

РАБОТА С РЕФЛЕКСИЕЙ В РАЗНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ПСИХОТЕРАПИИ И В РЕФЛЕКСИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОМ ПОДХОДЕ: ПОПЫТКА СРАВНИТЕЛЬНОГО АНАЛИЗА

Е.С. МАРТЫНОВ

Статья состоит из двух основных частей. Первая часть посвящена интерпретации консультативных подходов (когнитивно-бихевиоральная терапия, человеко-центрированная терапия, логотерапия, понимающая психотерапия) с точки зрения того, как ведется в них работа с рефлексией. Речь во второй части статьи идет об организации работы с рефлексией в консультативном процессе, направленном на создание условий для преодоления учебных трудностей. Описан ряд необходимых требований к организации такой работы, специфика развивающей консультативной помощи в опоре на рефлексию.

Ключевые слова: рефлексия, консультирование, когнитивно-бихевиоральная терапия, человеко-центрированная терапия, логотерапия, понимающая психотерапия, рефлексивно-деятельностный подход.

В различных подходах к психологическому консультированию так или иначе затрагивается тема работы с рефлексией клиента. Это явно видно в направлении «понимающая психотерапия» (Ф.Е. Василюк), кроме того, работа с рефлексией клиента ведется и в направлениях, где она не выделяется в отдельную категорию: человеко-центрированный подход (К. Роджерс), логотерапия (В. Франкл), когнитивно-бихевиоральная терапия (А. Бек) и др.

Рефлексию мы считаем важным процессом для консультирования. В процессе рефлексии человек может осмысливать основания и способы своей деятельности и управлять ими (менять при необходимости или конструировать новые).

Опыт консультативной практики помощи детям в преодолении учебных трудностей с использованием средств работы с рефлексией

накоплен в рефлексивно-деятельностном подходе (В.К. Зарецкий, М.М. Гордон и др.), где рефлексия является одной из основных категорий. Однако ее польза не ограничивается решением познавательных учебных задач (преодолением учебных трудностей), она имеет отношение и к ситуациям преодоления трудностей вообще (человек с ее помощью может управлять и процессами преодоления жизненных трудностей). Это значит, что опыт консультирования по преодолению учебных трудностей у детей может быть в определенной степени приложен к консультативной работе со взрослыми людьми, предметом которой часто является помощь в преодолении жизненных трудностей.

В данной статье мы предлагаем читателю, с одной стороны, попытку рассмотрения работы с рефлексией в психологическом консультировании и психотерапии, а с другой стороны, описание организации консультативной помощи в опоре на рефлексию с использованием технологий рефлексивно-деятельностного подхода.

Для начала сосредоточим внимание, как происходит работа с рефлексией в некоторых направлениях психологического консультирования и психотерапии и рассмотрим их под углом анализа организации такой работы.

Средства и психотехнические инструменты работы с рефлексией в различных психотерапевтических подходах

1. Когнитивно-бихевиоральная терапия

В когнитивно-бихевиоральной терапии (далее — КБТ) консультативный процесс четко структурирован и алгоритмизирован, буквально по шагам прописаны основные этапы как первичной, так и последующих консультаций. Разработаны стратегии психотерапии различных расстройств. Если говорить об организации работы с рефлексией в КБТ, то некоторые средства встроены в саму структуру консультации. В завершении каждой сессии проводится подведение итогов, которое включает обратную связь пациента, в ходе которой пациент может выражать свое отношение к терапевтическому процессу, а также свое непонимание поведения терапевта. Это стимулирует рефлексию пациента, предметом которой выступает его отношение к процессу психотерапии и к терапевту. Кроме того, установление всей повестки дня происходит совместно с пациентом, терапевт побуждает его к проявлению активной позиции и

расстановке приоритетов тем для обсуждения. Это помогает пациенту осознать и оценить, какие темы ему было бы важнее обсудить на конкретной встрече.

Однако основные средства работы с рефлексией в КБТ лежат в области работы с автоматическими мыслями (далее — АМ) и убеждениями.

Согласно когнитивной модели на наши эмоции и поведение оказывает влияние способ истолкования нами различных жизненных обстоятельств, а не события сами по себе [Бек, 2006, с. 34].

В КБТ терапевт исходит из положения, что человек может отказаться от дисфункциональных убеждений и приобрести другие более функциональные и реалистичные убеждения и что этой цели можно достичь в процессе когнитивной терапии. Безусловно, для такого изменения требуется задействовать рефлексивные процессы пациента. Работа с рефлексией организуется в рамках двух этапов КБТ. На первом идет симптоматическая работа с АМ, которая состоит в их выявлении, оценке их адекватности и коррекции в случае искаженности. Стоит особо отметить методику самонаблюдения, предлагаемую на этом этапе, с последующей регистрацией опыта самонаблюдения в рефлексивном дневнике. Дневник ведется в форме трех колонок, первая содержит описание внешней ситуации, вторая — возникшие в тот момент эмоции и чувства, а третья — АМ, которые удалось заметить. Эта методика представляется нам ценной тем, что при регулярном применении позволяет человеку самостоятельно получить важный опыт самонаблюдения и выхода в рефлексивную позицию, способствует развитию рефлексивных способностей.

На втором этапе терапии идет более глубокая работа с убеждениями пациента. В итоге КБТ человек с помощью терапевтической работы и дневниковых техник разных видов может научиться сознательно выстраивать свое поведение вопреки дисфункциональным убеждениям (то есть перестраивать способы своего мышления и деятельности), что свидетельствует о развитии в процессе КБТ рефлексивных способностей человека.

