

Возможности прикладной социальной психологии в оптимизации работы служб сопровождения (на примере взаимодействия с родителями детей, имеющих особенности развития)

Н.В. ЛУКЬЯНЧЕНКО,

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии труда и инженерной психологии Сибирского государственного технологического университета

В статье определяется специфика прикладного потенциала социальной психологии. Анализируются причины его недостаточного использования. Обращается внимание на слабую разработанность социально-психологических аспектов профессиональной деятельности психологов и специалистов-смежников. Описывается трехуровневая структура алгоритма прикладной социально-психологической разработки. Приводятся примеры приемов использования социально-психологических механизмов в целях оптимизации взаимодействия специалистов службы сопровождения с родителями детей, имеющих особенности развития.

Ключевые слова: *прикладная социальная психология; специалисты службы сопровождения; социально-психологические механизмы; взаимодействие; сотрудничество; влияние; фокусирование внимания; обратная связь; групповое обсуждение; дети, имеющие особенности развития.*

Являясь одной из основных отраслей психологического знания, социальная психология занимает уникальное положение, которое обусловлено бесспорным обстоятельством: социальна сама природа психики человека. Это позволяет обнаружить социально-психологическую проблематику в любой точке пространства человеческой жизнедеятельности.

Иллюстрация того, в чем состоит пафос социально-психологического видения, может быть достаточно простой. Рассматривая человека как единичную персону, мы можем понять его, мысля в категориях самопроявления. Если мы сконцентрируем внимание на диаде, то, скорее всего, обнаружим нечто, определяемое в категориях взаимоотношений.

Когда же в фокусе нашего анализа окажется триада, в которую включен все тот же человек, возникнут идеи гомеостаза, равновесия отношений, их перевеса в той или иной части «отношенческого треугольника» и т.д. И, хотя индивид, которого мы изучаем, один и тот же, меняя фокус рассмотрения, мы обнаруживаем новые, невидимые глазу психологические закономерности, новые силы, влияющие на происходящее.

По характеристике Д. Майерса, социальная психология — экзогенная наука [9, с. 33]. И, если «психологи, занимающиеся исследованием личности, фокусируют свое внимание на индивидуальных внутренних механизмах и на различиях между индивидами», то «социальные

психологи концентрируются на общей массе людей, на том, как в целом люди оценивают друг друга и влияют друг на друга. Они задаются вопросом, каким образом социальные ситуации могут заставить большинство людей поступать гуманно или жестоко, быть конформными или независимыми, испытывать симпатию или предубеждение» [9, с. 31]. «Социальная психология — это наука о социальном поведении, которое зависит от социального контекста», как пишет А. Тэшфел [14, с. 230]. И какие бы определения социальной психологии мы ни приводили [см., например: 11, с. 33–43], основным в них будет внимание к человеку в социальном контексте и механизмам влияния этого контекста. Именно в этом кроется особый, до сих пор недостаточно проявленный гуманистический смысл социальной психологии. Вспомним, что К. Роджерс полагал: человека нужно понимать, не оценивая догматически, а исходя из того, что в своих контекстах он «прав» и делает те выборы, которые в его феноменологическом пространстве субъективно оцениваются им как лучшие или единственно возможные [13].

Не случайно хорошо написанное пособие по социальной психологии читается как захватывающий роман или даже детектив. Его содержание узнаваемо, так как оно «про человека», но в то же время представляет знакомое в неожиданном ракурсе. Образно говоря, социальная психология создает эффект стереоскопического портрета и делает возможным доступ к множеству граней человеческого существования. Для прикладной и практической психологии это открывает «многоэтажные кладовые» разнообразных ресурсов решения многих проблемных вопросов повседневной жизни чело-

века как социального субъекта, участника реальных социальных процессов.

Ценность того, что социальная психология дает возможность понять роль внешних, экзогенных контекстов в поведении человека, имеет несколько аспектов:

1) человек, осознающий действие механизмов социально-психологического давления, более толерантен в понимании поведения представителей разных групп;

2) осознание воздействия социального контекста дает субъекту возможность преодолеть его влияние и самоопределиться с большей долей личностной свободы;

3) понимая механизмы действия социально-психологического контекста, можно проектировать характеристики этого контекста, оптимизируя их в соответствии с конкретными целями или общими ориентирами благоприятных условий развития и самореализации личности [6].

Однако эти многообещающие возможности используются далеко не всегда и далеко не в полной мере.

