

системи умовних цінностей; в) амбівалентних почуттів до батьків і до самого себе та до людей; г) єдності з окремими психологічними рисами батьків навіть у віддалених від первинної лібідної ситуації стосунках. Внутрішня суперечливість психіки, котра є наслідком пережитої едіпової ситуації, часто впливає на виникнення порушень у міжособистісних стосунках суб'єкта. Інша людина починає сприйматися ним як об'єкт, важливий для задоволення певних потреб, нереалізованих у ранньому дитинстві з лібідними об'єктами. Останнє породжує дезадаптацію через використання іншої людини для власної психотерапії, для нівелювання травм, отриманих у дитинстві.

Т.С. Яценко у зв'язку з цим пише, що “об'єктні відношення – це залежність від типових стосунків, які склалися у первинній лібідній ситуації” [15, с. 378]. Вони є заміщенням едіпової ситуації, певного її емоційного фону, який був притаманний взаєминам у власній сім'ї. Тому їх формування відбувається в емоційній атмосфері, котра у ранньому дитинстві єднала особу зі значущими людьми. В дорослому віці суб'єкт невидимо моделює ситуацію так, щоб вона відтворювала подібне емоційне тло стосунків, що виявляється у феномені “вимушеного повторення”. Дослідниця зазначає, що “вивчення об'єктних відношень можливе через пізнання особливостей їх детермінації у “Я”: чим більшою мірою розвинута особистісна проблематика суб'єкта (внутрішня суперечливість), тим більшого вираження набувають прояви захисних реакцій, супровідними для яких є відступи від реальності, що означає зростання об'єктних аспектів у функціонуванні “Я” [15, с. 378].

Отже, об'єктні відношення пов'язані з механізмами, які на латентному рівні керують поведінкою суб'єкта й ситуативно визначають характер його стосунків та емоційний стан. Феномен цих відношень передбачає наявність певної некерованої свідомістю суб'єкта активності, яка нерідко ігнорує соціальні вимоги із-за пріоритетності глибоких потягів, спричинюючи дезадаптацію поведінки. У будь-якому разі об'єктні відно-

шення детермінуються глибинно-психологічно і тим самим мають емотивні важелі у визначенні ставлення до інших людей, що дисонує з їхньою психологічною сутністю та інтересами й незмінно порушує гармонію взаємин особи з навколишнім світом.

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М.: Прогресс, 1995. – 296 с.
2. Калина Н.Ф. Основы психоанализа. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2001. – 352 с.
3. Лейбин В. Постклассический психоанализ. Энциклопедия. – Т. 2. – М.: Территория будущего, 2006. – 568 с.
4. Лейбин В. М. Словарь-справочник по психоанализу. – СПб.: Питер, 2001. – 688 с.
5. Психоанализ в развитии. Сборник переводов / Ред.-сост. А.П. Поршенко, И.Ю. Романов. – Екатеринбург: Деловая книга, 1998. – 176 с.
6. Психоанализ. Популярная энциклопедия / Сост. и науч. ред. П.С. Гуревич. – М.: Олимп; АСТ, 1998. – 592 с.
7. Психоаналитическая хрестоматия. Классические труды / Науч. ред. и авт. вступл. М. В. Ромашкевич. – М.: 2005. – 431 с.
8. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 1997. – 440 с.
9. Психологична енциклопедія / Автор-упоряд. О.М. Степанов. – К.: Академвидав, 2006. – 424 с.
10. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа / Пер. с англ. С.В. Воронина и И. Н. Гвоздева / Под ред. канд. филос. наук С.М. Черкасова. – СПб.: Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1995. – 288 с.
11. Салливан Г. С. Интерперсональная терапия в психиатрии. – М.–СПб., 1999. – 200 с.
12. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2003. – 554 с.
13. Тайсон Ф., Тайсон Р.Л. Психоаналитические теории развития / Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2006. – 407 с.
14. Хиншелвуд Р. Д. Словарь кляйнианского психоанализа / Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2007. – 566 с.
15. Яценко Т. С., Мелоян А. Е., Иваненко Б. Б., Горобець Т. В. Психоаналіз об'єктних відношень суб'єкта в контексті проблеми агресії // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2004. – Т. 6. – Вип. 1. – С. 377–385.

Надійшла до редакції 15.01.2008.

