

М.Ю. Чибисова

**Психологическое  
консультирование:  
от диагностики к путям  
решения проблем**

Лекции 5–8

Москва  
Педагогический университет  
«Первое сентября»  
2011

Марина Юрьевна Чибисова

Материалы курса «Психологическое консультирование: от диагностики к путям решения проблем»: лекции 5–8. — М.: Педагогический университет «Первое сентября» 2011. — 72 с.

*Учебно-методическое пособие*

Редактор *Э.М. Тахтарова*  
Корректор *Т.А. Подгорная*  
Компьютерная верстка *М.Д. Минаев*

Подписано в печать 15.06.2011  
Формат 60×90<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Гарнитура «Петербург», «Прагматика». Печ. л. 4,5  
Тираж 300. Заказ №  
Педагогический университет «Первое сентября»,  
ул. Киевская, 24, Москва, 121165  
<http://edu.1september.ru>

© М.Ю. Чибисова, 2011  
© Педагогический университет «Первое сентября», 2011

## УЧЕБНЫЙ ПЛАН КУРСА

№ бро-шюры	Название лекции
1	<b>Лекция 1. Каузально ориентированное консультирование в работе психолога образовательного учреждения.</b> <i>Общая характеристика психологического консультирования. Специфика консультирования в работе психолога образования. Каузальный и симптоматический подходы. Планирование консультативной работы</i>
1	<b>Лекция 2. Первичная встреча с клиентом.</b> <i>Организация первичной встречи на базе образовательного учреждения. Этапы работы психолога во время первичной встречи. Техники работы психолога во время первичной встречи</i>
1	<b>Лекция 3. Диагностический этап в консультативной работе.</b> <i>Понятия психологического диагноза и диагностической гипотезы. Выдвижение и проверка диагностических гипотез. Психодиагностические таблицы и способы их использования.</i> <b>Контрольная работа № 1</b>
1	<b>Лекция 4. Планирование консультирования по итогам диагностики.</b> <i>Обсуждение результатов диагностического этапа. Техники оказания психологической помощи</i>

2	Лекция 5. Специфика консультирования родителей. <i>Особенности родителя как клиента психолога. Принципы консультирования родителей. Организация работы с родителем на этапе оказания психологической помощи</i>
2	Лекция 6. Основные теоретические подходы к консультированию родителей. <i>Бихевиоральный подход. Адлер-рианский подход. Консультирование с учетом стиля воспитания.</i> <b>Контрольная работа № 2</b>
2	Лекция 7. Особенности консультирования педагогов. <i>Особенности педагога как клиента. Типология запросов педагогов. Трудные ситуации в консультировании педагогов и способы их преодоления</i>
2	Лекция 8. Консультирование подростков. <i>Особенности подростка как клиента психолога-консультанта. Мотивация подростка на психологическую помощь. Особенности проведения первичной встречи с подростком. Работа с типичными подростковыми проблемами. Возможные трудности в консультировании подростков и пути их преодоления.</i> <b>Итоговая работа</b>

## Лекция 5. Специфика консультирования родителей

### 1. Особенности родителя как клиента психолога

Консультирование родителя по поводу ребенка отличается от консультирования взрослого клиента по его собственным проблемам не только процедурно, но и содержательно. Работа с родителем по проблемам ребенка вроде бы выглядит как работа по внешнему запросу: родитель обращается к психологу по поводу ребенка, однако это обращение напрямую затрагивает его самого.

Известно, как важно для родителей, чтобы их ребенок был успешен. С самого раннего возраста родители создают всё необходимое для этого, пытаются научить ребенка плавать раньше, чем ходить, а читать — раньше, чем говорить. И помимо «простой» родительской любви и заботы, здесь кроется один важный момент: успешность ребенка — это показатель успешности и компетентности родителей как в их собственных глазах, так и в глазах социума. Стремление мамы сделать всё возможное для развития своего ребенка — еще и ее стремление показать себе и другим, что она достаточно хорошая мама. Такие тенденции становятся особенно значимыми, если воспитание — основная область самореализации для родителя. Тогда достижения ребенка становятся для мамы основой притязаний на признание, то есть она оценивает себя прежде всего через родительскую роль: если мой ребенок хорош и успешен — значит, я сама успешна.

В консультативной практике регулярно встречаются мамы и папы, основной запрос которых можно сформулировать так: «Скажите, всё ли с моим ребенком в порядке?». И психолог, начиная искать источник беспокойства, спрашивая: «А что же вас беспокоит?» — обнаруживает, что родитель постоянно сравнивает своего ребенка с другими, которые выглядят более успешными и благополучными. И вроде бы понятно, что все дети рано или поздно и сядут, и побегут, и заговорят, тем не менее ситуация сравнения остается тревожной для родителей. Достаточно ли я сделал для своего ребенка? Насколько я хорош как родитель?

В психотерапевтической литературе подобный феномен получил название «нарциссическое расширение». Н.Мак-Вильямс пишет: «Большинство родителей воспринимают своего ребенка

со смесью своих нарциссических потребностей и истинной эмпатии. Каждый ребенок до некоторой степени рассматривается как нарциссическое расширение. С некоторой осторожностью следует заметить, что ребенок рад, что к нему так относятся. Заставить родителей гордиться и восхищаться, получая заслуженную высокую оценку, — одно из самых сладких удовольствий детства. Как правило, проблемой является степень и баланс: получает ли ребенок внимание также и независимо от того, содействует ли он целям родителей?»<sup>1</sup>

Таким образом, каждый родитель, с одной стороны, любит своего ребенка и принимает его таким, какой он есть, а с другой — рассматривает его как возможность удовлетворять собственные притязания на признание.

Признание каких-то трудностей у ребенка, того или иного расстройства различной степени тяжести (как психического, так и физического) является для родителя крайне травматичным опытом, поскольку, по его мнению, говорит о его несостоятельности как родителя. Именно этот фактор позволяет объяснить наличие у родителя разного рода защит, препятствующих осознанию трудностей ребенка. Мы не будем давать подробный анализ всего разнообразия форм защитного поведения, лишь обратим внимание на определенные ситуации.

Так, в практике «школьного» консультирования можно встретить случаи, когда довольно очевидные проблемы ребенка вытесняются, игнорируются родителем. Ребенок не справляется со школьной программой, демонстрирует неадекватные поведенческие проявления, не может выстроить отношения с ровесниками, и на всё это родитель говорит: «Я сам был таким», «Он такой же, как другие дети». Крайними случаями подобной тенденции является неспособность родителя «заметить» у ребенка шизофрению или наркоманию. Кроме того, довольно часто встречаются случаи, когда родитель обесценивает слова психолога: «Что вы можете знать, если у вас нет своих детей?». Агрессивное нападение в ответ на замечание педагога о том, что с ребенком «не всё в порядке и неплохо было бы проконсультироваться у психолога», также может иметь защитную природу.

---

<sup>1</sup> Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика. — М.: Независимая фирма «Класс», 2003. — С. 229.

Еще одной особенностью обсуждения с родителем детских трудностей является то, что взаимодействие родителя с собственным ребенком, восприятие им своего сына или дочери — это эмоциональный процесс, нагруженный детским опытом родителя, его ожиданиями от ребенка, чувствами к ребенку и т.д. Такая эмоциональная нагруженность делает родителя малочувствительным к логическим доводам и аргументам. Например, психолог говорит: «Ваш ребенок быстро устает, ему тяжело у нас учиться», а родитель слышит: «Ваш ребенок не такой способный, как другие дети».

Какие практические выводы мы можем сделать из всего вышесказанного?

Прежде всего, ни в коем случае не следует ожидать от родителя немедленного согласия с мнением педагога и/или психолога о наличии у ребенка тех или иных трудностей. Прямая конфронтация («Неужели вы сами не видите, что он...») не будет продуктивной.

Если необходимо помочь родителю увидеть наличие проблемы у ребенка, можно руководствоваться следующими рекомендациями:

1. Прежде всего установить с родителем контакт, на основе которого выстраиваются доверительные консультативные отношения. При условии выстраивания отношений родитель сможет поделиться своим беспокойством, если оно у него имеется, или выслушать доводы психолога.

2. Ни в коем случае не обсуждать проблемы ребенка в присутствии большого числа наблюдателей: на родительском собрании, педсовете и т.п. Ситуация индивидуальной консультации гораздо более комфортна и безопасна.

3. Найти положительные черты ребенка, которые можно отметить в беседе с родителем.

Кроме того, необходимо всегда помнить, что нашим клиентом является не только ребенок, которого мы обсуждаем с родителем, но и сам этот родитель. Мама или папа, приходящие за помощью по поводу ребенка, могут рассматривать ситуацию консультации как оценочную, проверочную, и формирование у них доверия к психологу — профессиональная задача консультанта.

## ***2. Принципы консультирования родителей***

Безусловно, к работе с родителями применимы общие этические нормы и стандарты консультирования. Однако хотелось бы подчеркнуть некоторые важные идеи, которых необходимо придерживаться в консультировании родителей. Мы обозначили эти идеи как «принципы».

### *Принцип безопасности*

Как уже стало понятно из сказанного выше, обсуждение проблем ребенка сопряжено для родителя с довольно высоким уровнем тревоги.

Важно понимать, что, пока родитель находится в состоянии тревоги, он закрыт для формирования конструктивного сотрудничества с психологом. Поэтому задача психолога — создать для родителя ситуацию безопасности. Безопасность предполагает, что психолог не дает оценки поведению родителя и/или ребенка, не осуждает родителя и не нагружает его чувством вины. Задача психолога не в том, чтобы дать однозначный ответ, верно ли родитель строит отношения с ребенком, а в том, чтобы помочь ему посмотреть на процесс взаимодействия с ребенком с другой точки зрения, выявить и проанализировать причинно-следственные связи между поведением родителя и поведением ребенка.

Учитель обычно по отношению к родителю занимает позицию «сверху». Являясь носителем знаний, он обладает «правом на истину», оценивая как детей, так и их родителей, причем это право распространяется не только на учебу, но и на воспитание и семейные отношения. Учитель точно знает, как надо себя вести с детьми. Очень важно, чтобы психолог не брал себе такого права. Если психолог поучает родителей, находясь в позиции «сверху», он тоже становится одним из педагогов.

Необходимо, чтобы психолог демонстрировал безоценочное отношение к родительским мнениям и установкам. Надо избегать понятий «правильно» — «неправильно». Следует также воздерживаться от морализирования, поскольку в этом случае в сознании родителя психолог отождествляется с учителем. Мы полагаем, что это, в частности, должно отразиться в используемой лексике. Нужно отказаться от слов «следует», «нужно», «должен», «обязан» и заменить их более мягкими вариантами: «важно», «хорошо, если», «по возможности», «имеет смысл».



*Принцип нейтральной позиции*

Школьный психолог взаимодействует с различными группами участников образовательного процесса: учениками, учителями и родителями. В силу разных причин (возраста, собственного профессионального или родительского опыта) он может испытывать склонность идентифицироваться с тем или иным субъектом образовательного процесса: детьми (занимая позицию «адвоката детей», «защитника слабых»), родителями («у меня тоже ребенок-подросток»), учителями («мы коллеги»). Но каким бы тесным это взаимодействие ни являлось, психологу необходимо сохранять свою особую нейтральную позицию. Иными словами, важно, чтобы психолог не вставал ни на чью сторону и ни с кем не был заодно. Надо понимать, что семейные трудности имеют комплексную природу и нельзя искать в них одного виноватого. Если психолог вступает в коалицию с кем-то из участников образовательного процесса, он утрачивает возможность оказать помощь всем, кто вовлечен в эту ситуацию.

Практически такая позиция проявляется в готовности психолога к рассмотрению различных точек зрения и в стремлении представить ситуацию в различных аспектах. Если со стороны кого-то из клиентов начинаются провокации типа «Вы же как мать меня понимаете», нужно, используя технику эмоционального отражения, показать, что понимаете переживания клиента, но ни в коем случае не демонстрировать, что вы с ним «заодно».

*Принцип распределения ответственности*

Вопрос о распределении ответственности за детей между школой и родителями традиционно относится к числу тех, которые открыто не проговариваются. Тем самым создается почва для недопонимания и взаимного недовольства. Так, учебная успешность ребенка на первый взгляд относится к ответственности школы. Вместе с тем, если ребенок не успевает, ответственность обычно перекладывается на родителей: «Примите меры, у вашего сына двойка по русскому». То же касается поведения детей в школе. Можно встретить две крайности данного явления: с одной стороны, попытку родителей возложить ответственность за ребенка на школу («Я вам отдал, вы и воспитывайте»), с другой — стремление школы сделать ответственным родителя («Займитесь ребенком»).

Доля ответственности психолога за детей также однозначно не определена. Можно встретить самые разные варианты ее распределения: от практически полного исключения психолога («что он может сделать?») до тенденции возлагать на него всю ответственность («есть психолог, пусть он и разбирается»). Оптимальной для консультирования родителей для нас является следующая позиция. Существуют два различных знания о ребенке. Одно знание — научное, теоретическое, которым обладает психолог. Другое — личностное, эмоциональное, которым обладает его родитель. И если психолог и родитель поделятся друг с другом тем, что они знают, вместе они смогут решить проблемы ребенка и создать оптимальные условия для его развития.

Психологу необходимо четко и ясно предъявить родителю свою позицию: что он может сделать и чего не может. Это приобретает особое значение, если родители ранее не имели опыта взаимодействия с психологом. Очень важно, чтобы психолог не брал на себя всю ответственность за психологическое благополучие ребенка. Эта задача нереалистична, а поэтому невыполнима. Взаимодействие родителей и психолога на основе такого распределения ответственности вряд ли что-то принесет, кроме взаимного разочарования.

Предъявление своих представлений об ответственности может иметь следующий характер: «Я могу многое, но не всё. Я не могу сделать так, чтобы поведение ребенка волшебным образом изменилось, но я могу помочь понять, почему он ведет себя тем или иным образом, и вместе с вами поискать пути изменения нежелательного поведения. Я не знаю, как правильно воспитывать детей, но я могу помочь ребенку справиться с его затруднениями».

### ***3. Организация работы с родителем на этапе оказания психологической помощи***

Безусловно, крайне важно помочь родителю увидеть неконструктивные стороны своего поведения и их влияние на ребенка. Но как психологу, так и самому родителю надо перевести эти новые знания на язык поведенческих изменений, трансформировать способы взаимодействия с ребенком. Однако на пути к этому могут возникать различные препятствия психологической природы.

