

О родительских группах

Семейное консультирование обычно рассматривается как наиболее распространенная форма работы с семьей, имеющей ребенка с нарушениями развития. Долгое время именно семейное консультирование было основной формой оказания психологической помощи семье и в Центре лечебной педагогики. Более того, судя по результатам опросов клиентов, в данном случае семей, не имевших опыта участия в разных формах работы, именно эта форма была наиболее желаемой и востребованной. Однако надо иметь в виду, что, когда речь идет о поддержке и реабилитации семьи, больше возможностей предоставляет групповая работа с членами семей, а иногда она является незаменимой. Зачастую именно работа в группе помогает снять барьер, связанный со «страхом перед психологом», который может препятствовать обращению семьи за профессиональной помощью.

Рассмотрим преимущества групповой формы работы. Жизнь и «Я» человека, его представления о себе — это прежде всего социальные явления. Человек стремится к контакту с другими людьми и эмоциональному теплу. Само «Я» человека является результатом процесса социального признания и определения: через социальные процессы люди конструируют собственное «Я» в соответствии с общими целями, верованиями, устремлениями. Принятие, признание и определение в группе дает возможность более полного и многообразного описания собственного «Я» и своей жизни. Потенциальное преимущество в условиях группы — возможность получения обратной связи и поддержки от людей, имеющих сходные проблемы и переживания. В группе человек чувствует себя сопричастным другим людям, находящимся с ним в контакте, принятым и принимающим, пользующимся доверием и доверяющим, окруженным заботой и заботящимся, получающим помощь и помогающим. Установившаяся между участниками группы эмоциональная связь позволяет им идентифицировать себя с другими и использовать установившуюся эмоциональную связь при оценке собственных чувств и поведения. Группа также может облегчить процесс самоисследования, рефлексии. Когда попытка самораскрытия и изменения поощряется другими, как это происходит в группе, преследующей терапевтические цели, как следствие, усиливается уверенность в себе. До прихода в группу люди склонны, как правило, считать свои проблемы уникальными, связанными с тяжестью состояния ребенка или с неуспешностью реализации себя в роли

родителя. Но в процессе работы в группе участники начинают осознавать, что другие люди имеют похожие проблемы. Группа служит еще и пространством взаимного обучения. Иногда в группе оказываются участники, которым уже удалось справиться с какими-то из обсуждаемых проблем, и это способно вселить надежду в тех, кто находится в начале пути. В отношении иных проблем есть возможность почувствовать себя компетентным, обладающим опытом и знаниями. В группе может происходить и обмен межличностными умениями. Участие в терапевтической беседе способствует совершенствованию навыков общения. Еще одной положительной стороной участия в группах является возможность наблюдать за поведением других и осваивать способы общения и поведения, более эффективные или желательные, чем собственные. Ситуация в группе создает больше возможностей для катарсиса. Катарсис в данном случае понимается не просто как разрядка, выявление «скрытого» и снятие напряжения, а предполагает, что человек оказывается в более полном контакте с миром и самим собой, так что появляется возможность для обнаружения новых смыслов, значений и пониманий. В результате человек продвигается к новым для него формам поведения, общения с другими людьми, в том числе и за пределами группы. И, наконец, групповая форма работы имеет и свои экономические преимущества. Она обходится дешевле как для организации, так и для участника.

Надо отметить, что в своем нынешнем виде работа с группами родителей, проводимая в ЦЛП, — это не собственно терапевтические группы в их обычном понимании, а, как правило, сочетание групповой терапии, групп самопомощи, клубной работы и семинаров. Хотя эффективная групповая работа с родителями может строиться и в рамках каждой из этих форм в отдельности.

В данной статье я хотела бы обратиться к собственно терапевтическому аспекту работы, а начать этот разговор с обсуждения философии групповой работы¹. Я оста-

¹ Я опираюсь на постклассический системный подход в психотерапии и на философию социального конструктивизма. Для этого направления характерно рассматривать человека и человеческое вообще через социальные отношения. Акцент ставится на том, что социальные условия опосредуют психологические предрасположенности, а также то, как человек проживает свою жизнь и как он переживает себя. Социальный конструктивизм утверждает, что опыт и знание о мире постоянно порождаются или конструируются людьми в повседневном взаимодействии друг с другом и особо подчеркивает роль языка в этом процессе: именно язык обеспечивает людей категориями, словами, в которых опыт описывается, понимается и интерпретируется. Поскольку социальные условия, жизнь общества (а она отражается в процессах категоризации) видоизменяются (со временем или от места к месту), то ставится под сомнение сама возможность однозначного описания реальности или жизненных событий, то есть ни одно из такого

новлюсь на двух важных вопросах: что такое терапевтический диалог (или беседа) и каковы роли и позиции ведущего и участников группы.

Следует особо отметить, что пространство групповой работы — это прежде всего пространство *диалога, беседы*, которое строится на довольно хрупком и трудно описываемом наборе условий. К ним относятся взаимное уважение участников, желание слушать, стремление к пониманию, исследованию мнений, точек зрения, жизненного опыта, представлений и убеждений.

Смыслы, значения и понимания, которые возникают в результате беседы, связаны с целым рядом обстоятельств: сама ситуация общения, отношение участников друг к другу, их намерения и цели, представление участников о ситуации и намерениях других, социальные и культурные правила, имеющие отношение к данной ситуации общения, а также постоянно меняющиеся у участников смыслы и понимания.

Большинство этих обстоятельств нестабильны и меняются непосредственно в процессе беседы. Поэтому и понимание смысла беседы, ее направления тоже изменчиво, нефиксированно и интерпретативно. Нет и, наверное, не может быть правильных, заранее заданных интерпретаций и «ходов», направляющих беседу. Ее направление лежит в самом ее пространстве и является ее частью. Если беседа и ее смысл столь изменчивы, то как в этом пространстве может ориентироваться ведущий, как он может строить и направлять беседу, как выбирать, на что реагировать?