## СУПЕРВІЗІЯ ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ПСИХОЛОГА-ПРАКТИКА

Оксана УСАТЕНКО

Copyright © 2008

Сучасні тенденції розвитку психологічної служби зумовлюють потребу у висококваліфікованих фахівцях у сфері практичної психології, які б мали ґрунтовні теоретичні знання та досконало володіли навичками їх використання у професійній діяльності. Одним із методів фахової підготовки психологів-практиків та підвищення їх кваліфікації в царині психокорекції є супервізія.

Термін “супервізія” традиційно пов'язується зі сферою психотерапії, де розуміється як консультування психотерапевта у процесі практичної роботи більш досвідченим фахівцем [9, с. 874]. Супервізія – це “кон-

сультатійна практика, обговорення клінічного випадку чи його фрагменту, що сприяють професійному навчанню аналітика” [7, с. 574]; “один із методів підготовки та підвищення кваліфікації у сфері психотерапії; форма консультування психотерапевта під час його роботи більш досвідченим, спеціально підготовленим колегою, що дозволяє психотерапевту (супервізованому) систематично бачити, усвідомлювати, розуміти й аналізувати свої професійні дії і поведінку [4, с. 609]. У загальному вигляді супервізорство визначають як “інтерактивний, оцінний процес, у якому професійно

компетентніший спеціаліст контролює роботу менш досвідченого з метою підвищення його професійних можливостей як колеги” [1, с. 72].

Супервізійна практика дає змогу суб'єкту усвідомлювати, розуміти й аналізувати свої професійні дії і поведінку, допомагає сформулювати професійну індивідуальність, розширює арсенал методів пізнання психіки іншої людини. Тому отримання супервізії з початку професійної діяльності є запорукою постійного фахового розвитку й самоактуалізації психолога-практика. Крім того, за твердженням науковців (С. О. Кулаков, П. Ховкінс, Р. Шохет та ін.), супервізорство сприяє профілактиці синдрому професійного вигорання [6; 8; 13], передумови виникнення якого вже присутні у системі уявлень про більшість людинознавчих професій і в особистісних особливостях тих, хто ці професії обирає [13, с. 47]. До факторів, що призводять до психічного вигорання, відносять роботу без можливості подальшого навчання і професійного вдосконалення, відсутність можливості та бажання узагальнювати і передавати свій досвід; незадоволеність професією, яка базується на рефлексії неправильного вибору, невідповідності своїх здібностей вимогам професії, результативності своєї праці і т. ін. [8]. Супервізорство як один із засобів упередження професійного вигорання дає змогу психологам підвищувати рівень фахової майстерності і кваліфікації, досліджувати тіньові (несвідомі) мотиви вибору професії.

Більшість науковців (Д. Джейкобс, П. Девід, Д.Дж. Мейер, П. Ховкінс, Р. Шохет та ін.) розглядають супервізорство як метод навчання психологів-початківців [3; 13]. С. Гледдінг, С. Зонненберг, К. Краутер, С. Лазар, Р. Урсано зазначають, що супервізорство – метод, який сприяє підвищенню якості роботи досвідчених психологів-практиків, а тому є важливою складовою їхнього професійного розвитку [1; 5; 12].

Метою супервізійної практики є набуття психологом компетенції у проведенні психологічної консультації; освоєння методів психокорекційної роботи та формування відчуття доцільності їх використання в конкретній ситуації, формування вміння прогнозувати наслідки власних дій. Супервізор не лише навчає психолога технікам роботи, а й допомагає йому усвідомити власні деструктивні тенденції, котрі зумовлюють труднощі взаємодії з людиною, і стимулює досягнення належного рівня їх професійної компетентності.

Виникнення супервізійної практики було спричинене потребою забезпечити якість професійної підготовки фахівців у сфері надання психологічної допомоги, і бере свій початок з психоаналітичної практики З. Фрейда, котрий визнавав взаємозв'язок між наданням допомоги іншим людям та спонуканнями до самопізнання. Він стверджував, що отримання знань про самого себе через самоаналіз пов'язане з великими труднощами, тому постає потреба у допомозі іншого психоаналітика. З огляду на це, З. Фрейд вимагав від своїх послідовників не лише психоаналітичної підготовки та проведення самоаналізу, а й періодичного проходження особистого психоаналізу. Мета такого аналізу полягала у тому, щоб зробити доступними для розуміння внутрішні конфлікти інфантильного порядку та похідні від них, здійснити десенсибілізацію у

тих аспектах, де особисті проблеми аналітика спричиняють викривлення об'єктивної реальності.