Что же это за препятствия и как их преодолевать?

Успешное изменение поведенческих моделей у родителя возможно при наличии следующих предпосылок:

1. *Устойчивое эмоциональное состояние родителя.* Эмоциональные трудности могут быть связаны как с личными проблемами родителя (постразводная ситуация, депрессивное расстройство и т.п.), так и с восприятием ребенка (эмоциональное отвержение, проекция негативных качеств и т.д.).

2. *Наличие адекватных установок и убеждений в области воспитания детей* (в принципе, не только своего ребенка). Более или менее осознанные установки и убеждения нереалистического или неконструктивного характера препятствуют решению проблемы. Например, родитель может считать, что однозначное и беспалляционное предъявление требований ребенку подавляет его личность или приводит к нарушению контакта. В этом случае мы встречаемся с высказываниями типа: «Я не смог воспользоваться вашей рекомендацией, мне стало жаль ребенка». Ряд подобных установок уходит корнями в травматический детский опыт родителя, например: «Мама была со мной очень строга, и я решила, что своему ребенку буду всё разрешать».

3. *Понимание родителем взаимосвязи между собственным поведением и имеющимися у ребенка проблемами.* О значимости этого фактора мы уже говорили в лекции 4.

4. *Готовность родителя брать на себя ответственность за решение имеющихся проблем.* Отметим, что эта готовность напрямую вытекает из успешного решения предыдущей задачи. Нежелание родителя брать на себя ответственность может быть следствием недостаточного понимания им степени собственного влияния на проблемы ребенка. Стремление родителя избежать ответственности проявляется в высказываниях типа: «У меня не нашлось времени», «Я так загружен».

Таким образом, для того чтобы помочь родителю изменить формы взаимодействия с ребенком, психологу необходимо ответить на следующие *вопросы*:

1. Насколько эмоциональное состояние родителя позволяет ему изменять сложившиеся модели поведения? Если в процессе консультирования становится очевидно эмоционально-личностное неблагополучие родителя, очень важно обсудить с ним необходимость обращения за индивидуальной психологиче-

ской помощью и возможные варианты ее получения. Это состояние может проявиться не только непосредственно при обсуждении проблем ребенка. Если у родителя в ответ на формулирование рекомендаций возникает обида или возмущение (например, «Почему всё время я должна под всех подстраиваться? Когда кто-нибудь будет подстраиваться под меня?»), это также может указывать на непроработанные эмоциональные проблемы родителя.

В таком состоянии родитель не сможет эффективно реализовать предложенные ему рекомендации. Если родитель сомневается, насколько ему необходимо в данный момент заботиться о собственном состоянии, психологу важно подчеркнуть, что эмоциональный дискомфорт родителя напрямую затрагивает ребенка.

2. Насколько адекватны воспитательные установки родителя? Их выявление может стать очень важной частью работы психолога, и от них ни в коем случае не следует отмахиваться.

В зависимости от происхождения этих убеждений работа с ними может вестись различным образом.

Если неконструктивные установки имеют в целом рациональное происхождение (основаны на неверном понимании особенностей детского развития, на ложной интерпретации отдельных концепций или подходов в области педагогики и психологии и т.п.), основной техникой работы психолога будет являться информирование и позитивное переформулирование. Скажем, в вышеприведенном примере психологу необходимо объяснить педагогический смысл ограничений как факторов, содействующих социальной адаптации.

Если же родитель говорит о том, что при выборе способа взаимодействия с ребенком он вспоминает о собственном детстве, это может указывать на существование у него самого некоторых эмоциональных проблем, уходящих корнями в отношения с его родителями. В данном случае основной инструмент психолога — интерпретация, помогающая родителю понять, что его воспитательная стратегия — это не осознанный выбор, а итог неотреагированных детских переживаний.

3. Каков образ ребенка у родителя? Для уточнения ответа на этот вопрос можно использовать методику «Родительское сочинение». Эта методика довольно подробно описана О.А. Кара-

бановой<sup>2</sup>, здесь мы кратко обозначим ее суть. Родителю предлагается написать сочинение на тему, касающуюся ребенка или их взаимоотношений. Тема может формулироваться довольно широко («Мой ребенок», «Я как родитель») или же обозначать интересующий психолога аспект детско-родительских отношений («Что я разрешаю и запрещаю моему ребенку» и т.п.). О.А. Карабанова выделяет три группы параметров, позволяющих проанализировать результаты методики:

1) особенности поведения родителя: принятие задания, эмоциональное отношение к нему, речевые комментарии. Так, отказ выполнить это задание может указывать на наличие существенных трудностей в отношениях с ребенком.

2) формальные показатели: объем, форма, стиль, язык. Например, «канцелярский» язык сочинения может говорить о значительной дистанции в отношениях с ребенком

3) содержательные показатели: соответствие теме, сведения о развитии ребенка, описание качеств и достижений ребенка, оценка его. Именно эта группа показателей позволяет получить довольно подробную информацию об образе ребенка у родителя: так, неприятие ребенка отразится в преимущественном акценте на отрицательных характеристиках и низкой оценке успехов ребенка.

4. Понимает ли родитель, каким образом его поведение взаимосвязано с трудностями ребенка?

5. Готов ли родитель брать на себя ответственность за решение проблем ребенка?

Зачастую можно столкнуться с тем, что родитель ссылается на невозможность выполнить рекомендации психолога в силу своей загруженности. Однако если психолог на этапе обсуждения вариантов уделит достаточно времени реалистичности рекомендаций и домашних заданий, их выполнение потребует от родителя не столько дополнительного времени, сколько самоорганизации и самоконтроля.

Когда подобная ситуация возникает, психологу необходимо использовать технику конфронтации, например: «С одной сто-

---

<sup>2</sup> Карабанова О.А. Проективная методика «Родительское сочинение» в практике психологического консультирования // Семейная психология и семейная терапия. — 1998. — № 1.

роны, вы говорите о том, что хотите улучшить ваши отношения с ребенком, а с другой — не можете найти возможности выполнить рекомендации».

При обсуждении необходимости изменения неэффективных поведенческих паттернов у родителей надо помнить о том, что они могут иметь вторичную выгоду, от которой родитель не может и не хочет отказываться. Или же этот паттерн может иметь для родителя особый смысл. Даже если мамы и папы утверждают, что им надоело, они устали, им самим это не нравится, это не значит, что процесс отказа от той или иной модели будет легким.

Приведем пример из практики.

В процессе консультирования мамы подростка по проблемам взаимодействия с ребенком выяснилось, что основным камнем преткновения являются ее постоянные напоминания о необходимости делать уроки. Сын крайне болезненно на них реагировал и настаивал на том, что вполне может делать уроки без посторонней помощи (что в принципе соответствовало действительности). На вопрос психолога, может ли мама прекратить напоминать сыну об уроках, та ответила: «Конечно, могу. Могу вообще ничего не делать, раз я ему совсем не нужна». То есть для самой мамы эти напоминания были проявлением ее нужности для уже вполне взрослого сына. Очевидно, что в этом случае следовало рассмотреть, как иначе мама может показать свою заботу.

*Ответы на эти вопросы* психолог получает из различных источников: в процессе наблюдения за клиентом и анализа его слов, по ходу обсуждения имеющихся трудностей, по результатам диагностики. При всей внешней прозрачности и логичности процесса хотелось бы обратить внимание на два существенных момента.

Во-первых, ответ на вышеперечисленные вопросы невозможно сразу получить по итогам анализа первичной встречи и обсуждения итогов диагностического этапа. Наличие тех или иных установок, переживаний, моделей можно обнаружить только в процессе применения родителем рекомендаций и заданий психолога.

Во-вторых, хотя осознание и рефлексия сложившихся у родителя устойчивых поведенческих моделей может произойти довольно быстро, процесс их изменения долговременен и непрост. Консультирование не завершается формулированием рекомендаций, напротив, только начинается им.

Каким же образом строится работа психолога с родителем? Основным инструментом работы с родителем в практике «школьного» консультирования традиционно является **рекомендация**. Рассмотрим общую логику ее применения на этапе оказания психологической помощи.

Первым этапом, безусловно, является формулирование рекомендаций, то есть описание стоящих перед родителем целей и путей их достижения. Психолог с родителем ставят некоторые задачи («Необходимо научить ребенка планировать свою деятельность самому»), и затем психолог предлагает рекомендации, способствующие решению этих задач.

Хорошо, если рекомендаций дается немного, оптимальное количество — 5–7 рекомендаций. Предложенные рекомендации лучше записать, причем если у психолога достаточно интенсивная консультативная практика, очень удобно сделать подобную запись в двух экземплярах (или сделать ксерокопию): один остается у родителя, другой — у психолога. Это значительно упрощает дальнейший анализ применения рекомендаций родителем.

Зачастую в практике школьных психологов используются письменные рекомендации, оформленные в виде памяток. Памятку ни в коем случае не следует предлагать как материал для домашнего чтения, с ней необходимо внимательно ознакомиться. Оптимальный метод работы с памятками — комментированное чтение, то есть необходимо обсуждать их содержание, проводить параллели с жизненным опытом родителей, иллюстрировать примерами.

После того как психолог сформулировал рекомендации, очень важно проверить, насколько точно родитель их понял. С этой целью можно задать следующие вопросы: «С чего вы можете начать и каким образом?», «Как вы думаете, что из предложенного вы могли бы использовать?». Если ответ получен общий или уклончивый («попробую с чего-нибудь»), следует настоять на более конкретной формулировке и по необходимости прояснить, что может этому процессу помешать.

По итогам формулирования рекомендаций необходимо договориться с родителем о том, в течение какого срока он будет их применять. Причем лучше предупредить родителя о том, что радикальное изменение существующих способов общения с ребенком весьма не просто и требует значительного времени, поэто-

му на первых порах сразу трудно сориентироваться и быстро применить предложенную рекомендацию. Первое время полезно вспоминать различные ситуации взаимодействия с ребенком и задним числом анализировать, что можно было сделать по-другому. Такая рефлексия помогает овладеть новыми формами поведения.

Можно предложить родителю записывать ход его работы с рекомендациями: что применил, каким образом, какие результаты были получены. Это очень полезно как для самоанализа родителя, так и для последующего обсуждения с психологом.

Следует также стимулировать родителя самого придумывать возможные варианты новых форм поведения. Если психолог достаточно внятно разъяснил причины трудностей ребенка и предложил несколько понятных рекомендаций, родители вполне могут самостоятельно в той же логике разработать поведенческие паттерны и приемы взаимодействия с ребенком, оптимально подходящие для их семьи.

В конце данной беседы с родителем следует договориться о следующей встрече, причем не стоит назначать ее очень скоро. Как показывает практика, оптимальный срок для того, чтобы родитель начал применять полученные от психолога рекомендации, — 2–3 недели. Если назначается слишком короткий срок, велика вероятность того, что родитель придет к психологу с аргументами типа: «Я не смог применить эти рекомендации, потому что у него был отит, к нам приехала бабушка, мы уезжали отдыхать и т.д.». Если срок назначается слишком большой, у родителя может снизиться мотивация к выполнению рекомендаций, особенно если он не видит результатов.

Следующим шагом является **применение рекомендаций** родителем. Предполагается, что родитель на этом этапе самостоятельно пробует изменить неэффективные модели взаимодействия с ребенком. Естественно, что у него могут возникать вопросы и уточнения. Можно либо обсудить с родителем возможность получить экспресс-консультацию по возникающим трудностям, либо рекомендовать их записывать к следующей встрече с психологом.

Затем (на следующей встрече родителя с психологом) происходит **обсуждение итогов применения рекомендаций**. При этом необходимо задать ему следующие вопросы:



- Удалось ли вам применить рекомендации? Если нет, то почему?

Задача психолога в этом случае — не вызвать у клиента чувство вины, а в дружелюбной манере прояснить причины невыполнения рекомендаций.

- Если удалось, то как вы это сделали и к какому результату это привело?

Надо попросить клиента максимально подробно рассказать о том, как именно он применял рекомендацию, так как психолог нуждается в обратной связи: насколько правильно были поняты рекомендации. Может оказаться, что в процессе применения у клиента сформировалось неверное представление о том, какое поведение от него требовалось. Например, рекомендацию «чаще выражайте ребенку положительную оценку» клиент может интерпретировать как «не делайте ему замечаний», и встреча с психологом как раз поможет ему понять ложность такого вывода. Предугадать подобные ситуации практически невозможно, поэтому такое значение приобретает детальное обсуждение опыта применения рекомендаций родителем.

Именно в процессе обсуждения ответов на данные вопросы психолог получает неоценимую информацию о тех препятствиях, что могут помешать родителю изменить свое поведение.

Приведем несколько консультативных примеров.

Бабушка мальчика-подростка получила от психолога рекомендации, согласилась с ними, однако через три недели выяснилось, что она ничего не применяла. Свое поведение она мотивировала следующим образом: «Да разве что-то можно изменить? Он совершенно такой же, как его непутевый отец!». Подобное высказывание ставит перед психологом две новые задачи: помочь бабушке сформировать более позитивный образ внука и информировать ее о потенциале психологической помощи.

Мама второклассника получила рекомендацию ограничить доступ ребенка к компьютеру. Но на следующей встрече сообщила, что сын сказал ей: «Раз ты так поступаешь, я не буду тебя любить». Эти слова вызвали у нее страх: вдруг он, когда станет старше, откажется общаться с ней? Совершенно очевидно, что здесь требуется деликатная консультативная работа, помогающая маме противостоять манипуляциям сына.

Достаточно часто в работе с рекомендациями можно встретить ситуацию, когда родитель выполнил рекомендацию и разочарован кажущимся отсутствием ее результатов. В этом случае психологу нужно выяснить, каких результатов клиент ожидал. Так, в процессе консультирования родителей по проблемам детей часто оказывается, что они ожидали быстрых и резких изменений поведения ребенка в результате разового применения рекомендации: «Я сделал, как вы говорили, а на следующий день он опять начал». При наличии подобных ожиданий психологу следует разъяснить клиенту, что поведенческие изменения в ответ на используемые рекомендации появляются далеко не сразу. Здесь бывают очень уместны аналогии с лекарственными препаратами, которые позволяют получить эффект только при условии регулярного и довольно длительного употребления.

После обсуждения данных вопросов корректируется использование рекомендаций и по необходимости формулируются новые.

