



ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ РАО



The World Association for Person Centered and  
Experiential Counseling and Psychotherapy



АССОЦИАЦИЯ  
ПОНИМАЮЩЕЙ  
ПСИХОТЕРАПИИ  
co-experiencing.org

АССОЦИАЦИЯ ПОНИМАЮЩЕЙ ПСИХОТЕРАПИИ

VII Научно-практическая конференция  
с международным участием

# ГРАНИЦЫ ПОНИМАНИЯ

21–23 июня 2019 г.

Статьи и тезисы докладов

Москва

2019

УДК 616.8-085.851(063)  
ББК 56.12/14-57я431  
Г77

### **Редакторы**

Гросицкая М.К., Кулевацкая О.Н., Семенова Е.А.,  
Шаньков Ф.М.

Границы понимания : VII науч.-практ. конф. с  
международ. участием, 21–23 июня 2019 г. : ст. и тез. докл.  
/ Психол. ин-т РАО, Ассоц. понимающей психотерапии ;  
редакторы: Гросицкая М. К. [и др.]. – М. : Ассоц.  
понимающей психотерапии, 2019. – 182 с.

И. Гросицкая, М. К., ред.

Сборник включает тезисы и статьи участников VII ежегодной  
научно-практической конференции по понимающей психотерапии  
(Москва, ПИ РАО, 21–23 июня 2019 г.).

**ISBN 978-5-519-68397-5**

© Ассоциация понимающей психотерапии, 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

КИСЕЛЬНИКОВА Н.В. За границами компетентности: как не стать жертвой эффекта Даннинга-Крюгера?.....	5
ВАСИЛЬЧУК О.Н. Наблюдения над структурой и развитием профессионального мышления практикующих психологов-психотерапевтов на материале их записей о сессиях с клиентами .....	15
БУРЫКИНА Н.М. Рефлексия психологической практики в перинатальной сфере с позиций понимающей психотерапии .....	21
ОСЕТЯНСКАЯ М.Л. Методика и процесс в работе понимающего арт-терапевта (на материале случая).....	33
ЩУКИНА Ю.В., ФИЛОНИК М.С., МИХАЙЛОВ В.А. Полифоническая модель супервизии .....	40
ФИЛИППОВСКАЯ О.В. Случай как терапевтическая метафора .....	49
САГИДУЛЛИНА Е.И. Опыт работы с субличностями в понимающей психотерапии .....	59
КРЕТОВА Л.А. Бегство из мегаполиса: обретение себя, ностальгия и духовность современного человека .....	71
КОРОБКИН Д.Ю. Владимир Соловьев и возможные философские основания понимающей психотерапии .....	84
АНДРИАНОВА Л.В. Проблема возрастной периодизации в детской и подростковой понимающей психотерапии .....	91
БОБРОВА С.Г. Особенности профессионального выбора старших подростков сквозь призму жизненных миров ...	101

ПИСКУНОВА М.В. Подросток и родитель: межгалактический диалог или звучание разных жизненных миров .....	114
КАНДЫБИНА Е.Г. Психологическая работа с родителями детей, имеющих трудное поведение .....	120
ЧЕСНОКОВА М.Г. Смысл, переживание, личность в работах позднего Л.С. Выготского и Ф.Е. Василюка .....	130
РЫНДИН Д.Г. Радость, страдание и понимание в философии М.К. Мамардашвили .....	134
ГРОСИЦКАЯ М.К. Радость, страдание и понимание в психотерапии Ф.Е. Василюка .....	139
ГРИГОРЬЕВА Т.С. Возможности и ограничения применения понимающей психотерапии в групповой работе с молодыми людьми с ограниченными возможностями здоровья .....	144
КЮН С.А. Фокус понимания и сопереживания в клинической маскотерапии .....	151
КУЗНЕЦОВА А.Ю. Понимающий психотерапевт перед клиническими вопросами: вызовы, трудности, возможности .....	166
НЕЙМАРК Е.А. На пороге понимающей психотерапии .....	175
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ .....	179

## **Кисельникова Наталья Владимировна**

### **За границами компетентности: как не стать жертвой эффекта Даннинга-Крюгера?<sup>1</sup>**

Дорогие участники конференции, прежде чем начну свой доклад, я хочу приветствовать вас в стенах нашего института. Я очень рада, что славная традиция проведения этого мероприятия повторяется уже семь лет. Я прекрасно помню первую конференцию. И мне кажется (хотя, возможно, я ошибаюсь), что у нее не было номера, она была просто конференцией – но было высказано пожелание и надежда, что это станет повторяющимся событием. Здорово, что это происходит. И мне очень нравятся территориальные метафоры в названиях секций, потому что они у меня ассоциируются с каким-то познавательным интересом, развитием, а так как я исследовательница, для меня это очень близко. Освоение новых территорий и понимание своих границ как бы намекает на то, что люди пытаются осмыслить свои границы и, я надеюсь, упереться в них, осознать и «пощупать» их не для того, чтобы понять, что дальше уже не наша территория, дальше мы туда не идем, а чтобы осознать эти ограничения и выйти за них, развиваться, двигаться дальше. Мне кажется, что у вас получилась отличная метафора.

Мой доклад называется «За границами компетентности: как не стать жертвой эффекта Даннинга-Крюгера». Кто знает в этой аудитории, что это за эффект? Он был выявлен в XX веке и назван именами

---

<sup>1</sup> Благодарим за помощь в работе над текстом студентку магистерской программы по психологии РПУ, обучающуюся в мастерской понимающей психотерапии – Наталью Кирееву.

двух социальных психологов – Даннинга и Крюгера. Он заключается в том, что люди, которые обладают низкой компетентностью, не способны оценить границы своей некомпетентности. Иными словами, пока человек не дорастет до определенного уровня компетентности, он считает, что он очень компетентен и не способен оценить ни свои ошибки, ни ошибки других специалистов в этой же области. И вот этот пик на картинке, этот человечек, который говорит: «Как же я прекрасен!» – как раз демонстрирует эффект Даннинга-Крюгера. А потом, с ростом опыта (по оси X), приходит понимание того, что ты очень мало знаешь в этой области, и начинается период отчаяния и самоуничужения. И вот это «Я знаю, что ничего не знаю» относится где-то к середине профессионального развития. Но потом постепенно происходит выравнивание, и через какое-то время человек начинает осознавать границы своей компетентности, понимать, что он может, чего не может, и отделять одно от другого. Эта закономерность примерно одинаково работает в очень разных областях.

Почему я решила с нее начать и сделать лейтмотивом выступления? Потому что, когда мы говорим о границах компетентности, у меня, например, ассоциация в первую очередь, возникает с этическим принципом работы психолога-консультанта. Если мы берем нашу область деятельности, принцип компетентности определяется через две ключевые позиции: 1) психолог делает ровно то, чему его учили, т.е. он предоставляет ровно те услуги, в рамках которых у него есть профессиональная подготовка, 2) он осознает границы компетентности, за пределами которых не может применять свои профессиональные знания и навыки. Я специально пересмотрела несколько кодексов и нигде не увидела,

чтобы подробно и «механистично» раскрывался этот принцип. Везде учат тому, что психолог должен осознавать границы своей компетентности, с первых курсов, но как именно он это должен делать – не очень раскрывается. Как человеку на любом уровне подготовки понять, где заканчивается его/ее компетентность? На этот вопрос я попробую сегодня ответить. Я надеюсь, что частично это, может быть, и вам поможет в будущем ответить себе на этот вопрос.

Для начала определим понятия – скажем о том, что такое компетентность и компетенция. В общих чертах компетентность – это обладание определенной компетенцией, а компетенция – это способность действовать на основе знаний, практического опыта и способность решать профессиональные задачи. Если упростить еще сильнее, то компетенция – это такая способность, которая позволяет решать конкретные профессиональные задачи, возникающие в консультативной работе. А компетентность – это обобщенное качество, которое собирает несколько компетенций.

Естественно, в области консультативной психологии люди пытаются разработать модели компетенций и ответить на вопрос: а что конкретно должен знать и уметь психолог-консультант, психотерапевт, чтобы он мог решать свои профессиональные задачи? И почти все разработчики таких моделей идут по пути выделения универсальных и специфических компетенций.

Универсальные компетенции – это те, которые свойственны всем психологам-консультантам, а специфические – это те, которые характеризуют конкретную школу терапии. К универсальным относятся те, которые основываются на общих факторах. Если

сидящие в этой аудитории не слышали о том, что такое гипотеза об общих факторах, я два слова про это скажу. Когда исследовали эффективность психотерапии, то во многих исследованиях пришли к выводу, что примерно все направления психотерапии работают с одинаковой эффективностью. Правда, потом было довольно много сравнительных исследований, которые показывают преимущество одного метода над другим в работе с конкретными расстройствами, проблемами и т.д. Но этот общий уровень эффективности все же считается примерно одинаковым во всех подходах. В связи с этим выдвинули гипотезу, что во всех психотерапевтических школах независимо от каких-то специфических техник есть общие факторы, которые, собственно, составляют ядро помогающих практик и которые, в конечном итоге, и работают на улучшение состояния клиента.

К таким общим факторам отнесли, во-первых, терапевтический альянс, который включает согласование общей цели с клиентом и настрой на совместную работу. Даже если в конкретной школе нет каких-то специальных действий по постановке цели и концептуализации проблемы, все равно есть определенная теория личности, которая лежит в ее основе, базовое представление о человеке и о том, как устроены его проблемы. Во-вторых, достоверное обоснование терапии, которое обеспечивает доверие, – обоснование метода для клиента («почему это работает, а это не работает»). В-третьих, ожидание улучшений и надежда на то, что улучшение возможно, мобилизация клиента для решения проблем, позитивное отношение. Также сейчас, последние лет десять, в общие факторы начали включать мультикультурную компетентность терапевта. Это чувствительность к микроагрессии и



дискриминационному поведению по отношению к угнетаемым группам, т.е. к гендерным, сексуальным, этническим меньшинствам и т.д. Т.е. это следование принципу антидискриминации, который написан во всех кодексах.

К специальным компетенциям в каждой школе относится что-то свое. Это, как правило, связано со специфической теорией личности или теорией здоровья, которая в этой школе принята, с техниками, которым там обучают. В докладе я собрала три примера. В когнитивно-бихевиоральной терапии, поскольку довольно большое внимание уделяется диагностике и вообще развитию исследовательских навыков по отношению к себе и к окружающей реальности у клиента, это и является специальными компетенциями. В психодинамическом подходе это, собственно, оценочная, диагностическая способность к интервенциям, концептуализации, интерпретации. Ну и в терапии, фокусированной на сострадании, это моделирование страдающего Я и проявление этого страдающего Я.

В Британском сообществе психологов разработали и продолжают разрабатывать модели компетенций, включающие ядерные и специфические для очень-очень многих терапевтических направлений. Если интересно, я могу потом скинуть ссылку, и посмотрите, что там включают по каждому направлению<sup>2</sup>.

Собственно, все проблемы с разработкой модели компетенций связаны с тем, что они очень разноуровневые и несопоставимые. Обычно эти модели разрабатываются тоже представителями какой-то

---

<sup>2</sup> <https://www.ucl.ac.uk/pals/research/clinical-educational-and-health-psychology/research-groups/core>

конкретной школы для того, чтобы можно было оценить компетентность выпускников этих школ. Чуть позже скажу, что там разрабатываются инструменты, чтобы сами выпускники тоже могли оценить границы своей компетентности. Но, как мы понимаем, в России этого нет, хотя у нас компетентностный подход в образовании принят и на нем все строится, но там немножко другие цели и компетенции разрабатываются в соответствии с ФГОСами, а это не то, что интересует собственно практиков.

Наша лаборатория решила взять на себя смелость – попробовать разработать общую модель компетенций, которая не будет привязана ни к какой школе. Речь здесь идет именно об общих компетенциях. Мы для этого проанализировали порядка шестидесяти научных статей, в которых описываются модели. Потом, воспользовавшись экспертной оценкой, выделили похожие компетенции, сгруппировали их. В итоге получилась модель с пятью группами компетенций. В первую группу вошли компетенции, связанные с построением и развитием терапевтических отношений, с поддержанием процесса терапии, куда входят, в том числе, развитие альянса, эмоциональная стабильность, гибкость, адаптивность – т.е. все те качества терапевта и его действия, которые позволяют процессу продвигаться. Это интервенции, которые не направлены на достижение цели, но способствуют этому. Потом, собственно, работа с изменениями – это работа, направленная на достижение цели, решение проблемы клиента. Группа компетенций, которая условно называется «профессионализм», в которую, в том числе, входит знание границ своей компетентности, а также мотивация к развитию и межпрофессиональное сотрудничество, профессиональная

этика и пр. Ну и последнее – «результаты», т.е. чувствительность терапевта к обратной связи, способность корректировать свои действия, резюмирование сессий и результатов терапии и способность поддерживать их.

Собственно, модели ради моделей интересуют только ученых в их лабораториях. А мы же начали с того, как не стать жертвой эффекта Даннинга-Крюгера – иными словами, как перейти к практике? К практике мы переходим через оценку. Естественно, создателей образовательных программ и профессионалов, которые практикуют, интересуют способы понять, насколько я хорош/а или насколько хорош выпускник/ца программы.

За рубежом есть ряд шкал, которые позволяют оценить компетенции. И они тоже обычно опираются на общие и специальные компетенции и некоторые особенные параметры вроде поведения в трудных ситуациях, профессиональных позиций и т.д. Мы начали разрабатывать методики оценки профессиональных компетенций с более узкой сферы – с оценки способности терапевта анализировать клиентскую проблему, поскольку рассудили, что с этого все начинается. Понятно, что процесс установления контакта предшествует всему, но на уровне мышления все начинается с целеполагания и концептуализации. Мы разработали методику, в рамках которой терапевты анализировали кейсы, и потом мы проводили контент-анализ интервью. Терапевты были разбиты на разные группы по стажу: начинающие (до 3 лет опыта), со средним стажем и со стажем работы 9+ лет (от 9 до 18 лет стажа).

Мы выяснили, что специфика подхода видна в проявлении определенных компетенций. В частности,

как было ожидаемо, терапевтам из клиент-центрированных подходов, в том числе понимающим терапевтам, труднее даются задачи на целеполагание и структурирование, детальную проработку плана. Здесь мы часто получаем ответы: «мы идем от клиента», «мы не можем вот так заранее структурировать эту реальность». А неожиданным результатом были некоторые выводы качественного анализа: мы предполагали, что клиент-центрированные терапевты (в том числе в выборку входил ряд понимающих психотерапевтов) будут меньше прибегать к оценочным категориям, таким как «категоричность» и «объективация клиента» (например, «я что-то делаю с клиентом», «терапия как инструмент воздействия»). Но оказалось, что они точно так же их используют, как и другие терапевты. Также выявилась некоторая специфика по стажу работы. Начинающие терапевты чаще некорректно формулируют цели с вовлечением третьих лиц. Более опытные терапевты чаще более системно видят проблему, выделяют определенные связи между компонентами проблемы, чаще пользуются профессиональным языком и называют специальные профессиональные действия, которым их учат. Это только предварительные результаты.

И немного о перспективах – к чему мы сейчас идем. Мы разработали эту модель, мы делаем большой опросник, чек-лист, по которому можно будет оценивать компетенции терапевта любой школы, потому что там собраны все компетенции, которые только можно представить, и по этому чек-листу можно будет составлять профиль компетентности специалиста. Параллельно с этим мы валидизируем опросник оценки самоэффективности терапевта, чтобы сам терапевт мог

оценить границы своей компетентности и проверить, где у него сильные и слабые стороны.

Резюмируя, хочу сказать, что, действительно, в русскоязычной среде у психотерапевтов не очень много способов систематично оценивать свою компетентность. Супервизия, безусловно, хороший способ, но мы хотим разработать что-то еще, что будет удобнее, проще в применении и дополнит супервизию. Это позволит отслеживать образовательные результаты, а также движение специалиста из какой-то точки незнания в точку экспертности.

Спасибо за внимание.

### **Вопросы:**

*Как все-таки не стать жертвой эффекта Даннига-Крюгера?*

Постоянно отслеживать, в какой точке вы сейчас находитесь, что знаете и не знаете. Основная проблема, я считаю, в том, что нет четких критериев профессионализма. Учат многому: техникам, установлению контакта и пр., но зачастую это все у выпускников программ хаотично «организовано». Насколько я знаю, более-менее четко проговаривается граница с деятельностью психиатра – что ты не можешь назначать таблетки, не можешь ставить диагнозы. А по каким критериям и как оценивать все остальное, непонятно. Поэтому кажется, что сначала надо выработать критерии, и надо поощрять, если внутри какого-то профессионального терапевтического сообщества, внутри школы, внутри образовательной программы эти критерии осмысляются.

*Есть общие компетенции для всех психотерапевтов и есть те, которые вырабатывается для конкретного*

*подхода. Может ли случиться, что начинают превалировать какие-то внутренние компетенции в ущерб внешним, и человек начинает ориентироваться на них и замыкается внутри какого-то сообщества, и его может оценивать только преподаватель, который здесь же внутри? Есть ли риск возникновения такой замкнутости?*

Любая проблема может возникнуть, и эта в том числе. Руководителям школ нужно помнить, что в тех же самых исследованиях эффективности психотерапии на долю техник приходится не больше 15% эффективности, поэтому та специфичность, вокруг которой строится «культ» школы, мало чего стоит. Она, конечно, дает возможность точно и эффективно работать с какими-то типами проблем и клиентов. Это первое. Второе – она дает какое-то ощущение резонанса, потому что очень часто люди, которым эти ценности близки, разделяют друг с другом вот такой способ обращаться с клиентом, так коммуницировать с ним. Но надо помнить, что вы это делаете по большей части ради своего удовольствия, и сохранять критическую позицию по этому поводу. Поэтому если ощущаете, что такое происходит, то надо срочно выбегать за границы школы и напоминать себе о том самом общем, что играет гораздо более важную роль, чем специфичное.

**Васильчук Олег Николаевич**

**Наблюдения над структурой и развитием  
профессионального мышления практикующих  
психологов-психотерапевтов на материале их записей  
о сессиях с клиентами**

Одной из возможностей исследования профессионального мышления и уровня развития профессионального мастерства психотерапевта является изучение текстов его записей-заметок о состоявшихся сессиях с клиентами.

Исследовательская позиция по отношению к этим текстам основывается на следующих допущениях:

1. Допустимо использовать метод изучения продуктов деятельности;
2. Заметка формируется на стыке того, что происходит на самой сессии и в размышлениях самого терапевта до, во время и после сеанса;
3. В тексте заметки возможно выделить структурные элементы, которые будут изменяться в соответствии с развитием мастерства психотерапевта.
4. Развитие отдельного навыка и мастерства в целом носит ступенчатый характер. При сопоставлении более ранних и более поздних текстов одного и того же психотерапевта (если он профессионально развивается) можно наблюдать качественное изменение структуры и элементов текста, в том числе ступенчатость изменений.
5. Взаимодействие психотерапевта и заметки носит психотехнический характер.

**1 степень.** Представим себе начинающего психотерапевта, к которому пришел новый клиент. У них состоялась первая консультация, и после сеанса психотерапевт сделал свою первую заметку.

По моим наблюдениям, такая заметка будет выглядеть как последовательное описание всего происходящего на

сессии и в рассказе клиента. Терапевт сталкивается с первой трудностью – помыслить сеанс как произошедшее целое. Общепринятое культурное средство для такой ситуации, интуитивно доступное каждому терапевту – хронологический рассказ. В фокусе внимания терапевта находится вся последовательность реплик, а заметка выполняет функцию памяти. Даже если терапевт на этой стадии уже выделяет какие-то значимые смысловые фрагменты сессии, ему нужно обеспечить преемственность смыслов внутри консультации, воссоздать смысловое пространство консультативной беседы. Часто к такой заметке-хронологии добавляют эпизоды, произошедшие до сессии, своего рода «затакты»: как проходило общение по телефону или в мессенджере, small talk перед дверью кабинета. Добавляются так же и размышления или события, произошедшие после сеанса. Прочитав такую заметку через неделю, терапевт восстановит в памяти ситуацию клиента и опыт их первого взаимодействия. Адресат заметки – сам терапевт.

В такой заметке естественным образом присутствует смысловая неоднородность, с которой сталкивается терапевт. И эта смысловая неоднородность побуждает его ввести в свои записи новую структуру, следующую ступень.

**2 ступень.** Смысловая неоднородность, которая свойственна заметкам 1 ступени, а также присутствует и в «теле» консультации – это яркие смысловые «пятна», которые выделяются из хронологического описания диалога: предметы беспокойства клиента, его жалобы, проблемы, запрос. На 2 ступени они оказываются в фокусе внимания терапевта. В ходе терапии они претворяются в ядро терапевтического контракта: «По поводу чего мы здесь?» Актуализируется профессиональная роль терапевта, который должен



сформировать терапевтическую позицию: «Для чего я здесь?», «Что здесь требует моего профессионального внимания?» В связи с этим изменяется позиция автора заметки (что хорошо видно читателю): вместо «летописца», ведущего простую хронологию, чья задача – изложить события консультации в хронологическом порядке, появляется «путешественник», который ориентируется в пространстве консультации и жизненного мира клиента. Последовательная логика изложения может сохраняться в отдельных фрагментах, но Главное новообразование – это появление самих фрагментов и соотнесение этих фрагментов друг с другом, а также со своим опытом и концептуальным аппаратом (хотя кое-где может сохраняться последовательное изложение).

Текст заметки содержит гипотезы терапевта про проблему клиента. Запись приобретает диагностический характер. Она пригодилась бы на консультации у супервизора, если бы терапевт решил посоветоваться: верно ли он расставил акценты, верно ли определяет проблему? В конце концов, формулировки, которые будут зафиксированы в заметке терапевта, приобретут тот вид, в котором они используются между терапевтом и клиентом на сессии.

**3 ступень.** Хотя сформулировать проблему – это уже почти ее решить, такого взгляда недостаточно, и возникает необходимость в собственно терапевтических интервенциях, методах. К этому моменту терапевт уже имеет разметку, карту трудностей, достиг взаимопонимания с клиентом относительно его жалоб. Если он продолжает писать, значит, случай продолжается, состоялся терапевтический дебют, сложился рабочий альянс терапевта и клиента.

После того как в заметке формулируются задачи, необходимым образом появляются записи терапевта о

способах решения. Здесь можно отследить принадлежность терапевта к конкретной школе: он волей-неволей указывает, что и как он делает в терапии, что у него получается и не получается. В таких заметках или, точнее, в таких фрагментах заметок терапевт задается вопросами: присутствует ли он в контакте должным образом? создает ли в моменте терапевтический опыт? Часто встречаются речевые обороты: «Я был недостаточно...», «В следующий раз нужно...», «Делал то-то и то-то». В структуре заметки можно выделить линии «из точки А в точку Б», где «точки» – это жалобы, симптомы и состояния клиента.

**4 ступень.** После прохождения трех предыдущих стадий-ступеней, в рамках которых записи содержат описание целостного опыта консультации, смысловые акценты, концептуализацию трудностей и путей их решения, заметка начинает выполнять функцию соотнесения и аккумуляции опыта терапевта. У зрелого терапевта в работе появляются так называемые «свои» темы или привычные способы работы, которые находят отражение в заметках. Заметки приобретают более стандартизированный вид: разделы, графы, структура, ключевые моменты, позволяющие выявить ситуацию и применить решение, – и по этим элементам опознается новая ступень. На этой ступени можно говорить об описании целостного случая, т.к. адресат таких заметок – коллега, с которым мы можем в более-менее согласованном формате обмениваться опытом. По сравнению с предыдущими ступенями, изложение имеет явно структурный, а не последовательный вид.

Частным случаем такой организации заметки являются принятые в подходе или учреждении стандарты описания сессии и случая, например анкеты, личные карточки пациента, история болезни. Вне учреждения терапевт в какой-то момент своего развития

сам бы пришел к подобным формам организации текста заметки. Работа в учреждении вынуждает его к этому. Терапевт может даже вести «двойную бухгалтерию» – например, вести заметки во время сессии в блокноте, потом делать в нем же запись после сессии, а из этой записи извлекать сухие выжимки в «историю болезни».

**5 ступень.** С развитием мастерства психотерапевта его заметка приобретает новые черты. Совершается переход на следующую ступень, где основной акцент кардинально изменяется: если для предыдущей стадии было важно общее, то сейчас фокус внимания терапевта смещается на редкое и уникальное, на отклонение от стандартного, на выбивающееся из привычного. Например, об одном из таких моментов пишет Дж. Нардонэ: «Этот клинический случай внес полное смущение в мои тогдашние представления о терапии, поскольку в свете традиционных психотерапевтических концепций подобное внезапное и быстрое выздоровление не представлялось возможным. Этот опыт стал для меня своего рода “озарением”» (Нардонэ, 2008, с. 35).

На мой взгляд, на этой ступени заканчиваются возможности текста описать профессиональным языком происходящее в психотерапевтическом кабинете и остается одна возможность для следующего шага – вывести текст заметки из «вспомогательного» и «технического» текста в другое измерение.

**6 ступень.** Заметка как художественное произведение, «виньетка», психотерапевтическая новелла. Примеры можно найти в работах Ирвина Ялома или Джеймса Бьюджентала.

### **Выводы**

Текст записи-заметки психотерапевта о его сессии с клиентом можно рассмотреть сквозь призму нескольких критериев. Их сочетание позволяет выделить разные

ступени развития профессионального мышления психотерапевта, отражающегося в тексте заметки. Что находится в фокусе внимания терапевта? Какие его главные действия? Как можно описать хронотоп текста заметки? Каковы особенности языка, который использует терапевт? Что можно сказать о лексике и семантике его высказываний? Кто адресат заметки? Каковы роль и позиция ее автора? Что вынуждает терапевта к переходу на следующую ступень?

Отвечая на эти вопросы, можно выделить несколько смысловых функций заметки, которые проявляются на разных ступенях развития:

1. формирования смыслового целого сессии
2. выявления смысловых акцентов консультации (терапевтический контракт)
3. подбора методических средств
4. соотнесения, классификации, аккумуляции опыта
5. обнаружения уникального
6. заметки как художественного произведения

При этом текст заметки отдельно взятого психотерапевта может и (в идеале) должен сочетать в себе элементы всех этих ступеней.

Такой взгляд на заметку открывает возможность для возникновения новых форм обучения и подготовки психотерапевтов, новый подход к составлению плана и «точек отсчета» этой подготовки, создания методик исследования личного терапевтического стиля, анализа психотерапевтом своей практики.

### **Литература**

*Нардонэ Дж.* Страх, паника, фобия: Краткосрочная терапия: Пер. с ит. М.: Психотерапия, 2008. 352 с.

**Бурыкина Наталья Михайловна**

**Рефлексия психологической практики  
в перинатальной сфере  
с позиций понимающей психотерапии**

Психологическая практика в Московской службе психологической помощи населению включает в себя работу с разными запросами. Самые распространенные проблемы, с которыми обращаются клиенты, – это стрессовые ситуации, супружеские конфликты, сложности в детско-родительских отношениях, жизненные кризисы, психосоматические проблемы.

В отдел психологической помощи в ЮВАО, где я работаю и где уже десять лет существуют курсы подготовки к родам и материнству, часто обращаются клиенты с проблемами в перинатальной сфере. Один из самых распространенных запросов здесь – помощь в принятии, переживании беременности и подготовка к рождению ребенка.

В работе с беременными женщинами для меня важно определять свою профессиональную позицию. Я размышляю о том, кто я сейчас – в большей степени понимающий психотерапевт или перинатальный психолог? Возможно ли сочетать эти позиции одновременно?

Каждый практикующий психолог и психотерапевт, профессионально развиваясь, повышает свою квалификацию, проходит соответствующие курсы. В сфере перинатальной психологии также постоянно возникает много разветвлений, путей. Для меня важно регулярно фокусироваться и определять основное для себя направление в данный момент времени. Порой я определяю себя как понимающий терапевт, который работает и в перинатальной сфере.

В данной статье я хотела бы рассказать о своем опыте работы с беременными женщинами в групповом и индивидуальном формате, осмыслить его с точки зрения понимающей психотерапии и перинатальной психологии.

### *Кто мои клиенты?*

На протяжении шести лет я работаю с женщинами в разные периоды их жизни. Чаще всего это период беременности, подготовки к ней, а также период трех лет после рождения ребенка. В основном я занимаюсь групповой работой, но провожу и индивидуальные консультации. Ко мне обращаются женщины, перенесшие утраты во время беременности и после нее, женщины, которым сложно принять свою беременность, женщины, которые осознают, что боятся родов или чувствуют себя не готовыми к появлению ребенка и переменам в жизни, семье, внутреннем мире. Также я работаю с парами по запросу подготовки к партнерским родам.

Если в процессе работы я позиционирую себя как понимающий психотерапевт, то мои клиенты – женщина, либо ожидающая рождения ребенка, либо уже ставшая матерью, или семейная пара. Если же я в позиции перинатального психолога, то в фокусе моего внимания диада: мать и ее ребенок. На каждом этапе работы мне важно осознавать, кто я и что я сейчас делаю.

### *Статистика*

В Московской службе психологической помощи населению на курсах подготовки к родам и материнству, которые я проводила, занималось более 250 женщин. За последние 1,5 года в отделе ЮВАО было проведено 16 групп, в среднем по 10 человек в группе (одна группа в

месяц). До этого в отделе «Измайлово» было проведено около 11 групп по 8 человек.

Группа длится около месяца. Это 6–8 занятий по 3,5 часа.

### *Разные группы*

В группах могут оказаться участницы с совершенно разным опытом, устремлениями, мотивами к материнству: женщины с первой желанной и запланированной беременностью, запланированной и нежеланной (рекомендовали врачи или уговорил муж), незапланированной желанной, незапланированной нежеланной.

В последнее время приходит довольно много участниц с беременностью, наступившей после ЭКО<sup>3</sup>, а также женщин, переживших одну или несколько перинатальных утрат.

Личная история и жизненный мир каждой участницы обязательно влияют на групповой процесс и всякий раз делают его новым. У меня как ведущей постоянно меняются границы понимания работы с группой. После проведения новой группы невозможно продолжать оставаться такой, как прежде. Так же невозможно автоматически переносить опыт ведения одной группы на другие.

Каждая новая группа, как и каждая новая беременность женщины, уникальна. С ее завершением важно не терять, собирать этот опыт для использования в будущем. Есть группы, в которых контакт с участницами складывается легко – они очень ресурсны. Участницы таких групп готовы к диалогу, к получению помощи и обратной связи в группе, с ними возникает живой контакт и живой процесс, что вдохновляет меня

---

<sup>3</sup> Экстракорпоральное оплодотворение.

на будущую работу. Есть чрезвычайно продуктивные группы, в них диалог развивается при активном взаимодействии участниц и ведущего. Бывают и такие случаи, когда общение выстраивается очень трудно по объективным причинам. И здесь на помощь приходят супервизорская поддержка и опыт регулярного участия в балинтовской группе.

### *Работа в группе*

Перед началом проведения группы с каждой женщиной проводится собеседование. Оно помогает выстроить личный контакт с потенциальной участницей, прикоснуться к ее жизненному миру. Задача ведущего – прояснить дефициты, потребности и ресурсы женины, лучше понять ее индивидуальную ситуацию вхождения в материнство.