Как это ни странно, и обозначенный прикладной потенциал, и проблемы его реализации имеют один исходный источник — особое положение социальной психологии. Представители дисциплины, изначально зародившейся на границе двух фундаментальных наук (психологии и социологии), трепетно относятся к проблеме определения ее предметности и концентрируют усилия на охране ее не очень четких границ. Эта тенденция, безусловно, сильна в академической науке. Защита квалификационных научных работ предполагает все содержание выстраивать в рамках обозначенной специальности и доказывать соот-

ветствие ей. Но перенос такой логики в психологическую практику дает негативные последствия. Результативная практика не терпит академических ограничений. Ее эффективность определяется выбором действенного механизма в широком и нелинейном пространстве детерминант жизнедеятельности. Поэтому социальная психология оказывается в противоречии между стремлением сбросить свою специфичность, с одной стороны, и возможностью быть полезной в очень широком контексте — с другой.

Определенную проблему составляет некоторая сформировавшаяся «элитарность» позиционирования психологического знания. Красота концептуальной «рамки» зачастую оказывается самодостаточной и ценится выше приземленной и запутанной нелабораторной реальности. Вот типичные примеры.

Защищается выпускная квалификационная работа, в которой рассматриваются социально-психологические аспекты оптимизации труда работников сети предприятий питания. «А, так это об общественном питании...», — разочарованно произносит один из уважаемых членов комиссии и, несмотря на качество проведенного исследования и продуктивность рекомендаций, ставит невысокую отметку. В другой работе были представлены первичные данные в виде протоколов ежедневных планов респондентов. «Сесть на диету, реально похудеть» — было написано в одном из таких протоколов. Это повергло в весьма скептическое состояние некоторых членов комиссии, почему-то связавших качество исследования с невысоким, по их мнению, уровнем духовности испытуемых, с которыми психолог проводил работу по формированию самоорганизации. Не-

давно довелось выслушать нагруженный смешанными чувствами монолога молодого человека, зондировавшего вопрос о возможности работы над диссертацией в достаточно престижном учебном заведении. Будучи перспективным специалистом в организации, которая при внешнем экономическом благополучии имеет множество внутренних проблем, молодой человек надеялся, что сможет искать пути их решения на стезе научных изысканий. Итогом были горькие слова: «Оказывается, им нужны красивые слова, а не наши задачи».

Оттенок профессиональной элитарности и рафинированности имеют многие практические технологии. Например, «правильные» социально-психологические тренинги предполагают соблюдение ряда довольно жестких требований к временным рамкам, составу группы, пространственным условиям проведения. Но в реальности запросы на психологическую помощь не обеспечиваются достаточными возможностями для безупречного соблюдения методической нормы. И по большому счету это не должно быть проблемой полной ответственности клиента. Разумеется, если психолог не ориентирован только на контингент, у которого «все есть».

В определенной мере практической реализации потенциала этой отрасли науки препятствуют стереотипные установки, предписывающие социально-психологическому знанию объяснительный характер. Отечественная социальная психология развивалась в общем русле процессов становления идеологической свободы. И в перестроечный, и в постперестроечный период социально-психологические теории и исследования воспринимались как «вскрытие подопле-

ки». После долгого периода голода на социальные знания так захватывающе интересно было узнавать, что и как в обществе устроено. Эта информация воспринималась как самоценная. Такое отношение к социально-психологическому знанию закрепилось как традиционная установка, чему немало способствует низкий уровень социальной субъектности в современном российском обществе.

Другой стороной стереотипного отношения к социально-психологическому знанию является отнесение его к сфере социальных манипуляций. Открытия в этой области показывают, какие силы и как заставляют человека действовать тем или иным образом среди людей. Это, к сожалению, используется теми, кто нацелен не на использование знаний для оказания помощи человеку, улучшения его жизни, снижения трудностей взаимодействия с другими, а на манипулирование людьми.

Тем не менее, социальная психология в своем прикладном аспекте все больше разворачивается в сторону «для людей», включаясь в решение их конкретных и насущных проблем.

В данном направлении полезно следовать известной мудрости «Если ты хочешь привести в порядок свою страну, сначала приведи в порядок провинцию. Если ты хочешь привести в порядок провинцию, ты сначала наведи порядок в городах. Чтобы навести порядок в городах, ты должен навести порядок в семьях. Если ты хочешь навести порядок в семьях, ты сначала должен навести порядок в собственной семье. Если ты хочешь навести порядок в собственной семье, ты должен сначала навести порядок в себе» (формулировка Н. Пезешкиана [10]). С сожалением можно отметить, что при

