

УДК 159.9:316.37 + 159.9:15.81.70

Е.Е. Марченко

канд. психол. наук, доц. каф. психологии развития
Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина
e-mail: elena_mar@mail.ru

ОПТИМИЗАЦИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПСИХОЛОГОВ С РОДИТЕЛЯМИ ВОСПИТАННИКОВ С ПОЗИЦИЙ НОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Представлен анализ возможностей оптимизации взаимодействия психологов и других специалистов учреждений образования с родителями воспитанников на основе идей рефлексивно-деятельностного и когнитивно-поведенческого подходов в консультировании. Обоснованы задачи содействия специалистов актуализации рефлексии и субъектной позиции родителя. Проанализированы основные проблемы во взаимодействии специалистов с родителями. Описаны возможные негативные установки психологов в отношении родителей. Выделены возможные причины и оптимальные стратегии разрешения типичных трудностей во взаимоотношениях специалистов учреждений образования с родителями детей, нуждающихся в психолого-педагогической помощи.

Введение

В современной психолого-педагогической практике тезис о том, что результативность коррекционно-развивающих и реабилитационных мероприятий с детьми, а также и образовательного процесса в целом связана с эффективностью сотрудничества специалистов с родителями, принимается как базовый постулат. Во-первых, в большинстве случаев инициация мероприятий по оказанию ребенку педагогической или психологической помощи возможна по инициативе либо с согласия родителей или законных представителей ребенка. Во-вторых, для решения проблем в развитии ребенка необходимо комплексное создание определенных условий в течение длительного времени. Это предполагает, что и в учреждении образования, и дома будут реализовываться сходные цели и тактики, что имманентно требует взаимодействия специалистов и родителей. В-третьих, имеющиеся у детей проблемы могут являться прямым или косвенным следствием ошибок в воспитании или обучении со стороны взрослых, которые, в свою очередь, порождаются либо недостаточной грамотностью, либо их собственными психологическими проблемами.

Взаимодействие психологов и других специалистов учреждений образования с родителями чаще обсуждается как проблема [1; 2]. Однако из-за методологически размытых оснований представляемых решений, их разнородности и несистематизированности специалистам-практикам довольно сложно сориентироваться во всем многообразии рекомендаций и советов. Выход видится в поиске научно обоснованных идей, позволяющих грамотно и системно выстраивать взаимодействие психологов и других специалистов учреждений образования (педагогов, дефектологов и пр.) и родителей обучающихся, а также анализировать и решать возникающие в этом взаимодействии затруднения.

Рефлексивно-деятельностный подход как методологическая основа построения взаимодействия в системе «специалист – родитель»

Предпосылки рефлексивно-деятельностного подхода были заложены в 70-е гг. XX в. небольшим коллективом ученых под руководством советского философа, методолога и психолога Н.Г. Алексева, занимавшихся изучением творческого мышления. В виде методологически целостной системы помощи участникам образовательного

процесса эти идеи были сформулированы в 1997 г. российским психологом Виктором Кирилловичем Зарецким [3].

Изначально данный подход складывался как практика построения взаимодействия специалистов (педагогов и психологов) с детьми, испытывающими трудности в обучении, в рамках коррекционно-развивающей работы. В дальнейшем сфера применения рефлексивно-деятельностного подхода (РДП) расширилась, охватив помощь детям-сиротам, а также детям с особенностями психофизического развития [4]. Практика свидетельствует, что идеи данного подхода могут успешно реализовываться в контексте организации работы любых специалистов с родителями детей различных категорий. На современном этапе рефлексивно-деятельностный подход может рассматриваться как система принципов, вытекающих из них ограничений, а также специальных технологий оказания консультативной помощи субъектам образовательного процесса в широком смысле слова (детям, педагогам, родителям) по преодолению ими трудностей, возникающих в деятельности ребенка, но направленной на его развитие в целом [3, с. 10].

