

2. Зайчикова Т.В. Діагностика та профілактика синдрому професійного вигорання у вчителів: Методичні рекомендації / Т.В. Зайчикова – К.-Рівне, 2003. – 24 с.
3. Карамушка Л.М., Зайчикова Т.В. Синдром "професійного вигорання" у вчителів: гендерні аспекти / Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова – К.: "Міленіум", 2003. – 40 с.
4. Карамушка Л.М., Зайчикова Т.В. Технологія профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання» в організаціях // Технології роботи організаційних психологів: Навч. посіб. для студентів вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / За наук. ред. Л. М. Карамушки / Л.М. Карамушка, Т.В. Зайчикова – К.: Фірма «ІНКОС», 2005. – 366 с.
5. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядиплом. освіти / За наук. ред. Максименка С.Д., Карамушки Л.М., Зайчикової Т.В. – К.: Міленіум, 2004. – 264 с.
6. Freudenberg, H. J. (1974) Staff burn-out. Journal of Social Issues, 30, 159-166.
7. Maslach, C. Burnout: A multidimensional perspective // Professional burnout: Recent developments in the theory and resaerch / Ed. W.B.Shaufeli, Cr.Maslach and T.Marek. Washington D.C.: Taulor & Trancis, 1993. – P.19-32.
8. Selye, H. The general adaptation syndrome and the diseases of adaptation. Journal of Clinical Endocrinology, 6, 1946, 117 p.
9. Zaichikova T. Burnout in teachers // 28th International Congress of Psychology (China, Beijing, 8–13 August, 2004). – Abstract Book. – P. 1173.
10. Zaichikova T. Professional Burnout of Teachers // XI-th European Congress on Work and Organizational Psychology (Portugal, Lisboa, 14–17 May, 2003). – Abstract Book. – P. 1068.

Стаття посвящена аналізу психологических особенностей синдрома «профессионального выгорания» у учителей. Рассмотрены психологические аспекты проявления синдрома «профессионального выгорания» у учителей. Изучено содержание и структура синдрома «профессионального выгорания» у учителей. Проанализировано особенности проявления и детерминанты возникновения синдрома «профессионального выгорания» у учителей.

The article analyzes symptoms and features of burnout peculiar to teachers as well as considers its contents and structure. The author gives special attention to determinants of burnout in teachers.

В.Г. Захарченко (г. Киев)

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПСИХОЛОГА: ГЕШТАЛЬТ-ПОДХОД

Постановка проблемы. Действующие в настоящее время стандарты высшего образования построены на базе квалификационной модели специалиста. В стандартах доминирует знаниевая составляющая, в них, на наш взгляд, не заложена возможность оценки качества образования на основе таких показателей как готовность выпускников к будущей профессиональной деятельности, уровень профессиональной мотивации. Предметно-знаниевая ориентация искусственно разделяет процесс оценки качества подготовки специалистов на отдельные части, которые как бы заслоняют искомый целостный результат. Повышение требований к уровню и качеству подготовки выпускников вузов, к их готовности успешно решать основные задачи профессиональной деятельности стимулирует поиски научно-обоснованных методов профессиональной подготовки специалиста.

Анализ последних исследований и публикаций. В последнее время широко обсуждается переход от квалификационной модели к компетентностной, то есть ориентированной на

сферу профессиональной деятельности. В компетентностной модели специалиста цели образования связываются не только с выполнением конкретных функций, но и с интегрированными требованиями к результату образовательного процесса. Компетентностный подход охватывает наряду с конкретными знаниями и навыками такие категории, как способность, готовность к познанию, социальные навыки и др. При компетентностном подходе главной целью преподавателей профессиональных психологических дисциплин становится формирование у студентов профессионального и психологического мышления (аналитического, практического, творческого, пространственного и т.п.) и способности к интеграции знаний на различных функциональных уровнях.

В работах о методах и формах обучения профессиональным дисциплинам (О.Б. Болбат, В.П. Зинченко, Ю.Н. Казаков, Г.И. Сорокин) показано, что современная система обучения будущих психологов требует кардинальной доработки, а также нуждается в разработке оптимальных технологий и форм обучения психологических кадров различных ступеней и направленностей (В.Г. Асеев, О.С. Анисисов, А.С. Карпенко и др.) [1].