Участь у численних семінарах та міжнародних конгресах, обговорення теоретичних аспектів професійної роботи з консультування, на яких З. Фрейд оприлюднював клінічні випадки, здійснення особистих і письмових консультацій із ним з приводу труднощів у щоденній роботі дозволяли майбутнім психоаналітикам підвищувати свій професійний рівень, фахову майстерність. Досить часто під час особистого аналізу психоаналітиків-початківців відбувалося обговорення клінічних випадків. За таких умов у ролі супервізора виступали самі психоаналітики [2]. У цьому разі ситуація спонукала З. Фрейда до введення так званого “дидактичного аналізу”, який мали проходити аналітики-початківці, на протигагу аналізу, метою якого була психотерапія пацієнтів. Поєднання в рамках “дидактичного аналізу” ще й особистого із супервізією (завданням якої є переважно навчання процесу психоаналізу), як стверджував дослідник, сприяє більш глибокому розумінню психіки аналітика-початківця [11]. І це справді так: особистісна психокорекція майбутнього фахівця є винятково значущою передумовою для успішного проходження супервізії та ефективності його подальшої професійної роботи.

Підвищення рівня професійної майстерності психолога-практика пов'язане з його якісною особистісною психокорекцією, під час якої він глибше пізнає себе, взаємоузгоджує особистісні риси у напрямку нівелювання соціально-перцептивних викривлень у процесі співдіяльності з протагоністом. У цьому аспекті супервізії роботи психолога є одним із засобів підвищення його професіоналізму через усвідомлення непрофесійних аспектів власної роботи, пов'язаних з мимовільною актуалізацією особистісної проблематики.

На ефективність проведення супервізії впливає досвід супервізованого, практичні і технічні навички здійснення професійних дій, рівень усвідомлення психологом його особистісних проблем. Однією з важливих умов ефективності цього процесу є відповідність рівня фахової компетентності супервізора та рівня професійного розвитку його наступника. Супервізор у роботі з майбутніми психологами виступає в ролі вчителя і забезпечує більш авторитарну, дидактичну позицію, ніж при роботі зі спеціалістами-практиками. Водночас за певних умов він може бути опонентом або наставником [1].

Підготовка майбутніх психологів-практиків за методом АСПН (Т. С. Яценко) передбачає проведення супервізорства в аспекті можливостей психолога виявляти глибинні психологічні передумови формування психіки суб'єкта. Супервізор вивчає процес роботи психолога-початківця, особливості діалогічної взаємодії, яку зrealізує у процесі психоаналізу матеріалу протагоніста. Він не лише навчає психолога певним технікам, а й допомагає досягнути належного рівня професійної компетентності шляхом поглиблення самоусвідомлення під час його психокорекційної роботи. Ефективність такого конкретного психоаналізу визначається професійним рівнем психолога та його особистісною відкорегованістю, що дозволяють здійснювати точну психодіагностику й аналітично пізнавати взаємозв'язки свідомої і несвідомої сфер психіки суб'єкта.

Розглянемо фрагмент супервізії психокорекційної роботи з неавторським малюнком, що вказує на ефек-



Рис. 1.

тивність розвитку професіоналізму психолога. Протагоністом є студент факультету підвищення кваліфікації і перепідготовки кадрів зі спеціальності “Практична психологія” О. Психолог, котрий здійснює психокорекційний діалог – М. (надалі – П. М.). Останній піддається супервізійному аналізу досвідченим психологом (далі – супервізор).

Перед О. – розкладені не-авторські малюнки, що він обрав із комплектів запропонованих.

П. М.: Як би ви назвали цей малюнок (рис. 1)?

1\_О.: “Внутрішні суперечності”. На малюнок показано, як я – воїн – борюся зі своїми внутрішніми суперечностями, які інколи в мене виникають.

2\_П. М.: Ви боретесь мечем?

О.: Так, ним я “вбиваю” суперечності.

3\_П. М.: Убиваєте суперечності у собі? В одній руці тримаєте меч, друга – витягнута вперед?

О.: Так, боротися треба всіма засобами. Щоб зробити точний удар, потрібно підготуватися, притримати ціль.