Во время проведения занятий мне как ведущей помогает как профессиональное, так и личное понимание кризисной для женщины ситуации вхождения в материнство. Запросы участниц обычно направлены на преодоление страхов – либо самих родов, либо общения с малышом, либо опасности сделать что-то не так и случайно навредить ребенку. Иногда женщины видят свою основную задачу подготовки к рождению ребенка в том, чтобы овладеть успешной технологией родов (навыками дыхания и способами естественного обезболивания), и именно это приводит их в группу.

В силу многолетнего опыта мои границы понимания указанных запросов шире, я могу поделиться более глубокой их трактовкой. В дискуссиях и упражнениях участницы лучше узнают самих себя, свою мотивацию к рождению ребенка, понимают, что они приобретут в связи с материнством, а от чего придется отказаться на какое-то время. Они могут увидеть свои сильные или еще недостаточно проработанные стороны, могут лучше



понять, на какие внутренние или внешние ресурсы они в силах опереться. Постепенно участницы встреч начинают яснее представлять перспективы своего пути и ответственнее готовиться к тому, что их ждет после родов. В завершение нашей работы они получают информацию о существующих группах поддержки, а также список литературы и интернет-ресурсов по темам курса.

Важным фактором успешного ведения дискуссий и групповых обсуждений я считаю создание доверительной атмосферы, в которой каждая из участниц может поделиться своими чувствами, а также получить сопереживание и поддержку. Существенная часть работы – информирование, в процессе которого клиентки знакомятся с разными вариантами возможного развития событий в родах и послеродовом периоде. Они начинают лучше ориентироваться в теме, их страх и тревога становятся выносимыми.

По завершении группы могут проводиться поддерживающие встречи или семинары. Их проведение обусловлено как возможностями ведущей (и организации), так и желанием участниц. Обычно бывает достаточно одной-трех встреч, для того, чтобы задать появившееся после курсов вопросы, вспомнить телесные практики, получить поддержку группы. Каждая участница знает, что у нее всегда есть возможность обратиться за консультативной помощью к ведущей группы или к ее коллегам в других районах Москвы. Таким образом, поддержка остается доступной для каждой женщины, желающей ее получить.

Клиентки пользуются указанной возможностью либо до родов, либо после них. Само наличие этого ресурса оказывает целительный эффект и порой помогает маме справиться с трудностями самостоятельно. Участницы развивающей программы, как правило, продолжают

общение и поддерживают друг друга в радостные и кризисные периоды материнства.

### *Беременность как кризис*

Научные исследования в области изучения сферы материнства подтверждают, что состояние беременности является важным, совершенно новым этапом в жизни женщины. В этот период она постепенно входит в новую для себя социальную роль – роль матери, происходят изменения в физической и эмоциональной сферах. Перестраивается ее внутренний мир и ценностная система координат, формируется новообразование – психологическая готовность к материнству.

Психологическая готовность к материнству – это:

- «особое состояние мобилизации психологических и психофизиологических систем человека, обеспечивающих выполнение родительской роли» [2]
- «специфическое личностное образование, стержневой образующей которого является субъект-субъектная ориентация к еще не родившемуся ребенку» [7]
- «комплекс психологических новообразований, отражающих изменения в личности и самосознании беременной женщины», «подготовленность психики к материнству как к деятельности» [1].

В психологическую готовность к материнству включаются следующие основные блоки [8]:

- личностная готовность;
- адекватная модель родительства;
- мотивационная готовность;
- сформированность материнской компетентности;
- сформированность материнской сферы.

По мнению многих исследователей [8; 5; 6] беременность женщины может рассматриваться как

кризис, так как, несмотря на возможную готовность, вся ее жизнь и опыт, ее личность, ее тело – всё это обязательно изменится, и возврат к прошлому будет невозможен.

В отечественной психологии разработанная теория кризиса принадлежит Ф.Е. Василюку. Попробуем посмотреть на беременность с точки зрения его теории переживания. Для этого обратимся к типологии жизненных миров и критических ситуаций.

*Беременность и инфантильный жизненный мир (простой и легкий). Критическая ситуация – стресс*

Все мы родом из детства и когда-то жили во вселенной, созданной специально для нас – во вселенной под названием «мама». Те ощущения и чувства, которые мы когда-то испытывали в утробе, активизируются во время нашей собственной беременности. Будущие отцы также испытывают этот возврат в детство в связи с беременностью жен.

Эмоциональное состояние беременной женщины весьма чувствительно и противоречиво. Приходят (иногда совершенно неожиданно) телесные хвори и немощи, но мама уже не спешит на помощь, как в детстве, чтобы решить эти проблемы по первому требованию. Приходится учиться справляться с этим самостоятельно.

Во время всех трех триместров женщины периодически испытывают физическое недомогание, дискомфорт, неудобство. Если в 1 триместре беременности в диаде (система «мать и дитя») лидирует тело женщины, через токсикоз решая задачу принятия или непринятия новой жизни, то во втором триместре и мать, и ребенок в ее утробе взаимно влияют друг на друга: появляются ощущения шевелений ребенка, первые отклики на них со стороны женщины. В третьем

триместре доминирует ребенок, и женщине приходится учиться подстраиваться под него и его нужды, замедлять свой темп, ограничивать себя в еде и физической активности.

Если женщина беременна впервые, то некоторые коммуникации с врачами, советчиками, доминирующими подругами или родственниками могут вызывать у нее стресс, от которого хочется сбежать и укрыться. Однако сделать это невозможно: от ситуации не убежишь, а выплеск эмоций может порождать чувство вины перед растущим ребенком.

Целительными здесь оказываются взаимодействия с материнскими фигурами – женщинами, которые готовы принять, понять и поддержать (подруги, доулы, мама, бабушка, женский круг). От такого общения становится легче, спокойнее, на время оставляет чувство одиночества и непонимания людьми и миром. Прекрасным терапевтическим эффектом в инфантильном жизненном мире обладает релаксация с элементами визуализации и медитации.

*Беременность и реалистический жизненный мир (простой и трудный). Критическая ситуация – фрустрация*

Беременность – это время ожидания, оно достаточно длительное. Часто женщины восклицают: «Почему нельзя просто захотеть родить ребенка – и чтобы он сразу родился на свет? Почему нужно так долго ждать? Зачем его рожать, терпеть всю эту боль? К чему столько сложностей?» Девять месяцев – долгий период, когда приходится постоянно преодолевать состояние фрустрации. В этом женщине помогает механизм терпения, но порой ожидание становится невыносимым.

Для участниц, живущих в реалистическом жизненном мире, цель прихода на развивающую программу –

«обретение надежной технологии», которая научит правильному поведению в родах (правильно дышать, уметь облегчить боль), научит полезным материнским лайфхакам и навыкам (как держать, пеленать малыша).

Постепенно, по мере включения в развивающую программу и работу группы, у ее участниц расширяются границы осознания своего приближающегося будущего. В третьем триместре женщине уже тяжело носить малыша, ей хочется побыстрее родить и освободиться от бремени. Женщина принимает факт, что роды запускает ребенок и старается терпеливо ожидать этого момента, доверяя малышу и своему телу. Благодаря информированию и пониманию психофизиологических процессов в теле, практике навыков дыхания и саморегуляции, практике ухода за малышом на курсах – ждать приближения родов становится легче. Происходит замена простой цели – родить ребенка – на более глубокое осознание новых важных задач (чувствовать малыша, понимать, способствовать развитию, воспитывать, жить вместе радостно).

*Беременность и ценностный жизненный мир (сложный и легкий). Критическая ситуация – выбор*

Во время беременности происходит перестройка в системе ценностей женщины. В благополучном случае ей хочется дарить свою любовь, заботиться о ребенке и оберегать его – здесь мотив материнства выходит на первый план. Но порой между мотивами женщины происходят конфликты. Например, между материнством и весьма гармоничными отношениями с супругом, материнством и личной свободой, материнством и саморазвитием, карьерным ростом.

Во время родов также встает выбор – думать о себе и своей боли или прожить этот путь вместе с малышом, помогая ему во всю меру своих сил. Через совместные

дискуссии в группе женщины могут встретиться с этими конфликтами своевременно, осознать свои выборы, иметь возможность работать с ними дальше, в том числе в личной терапии.

*Беременность и творческий жизненный мир (сложный и трудный). Критическая ситуация – кризис*

Многие женщины поднимают на группе тему потерь, например, потери себя («я никогда не буду такой как прежде»), потери свободы, потери значимых отношений. Это экзистенциальные темы, которые требуют своего времени и душевных сил для переживания и проживания. В привычный мир женщины входит новый человек, значимый Другой, отношения с которым неизбежно приведут к изменениям в ее жизни и жизни всей семьи, к знакомству с новым образом Я и новым отношением к себе и миру. Беременность – это такой кризисный период, когда у женщины появляется шанс собрать себя воедино, окрепнуть, принять ответственность за свою жизнь, жизнь своего ребенка, принять новую себя... И это очень серьезный вызов.

Из методов работы с беременными женщинами в творческом жизненном мире хороши написания эссе для осмысления происходящих перемен и общения с ребенком, арт-терапевтическое проживание, дискуссии, личная терапия.

С точки зрения перинатальной психологии беременность рассматривается как кризис, а типология жизненных миров и критических ситуаций Ф.Е. Василюка помогает взглянуть на этот этап в жизни женщины более дифференцированно, найти признаки других критических ситуаций, что обогащает возможности работы психолога. И в то же время именно аспект кризиса остается ключевым для работы с личностью. Понимание и эмпатия как методы

сопереживания в понимающей терапии помогают бережно и экологично помогать женщине в уязвимый переходный период.

В процессе работы с группами я все больше понимаю, что сочетание теории перинатальной психологии с теорией жизненных миров и критических ситуаций, использование методов понимающей терапии может помогать в работе с беременными женщинами и матерями. Теории не противоречат друг другу, но могут друг друга обогащать, и я могу профессионально развиваться, сочетая оба этих направления.

### Литература

1. *Баженова О.В., Баз Л.Л., Копыл О.А.* Готовность к материнству: выделение факторов, условий психологического риска для будущего развития ребенка // Синапс. 1994. № 4. С. 35–42.

2. *Белогай К.Н.* Психологическая готовность к родительству как регулятор репродуктивного поведения // Перинатальная психология и психология родительства. 2010. № 4. С. 11–13.

3. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Издательство МГУ, 1984. 200 с.

4. *Василюк Ф.Е.* Типология переживания различных критических ситуаций / Ф.Е. Василюк // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 5. С. 104–114.

5. *Кулешова К.В.* Беременность как психологическая трансформация // Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского. Том 2 / Отв. Ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2013. URL: <http://www.psy.msu.ru/science/autoref/kuleshova.html> (Дата обращения: 21.11.14).

6. *Ланцбург М.Е.* Психологическая помощь семье в период ожидания ребенка // Хрестоматия по перинатальной психологии / Сост. А.Н. Васина. М.: УРАО. 2005. С. 121–129.

7. *Мещерякова С.Ю.* Психологическая готовность к материнству // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 10–15.

8. *Филиппова Г.Г.* Отношение беременной к шевелению ребенка: прогностические возможности // Хрестоматия по перинатальной психологии: Психология беременности, родов и послеродового периода / Сост. Васина А.Н. Москва: УРАО, 2005. С. 166–169.



## Осетянская Мария Леонидовна

### **Методика и процесс в работе понимающего арт-терапевта (на материале случая)**

Понимающая психотерапия – интегративный подход, опирающийся на разработанную психотехническую методологию и допускающий в ее рамках применение целого спектра терапевтических средств, в том числе техник, заимствованных из арт-терапии.

Арт-терапия как направление имеет свою философию, построенную на идее творчества как целительного процесса и человека как автора неповторимого произведения, в котором отражаются и преобразуются содержания его внутреннего мира. Теория арт-терапии оперирует категориями психоанализа и аналитической психологии К.Г. Юнга (концепция бессознательного, понятие о механизмах проекции, символизации, сублимации, и др.). В то же время метод существует без необходимой связи с психоанализом и приобретает выраженную специфику в руках представителей разных школ.

Переход от вербальной работы к арт-терапевтическим средствам порой выглядит простым решением, не требующим дополнительных обоснований. Например, вместо устной работы с метафорой можно попросить клиента создать визуальный образ, а вместо привычного рассказа – предложить изобразить свою историю в серии рисунков. Терапевтический смысл таких интервенций понятен: смена ракурса, свежий взгляд на проблему, творческое овладение критической ситуацией. Однако представляется важным, чтобы специалист не просто интуитивно использовал возможности арт-терапии, но и стремился осмыслить такую работу с точки зрения

моделей и принципов своего основного подхода. В этом случае возможности арт-терапевтической методики раскроются шире и полнее, так как перед нами будет не произвольное эклектическое сочетание разных методов, а целостный интегративный подход. Такое понимание поможет терапевту органично вписывать в свою работу заимствованные техники и средства, увереннее выстраивать стратегию и тактику взаимодействия и анализировать уже проделанную работу с клиентом. Для понимающего психотерапевта может быть полезным представление о том, как соотносится арт-терапевтическая работа с концепцией жизненных миров Ф.Е. Василюка, по каким регистрам проходит переживание клиента, когда он погружается в творческий процесс, размышляет над смыслом созданного образа, переключается между вербальной и визуально-пластической модальностями, какие полюса психосемиотического тетраэдра при этом задействованы и т. д.

Данные тезисы – продукт осмысления живого опыта работы с клиентом, включавшей использование методов арт-терапии на всех этапах. Этот случай заострил перед автором вопрос, который ранее казался праздно-теоретическим – вопрос о целесообразности использования категорий «методики» и «процесса» в арт-терапевтической работе и о возможности проведения границы между ними.

В процессуальной работе терапевт следует за переживанием клиента, выраженным речевыми и невербальными средствами, и фасилитирует развитие переживания. Под методикой мы понимаем обращение терапевта к особым средствам, которые в процессуальной работе не используются и, как правило, направлены на решение конкретной задачи. В такой работе есть чёткая структура, которая включает в себя

подготовку, заключение контракта на методику, вход и выход из неё. Задание, предложенное терапевтом, оформляется как особая процедура, и терапевт берёт на себя ведущую роль. Когда понимающий специалист использует отдельные инструменты арт-терапии, встраивая их в процессуальную работу по принципу «диалог — творческое задание — диалог», это соответствует классической схеме «процесс — методика — процесс». Однако это лишь один из вариантов построения взаимодействия, и работа с клиенткой, случай которой приведен ниже, расширяет рамки описанной схемы.

Клиентка — женщина двадцати четырёх лет, замужем, мать двухлетней девочки. На момент обращения за помощью женщина страдала от приступов тревоги и страха, ей были поставлены диагнозы: ОКР, тревожное расстройство. Лечение у психиатра не приносило заметных плодов, зато являлось противопоказанием к беременности. Прием препаратов стал для клиентки способом получить «отсрочку» от нового зачатия, в то время как ее муж и авторитетные представители религиозной общины настаивали на том, что у нее должно быть много детей. Сама клиентка категорически не хотела вновь становиться матерью. Жалобы на начальном этапе работы касались тревоги и страха, а также отношений с мужем и поведения родственников.

В терапии мы двигались от работы с негативными состояниями к осознанию роли этих симптомов как инструмента получения вторичной выгоды, а также к теме семейной истории клиентки. Серьезное влияние на отношения в её собственной семье оказывало родовое «наследие»: насилие, выкидыши, аборты, унижительное обращение матерей с дочерьми. Будучи матерью единственного ребенка, клиентка отказывалась быть

продолжением истории насилия. Именно с этим был сопряжен отказ от второй беременности.

Стратегию работы можно определить как продвижение от инфантильной позиции клиентки к более активной и независимой. Терапия была посвящена поиску и утверждению клиенткой собственного «Я» как взрослого творческого субъекта, который осознаёт и чувствует свои семейные и культурные корни, питается от них.

Структура каждой сессии укладывалась в схему «диалог– создание произведения – диалог». Но, если в первые несколько встреч терапевт предлагает клиентке задания и темы, то вскоре клиентка начинает брать инициативу в свои руки. Уже к моменту встречи она точно знала, что будет делать и какие материалы ей нужны. После завершения работы над произведением следовало его совместное обсуждение, размышление над его смыслом в контексте переживания клиентки.

Этот опыт и поставил терапевта перед вопросами: применимы ли категории «методики» и «процесса» к арт-терапевтической работе, и если да, то каковы критерии определения работы как методической или процессуальной в случае, когда инициатива и замысел произведения принадлежат клиенту?

Представляется, что решение этих вопросов поможет терапевту лучше чувствовать и осознавать свою позицию и позицию клиента, улавливать изменения этой позиции, быть корректным и бережным в своих действиях в каждый момент времени, а также станет вкладом в общее поле осмысления арт-терапевтической работы с точки зрения ППТ. Данная тема была рассмотрена, в частности, на Методическом объединении синергийной и понимающей психотерапии под руководством М.К. Гросицкой.

Введённое выше определение методики позволяет расценивать любую арт-терапевтическую работу как методическую: терапевт создаёт среду, наполненную художественными материалами, из которых клиент может выбрать наиболее подходящий в данный момент времени. Смена модальности – способ обрести новые средства понимания в критической ситуации. Предлагая клиенту материалы, мы предлагаем ему творческую деятельность, которая, в свою очередь, выступает как путь от инфантильного жизненного мира к творческому. Создавая произведения, клиент овладевает авторской позицией, и этот опыт приближает его к возможности авторства собственной жизни. Данная клиентка не только стала всё чаще брать на себя инициативу (во взаимодействии с терапевтом и в жизни), но и её образ себя в рисунках претерпел развитие от схематичного человечка к проработанному изображению. Восприятие клиенткой этого нового образа в конце терапии, хотя и было не лишено критики («а руки я плохо умею рисовать»), в целом оказалось положительным.

В таком ракурсе можно представить всю работу на протяжении нескольких встреч как единую методику, в которой клиент раз за разом берёт на себя роль активного субъекта, всё лучше осваивая её. Периодическое возвращение в вербальный диалог маркирует границы методических «серий». Эти границы могут быть обозначены минимально («возьмите краски...»), а внутри них терапевт будет следовать за переживанием клиента.

С другой стороны, если обратить внимание на специфику самой клиентки («недопрожитое» детство, в котором было мало возможностей для творчества, инфантильная позиция в начале терапии, свобода в распоряжении художественными материалами, более быстрое продвижение к смыслу в творческом процессе, чем в вербальном диалоге), можно предположить, что для

неё изобразительное творчество – естественный способ высказывания, особый язык или та деятельность, которую Ф.Е. Василюк назвал бы носителем переживания. Можно сравнить её с феноменом ведущей деятельности у ребёнка. С этой точки зрения работа терапевта по поддержке творческой активности клиента напоминает процессуальную работу с переживанием.

Одну и ту же работу можно рассматривать как методическую или процессуальную в зависимости от того, как мыслит её сам терапевт, на что направлена его деятельность. Предмет методики – проблема или симптом, а сопереживание устремлено к переживанию клиента. Тогда, например, рисование терапевта параллельно с клиентом в ходе сессии может быть рассмотрено как методический ход (способ сделать обстановку более комфортной, вступить в визуальный диалог и др.) или же как вид сопереживания.

Подводя итог размышлению над поставленными вопросами, мы приходим к следующим выводам:

1) привычка мыслить вербальную процессуальную форму работы как основную располагает к восприятию арт-терапии как инструмента, методики, которая может быть при необходимости вписана в процесс. Однако изобразительное творчество, подобно речи, может не только обслуживать методику, но и жить как особый язык, на котором «говорит» переживание клиента;

2) возможно, стремление чётко разграничить методическую и процессуальную работу для арт-терапии – непродуктивный путь. Более плодотворным будет представить «процессуальность» и «методичность» как категории, описывающие свойство, характер взаимодействия клиента и терапевта, либо рассматривать их как два полюса, между которыми «дрейфует» процесс терапии;

3) критерии определения арт-терапевтической работы в ППТ как «методики» или «процесса» будут зависеть от того, что находится в фокусе нашего внимания – специфика клиента, характер и направленность действий терапевта, либо те или иные принятые в рамках ППТ признаки методической или процессуальной работы. Представляется, что во всех случаях, кроме схемы «процесс – творческое задание – процесс», говорить о «методике» в чистом виде нельзя.

### Литература

1. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания. М., 1984. 200 с.
2. *Василюк Ф.Е., Щукина Ю.В.* Основы психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии. Курс лекций / Ред. О.Н. Кулевацкая. М., 2012. 126 с.
3. *Копытин А.И.* Теория и практика арт-терапии. СПб.: Питер, 2002. 366 с.
4. *Kramer E.* Art as Therapy With Children. New York, Schocken books, 1971. 234 pp.

**Щукина Юлия Владимировна**  
**Филоник Марина Сергеевна**  
**Михайлов Владимир Александрович**

### **Полифоническая модель супервизии**

*Авторы-разработчики модели (2007–2017 гг.) – Василиук Ф.Е., декан факультета консультативной и клинической психологии МГППУ, Шерягина Е.В., Щукина Ю.В. – доценты кафедры индивидуальной и групповой психотерапии факультета консультативной и клинической психологии МГППУ. В разработке также участвовала Шермазанян Л.Г. – старший преподаватель факультета консультативной и клинической психологии МГППУ. Материалы полифонической модели систематизированы и описаны в курсовом проекте Сиренко И.В., слушателя программы «Второе высшее образование» на факультете консультативной и клинической психологии МГППУ.*

**Ф.Е. Василиук** (выдержка из интервью Сиренко И.В., 2011 год):

«Есть опасность в каждой профессии – в терапии, супервизии – замыкания в своем языке, дискурсе. И то, что становится адекватным в таком узком цеховом контексте, может не выдерживать критики со стороны более широких контекстов. И мне кажется, что главный смысл именно в этом. Супервизия есть тоже род критики – но критики, которая сама может оставаться вне зоны критики. Такой некритической и тем безопасной. Поэтому, по сути дела, [полифоническая модель – Ю.Щ.] – это создание такого культурного контекста, где мы сам процесс психотерапии, психологической помощи и супервизии подвергаем некоторой критике. Какой критике? Критике культурной, не узкой: и



профессиональной, и общекультурной. И даже более широко. Профессиональной – в смысле психотерапевтической, но с разными школами, мульти-модальной [критике]..., а также профессиональной психологической. Когда-то были очень интересные выступления В.М. Мунипова или В.П. Зинченко, когда вдруг оказывается, что социальный, инженерный психолог может, вообще говоря, дать... интересную рефлексию того, что у нас происходит. И тем самым мы способствуем отчасти интеграции консультативной психологии в общее такое теоретическое поле психологии. И общекультурную рефлексию. Когда мы даем, ну, в каком-то смысле, мы даем голос обществу в лице разных профессионалов: медиков, врачей, священников...»

На наш взгляд, еще одна из опасностей, подстерегающих супервизора – ангажированность той или иной школой психотерапии, т.е. интерпретация поведения клиента и психотерапевта в ригидных формулах и схемах мысли определенного подхода, направленность на трансляцию своего авторитетного знания, отсутствие сомнений в наличии одного правильного понимания ситуации, догматизм.

Такая позиция супервизора изначально задана профессиональным цехом: супервизор делегирован тем или иным подходом быть экспертом, авторитетом, транслировать традицию. Соответственно, ожидается, что он будет компетентным, опытным специалистом, уверенным в своем знании и понимании. Но ситуации психотерапевтической помощи – ситуации максимальной неопределенности. Ситуации устной речи клиентов плохо структурированы, их сложность нельзя редуцировать к алгоритмам и схемам линейного мышления. Мы согласны с Э.Уильямсом, автором книги

«Вы – супервизор... Шестифокусная модель супервизии» (2002), что именно в таких ситуациях востребована «клиническая мудрость». А существенная черта мудрости – сомнение в собственном знании и оспаривание основ собственной власти и авторитета. Мудрость основана на глубинном комплексном понимании вопроса, которое тоже несет в себе неопределенность. Итак, для поддержания «атмосферы клинической мудрости» супервизор должен подвергать сомнениям источники собственных представлений и валидность своих интерпретаций.

Если следовать тезису, что природа психотерапевтического знания носит экспириенциальный характер, т.е. не транслируется из теории, а рождается, «вычерпывается» из опыта, и релевантным местом для рождения такого знания является супервизорский диалог, то супервизор должен быть готов к пересмотру своих представлений, постулатов подхода, к принятию нового знания, обогащающего, но одновременно бросающего вызов основам психотерапевтического метода. Такая установка супервизора – открытость новому пониманию – приводит к развитию психотерапевтической школы, к развитию психотерапии как практики. Возникает очень трудная ситуация: супервизор стоит на страже определенной дисциплины профессионального мышления, грамотности профессионального языка, стандартов качества помощи пациенту и одновременно должен быть готов воспринимать каждого пациента и психотерапевта, приходящего на супервизию, как потенциальный вызов, призыв к изменению устоев своего подхода. Таким образом, помимо прагматики помощи психотерапевту в конкретном случае работы с конкретным клиентом, еще одной заботой, ценностью супервизора может быть развитие метода

психологической помощи как ответ на вызов со стороны уникальной истории клиента. Это ведет к формированию авторской позиции супервизанта в профессии, формированию своего авторского взгляда, подхода.

Помощью в осуществлении такого супервизорского диалога, на наш взгляд, является **полифоническое восприятие профессиональной реальности**, взятой в ее истории. (Автор этой идеи – В.Н. Цапкин – описал ее в статье «Единство и многообразие психотерапевтического опыта».) Супервизор может идентифицировать себя с ценностями определенного подхода, но при этом он может находиться в диалоге со всей традицией как своего подхода, так и всей психотерапии как практики, со всей гуманитарной сферой мысли. Как показывает опыт, тот или иной супервизорский анализ случая часто апеллирует к разным парадигмам мышления о нем – этической, эстетической, антропологической, литературной, философской. Если дать им прозвучать на супервизии, то это освобождает и супервизора, и супервизируемого от стереотипов мышления и сознания. Тут, конечно, возникает задача различения полифонии и эклектики. Родится ли полифония или это будет какофония и конфликт интерпретаций?

Понятие полифонии впервые введена М.М. Бахтиным в рамках его концепции диалогизации гуманитарного знания в работах о поэтике Достоевского. Полифония понимается им как «множественность равноправных сознаний с их мирами, которые сочетаются, сохраняя свою самостоятельность и неслиянность, в единство некоторого события».

Полифоническая модель является интегративной моделью групповой супервизии. Если просто пригласить разных специалистов на супервизию, то возможен конфликт интерпретаций, а здесь за счет грамотно

продуманной организации и четкого сценария действий удается его преодолеть. Ниже описана структура полифонической модели супервизии.

### **Позиции и задачи участников полифонической модели**

**Формат:** групповая или коллективная супервизия (группа с открытыми границами, участники которой имеют разный профессиональный опыт и разное по уровню образование, соответственно, говорят на разных профессиональных языках).

#### **Позиции:**

**1. Экстравизор.** *Роли* – модератор, методолог, ко-супервизор, ко-эксперт, супервизор супервизора, мета-супервизор. *Задача* – участие в супервизорском процессе, схематизация трех пространств (мир клиента, мир психотерапии, мир супервизии), использование стоп-кадра, репрезентация кейса для единообразного понимания процесса аудиторией и экспертами, обеспечение учебного процесса, представление экспертов, отслеживание времени и формата супервизии.

**2. Ведущий супервизор.** *Роли* – консультант, фасилитатор. *Задача* – диалогическое исследование случая с использованием всех функций супервизии: обучение, поддержка, критическое исследование, исследование проблем переноса-контрпереноса, фиксация параллельных процессов, помощь консультанту в концептуализации случая, создание условий системного взгляда на ситуацию психологического консультирования, исследование «зоны ближайшего развития» профессионального мышления супервизируемого.

**3. Супервизируемый консультант, психотерапевт.** *Роль* – супервизируемый. *Задача* – подготовка материалов случая, формулирование запроса,

ответственное участие в диалогическом исследовании случая, интервью экспертов и аудитории.

**4. Эксперт** – приглашенный специалист. Эксперты приглашаются из разных подходов психотерапии, академической психологии, разных помогающих профессий, разных гуманитарных отраслей (психиатр, священник, врач, социальный психолог, гештальт-терапевт, экзистенциальный психолог-психотерапевт, юрист и т.д.) *Задача* – рефлексивная оценка случая или процесса супервизии из своей **четко идентифицированной профессиональной позиции**, поиск новых идей и направлений работы, не использованных супервизируемым.

**5. Аудитория.** *Роли* – ко-супервизоры, зрители, ко-эксперты, рефлексивная команда. *Задача* – быть соучастниками процесса из супервизорской позиции, генерировать идеи о своем восприятии и наблюдениях сеанса, интервьюировать экспертов.

**6. Супервизор-режиссер и его ассистент.** *Роли* – наблюдатель, ко-супервизор, сценарист, режиссер, актер, рефлексивная команда. *Задача* – наблюдение за происходящим из позиции эстетической вненаходимости: сценариста (писателя, художника, поэта), наблюдающего за жизнью с целью создать художественную интерпретацию наблюдаемых процессов с последующим представлением художественного отклика-интерпретации в виде игрушечного или теневого театра, видеофильма.

Полифоническая модель супервизии проходила апробацию в рамках курса «Супервизия сложных случаев» в МГППУ 2007–2012гг, а также в рамках мероприятий Ассоциации ППТ (зимние школы АППТ, супервизионный теневой театр и т.п.)

В этот раз полифоническая супервизия стала одной из территорий, то есть секций, на VII конференции АППТ (Москва, 22 июня 2019 г.).

Ведущим и супервизором выступила Юлия Щукина, супервизор Ассоциации ППТ, заведующая сектором супервизионной работы Московской службы психологической помощи. Экстравизором – Марина Филоник, супервизор Ассоциации ППТ, руководитель образовательного проекта «Психология для Церкви». Модерацию дискуссии взял на себя Владимир Михайлов, супервизор Московской службы психологической помощи, Супервизантом стала понимающий психотерапевт Татьяна Григорьева. Исследованию её случая и была посвящена полифоническая супервизия.

В супервизии участвовали следующие эксперты:

- Григорий Рымко, кандидат искусствоведения, преподаватель Московской консерватории им. П.И. Чайковского
- Священник о. Филипп (Парфенов), храм свв. бесср. Космы и Дамиана в Шубине
- Георгий Сафронов, психолог психодинамического направления, ведущий балинтовских групп
- Елена Бердышева, кандидат социологических наук, НИУ ВШЭ
- Андрей Мещеринов, преподаватель музыкального училища при консерватории, органист, создатель и главный координатор волонтерского движения «Даниловцы»
- Сергей Сорокин, кандидат медицинских наук, старший научный сотрудник, Научный центр психического здоровья
- Пётр Сафронов, кандидат философских наук, НИУ ВШЭ

- Фёдор Шаньков, научный сотрудник лаборатории консультативной психологии и психотерапии Психологического института РАО; супервизор МСППН.

Работа началась с краткого доклада Юлии Щукиной. В сообщении она изложила основные идеи полифонической супервизии, сформулированные её создателями – Василиюком Ф.Е., Шерягиной Е.В и ею самой.

Следующим этапом стал диалог между супервизором и супервизантом. В ходе этой беседы супервизант описал сам случай, свою работу с клиентом и те трудности, которые возникали у него в ходе консультирования. Исследование случая перемежалось с комментариями экстравизора. Марина Филоник в роли экстравизора рисовала схему случая, спроецированную в три рефлексивных пространства: «жизненного мира клиента», «жизненного мира психотерапии» и «жизненного мира супервизии». После диалога прозвучало несколько уточняющих вопросов из зала. Затем слово взяли приглашенные эксперты. Завершением супервизии стало музыкальное осмысление случая в форме импровизации Фёдора Шанькова (виолончель) и Андрея Мещеринова (фортепьяно), а затем исполнения музыки Иоганнеса Брамса Григорием Рымко.