рода описаний не принимается как истинностное, единственно правильное, но рассматривается как возможное, одно из многих. Поэтому, в частности, сами социальные конструктивисты стараются быть открытыми и внимательными к возможным следствиям того, что претендует на истинность, в том числе и в области профессиональных психологических и психотерапевтических представлений. Например, представлений о том, что такое психическое здоровье, какой должна быть семья или как нужно переживать горе и т.д. Если ни одно из описаний событий не является единственно возможным, а значит и неизбежным, то появляется больше свободы и пространства для изменений. Поскольку мы живем в соответствии с тем, как описываем свою жизнь, то исследование того, как люди описывают собственную жизнь и как ее осмысливают, может стать фундаментом для последующих жизненных изменений. Эти изменения видятся как возможные и достижимые и связаны с изменением языка, рассказов о себе и собственной жизни. Социально-конструктивистские подходы особенно эффективны при работе с представителями сообществ, которые ранее рассматривались как маргинальные, чьи жизненные обстоятельства расценивались как ужасные или неподобающие, а сами эти люди подвергались притеснению и осуждению.

Довольно много материалов об этом подходе на русском и английском языках можно найти на сайтах www.narrative.ru, www.supporter.ru

Существует несколько основных принципов ведения терапевтической беседы². Они сформулированы Н. Anderson, американским психологом и консультантом, сторонником социально-конструктивистских взглядов. Эти принципы дают возможность участникам беседы продвигаться от старого, известного, понимания опыта и смысла в сторону обнаружения нового и могут быть сформулированы следующим образом.

Ведущий удерживает беседу о проблеме внутри того поля описания, которое задано участником беседы. В начале беседы необходимо предоставить пространство для всех тех особенностей конкретного переживания, понимания, опыта в проблемной ситуации, которые уже имеются, то есть для того, что уже известно, знакомо. Движение к новому, возникновение этого нового невозможно без первоначального обращения к уже известному. Постепенно, с помощью определенного рода вопросов появляется возможность для нового понимания ситуации, смысла, которое позволяет менять поведение. Новое понимание, новые истории о себе и своей жизни создаются при таком движении с уважением ко всем участвующим в обсуждении проблемы, включая ведущего.

Ведущий одновременно работает со сложными, комплексными, противоречивыми идеями. Ведущий должен серьезно относиться к противоречивым точкам зрения, уделяя им равное внимание. Ведущий не судья, который решает, какая точка зрения правильная, а какая нет. Он может обсуждать, как сформировалось излагаемое понимание и какое влияние оно оказывает на жизнь человека. Подобные действия дают возможность участникам совместно продвигаться к расширению, изменению и созданию новых историй, интерпретаций и смыслов.

Ведущий стремится выбирать язык сотрудничества. Он серьезно относится к тому, что ему говорят, вне зависимости от того, как бы удивительно, банально или странно это ни звучало. Вопросы, которые он задает, должны демонстрировать уважение, а не осуждение того, что было сказано. Все это требует значительной лингвистической мобильности, но вместе с тем продвигает диалог к сотрудничеству, а не к конфронтации, соревнованию, поляризации и неподвижности.

Ведущий изучает, понимает и использует язык участников. Язык, который используют люди, является следствием и проявлением их опыта. Слова, язык и смысл —

² Имея в виду, что на данный момент групповая работа с родителями строится как сочетание групповой терапии, клубной работы, групп самопомощи и семинаров, где терапевтическая форма является одной из сторон, перечисленные ниже принципы беседы могут быть рассмотрены как то, к чему стремится ведущий, когда терапевтическая сторона работы является преобладающей.

это то, что остается в жизни людей, когда они покидают пространство терапевтического общения. В свою очередь, жизнь, которую ведут люди, представляет в беседе через слова. Поэтому требуется внимательность к речи участников и использование их языка, метафор. Ведущий должен излагать свою точку зрения на понятном для участников языке. Надо сказать, что иногда этого бывает сложно добиться, поскольку участниками группы могут оказаться люди из разных социальных слоев, принадлежащие к разной образовательной, культурной среде.

Ведущий — уважающий слушатель. Чем быстрее ведущий понимает участника, тем меньше возможности остается для диалога и тем больше опасность непонимания. Слишком быстрое понимание чревато созданием несоответствующих опыту человека интерпретаций, разного рода приписываний смыслов, мотивов и т.д. Слишком быстрое понимание приводит к риску заблокировать развитие нового смысла и для участника, и для ведущего.

Ведущий задает вопросы, ответы на которые вызывают новые вопросы. Ведущий стремится ставить вопросы так, чтобы они в основном фокусировались не на сборе конкретных данных и информации. Желательно также, чтобы вопросы не были скрытой формой вмешательства или проверкой уже имеющихся у ведущего гипотез. Ведущий задает вопросы с целью порождения новой информации и смысла, понимания у участников. Такие вопросы побуждают к взаимному исследованию и обсуждению; они получили название «рефлексивных» в силу их способности запускать «рефлексивные» процессы у участников диалога. К ним относят вопросы: ориентированные на будущее, активизирующие позицию наблюдателя, направленные на изменение контекста, содержащие предположения, связанные со сравнением нормативов, направленные на прояснение различий, вопросы о гипотезах и направленные на прерывание процесса³.

³ Поскольку момент спрашивания в беседе имеет большое значение, приведу примеры такого типа вопросов. 1) *Вопросы, ориентированные на будущее:* «Какие возможности в области образования Вы рассматриваете для своего ребенка? Что Вы намерены делать, если этот вариант не осуществится? Что Вы сейчас делаете в этом направлении?». 2) *Вопросы, активизирующие позицию наблюдателя:* «Можете ли Вы представить, пофантазировать, что думал тот человек, когда он находился в этой ситуации? Что он чувствовал в тот момент, когда думал так?». 3) *Вопросы, направленные на изменение контекста:* «Если бы эта проблема перестала существовать, кто из членов семьи ощущал бы большую пустоту?» или «Вы говорили, какие тяжелые переживания у вас возникают в связи с тем, что у Вашего ребенка такие серьезные проблемы. А можете ли Вы сказать, что в Вашей жизни, в Вас самих, в семье изменилось, произошли ли какие-нибудь положительные или важные изменения в связи с тем, что у вашего ребенка такие проблемы?». 4) *Вопросы, связанные со сравнением нормативов:* «А знаете ли Вы о том, что в нашей культуре

Ведущий берет на себя ответственность за создание контекста беседы, который благоприятствует сотрудничеству в процессе определения проблемы. Ведущий не определяет проблему и не направляет беседу к такому ее определению, которое заранее кажется ему более полезным. Ведущий также не старается продвигать беседу к общему пониманию значения проблемы. Он способствует работе участников группы таким образом, чтобы рождались новые представления, понимания и смыслы, однако, что полезно и имеет смысл, определяют сами участники группы.

