

КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ

*Counseling Psychology
and Psychotherapy*

СПЕЦИАЛЬНАЯ ТЕМА:

«Проблема эмпатии в современной культуре»

SPECIAL TOPIC:

“The Problem of Empathy in Modern Culture”

**Карягина Т.Д., Кухтова Н.В., Олифирович Н.И.,
Шермазанян Л.Г —**

**Профессионализация эмпатии и предикторы
выгорания помогающих специалистов**

*Karyagina T.D., Kukhtova N.V., Olifirovich N.I.,
Shermazanyan L.G. —*

*Professionalization Of Empathy And Predictors
Of Helping Professionals' Burnout*

Медведская Е.И., Шерягина Е.В. —

**Особенности эмпатии и профессионального
выгорания белорусских и российских педагогов**

Medvedskaya E.I., Sheryagina E.V. —

*Empathy And Professional Burnout Of Russian
And Belarusian Teachers*

Холмогорова А.Б., Клименкова Е.Н. —

**Способность к эмпатии в контексте
проблемы субъектности**

Kholmogorova A.B., Klimenkova E.N. —

Empathic Ability In The Context Of The Subjectivity Problem

2
2017

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ КОНСУЛЬТАТИВНОЙ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ имени Л.Г. ЩУКИНОЙ

MOSCOW STATE UNIVERSITY OF PSYCHOLOGY AND EDUCATION
THE FACULTY OF COUNSELING AND CLINICAL PSYCHOLOGY
THE L.G. SHCHUKINA PSYCHOLOGICAL INSTITUTE

КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ

Counseling Psychology and Psychotherapy

Том 25. № 2 (96) 2017 апрель—июнь

1992—2009

МОСКОВСКИЙ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Москва
Moscow

ISSN 2075-3470

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций ПИ № ФС77-36580

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Главный редактор
А.Б. Холмогорова

Редакционная коллегия

Ф.Е. Василюк, Н.Г. Гаранян (зам. главного редактора), В.К. Зарецкий,
Э. Майденберг (США), Н.А. Польская, Е.В. Филиппова,
А.Б. Холмогорова, П. Шайб (Германия)

Редактор
Н.А. Польская

Оригинал-макет
М.А. Баскакова

Адрес редакции:
127051, Москва, ул. Сретенка, 29, к. 305
Телефон: + 7 (495) 632-92-12
E-mail: moscowjournal.cpt@gmail.com
www.cppjournal.ru

Вопросы подписки и приобретения:
27051, Москва, ул. Сретенка, 29, к. 305
Телефон: + 7 (495) 632-92-12
E-mail: moscowjournal.cpt@gmail.com

*Редакция не располагает возможностью вести переписку,
не связанную с вопросами подписки и публикаций*

*Перепечатка любых материалов, опубликованных в журнале
«Консультативная психология и психотерапия»,
допускается только с разрешения редакции*

В оформлении обложки использован фрагмент картины
Левитана И.И. «Березовая роща».

© ФГБОУ ВО МГППУ. Факультет консультативной и клинической психологии, 2017

Формат 60×84/16. Гарнитура NewtonС. Усл. печ. л. 11,2. Тираж 1000 экз.

- ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА**
- 5 *Холмогорова А.Б.*
Предисловие главного редактора
- СПЕЦИАЛЬНАЯ ТЕМА:
«ПРОБЛЕМА ЭМПАТИИ В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ»**
- 8 *Карягина Т.Д., Придачук М.А.*
Эмпатически обусловленный дистресс и возможности его диагностики
- 39 *Карягина Т.Д., Кухтова Н.В., Олифинович Н.И., Шермазанян Л.Г.*
Профессионализация эмпатии и предикторы выгорания помогающих специалистов
- 59 *Медведская Е.И., Шерягина Е.В.*
Особенности эмпатии и профессионального выгорания белорусских и российских педагогов
- 75 *Холмогорова А.Б. Клименкова Е.Н.*
Способность к эмпатии в контексте проблемы субъектности
- ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**
- 94 *Хаин А.Е.*
Индивидуальные и семейные факторы психологической адаптации подростков с онкогематологическими заболеваниями к лечению методом трансплантации гемопоэтических стволовых клеток
- МАСТЕРСКАЯ И МЕТОДЫ**
- 115 *Дорожкин В.Р.*
Структурная редукция означающих в динамической психотерапии
- 134 *Костин И.А.*
Помощь в самоисследовании подросткам с синдромом Аспергера: методика Тони Этвуда
- АНТРОПОЛОГИЯ. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ. КУЛЬТУРА**
- 144 *Гребенюк Е.Г.*
Диалогическое я и психотерапия
- 159 *Ермолаева М.В., Лубовский Д.В.*
Культурно-психологические модели переживания личностью встречи с произведением искусства
- ДАЙДЖЕСТ ИССЛЕДОВАНИЙ В КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОТЕРАПИИ**
- 175 В фокусе — эмпатия
- СОБЫТИЯ**
- 188 *Фесенко Ю.А., Холмогорова А.Б.*
Случаи суицидов среди подростков как социальная проблема: по следам V всероссийского форума «Наши дети здоровье детей и факторы, его формирующие»

- FROM THE EDITOR**
- 5 *Kholmogorova A.B.*
From the Editor
- SPECIAL TOPIC:**
“THE PROBLEM OF EMPATHY IN MODERN CULTURE”
- 8 *Karyagina T.D., Pridachuk M.A.*
Empathically Caused Distress And The Possibilities Of Its Diagnostics
- 39 *Karyagina T.D., Kukhtova N.V., Olifirovich N.I., Shermazanyan L.G.*
Professionalization Of Empathy And Predictors Of Helping Professionals’
Burnout
- 59 *Medvedskaya E.I., Sheryagina E.V.*
Empathy And Professional Burnout Of Russian And Belarusian Teachers
- 75 *Kholmogorova A.B., Klimenkova E.N.*
Empathic Ability In The Context Of The Subjectivity Problem
- EMPIRICAL STUDIES**
- 94 *Khain A.E.*
Psychological Adjustment To Hematopoietic Stem Cell Transplantation
In Adolescents: Individual And Family Factors
- WORKSHOP AND METHODS**
- 115 *Dorozhkin V.R.*
Structural Reduction Of Meanings In Dynamic Psychotherapy
- 134 *Kostin I.A.*
Aid To Adolescents With Asperger Syndrome In Self-Exploring:
Tony Attwood Method
- ANTROPOLOGY. PHENOMENOLOGY. CULTURE**
- 144 *Grebenyuk E.G.*
Dialogical Self And Psychotherapy
- 159 *Ermolaeva M.V., Lubovsky D.V.*
Cultural-Psychological Models Of Experiencing Of The Person’s
Encounter With An Artwork
- RESEARCH DIGEST IN CLINICAL PSYCHOLOGY
AND PSYCHOTHERAPY**
- 175 Focus On Empathy
- EVENTS**
- 188 *Fesenko Yu.A., Kholmogorova A.B.*
Suicides Among Adolescents As A Social Problem: 5th All-Russian
Forum “Our Children. Children’s Health And Its Factors”

ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА
FROM THE EDITOR

ПРЕДИСЛОВИЕ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Второй номер нашего журнала в 2017 году открывается специальной темой «Проблема эмпатии в современной культуре». Эта тема уже не раз затрагивалась на страницах нашего журнала ранее, что отражает все возрастающий интерес к ней в современной психологии. Соответствующий раздел включает в себя четыре статьи, каждая из которых в той или иной степени акцентирует именно культурно-исторические аспекты проблемы эмпатии. В статье одного из ведущих отечественных специалистов по проблеме эмпатии Карягиной Т.Д., написанной в соавторстве с Придачук М.А., глубоко проанализированы спорные вопросы структуры и адекватной диагностики эмпатических способностей с акцентом на понятие эмпатического дистресса. В статье Карягиной Т.Д., Кухтовой Н.В., Олифинович Н.И. и Шермазян Л.Г. поднимается вопрос о все большей «профессионализации» эмпатии в современном обществе и острой стоящей проблеме выгорания у людей помогающих профессий, которая дополнительно углубленно рассматривается в межкультурном контексте в статье Медведской Е.И. и Шерягиной Е.В. В заключительной статье данного раздела Холмогорова А.Б. и Клименкова Е.Н. в опоре на культурно-исторический подход Л.С. Выготского сопоставляют два феномена — эмпатию и субъектность, дефицитарность которых у современного человека обсуждается давно, но впервые стала предметом последовательного теоретического и эмпирического исследования в данной работе. На наш взгляд, все статьи имеют важное прикладное значение, так как высвечивают болевые точки современной культуры, фиксация ко-

Для цитаты:

Холмогорова А.Б. Предисловие главного редактора // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 5—7. doi: 10.17759/cpp.2017250201

торых содержит важное предостережение для общества и ориентиры для специалистов.

В рубрике «Эмпирические исследования» опубликована статья А.Е. Хаин, представляющая особый интерес, так как это пионерское исследование сложнейшего контингента — детей с онкогематологическими заболеваниями, проходящих лечение инвазивным, сопряженным с необходимостью практически полной длительной изоляции методом. Впервые на основе данных обширного методического комплекса показана роль родительского дистресса и совладающих стратегий в адаптации детей к лечению методом ТГСК (трансплантации гемопоэтических стволовых клеток), дающим шанс на выздоровление тем детям, которые еще недавно рассматривались как безнадежные. Полученные данные чрезвычайно важны для современной медицины и клинической психологии, так как результаты тяжелого и дорогостоящего лечения могут быть сведены к нулю, если в его ходе не учитываются психологические факторы.

Мы также надеемся, что всех, заинтересованных в теме эмпатии, порадует рубрика «Дайджест исследований в клинической психологии и психотерапии». В ней постоянная ведущая рубрики Елена Можжаева, недавно представившая нашим читателям материалы интервью с профессором Я. Дерксоном «Эмоций на срезах мозга не видно», постаралась осветить результаты некоторых из самых последних исследований эмпатических способностей.

Традиционная рубрика «Мастерская и метод» представлена двумя статьями. В первой из них В.Р. Дорожкин излагает авторский, основанный на принципах психодинамической психотерапии, метод лингвистического анализа речевой продукции клиентов, позволяющий обнаруживать их бессознательные послания, конфликты и установки. Во второй статье И.А. Костиным представлен метод работы с подростками с расстройствами аутистического спектра (РАС). Метод разработан известным австралийским специалистом в этой области Тони Этвудом, основан на принципах когнитивно-бихевиорального подхода и прошел проверку на эффективность. Учитывая рост числа пациентов с РАС, этот метод наверняка будет востребован отечественными профессионалами.

В рубрике «Антропология. Феноменология. Культура» читателя ожидают две статьи — одна написана в жанре теоретико-методологического исследования, другая — в жанре эссе. Однако в обеих статьях так или иначе просматривается одна общая тема — проблема неопределенности, сложности психической жизни и поиска идентичности. В первой статье Гребенюк Е.Г. делает основной акцент на модели диалогического Я Губерта Херманса, ее истоках, постмодернистской методологии, интегративном потенциале и возможных ограничениях и значении для

практики психотерапии. Авторы второй статьи — М.А. Ермолаева и Д.В. Лубовский, — опираясь на идеи культурно-исторического подхода к проблеме восприятия произведений искусства, погружают читателя в сложный процесс психологического воздействия великих произведений искусства, как источника вечного движения, поиска новых смыслов и расширения контактов с миром. Эта статья хорошо вписывается в специальную тему номера, так как именно способность к фантазии и погружению в переживания литературных персонажей является, согласно современным взглядам, одним из важнейших структурных компонентов эмпатии.

В заключение, в рубрике «События» приведены решения секции, посвященной проблеме детских суицидов и проходившей в течение двух дней в рамках ежегодного форума «Наши дети» в Санкт-Петербурге. Секция вызвала особый интерес участников и собрала представителей многих регионов России, в том числе в связи с обострением данной проблемы в Российской Федерации и значительным ростом количества суицидов среди подростков в 2016 года по сравнению с 2015. В решениях подчеркивается необходимость возрождения психологической службы в учебных заведениях, а также формулируются принципы работы с родителями и учителями, направленные на построение субъект-субъектного взаимодействия с детьми и подростками.

А.Б. Холмогорова

For citation:

Kholmogorova A.B. From the Editor. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 5–7. doi: 10.17759/cpp.2017250201. (In Russ., abstr. in Engl.)

**СПЕЦИАЛЬНАЯ ТЕМА:
«ПРОБЛЕМА ЭМПАТИИ
В СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРЕ»**
**SPECIAL TOPIC:
“THE PROBLEM OF EMPATHY
IN MODERN CULTURE”**

ЭМПАТИЧЕСКИ ОБУСЛОВЛЕННЫЙ ДИСТРЕСС И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ДИАГНОСТИКИ

Т.Д. КАРЯГИНА*,
ФГБНУ «Психологический институт Российской академии
образования», Москва, Россия, kartan18@gmail.com

М.А. ПРИДАЧУК**
руководитель проектов ООО «Центр недвижимости от Сбербанка»,
Москва, Россия, Marina.pridachuk@gmail.com

Для цитаты:

Карягина Т.Д., Придачук М.А. Эмпатически обусловленный дистресс и возможности его диагностики // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 8—38. doi: 10.17759/cpp.2017250202

* *Карягина Татьяна Дмитриевна*, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории консультативной психологии и психотерапии ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», Москва, Россия, kartan18@gmail.com

** *Придачук Марина Александровна*, руководитель проектов ООО «Центр недвижимости от Сбербанка», Москва, Россия, Marina.pridachuk@gmail.com

Рассмотрены теоретические вопросы и эмпирические исследования, связанные с эмпатически обусловленным дистрессом. Эмпатический дистресс определен как результат работы функциональных механизмов эмпатии, а трансформация переживания такого дистресса, по сути, представляет собой продуктивное развитие эмпатии как понимания, отношения и фактора мотивации просоциального поведения. Обсуждаются нейронаучные данные, касающиеся природы и возможных причин патологического развития личного дистресса. Дифференцируются понятия и стоящие за ними феномены: «эмпатически обусловленный дистресс», «личный дистресс», «параллельные эмпатически обусловленные чувства», «реактивные эмпатически обусловленные чувства». Проанализированы возможности и недостатки шкалы личного дистресса теста эмпатии М. Дэвиса — на данный момент основного, общепринятого средства его диагностики. Приводятся результаты исследований с ее использованием относительно связи личного дистресса и показателей эмоционального интеллекта, особенностей психологических защитных механизмов и стратегий совладания, личностных факторов личного дистресса.

Ключевые слова: эмпатия, личный дистресс, эмпатическая забота, сочувствие, сопереживание, эмоциональная регуляция, эмоциональное заражение, разделенные чувства.

Несмотря на значительный прогресс последних лет, терминологические проблемы по-прежнему остаются весьма существенным «тормозом» развития исследований в психологии эмпатии. В данной статье мы хотим обратиться к проблематике, редко исследуемой в отечественной психологии, для которой отсутствуют общепринятые термины обозначения. Речь пойдет об эмпатически обусловленном дистрессе, наиболее изучаемой и изученной формой которого является так называемый «личный дистресс» («personal distress»). Личный дистресс — это неприятная, ориентированная на самого субъекта эмоциональная реакция (например, беспокойство, дискомфорт) при восприятии чужого эмоционального состояния. В зарубежной психологии явление личного дистресса является одним из основных предметов исследования для понимания онтогенеза эмпатии, роли эмпатии в мотивации помогающего поведения и т.д.

Мы исходим из представлений об эмпатии, которые можно отнести к широкой трактовке этого термина [8; 9]. Эмпатия — это многогранное реагирование на переживание другого человека, собственное переживание по поводу переживания другого человека. Схематически в переживании эмпатии можно выделить три основных процесса или этапа:

1. Появление определенного переживания состояния другого человека.

2. Развертывание, прояснение переживания до требуемой степени ясности.

3. Реализация или воплощение эмпатического переживания в ответном чувстве, действии, поступке и т.п. [45].

