

ОСОБЕНОСТИ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОТО КОНСУЛТИРАНЕ В УЧИЛИЩЕ: ПСИХОАНАЛИТИЧНА ПЕРСПЕКТИВА

Илияна Кираджиева*

SPECIFIC ASPECTS OF SCHOOL COUNSELLING FROM PSYCHOANALYTIC PERSPECTIVE

DOI: 10.54664/WVCK1628

Iliyana Kiradzhieva

Abstract: The article examines the specific aspects of school counselling from a psychoanalytic perspective. The focus is on the understanding of the subject, the demand in counselling, the frame, and the position of the school psychologist. Counselling is presented as a specific form of psychological support within an institutional context that requires a distinction between adults' expectations and the child's subjective experience. The role of the psychologist's ethical position in maintaining the conditions necessary for psychological work is emphasized. The effectiveness of counselling is considered in relation to the child's capacity to make sense of their experiences and to undergo an inner transformation that does not always have visible manifestations.

Keywords: Consulting, consulting process, school psychologist, school psychological work

Професионалната роля на училищния психолог в българския образователен контекст е нормативно регламентирана¹. Някои от ключовите функции са насочени към оказването на

* Илияна Кираджиева – гл. ас. д-р, Софийски университет „Св. Климент Охридски“

¹ Наредба № 15 за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти, 2019; Наредба за приобщаващото образование, 2017.

подкрепя за личностното развитие на учениците, като консултирането е основен метод на психологическа помощ. Въпреки че действащата нормативна рамка очертава функциите на училищния психолог, начинът, по който се реализира консултативната работа, в значителна степен остава отговорност на самия специалист. Заявките към психолога идват от различни източници (учители, родители, ръководство на училището) и са свързани с определени очаквания за решаването на проблеми, за подобряването на учебния успех или поведението. Това поставя въпроси относно разбирането на статута на детето и неговите затруднения, както и целите на консултирането.

Целта на настоящата статия е да бъдат разгледани някои особености на психологическото консултиране в училище от психоаналитична перспектива с фокус върху разбирането за субекта, заявката за работа, рамката на консултирането и позицията на училищния психолог. Представените понятия не са разгледани като строго дефинирани. Предложено е концептуално осмисляне на въпроси от практиката въз основа на психоаналитични идеи, адаптирани към институционалния контекст на училището. Психоаналитичната перспектива не се използва като метод или като съвкупност от техники, а като теоретичен ресурс за мислене на консултативния процес в училище. Психологическото консултиране е представено като специфичен процес в институцията, който позволява среща със субекта и неговото преживяване и произтичащите от това ефекти. Разгледани са ориентири, които могат да послужат за работата в ситуации, в които институционалните искания, родителските очаквания и преживяванията на детето сложно се пресичат. Текстът не цели да представи психоаналитичната перспектива като „по-работещ“ подход, а да насочи вниманието към това, че в практиката психологът се нуждае не само от техники, но и от заемането на символично място и начини да „мисли заявките“. Така разгледаните идеи могат да бъдат релевантни за психолози и специалисти в образователната среда независимо от тяхната теоретична и практико-приложна ориентация.

Субектът в училищното консултиране

Психоаналитичната перспектива предполага да мислим за детето като субект на слово и собствено преживяване, а не само като обект на педагогическо въздействие или психологическа интервенция. В психоанализата субектът е субектът на несъзнаваното и се различава от Аза (Шемама, 1998: 287).

Възприета е концепцията на Ф. Долто, че детето е субект още от самото си раждане, говорещо същество независимо от възрастта и степента си на развитие. Основополагащо е разбирането, че „всичко е език“ (Долто, 2024). От най-ранна възраст детето има отношение към това, което го засяга, случващото се е означаващ език и то разсъждава върху него (Долто, 2024а). Преживяването намира израз в словото, в жеста, в симптома, в поведението. Разпознаването на смисъла на изговореното чрез думи или мълчание означава и едно символично приемане на детето, което отваря пространство за субективизиране. На детето е присъща вътрешна позиция, различна от очакванията на възрастните. Да признаваме мястото му на субект означава да приемаме, че в някаква степен е способно да носи отговорност и не е само продължение на родителите си (Димитрова, 2004 цит. по Циркова, 2007: 31).