### Литература

1. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского. М., 1979.

2. *Сиренко И.В.* Полифоническая модель супервизии сложных консультативных случаев. Курсовая работа. МГГПУ, факультет консультативной и клинической психологии. 2010.

3. *Уильямс Э.* Вы – супервизор... Шестифокусная модель супервизии, М., Класс, 2002.

4. *Цапкин В.Н.* Единство и многообразие психотерапевтического опыта // Московский психотерапевтический журнал. 1992. № 2. С. 5–40.



## Филипповская Ольга Владимировна

### Случай как терапевтическая метафора

Мой доклад называется «Случай как терапевтическая метафора», но прежде чем я выскажу свои соображения и приведу пример рождения метафоры из сырого материала, из «сора», как писала Ахматова, я хочу обратиться к воспоминаниям. Ибо я вижу, в частности, свой долг делиться с вами тем, что находилось за границами аудиторий, кабинетов, делового общения моего мужа, Федора Ефимовича Василюка, но имело прямое отношение к его деятельности и к его личности.

Лет двадцать назад, когда он, тогда «начинающий» декан факультета психологического консультирования МГППУ, искал различные формы и приемы обучения, мы оказались с ним в Риге по приглашению Международной Высшей Школы Практической Психологии. Знакомя с деятельностью Школы, ректор особо обратил наше внимание на студенческую выставку рисунков, фотографий, изделий из керамики и стекла. Каково же было мое удивление, когда оказалось, что это не выставка любительских произведений, а презентация учебных курсовых работ будущих психологов! Я приняла это за причуду ректора, человека весьма оригинального и большого поклонника искусств, но Федор Ефимович заметно оживился и с большим интересом продолжил беседу.

Позже он объяснил мне, как важно психотерапевту иметь опыт художественного творчества и ручной работы. Это, считал он, развивает и обогащает ассоциативные способности, открывает дополнительные каналы для взаимодействия с внешним миром и дает новые возможности для понимания внутреннего мира

человека, а также помогает собственному самовыражению.

В рамках своей мастерской, во время терапевтических сессий и супервизий, он стал экспериментировать с элементами театрального, литературного, визуального и вокального творчества. Невзирая на занятость, сам использовал любой повод, чтобы прикоснуться к той или иной сфере творческой деятельности.

Вы знаете, что он писал различного жанра стихи, «выборматывая», как он говорил, себя, свою нынешнюю правду «*через рифму и ритм*».

Просил меня, как человека рисующего, научить его более тонкому различению оттенков.

– Какого цвета, – спрашивал он, – эта сосна?

– Лилового.

Он удивлялся, прищуривался, всматривался:

– И правда, лилового.

Иногда сам брал в руки карандаш, кисть, краски.

Пробовал себя в плотницком деле. Ему нравилось, что Иисус рос в семье плотника. Придумал гениальный по простоте и легкости конструкции проект дачного письменного стола, этакий *верстак ученого*. Сколотил, обработал, приладил.

Думаю, все это играло не последнюю роль в его профессиональном мастерстве. Я сама не раз испытывала мгновенное терапевтическое влияние его слова, которое своей точностью, ясностью, выразительностью было способно победить любой внутренний хаос и дать новое направление потоку душевной жизни.

Эта важная психолингвистическая сторона речи хорошо осмыслена в психотерапии. Метафора в виде истории, сказки, притчи давно стала одной из «техник» в арсенале практического психолога.

Я же хочу поговорить о метафоре иного рода, которую нам преподносит *сама жизнь*. Иногда неожиданный

случай, эпизод, стечение обстоятельств могут быть «прочитаны» как метафорическое высказывание, послание, ответная реплика на ту или иную критическую ситуацию, которую мы сейчас переживаем сами, лично, или в качестве одного из участников психотерапевтического процесса.

Можно видеть в этом проявление промыслительных сил, духовной синергии, или, например, используя терминологию Арни Минделла, «канала мира», но любые объяснения здесь по определению будут спекулятивными, и нам остается только фиксация и описание этих случаев.

Попробуем выделить некоторые характерные их признаки.

- На первый взгляд, они напоминают явление перцептивной установки или определенную стадию в решении творческих задач, но, очевидно, в силу своей сложности не сводятся к ним.

- Они спонтанны, неуправляемы, но достаточно часты и ярки, так что пройти мимо них, пренебречь ими, как своего рода артефактом невозможно.

- Чаще всего они возникают на определенном этапе работы переживания, в минуту безнадежности и растерянности, но иногда даются, как говорится, *«безвозмездно, то есть даром»*.

- В них явно угадывается адресность, они что-то говорят *мне* или *через меня*.

- Эти явления по сути своей образны, многозначны и, если не вызывают мгновенного инсайта, требуют встречного усилия для их интерпретации.

- Они эмоционально небезразличны, задевают, тревожат, но чаще воодушевляют и побуждают к активности.

- Присущий им динамический потенциал не просто порождает ответное душевное движение, но задает ему новое, творческое направление.

Хочу привести один конкретный пример, в котором метафора появляется дважды – сначала как такого рода случай, затем как терапевтический прием.

Однажды ко мне на консультацию обратилась женщина, у которой в очередной раз случилась неудачная беременность.

Она чувствовала себя ущербной, неполноценной, жаловалась на апатию, уныние, невострребованность. Наша работа с ней также шла как-то вяло, тягостно и непродуктивно. Я сама стала испытывать неуверенность в себе, сомнения, чувство вины за отсутствие результата.

Обо всем этом я говорила Федору Ефимовичу, советуясь с ним, когда теплым весенним деньком мы ехали погулять за городом. Выйдя на нужной станции, мы побрели по тропинке, которая шла через старый заброшенный яблоневый сад. Ветви были покрыты довольно крупной листвой, но на них совсем не было завязи. Весна в том году выдалась на редкость ранней, бурной, стремительной, цветение началось значительно раньше срока, но лютые заморозки, как говорили, погубили весь будущий урожай.

И вдруг мне бросилась в глаза ветка, одна-единственная, вся усыпанная цветами. Я подошла поближе и замерла в удивлении – ветка была надломлена, у ее основания зияла глубокая застарелая трещина. И тут меня осенила догадка. Травма отняла у нее силы, сделала слабой, отстающей в естественном годовом цикле развития, и тем самым спасла от заморозков, которые она пережила еще в состоянии зимней спячки. Иными словами, *благодаря изъяну*, у

ветки появилась возможность цвести и плодоносить. Мне показалось, что этот сюжет явным образом имеет отношение к моей клиентке. Федор Ефимович горячо поддержал меня и настойчиво велел записать эту историю, придав ей художественную форму.

Интересно, что этот случай произошел задолго до его выступления в 2016 году с докладом «Терапия сопереживанием»<sup>4</sup>, в котором он, в частности, говорит о том, что процесс сопереживания может и должен выходить за пределы самой консультации и воплощаться в некотором акте, адресованном клиенту: *«Чем больше мы субъективируем, персонализируем ситуацию, – говорит он, – чем больше мы вживаемся в судьбу человека, тем меньше мы способны, меньше хотим выбросить его из головы до следующей консультации. И если мы решились на такого рода терапию, то в нашей жизни должны происходить какие-то события – ради него, которые посвящены ему»*.

Знаю, что и в реальной жизни Федор Ефимович очень ценил конкретность заботы, в отличие от, как он в шутку говорил, всякой «спиритуальности».

У Марины Цветаевой есть такое выражение: *«И книги, и детей, я люблю еще и на вес»*. Так и Федор Ефимович считал, что сопереживание должно ощущаться *«на вес»*.

Сейчас я поняла, что труд по написанию истории для моей клиентки воспринимался им не только как создание эстетического инструментария, но и как материальная форма сопереживания, подсказанная самой жизнью.

Так появилась сказка *«Яблоня и ее ветка»*, которую я прочитала во время очередной сессии.

---

<sup>4</sup> Василюк Ф.Е. Терапия сопереживанием. Доклад на IV Научно-практической конференции по понимающей психотерапии. Психологический институт РАО. 24–26 июня 2016 г.

А через некоторое время клиентка сообщила, что почувствовала в себе силы самостоятельно искать пути самореализации, и немалую роль в этом, сказала она, сыграла моя сказка.

Я же, благодаря этому случаю, освободилась от всякого *само-мнения* и *само-сомнения*, убедившись, что результат консультации зависит не только от меня, что в мире есть, кому вместе со мной позаботиться о клиенте.

Например, яблоне.

И, поскольку, по словам классика, подвешенное ружье должно выстрелить, я предлагаю вашему вниманию самую сказку.

## ЯБЛОНЯ И ЕЕ ВЕТКА

*Жила-была большая яблоня. Она росла в саду, около домика с верандой, среди других яблонь, меньше и младшие ее – ветреных, смешливых, так и заливающихся хохотом от любого дуновения шутника-ветра.*

*Иное дело – большая яблоня. Она была немногословна, попусту не болтала с легкомысленными ветрами, а если и любила беседовать, то с бабочками и пчелами, которые охотно навещали ее весной. Угощая их нектаром из цветочных чашечек, она интересовалась здоровьем своих дальних родственниц, живущих в других садах, передавала каждой поклон и сердечный привет.*

*Летом яблоня заботливо вскармливала свои яблочки, баюкала их под пение птиц, подставляла то одним, то другим боком солнцу, укрывала густой листвой от непогоды. Недаром ее яблоки считались самыми румяными и вкусными во всем саду.*

*Осенью хозяева домика с верандой собирали в большие корзины весь урожай и уезжали до весны.*

*Яблоня, помахав им вслед легкими, свободными от плодов и листьев, ветвями, принималась ждать первого снега. Едва редкие снежинки начинали кружиться в воздухе, она бралась за кропотливое вязание белой шали. Окончив работу, яблоня укутывалась потеплее, и в последний раз кивнув ближайшим соседкам, некоторые из которых, особенно беспечные, еще и не думали готовиться к холодам, спокойно и крепко засыпала, пока весенние лучи солнца не будили ее своими нежными, но настойчивыми прикосновениями.*

*Так продолжалось из года в год, так было и в этот раз.*

*Поздней осенью, накинув новую, пушистую шаль, яблоня тут же почувствовала, как озябшие ветки согрелись, отяжелели, словно сонные веки, и она погрузилась в приятную дрему.*

*Долго ли, коротко ли продолжался ее сон, только внезапно она проснулась от острой боли. Яблоня застонала и попробовала пошевелить ветвями, но не тут-то было – они словно окоченели. В растерянности она стала озираться по сторонам, и даже не сразу догадалась, что творится кругом. Всюду было белым-бело. Еле-еле можно было различить смутные очертания домика с верандой, по самую крышу заваленного снегом, и деревьев, почти целиком скрытых огромными сугробами.*

*А снегопад все продолжался и продолжался, и не было ему конца.*

*Яблоня с тревогой поняла, что с ней случилось – не выдержав тяжести снега, треснула у своего основания одна из ее веток.*

*Время шло, а боль все не утихала. Сквозь дикие вопли и вой злой вьюги яблоня с трудом различала тихий, жалобный голосок бедной ветки, которая, страдала, видно, еще хуже нее самой. Яблоня, как могла, старалась*

утешить несчастную, поддержать ее слабые силы, напомнить о грядущей весне.

В тот год весна пришла неожиданно рано. Солнце разом выпустило на волю все свои лучи, и они, прыгая и кувыркаясь, наперегонки помчались к земле.

День, другой – и начали таять снега, побежали звонкие, быстроногие ручьи. Потягиваясь и зевая, просыпались удивленные деревья, проклюнулась первая, самая любопытная травка, вылупились желтые, мохнатые цветочки на голенастых ножках, откуда ни возьмись, вылетели и засуетились бабочки-капустницы.

Все яблони стали наряжаться и прихорашиваться. Никто не обратил внимания, что большая яблоня стоит грустная, бледная, осунувшаяся.

Только когда деревья вокруг оделись нежной свежей зеленью, заметили, что одна ветка большой яблони как-то неловко торчит и уродливо чернеет своей обнаженной корой.

Тогда о беде ее узнали все, но мало кто посочувствовал ей. словно барышни накануне бала, яблони были заняты своими новыми платьями.

Одна большая яблоня была озабочена другим. Она старательно поила больную ветку самыми целебными соками, добытыми из глубины земли, нашептывала ей ласковые слова, грела на солнце и прятала от ночной прохлады.

Тем временем, доверившись желанному теплу и ясному небу, яблони всю готовились к цветению. Им не терпелось развязать тугие узелки бутонов и облачиться в белые кружева. И вот, как в сказке, в один прекрасный миг сад превратился в благоухающее облако, сотканное из изящных, невесомых лепестков и пикантных тычинок. Начался настоящий весенний бал! От гостей – птиц, бабочек, пчел – не было отбою. И только бедная ветка-



калека казалась здесь лишней, пугая всех своей корявой наготой.

Однако рана ее мало-помалу затягивалась, сил прибавлялось.

В эту пору взглянуть на цветущий сад пожаловали хозяева домика с верандой. Заметив среди прелестных красавиц голую ветку, они, недолго думая, решили ее спилить. И только внезапно набежавшие тучи заставили их отложить все дела и поторопиться с отъездом.

Услышав приговор, яблоня вздрогнула, заволновалась, зароптала, растерянно шелестя листвою, но разом овладела собой, едва заметив, что ветка ее вовсе пала духом. «Я не сухая, — причитала она, — я чувствую, как по моим жилам струится влага, как наливаются зеленой жизнью почки, но я никому-никому здесь не нужна, от меня все шарахаются, и меня сожгут как гнилую корягу!» И она всхлипнула. Но в этот момент с небес хлынул настоящий ливень и скрыл ее тихие слезы.

Три дня и три ночи лил проливной дождь. Вслед ему подул северный ветер. Он принес с собой ледяной холод и мрак. А когда, наконец, из-за туч снова выглянуло солнце, оно не узнало яблоневый сад.

Деревья стояли ссутулившись, понунив головы, поникнув листвою, а весь их былой наряд, утратив свою белизну и обратившись в прах, валялся у ног. Нежные, доверчивые лепестки, не вынеся переменчивого нрава ранней весны, бессильно опали до срока.

Не бывать теперь крутолобым, розовощеким яблочкам, не играть с ними листве в прятки, не любоваться на них, не угощать ими.

Сад погрузился в глубокую печаль. Умолкли птицы, притаились насекомые, не радуясь возвращению солнечных дней и наступающему лету.

*Но как-то на рассвете, в полудреме, саду почудился родной аромат. Встряхнув листвою, он попытался рассеять остатки сна, но запах не исчезал. И тут сад замер в изумлении: благоухала сломанная ветка большой яблони, цветущая смущенно и скромно вопреки самым худым ожиданиям. Про нее давно забыли, а она с новыми лучами солнца, вдруг почувствовала прилив свежих сил и несмелых надежд.*

*Большая яблоня, тоже потерявшая все свои цветы, сначала боялась поверить в неслыханную радость, но, заметив маленькие бутончики на больной ветке, до того растрогалась, что обронила несколько слезинок, как роса упавшие на траву.*

*Теперь весь сад шумел, повторяя ошеломительную новость. Привлеченные ароматом, в саду снова стали порхать бабочки. Они разнесли весть о цветущей сломанной ветке по соседним садам, с которыми тоже приключилась беда. Молва о ней пошла по всей округе. Ветке передавали приветы, поздравления, пожелания крупных и сочных яблок.*

*Наконец, после долгого отсутствия, в сад наведались хозяева домика с верандой. Они уже знали, чем обернулись для цветущих яблонь и будущего урожая суровые заморозки. Каково же было их удивление, когда среди листвы они вдруг обнаружили крохотную, совсем молодую завязь дюжины новых плодов, приютившуюся на одной, с виду неказистой, ветке. Нипочем, видно, оказались ей вероломные весенние холода!*

*Но где же тот сухой, черный и корявый сучок, который давно следовало спилить и бросить в огонь вместе с прошлогодним мусором?*

*Они так и не нашли его.*

## Сагидуллина Екатерина Игоревна

### Опыт работы с субличными в понимающей психотерапии

В психотерапевтической работе терапевт зачастую обращается к тому или иному психотерапевтическому приему или инструменту. Это может быть вызвано «пробуксовкой», «застопориванием» процесса переживания на сессии, или намеченным заранее действием при анализе предыдущей консультации, или интуицией терапевта. Так или иначе, терапевт, имея в арсенале средства, позволяющие оживить, углубить, сделать более творческим психотерапевтический процесс, чувствует себя увереннее, нежели психолог-«бесприданница», не имеющий доступа к богатству психотерапевтического знания, накопленного школой или подходом. Федор Ефимович Василюк, основатель понимающей психотерапии, оставил своим ученикам в том числе и богатую коллекцию психотерапевтических приемов. Есть в этой коллекции оригинальные техники самого Ф.Е. Василюка, есть и заимствованные из других подходов, продуктивно встраиваемые в работу понимающего терапевта. В том числе Ф.Е. Василюк оперировал таким понятием, как «субличность» и использовал работу с субличными в психотерапевтических сессиях. Цель этой статьи – попытаться понять, как категория «субличности» может быть осмысленна в теоретических конструктах понимающей психотерапии и показать применение на практике этого психотерапевтического инструмента.

Понятие «субличности» введено в научный обиход итальянским психиатром и психологом Роберто Ассаджиоли в рамках психотерапевтической системы, которую он назвал *психосинтезом*. В соответствии с

представлениями Ассаджиоли, субличность – это динамическая подструктура личности, обладающая относительно независимым существованием. Самые типичные субличности человека, по Ассаджиоли, – те, что связаны с социальными (семейными или профессиональными) ролями, которые человек принимает на себя в жизни, например, с ролями матери, отца, дочери, сына, бабушки, любимой, врача, учителя и т.д.

Работа с субличностями – довольно популярный метод психотерапевтической практики. Некоторые психотерапевтические подходы целиком основаны на работе с субличностями: таковым, например, является системная семейная терапия субличностей Ричарда Шварца (Шварц, 2011). Шварц разработал модель терапии, в которой различает Самость (неповрежденный центр личности) и другие части личности, т.е. субличности, выполняющие каждая свою задачу. Шварц рассматривает субличности как части внутренней семейной системы, предположив, что они подчиняются законам семейного функционирования.

Таким образом, чаще всего в психотерапии субличности понимаются либо как внутренние феноменологические фигуры, либо как социальные роли клиента.

Следует отличать этот психотерапевтический инструмент от таких клинических симптомов, как «голоса в голове» и псевдогаллюцинации, а также от диссоциативного расстройства идентичности или иной психиатрической симптоматики.

Что же такое «субличности» в понимающей психотерапии?

Для того чтобы попытаться ответить на этот вопрос, обратимся к двум центральным категориям понимающей психотерапии: «личность» и «переживание».

В новейшем философском словаре личность описывается как понятие, выработанное для определения человека как «носителя индивидуального начала, самораскрывающегося в контексте социальных отношений, общения и предметной деятельности» (Дорошевич, Абушенко, 1998). Эта характеристика перекликается с мыслью Ф.Е. Василюка о том, что личность «ни сущность, ни процесс. Быть может, в этом и дело: личность всегда нужно рассматривать в контексте, во-первых, жизни-человека-в мире, во-вторых, в контексте Другого – общения, диалога». (Василюк, Карягина, 2017, с. 24). Атрибутами личности являются свобода, воля, разум, чувства. Личность клиента, раскрываясь посредством диалога на терапии, обнаруживает в себе разнонаправленные желания, чувства, мысли, которые порой удивляют, радуют, пугают самого клиента. Личность вырабатывает к ним свое отношение, тем самым как бы «разотождествляясь» с ними. Эти мысли, чувства, желания для удобства дальнейшей работы терапевт может оживить, персонализировать в некие субличности – феноменологические фигуры, имеющие, соответственно, также волю, разум и чувства. Личность клиента больше, чем субличности, которые представляют собой персонализированные проявления, условно говоря, «части» личности. Коренное отличие личности от субличностей – в ее способности к интеграции этих проявлений, оцельнению их и установлению иерархии в соответствии со своими ценностями.

Таким образом, субличности, будучи выявлены и персонализированы в терапевтических целях, становятся

носителями переживания<sup>5</sup>. Процесс переживания при выявлении субличностей и дальнейшей работе с ними переходит в деятельность переживания, направленную на совладание с критической ситуацией. Субличность является удивительным психотерапевтическим феноменом: она одновременно и носитель атрибутов личности, и носитель переживания.

С точки зрения стратиграфической модели сознания, личность – это субъект первого регистра, с которым заключается психотерапевтический контракт. Субличность – субъект второго и более низких регистров, обитатель своего особого жизненного мира. «Для того чтобы совершилась работа переживания, сознание человека должно перемещаться между различными жизненными мирами, попутно создавая и изменяя как сами эти миры, так и отношения и связи между ними», – пишет Ф.Е. Василюк (Василюк, 2009, с. 44). Погружаясь в жизненные миры нижних регистров, субъекты которых являются проявлениями личности и наделяются ею правом голоса, клиент и терапевт могут получить доступ к таким слоям опыта клиента, которые невозможно «разгерметизировать» в первом регистре.

Обратимся к психотехнике актуализации субличности. Моя коллега во время нашего обсуждения способов работы с субличностями сказала такую фразу: «Я боюсь формировать у клиента субличность». Важно отметить, что терапевт не «формирует» у клиента субличность, а ее актуализирует, слышит ее голос в речи клиента, и его задача – дать этому голосу высказаться с возможной полнотой. Для этого необходимо осуществить искусственный психотехнический перевод сознания в новый регистр с помощью «оператора

---

<sup>5</sup>См. у Ф.Е. Василюка: «Диапазон возможных носителей переживания включает в себя абсолютно все формы и уровни поведенческих и психических процессов» (Василюк, 1984, с. 59).

перехода» (Василюк, 2009, с. 47), который, например, может быть таким: «Вот этот голос, к которому Вы сейчас прислушиваетесь – он чей? Кто это говорит?» Далее обнаруживаемая фигура насыщается жизнью, делается более видимой посредством таких вопросов, как: «А какого эта фигура пола?», «А сколько ей лет?», «Опишите ее внешность? Во что она одета?» После того как клиент создает образ, терапевт актуализирует «личностные» атрибуты субличности через вопросы: «А чего она хочет?», «О чем она думает?», «Что она чувствует сейчас?». Таким образом субличность «оживляется» и становится субъектом деятельности. Зачастую в терапевтических целях нужно актуализировать, проявить две или более субличностей, а также «организовать» место в их жизненном мире, где бы они могли встретиться и вступить в диалог.

Рассмотрим, как работа с субличностями может осуществляться в различных жизненных мирах, в контексте теории жизненных миров Ф.Е. Василюка.

### *Инфантильный жизненный мир. Критическая ситуация – стресс*

Субъект инфантильного жизненного мира – носитель «детского» переживания. Наиболее важные задачи терапии в инфантильном жизненном мире – поддержать, утешить «ребенка», дать ему опору. Важно расслышать «детский голос» голоса клиента, актуализировать субличности ребенка и, возможно, другого взрослого. После актуализации субличности ребенка терапевт может обратиться к личности клиента в первом регистре: «И вот сейчас, когда Вы смотрите на эту пятилетнюю девочку в желтом сарафанчике и синих туфельках – что Вы чувствуете?» Чаще всего клиент испытывает жалость, желание поддержать. Далее терапевт может

спросить: «Что Вы можете для нее сделать?», «Можете ли Вы достать мячик девочке?», «А обнять ее?», «А как сейчас чувствует себя эта девочка? Она рада?» Таким образом, достигается большее самопринятие, формируется опора на личность.

Кроме вышеупомянутых задач, работа с субличностью может выявить другие значимые для клиента фигуры инфантильного жизненного мира, давая возможность обсуждать, что за ними стоит. Так, например, при разборе жалобы клиента на страх публичных выступлений проявилось, что тот, кто боится – это двенадцатилетний мальчик, который отвечает у доски. А тот, кого он боится – учитель – при более детальном рассмотрении оказался одет в черную мантию, парик и носил очки с толстыми стеклами, за которыми было не видно глаз. Вторая значимая фигура оказалась вовсе не учителем, а суровым судьей, с которым невозможен диалог. Проявление этой фигуры дало возможность говорить о жестком «внутреннем критике» клиента.

### *Реалистический жизненный мир. Критическая ситуация – фрустрация*

Терапевтическая задача в реалистическом жизненном мире – совладание с ситуацией фрустрации. Рассмотрим работу с субличностями в реалистическом жизненном мире через случай клиентки, жалобой которой была невозможность продолжить написание курсовой работы.

На вопрос терапевта, как устроена ее «невозможность», клиентка ответила: «У меня внутри как будто есть Прокрастинатор, который лежит на кровати в своей комнате, и ему все безразлично». После «оживления» фигуры Прокрастинатора, терапевт в поисках *средства* помощи Прокрастинатору спросил: «А



что его могло бы поднять с кровати и вывести из комнаты?» «Думаю, это мог быть личный интерес», – ответила клиентка. Личный интерес после «оживления» обрел форму облачка-привидения по имени Каспер, который мог довести Прокрастинатора до двери, но не смог вывести, так как около выхода их ожидало *препятствие* – тревога. Тревога клиента в этой работе имела вид таксы с отрывистым и резким лаем. Для преодоления этого препятствия клиентка ввела еще одно *средство* – снабдила Каспера специальным фонариком, глядя на который такса на время умолкала. Благодаря найденным средствам Прокрастинатор смог выйти из комнаты и стать Делателем. Проработанная на терапии ситуация фрустрации помогла клиентке решить свою актуальную задачу – дописать курсовую работу. Кроме этого, клиентка получила доступ к своим внутренним ресурсам и пережитый опыт встречи с ними запечатлела в стихотворении.

*Творческий жизненный мир. Критическая ситуация – кризис*

Находясь в процессе работы с субличностями, можно сделать переход в более высокоорганизованный жизненный мир: например, из реалистического в творческий жизненный мир. В приведенном выше примере в последующей работе с клиенткой этот переход был сделан через такую терапевтическую фразу: «Похоже, этот Прокрастинатор-Обломов очень любит лежать на диване и довольно часто этим занимается?» Таким образом, произошел переход от частного к общему, от конкретной реальной ситуации к жизненной стратегии, рассматриваемой в контексте жизни как целого. В процессе рефлексии клиентка осознала, что такой уход в «комнату Прокрастинатора» – это ее

«пожизненный» способ отойти от реальности, в которой появляются неразрешимые трудности, а также способ отдохнуть от эмоционального перенапряжения. Клиентка поставила перед собой задачу научиться не оставаться надолго в этой «комнате», обрести больший контроль над таким состоянием, в том числе используя найденный на предыдущих сессиях способ превращения Прокрастинатора в Делателя.

*Ценностный жизненный мир. Критическая ситуация – конфликт*

Для решения терапевтических задач ценностного жизненного мира работа с субличностями открывает много продуктивных возможностей.

Во-первых, это выявление конфликтующих фигур и организация пространства для переговоров.

Во-вторых, работа с субличностями может помочь в разборе сложной реплики клиента, в которой проявляются противоречивые чувства, мысли, намерения человека. Например, рассмотрим реплику верующей клиентки: «Вчера только с подругой о себе говорили. О том, что даже нехотя осуждаем, и тут же себя оправдываем, и понимаем, что нельзя. А с другой стороны, вот звонит мне подруга, поговорить ей не с кем, дома бывает очень тяжело. Ну и вот то муж, то свекровь в зависимости от обстоятельств находятся под «артобстрелом». И ну что, вот такой выступать ханжой: мол, не надо осуждать? Это некрасиво и все такое! А как человеку высказаться, наплакаться? Сама по себе знаю, как тяжело, когда поделиться не с кем. Как быть вот в таких случаях?»

Ответной репликой терапевта может быть такая: «Похоже, сейчас Вы, прислушиваясь к себе, понимаете, что в Вас звучит хор голосов: Вы, хоть и нехотя,

осуждаете вместе с подругой ее мужа и свекровь, есть в Вас голос Осуждения. Его как будто одергивает строгое замечание Духовного Учителя, говорящего, что осуждать нельзя. С любовью к подруге звучит голос Милосердия, которое понимает, как тяжело человеку, когда ему не с кем поделиться трудной ситуацией. Есть, похоже, и голос Дипломата, который пытается всех примирить, найти какое-то достойное красивое решение, чтобы внутреннее государство “не ударило в грязь лицом” перед соседними державами. И Вы, прислушиваясь ко всем этим голосам, пребываете в растерянности, как Дирижер, который слышит звуки, издаваемые различными инструментами в его оркестре, но не понимает, как их претворить в единую гармоничную мелодию».

Далее названные фигуры могут быть «оживлены» и посажены за «стол переговоров», чтобы каждый мог высказать свою «внутреннюю правду». Ф.Е. Василук говорил также о возможности работы с субличностями как с психотерапевтической группой.

В-третьих, очень важным аспектом работы с субличностями является выстраивание правильной внутренней иерархии через утверждение главенствующей роли Личности, которая принимает решение, берет на себя ответственность, делает выбор, опираясь на свои ценности. Для этой цели в том числе возможно использование в терапии метафор из религиозных текстов, литературы и фольклора.

Например, в Евангелии от Матфея в Нагорной проповеди звучат такие слова Христа: *«У тебя же, когда творишь милостыню, пусть левая рука твоя не знает, что делает правая»* (Мф. 6:3).

В этом отрывке Христос обращается к слушающему человеку, к его личности (ты) и обозначает две части, которые есть у этого «ты» – «правая рука» и «левая

рука». Причем эти две «части» наделяются такими способностями, как способность действовать («правая» делает) и способность «знать» («левая» пусть не знает), то есть происходит их олицетворение, оживление, они становятся субъектами деятельности и познания. Они даже находятся в некоторых отношениях: им следует прекратить общение на момент творения милостыни, подчиняясь воле личности.

Также в Нагорной проповеди находим и другой стих, говорящий о правильной иерархии личности и ее частей: *«Если же правый глаз твой соблазняет тебя, вырви его и брось от себя, ибо лучше для тебя, чтобы погиб один из членов твоих, а не все тело твое было ввержено в геенну»* (Мф. 5:29).

То есть если личность потеряла главенствующую роль, какая-либо «часть» взяла власть в свои руки и поработила личность, соблазнила ее, то происходит утрата личностью свободы, ее «ввержение в геенну». На феноменологическом уровне это переживается как утрата целостности, потеря опоры, трудность в осуществлении задуманного. Что метафорично отражается, например, и в фольклоре в таких пословицах и поговорках, как: «Без царя в голове», «Делает, что захочет его левая пятка», «Ум с сердцем не в ладу», «Дурная голова ногам покоя не дает» и др., метко описывающих внутриличностный конфликт.

Таким образом, использование в ценностном жизненном мире метафор из религиозного и культурного наследия дает возможность более полно выявить внутренний конфликт и искать способы его разрешения, нащупывая внутренние конфликтующие фигуры.