Специфика эмпатии определяется тем, что она:

- 1) основана на определенном роде сопереживания;
- 2) ориентирована относительно феноменологической перспективы другого — то есть, на то, как видит, понимает свою ситуацию, состояние, что ощущает, чувствует другой человек, а не на оценку «извне»;
- 3) часто, но отнюдь не всегда, «запускается» при наблюдении эмоциональной реакции другого человека.

Используя слова «переживание» и «сопереживание» мы подчеркиваем отличие такого видения эмпатии от узких трактовок — «эмоция в ответ на эмоцию» или «понимание эмоций». Это позволяет, в том числе, избежать ложной, на наш взгляд, дихотомии: когнитивной — аффективной эмпатии. Переживание целостно и многогранно — эмпатия целостна и многогранна [8; 9]. Также мы не придерживаемся точки зрения, при которой под эмпатией понимаются только ее зрелые, социально ориентированные формы — сочувствие, эмпатическое слушание и т.д. Мы рассматриваем ее как высшую психическую функцию, варьирующуюся у различных людей как по уровню развития в целом, так и по индивидуальному своеобразию, выраженности различных ее форм. Обоснованию эмпатии как ВПФ были посвящены несколько наших предыдущих работ [7; 10]. Введение понятия эмпатически обусловленного дистресса является важным для такого обоснования, поскольку именно с различными аспектами регуляции этого дистресса, совладания с ним связано продуктивное развитие эмпатии.

Эмпатически обусловленный дистресс в онтогенезе эмпатии

По мнению многих исследователей, первой формой выражения эмпатии является так называемый «реактивный плач» (reactive cry) — плач младенца в ответ на плач других новорожденных: он проявляется уже в первые часы жизни, по всем физиологическим и поведенческим характеристикам отличается от плача в ответ на просто шум, на плач более старших детей или на запись собственного плача младенца [28; 29]. При всех ограничениях можно сказать, что это уже своеобразное выражение определенного рода переживания состояния другого человека. В современной психологии такое переживание называется викарным (от лат. vicarius — «заместитель», «наместник»). Его рассматривают аналогично образам памяти или воображения по сравнению с образами восприятия:

специфика викарного переживания не в ослабленности по сравнению с реальным чувством другого человека, а в другом **способе данности** по сравнению с собственным переживанием, или, как часто пишут, «переживанием от первого лица».

В настоящее время представляется возможным выдвинуть гипотезу о связи возникновения викарного чувства при наблюдении состояния другого человека с работой «зеркальных сетей», которые обеспечивают нейронную репрезентацию действий, чувств и т.п. другого человека в нервной системе наблюдающего [32; 43; 48]. Эта гипотеза получила название «восприятие-действие» (perception-action): восприятие состояния другого приводит к активации репрезентаций этого состояния у наблюдающего в тех областях мозга, которые активируются, когда соответствующее состояние испытывается «от первого лица», что, в свою очередь, запускает соматический и другие ответы. Однако совпадение активированных областей всегда является неполным [48].

Перед тем, как рассмотреть эту гипотезу подробнее, отметим некоторые касающиеся ее ограничения. Подчеркнем, что **в случае эмпатии речь идет не о зеркальных нейронах**. Во-первых, их работа у человека сейчас не может быть прямо продемонстрирована в связи с невозможностью использования методов регистрации активности отдельных нейронов на человеческом мозге. Имеются лишь косвенные доказательства их наличия и активности [39]. Во-вторых, зеркальные нейроны являются моторными нейронами. На данный момент убедительно продемонстрировано, что моторный резонанс при наблюдении за «эмоционально окрашенными» действиями другого человека не всегда ведет к эмоциональному, а возбуждение эмоциональных и эмпатических отделов мозга возможно без возбуждения моторных [36; 41].

Тем не менее, начиная с 2004 года, в соответствии с гипотезой «восприятие-действие», на материале эмпатического отклика демонстрируется «зеркальный принцип» работы мозга: при наблюдении определенных эмоций (зрительном, слуховом, а также при воображении) происходит активация тех же отделов мозга, которые вовлечены при реальном переживании этих эмоций — собственно эмоциональные, соматосенсорные, когнитивные и т.д. [39; 48; 51]. На данный момент «зеркальность» используется специалистами, скорее, в качестве метафоры. Авторы указывают на следующие ее ограничения: 1) современные методы функциональной диагностики носят корреляционный характер: можно утверждать с высокой долей вероятности об одновременном возбуждении этих отделов мозга, однако является ли такая одновременность механизмом или просто «знаком», отражением других процессов — ответа пока нет. Данные, позволяющие более определенно ответить на этот вопрос, могут быть получены в случае удаления или повреждения

соответствующих отделов мозга, и их на данный момент недостаточно, хотя есть некоторая информация в пользу рассмотрения одновременно возбуждения как механизма понимания и эмпатии; 2) в большинстве исследований в качестве эмоции объекта эмпатии рассматривалась боль, данные по другим эмоциям более сложны и противоречивы; 3) на данный момент также не существует данных, позволяющих определить, в какой мере реакция, связанная с зеркальным возбуждением, первична, автоматична, а в какой мере является следствием раннего научения [39].

Несмотря на указанные ограничения, как констатирует авторитетный исследователь в этой области нейронауки Клаус Ламм, существует достаточное количество доказательств, позволяющих говорить об определенном репродуцировании аффективных переживаний других людей в отделах мозга, имеющих отношение к эмоциям [39]. Двигаясь дальше, можно предположить, что проявляющимся уже с первых часов жизни ребенка результатом действия сложившейся в ходе эволюции на основе подобных мозговых механизмов «натуральной функции» эмпатии, является возникновение викарного переживания.

В свете рассмотренного выше, можно объяснить реактивный плач младенца как выражение такого викарного переживания — **эмпатически обусловленного дистресса** в результате разделенного аффекта (shared affect), а не просто как специфическую реакцию на особый звук: младенец испытывает некоторый собственный дискомфорт, ощутив определенным образом дискомфорт другого, «выраженный» плачем.

Важным для понимания многообразия эмпатических феноменов является разделение на **параллельные и реактивные** эмпатически обусловленные чувства. Параллельными называют чувства, возникающие при восприятии чувств другого, и при этом аналогичные его состоянию. Таким образом, подчеркивается, что они являются прямым сопереживанием, чувствованием тех же чувств, что у другого, в то время как реактивные чувства отличаются от чувств объекта эмпатии: это и сострадание, сочувствие, и забота, и даже «эмпатическая злость» (М. Дэвис) в ответ на наблюдаемую несправедливость, жестокость по отношению к объекту эмпатии и т.д.

Эмпатически обусловленный дистресс может проявляться как в форме параллельного, разделенного дистресса, быть результатом сопереживания дистрессу другого, так может быть и формой вторичной, реактивной — когда, например, горе другого человека вызывает раздражение, тревогу и стремление избежать общения в отличие от сочувствия и желания утешить, помочь.

Большинство исследователей, в том числе известная исследовательница онтогенеза эмпатии Н. Айзенберг, считают реактивные чувства результатом параллельных и включают и те, и другие в эмпатию [30; 34],

некоторые же авторы истинной эмпатией считают только реактивные чувства (Ч.Д. Батсон, [24]). Есть точка зрения о том, что реактивные чувства могут возникать независимо от параллельных. Предполагается, что сочувствие, эмпатическая забота в таком случае базируются в первую очередь на инстинктивных механизмах, связанных с родительством и отношением к потомству, а не на работе зеркальных мозговых сетей [29].

В случае реактивного плача младенцев и других ранних форм поведения, относимых к эмпатическим, — например, имитации младенцем эмоционально-выразительной мимики взрослого, — мы вряд ли сможем уверенно отнести их к реактивным или параллельным феноменам. Исследования показывают способность новорожденных к имитации, к дифференциации эмоциональных состояний матери (зрительно и на слух) уже к 10 неделям. При этом имитация способствует установлению эмоциональной связи и близости и, таким образом, пониманию эмоций друг друга [29]. По мере развития общения матери и младенца, при понимании контекста этого общения в конкретных случаях такая дифференциация — параллельная или реактивная эмоция имеет место у младенца — становится возможной для внимательного наблюдателя [52]. Для теоретического анализа мы остановимся на рассмотрении этих ранних форм как первичных «протоформ» эмпатии, в которых берут начало ее более сложные формы, и зафиксируем следующие этапы возникновения эмпатического переживания:

1. Восприятие состояния объекта эмпатии вызывает активацию определенных мозговых механизмов, запускающих аналогичные процессы в субъекте эмпатии. Это приводит к возникновению викарного (замещающего) переживания. В случае негативных чувств объекта эмпатии викарное чувство представляет собой эмпатически обусловленный дистресс.

2. На основе викарного переживания развиваются процессы эмпатии, возникают параллельные и/или реактивные чувства. По сути дела, *развитие эмпатии в онтогенезе представляет собой трансформацию переживания эмпатически обусловленного дистресса*. Можно выделить ключевые моменты и важнейшие факторы этого развития:

- непосредственное викарное чувство, параллельное чувство, эмоциональное заражение — «мне страшно, плохо»;
- развитие дифференциации Я — Другой: «это плохо не мне, а другому»;
- развитие децентрации — «другому плохо не так, как мне»;
- развитие интеллекта, «модели психического» и т.д. — «я понимаю, что другой тревожится, я знаю, почему он тревожится, как так получилось»;
- развитие социальных навыков, морали и т.п. — «я сочувствую, я хочу помочь другому, хочу облегчить его состояние, другим людям нужно и важно помогать».

Факторы регуляции эмпатии

Мы кратко остановимся на ключевых моментах онтогенеза эмпатии, позволяющих понять, как, под влиянием каких процессов трансформируется переживание разделенного дистресса.

Действие отмеченных выше факторов развития эмпатии разворачивается, конечно же, в большей степени не последовательно, а одновременно. В течение первого-второго года жизни складывается альянс с матерью, в котором ребенок учится реагировать на состояние другого человека. В этом общении постепенно развивается дифференциация Я — другой. Исследователи отмечают постепенное снижение частоты реакций эмпатического дистресса, описывают проявления чувствительности и заботы по отношению не только к матери, но и к незнакомому взрослому у детей в возрасте уже 14—17 месяцев [47; 52]; на протяжении второго года жизни частота и устойчивость такого поведения резко возрастает, хотя динамика эмпатии к матери, к другим взрослым, к незнакомцам и к сверстникам существенно отличается [47; 53]. Так, сравнивая реакции детей 12-, 18- и 24-месячного возраста на негативные эмоции сверстников, было обнаружено, что в 12 месяцев дети в основном не были ни заинтересованы, ни обеспокоены плачем сверстника, 18- и 24-месячные показали более высокий уровень интереса к нему, а в 24 месяца дети проявляли большее беспокойство и просоциальную отзывчивость к плачущему сверстнику, чем любой из младших возрастов [29]. В исследовании помогающего поведения Светловой и коллег [46] было обнаружено, что в 12 месяцев дети с готовностью помогали посторонним, но уже знакомым взрослым в ситуациях, когда те испытывали затруднения в связи с действиями по решению задач, поставленных экспериментатором. При этом они с большим трудом вовлекались в ситуации, в которых взрослые испытывали явные негативные эмоции. Двухлетние дети были более отзывчивыми к чувствам взрослых, им требовалось меньше «коммуникативных подсказок» для реагирования и помощи таким взрослым.

Описание реакций нескольких девочек (в 17 и 22 месяца) на выражение матерью боли (симулированной) приводят голландские исследователи [52]. В 17 месяцев Дженни, услышав мамин крик, поворачивается к ней с встревоженным лицом и делает несколько шагов в ее сторону. После повторного выражения боли она ложится на пол и повторяет несколько раз мамины слова и движения, после чего уверенно произносит: «Маме больно». В 22 месяца в такой же ситуации Дженни сразу же озабоченно смотрит на маму. Она забывает про игрушку, которую исследовала до этого, несколько вопросительно смотрит на экспериментатора, находящегося в комнате, а затем направляется к маме, всматривается в ее лицо и обнимает ее.

Другая девочка, Робин, услышав мамин крик, в 17 месяцев поворачивается к ней и несколько секунд озадаченно смотрит на нее. Затем она отворачивается, оглядывает комнату и направляется к яркой игрушке на полу, ударяет ее ногой. Потом приближается к маме, смотрит на нее некоторое время, поворачивается к ней спиной и начинает бродить по комнате, рассматривая игрушки. В 22 месяца Робин практически так же игнорирует происходящее с матерью. Она даже в большей степени, чем в 17 месяцев, не показывает матери, что заметила ее состояние: Робин настойчиво требует от матери продолжать прерванное совместное занятие.

Авторы задаются вопросом, что отражает поведение Робин — недостаток эмпатической заботы, то есть, реактивных чувств, или избыток параллельных, который она не может преодолеть. Возможно, и то, и другое. Исследование качества привязанности, особенностей стиля воспитания и характеристик темперамента девочек показало различия между ними практически по всем параметрам. Качество привязанности в случае Дженни было оценено как максимально безопасная привязанность. У Робин была выявлена повышенная чувствительность и тревожность, стиль воспитания матери Робин по самоотчетам был более директивным, чем у матери Дженни, качество привязанности девочки к матери было оценено как «избегающая небезопасная привязанность». Экспериментаторы отмечают, что в ситуации исследования реакции Робин на уход матери, по возвращении та практически не утешала сильно плачущую девочку, уделяла внимание в основном физическим последствиям ее плача. Таким образом, можно говорить о том, что проблемой для Робин является и получение образцов сочувствия и заботы.

Особенности темперамента и характеристики отношений с матерью являются наиболее изученными факторами, определяющими индивидуальные различия в уровне эмпатии в раннем возрасте. Масштабное лонгитюдное исследование Айзенберг с соавторами показало влияние на развитие эмпатии не просто темпераментных характеристик саморегуляции, а эго-устойчивости — как личностной черты, отражающей то, как человек отвечает на трудности и стресс и адаптируется к нему в различных ситуациях. Авторы проверили, предскажет ли эго-устойчивость детей в 18 месяцев начальный уровень эмпатии, изменение эмпатии в пяти временных точках (24, 30, 42, 48 и 54 месяца, количество испытуемых — 242) и просоциальное поведение в 72/84 месяца. Эго-устойчивость однозначно предсказывала развитие эмпатии. Начальные уровни и рост эмпатии предсказали просоциальное поведение в дальнейшем. Другим фактором, исследованным авторами, являлась тенденция матерей поощрять выражение детьми эмоций, в том числе негативных, а не подавлять, запрещать их. Этот фактор также предсказывал уровень эмпатии детей [47]. Вероятно, дети, которые поощрялись в выражении

своих эмоций, имеют возможность узнать и понять свои собственные чувства, что в свою очередь позволяет им лучше понять и сопереживать другим людям.

Когнитивные факторы начинают влиять на развитие эмпатии в большей степени ближе к 3 годам. В стандартной экспериментальной процедуре изучения эмпатии, описанной выше (симулированная эмоция взрослого), ребенок начинает задавать вопросы, проверять гипотезы о состоянии матери, его причинах и прогнозах и т.д. [52] В масштабном психогенетическом лонгитюдном исследовании была выявлена значимая связь между частотой проявления эмпатической заботы и когнитивных проявлений эмпатии на 3—4 году жизни, причем статистический анализ выявил общий фактор, влияющий и на то, и на другое [53]. На более ранних этапах было выявлено влияние на эмпатию уровня развития языковых навыков (но не общего интеллекта), что связано, видимо, именно с возможностями хорошего понимания взрослых и самовыражения [49].