Анализ применения основных приемов в работе когнитивного психотерапевта, проведенный А.Б. Холмогоровой, показал, что их последовательность «практически совпадает с последовательностью шагов структуры рефлексивного акта, разработанной в отечественной традиции (Алексеев, Зарецкий)» [Холмогорова, 2001, с. 14], что иллюстрируется в ее статье с помощью подробной сравнительной таблицы.

Структура рефлексивного акта в отечественной психологии и схема работы когнитивного психотерапевта

Последовательность шагов в рефлексивном акте	Последовательность приемов работы когнитивного психотерапевта
1) Остановка	What was going through your mind just now? (Что промелькнуло сейчас в Вашей голове?)
2) Фиксация	Формулирование автоматических мыслей
3) Объективация	Оценка автоматических мыслей — работа с собственной мыслью как с объектом
4) Отчуждение	Формулировка альтернативного взгляда
5) Установление отношений	а) соотнесение с другими автоматическими мыслями и выявление убеждений б) установление отношений между убеждениями и релевантным детским опытом в) установление отношений между убеждениями и более широким жизненным контекстом (анализ последствий)
6) Изменение оснований мышления	Перестройка дисфункциональных убеждений

А.Б. Холмогорова отмечает: «Основные шаги в работе когнитивного психотерапевта представляют собой рефлексивный акт, вынесенный в межличностное диалогическое пространство. В ходе работы с пациентом такие рефлексивные акты неизменно повторяются, что в конце концов приводит к интериоризации рефлексивного акта, первоначально осуществляемого двумя людьми. В этом процессе у человека развивается способность самому рефлексировать и изменять собственное мышление» [Холмогорова, 2001, с. 15].

II. Человеко-центрированный подход К. Роджерса

Человеко-центрированный подход менее технологичен, чем остальные рассматриваемые нами подходы. К. Роджерс упоминал: «эффективное консультирование представляет собой определенным образом структурированное, свободное от предписаний взаимодействие, которое позволяет клиенту достичь осознания самого себя настолько, что это дает ему возможность сделать позитивные шаги в свете его новой ориентации» [Роджерс, 2006, с. 27].

В этом определении говорится, что клиент достигает осознания себя, значит об определенной задействованности рефлексивной работы и поощрении такой работы клиента мы можем говорить. В то же время консультирование рассматривается как взаимодействие, свободное

от предписаний, то есть, возможно, не стоит ожидать каких-то прямых психотехнических воздействий на работу сознания клиента с целью инициации рефлексии. Похоже, усилия терапевта в данном подходе могут быть направлены на работу с рефлексией клиента, но несколько опосредованно, — через структурирование терапевтического процесса — создание необходимых условий для осознания клиентом себя.

Рассмотрим, какие шаги для организации консультативного процесса делает консультант. Для этого обратимся к работе К. Роджерса «Консультирование и психотерапия». Там, на наш взгляд, он более конкретно формулирует, что нужно сделать консультанту для создания благоприятных условий и структурирования консультативного процесса [там же, с. 107] (в более поздних работах формулируются три известных необходимых и достаточных условия: принятие, конгруэнтность, эмпатия; а позже — четвертое условие, близкое к мистике):

1. Необходима теплота и отзывчивость с его стороны, которая способствует установлению глубокого эмоционального контакта, но эмоциональная включенность контролируется консультантом и должна быть строго ограничена для пользы самого клиента,

2. Предоставление клиенту достаточной свободы выражения чувств,

3. Четкое ограничение времени, отношений зависимости, агрессивных проявлений,

4. Свобода от любого давления или принуждения,

5. Дать понять, что ответственность за разрешение проблемы клиента лежит на самом клиенте.

К. Роджерс считал, что создание таких условий, образующих свободное пространство внутри четко структурированных границ для клиента, позволяет ему отказаться от использования защитных механизмов и проявлять себя более подлинным образом.

Будем двигаться в сторону конкретизации используемых в человекоцентрированном подходе методов. Для инициации рефлексии в данном подходе считается важным оказать клиенту помощь, чтобы он мог свободно выражать эмоции и чувства, которые лежат в основе его проблемных ситуаций: «Свободное выражение эмоций и эмоционально окрашенных установок со стороны клиента в ходе терапевтических взаимоотношений принимающего типа неизбежно приводит к инсайту» [Роджерс, 2006, с. 268]. Для этого, главным образом, используется метод *отражения чувств* — консультант реагирует не на смысл произнесенных слов в репликах клиента, а на эмоциональный смысл его высказывания и вербализует переживания клиента.

Мы можем также обратиться к рассмотрению практической работы в человеко-центрированном подходе, основываясь на анализе К.В. Ягнюком вербальных вмешательств К. Роджерса в сессии с Глорией [Ягнюк, 2001]. В своем анализе К.В. Ягнюк выделяет типологию вербальных вмешательств. Из его типологии помимо эмоционально поддерживающих техник, которые мы уже обсудили и которые могут способствовать рефлексии несколько опосредованно, мы можем выделить вмешательство, которое может способствовать инициации рефлексии — это *конфронтация*. Конфронтацию К.В. Ягнюк определяет как реакцию консультанта, в которой проявляется противостояние защитным манерам или иррациональным представлениям клиента, которые он не осознает или не подвергает изменению; обращение внимания клиента на то, что избегается, выявление и демонстрация противоречий или расхождений между различными элементами психического опыта. Конфронтация используется К. Роджерсом 5 раз наряду с таким же количеством использования отражения чувств. С помощью техники анализа речевой продукции [Зарецкий, 1984] мы можем проследить по стенограмме, что конфронтационные реплики приводят к инициации рефлексивной активности в трех случаях из пяти.

