
Научная обоснованность реализуемых в системе образования практик психолого-педагогической работы с детством

Scientific Substantiation of the Practices of Psychological and Pedagogical Work with Childhood Implemented in the Education System

К вопросу общественно-исторического смысла психолого-педагогического консультирования в преодолении учебных трудностей

Абрамов А.С.

психоаналитик, г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-3006>, e-mail: abramov.a17@yandex.ru

В эссе с опорой на анархистскую методологию предпринимается анализ исторического и общественного смыслов социальной практики психолого-педагогического консультирования в преодолении учебных трудностей. В тексте представляется краткое объяснение понятия бредовой работы в трудах антрополога Д. Гребера, производится сравнительный анализ функционального значения психолого-педагогического консультирования как социальной практики и бредовой работы как специфического типа трудовой деятельности. Теоретико-методологическое сопоставление сопровождается рефлексивным анализом собственного опыта автора в области психолого-педагогического консультирования. Автор предлагает описание социального смысла консультирования в преодолении учебных трудностей как обеспечения постепенной революции педагогических систем через революцию миропонимания, обосновывает необходимость и перспективы такого взгляда. В эссе высказывается предположение о потенциальных проблемных эпицентрах развития и распространения психолого-педагогического консультирования в учебной деятельности, видимых из анархистской методологической перспективы.

Ключевые слова: *психолого-педагогическое консультирование, преодоление учебных трудностей, социальная практика, анархистская методология, бредовая работа, революция миропонимания.*

Для цитаты: *Абрамов А.С. К вопросу общественно-исторического смысла психолого-педагогического консультирования в преодолении учебных трудностей [Электронный ресурс] // Вестник практической психологии образования. 2022. Том 19. № 2. С. 29–38. DOI:10.17759/bppe.2022190203*

On the Question of the Social-Historical Significance of Psychological and Pedagogical Counseling in Overcoming Learning Difficulties

Alexander S. Abramov

Psychoanalyst, Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-3006>, e-mail: abramov.a17@yandex.ru

Based on anarchist methodology, the essay analyzes the historical and social meanings of the social practice of psychological and pedagogical counseling in overcoming educational difficulties. The text provides a brief explanation of the concept of delusional work in the works of anthropologist D. Graeber, a comparative analysis of the functional significance of psychological and pedagogical counseling as a social practice and crazy work as a specific type of work activity. The theoretical and methodological comparison is accompanied by a reflexive analysis of the author's own experience in the field of psychological and pedagogical counseling. The author offers a description of the social meaning of counseling in overcoming educational difficulties as a provision for a gradual revolution in pedagogical systems through a revolution in worldview, substantiates the need and prospects for such a view. The essay suggests potential problem epicenters for the development and spread of psychological and pedagogical counseling in educational activities, visible from an anarchist methodological perspective.

Keywords: *psychological and pedagogical counseling, overcoming learning difficulties, social practice, anarchist methodology, delusional work, revolution in worldview.*

For citation: Abramov A.S. On the Question of the Social-Historical Significance of Psychological and Pedagogical Counseling in Overcoming Learning Difficulties. *Vestnik prakticheskoi psikhologii obrazovaniya = Bulletin of Practical Psychology of Education*, 2022. Vol. 19, no. 2, pp. 29–38. DOI:10.17759/bppe.2022190203 (In Russ.).

*Сознательная цель большинства наших действий, произвольных или нет, —
это сделать добро другим людям; зачастую вполне конкретным людям.
Наша деятельность глубоко встроена в отношения заботы.*

Д. Гребер

Понятие бредовой работы

Антрополог Д. Гребер в своем исследовании предлагает концепт бредовой работы. Его рабочее определение звучит так: «бредовая работа — это настолько бессмысленная, ненужная и вредная оплачиваемая форма занятости, что даже сам работник не может оправдать ее существование, хотя в силу условий найма он чувствует необходимость притворяться, что это не так» [5, с. 43]. Гребер формулирует его в опоре на качественный анализ самоотчетов множества людей, поделившихся рефлексией опыта собственной трудовой деятельности.

Приведем пример бредовой работы. Мой товарищ, работающий в госсекторе, рассказывал о такой ситуации.