В этой статье мы, безусловно, не можем дать исчерпывающий обзор онтогенеза эмпатии. Особенности темперамента и другие психофизиологические факторы определяют как в целом уровень дистресса, восприимчивость к состоянию другого человека, так и базовые характеристики, диапазон возможностей саморегуляции. Способы означивания состояний ребенка и других людей его близкими с первых мгновений жизни начинают формировать механизмы регуляции эмпатии. Развитие дифференциации Я — другой, децентрации, речи и интеллекта способствует формированию успешных форм совладания через преодоление эмоционального заражения, определенное дистанцирование, умение выразить свое и чужое состояние словами, прояснить и понять объяснение, соотнести со своим и известным чужим опытом, в том числе, из книг, кино и т.п. Недифференцированное викарное чувство оформляется, надстраивается, его переживание трансформируется в ходе успешной социализации в культурные формы эмпатии, направленные на понимание, сочувствие и помощь другому человеку. Что происходит при нарушениях этого процесса, в каких формах эмпатический дистресс присутствует в эмпатии взрослого человека и к чему это приводит — мы рассмотрим далее.

Эмпатически обусловленный дистресс как параллельный и реактивный феномен

Клиническая патология эмпатии чаще всего исследуется в применении к психопатическим и антисоциальным поведенческим расстрой-

ствам (АСПР) и расстройствам аутистического спектра (РАС). Именно для этих расстройств, а также для нарциссического личностного расстройства, патология эмпатии является одним из ключевых диагностических признаков. В отношении других расстройств пониженная или повышенная (последнее, вероятно, имеет место при некоторых видах депрессии — [31]) эмпатия считается вторичным признаком, следствием других нарушений.

Недостаток эмпатии при АСПР связывается с агрессивным поведением и жестокостью. Это обосновывается следующим образом: сопереживание страданию жертвы приводит к торможению агрессии, если же сопереживания нет, то агрессия не тормозится таким образом.

Согласно гипотезам, разрабатываемым в нейронауках, при психопатических расстройствах нарушен различного рода мозговой процессинг эмоций, в первую очередь, эмоции страха, и, в связи с этим, не возникает викарное чувства страха, сопереживание страху жертвы [35; 50]. Последние исследования показали, что при психопатии нарушена именно спонтанная эмпатическая реакция. Например, мозговое возбуждение зон, связываемых с возникновением викарного эмпатического отклика, у больных будет существенно ниже, чем у здоровых, в случае, если инструкция дается на просто внимательное наблюдение за выражением эмоций. При наличии инструкции на целенаправленное сопереживание происходящему групповые различия между нормой и патологией практически исчезают. Более того, появляется повышенная по сравнению со здоровыми активация в тех отделах мозга испытуемых с психопатией, которые связаны с произвольным воображением (у здоровых испытуемых возбуждение в этих отделах мозга возникало при инструкции представить, что чувствует герой литературного произведения). Таким образом, за счет соответствующей постановки задачи возможна компенсаторная реактивация викарной эмоции. Исследователи делают вывод о нарушении при психопатии именно спонтанных эмпатических процессов и в целом об отсутствии склонности к эмпатии, а не о неспособности к ней [36; 41]. Однако, вероятно, дефицит спонтанного викарного переживания вносит значительный вклад в формирование антисоциальных тенденций.

При расстройствах аутистического спектра картина патологии эмпатии на данный момент выглядит менее определенной. Существуют две конкурирующие теории, по-разному трактующие дисбаланс эмпатии при аутизме — теория «недостатка» и теория «избытка».

Первая развивается, например, С. Барон-Коэном. Согласно его точке зрения, при аутизме наблюдается дефицит когнитивной эмпатии как способности понимать и предсказывать эмоции и состояния другого человека и, как следствие, возникает дефицит эмоциональной эмпатии

(автор придерживается точки зрения, что когнитивная эмпатия первична) [20].

Другая точка зрения [40; 44] предполагает противоположную трактовку дисбаланса: вопрос не столько в недостаточном формировании когнитивных представлений, а в повышенном эмоциональном возбуждении при наблюдении эмоций других людей. Эмоторы называют свою теорию аутизма теорией «интенсивного мира» («intensive world theory») и связывают эту патологию с особенностями нейробиологии мозга аутистов и гиперактивностью миндалины — главного центра по переработке отрицательных эмоций в лимбической системе мозга. Поэтому «асоциальная» симптоматика аутизма является, по сути, защитной реакцией (избегание контактов, взгляда в глаза и т.п.), а когнитивные дефициты — вторичными. Пока остается непонятным, как понимается эта избыточная реакция — как гипервозбуждение викарного чувства или как гиперреакция на викарное чувство.

Теория «избытка» объясняет значительные различия в реакциях — как поведенческих, так и физиологических — на переживания хорошо знакомых и незнакомых людей при аутизме (аналогично реакциям на новые предметы, ситуации, то есть, на знакомое-незнакомое в целом) [33]. Совладание с дистрессом в ответ на часто наблюдаемые эмоции близких в конечном итоге становится более или менее успешным. Многие матери аутичных детей, особенно высокофункциональных аутистов, бывают удивлены утверждениями об отсутствии у их детей эмпатии и приводят примеры не только понимания ими состояния других членов семьи, но и реального сочувствия, заботы.

Таким образом, проблема патологии эмпатии во многом раскрывается как проблема патологии регуляции дистресса, опосредования спонтанных эмпатических реакций, взаимовлияния когнитивных и аффективных компонентов.

При изучении эмпатии «в норме» у взрослых в основном ставится проблема повышенного **личного дистресса** как неприятной эмоциональной реакции (например, беспокойство, дискомфорт), мотивационно ориентированной на самого субъекта, а не на другого человека. Поднимается она чаще всего в контексте изучения мотивации помогающего поведения. Отметим, что, несмотря на некоторую неловкость формулировки — «личный дистресс», мы считаем возможной ее сохранить, так как, на наш взгляд, она хорошо отражает суть обозначаемого феномена — это негативные чувства субъекта эмпатии, которые даны ему как собственные, его личные, независимо от того, что являются эмпатически обусловленными. Мы разделяем, таким образом, эмпатически обусловленный дистресс, как более широкое явление, и личный дистресс как одну из его форм.

В одном из первых экспериментальных исследований эмпатии в отечественной психологии (1977 год) Т.П. Гаврилова выделила две формы эмпатического переживания — сопереживание и сочувствие. Она предположила, что сопереживание как более простое, непосредственное, центрированное на себе переживание — генетически более ранняя форма эмпатии, характерная для дошкольников и младших школьников. Сочувствие как более сложная осознанная форма эмпатии, опосредованная нравственным знанием, развивается позднее и более характерна для подросткового возраста [3].

Сопереживание и сочувствие в понимании Т.П. Гавриловой не совпадают в целом с дифференциацией реактивных и параллельных чувств, однако являются попыткой отражения того же аспекта проблематики эмпатии. Сопереживание — это переживание субъектом тех же чувств, которые испытывает другой, но фактически это переживание им собственного неблагополучия. Те же чувства, отмечает Гаврилова, у него возникают потому, что нечто подобное он пережил в прошлом опыте или у него есть возможность оказаться в аналогичной ситуации в будущем. В силу центрированности сопереживания субъекта на себе объект эмпатии и содержание его переживаний отражаются индивидом бессознательно. В основном сопереживающие подростки обнаружили инфантильные тенденции отношения к другим людям. Несмотря на достаточно высокий уровень развития познавательных процессов и эмоциональной сферы у этих детей, по-видимому, сложилась система мотиваций эгоистического характера.

В результате экспериментального исследования была также выделена группа неустойчиво эмпатийных подростков, которые проявляли то сопереживание, то сочувствие к другому в зависимости от содержания ситуации, в которой они должны были определить свои позиции, от значимости для них объекта эмпатии. Если неустойчиво эмпатийные сталкиваются с негативными переживаниями значимого для них объекта, у них происходит конфликт между побуждением в пользу другого и напряженной потребностью избежать собственного дистресса, которая может быть настолько сильной, что блокирует реализацию других мотивов [3].

В 80—90-х годах XX века были проведены серии исследований влияния уровня эмпатического дистресса на оказание помощи [19—26]. В целом, в этих исследованиях доминировала «экономическая» модель конкуренции мотивов, использовалась стратегия манипулирования удельным весом разнонаправленных мотиваций. Было показано, что высокий личный дистресс может быть мотиватором помощи — человек помогает, чтобы поскорее избавиться от неприятных чувств. Но при наличии возможности снять эти чувства другим способом (например,

улучшить настроение с помощью чего-то приятного: в экспериментах использовались в таком качестве даже пирожные), с легкостью выйти из неприятной ситуации без каких-либо последствий, без риска социального осуждения (например, никто не узнает, что испытуемый не оказал помощь) и т.п., субъект с высоким личным дистрессом более будет склонен не помогать в отличие от испытуемых с низким дистрессом и высокой эмпатической заботой. Дистресс и эмпатическая забота оценивались по специальным опросникам самоотчета о своем эмоциональном состоянии: приводился список прилагательных, касающихся чувств (грустный, раздраженный, заботливый и т.д.), по которым нужно было оценить свое состояние в баллах от 1 до 8 [24]. В результате серии исследований был сделан вывод о том, что в целом личный дистресс способствует эгоистическому поведению, а эмпатическая забота — альтруистической помощи.

Распространенным способом актуализации личного дистресса в современных исследованиях считается инструкция испытуемому «представьте себя на месте другого» в отличие от инструкции «представьте, каково другому в его ситуации» (такая инструкция скорее актуализирует эмпатическую заботу). В многочисленных исследованиях было показано, что инструкция «представьте себя» вызывает более высокую самооценку уровня дистресса [21; 23], большее возбуждение областей мозга, связываемых с дистрессом, лучшее запоминание информации об объектах эмпатии [38]. Также значительное усиление всех отмеченных выше показателей наблюдается в том случае, если предварительно дается усугубляющая негативный эффект информация о состоянии объектов эмпатии: например, о том, что болезненное, причиняющее страдание лечение, элементы которого будут наблюдать испытуемый, не дало в итоге исцеления, было напрасным [38].

Таким образом, в основном личный дистресс не рассматривается дифференцированно, понимается как комплекс разного рода негативных переживаний субъекта эмпатии в связи с состоянием объекта эмпатии, совокупность параллельных и реактивных чувств, усиливающая эгоистическую ориентацию субъекта, снижающая вероятность просоциального поведения.

Диагностика личного дистресса как устойчивой характеристики эмпатии или личностной черты

Шкала «Личный дистресс» была создана для измерения его как устойчивой характеристики эмпатических процессов индивида американским психологом Майклом Дэвисом. Она является одной из 4 шкал

теста Индекс Межличностной реактивности (Interpersonal Reactivity Index — IRI) [27]. Данный тест является стандартным опросником самоотчета, был адаптирован для русскоязычной аудитории в России и Беларуси [1; 11; 13].

Учитывая то значение, которое имеет дистресс для развития эмпатии, нам представляется очень важным достоинством теста наличие данной шкалы. Однако при ее использовании были выявлены определенные проблемы [11; 37].

Шкала включает 7 вопросов:

Когда я вижу, что кто-то срочно нуждается в помощи в критической ситуации, я бываю буквально выбит(а) из колеи.

В трудных ситуациях мне тревожно и как-то не по себе.

Я иногда чувствую себя беспомощно, когда нахожусь в центре эмоционально-насыщенной ситуации.

Когда я вижу, что кому-то плохо, я обычно стараюсь сохранить спокойствие.

Меня пугает пребывание в эмоционально-напряженной ситуации

Обычно я достаточно эффективно справляюсь с трудными ситуациями

Обычно в трудных ситуациях я теряюсь.

Анализируя содержание вопросов, можно заметить, что недифференцированность личного дистресса здесь приводит к смешению его с межличностной тревожностью или тревожностью в принципе. Лишь 2 утверждения из 7 прямо и явно касаются реакции именно на «страдающего другого». Безусловно, если мы называем ситуацию эмоционально-насыщенной, то с высокой вероятностью можно утверждать о наличии в ней другого человека, испытывающего негативные эмоции, однако в целом можно предположить, что феноменология, актуализируемая большинством вопросов шкалы, скорее, относится к аспектам уверенности в себе и саморегуляции, к умению собраться, справиться, совладать с ситуацией и т.д.

В оригинале, на английском языке использовались выражения «emergency situation» и «emotional situations». При переводе мы старались избежать перевода «чрезвычайная ситуация», учитывая явные современные коннотации этого словосочетания, не характерные для 80-х годов XX века (времени создания теста). Однако, на настоящий момент нам очевидно, что компромиссный вариант «трудные ситуации» также не является удачным. Показательно, что в русскоязычном варианте теста, созданном в Республике Беларусь, была сохранена формулировка «чрезвычайные ситуации», что, возможно, является одной из причин высокого среднего балла по этой шкале — намного выше, чем в российской или американской выборке [13].

Также отметим, что в русскоязычной выборке, равно как и в испанской [42], утверждение «*Когда я вижу, что кому-то плохо, я обычно*

стараюсь сохранить спокойствие» имеет тенденцию уходить от отрицательного полюса фактора дистресса к положительному полюсу фактора эмпатической заботы. Очевидно, это утверждение читается следующим образом: я стараюсь сохранить спокойствие, чтобы помочь, чтобы не усугублять ситуацию другого.

Для понимания личного дистресса очень важен тот факт, что в целом шкалы дистресса и эмпатической заботы не показывают отрицательных корреляций между собой [27], хотя есть и исключение [11], в основном они невысокие положительные, не значимые или слабо значимые. Действительно, как показывают исследования, личный дистресс и эмпатическая забота не исключают друг друга, «питаются» из разных, но и из общих источников.

Несмотря на сохраняющуюся неопределенность, на данный момент все же представляется возможным очертить тот круг характеристик, личностных черт и способностей, в рамках которых возможно понимание сущности, причин и роли личного дистресса.

Эмпирические исследования личного дистресса с использованием соответствующей шкалы теста эмпатии М. Дэвиса

Личный дистресс и эмоциональный интеллект. Нами было предпринято несколько исследований личного дистресса с точки зрения проблемы регуляции эмпатии. Рассмотренные выше факторы, влияющие на уровень дистресса и развитие эмпатии в детском возрасте, традиционно входят в проблематику, обобщаемую конструктом эмоционального интеллекта (ЭИ). Мы предположили, что у взрослых уровень дистресса будет значимо связан со многими его параметрами. Низкий эмоциональный интеллект может являться предпосылкой для возникновения личного дистресса.

ЭИ диагностировался с помощью двух методик:

1) опросник ЭМИн Д.В. Люсина; под эмоциональным интеллектом понимается способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими [14];

2) тест ЭИ как способности — методика Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» MSCEIT v. 2.0; ЭИ понимается как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений [15].

Выборка. В исследовании приняло участие 60 человек, средний возраст 31,5. Из них 16 мужчин и 44 женщины.

При измерении параметров ЭИ опросником ЭИИн были подтверждены гипотезы о том, что испытуемые, высоко оценивающие себя по параметру личного дистресса, будут низко оценивать себя по способности управлять своими и чужими эмоциями [1]. Значимые отрицательные корреляции со шкалой дистресса были найдены для практически всех шкал опросника, в том числе, и для шкал понимания эмоций (табл.1). Результаты, полученные на студенческой выборке (17—22 года, [1]) были фактически воспроизведены на выборке более старшего возраста (24—53 года).

Таблица 1

Связь показателей эмоционального интеллекта (ЭИИн) и уровня личного дистресса (тест М. Дэвиса), N=60

Коэффициент корреляции Спирмена		Шкалы теста ЭИИн								
		Понимание чужих эмоций	Управление чужими эмоциями	Понимание своих эмоций	Управление своими эмоциями	Контроль экспрессии	Межлич. эмот. интеллект	Внутрилич. эмот. интеллект	Понимание эмоций	Управление эмоциями
Личный дистресс	Коэф. Корр.	-0,388 **	-0,480 **	-0,360 **	-0,434 **	-0,074	-0,457 **	-0,462 **	0,463 **	0,506 **
	Знач. 2 ст.	0,002	0,000	0,005	0,001	0,572	0,000	0,000	0,000	0,000

В случае использования теста ЭИ как способности, а не опросника самоотчета, картина связей оказалась совсем другой (табл. 2).