Таким образом, мы видим, что консультирование родителей по проблемам ребенка требует от психолога крайне бережного и внимательного отношения к их внутреннему миру, стремления понять движущие ими мотивы. Хотелось бы подчеркнуть, что, несмотря на просветительскую функцию школьного психолога, консультирование родителей ни в коем случае не должно превращаться в просвещение и обучение.

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Какие диагностические методики и приемы можно использовать в консультировании родителей и какова цель их применения?
2. Какова специфика консультирования родителей детей различного возраста?
3. Как школьный психолог может стимулировать родителей учащихся обращаться к нему за индивидуальной помощью?
4. Какие творческие приемы можно использовать в процессе консультирования родителей?

## Литература

1. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: ИЦ «Академия», 2002.
2. *Карабанова О.А.* Проективная методика «Родительское сочинение» в практике психологического консультирования // Семейная психология и семейная терапия. — 1998. — № 1.
3. *Мак-Вильямс Н.* Психоаналитическая диагностика. — М.: Независимая фирма «Класс», 2003.
4. *Хухлаева О.В.* Школьная психологическая служба. Работа с родителями. — М.: Генезис, 2008.

## **Лекция 6. Основные теоретические подходы к консультированию родителей**

В лекции 1 мы описали общие цели психологического консультирования. Теперь конкретизируем эти цели применительно к консультированию родителей.

Итак, какие задачи может поставить перед собой консультант, когда к нему обращается родитель по поводу ребенка?

1. Углубление понимания родителем психологических причин и факторов, влияющих на поведение ребенка.

2. Осознание родителем неэффективных способов взаимодействия с ребенком и их влияния на его поведение.

3. Освоение новых, более адаптивных форм взаимодействия.

Для успешного решения этих задач психолог нуждается в опоре на определенную теоретическую концепцию, которая позволяет объяснять причины проблем во взаимодействии ребенка и родителя и предлагает модель оптимизации их отношений. В данной лекции мы рассмотрим три таких подхода. Отметим, что с точки зрения их теоретической значимости и практической применимости они абсолютно равноценны.

При рассмотрении этих подходов мы постараемся ответить на три ключевых вопроса:

1) Каким образом в данном подходе понимается влияние родителей на развитие ребенка?

2) Каковы причины проблем во взаимоотношениях ребенка и родителей?

3) Как должна строиться работа по формированию конструктивных форм взаимодействия?

### ***1. Бихевиоральный подход***

Бихевиоральный (поведенческий) подход к консультированию представляет собой один из вариантов симптоматического направления в консультировании. Вместе с тем, он может довольно успешно использоваться в контексте каузально ориентированного консультирования в тех случаях, когда одной из причин имеющихся трудностей является неконструктивное поведение родителей. Как пишет Л.Зелигман, «с наибольшей вероятностью бихевиоральная модель будет эффективной, когда

проблемы семьи довольно конкретны и ясно очерчены и когда отношения, лежащие в их основе, в целом здоровы»<sup>1</sup>.

В основе поведенческого подхода лежит понимание развития как научения, причем важным фактором, влияющим на него, являются последствия того или иного поступка (теория оперантного обусловливания Б.Ф. Скиннера). Поведенческие паттерны у ребенка формируются в зависимости от того, какую реакцию взрослого они получают. Факторы, повышающие вероятность того или иного поведения, называют подкреплением. Подкрепление может быть первичным или вторичным. Первичное подкрепление напрямую связано с удовлетворением биологических потребностей (в пище, воде, тепле и т.п.). Вторичное подкрепление изначально не имеет подкрепляющего значения, однако приобретает его через связь с первичным. Типичным примером вторичного подкрепления классики бихевиоризма называют деньги.

Кроме того, подкрепление может быть положительным и отрицательным. Положительное подкрепление — это поощрение, увеличивающее вероятность желательного поведения. Отрицательное — лишение ребенка чего-либо или ограничение каких-то благ.

Согласно данной концепции, формируется то поведение, которое подкрепляется. Так, если одна поведенческая модель не получает никакого подкрепления, а вторая получает отрицательное подкрепление, то формироваться будет именно вторая. Однако, если первая поведенческая модель будет получать положительное подкрепление, в отличие от второй, то именно она будет формироваться у ребенка<sup>2</sup>.

Таким образом, как желательное, так и нежелательное поведение ребенка является результатом определенной системы подкреплений, сложившейся в семье. Применительно к консультированию родителей бихевиоральный подход означает, что

---

<sup>1</sup> Seligman L. *Diagnosis and treatment planning in counseling*. Springer, 2004. P. 247.

<sup>2</sup> Безусловно, этот процесс гораздо более сложный. В современной западной психологии, например, очень большое внимание уделяется тому, как на него влияют различные когнитивные переменные. Сформировалось целое направление консультативной психологии — бихевиорально-когнитивная терапия.

психолог помогает клиентам выявить неконструктивные характеристики используемых ими подкреплений и создать для ребенка определенную среду, которая поможет ему отказаться от неадаптивных моделей поведения и освоить новые, более эффективные. Эта среда создается с помощью изменения системы подкрепления, существующей в семье. Психолог, реализующий данную модель, во многом выполняет обучающую и просветительскую функции.

По мнению Ю.С. Шевченко, успешная реализация данного подхода определяется тремя условиями: «анализ факторов, влияющих на отклоняющееся поведение конкретного ребенка; формулировка четкой поведенческой мишени...; подбор действенных стимулов, являющихся непосредственной «наградой» за желательное поведение либо «наказанием» за нежелательное»<sup>3</sup>.

Каким образом реализуется данный подход на практике?

По итогам первичной встречи и диагностического этапа психолог предлагает родителям сформулировать конкретные поведенческие «мишени», то есть перечислить те поведенческие модели (типичные поступки ребенка), которые вызывают наибольшее беспокойство. Это своего рода задачи, которые будут решаться в процессе консультирования.

Обратим внимание на то, что в качестве поведенческой «мишени» не могут выступать чувства и желания ребенка. Так, с помощью подобного метода нельзя заставить ребенка полюбить чтение или уважать бабушку. Однако можно добиться того, что он будет регулярно читать или перестанет грубить бабушке.

Само по себе составление поведенческих мишеней имеет определенное терапевтическое значение, так как позволяет родителям отказаться от нереалистических или завышенных ожиданий. Как пишет Шевченко, «следует оставить лишь те поступки, которые на самом деле вызывают психологический дискомфорт, не компенсируемый положительными эмоциями от других форм поведения»<sup>4</sup>.

Итогом этой работы должно явиться составление так называемой «лестницы проблем»: беспокоящие родителя трудности

---

<sup>3</sup> Шевченко Ю.С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом. — М.: Вита-Пресс. — С. 5.

<sup>4</sup> Там же, с. 7.

ребенка ранжируются от наиболее простой к наиболее сложной или же по значимости.

После этого нужно понять, какая система подкрепления, существующая в семье, привела к формированию подобного нежелательного поведения. Психологу необходимо выяснить, какие воздействия на ребенка следуют за тем или иным его поступком. Для этого необходимо задать примерно следующие вопросы: «Что вы предпринимаете после того, как он так поступает?», «Как вы реагируете на нежелательные формы его поведения?», «За что вы поощряете и наказываете ребенка и каким образом вы это делаете?»

Как правило, можно обнаружить следующие **неконструктивные факторы** (может присутствовать как один, так и несколько):

- *Основным методом воздействия является вербальный.* Родители разъясняют ребенку, каким образом следует себя вести. Психологу важно понимать и по необходимости разъяснять родителям, что в абсолютном большинстве случаев ребенок нарушает правила поведения вовсе не потому, что их не знает. Нежелательное поведение может быть обусловлено либо несформированностью у ребенка психических функций, обеспечивающих выполнение норм и правил, либо эмоциональной выгодой такого поведения.

- *Нежелательное поведение ребенка получает довольно много подкрепления, а желательное игнорируется.* Родители могут это мотивировать словами типа: «Я не хвалю его за выполненные уроки, потому что само собой разумеется, что это надо делать». Подчеркнем также, что разъяснения и нотации — это неподходящее внимание, то есть, по сути, подкрепление нежелательного поведения.

- *Родители озвучивают угрозы, которые в дальнейшем не реализуются* («Еще раз получишь двойку — отдадим твою собаку бабушке»).

- *В семье практически отсутствует система поощрений или наказаний.*

Когда психологу становится понятно, что делает существующую в семье систему подкреплений неэффективной, ему необходимо донести это понимание до родителей. Здесь он, с одной стороны, может использовать технику информирования, чтобы

показать, каким образом последствия, реализуемые родителями, влияют на поведение ребенка, а с другой стороны — технику интерпретации, чтобы помочь родителям увидеть неэффективные стороны их педагогической стратегии.

Следующим шагом в работе является формирование списка положительных и отрицательных подкреплений, которые родители могут использовать в своей работе. Отметим, что отрицательные подкрепления должны быть реалистичны и родитель должен быть готов применить их к ребенку.

Предугадать, что именно из этого перечня окажется эффективным для данного конкретного ребенка, невозможно. Их следует опробовать в реальном взаимодействии с ребенком, вычеркивая из списка неэффективные подкрепления и внося в него новые.

Параллельно с этим обсуждаются неэффективные подкрепления, от которых стоит отказаться. Например, можно рекомендовать родителю прекратить разъяснять ребенку, как важно хорошо учиться, а вместо этого сделать доступ к Интернету прямым следствием сделанных уроков.

Дальнейшая консультативная работа строится как своего рода сопровождение родителя, который перестраивает существующую в семье систему подкреплений. Психолог совместно с родителями анализирует, насколько удается осознать и прекратить неэффективные подкрепления и ввести в ежедневную практику новые. Это можно делать в соответствии с логикой, описанной в вопросе 3 лекции 5.

## ***2. Адлериа́нский подход***

В отличие от бихевиорального, адлериа́нский подход акцентирует значимость понимания мотивов, движущих ребенком. Он был разработан Р.Дрейкурсом на основании теоретических и терапевтических идей А.Адлера.

По мнению Адлера, человеком движут стремление к превосходству и желание преодолеть базовое чувство неполноценности. Любое поведение человека не является случайным, оно подчинено определенной цели, хотя эта цель может быть неосознанной. Важным понятием в адлериа́нском подходе является жизненный стиль — уникальный способ достижения своих целей, избираемый личностью.



Дрейкурс перенес эти идеи на развитие ребенка. Он утверждал, что поведение ребенка всегда целенаправленно и мотивируется стремлением быть признанным в группе. Большое внимание уделяется жизненному стилю ребенка — его представлениям об окружающей действительности и ключевым убеждениям, касающимся его самого и его отношений с другими людьми. В силу влияния семейных факторов у ребенка может сложиться ложная установка, отражающаяся в его поведении. «Если ребенок отвергается группой или не знает, каким образом ему достичь соответствия групповым стандартам, то тогда он может попытаться достичь своей цели с помощью неправильного поведения»<sup>5</sup>.

Всего адлерианские консультанты выделяют четыре **цели нарушенного поведения**:

- привлечение внимания;
- борьба за власть;
- месть;
- избегание неудачи.

В процессе работы с семьей адлерианские консультанты стремятся прежде всего идентифицировать специфику жизненного стиля ребенка, выявить ту цель, которую он преследует. Для этого они подробно беседуют со всеми членами семьи, используя различные дополнительные приемы: просят их описать типичный день и т.д. Затем они стремятся донести до родителя свое понимание мотивов ребенка и совместно приступают к выработке стратегии переориентации ребенка на другие цели.

Как пишет Зелигман, «адлерианские консультанты склонны к директивности, интерпретациям и ориентации на настоящее. В их работе сочетаются поддерживающий и обучающий подходы»<sup>6</sup>.

Цели нарушенного поведения неоднократно описывались в литературе, поэтому мы здесь представим только краткий обзор, уделяя особое внимание неверным установкам, свойственным каждой цели (таблица 6.1.).

---

<sup>5</sup> Грюнвальд Б., Макаби Г. Консультирование семьи. — М.: Когито-Центр, 2004. — С. 34.

<sup>6</sup> Seligman L. Diagnosis and treatment planning in counseling. Springer, 2004. P. 248.

Таблица 6.1

### Общая характеристика целей нарушенного поведения

#### *Привлечение внимания*

Цель ребенка	Ребенок нуждается в контакте со взрослым
Факты	Ребенок всячески привлекает внимание взрослого или делает всё очень медленно
Неправильная установка ребенка	Я существую/имею значимость для родителей, только когда на меня обращают внимание или обслуживают
Реакции взрослого	Действия: замечания, выговоры. Чувства: раздражение, возмущение. Реакция: тенденция напоминать и уговаривать
Реакции ребенка	Временно прекращает
Принципы предотвращения	Больше внимания уделять хорошему поведению. Учить просить внимания

#### *Властлюбивое поведение*

Цель ребенка	Манипуляция взрослым. «Вы ничего не сможете со мной сделать»
Факты	Тихое непослушание, негодование, вызывающее поведение, хамство
Неправильная установка ребенка	Я существую/имею значимость для родителей/на меня обращают внимание, только когда я управляю или я начальник, или я доказываю, что никто не может мной командовать
Реакции взрослого	Желание немедленно прекратить выходку. Гнев, негодование, страх, бессилие. Тенденция сражаться или уступать
Реакции ребенка	Конфронтация
Принципы предотвращения	Уход от конфронтации. Легализация стремления к власти, предоставление возможности быть лидером

*Мстительное поведение*

Цель ребенка	Отомстить взрослому за реальную или воображаемую несправедливость
Факты	Ребенок всячески вредит взрослому, игнорируя попытки контакта
Неправильная установка ребенка	Я существую/имею значимость для родителей/на меня обращают внимание, только когда я причиняю другим боль, когда сам чувствую боль. Я не могу быть любимым
Реакции взрослого	Желание немедленно ответить или уйти из ситуации. Обида, боль, опустошение, гнев, негодование. Реакция: отплатить, «сравнять счет»
Реакции ребенка	Продолжает, пока сам не решит прекратить, ищет дальнейшей мести, форсируя негативное поведение или выбирает другое «оружие»
Принципы предотвращения	Проявлять заботу. Учить выражать переживания приемлемыми способами

*Поведение, направленное на избегание неудачи*

Цель ребенка	Избежать ситуации неуспеха
Факты	Ребенок не делает то, что нужно, откладывает на потом, не доводит до конца и т.д.
Неправильная установка ребенка	Я существую/имею значимость для родителей/на меня обращают внимание, только убеждая других ничего не ждать от меня. Я неспособный и беспомощный
Реакции взрослого	Чувство беспомощности, желание объяснить поведение ребенка. Тенденция соглашаться с ребенком, что ничего делать не надо
Реакции ребенка	Зависимость. Продолжает ничего не делать
Принципы предотвращения	Формирование уверенности в своих силах

Одним из важных принципов адлерианского консультирования является демократия. Это нашло отражение в концепции санкций как метода переориентации поведения. В адлерианском подходе подчеркивается, что ребенку необходимо прочувствовать последствия собственного неправильного поведения. Родителям необходимо не ограничиваться словесными воздействиями, но создавать своего рода воспитательную среду, используя санкции как логические последствия поведения ребенка.