Ранее для выполнения n-ной малозначимой операции внутри компании требовалось распечатать бланк, заполнить его, поставить свою подпись и печать. Печать стояла на отдельном столе, и каждый мог по необходимости воспользоваться ей для оформления документов. Но с недавних пор была введена особая должность человека, который стоит за ресепшеном и заведует этой печатью. Теперь, для того чтобы заполнить тот же самый бланк, необходимо послать запрос по внутренней связи начальству, то должно выслать письменное разрешение на использование печати, это разрешение необходимо распечатать, после чего можно подойти с бланком и этим разрешением к сотруднику на ресепшене. Только тогда этот новый сотрудник сам поставит печать на бланк. И это единственная функция, которую он выполняет!

Описанная в этом примере новая должность полностью соответствует определению Гребера. Для выдвижения тезиса о реальном бредовом смысле этой деятельности нам не хватает лишь одного значимого фактора — самоотчета этого самого сотрудника [5, 6]. Так этот случай подойдет нам для иллюстрации понятия, но для того чтобы быть верным методологии и строить дальнейшие рассуждения, аспект самоотчета из определения важно учитывать.

В ином случае мы можем получить совершенную нелепицу. В частности, мне с перспективы собственной занятости психоанализом и психолого-педагогическим консультированием сама работа моего товарища с бесконечной бюрократией заполнения и перекладывания бумаг видится едва ли менее бредовой, чем описанный случай, но его самоотчет — при всей нелюбви ко многим аспектам собственной трудовой деятельности — говорит об обратном.

Является ли психолого-педагогическое консультирование в преодолении учебных трудностей бредовой работой?

Такая постановка вопроса может показаться удивительной, так как работа психолого-педагогического консультанта, как правило, видится исключительно важной. К такому специалисту часто обращаются дети с педагогическими трудностями в ситуациях, когда мало кто другой может оказать им адекватную помощь. Более того, консультант ориентирован не одним лишь педагогическим взглядом, но также может увидеть и проанализировать связь трудностей в обучении с индивидуально-психологическим и широким социальным контекстом жизни ребенка. Например, в опирающемся на идеи Л.С. Выготского рефлексивно-деятельностном подходе (РДП) это формулируется через связь педагогической трудности с социальной ситуацией развития и через возможную локализацию причины учебных ошибок за пределами самой учебной деятельности [9].

Но я встречался и с кардинально другим взглядом. Так, можно услышать утверждение, что все, что делают психолого-педагогические консультанты, — это закрывают ошибки педагогов. Первая интуитивная реакция на такое заявление — моментально возразить, и это желание мне самому хорошо знакомо. Но я хочу предложить подойти к нему внимательней.

Во-первых, трудности, лежащие в области собственно педагогической, как правило, связаны с разворачиванием учебного процесса в классе вне зоны ближайшего развития конкретных учеников [9]. Это может носить индивидуальный характер: например, ребенок пропустил по причине болезни в школе понятие дроби и не смог самостоятельно эффективно освоить эту тему. Закономерно, что при прохождении дальнейших тем (в частности, сокращения дробей) у него начнутся серьезные проблемы. Но речь может идти и о более универсальных проблемах. Для тех, кто работает с математикой, хорошо известно, что многие учебные трудности тянутся у детей из пятого класса, где происходит очень резкий переход между темами. У детей массово не получается успеть за школьной программой, из-за чего также массово возникают учебные трудности в дальнейшем.

В этих ситуациях будет лукавством выделять психолого-педагогического консультанта в статус некой особенной фигуры. Опыт ведения уроков средствами РДП, показывает, что многих подобных проблем можно избежать, учитывая индивидуальные вектора развития учеников, их за-

мысли в деятельности и зону ближайшего развития каждого. При этом помогающими специалистами остаются все те же учителя, а не психологи; работа продолжает вестись в классе, хоть и становится более индивидуализированной [4].

Во-вторых, кажется решаемым вопрос внимания педагогов к индивидуально-психологическим и психическим аспектам развития и обучения детей. Одним из первых этим вопросом занялся А. Адлер, обучавший в компании коллег школьных учителей основам индивидуальной психологии. Эта работа не исключала наличие психологов, но значительно обогащала взгляд педагогов и благотворно сказывалась на учебном процессе [3]. Аналогичной работой были заняты и психоаналитики [7; 8].

Приведу небольшой пример из собственной практики.