Учитывая то, что в данном исследовании в принципе не было выявлено значимых связей между показателями этих двух методик диагностики ЭИ — опросника ЭИИн и теста MSCEIT, — мы можем предположить, что отсутствие связей со шкалами теста эмпатии также связано с принципиальным различием тестов способностей и опросников самоотчета. Тест способностей измеряет успешность решения задач, в которых подразумевается вовлечение исследуемой способности. Опросник самоотчета по сути диагностирует самооценку испытуемого по исследуемому качеству или характеристике. Вероятно, надежно коррелировать результаты таких тестов будут в случае

Таблица 2

**Связь показателей эмоционального интеллекта (MSCEIT)
 и показателей эмпатии (тест М. Дэвиса), N=60**

Коэффициент корреляции Спирмена		Блоки теста MSCEIT				
		Идентификация эмоций	Использование эмоций в решении проблем	Понимание и анализ эмоций	Сознат. управле- ние эмоциями	Общий балл
Личный дистресс	Коэф. Корр.	0,084	0,122	-0,131	0,117	0,153
	Знач. 2 ст.	0,524	0,351	0,320	0,372	0,242
Децентрация	Коэф. Корр.	-0,021	-0,110	0,045	0,006	-0,028
	Знач. 2 ст.	0,874	0,403	0,733	0,964	0,833
Сопереживание (Фантазия)	Коэф. Корр.	0,133	0,305	-0,057	0,247	0,193
	Знач. 2 ст.	0,312	0,018	0,663	0,057	0,140
Эмпатическая забота	Коэф. Корр.	0,293	0,310	-0,080	0,276	0,263
	Знач. 2 ст.	0,023	0,016	0,545	0,033	0,042

исследования регулярно, сознательно используемой/тренируемой и отрефлексированной и/или достаточно однородной способности. Так, в случае выборки студентов-психологов связи между результатами ЭМИн и MSCEIT наблюдаются [6]. Наша же выборка была разнородной: 25 студентов-психологов программы второго высшего образования, в возрасте от 24 до 53 лет, остальные испытуемые — 35 человек в возрасте от 24 до 42 лет, представители самых разных профессий. Необходимо отметить также, что российская версия методики, как и теста Дэвиса, находится на этапе апробации [15].

Связи с результативностью решения задач на эмоциональный интеллект показали только самооценка по шкале эмпатической заботы и сопереживания (фантазии). Вероятно, именно эти эмпатические тенденции являются наиболее однородными и определенными. Из предполагаемых отрицательных связей дистресса выявлена лишь одна, незначимая — с пониманием и анализом эмоций.

Личный дистресс и совладание. Учитывая явную связь феномена личного дистресса с проблемами регуляции эмоций и совладания, а также высокую социальную значимость эмпатии и помощи, на ней основанной, мы предположили, что у индивидов с высоким уровнем эмпатического дистресса существует повышенная тенденция к использованию определенных психологических защитных механизмов (ПЗМ) и конкретных стратегий совладающего поведения. Были выдвинуты следующие гипотезы:

- Высокий уровень личного дистресса провоцирует выбор примитивной психологической защиты как способа реагирования на ситуацию;
- Высокий уровень личного дистресса связан с определенными копинг-стратегиями (положительно с избеганием, дистанцированием, отрицательно с самоконтролем, принятием ответственности).

Были использованы следующие методики:

1) опросник Life Style Index (LSI)—Индекс жизненного стиля (ИЖС), созданный на основе психоэволюционной теории Р. Плутчика и структурной теории личности Х. Келлермана [4]. Измеряется выраженность восьми видов защитных механизмов: вытеснение, отрицание, замещение, компенсация, реактивное образование, проекция, интеллектуализация (рационализация) и регрессия и суммарный индекс напряженности психологических защит;

2) опросник «Способы совладающего поведения» А. Лазаруса предназначен для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Данный опросник является первой стандартной методикой в области измерения копинга [2].

Выборка. В исследовании приняло участие 17 человек, студентов строительного колледжа, из них 5 юношей, 12 девушек. Средний возраст — 19,4.

Была найдена положительная связь между типом психологической защиты «Гиперкомпенсация» (или реактивное образование) и уровнем дистресса по шкале Дэвиса: чем выше уровень дистресса, тем больше испытуемые прибегают к ПЗМ по типу гиперкомпенсации (табл. 3). Близка к значимости связь между уровнем дистресса и ПЗМ «Проекция»: чем выше уровень дистресса, тем больше испытуемые прибегают к защите по типу проекции. Также на уровне тенденции: чем выше дистресс, тем выше общая выраженность проявления защит.

Между уровнем дистресса и типом совладающего поведения связи найдены не были (табл. 4). Отрицательные корреляции существуют между всеми копинг-стратегиями и уровнем дистресса, кроме стратегии бегства-избегания. Наиболее близки к значимости отрицательные связи со стратегиями, считающимися наиболее конструктивными (положительная переоценка, поиск социальной поддержки, планирование решения проблемы). Данная тенденция позволяет предположить, что чем выше уровень эмпатического дистресса, тем ниже вероятность использования конструктивных копинг-стратегий.

Полученные связи показывают, что высокий дистресс может быть связан со способностью «маскировать» свои отрицательные чувства положительными. Гиперкомпенсация, согласно интерпретации Плутчика, это такая психологическая защита, когда личность предотвращает выражение неприятных или неприемлемых для нее мыслей, чувств или поступков путем преувели-

ченного развития противоположных стремлений. Происходит трансформация (или бессознательная имитация) внутренних импульсов в субъективно понимаемую их противоположность. Например, жалость или заботливость могут рассматриваться как реактивные образования по отношению к бессознательной черствости, жестокости или эмоциональному безразличию. Для дистресса можно конкретизировать это следующим образом: человеку плохо при наблюдении страданий другого, он переживает в большей степени за себя, чем за другого, но, понимая и учитывая нравственные нормы, старается вести себя согласно им, то есть сочувствовать, помогать.

Выраженность защиты «реактивное образование», а также защит в целом, отсутствие связей с копинг-стратегиями и, в первую очередь, с конструктивными копинг-стратегиями, подтверждает наше предположение о том, что высокий личный дистресс входит в структуру дисфункциональной саморегуляции, совладания и переживания.

Таблица 3
Связь личного дистресса и ПЗМ (по Плутчкеу), N=17
(коэффициент Спирмена)

	Вытеснение	Регрессия	Замещение	Отрицание	Проекция	Компенсация	Гиперкомпенсация	Рационализация	Общая напряженность
Личный дистресс	0,149	0,163	-0,085	0,241	0,398	0,134	0,501*	0,294	0,378
Знч. (2-сторон)	0,569	0,531	0,745	0,351	0,114	0,609	0,040	0,253	0,135

Таблица 4
Связь личного дистресса и стратегий совладающего поведения
(по Лазарусу), N=17 (коэффициент Спирмена)

	Конфронтационный копинг	Дистанцирование	Самоконтроль	Поиск социальной поддержки	Принятие ответственности	Бегство избегание	Планирование решения проблемы	Положительная переоценка
Личный дистресс	-0,137	-0,334	-0,254	-0,340	-0,085	0,055	-0,245	-0,446
Знч. (2-сторон)	0,600	0,190	0,325	0,182	0,747	0,833	0,343	0,073

Личностные факторы личного дистресса. В рамках исследования личностных факторов эмпатии нами проверяются гипотезы о связи факторов, влияющих на регуляцию эмпатии, с операциональными характеристиками эмпатических процессов [12]. В диагностической части исследования помимо теста М. Дэвиса были использованы следующие методики:

- «Пятифакторный личностный опросник» («Большая пятерка»). В русском переводе опросник был адаптирован В.Е. Орлом в соавторстве с А.А. Рукавишниковым и И.Г. Сениным [18];

- Торонтская шкала алекситимии (TAS), адаптированная в НИПНИ им. Бехтерева [5]; использовалась версия из одной шкалы в 26 вопросов, определяющей наличие алекситимии — снижения или отсутствия способности к распознаванию, дифференцированию и выражению эмоциональных переживаний и телесных ощущений;

- «Шкала эмоциональных схем» Р. Лихи. Опросник создан в рамках разрабатываемого автором направления когнитивной психотерапии — психотерапия эмоциональных схем; оценивает выраженность дисфункциональных когнитивных схем, с помощью которых человек структурирует свой эмоциональный опыт. Переведен на русский язык и адаптирован Д. Московченко, Я. Кочетковым и др. [16];

- методика «Диагностика ценностных ориентаций личности» С.С. Бубновой [17]. Методика направлена на изучение реализации ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности.

Выборка. В исследовании приняло участие 45 человек, студентов старших курсов и магистерских программ гуманитарной направленности, из них 19 мужчин, 26 женщин. Средний возраст — 22,8.

Выявленные связи (табл. 5) подтверждают наши гипотезы о связи личного дистресса, репрезентированного шкалой М. Дэвиса, с широким спектром проявлений, причин и следствий дисфункциональной саморегуляции. На этом этапе исследования была выявлена связь дистресса с отношением к собственным чувствам и способами обращения с ними. В результате факторного анализа среди двух наиболее весомых факторов один оказался связан именно с личным дистрессом (табл. 6).

Собственные негативные чувства, возникающие при наблюдении переживаний других людей, связаны со снижением способности к распознаванию, выражению и принятию собственных переживаний (TAS и тест эмоциональных схем). Можно предположить, что это является следствием эмоциональной неустойчивости (тест «Большая пятерка») как неспособности контролировать свои эмоции и импульсы, что усиливает эмпатически обусловленные негативные переживания. Второй фактор, объединивший остальные, «позитивные» эмпатические процессы, связан, как раз наоборот, с вниманием к своим чувствам, склонности к их рефлексии и выражению.

Таблица 5

Связи показателей по шкале личного дистресса (тест М. Дэвиса) и методик TAS, «Большая пятерка», «Шкала эмоциональных схем» и «Диагностика ценностных ориентаций личности», N=45

Шкала «Эмпатический дистресс»		
Переменные	Коэффициент корреляции Спирмена	Асимптотическая значимость
Эмпатическая забота	0,424	0,004
Поиск и наслаждение прекрасным	0,371	0,012
Признание и уважение людей и влияние на окружающих	0,294	0,05
Привязанность-обособленность	0,459	0,002
Сотрудничество-соперничество	0,469	0,001
Эмоциональная неустойчивость — эмоциональная устойчивость	0,593	0,000
Тревожность-беззаботность	0,602	0,000
Самокритика-самодостаточность	0,300	0,045
Эмоциональная лабильность — эмоциональная стабильность	0,406	0,006
Алекситимия	0,437	0,003
Непонимание своих чувств	0,365	0,014
Потеря эмоционального контроля	0,312	0,037
Экстраверсия-интроверсия	-0,321	0,032
Доминирование-подчиненность	-0,317	0,034

Таблица 6

Распределение факторных нагрузок, связанных с основными показателями эмпатии

Фактор 1	Нагрузка	Фактор 2	Нагрузка
Личный дистресс	0,73	Фантазия	0,87
Алекситимия	0,67	Эмпатическая забота	0,63
Недостаточная осмысленность своих чувств	0,63	Склонность к руминациям	0,63
Подавление собственных чувств	0,61	Чрезмерная рациональность	-0,56
Эмоциональная неустойчивость	0,55	Децентрация	0,52
Признание и уважение людей и влияние на окружающих	0,54	Низкая эмоциональная экспрессия	-0,45

Выводы

Мы рассмотрели эмпатически обусловленный дистресс и его наиболее часто выделяемую форму — личный дистресс. Явления эмпатически обусловленного дистресса занимают важное место в исследованиях онтогенеза эмпатии и мотивации просоциального поведения. В рамках развиваемого нами подхода к эмпатии как высшей психической функции эмпатически обусловленный дистресс изначально выступает в качестве результата работы «натуральной» функции эмпатии. Чужое переживание репрезентируется нам как в определенной степени собственное. Как смутны, недифференцированы собственные переживания младенца, так же глобально неоформлены, синкретичны и его переживания, обусловленные эмпатически. В ходе созревания и развития, в том числе, усвоения культурных форм выражения эмпатии и оказания помощи, происходит трансформация переживания эмпатического дистресса. Формируются механизмы, способные предотвратить превращение разделенных чувств в эмоциональное заражение и личный дистресс, использовать «энергию» разделенных переживаний для развития культурных форм эмпатического понимания, заботы и просоциальной мотивации.

Исследования показывают связь выраженности проявлений эмпатического дистресса с различными аспектами саморегуляции и совладания как у детей, так и у взрослых. Необходимо отметить, что результаты наших исследований ограничены как размерами и спецификой выборок, так и валидностью используемых диагностических средств. Однако, при всех этих ограничениях, можно сделать предварительные выводы и сформулировать направления дальнейших исследований. Полученный нами опыт использования в качестве средства диагностики личного дистресса одноименной шкалы теста Дэвиса позволяет оценить его конструктивную валидность и отметить ее неоднозначный характер. Шкала не способна в достаточной степени дифференцировать именно эмпатически обусловленный дистресс и его источники в эмоционально-напряженных ситуациях. Личный дистресс очевидно вносит свой вклад в межличностную тревожность, вероятно, является одним из весомых ее источников, но все же обладает своей спецификой, которая лишь частично отражается шкалой теста. Справедливости ради следует отметить, что такой уровень конструктивной валидности вполне соответствует современному уровню теоретической разработки самого конструкта личного дистресса. Мы упоминали недостаточную дифференциацию при определении собственно личного дистресса, эмпатически обусловленных негативных чувств и состояний различного происхождения: разделенные чувства, эмоциональное заражение, реактивные негативные чувства, эмоциональное выгорание и т.д. Наша работа над тестом эмпатии М. Дэвиса

продолжается, и одним из основных направлений модификации будет повышение валидности шкалы личного дистресса.

