

**Поляков Алексей Михайлович**

д-р психол. наук, профессор

УО «Белорусский государственный университет»

г. Минск, Республика Беларусь

DOI 10.31483/r-138529

## СИМВОЛИЗАЦИЯ ПЕРЕЖИВАНИЙ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ ДЕТЕЙ И РОДИТЕЛЕЙ

**Аннотация:** в статье обосновывается ценность обращения к категории переживания в контексте психологического консультирования детей и их родителей в соответствии с методологией культурно-исторического подхода. Переживание рассматривается как единица сознательного опыта человека, в котором выражается его собственная субъектная позиция и преломляется позиция Другого. Работа с переживаниями ребенка и его родителей позволяет перестраивать их субъект-субъектные отношения, определяющие логику психического развития ребенка и преодоление им проблем во взаимодействии с окружающими и самоотношении. Акцентируется значимость совместной проработки переживаний ребенка и его родителей в ситуации психологического консультирования. Ключевым инструментом осознания и трансформации переживаний ребенка и его родителей в работе психолога рассматривается работа с символическими формами. Предлагаются примеры приемов символизации переживаний, используемых в психологическом консультировании.

**Ключевые слова:** психологическое консультирование, субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сознание, переживание, символ, ребенок, родители.

В практике психологического консультирования детей, подростков и их родителей встречаются два типа проблем. Первый тип связан с проблемами психического развития ребенка, с различными отклонениями от него, второй – с проблемами «текущего момента» – взаимодействия ребенка с окружающими, эмо-

циональными и поведенческими проблемами, проблемами самоотношения. Решение проблем первого типа требует проектирования и реализации психокоррекционных программ, направленных на преодоление аномалий развития, т.е. предполагает работу с жизненной перспективой, затрагивает временной контекст. Преодоление проблем второго типа связано с вопросами психотерапии и разрешением вопросов, относящихся к данному отрезку жизни ребенка. В то же время, оба типа проблем имеют единое основание – изменения в отношениях ребенка с окружающими людьми. Обращение к этому основанию позволяет, с одной стороны, понять психологический механизм возникновения проблемы, а с другой – увидеть механизм и возможности ее решения. С одной стороны, специфика отношений и, как следствие, взаимодействия ребенка с ближайшим окружением, в первую очередь с родителями, определяет ход его развития в соответствующий возрастной период, а с другой стороны она влияет на возникновение и специфику проживания проблем социального взаимодействия, поведения, самоотношения, нарушений в эмоциональной сфере в «здесь-и-теперь». В связи с этим, работа над изменением отношений с ближайшим окружением является универсальным ключом к преодолению обоих типов указанных проблем. В психологическом консультировании детей и подростков ведущую роль играет помощь в построении таких отношений с родителями и сверстниками, которые будут способствовать нормальному психическому развитию и переживаться его участниками как приемлемые.

Таким образом, обращение к проблеме субъект-субъектных отношений ребенка с его ближайшим окружением (в первую очередь с родителями или опекунами) при оказании ему психологической помощи позволяет совместить в действительности взаимосвязанные линии психического развития и личностных проблем. Здесь важно понимать, что в работе с детьми и подростками необходимым является учет контекста их психического развития, даже если речь идет о работе с условно ситуативными проблемами, относящимися к определенному отрезку жизни. К последним могут относиться:

- эмоциональные проблемы (тревожность, частые проявления гнева, подавленности, нарушения регуляции и понимания эмоций);
- проблемы взаимодействия со сверстниками (игнорирование сверстниками, навязчивое поведение, доминирование/подчинение, замкнутость и др.);
- проблемы отношений с родителями (замкнутость, несамостоятельность, невозможность контроля, агрессия, эмоциональная отдаленность, непонимание действий ребенка и др.);
- поведенческие нарушения (агрессия, игнорирование социальных правил, недисциплинированность, аффективно обусловленное поведение и др.);
- проблемы самоотношения (неадекватная самооценка, неприятие себя, самоопределение и принятие решений).

В методологическом плане предлагаемые в данной статье идеи базируются на идеях культурно-исторического подхода о психическом развитии ребенка, роли в нем социальной ситуации развития, сознании как функциональном органе, обеспечивающем решение субъектом различных жизненных задач посредством использования знаковых и символических форм культуры и формирующемся во взаимодействии с другими людьми, о переживании как единице анализа сознания и социальной ситуации развития, о символе как культурной форме опосредствующей субъект-субъектные отношения и обеспечивающей представленность субъектной реальности в сознании индивида [4; 5; 9; 12; 13]. Следует отметить, что в практиках культурно-исторической психологии главным образом разрабатывались подходы и методы решения проблем психического развития ребенка. В то же время, подходы к разрешению проблем межличностных отношений, самоотношения, эмоциональной сферы и поведения в практическом плане разрабатывались слабо. Однако, данный подход, на наш взгляд, обладает большим потенциалом в развитии данного направления. Более того, в отличие от других известных подходов (поведенческого, когнитивно-поведенческого, психодинамического в разных их модификациях) он позволяет совместить решение перечисленных проблем с решением проблем психического развития ребенка.

