

кой работать. Я стала себя больше уважать, благодарю за предоставленную возможность так глубоко в себе разобраться».

Участница Б.: «В процессе тренинга я поняла, что нужно быть всегда естественной, не стараться выглядеть лучше, чем ты есть на самом деле. Кроме того, я осознала, что мне нужно больше доверять детям, давать им возможность быть самим собой».

Участница В.: «Я поняла, что ребенок интереснее, сложнее и мудрее, чем я представляла».

Участница С.: «Я осознала, что ребенок нуждается в понимании, уважении, одобрении, принятии не менее, чем взрослый».

Таким образом, члены группы делают для себя важные выводы, касающиеся возможности гармоничной интеграции внутреннего и внешнего мира путем ухода от формально-ролевых позиций и расширения внутреннего «Я», а также изменения профессионального отношения к ребенку.

4.3. Гештальттерапевтическая модель: осознание интроектов — путь к внутренней свободе

Человек, глубоко осмысливающий проблему социализированного существования, неизбежно сталкивается с вопросом: «Является ли возникшая у него идея своей собственной или же она навязана извне?».

Уже в самом начале индивидуального бытия наше «Я» появляется на свет из прошлого, принадлежащего «другим». В процессе своего становления индивид интернализирует социальный опыт и тем самым приобретает совокупности привычек, ролей, вкусов, предпочтений, понятий, представлений и предубеждений, желаний и мнимых потребностей, каждая из которых отражает особенности социальной среды, а не действительно его внутренние тенденции и установки. Фактически «другие» задают образ мыслей и чувств, формы поведения. При этом человек теряет подлинную и жизнедеятельную часть себя: «свое собственное да — чувство» [57, с.10], которое является источником его самоактуализации. Проблема особенно обостряется из-за того факта, что «другие», даже если рассматривать их как элемент противоречия, угрожающий нашему «Я», образуют тем не менее историческую необходимость, план экзистенциального успеха. Вследствие представленной в сознании дихотомии «Я — другие» человек не может быть самим собой, что

приводит, в свою очередь, к дезинтеграции его личности, наращиванию зон психологических защит и проблем. Иными словами, индивид становится невротиком, причем до той степени, до которой он лишен собственного «Я». Г. И. Гурджиев так характеризовал реальную ситуацию человеческого существования: «Если бы человек мог понять весь ужас жизни обычных людей, которые вращаются в кругу незначимых интересов и незначимых целей, если бы он мог понять, что они теряют, то он бы понял, что для него может быть серьезным только одно — спастись от общего закона, быть свободным» [121, с. 23].

Экзистенциальный взгляд на человека берет начало из конкретного и специфического осознания уникальности его бытия. Отвергая влияние окружающей среды на жизнь индивида, экзистенциалисты подчеркивают идею о том, что в конце концов каждый из нас ответственен за то, кто мы и чем становимся. Один из принципов экзистенциализма гласит: «Человек не что иное как то, чем он делает себя сам» [119, с. 69]. Быть ответственным означает «быть автором» своего жизненного замысла. Мы свободны быть какими угодно, кроме несвободных. Гуманистическая психология в качестве основной модели принимает ответственного человека, свободно делающего выбор среди предоставленных возможностей.

Обрести внутреннюю свободу позволяет работа, направленная на осознание «встроенных» в «Я» программ. Механизм, посредством которого индивид принимает в себя нормы, установки, способы действия и мышления, называется интроекцией [63]. Можно выделить несколько уровней функционирования интроектов: культурный, социальный, референтных лиц.

Если на уровне культуры основное различие своего и чужого является ответом на вопрос, что именно заимствуется индивидом, то для уровня социальных интроектов различие идет через вопрос, насколько это заимствование считается приемлемым для данного социума или социальной группы. На уровне интроектов референтных лиц проблема ставится уже по-другому: кто может быть образцом для заимствования моделей поведения, а кто им быть не может.

Смысл интроекции раскрывается в формулах долженствования. Ф.Перлз считает, что говорить себе или другим о том, что должно быть, является уходом от переживания того, что есть [63]. Такие

чувства, как тревога, вина, стыд, отражают не прямые переживания, а результат оценки: надуманный занавес, которым мы отгораживаемся от себя подлинного, настоящего.