4\_П. М.: Тобто оптимально розраховуєте удар і для цього дещо наближаєте ціль?

О.: Звичайно.

5\_П. М.: Скільки там суперечностей, кілька?

6\_О.: Їх може бути в житті безліч.

7\_П. М.: Назвіть основні суперечності, у чому їх сутність?

8\_О.: Коли виникає якась суперечність, її все одно треба розв’язати, щоб йти далі. Як ви думаєте?

9\_П. М.: Я згодний, думаю, що суперечність потрібно розв’язати. Її можна “приманити”, подружитися, а можна й “убити”.

10\_О.: Ви хочете сказати, що суперечність можна “приманити”, “подружитися” і з нею жити?

П. М.: Щоб вона працювала на вас.

11\_О.: Але може бути так, що суперечність використовуєш, а потім вона спрацьовує проти тебе.

12\_П. М.: Давайте поміркуємо, як вона може спрацьовувати проти вас, якщо це реальна чи уявна ситуація.

13\_О.: Усе залежить від того, що для мене є суперечністю: якщо це – ворог, то може спрацьовувати проти мене?

П. М.: Так, може.

О.: З ворогом можна взаємодіяти, і він може працювати на твою користь.

Коментар супервізора: Звертає увагу те, що за полем зору психолога залишаються всі попередні відповіді протагоніста. Він назвав малюнок (“Внутрішні суперечності”), який привласнив. Однак психолог переводить діалог із внутрішніх суперечностей на зовнішні. Пропозиція психолога порозмірковувати щодо здолаття суперечностей є недоречною, оскільки малюнок ще не проаналізований.

14\_П. М.: Ви сказали, що ви – воїн, котрий приборкує це протиріччя, бореться з ним, інколи його наближуючи. Якщо уявити на якийсь момент, що ви – це протиріччя, – тоді що воно хоче? У чому його суть?

Коментар супервізора: Мінятися місцями можна лише з тим, що знаходиться поза протагоністом, а коли це (внутрішня суперечність) у ньому самому, то така пропозиція нічого не дає для розуміння сутності цієї суперечності. Психологу треба зрозуміти взаємозв’язки між свідомою і несвідомою сферами психіки.

15\_О.: Протиріччя у житті бувають різні. Ти з ним борешся і, поборовши, йдеш далі. Протиріччя не заважає жити, воно зупиняє ситуацію.

16\_П. М.: Хоч одна перемога над протиріччям є?

Коментар супервізора щодо комуніката П. М.: Психологу важливо слідувати за феноменом психіки протагоніста: пропозиція повинна будуватися на основі змісту попередніх комунікатів аналізанда. У даному випадку П. М. ігнорує висловлювання протагоніста і ставить непродуктивне запитання, зорієнтоване на життєву конкретику.

17\_О.: Я навіть не знаю, який приклад навести, тому що всі протиріччя пов’язані із серйозними ситуаціями. Буває, що суперечність виникає у роботі. І для того, щоб побороти її, є обмаль часу, тому потрібно бути гарним бійцем, тобто ефективним спеціалістом. Можна вчинити так чи інакше, але від цього вчинку залежить, наприклад, доля людини.

18\_П. М.: А як ви робите?

19\_О.: Усе залежить від ситуації, я не можу сказати конкретно, як поборю те чи інше протиріччя. Це може відбуватися автоматично.

Коментар супервізора щодо комуніката П. М.: Психокорекційна робота дає змогу виявити тенденції поведінки і дослідити спрямованість психіки. Психолог намагався спонукати протагоніста на розповідь про конкретні ситуації, які є варіативними. Це може навантажувати протагоніста, бо посягає на конкретику, де вже втрачається психологічна захищеність. Виявляється особистісна проблематика психолога, котра центрується у його неусвідомленому прагненні керувати протагоністом.

20\_П. М.: Як цей воїн себе почуває?

О.: Думаю, що воїн почуває себе досить упевнено. Можна сказати, що він перемагає протиріччя. Хоча у житті поранений звір дуже сильний і може, якщо його до кінця не вбити, нанести удар у відповідь.

21\_П. М.: Тобто поєдинок може знову повторитися?

О.: Усе залежить від того, розімкнеться права рука чи ні, наскільки глибоко увійшов меч у ворога і наскільки смертельною виявилася рана.