Формулирование целей статьи (постановка задач).

В настоящий момент перед психологией и педагогикой ставится задача оптимального развития личности в период ранней юности, совершенствования комплекса личностных и социально-профессиональных компетентностей будущих специалистов в период их обучения в учреждениях высшего профессионального (вуз) образования [4].

Изложение основного материала исследования. Наше внимание привлечены инструментальные возможности использования гештальт-терапии в обучающем процессе. Любая психотерапия независимо от школы или подхода сводится к одному: деконструкции старых интегрированных целостностей чувств/действий/убеждений/восприятия для получения нового опыта и осуществления новых экспериментальных действий.

Изучение способа функционирования личности в окружающей ее среде - это изучение того, что происходит на границе контакта между индивидом и окружающей его средой. Именно на этой границе расположены психологические события: наши мысли, наши поступки, наше поведение, наши эмоции являются формой нашего опыта и встречи этих событий на границе с окружающим миром" (Ф.С.Перлз. Введение в гештальт) [2].

В теории гештальта Я (Self) определяется как сложная система контактов, необходимых для адаптации в сложном поле.

Мы понимаем self как активный процесс осмысленной интеграции поля - придания смысла опыту как основанию для действия - с циклически повторяющейся или постоянно чередующейся последовательностью сканирования с помощью восприятия - оценки - интерпретирования - интеграции - действия, непрерывно осуществляющейся в процессе жизни и разрешения поля опыта.

Так, для терапии форм опыта (гештальт-подход) необходимы пять факторов. Эти факторы могут быть и факторами в обучении психологов на основе гештальт-подхода. Рассмотрим эти факторы более детально.

Первый фактор – это контакт. Это те операции, которые сочленяют объект с миром. Я непрерывно в контакте с кем-то или с чем-то. Я выстраиваю мир и мир выстраивает меня. Контакттировать – это выстраивать фигуру, форму. В каждый момент я должен приспособливаться к миру, чтобы мир меня трансформировал и наоборот.

«Психотерапевт внимательно наблюдает, он использует саму терапевтическую сессию как место действия: он использует способ, которым пациенты придают свои собственные стили специфического выражения (включая сюда симптомы) своему опыту переживания как себя самих, так и своего мира; если быть более точным – опыт переживания самих себя в своем мире» [3,с. 18]. «Осознание выступает предварительным условием терапевтического изменения» [3,с. 19].

В случае обучения преподаватель использует ситуацию обучения как место действия. То, что нас интересует, является не зафиксированными формами, а формами в

движении, формированием форм и одновременно их осознание участниками учебного процесса. То, что остается в процессе обучения, есть форма опыта.

Переживаемый опыт, который подразумевает субъективный аспект события такой, каким в настоящий момент его схватывает субъект в личностном, индивидуальном и конкретном значении, мне кажется на деле единственным организующим понятием, способным выразить субъективность и дифференциацию в поле.

«Опыт, — есть синоним «опыта-мира» и «опыта-себя-в-мире». Это то, что повернуто лицом к другому; он опыт другого существует только в отношении с «я»; и наоборот. Это отношение не соединение двух частей, «я» и «мир», а существует как целое» (Ж.М. Робин).

Второй фактор: от ощущаемого к опыту тела. Ощущения, восприятие есть в теле, которые даже не осознаются. Мои телесные ощущения будут становиться жестами, мыслями, действиями, чувствами, произведениями искусства. Исходная точка — это ощущения. Что вы чувствуете? Важно концентрироваться на корнях опыта. Трудность в чем?

Наши ощущения еще пока не имеют смысла, и прежде, чем наделять их смыслами, я еще не знаю, что это обозначает. В исходном моменте это пока не определено. И тогда я придам этому смысл, иногда даже очень быстро с опорой на те знания, которые есть у меня. Не исходя из идентификации того ощущения в «здесь и теперь», а исходя из прежних смыслов, прежнего опыта. Работать надо так, как бы это было первое ощущение. Надо не спешить наделять его сразу каким-то смыслом.