При работе с интроектами задача состоит в обнаружении того, что не является истинно своим. Однако, как дифференцировать свое от чужого? Данная проблема находит свое решение в рамках предлагаемой технологической программы, разработанной с целью коррекции представлений педагогов о личностных качествах ребенка.

До начала тренинга целесообразно предложить участникам ответить письменно на следующие вопросы:

1. Какого стиля межличностного взаимодействия придерживаетесь Вы в работе с детьми: авторитарного, демократического, либерального?

2. Какие особенности Вашего характера позволяют реализовать данный стиль?

3. Какой стиль, по Вашему мнению, позволяет добиться наибольших результатов в учебно-воспитательном процессе, какой — наименьших?

4. Что является главным в работе педагога с детьми?

В ходе дальнейшей работы выявляется, насколько материалы анкетирования отражают внутренние убеждения и установки педагога. При ответах на данные вопросы педагоги обычно демонстрируют приверженность демократическому стилю межличностного взаимодействия, так как новая социополитическая ситуация, сложившаяся в нашем обществе, требует от педагога отказа от авторитарных методов руководства. В сознание учителя с различных социальных уровней внедряются идеи гуманистической парадигмы. Стремление педагогов соответствовать социальным ожиданиям приводит к тому, что они некритично усваивают провозглашенные демократические ценности.

Курс тренинга традиционно открывает стандартная процедура знакомства. С целью осознания своих интроектов через референтных лиц членам группы предлагается разбить лист бумаги на три колонки. В первой колонке участников тренинга просят охарактеризовать себя от имени приятных людей, во второй — от имени неприятных людей и в третьей — от своего имени. Затем членам группы дается следующая инструкция: «Осуществите оценку важ-

ности для себя личностных характеристик, представленных в трех колонках. Для этого выберите наиболее важную характеристику и поставьте напротив нее цифру «1», затем наиболее важную из оставшихся и обозначьте ее цифрой «2» и т.д., пока таким образом не будут проранжированы все характеристики. После выполнения задания педагоги знакомятся, зачитывая вначале характеристики себя из первой колонки, далее — из второй и т.д. Затем следует групповая рефлексия. Обсуждаются вопросы: «Есть ли различия между Вашим собственным мнением и мнением окружающих? Чье мнение наиболее точно отражает Ваше истинное «Я»? Какие чувства Вы испытывали, рассказывая о себе от имени приятных и неприятных людей? Оценки каких людей являются для Вас наиболее значимыми?» Процедура ранжирования позволяет установить зависимость мнения о себе от окружающих. Например, если при ранжировании выясняется, что участник ориентируется на личностные качества из первой (приятные люди) или второй (неприятные люди) колонок, то это указывает на то, что его представления о себе носят интроективный характер.

Для осознания потери собственного «Я» в чужих мыслях, точках зрения, установках предлагается создать групповой образ человека-зомби. При этом группа подводится к мысли, что зомби — это человек, который не может действовать в соответствии со своими желаниями. Другими словами, человек-зомби не может делать то, что хочет. Вся жизнь его направлена на реализацию заданных извне программ, а принцип долженствования является основополагающим в его существовании.

В дальнейшем внимание членов группы фокусируется на эмоциональном отклике на слово «должен». Для этого участников просят рассказать, какие чувства они испытывают, когда к ним обращаются в форме «ты должен...» Целесообразно, чтобы каждый из участников отрефлексировал свои эмоциональные реакции, возникающие в процессе данной процедуры.

Для выявления круга лиц, являющихся источником внедрения интроектов, участникам рекомендуется отследить образы, которые возникают за словом «должен»: «Постарайтесь воссоздать ситуации, в которых Вам впервые предъявлялось требование «ты должен...» и обратить внимание на тех, кто именно это делал». В ходе

этого упражнения участники приходят к выводу, что за словом «должен», как правило, стоит референтный круг общения.

В основу разработки следующей процедуры нами была положена идея о том, что долженствование принципиально коммуникативно [60], то есть должен человек всегда кому-то. Прежде всего нужно обратить внимание на то, кто же «адресат» долженствования, кому человек должен. Полезно выяснить характер этой коммуникации, каковы отношения того, кто должен что-то делать, с тем, кому он должен, по какой причине человек принимает «назначаемое» ему долженствование.