Наибольшее значение для выполнения такой практической задачи имеет категория переживания.

Переживание Л.С. Выготский рассматривал, с одной стороны, как единицу анализа сознания, вбирающую в себя все его свойства [2; 4; 5]. Следовательно, можно заключить, что переживание обеспечивается работой высших психологических функций. Сознание он определял как «переживание переживаний», т.е. как обладающее способностью реагировать на самое себя, за которой стоит реальное сотрудничество ребенка с окружающими людьми: «Сознание своих переживаний и означает не что иное, как имение их в качестве объекта (раздражителя) для других переживаний. Сознание есть переживание переживаний, точно таким же образом, как переживание просто суть переживания предметов» [4, с. 88–89]. Отсюда становится понятной идея о том, что онтогенетически (и возможно исторически) первичной формой сознания, или высших психологических функций, автор считал отношения между людьми: «Всякая высшая психическая функция была... социальной раньше, чем стала внутренней, собственно психической, функцией, она была прежде социальным отношением двух людей» [3, с. 145]. Оно имеет смысловое строение [6–9], а значит определяет всю систему отношений с миром (не случайно, Л.С. Выготский полагал, что высшие психологические функции составляют ядро личности [8]).

С другой стороны, переживание понимается Л.С. Выготским как единица анализа социальной ситуации развития ребенка, которую он, как известно, определял как систему отношений ребенка с другими людьми, складывающуюся на определенном возрастном этапе [5]. В связи с этим, переживание представляет собой не только субъективную форму выражения отношений ребенка с миром в виде чувств, мыслей, представлений, ощущений (в данном контексте следует вспомнить и представления Ф.Е. Василюка о переживании, которое, в отличие от опыта человека, выражает отношение субъекта к этому опыту [1]). Переживание есть еще и преломленное в индивидуальном опыте отражение субъектной позиции Другого. Именно представленность Другого в сознании ребенка и порождает коллизии в отношениях с ним на разных этапах развития. Несовпадение

позиций ребенка и Другого (например, родителя), одновременно представленных в переживании, становится почвой для развития высших функций. Учет этого обстоятельства в психологической практике работы с ребенком требует понимания и анализа отношений ребенка с окружающими с позиции их влияния на его развитие. Развивающий характер отношений становится критерием их нормальности.

Для того, чтобы субъект-субъектные отношения с ребенком приобрели развивающий характер, они должны быть представлены в первую очередь в сознании родителей ребенка, а потом и его самого. В этом пункте следует зафиксировать важную позицию рассматриваемого подхода – работа ведется в первую очередь с представленностью субъект-субъектных отношений в сознании ближайшего окружения ребенка (в особенности его родителей) и его самого.

Однако работа в рамках оказания психологической помощи над осознанием и изменением субъект-субъектных отношений с ребенком предъявляет требования к ее инструментарию. Посредством чего мы можем перестраивать отношения с ребенком? Как это сделать?

Ответ на эти вопросы кроется в обращении к такой культурной форме как символ. Именно символические формы служат культурным инструментом осознания и развития субъектной реальности (отношений, позиций, намерений, чувств, состояний, идентичности и др.), переживаний Другого, а затем и своих собственных, а также субъект-субъектных отношений [10–13]. Работа с символической представленностью переживаний ребенка и его родителей выступает тем способом, посредством которого возможно выявление, осознание и трансформация их взаимоотношений. При этом следует отметить важность работы с обеими сторонами-участниками отношений, поскольку это позволяет более полно и адекватно понять каждым участником Другого: ребенком – взрослого, а взрослым – ребенка.

Символизация переживаний клиента раскрывает его отношения с другими и выявляет уникальный смысл конкретных проявлений опыта субъекта – образов воображения, воспоминаний, движений, событий, действий, чувств, ощущений,

мыслей. Для этого могут использоваться сочинение историй, метафоризация субъективных состояний, чувств и отношений, их рисование или лепка, словесное описание, выражение с помощью экспрессивных жестов и художественных образов. Работа может вестись как с беспокоящими (мешающими) переживаниями, так и с желаемыми (целевыми). В отношении осознания родительской позиции может использоваться прием создания метафоры идеального ребенка.