В качестве ключевых феноменов, на функционировании которых базируется решение проблем в РДП, выступает триада *деятельность – субъектная позиция – рефлексия* [3–6], и эти феномены понимаются как структурно и функционально взаимосвязанные. Поясним данный тезис. Осуществление деятельности (в отличие от реализации нецеленаправленной активности или исполнения отдельных действий) предполагает не просто активную позицию «деятели», но именно субъектную позицию. Субъектная позиция предполагает, что человек сам иницирует (т.е. имеет внутреннюю адекватную мотивацию деятельности) и сам регулирует осуществление отдельных действий и всей деятельности с учетом имеющихся внешних и внутренних условий. Субъектная саморегуляция задействует нескольких видов рефлексии: определяющую, сравнивающую, интеллектуальную, социальную, личностную. Именно рефлексия обеспечивает осознание субъектом оснований своих отдельных действий, а также обретения (выработки) смысла деятельности в контексте своей жизнедеятельности [7].

В свете идей РДП клиент (ребенок, родитель или сам специалист) выступает как субъект, т.е. тот, кто должен занимать активную сознательную позицию в деятельности. Поэтому работа специалиста должна строиться как оказание помощи человеку, который сам стремится решить те или иные проблемы. Другими словами, специалист (консультант) должен действовать из позиции содействующего поиску решения, а не решающего проблему вместо человека [3, с. 11]. Поэтому можно сделать вывод, что если родитель не имеет субъектной позиции в отношении развития ребенка и своей собственной жизни эффект каких-либо образовательных или коррекционно-развивающих мероприятий не может быть достигнут в полной мере.

Анализ проблемных ситуаций взаимодействия специалистов с родителями

В приложении к организации взаимодействия с «трудными» родителями продуктивной видится использование четырехсоставной модели структуры рефлексивного акта Н.Г. Алексеева (*остановка – фиксация – объективация – отчуждение*) [3–5]. Эта модель может быть соотнесена с основными этапами консультирования [2; 5; 6].

В применении к ситуациям взаимодействия с родителями первым шагом специалиста, обеспечивающим запуск рефлексивных процессов, выступает анализ ситуации («остановка»). Этот этап позволяет предотвратить реализацию специалистом неконструктивных стратегий реагирования, которые актуализируются ситуативно или же уже стали привычными в силу личностной/профессиональной деформации. Этот же шаг специалист должен помочь совершить и родителям, которые также могут действовать импульсивно под влиянием ситуативных эмоций или же стабильно реализовывать не-

конструктивныя формы паводзін. Два наступных шага («**фіксацыя**» і «**об'ектывацыя**» *проблемы*) осцешляюцца за счєт псіхалогічэскай характэрыстыкі суті праблемы.

Возможные основания классификации затруднений во взаимодействии специалистов с родителями

Нам не удалось обнаружить какие-либо попытки систематизации «проблемных» ситуаций профессионального общения, выполненных в русле РДП. Однако продуктивная идея, соответствующая принципам РДП, была реализована российскими психологами А.В. Микляевой и П.В. Румянцевой при типологии трудных классов [8]. Выделенные авторами основания дифференциации проблем во взаимодействии педагогов и учеников можно применить и в отношении взаимодействия специалистов и родителей. Так, по продолжительности существования проблемные ситуации можно дифференцировать на *ситуативные* и *устойчивые*. Безусловно, и специалист, и родитель в силу разных обстоятельств в конкретный момент (день) могут быть «не в духе», что и приводит к ситуативному (временному) непониманию или даже конфликту. В случае этого вида затруднений речь идет о внешних причинах. Следовательно, можно ожидать, что через определенное время даже без специальных действий затруднение исчезнет.