Ко мне обратились родители И., мальчика 10 лет, у которого относительно недавно начались серьезные проблемы с математикой (стабильные «двойки» и «тройки»). В ходе работы выяснилось, что трудности возникают при решении текстовых задач и примеров с несколькими действиями (больше 4, когда держать в голове их последовательность становится сложно). Проблема была в том, что И. не уделял никакого внимания оформлению задач, из-за чего при длинных решениях разобраться в последовательности действий (а иногда и вообще в написанном) представляло для него большую сложность. На любую аргументацию про необходимость правильного оформления решения И. отвечал, что «это глупо». «Решение задачи — это поток, творчество! Эти правила не нужны. В них нет никакого смысла!» — очень эмоционально заявлял он.

Моя речевая интервенция звучала так: «Думаю, ты знаешь, что в нашей жизни есть правила, у которых может не быть смысла, и нам очень хотелось бы их нарушить. Но они существуют, и мы вынуждены их соблюдать». На этих словах И. погрузился в глубокие раздумья, на которых я и завершил встречу. После этого нам не потребовалось много встреч для завершения работы — впредь он всегда оформлял задачи в соответствии с правилами записи, благодаря чему его успеваемость значительно улучшилась.

В этом случае не идет и речи о психоанализе в значении изобретенной Фрейдом кабинетной практики. Здесь мы можем говорить о прикладном психоанализе, подобно тому, как психоанализ прикладывается к литературоведению [13]. Для такой работы нет необходимости в психоаналитике — ее может осуществить и педагог, осведомленный о структуре эдипова комплекса и формах его проявления [8].

В-третьих, трудности, связанные с социальной ситуацией развития, системами и дискурсивными контекстами, также весьма эффективно решают педагоги некоторых направлений. В частности, такими проблемами занята критическая педагогика П. Фрейре [12], и широко известны результаты педагогических нововведений Э. Грауэлл [10]. И вновь, возникающие не в узкопедагогическом процессе трудности оказываются доступными для решения педагогами без привлечения психолого-педагогических консультантов.

И здесь мы вынуждены оказаться перед фактом того, что психолого-педагогическое консультирование было бы не нужно, если бы оно не было занято исправлением тех ошибок, которые допускает массовая педагогика сразу на множестве уровней. Кажется, мы встаем перед определением одного из подтипов бредовой работы, который выделил Гребер. В такой перспективе психолого-педагогические консультанты начинают напоминать «костыльщикиков» — тех, «чья работа существует только из-за сбоя или ошибки в организации; они решают проблемы, которые не должны возникать» [5, с. 81].

Но теперь я вновь хочу предложить быть аккуратными, ведь очень легко впасть в крайности. Вчитаемся внимательно в определение. Если бы психолого-педагогическое консультирование соответствовало бы ему, то эта область должна была бы появиться как реакция на ухудшение образовательного процесса (в особенности — в области психической жизни человека), реак-

ция на «сбой или ошибку» ранее работавшего механизма. Но это не похоже на ту действительность, которую мы можем обнаружить при историческом анализе развития отношения к детям, процессу обучения и воспитания. Напротив, за последние столетия педагогика сделала целый ряд больших шагов по обеспечению заботы о психической и социальной жизни детей [7; 12]. И несмотря на проблемы бюрократизации педагогической сферы (которая имеет прямую связь с бредовизацией труда [5]), появление психолого-педагогического консультирования оказывается исторически не связанным с этим губительным процессом.

Более того, в работе Гребера можно встретить один интеллектуальный эксперимент, который позволяет оценить бредовость работы. Мы можем представить, что данная профессия исчезла, и задаться вопросом: улучшилась ли от этого жизнь людей? Такой ход позволяет заметить, например, что работа телефонного рекламщика действительно может быть отнесена к бредовой, а вот работа уборщика мусора — нет [5]. Легко себе представить, насколько станет спокойней жизнь без периодических спамовых звонков на телефон и какой катастрофой грозит прекращение регулярной уборки мусора.

Применим аналогичный эксперимент к психолого-педагогической практике — кажется, мир едва ли улучшится, если дети в одну минуту лишатся этой практики заботы.