Итак, перечислим психотерапевтические задачи, которые помогает решить инструмент работы с субличностями в понимающей психотерапии:

- расслышать голос какой-либо «части» человека как носителя переживания;
- сделать ее более яркой, выпуклой, дать проявить себя;
- поддержать какую-либо «часть»;
- прояснить взаимодействие «частей», их отношения и отношения к ним личности;
- проработать фрустрирующую ситуацию;
- посадить субличности за «стол переговоров», организовать пространство общения и диалога;
- обозначить и обострить внутренний конфликт для выявления ценностей человека в ситуации выбора;
- обнаружение личности клиента и выстраивание клиентом правильной внутренней иерархии личности и ее «частей».

Важно отметить, что нужно отличать субличность от такого структурного элемента психотерапевтической реплики, как Персона. Например, возьмем такую реплику: «Правильно ли я понимаю, что Вы как отец ощущаете вину за свое бездействие перед сыном?» В эмпатических, кларификационных и майевтических репликах Персона – в нашем примере «отец» – является репрезентантом клиента или его ипостаси в сцене, которая «изображается» терапевтом. Персона в данной эмпатической реплике – не субличность клиента, а один из аспектов его личностного бытия в реальном мире, которая решает иные нежели вышеперечисленные терапевтические задачи, а именно:

а) выявляется тот аспект личностного бытия (в примере 1 — отцовство), в котором возникают данные эмоции и переживания (в той же реплике — вина), что важно для самопонимания пациента;

б) в связи с этим происходит локализация переживания, привязка его к конкретной сфере жизни и конкретным жизненным отношениям, что ведет к преодолению невротического

отождествления личности с одной из своих частей, способствует профилактике генерализации аффекта;

в) возникают условия для высвобождения и актуализации авторского «Я» пациента, который может стать субъектом активного творческого совладания с ситуацией;

г) создаются удобные терапевтические возможности для психодраматического развертывания психотерапевтического процесса (Василук, 2007, с. 4).

Таким образом, Персона здесь – цельная ипостась личности в первом регистре, а не субъект второго и ниже регистров, каковым является субличность, порожденная в психотерапевтическом процессе для решения конкретных психотерапевтических задач.

### Литература

1. *Дорошевич Э.К., Абушенко В.Л.* Личность // Новейший философский словарь / Сост. А.А. Грицанов. Мн.: Изд. В.М. Скаун. 1998. 896 с. URL: <https://studfiles.net/preview/6431131/page:86/> (дата обращения: 13.08.2019).
2. *Василук Ф.Е.* Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М: Издательство МГУ. 1984. 200 с.
3. *Василук Ф.Е.* Семиотика и техника эмпатии // Вопросы психологии. 2007. №1. С. 3–14.
4. *Василук Ф.Е.* Модель стратиграфического анализа сознания // Труды по психологическому консультированию и психотерапии. 2009. № 2009. С. 39–61.
5. *Василук Ф.Е., Карягина Т.Д.* Личность и переживание в контексте экспириентальной психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 3. С. 11–32.
6. *Шварц Р.К.* Системная семейная терапия субличностей. М.: Научный мир, 2011. 336 с.

## Кретьова Лола Адриановна

### **Бегство из мегаполиса: обретение себя, ностальгия и духовность современного человека**

Ночью, в пустынных полях,  
далече от Рима, я раскинул шатер,  
и мой шатер был мне Римом.

*Владимир Набоков*

Для многих последователей понимающий психотерапии психология сознания и переживания – философская основа для осмысления собственного опыта консультирования в частности и мира в целом, включая такой, на первый взгляд, небольшой «островок» этого мира, как бывшие (или будущие бывшие) жители мегаполиса, перебравшиеся жить за город.

Соотнести надежды, чаяния, критические ситуации бывших горожан с работой переживания, соответствующей тому или иному жизненному миру, непросто. Одно из затруднений таково: остается ли сигнификативный компонент психологии сознания и переживания неизменным, являют ли описанные Ф. Е. Василюком критические ситуации (Василюк, 1984) ту же совокупность признаков и условий применимости, что и тридцать лет назад, или современный стресс или конфликт ценностей – это нечто иное, не идентичное ценностям предыдущих поколений, но привычно обозначаемое прежним словом? Есть ли у современных людей кризисы в том, уже старинном понимании кризисов, с примерами из Достоевского и Бунина? Не отражаются ли такие категории как «творческий жизненный мир» в сознании современных людей, включая психологов, иначе, чем в сознании предыдущих

поколений, предпочитая зеркала конкретики, оптимизма и прагматизма?

Очевидно, что культура и жизнь людей, представления об этике, эстетике, о смятении и душевных муках, о невыносимости и смыслах за прошедшие тридцать лет претерпела существенные изменения. Былой пафос художественных произведений, книг и фильмов, волновавших умы прежних поколений – драматично-романтический – теперь воспринимается в другом ключе, порой оценивается абсолютно противоположным образом.

Показателен и любопытен следующий пример – отзыв молодого современного читателя на книгу известного белоэмигрантского писателя Гайто Газданова «Полёт» написанную автором в 1939 году. Вот как он звучит:

*«Основное тяготение каждой истории – на устройстве личной жизни соответствующего персонажа. Все остальные жизненные вопросы, будь то работа, деньги, семейные обязанности, отношения с другими людьми, не имеющие романтического подтекста, существуют ровно постольку, поскольку они как-то связаны с любовными вопросами.*

*В реальности я, честно говоря, никогда не видела людей, настолько увлеченных своей личной жизнью, чтобы перед ней отступало все остальное – по крайней мере, больше, чем на пару месяцев подряд. Обычно бурный романтический период у нормальных людей за какое-то время проходит, и они возвращаются обратно, в семью, в работу, в коллектив, но не таковы герои Газданова: у них, кажется, романтический ресурс воистину бесконечен».*

Или – полная возмущения реплика по поводу тем сочинения на ЕГЭ в этом году:

*«Умение писать по-русски проверяется не навыком трындеть ни о чем – о красоте кленового листочка и*



*рефлексии дедов на завалинке под музыкальных аккомпанемент. Неужели правда нет для российских школьников в 21 веке нормальных практико-ориентированных тем для сочинений?»*

«Романтический ресурс» – «увлеченность, перед которой отступает все остальное», нежелание «возвращаться обратно», «навык трындеть о красоте кленового листочка» свойственны бывшим горожанам. Современный сигнификативный диссонанс не всегда позволяет разглядеть в этой «свойственности» критическую ситуацию и ее творческое переживание, а быть может, и переживание особого типа.

Что же собой представляет работа переживания у жителя мегаполиса, что всеми силами своей души устремился к загородной жизни? И какой толк от этого переживания людям, не имеющим (быть может, в настоящий момент) намерения бросить мегаполис и перебраться жить за город – есть ли в нем нечто такое, что может способствовать «пониманию» работы переживания в критических ситуациях, не связанных с вопросами загородной жизни, воздействовать на внутренний опыт субъектов переживания?

### **«Бытие собой» vs «Приставленность к городу»**

Причины, побуждающие жителей больших городов перебираться за город, исследуются современными психологами и социологами с возрастающей настойчивостью и прежде всего в «практико-ориентированном» ключе. Как отмечает О.Я. Виноградская, исследуя феномен переезда горожан в деревню, исследователи склонны навязывать объекту исследования собственную рациональность. Между тем различие жизненных обстоятельств переезжающих горожан столь велико, что не объясняет рациональность их выбора.

Если не рассматривать в качестве решающих обстоятельств довлеющие в исследованиях рациональные основания (экология, здоровье, улучшение жилищных условий для себя или близких и прочее благополучие) – что же тогда можно найти за их пределами?

Представляется важным обратить внимание на уровни вопросов, которыми задается человек, принимая решение о загородной жизни. Финансовые, хозяйственные, организационные вопросы, представляющие сферу рационального, отступают на второй план перед главным вопросом-переживанием: *«Кем я буду, живя за городом?»* (Первый ответ, который напрашивается: «Никем – нету тут для меня, горожанина, никакой профессии, никакого дела.») За вопросом «кем я буду» следует вопрос: *«Кто я сейчас?»*. А там рукой подать до вопроса: *«Кто я есть на самом деле?»*

Этот вопрос: «Кем я буду, живя за городом?» – точно лакмусовая бумажка, проверочный вопрос, захватывающий не просто отдельную практическую область (профессиональная самореализация, положение, достаток), но – внезапно – жизнь человека в целом.

Кем же хочет оказаться будущий загородный житель? Прежде всего он знает, кем он быть *не хочет*. Он не хочет быть частью городского механизма, где город задает правила игры, статус, говорит ему, кто он, кем он должен становиться, в какие процессы включиться, чтобы получать и поддерживать свое благополучие. «Приставленность» к городу, «захваченность» человека событиями технологического мира «принуждает его отказаться от своей субъектности» (Виноградская, 2018). *Кем он и хочет, и не хочет быть?* В самоописаниях или беседах можно заметить амбивалентное отношение к своему статусу горожанина и к своему положению в профессиональном поле, гарантирующем возможности и

достижения, круг коллег и клиентов. ***Кем он хочет быть?*** Ответ на этот вопрос, как правило, дается не в виде краткого категоричного заявления о себе, а представляет собой описание сложно устроенного мира, в котором человек надеется вернуть себе свою субъектность, ощущать себя *собой*.

Главный вопрос: ***«Кем я буду, живя за городом?»*** – обозначает препятствие и невозможность (невозможность быть собой в большом городе, невозможность сохранить в загородной жизни статус «приставленного» к благам большого города) и одновременно побуждает, **отталкиваясь от невозможного, двигаться к себе настоящему.**

### **Переживание ностальгии**

Такое *бытие собой* бывшему горожанину даётся непросто. Какую работу в данном случае совершает переживание? Многие в психологической ситуации сбежавшего горожанина схоже с «необратимой ситуацией», которая может быть охарактеризована как ситуация, порождающая ностальгию – «утрата человеком первоначального единства с окружающей средой, возникающая либо вследствие развития его собственной индивидуальности и пробуждения личного сознания» (Фенько, 1994). У человека, принявшего решение уехать за город, внутренняя работа переживания направлена на принятие себя и сложности мира, восстановление непрерывности своей личной истории, примирение с судьбой.

Воспоминание как средство этого переживания, многогранно и обращено к самым разным слоям опыта, значимость которого в процессе переживания возрастает. Воссоздаваемые образы Дома, Родины не только идеальны, они могут облекаться и в

материальную форму – через сад, дом, детали жизнеустройства.

Вчитываясь в рассказы (самоописания и интервью) людей, которые покинули родной город и уехали жить за город возделывать свой сад и обустраивать свой дом, трудно не обратить внимание на ностальгические мотивы и на работу переживания, которая не останавливается, хотя внутри неё можно заметить определенные этапы завершенности.

И прежде всего **сад** в этих рассказах является образом, обладающим наибольшей внутренней убедительностью, образом, который «вводится в работу переживания, который вспоминается и который воссоздаётся в «новой жизни», становясь связующим, исцеляющим звеном в цепочке воспоминаний.

*«В прошлом году не стало моего папы. Он очень любил нашу дачу, практически все плодовые деревья посажены его руками, да что там деревья, много чего сделано его руками. В последние годы он окончательно потерял зрение и жил наощупь. Каждое утро мы делали с ним обход, он искал рукой ветку и безошибочно определял, слива ли это, или вишня, или яблоня. Мы намечали "фронт работ" на день или на целое лето. Следующее утро снова было полно планов. Папа помнил, где посажен пион, а где золотые шары, находил их по памяти, осторожно трогал и радовался, что цветы набирают бутоны.*

*Папа ходил в старых кирзовых сапогах и громко шоркал ногами...теперь папы нет, а сапоги остались...*

*...В этом году мы приехали на дачу и было какое-то холодное снежное утро. Я всё никак не могла согреться, как вдруг увидела папины сапоги. Как-то само собой я их надела и пошла в огород. И ноги мои зашоркали по дорожкам, и тоска моя по папе немного отступила. Теперь я утром надеваю папины сапоги, вроде как идём*

*мы с ним вместе, как раньше, и строим планы на день или на всё лето...»*

Для городского человека загородная жизнь обладает особой мощью ностальгического воспоминания, пронизывающим пространство и время.

В детстве у человека, как правило есть, собственный «сад» (по крайней мере был до недавнего времени) – будь то маленький садик во дворе или огромный загородный сад – мир, в котором красота окружающей природы и любовь близких людей пробуждают чувства, мысли, интерес к творчеству. Современный человек покидает этот сад не просто физически, но прежде всего психически – он отправляется на поиски себя, возвращает своё самосознание, сапомонимание. В этой своей жизни – жизни по-своему кочевой, перевалочной – он многое пробует, много достигает, многое теряет и многое находит. Время от времени его тянет в «сад» – быллой, прежний. О нём он вспоминает, прогуливаясь в парке, отправляясь на многочисленные городские выставки цветов, садов и ландшафтных дизайнов (Кретова, 2018).

Сады эти могут давать о себе знать совершенно внезапно: заскользит по стене луч света, повеет ароматом чабреца или дыни. Или неожиданным образом: смотрит человек фильм про обречённые чаепития помещиков или про бодрый отдых советских профессоров, а всматривается не в сюжет – в дачные постройки, переплёты на верандах, старые кусты сирени, скамейку под дождём, некошеную лужайку перед домом: что-то вспоминает своё, родное, счастливое, о чём-то тоскует – о доме.

Сад – выразительное пересечение пространства и времени, узор былого и будущего смысла. Там, где-то далеко, берёт свое незыблемое начало ностальгия – тянется тонкая золотая нить, связующая нас с

воспоминаниями о «совершеннейшем, счастливейшем детстве» (Набоков, 2017), с миром, обладающим неоспоримой внутренней реальностью. «Туда, к бытию в целом, тянет нас в нашей ностальгии. Наше бытие есть это притяжение. Но “нас тянет” – это значит нас одновременно неким образом что-то тащит назад» (Хайдеггер, 2013). Назад – к цветам и травам, к лесным тропинкам, к райским садам. Именно эта ностальгическая связь – прошлое – еще более далекое прошлое – грядущее – выход из замкнутого круга, твердая духовная опора.

### **Онтологическое постоянство**

Что вызывает любопытство в переживаниях «загородных людей», в их рассказах – это ощущение некоторой «законченности» жизни, выхода из жизненных водоворотов, разомкнутых кругов. В какой-то момент человек понимает, что прожил свою жизнь – ту жизнь, в которой искал и осознавал себя, и всё ещё не был собой. Причём случиться такое с человеком может в любом возрасте.

В загородной жизни люди, как правило, перестают ставить цели и подводить итоги, надумывать схемы своего и чужого самосовершенствования и жизнеустроения. Слишком много в ней внутреннего покоя, созерцания, творчества. Слишком много в ней бытия собой и связи с самой сутью жизни, принятия своей жизни, принятия смерти и бессмертия.

*«Я ничего не жду. Всё, что можно и нужно, в моей жизни случилось. Впереди ни открытий, ни разочарований. Ни плохого, ни хорошего. Только и останется мне, что возделывать свой сад. А с другой стороны – как же весело и непринуждённо живётся. Скучать не приходится».*

Загородный мир, при всей своей сезонной изменчивости, обладает неким онтологическим постоянством. В загородной жизни на месте не только «кленовый листочек», но и сам человек на месте:

*«В чем прелесть Алепинской жизни? Все всегда на своих местах – сирень, козочки...»*

А вот о созерцании и размышлениях:

*«Я полезла полоть грядки и одновременно думала о своей жизни))) Да-да-да, не смейтесь, это с виду кажется, что прополка – это абсолютно механическое и скучное занятие. Но так думает только тот, кто никогда не полон! Прополка (как и любая работа с землей) – это, без сомнения, философское занятие, где тебя ждёт просветление сознания, успокоение, ясность мысли и даже озарения! Вот такое озарение вчера меня и посетило. Копаясь в грядках и в своей душе, я поняла, что совершенно ни на кого не держу обид, никому не завидую и не на кого не злюсь. Мало того, я не нашла причин в чём-то корить свою судьбу. Это прекрасное ощущение, наверное, это и есть счастье...»*

*«Косил газон – первый раз в сезоне. Любимое моё занятие. Совсем другой вид у поместья. Яблони в цвету. Мысли в таком пейзаже текут непринуждённо, плавно. Мысли ни о чём – что и нужно человеку. А если мысли о чём, то человек мучается, иногда доходит до иступления, бесится.*

*Закатывалось за горизонт солнце, и я думал: вот так и моя жизнь закатывается. Но вот оно скрылось за горизонтом, заалела заря, потом она поблекла, птицы стали затихать, только дрозды сильно взялись. Выступили робкие звёзды, а из-за ёлки и липы сверкнул обломок луны. И новая мысль: да никакой у меня не закат жизни! А расцвет. Бессмертие человека – это ощущение сильного чувства жизни. Жить – тяжёлое, непростое занятие. И песни птиц, и заря, и звёзды, и луна, и*

*стриженный газон поднимают меня, становится легко и просто. Может, я дурачок?»*

Переживание кризиса может быть постоянным, но и принятие своей жизни, принятие благодарное – колеблется, но не исчезает. Как в старом радиоприемнике – крутишь ручку, чтобы найти волну. Она затихает, уходит, и надо время от времени немного подкручивать.

Ощущение «прожитости жизни» при непрерывности переживаемого кризиса представляется определенной инверсией стремления наконец-то «пережить», положить конец невыносимости и устремиться навстречу «новой жизни».

### **Миссия эмиграции**

Соотнесение с ностальгией как с ключевым переживанием извлекает на свет ещё одну аналогию – миссию эмиграции. Уезжая, бывшие москвичи забирают с собой «фамильные портреты и драгоценности» – лучшее, что у них когда-то было: счастливые воспоминания о городе, любознательность и безмятежность. И даже ту особую городскую лень – благодушный пролог творчества.

Нет для них прежней Москвы. Не могут они принять жизни, воцарившейся в их родном городе, оттого покидают его добровольно и полные надежд, тревог, замыслов строят свой Дом. С благодушием и любознательностью всматриваются в своё неопределённое будущее. И нисколько не претендуют – даже не задумываются – о своей миссии. Миссия у них получается как-то сама собой, вне планов и размышлений. Образы, создаваемые работой их переживания – образы Дома, Родины, Прошлого – внутренне (а во многих случаях и для внешнего наблюдателя) убедительны и совершенны. Взятые



воедино, они являют собой образ обители – не напрасно внешнему наблюдателю порой кажется, что сбежавшие за город москвичи ведут жизнь людей, сбежавших в монастырь, затворников. Сопоставление загородной жизни с уходом в монастырь, в котором движущей силой является не внутренний поиск, а внутреннее решение, требует отдельного рассмотрения; в рамках данной статьи представляется важным означить этот образ.

«Вся Россия, которая мне нужна, всегда со мной: литература, язык и мое собственное русское детство. Я никогда не вернусь. Я никогда не сдамся» (Набоков, 1999). Загородные жители – бывшие жители мегаполиса, добровольно покинувшие свой город – испытывают чувства, схожие с набоковскими и имеют схожие намерения. Не просто строят дом в деревне, устраивают сад – шатёр своего детства раскидывают они на новом месте, бесконечно отстаивая свою свободу, право на воспоминания, на творчество, на бессмертие. Процесс восстановления непрерывности личной истории, целостности «Я», принятия своей жизни и судьбы не имеет завершения, как не исчезает и не завершается сама критическая ситуация, положившая начало работе переживания.

*«Это не наш город. Нам надо свой строить»*, – такие строки я встретила у одного москвича, нынешнего загородного жителя.

Бывшим горожанам сад не только даёт чувство дома, родины, обители. Опираясь на принятое решение – вдохновенное и добровольное, на свой опыт городского мышления и творческого энтузиазма, они, создавая мирок родной, уютный, закрытый, не остаются в его пределах. «Пронзительное понимание и прочувствование» прежнего, родного не даёт им покоя: рождаются новые идеи, замыслы, нередко альтруистичные.

В этом беспокойстве, в непрерывности переживания, обусловленного, в том числе, восприятием бесконечности прошлого и его связи с будущим, мироощущением, близким к эсхатологическому – источник духовной и психологической устойчивости, как для самого субъекта переживания, так и для внешнего наблюдателя.

В заключение представляется важным предположить, что исследование переживания, в котором кризис не имеет завершенности, с одной стороны, возвращает категориям творческого жизненного мира былую глубину и высоту, с другой – придает ему новый объем, являя жизненный мир, категории которого обладают собственными характеристиками.

### Литература

1. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. М.: МГУ, 1984. 200 с.
2. *Виноградская О.Я.* Онтологические основания переезда горожан в деревню // Крестьяноведение. 2018. Т. 3. № 4. С. 123-135. DOI: 10.22394/2500-1809-2018-3-4-123-135
3. *Кретьева Л.А.* Жизненный мир сада: надежды и кризисы загородной жизни // Материалы VI Научно-практической конференции с международным участием «Понимающая психотерапия: основы и пути развития» (г. Москва, 22–24 июня 2018 г.). М.: АППТ, 2018. С. 46–49.
4. *Набоков В.В.* Другие берега. СПб: Азбука, 2017. 384 с.
5. *Набоков В.* Собр. соч. русского периода. В 5 т. Т. 2. СПб., 1999.
6. *Фенько А. Б.* Психология ностальгии: Дисс. ... канд. психол. наук. Спец. 19.00.01. М.: МГУ, 1994.

7. *Хайдеггер М.* Основные понятия метафизики. Мир – Конечность – Одиночество. Перевод: В.В. Бибихин, А.В. Ахутин, А.П. Шурбелев. СПб.: Владимир Даль, 2013. 592 с.

**Коробкин Дмитрий Юрьевич**

**Владимир Соловьев  
и возможные философские основания  
понимающей психотерапии**

Мое сообщение – это своего рода свидетельство. Занимаясь проблемами русской философии (и творчеством Вл.Соловьева в частности), я то и дело испытывал ощущение некоторой тупиковости и бесплодности русской мысли. Высокие идеалы как будто совсем не коснулись реалий русской истории, что с наглядностью показал XX век.

Мне бы хотелось поделиться с вами удивительным для меня опытом, суть которого состоит в том, что в процессе обучения на первой и второй ступенях ППТ ко мне пришло некоторое понимание причин и обнаружение возможных перспектив для исцеления моего отношения к русской религиозной философии.

К сожалению, я не отыскал в поддержку своих наблюдений сколько-нибудь отчетливых авторитетных свидетельств (хотя догадываюсь, что их на самом деле в сегодняшнем русском культурном пространстве предостаточно). Отмечу лишь мнение Владимира Вениаминовича Бибихина (его работы повлияли на мое видение проблем русской философии): он замечал особое свойство русского ума в его ориентации на созерцательный идеал и небрежение к тому, чтобы этот идеал ответственно реализовывать в истории.

Полагаю, для этой аудитории не будет чем-то неожиданным, если я скажу, что идеалы русской религиозной философии весьма близки с базовыми принципами ППТ. Такие ключевые понятия, как *понимание, принятие, смысл, открытость* и т.д., уже были центральными для патриарха русской философии

Владимира Сергеевича Соловьева, писавшего в конце XIX века. Позволю себе небольшой экскурс в те аспекты соловьевского творчества, которые эту близость обнаруживают.

Одна из центральных соловьевских теоретико-философских интуиций была связана с уверенностью, что любая живая человеческая мысль, искренне исповедуемая идея или подлинная, непосредственная модель поведения заслуживают, чтобы им дали шанс быть *выслушанными, понятыми и прожитыми*. Свою философию Всеединства и модель цельного знания он строил на уверенности, что, если *дать высказаться до конца* и совершить *подвиг понимания*, – в пределе все встанет на свои места, обретет нужную интонацию и границы. По мнению Соловьева, проблема чаще всего заключается не в том, что человеком завладевают ошибочные воззрения, а в том, что человек по ошибке абсолютизирует некую частичную истину, поставляя часть за целое.

Вл. Соловьев любил высказывание Лейбница: «Человек всегда не прав, когда он отрицает, особенно философ; и каждая доктрина, каждое учение наиболее слабо именно в том, что оно отрицает»<sup>6</sup>. Для него принципиальным оказывается тот факт, что любая живая человеческая мысль (даже если она со временем омертвела) обязательно несет в себе положительное содержание, и только поняв и приняв его, можно вести дальнейший разговор.

Будучи виднейшим русским религиозным мыслителем, Соловьев писал о правде материализма и атеизма, искренне пытаясь со всевозможной полнотой показать те положительные, живые мысли, которые

---

<sup>6</sup> Цит. по: Мень А.В. Русская религиозная философия. М.: Храм свв. бессребреников Космы и Дамиана в Шубине, 2003. С. 27–28.

питают подобного рода концепции. И так во всем: монархист по убеждению, он призывал понять правду социалистов и революционеров (и даже просил о помиловании цареубийц); будучи православным – более чем уважительно относился к католическому, протестантскому и даже иудейскому опыту; будучи изначально славянофильски настроенным – очень высоко ценил универсализм европейской культуры.

Удивительная искренность в попытках глубоко понять другого делала его удивительным собеседником. Многие современники говорили о том, что общение с Соловьевым превращалось в настоящий духовный пир. Близкие друзья сравнивали его с платоновским симпозиархом, способным погружать собеседников в необыкновенное, глубокое переживание общения.

Важной особенностью личности Вл. Соловьева является в этой связи неподдельный интерес, способность сильно увлекаться тем или иным автором, тем или иным учением. По его свидетельству – он, буквально «переболел» почти всеми известными европейскими философскими учениями. Практически каждому автору, чье имя появляется на страницах его книг, он отдает должное, как бы переживая вместе с ним радость открытия и вдохновения. Более того, многие из тех, кто изучал творчество Соловьева, указывают на то, что он был склонен углублять, договаривать и развивать чужие мысли, словно становясь другом их автора и со-творцом его суждений. Спор у него никогда не сводился к агрессивной защите «своей истины» против «чужой неправды». (Исключением тут была разве что его публицистика, посвященная болезненным социально-политическим вопросам, когда несправедливость властей приобретала, по мнению философа, буквально патологический характер.)

В этой связи стоит упомянуть фигуру о. Александра Меня, который считал себя учеником и духовным наследником Владимира Соловьева. Семь томов его сочинений по истории религий демонстрируют именно такой исторический подход. Как и Вл. Соловьев, о. Александр с необыкновенной доброжелательностью и искренней заинтересованностью в понимании чужого опыта и мысли исследует на доступном ему материале историю религиозно-философских поисков человечества. Сфера религиозного, более чем любая другая область человеческой мысли, подвержена догматизации и идеологизации. Это легко понять: область сакрального, предельно важного всегда связана у человека с особым рода озабоченностью, включающую в себя ряд эмоционально-интеллектуальных защитных реакций, призванных защитить человеческую психику от «страшных вопросов бытия». Потому так болезненно и сложно происходит даже межконфессиональный диалог, не говоря уже о межрелигиозном.

Важно, что великий русский философ не собирался оставаться в теоретическом идеалистическом поле. Он постоянно напоминал себе и другим, что «слово без дел мертво», что, согласно духу Евангелия и халкидонскому догмату, обязанность любого христианского мыслителя – непременно стремиться к воплощению своего идеала.

Однако если в области теоретического философского знания такой идеал соловьевского Всеединства выглядит весьма привлекательным и вдохновляющим, то попытка Вл. Соловьева «навязать» идеал Всеединства текущему культурно-политическому контексту терпит полный крах. Он создает религиозно-политический, теократический проект, который предусматривает поэтапную реализацию тех же его философско-религиозных принципов, только уже в практической, исторической плоскости. Речь идет о гармоничном

выстраивании всего социального многообразия человечества согласно «софийным принципам». Однако после огромных усилий Соловьев разочаровывается и в последний год жизни пишет пессимистичные «Три разговора».

Если сейчас оторваться от собственно Соловьева и посмотреть на всю русскую философию в ее наиболее магистральных направлениях, то увидим, что разрыв между теоретическим идеалом и практикой жизни оказывается неизбежен. Вспомним Чаадаева с его замечаниями по поводу неосмысленности (бессмысленности) русской истории, Хомякова с его идеалом соборности, который, мягко говоря, никак не связан с практикой синодального православия. Практически все последователи Вл. Соловьева с их темами «смысла жизни», «симфоничности», «софийности» и даже русский материализм с его коммунизмом (по сути, кастрированная версия соловьевского Всеединства) – все они держат в фокусе внимания некий высокий, тщательно отрефлексируемый идеал, а практика воплощения этого идеала если и мыслится, то по остаточному принципу.

Можно сказать, что в русской философской мысли для «практики идеала» не сложилось ни глубокой гносеологической основы, ни методологии, ни проработанных представлений о надлежащих интенциях и конкретной деятельности. Другими словами, отсутствует какое-либо согласование целей и средств. Сегодня это вызывает улыбку, но сам Вл. Соловьев считал, что если его статьи и письма прочтут благонамеренные люди, особенно находящиеся у власти, это само по себе всерьез изменит ситуацию.



И вот, если с этой точки зрения посмотреть на теорию и практику ППТ, то можно разглядеть в них то, чего так не хватает русской религиозной философии. А именно – проработанную методологию и практику, которая способна бережно ввести идеалы «понимания, принятия, единения...» в контекст конкретной жизненной ситуации. Потусторонний и раз-воплощенный идеал при этом может обрести свою плоть и кровь в конкретных человеческих состояниях и поступках.

Каждый конкретный акт общения, каждая встреча человека с человеком потенциально может являться полем земного, исторического становления идеала. И речь не только и не столько о его транслировании и копировании, а в том, что сама практика жизни становится носителем этого идеала. Он не просто мыслится, а непрерывно рождается и развивается в переживании на всех его уровнях. И, что важно, это не какие-то «мистические», вырванные из контекста биографий и истории переживания, но самые что ни на есть реальные, имеющие в себе евангельскую соль, или, в терминологии Соловьева, «софийное христианское измерение и причастность Всеединному».

Иными словами, на мой взгляд, теория и практика ППТ в некотором потенциале предлагает многое из того, что необходимо для непосредственной реализации идеалистических намерений того же Соловьева, которые в исторических условиях русской жизни разбивалось о косные историко-культурные реалии его времени.

Понимающая психотерапия, в отличие от идеализма, не боится неудобной «правды жизни», но смело идет ей навстречу; последователи ППТ занимают понимающую, помогающую позицию. Думаю, Вл.Соловьев пришел бы в восторг от того, что его заветные мечты по воплощению философско-христианского идеала могут иметь такую поддержку в виде понимающей

методологии. Ведь то, что для Соловьева переживается преимущественно на уровне ценностей и пожеланий, в ППТ обретает непосредственный метод, разработанный вплоть до психотехнических единиц.

Собственно, вот то, чем я хотел поделиться. Тем, что в процессе обучения базовым принципам ППТ во мне не только актуализировалась моя прежняя любовь к русскому религиозному идеализму, но и пришли ответы, в которых, как оказалось, я очень нуждался.

Завершая сообщение, упомяну, что до знакомства с ППТ у меня был опыт знакомства и общения с другом и духовным учителем Федора Ефимовича Василюка – архимандритом Виктором Мамонтовым, который показывал всей своей жизнью, что Евангельская, христианская жизнь – это не вера в идеал, а непрерывное, внимательное воплощение этого идеала в каждый конкретный момент времени. Из разговоров с батюшкой я вынес очень важное для себя понимание, что самое главное – это здесь и сейчас пребывать в предельной открытости, чуткости, соотнося каждое мгновение с тем Царством Единства и Свободы, которое принес в Себе для нас Христос. И в это Царство невозможно ни зайти, ни позвать другого с помощью даже самого прекрасного идеала. Его можно только явить в конкретике отношений, на «расстоянии двух свобод», и о. Виктор не переставал повторять это.