разработке организационных и методических основ профессиональной деятельности психологов и специалистов смежных специальностей их социально-психологические аспекты остаются без внимания. Стоит ли удивляться, что при анализе проблемных вопросов деятельности психологов образования выявляются многочисленные жалобы на их «недостаточную профессиональную культуру», а содержание жалоб касается особенностей взаимодействия психологов в процессе реализации профессиональных функций с различными субъектами образовательной системы. Вместе с тем в проведенном нами исследовании представлений студентов — будущих психологов о перспективах профессиональной деятельности выяснилось, что социальная психология не рассматривается ими в качестве источника ориентиров формирования профессиональной культуры. Представленный студентами образ психолога с высоким уровнем профессиональной культуры в общих чертах может быть описан как «носитель идеального поведения психологически зрелого субъекта». У будущих специалистов по психологической помощи не возникало и мысли о том, что им будет необходимо выстраивать множество взаимодействий, зависящих от того контекста, в котором разворачивается профессиональная ситуация, и что участниками профессиональной ситуации будут являться вовсе не ценители образцов психологического совершенства, а субъекты со своими проблемами, потребностями, специфическими особенностями отношения и поведения. Целевым же ориентиром должен быть не сияющий образ собственной «психологической правильности», а решение профессиональных

задач, качество которого будет измеряться не в последнюю очередь критериями социальной экологичности и потребностной удовлетворенности участников профессионального взаимодействия [7]. Описанный характер представлений студентов является своего рода проекцией того, как представлена проблема профессионального взаимодействия в научно-методической литературе. Следуя метафоре Н. Пезешкиана, можно сказать, что психологи больше «знают о средствах наведения порядка для других городов и семей» (представителей разных профессиональных групп в области управления, торговли и т.п.). Что, касается профессиональной системы взаимодействия самих психологов, то она представлена узким сегментом коммуникативных факторов ситуации консультативного приема.

Если рассматривать деятельность специалистов служб сопровождения, то, как показывает практика, одной из наиболее проблемных областей для них является взаимодействие с родителями детей, имеющих особенности развития. Негативные оценки качества этого взаимодействия поступают с обеих сторон: и от родителей, и от специалистов. В них проявляются чувство недовольства вплоть до негодования, но вместе с тем и определенная беспомощность, ощущение собственной «нересурсности» [8]. Между тем в процессах сопровождения ребенка с особенностями развития это взаимодействие занимает одно из ключевых мест. Именно от родителя, в первую очередь, зависит, в какой степени системной будет реализация предлагаемых специалистами развивающих воздействий; родитель определяет общий характер отношений ребенка с окружающим социальным миром, его от-

крытость и адаптивность; родитель, согласно законодательству, выносит решения по выбору образовательного маршрута для ребенка [15].

Далее мы приведем некоторые примеры того, каким образом использование социально-психологических механизмов может помочь в решении задач оптимизации взаимодействия специалистов с родителями детей, имеющих особенности развития. Соответствующая работа проводилась на базе Красноярского краевого центра психолого-медико-социального сопровождения.

Системная целостность «разработческой» активности обеспечивается тем, что вопрос об оптимизации рассматривается в нескольких иерархически связанных аспектах. В нашем случае проводилось:

- 1) определение целевых установок взаимодействия;
- 2) определение категорий, задающих ключевые характеристики взаимодействия и позиции специалиста;
- 3) определение социально-психологических механизмов и соответствующих им средств оптимизации взаимодействия.

1. Начнем с того, что в основе дефицитарности взаимодействия с родителями лежит реактивная (в противовес активной, действенной) позиция специалистов сопровождения вследствие несформированности у них осознанных целевых установок. Поэтому первоначально в режиме проблемного семинара были определены целевые направляющие результативного с точки зрения специалистов взаимодействия с членами семьи ребенка:

- а) улучшение понимания родителем ребенка, его индивидуальных и возраст-

ных особенностей, потребностей и ресурсов развития;

б) актуализация внутренней мотивации родительской активности;

в) формирование мотивации взаимодействия родителей со специалистами.

2. Выбор исходных категорий, задающих характеристики взаимодействия, имеет два ракурса полезности. Он необходим для обоснованного поиска социально-психологических механизмов и соответствующих им технологических средств оптимизации взаимодействия и, что не менее важно, для определенности интерактивной позиции, с которой могут идентифицироваться специалисты в своей работе с родителями. Категориальное обозначение позиции становится для практиков идеологией понимания профессиональной ситуации. Задача прикладного психолога — проанализировать, какие ограничения и ресурсы для достижения целей содержат в себе определенные категории, и в соответствии с этим выбрать тот категориальный аппарат, который в максимальной степени будет ценен с практической точки зрения.