Итак, обобщим статус психолого-педагогического консультирования. Значительная часть работы консультанта (если не вся) связана с ошибкой или нехваткой педагогической системы. Как правило, за психолого-педагогическим консультированием обращаются в тех случаях, когда в процессе обучения и развития ребенка возникла некоторая трудность, с которой не справилась или не может справиться школьная педагогика. В то же время, исторический генезис этой практики связан с развитием педагогики, а ее значение для обеспечения благополучия детей сложно переоценить. Потому хоть психолого-педагогическое консультирование и имеет некоторое феноменологическое сходство с бредовой работой, ее структура отлична, а значит, отличен и социокультурный смысл.

О значении социальной практики: от критической к анархистской методологии

Ценность и смысл психолого-педагогического консультирования как частного процесса оказания помощи достаточно очевидны. Через работу с учебной трудностью консультант осуществляет заботу в отношении психического и социального миров ребенка. При этом мы могли бы задаться вопросом о подходе, в котором работает консультант, заострить внимание на оппозиции методологий и непримиримых конфликтах ценностей, присущих различным парадигмам оказания помощи [1]. Но я предложил бы сместить внимание с этого вопроса и взглянуть на психолого-педагогическое консультирование как на социальную практику — в первом приближении такой перспективы вопрос подхода критического значения не будет иметь.

Тогда в чем же функциональное значение психолого-педагогического консультирования как социокультурного феномена? Почему исторически возникла именно такая практика для выполнения тех задач, которыми консультанты заняты сейчас? Мы уже выяснили, что значительная часть функций психолого-педагогического консультанта, если не вся их полнота, может быть перенята педагогами в образовательных учреждениях. Такой опыт есть, он разноплановый и часто оказывается действительно успешным [3; 4; 8]. Так в чем же общественный смысл той практики, которой мы с коллегами заняты?

Первый приходящий на ум возможный смысл — это критика систем массовой педагогики, где слово «критика» понимается как рефлексия социальных и дискурсивных оснований наших мышления и деятельности. Такой ход был бы весьма в духе критической методологии, но к нему возникает несколько примечаний.

Такой способ мыслить обнаруживает трудности, когда мы говорим об активной практике заботы, так как основная деятельность психолого-педагогического консультанта направлена не на

критику систем, а именно на помощь ребенку. Такой подход приводит к расслоению смыслов деятельности: практик не может одновременно осознанно заниматься помощью в преодолении учебной трудности и социальной критикой. Конечно, их можно чередовать, но это уже не будет целостной смысловой характеристикой деятельности [1; 6].

Также критика позволяет выявить дискурсивные проблемы систем, но сама по себе не дает решений этих проблем. Решение проблем — следующий шаг. В консультировании мы встречаем иную логику. Сначала мы сталкиваемся в профессиональном поле с некоторой проблемой, после чего осуществляем ее решение и уже тогда можем через обобщение сингулярного опыта обратить внимание на систему. Сначала осуществляется акт помощи и после этого уже — описание и интерпретация структуры системы.

Но анархистская методология предлагает несколько иной заход на проблему смысла общественных практик. В этой перспективе интерес смещается с детального описания некоторого социального феномена и дальнейших размышлений о возможностях его преодоления. На первый план выходит создание таких социальных ситуаций и таких деятельностей, в которых люди могли бы ощутить себя позитивно уже сейчас [6]. На примере проблемы расовой дискриминации: задачей становится не детальное описание всех форм угнетения и притеснения с последующим систематическим вычищением их из всевозможных практик, а создание локального общественного объединения, где люди могут уже сейчас жить вне притеснений. Развитие теоретических взглядов на проблемную ситуацию осуществляется благодаря принципу синхронии теории, практики и этики в противовес гегельянско-марксистскому диалектическому принципу дуальной связи теории и практики [11].

Столкнувшись с превращением теоретической утопии в антиутопию, предлагается решать возникающие проблемы не в теоретическом пространстве, а сразу в реальности. Такой подход опирается на постепенный революционный смысл практики позитивного проектирования с деятельностной реализацией. Предполагается, что человек, ощутивший позитивную альтернативу его привычной жизни, уже не захочет существовать как раньше, так как в ранее естественном он не будет видеть никакого смысла [6], да и никакой мнимой естественности [14].

При описании такого подхода к обеспечению общественной динамики предлагается обращаться к самоорганизующимся общественным объединениям, занимающим активную деятельностную позицию в социальном проектировании лучшей жизни [6].