Особенность гештальт-подхода состоит в том, что по возможности не нужно опираться на готовые идеи, и нужно воспринимать все, что может произойти. По мере появления фигур, форм, схем, ролей в случае обучения, преподаватель и студенты могут скрупулезно исследовать, как эти конфигурации, на деле, возникают в процессе совместной учебной ситуации. На языке постмодернизма можно сказать, что это метод экспериментальной деконструкции. Саму ситуацию обучения следует рассматривать как своего рода конструкт, временное устройство в поле возможного, из которого может создаться бесконечное множество конструктов. Целью является рост осознания возможностей (в особенности той, которую привносят студенты), в непрерывном течении опыта по мере его формирования. Из этой выигрышной позиции теоретик может вести исследования, а также наблюдать, как студенты и преподаватель, вступая в активное взаимодействие и образуя целое, наделяют структурой и смыслом данную ситуацию.

Третий фактор — это концепция поля. Гештальт-терапия требует вписывать себя в поле. Поле — это организм и окружающая его среда. Поле — это то, что выстраивает каждый из нас. Каждый из нас в одной комнате имеет разное поле: визуальное, эмоциональное и т.д. Таким образом, опыт, который вы берете для себя, не будет одинаков ни для кого. Поле и контакт — близки. Поле сочленяет организм и окружающую среду. Сюда же входит и концепция ситуации.

Терапевтическая встреча отличается от другой ситуации. Я есть создатель ситуации, которая есть и в то же время, ситуация создает меня. Все это относится к концепции поля. Концепция ситуации менее абстрактна и она освещает концепцию поля.

Поскольку в гештальт-терапии человеческий опыт понимается как последовательность переходных конструкций, естественно, возникает вопрос: из какого сырого материала сделан опыт. Перлз и Гудмен выдвигают гипотезу, согласно которой то, что существует до опыта, есть «поле организм/ среда» — недифференцированный ландшафт возможностей, который предшествует всякому человеческому контакту, любому явлению self, любому разделению на категории и сущности (как-то self и «другой»). Представление об изначальном единстве как предварительном условии разделения на организм и среду проникло в гештальт-терапию из многих источников.

Все описанное выше опирается на теорию поля. Таким образом, три области феноменологического исследования: внутренний мир студента, внешний мир, или

окружающая среда (включая преподавателя) и постоянно меняющиеся отношения между ними — могут быть названы общим контекстом, или «полем».

В то время как термин «поле» означает «все» — любой объект, ситуацию или отношения, в клинической практике он используется в более узком смысле, в зависимости от того, что вы и ваш клиент считаете важным в каждой конкретной ситуации.

С точки зрения теории поля, в нашем случае — это студент постоянно активно организует поле, ориентируясь как на свои актуальные потребности, так и на предыдущие, «исторические» поля, застывшие гештальты, неоконченные дела из прошлого.

При таком рассмотрении, которое можно квалифицировать в качестве «субъективного» или «опытного», поле будет пониматься как пережитое «пространство» восприятий и действий, чувств и значений данного индивида. Согласно этому определению, то, что создает «поле» рассматриваемого индивида, едва ли может быть пережито кем-то еще; к нему можно только приближаться посредством эмпатии, понимания, интуиции, умозаключений или иного способа, который обычно используется, чтобы приблизиться к субъективному опыту другого.

Ж.М. Робин высказывает мысль о том, что механизм терапии, каким бы он ни был, прежде всего, определенный тип ситуации. Осознание того, каким образом ситуация воздействует на нас сейчас, способствует лучшему пониманию, каким образом воздействовали на нас некоторые ситуации в нашем прошлом. Осознание того, каким образом мы можем создавать или участвовать в создании ситуаций здесь и теперь, точно так же ведет к восстановлению и укреплению наших способностей к творческому приспособлению. [3, с. 110].

Нам надо «сосредоточиться на структуре реальной ситуации как на том, что требует творческого приспособления, постараться произвести совершенно новый синтез, вести дело так, чтобы это стало главной целью терапевтической сессии». [3, с. 114].