В качестве примеров приемов символизации переживаний в психологическом консультировании детей, подростков и их родителей мы можем назвать следующие:

1) совместное (ребенка и взрослого/другого ребенка) описание опыта (события, поведения) с целью осознания позиций друг друга и их принятия;

2) смена позиции клиента (децентрация): побуждение увидеть происходящее с позиции Другого;

3) преобразование переживаний в символической форме: переосмысление автобиографических воспоминаний или их «перестройка» в плане воображения, символизация с помощью использования метафор, рисования, лепки целевого состояния, противостоящего исходному (проблемному);

4) объективация непринимаемых и плохо осознаваемых ребенком переживаний или качеств посредством диссоциации с ними (исключения из структуры собственного «Я») с целью их лучшего осознания, обнаружения скрытой выгоды от них и способов совладания с ними. Это способ показать ребенку, что он не равен своим ограничениям, эмоциям, мыслям или поведению. Для этого неприемлемые для ребенка качества, поведение или состояния представляются в описаниях как внешний объект (например, «расскажи, на что похожа твоя злость (тревога...)? Что она заставляет тебя делать? Как она выглядит? На кого похожа? Как ты ведешь себя, когда ее нет с тобой?» и т. п.);

5) сравнение символических форм;

6) выявление антиномии символической формы (поведения, события, поступка, истории, художественного образа и др.);

7) анализ уникальных особенностей символической формы, ее выразительных элементов для раскрытия ее смысла (например, почему именно такие слова использовал, именно так поступил и т. д.);

8) анализ и смысловая реорганизация автобиографических нарративов как символической формы, выражающей глубинные намерения и отношения субъекта и раскрывающей его идентичность.

Перечисленные приемы работы с символическими формами показали свою эффективность в коррекционной работе со школьниками с трудностями в учении [10; 11; 14], а также в практической консультационной работе с семьями детей с различными проблемами поведения, эмоциональной сферы, взаимоотношений с окружающими.

Таким образом, символизация переживаний является эффективным инструментом изменения субъект-субъектных отношений ребенка и его родителей, благодаря осознанию и лучшему пониманию ими друг друга, а также создания развивающего взаимодействия, являющегося необходимым условием нормального психического развития и социализации.

### ***Список литературы***

1. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 200 с.
2. Вересов Н.Н. Анализируя понятие переживания: методологические и эмпирические аспекты / Н.Н. Вересов // Научная школа Л.С. Выготского: традиции и инновации: материалы международного симпозиума (27 – 28 июня 2016 г.). – М.: ФГБОУ ВШ МГППУ, 2016. – С. 123–130.
3. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский; под ред. А.М. Матюшкина // Собр. соч. – в 6 т. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 368 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский; под ред. А.Р. Лурия, М.Г. Ярошевского. – В 6 т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.

5. Выготский Л.С. Вопросы детской (возрастной) психологии / Л.С. Выготский; под ред. Д.Б. Эльконина // Собрание сочинений. – В 6 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 243–432.

6. Завершнева Е.Ю. Две линии развития категории «смысл» в работах Л.С. Выготского / Е.Ю. Завершнева // Вопросы психологии. – 2015. – №3. – С. 116–132. EDN VMGQWR

7. Завершнева Е.Ю. Представления о смысловом поле в теории динамических смысловых систем Л.С. Выготского / Е.Ю. Завершнева // Вопросы психологии. – 2015. – №4. – С. 119–135. EDN VODCNV

8. Записные книжки Л.С. Выготского. Избранное / под общ. ред. Е. Завершневой и Рене ван дер Веера. – М.: Канон+ РООИ «Реабилитация», 2018. – 608 с.

9. Зинченко В.П. Сознание как предмет и дело психологии / В.П. Зинченко // Методология и история психологии. – 2006. – Т. 1. Вып. 1. – С. 207–232. – EDN QAAVED

10. Поляков А.М. Взаимодействие со сверстниками и развитие символической функции сознания у школьников с задержкой психического развития / А.М. Поляков // Дефектология. – 2020. – №1. – С. 25–33. EDN CDILQN

11. Поляков А.М. Методика изучения развития символической функции сознания / А.М. Поляков // Культурно-историческая психология. – 2016. – Т. 12. №2. – С. 59–68. DOI: 10.17759/chp.2016120206. EDN WANOKV

12. Поляков А.М. Развитие сознания в контексте проблемы знакового и символического опосредствования / А.М. Поляков // Культурно-историческая психология. – 2022. – Т. 18. №2. – С. 4–12. DOI: 10.17759/chp.2022180201. – EDN YIGWRU

13. Поляков А.М. Субъект и символ / А.М. Поляков. – Минск: БГУ, 2014. – 255 с.

14. Polyakov A.M. (2022). Development of Symbolic Mediation of Subject-To-Subject Interaction and Relationships in Schoolchildren with Learning Disabilities // In A.A. Arinushkina, & I.A. Korobeynikov (Eds.), Education of Children with Special Needs: Theoretical Foundations and Practical Experience in the Selected Works of

Russian, Belarus, and Polish Scholars (pp. 169–180). Cham, Switzerland: Springer.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-031-13646-7\\_18](https://doi.org/10.1007/978-3-031-13646-7_18)