Ведущий устанавливает диалогическое общение с собой. Способность ведущего воспринимать сложные, подчас противоречивые, взгляды предполагает, что он должен гибко относиться и к своим собственным идеям и представлениям, чтобы ни одна идея или совокупности идей не монополизировали мышление. Все взгляды и идеи ведущего не являются окончательными, они могут изменяться по ходу беседы. Иными словами, ведущий готов вести диалог как любой другой участник. Это не означает, что ведущий не может иметь предварительного понимания, мнения и убеждения. Может и имеет. Но в терапевтической беседе должна быть возможность начать диалог, и эти взгляды предлагаются таким образом, что обсуждение продолжается, а не закрывается.

Все перечисленные выше принципы вместе с обычными элементами беседы составляют основу терапевтической беседы. Терапевтическая беседа — это открытая беседа, в которой фокус устанавливается на развертывании нового понимания проблем и вопросов. Разговор о проблеме ведется так, что она не «фиксируется» через язык, а разрешается в беседе через обнаружение нового значения, смысла и понимания. Таким

большинство семей сталкивается с такой же проблемой?» или «А если бы ребенок был другого пола, Вы рассматривали бы эти качества как положительные или отрицательные?». 5) *Вопросы, направленные на прояснение различий:* «Кто в семье больше всего склонен открыто демонстрировать раздражение? Кто второй в этом списке? А как другие члены семьи проявляют раздражение?». 6) *Вопросы, содержащие предположения:* «Когда она кричит, это означает, что она криком хочет добиться своего, или она так выражает свою эмоциональную реакцию? А Вы могли бы сказать, в чем разница между тем и другим?». 7) *Вопросы о гипотезах:* «Какие виды обучения, воспитания и заботы нужны Вашему ребенку больше всего, чтобы расти и развиваться нормально? Эмоциональная поддержка? Физическая забота? Должен ли он иметь ограничения и руководство?». 8) *Вопросы, направленные на прерывание процесса:* «Теперь, когда Вы поняли, что в Вашем поведении вызывает подобные реакции у родных, и, зная, как Вы на это реагируете сами, что Вы можете делать по-другому? Как бы Вы могли построить разговор, чтобы чувствовать себя лучше? Что Вам для этого необходимо?» Заинтересованного читателя отправляю к замечательной статье К.Томма, проливающей свет на специфику и воздействие «рефлексивных» вопросов на участников беседы.

образом, мы подошли к обсуждению ролей и позиций ведущего и участников родительской группы. Каждый из нас входит в пространство диалога со своим собственным опытом и набором своих собственных знаний и представлений. Долгое время в психотерапии бытовало убеждение, что ведущий групп должен быть нейтральным и объективным организатором беседы, имеющим экспертные знания в области психического здоровья. Современные подходы все больше подвергают сомнению, с одной стороны, саму возможность быть нейтральным, а, с другой стороны, наличие объективных и истинных знаний в этой области. *Ведущий становится участвующим наблюдателем и участвующим организатором беседы.* Задача ведущего — выстроить беседу так, чтобы она способствовала продвижению участников группы к целям, которые для них важны. Сама форма беседы, вопросы, которые мы задаем, должны помогать клиентам размышлять о ситуации таким образом, чтобы проблема разрешалась. Ведущий выступает в роли фасилитатора, его цель — не сужение рамок проблемы и беседы, а изменение понимания. Ведущий безусловно обладает определенными профессиональными знаниями в области психологии и педагогики. Он может делиться с участниками своими знаниями, пониманием ситуации, теоретическими представлениями и т.д., но все они излагаются в форме не единственно возможной и правильной точки зрения, а с позиции *равенства* с мнениями участников группы. Для этого важно, чтобы ведущий входил в пространство беседы с внутренней готовностью рискнуть собственными убеждениями и мнениями. Если нашей задачей как ведущих является создание пространства беседы, которое изменяло бы участников группы, то наивно и странно думать, что сам ведущий и его позиции будут постоянны и неизменны, объективны и истинны. Понимая, что терапевтическая беседа связана с изменениями, мы должны быть честными и готовыми к тому, что и наши взгляды тоже могут измениться.

Открыто вступая в беседу, излагая свои взгляды и точки зрения, мы понимаем, что их источники, происхождение, влияние на нашу жизнь окажутся открытыми для участников группы. Вступая в пространство беседы с позиции равенства, ведущий готов к тому, что его личные проблемы, его внутренние конфликты и его жизненный опыт могут стать предметом исследования в группе наравне с жизнью других участников. Такая публичная позиция ведущего не очень распространена. Но, на мой взгляд, она может продвигать участников группы к осознанию собственных целей и жизненных ценностей. Конечно, нужно иметь в виду, что ведущий должен очень аккуратно пользоваться самораскрытием, так как в пространстве диалога это всего лишь средство, ин-

струмент для участников группы, ищущих новое понимание, и в задачу группы не входит собственно исследование и разрешение внутренних проблем ведущего.

Беседа должна предоставлять участникам возможность самостоятельного видения, понимания и решения своей проблемы, обнаружения новых ресурсов. Несмотря на высказываемые ведущим точки зрения и предлагаемые им идеи, важным является сохранение свободы для участника группы придерживаться и любого иного, более подходящего для него, понимания. Его понимание и позиция должны уважаться. Человек — эксперт в своей жизни, и за ним остается право понимать и выбирать то, что сейчас для него является лучшим, возможным, желательным. В итоге, параллельно с решением конкретных проблем, связанных с бытом, обучением и развитием ребенка, мы постепенно выходим в пространство, где можем обсуждать наши жизненные ценности, цели и смысл, личный опыт, мировоззрение.