В ходе выполнения данной процедуры часто выясняется: человек считает, что его заставляют что-то делать. Важно подвести участников к мысли, что это хоть и распространенная, но достаточно странная ситуация. Как можно «заставить» взрослого человека? *

Может возникнуть еще один случай, нуждающийся в особом рассмотрении: когда человек говорит, что он должен самому себе. Это выражение («должен самому себе») может иметь два совершенно разных смысла. Для их выявления полезно воспользоваться принятой в гештальт-терапии техникой «двух стульев».

Формулу «должен сам себе» предлагается понять буквально и посадить на один стул того, КТО должен, а на другой — того, КОМУ он (или она) должен. Далее рассказывающему предлагается создать (или разыграть) сценарий диалога между ними. Один говорит, ЧТО другой должен, а «партнер» может поинтересоваться, на каких основаниях, в какие сроки, до коих пор и т.д.

Возможно выявление двух крайних вариантов:

1. Интроективный характер долженствования (в том смысле, в котором это понятие употребляет Ф.Перлз): человек принял в себя, но не сделал по-настоящему своим какое-то мнение, точку зрения. Обнаружив интроект, человек имеет возможность его переработать: либо ассимилировать, либо «выплюнуть». Для этого нужно задать себе вопрос: что я сам об этом думаю?

2. «Экзистенциальный» взрослый характер долженствования: человек «должен сам себе», потому что он на самом деле знает, что так нужно и так будет лучше для него, для других, для мира — в целом. Критерием может служить то, что если человек действи-

* Представление о том, что меня «заставляют», является скрытой (часто от самих себя) жалобой на то, что другие ведут себя (думают, чувствуют) не так, как бы нам хотелось.

тельно должен что-то самому себе, то он не требует и не ждет от кого-то благодарности.

В дальнейшем логика построения работы с интроектами состоит в очень тщательном их «пережевывании» [53], в осознании «до конца». Выявляется характер соответствия педагогической позиции участников их внутреннему «Я». Для этого актуализируются мнения членов группы, зафиксированные в ответах на вопросы анкеты, предложенной до начала тренинга. Рекомендуются провести их обсуждение в форме конфронтации ведущего с группой.

При этом ведущий тренинга может сослаться на исследования компетентных специалистов в области педагогики и психологии, в которых установлено, что наибольших результатов в учебно-воспитательном процессе можно добиться, реализуя авторитарный стиль. Демократическая система управления часто приводит к стихии и анархии [84]. Дети в буквальном смысле начинают «садиться на голову». Все это не позволяет добиться успешности в осуществлении педагогических функций. Результаты конфронтации могут быть следующими:

1. Члены группы, которые придерживались демократического стиля, отказываются от своих установок в пользу мнения ведущего. Это является свидетельством того, что представления педагогов носят интроективный характер. Ведущему следует подвести участников к осознанию этой мысли.

2. Члены группы настаивают на собственных взглядах, что является подтверждением их внутренней позиции, основанной на убеждениях.

Осознание ложного самоотождествления, разрушение иллюзии «ясности и понятности» своего внутреннего мира являются критерием перехода к следующему этапу тренинга. В этой части коррекционная работа направляется на изменение представлений участников о личности ребенка. Это может быть достигнуто путем проекции пережитого эмоционального опыта на контекст педагогической деятельности.

Так, у членов группы выясняется, какие обычно требования предъявляются к личности ребенка, т.е. каким он должен быть. Далее для каждой из названных характеристик следует указать конкретного адресата долженствования, т.е. кому должен ребенок. Задание выполняется индивидуально, после чего результаты обсуждаются и сравниваются. Данная процедура позволяет осознать, что

к ребенку предъявляется огромное число совершенно различных требований, выполнить которые ему не под силу. Для усиления эффекта осознания можно обратить внимание членов группы на противоречивый характер долженствования, исходящий от разных людей, например родителей и учителей. Что в таких ситуациях происходит с ребенком? Что он чувствует? К чему это в итоге приводит?

Далее следует вернуться к упражнению, направленному на осознание источников интроектов, однако инструкцию к нему сформулировать иначе: «Как Вы думаете, какие образы могли бы возникнуть у Ваших детей, учеников, воспитанников за словом «должен»?». Рефлексия на предложенную тему позволяет привести педагогов к осознанию того, что они сами являются источником «зомбирования» детей.