Аналитики указывают, что оптимизация взаимодействия представителей помогающих служб с членами семьи ребенка, имеющего особенности развития, должна основываться на переходе от доминирующей в настоящее время коррекционной парадигмы к парадигме сотрудничества [12]. Однако опыт показывает, что категория «сотрудничество», являясь, безусловно, ключевой для продуктивного взаимодействия, в ситуациях служб сопровождения требует определенного дополнения. Ведь в своем буквальном понимании она несет требования, соотносимые с обеспечением переговоров, и основывается на довольно вы-

соком исходном уровне субъектности участников. Однозначная идентификация позиции специалиста в профессиональной ситуации как сотрудничающей создает определенное противоречие. Достижение высокого уровня взаимодействия, если и возможно, предполагает, что к нему надо «идти», и реальность такова, что специалист по большей части играет в таком продвижении ведущую роль. Однако многие психологи и специалисты смежных специальностей, очарованные пафосом взаимоисключающего противопоставления определений императивного, манипулятивного и диалогического общения из вузовских учебников, любую интенцию на осмысленное влияние воспринимают как манипулятивный замысел. Снятие этого противоречия возможно, если в качестве еще одной ключевой категории использовать категорию «лидерства». Согласно определениям, лидерство заключается в понимании целей общего дела и способности влиять на партнеров, мотивируя их к достижению этих целей [16]. Фактически лидерство можно трактовать как создание психологических условий, способствующих эффективному совместному продвижению в достижении целей взаимодействия.

3. Приведем три примера использования социально-психологических механизмов во благо оптимизации взаимодействия специалистов сопровождения с родителями. При разработке форм взаимодействия в конкретных учреждениях важно понимать, что тех или иных приемов может быть множество, и их воздействие складывается как векторная сумма в нужном целевом направлении. М.Ю. Кондратьев и В.А. Ильин указывают, что социальный психолог, занимаю-

щийся практическими вопросами, «должен владеть комплексом технологий, позволяющих осуществлять разнородное влияние на членов сообщества» [3, с.78], являющегося «пространством» его профессиональной деятельности. При этом зачастую оказывается достаточно задействовать имеющиеся организационные ресурсы, продуманно «разворачивая» их в целевом направлении.

Первый пример связан с тем, что точкой особого напряжения для родителя является прохождение ребенком психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК). Функцией ПМПК является своевременное выявление особенностей развития ребенка и разработка рекомендаций по выбору оптимального для него образовательного маршрута [15]. Но собственно решение о выборе принимает родитель и от его отношения зависит, насколько результаты работы комиссии будут востребованы, т.е. будет ли иметь какой-то смысл деятельность нескольких квалифицированных специалистов. Не секрет, что очень часто родители детей с особенностями развития не воспринимают комиссию как работающую во благо ребенка, испытывают по отношению к ней недоверие, просто боятся, относятся к рекомендациям ПМПК с позиции «жертвы», либо «бойца сопротивления».

Одним из факторов, обуславливающих эти сложности, является, временная компактность проведения ПМПК. Исходная мотивация прохождения ПМПК практически всегда внешняя (направление от образовательного учреждения), а ограниченное во времени взаимодействие со специалистами по развитию не позволяет естественным механизмам формирования продуктивной позиции

родителя, образно говоря, «созреть». Ведь вхождение в любую социальную общность происходит в стадийной последовательности — адаптации, индивидуации и интеграции [2]. Похожую логику обнаружил классик транзактного анализа К. Тайби для ситуаций коммуникативного стресса, первоначальные реакции на который фиксированы в позициях «Я — не Ок, Ты — Ок» и «Я — Ок, Ты — не Ок». Только после их активации возможен переход в продуктивное состояние «Я — Ок, Ты — Ок» [17]. Прохождение ребенком психолого-медико-педагогической комиссии — для родителя сильный стресс, катализирующий крайние проявления стадий проживания нового для него взаимодействия.

Из этого следует простой вывод: если мы хотим, чтобы рекомендации ПМПК понимались родителем, принимались с меньшим недоверием и были положены в основу конструктивных стратегий, в качестве одного из необходимых условий необходимо взаимодействие с родителем, находящимся в ситуации определения образовательного маршрута, сделать его процессом, а не одноразовой акцией. Это оказалось возможным, используя функциональную гибкость организационных ресурсов центра сопровождения. Работа ПМПК стала предвлекаться серией консультаций (включающих диагностику) у специалистов центра. Тем самым родители получали возможность постепенного вхождения в процесс сотрудничающего взаимодействия со специалистами по развитию. Как следствие, отмечалась положительная динамика в отношении родителей к их деятельности. Одним из показателей того, что у родителей появлялась внутренняя мотивация сотрудничества, высту-

пило то, что многие из них сами записывались на прием к психологу, чтобы лучше понять свою семейную ситуацию и обсудить возможности создания в домашних условиях комфортной для ребенка и стимулирующей его развитие среды. Изменялась в положительную сторону и эмоциональная реакция родителей на прохождение процедуры заседания ПМПК [5].