Если же непонимание устойчиво обнаруживается на протяжении длительного времени, обоснованным будет связывать его возникновение с устойчивыми характерологическими особенностями участников конфликта. Это позволит условно различить два возможных локуса затруднений. О *субъективных* затруднениях (*субъективно «трудных» родителей*) можно говорить, если сложности во взаимодействии с данным родителем обнаруживаются в работе лишь одного специалиста или отдельных специалистов, в то время как большинство коллег не испытывают аналогичных проблем. В данном случае, вероятнее всего, причина проблемы лежит в плоскости деятельности самого специалиста. Так, непонимание между специалистами и родителями может объясняться недостаточным опытом и незнанием конкретных коммуникативных приемов или же наличием негативной установки специалиста по отношению к конкретным людям или некоторой группе в целом (например, СОП). В качестве дополнительного показателя, позволяющего констатировать, что причина затруднения находится на «территории» психолога или педагога, может являться факт возникновения у этого специалиста в разных ситуациях однотипных сложностей в общении с разными родителями или даже коллегами.

Если же аналогичные затруднения в общении с конкретными родителями возникают у всех или большинства специалистов, ситуация может быть квалифицирована как *объективное затруднение*, при котором основная «причина» сложившейся ситуации видится уже в родителях. В этом случае специалисту предстоит провести тщательный анализ и выделить возможные особенности родителей, которые препятствуют эффективному сотрудничеству, совместно с другими коллегами разработать оптимальную стратегию действий в отношении этих родителей.

Локализация проблем в структурных компонентах деятельности

Отталкиваясь от структуры деятельности [9], можно выделить следующие основные варианты локализации причин «сбоя» эффективности взаимодействия специалистов с родителями:

- а) мотивация родителя/специалиста к взаимодействию;
- б) учет условий взаимодействия (формулировка цели и задач взаимодействия);
- в) операционально-технический уровень реализации взаимодействия (действия, осцешляемые для достижения цели).

При таком подходе реализуется постулат РДП о том, что путь решения проблемы кроется в самой помехе [3, с. 17].

Как правило, при рассмотрении ситуаций общения с «трудными» родителями акцент делается на мотивации родителей, а точнее, ее отсутствии или неадекватности. Объясняя сложности во взаимодействии с теми или иными родителями, многие педагоги и психологи ссылаются на то, что родители не хотят «слышать», «видеть», а главное, решать имеющиеся проблемы. В таком случае взаимодействие с родителями описывается и воспринимается специалистом не просто как проблема, а как «борьба». В свою очередь, persona родителя автоматически воспринимается с позиций «врага», который своим поведением препятствует плодотворной работе и хорошему эмоциональному состоянию специалистов. Такая установка актуализирует у специалиста если не агрессивные, то однозначно активные попытки оказать влияние на родителей. Как показывает опыт, основным инструментом воздействия становятся когнитивные тактики (объяснить, доказать, убедить и т.п.). Однако результативность таких действий в большинстве случаев оставляет желать лучшего. На этапе фиксации и объективации важным видится максимально непредвзятая квалификация сложившейся ситуации, без перехода «на личности» и без «поиска виновных».

Как показывает практика нашей работы, основные затруднения в реализации *четвертого шага – «отчуждения»* – чаще всего объясняются высокой эмоциональной вовлеченностью участников конфликта, что приводит к эгоцентричности и ригидности позиций каждой из сторон. Основная сложность заключается в том, что специалист видит персону родителя «изолированно» от всех аспектов жизненной ситуации, в то время как возникшая у ребенка проблема может переживаться родителем(ями) как ситуация личностного или семейного кризиса. В результате взаимодействие со специалистами родителями потенциально воспринимается как еще одна угроза, как очередной источник и так фрустрированных психологических потребностей в безопасности, самоценности, субъектности и проч. [10]. В этом случае для установления контакта и дальнейшего выстраивания «рабочего альянса» между специалистом и родителем(ями) перспективными видятся идеи и техники, разработанные в рамках направлений когнитивно-поведенческой терапии «третьей волны». Так, например, благодаря техникам консультирования и терапии, сфокусированной на сострадании (compassion-focused therapy) [11], можно решить две задачи: во-первых, самому специалисту перейти от внешней критики к пониманию «проблемного» клиента, а во-вторых, помочь родителю перейти от самокритики, самообвинения к отреагированию и конструктивному переживанию собственных эмоций в связи с имеющейся проблемной ситуацией.