Коментар супервізора щодо попередніх комунікатів П. М.: Ефективність психокорекційної роботи забезпечується діалогічною взаємодією психолога з протагоністом, метою якої є прояснення сутності його проблем. Психолог М. дає певні пропозиції протагоністу щось робити, але нівелює діалогічну взаємодію, яка б ґрунтувалася на індивідуально неповторному матеріалі аналізанда та інтерпретації, що створювало б основу для продукування аналітичних гіпотез.

22\_О.: Цей малюнок (рис. 2) я б назвав “Ходіння на краю”: хоча



Рис. 2.

на стіні напис “Ласкаво просимо до пекла”, але над дверима сигнал “Вихід”. Мене приваблює те, що тут зображено певний підйом у житті. Можливо, праворуч – пекло (павутиння), а внизу – безодня, де можна пропасти. Це шлях людини, яка крокує в житті до чогось світлого, імовірно до блакитного неба, сонця. Мені видається, що дорога рівна й підіймається вгору, однак завузька для мене: не можна рухатися ні вправо, ані вліво.

23\_П. М.: Тобто одна дорога – вгору?

24\_О.: Так, мені не подобається, що у цьому малюнку є обмеженість, тому радше я назвав би його “Ходіння краєм лева”. Інакше кажучи, рис. 2 не містить варіантів відходу в сторону: і праворуч, і ліворуч є загроза, ризик. Усервіно є можливість дійти до чогось світлого, хоча не знаю, що там. Може виявитися, що там – прірва.

25\_П. М.: Можна зірватися?

О.: Не те, щоб зірватися, просто дійдеш до кінця і не знаєш, що там.

*Коментар супервізора: Комунікати психолога не прояснюють важливого змісту для пізнання внутрішнього світу протагоніста. Психолог не акцентує увагу на суперечностях, котрі виявляються у висловлюваннях протагоніста. Зокрема, пропущений важливий момент, коли протагоніст говорить, що не любить обмеженості, але визначає тему обраного малюнка “Ходіння краєм лева”.*

26\_П. М.: Відчуття ризику надає воїну адреналіну (рис. 1). Чи приваблює це вас? Є зв'язок чи ні?

О.: Зв'язок, звичайно, є. Коли людина у житті бореться з протиріччями чи з якимись скрутними ситуаціями, все одно є ризик небезпеки. Ви праві, що з'являється відчуття адреналіну й деякі люди у зв'язку з цим часто борються, звикають і без нього не можуть.

27\_П. М.: Це ваше?

*Коментар супервізора щодо комуніката М.: Коли психолог ставить таке запитання, то знижується захищеність протагоніста й нівелюється можливість з'ясувати важливі психодіагностичні моменти.*

28\_О.: Я принципово люблю це відчуття, однак з роками, коли постійно борешся, інколи хочеться відпочити. Іноді бувають моменти, коли я хочу адреналіну, іноді – ні.

29\_Супервізор (у ролі П. М.): Якщо вас так непокоять обмеженість і небезпека цього шляху, то чому ви обрали цей малюнок (була можливість вибрати будь-який інший)?

*Коментар супервізора щодо висловлювання (у ролі П. М.): Питання дозволяє автору зберегти захищеність, спирається на його попередній матеріал і спонукає до розмірковувань.*

О.: Мені іноді подобаються ситуації, коли є така обмеженість, і ти знаходиш у собі сили й точки дотику, за допомогою яких можна дійти до кінця. І тоді можна сказати, що це – перемога, адже буває й поразка. Я обрав цей малюнок, бо мені іноді подобаються такі ситуації, приваблюються викиди адреналіну, але їх не створюю – їх створює життя. У житті бувають різні ситуації.

П. М.: Ви часто буваєте в таких ситуаціях, що пов'язані з ризиком?

О.: Ситуації бувають різні. Часто виникають такі ситуації, коли доводиться вбивати протиріччя і робити

вибір. В основному це пов'язано з роботою. Вдома я зовсім інша людина.

30\_П. М.: Тобто воїн проявляється на роботі?

О.: Якщо потрібно буде попрацювати з протиріччями вдома, то він накине обладунки й одразу буде готовий до бою.