В нижеприведенной таблице 6.2. представлена сравнительная характеристика санкций и наказаний

Таблица 6.2

### Сравнение наказаний и санкций

	Наказания	Санкции (логические последствия)
Цель применения	Сделать ребенку больно, заставить его страдать, отплатить	Научить ребенка отвечать за свои поступки
Связь с поступком ребенка	Назначаются взрослым произвольно. Совершенно не связаны с поступком ребенка	Напрямую связаны с поступком
Отношение к ребенку	Взрослый демонстрирует негативное отношение к личности ребенка. Зачастую наказание унизительно для ребенка	Взрослый осуждает не ребенка, а его поступок
Ограничение по времени	Отсутствует. Наказания часто формулируются в форме «Больше никогда туда не пойдешь». Для ребенка очевидно, что угрозы взрослого несерьезны, а правила не обязательны к исполнению	Всегда ограничены по времени, причем этот временной промежуток ребенку понятен

Таблица 6.2 (окончание)

Урок, который извлекает ребенок	«Кто сильнее, тот и прав»	В случае реализации логических последствий мы обучаем ребенка делать выбор, принимать разумные решения и нести за них ответственность
---------------------------------	---------------------------	---

Приведем примеры использования санкций и наказаний.

Мама девочки-пятиклассницы была крайне недовольна тем, что дочь подолгу делала уроки. В качестве наказания она лишала дочь просмотра любимого сериала. Это вело к постоянным конфликтам: девочка считала, что мама хочет сделать ей больно, зная, как этот сериал важен для нее. По завершении диагностического этапа были выявлены причины подобного поведения ребенка, а также предложена индивидуальная работа. Вместе с тем встал вопрос о том, каким образом можно стимулировать приготовление уроков вовремя. Тогда психолог совместно с мамой выработали следующее правило: если на момент начала сериала уроки не были сделаны, просмотр не разрешался. Если же уроки были готовы, девочка могла смотреть сериал. В данном случае невозможность просмотра фильма становилась не произволом матери, а ответственностью ребенка. (При этом маме рекомендовалось воздержаться от комментариев относительно художественного уровня фильма.)

### **3. Консультирование с учетом стиля воспитания**

Понятие стиля воспитания является одним из наиболее проработанных в отечественной психологической науке и практике. Под этим понимается совокупность наиболее характерных способов отношения к ребенку родителей, применяющих определенные средства и методы педагогического воздействия.

На формирование того или иного стиля воспитания могут оказывать влияние различные *факторы*.

- Собственный детский опыт родителя. Так, отец может применять к ребенку определенные методы воздействия, «потому что меня так воспитывали и я вырос хорошим человеком».

- Личностные особенности родителя. Например, социально активная мама, склонная занимать лидерскую позицию во взаимоотношениях, может реализовывать стиль воспитания по типу доминирующей гиперпротекции.

- Возраст родителей и особенности их семейных отношений. Скажем, если мама не удовлетворена отношениями с супругом, она с большей вероятностью будет строить отношения с ребенком по типу симбиоза.

- Религиозные и культурные особенности семьи. Например, в ряде кавказских культур считается правильным довольно авторитарное и жестко контролирующее воспитание.

Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис выделяют следующие характеристики *стиля воспитания*<sup>7</sup>:

- протекция — «сколько сил, внимания, времени уделяют родители воспитанию ребенка». Выделяют два уровня протекции: излишняя (гиперпротекция) и недостаточная (гипопротекция)<sup>8</sup>;

- степень удовлетворения потребностей ребенка — и биологических (в питании, одежде) и социальных (в общении, в любви и заботе). «Эта характеристика семейного воспитания отличается от уровня протекции, поскольку описывает не меру занятости родителей воспитанием ребенка, а степень удовлетворения его потребностей»<sup>9</sup>;

- количество и качество запретов, требований и санкций.

Подчеркнем, что для самого родителя эти характеристики не являются осознанными и целенаправленными. Они отражают не столько рациональную воспитательную позицию, сколько эмоциональное отношение к ребенку и личностную специфику родителя.

В отечественной психологии существует множество классификаций неэффективных стилей воспитания. В качестве примера приведем те, что выделили Эйдемиллер и Юстицкис. Использование этой модели на практике обусловлено тем, что она подкреплена диагностическим инструментарием и рекомендациями по работе с конкретным стилем.

---

<sup>7</sup> Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. — СПб.: Питер, 1999.

<sup>8</sup> Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. — СПб.: Питер, 1999. — С. 528.

<sup>9</sup> Там же.

Итак, эти авторы выделяют следующие неконструктивные стили воспитания: потворствующая гиперпротекция, доминирующая гиперпротекция, повышенная моральная ответственность, эмоциональное отвержение, гипопротекция и жестокое обращение.

В соответствии с приведенными характеристиками дадим краткое описание каждого из этих стилей воспитания.

*Потворствующая гиперпротекция* характеризуется повышенным уровнем протекции, чрезмерным уровнем удовлетворения потребностей ребенка (потворствованием) вместе с недостаточностью требований, запретов и санкций.

*Доминирующая гиперпротекция* характеризуется тем, что «ребенок также в центре внимания родителей, которые отдают ему много ил и времени, однако в то же время лишают его самостоятельности, ставя многочисленные ограничения и запреты»<sup>10</sup>.

*Повышенная моральная ответственность* предполагает пониженное внимание к потребностям ребенка на фоне завышенных требований к нему.

*Эмоциональное отвержение* выражается в непринятии ребенка родителем, что выражается в низком уровне протекции и удовлетворения его потребностей.

*Жестокое обращение* с ребенком проявляется в том, что эмоциональное отвержение усиливается крайней жесткостью санкций.

При *гипопротекции* ребенок предоставлен сам себе.

Два последних стиля воспитания, как правило, реализуются в неблагополучных семьях и/или родителями, имеющими серьезные психологические проблемы или психические расстройства. Оказание помощи в этих случаях требует подключения социального педагога, органов опеки и попечительства и в ряде случаев направления родителя на лечение. Поскольку мы описываем в данном курсе консультирование родителей психологически здоровых и способных к конструктивному взаимодействию, работу с двумя последними стилями воспитания мы описывать не будем.

Таким образом, в русле данного подхода стиль воспитания рассматривается как ключевой фактор, влияющий на формирование у ребенка тех или иных особенностей. Реализуемый родителем стиль воспитания может явиться фактором, обуславливающим или усугубляющим имеющиеся у ребенка психологические трудности.

---

<sup>10</sup> Там же, с. 530.

Общая логика работы психолога с использованием концепции стиля воспитания совпадает с уже описанной нами: выявление реализуемого родителем стиля воспитания, помощь родителю в осознании используемых им воспитательных приемов и их влияния на поведение ребенка, формирование конструктивных способов взаимодействия.

Как можно выявить стиль воспитания?

Конечно, можно воспользоваться средствами психологической диагностики: «Тест-опросник родительского отношения к детям» (ОРО) (А.Я. Варга, В.В. Столин), «Анализ семейных взаимоотношений» (АСВ) (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис), «Методика изучения родительских установок» (PARI) (Е.С. Шефер, Р.К. Белл) и др.

Однако в этом случае велика вероятность, что родитель будет давать социально желательные ответы. Поэтому в консультативной работе рекомендуется прибегать к пробам на совместную деятельность, позволяющим увидеть реально сложившиеся в семье отношения. Эти проблемы довольно подробно описаны Т.В. Громовой, А.Г. Лидерсом, Н.В. Пилипко и И.В. Диянковой.

Характерной особенностью данного подхода является то, что для каждого стиля воспитания выделяются более или менее типичные проблемы ребенка и формулируются конкретные консультативные задачи. Система работы психолога с детско-родительской парой в зависимости от реализуемого родителем стиля воспитания довольно подробно изложена Н.В. Пилипко и И.В. Диянковой (здесь также используется классификация Эйдемиллера и Юстицкиса).

В таблице 6.3 кратко представлены основные направления консультативной работы в зависимости от стиля воспитания. Мы также включили сюда непоследовательное воспитание, которое Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис не выделяют в качестве отдельного стиля, но на практике у психолога зачастую возникает необходимость оказать помощь именно при подобной модели взаимодействия с ребенком.



Таблица 6.3

**Общая характеристика консультативных стратегий  
с учетом стиля воспитания**

Стиль воспитания	Особенности родителя	Особенности ребенка	Типичные проблемы	Стратегии работы психолога
<p>Потворствующая гиперпротекция</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• излишне много занимается ребенком, позволяет ему слишком многое;</li> <li>• предъявляет минимум требований и запретов (часто требования в виде вопросов: «Не делай так больше, хорошо?» или в форме договора: «Мы же договорились, что ты так больше не делаешь»);</li> <li>• пренебрегает собственными интересами и потребностями ради ребенка;</li> <li>• подчеркивает уникальность ребенка, восхищается им</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• обладает неадекватно завышенной, но неустойчивой самооценкой;</li> <li>• безудержно стремится к лидерству и превосходству;</li> <li>• крайне болезненно переживает ситуации неуспеха</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• родители считают, что ребенка недостаточно ценят в школе, к нему не ищут подход, не понимают его индивидуальности;</li> <li>• у ребенка не складываются отношения с ровесниками;</li> <li>• ребенок плохо адаптируется, не выполняя требований школы</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• помочь родителю осознать важность ограничений;</li> <li>• научить родителя формулировать ограничения;</li> <li>• научить родителя обозначать свои потребности и интересы в отношениях с ребенком</li> </ul>

Таблица 6.3 (продолжение)

Стиль воспитания	Особенности родителя	Особенности ребенка	Типичные проблемы	Стратегии работы психолога
Симбиоз	<ul style="list-style-type: none"> <li>• считает ребенка слабым, маленьким, неспособным, что приводит к желанию всё сделать за него, предохранить от опасностей жизни;</li> <li>• живет интересами ребенка;</li> <li>• часто говорит о ребенке «мы»;</li> <li>• стремится привязать ребенка к себе, удерживать рядом, лишит самостоятельности</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• слишком привязан к своему родителю;</li> <li>• не может принимать самостоятельные решения;</li> <li>• предпочитает общество родителя другим социальным контактам</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• трудности адаптации в школе;</li> <li>• инфантильность, зависимость, несамостоятельность ребенка;</li> <li>• родителя может тревожить желание ребенка обрести самостоятельность</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• помочь осознать различия как ресурс и научиться их принимать;</li> <li>• помочь родителю и ребенку перейти от «мы» к «я и ты», осознать потребности отдельно мамы и ребенка</li> </ul>

Таблица 6.3 (продолжение)

Стиль воспитания	Особенности родителя	Особенности ребенка	Типичные проблемы	Стратегии работы психолога
Доминирующая гиперпротекция	<ul style="list-style-type: none"> <li>• чрезмерно внимателен к ребенку, но при этом постоянно контролирует его;</li> <li>• в общении с ребенком предъявляет излишнее количество запретов, требований, указаний, наставлений;</li> <li>• ограничивает инициативу ребенка, поправляет его, не прислушивается к пожеланиям;</li> <li>• оценивает самого ребенка и результаты его деятельности преимущественно негативно</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• несамостоятельный, нерешительный, безынициативный;</li> <li>• не может постоять за себя</li> <li>• часто высоко тревожный, заниженная самооценка;</li> <li>• в подростковом возрасте могут проявляться протестные реакции</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок занимает ведомую, подчиненную позицию;</li> <li>• упрямство, капризы и страхи;</li> <li>• поведенческие проблемы: грубит, не слушается и т.д.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• научить родителя учитывать интересы ребенка и ориентироваться на них в общении;</li> <li>• содействовать развитию у родителя внимания к ребенку;</li> <li>• научить родителя выражать позитивную оценку и предоставлять самостоятельность ребенку</li> </ul>

Таблица 6.3 (продолжение)

Стиль воспитания	Особенности родителя	Особенности ребенка	Типичные проблемы	Стратегии работы психолога
Эмоциональное отвержение	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ребенок не устраивает родителя, раздражает его;</li> <li>• игнорирует потребности ребенка (прежде всего социальные: в любви, внимании и т.п.);</li> <li>• стремится избежать общения, тесных контактов;</li> <li>• выражает общее недовольство тем, что ребенок «какой-то не такой»</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• не может устанавливать близкие и теплые доверительные отношения;</li> <li>• заниженная самооценка;</li> <li>• могут быть протестные реакции, месть, уход в мир фантазий и т.д.</li> </ul>	Поведенческие проблемы: дерется, грубит, убегает из дома, ворует деньги, проявляет жестокость к животным и т.п.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• помочь родителю осознать свои чувства;</li> <li>• проработать эмоциональные проблемы родителя ;</li> <li>• помочь родителю установить контакт с ребенком, увидеть своего реального ребенка</li> </ul>

Таблица 6.3 (окончание)

Стиль воспитания	Особенности родителя	Особенности ребенка	Типичные проблемы	Стратегии работы психолога
Повышенная моральная ответственность	<ul style="list-style-type: none"> <li>• предъявляет к ребенку повышенные требования, не соответствующие реальным возрастным и психофизиологическим потребностям ребенка;</li> <li>• возлагает на ребенка ответственность за серьезные решения или задачи;</li> <li>• игнорируют реальные интересы и возможности ребенка</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• проявляет агрессию по отношению к объекту ответственности;</li> <li>• отказывается от ответственности, например, не хочет ходить в школу и т.п.</li> <li>• высокая тревожность, страхи;</li> <li>• заниженная самооценка</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• протестные реакции;</li> <li>• ребенок не выполняет свои обязанности, не сдерживает обещания</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• помочь родителю сформировать адекватное представление о возможностях ребенка;</li> <li>• помочь родителю перераспределить ответственность</li> </ul>
Непоследовательное воспитание	<ul style="list-style-type: none"> <li>• предъявляет много требований, но не доводит их до конца;</li> <li>• в одной и той же ситуации ведет себя по-разному</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• низкий уровень самоорганизации, не может работать самостоятельно;</li> <li>• нарушает правила поведения;</li> <li>• манипулирует взрослым</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• дисциплинарные трудности, прежде всего непослушание;</li> <li>• ребенок «проверяет» любые требования взрослого</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• помочь родителю выработать единую систему требований</li> </ul>

Итак, подводя итог описанию трех теоретических подходов к консультированию родителей, подчеркнем, что, несмотря на концептуальные расхождения в трактовке причин и механизмов возникающих проблем, общая логика консультирования остается более или менее схожей и направлена на сопровождение родителя в процессе освоения им новых форм взаимодействия с ребенком.