Продуктивными для решения обозначенных трудностей видятся разработки такого направления, как консультирование и терапия «принятия и ответственности» (acceptance and commitment therapy) [12]. В данном случае также очевидна польза как для родителя-клиента, так и для специалиста. Акцент будет сделан на том, чтобы сориентировать родителя в причинах сложившейся ситуации и через принятие ответственности за свою жизнь и развитие своего ребенка перейти к построению плана конкретных действий по решению проблемы. В свою очередь, специалист получает инструмент для преодоления негативной установки *«родители должны...»*, которая в ситуации конфликтного взаимодействия лишь усиливает противостояние сторон.

Данная установка реализуется в убеждении, что любой родитель (и прежде всего мама) не может не заботиться о своем ребенке. При этом происходит подмена идеальной (т.е. нормативной) модели родительства и статистической нормы [13]. Забота о ребенке, сотрудничество со специалистами учреждений образования выступает не только как психологический, но и как этический образец. Однако это отношение не является автоматическим, врожденным, возникающим у мужчины или женщины в связи с фак-

том появления в семье ребенка. В реальной жизни можно обнаружить немало случаев, когда ребенок является не объектом безусловной любви и принятия, а средством реализации корыстных интересов взрослых.

Для решения этого аспекта проблемы мотивации родителей к взаимодействию со специалистами стоит обратиться к идеям Л.С. Выготского об *уровне актуального развития и зоне ближайшего развития*. Сформулируем представленную выше мысль с использованием этих понятий: специалист должен четко осознавать, какие мотивы являются значимыми у родителя (отражают актуальный уровень развития), какие только оформляются (находятся в зоне ближайшего развития, а значит, еще не могут выступать надежными побудителями, но могут быть использованы как мотивы-стимулы), а какие находятся вне зоны ближайшего развития данного взрослого. Так, например, если нравственные мотивы не включены в потребностно-мотивационную сферу, попытки специалистов повысить включенность родителей в решение проблем ребенка через обращение к чувству долга будут однозначно неэффективными.

В ситуации краткосрочного консультирования или же в случае, когда вопрос психолого-педагогической интервенции не терпит отлагательства, специалисты сталкиваются с дилеммой: мотивировать родителей через обращение к уже имеющимся у них мотивам (какими бы они ни были, в том числе получения выгоды, избегания наказания и т.п.) или смириться с невозможностью работы с данной категорией трудных родителей, а значит, не реализовать весь потенциал необходимых ребенку коррекционно-развивающих мероприятий. Если специалист выбирает первый вариант, он автоматически сталкивается с необходимостью определения наиболее значимых для родителей мотивов. Не вдаваясь в рассмотрение возможных классификаций потребностно-мотивационных образований, отметим, что достаточно популярной является иерархическая модель мотивации А. Маслоу. В литературе можно обнаружить немало рекомендаций ее использования для мотивирования клиентов к сотрудничеству с психологом [14].

Можно резюмировать, что специалисту стоит задуматься о том, как во взаимодействии с родителями обеспечить удовлетворение их базовых психологических потребностей (в безопасности, принятии и проч.), восстановить или сформировать переживание субъектности относительно имеющейся проблемы ребенка, а также актуализировать уже имеющиеся ведущие мотивы, усиливая их адекватными мотивами-стимулами. Все это поможет побудить родителей не только к выполнению рекомендаций специалистов, но и к самостоятельным шагам в решении проблемы. Отметим также, что ситуации взаимодействия с «трудными» родителями самим специалистом могут неосознанно восприниматься как угрожающие, например, профессиональной репутации, самооценке и т.п. Тогда независимо от образования автоматически могут актуализироваться защитные механизмы и неконструктивные копинг-стратегии, что указывает на значимость профессиональной супервизии и обсуждения с коллегами сложных ситуаций.