**Андрианова Людмила Владимировна**

**Проблема возрастной периодизации в детской  
и подростковой понимающей психотерапии**

Детская и подростковая понимающая психотерапия – пока еще очень молодое направление, хотя понимающие психотерапевты давно и успешно работают с детьми. Однако пришло время методологически осмыслить этот опыт. Практика детской понимающей психотерапии нуждается в онтогенетическом взгляде на формирование психики ребенка. Важно иметь периодизацию, которая бы описывала основные этапы изменения психики ребенка от младенчества до взрослости. Такая периодизация необходима в качестве фундамента, на который смогли бы опираться специалисты, работающие в понимающей психотерапии. Периодизация не только задает необходимые точки отсчета, но и формирует представление об изменении психического развития на каждом возрастном этапе.

Первым делом попытаемся определить: какой период мы считаем детством? Это вопрос дискуссионный. В прежние исторические периоды взрослость начиналась с окончанием подросткового возраста, примерно в 15–16 лет. Однако в современном обществе, в связи с урбанизацией, ростом городов, востребованностью высшего образования, а также в связи с тем, что у общества появились возможности нести дополнительные затраты на содержание и обучение подрастающего поколения, в психологии стал все более активно выделяться юношеский возраст как часть этапа взросления. Граница между подростковым и юношеским возрастами весьма условна и попадает в промежуток от 14 до 17 лет. Верхняя граница юности еще более размыта

в связи с социальной обусловленностью и индивидуальной изменчивостью. В отечественной традиции этот период делится на раннюю юность – от 15 до 18 лет и позднюю юность – от 18 до 23 лет (Шаповаленко, 2005). Поэтому в связи с тенденциями к инфантилизации современных подростков предлагается взять за окончание детства возраст, учитывающий позднюю юность, а именно 23 года, когда молодые люди заканчивают вуз и начинается активное отделение от родительской семьи.

В данном докладе будет предложен онтогенетический взгляд на категорию жизненных миров. Почему такой взгляд возможен? Создавая типологию жизненных миров, Ф.Е. Василюк опирался на деятельностный и культурно-исторический подходы (Василюк, 1984). Методология формирования онтологии жизненных миров, построенная на соотношении внешнего мира и внутреннего мира, опирается на методологический принцип построения онтогенетической теории психического развития А.Н. Леонтьева, которая развертывается по двум осям соотношения внутреннего и внешнего в психике. Внутренняя плоскость задается иерархией: мотив, цель, средство, условие. Внешняя плоскость – деятельностью, действием, операцией, движением. Обе плоскости функционируют как одно целое (Леонтьев, 2007). Разрабатывая представление о двух осях – осях внешнего и внутреннего, а также типов активности и пассивности психического, Ф.Е. Василюк создает онтологическую модель жизненных миров. В эту типологию входят инфантильный, реалистический, ценностный и творческий жизненные миры (Василюк, 1984) Теории А.Н. Леонтьева и Ф.Е. Василюка роднит не только методологический принцип построения, но и

общий взгляд на психику человека через его деятельностную природу.

В данном докладе предлагается поразмышлять об онтогенетическом статусе типологии жизненных миров путем сравнительного анализа с уже существующими возрастными периодизациями. Для сопоставления предлагается рассмотреть возрастную периодизацию З.Фрейда и отечественные периодизации Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина. Периодизация З.Фрейда построена на наблюдении за развитием бессознательного, и он рассматривает психику во внутреннем плане. Напротив, периодизации Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина анализируют развитие психики через категорию деятельности и взаимодействие с социумом, сосредоточены на внешнем аспекте ее функционирования. Может показаться, что мы сближаем крайности, однако именно противоположность этих представлений сделает картину сопоставления нескольких периодизаций с типологией жизненных миров Ф.Е. Василюка наиболее полной, позволяя нам оставаться в понятийном методологическом поле соотнесения внутреннего и внешнего.

### *1. Возрастная периодизация З.Фрейда в сопоставлении с типологией жизненных миров Ф.Е. Василюка*

При сравнительном анализе двух данных концепций оральная стадия по З.Фрейду была соотнесена с инфантильным жизненным миром, анальная и фаллическая стадии с реалистическим жизненным миром, латентная с ценностным, генитальная с творческим.

*Общие характеристики оральной стадии и инфантильного жизненного мира*

Опыт надежной связи ребенка с матерью и принцип удовольствия как ведущий принцип психоаналитического взгляда соответствуют внутренней необходимости здесь-и-теперь-удовлетворения. Ненасытность, жадность и требовательность как личностные черты ребенка с позиции психоанализа феноменологически коррелируют с растворением в предмете потребности, что характеризуется отсутствием границ в первом и втором случае.

*Общие характеристики анальной и фаллической стадий и реалистического жизненного мира*

Такие качества, как пунктуальность, аккуратность помогают совладающему поведению. Здесь же (ради иллюстрации простоты внутреннего реалистического мира) упомянем накопительство, когда именно увеличение достигнутых целей ощущается как признак максимальных достижений. Согласно психоаналитическим представлениям, самоконтроль и опрятность становятся возможны при наличии такого механизма совладания, как терпение. Поддерживающее или карающее супер-Эго по ролевым характеристикам легко представляется в образах учителя и ученика как субъектов реалистического жизненного мира. Появление рационального мышления соответствует феноменологии реалистического жизненного мира, где рациональность – это важное и необходимое качество для достижения цели во внешне трудном мире.

*Общие характеристики латентной стадии и ценностного жизненного мира*

Психоаналитическая модель выделяет новообразования в виде появления реактивных

образований эстетики, морали и культуры. Такая внутриспсихическая деятельность возможна только при усложнении психического аппарата, при появлении внутренней сложности, ценностных представлений о морали и культуре. Эти представления теперь необходимо иерархизировать. Именно формирование сознания как новообразования позволяет интегрировать моральные, культурные, этические и социальные установки.

*Общие характеристики генитальной стадии и творческого жизненного мира*

Формирование представления о себе и окружающих требует целостного взгляда на себя, на свой жизненный путь, а также умения целостно видеть не только себя, но и другого. Задачи и опыт генитальной стадии синтонны новообразованиям – влюбленности и труду. Влюбленность – построение значимых отношений с другим, т.е. таких отношений, которые в пределе формируют всю последующую жизнь через институт семьи. Также и труд (понятый как профессиональное самоопределение, а не конкретная деятельность) является необходимой составляющей реализации жизненного замысла человека.

*2. Возрастная периодизация Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина в сопоставлении с типологией жизненных миров Ф.Е. Василюка*

Возрастные периодизации Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина были объединены на основании того, что Д.Б. Эльконин в построении своей периодизации опирался на возрастную модель Л.С. Выготского. Младенческий возраст отечественной периодизации соотнесен с инфантильным жизненным миром, ранний

и дошкольный возраст – с реалистическим жизненным миром, младший и средний школьные возраста – с ценностным жизненным миром, старший школьный возраст – с творческим.

*Общие характеристики младенчества и инфантильного жизненного мира*

Первый год в отечественной периодизации характеризуется непосредственно-эмоциональным общением с ребенком с матерью. Социальная ситуация такого общения характеризуется состоянием беспомощности и зависимости от матери, что феноменологически органично сочетает в себе потребность в здесь-и-теперь-удовлетворении с умением сливаться с предметом потребности, характерных для инфантильного жизненного мира.

*Общие характеристики раннего и дошкольного возраста и реалистического жизненного мира*

Ранний возраст (от года до трех лет) характеризуется развитием самосознания и формированием позиции «Я сам». Теперь ребенок отделяется от матери и способен самостоятельно осваивать и изучать мир, взаимодействовать с предметами. Такая деятельность становится возможна в реалистическом жизненном мире, который предполагает внешнюю сложность, возможность реального взаимодействия с объектами. Формируется наглядно-действенное мышление, позволяющее решать частные конкретные задачи, основанные на правильном взаимодействии с предметом. Именно такое новообразование, как деятельность помогает развитию данного типа мышления. В этот период взрослый является образцом, что феноменологически сочетается с ролевыми позициями взрослого как учителя в широком понимании этих ролей:



взрослый тот, кто задает образец. Ребенок же выступает в роли ученика, способного усвоить заданный образец.

Дошкольный возраст (от 3 до 7 лет) в отечественной психологии характеризуется произвольностью мышления, которая требует функции контроля, свойственной именно реалистическому жизненному миру. После проживания кризиса трех лет ребенок начинает испытывать гордость за достижения, что является эмоциональной реакцией на внутреннюю необходимость реализации мотива достижения цели. Взрослый пока еще остается образцом, но уже новых социально-личностных взаимоотношений. Начало формирования внутренних позиций говорит о внутриспсихических предпосылках перехода к ценностному жизненному миру.

*Общие характеристики младшего и среднего школьных возрастов и ценностного жизненного мира*

Младший школьный возраст (от 7 до 11 лет) характеризуется появлением рефлексии и внутреннего плана действий. Это становится возможным именно в ценностном жизненном мире, который характеризуется усложнением внутреннего мира ребенка. Анализ собственных состояний, действий, чувств, поступков возможны, когда перестройка внутреннего плана позволяет «разместить» внутри психического аппарата сразу несколько функций или задач. Внутренний план действий (способность выполнять действия в уме) также требует наличия внутреннего психического пространства, позволяющего запомнить тот или иной промежуточный результат, чтобы потом обратиться к нему и продолжить мыслительную деятельность. Развитие внутреннего плана действий обеспечивает способность ориентироваться в условиях задачи,

выделять среди них наиболее существенные, планировать ход решения, предусматривать и оценивать возможные варианты. Оценка и соотнесение тех или иных факторов возможны только во внутренне сложном жизненном мире.

Развитие самооценки также становится возможным с появлением ценностных установок, в возможности сравнения себя с другими на основании той или иной ценностной системы.

Дифференциация внутренней и внешней сторон личности становится возможной при умении взглянуть внутрь себя как бы со стороны и при попытке ответить на вопрос: «Какой я?»

Структурное восприятие окружающего мира говорит о внутренней дифференцированности мыслительных процессов, что соответствует внутренней сложности ценностного мира.

Обобщение и осмысление собственных переживаний становится возможным за счет такого новообразования, как сознание. Оставаясь в деятельностной парадигме и опираясь на модель сознания по А.Н. Леонтьеву, можно отметить, что сознание обладает полюсами чувственной ткани (что феноменологически характеризует переживание) и личностного смысла (Леонтьев, 1975).

Средний школьный возраст (от 11 до 15 лет) характеризуется дальнейшим развитием рефлексии, появлением критического отношения к людям. Критичность может опираться только на ценностные установки ценностного жизненного мира. Формирование ценностной системы и соподчинение внутренних мотивов позволяют реализовывать стремление к самостоятельности. Уже не родитель решает, что хорошо, а что плохо – ребенок сам способен опираться

на внутреннюю систему ценностей и действовать самостоятельно.

*Общие характеристики старшего школьного возраста (от 15 до 17 лет) и творческого жизненного мира*

Старший школьный возраст отличается формированием собственного мировоззрения подростка. Появляются мечты и идеалы. Система ценностей становится устойчивой и иерархизированной. Именно в этом возрасте появляются «свои» ценности, четко отделяемые от «родительских». Мышление достигает своей высшей точки развития и становится понятийным. Деятельность теперь направляется личностными смыслами, за которым стоит потребность в самоутверждении, уважении, самосовершенствовании. Эти изменения требуют перехода в новый, творческий жизненный мир – жизненный мир, где сохраняется внутренняя сложность и вместе с тем открывается сложность внешнего мира с его многообразием путей, выборов, ценностных аспектов.

Творческий жизненный мир характеризуется онтологическим полем «жизнь как целое». Именно этот жизненный мир требует от нас целостного взгляда на пройденный путь и на возможное будущее. Именно в этом возрасте ребенок встает перед важным выбором, нередко определяющим всю его дальнейшую жизнь – профессиональным самоопределением. Умение оглянуться назад и осознать пройденный путь, возможность целостно посмотреть на себя и понять, «чего я хочу» и «какова моя дальнейшая роль в обществе», возможность построить в воображении свой дальнейший путь и найти свое место в социуме – всё это творческая работа, требующая воли и целостного взгляда

на жизнь. И социальная ситуация сама требует от подростка со-творения собственной жизни.

### *3.Некоторые выводы*

1. В работе были найдены основания для онтогенетического взгляда на типологию жизненных миров с опорой на деятельностный подход.

2.Результатом соотнесения типологии жизненных миров Ф.Е. Василюка с возрастной периодизацией З.Фрейда и периодизаций Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина стала иллюстрация непротиворечивости и взаимной дополняемости данных концепций.

3. В результате данного анализа были выявлены возрастные периоды, соответствующие каждому из типов жизненных миров. Инфантильному жизненному миру соответствует возраст от 0 до 1 года; реалистическому – от 1 года до 7 лет; ценностному – от 7 до 15 лет; творческому – от 15 до 23 лет.

### **Литература**

1. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания. М.: МГУ, 200 с.
2. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 303 с.
3. *Леонтьев А.Н.* Лекции по общей психологии. М.: Смысл, Издательский центр «Академия», 2007. 511 с.
4. *Шаповаленко И.В.* Возрастная психология. М: Гардарики, 2005. 349 с.

**Боброва Светлана Геннадьевна**

**Особенности профессионального выбора  
старших подростков  
сквозь призму жизненных миров**

Профессиональное самоопределение – один из важнейших выборов в жизни каждого человека. На выбор профессии влияет множество факторов: личностные особенности, особенности характера и темперамента, цели, ценности, мотивы, среда воспитания, возрастные особенности и т.д. Кроме того, на личные обстоятельства накладывается культурно-исторический контекст, для которого сегодня характерна мобильность и даже неопределенность всех сфер жизни и деятельности человека, в том числе сферы образования и сферы профессий, современные социальные, экономические и политические факторы. Во всем этом многообразии необходимо как-то находить свое место, что особенно непросто в юношеском возрасте. Причем трудности возникают не только у подростков, но также у их родителей.

*1. Вклад жизненных миров в профессиональное самоопределение старших подростков*

При выборе профессии каждый жизненный мир вносит свою лепту.

Инфантильный жизненный мир подчиняется принципу удовольствия, причем удовольствия здесь-и-сейчас. Там-и-тогда не существует. И только полная утоленность потребности может удовлетворить человека, тогда как малейшая неудовлетворенность воспринимается как глобальная и вечная катастрофа. Инфантильному миру соответствуют процессы психологической защиты. Прототипом такого

существования и мироощущения Ф.Е. Василюк называет пребывание плода в чреве матери. Поэтому для каждого человека инфантильное переживание является действенным, вечно живым и неустрашимым, проявляется в активном желании легкой и простой жизни, в стремлении к удовлетворению любой потребности здесь и сейчас, немедленно, без усилий и ожиданий (Василюк, 1984).

При выборе профессии инфантильное переживание дает полезные ощущения: нравится это занятие или нет. Понимать и учитывать такие ощущения очень важно, но осуществлять профессиональный выбор, опираясь только на них, опасно, поскольку они зачастую бывают неосознанными, складываются под влиянием ситуативных факторов, не учитывают реальных обстоятельств жизни и не имеют ценностной основы.

Переживание реалистического жизненного мира – это деятельность, направленная на достижение желаемого результата и учитывающая обстоятельства реальной действительности: разработка планов, определение ресурсов, преодоление трудностей и т.д. В реалистическом жизненном мире принцип удовольствия не исчезает, но появляется понимание, что без определенных усилий цель не может быть достигнута. Чтобы мириться с этим обстоятельством и уметь потерпеть, в психике формируется механизм «терпения-надежды» (Василюк, 1984). Важной характеристикой реалистического переживания является отсутствие сомнений и колебаний: здесь не может быть вопросов «а почему так?», «а, может быть, можно по-другому?», «а если мне не нравится?».

При выборе профессии реалистическое переживание может выглядеть как анализ способностей и возможностей ребенка, оценка сильных и слабых сторон его выбора, разработка плана действий и составление

бизнес-плана по получению образования и профессии и т.д. Это проработка практической стороны вопроса. Риском, сопряженным с таким переживанием, может оказаться наличие лишь прагматических мотивов, отсутствие общечеловеческих ценностей и в результате – одиночество, отсутствие радости творчества, утрата смысла профессии.

Если реалистическое переживание ставит вопросы «как достичь цели?» «как удовлетворить потребность?», то ценностное отвечает на вопросы «какую цель поставить?», «ради чего действовать?» Вся жизнедеятельность в ценностном жизненном мире сведена к сознанию, которое соизмеряет, сопоставляет, взвешивает ценности, соподчиняет их, и потому ценностный мир крайне важен с точки зрения деятельности выбора. Поскольку выбор есть не только предпочтение одной альтернативы, но и отвержение другой, может быть, не менее значимой, то он одновременно необходим и невозможен и потому трагичен, даже если «правилен», «хорош». Ценностный выбор не имеет достаточного рационального основания, не учитывает обстоятельств реальной действительности, не основан на прошлом и настоящем, непостижим и рискован (Василюк, 1984).

Переживание ценностного мира в профессиональном самоопределении – это выбор подростка между большими доходами и интересной работой, личным спокойствием и возможностью послужить другим, желанием угодить родителям и найти дело жизни и т.д. Ценностное переживание тем важнее, чем ярче отсутствие в обществе единой системы ценностей. Подростку придется выстраивать её самостоятельно.

Главное «приобретение» творческого жизненного мира – идеальный замысел о себе, о своей жизни в целом и внутренняя необходимость его воплощения. Задача

творческого жизненного мира – согласовать ценности и желания с требованиями, условиями и ограничениями предметного мира. Такая задача является творческой, она никогда не имеет готового алгоритма решения. Творческое переживание – это не только идеальное проектирование себя, но и воплощение этих проектов и замыслов в условиях реальных жизненных трудностей. Для осуществления творческого типа жизни наряду с психикой, деятельностью и сознанием необходима воля. Она служит не отдельной деятельности, решению или выбору, а строительству всей жизни, реализации жизненного замысла (Василюк, 1984).

Творческое переживание в профессиональном самоопределении – это построение собственного индивидуального пути в профессии: кто я? какой я? каков мой путь? что уже было на этом пути? что мне это дало? где я сейчас? что дальше?

В удачное профессиональное самоопределение каждый жизненный мир вносит свою лепту. Чтобы переживание в целом было продуктивным, необходимо активировать переживание всех жизненных миров, ориентируясь при этом на «повышение».

## *2. Вызовы современности в вопросе профессионального самоопределения подростков*

Почему мы говорим о вызовах современности? Каков он, современный мир? Как можно его описать? Это мир цифровой, высокотехнологичный, высокоскоростной. Мир, где ребенка невозможно представить без гаджета. Мир Фейсбука и Инстаграма. Это мир искусственного интеллекта, где всё чаще в работе людей заменяют машинами, где уже сегодня нам предлагают соревноваться с роботами. Это мир быстрых изменений и неопределенности, мир, в котором уже нет заранее известных дорожек, надежных образцов,



профессиональных планов, построенных на пятнадцать лет вперед. В этом мире нет единых ценностей, нет четких правил, определенных видов занятий. Кроме того, это мир санкций и нарушения всех договоренностей, мир мигрантов и масштабных психологических и психических проблем, это мир накануне войны, но и мир больших возможностей, здорового образа жизни, открытого свободного образования, благотворительности. Даже взрослому легко потеряться в таком мире, тем более ребенку. Что же можно предложить здесь с точки зрения жизненных миров?

Представляется важным начать с образа мира, образа будущего глазами ребенка. Представить этот мир и подумать: а каково мне будет в этом мире, среди умных машин и роботов, как я себя буду чувствовать? Это инфантильное переживание. Реалистическое – в нахождении своего места в этом мире, буквально: в шахты идут роботы – хорошо, меньше опасности для жизни людей, на конвейере роботы – хорошо, монотонный труд мало полезен. А если хлеб пекут роботы, музыку пишут роботы, дизайн придумывают роботы – что буду делать я? Где мое место? Чем я могу заняться в это время и кому это будет нужно? Что в этом мире такого, что я могу сделать для других и в чем меня не заменит искусственный интеллект? Чему для этого мне нужно научиться, где и у кого? Происходящие в мире изменения могут смущать реалистически ориентированного человека, но тогда на помощь приходит ценностное переживание, незываемые ценности – прежде всего, это ценность человека вообще и ценность себя и своей жизни в частности. Пусть всё изменится, но я остаюсь капитаном корабля. Корабля своей жизни. Я – есть. И тогда нужно искать не то, где я в этом мире искусственного интеллекта, а где место искусственного интеллекта в моей жизни, в нашем

человеческом мире. И это уже совершенно иная постановка вопроса.

А как этот вопрос звучит сегодня для подростков? В любом случае, один в поле не воин. Так или иначе, необходимо найти союзников, присоединиться к какой-то общности, где разделяют мои ценности и интересы, а для этого разделить и их ценности, присоединиться к ним, определить: кто я и с кем я? Что для меня любовь, дружба, взаимопомощь, жертвенность, искусство? Существует ли для меня государственность? Россия? Или уже нет границ, мир глобален? А я с кем? У меня есть Родина? И кто я для своей страны? Я проектирую дороги? Я пишу музыку? Я помогаю людям? Или я банкир и заменяю сотрудников роботами? И в эти размышления вплетается творческое переживание – построение образа мира и замысла о себе в этом мире, построение индивидуального пути. Для продуктивного творческого переживания полезно уметь формулировать смыслы, выстраивать свою жизнь, не имея надежных образцов, воспринимать новые возможности и ориентироваться в них. В то же время требуется умение локализовать проблему, принимать последствия выбора.

Но как сориентироваться ребенку в мире, где родители, бабушки и дедушки работают круглые сутки, а он остается один на двадцать пятом этаже в спальном районе мегаполиса? В этом мире купить ребенку гаджет гораздо проще и дешевле, чем организовать, например, его серьезные занятия спортом или музыкой. Школа в большинстве случаев перестала быть союзником детей и родителей. Не все подростки имеют возможность попробовать, почувствовать, понять, что представляет то или иное занятие, профессия в реальной жизни. Не сталкиваясь, не зная реальности, они не могут ею заинтересоваться, полюбить ее. Главная задача – приблизиться к реальности, актуализировав для этого все

жизненные миры. С точки зрения инфантильного жизненного мира необходимо дать подростку попробовать, буквально почувствовать себя в разных профессиях на рабочем месте, «у станка», ощутить атмосферу будней профессии, может быть, даже ее запах. И тогда прислушаться к себе, услышать, понять – нравится или нет, приятно, хорошо, весело, здорово или невыносимо, или терпимо при условии и т.д.

Реалистическое переживание – прагматический аспект выбора профессии. Хорошо, мне нравится это делать. А каково место этого дела, этой профессии в мире, в социуме, в нашей стране или в других государствах? Могу ли я сформировать спрос на нее? Какие возможности для этого у меня уже есть, а что мне нужно доработать? Что именно, как и где? Для продуктивного реалистического переживания полезно уметь подождать и потерпеть, допустить вариативность и разработать несколько альтернативных вариантов достижения цели, уметь решиться на самостоятельный шаг и его осуществить, уметь общаться, договариваться, разрешать конфликтные ситуации, думать, анализировать, добывать и использовать информацию. Уметь понять, что я могу, что «могу, но при условии», а «чего не могу вовсе». Или важно ничего этого не уметь, но уметь переложить на кого-то решение этих вопросов.

Однако реалистическое переживание без полноценного ценностного и творческого приведет к тому, что выбранная профессия будет удовлетворять эгоистические прагматические желания, но не сделает человека счастливым, не принесет ему радости. Именно переживание ценностного мира разворачивает подростка к общечеловеческим ценностям, помещает его в пространство ценностей, важных для всех: здоровья, мира, красоты, добра. Творческий жизненный мир выводит «ценностного человека» в реальную жизнь, где

он сталкивается с трудностями и подчас неразрешимыми препятствиями на пути к цели, и проводит его сквозь заросли и терния, через преграды и препятствия, где-то обходя их, где-то преодолевая, где-то уклоняясь от цели и корректируя её, но всё же неуклонно продвигаясь вперед, к индивидуальному замыслу о самом себе – в данном случае как о профессионале, составляя свою профессиональную биографию, прокладывая индивидуальный путь в профессию и в профессии.

Отдельно хочется обратить внимание на сценарий «школа-институт-работа», учитывая его привычность и пока еще распространенность в российском быту. Не стоит рассматривать выбор университета как последний шаг на пути к профессиональному самоопределению: на основании нашего анализа мы приходим к выводу, что профессиональное самоопределение представляет собой разработку творческой модели профессионального пути в течение всей жизни. Но сценарий «школа-институт-работа» может быть особенно полезен для развития реалистического, ценностного и творческого переживания. Участь в университете, подросток так или иначе включается в какую-то деятельность, и развитие одного элемента системы запускает развитие всей системы. Студент учится добывать информацию (пусть даже пока не самую интересную для него), общаться, взаимодействовать, самостоятельно готовить проекты, заводит полезные знакомства, находит единомышленников, получает полезные навыки. Это хорошо для реалистического жизненного мира, но не должно перекрывать ценностное и творческое переживание: их необходимо актуализировать. В ценностном переживании появятся размышления: «а почему именно так?», «мне вообще это не нравится!», «я хочу по-другому». Творческое переживание скажет, что

у каждого человека свой путь, и его носитель задумается о своем индивидуальном пути.

Если вы замечаете, что ваш ребенок не может оторвать себя от дивана с утра до самого обеда, пропускает университет, затягивает поиски работы, постоянно находится в плохом настроении и т.д., возможно, он разочаровался в сделанном когда-то выборе. Нежелательными реакциями здесь могут быть абсолютизация проблемы, упорное желание, чтобы сработал именно задуманный план, отказ от альтернатив, от вариативности деятельности и результата в принципе. Важно, чтобы такое неудовлетворение не переросло в глубокую затяжную депрессию и отчаяние, а стало толчком к развитию.

Что полезного можно активировать здесь в каждом жизненном мире? Скорее всего, в такой ситуации уже активно инфантильное переживание: нравится / не нравится, тошнит от места практики, вообще не могу это делать, угнетает и т.д. Почувствовать это в такой момент очень важно. Реалистический жизненный мир учтет реальные обстоятельства: насколько материально тяжело родителям позволить выросшему подростку ещё потянуть с поиском работы, с самоопределением, или, может быть, уже стоит начать работать и параллельно продолжить поиск «своего» места? Поставленная ранее цель может быть отложена, к ней может быть проложен другой путь. В ценностном жизненном мире необходимо понимание: что двигало ребенком тогда, и почему сейчас он испытывает неудовлетворенность? Может быть, на самом деле он ценит что-то другое? И почему сейчас он обязательно должен смириться с тем, что получил? Творческое переживание снова приводит к построению замысла о себе, построению собственного индивидуального пути в профессии: «Кто я? Какой я?

Каков мой путь? Что уже было на этом пути? Что мне это дало? Где я сейчас? Что дальше?»

*3. Возможности жизненных миров для оказания психологической помощи старшим подросткам при выборе профессии*

Что же может помочь детям в этой непростой ситуации поиска своего профессионального пути, своего дела жизни? Можно опираться на чувство взрослости, характерное для старшего подросткового возраста, которое можно обозначить как «это я могу сам», «это у меня получается». Для поддержания и развития этого чувства подростку необходим значимый другой, «хороший» с точки зрения всех четырех жизненных миров. В инфантильном жизненном мире значимый другой понимает, принимает мысли, идеи, планы подростка, умеет не критиковать, не давить, но верить в него, подбадривать и жалеть при неудачах. Необходимы горизонтальные отношения с подростком, общение с ним на языке свободы, чтобы на этом же языке он мог обратиться к самому себе. Если значимый другой так прислушивается к подростку, у ребенка формируется важное умение без страха прислушиваться к себе, не игнорировать свои естественные ощущения и желания, а давать им проявиться, доверять им. С точки зрения реалистического жизненного мира значимый другой помогает подростку проанализировать свои реальные возможности и сложности, понять, каковы его способности и склонности, индивидуальные и личностные особенности, может порекомендовать для этого диагностические методики. С его помощью подросток понимает: какой запрос есть у общества? Какие профессии вообще есть и какие нужны в современном мире? Взрослый может помочь подростку совместить его возможности и потребности общества,

поискать, в каких учебных заведениях готовят таких специалистов и т.д. Для развития продуктивного ценностного переживания у подростка значимый другой должен воплощать в себе те ценности, которые родители хотят воспитать, сформировать у него, поскольку именно живой пример окажет в этом возрасте наибольшее воздействие. Для творческого – необходимо помочь подростку или совместно с ним сформировать образ профессии, образ себя в будущей профессии, разработать план профессионального становления и развития, описать предполагаемую профессиональную биографию. Важно, чтобы подросток научился смотреть на жизнь целостно, а на очередной шаг – как на точку в пути, из которой можно пойти в разных направлениях.

Частично или полностью значимым другим может стать сам родитель. Он также может помочь своему ребенку найти таких других, либо, поскольку общение со сверстниками является ведущей деятельностью подростков, может организовать их таким образом, чтобы они стали значимыми другими друг для друга и сумели помочь себе и товарищам. Кто бы ни стал значимым другом для подростка, важными принципами их общения для продуктивного переживания ситуации выбора профессии должны быть: 1) направленность на личностный результат ребенка, выбирающего профессию; 2) чувство общности со значимым другим; 3) вовлеченность в ситуации, соответствующие профессиональным потребностям ребенка.

Помимо общения со значимым другим, для актуализации всех жизненных миров можно организовать различные экскурсии, чтобы подросток познакомился с профессией. При этом важно показать несколько вариантов профессионального пути и продемонстрировать разные его стадии: обучение, первые шаги в профессии, «зрелость», – а также обсудить

карьерный рост для того, чтобы подросток мог оценить альтернативы и возможности развития в профессии. Кроме того, профессия влияет на личностную сферу своих представителей. Профессиональная среда, профессиональное окружение со временем заставляет человека принять те ценности, интересы, отношения, которых придерживается профессиональное сообщество. Поэтому важно встретиться с представителями профессий не только на рабочем месте, но и пообщаться в неформальной обстановке или в ходе какой-либо совместной деятельности (спортивные мероприятия, благотворительные, обучающие, экологические марафоны и т.д.). Нужно обсудить будни профессии, интересы и ценности, а заодно понять, почувствовать, интересно подростку в этой среде или, может быть, скучно, хотел бы он быть похожим на этих людей или уже сейчас готов попробовать что-то другое и т.д.

Особую значимость представляет переживание самих родителей: получают ли они удовольствие от своей работы, вдохновляет ли их профессия, чего они хотят от своих детей, для своих детей, для себя лично? Все эти вопросы могут стать темами отдельных тренингов для родителей в рамках проекта.

В статье представлены рассуждения о том, что дает каждый жизненный мир для успешного профессионального самоопределения подростков, каковы вызовы современности в вопросе их профессионального самоопределения, что можно предложить подросткам и их родителям для успешного выбора юношами и девушками дела жизни, используя возможности жизненных миров. Предполагаем, что наши рассуждения станут теоретической основой для разработки проекта сопровождения профессионального самоопределения подростков 15–18 лет, ориентированного в помощь родителям и детям.



### **Литература**

*Василюк Ф.Е.* Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: МГУ, 1984. 200 с.