Благодарности

Авторы выражают благодарность выпускникам факультета консультативной и клинической психологии МГППУ М.А. Исаевой, К.Д. Ананко за участие в сборе и анализе данных.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Будаговская Н.А., Дубровская С.В., Карягина Т.Д.* Адаптация многофакторного опросника эмпатии М. Дэвиса // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 1. С. 202—227.
2. *Вассерман Л.И., Иовлев Б.В., Исаева Е.Р., Трифонова Е.А., Щелкова О.Ю., Новожилова М.Ю., Вукс А.Я.* Методика для психологической диагностики способов совладания со стрессовыми и проблемными для личности ситуациями. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского научно-исследовательского психоневрологического института им. В. М. Бехтерева, 2009. 39 с.
3. *Гаврилова Т.П.* Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Автореф. дис...канд.психол.наук. М., 1977. 23 с.
4. *Гребень Н.Ф.* Психологические тесты для профессионалов. Минск: Современная школа, 2007. 496 с.
5. *Ереско Д.Б., Исурина Г.Л., Кайдановская Е.В., Карвасарский Б.Д., Карпова Э.Б., Корепанова Т.Г., Крылова Г.С., Тархан А.У., Чехлатый Е.И., Шифрин В.Б.* Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского научно-исследовательского психоневрологического института им. В. М. Бехтерева, 2005. 25 с.
6. *Исаева М.А.* Становление профессиональных аспектов эмпатии на начальных ступенях обучения психологическому консультированию. Выпускная квалификационная работа. М., МГППУ. 2015.
7. *Карягина Т.Д.* Проблема формирования эмпатии // Консультативная психология и психотерапия. 2010. № 1. С. 38—54.
8. *Карягина Т.Д.* Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дис. ... канд. психол. наук. М., 2013. 175 с.
9. *Карягина Т.Д.* Эмпатия как метод: философский взгляд // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23. № 5. С. 205—234. doi:10.17759/cpp.2015230510
10. *Карягина Т.Д., Иванова А.В.* Эмпатия как способность: структура и развитие в ходе обучения психологическому консультированию // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 4. С. 182—207.
11. *Карягина Т.Д., Кухтова Н.В.* Тест эмпатии М. Дэвиса: адаптация в межкультурном контексте // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24. № 4. С. 33—61. doi:10.17759/cpp.2016240403
12. *Карягина Т.Д., Кухтова Н.В., Олифирович Н.И., Шермазанян Л.Г.* Профессионализация эмпатии и предикторы выгорания помогающих специалистов // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 39—58. doi:10.17759/cpp.2017250203

13. Кухтова Н.В. Адаптация методики «Межличностный индекс реактивности» (М. Дэвис) // Научные труды Республиканского института высшей школы. Выпуск 11. Часть 2. / Под ред. В.Ф. Беркова. Минск: РИВШ, 2011. С. 211—218.
14. Люсин Д.В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект / под. ред. Люсина Д.В., Ушакова Д.В. М: ИП РАН, 2009. С. 264—278.
15. Сергиенко Е.А., Ветрова И.И. Тест Дж. Мэйера, П. Сэлвея и Д. Карузо «Эмоциональный интеллект» (MSCEIT v.2.0). Руководство. М.: Институт психологии РАН, 2010. 176 с.
16. Сирота Н.А., Московченко Д.В., Ялтонский В.М., Кочетков Я.А., Ялтонская А.В. Психодиагностика эмоциональных схем: результаты апробации русскоязычной краткой версии шкалы эмоциональных схем Р. Лихи // Обзорение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2016. № 1. С. 66—71.
17. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.
18. Хромов А.Б. Пятифакторный опросник личности. Курган: Изд-во Курганского гос. университета, 2000. 23 с.
19. Чалдини Р., Кенрик Д., Нейберг С. Социальная психология. Пойми других, чтобы понять себя!: пер. с англ. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. 256 с.
20. Baron-Cohen S., Wheelwright S. The Empathy Quotient: An investigation of adults with Asperger Syndrome or high functioning autism, and normal sex differences // Journal of Autism and Developmental Disorders. 2004. Vol. 34. № 2. P. 163—175. doi:10.1023/B:JADD.0000022607.19833.00
21. Batson C.D. Self-other merging and the empathy-altruism hypothesis: Reply to Neuberg et al. (1997) // Journal of Personality and Social Psychology. 1997. Vol. 73. P. 517—522. doi:10.1037/0022-3514.73.3.517
22. Batson C.D., Dyck J.L., Brandt J.G., Powell A.L., McMaster M.R., Griffitt C. Five studies testing two new egoistic alternatives to the empathy-altruism hypothesis // Journal of Personality and Social Psychology. 1988. Vol. 55 (1). P. 52—77. doi:10.1037/0022-3514.55.1.52
23. Batson C.D., Early S., Salvarani G. Perspective taking: Imagining how another feels versus how you would feel // Personality and Social Psychology Bulletin. 1997. Vol. 22. P. 751—758. doi:10.1177/0146167297237008
24. Batson C.D., Fultz J., Schoenrade P.A. Distress and empathy: two qualitatively distinct vicarious emotions with different motivational consequences // Journal of personality. 1987. Vol. 55 (1). P. 19—40. doi:10.1111/j.1467-6494.1987.tb00426.x
25. Batson C.D., Batson J.G., Griffitt C.A., Barrientos S., Brandt J.R., Sprengelmeyer P., Bayly M.J. Negative-state relief and the empathy-altruism hypothesis // Journal of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 56 (6). P. 922—933. doi:10.1037/0022-3514.56.6.922
26. Cialdini R.B., Neuberg S.L., Brown C.L., Sagarin B.J., Lewis B.P. Does empathy lead to anything more than superficial helping? Comment on Batson et al. // Journal of Personality and Social Psychology. 1997. Vol. 73 (3). P. 510—516. doi:10.1037/0022-3514.73.3.510
27. Davis M.H. A multidimensional approach to individual differences in empathy // JSAS Catalog of selected documents in psychology. 1980. Vol. 10. P. 85.

28. *Diego M.A., Jones N.A.* Neonatal antecedents for empathy // Empathy in mental illness / T.F.D. Farrow, P.W.R. Woodruff (eds.). New York: Cambridge University Press, 2007. P. 145—168. doi:10.1017/CBO9780511543753.010
29. *Decety J., Svetlova M.* Putting together phylogenetic and ontogenetic perspectives on empathy // Developmental Cognitive Neuroscience. 2012. Vol. 2. P. 1—24. doi:10.1016/j.dcn.2011.05.003
30. Empathy and its development / N. Eisenberg, J. Strayer (eds.). Cambridge, New York: Cambridge University Press, 1987.
31. Empathy in mental illness / T.F.D. Farrow, P.W.R. Woodruff (eds.). New York: Cambridge University Press, 2007. 506 p.
32. *Gallese V.* The shared manifold hypothesis: embodied simulation and its role in empathy and social cognition // Empathy in mental illness / ed. by T.F.D. Farrow and P.W.R. Woodruff. New York: Cambridge University Press, 2007. P. 448—472. doi:10.1017/CBO9780511543753.025
33. *Gillespie S.M., McCleery J.P., Oberman L.M.* Spontaneous versus deliberate vicarious representations: different routes to empathy in psychopathy and autism // Brain. 2014. Vol. 137. P. e272. doi:10.1093/brain/awt364
34. *Hoffman M.L.* Empathy and moral development: Implications for caring and justice. New York: Cambridge University Press, 2000. 342 p.
35. *James R., Blair J.R.* Empathic dysfunction in psychopathic individuals // Empathy in mental illness / T.F.D. Farrow, P.W.R. Woodruff (eds.). New York: Cambridge University Press, 2007. P. 3—16. doi:10.1017/CBO9780511543753.002
36. *Keysers K., Meffert H., Gazzola V.* Reply: Spontaneous versus deliberate vicarious representations: different routes to empathy in psychopathy and autism // Brain. 2014. Vol. 137. P. e273. doi:10.1093/brain/awt376
37. *Koller I., Lamm C.* Item Response Model Investigation of the (German) Interpersonal Reactivity Index Empathy Questionnaire Implications for Analyses of Group Differences // European Journal of Psychological Assessment. 2014. Vol. 31. P. 211—221. doi:10.1027/1015-5759/a000227
38. *Lamm C., Batson C.D., Decety J.* The neural substrate of human empathy: effects of perspective taking and emotion regulation // Journal of Cognitive Neuroscience. 2004. Vol. 19. № 1. P. 42—58. doi:10.1162/jocn.2007.19.1.42
39. *Lamm C., Majdandzic J.* The role of shared neural activations, mirror neurons, and morality in empathy — A critical comment // Neuroscience Research. 2015. Vol. 90. P. 15—24. doi:10.1016/j.neures.2014.10.008
40. *Markram H., Markram K.* The Intense World Syndrome — an alternative hypothesis for autism // Frontiers in Neuroscience. 2007. Vol. 1. P. 77—96. doi:10.3389/neuro.01.1.1.006.2007
41. *Meffert H, Gazzola V., Den Boer J.A., Bartels A.A., Keysers K.* Reduced spontaneous but relatively normal deliberate vicarious representations in psychopathy // Brain. 2013. Vol. 136. P. 2550—2562. doi:10.1093/brain/awt190
42. *Pérez-Albéniz A., de Paül J., Etxeberria J., Montes P. M., Torres E.* Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español // Psicothema. 2003. Vol. 15. № 2. P. 267—272.
43. *Preston S.D., de Waal F.B.M.* Empathy: its ultimate and proximate bases // Behavioral and brain sciences. 2002. Vol. 25. P. 1—72. doi:10.1017/S0140525X02000018

44. *Smith A.* The empathy imbalance hypothesis of autism: a theoretical approach to cognitive and emotional empathy in autistic development // *The Psychological Record*. 2009. Vol. 59. P. 489—510.
45. *Stein E.* On the problem of empathy. Washington, DC: ICS Publications, 1989.
46. *Svetlova M., Nichols S., Brownell C.* Toddlers' prosocial behavior: from instrumental to empathic to altruistic helping // *Child Development*. 2010. Vol. 81. P. 1814—1827. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01512.x
47. *Taylor Z.E., Eisenberg N., Spinrad T.L., Eggum N.D., Sulik M.J.* The relations of Ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood // *Emotion*. 2013. Vol. 13. No. 5. P. 822—831. doi:10.1037/a0032894
48. The social neuroscience of empathy / J. Decety, W. Ickes (eds.). Cambridge, London: A Bradford Book, 2009. 272 p. doi:10.7551/mitpress/9780262012973.001.0001
49. *Rhee S.H., Boeldt D.L., Friedman N.P., Corley R.P., Hewitt J.K., Knafo A., Waldman I.D., Young S.E., Robinson J., Van Hulle C.A., Zahn-Waxler C.* The role of language in concern and disregard for others in the first years of life // *Developmental Psychology*. 2013. Vol. 49. № 2. P. 197—214. doi:10.1037/a0028318
50. *Van Baardewijk Y., Stegge H., Bushman B.J., Vermeiren R.* Psychopathic traits, victim distress and aggression in children // *Journal of child psychology and psychiatry*. 2009. Vol. 50. No. 6. P. 718—725. doi:10.1111/j.1469-7610.2008.02023.x
51. *Vignemont F., Singer T.* The empathic brain: how, when and why? // *Trends in Cognitive Sciences*. 2006. Vol. 10. № 10. P. 435—441. doi:10.1016/j.tics.2006.08.008
52. *Vreeke G. J., van der Mark L.* Empathy, an integrative model // *New Ideas of Psychology*. 2003. Vol. 21 (3). P. 177—207. doi:10.1016/j.newideaspsych.2003.09.003
53. *Zahn-Waxler C., Knafo A., Van Hulle C.A., Robinson J., Rhee S.H.* The developmental origins of a disposition toward empathy: genetic and environmental contributions // *Emotion*. 2008. Vol. 8. № 6. P.737—752. doi:10.1037/a0014179

EMPATHICALLY CAUSED DISTRESS AND THE POSSIBILITIES OF ITS DIAGNOSTICS

T.D. KARYAGINA*,
Psychological Institute of Russian Academy of Education,
Moscow, Russia, kartan18@gmail.com

For citation:

Karyagina T.D., Pridachuk M.A. Empathically Caused Distress And The Possibilities Of Its Diagnostics. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 8—38. doi: 10.17759/cpp.2017250202. (In Russ., abstr. in Engl.)

* *Karyagina Tatiana Dmitrievna*, PhD (Psychology), Senior Researcher, Laboratory of Counseling Psychology and Psychotherapy, Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, email: kartan18@gmail.com

M.A. PRIDACHUK**,
Moscow, Russia, Marina.pridachuk@gmail.com

The article deals with theoretical questions and empirical studies related to empathically caused distress. Empathic distress is seen as the result of the functional mechanisms of empathy, and the transformation of the experience of this distress, in fact, is a productive development of empathy as the understanding, relation, and prosocial behavior motivator. Neuroscientific data about the nature and pathological development of personal distress are considered. Differentiation is made between the concepts of empathically caused distress, personal distress, empathically caused parallel feelings, and empathically caused reactive feelings. The possibilities and limitations of personal distress scale (from Interpersonal Reactivity Index by M. Davis) and the results of studies with its use are analysed. Data concerning the connection of personal distress and indicators of emotional intelligence, features of psychological defence mechanisms and coping strategies, personality factors of personal distress are presented.

Keywords: empathy, personal distress, empathic concern, sympathy, empathy, emotional regulation, emotional contagion, shared feelings.

Acknowledgements:

The authors express their gratitude to Isaeva M.A., Ananko K.D. — graduates of the Faculty of Counseling and Clinical Psychology of the Moscow State University of Psychology and Education for their assistance in collecting and analyzing research data.

REFERENCES

1. Budagovskaya N.A., Dubrovskaya S.V., Karyagina T.D. Adaptatsiya mnogofaktornogo oprosnika empatii M. Devisa [Adaptation of multifactor questionnaire of empathy by M. Davis]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2013, no. 1, pp. 202—227. (In Russ., abstr. in Engl.)
2. Vasserma L.I., Iovlev B.V., Isaeva E.R., Trifonova E.A., Shchelkova O.Yu., Novozhilova M.Yu., Vuks A.Ya. Metodika dlya psikhologicheskoi diagnostiki sposobov sovladaniya so stressovymi i problemnymi dlya lichnosti situatsiyami [A method for psychological diagnosis of coping with stressful and problematic situations]. Saint Petersburg: Publ. of St. Petersburg Psychoneurological Research Institute named after V. M. Bekhterev, 2009. 39 p.
3. Gavrilova T.P. Empatiya i ee osobennosti u detei mladshego i srednego shkol'nogo vozrasta: Avtoref. Dis kand. psihol. nauk. [Empathy and its features in primary and secondary school pupils. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 1977. 23 p.
4. Greben' N.F. Psikhologicheskie testy dlya professionalov [Psychological tests for professionals]. Minsk: Sovremennaya shkola, 2007. 496 p.

** *Pridachuk Marina Aleksandrovna*, Project Manager, "Sberbank Real Estate Center" Ltd., Moscow, Russia, email: Marina.pridachuk@gmail.com

5. Eres'ko D.B., Isurina G.L., Kaidanovskaya E.V., Karvasarskii B.D., Karpova E.B., Korepanova T.G., Krylova G.S., Tarkhan A.U., Chekhlatyi E.I., Shifrin V.B. Aleksitimiya i metody ee opredeleniya pri pograniichnykh psikhosomaticheskikh rasstroistvakh [Alexithymia and methods of its diagnosis in borderline psychosomatic disorders]. Saint Petersburg: Publ. of St. Petersburg Psychoneurological Research Institute named after V. M. Bekhterev, 2005. 25 p.
6. Isaeva M.A. Stanovlenie professional'nykh aspektov empatii na nachal'nykh stupe-nyakh obucheniya psikhologicheskomu konsul'tirovaniyu. Vyipusknaya kvalifikatsionnaya rabota. [The establishment of professional aspects of empathy in the early stages of counselors' education. Diploma thesis]. Moscow, MGPPU. 2015.
7. Karyagina T.D. Problema formirovaniya empatii [The problem of empathy development]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2010. no. 1, pp. 38—54. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Karyagina T.D. Evolyutsiya ponyatiya «empatiya» v psikhologii: dis. ... kand. psihol. nauk. [Evolution of the concept of empathy in psychology. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 2013, 175 p.
9. Karyagina T.D. Empatiya kak metod: filosofskii vzglyad [Empathy as a method: the philosophical point of view]. *Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2015. Vol. 23, no. 5, pp. 205—234. doi:10.17759/cpp.2015230510 (In Russ., abstr. in Engl.).
10. Karyagina T.D., Ivanova A.V. Empatiya kak sposobnost': struktura i razvitie v khode obucheniya psikhologicheskomu konsul'tirovaniyu [Empathy as an ability: structure and development in the process]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2013, no. 4, pp. 182—207. (In Russ., abstr. in Engl.)
11. Karyagina T.D., Kukhtova N.V. Test empatii M. Devisa: adaptatsiya v mezhkul'turnom kontekste [M. Davis empathy test: content validity and adaptation in cross-cultural context]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2016. Vol. 24, no. 4, pp. 33—61. doi:10.17759/cpp.2016240403 (In Russ., abstr. in Engl.)
12. Karyagina T.D., Kukhtova N.V., Olifirovich N.I., Shermazanyan L.G. Professionalizatsiya empatii i prediktory vygoraniya pomagayushchikh spetsialistov [Professionalization of empathy and predictors of helping professionals' burnout]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 39—58. doi: 10.17759/cpp.2017250203. (In Russ., abstr. in Engl.)
13. Kukhtova N.V. Adaptatsiya metodiki «Mezhlichnostnyi indeks reaktivnosti» (M. Devis) [Adaptation of “Interpersonal Reactivity Index” test (M. Davis)]. In Berkov V.F. (ed.) *Nauchnye trudy Respublikanskogo instituta vysshei shkoly, no. 11, chast' 2* [Scientific works of the Republican Institute of high school, no. 11, part 2]. Minsk: RIVSh, 2011, pp. 211—218. (In Russ., abstr. in Engl.)
14. Lyusin D.V. Oprosnik na emotsional'nyi intellekt EmIn: novye psikhometricheskie dannye [Emotional intelligence questionnaire EmIn: new psychometric data]. In Lyusin D.V., Ushakov D.V. (eds.). *Sotsial'nyi i emotsional'nyi intellekt* [Social and emotional intelligence]. Moscow: IP RAN, 2009, pp. 264—278.
15. Sergienko E.A., Vetrova I.I. Test Dzh. Meiera, P. Seloveya i D. Karuzo «Emotsional'nyi intellekt» (MSCEIT v.2.0). Rukovodstvo [J. Mayer, P. Salovey and