Мы можем заключить, что в человеко-центрированном подходе используются следующие средства работы с рефлексией: опосредованные — структурирование терапевтического процесса, создание необходимых условий для самоосознания клиента (находящее отражение также в вербальных вмешательствах перефразирования, самораскрытия, отражения чувств), непосредственные — вербальные вмешательства конфронтации.

III. Логотерапия В. Франкла

Логотерапия относится к экзистенциальным направлениям психотерапии и концентрирует свои усилия на вопросах смысла человеческого существования, ставит фундаментальные вопросы свободы, ответственности. В контексте исследования нас интересуют средства работы с рефлексией в этом направлении. В логотерапии выделяются такие феномены, как *гиперинтенция* — чрезмерное стремление к наслаждению, *гиперрефлексия* — навязчивое самонаблюдение, и *массовая гиперрефлексия* — характерное особенно для американской культуры явление, которое выражается в стремлении людей постоянно наблюдать за собой, подвергать себя анализу, интерпретировать скрытые мотивы своего поведения в категориях бессознательного [Франкл, 2000, с. 301]. Эти феномены относятся в логотерапии к факторам, способствующим формированию невротичес-

ких заболеваний. Они затрудняют активность и спонтанность человека в его жизни. Для иллюстрации этих феноменов В. Франкл приводит анекдотический пример сороконожки, которую спросили, в какой последовательности она переставляет ноги. Когда она задумалась, то не смогла больше сделать ни одного шага и, в итоге, умерла от голода [там же, с. 302].

Для нейтрализации гиперрефлексии в логотерапии применяется метод, получивший название «деревлексия». Суть его в том, чтобы не обращать внимания на тревожные симптомы, прекратить отслеживать себя, сместить внимание на более существенные вещи. Например, для пациента с речевыми проблемами предлагается отказаться от стремления быть хорошим оратором и сместить внимание с технологии на содержание его речи [там же, с. 104]. В. Франкл замечает, что «деревлексия может быть достигнута лишь в той степени, в какой сознание пациента направлено к позитивным аспектам. Пациент должен быть дерефлексирован от его расстройства к задаче, близкой для него или близкому его партнеру. Он должен быть переориентирован к его специфическому призванию и миссии в жизни. Другими словами, он должен осознать смысл своего существования! Побочный круг разрывается не самозабоченностью невротика, будь то жалость к себе или презрение; ключом к выздоровлению является самосвершение» [там же, с. 105].

Другая логотерапевтическая техника, также имеющая, с нашей точки зрения, отношение к работе с рефлексией, носит название парадоксальной интенции. В случаях ее использования пациенту (например, страдающему фобией, обыкновенная интенция которого состоит в избегании ситуаций, которые могут вызвать страх) предписывается специально, в несколько преувеличенной и немного юмористической форме совершать именно те действия, которые могут вызвать страх. То есть пациенту предписывается стремиться к тому, чего он боится, исходя из положения, что гиперинтенция затрудняет достижение желаемого [там же, с. 76]. Допустим, человеку, у которого руки трясутся от страха, предписывается показать всем вокруг, как он может здорово трястись. Мы можем видеть в этой технике два важных психологических механизма, способных инициировать работу рефлексии. Первый механизм — чтобы специально усилить симптомы дрожи в теле или любые другие, человеку требуется для начала осознать некую технологию действия этого симптома и осуществить его перестройку, гиперболизацию. Вторым механизмом — доля юмористического отношения позволяет человеку занять некоторую дистанцию по отношению к своему неврозу, отстраниться и, как следствие, обрести контроль над собой. Простыми словами В. Франкл называл парадоксальную интенцию высмеиванием невроза

[Франкл, 2000, с. 77]. Путем использования этого метода достигается не только изменение поведенческого автоматизма, как может показаться на первый взгляд, но существенно более важная «экзистенциальная ре-ориентация» [там же, с. 90], так как парадоксальная интенция мобилизует специфически человеческую способность дистанцироваться не только от мира, но и от себя самого.

Таким образом, логотерапия не удовлетворяется изменением привычных способов действий человека, а сосредоточивается на работе с измерениями смыслов и ценностей, на помощи человеку в поиске призвания, смысла его существования, где рефлексия осуществляется, в том числе, и на экзистенциальном уровне, предельные смыслы и ценности человека становятся ее предметом.

IV. Понимающая психотерапия

Работа с рефлексией сознательно организуется и описывается теоретически в рамках одной из базовых психотехнических единиц теории понимающей психотерапии — «рефлексия-майевтика». Рефлексия выступает как уровень осуществления работы переживания, на котором может находиться сознание клиента, а майевтика рассматривается в качестве метода осуществления работы терапевтического сопереживания, поддержки этого уровня переживания клиента.

Признается, что рефлексия позволяет человеку пересмотреть внутренние основания своих решений, действий и целеполаганий (правила, убеждения, ценности, нормы и т. д.), таким образом решить одну из важнейших задач переживания.

Для того чтобы стимулировать процессы рефлексии в понимающей психотерапии, используется метод майевтики. Главным его принципом выступает «остранение» (В.Б. Школовский). Ф.Е. Василюк отмечает, что майевтика является довольно острым психотерапевтическим оружием и должна применяться с большой осторожностью [Василюк, 2008, с. 32]. В понимающей психотерапии майевтика используется не часто — в часовой консультации может быть лишь два или три майевтических вмешательства. Однако, несмотря на редкость использования, майевтические включения могут резко менять направление переживания клиента. В рамках понимающей психотерапии майевтика требует от терапевта выработать рефлексивное отношение к убеждению, лежащему в основании суждения клиента. В качестве двух основных откликов на майевтику выделяются сомнение клиента в истинности своего убеждения с последующей его корректировкой и, напротив, усиление убежденности и превращение ее в осознанную личностную позицию.