В таком описании без труда узнается психолого-педагогическое консультирование. Практикам хорошо знакомо множество метафор школьного психологического кабинета как особой зоны, которая как-то отделена от остальной школы: в ней действуют несколько иные правила и законы, в ней ребенок может говорить и поступать не так, как в классе. Этот уникальный статус «особого места» еще ярче виден у самозанятых консультантов, которые и вовсе находятся вне учреждения.

Чем же занимается в этом особом месте консультант? Он оказывает помощь в преодолении учебных трудностей средствами, отличными от привычных для ребенка. Так, например, в РДП мы можем говорить о переходе ребенка из монологичных (экспертных) отношений массовой педагогики в диалогичные (консультативные) [1; 2], а в психоаналитической педагогике — к психоаналитическому диалогу. Этот переход нередко сопряжен с ценностными и смысловыми конфликтами как на полюсе помогающего специалиста, вынужденного поддерживать свой «консультативный анклав» внутри общей системы школьного образования и учебных экзаменов [1], так и на полюсе ребенка, который привык мыслить себя и свою учебную деятельность в совершенно иной парадигме [2]. Более того, дети сами замечают разительное отличие психолого-педагогической работы с учебными трудностями и привычной им школьной педагогики, нередко отдавая предпочтение в своей дальнейшей деятельности новому для них типу отношений. Имея уже опыт работы с консультантом по одному предмету, дети нередко выражают желание работать с ним же по другим

предметам или работать с другим консультантом, пребывающим в той же системе ценностей и отношений [2].

Элемент самоорганизующихся групп также присутствует в сообществе психолого-педагогических консультантов. И школьные, и самозанятые психологи-педагоги зачастую входят в ассоциацию некоторого подхода — структурированную группу лиц, объединенных единой ценностной и деятельностной направленностью и оказывающих взаимную поддержку. В формировании таких групп речь всегда идет про «коллективную инициативу снизу», так как неформальное сообщество, профессиональная секция или ассоциация формируются заинтересованными в этом объединении специалистами (будущими участниками группы), а не исходя из волеизъявления «сверху».

В качестве заключения: создавая будущее

Подведем некоторые итоги:

1. Значительная часть работы психолого-педагогического консультанта, помогающего в преодолении учебных трудностей, связана с недоработкой специалистов педагогической сферы или внутренними проблемами самой педагогической системы. Если бы этих проблем не существовало, такой тип работы не был бы необходим.

2. В настоящее время мы имеем дело с настолько значительными проблемами массовой педагогики, что нет возможности разово осуществить такие локальные или глобальные реформы, которые сделали бы работу психолого-педагогического консультанта ненужной. Более того, исчезновение психологов-педагогов сейчас приведет не к обнаружению ляпсусов системы, которые можно будет моментально закрыть, но лишь к лишению детей и подростков значимой практики заботы.

3. Из пунктов 1 и 2 следует, что мы не можем считать психолого-педагогическое консультирование бредовой работой. Это означает, что у этой социальной практики существует свой собственный социальный смысл, связанный с исторической и общественной динамиками.

4. Можно предположить, что общественно-исторический смысл психолого-педагогического консультирования заключается в создании локальных объединений и рабочих пространств, в которых осуществляются (психолого-)педагогические практики новых типов. В таком случае работа консультанта обеспечивает возможность для детей попасть в качественно новый тип отношений, что революционным образом меняет их восприятие педагогического процесса и своей деятельности в нем. Добавлю (по опыту летних школ при РДП) [9], что работа с педагогами в рамках психоаналитической педагогики [7; 8] обеспечивает аналогичное изменение восприятия мира и собственной практики у учителей. В итоге социальным смыслом психолого-педагогического консультирования становится революция миропонимания, в результате которой происходят общественные изменения педагогической практики, а ранее привычные и естественные формы педагогики оказываются ненужными и нежеланными на фоне полученного учениками и педагогами альтернативного опыта.

Если мы допустим, что выдвинутые гипотезы верны, или хотя бы, следуя линии плюрализма перспектив анализа, предположим право существования предложенной перспективы интерпретации общественно-исторического смысла психолого-педагогического консультирования, то можно будет выдвинуть ряд следствий, значимых для практик помощи и их участников.