*Психоаналітичні підсумки супервізора:* Наведений фрагмент стенограми супервізії засвідчує важливість для психолога отримання як належної професійної підготовки (теоретичної й практичної), так і проходження особистісної психокорекції. Зокрема, непродуктивні аспекти роботи психолога М. виявляються у намаганні переструктурувати матеріал протагоніста (неврахованні його відповідей, які б змінили попередні діагностичні передбачення психолога – комунікати психолога 5, 7, 12, 14, 16), що не узгоджується з основними засадами АСПН – правилом позитивної дезінтеграції, безоцінного сприйняття іншого, рівності позицій – й ускладнює встановлення емоційного контакту із суб'єктом. Така поведінка психолога актуалізує у протагоніста опори (див. комунікати аналізанда 6, 8, 10, 13, 15, 17, 19, 28) і не дозволяє наблизитися до глибинного пізнання, яке передбачає належний рівень психологічної підтримки та захищеності, що може свідчити про актуалізацію його особистісної проблематики, зокрема інфантильних тенденцій.

У психолога також виникли труднощі побудови психоаналітичного діалогу. Психолог ставить питання, проте не аналізує наявний матеріал (див. комунікати 5, 7, 9, 12, 16, 18, 20, 21, 24, 26, 30), що сприяло б висуненню аналітичних гіпотез. У ході побудови діалогу психолог не враховує інформацію, отриману з попередніх комунікатів протагоніста, тому питання не є влучними, діагностично точними (зокрема, поза увагою психолога залишається те, що О. бореться зі своєю внутрішньою суперечливістю – комунікати протагоніста 1, 2). Супервізований йде в унісон із несвідомим суб'єкта (комунікати психолога 5, 7, 12), що не сприяє виявленню неусвідомлених суперечностей у матеріалі протагоніста (див. комунікати психолога 2, 3, 4, 5, 7, 12, 23, 25, 26, 27). Так, психологу важко утримувати в полі зору провідну лінію, пам'ятати вербальний матеріал, спостерігаються труднощі у співвіднесенні свідомих і несвідомих аспектів психіки суб'єкта (комунікати психолога 5, 14). Його запитання не акцентують увагу аналізанда на об'єктивованих суперечностях (комунікати психолога 23, 25), що надало б йому змоги усвідомити важливий зміст особистісної проблеми (що не усвідомлюється протагоністом). Психологу було важко зінтегрувати власні діагностичні гіпотези із неповторною динамічною канвою феномена психіки. Невраховання ним змісту, котрий надходить від протагоніста, та особистісно-побутове розуміння проблематики іншої людини перешкоджало побудові та перевірці діагностичних гіпотез (див. комунікати психолога 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 16, 18).

Невраховання супервізуємим М. неповторності та плінності моменту взаємодії, неможливість розгорнути аналіз у зворотний бік зумовило втручання супервізора (у ролі психолога) безпосередньо у перебіг психоаналітичної роботи (комунікат 29). Втручання супервізора і розставляння ним акцентів під час психокорекційного діалогу з О. на основі комунікатів

протагоніста сприяло пізнанню протагоністом неусвідомлених тенденцій власної поведінки.

Отже, непрофесіоналізм психолога виявився в тому, що у процесі психокорекційної роботи у поле зору потрапляли лише свідомі аспекти психіки суб'єкта (наприклад, комунікати психолога 5, 16, 18, 21, 23, 25); у неволодінні інструментарієм процесуальної психодіагностики при особистісній психокорекції (комунікати психолога 12, 14, 20, 27, 30); нерозумінні взаємозв'язків між свідомою і несвідомою сферами психіки суб'єкта та їх впливу на характер психологічних захистів (комунікати психолога 5, 16, 18, 21, 25 та ін.). Така непрофесійна робота призвела до порушення психологом етичних норм (комунікати психолога 7, 12, 14, 20, 27), які передбачають рівність позицій (психолога та суб'єкта), непомітність психологічного впливу, високу емоційну сензитивність, уміння недирективно змоделювати ситуації спілкування. Перераховані аспекти є надважливими у професійній діяльності психолога-практика, оскільки особистісні проблеми кожної людини індивідуально неповторні.

Таким чином, здійснення професійної психокорекції психологів-практиків шляхом супервізії дає змогу виявляти, крім прогалів у теоретичних знаннях професійну взаємодію із суб'єктом, що сприяє розвитку об'єктивності й здатності працювати в актуальній ситуації, а також адекватно оцінювати результати своєї фахової діяльності.