**Пискунова Марина Владимировна**

**Подросток и родитель: межгалактический диалог  
или звучание разных жизненных миров**

«Право же, взрослые – очень странные люди», –  
только и подумал он, пускаясь в путь.

*А. де Сент-Экзюпери. Маленький принц*

Вопрос о возможности консультативной и психотерапевтической работы с аудиторией подросткового и юношеского возраста в русле понимающей терапии в определенный момент оформления подхода оставался открытым. До настоящего момента я продолжаю по этому поводу внутренний диалог с Федором Ефимовичем, отозвавшимся в 2007 г. на предполагаемую тему диссертации «Роль смысложизненных ориентаций в психологическом консультировании подростков» так: «Понимаете, смысложизненные ориентации – это про понимающую терапию, а подростковый возраст – это вопрос». Действительно, это вопрос – и мы продолжаем размышлять. Положения доклада являются фиксациями того, что вынесено нами из практики, и, прежде всего, продолжением диалога с учителем в зоне составления лоцманской карты по сопровождению процесса переживания у наших 11–17-ти летних визави. В докладе не будет представлено дифференциации внутри возраста, будут намечены общие тенденции и русла.

Основная идея состоит в «озвучивании» жизненных миров подростка и родителя. Мы хотим на примере материала консультаций предложить аудитории послушать, как «звучит» каждый из участников диалога – подросток и его родитель, и уловить в этих сообщениях язык разных жизненных миров. Охарактеризовать

процесс переживания, реализующийся в разных жизненных мирах, протекающий по разным руслам, подчиняющийся разным законам и имеющий разный язык. Тема может быть интересна для аудитории психологов и психотерапевтов, работающих с подростковой аудиторией, а также для родителей подростков.

Вначале хотелось бы отправиться на **полюс подростка**. Ключевые особенности подросткового возраста, значимые с точки зрения индивидуальной консультативной работы в русле понимающей психотерапии, зафиксированы в следующих положениях.

1. Говоря о деятельности терапевта по сопровождению процесса переживания, Федор Ефимович заметил: *«Необходимым опытом сопереживания является жизненный опыт и личностная переработка этого опыта»* (Василюк, 2016). Жизненный опыт и личностные смыслы всегда были высоко отмечены учителем в качестве ресурса для реализации или сопровождения процесса переживания. Заглянув на полюс подростка, мы понимаем, что, в отличие от клиента взрослого – осознающего, рефлексизирующего жизненный опыт, делящегося смыслами, проводящего внутреннюю ревизию убеждений и установок, в работе с подростком мы имеем дело с **впервые формирующимся опытом**. Мы оказываемся внутри процесса формирования жизненного опыта и смысложизненных ориентаций. Мы не *после опыта* – мы в нем. Он складывается сейчас, создается сейчас, и терапия тем самым приобретает роль жизни, того самого поля, где формируется жизненный опыт. В этом ее особое отличительное значение в данном случае.

2. Подростковый возраст описывают посредством самых разных характеристик – однако *смысложизненные ориентации* почти не используют. Только в работах Д.А. Леонтьева и Н.Н. Толстых мы встречаем прямую апелляцию к этой категории. Справедливость ее применения мы находим в практике.

*«Когда найден смысл на полюсе истины, это дает экзистенциальное удовлетворение, появляется ясность пути, что приводит к витальности, возобновлению жизненных сил» (Василюк, 2017).*

Материал консультаций свидетельствует, что в полной мере эта стратегия применима к работе с подростковой депрессией, астенией, потерей мотивации и дает хороший результат. Подросток призывает собеседника к диалогу в зоне предельных вопросов. Он посылает именно такой вызов окружающему миру – и терапевту остается откликнуться и развернуть диалог.

### 3. Особенности жизненного мира подростка.

Материалы многолетней консультативной работы с подростками фиксируют локализацию их переживаний внутри *ценностного и творческого* жизненных миров. Говорить о четкой возрастной динамике сложно, но возможно, хотя этот вопрос требует дальнейших исследований.

Младшие подростки (11–14 лет) склонны говорить на языке ценностного жизненного мира: совершают выбор, вступают в конфликтные ситуации, определяются с приоритетами.

Старшие подростки (14–17 лет) тяготеют к языку мира творческого, задачей которого является *созидание*. Задействована внутренняя позиция *творца*, и на чаше весов лежит вопрос *реализации жизненного замысла*.

Эти темы хорошо звучат в выборе подростками свободных тем исследовательских работ: «Выявление

причин суицидального поведения в подростковом возрасте», «Специфика существования хикикомори в России», «Определение эффективности способов борьбы с группой «Синий кит» в социальной сети “ВКонтакте”», «Взаимосвязь эмпатических способностей и профессионального выбора» и др.

Исследовательские работы являются отдельным ресурсом психотерапевтической работы с данным возрастом, что требует отдельного описания.

Что же существует на **полюсе родителя**?

Состояние «родительства» – отдельный феномен. Для него характерна сложная эмоциональная палитра: переживания радости и ответственности, счастья и тревоги – и, конечно, особые смыслы. Мы бы хотели сфокусироваться на состоянии жизненного мира родителя. Квинтэссенцией этого состояния для нас является *многодетность* – состояние, когда зрелая родительская позиция подразумевает *одновременное сопричастие* во всех жизненных мирах. Какой ресурс для этого необходим? Возможно ли такое сопричастие? Где мы можем встретить такой опыт и как он звучит? Как чаще всего на практике выглядит локализация родительской позиции в терминах жизненного мира?.. Эти вопросы очень важны, и мы попытаемся через реплики нащупать ту необходимую локализацию, которая наделяет родительство эффективностью или, наоборот, лишает ее.

Родительство имеет тенденцию к повышению «уровня сложности»: с каждым возрастным периодом, который проходят подрастающие и вновь появляющиеся дети, требуется актуализация того или иного жизненного мира.

Родители с детьми до пяти лет, безусловно, погружены в инфантильное пространство. Решение задач

по «здесь-и-теперь» удовлетворению потребности, сохранение и развитие витальности, умиление и растворение – это мир «Агуши», памперсов, нежных объятий, игрушек, детских праздников, сопровождаемый переживанием стресса и благорастворения одновременно... Может ли на этой родительской планете гармонично пребывать подросток? Он сталкивается с проблемами совершенно иного характера и потребностью в ином диалоге, говорит на другом языке – языке выбора, предельных смыслов, их потери, творческого кризиса? Как «звучит» мир таких переживаний?

*Реплики подростков из многодетных семей (по материалам консультаций):*

*«После того как с нас снимали памперс – дальше все сами. Маме было не до нас, так как появлялся следующий».*

*«У нас не было мамы и папы в том понимании, в котором Вы говорите. У нас был добытчик и няня».*

*«Знаете, о чем я мечтаю? Купить билет в пустой поезд или купе, где не будет никого. И когда он тронется, достать свой собственный бутерброд, который ни с кем не нужно делить, и спокойно, в тишине, есть его, глядя в окно».*

*«Человеку нельзя заводить больше трех детей. Иначе никому ничего не достанется».*

Континуум многодетности простирается от инфантильного до творческого мира. Это планетарный вызов. И если удастся ответить – это красивейшая симфония родительства. Прозвучит и колыбельная, и реквием, и адажио. Это галактика. Если нет – это смыкание мира вплоть до полной его изоляции.

Принципом создания «галактического мышления» могут послужить, на наш взгляд, слова митрополита Антония Сурожского: *«Главное препятствие, которое стоит на пути воспитания сердца, это наш страх перед страданием, перед душевной болью, перед духовной трагедией. Мы боимся страдания, и поэтому мы свое сердце суживаем и защищаем»*<sup>7</sup>.

### Литература

1. *Василюк Ф.Е.* Структура и специфика теории понимающей психотерапии // Московский психотерапевтический журнал. 2008. № 1. С. 5–33.
2. *Василюк Ф.Е.* Понимание-сопереживание: соединительный союз. Доклад на IV конференции АППТ. М., 2016.
3. *Федор Василюк:* «Чтобы личность встала во весь рост» [Электронный ресурс] // Благовест-инфо. URL: <http://www.blagovest-info.ru/index.php?ss=2&s=4&id=75771> (дата обращения: 23.10.2019).
4. *Пискунова М.В.* Психологическое сопровождение исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. 2006. №1. С. 93–99.
5. *Толстых Н.Н.* Формирование личности как становление субъекта развития // Вопросы психологии, 2008. № 5. С. 134–140.
6. *Зарецкий В.К., Смирнова Н.С., Зарецкий Ю.В., Евлашкина Н.М., Холмогорова А.Б.* Три главные проблемы подростка с девиантным поведением. Почему возникают? Как помочь? М.: Форум, 2011. 208 с.

---

<sup>7</sup> <https://pravoslavie.fm/quote/tsitata-dnya-na-30-noyabrya/>

**Кандыбина Елена Геннадьевна**

**Психологическая работа с родителями детей,  
имеющих трудное поведение**

Одна из сложностей, возникающих в работе детского психолога в психотерапевтической работе с ребенком – взаимодействие с родителем, хотя именно родитель является инициатором такой работы, оплачивает её и формулирует желаемый результат. Нередко родитель требует изменить поведение ребенка, но не предполагает необходимости меняться самому и менять свои реакции на поведение ребенка.

Детский психолог проводит встречи с родителем, где дает дополнительные знания о потребностях конкретного ребенка, задачах возраста и предлагает родителю такие способы реагирования, которые будут способствовать желаемым изменениям. Однако порой, даже соглашаясь с психологом, родитель, вернувшись домой, продолжает действовать привычным способом, порой закрепляющим то поведение ребенка, которое привело их за помощью.

Психолог сталкивается с трудным для него поведением родителя, которое последний не может изменить. И даже изменяя поведение, родитель выбирает, как будто специально, аналогичное по смыслу действие. Так, например, вместо крика на ребенка, он может использовать отвержение или ироническое высказывание, т.е. продолжать проявлять агрессию вместо предложенного психологом сочувствия. Все это снижает эффективность психологической работы с ребенком и способствует профессиональному выгоранию психолога.

При этом я, как психолог, работающий с родителями, уверена, что родитель любит ребенка и пытается



способствовать позитивным изменениям в его поведении. Также родитель имеет опыт обучения, освоения навыков и изменения поведения. В чем же трудность изменения поведения в данном случае и как помочь родителю освоить навыки другой родительской стратегии?

Рассмотрим взаимодействие между родителем и ребенком, привлекая для объяснения концепцию жизненных миров понимающей психотерапии. Воспитание ребенка предполагает, что родитель на разных возрастных этапах создает внешние обстоятельства жизни такими, что они соответствуют формированию различных внутренних состояний ребенка, соответствующих разным жизненным мирам. В идеальной ситуации, когда ребенок меняется, родитель поддерживает те трудности и сложности, которые соответствуют актуальному в данный момент жизненному миру ребенка.

В младенчестве ребенок, беспомощный и зависимый от родителя, становится субъектом инфантильного жизненного мира, внутренне простого и внешне легкого для него. Создателем этого мира становится близкий взрослый, обеспечивающий еду, тепло и безопасность. Партнеры по общению – мама и ребенок – подстраиваются друг под друга и имеющиеся ролевые модели: мама учится угадывать, что скрывается за плачем или криком, ребенок формирует внутри себя тот уровень доверия к миру и взрослому, который соответствует чувствительности родителя.

Возникает взаимодействие «беспомощность – забота», характерная для инфантильного жизненного мира. Внутри этого жизненного мира реакция заботы родителя в ответ на беспомощность ребенка является во многом естественной, интуитивной, почти автоматической.

Развиваясь, осознавая собственные желания, ребенок сталкивается с правилами и запретами, получает опыт фрустрации. Родитель, в свою очередь, устанавливая правила, требуя от ребенка самостоятельности, создает отношения в реалистическом жизненном мире, где желания ребенка пока еще однозначны и просты, но не всегда достижимы легко, требуют преодоления трудностей. Это взаимодействие «активность – граница». Внутри этого жизненного мира естественной и интуитивной реакцией будет противостояние, конкуренция или сотрудничество в преодолении трудностей.

По мере усложнения потребностей, чувств, желаний и смыслов ребенок формирует внутри себя систему приоритетов, где важнее становится выбор, совершаемый во внутреннем плане. Родитель, предлагая собственные нравственные смыслы и обсуждая последствия, давая свободу собственных решений, становится тем, кто поддерживает становление ценностного жизненного мира. Это взаимодействие «сомнение – ценность», где трудность выбора ребенка встречается с устойчивыми нравственными ценностями взрослого.

Интегрируя в процессе развития сложность внутреннего и трудность окружающего мира, ребенок приходит к осмыслению своей жизни как целостного и осмысленного пути, предполагающего осознанность выбора и признания трудностей. Родитель, поддерживая становление целостной идентичности, способствует становлению у ребенка взаимосвязи между внутренними смыслами и реальными действиями. Так образуется взаимодействие «самореализация – уважение», где происходит встреча и взаимодействие людей, проявленных как личности.

Взаимодействие родителя и ребенка, когда внешняя и внутренняя реальность интуитивно осмысливается каждым из них через психическую концепцию одного и того же жизненного мира, не предполагает, что их взаимодействие будет совершенно бесконфликтным, а в общении будут проявляться только положительные эмоции. Отнюдь нет! В каждом из жизненных миров для каждой из сторон существуют свои вызовы и способы ответить на них. Так, родитель, занимая позицию заботы в инфантильном жизненном мире, вполне способен уставать, постоянно заботясь о ребенке. Но, если при этом он продолжает принимать беспомощность ребенка, конфликт между ними отсутствует. В реалистическом жизненном мире не всегда легко противостоять упорному в своих требованиях трехлетнему ребенку. Родитель может эмоционально, да и физически истощаться, переживая вместе с ребенком кризис его трех лет, устанавливая правила поведения и семейную иерархию. Подросток, пробуя «на зуб» родительские ценности, вполне способен наговорить много неприятного родителю, попадая в самые болезненные места внутренне сложной иерархии взрослого человека. Однако, если сам родитель готов сталкиваться с собственной внутренней сложностью, открывающейся в ответ на вполне соответствующие возрасту подростка поиски нравственных ориентиров, то он может поддерживать ребенка в его исследованиях собственной личности.

Таким образом, согласованно взаимодействуя в рамках одного и того же жизненного мира, родитель и ребенок способны разрешать конфликты, воспринимать поведение друг друга как дополняющее, поддерживающее. И не попадать в поле зрения помогающего специалиста.

Но не всегда детско-родительские отношения состоят только из дополняющих интеракций. Приведем в пример ситуацию, когда ребенок становится деятельным, а родитель, не учитывая его самостоятельности, не устанавливает правил или не дает ему возможности реализовать посильную активность. Более того, разговаривая с родителем, психолог понимает, что родитель осмысляет поведение ребенка, исходя из одной – своей собственной внутриспсихической реальности, а ребенок действует внутри другой – своей. И эти внутриспсихические реальности отличаются не только тем, чем они должны отличаться по естественным причинам у разных людей: они представляют собой восприятие родителем и ребенком себя и окружающего мира в разных жизненных мирах.

И тогда на встрече с родителем мы слышим, что над ним специально издевается младенец, плачущий среди ночи, хотя ночью надо спать. Узнаем, что трехлетний мальчик совершенно испорчен и его будущее беспросветно, потому что даже после третьего запрета он всё равно тайком залез в папин письменный стол и рылся в вещах. Разговариваем о подростке, который ленив и злоумышленен настолько, что вместо того, чтобы учиться, учится и учиться, специально отлынивая от практической деятельности, размышляет о бесполезных вещах, например, о том, хорошо ли стремиться к финансовой успешности, если есть люди, которым не хватает денег на еду.

Так мы видим, что поведение младенца, исходящие из его внутреннего инфантильного состояния, осмысляется через реалистичный мир, который активен сейчас у родителя. Поведение трехлетнего ребенка, познающего пространство и границы запретов, имеющие в качестве психического обоснования простые желания, достижение которых не всегда просто, – через

ценностный мир. А сомнения подростка и поиск им решений своих внутренних проблем – как отказ от деятельности и достижений реалистичного мира.

Беспомощность младенца наталкивается на границы взрослого (например, он следует рекомендации «не подходить, когда ребенок плачет, чтобы он понял, что плакать не надо»). Активность едва начавшего ходить малыша сталкивается с ценностями взрослого, которые ребенок еще не готов воспринимать. Сомнения подростка встречаются с установлением жестких родительских границ, и это часто побуждает подростка искать поддержку вне семьи.

Пробуя отразить эти ситуации в таблице, мы видим, что большая часть ячеек остается пока не заполненной. Пока это только начало теоретического обдумывания взаимодействия между родителем и ребенком в рамках концепции жизненных миров понимающей психотерапии.

<b>Ребен ок Родит ель</b>	<b>Беспомощ ность</b>	<b>Активн ость</b>	<b>Сомне ния</b>	<b>Идентичн ость</b>
<b>Забота</b>	Инфантильн ый жизненный мир			
<b>Границ ы</b>		Реалистиче ский жизненный мир		
<b>Ценнос ти</b>			Ценност ный жизненн ый мир	

Уважение				Творческий жизненный мир
----------	--	--	--	--------------------------------

Возвращаясь к практике, отметим, что, родитель, воспринимая отношения с ребенком преимущественно в рамках одного жизненного мира, с трудом может понять поведение ребенка, основанное на кризисе из другого жизненного мира. Родителю трудно действительно полноценно принять происходящее с ребенком, а не формально согласиться с беспомощностью младенца, чрезмерной активностью дошкольника, навязчивыми поисками смысла жизни подростком, заменяющими ему практическую деятельность.

Напротив, родитель мысленно как бы погружает ребенка в собственный жизненный мир и находит объяснение поведению именно в нем. После этого родитель совершает действия, которые логичны и разумны в его представлениях, но не учитывают актуальную ситуацию ребенка, а поэтому и не приносят желаемого результата.

Рекомендации детского психолога, исходящие из жизненного мира ребенка, не находят отклика у родителя, оказываются неслышанными или трансформируются таким образом, что позволяют родителю сохранять стратегию своего поведения без изменения глубинных смыслов, меняя только тип поверхностной коммуникации.

***Что может сделать детский психолог вместе с родителем на родительских встречах:***

— Обозначить поведение ребенка, запускающее переживание и реакцию родителя. Признать переживание и реакцию естественной.

— Выстроить цепочку: «Поведение ребенка» – «Внутреннее осмысление» – «Переживание» – «Поведение родителя» – «Результат». В осмыслении поведения ребенка проявляется жизненный мир, его внутренние законы, где действует родитель, реагируя на трудное поведение.

— Найти способы снижения эмоционального напряжения, которые можно будет использовать в момент трудного поведения ребенка, так как поведение часто вызывает острую эмоциональную реакцию, удерживающую родителя в его переживаниях в рамках этого жизненного мира. Если в основе острой эмоциональной реакции лежат травматические события прошлого, то психолог может, а в некоторых случаях должен предложить родителю обратиться за помощью для разрешения его собственных проблем.

— Выстроить цепочку – объяснительную модель для поведения ребенка, как бы от его имени (встать на место ребенка): «Событие» – «Внутреннее осмысление» – «Переживание» – «Поведение ребенка» – «Результат». Важно, чтобы психолог, используя информацию о конкретном ребенке, помог родителю выстроить эту цепочку не только в жизненном мире родителя, как раньше, но и постепенно перенести её в жизненный мир, актуальный для данного поведения ребенка.

— Выстроить вместе с родителем новую, изменяющую поведение родителя цепочку: «Поведение ребенка» – «Новое внутреннее осмысление/новая интерпретация» – «Новое переживание» – «Новое поведение родителя» – «Новый результат», которое поможет ребенку решить свои задачи с помощью иного, более конструктивного поведения. В этом мы исходим из посыла, что каждый ребенок ведет себя настолько хорошо, насколько может в данной ситуации, а также верим в способность ребенка к адаптации и научению,

если это поможет ему удовлетворить потребности, сохраняя отношения со своим близким взрослым.

В завершение настоящей статьи хочу отметить, что, психолог, так же как родитель по отношению к своему ребенку, может не совпадать с родителем в интерпретации внешней и внутренней реальности, толкуя беспомощность как злой умысел или активность как отсутствие ценностных ориентиров. И тогда нам становится трудно понять и принять родителя, включиться в помощь ему. Поэтому закончить статью я хочу своей маленькой декларацией, которая поддерживает меня в работе с родителями детей, имеющих трудное поведение:

— Нет условий для доступа к помощи. Помогать необходимо каждому, независимо от его личностных особенностей или взглядов на воспитание.

— Любой родитель может рассчитывать на поддержку. Помощь и поддержка затрагивают личность родителя в целом. Возможно, мы будем говорить не только о воспитании детей.

— Инициатива и автономия родителя – то, что поможет ему справиться с проблемой. Мы работаем для того, чтобы он научился понимать и поддерживать своего ребенка без нашей помощи.

— Чувствительность к состоянию родителя поможет ему научиться чувствительности к состоянию ребенка. Контакт и доверительная коммуникация – основа нашей работы.

### Литература

1. *Василюк Ф.Е.* Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 3. С. 90–101.



2. *Васильюк Ф.Е.* Типология переживания различных критических ситуаций // Психологический журнал. 1995. Т. 16. № 5. С. 104–114.

3. *Васильюк Ф.Е.* Структура и специфика теории понимающей психотерапии // Московский психотерапевтический журнал. 2008. № 1. С. 5–33.

Чеснокова Милена Григорьевна

**Смысл, переживание, личность в работах позднего  
Л.С. Выготского и Ф.Е. Василюка**

Доклад посвящен своеобразному диалогу между отечественными специалистами, выдающимся теоретиком и крупным практиком психологии – Л.С. Выготским и Ф.Е. Василюком. Диалог этот ретроспективно восстанавливается нами в результате детального анализа поздних текстов Выготского (1932–1934 гг.) и основных работ Василюка. Несмотря на то, что указанные тексты Выготского, впервые опубликованные в книге «Записные книжки Л.С. Выготского» под редакцией Е.Ю. Завершневой и Рене ван дер Веера (Выготский, 2017), не были известны и не могли использоваться Федором Ефимовичем при разработке им теории переживания и концепции понимающей психотерапии, их идеи обнаруживают удивительное созвучие и преемственность как в плане постановки проблем, так и в плане определения перспектив их решения. Особое внимание мы уделяем рассмотрению теоретико-методологических оснований культурно-исторического подхода и его отношения к психотерапевтической практике. Ставится вопрос принципиальной возможности достраивания культурно-исторической теории «культурно-исторической психотерапией» на основе принятой методологии.

Центральной категорией понимающей психотерапии является понятие **смысл**, выступающее как предельная цель и ценность данного психотерапевтического направления. В раскрытии содержания этого понятия сам Федор Ефимович ссылаясь на представления А.Н. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна. Однако еще до них к понятию смысла обращался Л.С. Выготский. Категория

«смысл» появляется в дискурсе Выготского во второй половине 1932 года, придя на смену в значительной степени «отработавшей» себя категории значения. Таким образом, завершающий этап развития культурно-исторической теории (1932–1934) связан с разработкой этого понятия в рамках по существу новой теории динамических смысловых систем. Публикации ранее неизвестных заметок Л.С. Выготского позволяют реконструировать содержание, стоящее у него за этим понятием.

Смысл в понимании Выготского выступает как *интегральная характеристика отношения человека к миру*, опосредованного знаком. Смысл представляет собой единство когнитивных и аффективных тенденций. Отдельный смысл дискретно не проявляется – реально существует континуальное поле смыслов. Само смысловое поле, его устойчивость и своеобразный консерватизм определяются доминирующей формой обобщения. Чем ниже уровень обобщения, тем более жестким оказывается смысловое поле, подчиняющее себе как мышление, так и действия человека. В своем мышлении и действии он не свободен, а связан сложившимся смысловым полем. Задачу будущего исследования Выготский видел в том, чтобы взять единый план *внешнего* и *смыслового* поля – сознания и действия. Заметим, что охватить это единство возможно не чисто теоретически, но только психотехнически. Попыткой такой психотехнической работы одновременно с сознанием и жизненным миром клиента (миром его жизни и деятельности) является подход Ф.Е. Василюка – понимающая психотерапия.

Федор Ефимович неоднократно подчеркивал, что в своей концепции переживания он опирался на трактовку переживания, предложенную Выготским. Однако известный шеститомник Выготского дает очень мало

материала на эту тему. Единственное определение переживания, которое мы там находим, гласит: *переживание есть единство среды и личности*. Зато в поздних записях Выготского, датированных октябрём 1933 года, содержатся весьма ценные и развернутые рассуждения о переживании, и что особенно важно, проблема переживания переплетается здесь с проблемой смысла. Выготский говорит об особой структуре переживания, о деятельной и страдательной стороне переживания, о степенях осмысленности и свободы переживания. В этом же направлении развивалась и мысль Ф.Е. Василюка, выдвинувшего в 1980-е годы теорию переживания как деятельности по преодолению критических ситуаций и представление об уровне строения переживания. Однако в своей теории переживания Василюк не только «идет за Выготским», но в каком-то смысле и преодолевает его, проблематизируя тезис Выготского о переживании как единстве среды и личности. Так, Василюк указывает, что носителем переживания может выступать и орган тела, и психическая функция. Переживание может проявляться в форме нарушений поведения или развернутой деятельности. В данной трактовке переживание перестает быть жестко привязанным к личности, ее сознанию и вообще к индивиду. Под категорию переживания подпадают и психические, и телесные процессы, и деятельность человека во внешнем мире. И только на высшем уровне развития переживания, соответствующем творческому жизненному миру, мы впервые сталкиваемся с цельной личностью как *автором* своего переживания.

Что руководило Л.С. Выготским и Ф.Е. Василюком в их творческих исканиях? Без сомнения, это борьба за личность в науке и в жизни. «Мы хотим свободы личности и свободы переживания», – писал Василюк

(Василюк, 2017, с. 27). Этот смелый лозунг полностью созвучен одной из последних записей Выготского: «Иде проблема человеческой жизни – живой, реальный, индивидуальный человек с его судьбой – основная проблема психологии» (Выготский, 2017, с. 271). Остается только поражаться всем этим необъяснимым переключкам в размышлениях о смысле, переживании и личности Ф.Е. Василюка с последними откровениями умирающего Выготского.

### Литература

1. *Василюк Ф.Е., Карягина Т.Д.* Личность и переживание в контексте экспириентальной психотерапии // *Консультативная психология и психотерапия*. 2017. Т. 25. № 3. С. 11–32.
2. *Записные книжки Л.С. Выготского. Избранное / Под общ. ред. Е.Ю. Завершневой и Рене ван дер Веера.* М.: Канон+, 2017. 608 с.

**Рындин Дмитрий Геннадьевич**

**Радость, страдание и понимание в философии  
М.К. Мамардашвили**

Настоящий доклад, прочитанный совместно с М.К. Гросицкой – продолжение спонтанно инициированного исследования, предпринятого, чтобы раскрыть возможный потенциал встречи опыта мысли Мераба Константиновича Мамардашвили и понимающей психотерапии Федора Ефимовича Василюка. В данном случае мы хотели бы наметить смысловые пересечения в понимании этими мыслителями переживаний радости, страдания и понимания.

Собственно сопоставление взглядов лежит за пределами моей части доклада, оно имеется в виду в совмещении с докладом Марии Константиновны, где будет представлен взгляд Федора Ефимовича. Таким образом, обнаружить возможные параллели слушателям предстоит в большой мере самостоятельно. Тем не менее стоит сказать пару слов про то общее пространство, на основании которого можно поводить сравнение.

Безусловно, различие контекстов очевидно: у Федора Ефимовича теоретическая деятельность подчинена задачам психотерапии, что обуславливает свою специфику и подчеркнуто прагматическую и диалогическую установку. Подобной установки у Мераба Константиновича в явном виде нет. Однако оба автора работают в одном экзистенциальном пространстве смыслов. Это нередуцируемое и совершенно особое пространство-время со своими законами, имеющее историческое измерение и момент необратимости; пространство, вход в которое осуществляется и поддерживается речью,

специфической речевой практикой. В одном случае это психотерапевтическая речью-диалог, в другом – монологичная «одиочная» философская речь. Эти речевые практики устроены по-разному, но имеют одну задачу – «терапию души» (по меткому определению Эриха Юрьевича Соловьева, философия Мераба Мамардашвили представляет собой «экзистенциальную сотериологию») и притом одинаково сопряжены с риском, поскольку их результат (успех или провал) заранее неизвестен.

Оба прибегают к культурно-историческим символам как к тому, через что может осуществляться проработка и разрешение кризисов, реализоваться понимание, в том числе к символам христианским. Мераб Константинович не религиозный мыслитель, так как считает, что специфически религиозный аффект почитания и поклонения может останавливать мысль, может не дать мысли артикулироваться и реализоваться до конца. При этом он признает продуктивность грамотно структурированного религиозного опыта, но не выделяет его, так сказать, привилегированно. Христианские символы у Мераба Контантиновича используются в сугубо светском философском контексте.

Эстетика мышления у Мераба Константиновича – то, что связано с чувственной, переживаемой стороной мышления. И прежде всего это – радость. Радость у Мамардашвили – радость понимания, описываемая как радость *видения* того, что есть, *истины*, радость от встречи с эпифанией (термин, позаимствованный из средневековой теологии, а также из эстетики Джеймса Джойса) – привилегированного явления, своей чувственной формой показывающего свой смысл (по выражению К.Маркса, «чувственно-сверхчувственное»). Это радость не от содержания, поскольку истина может

быть (и часто бывает) трагичной, но – от узнавания чего-то помимо содержания, радость узнавания истины как таковой.

Истина рассматривается Мамардашвили как явление и событие, эпифания – как уникальный невербальный (непередаваемый) опыт встречи, чувство жизни, ощущение себя живым. Живое, по определению Мераба Константиновича, то, что всегда в настоящем и то, что всегда может быть иным.

Описываемое Мамардашвили переживание радости также имеет оттенок ностальгии – воспоминание опыта *реального*, который *всегда уже был* и который *всегда уже утерян*, погребен под инерцией готового мира, готового языка и готовых значений. У каждого аутентичного переживания есть его «мертвый дубль», готовое значение, «знак» переживания. В чувственной стороне мысли таится и опасность, поскольку любое аутентичное переживание сцепляется со своим чувственным образом, и это сцепление очень тяжело разрушить. Отсюда – опасность фетишизации. Автоматическое, «естественное» идолопоклонство сознания – «мания картинок», создание образа, дублирующего эпифанию, но завершенного, готового, который создает иллюзию присвоенности, но в отсутствие невербального опыта. Сцепление с образом есть заблуждение, неприсутствие в настоящем, смерть, то, что Мераб Константинович иллюстрировал ярким образом «жизни в свете потухших звезд».

Для спасения, освобождения от идолопоклонства необходима смерть образа, символизированная распятием. Все, что сопряжено с разрушением представлений, образов, «картинок» сознания, вызывает страдание, когда предполагает смерть образа «Я», смерть представления о себе, обеспечивающего поддержание привычного состояния. Отсюда возникает этическое и



интеллектуальное требование – не разрешать страдание автоматической реакцией на него; или – когда страдание вызвано непониманием – не от-объяснять (explain away) непонятное для достижения мнимого понимания. Именно в этом ключе Мераб Константинович интерпретирует новозаветную заповедь «подставь другую щеку». Страдание может что-то сказать о тебе самом. Непонимание продуктивно, если оно – свое, личное переживание, знак затронутости реальным, «своя тень», то, что лично мне не дает покоя («свой крест»).