В тази връзка представлява интерес как да мислим проблемите и дефицитите. Психоаналитичната перспектива предлага разграничение между поведението, което се проблематизира от възрастните и субективния опит на детето. Трудностите и симптомите се мислят като форми на изразяване и носители на смисъл. Понякога те могат да бъдат и заемане на позиция от страна на детето в отношението към възрастните, към групата на връстниците или към училището, например.

По-сериозните затруднения на детето в училище не се разбират като ситуационни и отнасящи се единствено към образователния контекст, а като свързани с неговата история и с опита му от предходните връзки и отношения. Д. Уиникът (2001) посочва, че някои деца ходят на училище, водени не толкова от желанието да учат, а за да открият дом извън семейния. За тези деца учили-

щето може да бъде една стабилна среда, в която те да пренесат своята емоционална нестабилност и да проверят дали е способна да удържи. Задачата на психолога не е да „повлияе“ на затрудненията на детето, а да разбере как то преживява ситуацията, в която се намира.

Тези схващания предлагат и един друг смисъл на психологическото консултиране, като възможност да се мисли отвъд манифестираните симптоми. Д. Циркова (2024) посочва, че обговарянето на трудностите и търсенето на несъзнаваните измерения на симптома променят мястото на детето от обект на въздействие към мястото на субект, който „изговаря“ част от своята истина чрез симптомите си. Признаването на детето като субект разграничава психологическото консултиране от средство за „поправяне“ или нормализиране. Ефективността не винаги може да бъде измерена със значителна поведенческа промяна или отпадането на всички трудности. Понякога тя е свързана с едно пренареждане на смисъла за детето, което има значение за неговото субективно преживяване. Това може да доведе до спадане на тревожността, до разрешаването на определени затруднения или да остане без видими външни проявления, които да бъдат разпознати от другите. При всички случаи обаче подобен подход в практиката допуска среща с истината на детето и отваря възможност за психологическа работа. А това поставя и въпросите „Как и от чие име се говори за неговите трудности?“, „Как се формулира заявката за консултиране?“.

Заявката в психологическото консултиране

В практиката иницирирането на психологическото консултиране в много случаи идва от някой друг, а не от самия ученик. Заявката в училищен контекст най-често е формулирана от родителите, от учителите, от институцията. В повечето случаи тя е обвързана с търсенето на решение на даден проблем, очакването за промяна или за подобрене при детето. Това често предполага и сътрудничество в работата между училищния екип и родителите.

Понякога ученикът търси психолога и адресира сам своите въпроси, най-често в юношеска възраст. Законната рамка относно психологическата помощ и в тези случаи включва съгласието на родителите. Самият консултативен процес също предполага те да имат място и да бъдат приети от психолога. Консултирането на родителите е насочено към разбирането на техните преживявания около страданието на детето и на собствената им позиция. В същото време работата с тях не е терапевтична, а е свързана с осмислянето на трудностите и подкрепата на детето.

Ако мислим за искането на възрастните, то често е детето „да учи“, „да се адаптира“, „да слуша“, „да не пречи“ и др. В училището е легитимно и правомерно да има изисквания, които са свързани с образователните цели и със социално желателните и културни норми за вписване в образователната институция. Разбираеми са и исканията на родителите детето да не страда и да се справя. В училището понякога тези искания са насочени към психолога с очакването той да направи нещо и да постигне търсения резултат. Често обаче преживяванията на детето се различават от тези на възрастните и неговата заявка не се препокрива с тази на родителите или учителите. А в някои случаи детето дори няма собствено запитване. Затова в самата психологическа работа е необходимо да се поддържа разликата между очакванията на другите и субективния опит на самото дете. Не защото очакванията са погрешни, а защото са носители на една „чужда“ цел, която може да затвори възможността за субективизиране и да „заглуши“ собствените му въпроси.