### **Вопросы и задания для самостоятельной работы**

1. Выберите из предложенной литературы одну из проб на совместную деятельность и проведите ее в процессе консультирования родителя и ребенка. Какие выводы вам удалось сделать на основании этого?

2. Выберите один из случаев вашей работы с родителями. Проанализируйте, какая в данной семье существует система подкрепления и насколько она эффективна. Какие положительные и отрицательные подкрепления вы бы рекомендовали родителям?

3. Выберите одного из «проблемных» детей, с которыми вы работаете. Как вы думаете, какую цель нарушенного поведения он преследует? Что позволяет вам так думать? (При ответе на это вопрос можно воспользоваться дополнительной литературой.)

4. Выберите один из случаев вашей работы с родителями. Какой стиль воспитания реализовал родитель? На основании чего вы делаете этот вывод?

### **Литература**

1. *Бурменская Г.В.* и др. Проба на совместную деятельность // Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: ИЦ «Академия», 2002.

2. *Громова Т.В.* Царство-государство. Методика как средство диагностики и коррекции межличностных отношений // Школьный психолог, 2003, № 11.

3. *Грюнвальд Б., Макаби Г.* Консультирование семьи. — М.: Когито-центр, 2004.

4. *Кривцова С.В.* Навыки жизни: в согласии с собой и миром. — М.: Генезис, 2002.

5. *Лидерс А.Г.* Методики для обследования диады «Родитель — ребенок». // *Лидерс А.Г.* Психологическое обследование семьи. — М.: «Академия», 2006.

6. *Пилипко Н., Диянкова И.* Работа для троих: коррекционная работа с детско-родительской парой в процессе психологического консультирования // *Школьный психолог*, 2002, № 39.

7. *Шевченко Ю.С.* Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психопатоподобным синдромом. — М.: «Вита-Пресс», 1997.

8. *Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.В.* Психология и психотерапия семьи. — СПб: Питер, 1999.

9. *Seligman L.* Diagnosis and treatment planning in counseling. Springer, 2004.

## Лекция 7. Особенности консультирования педагогов

### 1. Особенности педагога как клиента

Для успешности «школьного» консультирования важно осознавать, что педагог как клиент обладает некоторыми специфическими особенностями.

Прежде всего к этим особенностям следует отнести неблагоприятное эмоциональное состояние. В современной психологии и педагогике неоднократно отмечалось, что эмоциональное состояние педагогов характеризуется высоким уровнем неблагополучия. Так, О.В. Хухлаева считает, что одной из серьезных проблем современной школы является эмоциональное выгорание педагогов, которому подвержены чаще всего люди старше 35–40 лет<sup>1</sup>. И.В. Вачков говорит о том, что у 80% педагогов после 20 лет работы по специальности наступают необратимые психологические изменения<sup>2</sup>. С.Ю. Алашеев и С.В. Быков на основании экспериментальных исследований убедительно доказывают, что чем больше педагогический стаж, тем выше социальная (групповая) тревожность. Исследователи также показали повышенный уровень личностной тревожности у учителей<sup>3</sup>. Со своей стороны, заметим, что подобные трудности усугубляются несформированностью навыков личностной рефлексии: педагоги склонны описывать свое состояние как усталость или же в целом приписывать причины такого состояния неверному поведению детей и родителей.

Таким образом, консультирование педагога — это работа с клиентом, который с большой степенью вероятности находится в состоянии эмоционального дискомфорта. Причем данные аффективные трудности проявляются не только в контексте взаимодействия с конкретным трудным ребенком, они могут иметь устойчивый генерализованный характер и препятствовать успешной педагогической деятельности. Подчеркнем, что пассивность

---

<sup>1</sup> Хухлаева О.В. Эмоциональное выгорание учителей. // Издательский дом «Первое сентября». Школьный психолог. — 2006. — № 4.

<sup>2</sup> Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. — М.: Ось-89, 2002.

<sup>3</sup> Алашеев С.Ю., Быков С.В. Состояния тревожности у педагогов // Социологический журнал. — 1999. — № 3–4.



педагога, отсутствие у него мотивации к выполнению рекомендаций психолога, неспособность менять устойчивые поведенческие паттерны и многие другие проявления могут являться симптомами эмоционального выгорания. На практике это означает, что изменить негативные тенденции рациональными методами (информированием и рекомендациями) не удастся. Здесь потребуются эмоциональное отражение и интерпретации, направленные на осознание учителем своего эмоционального состояния и формирование у него мотивации на проработку собственных эмоциональных трудностей. В беседе с учителем психологу важно подчеркнуть необходимость заботиться о своем эмоциональном состоянии как главном инструменте профессиональной деятельности.

Выше мы говорили о том, что для родителя взаимодействие с психологом сопряжено с определенным уровнем тревоги. Эта позиция справедлива и для учителя. Чего же, собственно, боится педагог?

Прежде всего — негативной оценки своей деятельности. Так, одна из наших коллег попросила у учительницы начальных классов разрешения присутствовать на занятии, объяснив это желанием понаблюдать за детьми. Реакция педагога была однозначной: «Где за детьми наблюдение, там и за педагогами!» Конечно, у подобной тревоги есть много социальных причин: падение престижа педагогической профессии, негативный образ учителя в СМИ, общая социальная незащищенность педагога, жесткая система профессиональной аттестации. Все вместе они делают педагога крайне восприимчивым к любой ситуации, которую он в той или иной форме воспринимает как оценочную. Если же педагог имеет малый опыт взаимодействия с психологом, он склонен считать его кем-то вроде методиста, оценивающего его профессионализм.

Какой практический вывод можно сделать из этого? Особое внимание следует уделять поддержке позитивной самооценки, как личностной, так и профессиональной. Очень важно обеспечивать педагогу позитивную обратную связь, обращая внимание на достигнутые им профессиональные результаты. Продуктивной позицией в консультировании учителя является авансирование профессиональной успешности. Это предполагает, что психолог, обсуждая ребенка или формулируя рекомендации, подчеркивает

профессионализм и компетентность учителя: «Вы же так хорошо видите все процессы в классе, вы понимаете, что...», «Такому грамотному учителю, как вы, не составит труда...»

По сравнению с консультированием родителей в работе с педагогами важно подчеркнуть следующее. С одной стороны, педагогу проще увидеть трудности ребенка; его взаимодействие с учеником не является таким эмоционально нагруженным, как общение родителя с ребенком. С другой — поскольку проблемы ребенка могут быть не связаны с поведением учителя, ему сложнее принять на себя ответственность за их разрешение. Результатом этого может явиться неготовность и нежелание учителя выполнять рекомендации психолога, направленные на помощь ребенку. Так, когда учитель видит причины трудностей ученика в неверной модели семейного воспитания, он может полагать, что, поскольку он никакого влияния на возникновение проблем не имеет, их разрешение его не касается. Такая ситуация ставит перед психологом задачу мотивации учителя на сотрудничество по вопросу разрешения проблем ребенка.

Многие практические психологи отмечают некорректность и неточность запросов, которые предъявляют учителя. Бесспорно, эта проблема стоит очень остро, но подчеркнем, что она может быть вызвана не только нежеланием брать на себя ответственность, но и элементарным отсутствием внятного представления о сущности психологической помощи и ее принципиальном отличии от педагогической помощи ребенку. Кроме того, зачастую педагоги склонны рассматривать имеющиеся у детей трудности как фатальные, не поддающиеся коррективке. В этом случае они считают работу психолога бессмысленной, поскольку не видят потенциала к изменению. Поэтому психологу необходимо вести просветительскую работу, разъясняя учителям сущность и возможности психологической помощи детям.

В таблице 7.1 представлены содержательные отличия психологической и педагогической помощи ребенку. Этот материал можно использовать как ориентир в просветительской работе с учителями. Такую работу лучше начинать заранее, рассуждая о психологической помощи в целом, а на примере конкретного ребенка апеллировать к вышесказанному: «Помните, мы с вами на педсовете говорили об особенностях психологической помощи? Так вот, в работе с Васей моя помощь может заключаться в том...».

Таблица 7.1

### Сравнительный анализ особенностей оказания психологической и педагогической помощи

Критерии сравнения	Психологическая помощь	Педагогическая помощь
Зачем? С какой целью?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• развитие навыков саморегуляции;</li> <li>• развитие коммуникативных навыков;</li> <li>• развитие познавательных процессов;</li> <li>• нормализация эмоционального состояния;</li> <li>• раскрытие потенциала личности для саморазвития и развития способностей</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• повышение эффективности обучения;</li> <li>• усвоение норм общения;</li> <li>• усвоение норм поведения;</li> <li>• формирование общеучебных навыков;</li> <li>• развитие способностей</li> </ul>
Когда?	В специально отведенное время. По запросу	Постоянно / по необходимости. По собственной инициативе
Как долго?	Одна-две встречи — школьный психолог. Длительная — от нескольких недель до нескольких лет — психолог вне школы	Ситуативная — педагог. Длительная — система педагогической поддержки ребенка
Кто?	Психологи: школьные, психолого-медико-педагогических комиссий (ПМПК), психоневрологических диспансеров (ПНД), психолого-медико-социальные центров (ПМСЦ) и др.	Классные руководители, родители, администрация, воспитатели, социальные педагоги, учителя-предметники

Таблица 7.1 (окончание)

<b>Критерии сравнения</b>	<b>Психологическая помощь</b>	<b>Педагогическая помощь</b>
Как?	Через контакт и доверие. Занятия/встречи	В процессе учебного взаимодействия (урок, дополнительное занятие) или воспитательного взаимодействия (мероприятия, классные часы)
В какой форме?	Индивидуальной или групповой	Индивидуальной или групповой
Какими методами?	Игры, упражнения, творческие формы	Дифференцированные задания, беседы, примеры, просвещение и др.
Результат	<ul style="list-style-type: none"> <li>• устойчивый эмоциональный фон;</li> <li>• сформированность навыков и психических функций соответственно возрасту</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• повышение успеваемости и качества обученности;</li> <li>• соблюдение социальных норм;</li> <li>• способность к саморазвитию и самоопределению</li> </ul>

Наконец, очень большое значение для успешного консультирования педагогов имеет позиция, которую в большей или меньшей степени осознанно занимает психолог по отношению к ним. Если он изначально относится к ним с уважением, понимает сложность и многоплановость их работы, ценит их профессионализм, он способен установить с ними доверительные и прочные профессиональные отношения. Если же психолог относится к учителям критично, выделяя преимущественно негативные стороны их поведения, считает, что они не понимают детей и не могут выстроить контакта с ними, консультативная работа не сложится. Конечно, практически в каждой школе или детском саду могут быть случайные люди, но вместе с тем в нашей систе-

ме образования много талантливых, равнодушных педагогов, искренне заинтересованных в учениках. Психологу, консультирующему учителей, важно помнить об этом и осознавать собственные установки по отношению к учителям в целом и данному учителю в частности.

## 2. Типология запросов педагогов

В зависимости от того, с каким запросом обращается педагог за психологической помощью, консультирование может строиться по-разному. Рассмотрим типологию запросов педагогов и стратегию работы психолога в каждом из этих случаев.

*Первый вариант — педагог обращается с запросом по поводу трудностей ребенка.*

В этом случае общая логика консультирования во многом схожа с консультированием родителей. Прежде всего, важно сориентировать педагога на поиск причин имеющихся у ребенка трудностей. Если педагогу кажется, что причины очевидны, следует тактично выяснить представление педагога об этих причинах и информировать его о том, что у любой детской проблемы может быть множество разнообразных и зачастую взаимоисключающих причин. Здесь очень уместны аналогии с медициной, где, прежде чем прописать лекарство, необходимо сдать анализы. Затем психолог осуществляет работу в соответствии с общей схемой: выдвижение гипотез, диагностика и т.п. Важным содержательным моментом консультирования педагога по данному запросу является то, что психологу стоит удерживать педагога скорее в позиции коллеги, не ставя его окончательно в клиентскую позицию.

Обсуждение с педагогом психологического диагноза во многом определяется итогом диагностического этапа. Рассмотрим два различных варианта консультативных ситуаций.

1. Поведение учителя *не является* значимым фактором, влияющим на трудности ребенка (например, высокая тревожность ребенка связана с семейной, а не школьной ситуацией).

Здесь при обсуждении итогов диагностического этапа важно, с одной стороны, подчеркнуть конструктивный характер взаимодействия педагога с ребенком (естественно, не «демонизируя» при этом семью), а с другой — сделать педагога своим союзником в оказании помощи. Трудно переоценить те возможности, кото-

рыми обладает педагог в плане оказания поддержки ребенку. Психолог может подчеркнуть уникальность позиции учителя и значительность ресурсов, которыми он обладает: «Именно вы можете помочь ему почувствовать собственную значимость». Здесь можно привести различные аргументы: согласование педагогических воздействий обеспечит лучший результат, авторитет педагога крайне высок для ученика и/или его родителей и т.п.

2. Поведение учителя *является* одной из причин трудностей ученика (например, манера учителя говорить на повышенных тонах и негативно комментировать работу ребенка в значительной степени способствует повышению его уровня тревожности). Подчеркнем, что делать данный вывод следует с максимальной осторожностью, на основании тщательного анализа материалов диагностического этапа.

Ни в коем случае нельзя обвинять учителя или критически комментировать его работу! Ни к каким изменениям это всё равно не приведет, а установить контакт заново может быть весьма затруднительно.