Второй пример также связан с работой ПМПК и продуманным использованием традиционного, на первый взгляд, инструментария. Речь идет об анкете. Многие учреждения проводят анкетирование своих клиентов для получения разного рода информации. Анкетирование рассматривается как диагностико-исследовательский метод. В научно-методической и учебной литературе излагаются требования к анкете, призванные обеспечить достоверность получаемой информации. Однако, те, кто заполнял анкеты, знают, что сама ситуация анкетирования, ее соответствие контексту ситуации, способ предъявления анкеты и т.п. могут вызвать очень разную реакцию и даже пролонгированные последствия. Например, что может почувствовать человек, который, впервые оказавшись в фитнес-клубе, сначала несколько растерянный, но к концу первой тренировки уже понимающий «Да, мне здесь нравится, я буду здесь заниматься», при выходе из клуба слышит «Заполните анкету». Первой же строкой на полученном листе стоит набивший оскомину вопрос «Откуда Вы узнали про наш клуб?». Ощущение, что ты практически отчитываешься, сразу снижает качество общего впечатления и сводит на нет едва пробудившуюся клиентскую мотивацию. Тот же эффект

оказывает анкета, которую школьный педагог раздает через детей «на дом», заполнять ее должны родители, предназначение анкеты и куда пойдут данные родителям не сообщаются, а называется анкета ни много ни мало: «Знаете ли Вы своего ребенка?».

Иными словами, в реальных социальных ситуациях анкетирование не является вырванной из общего контекста акцией с «чистой» диагностической функцией и нулевыми значениями по шкале последствий. Это одна из составляющих взаимодействия, которая может рассматриваться в качестве многофункционального ресурса для достижения целей оптимизации взаимодействия.

Анкета для родителей детей, прошедших процедуру ПМПК, первоначально задумывалась как форма обратной связи, средство получения информации о том, как родители воспринимают и оценивают работу комиссии. Сама по себе такая постановка соответствует общей ориентации на сотрудничество, вводя элементы диалога в заведомо формализованную и монологичную процедуру заседания. Обратная связь является важным элементом сотрудничества. Вместе с тем, немаловажным является и то, что, согласно исследованиям лидерства, обратная связь повышает эффективность лидерского влияния [16]. Учитывая вышесказанное, для максимального вычерпывания ресурсов анкетирования были продуманы несколько аспектов его потенциального влияния:

- 1) получение информации о восприятии родителями работы ПМПК;
- 2) формирование понимания, что эта информация значима, и специалисты ПМПК ориентированы на партнерское взаимодействие с родителями;

3) подчеркивание значимости и ребенка, и родителя, их самочувствия и отношения к действиям специалистов ПМПК;

4) канализирование эмоционального напряжения и отрицательных переживаний;

5) активизация родительской рефлексии;

6) фокусирование внимания на позитивных аспектах взаимодействия и перспективах продуктивных родительских действий.

Эти функциональные возможности реализовывались через процедуру проведения анкетирования, содержание, формулировки и последовательность вопросов в анкете.

Анкетирование предлагалось родителю сразу после завершения работы ПМПК. Для заполнения анкеты ему предоставлялось отдельное помещение, что давало возможность спокойно собраться с мыслями и провести своего рода рефлексивный анализ проделанного. Проведение анкетирования «окантовывалось» обращениями сопровождающего родителя члена комиссии. Вначале — собственно приглашение ответить на вопросы анкеты и подчеркивание значимости мнения родителя, по окончании анкетирования — выражение благодарности за то, что родитель нашел возможность выразить свое мнение, и пожелание «Удачи Вам и Вашему ребенку».

Вопросы анкеты сформулированы таким образом, что позволяют, с одной стороны, получить информацию от родителей об их оценке работы комиссии, а с другой стороны, концентрируют анализ респондентов в направлении продуктивного принятия результатов этой работы и дальнейших осмысленных действий. Анкета содержит закрытые, полу-

закрытые и открытые вопросы. Это создает одновременно и необходимую структурирующую рамку, и возможность свободного выражения мыслей, а также чувств, что немаловажно в контексте стрессогенного взаимодействия. Содержание вопросов касается того, в какой мере понятно родителям решение комиссии, насколько родитель оценивает качество взаимодействия членов комиссии с ним лично и с ребенком, насколько и как будет родитель выполнять рекомендации комиссии, какие предложения он может внести в работу комиссии в целом, либо по отдельным элементам этой работы.