Для включения механизма децентрации* полезно предложить педагогам проделать следующее упражнение. Группа делится на пары, в каждой из которых один человек выполняет роль учителя, другой — ученика. «Учителю» дается инструкция давить на ладони «ученика», затем поменяться ролями.

После окончания игры участники делятся впечатлениями: в какой роли они чувствовали себя эмоционально комфортнее? Что ощущали в роли ученика?

Завершить гештальт осознания можно, используя очень мощное в плане достижения эффекта упражнение «Три года»**. Инструкция задается в форме: «Следите за Вашим дыханием... Вы вдыхаете и выдыхаете... отмечайте попутно, какие части Вашего тела движутся, когда Вы дышите... заметьте, где Ваше тело касается кресла.. Позвольте себе довериться креслу, пусть оно само поддерживает Ваше тело.

Представьте себе, что Вы узнали: одному из Ваших воспитанников осталось жить три года. Он будет совершенно здоровым все это время...

Какова Ваша первая реакция на это известие? Начали ли Вы сразу строить планы по отношению к этому ребенку? Вместо того

* Под децентрацией понимается способность человека принять точку зрения другого, отойти от собственной эгоцентрической позиции [2].

** Это упражнение является модификацией упражнения Дж.Рейнуотер [67].

чтобы испытать жалость или завязнуть в трясине фантазий о деталях надвигающейся смерти, решите лучше, как вам хочется провести время с этим ребенком, как Вы хотите прожить рядом с ним эти последние три года?

Какие требования Вы будете предъявлять этому ребенку?

Каким этот ребенок должен быть?

Измените ли Вы свое отношение к этому ребенку?

Будет ли это отношение каким-то особенным в сравнении с другими детьми?

После того как Ваше воображение построит картину взаимодействия с ребенком в течение этих трех лет, сравните ее с ситуацией, которая имеет место в настоящее время. В чем сходство между ними? В чем отличие? Есть ли в этой воображаемой картине что-то, что Вы хотели бы включить в ситуацию нынешнего взаимодействия?

Теперь осознайте, что предположение о смерти Вашего воспитанника через три года — это только игра воображения, которая понадобилась, чтобы выполнить упражнение. Вы можете отбросить эти мысли, но оставьте от этой игры то, что Вам подходит и что Вы хотели бы сохранить. Запишите, какой опыт Вы приобрели, выполняя это упражнение».

Это упражнение помогает педагогам остро осознать, на какой основе они хотят строить взаимодействие с ребенком. Участники осознают, в чем именно нуждается ребенок и как о нем надо заботиться, или вдруг с мучительной ясностью понимают, как бессмысленно они тратят время на попытку изменить ребенка, на его «программирование».

На заключительном этапе тренинга в сознании педагога ассимилируются его представления о себе и о ребенке. Для этого предлагается сравнить эти представления, выделить их общность и различие.

В этом ключе наиболее эффективным может быть упражнение «Свобода и ответственность».

Участникам предлагается представить, что быть свободным от чужих мнений, оценок, установок и т.д. (интроектов) и нести за это ответственность — это основополагающие данности существования счастливого человека. У него уровень свободы и ответственности постоянно равен 100%.

После традиционных процедур, направленных на релаксацию, выясняется следующее:

1. Каков Ваш уровень свободы сейчас? Каков уровень ответственности?

Если не 100%, постарайтесь понять, что мешает Вам их достичь.

2. Каков уровень свободы у Вашего реального ученика (воспитанника)? Каков уровень его ответственности?

3. Сравните данные по этим уровням у себя и у ребенка. Чья позиция, на Ваш взгляд, более зависимая? У кого больше возможностей для реализации своего выбора?

4. Хотели бы Вы, чтобы Вас принимали таким, какой Вы есть? Как Вы думаете, хочет ли этого ребенок?

5. Ответственны ли Вы за то, каким хотят Вас видеть окружающие? Ответственен ли за это ребенок? Если да, то как это соотносится с внутренней свободой?

Групповая рефлексия завершает коррекционный тренинг.

Итак, работа с интроектами позволяет переосмыслить педагогическую позицию, выйти на общечеловеческие ценности, осознать ложное самоотождествление, почувствовать внутреннее «Я», а также достичь цели — изменить представления о личности ребенка.