- D. Caruso Emotional Intelligence test (MSCEIT 2.0). Guidelines]. Moscow: IP RAN, 2009. 415 p.
16. Sirota N.A., Moskovchenko D.V., Yaltonskii V.M., Kochetkov Ya.A., Yaltonskaya A.V. Psikhodiagnostika emotsional'nykh skhem: rezul'taty aprobatsii russkoyazychnoi kratkoi versii shkaly emotsional'nykh skhem R. Likhi [Psychodiagnostics of emotional schemas: the results of transcultural adaptation and assessment of psychometric properties of Russian Version of Leahy Emotional Schema Scale II (LESS II RUS)]. *Obozrenie psikiatrii i meditsinskoj psikhologii imeni V.M. Bekhtereva* [V.M. Bekhterev review of psychiatry and medical psychology], 2016, no. 1, pp. 66—71.
 17. Khromov A.B. Pyatifaktornyi oprosnik lichnosti [Five-factor personality questionnaire]. Kurgan: Publ. of Kurgan State University, 2000. 23 p.
 18. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuilov G.M. Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyx grupp [Socio-psychological diagnostics of personality development and small groups]. Moscow: Publ. of Psychotherapy Institute, 2002. 490 p.
 19. Cialdini R., Kenrick D., Neuberg S., Sotsial'naya psikhologiya. Poimi drugikh, chtoby ponyat' sebya! [Social psychology: Unraveling the Mystery]. Saint Petersburg: Praim-EVROZNAK, 2002. 256 p. (In Russ.).
 20. Baron-Cohen S., Wheelwright S. The Empathy Quotient: An investigation of adults with Asperger Syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2004. Vol. 34, no. 2, pp. 163—175. doi:10.1023/B:JADD.0000022607.19833.00
 21. Batson C.D. Self-other merging and the empathy-altruism hypothesis: Reply to Neuberg et al. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1997. Vol. 73, pp. 517—522. doi:10.1037/0022-3514.73.3.517
 22. Batson C.D., Dyck J.L., Brandt J.G., Powell A.L., McMaster M.R., Griffitt C. Five studies testing two new egoistic alternatives to the empathy-altruism hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1988. Vol. 55 (1), pp. 52—77. doi:10.1037/0022-3514.55.1.52
 23. Batson C.D., Early S., Salvarini G. Perspective taking: Imagining how another feels versus how you would feel. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1997. Vol. 22, pp. 751—758. doi:10.1177/0146167297237008
 24. Batson C.D., Fultz J., Schoenrade P.A. Distress and empathy: two qualitatively distinct vicarious emotions with different motivational consequences. *Journal of personality*, 1987. Vol. 55 (1), pp. 19—40. doi:10.1111/j.1467-6494.1987.tb00426.x
 25. Batson C.D., Batson J.G., Griffitt C.A., Barrientos S., Brandt J.R., Sprengelmeyer P., Bayly M.J. Negative-state relief and the empathy-altruism hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989. Vol. 56 (6), pp. 922—933. doi:10.1037/0022-3514.56.6.922
 26. Cialdini R.B., Neuberg S.L., Brown C.L., Sagarin B.J., Lewis B.P. Does empathy lead to anything more than superficial helping? Comment on Batson et al. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1997. Vol. 73 (3), pp. 510—516. doi:10.1037/0022-3514.73.3.510
 27. Davis M.H. A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of selected documents in psychology*, 1980. Vol. 10, p. 85.
 28. Diego M.A., Jones N.A. Neonatal antecedents for empathy. In T.F.D. Farrow, P.W.R. Woodruff (eds.). *Empathy in mental illness*. New York: Cambridge University Press, 2007, pp. 145—168. doi:10.1017/CBO9780511543753.010

29. Decety J., Svetlova M. Putting together phylogenetic and ontogenetic perspectives on empathy. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 2012. Vol. 2, pp. 1—24. doi:10.1016/j.dcn.2011.05.003
30. Eisenberg N., Strayer J. (eds.). *Empathy and its development*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
31. Farrow T.F.D., Woodruff P.W.R. (eds.). *Empathy in mental illness*. Cambridge: Cambridge University Press, 2007. 506 p.
32. Gallese V. The shared manifold hypothesis: embodied simulation and its role in empathy and social cognition. In T.F.D. Farrow, P.W.R. Woodruff (eds.). *Empathy in mental illness*. New York: Cambridge University Press, 2007, pp. 448—472. doi:10.1017/CBO9780511543753.025
33. Gillespie S.M., McCleery J.P., Oberman L.M. Spontaneous versus deliberate vicarious representations: different routes to empathy in psychopathy and autism. *Brain*, 2014. Vol. 137, p. e272. doi:10.1093/brain/awt364
34. Hoffman M.L. *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University Press, 2000. 342 p.
35. James R., Blair J.R. Empathic dysfunction in psychopathic individuals // Empathy in mental illness / T.F.D. Farrow, P.W.R. Woodruff (eds.). New York: Cambridge University Press, 2007. P. 3—16. doi:10.1017/CBO9780511543753.002
36. Keyzers K., Meffert H., Gazzola V. Reply: Spontaneous versus deliberate vicarious representations: different routes to empathy in psychopathy and autism. *Brain*, 2014. Vol. 137, p. e273. doi:10.1093/brain/awt376
37. Koller I., Lamm C. Item Response Model Investigation of the (German) Interpersonal Reactivity Index Empathy Questionnaire Implications for Analyses of Group Differences. *European Journal of Psychological Assessment*, 2014. Vol. 31, pp. 211—221. doi:10.1027/1015-5759/a000227
38. Lamm C., Batson C.D., Decety J. The neural substrate of human empathy: effects of perspective taking and emotion regulation. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 2004. Vol. 19, no. 1, pp. 42—58. doi:10.1162/jocn.2007.19.1.42
39. Lamm C., Majdandzic J. The role of shared neural activations, mirror neurons, and morality in empathy — A critical comment. *Neuroscience Research*, 2015. Vol. 90, pp. 15—24. doi:10.1016/j.neures.2014.10.008
40. Markram H., Markram K. The Intense World Syndrome — an alternative hypothesis for autism. *Frontiers in Neuroscience*, 2007. Vol. 1, pp. 77—96. doi:10.3389/neuro.01.1.1.006.2007
41. Meffert H., Gazzola V., Den Boer J.A., Bartels A.A., Keyzers K. Reduced spontaneous but relatively normal deliberate vicarious representations in psychopathy. *Brain*, 2013. Vol. 136, pp. 2550—2562. doi:10.1093/brain/awt190
42. Pérez-Albéniz A., de Paúl J., Etxeberria J., Montes P. M., Torres E. Adaptación de Interpersonal Reactivity Index (IRI) al español. *Psicothema*, 2003. Vol. 15, no. 2, pp. 267—272.
43. Preston S.D., de Waal F.B.M. Empathy: its ultimate and proximate bases. *Behavioral and brain sciences*, 2002. Vol. 25, pp. 1—72. doi:10.1017/S0140525X02000018
44. Smith A. The empathy imbalance hypothesis of autism: a theoretical approach to cognitive and emotional empathy in autistic development. *The Psychological Record*, 2009. Vol. 59, pp. 489—510.

45. Stein E. On the problem of empathy. Washington, DC: ICS Publications, 1989.
46. Svetlova M., Nichols S., Brownell C. Toddlers' prosocial behavior: from instrumental to empathic to altruistic helping. *Child Development*, 2010. Vol. 81, pp. 1814—1827. doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01512.x
47. Taylor Z.E., Eisenberg N., Spinrad T.L., Eggum N.D., Sulik M.J. The relations of Ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood. *Emotion*, 2013. Vol. 13, no. 5, pp. 822—831. doi:10.1037/a0032894
48. Decety J., Ickes W. (eds.). *The social neuroscience of empathy*. Cambridge: A Bradford Book, 2009, 272 p. doi:10.7551/mitpress/9780262012973.001.0001
49. Rhee S.H., Boeldt D.L., Friedman N.P., Corley R.P., Hewitt J.K., Knafo A., Waldman I.D., Young S.E., Robinson J., Van Hulle C.A., Zahn-Waxler C. The role of language in concern and disregard for others in the first years of life. *Developmental Psychology*, 2013. Vol. 49, no. 2, pp. 197—214. doi:10.1037/a0028318
50. Van Baardewijk Y., Stegge H., Bushman B.J., Vermeiren R. Psychopathic traits, victim distress and aggression in children. *Journal of child psychology and psychiatry*, 2009. Vol. 50 (6), pp. 718—725. doi:10.1111/j.1469-7610.2008.02023.x
51. Vignemont, F. Singer T. The empathic brain: how, when and why? *Trends in Cognitive Sciences*, 2006. Vol. 10 (10), pp. 435—441. doi:10.1016/j.tics.2006.08.008
52. Vreeke G. J., van der Mark L. Empathy, an integrative model. *New Ideas of Psychology*, 2003. Vol. 21 (3), pp. 177—207. doi:10.1016/j.newideapsych.2003.09.003
53. Zahn-Waxler C., Knafo A., Van Hulle C.A., Robinson J., Rhee S.H. The developmental origins of a disposition toward empathy: genetic and environmental contributions. *Emotion*, 2008. Vol. 8, no. 6, pp. 737—752. doi:10.1037/a0014179

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ ЭМПАТИИ И ПРЕДИКТОРЫ ВЫГОРАНИЯ ПОМОГАЮЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Т.Д. КАРЯГИНА*,
ФГБНУ «Психологический институт Российской академии
образования», Москва, Россия, kartan18@gmail.com

Н.В. КУХТОВА**,
Витебский государственный университет имени П.М. Машерова,
Витебск, Республика Беларусь, zvetok@tut.by

Н.И. ОЛИФИРОВИЧ***,
Белорусский государственный педагогический университет
имени М. Танка, Минск, Республика Беларусь, olifirovich@gestalt.by

Для цитаты:

Карягина Т.Д., Кухтова Н.В., Олифирович Н.И., Шермазанян Л.Г. Профессионализация эмпатии и предикторы выгорания помогающих специалистов // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 39—58. doi: 10.17759/cpp.2017250203

* *Карягина Татьяна Дмитриевна*, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории консультативной психологии и психотерапии ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», Москва, Россия, kartan18@gmail.com

** *Кухтова Наталья Валентиновна*, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры прикладной психологии Витебского государственного университета имени П.М. Машерова, Витебск, Республика Беларусь, zvetok@tut.by

*** *Олифирович Наталья Ивановна*, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры возрастной и педагогической психологии Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка, Минск, Республика Беларусь, olifirovich@gestalt.by

Л.Г. ШЕРМАЗАНИЯН****

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Россия, lshg@yandex.ru,

Изложены результаты исследования эмпатии в связи с выраженностью симптомов профессионального выгорания у медицинских сестер. Для измерения использовался тест эмпатии М. Дэвиса, адаптированный для русскоязычной выборки, для измерения уровня выгорания — методика К. Маслач. В результате регрессионного анализа данных была подтверждена основная гипотеза исследования: именно выраженность личного дистресса как феномена дисрегуляции эмпатии вносит вклад в формирование симптомов профессионального выгорания, а «позитивные» эмпатические процессы (децентрация, сопереживание, эмпатическая забота) могут выступить средством их профилактики. При этом личный дистресс рассматривается в его связи с алекситимией (Торонтская шкала алекситимии TAS-20-R) и психологической разумностью (склонностью к психологическому мышлению, шкала Psychological Mindedness в адаптации Новиковой, Корниловой) как характеристиками, отражающими стратегии обращения с собственными чувствами и особенности эмоциональной регуляции. Стаж работы медсестер не выступил в качестве предиктора показателей выгорания.

Ключевые слова: эмпатия, децентрация, сопереживание, эмпатическая забота, личный дистресс, регуляция эмпатии, профессиональное выгорание, алекситимия, психологическая разумность.

Эмпатия традиционно рассматривается как профессионально важное качество представителей помогающих (социономических) профессий. Однако такое понимание эмпатии — как качества или личностной черты — на наш взгляд, не учитывает важнейших аспектов ее функционирования в профессиональной деятельности. В профессиональном контексте именно проблема целенаправленного развития и обучения задает направление и ориентиры продуктивного осмысления различных психологических функций и процессов. Одной из центральных категорий, релевантных такой задаче, с нашей точки зрения, является категория способностей. Ее применение к эмпатии было рассмотрено в ряде работ [4; 5].

В рамках разработки теоретической модели эмпатии как способности нами были конкретизированы представления о стадиях эмпатического процесса и о соответствующих этим стадиям компонентах или

**** Шермазанян Лилит Гамлетовна, старший преподаватель кафедры индивидуальной и групповой психотерапии Московского государственного психолого-педагогического университета, Москва, Россия, lshg@yandex.ru

планах анализа эмпатических способностей: 1) появление у субъекта эмпатии определенного типа переживания состояния другого человека (викарное или замещающее переживание) — чувственно-перцептивный компонент; 2) развертывание, прояснение викарного переживания до требуемой степени ясности — рефлексивный компонент; 3) реализация, воплощение эмпатического переживания — экспрессивно-коммуникативный компонент. В качестве «сквозного» компонента рассматриваются процессы регуляции эмпатического отклика [4].

При анализе профессиональных способностей рассматривается приобретение «обычными» процессами «свойств оперативности» — как за счет освоения специальных операций, так и за счет тонкого приспособления этих операций к условиям деятельности [12; 15]. При подходе к эмпатии как к профессиональной способности, а не как к профессионально важному качеству, в контексте проблемы развития эмпатии одной из приоритетных задач является анализ различного рода регуляторных процессов, обеспечивающих функционирование эмпатии в структуре конкретной профессиональной деятельности. Проблема развития эмпатии у помогающих специалистов ставится нами как проблема ее профессионализации: изменения, трансформации всех компонентов эмпатических способностей при включении в систему профессиональной деятельности [4].

Проблема регуляции эмпатии является в последние годы одной из наиболее актуальных в зарубежных исследованиях ее онтогенеза, у взрослых она исследуется значительно реже [7; 10; 19; 20]¹. Ряд наших эмпирических исследований, проведенных с целью апробации теоретической модели эмпатии как способности и ее профессионализации, также показал ее актуальность и значимость.

Качественное исследование на выборке психологов-консультантов телефона доверия было направлено на выявление представлений респондентов о роли эмпатии в их работе, о механизмах профессиональной эмпатии и о ее «проблемных точках». Выборка составила 10 респондентов — представителей различных психотерапевтических направлений, имеющих также опыт очного психологического консультирования. Мы предположили, что в виду своей интенсивности, «экстремальности», а также исключительно вербального контакта с клиентом, именно этот

¹ Исключением являются исследования влияния личного дистресса на помогающее и просоциальное поведение, однако эти исследования, наиболее активно проводившиеся в 80—90-е годы XX века, основное внимание уделяли самому факту и эффекту влияния, а не причинам проявления и закономерностям «протекания» личного дистресса, который рассматривался в первую очередь как феномен эгоистической мотивации [16].

вид психологической практики способен дать образцы высокого уровня профессионализации эмпатии.