Здесь при описании итогов диагностики не стоит сразу переходить к описанию взаимосвязи между поведением педагога и трудностями ребенка. Имеет смысл сначала обсудить какие-то общие результаты, позволяющие выделить некоторые специфические характеристики ребенка, а затем акцентировать внимание педагога на том, как ребенок в силу этих особенностей реагирует на те или иные поведенческие модели учителя. Очень важно обозначить, что поведение учителя мотивировано стремлением поддержать ребенка, обеспечить высокий уровень знаний. Можно также подчеркнуть эффективные методы, которые использует учитель. В целом интервенция может быть примерно следующей: «Анна Петровна, вы так стремитесь добиться понимания вашего предмета от всех учеников, что они ценят вас как педагога и интересуются вашим предметом. Мы понимаем, что вы, будучи человеком эмоциональным, ярко реагируете на какие-то ошибки. Многие ученики, которые вас хорошо знают, уже привыкли к этому и видят в этом вашу заинтересованность в их знаниях. Но Наташа, как мы с вами увидели по итогам диагностики, девочка очень впечатлительная, тревожная. И она в таких ситуациях начинает сильно волноваться».

Вне зависимости от того, насколько поведение педагога способствует закреплению трудностей ребенка, важно подчеркнуть, что его роль в оказании помощи ученику велика, но он не является единственным ответственным за сложившуюся ситуацию.

В ряде случаев рекомендации психолога наталкиваются на сопротивление педагога: «Я не могу с каждым работать отдельно, у меня их много». (Отметим, что эта позиция не связана напрямую с количеством детей в классе: есть педагоги, которые не будут искать индивидуальный подход в классе из 15 человек, тогда как другие найдут возможности для этого в классе, где 30 с лишним учеников.)

Наибольшую сложность для психолога при работе с данным запросом представляет более или менее явно выраженное стремление педагога снять с себя ответственность за решение проблем ребенка. Если такая позиция проявляется в начале работы, когда педагог ждет от психолога «волшебства», необходимо воспользоваться техникой предоставления информации, объяснив важность взаимодействия педагога и психолога в сопровождении ребенка и ограниченность исключительно психологической поддержки, а также техникой позитивного переформулирования или самораскрытия, повышающих значимость педагога («Только вы с вашим опытом сможете найти подход...»). Если подобные тенденции начинают проявляться в виде уклонения от выполнения рекомендаций или жалоб на невозможность изменения ситуации непосредственно на этапе оказания помощи, психологу следует применить технику конфронтации («Вы говорите о том, что хотите помочь ребенку, но при этом не пробуете новых форм взаимодействия с ним»).

*Второй вариант — педагог обращается с запросом по поводу собственных затруднений.* В данном случае может быть два варианта запросов. Первый: трудности учителя непосредственно связаны с педагогической деятельностью. К таким трудностям можно отнести, например, жалобы на чрезмерно сильную эмоциональную реакцию и личностную включенность у начинающих педагогов, беспокойство по поводу снижения эмоциональной реакции у опытных педагогов, резкие негативные чувства по поводу кого-то из детей. Отметим, что появление подобных запросов является признаком доверия к психологу.

В этом случае, с одной стороны, следует безусловно оказать поддержку, с другой — не ориентироваться на длительную консультативную работу. Оптимальным выходом в данном случае будет ресурсно ориентированная стратегия, когда психолог фокусируется не на причинах или факторах, обуславливающих подобные трудности, а на приемах, позволяющих с ними совладать. Здесь психологу важно познакомить учителя с основами своего рода «эмоциональной гигиены»: разъяснить важность выражения эмоций, совместно поискать способы их конструктивного выражения, обсудить персональную стратегию профилактики выгорания. Ни в коем случае нельзя нагружать учителя дополнительными «нормами»: «Вы должны настраиваться...», «Нельзя позволять себе такие чувства...». Подобные «интервенции» только усиливают тревогу учителя. Хороший поддерживающий эффект может оказать позитивно ориентированное самораскрытие. В отдельных случаях, когда педагог стремится понять причину происходящего с ним, следует использовать интерпретацию.

Второй вариант запросов — это личные трудности педагога, никак не связанные с его работой (трудности во взаимодействии с мужем, собственными детьми и т.п.). В этом случае от непосредственной консультативной помощи следует уклониться, помогая сформулировать консультативный запрос и перенаправив учителя к другому консультанту. Необходимо поддержать педагога, используя технику эмоционального отражения («Это действительно обидно...»), но при этом обозначить невозможность решения данных проблем в рамках «школьного» консультирования. При этом оптимально апеллировать к наличию личного знакомства: «Подобные трудности лучше обсуждать с незнакомым специалистом». В идеальном варианте можно порекомендовать конкретное учреждение и/или специалиста, к которому педагог может обратиться за помощью.

Каким образом психолог образования может стимулировать педагогов обращаться к нему за консультативной помощью?

Здесь большое значение имеет личный контакт и доверие педагога к психологу. В процессе консультирования педагога очень важны собственная активность и заинтересованность психолога. Для того чтобы работа была эффективна, психологу следует проявлять инициативу и активность в организации встреч с педагогом. Необходимо, чтобы педагог чувствовал включен-



ность психолога в работу, его заинтересованность. Хотя запрос на консультирование исходит от педагога, необходимо всячески поддерживать его инициативу.

Кроме того, важно, чтобы психолог делился с педагогом общей информацией о ходе работы, своими наблюдениями за ребенком и/или родителем. Естественно, необходимо соблюдать принцип конфиденциальности, однако для педагога сведения о том, что «ребенок старается» или «у меня на занятии ему это сложно, а у вас?», помогают чувствовать включенность в работу психолога и осознавать значимость собственной позиции в работе с ребенком.

### **3. Трудные ситуации в консультировании педагогов и способы их преодоления**

*Ситуация 1. Педагог формулирует запрос к психологу в форме, не предполагающей его участия в процессе оказания помощи (например, «Поработайте с Петровым», «Позанимайтесь с Синицыной»).*

Основной стратегией деятельности психолога в данном случае будет перевод педагога из позиции «потребителя услуг» в позицию «коллеги». Задача психолога — сформировать у педагога понимание того, что психологическая помощь ребенку реализуется в тесном взаимодействии учителя и психолога.

Категорически не следует как игнорировать такой запрос, так и немедленно бросаться его выполнять. Прежде всего необходимо подробно побеседовать с педагогом по поводу данного ученика. Реагировать на подобные запросы можно примерно так: «Конечно, поведение Петрова стоит обсудить. Когда вам будет удобно это сделать?». В разговоре с учителем важно подчеркнуть значимость информации о ребенке, которой располагает педагог, и авторитетность для психолога его экспертного мнения.

Если педагог не проявляет готовности совместно анализировать проблемы ребенка, ограничиваясь общими фразами типа: «Что здесь непонятного? Он совершенно не умеет себя вести», — психологу необходимо занять однозначную позицию: у подобного поведения может быть масса причин, а для успешной работы требуется детальное обсуждение и последующая диагностика, итоги которой также будут обсуждаться с учителем. На всех следующих этапах психологу нужно максимально вовлекать педагога в обсуждение хода работы.

Как показывает практика, подобное поведение психолога довольно быстро приводит учителей к пониманию того, что он с готовностью откликается на их запросы, но от них также требуется участие в процессе помощи ребенку.

*Ситуация 2. Родитель, ребенок или представитель администрации обращаются к психологу с жалобой на педагога.*

Такой запрос требует от психолога максимальной деликатности и корректности. Для начала важно удостовериться, что высказанные жалобы обоснованы. Так, подросток может считать несправедливым педагога, последовательно добивающегося выполнения своих требований, а претензии родителя, полагающего, что учитель «не ищет подхода к ребенку», могут указывать на воспитание по типу потворствующей гиперпротекции. Даже если сам факт некорректного поведения педагога налицо, нельзя также забывать, что в большинстве случаев учитель не будет проявлять неадекватного поведения без всякого на то основания. Это его, безусловно, ни в коей мере не оправдывает, но подчеркивает важность рассмотрения конфликтной ситуации системно, принимая в расчет поведение всех, кто так или иначе участвует в конфликте.

Ни в коем случае психологу не следует занимать позицию «посредника», передавая педагогу слова клиента. Необходимо четко прояснить у клиента, в какой помощи он нуждается. Если он хочет переложить на психолога обсуждение проблемной ситуации с учителем («Не могли бы вы объяснить Марии Петровне, что с моей дочерью так нельзя?»), от этого следует отказаться, потому что согласие означает, что психолог не помогает клиенту решить коммуникативную проблему, а освобождает его от необходимости ее решать. Главное, что психолог может предложить клиенту в подобном случае, — совместный поиск оптимальной стратегии, которая позволит клиенту легализовать свое недовольство. Говоря иными словами, психолог может обсудить с клиентом, что и как он хочет обсудить с учителем, и по необходимости разыграть предстоящую беседу, используя технику ролевого моделирования. В самом крайнем случае, особенно если конфликт приобретает напряженный характер, психолог может выступить в роли модератора, присутствуя при обсуждении и помогая его регулировать.

Всё это, конечно, не снимает с психолога ответственности за наблюдение ситуации, отслеживание ее динамики и по необходимости обсуждение с учителем собственных наблюдений.

*Ситуация 3. Педагог задает вопрос, на который психолог не знает ответа, или спрашивает мнения психолога о книге, авторе, программе, с которыми психолог не знаком.*

Нет ничего стыдного в том, что знания психолога не абсолютны, поэтому в такой ситуации лучше честно признаться в своем незнании: «К сожалению, я незнаком с данной программой». Можно предложить навести справки или поискать ответ в литературе: «К сожалению, я не могу ответить на ваш вопрос прямо сейчас, но я могу проконсультироваться у соответствующих специалистов (обратиться к специальной литературе) и через некоторое время дать ответ».

Если педагог обесценивает психолога высказываниями вроде «Вы же психолог, вы же должны знать подобные вещи», психолог может спокойно отреагировать приблизительно так: «Современная психология настолько разнообразна, что одному человеку практически невозможно хорошо разбираться во всех ее проблемах. В наше время психологи так же специализированы, как врачи, каждый из которых лечит только определенные болезни».

*Ситуация 4. Педагоги ставят под сомнение компетентность психолога или правомерность его рекомендаций, обесценивают информацию, которую слышат от психолога, высказываниями типа «Это все хорошо в теории, а в жизни все по-другому».*

Очень важно, чтобы именно в этой ситуации психолог реагировал спокойно и уверенно! По сути, такая реакция скрывает два посыла: «Верите ли вы сами как психолог в то, что ваша наука может помочь?» и «Я не хочу брать на себя ответственность за то, что происходит, не хочу ничего менять». Психолог может сказать приблизительно следующее: «Психология — такая наука, в которой теория напрямую связана с жизнью. То, как складывается наша жизнь, во многом зависит от нас. Можно попробовать поэкспериментировать: что произойдет, если вы попробуете применить то, о чем мы с вами говорим. Вы ничем не рискуете, это же просто эксперимент».

Кроме того, такая реакция педагогов может быть следствием того, что рекомендации психолога действительно имеют чрезмерно теоретический характер и необходимо приблизить их к практике.

*Ситуация 5. Педагоги предъявляют к психологу заведомо невыполнимые требования, касающиеся организации его работы или ее содержания (например, высказывают пожелания, «чтобы психолог работал индивидуально с каждым ребенком»).*

Важно признать правомерность высказанных пожеланий педагогов: «Конечно, это было бы замечательно, если бы я работала индивидуально с каждым ребенком». Затем нужно четко объяснить, что это невозможно, не вдаваясь в детали: «К сожалению, это невозможно, потому что сделать это не позволяет моя нагрузка». Если педагоги продолжают настаивать на своем, предлагая изменить учебную нагрузку и т.д., важно так же спокойно, не вдаваясь в объяснения и оправдания, продолжать стоять на своем: «К сожалению, это невозможно».

Наконец, предложить возможные варианты решения. Самое главное в этом случае — сразу обозначить свою позицию и не брать на себя чрезмерных обязательств.

*Ситуация 6. Педагоги просят дать им конкретные приемы управления, манипуляции детьми.*

В этом случае задача психолога — тактично отметить нереальность ожиданий педагога: «К сожалению, в психологии не существует общих рецептов, которые давали бы гарантированный результат во всех случаях, и у меня их тоже нет». Затем важно предложить возможную помощь: «Но я могу помочь вам понять, почему такие трудности возникают».

Таким образом, консультирование педагогов представляет собой довольно специфическое направление «школьного» консультирования, где консультативные отношения приобретают двойную природу: с одной стороны, педагог является клиентом, с другой — он выступает в роли эксперта и сотрудника в контексте помощи ребенку. Это предполагает, с одной стороны, внимание и уважение к его эмоциональному состоянию, а с другой — обеспечение принятия им своей доли ответственности за решение проблем ребенка.

## Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Какие приемы профилактики эмоционального выгорания можно рекомендовать учителям?
2. Какими принципами следует руководствоваться, знакомя педагогов с итогами диагностического этапа?
3. Каким образом следует повести себя школьному психологу, если педагог просит его о консультации по личному вопросу, утверждая, что «другим психологам не доверяет»?
4. Каким образом следует строить работу психологу, если кто-то из педагогов обратился с запросом по поводу своего собственного ребенка?

## Литература

1. *Алашеев С.Ю., Быков С.В.* Состояния тревожности у педагогов // Социологический журнал. — 1999. — № 3–4.
2. *Вачков И.В.* Групповые методы в работе школьного психолога. — М.: «Ось-89», 2002.
3. *Громова Т.* Чужой среди своих. Издательский дом «Первое сентября» // Школьный психолог. — 2003. — № 43.
4. *Хухлаева О.В.* Школьная психологическая служба. Работа с педагогами. — М.: Изд-во «Генезис», 2008.
5. *Хухлаева О.В.* Эмоциональное выгорание учителей. — Издательский дом «Первое сентября». — Школьный психолог. — 2006. — № 4.

## **Лекция 8. Консультирование подростков**

### ***1. Особенности подростка как клиента психолога-консультанта***

На процесс оказания психологической помощи подросткам в большой степени воздействуют возрастные новообразования пубертатного периода. Прежде всего, чувство взрослости и формирование эго-идентичности обуславливают значительную активизацию субъектной позиции подростка во взаимодействии с психологом. Именно это позволяет говорить о том, что индивидуальная работа психолога с подростком по содержанию ближе к консультированию, чем к коррекции. Вместе с тем, подросток как клиент психолога-консультанта обладает рядом специфических особенностей.