Перейдем к анализу возможных затруднений на уровне *операционально-технической составляющей деятельности*. Помимо того, что эти затруднения могут быть вызваны недостаточным профессиональным опытом, возможной причиной может быть и неконструктивная установка специалиста «*всем и так понятно*». В ее основе лежит феномен субъективности человеческого восприятия. В силу множества факторов, в том числе и психологических, видение и понимание разными людьми конкретной ситуации может кардинально отличаться. Рассмотрим возможные проявления данной установки.

Во-первых, для родителей и специалистов смысл, как и предполагаемые последствия и соответствующие переживания по отношению к одной и той же ситуации, могут диаметрально различаться. Например, то, что для специалиста является обыденным случаем, родителям может казаться проявлением одаренности или «ненормальности». И наоборот. Отсутствие же со стороны специалиста конгруэнтной эмпатии неосознан-

но «подталкивает» родителя к дистанцированию или сопротивлению. Следовательно, только понимая, как другой человек осмысливает конкретную ситуацию, специалист может выстраивать соответствующую стратегию эффективного взаимодействия, а также побуждать родителя не спешить с выводами, а стремиться понять действия различных специалистов.

Во-вторых, ситуации непонимания могут носить и исключительно когнитивный характер. Так, во многих случаях уровень образованности, психологической культуры мамы и папы ребенка прямо пропорционально связан с мерой исполнения ими предписанных специалистами рекомендаций. Если для самого специалиста необходимость выполнения рекомендаций в представленной форме (последовательности и т.д.) кажется очевидной, то для родителя, имеющего свой специфический жизненный опыт, все может видаться иначе. Как следствие, специалисты, недоумевают: «Как можно было... (пропустить занятия, изменить дозировку препарата и т.д.)?!» С учетом того, что большинство родителей не изучали психологию, а также далеко не все из них имеют позитивные жизненные примеры решения психологических проблем, специалисту стоит уделить особое внимание последовательному и доступному объяснению причин, проявлений и возможных последствий, а также рекомендуемых стратегий поведения относительно сложившейся проблемы в развитии ребенка. Не лишним будет убедиться, что все люди, вовлеченные в решение проблемы, одинаково представляют цель и тактику осуществления коррекционно-развивающих или реабилитационных мероприятий.

После завершения анализа проблемы следует этап разработки и последующей реализации конкретных действий по налаживанию взаимодействия специалиста с «трудными» родителями. Отметим лишь, что в рамках рефлексивно-деятельностного подхода решение проблем взаимодействия специалистов с родителями будет предполагать как работу, направленную на родителя, так и на самого специалиста.

В рамках РДП выделяют пять «плоскостей», в которых могут быть выстроены *векторы основных линий развития*: личностные изменения; способность к преодолению трудностей; когнитивные изменения, обеспечивающие освоение и исполнение деятельности; рефлексия и субъектность [3, с. 22].

Заключение

Проведенный анализ позволяет заключить, что установление контакта и налаживание сотрудничества специалиста с родителями детей в процессе решения образовательных или коррекционно-развивающих задач представляет собой отдельную цель, достижение которой является необходимым, но во многих случаях проблемным процессом. Использование идей рефлексивно-деятельностного подхода в системе с разработками современных направлений психотерапии и консультирования может помочь специалисту быть максимально продуктивным, предотвращая или оперативно реагируя в случае возникновения тех или иных ситуаций затруднений и непонимания.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бикеева, А. С. Как работать с «трудными» родителями учеников? [Электронный ресурс] / А. С. Бикеева. – Режим доступа: <http://www.it-n.ru/attachment.aspx?id=12-3973>. – Дата доступа: 10.02.2019.
2. Кочюнас, Р. Основы психологического консультирования / Р. Кочюнас. – М. : Академ. проект, 1999. – 240 с.
3. Зарецкий, В. К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психолого-педагогической помощи / В. К. Зарецкий // Консультатив. психология и психотерапия. – 2013. – № 2. – С. 8–37.