Четвертый фактор — это концепция темпоральности. Есть пространство и время. Пространство шире времени. Глубина чувств — это характеристика пространства. В гештальт-терапии настаивают на темпоральности, на временной характеристике. Каким образом настоящий момент может объяснить пространство. Концепция «здесь и сейчас» — центральная. Терапевт концентрирует внимание на этом. Какой смысл это имеет то, что я рассказал «здесь и теперь». Работать в «здесь и теперь» — это работать во временном измерении.

Мы можем начать рассматривать темпоральность на уровне процессов, динамики, межличностных и социальных процессов в учебном процессе.

В отсылке к постмодернистской парадигме, акцент должен сместиться на диалогическое конструирование опыта.

Пятый фактор — это концепция формы и формирование формы. При появлении фиксации — есть риск патологии. В эволюционном развитии необходимо движение. Необходимо вернуть подвижность тому, что было обездвижено. Таким образом, опыт стартует из тела. Исходная точка — это ощущение. Оно приобретает форму. В ситуации, в контакте — это ощущение приобретает форму и становится эмоцией. Это движение во вне. И терапевт дает поддержку для выведения того, что есть внутри. Эмоция создается в контакте. Форма выстраивается в контакте. Это же ощущение примет другую форму в другой ситуации. Форма связана с отношениями и контактом. Симптом — это форма, которую «выбрал» клиент. Это не осознанный выбор. Это форма проблемы клиента. Это форма, которая хочет что-то сказать. Терапевт помещается в позицию по нахождению проблемы и ее смысла. И тогда находится другая форма, которая будет не страданием, ни симптомом, ни болезнью.

Гештальт-терапия — как эстетика формы. Греческое слово «эстетика» обозначает ощущаемое, то, что чувствуется. Эстетика (греч. αἰσθητικός — чувствующий, чувственный, от αἴσθησις — чувство, чувственное восприятие) — наука о становлении и развитии человеческой чувственности.

Гештальт-терапия – это эстетика качества жизни, отношения с миром. Таким образом, исходя из *полевой парадигмы*: терапевт – это со-участник процесса. Терапевт и клиент строят вместе. И здесь терапевт не теряет свою экспертную позицию. Он эксперт в отношениях, в модальностях контакта, в тех модальностях, в которых можно развиваться и расти.

В итоге и в ситуации обучения показывается то, чем мы есть на самом деле, тогда как в другом случае, это просто представление о себе. Осознание новизны настоящего момента – это условие роста. Есть новизна – есть возможность для роста. Движение создает неожиданность. Важно прожить что-то вместе.

«Нет иной реальности, кроме той, которую мы конструируем в отношениях». [3, с. 49].

Из этой гипотезы следует новое понимание самой позиции преподавателя в поле его отношений со студентами. Это значит, что мы включены в совместное конструирование смысла, основанное на том, что пережито в опыте отношений, слов, которые придают форму опыту в то время, как опыт их воплощает.

«Слова, которыми мы пользуемся, и рассказы, которые мы выстраиваем с целью понимания нашего опыта, составляют то, что может открыть для нас или же закрыть от нас наш опыт» [3, с. 49]. В постмодернистском рассмотрении акцент смещается на эволюцию контекстов, обаяние персональной истории уступает место вниманию к выстраиванию перспективы, вопрос «как происходит изменение?» получает преобладание над вопросом «почему имеют место открывшиеся значения?». Мы есть отныне продукт контекстов наших разговоров и значений, которые имеют социальное происхождение.

Проблема отныне состоит не в том, чтобы быть или не быть в подлинном «контакте» с тем, что существует в реальности, с нашей «глубинной» идентичностью, а в том, чтобы обрести гибкость в выдумках, рассказах, историях, повествованиях, мифах, которые мы используем повседневно с целью высказать себя. [3, с. 51].

Таким образом, важно диагностировать из чего складывается ситуация. В каждый момент происходит суждение. То, что выстраивается между студентами и преподавателем – это контакт. Контакт – это первый опыт. Это Self в действии. А отношения – это последовательность контакта, это то, что появляется на выходе. Отношения зависят от качества контактов.

В итоге, преподаватель является созидателем отношенческого поля. Преподаватель находится в поле феноменологической позиции. Это встреча не двух «ограниченных» людей, а это встреча как волна. То, что произойдет, оно проявится.