Одной из особенностей ведения групп является *экстернализирующая установка* в беседе. Экстернализация⁴ — понятие, которое было введено в поле терапии австралийским консультантом M.White, основателем нарративной терапии. Есть много способов понимания, что такое экстернализация. Но лучше всего все они отражены в утверждении, что «человек — это не проблема, проблема — это проблема». К моменту обращения за помощью к психологу люди обычно разделяют убеждение, что с ними или членами их семей что-то не в порядке, они уверены, что это «что-то» находится внутри них, то есть их проблемы сливаются с «Я», или интернализуются. Это довольно распространенный в нашей культуре взгляд на человека и проблемы: они понимаются как внутренние, связанные с природой психики или личности, внутренним «Я» человека. Экстернализирующие практики помещают проблемы не внутри человека, а рассматривают их как продукт культуры и истории, как социально сконструированные и воссоздающиеся с течением времени в социальном контексте. Цель использования экстернализирующих практик — запустить такой тип понимания себя и других людей, который бы разделял человека и проблемы. Полезным может оказаться создание таких рассказов о себе, в которых проблемы описывались бы как внешние силы, то есть как то, с чем человек имеет дело, но что не находится внутри него. Например, кто-то сообщает, что он очень раздражителен, часто гневается, не может справиться с аффектом и буквально чувствует, что сходит с ума. Экстернализация может начаться с вопросов о гневе и раздражении как

⁴ Экстернализация – англоязычный термин, означающий извлечение проблемы «наружу», отделение ее от человека.

о внешних силах или персонах, которые действуют на человека. И сам человек, как выясняется в результате беседы, тоже оказывает влияние на проблемы. Этого можно достичь, например, используя вопросы такого типа: «Опишите, пожалуйста, как Гнев влияет на Вас? В какой момент Вы познакомились с Гневом? Что противоречащее Вашим принципам заставляет Вас делать Гнев? Как Гнев сводит с ума? Какие действия в отношении Гнева Вы уже предпринимали? В какие моменты Вы становитесь более уязвимы для Гнева? Какое влияние оказывает Гнев на Вашу жизнь?» и т.д. С помощью подобного рода вопросов между человеком и проблемой создается пространство, что позволяет пересмотреть свои отношения с ней.

Групповое обсуждение само по себе предоставляет уникальные возможности для экстернализации. Кто-то «вбрасывает» тему, и на первый взгляд, это проблема или тема лишь конкретного участника группы. Но в группе она может легко отделяться от этого человека, от конкретной ситуации и получать другой поворот: каждый член группы, в том числе и тот, кто ее предложил, имеет возможность взглянуть на эту проблему со стороны, с позиции наблюдателя. Таким образом, проблема как бы «отлепляется» от участника группы. Например, мы начинаем обсуждать проблему тревоги. Один из родителей сообщает о своей тревоге за ребенка. Следующим ходом ведущего может стать ряд вопросов, позволяющих разделить человека и проблему, с которой он сталкивается: «Как влияет Тревога на то, как вы общаетесь с ребенком? Когда вы становитесь наиболее уязвимым для Тревоги? Как она проникает в вашу жизнь и к каким последствиям это приводит? Кто играет на стороне Тревоги?» и т.д. Затем мы можем обратить эти же вопросы к участникам группы и исследовать их опыт взаимодействия с Тревогой, обсудить, что помогает справиться или ослабить ее влияние и, соответственно, к каким последствиям для них это приводит. Таким образом, мы обсуждаем не конкретную тревожную маму, а Родительскую Тревогу как некую независимую персону, с которой сталкивались большинство из участников и в отношениях с которой у разных людей имеется свой или схожий с опытом других участников опыт общения и, возможно, преодоления. Такого рода обсуждение довольно часто становится ресурсным как для того, кто предложил тему, так и для остальных. Заметим также, что наряду с другими преимуществами такой беседы экстернализация является одной из основ безопасности группового пространства: обсуждение не касается только одного человека, оно обращено к индивидуальному опыту каждого из участников группы, но при этом не привязывает проблему к личности ни одного из них. Таким образом, в этом пространстве создаются совершенно другие отношения — отношения сотрудничества и сотворчества.

Надо сказать, что экстернализация связана с определенным способом понимания и традицией мысли, называемой «постструктурализмом» и «социальным конструктивизмом». Один из значимых аспектов экстернализирующих бесед определяется тем, что они позволяют затронуть и более широкий контекст. Если мы имеем в виду, что отношения людей с проблемами определяются историей, культурой и языком, становится возможным исследовать, как на эти отношения влияют пол, возраст, культура и образование, принадлежность к определенной социальной группе и властные отношения в обществе. Учитывая, как властные отношения влияют на «Я», на представления человека о самом себе, мы получаем возможность для возникновения нового понимания жизни и себя, в меньшей степени определяемого самообвинением, но с большим осознанием того, как более широкие культурные идеи и история влияют на людей.

Например, разговор идет о том, что некий родитель испытывает сильный гнев и беспомощность, ощущает себя неспособным справиться с проблемным поведением своего ребенка, особенно в общественных местах. В результате родитель и ребенок почти совсем не посещают детские площадки, магазины, кафе, не пользуются общественным транспортом. Каким образом мы можем выйти на обсуждение более широкого контекста властных отношений в данной ситуации? Мы можем рассмотреть, чем отличаются ситуации взаимодействия с ребенком дома и на людях. Здесь может выясниться, что на людях этот родитель ощущает социальное принуждение, поскольку от него ожидают, что он всегда будет легко справляться с поведением ребенка, потому что «хороший родитель — это тот, кто уже воспитал своего ребенка „правильно“ или всегда знает, как его успокоить». Поэтому, если он не справляется с конкретной ситуацией, значит, он «плохой» родитель вообще. Это негативное заключение о себе усугубляет ощущение беспомощности родителя в каждом отдельном случае.