Результаты показали наличие общего профессионального поля представлений об эмпатии, разделяемого телефонными консультантами, вне зависимости от принадлежности к конкретным психотерапевтическим направлениям. Респонденты отмечали существование особенностей процесса эмпатии, обусловленных конкретной спецификой деятельности «телефонное консультирование» в отличие от очного консультирования. В представлениях телефонных консультантов были выявлены некоторые признаки профессионализации эмпатии. Ключевыми темами, а также основными «проблемными точками», в представлениях респондентов являются следующие взаимосвязанные аспекты: 1) «овладение» эмпатическим процессом — т.е., его произвольная регуляция; 2) целенаправленность — т.е., его подчиненность целям деятельности. Основой эмпатии является естественный человеческий, часто реактивный, эмоциональный отклик, произвольное овладение которым происходит в ходе профессионализации. Важно понимание средств регуляции и контроля, с помощью которых происходит это овладение. Целенаправленность деятельности подразумевает учет конкретных условий как в ситуации здесь-и-теперь, так и стратегически. Возникает необходимость соотношения целей консультативной деятельности в целом и целей эмпатии в каждом конкретном случае. Консультант занимает профессиональную позицию, которая в том числе является и этической, а эмпатия модифицируется за счет подчиненности разноуровневым целям и профессиональной позиции.

Ряд исследований был посвящен анализу связи различных личностных факторов с выраженностью эмпатических феноменов. Так, было показано, что дифференциация, традиционно описываемая как мотивационная: личный дистресс, ориентированный на собственное благополучие, или эмпатическая забота и децентрация, направленные на благополучие объекта эмпатии, связана не столько с параметрами мотивации самой по себе (ценностями, представлениями о важности эмпатии), сколько с особенностями эмоциональной регуляции и тем, что можно обозначить как «стратегии обращения с собственными чувствами»: эмоциональной устойчивостью, выраженностью признаков алекситимии и дисфункциональных эмоциональных схем [13], с помощью которых человек структурирует свой эмоциональный опыт [7].

По итогам анализа результатов пилотажных исследований нами была выдвинута следующая общая гипотеза: фактором успешности развития эмпатии в профессиональном контексте является уровень регуляции эмпатии.

В качестве показателя успешности профессионализации для эмпирического исследования с использованием количественных методов мы

выбрали выраженность профессионального выгорания. Несмотря на отмечаемую многими исследователями неоднозначность данного конструкта, мы предполагаем, что такие выделяемые его симптомы, как эмоциональное истощение, деперсонализация, дегуманизация (пациентов, клиентов, учеников и т.п.), а также самооценка снижения профессиональной успешности и продуктивности могут рассматриваться как признаки неэффективного функционирования эмпатии в структуре профессиональной деятельности.

Связь эмпатии и профессионального выгорания специалистов исследовалась в отечественной психологии [3; 8]. В целом, хотя авторы отмечают на уровне теоретических предпосылок необязательность связи «высокая эмпатия — высокое выгорание», на основе полученных эмпирических результатов складывается представление, широко распространившееся, например, в популярной литературе, что высокий уровень эмпатии способствует эмоциональному выгоранию. Нам представляется, что причиной таких эмпирических результатов является использование психодиагностических методик, в частности, теста эмпатии Мехрабяна и Эпштейна и В.В. Бойко, не дифференцирующих различные проявления «эмоциональной» эмпатии, в первую очередь, эмпатической заботы, сочувствия и личного дистресса. Новизна представляемого в этой статье исследования заключается, в первую очередь, в использовании для измерения эмпатии многофакторного опросника эмпатии М. Дэвиса — психодиагностического средства, оценивающего выраженность личного дистресса как феномена не только отражающего «негативную» мотивационную ориентацию эмпатии, но и как проявление ее дисрегуляции [1; 6].

Таким образом, основная гипотеза нашего исследования была конкретизирована следующим образом: именно выраженность личного дистресса является предиктором формирования симптомов профессионального выгорания. «Позитивные» эмпатические процессы (децентрация, сопереживание, эмпатическая забота) могут выступить средством профилактики выгорания. При этом личный дистресс является проявлением дисрегуляции эмпатии и может быть обусловлен алекситимией и характером обращения с собственными чувствами и переживаниями.

Процедура исследования

Выборка исследования составила в целом 1218 человек. В нее вошли 226 педагогов школ г. Москвы, г. Барановичи и г. Брест (Республика

Беларусь), 44 медицинских сестры психоневрологического интерната г. Москвы, 948 студентов педагогических и других социономических специальностей г. Москвы, г. Барановичи и г. Витебска (Республика Беларусь).

Этапы исследования: на студенческой части выборки и выборке медсестер осуществлялась проверка гипотезы о «симптомокомплексе личного дистресса» — о связанных с ним характеристиках регуляции переживания; на выборках педагогов и медсестер были исследованы связи параметров эмпатии и эмоционального выгорания. Результаты исследования на выборке педагогов представлены в отдельной статье [9].

Методики исследования:

1. Многофакторный тест эмпатии М. Дэвиса [1; 6]. Тест представляет собой опросник самоотчета, содержит 28 утверждений, распределенных по 4 шкалам: децентрация (Perspective taking, PT), сопереживание (в оригинальном варианте Fantasy, FS), эмпатическая забота (EC), личный дистресс (PD).

2. Тест выгорания К. Маслач (MBI) [2]. Опросник самоотчета, содержит 22 утверждения, адаптированных под представителей определенной профессии, 3 шкалы: эмоциональное истощение, деперсонализация, профессиональная успешность.

3. Торонтская шкала алекситимии (версия TAS-20-R) [14]. Опросник самоотчета, содержит 20 утверждений, подсчитывается общий балл и баллы по трем шкалам: трудности идентификации чувств, трудности осознания чувств, внешне-ориентированное мышление.

4. Шкала психологической разумности [11]. Опросник самоотчета, содержит 45 утверждений, 5 подшкал:

- Заинтересованность в сфере субъективных переживаний,
- Субъективная доступность сферы переживаний для понимания и анализа.
- Польза обсуждения собственных переживаний с другими людьми.
- Желание и готовность обсуждать свои проблемы с окружающими.
- Открытость изменениям.

Шкала психологической разумности (ПР) является адаптацией теста «Psychological mindedness» (другой вариант русскоязычного перевода данного конструкта — склонность к психологическому мышлению). ПР «отражает предрасположенность к рефлексии мотивации поведения, мыслей и чувств — своих и других людей, ... их значения для поведения, интенциональность по отношению как к аффективной, так и интеллектуальной сферам» [11, с. 63].

Обработка данных осуществлялась методами корреляционного и регрессионного анализа.

Результаты и их обсуждение

1. Связи характеристик эмпатии и алекситимии. И на выборках студентов, и на выборке медсестер наблюдаются значимые положительные связи личного дистресса и показателей алекситимии (незначимые только для шкалы экстернального мышления у студентов): чем выше показатели алекситимии, тем выше выраженность личного дистресса. В свою очередь, позитивные эмпатические феномены имеют отрицательные связи со шкалами алекситимии: чем ниже показатели алекситимии, тем выше выраженность децентрации у всех испытуемых. Такая связь для эмпатической заботы и сопереживания выражена у студентов (табл. 1). У медицинских сестер отрицательно со всеми позитивными феноменами связан показатель экстернального мышления (табл. 2).

2. Связь характеристик эмпатии и психологической разумности (склонности к психологическому мышлению). И у студентов, и у медсестер личный дистресс значимо отрицательно связан с открытостью новому

Таблица 1

Значения коэффициентов корреляции между шкалами опросника «Межличностный индекс реактивности» (IRI) М. Дэвиса и шкалами опросника «Торонтская шкала алекситимии — 20» (TAS-20) на выборках российских студентов-педагогов (N=232) и белорусских студентов социномических профессий (N=716)

Шкалы опросника «Торонтская шкала алекситимии — 20» (TAS-20)	Шкалы опросника «Межличностный индекс реактивности» (IRI) М. Дэвиса			
	Децентрация	Сопереживание	Эмпатическая забота	Личный дистресс
	Коэффициент корреляции Спирмена			
Трудности идентификации чувств	-0,142*/ -0,138**	-0,019/ -0,029	-0,044/ -0,01	0,284**/ 0,380**
Трудности описания чувств	-0,181**/ -0,115**	-0,124/ -0,038	-0,186**/ -0,093*	0,235**/ 0,255*
Экстернальное мышление	-0,393**/ -0,232**	-0,344**/ -0,318**	-0,359**/ -0,176**	0,079/ 0,016
Суммарный балл по трем шкалам	-0,291**/ -0,213**	-0,180**/ -0,144**	-0,240**/ -0,108**	0,263**/ 0,302**

Примечания: 1) через знак / приведены результаты российской и белорусской выборок; 2) «**» — корреляция значима на уровне 0,01; «*» — корреляция значима на уровне 0,05.

Таблица 2

Значения коэффициентов корреляции между шкалами «Многофакторного опросника эмпатии М. Дэвиса» и шкалами опросника «Торонтская шкала алекситимии — 20» (TAS-20) на выборке медсестер (N=44)

Шкалы опросника «Торонтская шкала алекситимии — 20» (TAS-20)	Шкалы «Многофакторного опросника эмпатии М. Дэвиса»			
	Децентрация	Сопереживание	Эмпатическая забота	Личный дистресс
	Коэффициент корреляции Спирмена			
Трудности идентификации чувств	-0,086	0,252	0,236	0,471**
Трудности описания чувств	-0,244	-0,191	-0,016	0,446**
Экстернальное мышление	-0,548**	-0,374*	-0,327*	0,427**
Суммарный балл по трем шкалам	-0,300*	0,028	0,064	0,533**

Примечания: «**» — корреляция значима на уровне 0,01; «*» — корреляция значима на уровне 0,05.

опыту — готовностью к изменениям, даже если они сопряжены с риском (табл. 3, 4). Этот факт подтверждает нашу гипотезу о личном дистрессе как феномене, связанном с различными аспектами тревожности [6; 7]. Однако это практически единственная значимая связь на выборке медсестер. На выборке студентов значимых связей существенно больше².

Можно предположить, что различия выборок студентов и медсестер, в целом демонстрируя аналогичные тенденции связей, отражают различные этапы становления эмпатии. В юношеском возрасте эмпатия и ее самооценка испытуемыми в значительной степени «питается» энергией живого переживания и сопереживания в процессе общения, дружеских разговорах и т.п. Высокие показатели связи позитивных феноменов эмпатии и интернального мышления у студентов могут быть обусловлены следующими возрастными особенностями: опора на себя, фокусировка на поиске своей идентичности, готовность пробовать новое и рисковать. В более зрелом возрасте и по мере приобретения профессионального «помогающего» опыта, во-первых, мы можем говорить о том, что определенные характеристики приобретают высокую степень устойчивости и интегрированности в самосознание и самооценку (корреляции здесь

² В отличие от связей эмпатии и алекситимии здесь проявляются некоторые различия между российской и белорусской студенческими выборками (табл. 3).

значительно выше, но по меньшему ряду параметров). Например, позитивные эмпатические феномены у медсестер в первую очередь связаны с низким экстернальным мышлением. Вероятно, в случае сохранения человеческой позиции в ситуациях, провоцирующих отношение к другому как к объекту, происходит определенная конденсация гуманистических смыслов профессии. Во-вторых, возможно, специфика профессиональной деятельности, жизненные трудности, опыт столкновения с реальной бедой и страданием объясняют снижение связи эмпатии как отношения к другому человеку с «психологическим мышлением» — вниманием к переживаниям, их обсуждению, пользе от этого процесса.

3. Эмпатические феномены как предикторы профессионального выгорания. В исследовании приняли участие 279 человек. Из них 44 медсестры и 235 студентов-педагогов. В выборке оказалось 276 женщин и 3 мужчины, в связи с чем мужчины были исключены из дальнейшего анализа. Также из анализа были исключены испытуемые с неполным набором

Таблица 3

Значения коэффициентов корреляции между шкалами опросника «Межличностный индекс реактивности» (IRI) М. Дэвиса и шкалами опросника «Психологическая разумность» (ПР) на выборках российских студентов-педагогов (N=232) и белорусских студентов соционимических профессий (N=716)

Шкалы опросника «Психологическая разумность»	Шкалы опросника «Межличностный индекс реактивности» (IRI) М. Дэвиса			
	Децентрация	Сопереживание	Эмпатическая забота	Личный дистресс
	Коэффициент корреляции Спирмена			
Заинтересованность в сфере переживаний	0,217**/ 0,127**	0,352**/ 0,416**	0,202**/ 0,238**	0,176**/ 0,168**
Доступность переживаний	0,083/ -0,005	-0,078/ -0,129**	0,043/ -0,35	-0,105/ -0,123**
Польза от обсуждения переживаний	0,069/ 0,097*	0,125/ 0,302**	0,217**/ 0,226**	-0,031/ -0,137**
Желание и готовность обсуждать переживания	0,186**/ 0,075*	-0,045/ -0,086*	0,262**/ 0,016	-0,017/ -0,146**
Открытость новому опыту	0,251**/ 0,132*	0,198**/ 0,190**	0,123/ 0,148**	-0,139**/ -0,148**

Примечания: 1) через знак / приведены результаты российской и белорусской выборок; 2) «**» — корреляция значима на уровне 0,01; «*» — корреляция значима на уровне 0,05.

Таблица 4

**Значения коэффициентов корреляции между шкалами
«Многофакторного опросника эмпатии М. Дэвиса» и шкалами
«Шкалы психологической разумности» (Psychological Mindedness Scale —
PMS) на выборке медсестер**

Шкалы опросника «Психологическая разумность»	Шкалы «Многофакторного опросника эмпатии М. Дэвиса»			
	Децентрация	Сопереживание	Эмпатиче- ская забота	Личный дистресс
	Коэффициент корреляции Спирмена			
Заинтересованность в сфере переживаний	0,060	0,057	-0,137	-0,202
Доступность пере- живаний	0,209	0,420**	0,155	-0,215
Польза от обсужде- ния переживаний	-0,007	-0,239	0,019	0,122
Желание и готов- ность обсуждать переживания	-0,285	-0,271	-0,291	0,178
Открытость новому опыту	0,183	-0,028	-0,182	-0,525**

Примечания: «**» — корреляция значима на уровне 0,01; «*» — корреляция значима на уровне 0,05.

данных по использованной батарее методик. Таким образом, выборка для анализа данных составила 271 человек: 43 медсестры в возрасте от 23 до 62 лет ($M = 45,72$, $SD = 8,63$) и 228 студентов-педагогов в возрасте от 18 до 30 лет ($M = 19,57$, $SD = 1,57$).

Статистический анализ данных проводился в среде R (v. 3.1.2 GUI 1.65 Mavericks build (6833) с использованием пакетов (psych) и (car). Целью анализа данных была проверка гипотезы о влиянии индивидуальных особенностей, связанных с проявлениями эмпатии и эмоциональной компетентности, на профессиональное выгорание у представителей помогающих профессий — в нашем исследовании медсестер. Для проверки этой гипотезы мы использовали регрессионный анализ, в котором в качестве зависимых переменных выступили показатели по шкалам выгорания, а предикторами — измеренные компоненты эмпатии и эмоциональной компетентности.

Однако проведение данного анализа потребовало от нас предварительного сокращения размерности данных, т.к. для выборки в 43 человека при выявлении больших по размеру эффектов ($f^2 = .30$, $\alpha = .05$) мак-

симально возможное количество предикторов в регрессионном анализе, не снижающее статистическую мощность ($1 - \beta > .80$), — 3 (расчеты проводились с использованием калькулятора G*Power) [17; 18]. При использовании в регрессионном анализе на данной выборке 3 предикторов статистическая мощность достигает 83%.

В связи с указанной необходимостью было принято решение использовать анализ главных компонент (principal components analysis, PCA) с целью объединения измеренных компонентов эмпатии и эмоциональной компетентности в 2 обобщающих фактора. Решение о количестве факторов было принято, исходя из планируемого регрессионного анализа: в числе одного из трех возможных предикторов предполагалось рассматривать стаж работы медсестер.