Наиболее интенсивные переживания с наибольшей силой сцепляют с образом. В связи с этим Мераб Константинович вспоминает мысль Пруста о том, что «больше всего мы заблуждаемся относительно того, что любим». В страдании и труде понимания происходит смерть образа, освобождение от своих собственных представлений (то есть от идолов) и возникает возможность увидеть то, что есть, возможность потерять образ «Я», чтобы обрести «Я» универсальное: «Кто потеряет свою душу ради Меня, тот сбережет ее» (Лк. 9:24); «Уже не я живу, но живет во мне Христос» (Гал. 2:20). Через раскручивание личного опыта затронутости, через страдание лежит путь к радости понимания, если со страданием сопряжен труд артикуляции, труд понимания, ядром и движущей силой которое лежит «своя тень», личное непонимание. В этом смысле задача понимания Другого не возникает, потому что понимание Другого – в универсальном «Я», опосредованном символами.

В этом и специфика философской речи Мамардашвили как своего рода философской терапии. (Его знаменитые лекции имели, по свидетельствам слушателей, определенный терапевтический эффект.) Речь выстроена вокруг непередаваемого и невербального внутреннего опыта, это «внутренняя речь открытым

текстом» (по определению Владимира Соломоновича Библера на основе теории внутренней речи Выготского). Попытка говорить о в принципе непередаваемом, зная об этой непередаваемости, что создает пространство напряженного усилия – пространство возможной мысли.

### Литература

1. *Мамардашвили М.К.* Беседы о мышлении. М.: Фонд Мераба Мамардашвили, 2014. 816 с.
2. *Мамардашвили М.К.* Психологическая топология пути. Т. 1. М: Фонд Мераба Мамардашвили, 2015. 1072 с.
3. *Мамардашвили М.К.* Психологическая топология пути. Т. 2. М.: Фонд Мераба Мамардашвили, 2014. 1232 с.
4. *Соловьев Э.Ю.* Экзистенциальная сотериология Мераба Мамардашвили // *Философия России второй половины XX века.* Мераб Константинович Мамардашвили. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2009. С. 174–202.

## Гросицкая Мария Константиновна

### Радость, страдание и понимание в психотерапии Ф.Е. Василюка

*Психотерапия Ф.Е. Василюка* – авторский психотерапевтический метод, который мы хотели бы рассмотреть целостно: в аспектах научной теории, практики работы с клиентами и дидактики, с точки зрения ценностных и антропологических оснований. Перспектива сопоставления с философией М.К. Мамардашвили (сообщение Д.Г. Рындина) подталкивает выделить ряд общих тем, которые высвечивают новый профиль метода Ф.Е. Василюка в русле заданной темы секции – «Вперед к Василюку».

*Страдание.* Жалоба – необходимый элемент психотерапевтической ситуации: без страдания нет пациента (лат. *patiens* – страдающий), нет психотерапии. «Вопрос об отношении к страданию есть сердцевинный вопрос философии психотерапии» [2, с. 53]. Работу Ф.Е. Василюка с клиентами характеризует бережное отношение к страдающему жизненному миру. Но за этой мягкостью можно рассмотреть требовательное ожидание, что клиент станет носителем страдания, а не его пассивной «претерпевающей» жертвой. В рождерианской терминологии – клиентом, а не пациентом. Овладение страданием сопряжено с символическим опосредованием и решением задачи на смысл. Изгнать страдание означает быть его заложником. Найти его смысл и вписать трагедию в жизненную канву – в этом реализуется свобода личности. С другой стороны, разрешение ситуации страдания Василюк видит в вознесении его к Богу. «Смысл страдания – не в бегстве от него, но и не внутри

его болезненной ткани, он обретается при вознесении страдания, вознесении на крыле молитвы к Богу и в претворении его в Боге» [2, с. 54]. Непростой баланс между «жалеющим» отношением к боли клиента и побуждающим-пробуждающим отношением к личности обсуждается, в частности, в статье Ф.Е. Василюка «Сопереживание как центральная категория понимающей психотерапии» и докладе «Правда и милость в психотерапии» [6; 4].

**Радость.** Радость у Ф.Е. Василюка, в первую очередь, феномен присутствия смысла. Смысл дает о себе знать в повышении жизненной энергии, в радостном «игрании» жизни, витальности как таковой. Дополнительный аспект переживания осмысленности – радость узнавания, когда смысл и символ встречаются друг друга: находится верное имя, словечко, образ. В экзистенциальном плане радость также рассматривается Ф.Е. Василюком как залог ответственности изменить свою жизнь. Прообразом здесь становится пир, устроенный отцом для блудного сына. Такая экстремальная, незаслуженная радость рассматривается как разновидность критической ситуации, требующей соответствующего переживания [3].

**Понимание.** Согласно Василюку, чтобы состоялся акт понимания, терапевту необходимо не только интеллектуально понять другого и эмоционально сопережить ему, но и осуществить диалогическую установку. «Понимание в психотерапии должно мыслиться не как интеллектуальная операция, но как личностно-экзистенциальный акт, зовущий, приглашающий, встречающий, “подстрекající” к свободе и подтверждающий бытие другого человека, пациента. Понимание не есть внешнее отображение

бытия личности другого, бытия, способного существовать безо всякого понимания, понимание не “роскошь человеческого общения”, оно – “хлеб насущный”, конститутивный элемент самой экзистенции. Непонимание – не просто досадное недоразумение, это покушение на самоценное личностное бытие, отрицание его» [6, с. 217].

**Радость и страдание понимания.** Радость, страдание и понимание мыслятся Ф.Е. Василюком в контексте ответственности, поскольку подразумевают волевую включенность субъекта в то, как обходиться с чувствами, как менять свою жизнь, какие отношения выстраивать с Другим. Особенно это относится к акту понимания. Какого рода ответственность здесь встает перед понимающим терапевтом? Ответить на этот вопрос помогает рассуждение о психотехническом смысле оператора понимания. «По отношению к терапевту оператор понимания несет важную функцию диалогического кенозиса, самоумаления, профилактически ограничивает мотивы всезнания, всемогущества и т.п., блокируя возможность советов, наставлений, рекомендаций, сбора анамнеза и других неадекватных духу всякой индирективной психотерапии действий. <...> Влияние оператора понимания на *терапевтические отношения* заключается в таком их ролевом структурировании, при котором терапевт занимает вторичную позицию сопереживающего слушателя, диалогического Ты, по отношению к которому клиент обретает достоинство диалогического Я и статус автора повествования (а не одного из прототипов или персонажей своего рассказа)» [5, с. 4]. Концепция, заложенная в структурный элемент «оператор понимания», в свернутом виде содержит в себе главную ценность понимающей психотерапии –

ценность любви к Другому, выраженную в самоумалении. Подтверждение в бытии Другого одновременно означает умаление себя.

«Понимание не наступательно; оно, скорее, отступает, уступает, освобождает место, где только что была моя, психотерапевта, идея, мое видение ситуации, моя оценка, мой план, теперь может разместиться идея пациента, его видение, оценка или план. Принципиально важно, что, отступая, терапевт остается в присутствии (этим отступлением, собственно, присутствие порождая), культивируя и наращивая степень своей открытости и готовности к принятию и встрече с инаковостью пациента» [6, с. 217].

Ограничивать свою активность, клинические гипотезы и даже «звонкие» интервенции – своего рода страдание. Так же как невозможность для терапевта полностью отказаться от своей правды, от своего знания или упования о клиенте. Речь идет о страдании присутствия на границе с Другим. Но в этом пограничном напряжении звучит и радость. «Имеющий невесту есть жених, а друг жениха, стоящий и внимающий ему, радостью радуется, слыша голос жениха. Сия-то радость моя исполнилась. Ему должно расти, а мне умаляться» (Ин. 3:29–30). Темы радости, страдания и понимания соединяются в психотерапии Ф.Е. Василюка в мотиве Креста.

### Литература

1. *Василюк Ф.Е.* Кларификация как метод понимающей психотерапии // *Вопр. психологии.* 2010. № 5. С. 13–24.

2. *Василюк Ф.Е.* Молитва – молчание – психотерапия // Культурно-историческая психология. 2005. Том 1. № 1. С. 52–56.

3. *Василюк Ф.Е.* Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования). М.: Смысл. 2005. 191 с.

4. *Василюк Ф.Е.* Правда и милость в психотерапии. Доклад на 7-й Международной конференции православных психотерапевтов 13–15 октября 2016 г. в РПУ. <https://www.youtube.com/watch?v=jARD09ZTMTU> (Дата обращения: 15. 06. 2019)

5. *Василюк Ф.Е.* Семиотика и техника эмпатии // Вопр. психологии. 2007. № 1. С. 3–14.

6. *Василюк Ф.Е.* Сопереживание как центральная категория понимающей психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Том 24. № 5. С. 205–227.

**Григорьева Татьяна Сергеевна**

**Возможности и ограничения применения  
понимающей психотерапии  
в групповой работе с молодыми людьми  
с ограниченными возможностями здоровья**

В настоящее время в Москве, как и в других городах, появляется все больше программ, которые призваны помочь молодым людям, страдающим аутизмом и рядом других психических заболеваний, в адаптации к социальной жизни и полноценному существованию. Одной из форм такой помощи часто служит групповая работа. Вариантов проведения группового тренинга может быть множество. Сюда могут быть отнесены игры, специальные упражнения, двигательные и телесные практики. В данном докладе мне хотелось бы уделить внимание месту понимающей психотерапии в работе психолога с группой помощи молодым людям с ОВЗ, основываясь на практическом опыте ведения группы «Талисман».

Несколько слов об организации деятельности группы «Талисман». Группа существует три года и ее целью является развитие и поддержание социальных навыков молодых людей, страдающих разными формами нарушения развития. В большинстве своем, это ребята с расстройством аутистического спектра. В программу группы входят занятия, проводимые разными специалистами: рисование, театральное мастерство, музыкальное занятие, жонглирование, моделирование, йога и хождение по канату. Вместе с этим еженедельно в группе проводится психологический тренинг, который предваряет остальные занятия. Основная форма проведения тренинга, наряду с развивающими и



поддерживающими играми и упражнениями, включает в себя использование метода понимающей психотерапии.

В понимающей психотерапии понимание рассматривается как основной метод работы психотерапевта, а в описываемой группе понимание становится определяющим для каждого участника. В организационном плане процесс выстроен таким образом, что каждому предоставляется возможность рассказать о себе, о том, что его волнует, заботит, чем он живет в настоящий момент, о своих планах и желаниях. В этом особенно важны **поддержка и понимание** со стороны ведущих, которые подхватываются и остальными участниками. При этом группы реализует *«особую интенцию, особую диалогическую установку, в соответствии с которой понимание является главной, самоценной и в известном отношении последней задачей терапевта. Воплощая эту установку, терапевт все делает для того, чтобы понять пациента и дать ему это понимание, а не старается понять ради того, чтобы что-то сделать – повлиять, вылечить, исправить, научить»* [1]. В работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья подобное направление в деятельности психотерапевта видится особенно значимым, поскольку, общаясь с отличными от привычного нормотипического состояния людьми, специалист может поддаться искушению вести психотерапевтический процесс в сторону «выравнивания», «подтягивания», «доразвития», «научения». В этом случае необходимо подчеркнуть, как важно видеть за особенностями и диагнозами самого человека.

Надо сказать, что часто у людей с ментальными нарушениями формирование привычных навыков общения требует особого внимания и терпеливого развития. Например, просто усидеть в кругу, не вставая с

мест, ребята научились через месяц-другой работы, не прерывать говорящего – через год, а вступать в диалог – через два года совместных встреч. В работе с группой у ведущего может возникнуть соблазн провести игры, веселые динамичные упражнения, активные методики. Поддавшись ему, мы возможно пройдем мимо важного, внутреннего, личностного и настоящего в человеке. В живом диалоге, следуя принципам понимающей психотерапии, мы движемся **от внешнего к внутреннему**, от констатаций событий жизни рассказчика к их **осмыслению**.

Опираясь категориями жизненных миров, можно с уверенностью сказать, что процесс поддерживающего общения в группе, как правило, соотносится с инфантильным и реалистичным жизненными мирами. Специфика порой задается интеллектуальными особенностями участников. Их мышление сопряжено с определенными трудностями, и им не просто существовать в громоздких словесно-логических конструкциях, изобилующих значениями и понятиями. Но тем не менее поддержка протекания переживания, отсылка к важным событиям жизни задает вектор ценностному и творческому составляющему самого процесса.

Анализируя успешность применения различных методов понимающей психотерапии (среди которых эмпатия, кларификация и майевтика) в работе с людьми с аутизмом, мы пришли к неожиданному выводу. Несмотря на общеизвестный факт, что люди с расстройством аутистического спектра испытывают затруднения в проявлении эмпатии, именно метод эмпатии оказался для них самым эффективным. Участники группы, вне зависимости от степени тяжести имеющихся диагнозов, откликаются узнаванием на чувства, названные ведущим. Узнавание происходит

даже в том случае, когда они сами не говорят языком чувств.

У молодых людей, страдающих аутизмом, наблюдаются особенности, с которыми встречается психотерапевт в своей работе и которые накладывают ограничения в применении метода понимающей психотерапии. Приведем некоторые из них.

Люди с аутизмом часто:

- испытывают трудности в том, чтобы сформулировать свои мысли устно (но даже в молчании ребятам на группе предоставляется возможность раскрыть себя и получить необходимую поддержку от остальных участников);
- страдают от сенсорных перегрузок. В этом случае мы сталкиваемся с ограничением использования понимающей психотерапии особенно остро, поскольку подход предполагает следование за переживанием, а в случае аффективного состояния клиента по причине сенсорных перегрузок, терапевт должен занять позицию ведущего, выводящего из аффекта;
- избегают зрительного контакта;
- плохо контролируют громкость голоса;
- не понимают намеков и подтекстов;
- не всегда положительно относятся к прикосновениям;
- демонстрируют проявления стереотипии в поведении и речи;
- используют самостимулирующее поведение (например, вращают в руках предметы, теребят волосы, ходят из стороны в сторону, трясут руками и др.).

Ниже представлены таблицы, в которых осуществлена попытка соотнесения теории и практики понимающей психотерапии с помощью людям с ограниченными возможностями здоровья в сфере ментальных нарушений.

### 1. Установки и техники ППТ в работе с людьми с ОВЗ

<b>Особенности людей с ментальными нарушениями</b>	<b>Установки и техники ППТ, эффективные в работе с людьми с ОВЗ</b>	<b>Противопоказания к применению ППТ в работе с людьми с ОВЗ</b>
Умственная отсталость, расстройства аутистического спектра, аффективность, стереотипии и др.	Следование за клиентом, личностный контекст, формирующая среда, создание ситуации принятия и понимания. Постепенность, этапность, принцип «маленьких шагов»	Острые стрессовые состояния, впадение в аффект, чрезмерные сенсорные перегрузки участников занятия

### 2. ОВЗ в контексте понимающей терапии: показания и противопоказания

	<b>Показания</b>	<b>Противопоказания</b>
<b>Жизненные миры</b>	Работа в инфантильном и реалистическом жизненных мирах	Трудности ориентации на ценностный и творческий жизненные миры.

		В то же время сам процесс психотерапии задает ценностный и творческий контекст
<b>Типы критических ситуаций</b>	Стресс, частично фрустрация	Фрустрация, конфликт, кризис
<b>Методы психотерапевтического отклика</b>	Эмпатия, частично кларификация	Частично кларификация, майевтика

В завершение, обращаясь к опыту существования группы «Талисман», хотелось бы отметить положительную динамику в развитии коммуникации между участниками группы. В начале существования группы ребята с ОВЗ, стремились к самоизоляции, пребывали «сами по себе», молча передвигаясь по помещению и иногда заговаривая только с ведущими. За три года работы группы, по нашим наблюдениям, взаимодействие участников между собой наладилось: они ведут беседы на доступные для них темы, радостно приветствуют друг друга, прощаются, ведут общение в социальных сетях. Это результат как комплекса мероприятий, так и психологических групповых занятий, ведущие которых используют метод ППТ

Подводя итоги, можно сказать, что возможности понимающей психотерапии в большой мере находят свое применение в работе с людьми с ограниченными возможностями здоровья и ментальными нарушениями.

### Литература

1. *Васильюк Ф.Е.* Структура и специфика теории понимающей психотерапии // Московский психотерапевтический журнал. 2008. № 1. С. 5–35.
2. *Амасьянц Р.А., Амасьянц Э.А.* Интеллектуальные нарушения. М.: Педагогическое общество России, 2004. 448 с.
3. Детский аутизм. Хрестоматия. Санкт-Петербург. 1997 Детский аутизм: хрестоматия / Сост. Л.М. Шипицына. СПб.: Международный университет семьи и ребенка им. Р. Валленберга. 1997. 254 с.
4. *Уильям Стиллмэн.* Дар аутизма. Раскрытие секретов мудрых сердцем. СПб.: ИГ «Весь». 2010. 176 с.
5. *Питерс Т.* Аутизм. От теоретического понимания к педагогическому воздействию. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. 2002. 240 с.

**Кюн Светлана Анатольевна**

**Фокус понимания и сопереживания  
в клинической маскотерапии**

*История и концепция метода*

Метод маскотерапии представляет собой совокупность терапевтических методик – скульптурного портретирования, скульптурного автопортрета, бодиарт-терапии, массажа «лепка по живому лицу и телу», интервью «О зеркальных переживаниях» и некоторых других. Он был разработан врачом-психиатром Г.М. Назлоян как метод клинической психотерапии.

В 1980-х гг. Гагик Микаелович Назлоян заведовал отделением одного из подмосковных психиатрических стационаров. Он испытывал потребность лучше понять своих пациентов, найти с ними контакт, улучшить способ клинической беседы и в свободное время начал лепить скульптурные портреты некоторых из них. Результатом оказалось значительное улучшение в их состоянии, а позднее полное выздоровление. Он продолжил эту практику уже вне стен психиатрического стационара и в начале 1990-х гг. создал Московский Институт маскотерапии. Там Г.М. Назлоян, его сотрудники и ученики осуществляли помощь душевнобольным, вели научную работу, создавали новые методики с опорой на концепцию маскотерапии.

Концепция метода определяет терапевтической мишенью патологическое отчуждение, одиночество человека, погруженного в свои переживания. Этот феномен наблюдается при всех формах психических расстройств и (в той или иной степени) у людей, испытывающих психологический дискомфорт (Г. Назлоян). Такой «уход в себя» очень часто сопровождается выраженными искажениями восприятия

зеркального образа «Я», который в концепции маскотерапии рассматривается как внешнее отражение внутреннего диалога человека с самим собой.

Метод маскотерапии существует на границе науки и искусства. «Идеи К. Ясперса о необходимости «вживания», «вчувствования» в суть переживаний больного, непосредственного созерцания его «души» приобретают для нас реальное содержание». Придерживаясь клинических позиций, мы получили «инструмент» эмпатии и сострадания. Терапевтический контакт с больным в этом случае предметный; предметом служит становящееся во времени произведение искусства, цель которого состоит в материализации зеркального облика пациента» (Назлован, Назлован, 2013, с. 116).

Лицо человека, его тело, его внешность – физическое выражение его личности, его внутренней реальности, невидимой глазу. А искаженное восприятие своей внешности отражает его внутренний конфликт.

Воссоздание лица или всего тела человека в процессе портретной психотерапии продолжается до того момента, пока не будет достигнуто портретное сходство. В процессе этой работы постепенно «реконструируется» нарушенное восприятие зеркального образа «Я» и нормализуется внутренний диалог. Особая и очень важная роль в концепции отводится психопедагогической роли зеркала.

Изначально метод маскотерапии применялся для лечения и реабилитации душевнобольных, а также включения в терапевтический процесс родственников или опекунов пациентов. Сегодня он используется при работе с самой различной проблематикой клиентов, а также в качестве метода самопознания и творческого развития личности у взрослых и детей.



Особенно терапевтически эффективным он является в тех случаях, когда наряду с прочими проблемами у человека выявляются переживания относительно своей внешности, нарушения восприятия в виде искажения описательной и оценочной составляющих своего зеркального образа.

Г.М. Назлоян пишет: «Архетип человека и его зеркального “Я” становится основополагающим принципом для всякой психотерапевтической практики, истинной мишенью терапевтической активности. Проблема восстановления утраченного образа “Я”, познания самого себя, пронизывает все регистры психических расстройств, объединяя техники психотерапии от повседневной дружеской беседы до суггестивной, психодинамической, поведенческой и соматотерапии. Здесь необходима лишь определенная модернизация существующих методов в связи с изменением вектора психотерапевтической активности»<sup>8</sup>.

Следует отметить, что в России существует два различных направления психотерапевтической практики под названием «маскотерапия», их концепции и возможности применения сильно отличаются.

#### *Портретный метод. Фокус внимания, понимания и сопереживания*

В портретной психотерапии отношения «клиент-терапевт» дополняются отношениями «модель-скульптор». В результате рождается особая интимность, глубина и многомерность контакта и диалога, а его вербальная составляющая перестает быть ведущей.

Сложно описать ощущения терапевта, когда его пальцы прикасаются к пластилину, а он смотрит на лицо

---

<sup>8</sup> <http://mask-therapy.ru/cntnt/knigi/nekotorie-koordinati.html>

человека, чьи черты проявятся в создаваемом портрете. Внутри него, при правильном настрое, в этот момент много трепета и тепла, нежности и бережности. Это момент знакомства, начала близости и совместного пути.

На практике это выглядит следующим образом. На мольберте или удобном столе находится пластилиновая заготовка в форме яйца или полуяйца на доске, размером немного больше головы человека. Портрет лепится по принципу работы с твердым материалом. Лишний пластилин убирается, и из-под него постепенно появляется, становясь все более определенным, лицо модели. Терапевт сидит, а иногда стоит перед мольбертом, работая над портретом инструментами или руками. Пациент, в котором он находится в терапевтическом диалоге, позирует, свободно сидя на стуле то слева, то справа от мольберта. Терапевт часто посматривает на свою модель, а иногда внимательно вглядывается, для того чтобы правильно воссоздать черты живого лица в пластилиновом лице. В процессе терапевт может прикоснуться к лицу своей модели, чтобы подправить ракурс. Если работа стопорится, он даже может некоторое время делать массаж лица своему клиенту, или, приглашая в помощь ассистента-массажиста, работать параллельно. При этом массажист работает с лицом, а терапевт с портретом, и их движения синхронны.

Поначалу терапевт предлагает пациенту говорить о том, что его беспокоит именно во время работы над портретом, чтобы «все плохое ушло в портрет». Часто обсуждается скульптура, над которой идет совместная работа, лицо или тело модели, связанные с ними чувства, переживания, воспоминания, различные ассоциации и случаи из жизни. Далее вербальный диалог между ними по большей части течет свободно, темы возникают спонтанно. Во время естественных пауз продолжается

работа над портретом и происходит очень активное невербальное общение.

Пациент знает, что терапевт создает его портрет только для него одного, и чувствует, что это делается терапевтом искренне и честно. Позируя, он ощущает свою значимость и достоинство. Он доверяет терапевту сокровенную часть себя – свое лицо, физическую квинтэссенцию своей личности. Глядя на свое лицо в зеркало или на фото, он говорит – это я. В этот момент он встречается с собой: со своей историей и переживаниями, представлениями о себе, со всеми теми частями своей личности, с которыми он ведет внутренний диалог в процессе своей жизни. Он встречается с теми частями себя, о которых порой и не подозревает. С тем в себе, на что он на самом деле не может ни смотреть, ни видеть это в зеркале. С тем, на что он выбирает смотреть, что поддерживает его.

Терапевт – тот, кто его видит. Все его внимание принадлежит пациенту-модели. Важная задача терапевта – увидеть человека здоровым в будущем, и вылепить его лицо таким, каким оно будет, когда сам пациент (или клиент) уже обретет свою целостность. Много внимания обращается к здоровой части личности, для того чтобы она укрепляла свои позиции и развивалась. Именно в эту сторону направлено общее движение терапевтического и творческого процессов.

Терапевт смотрит на пациента, смотрит внимательно и хорошо – возможно, впервые в жизни этого человека. Качество присутствия терапевта рядом говорит пациенту: «Ты важен. Сейчас ты можешь проявить в себе то, что ты есть, и это безопасно. Я буду рядом, я буду смотреть на твой свет и твою тень, я буду смотреть на тебя – любого, с принятием. И я даю внутри себя много пространства для этого проявления, не зная, с чем я встречусь». Этот процесс смягчен тем, что такой контакт

и диалог выстраиваются не напрямую, а опосредовано, во время работы над портретом, которая «оправдывает» такое количество и качество внимания со стороны терапевта-скульптора.

Сам терапевт, в сравнении с другими способами взаимодействия, в процессе лепки портрета ощущает большее внимание к малейшим оттенкам переживаний человека, большее присутствие, живость, естественный интерес и любовь к своей модели. Содержание болезненных переживаний, которое весьма утомительно раз за разом выслушивать в кабинете, сидя напротив пациента, во время работы над портретом выслушивается и воспринимается без усилий и со значительно более глубоким сопереживанием.

Терапевтическая позиция напоминает работу акушера: руки как будто принимают рождающееся из пластилинового яйца лицо пациента. Оно все больше проявляется в реальность, терапевт снимает лишний пластилин слой за слоем, и черты обретают все более конкретную форму и портретное сходство. Это видимый процесс, он происходит у пациента на глазах, и это трогает, пробуждает, собирает его. Терапевт обращен к пациенту, он искренен и открыт, он приглашает, он здесь, словно открытая дверь. Он и одновременно уверенно присутствует, и создает мягкое пространство для рождения целостности личности этого человека. Тогда, как будто из какой-то глубины, появляются и встраиваются на свои места невидимые ранее составляющие «паззла» личности. Происходящее ощущается пациентом на телесном уровне, на уровне эмоций, чувств, спонтанных озарений, воспоминаний. Даже если пациент в начале работы совсем мало доступен контакту, постепенно он начинает «выходить на связь».

Терапевт хорошо знает, куда приглашает пациента. Для этого он должен быть устойчивым в реальности и не «проваливаться», что бы не происходило между ним и его моделью. Одна из его частей всегда уверенно присутствует здесь-и-теперь, позволяя другим частям выполнять свою работу. Другая часть пластично регулирует со-настройку и степень близости контакта с пациентом-моделью. Творческая часть интуитивно переносит в портрет пропускаемые через себя черты, чувства, переживания, впечатления. Еще одна часть наблюдает за динамикой пациента с клинических позиций.

Портретный метод дает возможность вступать в терапевтический контакт и работать даже в тех случаях, когда непонятно, как это можно делать другими, более привычными, способами.

Например, один из моих пациентов, молодой человек, бредил и галлюцинировал практически непрерывно, несмотря на различные курсы проводимой и в стационаре, и амбулаторно фармакотерапии.

Тем не менее он дал согласие на работу над его портретом. И мы к ней приступили. На сеансах казалось, что он совсем не обращал внимания на то, что я леплю его портрет, занятый чудовищными картинами и событиями, о которых непрерывным потоком говорил в процессе нашей работы, жестикулируя и глядя в сторону. Однако честно сидел и позировал. Единственное, что порой удавалось в нашем вербальном диалоге – маленькие паузы. Оказалось, он все же краем глаза наблюдал за тем, что делаю я. В конце каждого сеанса, он внимательно смотрел на свой пластилиновый портрет и давал свою оценку: «Вот нос стал похож, совсем как у меня, и глаза тоже. А щеки, и лоб, нет, еще не похожи, не мои. Вылепите их лучше». Через некоторое время, дома, он начал подолгу, тайком, рассматривать себя в зеркалах,

затем следить за своей гигиеной и одеждой. Понемногу его непрерывный монолог во время наших сеансов временами стал превращаться в диалог. Он начал делиться со мной переживаниями по поводу отношений в семье и своего одиночества.

Другая пациентка около трех месяцев находилась в стационаре, куда была госпитализирована в связи с отказом принимать пищу в течение двух недель. В стационаре ее кормили принудительно, она была практически недоступна контакту, иногда односложно отвечала на вопросы. Улучшения состояния с момента госпитализации не было, несмотря на курсы фармакотерапии и попытки психокоррекционных занятий. Мой коллега начал работу над ее портретом, к которой позднее присоединилась я. Мы работали над портретом по очереди. Она была исхудавшей, лицо гипомимично, движения замедлены, голоса почти не слышно. Поначалу почти не проявляла интереса к своему портрету, однако послушно сидела и позировала. Вербальный диалог больше напоминал монолог со стороны психотерапевта. На одном из сеансов ей был сделан перед зеркалом лечебный грим, яркий красивый рисунок-маска на лице. Ее состояние резко изменилось. Спина распрямилась, движения стали активными, она начала рассказывать, какой красивой она себя видит и как ей нравится быть такой. Затем она в таком виде отправилась в отделение, где ее обступили другие пациентки и медсестры, восхищаясь ею. Позднее маска была снята, но хорошее настроение сохранялось. В этот день она впервые за несколько месяцев, сама съела конфету. Работа над портретом была продолжена. На сеансах женщина стала более общительной, начала понемногу, со смущенной полуулыбкой, отвечать на вопросы о себе. С удовольствием нарисовала маску на лице мамы, пришедшей ее навестить, и была очень

активна во время этого процесса. 15-й по счету сеанс был проведен ночью. На протяжении восьми часов мы с небольшими перерывами работали над портретом, ей была нарисована еще одна маска в стиле «смерти-возрождения», стирающая черты лица. Эти восемь часов были наполнены самыми разными эмоциями, разговорами о жизни, слезами, шутками и смехом. Она наконец-то начала рассказывать о себе, о событиях, предварявших начало ее болезненного состояния, и о том, что некий голос в голове запрещает ей самостоятельно принимать пищу. Если ее кормят насильно, то она как бы «не виновата». Около пяти часов утра мы закончили работу, и она вернулась в отделение. Проснувшись наутро, она начала самостоятельно есть, настроение было хорошим. Пришедшая мать отметила, что она общается с ней, как прежде. Через некоторое время пациентка была выписана из стационара.

Портретная психотерапия – это глубокая, послойная, неторопливая и мягкая работа с личностью. Она имеет начало и конец, совпадающие с началом лепки портрета из пластилиновой заготовки-яйца и его окончанием в виде завершенного скульптурного портрета. Портретное сходство должно быть неоспоримым. Эта работа затрагивает темы самоподтверждения, достоинства, переживания ценности и значимости себя, самоотношения, познания себя, своего места в жизни, отрицания или утраты части себя, различных переживаний и жизненных установок, связанных с травмой.

### *Бодиарт-терапия*

Метод бодиарт-терапии позволяет добиться быстрых результатов, изменяя настроение, общее состояние пациента или клиента, стереотип восприятия себя и

ситуации. Он позволяет создать условия для глубокой работы с запросом, если таковой есть.

Метод применяется в портретной клинической психотерапии как вспомогательный, а также самостоятельно.

После предварительной беседы перед зеркалом на лицо, а иногда и тело пациента целенаправленно наносится либо макияжный, характерный грим, выделяющий черты лица, либо яркий рисунок. Делается это при помощи специальных красок. Перед нанесением красок может проводиться легкий массаж лица или/и тела.