4. Зарецкий, В. К. Использование рефлексии в практике организации решения проблем [Электронный ресурс] / В. К. Зарецкий. – Режим доступа: <http://www.fond-gr.ru/lib/chteniya/xi/mat/2>. – Дата доступа: 01.02.2019.
5. Мартынов, Е. С. Работа с рефлексией в разных направлениях психотерапии и в рефлексивно-деятельностном подходе: попытка сравнительного анализа / Е. С. Мартынов // Консультатив. психология и психотерапия. – 2013. – № 2. – С. 129–148.
6. Холмогорова, А. Б. Может ли быть полезна российская психология в решении актуальных проблем современной психотерапии: размышления после XX конгресса Интернациональной федерации психотерапии (IFP) [Электронный ресурс] / А. Б. Холмогорова, В. К. Зарецкий // Мед. психология в России : электрон. науч. журн. – 2010. – № 4. – Режим доступа: http://www.medpsy.com/mprj/archiv_global/2010_4_5/nomer/number09.php. – Дата доступа: 11.02.2019.
7. Леонтьев, Д. А. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции [Электронный ресурс] / Д. А. Леонтьев, А. Ж. Аверина // Психол. исслед. – 2011. – № 2 (16). – Режим доступа: <http://www.psystudy.ru/index.php/num/2011n2-16/463-leontiev-averina16>. – Дата доступа: 23.02.2019.
8. Микляева, А. В. Трудный класс: диагностическая и коррекционная работа / А. В. Микляева, П. В. Румянцева. – СПб. : Речь, 2006. – 320 с.
9. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
10. Лянцевич, А. В. Субъективность в кризисе: депривация и восстановление / А. В. Лянцевич // Развитие самосознания в онтогенезе : сб. науч. ст. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; ред. Л. Г. Лысюк. – Брест, 2014. – С. 144–158.
11. Жукова, Э. Р. Развивающееся направление в психотерапии: терапия, сфокусированная на сострадании [Электронный ресурс] / Э. Р. Жукова, В. С. Зуева // Достижения науки и образования. – 2019. – № 1 (42). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvivayuscheesya-napravlenie-v-psihoterapii-terapiya-sfokusirovannaya-na-sostradanii>. – Дата доступа: 03.02.2019.
12. Дьяков, Д. Г. Когнитивно-поведенческая психотерапия как «золотой стандарт» психотерапии / Д. Г. Дьяков, Л. Г. Пономарева, А. И. Слонова // Когнитивно-поведенческий подход в консультировании и психотерапии : материалы междунар. науч.-практ. конф., Минск, 5–7 окт. 2018 г. ; редкол.: С. И. Коптева [и др.]. – Минск, 2018. – С. 10–18.
13. Битянова, М. Теоретический конструкт нормы [Электронный ресурс] / М. Битянова // Школ. психолог. – 2000. – № 36. – Режим доступа: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200003611>. – Дата доступа: 10.02.2019.
14. Серебрякова, К. Трудный клиент [Электронный ресурс] / К. Серебрякова. – Режим доступа: <http://iskit.info/nashi-stati/trudnyiy-klient/>. – Дата доступа: 10.02.2019.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 19.03.2019

Marchenko E.E. Optimization of Psychologists and Pupils' Parents Interaction within the Context of the New Directions of Consulting

The article presents an analysis of the possibilities of optimization of interaction psychologists in educational institutions and pupils' parents on the basis of the ideas of reflective-activity and cognitive-behavioral approaches in counselling. The tasks of development of parents' reflection and subject position are justified. An analysis of the main problems in cooperation specialists and parents is presented. The possible psychologists' negative attitudes towards parents are described. Possible causes and optimal strategies of the typical permissions difficulties in relations between the specialist of educational institutions of education and parents are highlighted.