К тому же родитель может оказаться в ловушке следующего общественного предубеждения: «дети с проблемами рождаются вследствие нарушений у родителей или их неправильного образа жизни». В связи с этим родитель чувствует себя отверженным, отнесенным к группе «тех, кто не таков, как обычные „хорошие“ люди». Это — еще одно негативное заключение о себе. Поэтому, когда родитель и ребенок оказываются в общественных местах, родитель очень тревожится о том, как ведет себя ребенок, становится уязвимым к критическим замечаниям и взглядам окружающих и любое внимание к себе и ребенку склонен интерпретировать как осуждающее.

Возможным терапевтическим ходом может быть обсуждение гипотетических или уже имеющихся в опыте родителя ситуаций: «Как бы изменилось его самоощущение и

поведение, если бы он оказался, например, на детской площадке с чужим ребенком?» или «Как он считает, почему специалисты (или другие «не-родители») иногда лучше справляются с ситуациями плохого поведения ребенка на людях, чем родители?»; «Что он сам думает о тех незнакомых взрослых на улицах, которые сопровождают ребенка с поведенческими проблемами?» или «Что изменилось бы в его поведении, если бы он считал, что не со всеми случаями плохого поведения он как родитель должен справляться полностью и идеально?» или «Если бы эта ситуация не провоцировала мысли о том, какой он родитель, а именно, что он „некомпетентный родитель“, то что он мог бы предпринять, когда ребенок плохо себя ведет?»; «Чем отличаются его переживания, мысли, поведение в ситуациях, когда он один с ребенком или когда они находятся в группе других родителей и детей?» и т.д. Таким образом, экстернализирующие беседы считают своего рода «политическими» действиями. Они возвращают то, что было создано культурой и историей, в область культуры и истории. Сам этот факт открывает новые возможности для понимания и действий, которые были закрыты до тех пор, пока проблемы помещались внутрь человека.

Экстернализирующая позиция часто направляет как ведущих, так и участников группы к обнаружению таких областей человеческого опыта, которые раньше играли соподчиненную роль в жизни человека или вообще не анализировались. Дело в том, что люди осмысливают свою жизнь путем включения ее в определенную историю, обеспечивающую своего рода рамку, и в нее вписываются события и переживания. Люди избирательны в отношении того, каким именно переживаниям они придают смысл. Поскольку у человека существует одна или очень ограниченное количество историй о себе и своей жизни (их еще называют доминирующими), большей части событий и опыта смысл не придается никогда.

В начале терапевтического процесса мы в основном имеем дело с так называемыми проблемно-организованными историями, то есть историями о беспомощности, проблемах, потерях, травмах и неудачах. Люди строят представления о себе в соответствии с тем смыслом, который они придают событиям и жизни в целом. Представление о себе, в свою очередь, определяет поведение и переживания. Экстернализирующая позиция — это один из способов обнаружения тех уникальных событий в жизни человека, когда он чувствовал и вел себя иначе, чем в доминирующей истории. Таким образом, альтернативные истории о компетентности, силе, умениях и способностях, предпочитаемых смыслах и способах видения смогут звучать сильнее. Группа — участники и ведущий — обеспечивает такое пространство, где эти истории, пересказанные, отрефлек-

сированные через истории других людей, обретают полноту и укрепляются. Хрупкая и зачастую травмирующая «моноисторическая» перспектива жизни человека путем конструирования альтернативных, предпочтительных представлений о себе заменяется более богатой «полиисторической» перспективой. Более того, актуализация, активизация способности придавать жизни смысл в соответствии с интенциональностью (задачами, целями и ценностями) укрепляет способность человека совершать поступки, действовать, не чувствовать себя пассивно воспринимающим жизненные события и влияния.

Позволю себе пример. Как-то на одной из родительских групп мы обсуждали те трудности и тяжелые переживания, которые возникают у родителей, когда они выходят из дома и направляются на детскую площадку, где играют мамы с обычными детьми. Одна из мам рассказала, как непросто бывает сталкиваться с предрассудками и косыми взглядами, как тяжело слышать от родителей обычных детей что-нибудь вроде «уберите своего ребенка-идиота от наших детей» или «если он не может играть, как обычные дети, — уходите». Словом, разговор шел о том, что, к сожалению, довольно часто приходится слышать в свой адрес родителям детей с особенностями развития. Поэтому, чтобы избежать очередного травматичного опыта, многие из них предпочитают гулять с ребенком там, где никого нет, или делать это реже, чем они это делали бы, будь их ребенок обычным. Общественные предрассудки относительно детей с особенностями, вплоть до убеждения, что они представляют опасность для других и должны быть изолированы от сообщества «нормальных», — это то наследство, которое досталось нам от советской эпохи, считавшей «правильного» советского человека и его детей безусловно психически здоровыми и социально «удобными». Поэтому любая инакость осуждалась и даже наказывалась. Люди с нарушениями были спрятаны в огромных интернатах закрытого типа, где они влачили жалкое существование, и об их жизни практически никто ничего не знал. Человек, вышедший из советского общества и почти не встречавший на улицах людей с выраженными особенностями, не имеет собственного опыта общения с ними. Поэтому и его реакция часто полна страха, раздражения, непонимания и предубеждений. Другой аспект этой темы связан с представлением о родителях детей с особенностями развития как об «адвокатах», защищающих свои права и права собственного ребенка. При этом они используют те же средства и возможности, что и родители обычных детей, но, помимо того, применяя знания и навыки в области реализации прав ребенка, умение сообщать и обсуждать особенности своих детей, обучать других людей навыкам общения с ними, они становятся проводниками толерантности в обществе. С этой точки