Жалоба клиента в понимающей психотерапии может быть интерпретирована как неудовлетворенность реальностью, как несоответствующей некой норме, бытующей в его сознании. Майевтика призвана наименовать эти нормы, как правило, не озвучиваемые напрямую, и выявить их связь с жалобами клиента. Заметив и выделив для себя норму, которой он руководствовался, клиент может обрести дополнительную степень свободы и может теперь «пытаться изменить не только реальность и ее образ, не только свои действия и свое отношения, но и те основания, которые изнутри предопределили образ, действие и отношение» [там же, с. 32]. Майевтическая реплика имеет свою структуру [там же, с. 33], однако на практике реплики не обязательно должны сохранять ее во всей полноте, чтобы стимулировать рефлексию клиента. Достаточно бывает и меньших средств. В зависимости от различных терапевтических целей элементы структуры майевтической реплики могут сознательно варьироваться психотерапевтом.

В процессе психотерапевтического диалога в понимающей психотерапии поощряется занятие клиентом позиции «философа» своего переживания.

Стимулирует рефлексию клиента осознание не столько убеждений, сколько дистанции между его скрытыми ожиданиями и реально осуществляемыми отношениями. Эта дистанция должна быть оптимальной и создавать зону ближайшего развития переживания [там же, с. 40].

Майевтика может не только поддерживать переживание клиента, но и помогать структурировать терапевтические отношения (например, путем выявления скрытых неадекватных ожиданий клиента по вопросам ответственности терапевта).

Майевтические реплики могут варьироваться по интенсивности от мягких, сходных с эмпатическими, до интенсивных, выражающих оценку, неприятие терапевта. В первом случае они будут недостаточно сильными, чтобы активировать рефлексию клиента, а в последнем - противоречить общей понимающей установке данного подхода. Поэтому интенсивность майевтических реплик должна быть оптимальной, терапевт может варьировать ее путем модерации различных структурных элементов реплики (например, может использовать модус убеждения «вам кажется» или «вы непоколебимо уверены»).

Суть психотерапевтической майевтики в понимающей психотерапии «заключается в искусстве остановки переживания, преодолении его инерции, смене устоявшихся маршрутов и привычных ходов» [там же, с. 40]. Ведь переживание может быть и патологическим, блуждающим по одним и тем же тупиковым ходам лабиринта, и фасилитация такого переживания будет вредоносной.

В понимающей психотерапии на операционально-методическом уровне развиваются идеи майевтики, привнесенные в отечественную психологию А.А. Пузыреем [Пузырей, 1997].

Консультативная деятельность, направленная на создание условий для успешного преодоления учебных трудностей

Перейдем от аналитического описания подходов к более детальному рассмотрению консультативной помощи в преодолении учебных трудностей. Сейчас кратко охарактеризуем, что мы понимаем под консультативной деятельностью, направленной на создание условий для успешного преодоления учебных трудностей. Мы полагаем, что это деятельность, осуществляемая в опоре на профессиональную позицию психолога-консультанта и предполагающая возможность использования различных средств работы. Ценности для такой деятельности — отношения сотрудничества и субъектная позиция ребенка. В работе допустимы средства, не противоречащие этим ценностям.

Организация консультативной помощи в рефлексивно-деятельностном подходе

В РДП рефлексия признается одним из ключевых процессов, работа с ней идет на всех этапах консультации. Занятие, направленное на оказание консультантом помощи в преодолении учебных трудностей, в РДП строится на основе концептуальной схемы Н.Г. Алексеева [Алексеев, 2002]:

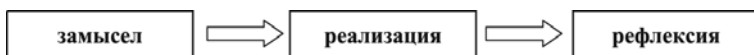


Рис. 1. Схема проектного действия

На каждом этапе взаимодействия консультант использует определенные средства организации работы с рефлексией.

На этапе замысла:

- инициация субъектной позиции ребенка (установление контакта, построение взаимоотношений сотрудничества),
- инициация самоопределения ребенка, процессов актуализации или появления замысла,
- интеграция замыслов взрослого и ребенка.

На этапе реализации:

- организация деятельности ребенка (предложение предметного материала для работы, контроль деятельности ребенка, проявление способа его действий путем пошаговой фиксации),
- организация рефлексии способа действий ребенка (взрослый помогает связать замысел самостоятельной работы, ее результат и способ

действий ребенка, тогда у того происходит осознание способа собственного действия),

— помощь в перестройке способа (помощь в индивидуализации способа, преобразовании шага, где была допущена ошибка).

На этапе рефлексии:

— организация рефлексии занятия (помощь в осознании и присвоении способов помощи взрослого).

Консультант строит взаимодействие с ребенком с позиций сотрудничества. Взаимодействие происходит в зоне ближайшего развития ребенка.

Стоит обратить особое внимание, что независимо от предмета помощи (русский язык, математика или другой учебный предмет), а также от формы занятий (индивидуальные или групповые), их структура и средства работы с рефлексией остаются неизменными. Именно это положение позволяет нам сравнивать работу с рефлексией в консультациях по разным предметам. Есть своя специфика занятий по разным предметам и в разных формах работы (индивидуальной и групповой), однако ее обсуждение выходит за рамки данной статьи.

Занятие в РДП, учитывающее деятельность ребенка и консультанта (а также некоторый потенциал позитивных последствий занятий для ребенка) можно представить в виде схемы на рис. 2.