Во-первых, психолого-педагогическое консультирование в преодолении учебных трудностей должно занять свое достойное место в ряду социальных и трудовых практик. Психологи-педагоги, занимающиеся таким консультированием, могут смело отринуть порой встречающееся отношение к ним как к «младшим братьям» педагогов или психотерапевтов. Смее надеяться, такое понимание собственной деятельности даст дополнительные смыслы и моральную поддержку коллегам в их работе.

Во-вторых, видится необходимым детальное описание влияния на ученика частных практик оказания психолого-педагогической помощи в преодолении учебных трудностей за пределами вопросов учебных результатов или когнитивных способностей. Характер социальных отношений, общее миропонимание, смысловая ориентация, отношение к самому себе и предметному миру — все это должно попасть в поле анализа практик с учетом как имплицитной ангажированности теорий, так и результатов непосредственных действий практикующих консультантов.

В-третьих, нужно быть особенно внимательным в отношении попыток вписать тот или иной психолого-педагогический подход в систему. Смена инициативы самоорганизующихся объединений на решение элитарных групп оказывает серьезное влияние, в первую очередь, на смысловую и ценностную динамику [6; 14]. Одно дело, когда мы говорим об учителях и детях, которые изменили свое мировоззрение, пройдя через опыт лучшей жизни; совсем другое — когда речь начинает идти об инициативах разного уровня руководства по внедрению той или иной методологии. В такой ситуации мы рискуем потерять тот самый революционный для педагогики и общества в целом смысл психолого-педагогического консультирования в преодолении учебных трудностей.

Литература

1. Абрамов А.С., Маслов П.В. Конфликты и союзы в совмещении консультативной, клинической и экспертной позиций в практике помощи детям с трудностями в обучении [Электронный ресурс] // II Международная конференция по консультативной психологии и психотерапии «Консультативная психология: вызовы практики», посвященная памяти Федора Ефимовича Василюка: сборник материалов. М.: ФБГНУ «Психологический институт РАО», 2020. С. 12–18. doi:10.24411/9999-055A-2020-00002
2. Абрамов А.С., Чекмарева В.С. От монолога к диалогу в практике помощи в обучении: случай Лины // Подросток в мегаполисе: дистанционное взросление. Сборник трудов XIV Международной научно-практической конференции (6–8 апреля 2021 года, Москва). М.: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», 2021. С. 7–11.
3. Адлер А. Индивидуальная психология и развитие ребенка. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2017. 176 с.
4. Антонова А.Н. Построение урока на принципах рефлексивно-деятельностного подхода // Консультативная психология и психотерапия. 2013. Том 21. № 2. С. 199–211.
5. Гребер Д. Бредовая работа. Трактат о распространении бессмысленного труда. М.: Ад Маргинем Пресс, 2020. 440 с.
6. Гребер Д. Фрагменты анархистской антропологии. М.: Радикальная теория, 2014. 168 с.
7. Дольто Ф. На стороне ребенка. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2021. 717 с.
8. Дольто Ф. Собрание сочинений. Т. II: Психоанализ и воспитание (I). Ижевск: ERGO, 2010. 384 с.
9. Зарецкий В.К. Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психологической помощи // Консультативная психология и психотерапия. 2013. Том 21. № 2. С. 8–37.
10. Контоподис М. Сочинения молодых женщин из меньшинств и метарефлексия в школе: диалог между Выготским и Фуко. Часть 2 // Культурно-историческая психология. 2011. Том 7. № 1. С. 72–79.
11. Рахманинова М.Д. Генеалогия и теоретические основания современных форм анархизма (от XIX к XXI веку): дисс. ... доктора филос. наук. М., 2010. 215 с.
12. Gergen K.J., Wortham S. Social Construction and Pedagogical Practice // Social construction in context / Ed. K. J. Gergen. New-York: SAGE, 2001, pp. 115-136.
13. Lacan J. Écrits: The First Complete Edition in English. New York: W. W. Norton & Compan, 2007. 896 p.
14. Newman S. From Bakunin to Lacan: Anti-Authoritarianism and the Dislocation of Power. Lanham: Lexington Books, 2007. 208 p.