зрения поход на детскую площадку, да и вообще любой выход из дома по существу может быть действием в защиту прав ребенка. Во время той встречи с родителями я рассказала о моем личном опыте: читая лекции по специальной психологии, я обсуждаю со студентами их отношение к людям с особенностями и за последние несколько лет вижу изменение общественного мнения в сторону большей толерантности, а иногда даже интерес к людям с нарушениями. Ближе к концу беседы одна из мам воскликнула: «Так Вы хотите сказать, что когда я иду на детскую площадку или в магазин вместе с ребенком, это значит, что я защищаю наши права! Интересный поворот. Никогда об этом так не думала». Когда я спросила ее, какое влияние оказывает на нее эта новая идея, какие новые мысли возникают у нее и к чему ее это побуждает, она ответила, что, возможно, эта новая позиция поможет ей более уверенно чувствовать себя с ребенком за пределами дома, но ей еще требуется время на размышления. На этом та встреча закончилась. Когда группа собралась через неделю и мы стали обсуждать, как прошло время с последней встречи, эта мама сообщила, что она отважилась выйти на площадку и чувствовала себя несколько увереннее. Более того, она приняла решение чаще ходить в магазин рядом с домом с ребенком. «Пусть привыкают, пока он еще маленький», — сказала она. Другие родители проявили интерес к этой истории и стали задавать вопросы. Я привожу этот пример, чтобы продемонстрировать, как через беседы могут создаваться возможности для появления альтернативных историй о жизни и к каким изменениям в поведении это может приводить.

Еще одним важным элементом в работе групп является *психологическое и педагогическое просвещение*. Эта работа базируется на посылах, сильно отличающихся от традиционного подхода семейной терапии, которая, с одной стороны, сосредоточена на ослаблении симптома, или проблемного поведения, а, с другой стороны, основана на убеждении, будто члены семьи способствуют сохранению проблемы и «сопротивляются» изменениям. Наоборот, семейное консультирование, основанное на современных социально-конструктивистских взглядах, строится на представлении, что семьи стремятся к изменениям и нуждаются в поддержке на пути решения проблем. Семья, в которой появился ребенок с нарушениями, изначально абсолютно не обладает знаниями об особенностях его развития, потому что эти знания сугубо специальные и являются прерогативой профессионалов — врачей, психологов, дефектологов. Помимо стресса, связанного с наличием самого нарушения у ребенка, негативные переживания также бывают вызваны ощущением родительской некомпетентности, отсутствием знаний о том, как сделать, чтобы ребенок развивался, как не упустить время, на что обращать

внимание, чему, как и когда учить. В итоге семья часто сосредоточивается на обеспечении наилучшего ухода («накормлен, одет, сухой, не плачет»). Это дает ощущение, что родительские функции хоть как-то выполняются.

Психологическое просвещение направлено на развитие понимания сути проблемы ребенка и ее принятие, на осознание того, какая часть его проблем связана с ограниченными возможностями, возрастными особенностями, а какая может быть изменена — что и как можно сейчас сделать дома. Члены семей нуждаются в знаниях, подготовке и поддержке.

Желательно, чтобы само знание, которое предлагается родителям, в силу своей специфичности подробно объяснялось, было по возможности максимально конкретным, строилось пошагово, имело перспективу в ближайшем будущем — и с точки зрения результата, и с точки зрения понимания следующего шага. Вместе с тем это знание должно быть связано и с **в**идением более общей перспективы развития (внутренних процессов, социальных отношений и возможностей ребенка). Большую помощь могла бы оказать специальная литература для неспециалистов, для родителей, обращенная к их нуждам и говорящая с ними на одном языке. Такая литература в последнее время начала появляться, но ее еще катастрофически мало. В основном это переводные тексты. Хотелось бы, чтобы появилась и отечественная литература, которая больше отвечала бы нашим условиям жизни и возможностям.

На начальном этапе работы родительской группы, когда просвещение является главной задачей, привлечение к занятиям педагогов, работающих с детьми этих родителей, является желательным и даже необходимым. Педагоги и психологи хорошо знают конкретные особенности именно этих детей. Их участие в беседе является очень ценным. Однако надо иметь в виду, что в данном контексте психологическое и педагогическое просвещение — это групповой процесс, и он отличается от лекции и семинара именно соблюдением равенства, совместным исследованием проблемы и путей ее решения. Родители нуждаются в руководстве и помощи в организации обучения и воспитания ребенка дома. Часто на группе обсуждаются конкретные трудности, связанные с самообслуживанием, поведением, обустройством домашней среды и т.д. Родители, педагоги и ведущий, совместно разбирая эти ситуации, могут прийти к таким рекомендациям, в которых будут учитываться семейная ситуация, задачи развития ребенка и уже имеющиеся навыки и сильные стороны. Таким образом, рекомендация, выработанная в ходе совместного, уважительного обсуждения, а не полученная от Всезнающего Эксперта, имеет неизмеримо больше шансов быть реализованной. Почему так? Когда специалист,

работающий с родителями, выступает как эксперт по отношению к тем или иным проблемам, он может предоставить информацию, выдать полезные рекомендации, но его позиция воспринимается как позиция «над», как достаточно отстраненная. В этих рамках клиент и специалист редко становятся соисследователями проблем. Даже находя рекомендации, полученные от специалиста, полезными, клиенты далеко не всегда реализуют их в своей жизни. Почему? Вот некоторые соображения по этому поводу. Обдумав ситуацию, клиент может прийти к выводу, что эти рекомендации невыполнимы, так как требуют либо изменения всего жизненного уклада семьи, либо дополнительных сил и ресурсов, которых на данный момент нет. Подобный вариант развития событий является, к сожалению, не таким уж редким. Более того, в дальнейшем ситуация, как правило, усугубляется увеличением напряжения и дистанции в последующем взаимодействии специалиста и родителя, она порождает у родителя чувство вины, несостоятельности или раздражения, а у специалиста — ощущение непонимания, неуспеха или препятствия со стороны родителя, осуждение и т.д. Риск такого неприятного развития событий возрастает, если родитель не принимает участия в занятиях с ребенком. Другой вариант: клиент «честно» выполняет рекомендации специалиста и действительно получает результат. С одной стороны, он, конечно, достигает цели. Но возникает вопрос, кого в этом случае он считает источником изменений? Как правило — специалиста. Эта ситуация чревата возникновением зависимости, а в худших вариантах — рентного отношения, со всеми неприятными последствиями для участников и контактов между ними.