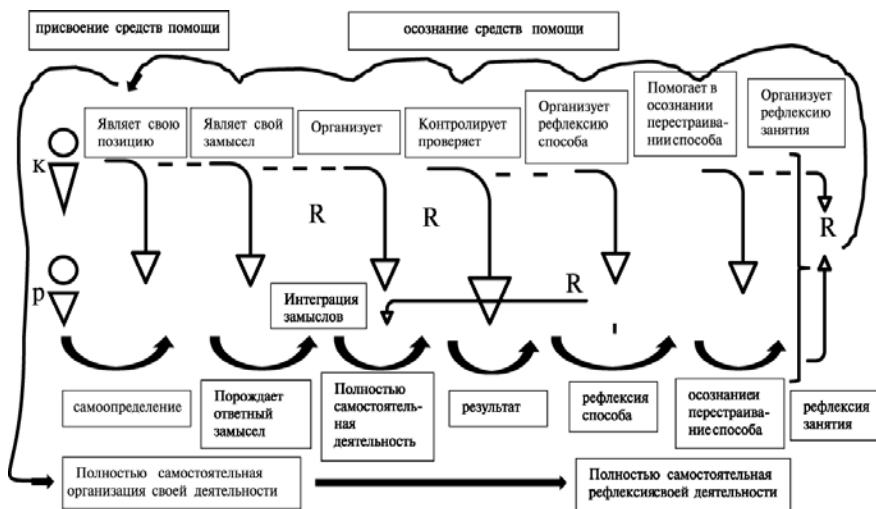


Рис. 2. Схема занятия в РДП

Как видно на схеме рис. 2, консультант движется параллельно с ребенком и организует целую систему помогающих действий. При этом консультант, как минимум в четырех моментах занятия, инициирует рефлексию:

- при построении общего замысла занятия,
- при возникновении первых трудностей в самостоятельной деятельности ребенка,
- при работе со способом,
- при подведении итогов занятия (в том числе рефлексию самой ситуации помощи).

Для понимания схемы эти важные моменты будут проиллюстрированы. Чтобы лучше отразить специфику работы консультанта, его действия будут даны в сравнении с действиями авторитарного педагога, т. е. не строящего взаимодействие на основе сотрудничества, считающего, что основной процесс — объяснения учителя, выполнение ребенком его заданий, контроль и оценка со стороны учителя действий ребенка.

Моменты занятия, в которых наиболее важна организация рефлексии	Действия авторитарного педагога	Действия консультанта по преодолению учебных трудностей
1. При построении общего замысла занятия	Объясняет ребенку тему, руководствуясь своим замыслом.	Проясняет, что вызывает трудности у ребенка, а также с какими трудностями ребенок считает важным и готов работать на занятии, предлагает ему определить это. Проясняет, как ребенок видит цель занятий. С другой стороны, консультант определяет для себя, с какой проблематикой он готов работать на занятии. На основе этих действий консультант совместно с ребенком конструирует общий замысел занятия.
2. При возникновении первых трудностей в самостоятельной деятельности ребенка	Подсказывает либо не оказывает помощи.	Проясняет, в чем у ребенка возникло затруднение. Определяет, какого рода помощь необходима ребенку (предметная помощь или помощь по процессу преодоления трудности). Оказывает помощь в зоне ближайшего развития ребенка (фиксирует ход его рассуждений, оказывает эмоциональную поддержку и т. д.).
3. При работе со способом	Объясняет правильный способ	Помогает ребенку зафиксировать способ действий, их результат, связать одно с дру-

	<p>соб действий, учит действовать в соответствии с правилом.</p>	<p>гим. Также помогает разложить способ действий ребенка на составляющие простые действия (вспомнил правило сложения, выполнил сложение) проясняет «слабые места» этого способа (не обратил внимания на знаки). Помогает ребенку изменить свой способ действий, добавить в него недостающие пункты (обращать внимание на знаки, делать проверку и т. д.). В результате способ оказывается индивидуализирован — позволяет конкретному ребенку с конкретными трудностями действовать, не совершая ошибок (Способ умножения одночленов: 1. поставить цифры в скобки, 2. занести в скобки буквы 3. посчитать степени переменных 4. записать ответ 5. выполнить проверку).</p>
<p>4. При подведении итогов занятия (в том числе рефлексии самой ситуации помощи)</p>	<p>Завершает занятие, дает задание на дом.</p>	<p>Помогает ребенку восстановить ход занятия, проясняет, что было важно для ребенка на этом занятии, как он видит результаты занятия. Проясняет, что ребенку удалось сделать самостоятельно, что удалось сделать в сотрудничестве с консультантом, что еще нужно сделать для преодоления учебной трудности. Проясняет, понял ли ребенок, какими средствами помогал ему взрослый. Совместно с ребенком определяет возможные траектории продолжения работы.</p>

Такие действия консультанта, кроме прочего, дают ребенку возможность через какое-то время осознать и присвоить средства помощи, то есть научиться самостоятельно организовывать собственную деятельность и перестраивать (при необходимости) ее основания и способы. Фактически это значит, что через некоторое время, при правильной организации занятий, ученик станет способен полностью самостоятельно справляться с учебными трудностями. Все это становится возможным посредством рефлексии, именно поэтому она является ключевым процессом в преодолении учебных трудностей [Зарецкий, 2007].

Работа по преодолению учебной трудности, которую инициирует и поддерживает консультант, состоит из следующих основных этапов: проявление способа (в ходе деятельности, осуществляемой ребенком

полностью самостоятельно), рефлексия способа (в ходе совместной работы ребенка и консультанта), перестройка способа (при ведущей роли ребенка и помощи консультанта).