Особо следует отметить заключительный вопрос анкеты: «Чем помогла Вам и Вашему ребенку работа комиссии?». Многие родители, отвечая на этот вопрос, отметили, что первоначально даже и не думали, что здесь осуществляется помощь, а теперь есть над чем поразмыслить. Собственно в этом и заключалась, помимо диагностико-информационной, важная функция заключительного вопроса — актуализировать осмысление родителем взаимодействия со специалистами ПМПК и задать ему ракурс продуктивной рефлексии. При формулировании последнего вопроса учитывались данные науки о целенаправленном фокусировании внимания. На основе анализа ряда фундаментальных публикаций Е.В. Золотухина-Аболина пишет: «Выбор ракурса видения оказывает мощное влияние на реальность, которую мы считаем своей. В прямом или переносном смысле, но внимание “творит реальность”» [1, с. 19]. При этом в качестве реальности для субъекта выступает не только ее предметное воплощение, но и самопонимание, и отно-

шения с окружающими [1]. Особенно важным для нас является то, что формирующийся посредством фокусирования образ реальности включает эмоционально-оценочную составляющую и интенции к определенным действиям. Это дает основание полагать, что различные приемы целенаправленного фокусирования внимания должны входить в профессиональный арсенал социально-психологического инструментария психологов и специалистов смежных специальностей [7]. Вопрос является одним из приемов такого фокусирования.

Каким образом можно определить действенность описанных приемов, введенных в работу ПМПК? Назовем следующие ощутимые признаки, по которым можно судить о позитивных сдвигах во взаимодействии специалистов сопровождения с родителями: результаты анкетирования показали, что рекомендации комиссии родителями рассматриваются как обоснованные и понятные в реализации, качество взаимодействия специалистов комиссии с ребенком и родителями оценивается по большей части как высокое; значительно снизилось количество официальных жалоб родителей на работу ПМПК; пятая часть родителей самостоятельно пришла к решению повторного обращения к специалистам ПМПК (чего ранее не наблюдалось); повысилось количество обращений за консультативной помощью специалистов центра; педагоги и руководители образовательных учреждений, в которые поступили обследованные дети, отмечают позитивные изменения в стратегиях взаимодействия с ними родителей (большую осознанность, субъектность и конструктивность).

Третий пример связан с групповыми механизмами влияния. «Академическим основанием» здесь является классическая для социальной психологии экспериментальтика Курта Левина, показавшего, что изменения установок легче осуществляются в группе, в процессе группового обсуждения [18]. Условиями этих изменений является активность членов группы, возможность высказываться и направляющая (лидерская) позиция ведущего. При таких условиях установки не только изменяются, но само это изменение воспринимается как логичное, добровольно принятое, и в силу группового характера обсуждения закрепляется как групповая норма [18]. Немаловажно, что при этом появляется мотивация воплощения оформившихся результатов обсуждения в жизнь, усиливается приверженность к группе и мотивация группового вклада [4].

Описанные феномены влияния целесообразно использовать в тех организационных формах деятельности специалистов сопровождения, где родители принимают участие в групповой работе. Такой формой, например, являются группы раннего развития. Их посещают дети раннего возраста вместе с родителями. Участие родителей здесь является естественной необходимостью. На занятиях групп раннего развития родитель структурирует активность ребенка в соответствии с инструкцией проводящего занятия специалиста, показывает ребенку образец действия, регулирует эмоциональное состояние ребенка и обеспечивает его чувство безопасности и защищенности. Но кроме основной своей цели — развитие ребенка, работа в такой группе позволяет родителю соотносить особенности своего ребенка и других де-

тей, а также особенности своего родительского взаимодействия с поведением других родителей в развернутом, специально организованном действии. При соответствующих обоснованных, с социально-психологической точки зрения, методических формах это дает возможность лучшего понимания и принятия своего ребенка, его индивидуальности, оформления и уточнения внутренней концепции родительства, принятия родителем самого себя и своих индивидуальных особенностей, формирования «чувства ресурсности», способности решать родительские задачи.

Для того, чтобы это стало возможным, в работу группы, кроме различных упражнений для детей, включались сессии обратной связи для родителей. Здесь также был задействован механизм фокусирования внимания. В контексте группы раннего развития обратная связь реализовывалась в нескольких формах. Одна из них — содержательно-оценочные высказывания «по кругу» о том, какие новые продуктивные проявления отметил родитель у своего ребенка. Другой вариант аналогичен первому, но родители высказывались о тех положительных моментах, которые отмечали у других детей. Более «камерный» вид обратной связи — специальные анкеты, заполняемые родителями. Здесь также идет речь об отмечаемых позитивных изменениях и тех используемых специалистом и самим родителем средствах, которые, по его мнению, такому изменению способствовали. Специалисты, работающие с группой, стимулировали родителей замечать наработки не только глобальные («стал лучше говорить»), но и дифференцированные продвижения в нюансах их проявлений. Систематическое использо-

вание при работе группы такого рода обратной связи создавало важное для родителей ощущение постоянного продвижения, непрекращающегося роста.

Анализируя эффекты включения обратной связи, отметим следующее. Само содержание высказываний родителей становилось раз от раза все более глубоким и точным в аспекте понимания специфики развития детей вообще и собственного ребенка, в частности.