Полезным, с точки зрения просвещения, может оказаться просмотр видеозаписей занятий с детьми и их комментирование, обращение к старым видеозаписям — в этом случае произошедшие изменения особенно заметны. Необходимы также специальные видеофильмы по тем или иным проблемам.

Задача ведущего группы на этапе просвещения связана с заботой о групповом процессе. Для участников группы важной является возможность получить поддержку, снизить негативные чувства собственной вины и неуспешности. Групповой процесс позволяет учиться, используя опыт других участников, обнаруживать их успехи, лучше осознавать собственные возможности решения текущих проблем, предвидеть возможные проблемы в будущем и уже сейчас работать над их ослаблением, а также учиться обсуждать эти проблемы.

Несколько слов о *целях* родительских групп. Можно сказать, что главные из них — укрепление родительской компетентности, создание предпосылок для выхода семей из

изоляции и объединение родителей, чувствующих себя не отверженной частью общества, а с достоинством справляющихся со своей сложной ситуацией, принимающих на себя ответственность за свое будущее и способных действовать на благо себе и своему ребенку.

Чтобы рассмотреть, как эти цели реализуются во времени, расскажу про опыт работы одной из родительских групп. Она началась несколько лет назад, во время выезда в летний интегративный палаточный лагерь. Инициатором создания группы была директор ЦПП, главный педагог группы Анна Битова, которая хотела привлечь к работе с родителями психолога. В группу входили 9 семей, чьи дети (4 – 5 лет) имели тяжелые нарушения развития. Первоначально встречи планировались как семинары, чтобы родители во время детских занятий были бы тоже вовлечены в педагогический процесс. Однако для меня как для будущего ведущего оставалось много неясного, прежде всего формат встреч с родителями. Семинары и лекции — самый распространенный тогда вид работы с родителями — предполагают довольно жесткое разделение ролей/позиций ведущего и участников («эксперт – клиент»). С другой стороны, запроса на психотерапевтическую работу у родителей не было. Да и у меня самой были довольно смутные представления о групповой работе со взрослыми. Были опасения — как пойдут встречи, какими будут люди, с которыми придется разговаривать, как меня примут, сможем ли мы общаться таким образом, чтобы это было полезно участникам.

На первой встрече я записала темы, которые участники группы хотели бы обсудить в течение ближайших дней. Из этих тем мы выбрали ту, что больше всего волновала родителей: надо ли устанавливать ограничения для своего ребенка дома; надо ли наказывать ребенка, если он нарушает правила или делает что-то недопустимое с точки зрения его же безопасности; если надо ограничивать и наказывать — то как? А потом мы стали обсуждать эту тему, стараясь, чтобы каждый имел возможность высказать свои идеи, сформулировать, что является проблемным именно для него и что принято в семье. Изначально казалось, что тема эмоционально нейтральна и связана в большей степени с методами воспитания. Но по ходу обсуждения произошли изменения. Беседа пошла о переживаниях вины и о том, почему у ребенка такие нарушения. И эта тема уже была связана с сильными чувствами. Цепочка рассуждений сводилась примерно к следующему: «Почему у моего ребенка такие нарушения? Видимо, в этом виноват я как родитель. А если я в этом виноват, то как я могу его наказывать, когда он делает что-то не так, ведь многое из этого связано с его состоянием и особенностями». Поднятая тема собственной вины и боли была настолько эмоционально насыщенной и вызвала такие

глубокие переживания, что почти все участники группы начали плакать. В этот момент я поняла, что теперь мы уже не сможем работать в формате семинара, где ведущий что-то рассказывает, а участники слушают. Наша работа будет ближе к терапевтической беседе, к совместному исследованию большого круга вопросов. У меня возникло интуитивное желание поделиться своими переживаниями и размышлениями, своим личным опытом. Это не было заранее спланированным ходом ведущего, скорее я была в растерянности — участники группы говорили о своей боли, об очень личных переживаниях. И на это нужно было ответить. Ответить чем-то иным, но равным. И я рассказала о своем первом опыте общения с детьми с серьезными нарушениями, в моей истории тоже было много боли. Так закончилась та наша встреча. Я хорошо помню ощущение близости, которое возникло тогда между участниками группы.

В последующие 10 дней мы собирались ежедневно и все вместе обсуждали другие волнующие темы. Некоторые родители прямо в лагере обратились с просьбой об индивидуальном консультировании. Когда мы вернулись в Москву и в сентябре начались занятия с детьми, наше общение с родителями продолжилось. Группа собиралась раз в неделю, в то время, когда дети были на занятиях. Параллельно с родительской группой другие специалисты проводили для родителей семинары о проблемах речевого, познавательного развития, о диете, игровой терапии и т.д.; один из педагогов помогал подготовить кукольные спектакли для детей. Родителей постоянно привлекали к организации групповой жизни детей (постановка кукольных спектаклей, шитье игрушек, проведение обедов, праздников, выездов выходного дня, устройство летнего лагеря). Если была интересная новая литература на лечебно-педагогические и правовые темы, то ее предлагали родителям.

В течение этого года с группой и с большинством ее участников произошли большие изменения. Во-первых, родители стали сплоченным коллективом, в котором одни имели больше возможностей, опыта и сил, а другие — меньше. Более сильные стали помогать тем, кто слабее. Инициативы относительно жизни группы все больше стали исходить от самих родителей. Три мамы из восьми-девяти (состав группы за это время менялся) вышли на работу, а на данный момент работают практически все (большинство, конечно, с неполной нагрузкой, так как именно мамы в основном обеспечивают постоянный уход за ребенком). Поскольку дети были включены в постоянный лечебно-педагогический процесс и беспокойство за их развитие стало несколько ослабевать, у родителей появилась возможность уделять больше внимания желаниям, связанным с другими членами семьи, а также личным проблемам и целям, супружеским,

родственным и дружеским отношениям. При содействии главного педагога группы Анны Битовой родительская группа была оформлена как одна из структурных единиц уже имеющейся независимой организации родителей. И родители уже как партнеры стали искать средства на финансирование летней лечебно-педагогической программы — палаточного лагеря. В лагере мы по-прежнему проводили и группы для родителей, они также имели возможность получать семейные и индивидуальные консультации.