Необходимые требования к организации консультантом работы с рефлексией

Необходимые требования к организации работы с рефлексией в консультативной помощи, направленной на создание условий для преодоления учебных трудностей таковы.

1. Создание условий для активизации рефлексии ребенка как компонента мыслительного процесса преодоления учебных трудностей.

Этот этап включает в себя налаживание отношений сотрудничества, поддержку субъектной позиции ребенка и выработку смысла усилий по преодолению учебных трудностей,

2. Помощь в осознании неадекватных способов учебной деятельности,

3. Поддержка творческого процесса конструирования новых способов учебной деятельности.

Нами было выявлено, что работа в позиции психолога-консультанта, использование психотехнических консультативных средств помощи способствует установлению более глубокого контакта и отношений сотрудничества.

Специфика развивающей консультативной помощи по преодолению учебных трудностей в опоре на рефлексию

Для описания этой специфики приведем схему, на которую можно будет опираться (рис. 3):

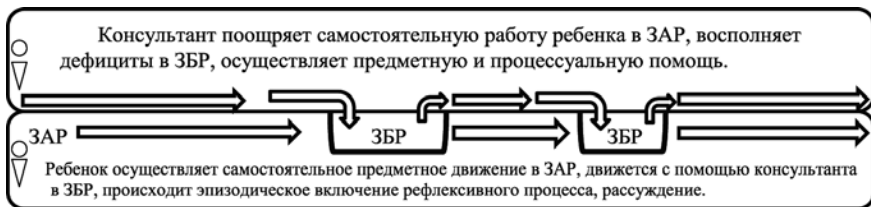


Рис. 3. Специфика развивающей консультативной помощи, опирающейся на работу с рефлексией

Предположим, что в консультации уже благополучно пройден первичный этап установления контакта на эмоциональном и смысловом уровнях, выработан совместный замысел работы. Ребенок проявляет активную позицию по отношению к преодолению учебных трудностей (важный вклад в это вносит появление совместного замысла работы),

осуществляет предметное движение в процессе этого преодоления в зоне своего актуального развития (проще говоря, занят решением примера или написанием упражнения), консультант поощряет самостоятельное движение ребенка. Когда его движение затрудняется, ребенок подделен к границе с зоной ближайшего развития, проявляются определенные дефициты — то, что ребенок не может сделать самостоятельно. Консультант поддерживает дальнейшее движение ребенка, восполняя возникший дефицит путем оказаний предметной или процессуальной помощи. Ребенок вновь продолжает самостоятельное движение. Далее цикл повторяется.

Это общее описание требует более детального предметного наполнения и некоторых пояснений. Их и приведем ниже.

Действия консультанта	Пояснения
Поощряет самостоятельную работу ребенка в ЗАР	Позволяет ребенку действовать самостоятельно во всех случаях, когда он это может. Не ломает ход его рассуждения. Предлагает ему самостоятельно находить свои ошибки, реконструировать способы действий, перестраивать их.
Восполняет дефициты в ЗБР	В самостоятельной деятельности ребенка рано или поздно возникает момент, когда он не может больше продолжать движение без помощи консультанта по разным причинам. Эти причины могут быть разного характера — ребенок не помнит правило и не знает, как действовать, не удерживает в голове весь объем уже проделанной работы, и не понимает, что еще осталось сделать, не понимает по какой причине допускает ошибку и т. д. Соответственно от консультанта требуется определить причину затруднения и предложить подходящую помощь.
Осуществляет предметную помощь	1. Проясняет затруднения ребенка. 2. Определяет, какая именно помощь требуется ребенку. 3. Предлагает помощь (напоминает правило, рассказывает какой-либо предметный материал и т. д.). Так или иначе восполняет дефицит знаний по предмету (подробнее см. статью С. Позняковой в этом номере).
Осуществляет процессуальную помощь	1. Проясняет затруднения ребенка. 2. Определяет, какая именно помощь требуется ребенку. 3. Предлагает помощь (восстанавливает весь ход проделанной работы и определяет, что еще осталось сделать, помогает найти в способе действий ребенка «слабое место», в котором он совершает ошибку, и т. д.). Восполняет дефицит в иной (непредметной) плоскости (подробнее см. схему — «цветочек»).

В такой консультации нам представляется важным параллельное движение консультанта и ребенка, когда консультант может сопровождать процесс самостоятельной работы ребенка, не вмешиваясь в ход его рассуждения, и предлагать (не навязывать) свою помощь в моменты затруднений.

В чем же развивающий потенциал таких занятий? Изложим несколько основных моментов. Во-первых, то, что ребенок осваивает сегодня в сотрудничестве со взрослым, через некоторое время он сможет делать самостоятельно. Рефлексия является ключевым процессом, с помощью которого происходит этот переход. Во-вторых, ребенок в конкретной деятельности учится осознавать свои трудности, перестраивать основания и способы своих действий (фактически учится осуществлять рефлексию). В-третьих, несмотря на то что в эпицентре занятий находится преодоление учебных трудностей, консультант оказывает ребенку помощь разного характера, ведь трудности могут быть связаны не только с непониманием предмета, а также могут затрагивать вопросы неуверенности в себе, сложностей общения с учителем, сверстниками, невозможности дома спокойно заниматься и т. д. Все эти моменты требуют разрешения, чтобы можно было продвинуться в преодолении учебных трудностей. Соответственно, в этих моментах также осуществляется совместное движение в зоне ближайшего развития ребенка. Таким образом, ребенок получает возможность развития именно в тех областях (векторах), где ему это более всего необходимо.

Выводы

По итогам анализа работы с рефлексией в различных консультативных направлениях можно отметить следующее.