Для того, чтобы отметить изменения в мотивации родителей, использовались поведенческие критерии, которые тем более показательны, что позволяют сравнить результаты работы групп раннего развития с включением процедур родительской обратной связи и без их проведения. Поведение родителей в центре сопровождения, традиционно пассивное, иногда даже потребительское, заметно изменилось. Актуализированный в заданных процедурах обсуждения интерес потребовал своего дальнейшего удовлетворения. Спонтанно родители стали оставаться на некоторое время после занятий, чтобы обсудить со специалистами вопросы развития ребенка. Повысившаяся заинтересованность в работе группы способствовала формированию самоорганизации ее участников: родители самостоятельно инициировали, подготовили и провели ряд праздничных групповых мероприятий для детей.

Неожиданным объективным показателем изменения родительской мотивации оказалась посещаемость. В группах без обратной связи этот вопрос был одним из самых проблемных. У родителей естественным образом находилось множество причин для пропуска занятий и причины эти выглядели вполне обоснованно. Но при введении процедур груп-

пового обсуждения для родителей количество пропусков значительно сократилось.

В качестве итогового заключения обозначим еще раз важные, с нашей точки зрения, аспекты проблемы развития прикладной социальной психологии.

1. Социальная психология как наука, изучающая влияние на субъекта разноуровневых социальных контекстов, несет в себе богатый прикладной потенциал для решения проблемных вопросов жизнедеятельности человека в обществе.

2. Реализации этого потенциала препятствуют сложившиеся в профессиональном психологическом сообще-

стве стереотипные установки в отношении социально-психологического знания.

3. Многие проблемы профессиональной деятельности психологов и специалистов-смежников связаны со слабой разработанностью социально-психологических аспектов ее организационных и методических основ.

4. Включение в деятельность специалистов сопровождения приемов, основывающихся на действии социально-психологических механизмов, позволяет оптимизировать даже традиционно проблемное взаимодействие с родителями детей, имеющих особенности развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Золотухина-Аболина Е.В.* Сотворение мира вниманием: подступы к проблеме // Эпистемология и философия науки. 2010. Т. XXVI. № 4. С. 177–191.
2. *Кондратьев М.Ю.* О научной психологической школе А.В. Петровского в Московском городском психолого-педагогическом университете // Социальная психология и общество. 2011. № 3. С. 14–31.
3. *Кондратьев М.Ю., Ильин В.А.* Азбука социального психолога-практика. М.: ПЕР СЭ, 2007. 464 с.
4. *Кричевский Р.Л.* Если вы — руководитель... Элементы психологии менеджмента в повседневной работе. М.: Дело. 1998. 352 с.
5. *Лихошерстова Н.А., Лукьянченко Н.В.* Процессуально-динамический ресурс повышения качества взаимодействия психолого-медико-педагогической комиссии с родителями детей, имеющих ограниченные возможности здоровья [Электронный ресурс] // Сибирский вестник специального образования. 2013. № 2 (10). URL: http://psyjournals.ru/files/33853/pravila_publicatsii_mgppu.pdf (дата обращения 10.03.2015).
6. *Лукьянченко Н.В.* Использование субъективного опыта в преподавании социальной психологии // Психология в вузе: научно-методический журнал. 2012. № 1. С. 36–49.
7. *Лукьянченко Н.В.* Профессиональная культура практического психолога образования: что делать? // Вестник практической психологии образования. 2012. № 3(32). С. 75–85.
8. *Лукьянченко Н.В.* Формирование позитивной родительской идентичности родителей детей с особенностями развития в контексте работы служб сопровождения // Психологическая наука и образование. 2013. № 2. С. 35–42.
9. *Майерс Д.* Социальная психология. СПб.: Питер, 2007. 569 с.

10. *Пезешкиан Н.* 33 и 1 формы партнерства. М.: Институт позитивной психотерапии, 2005. 288 с.
11. *Почебут Л.Г., Мейжис И.А.* Социальная психология. СПб.: Питер, 2010. 672 с.
12. *Райкус Дж., Хьюз Р.* Социально-психологическая помощь семье и детям группы риска: практическое пособие: в 4 т. Т. III. Развитие и благополучие детей. М.: Эксмо, 2009. 288 с.
13. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994. 480 с.
14. *Тэшфел А.* Эксперименты в вакууме // Современная зарубежная социальная психология. Тексты. М.: Изд-во МГУ, 1984. С. 229–243.
15. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». <http://sudact.ru/law/doc/CxRPDd9gK3dX/001/001/>
16. *Шеклтон В.* Психология лидерства в бизнесе. СПб.: Питер, 2003. 222 с.
17. *Kahler T.* The Key To Stress Profile, Kahler Communications, Inc., Arkansas: Little Rock. 2001. 228 p.
18. *Lewin K.* Group decision and social change // Readings in social psychology. N.Y.: Psychology Press, 1947. P. 340–344.