Каждая ситуация и каждое поле «человек-ситуация» являются уникальными. Обстоятельства никогда не бывают одинаковыми для всех, и у каждого человека неизбежно возникает своя перспектива и точка зрения, даже если несколько человек оказались в одном и том же месте в одно время. Уважение к сингулярности, единственности каждой совокупности событий для каждого человека требует, таким образом, как уважения, так и стремления терпеть неоднозначность и неуверенность.

Таким образом, восприимчивость обеспечивает возникновение новой истории и соответственное расширение дискурсивного поля. Мир не был создан однажды, он творится каждый раз, когда рождается новая история.

Важно понимать, каким образом мы получаем чувственный опыт нашего мира и как конструируется наше осознание и самоосознание, чтобы создать и исследовать свойства и природу Я, развившегося из естественной истории и самого поля опыта.

Осознание — это форма опыта, которая приблизительно может быть определена как нахождение в контакте с собственным бытием, с тем, что есть осознающая личность, которая знает, что она делает, как она это делает, знает, что у нее есть выбор и что она выбирает быть такой, какова она есть.

Осознание — это невербальное чувство или знание того, что происходит здесь и сейчас. Это в основе своей положительное и необходимое условие здорового

существования. Это источник энергии для усвоения нового и роста на границе контакта, для самопознания, выбора и творчества.

Ограничение или блокирование осознания часто обозначает недостаток энергии или жизнеспособности, или же ригидность. Восстановление здорового саморазвития происходит тогда, когда поведение и отношение становятся осознанными и переживаются непосредственно.

Таким образом, одна из важнейших задач преподавателя — пробуждать в студенте осознание; осознание того, что он чувствует и что думает, как он себя ведет, что происходит с его телом и с его ощущениями: осознание того, как он вступает в контакт, осознание его отношений с другими, того, как он влияет на окружение и как окружение влияет на него.

Итоги и перспективы дальнейших поисков в данном направлении. В результате, профессиональное обучение – это случай прожить что-то! Как, например, родители могут позволить ребенку прожить какой-то опыт? Важно не торопиться придавать смысл этому опыту. Иначе может закрыться 85% чтения смысла этого опыта. Важно помнить: если есть смысл (названный кем-то) – это уже рамка, которая ограничивает проживаемый опыт. Важен не смысл, а опыт. Важно совместное построение смысла, но еще важнее совместное построение опыта. Смысл – это то, что мы создаем в отношениях; это продукт контакта.

В терапии позиция терапевта – быть сомневающимся, чтобы быть более открытым и более вариативным. Это дает возможность проверить, так ли это, тот ли это смысл. Эмоция – это продукт контакта. Если эмоция равна ощущениям, тогда это правда. Правды об эмоциях нет. Эмоция – это продукт контакта только этого данного момента.

В нашем случае, объект преподавания – это конструирование сюжета, ситуации, встречи. Id-ситуация это то, что дано, исходя из этой данности, будет конструироваться ситуация, встреча.

Безусловно, привычные способы контактирования – это касаться, видеть, слышать... но также еще и – вспоминать, фантазировать, думать, быть в возбуждении, говорить, петь, писать, мечтать, волноваться, и так далее и далее. Я могу контактировать с другим, глядя на него. Но модальности контактирования могут собираться вокруг двух осей, двух основных движений: сближения – или отдаления, другими словами – интеграции или дифференциации, слияния или разделения, соединения или разъединения, принадлежности или уклонения.

Феноменологический подход состоит в том, чтобы находиться как можно ближе к опыту клиента, пребывать здесь-и-сейчас и не интерпретировать поведение клиента, а помогать ему исследовать и осознать то, как он осмысляет мир. Другими словами — помогать клиенту узнать, кто он и каково ему. К студенту следует подходить с любопытством, без предрассудков и не имея иных целей, кроме исследования его личного опыта. Для этого полезно заострять внимания студента на осознании им собственных процессов и тех выборов, которые он совершает.