Я спрашивала родителей, что значит для них участие в этой группе. По их мнению, опыт, который дает группа, уникален. А ведь вначале родители сомневались в необходимости совместных встреч, считая, что это не важно и не нужно. Многим было тяжело начать общаться с другими – иногда потому, что слишком велики были собственная боль и усталость, кто-то думал, что другие участники группы не могут быть им интересны из-за разницы в возрасте, образовании, социальном положении и т.д., был страх, что истории других растревожат еще незажившие раны. Но постепенно появилось ощущение ценности и необходимости общения в группе, родители говорили, что их «тянет» в группу, что они скучают, если возникают перерывы во встречах. Пришло понимание, что группа — это пространство «для себя», отличное от семьи, дружеского общения и работы. Группа — это то место, где сам человек, его опыт получают признание. Это поддерживающее и направляющее вперед пространство. В большинстве других ситуаций общения (среди друзей, на работе и т.д.) родители чувствуют, что их опыт отличается от опыта остальных людей, да и сами они «другие». Если в семье появился ребенок с нарушениями развития, то этот опыт настолько интенсивный и важный, что представление человека о самом себе, его «Я» неразрывно связывается с этим событием («Я тот, кто пережил это, я живу с этим сейчас»). Именно в группе родители оказываются среди «своих», среди тех, кто знает, как это — быть «особенным» родителем «особенного» ребенка. Может быть, это является самым главным и самым ценным ощущением для родителей.

Хотя через несколько лет формальный повод для объединения родителей исчез, так как дети разошлись по разным группам внутри Центра, часть детей ушли в другие учреждения, тем не менее родительское сообщество осталось единым. И сейчас они продолжают выезжать все вместе в летний лагерь, поддерживают дружеское общение в течение года, помогают друг другу. Особенно это пространство взаимопомощи важно для тех родителей, которые в одиночку воспитывают своих детей, или для тех, кто не находит понимания у своих родных и близких.

Большинство детей в этой группе в силу тяжести нарушений развития не имеют возможности учиться в государственных образовательных учреждениях. Тем не менее родители видят необходимость следующей ступени обучения и осознают себя активными участниками социальных процессов, происходящих в обществе. Родители организовали группу школьного обучения для своих детей и в сотрудничестве с ЦЛП работают над тем, чтобы эта группа стала ядром новой государственной школы для детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Большинство родителей не просто водят детей на занятия, но и активно работают в школе, занимаясь административными вопросами. По их инициативе, несмотря на существующие финансовые трудности и на то, что группа родителей уже представляет собой довольно сплоченный коллектив, в обязательную программу школы, наравне с образовательным процессом для детей, включена и группа поддержки для родителей.

Несколько слов о том, как со временем менялись темы, способы их обсуждения и позиции участников. Вначале довольно часто можно было услышать: «У моего ребенка такие-то проблемы. У нас была консультация с педагогом, и мне были выданы следующие рекомендации... Я понимаю, что, наверное, все это очень важно и ценно, возможно, мой ребенок чему-то научится и потом будет легче, но я не могу это делать дома, я не умею играть и т.д.». Или: «Я не буду это делать, я признаюсь — у меня нет сил, все это требует больших изменений в нашей жизни, на которые мы не способны». Теперь я вижу, что эти проблемы обсуждаются совершенно с другой позиции: «Я пока не очень понимаю, но хочу разобраться в том, что я сейчас мог бы делать дома. Из того, что мне рекомендуют педагоги, что-то у меня получается, что-то пока нет. Я хотел бы лучше понимать цель, к которой мы движемся, чтобы дома иметь возможность выбора или придумать что-то самому, чтобы достичь этой цели. Я хочу понимать, какой этап мы прошли, на каком мы сейчас и что будет следующей ступенью в развитии моего ребенка». Таким образом, можно видеть, как меняются позиции участников, появляется уверенность в собственных силах, компетентности и открываются новые возможности.

В этой статье я предприняла попытку изложить опыт работы с родительскими группами и основные идеологические позиции, которые служат для меня ориентирами в практике, — идеи об особенностях терапевтической беседы, ее построении и позициях ведущего. Они, возможно, могут показаться новыми и непривычными для специалистов. Однако опыт показывает их эффективность. К тому же, эти позиции позволяют гибко реагировать на запросы родителей, устанавливать отношения равенства, проявляя при этом заботу и сочувствие. Более того, изложенная философия работы не ограничивает ни

выбор форм, ни технических приемов, а ведет к осознанию собственных взглядов и отношений и того влияния, которое они оказывают на нас как на людей и специалистов. Хотелось бы также отметить, что родительские группы являются не единственной, но важной формой взаимодействия с семьями. Опыт Центра лечебной педагогики в этой области постепенно развивается. Отрадно также видеть, что и среди специалистов, и в организациях, работающих с людьми с особенностями развития, последние несколько лет совершается «поворот» — появляется понимание важности вовлечения семей в образовательный и терапевтический процесс, признание их нужд и установление партнерских отношений.

Завершая статью, хочу сказать о самом важном для меня — о том, что стоит за теоретическими словами о терапевтической беседе, о позициях и ролях. А именно — о пространстве отношений, о чуде соприкосновения с личным опытом множества людей, причастности к изменению жизненных историй, в которых аспекты принятия, силы, надежды, мужества, любви приобретают все большее значение, о возможности слышать истории людей о себе и своей жизни и видеть, как они влияют на других членов группы, а потом и за ее пределами, как они меняют более широкий социальный контекст.

Литература

1. *Anderson H.* Conversation, Language and Possibilities. N.Y.: Basic Books, 1997.
2. *Tomm K.* Interventive Interviewing: Part II. Reflexive Questions as Means to Enable Selfhealing. *Family Process*. 26, 1987. P. 167–184
3. *White M., Epston D.* Narrative Means to Therapeutic Ends. N.Y.: Norton, 1990.