При этом терапевт и пациент все время находятся перед зеркалом. Терапевт либо сидит рядом с пациентом, либо стоит позади него, так, чтобы видеть его в зеркало. В результате при общении терапевт и пациент смотрят на зеркальные отражения друг друга. Терапевт может отслеживать особенности поведения пациента при контакте со своим зеркальным «Я», и, если нужно, обращать на это внимание клиента. Клиенту или пациенту нередко легче общаться с терапевтом, глядя на него через зеркало. Во время беседы перед зеркалом терапевт просит подробно описать себя, детали внешности, дать им оценку, касается вопросов отношений с собой и взаимоотношений с другими людьми. Степень выраженности искажений и нарушений в восприятии зеркального образа «Я», в том, как человек смотрит на себя, тесно взаимосвязана с происходящим во внутренней реальности пациента.

Возможности применения бодиарт-терапии довольно широки, а способы разнятся в зависимости от состояния клиента и поставленной задачи. В работе с пациентами, имеющими расстройства мышления и восприятия, вербальная часть работы сводится к минимуму. Преобладает массаж-лепка лица перед зеркалом, работа



с лицом при помощи красок, пальцев и кисти. Фокус внимания обращен на контакт с терапевтом, и телесный, и через зеркало, на контакт пациента со своим отражением, со своим лицом, со своим телом, с собой самим. В результате такой терапии пациент в маске чаще всего начинает видеть свое лицо и себя здоровым, чувствует себя лучше, меняется настроение, расслабляется тело, на время могут исчезнуть даже бред или галлюцинации. Став на время непривычным себе, другим, он может «отдохнуть» от болезненного состояния. После снятия маски происходит обновление образа себя, и изменения, пусть и небольшие, встраиваются в общую картину пути к здоровью.

Большой интерес бодиарт-терапия представляет при работе с психологической травмой, аффективными состояниями, диссоциативными, пограничными расстройствами личности и другими состояниями. Все они сопровождаются различного рода нарушениями восприятия зеркального образа «Я». Большой интерес представляет собой работа с ассоциациями клиента в бодиарт-маске.

В ситуации психологической утраты образа себя, полной или частичной «потери лица», возникающей вследствие различных травмирующих ситуаций, бодиарт-терапия позволяет быстро вывести человека из подобного состояния.

С согласия клиентки, в качестве примера я хочу привести недавнюю сессию с использованием работы через зеркало и методики бодиарт-терапии.

### *Возвращение лица*

Клиентка Р., 45 лет, небольшого роста, полная, с грустным лицом с мелкими правильными чертами и немного виноватой улыбкой, чуть сутулится.

Замужем, имеет взрослую дочь, домохозяйка. Обратилась с жалобами на депрессивное состояние, постоянные воспоминания об умершей матери и тягостных отношениях с ней, на страх смерти. Несколько лет назад в ее жизни произошли события, в результате которых выжить она смогла лишь одним способом – отказавшись от своей индивидуальности и вновь присоединившись к симбиотической семейной системе, которая требовала полного растворения и не признавала никаких границ. Тогда за год она набрала 50 кг лишнего веса, практически перестала выходить из дома, «по инерции» занималась домашними делами, «остановилась, застыла». Именно тогда она перестала нравиться себе, подходить к зеркалу и даже видеть себя в зеркале.

Вначале мы работали с ней вербально перед зеркалом о том, что болит у нее внутри и как это отражается в лице, теле и внешности. Говорили о желании спрятаться ото всех, о вечном стыде, о матери, что не позволяла ей быть собой, унижала и однажды, дав пощечину, «сломала лицо», о сложных отношениях между родителями. При этом она по возможности избегала на себя смотреть, однако отметила, что, когда она глядит на мое отражение в зеркале, ей легче рассказывать о себе, чем глядя непосредственно на меня. Постепенно мы исследовали ее восприятие зеркального образа «Я» и ее восприятие себя в целом, где на первый план вышло чувство стыда и страх проявлять себя и осознаваемый материнский запрет быть собой. В результате был сформирован запрос: «Я хочу вернуться на несколько лет назад, когда я чувствовала себя, и знала, что я женщина, и жила как женщина по имени Р... Я хочу вспомнить себя...»

На следующем сеансе, немного поговорив перед зеркалом и еще раз получив подтверждение того, что она не видит своего лица, я нарисовала на ее лице яркими

красками театрального грима маску, стирающую черты лица. Я рисовала на лице, отвернув ее от зеркала, и только когда маска была завершена, я повернула ее к зеркалу снова. Впечатление было ошеломляющим: она вдруг наконец-то увидела свое лицо впервые за долгое время. Это было похоже на то, как будто слепой прозрел. «Обалдеть! Я вижу мои глаза! А вот брови – оказывается, они совсем не такие, как я думала! А губы, рот, какой же он красивый!» Она смотрела на себя и не могла насмотреться... «Боже мой... я женщина, да?.. Волосы свои я наконец-то увидела, как они лежат. Какие уставшие, оказывается, у меня глаза... Я не видела их раньше совсем, я не видела эту усталость... Но это мои глаза!»

Я спросила ее: «Ты говоришь, что не видела себя. Я все пыталась представить: как это? Получается, ты все время смотрела мимо своего лица?» – «Да, – ответила она. – Это так. Смотреться в зеркало тяжело, я не хотела смотреть. Я порой даже не причесывалась, потому что не хотела смотреть».

«Я что-то вспоминаю... себя. Мне надо походить в этой маске, я не хочу ее снимать. А это что – я не пойму?» – клиентка показала на свое полное, отяжелевшее тело. «Батюшки мои, как же так? Это я? Как такое может быть?» Она улыбалась. Она дышала. Она выпрямилась. Начала двигаться.

После того как она пожила в этой маске и прочувствовала, рассмотрела себя, мы начали работать с ассоциациями по рисунку маски. На части лица она увидела в рисунке змей и раны. «Это мои страхи... Змеи кусают... мамины слова, как укусы змей, оставили эти раны и они не заживают. Они болят, и это навсегда. Вот когда я увидела этих змей и раны, мне трудно стало на них смотреть». А другая часть лица, большая, оказалась живой, наполненной природной силой, очень ресурсной.

На вопрос, что ей хочется сделать с той частью, где змеи, она ответила: «Я не хочу туда смотреть. Когда я это не замечаю, как будто этого нет».

Это был ее привычный способ реагирования. Перед этим она чувствовала себя бессильной. Мы продолжили работу с этой темой. В результате, с преодолением сопротивления, змеям и ранам оставалось все меньше места, а наполненная природной силой здоровая часть лица удивительным образом даже визуально стала «наползать» на поврежденную и занимать все большее пространство на лице. Произошла и глубокая эмоциональная работа, и осознание. Клиентка смогла посмотреть на свои отношения с матерью под другим углом. Впервые в жизни появилось сопереживание матери, а раньше она не могла допустить мысль о том, что у матери тоже была непростая судьба и ее отношение к дочери совсем не обязательно было злым умыслом. После этого рисунок со змеями стал просто рисунком, не вызывающим эмоций. Просто фактом: да, это было так.

Маска прожила свою жизнь на лице и была смыта... а под ней оказалось светлое, помолодевшее лицо «будто после лифтинга».

«Как будто черная пелена спала с моих глаз...», – сказала она. На следующий день она часто подходила к зеркалу и смотрела на себя. Про отношения с мамой стало неинтересно думать. «Мое лицо вернулось ко мне. И оно красиво... Я – есть. Я вижу себя. Я живу».

В последующие недели она начала каждый день выходить из дома, вести более активный образ жизни, по-другому начала ощущать свое тело и лицо. Лицо больше «не пропадало» из поля зрения. Снизилась тревожность, нормализовался фон настроения. Изменилось отношение к своему прошлому и к себе сегодняшней.

Таким образом, за один сеанс бодиарт-терапии клиенткой была проделана работа сразу на нескольких уровнях восприятия, осознания и оценки себя, своей матери и взаимоотношений с ней, с запретами жить и быть собой, иметь границы.

Лицо есть у каждого из нас. Портретная психотерапия, бодиарт-терапия и метод автопортрета имеют широкий спектр применения: от психотерапевтической и психокоррекционной работы в клинической практике до психологического консультирования, самопознания, развития эмоциональной компетентности в повседневной практике – и могут использоваться в работе как со взрослыми, так и с детьми.

### **Литература**

*Назляян Гагик, Назляян Григор.* Арт-терапия в клинической практике (портрет, автопортрет, бодиарт). Симферополь, 2013. 426 с.

**Кузнецова Алиса Юрьевна**

**Понимающий психотерапевт перед клиническими  
вопросами: вызовы, трудности, возможности**

Терапевтическая практика рано или поздно открывает перед психологом «территорию» клинических вопросов, и вопросов этих для терапевта гуманистической ориентации немало. Это вопросы как тактического, так и стратегического характера, а также относящиеся к области философии практики. Для автора изложенное ниже также выросло из потребности осмыслить собственную терапевтическую практику, решить некоторые дилеммы, найти внутренние опоры в работе.

Мне важно в этих размышлениях двигаться от реального терапевтического процесса, от живого взаимодействия двух людей – терапевта и пациента. Действительно, что-то принципиально меняется, когда мы не просто анализируем случай (то есть в той или иной мере смотрим со стороны), а находимся в пространстве «я-ты отношений» (термин М. Бубера) с пациентом. И тут вопрос не столько в том, замечаю ли я те или иные клинические проявления, а в том – что я делаю с тем, что замечено: как это включается в процесс, как это меняет мое отношение к пациенту, как влияет на процесс терапии, на наши отношения с пациентом. Иными словами, мне представляется важным сделать акцент не на диагностике как способности заметить (мы по умолчанию считаем, что психотерапевт имеет серьезную клиническую подготовку и владеет соответствующими знаниями, в том числе может провести патопсихологическое исследование), а именно на мышлении как процессе, как способе видеть, понимать и объяснять процесс и, в конечном счете, его структурировать и направлять. Вопрос о границе

клинического и феноменологического мышления стал своего рода стержнем, вокруг которого собирались смысловые линии размышлений. Как мы чувствуем границу клинического и феноменологического в реальной работе? Что происходит на этой границе? Как именно, посредством чего мы определяем, мыслим реальность как клиническую? Как такое определение реальности влияет на нашу работу, на наши отношения с пациентом? Возможно ли для нас в то же время оставаться в пространстве феноменологической оптики? Должны ли мы и в этом случае работать собой, откликаться своим опытом? Должны ли мы «быть вместе» с пациентом, сопереживать, понимать или все же необходимо смотреть «со стороны», объяснять, лечить? И, наконец, можно максимально методологически заострить: может ли оставаться понимание методом психотерапии, а сопереживание деятельностью психотерапевта (Василюк, 1984, 2016) в том случае, если мы имеем дело с клинической реальностью?

Важный вопрос, мимо которого трудно пройти – о самом клиническом мышлении, его необходимости. Оно что-то нам дает или только отнимает (ограничивает контакт, отдаляет от нас пациента)? Клиническое мышление – друг или враг психотерапевта? Ирвин Ялом в «Даре психотерапии» говорит вполне определенно: избегайте диагнозов. «Диагноз ограничивает перспективу; он снижает способность относиться к другому человеку как к личности» (Ялом, 2017). Тогда правы ли мы, когда обращаемся к клиническому мышлению и языку? Можем ли мы просто от него отказаться? Или все же мы имеем дело с другой реальностью переживания и мыслить ее необходимо иначе? Как именно?

Мне представляется продуктивным (то есть ведущим к более полному контакту с пациентом, к большей

совместности, к большему пониманию) мыслить клиническую симптоматику как *единственно возможный в данный момент способ существования переживания*. Понимающая психотерапия мыслит переживание как деятельность, продуктивный процесс смыслопорождения (Василук, 1984, 2016). И в этом смысле вернее будет сказать, что симптом – это НЕдоступный способ переживания, точнее – сама недоступность переживания. Суть симптома в том, что он НЕ-переживание, «заболевшее», «мутировавшее», «застывшее», в целом – искаженное переживание (искаженное опытом, биохимией, травмой, невозможностью взрослеть и т.д.). Понимающая психотерапия работает на преодоление критической ситуации (другими словами, ситуации невозможности). И в случае с клинической симптоматикой именно *невозможность переживать (порождать смыслы)* может мыслиться в качестве критической ситуации, с которой психотерапевт может работать.

Приведу пример. Мне видится, руминации (мучительная «мыслительная жвачка», важный симптом и одна из образующих депрессии) можно мыслить как «мутировавшее» ценностное или творческое переживание. Поначалу оно было направлено на смыслопорождение (человек пытается разобраться в своей жизни и в себе, что-то переосмыслить, выйти на некий новый уровень взаимоотношений с собой и т.д.). Но потом что-то происходит и переживание утрачивает эту функцию: перестает быть продуктивным, как бы замыкается само на себе и атакует самого человека. Это похоже на то, как со временем портится пластинка, становится, как говорят, заезженной – и остается один фрагмент, который она проигрывает снова и снова («все плохо, я никчемный, вот опять со мной это произошло» и т.д.). То есть утрачивается главная линия – понять,



осознать, от чего отказаться и что обрести, чтобы двигаться дальше. Диалектика переживания такова, что мы всегда от чего-то отказываемся, что-то разрушаем ради созидания. В случае «мутации» остается только разрушение. Такое видение принципиально отличается от того, как смотрит на руминации, например, когнитивно-бихевиоральная терапия: они однозначно вредны, в них нет смысла, их необходимо прекратить. Взгляд на руминации как на искаженное переживание позволяет выстроить другую логику работы. А именно: вместе с пациентом пробовать смотреть сквозь (или поверх) искажений переживания, вместе искать и различать «больную часть» и ту, что изначально стремилась к смыслу, работать на последовательное укрепление последней. Мой опыт показывает, что так постепенно происходит принятие: мой симптом о чем-то говорит, значит, где-то тут можно искать смысл. И в то же время принятие симптома, установление с ним отношений не ведет к «потаканию» симптому, к погружению в него. Скорее наоборот: прекращение борьбы с собой позволяет постепенно ослабить защиты, открыться и довериться переживанию.

В.Н. Цапкин говорил о симптоме как о *способе существования личности*. Симптом организует определенные отношения человека с миром, его отношения с самим собой (Цапкин, 1992). Ирвин Ялом писал о том, что для него внутренним сигналом привлечения медицинского арсенала является появление внутри у себя желания на пациента воздействовать – иными словами, о пациенте не получается думать как о субъекте, он как бы феноменологически становится объектом (Ялом, 2012). Мне представляется важным, что такой критерий лежит в пространстве взаимодействия терапевта и пациента. То есть это не что-то про пациента в третьем лице («он такой», то есть представляет собой

набор признаков, по которым ставится диагноз), это про нас (пациента и терапевта), то есть уже про пространство, которое Мартин Бубер называл «я-ты» отношениями (Бубер, 1993). И что-то происходит с этими отношениями, что, с одной стороны, мешает говорить, с другой – препятствует присоединению через сопереживание, делает невозможным или затрудненным понимание. Можно было бы сказать, что клинический симптом – это как бы «недоязык», мертвый язык, где прежде всего «обрублен» адресат (в свою очередь, переживание диалогично по своей природе, см. Василюк, 1984, 2005). Симптом не говорит, а позволяет молчать. Почему необходимо это молчание?

В этой связи принято говорить о вторичной выгоде симптома. Но на такое представление трудно опереться в своем сопереживании. Действительно, если мы опираемся на представление о вторичной выгоде, то волей-неволей должны действовать исходя из логики «подозрения и недоверия» (так с иронией называл это Ф.Е. Василюк) по отношению к страданию пациента: как будто бы это не вполне настоящее страдание. Но в понимающей психотерапии (и гуманистической терапии вообще) мы следуем за клиентом, мы доверяем процессу. Можем ли мы продолжать доверять в случае, если речь идет о клинической реальности?

Клиническое мышление, медицинский язык может быть нужен сейчас пациенту (а значит, и внимательному терапевту), может помогать дистанцироваться, выделить в себе нечто болезненное (которое важно сейчас отгородить внутри себя, чтобы защититься). Переход на язык переживания, в более субъект-субъектные отношения – это в том числе и вызов для пациента. Субъектность – это в большей степени про свободу, про выбор, а значит, про ответственность. В.Е. Каган по этому поводу говорил: «Если я даю пациенту больше,

чем он готов сейчас взять, то я его рушу» (Каган, 2011). Как важно терапевту почувствовать эту меру, когда, с одной стороны, человек выдерживает контакт (и с терапевтом, и с самим собой, и с реальностью) и, с другой – делает шаг вперед (а не уходит в защиту, не разрушается). Тут особенная ценность чуткости и внимательности терапевта к зоне ближайшего развития переживания (Карягина, 2013) пациента: смотреть чуть вперед, помогать выстраивать структуру («мост», «мостки», «шлюз»), необходимую для продвижения, чувствовать ближайший возможный шаг, поддерживать в его совершении. Эта работа мне мыслится не как поиск готовых аналогов, не как открытие чего-то существующего, а скорее как *строительство нового*. И тогда доверие процессу – это не слепое следование за пациентом, а понимание уникальности жизненного мира, его особенностей, его логики и, что, возможно, важнее всего, – его ограничений на данный момент.

Когда я думаю о монолизме симптома, «обрубленности» адресата, у меня возникает образ звезды Давида на одежде евреев во времена холокоста. Какую функцию она выполняет? Обозначение себя в условиях мучительной и страшной необходимости молчать. Тут справедливо можно возразить, что желтые звезды евреи нашивали не по собственной воле. Но в том-то и дело, что и пациент делает это не по собственной воле. Точнее было бы сказать, что это некая другая воля – искаженная, парализованная. Пациент находится как бы в *измененных отношениях с самим собой*. Мне видится жизненный мир заточения или серьезного противостояния (войны), когда невозможно доверять, страшно рассчитывать на другого. Я слышу переживание *одиночества и неподтвержденности*. Возможно, это такой своего рода постоянный общечеловеческий экзистенциал, психологическое

«число пи», на которое можно опереться в своем сопереживании другому человеку. И если мы внимательно вслушиваемся в симптом, «доращиваем» его до жизненного мира (как геном по формуле ДНК), то у нас появляется возможность присоединиться к пациенту.

Вообще метафора, совместно найденная в процессе работы (в особенности если образ найден вместе с пациентом), может стать своего рода шлюзом, позволяющим совершить переход от клинической оптики к феноменологической (без резких перепадов, сохраняя процесс по возможности целым). Например, образ депрессии как трудной или даже замершей беременности (живой процесс, который остановился и не движется, причиняя боль, отравляя живое). Другой пример – психосоматическая боль как «фантомная боль» после утраченных отношений. Тогда в терапии речь может идти как о том, чтобы найти, прочистить, исцелить источник живительной силы – смысла, так и о том, чтобы что-то отпустить и похоронить и/или найти другие способы помнить.

Карл Ясперс, который ввел в психиатрию феноменологический метод, в «Общей психопатологии» говорит о двух видах связей, с которыми имеет дело терапевт в работе с пациентом и его историей: «причинные связи» и «понятные связи». Первые можно установить путем сбора объективных данных, путем наблюдения (и сделать соответствующий вывод), в отличие от вторых, которые устанавливаются только в живом диалоге. Критерий *понимания* (или *психологически понятных связей*) относится к области феноменологии и диалогичен по своей природе: если терапевт в принципе *понимает*, о чем говорит пациент, если ему понятны переживания пациента в связи с теми или иными событиями, то речь идет о психогенном

процессе (Ясперс, 1997). Разумеется, это не единственное, на что опирается клиницист. И тем не менее принципиально важно, что терапевт уже не просто наблюдатель, бесстрастно фиксирующий то, что он видит. Терапевт становится субъектом, активным соавтором процесса. Ведь понимание – это не то, что просто дается или нет, оно всегда создается обоими субъектами процесса в диалоге. Таким образом, понимание другим человеком (или понимание другого человека) как бы размыкает монологичную систему клинической реальности, давая диалогу возможность выстраивать связь между клинической оптикой и тем, что Ясперс называет «целостным постижением жизни личности». Мне как-то особенно запомнились слова Ф.Е. Василюка на одной из мастерских. В ответ на вопрос, что делать, если никак не получается понять клиента, он сказал о том, что, похоже, в любом случае есть некий канал связи между двумя людьми, когда мы можем друг друга услышать и принять (даже если не можем ухватить интеллектуально, не можем примерить на себя). Примерно так: я не вполне могу тебя понять, но я готов быть рядом (принять тебя).

Мне видится, что *перевод* с клинического языка на язык переживания – это не столько поиск аналогов в немедицинском концептуальном аппарате (хотя это тоже важно). Я вижу это буквально как *перевод* пациента из одного жизненного мира в другой. Тогда *перевести* – значит стать проводником из одной реальности (замкнутой, где нет диалога, где отчуждение, где невозможно быть открытым и не у кого искать поддержки) – в другую (где есть Другой, где возможно открываться и опираться, доверять, быть уязвимым и живым во взаимодействии с миром). И новая эта реальность создается, бережно выращивается и

посильно утверждается в живом терапевтическом взаимодействии двух людей.

### Литература

1. *Алексейчик А., Идрисов Г., Каган В.* Разговоры о психотерапии. В.: Институт гуманистической и экзистенциальной психологии, 2011. 200 с.
2. *Бубер М.* Я и ты / Пер. с нем. Терентьев Ю.С., Файнгольд Н. М.: Высшая школа, 1993. 176 с.
3. *Василюк Ф.Е.* Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования). М.: Смысл, 2005. 191 с.
4. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания. Анализ преодоления критических ситуаций. М.: МГУ, 1984. 200 с.
5. *Василюк Ф.Е.* Сопереживание как центральная категория понимающей психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24. №5. С. 205–227.
6. *Зейгарник Б.Ф.* Патофизиология. М.: МГУ, 1976. 240 с.
7. *Каган В.Е.* Смыслы психотерапии. М.: Смысл, 2018. 482 с.
8. *Карягина Т.Д.* Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дисс. канд. психол. наук. М.: 2013. 175 с.
9. *Цапкин В.Н.* Единство и многообразие психотерапевтического опыта // Московский психотерапевтический журнал. 1992. № 2.
10. *Ялом И.* Дар психотерапии / Пер. с англ. Мельник Э.И. М., 2017. 352 с.
11. *Ялом И.* Лечение от любви и другие психотерапевтические новеллы / Пер. с англ. Фенько А.Б. М.: Класс, 2012. 288 с.
12. *Ясперс К.* Общая психопатология. М.: Практика, 1997. 1056 с.

Неймарк Елена Александровна

### На пороге понимающей психотерапии

*Автор данной работы является математиком по образованию и работает преподавателем математики в вузе. Человеку, привыкшему к математическому образу мышления, проще работать с непротиворечивой теорией, понимая ее общую схему.*

*Изучая теорию переживания, созданную Ф.Е. Василюком, автор приходит к выводу, что она создана на достаточно твердом фундаменте. Автор пытается для себя уложить теорию переживания в определенную схему. А также понять, как эта теория помогает осмыслить терапевтический процесс и поставить его цели.*

В точных науках разработка теории начинается с создания аксиоматики: что-то признается краеугольным камнем теории, не подлежит сомнению и не требует доказательства. Аксиом обычно бывает несколько, что во-первых, уже покрывает некоторую область знания, а во-вторых, облегчает комбинирование для доказательства (обоснования) других частей теории.

Понимание закономерностей психической деятельности человека и возможности восприятия внутреннего мира одного человека другим – одна из основных задач психологической помощи. В этом смысле построение теории переживания носит не только чисто академический характер, но и формирует основу для осмысленной и целенаправленной деятельности терапевта-консультанта в работе с клиентами.

В теории понимающей психотерапии краеугольным камнем является переживание – эта та часть психической реальности, которая трудно поддается измерению,

однако достаточно объективна, поскольку с ее плодами имеет дело не только сам клиент, но и работающий с ним терапевт и окружающие их люди. Работа переживания проявляется в поведении, восприятии, общении.

«Укладывая» процесс переживания в теорию деятельности А.Н. Леонтьева (Леонтьев, 1975) и считая переживание деятельностью субъекта по преодолению внутреннего кризиса, Ф.Е. Василюк расширяет эту теорию на внутренний мир субъекта (Василюк, 1984). Переживание возникает в некоторые критические моменты, которые связаны с потерей субъектом целостности: душевного равновесия, умиротворенности, внутренней согласованности ценностей и т.п.; продуктом работы переживания является восстановление целостности, субъективное восприятие успокоенности, согласованности внутреннего мира.

Важно отметить, что как критическое состояние данного лица, так и состояние после успешной работы переживания носят субъективный характер и зачастую никак не доступное восприятию извне.

Таким образом, основной задачей теории переживания является выявление тех его проявлений, которые поддавались бы объективной оценке другим человеком.

В своих работах Ф.Е. Василюк строит структурную модель переживания (Василюк, 1984) таким образом, чтобы, опираясь на нее, терапевт мог войти в контекст переживания клиента и направить его работу в определенное русло.

Федор Ефимович неоднократно замечает, что многие практикующие терапевты работают с клиентами, интуитивно приходя к тем же выводам, к каким приводит и его теоретическое исследование.

Поскольку переживание должно помочь субъекту преодолеть кризис (или, правильнее сказать, оно



рождается в ответ на внутренний кризис), классификация кризисных состояний является одной из отправных точек теории. Понимая, что кризисное состояние – это ситуация невозможности справиться с внешними и внутренними обстоятельствами привычными способами, Ф.Е. Василюк вводит классификацию этих обстоятельств и привычных способов работы переживания.

При работе с обстоятельствами порождения кризисного состояния для их классификации Ф.Е. Василюку хватает простого дихотомического деления: простое-сложное и легкое-трудное. Такое деление дает четыре типа критических ситуаций, каждая из которых порождается своим онтологическим полем (жизненным миром клиента). Консультант, проясняя для себя поле переживания клиента, может понять и целевую детерминацию этого переживания, а следовательно, помочь клиенту достичь этой цели, то есть сделать работу переживания успешной, продуктивной.

Далее встает вопрос: какими именно средствами консультант может помочь клиенту? Клиент еще до обращения к специалисту имел достаточно богатый опыт работы со своими кризисными ситуациями, и если он дожил до настоящего дня, у него неплохо получалось, поэтому у него скорее всего уже выработались некоторые паттерны реагирования. Почему данная кризисная ситуация требует обращения к специалисту? Скорее всего потому, что привычные, наработанные самим клиентом или унаследованные им из внешней среды способы реагирования не работают. Переживание не выходит на продуктивный уровень, не может успешно завершиться.

Следующим шагом в разработке теории переживания является понимание консультантом привычного способа активности клиента в критической ситуации. Признавая, что внешнее проявление этой активности может быть

любим, Ф.Е. Василюк сосредотачивается на анализе внутренних составляющих технологии переживания, называя их парадигмами.

Резюмируем: терапевт, определяя по некоторым признакам онтологическое поле критической ситуации клиента и выявляя привычные технологии переживания, имеет возможность строить терапевтический процесс таким образом, чтобы процесс переживания был успешным.

### **Литература**

1. *Леонтьев А.Н.* Деятельность, сознание, личность: учебное пособие. М., 1975. 304 с.
2. *Василюк Ф.Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М., 1984. 200 с.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

### **Андрианова Людмила Владимировна**

Психолог, руководитель Детской и подростковой секции АППТ, руководитель центра практической психологии и психотерапии «Белый аист», преподаватель МГППУ, член АППТ.

[millona0@gmail.com](mailto:millona0@gmail.com)

### **Боброва Светлана Геннадьевна**

Психолог, студент мастерской понимающей психотерапии [verba.86@mail.ru](mailto:verba.86@mail.ru)

### **Бурыкина Наталья Михайловна**

Понимающий психотерапевт, перинатальный психолог, член АППТ

[butiluna@mail.ru](mailto:butiluna@mail.ru)

### **Васильчук Олег Николаевич**

профессиональный психолог, частнопрактикующий психотерапевт

[oleg.vasilchuk@gmail.com](mailto:oleg.vasilchuk@gmail.com)

### **Гросицкая Мария Константиновна**

Понимающий психотерапевт, преподаватель, супервизор, член-соучредитель АППТ.

[maria.grs@yandex.ru](mailto:maria.grs@yandex.ru)

### **Кандыбина Елена Геннадьевна**

Благотворительный Фонд «Здесь и сейчас». Ресурсный центр помощи приемным семьям с особыми детьми, психолог.

[vfhnsirf@gmail.com](mailto:vfhnsirf@gmail.com)

**Кисельникова Наталья Владимировна**

К.псих.н., заместитель директора по научно-организационному развитию, заведующая лабораторией консультативной психологии и психотерапии ФГБНУ «Психологический институт РАО». Член академического совета образовательной программы «Психология» департамента психологии НИУ ВШЭ  
[nv.pirao@gmail.com](mailto:nv.pirao@gmail.com)

**Коробкин Дмитрий Юрьевич**

Историк, богослов, выпускник образовательного проекта «Психология для Церкви»  
[dima\\_kor@inbox.lv](mailto:dima_kor@inbox.lv)

**Кретьева Лола Адриановна**

Психолог, член АППТ  
[lola.kretova@gmail.com](mailto:lola.kretova@gmail.com)

**Кузнецова Алиса Юрьевна**

Психолог, психотерапевт, член Совета Ассоциации понимающей психотерапии  
[alisa.kuznetsova@me.com](mailto:alisa.kuznetsova@me.com)

**Кюн Светлана Анатольевна**

Практикующий психолог, психотерапевт-скульптор, преподаватель метода маскотерапии Г.М. Назлояна  
[svetlana-kun@mail.ru](mailto:svetlana-kun@mail.ru)

**Михайлов Владимир Александрович**

Сотрудник отдела супервизии МСППН, преподаватель и супервизор АППТ, преподаватель образовательного проекта «Психология для Церкви»  
[iarim@yandex.ru](mailto:iarim@yandex.ru)

**Неймарк Елена Александровна**

Канд.тех.наук, математик

[e.neumark@mail.ru](mailto:e.neumark@mail.ru)

**Осетянская Мария Леонидовна**

Психотерапевт, арт-терапевт, педагог

[osetyanskaya@gmail.com](mailto:osetyanskaya@gmail.com)

**Пискунова Марина Владимировна**

Психолог, понимающий психотерапевт,

руководитель психологической службы лицея №1553 им.

В.И. Вернадского

[mvkn@bk.ru](mailto:mvkn@bk.ru)

**Рындин Дмитрий Геннадьевич**

Философ, теолог, редактор, издатель

выпускник аспирантуры философского факультета РГГУ

[witel@bk.ru](mailto:witel@bk.ru)

**Сагидуллина Екатерина Игоревна**

Психолог, психотерапевт, член АППТ

[serafimos07@rambler.ru](mailto:serafimos07@rambler.ru)

**Филоник Марина Сергеевна**

Понимающий психотерапевт, руководитель

образовательного проекта «Психология для Церкви»,

член-учредитель АППТ

[fpc\\_grant@mail.ru](mailto:fpc_grant@mail.ru)

**Филипповская Ольга Владимировна**

Психолог, психотерапевт, член АППТ,

супруга Ф.Е. Василюка

[maryfine89@gmail.com](mailto:maryfine89@gmail.com)

**Чеснокова Милена Григорьевна**

К.псих.н., специалист в области истории психологии  
[milen-ches@bk.ru](mailto:milen-ches@bk.ru)

**Щукина Юлия Владимировна**

Руководитель отдела супервизии МСППН,  
доцент кафедры ИГП факультета консультативной и  
клинической психологии МГППУ, преподаватель и  
супервизор АППТ  
[juliashch@list.ru](mailto:juliashch@list.ru)