References

1. Abramov A.S., Maslov P.V. Konflikty i soyuzy v sovmeshchenii konsul'tativnoi, klinicheskoi i ekspertnoi pozitsii v praktike pomoshchi detyam s trudnostyami v obuchenii [Conflicts and alliances in combining counseling, clinical and expert positions in the practice of assistance children with learning difficulties] [Elektronnyi resurs]. // *Mezhdunarodnaya konferentsiya po konsul'tativnoi psikhologii i psikhoterapii "Konsul'tativnaya psikhologiya: vyzovy praktiki"*, posvyashchennaya pamyati Fedora Efimovicha Vasilyuka: sbornik materialov. Moscow: FBGNU "Psikhologicheskii institut RAO", 2020, pp. 12–18. doi:10.24411/9999-055A-2020-00002 (In Russ., abstr. in Engl.).
2. Abramov A.S., Chekmareva V.S. Ot monologa k dialogu v praktike pomoshchi v obuchenii: sluchai Liny. *Podrostok v megapolise: distantsionnoe vzroslenie. Sbornik trudov XIV Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii (6–8 aprelya 2021 goda, Moskva)*. Moscow: Natsional'nyi issledovatel'skii universitet "Vysshaya shkola ekonomiki", 2021, pp. 7–11. (In Russ.).
3. Adler A. Individual'naya psikhologiya i razvitie rebenka. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2017. 176 p. (In Russ.).
4. Antonova A.N. Postroyeniye uroka na printsipakh reflektivno-deyatelnostnogo podkhoda [Lesson planning on the principles of reflective activity approach]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2013, Vol. 21, no. 2, pp. 199–211. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. Graeber D. Bredovaya rabota. Traktat o rasprostraneniye bessmyslennogo truda [Bullshit jobs: a theory]. Moscow: Ad Marginem Press, 2020. 440 p. (In Russ.).
6. Graeber D. Fragmenty anarkhistskoi antropologii [Fragments of an anarchist anthropology]. Moscow: Radikal'naya teoriya, 2014. 168 p. (In Russ.).
7. Dolto F. Na storone rebenka [La cause des enfants]. Ekaterinburg: Rama Publishing, 2021. 717 p. (In Russ.).
8. Dolto F. Sbranie sochinenii. T. II: Psichoanaliz i vospitanie (I) [Psychoanalyse et education (I)]. Izhevsk: ERGO, 2010. 384 p. (In Russ.).
9. Zaretsky V.K. Stanovlenie i sushchnost' reflektivno-deyatelnostnogo podkhoda v okazanii konsul'tativnoi psikhologicheskoi pomoshchi [Subject position on learning activity as a resource for the development and the subject of the study]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya = Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2013. Vol. 21, no. 2, pp. 8–37. (In Russ., abstr. in Engl.).
10. Kontopodis M. Sochineniya molodykh zhenshchin iz men'shinstv i metarefleksiya v shkole: dialog mezhdu Vygotskim i Fuko. Chast' 2 [Young Minority Women's Narrations and Meta-Reflection at School: A Dialogue between Vygotsky and Foucault, Part II]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-Historical Psychology*, 2011. Vol. 7, no. 1, pp. 72–79. (In Russ., abstr. in Engl.).
11. Rakhmaninova M.D. Genealogiya i teoreticheskie osnovaniya sovremennykh form anarkhizma (ot XIX k XXI veku). Diss. dokt. filosof. nauk. Moscow, 2010. 215 p. (In Russ.).
12. Gergen K. J., Wortham S. Social Construction and Pedagogical Practice. In K. J. Gergen (ed.). *Social construction in context*. New-York: SAGE, 2001, pp. 115–136.
13. Lacan J. *Écrits: The First Complete Edition in English*. New York: W. W. Norton & Company, 2007. 896 p.
14. Newman S. From Bakunin to Lacan: Anti-Authoritarianism and the Dislocation of Power. Lanham: Lexington Books, 2007. 208 p.

Информация об авторах

Абрамов Александр Сергеевич

психоаналитик, бакалавр психологии, выпускник Московского государственного психолого-педагогического университета (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-3006>, e-mail: abramov.a17@yandex.ru

Information about the authors

Alexander S. Abramov

*Psychoanalyst, Bachelor of Psychology, Graduate of the Moscow State University of Psychology & Education,
Moscow, Russia*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6582-3006>, e-mail: abramov.a17@yandex.ru

Получена 19.05.2022

Received 19.05.2022

Принята в печать 04.07.2022

Accepted 04.07.2022