«Чтобы выявить сущность опыта познания вещей, нужно временно исключить или «заключить в скобки» (подобно тому, как это делается в математике) все предубеждения и привычные способы мышления и полностью сосредоточиться на объекте. Таким образом, к человеку приходит интуитивное понимание сущности (отсюда — «феноменология»). Отделение опыта от каких бы то ни было предположений, касающихся причинности и существования, — это первый шаг. Второй шаг — это анализ сущности путем исследования компонентов и того, как они связаны. Третий шаг — это «эйдетическая редукция» («eidetic reduction»), постижение сущности путем обозревания или воображения частных случаев чего-то более общего.

Гуссерль первым предложил феноменологический метод, имея целью исследование природы опыта. Будучи адаптированным к условиям обучения, метод применяется для исследования субъективного мнения и опыта студента, касающегося его

самого и окружающего его мира. Метод состоит из трех элементов. Первый — вынесение за скобки (убеждения, предположения и суждения преподавателя временно откладываются в сторону для того, чтобы увидеть феномен или ситуацию как в первый раз). Второй — описание (феномен просто описывается, исходя из того, что в данный конкретный момент доступно органам восприятия). Третий — уравнивание (все аспекты феномена признаются потенциально равно значимыми). Существует и четвертый элемент — активное любопытство — которое, по нашему мнению, предлежит первым трем.

Вынести за скобки не означает освободиться от предрассудков, взглядов или реакций. Это попытка быть ближе к новизне момента здесь-и-сейчас и избегать опасности преждевременных и необдуманных суждений о значении уникального опыта каждого участника процесса обучения.

Несколько следствий вытекают из феноменологического подхода. Во-первых, студенты часто обнаруживают, что их слушают, но не выносят суждений — возможно, впервые в их жизни. Учитывая, что почти все склонны к самокритике и чувству вины, это может оказать глубокое целительное воздействие. Во-вторых, метод формирует и активизирует развитие осознанности в клиенте, вдохновляет его оставаться в настоящем, в человеке с собственным опытом и быть открытым к новым возможностям. В-третьих, это помогает вам и, что более важно, студенту, понять особые способы, которыми он формирует смыслы своего существования и своих проявлений. Это помогает обучающимся открыть и переоценить свою долю ответственности в возникновении своих проблем. В-четвертых, это превращает учебный процесс в совместное исследование. Таким образом, все должно быть перестроено в перспективе поля, обучение должно быть переосмыслено как ситуация, практика обучения — как контакт, выражение в форме ответа — как эффект поля.

Литература

1. Деркач А.А. Методологические и прикладные проблемы обучения студентов-психологов «Акмеология» научно-практический журнал 2014, №1 (49), С. 6-16.
2. Перлз Ф., Гудмен П. Теория гештальттерапии. – М.: Институт Общегуманитарных исследований, 2001. – 384 с.
3. Жан-Мари Робин. Быть в присутствии другого: этюды по психотерапии – М., Институт Общегуманитарных Исследований, 2008. – 288 с.
4. Миронова Г.В. Сущность и содержание развития личности в период ранней юности (15–20 ЛЕТ) «Акмеология» научно-практический журнал 2014, №1 (49), С. 51-56.
5. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой: Пер. с англ./ Общ. ред. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича и Ю. В. Сачкова. — М.: Прогресс, 1986.- 432 с.
6. Смит Н. Современные системы психологии. /Пер. с англ. под общ. ред. А. А. Алексеева — СПб.:ПРАЙМ_ЕВРОЗНАК, 2003. — 384 с. (Серия «Психологическая энциклопедия»)
7. И.Б. Шуванов Моделирование профессиональной подготовки педагога-психолога Ярославский педагогический вестник. 2004. № 1-2 С. (38-39).

Актуалізується проблема підготовки спеціаліста-психолога, базис якого закладається в процесі навчання в вузі. Розкрита характеристика факторів стосовно навчання психологів на основі форми досвіду в гештальт-підході: контакт, від відчуттів до досвіду тіла, концепції поля, темпоральності та формування форми.

The problem of training a specialist psychologist, which basis is laid in learning in college, is actualized. The characteristic of factors relating to training psychologists based on forms of experience in Gestalt approach is opened: the contact, from the senses to the experience of the body, the concept of field, temporality and form shapes.