Reaching Out to Parents of Children with Disabilities: Resources of Applied Social Psychology in Promoting Social Work

N. V. LUKYANCHENKO,

PhD in Psychology, associate professor at the Chair of Engineering Psychology, Siberian State Technological University

The paper focuses on the specifics of applied social psychology and analyzes reasons of its insufficient use. It is argued that social psychological aspects of professional activities of psychologists and specialists of related fields are very poorly developed. The paper describes a three-level structure of algorithm of social psychological projects and provides examples of how social psychological mechanisms can be employed in promoting the efficiency of interactions between social workers and parents of children with disabilities.

Keywords: *applied social psychology, social workers, social psychological mechanisms, interaction, collaboration, influence, focus of attention, feedback, group discussion, disabled children.*

REFERENCES

1. Zolotuhina-Abolina E.V. Sotvorenie mira vnimaniem: podstupy k probleme // Epistemologiya i filosofiya nauki. 2010. T. XXVI. no. 4. pp. 177–191.
2. Kondrat'ev M.Yu. O nauchnoi psihologicheskoi shkole A.V. Petrovskogo v Moskovskom gorodskom psihologo-pedagogicheskom universitete // Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2011. no. 3. pp. 14–31.
3. Kondrat'ev M.Yu., Il'in V.A. Azbuka social'nogo psihologa-praktika. Moscow: PER SE, 2007. 464 p.
4. Krichevskii R.L. Esli vy — rukovoditel'... Elementy psihologii menedzhmenta v povsednevnoi rabote. Moscow: Delo. 1998. 352 p.
5. Lihosherstova N.A., Luk'yanchenko N.V. Processual'no-dinamicheskii resurs povysheniya kachestva vzaimodeistviya psihologo-mediko-pedagogicheskoi komissii s roditelyami detei, imeyushimi ogranichennye vozmozhnosti zdorov'ya [Elektronnyi resurs] // Sibirskii vestnik special'nogo obrazovaniya. 2013. No. 2 (10). URL: http://psyjournals.ru/files/33853/pravila_publicatsii_mgppu.pdf (data obrasheniya 10.03.2015).
6. Luk'yanchenko N.V. Ispol'zovanie sub'ektivnogo opyta v prepodavanii social'noi psihologii // Psihologiya v vuze: nauchno-metodicheskii zhurnal. 2012. no. 1. pp. 36–49.
7. Luk'yanchenko N.V. Professional'naya kul'tura prakticheskogo psihologa obrazovaniya: chto delat'? // Vestnik prakticheskoi psihologii obrazovaniya. 2012. no. 3(32). pp. 75–85.
8. Luk'yanchenko N.V. Formirovanie pozitivnoi roditel'skoi identichnosti roditel'ei detei s osobennostyami razvitiya v kontekste raboty sluzhb soprovozhdeniya // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2013. no. 2. pp. 35–42.
9. Maiers D. Social'naya psihologiya. St. Petersburg: Piter, 2007. 569 p.
10. Pezeshkian N. 33 i 1 formy partnerstva. Moscow: Institut pozitivnoi psihoterapii, 2005. 288 p.

11. *Pochebut L.G., Meizhis I.A.* Social'naya psihologiya. St. Petersburg: Piter, 2010. 672 p.
12. *Raikus Dzh., H'yuz R.* Social'no-psihologicheskaya pomosh' sem'e i detyam gruppy riska: prakticheskoe posobie. V 4 t. T. III. Razvitie i blagopoluchie detei. Moscow: Eksmo, 2009. 288 p.
13. *Rodzhers K.* Vzglyad na psihoterapiyu. Stanovlenie cheloveka. Moscow: "Progress", 1994. 480 p.
14. *Teshfel A.* Eksperimenty v vakuume // *Sovremennaya zarubezhnaya social'naya psihologiya. Teksty.* Moscow: Publ. MGU, 1984. pp. 229–243.
15. Federal'nyi zakon Rossiiskoi Federacii ot 29 dekabrya 2012 g. No. 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federacii". <http://sudact.ru/law/doc/CxRPDd9gK3dX/001/001/>
16. *Sheklton V.* Psihologiya liderstva v biznese. St. Petersburg: Piter, 2003. 222 p.
17. *Kahler T.* The Key To Stress Profile, Kahler Communications, Inc., Little Rock, Arkansas, 2001. 228 p.
18. *Lewin K.* Group decision and social change // *Readings in social psychology.* N.Y., 1947. pp. 340–344.