Во-первых, консультирование подростков отличается от консультирования взрослых в силу характеристик возраста. Причем эти особенности имеют амбивалентный характер: некоторые из них содействуют успеху консультативной работы, некоторые препятствуют. С одной стороны, недостаточный уровень развития рефлексии, реакция эмансипации (по А.Е. Личко), чувство взрослости, периодически принимающие оппозиционные формы и затрудняющие объективное восприятие проблемной ситуации, затрудняют консультативное взаимодействие. С другой — возникновение личностной рефлексии, возрастающий интерес к собственному внутреннему миру, стремление разобраться в явлениях психологической природы способствуют успешности консультативного процесса. Подростки редко бывают замотивированы на длительную работу, но в то же время проявляют искреннюю заинтересованность самим процессом консультирования и его результатами. Они декларируют принятие ответственности за свою жизнь, но редко способны на деле отвечать за свое поведение.

Во-вторых, особенностью консультативной работы с подростками является специфика возникающих отношений «консультант — клиент». Если при консультировании взрослых консультант и клиент равноправны, это два взрослых человека равного статуса и приблизительно сходного жизненного опыта, причем опыт клиента может превосходить опыт консультанта, то при

консультировании подростков ситуация иная. Консультант обладает заведомо большим жизненным опытом и более высоким социальным статусом. Если консультант является школьным психологом, эта разница обостряется. Подобная ситуация может осложнить установление контакта, так как для подростка консультант — еще один взрослый, который более близок скорее к учителям и родителям, чем к нему самому. Поэтому консультанту важно поддерживать «обособленность» своей позиции, не родительской и не учительской, избегать типичных «учительских» или «родительских» реакций или поучений (хотя порой это бывает очень непросто). Но, в то же время, не стоит ожидать от подростка взрослой клиентской позиции и стремиться к выстраиванию с ним совершенно равноправных консультативных отношений. При консультировании подростков позиция психолога часто характеризуется большей активностью, чем при консультировании взрослых.

Вместе с тем, у психолога есть ресурс в консультировании подростка. Он занимает особое место среди взрослых, окружающих подростка. Уникальность его позиции — в том, что он находится как бы в двух мирах одновременно: с одной стороны, ему близки подростковые печали и тревоги, он их понимает и принимает, с другой — он полноправный член мира взрослых. Консультант — это человек, уже переживший подростковый возраст и обладающий опытом более или менее удачного перехода к взрослой жизни, которым он может поделиться с подростком. В ситуации консультирования подростка личный опыт консультанта превращается в особый метод работы.

Как показывает наша практика, обращение консультанта к событиям своего отрочества воспринимается подростками с интересом, они задают много вопросов и интересуются дальнейшим развитием описываемых событий. Обращение к личному опыту консультанта может способствовать установлению контакта с подростком, рассмотрению явлений в возрастной динамике, анализу эффективных и неэффективных способов взаимодействия («Знаешь, когда мне было столько же лет, сколько тебе, я тоже..., а потом оказалось...»).

## **2. Мотивация подростка на психологическую помощь**

Конечно, уровень психологической грамотности в настоящее время растет, и многие подростки вполне самостоятельно обращаются за психологической помощью. Тем не менее, как показывает практика, подростки зачастую боятся прийти к психологу за помощью. Каким образом школьный психолог может мотивировать подростка обращаться за психологической помощью?

Обращение подростка к психологу за консультацией во многом зависит от самого психолога.

Для подростка наличие психолога в учреждении часто бывает неочевидно. Поэтому психологу необходимо прежде всего ясно и четко обозначить свое присутствие. Подросток должен иметь информацию о том, как зовут психолога, каков график его работы, где находится его кабинет и как можно попасть к нему на консультацию. Информация, которую психолог сообщает при знакомстве, должна быть продублирована в письменном виде: на двери кабинета психолога или еще на каком-то видном месте. Можно оформить «Уголок психолога», где, помимо интересной и полезной для детей информации, они могли бы найти данные о графике работы психолога и о том, как получить консультацию.

Далее, психолог должен быть открыт и доступен для контакта. Даже взрослому человеку бывает трудно обратиться за помощью к незнакомому специалисту. Подростку сделать это еще сложнее, особенно учитывая изначальную разницу позиций: психолог — это взрослый. Задача психолога — стать в глазах подростка безопасным взрослым, к которому можно прийти за помощью.

Мы считаем, что это значит быть доброжелательным, толерантным (особенно к проявлениям подростковой субкультуры), общаться с подростком с уважением, на равных, интересоваться его жизнью и в то же время четко соблюдать дистанцию.

Первейшая задача психолога — установить с подростками контакт, причем предметом этого контакта может не быть психологическая помощь как таковая. Как ни парадоксально, не контакт складывается в процессе оказания психологической помощи, а за психологической помощью чаще обращаются, если установлен



контакт. Мы полагаем, что оптимальные условия для выстраивания контакта предоставляет совместная деятельность подростка и взрослого. Если речь идет о школе, такой деятельностью могут стать уроки психологии, психологические тренинги, совместное участие в общешкольных мероприятиях. Кроме того, психологу нужно «создать предлог» для того, чтобы к нему можно было обратиться. Таким предлогом может явиться, к примеру, фронтальная психологическая диагностика, с итогами которой психолог приглашает познакомиться подростков: «Результаты теста я рассказываю только индивидуально, ко мне можно прийти в такое-то время».

Может ли строиться контакт на основе помощи в учении? Вопрос сложный, и однозначный ответ на него дать трудно. Одно дело, когда психолог помогает подростку найти оптимальные стратегии учебной деятельности или формирует учебные навыки на материале домашних заданий, и совсем другое — выполнить задание «за ученика». При этом психолог может руководствоваться самыми благими побуждениями: «Ему всё равно эта химия никогда не пригодится», «Это помогает установлению контакта». Не надо обманывать себя: подростки — прекрасные манипуляторы и быстро делают выводы о том, как можно «использовать» доверчивого взрослого.

И, наконец, важно понимать, что уровень доверия, необходимый для того, чтобы подросток поделился с психологом своими трудностями, складывается не сразу. Первое время психолог как бы зарабатывает свою репутацию.

### ***3. Особенности проведения первичной встречи с подростком***

Консультирование подростков может строиться двумя различными способами в зависимости от того, кто обратился с запросом: сам подросток или его педагог. Поскольку консультирование возможно только при условии согласия клиента, консультативная работа с подростком по запросу взрослого должна включать работу по формированию мотивации на работу с психологом у самого подростка.

Данная ситуация затрудняется несколькими факторами.

Во-первых, неясно, имеется ли у самого подростка запрос на психологическую помощь. Его может не быть совсем или

он может радикально отличаться от запроса взрослого. Во-вторых, изначально крайне затруднено формирование конструктивного альянса между подростком и психологом: подросток думает, что, если к психологу обращаются взрослые, он скорее всего на их стороне и непонятно, можно ли ему доверять.

Возможны два варианта предъявления педагогом запроса на консультирование подростка. Первый способ трудно назвать запросом, но встречается он часто: педагог в буквальном смысле приводит ребенка к психологу и просит «разобраться».

Как правило, такая ситуация имеет достаточно высокую эмоциональную нагруженность. Поэтому необходимо сначала снизить аффективный накал, удалить лишних свидетелей и успокоить подростка. Вести разговор с ним можно только наедине. Очень важно, чтобы сам психолог сохранял спокойствие, говорил ровным и уверенным тоном. Далее необходимо дать подростку возможность отреагировать свое эмоциональное состояние. «Расскажи, пожалуйста, что случилось», «Я знаю о том, что произошло, только со слов Марии Петровны. Мне бы хотелось услышать твое мнение». Если подростку трудно справиться с переполняющими его чувствами, можно предложить любой доступный способ их выражения: нарисовать, слепить и т.д. Если подросток отказывается обсуждать конфликтную ситуацию, разговор можно начать с общей информации: чем подросток увлекается, что ему интересно.

Вариант, когда психолога просят «поработать» с подростком, более благоприятный, но здесь встает другая проблема: как предъявить подростку этот запрос педагога или родителя. Безусловно, взрослого, обратившегося с запросом, необходимо предупредить, что подросток узнаёт о его обращении, и по необходимости согласовать то, что будет сказано. Лучше всего легализовать поступивший запрос примерно следующим образом: «Твоя классная руководительница обратилась ко мне, потому что ее беспокоит, что ты пропускаешь уроки» или «Ко мне приходила твоя мама. У тебя есть какое-то собственное мнение, что ее волнует?» В такой ситуации мы прежде всего стараемся понять, как сам подросток представляет себе сложившееся положение вещей, считает ли он жизненную ситуацию проблемной и есть ли у него запрос на консультативную помощь.

А что делать в том случае, если подросток категорически отказывается от психологической помощи и утверждает, что никаких трудностей у него нет? Мы считаем, что за клиентом всегда остается право отказаться от психологической помощи. При отсутствии мотивации результативность работы всё равно будет очень низкой. Возможно, гораздо большую пользу подростку принесет опыт того, что с его мнением считаются и что он смог настоять на своем. Вместе с тем, в данном случае необходимо максимально содействовать установлению контакта с подростком. Возможно, отказ подростка работать с психологом вызван недостатком доверия, недостаточной осведомленностью о специфике работы психолога, поэтому важно постараться создать комфортные, доверительные отношения и, возможно, через некоторое время вернуться к вопросу об оказании психологической помощи.

Если же подросток обратился за помощью самостоятельно, можно непосредственно переходить к общему алгоритму первичной встречи. При консультировании подростков она имеет несколько иную структуру.

Первым шагом является безоценочное принятие переживаний подростка. Подросток, начинающий работу с психологом, переполнен противоречивыми чувствами: страхом, обидой, раздражением, надеждой или тревогой. Поэтому на начальном этапе консультирования необходимо поддержать подростка. Важно, чтобы у него сложилось ощущение, что психолог действительно считает ситуацию, в которой он оказался, трудной, воспринимает всерьез его затруднения, понимает его чувства и готов ему помочь. На этом этапе, на наш взгляд, желательно наиболее полно прояснить взгляд самого подростка на сложившуюся ситуацию и ни в коем случае не подвергать критике его поступки. Необходимо воздержаться от разъяснений («может быть, она просто устала») и советов («а ты попробуй сам с ними поговорить»).

Как правило, подростки уже имеют опыт обсуждения своих трудностей с кем-то из взрослых (родственников, педагогов и т.п.), причем обычно подростку советуют прислушаться к мнению старших и «послушать их, они же тебя любят и желают тебе только добра». Подобные советы обычно вызывают у подростков в лучшем случае молчаливое несогласие, в худшем — бурное возмущение. Очень важно, чтобы психолог не стал еще одним таким

советчиком, поэтому необходимо (особенно на первых этапах работы) воздерживаться от малейшего морализирования или оценки. Это не значит, что консультант может только поглаживать и поддерживать клиента. Речь скорее идет об особом внимании к тому, как консультант выражает свое несогласие с тем или иным убеждением подростка. На наш взгляд, лучше мягкая ирония, чем совет или оценка.

Приведем *пример* беседы с подростком на начальном этапе работы.

*Вера, 14 лет* (все имена подростков изменены), на перемене подошла к психологу и сказала, что ей «нужно поговорить». На консультации она явно волнуется и начинает расспрашивать психолога о том, верит ли та в предсказания и гадания.

**Психолог.** Вера, ты хотела поговорить о гаданиях?

**Вера.** Да нет... (*мнется*).

**П.** Мне кажется, тебя что-то беспокоит, и ты хотела поговорить именно об этом.

**В.** Да... Вы понимаете, моя мама... В общем, она...

**П.** Что-то произошло в ваших отношениях с мамой?

**В.** Да.

**П.** Тебе трудно об этом говорить?

**В.** Да... (*решительно*). Мне кажется, что моя мама меня больше не любит!

**П.** Твоя мама тебя больше не любит?

**В.** Ну да. Сашку (*младшего брата*) любит, а меня нет!

**П.** И как ты это поняла?

**В.** Она на меня сердится, ругает из-за уроков, хотя я стараюсь и учиться стала лучше! Я гулять хочу пойти, а она говорит: «Лучше бы уроки сделала». А я все уроки уже сделала, а она не верит!

**П.** И у тебя возникает ощущение, что к тебе несправедливо относятся, тебя не любят...

**В.** Ну да! Сашке она так не говорит. Ему она вообще замечаний не делает!

**П.** И это очень обидно.

**В.** Конечно. И еще, знаете, она со мной не хочет разговаривать. Я ее спрошу о чем-нибудь, а у нее то времени нет, то я ей мешаю. Я ей всё время мешаю!

В этом случае психолог выражает девочке понимание и сочувствие, что способствует установлению контакта, помогает психологу получить максимум информации.

Исключительно важно не ограничиваться этим шагом! Безусловно, сам по себе опыт принятия для подростка исключительно ценен. Но ограничение работы данной стадией ставит подростка в позицию жертвы, а психолога — в позицию утешителя. В этом случае для подростка психолог становится человеком, который всегда пожалеет и приголубит, не высказывая никаких критических замечаний. Мы полагаем, что подобная позиция является неконструктивной как для подростка, так и для психолога. Результатом первого этапа работы, на наш взгляд, должно являться формирование доверительных отношений между психологом и подростком, причем отношений делового, рабочего характера. Для того чтобы избежать превращения консультирования в утешения и сочувствие, необходим переход к следующему этапу работы, которым является формулирование представлений о возможном результате работы с психологом.

Следует отметить, что у большинства подростков, даже имеющих опыт общения с психологом, представления о возможном результате консультативной работы весьма смутные. Обращаясь к психологу, они очень слабо себе представляют, чем психолог может им помочь. Вопрос психолога: «Какую помощь ты бы хотел от меня получить?» или «Что бы ты хотел получить в результате нашей работы?» — ставит подростка в тупик. В то же время этот этап является краеугольным камнем консультативной работы, поскольку он напрямую затрагивает представления подростка о том, чем он с психологом будет заниматься и что он сам может сделать для того, чтобы изменить эти отношения в желаемом ключе.