В термините на психоанализата заявката не е просто описание на даден проблем. Тя предполага позиция на говорещия и някакво „съобщение“, адресирано към Другия. Понятието „Друг“ за Лакан обозначава радикалната другост, мястото на езика и символичния закон, към които субектът се обръща (Evans, 1996). В този текст Другият се отнася до онези значими фигури и места на символична позиция, спрямо които субектът се позиционира и към които се адресира. Заявката може да бъде казана с думи, понякога не директно или не напълно формулирана. В нея

е възможно да присъства страдание и объркване, да бъде „изговорена“ с поведение, симптом или мълчание. Понятието заявка се използва, за да обозначи онова обръщение към Другия, което не се изчерпва с изразеното искане и не се покрива напълно с желанието, но може да бъде място, в което нещо от него се проявява. Желанието в психоаналитичен смисъл се отнася до субекта на несъзнаваното, а не до потребностите или съзнателните намерения на Аза. То не съвпада с искането и не може да бъде напълно артикулирано, в някакъв смисъл се изплъзва и остава неуловимо. То не може да бъде удовлетворено чрез изпълняване на исканията. Желанието не бива да се задоволява, а да бъде признато и подкрепено със слово, обговорено (Долто, 2024а).

Заявката съдържа очакване за признаване на субекта, а не просто за отговор. Има една предварителна работа, както около изграждането на доверието, така и около разбирането на заявката на детето, която е фундаментална в консултативния процес. Разграничаването на заявката в някакъв смисъл отговаря и на въпросите „Кой иска психологическо консултиране?“ и „За кого е консултативният процес?“.

Психологът следва да си дава сметка за исканията, включени в заявката, и да не се стреми към тяхното изпълняване или отхвърляне. Директното отговаряне на отправените искания има риск да превърне консултирането в обслужване на очаквания за по-добро поведение, например, а страданието на субекта да остане нечуто. Когато психологът по-скоро „превежда“ заявката, е възможно да се отвори пространство, в което субектът да заговори от свое име и да се появят въпросите, които иначе биха останали непредставими. По този начин се дава път на това, което е възможно за детето. Представяват интерес и някои от условията, които позволяват това, а именно рамката и границите на психологическото консултиране в училище.

Рамката на консултативния процес

Консултирането в училище е форма на психологическа помощ в училищната институция, насочена към подкрепа на деца и

юноши, които изпитват различни затруднения. Д. Циркова (2007) посочва, че в термините на психоаналитичното направление целите на консултирането са свързани с идентифицирането на несъзнаваните изтласкани конфликти и работа по тяхното изследване и осъзнаване.

В настоящата статия консултирането е разгледано като процес на придружаване на детето в опита му да осмисли своите преживявания и да даде думи на своите затруднения. Въпреки че консултирането има определени цели, то е мислено не толкова като насочено към постигането на предварително зададени резултати, а към това да поддържа условия, в които детето да говори за себе си и за това, което го засяга. В тази връзка „намирането на думи“ и символично място за преживяването могат да доведат до вътрешна трансформация и промяна в начина на функциониране на детето.

Подобно разбиране предполага наличието на устойчива рамка, която да поддържа условията за психологическа работа и границата между консултативното пространство и институционалните очаквания. В психоаналитичната традиция понятието „рамка“ не е еднозначно дефинирано, а се среща в различни теоретични и клинични контексти. По отношение на психоаналитичната ситуация според Х. Блегер рамката представлява „не-процес“, съвкупност от константни условия, в чиито граници става възможно да протича аналитичният процес. Тя включва ролята на аналитика, организацията на аналитичното пространство, договарянето на времето и част от техниката, свързана със спазването на часа, заплащането на сесиите, отсъствията (Bleger, 2023 [1967]).

Условията на психологическото консултиране в училище в някакви отношения са институционално зададени. Те са повлияни от организационната структура на училището, времето, което е възможно да бъде отделено за консултиране, какви са разбиранията за функцията на психолога и очакванията към него. Така правилата, ограниченията и целите на самата институция оформят условията, в които рамката се конструира, но не я определят

напълно. Именно това прави нейното договаряне и поддържане професионална отговорност на психолога.