1. В КБТ есть средства работы с рефлексией, встроенные в структуру консультативной сессии (установление повестки дня, подведение итогов и обратная связь клиента в конце консультации), а также специальные техники, направленные на работу с рефлексией (дневниковые техники работы с АМ и убеждениями), кроме того можно представить весь процесс терапии как обучение рефлексии в пространстве диалогического обсуждения проблем.

2. В человеко-центрированном подходе усилия терапевта направлены на работу с рефлексией клиента, но несколько опосредованно, — через создание необходимых условий для осознания клиентом себя, хотя при анализе консультаций К. Роджерса можно выделить и специфические словесные воздействия, направленные на работу с рефлексией (вербальные вмешательства конфронтации).

3. В логотерапии работу с рефлексией затрагивают методы парадоксальной интенции и дерефлексии. Логотерапия не удовлетворяется изменением привычных способов действий человека, а сосредоточивается на работе с измерениями смыслов и ценностей, помощи человеку в поиске призвания, смысла его существования, где рефлексия осуществляется в том числе и на экзистенциальном уровне, предельные смыслы и ценности человека становятся ее предметом.

4. В понимающей психотерапии рефлексия является составляющей одной из главных психотехнических единиц (рефлексия — майевтика), инструментом работы с рефлексией является специально разработанный метод майевтики, цель которого — преодоление инерции переживания, его привычных патологических ходов.

5. В РДП рефлексия признается одним из ключевых процессов, работа с ней идет на всех этапах консультации. Занятие в РДП строится на основе концептуальной схемы Н.Г. Алексеева (замысел-реализация-рефлексия). Консультант строит взаимодействие с ребенком с позиций сотрудничества в зоне ближайшего развития ребенка. На каждом этапе взаимодействия консультант использует определенные средства организации работы с рефлексией.

В целом консультативный процесс в РДП можно представить как обучение рефлексии на материале и в процессе конкретной предметной деятельности.

Специфика развивающей консультативной помощи состоит в том, что:

1. Консультант движется параллельно с ребенком и организует целую систему помогающих действий, в том числе инициирует рефлексию.

2. Необходимые требования к организации работы с рефлексией в консультативной помощи, направленной на создание условий для преодоления учебных трудностей, таковы:

а. создание условий для активизации рефлексии ребенка,

б. помощь в осознании неадекватных способов учебной деятельности,

в. поддержка творческого процесса конструирования новых способов учебной деятельности.

3. В такой консультативной работе важно параллельное движение консультанта и ребенка, когда консультант может сопровождать процесс самостоятельной работы ребенка, не вмешиваясь в ход его рассуждения, и предлагать (не навязывать) свою помощь в моменты затруднений.

4. Действия консультанта дают ребенку возможность через какое-то время осознать и присвоить средства помощи, то есть научиться самостоятельно организовывать собственную деятельность и перестраивать (при необходимости) ее основания и способы.

5. Консультант оказывает ребенку помощь разного характера, ребенок получает возможность развития именно в тех областях, где ему это более всего необходимо.

ЛИТЕРАТУРА

- Алексеев Н.Г.* Методологические принципы анализа концептуальных схем деятельности в психологии // Методологические проблемы эргономики. Труды ВНИИТЭ. Вып. 17. 1979.
- Алексеев Н.Г.* Рефлексия и формирование способа решения задач [Текст] / Н.Г. Алексеев // Дис. канд. психол. наук. М., 2002а.
- Алексеев Н.Г.* Проектирование условий развития рефлексивного мышления [Текст] / Н.Г. Алексеев // Дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2002b.
- Бек Дж.* Когнитивная терапия: Полное руководство, М.: Вильямс, 2006. 400 с.
- Василюк Ф.Е.* Майевтика как метод понимающей психотерапии [Текст] / Ф.Е. Василюк // Вопр. психологии. 2008. № 5. С. 31—43.
- Зарецкий В.К.* Динамика уровневой организации мышления при решении творческих задач: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 1984.
- Зарецкий В.К.* Как учителю работать с неуспевающим ребенком: Теория и практика рефлексивно-деятельностного подхода / Виктор Зарецкий. — М.: Чистые пруды, 2011. 32 с.
- Зарецкий В.К.* Научные основы рефлексивно-деятельностного подхода к работе с детьми с трудностями в обучении // Учебно-методическое пособие . М.: МГППУ, «Смысл», 2007.
- Зарецкий В.К.* Рефлексивно-деятельностный подход в психолого-педагогическом консультировании детей, имеющих трудности в обучении [Текст] / В.К. Зарецкий // Педагогическая психология: Учебное пособие / ред. И.Ю. Кулагина. М.: ТЦ Сфера, 2008а. С. 81—98.
- Зарецкий В.К., Гордон М.М., Шабанов А.А.* Технология оказания психолого-педагогической помощи детям с трудностями в обучении // Учебно-методическое пособие (часть 1). М.: МГППУ, «Смысл». 2007.
- Мартынов Е.С.* Значение представлений В. Франкла для формирования профессиональной позиции педагога: Дипломная работа. М.: МПГУ, 2011. 76 с.
- Пузырей А.А.* Манипулирование и майевтика: две парадигмы психотехники // Вопр. методол. 1997. № 4. С. 148—164.
- Роджерс К.* Консультирование и психотерапия: Новейшие подходы в области практической работы: Пер. с англ. М.: Психотерапия, 2006. 512 с.