Не следует ожидать от подростка исключительно высокого уровня рефлексии и глубины формулировок. Если подросток затрудняется в ответе на подобные вопросы, психологу следует предложить ему варианты ответов. Поскольку подросток слабо представляет, чем психолог может ему помочь, психологу нужно самому очертить диапазон своих возможностей. Нам представляется наиболее продуктивной следующая формулировка: «Мне очень хочется тебе помочь. К сожалению, я не волшебник, и не всё в моих силах. Но я могу помочь тебе понять, почему вы со-

ритесь и не можете найти общий язык, помочь тебе решить, как поступить в той или иной ситуации».

Особой задачей первичной встречи с подростками является содействие принятию ими ответственности за имеющиеся трудности. Подросткам не свойственно задумываться о том, какова их роль в проблемной ситуации, они, как правило, склонны занимать позицию «невинной жертвы тирании взрослых». Такая позиция не является продуктивной для консультанта: как можно решить проблему, если клиент не берет на себя ответственность за нее?

Осознание своей ответственности ни в коей мере не означает обвинения подростка в сложившейся ситуации и абсолютно исключает высказывания типа «ты же сам виноват в том, что ребята так к тебе относятся». Нам кажется, что не стоит делать акцент на том, каков вклад подростка в имеющуюся у него проблему. Добиться того, чтобы подросток это понял, исключительно сложно и возможно только в том случае, если подросток обладает очень высоким уровнем рефлексии и способен критически оценивать собственное поведение.

Для психолога же крайне трудно построить беседу так, чтобы подросток не принял его высказывания за поучение или морализирование. Более конструктивно, на наш взгляд, акцентировать ответственность подростка за изменение ситуации. Важно подчеркнуть, что сейчас здесь, в кабинете психолога, находится не мама или учитель, а сам подросток.

Приведем *пример* работы по осознанию ответственности подростка за изменение отношений с родителями. *Юля, 15 лет*, обратилась к психологу с проблемой частых ссор и непонимания в отношениях с мамой.

**Юля.** В общем, мама начинает кричать, я тоже срываюсь, и мы опять ссоримся. Потом я просто ухожу к себе и начинаю плакать.

**Психолог.** А как бы тебе хотелось, чтобы вы с ней разговаривали?

**Ю.** Ну как... Спокойно, без крика. Чтобы можно было как-то договориться.

**П.** А как этого можно добиться?

**Ю.** Не знаю... вот если бы она не кричала, я бы тоже не заводилась.

**П.** Сейчас передо мной нет твоей мамы, и я не могу попросить ее: «Елена Игоревна, вы уж постарайтесь на Юлю не кричать».

**Ю.** Да даже если бы вы попросили, это бы не помогло.

**П.** Возникает вопрос, кто в этой ситуации окажется взрослее и мудрее, кто первым сделает шаг к изменению. Когда ты была маленькой, твоя мама заботилась о тебе, успокаивала, объясняла, терпела, а теперь ты сама уже взрослая. В ваших отношениях с мамой есть два человека: ты и мама. Как я понимаю, мама не будет ничего менять в ваших отношениях.

**Ю.** Не будет, это точно.

**П.** Тогда кто может предпринять какие-то шаги, ведущие к изменению?

**Ю.** Ну... Я, наверное...

**П.** Наверное. Ведь больше-то никому. Теперь от тебя зависит, как сложатся ваши отношения с мамой.

**Ю.** Да... Получается, что от меня.

Таким образом, итогом этого этапа первичной встречи является наличие у подростка и психолога согласованного представления о желаемом результате работы и запрос на психологическую помощь. После этого по необходимости можно мотивировать подростка на поиск причин имеющихся трудностей и переходить к диагностическому этапу.

#### ***4. Работа с типичными подростковыми проблемами***

Если говорить о типологии подростковых проблем, то среди них можно выделить несколько групп:

- учебные затруднения;
- поведенческие и коммуникативные проблемы;
- трудные жизненные ситуации;
- экзистенциальные проблемы (чувство одиночества, непонятности, суицидальные мысли, страхи).

Понятно, что это деление во многом является условным, поскольку зачастую проблема, предъявляемая как трудная ситуация, оказывается экзистенциальной, а за экзистенциальной кроется одна-единственная трудная ситуация.

Рассмотрим **стратегию консультирования** в зависимости от типа проблемы.

### *1. Консультирование по учебным затруднениям.*

В данном случае диагностический этап будет ориентирован на выявление причин учебных затруднений. Здесь потребуются развернутая и разносторонняя психологическая диагностика. При формулировании психологического диагноза, предъявляемого подростку, важно обратить внимание на его сильные стороны и делать целью работы развитие необходимых функций и использование компенсаторных возможностей. Основными техниками в данном случае будут предоставление информации, рекомендации и домашние задания.

Особое место среди учебных проблем занимают трудности, предъявляемые как «лень» и «нежелание учиться». В этом случае нужно обратить внимание, во-первых, на стиль воспитания в семье. Неспособность брать на себя ответственность и пассивная позиция могут коррелировать с определенными стилями воспитания (см. лекцию 6). Следует также обратить внимание на сформированность внутреннего плана действий и навыков самоорганизации. Кроме того, может потребоваться консультация у невролога («лень» может на самом деле представлять собой повышенную утомляемость).

Довольно подробный анализ проблем, обозначаемых как «лень», можно найти в работах А.Л. Венгера<sup>1</sup>.

### *2. Консультирование по поведенческим и коммуникативным трудностям.*

К этой группе проблем относятся, например, трудности в установлении контакта со сверстниками, проблемы во взаимоотношениях с родителями или учителями, тревога при ответе у доски и т.д. В этом случае важно обратить внимание на то, насколько подросток, во-первых, принимает на себя ответственность за имеющиеся проблемы, а во-вторых — считает их разрешимыми. Если эти две задачи решены, можно переходить к осознанию неэффективных моделей поведения и освоению новых паттернов.

В данном случае часто показаны групповые формы работы, которые можно и нужно сопровождать консультативной помощью. В основном следует использовать предоставление информации и самораскрытие.

---

См., например: Венгер А.Л. На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. — Москва — Рига, 2000.



Для обучения подростка конструктивным навыкам взаимодействия эффективной будет техника ролевого моделирования, используемая совместно с системой домашних заданий. Если подросток обращается к психологу за конкретными рекомендациями, нуждаясь в совете, как поступить в той или иной трудной ситуации, лучше не ограничиваться общими соображениями, а разыграть саму проблемную ситуацию в ходе консультирования.

*3. Консультирование по трудным ситуациям и экзистенциальным проблемам.*

Спектр подобных ситуаций довольно широк — от неразделенной любви до развода родителей. В этом случае не требуется развернутой диагностики, поскольку в фокусе внимания будут не столько объективные, сколько субъективные трудности. Рекомендуется выбрать ресурсно ориентированную стратегию работы и использовать преимущественно позитивное переформулирование, а также уделить достаточно времени отреагированию чувств. В данном случае особую ценность для подростка представляет сама возможность делиться с психологом своими переживаниями, а не принятие какого-то решения или получение рекомендации.

В том случае, когда подросток особенно остро переживает актуальные трудности, иногда бывает полезно простроить перспективу будущего. Подростку, эмоционально включенному в ситуацию, трудно осознать ее как временную, у него возникает ощущение безысходности, беспомощности, невозможности что-либо изменить. К примеру, одна наша клиентка сказала: «Мне кажется, так будет всегда». В этом случае важно помочь подростку понять, что ситуация не неизменна, что он растет, меняется, становится более самостоятельным.

Сделать это можно разными способами. Во-первых, можно обратиться к личному опыту подростка: «Как ты думаешь, твои отношения с родителями всегда остаются неизменными? Когда ты был маленьким, ты ничего не умел, и родители заботились о тебе, кормили, купали, одевали. Ты рос и учился всё делать сам: сам научился есть, одеваться, читать, и папа с мамой всё меньше и меньше делали за тебя. Сейчас ты не перестал расти, ты взрослеешь и становишься всё более и более самостоятельным. Когда-нибудь ты сможешь обходиться без родительской опеки, будешь сам зарабатывать, может быть, жить отдельно, будешь самостоя-

тельно принимать все важные решения. Как ты думаешь, когда это будет? Что тебе для этого нужно сделать?»

Во-вторых, психолог может обратиться к своему личному опыту, поделиться с подростком тем, что и ему казались бесконечными и неразрешимыми трудности в отношениях с родителями и как эта ситуация разрешилась со временем. В этом случае важно не обесценивать актуальные переживания подростка («ерунда всё это, повзрослеешь — забудешь»), необходимо просто показать ему временность, изменчивость нынешнего положения («всё это изменится, причем в обозримом будущем»).

### ***5. Возможные трудности в консультировании подростков и пути их преодоления***

Психологу важно осознавать, что консультативная работа с подростками, особенно с сиротами, часто склонными к манипуляции, имеет множество «подводных камней». Об одной такой «ловушке» мы уже упоминали, когда говорили об этапе безоценочного принятия.

Весьма распространенной «ловушкой» в отношениях психолога с подростком является обращение подростка к психологу с просьбами, предполагающими нарушение правил образовательного учреждения (так, подросток может попросить психолога забрать его с урока, ожидает лояльного отношения к использованию нецензурной лексики и т.п.). При этом обычно предъясняется мотивация типа: «Никто, кроме вас, мне в этом не поможет». В таком случае консультирование порой начинает напоминать боевые действия против вражеской армии и превращается в изысканные манипуляции со стороны подростка, что зачастую приводит к появлению у психолога чувства вины и утрате контакта с подростком.

Необходимо понимать, что консультативные отношения — это отношения с границами. И при работе с подростками выстраиванию границ стоит уделить пристальное внимание. Именно четкие и понятные границы, а вовсе не вседозволенность, помогают построить конструктивные отношения с подростком. Очень важно, чтобы психолог, поддерживая подростка и помогая ему, сохранял лояльность общим правилам учреждения. Психолог не «заодно» с подростком, он помогает ему адаптироваться, а не нарушать правила.

Если подросток провоцирует его на нарушение школьных правил, психолог может отреагировать примерно следующим образом: «Я понимаю, что ты не любишь физику / не можешь удержаться от курения и т.п. Но моя работа не в том, чтобы забирать учеников с уроков / позволять им курить в туалете». Если же за этим следует очередная манипулятивная реакция типа «Ну и в чём тогда ваша работа?» или «Я думал, что могу на вас рассчитывать, а вы...», необходимо, не вступая в объяснения и морализирование, завершить или перенести разговор высказываниями типа «Ты можешь прийти ко мне после уроков, и я тебе об этом расскажу».

Еще одной «ловушкой» в консультировании подростков может стать убеждение психолога в том, что он занимает некое особое положение в жизни подростка, является единственным взрослым, которому подросток может довериться. «Им не с кем об этом поговорить», «Их никто не понимает так, как я» — такими идеями руководствуется психолог. Подобное убеждение приводит к тому, что отношения «консультант — клиент» становятся чрезмерно эмоционально нагруженными, в них привносится иная феноменология. Отношения между психологом и подростком приобретают чрезмерно личностный характер, психолог начинает наделять их особым смыслом. Всё это затрудняет собственно консультативную работу. На наш взгляд, важно, чтобы психолог оставался в рамках профессиональной, то есть консультативной, а не миссионерской или душещепательной, деятельности. Консультант всё равно не станет подростку ни мамой, ни другом, да и задача перед ним стоит другая, и психологу важно это осознать.

Таким образом, индивидуальная психологическая работа с подростками по своему содержанию и формам близка скорее к консультированию, чем к коррекции. Вместе с тем, специфика возраста накладывает определенный отпечаток на формирование консультативных отношений и на общую логику психологической помощи.

## Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. К какому виду профессиональной психологической помощи вы бы отнесли работу с младшими подростками (учениками 5–6-го классов): к коррекции или консультированию? Обоснуйте свою позицию.
2. В чём специфика консультативной работы с младшими и старшими подростками?
3. Как влияет на консультативную работу наличие акцентуаций у подростка?
4. Какие особенности поведения подростка могут явиться основанием для направления подростка на консультацию к психиатру?

## Литература

1. *Венгер А.Л.* На что жалуетесь? Выявление и коррекция неблагоприятных вариантов развития личности детей и подростков. — Москва — Рига, 2000.
2. *Лидерс А.Г.* Психологический тренинг с подростками: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2001.
3. *Хухлаева О.В.* Основы психологического консультирования и психологической коррекции. — М., 2001. Гл. 3. Психологическая поддержка подростков.

---

## ИТОГОВАЯ РАБОТА

### Тема итоговой работы: «Психологический анализ консультативного случая»

#### Уважаемые слушатели курсов повышения квалификации!

В качестве итоговой работы мы предлагаем вам самостоятельно провести консультативную работу с родителем или педагогом по проблемам ребенка/подростка и представить ее психологический анализ.

Оценка итоговой работы производится по системе «зачет/незачет».

Для того чтобы работа была зачтена, психологический анализ должен включать следующие компоненты:

1. Краткое описание трудностей ребенка, феноменология проблемы.
2. Формулировка диагностических гипотез (не менее трех).
3. Способы проверки диагностических гипотез (описание использованных методик (с указанием автора) и/или других способов проверки гипотез).
4. Результаты проведения диагностики и психологический диагноз (можно приложить протоколы исследования и/или рисунки).
5. Этапы консультативной работы с указанием использованных техник оказания психологической помощи. В случае проведения консультативной работы с родителем проанализируйте консультативный случай с использованием одного из трех теоретических подходов, описанных в лекции 6.
6. Формулировка рекомендаций для родителей или педагогов (не менее пяти рекомендаций).

При оценке выполнения итоговой работы будут использоваться следующие критерии:

1. Полнота и грамотность формулировки гипотез.
2. Адекватность предложенных методик выдвинутым гипотезам.
3. Адекватность предложенных техник консультирования сформулированному диагнозу.

4. Корректность формулировки психологического диагноза на основании результатов диагностики.

5. Соответствие предложенных рекомендаций критериям эффективной рекомендации (см. лекцию 4).

Итоговая работа должна быть оформлена в печатном виде. Общий объем практической работы — не более 7 000 знаков.

Пожалуйста, выполните итоговую работу и вышлите ее по адресу: ул. Киевская, д. 24, Москва, 121165, Педагогический университет «Первое сентября».

## Содержание

<b>Лекция 5.</b> Специфика консультирования родителей .....	5
<b>Лекция 6.</b> Основные теоретические подходы к консультированию .....	20
<b>Лекция 7.</b> Особенности консультирования педагогов .....	40
<b>Лекция 8.</b> Консультирование подростков .....	54
<b>Итоговая работа</b> .....	69