Настоящият текст предлага един прочит на рамката като условие за психологическата работа и като етична отговорност на психолога в училищното консултиране. Концептуално рамката е разгледана не само като организационна формалност. Тя създава условия, в които детето може да заеме мястото на субект в институционалния контекст и да заговори за своето преживяване, вместо да бъде прибързано поправено. Специфичната функция на рамката дава възможност на психолога да удържи символична позиция в консултирането в условията на множество искания и на често смесване на роли в образователната среда. Границите на психологическото консултиране в училище очертават възможното поле за работа и неговите ограничения. Консултирането се разграничава от педагогическото въздействие, то няма коригираща функция и не може да изпълни очакванията за бърз резултат. Училищното консултиране не е и психотерапия, макар да споделя някои теоретични и етични принципи. Ясното разбиране на границите може да се схваща като условие за смислена работа. До голяма степен рамката функционира и като защита, както за детето, така и за психолога. Тя предпазва детето от поемането на външните очаквания като собствена задача. Рамката е и опора за психолога, която му позволява да не бърза да отговаря на различните искания, да понася напрежението и съмненията, произтичащи от различните заявки и позиции.

В този смисъл удържането на рамката не е само технически въпрос, а условие за психологическа работа и за етична позиция на психолога в институционалния контекст. Устойчивостта на рамката позволява и поддържането на така значимото доверие във връзката между детето и психолога. Доверието не се полага по подразбиране, не е толкова и резултат на конкретни похвати, които психологът използва. Доверието може да бъде мислено като това, което се появява в резултат на ясната рамка, удържането на граници, етичната позиция на психолога и способността

му да „чува“ субекта. Това очертава и някои от условията, които правят възможна индивидуалната психологическа работа и които поддържат разликата между „разговор с психолога“ и психологическо консултиране. От значение е и позицията на психолога, от която е възможно да се осъществи консултирането.

Етична и професионална позиция на училищния психолог

Понятието *позиция на училищния психолог* тук не е разглеждано по отношение на длъжността и професионалната роля. То обозначава заемането на символично място, от което психологът може да слуша, да бъде посредник в отношенията между детето, родителите и институцията, да поема етична отговорност и да поддържа рамката, в която психологическата работа е възможна. Психологът не е експерт, който „поправя“ или който знае „вместо другите“.

В консултативния процес се създава специфична връзка между психолога и детето и тя има своето значение и ефекти. Това предполага да се държи сметка за *преноса*. В психоанализата понятието е свързано с пренасянето на афекти от миналото и ранните отношения към фигурата на аналитика в настоящето. Пренасянето възниква задължително и придобива определена роля (Фройд, 1991). От друга страна, според Лакан преносът може да се мисли и като обръщане на пациента към аналитика, за когото се предполага, че знае нещо за неговия симптом. Това въвежда измерението на „предполагаемо знаещия субект“ (цит. по Вание, 2000: 67).

По отношение на консултирането може да се мисли, че психологът заема позицията на този, за когото се предполага, че знае нещо за затрудненията. Отчитането на преноса е инструмент в консултативния процес, който позволява да бъдат чути проявленията на несъзнаваното в речта на детето. В психоаналитичната перспектива *слушането* не се разглежда като комуникативно умение или техника, а като символичното отваряне на пространство, в което детето може да артикулира собствен смисъл. То

предполага въздържане от очаквания и от прибързано тълкуване. Така слушането не води толкова до предлагане на решения или до действия, а по-скоро е въпрос на мислене за мястото на субекта в ситуацията и за начина, по който неговото затруднение или страдание говори. Това предполага добро ориентиране кои са границите на професионалната намеса.