- Роджерс К.* Клиент-центрированная психотерапия: Теория, современная практика и применение: Пер. с англ. М.: Психотерапия, 2007. 560 с.
- Роджерс К.* Клиентоцентрированный / человекоцентрированный подход в психотерапии // Вопросы психологии. 2001. № 2.
- Роджерс К., Фрейберг Д.* Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 527 с.
- Франкл В.* Воля к смыслу/Пер. с англ. М.: Апрель-Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 368 с.
- Франкл В.* Основы логотерапии. Психотерапия и религия. — СПб.: Речь, 2000. — 286 с.
- Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г.* Когнитивно-бихевиоральная психотерапия. Глава из кн.: Основные направления современной психотерапии: Учебное пособие / Научная редакция А.М. Боковой. М.: Когито-Центр, 2000. С. 224—267.
- Холмогорова А.Б.* Отечественная психология мышления и когнитивная психотерапия // Московский психотерапевтический журнал 2001. № 4. С. 6—17.
- Ягнюк К.В.* Сессия Карла Роджерса с Глорией: анализ вербальных вмешательств // Журнал практической психологии и психоанализа. 2001. № 1—2.

WORKING WITH REFLECTION IN DIFFERENT SCHOOLS IN PSYCHOTHERAPY AND REFLECTIVE-ACTIVITY APPROACH: ATTEMPT OF COMPARATIVE ANALYSIS

E.S. MARTYNOV

The article consists of two main parts. The first part deals with interpretations of counseling approaches (cognitive-behavioral therapy, person-centered therapy, logotherapy, understanding psychotherapy) in the context of working with reflection. This second part of the article describes organization of working with reflection in a counselling session, aimed at creating conditions for overcoming learning difficulties. It also describes a number of necessary requirements for the organization of this work and specificity of developmental counseling.

Keywords: reflection, counseling, cognitive-behavioral therapy, person-centered therapy, logotherapy, understanding psychotherapy, reflective-active approach.

Alekseev N.G. Metodologicheskie principy analiza konceptual'nykh shem dejatel'nosti v psihologii // Metodologicheskie problemy ergonomiki. Trudy VNIITE. Vyp. 17. 1979.

Alekseev N.G. Refleksia i formirovanie sposoba reshenija zadach // diss. ... kand. psihol. nauk. M., 2002a.

- Alekseev N.G.* Proectirovanie uslovij razvitija refleksivnogo mishlenija // diss. ... psihol. nauk. M., 2002b.
- Beck Judith S.* Cognitive Therapy: Basics and Beyond — the Guilford press. 1995.
- Vasiljuk F.E.* Majevtika kak metod ponimajushej psihoterapii // Voprosy psihologii. 2008. № 5. S. 31—43.
- Zarezkij V.K.* Dinamika urovnevoj organizacii mishlenija pri reshenii tvorcheskih zadach // diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1984.
- Zarezkij V.K.* Kak uchiteljy rabotatj s neuspevayschim rebenkom: Teorija I practica refleksivno-dejateljnostnogo podhoda. M.: Chistye prudy, 2011. 32 s.
- Zarezkij V.K.* Nauchnye osnovy refleksivno-dejateljnostnogo podhoda v rabote s detjmi s trudnostjami obuchenija. M.: MGPPU, "Smysl", 2007.
- Zarezkij V.K.* refleksivno-dejateljnostnyj podhod v psihologo-pedagogicheskom konsultirovanii detej, imeyschih trudnosti v obuchenii // Pedagogicheskaja psihologija: Uchebnoe posobie / red. I. JU. Kulagina. M.: TZ Sfera, 2008a. S. 81—98.
- Zarezkij V.K., Gordon M.M., Shabanov A.A.* Tehnologija okazanija psihologo-pedagogicheskoj pomoschi detjam s trudnostjami v obuchenii // Uchebno-metodicheskoe posobie (chastj 1). . M.: MGPPU, "Smysl". 2007.
- Martynov E.S.* Znachenie predstavlenij V.Frankla dlja formirovanija professionalnoj poziciji pedagoga: Diplomnaja rabota. M.: MPGU, 2011. 76 s.
- Puzryej A.A.* Manipulirovanie i majevtika: dve paradigm psihotehniki // Vopr. metodol. 1997. № 4. P. 148—164.
- Rogers Carl.* Counseling and Psychotherapy: Newer Concepts in Practice. 1942.
- Rogers Carl.* Client-centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory. London: Constable, 1951.
- Rogers Carl.* Klientozentrirovannyj / chelovekozentrirovannyj podhod v psihoterapii // Voprosy psihologii. 2001. № 2.
- Rogers Carl, Friberg D.* Freedom to Learn: A View of What Education Might Become. (1st ed.) Columbus, Ohio: Charles Merrill. 1969.
- Frankl V.* Volja k smyslu / Per. S. angl. M.: Aprelj-Press, Izd-vo EKSMO-Press, 2000. 368 s.
- Frankl V.* Osnovy logoterapii. Psihoterapija I religija. SPb.: Rech, 2000. 286 s.
- Kholmogorova A.B., Garanjan N.G.* Kognitivno-bihevioralnaja psihoterapija. Glava iz kn.: Osnovnye napravlenija sovremennoj psihoterapii: Uchebnoe posobie / Nauchnaja redakcija A.M. Bokovikova. M.: Kogito-Zentr, 2000. S. 224—267.
- Kholmogorova A.B.* Otechestvennaja psihologija myshlenija i kognitivnaja psihoterapija // Moskovskij psihoterapevticheskij jurnal. 2001. № 4. C. 6—17.
- Jagnjuk K.V.* Sessija Karla Rogersa s Gloriej: analiz verbalnyh vmeshateljstv // Jurnal prakticheskoj psihologii I psihoanaliza. 2001. № 1—2.