1. *Глэддинг С.* Психологическое консультирование. – 4-е изд. – СПб.: Питер, 2002. – 736 с.

2. *Гротьян М.* Переписка З. Фрейда // Энциклопедия глубинной психологии. – М.: ЗАО МГ Менеджмент, 1998. – Т. I. Зигмунд Фрейд: жизнь, работа, наследие. – С. 31–143.

3. *Джейкобс Д., Дэвид П., Мейер Д. Дж.* Супервизорство. Техника и методы корректирующих консультаций: Руководство для преподавателей психодинамической психотерапии и психоанализа. – СПб.: Б.С.К., 1997. – 235 с.

4. *Карвасарский Б. Д.* Энциклопедия психотерапии – СПб.: ЗАО “Изд-во “Питер”, 1999. – 752 с.

5. *Краутер К.* Супервизирование в учреждениях // Супервизия супервизора: Практика в поиске теории – М.: Когито-Центр, 2006. – С. 153–177.

6. *Кулаков С. А.* Лечебные аспекты супервизии (исследование единичного случая) // Психодрама и современная психотерапия. – 2005. – № 4. – С. 31–41.

7. *Лейбин В. М.* Словарь-справочник по психоанализу – СПб.: Питер, 2001. – 688 с.

8. *Осипова А. А.* Общая психокоррекция – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 512 с.

9. Психологическая энциклопедия / Под ред. Корсини Р., Ауэрбаха А. – СПб.: Питер, 2003. – 1096 с.

10. Супервизия супервизора: Практика в поиске теории – М.: Когито-Центр, 2006. – 352 с.

11. *Уортон Б.* Супервизия в аналитическом обучении // Супервизия супервизора: Практика в поиске теории – М.: Когито-Центр, 2006. – С. 129–152.

12. *Урсано Р, Зонненберг С., Лазар С.* Психодинамическая психотерапия – М., 1992. – 158 с.

13. *Ховкинс П., Шохет Р.* Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы. – СПб.: Речь, 2002. – 352 с.

14. *Яценко Т. С.* Основы глубинной психокоррекции: феноменология, теория і практика: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2006. – 679 с.

Надійшла до редакції 15.01.2008.

## ДЕСТРУКТИВНИЙ ВПЛИВ КОНТРПЕРЕНОСУ У ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ З ПІДЛІТКАМИ

Сергій ХАРЕНКО

Copyright © 2008

Розвиток практичної психології та психологічної служби вимагає ґрунтовного вивчення проблеми психічного вигорання з метою його нівелювання та підвищення професійного рівня психолога. Впровадження групових психокорекційних занять з підлітками вимагає від нього власної відкорегованості. Її відсутність приводить до виникнення реакцій контрпереносу, які часто зумовлюють появу емоційного навантаження та психічного вигорання. Психокорекційна робота з підлітками передбачає врахування психологічних особливостей дітей цього віку і наявності певних професійних рис психолога.

**Мета дослідження:** у процесі психокорекційної взаємодії з підлітками об'єктивувати деструктивний вплив контрпереносу, котрий породжений особистісною невідкорегованістю практичного психолога.

Упродовж останніх років у роботі психологічних служб основна увага зосереджується на розробці методів, спрямованих на виявлення індивідуальної непов-

торності психіки учнів. Спостерігається використання практичним психологом психотерапевтичних засобів глибинно-психологічного спрямування з метою надання школярам психологічної допомоги. Здійснюється консультування персоналу школи з питань вікових особливостей та психологічного розвитку дітей, надається потрібна допомога у налагодженні з ними доброзичливих стосунків.

Орієнтація практичного психолога на роботу глибинно-психологічного змісту вимагає від нього особливої підготовки, яка передбачає здійснення корекції власної особистості задля формування важливих особистісних та професійних рис. Про її доцільність свідчать теоретичні здобутки і практичний досвід відомих вітчизняних спеціалістів – Г.А. Балла, О.Ф. Бондаренка, С.Д. Максименка, В.О. Моляко, Н.А. Побірченко, Н.І. Пов'якель, В.А. Семиченко, В.О. Татенка, Н.В. Чепелевої, Т.С. Яценко та ін. Вони вказують на потребу формування певних особистісних