Училищният психолог е в позицията и на посредник между различните „истини“, очаквания и интерпретации на затрудненията на участниците в училищната институция. Той може да има ролята на посредник или „преводач“ между детето и родителя, детето и учителя. Това предполага въздържането от заемане на страна и от определяне на това у кого е истината. Професионалната етика се изразява в това всяка позиция – на детето, родителя или учителя – да бъде чута и осмислена, без да бъде абсолютизирана. „Преводът“, който психологът прави, създава възможност исканията не просто да бъдат отхвърлени или удовлетворени, а да бъдат разбрани по друг начин и преформулирани. И в този смисъл психологът функционира като „трети“, който удържа напрежението и признава различието между тези дискурси.

В практиката на психологическото консултиране въпросът за професионалната етика е широко дискутиран. В някои държави правилата и етичните принципи са регламентирани със закон или етичен кодекс. Те се отнасят до спазването на конфиденциалност, ясни граници, професионализъм и компетенции, отговорност за процеса и др. (Кабаджова, 2025). Етиката обаче не е само в зачитането на правилата и професионалните норми, но може да бъде мислена и по отношение на позицията спрямо субекта. Етичната позиция на психолога е свързана с поддържането на място за истината на всеки субект, отказ от това да даде готови решения и да „поправя“. Родителите и учителите в училищната институция често таят очакване за скорошна промяна, облекчаване на напрежението и нормализиране на ситуацията. Отговорът на психолога не следва да бъде опит за автоматично изпълняване на всички искания, защото това крие риск да превърне консултативния процес в инструментална функция. Прибързаното отговаряне на

външни искания и третирането на затрудненията като проблем, който трябва да бъде отстранен, може да попречи на детето да изрази и осмисли това, което преживява. Етичната отговорност на психолога е свързана с поддържането на условия за психологическа работа, която няма да позволи преждевременното заглушаване на страданието на детето от очакването за ефективност.

Пример в това отношение е случаят на Е., ученик в трети клас, който е насочен за консултиране поради раздразнителност и конфликти със съученици. Родителите и класният ръководител формулират проблема като трудност в овладяването на гнева и очакват момчето да стане по-спокойно и да се съобразява с другите. В консултативния процес обаче детето говори предимно за ситуация у дома. По-малкият му брат се е преместил в неговата стая и се налага да дели бюрото си с него. Е. преживява това като загуба на собствено пространство и като несправедливост, тъй като това е още нещо, за което родителите очакват от него да отстъпва. Едва, когато става възможно за детето тези преживявания да бъдат изговорени, раздразнението и напрежението около отношенията със съучениците постепенно намалява.

Поведението на детето в училище не може да бъде мислено изолирано от неговите преживявания и в други контексти. Очакванията на възрастните често са насочени към промяна на конкретно поведение, докато въпросите, които детето носи, може да бъдат свързани с чувства на несправедливост, загуба или напрежение в отношенията. Психологическата работа не цели непосредствено коригиране на поведението, а създаването на възможност детето да придаде смисъл на своите преживявания. Именно това символизиране на трудността често води и до промяна в начина, по който то реагира в училищната среда.

В заключение е предложен един прочит, в който психологическото консултиране е разгледано като продължителен процес, чиято ефективност не е в незабавните резултати, а в поддържането на пространство за субективната истина на детето и за вътрешна трансформация. Подчертана е необходимостта от доброто теоретично разбиране на консултирането като специфична форма на

психологическа помощ в училището, различна от коригиращите практики или от терапията. Предложени са концептуални разграничения, които могат да подкрепят психолога в по-ясното ориентиране и позициониране спрямо различните заявки в училището. Този начин на мислене може да служи като опора в практиката, защото не разглежда ефективността на консултирането само по отношение на външно измеримите резултати. Има случаи, в които изглежда, че не е възможно достатъчно удовлетворяващо решение. Разгледаната перспектива насочва да мислим за това как напрежението да бъде удържано, противоречията и липсата на решения да бъдат понесени без това да бъде разрушително и запазвайки условията за смислена работа. Понякога ефективността е в една промяна, която прави разлика за детето, така че то да продължи да говори и да осмисля собствените си преживявания, разширявайки възможностите си за разбиране на своя живот и на собственото си място в него.

БИБЛИОГРАФИЯ / REFERENCES

Вание, А. (2000). *Лакан*. София: ЛИК. // **Vanier, A.** (2000). *Lacan*. Sofia: LIK.

Долто, Ф. (2024). *Всичко е език*. София: Колибри. // **Dolto. F.** (2024). *Vsichko e ezik*. Sofia: Kolibri.

Долто, Ф. (2024а). *Каузата на децата*. София: Колибри. // **Dolto. F.** (2024). *Kauzata na detsata*. Sofia: Kolibri.

Кабаджова, Г. (2025). Предизвикателства и етични норми в психологическото консултиране. В: *Сборник с доклади от XXIV Междурнародна научна конференция „Приложна психология и социална практика“*. ВСУ „Черноризец Храбър“, с. 75–83. Варна: Издателство на ВСУ „Черноризец Храбър“. // **Kabadzhova, G.** (2025). *Predizvikelstva i etichni normi v psihologicheskoto konsultirane*. In: *Sbornik s dokladi ot XXIV Mezhdunarodna konferentsia Prilozhna psihologia I sotsialna praktika*. VSU “Chernorizets Hrabar”, pp: 75–83. Varna: Izdatelstvo na VSU “Chernorizets Hrabar”.

Наредба за приобщаващото образование. (2017). Държавен вестник, бр. 86 от 27.10.2017 г., изм. и доп. бр. 105 от 2018 г., бр. 101 от 2019 г., бр. 48 от 2020 г. <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2137177670> // **Naredba za priobshtavashtoto obrazovanie.** (2017). Darzhaven vestnik, br. 86 ot 27.10.2017 g., izm. i dop. br. 105 ot 2018 g., br. 101 ot 2019 g., br. 48 ot 2020 g. <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2137177670>

Наредба № 15 от 22 юли 2019 г. за статута и професионалното развитие на учителите, директорите и другите педагогически специалисти. (2019). Държавен вестник, бр. 61 от 02.08.2019 г. <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2137195301> // **Naredba № 15 ot 22 yuli 2019 g. za statute i profesionalното развитие на учителите, директорите i другите pedagogicheski spetsialisti.** (2019). Darzhaven vestnik, br. 61 ot 02.08.2019 g. <https://lex.bg/bg/laws/ldoc/2137195301>

Уиникът, Д. (2001). *Детето, семейството, външият свят.* София: ЛИК. // **Winicott, D.** (2001). *Deteto, semeystvoto, vunshnitat svyat.* Sofia: LIK.

Фройд, З. (1991). *Методика и техника на психоанализата.* София-Плевен: Авразия-Абагар. // **Freud, S.** (1991). *Metodika i tehnika na psihoanalizata.* Sofia – Pleven: Avraziya-Abagar.

Циркова, Д. (2007). *Психологично консултиране на деца, юноши и родители.* София: Център за психосоциална подкрепа. // **Tsirkova, D.** (2007). *Psihologichno konsultirane na detsa, yunoshi i roditeli.* Sofia: Tsentar za psihosotsialna podkrepa.

Циркова, Д. (2024). *Предизвикателствата пред приобщаващото образование – детето с хиперактивност и агресивно поведение.* *Педагогика*, 96 (1s). <https://doi.org/10.53656/ped2024-1s.09> // **Tsirkova, D.** (2024). *Predizvikelstvata pred priobshtavashtoto obrazovanie – deteto s hiperaktivnost i agresivno povedenie.* *Pedagogika*, 96 (1s). <https://doi.org/10.53656/ped2024-1s.09>

Шемама, Р. (ред.) (1998). *Речник по психоанализа.* Плевен: ЕА. // **Chemama, R.** (Ed.). (1998). *Rechnik po psihoanaliza.* Pleven: EA.

Bleger, J. (2023). “Psychoanalysis of the Psychoanalytic frame”. In C. Mogueillansky & H. B. Levine (Eds.), *Psychoanalysis of the Psychoanalytic Frame Revisited: A New Look at José Bleger’s Classic Work*, pp. 1–13. London & New York: Routledge. (Originally published 1967).

Evans, D. (1996). *An Introductory Dictionary of Lacanian Psychoanalysis.* London & New York: Routledge.