Анализ главных компонент проводился на общей выборке 271 человек. В связи с тем, что в данную выборку входили как медсестры, так и студенты, перед проведением PCA была проведена проверка влияния возраста на измеренные показатели эмпатии и эмоциональной компетентности. Мы выполнили серию регрессионных анализов, в каждом из которых зависимой переменной выступали показатели по конкретной шкале, а предиктором — возраст испытуемого. По результатам данного анализа (с учетом поправок на множественность) было установлено, что возраст является значимым предиктором для шкал децентрация, сопереживание, личный дистресс, экстернальное мышление, заинтересованность в сфере переживаний, доступность переживаний и польза от обсуждения переживаний (для всех регрессионных моделей $p(F) < 0,05$). Таким образом, чтобы проконтролировать влияние возраста в PCA, сырые значения перечисленных переменных были заменены сохраненными регрессионными остатками (residuals).

Также в связи с наличием двух групп в общей выборке, дополнительно была проведена серия сравнения средних значений по использованной батарее методик в подгруппах медсестер и студентов с использованием t-теста Стьюдента. При коррекции на множественные сравнения было установлено, что после контроля влияния возраста значимых различий между группами не было обнаружено (все $p(t) > 0,05$).

PCA проводился на общей выборке, в анализ были включены все переменные индивидуальных различий, кроме суммарного балла по опроснику алекситимии. При проверке пригодности данных для применения PCA были использованы тесты: критерий сферичности Бартлетта ($\chi^2 = 695,9201$, $df = 66$, $p < 0,001$) и мера выборочной адекватности Кайзера-Мейера-Олкина (КМО = 0,71).

Как видно из таблицы 5, данный способ статистического анализа выявил четкую картину двух, практически противоположных факторов: главная компонента 1 включает в себя позитивные компоненты эмоциональной компетентности — заинтересованность в сфере пере-

живаний, децентрация, сопереживание, эмпатическая забота, а также открытость новому опыту и польза от обсуждения переживаний (и на отрицательном полюсе Экстернальное мышление). Главная компонента 2, наоборот, включает в себя негативные компоненты эмоциональной компетентности — трудности в идентификации и описании чувств, личный дистресс (и на отрицательном полюсе доступность переживаний и готовность их обсуждать). Мы обозначили данные компоненты как «Симптомокомплекс позитивных эмпатических феноменов» (СПЭФ) и «Симптомокомплекс личного дистресса» (СЛД).

Таблица 5

Факторные нагрузки переменных

	Компонента 1	Компонента 2
Децентрация	0,567	-0,171
Сопереживание	0,603	0,173
Эмпатическая забота	0,620	0,014
Личный дистресс	0,015	0,538
Трудности идентификации чувств	-0,026	0,803
Трудности описания чувств	-0,293	0,762
Экстернальное мышление	-0,763	0,170
Заинтересованность в сфере переживаний	0,738	0,229
Доступность переживаний	-0,148	-0,411
Польза от обсуждения переживаний	0,446	-0,290
Желание и готовность обсуждать переживания	0,195	-0,468
Открытость новому опыту	0,496	-0,199

Примечания: жирным шрифтом выделены факторные нагрузки, по модулю превышающие 0,30.

Для каждого испытуемого были сохранены факторные значения по двум выделенным компонентам. Эти значения использовались в регрессионном анализе в качестве предикторов эмоционального выгорания.

Для проверки гипотезы о влиянии индивидуальных различий в эмоциональной компетентности на выгорание была проведена серия регрессионных анализов, в которых зависимыми переменными выступали показатели выгорания (эмоциональное истощение, деперсонализация и профессиональная успешность), а предикторами — стаж работы и сохраненные факторные значения для компонентов СПЭФ и СЛД, рассчитанные на предыдущем этапе анализа данных. Результаты регрессионного анализа представлены в таблице 6.

Таблица 6

Результаты регрессионного анализа

	F	p (F)	df	Скорректированный R ²	β	SE (β)	p (β)
<i>Эмоциональное истощение</i>							
Стаж	2,397	0,083	3 (39)	0,09	-0,250	0,156	0,117
СПЭФ					-1,008	1,535	0,515
СЛД					2,947	1,583	0,070
<i>Деперсонализация</i>							
Стаж	1,502	0,229	3 (39)	0,035	-0,080	0,083	0,342
СПЭФ					-1,000	0,816	0,228
СЛД					0,502	0,842	0,555
<i>Профессиональная успешность</i>							
Стаж	5,550	0,003	3 (39)	0,245	-0,115	0,124	0,358
СПЭФ					4,053	1,223	0,002
СЛД					-2,299	1,261	0,076

Примечания: жирным шрифтом выделены статистически значимые модели и предикторы

Как видно из таблицы 6, из трех показателей эмоционального выгорания, ни для одного из них стаж работы не выступил значимым предиктором. При этом индивидуальные особенности СПЭФ и СЛД оказались значимыми предикторами профессиональной успешности (рис.) и объяснили 24,5% дисперсии в показателях по этой шкале.

Таким образом, полученный результат подтверждает наши гипотезы о роли компонентов и коррелятов эмпатии в профессиональном выгорании. Выраженный симптомокомплекс личного дистресса является предиктором снижения ощущения профессиональной успешности, переживания своей состоятельности, веры в собственные силы и возможности. Симптомкомплекс позитивных эмпатических феноменов способствует сохранению уверенности в своих силах и профессиональной компетентности. Переживание профессиональной успешности для испытуемых-медсестер почти на четверть оказалось связано с особенностями позитивного и негативного эмпатических симптомокомплексов.

Выводы

Результаты нашего исследования, безусловно, ограничены как размером и спецификой выборок, так и валидностью опросниковых мето-

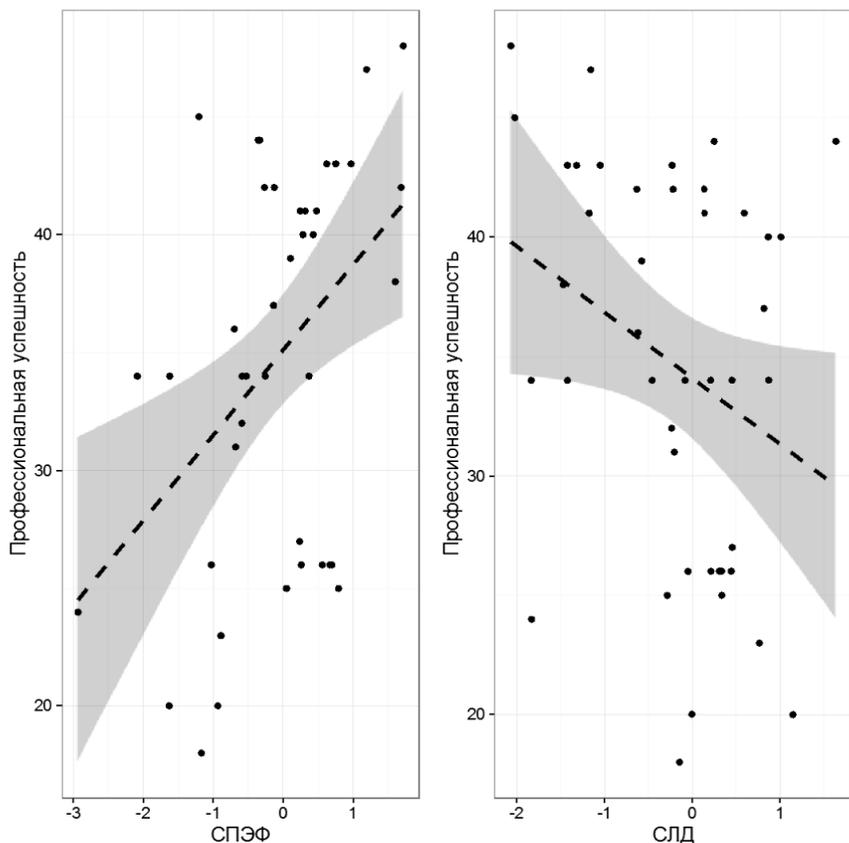


Рис. Зависимость показателей Профессиональной успешности от особенностей эмпатии и эмоциональной компетентности («симптомокомплексов» позитивных эмпатических феноменов и личного дистресса)

дов в данном контексте. Тем не менее, основные результаты позволяют сформулировать несколько важных выводов относительно проблемы развития эмпатии в социоэкономических профессиях. Обнаруженное отсутствие связи выраженности симптомов выгорания с высоким уровнем эмпатии «дестигматизирует» помогающих профессионалов, работа которых зачастую рассматривается через призму представления о неизбежности выгорания у высокоэмпатичных людей. На первый план выходит проблема профессионализации эмпатии как развития ее регуляции. Проведенный анализ «симптомокомплекса позитивных эмпатических феноменов» и «симптомокомплекса личного дистресса» позволяет на-

метить возможные «мишени» тренинга, программ сопровождения и супервизии специалистов.

Благодарности

Исследование выполнено при финансовой поддержке в рамках международного проекта РГНФ-БРФФИ «Развитие эмпатии в социономических профессиях» (РГНФ: проект № 15-26-01007, БРФФИ: проект НИР №Г15Р-028).

Авторы выражают благодарность за помощь в организации и проведении исследований руководству и сотрудникам психоневрологического интерната № 18 г. Москвы, преподавателям, студентам и магистрантам Витебского государственного университета имени П.М. Машерова, Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина, Барановичского государственного университета, Московского педагогического государственного университета, Московского государственного психолого-педагогического университета.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Будаговская Н.А., Дубровская С.В., Карягина Т.Д.* Адаптация многофакторного опросника эмпатии М. Дэвиса // *Консультативная психология и психотерапия*. 2013. № 1. С. 202—227.
2. *Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008. 358 с.
3. *Дворцова Е.В., Чувашова И.А.* Выгорание и эмпатия в социономических профессиях на разных стадиях профессионализации // *Выгорание и профессионализация* / под ред. В.В. Лукьянова, А.Б. Леоновой, А.А. Обознова, А.С. Чернышева, Н.Е. Водопьяновой. Курск, 2013. С. 218—226.
4. *Карягина Т.Д.* Профессионализация эмпатии: постановка проблемы // *Консультативная психология и психотерапия*. 2015. Т. 23. № 5. С. 235—256. doi:10.17759/cpp.2015230511
5. *Карягина Т.Д., Иванова А.В.* Эмпатия как способность: структура и развитие в ходе обучения психологическому консультированию // *Консультативная психология и психотерапия*. 2013. № 4. С. 182—207.
6. *Карягина Т.Д., Кухтова Н.В.* Тест эмпатии М. Дэвиса: адаптация в межкультурном контексте // *Консультативная психология и психотерапия*. 2016. Т. 4. № 4. С. 33—61. doi:10.17759/cpp.2016240403
7. *Карягина Т.Д., Придачук М.А.* Эмпатически обусловленный дистресс и возможности его диагностики // *Консультативная психология и психотерапия*. 2017. Т. 25. № 2. С. 8—38. doi: 10.17759/cpp.2017250202
8. *Козина Н.В.* Исследование эмпатии и ее влияния на формирование «синдрома эмоционального сгорания» у медицинских работников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1998. 25 с.
9. *Медведская Е.И., Шерягина Е.В.* Особенности эмпатии и профессионального выгорания белорусских и российских педагогов // *Консультативная психология и психотерапия*. 2017. Т. 25. № 2. С. 59—74. doi: 10.17759/cpp.2017250204

10. Москачова М.А., Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Алекситимия и способность к эмпатии // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Т. 22. № 4. С. 98—114.
11. Новикова М.А., Корнилова Т.В. «Психологическая разумность» в структуре интеллектуально-личностного потенциала (адаптация опросника) // Психологический журнал. 2014. Том 35. № 1. С. 95—110.
12. Олифиревич Н.И., Уласевич Т.В. Тренинг развития профессиональной идентичности у студентов социомных профессий // Психология в вузе: Ежеквартальный научно-методический журнал. 2009. № 3. С. 69—108.
13. Сирота Н.А., Московченко Д.В., Ялтонский В.М., Кочетков, Я.А., Ялтонская А.В. Психодиагностика эмоциональных схем: результаты апробации русскоязычной краткой версии шкалы эмоциональных схем Р. Лихи // Обзорение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2016. № 1. С. 66—71.
14. Старостина Е.Г., Тэйлор Г.Д., Квилти Л.К., Бобров А.Е., Мошняга Е.Н., Пузырева Н.В., Боброва М.А., Ивашкина М.Г., Кривчикова М.Н., Шаврикова Е.П., Бэбби Р.М. Торонтская шкала алекситимии (20 пунктов): валидизация русскоязычной версии на выборке терапевтических больных // Социальная и клиническая психиатрия. 2010. Том 20. № 4. С. 31—38.
15. Шадриков В.Д. Профессиональные способности. М.: АСТ; Астрель, 2010. 320 с.
16. Batson C.D., Fultz J., Schoenrade P.A. Distress and empathy: two qualitatively distinct vicarious emotions with different motivational consequences. *Journal of personality*. 1987. Vol. 55. № 1. P. 19—40. doi:10.1111/j.1467-6494.1987.tb00426.x
17. Faul F., Erdfelder E., Lang A.-G., Buchner A. G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*. 2007. Vol. 39. № 2. P. 175—191. doi:10.3758/BF03193146
18. Faul F., Erdfelder E., Buchner A., Lang A.-G. Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*. 2009. Vol. 41. № 4. P. 1149—1160. doi:10.3758/BRM.41.4.1149
19. Taylor Z.E., Eisenberg N., Spinrad T.L., Eggum N.D., Sulik M.J. The relations of Ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood. *Emotion*. 2013. Vol. 13. № 5. P. 822—831. doi:10.1037/a0032894
20. Zahn-Waxler C., Knafo A., Van Hulle C.A., Robinson J., Rhee S.H. The developmental origins of a disposition toward empathy: genetic and environmental contributions // *Emotion*. 2008. Vol. 8. № 6. P. 737—752. doi:10.1037/a0014179

PROFESSIONALIZATION OF EMPATHY AND PREDICTORS OF HELPING PROFESSIONALS' BURNOUT

T.D. KARYAGINA*,
Psychological Institute of Russian Academy of Education,
Moscow, Russia, kartan18@gmail.com

N.V. KUKHTOVA**,
Vitebsk State University named after P.M. Masherov,
Vitebsk, Belarus, zvetok@tut.by

N.I. OLIFIROVICH***,
Minsk State Pedagogical University named after M. Tank,
Minsk, Belarus, olifirovich@gestalt.by

L.G. SHERMAZANYAN****,
Moscow State University of Psychology & Education,
Moscow, Russia, lshg@yandex.ru

The article presents the results of a study of empathy in connection with the severity of symptoms of burnout among nurses. To assess empathy we used Interpersonal Reactivity Index (IRI) by M. Davis, to measure burnout level — Maslach Burnout Test (MBT). As a result of the regression analysis of the data, the main hypothesis

For citation:

Karyagina T.D., Kukhtova N.V., Olifirovich N.I., Shermazanyan L.G. Professionalization Of Empathy And Predictors Of Helping Professionals' Burnout. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 39—58. doi: 10.17759/cpp.2017250203. (In Russ., abstr. in Engl.)

* *Karyagina Tatiana Dmitrievna*, PhD (Psychology), Senior Researcher, Laboratory of Counseling Psychology and Psychotherapy, Psychological Institute of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, email: kartan18@gmail.com

** *Kukhtova Natalia Valentinovna*, PhD (Psychology), Associate Professor, Chair of Practical Psychology, Vitebsk State University named after P.M. Masherov, Vitebsk, Belarus, email: zvetok@tut.by

*** *Olifirovich Natalia Ivanovna*, PhD (Psychology), Associate Professor, Chair of Age and Pedagogical Psychology, Minsk State Pedagogical University named after M. Tank, Minsk, Belarus, email: olifirovich@gestalt.by

**** *Shermazanyan Lilit Gamletovna*, Senior Lecturer, Chair of Individual and Group Psychotherapy, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, email: lshg@yandex.ru

of the study was confirmed: it is the level of personal distress as a phenomenon of empathy dysregulation that contributes to the development of symptoms of helping professionals' burnout. "Positive" empathic processes (perspective taking, fantasy and empathic concern) could serve as a means of burnout prevention. Personal distress is seen in its relationship with alexithymia (measured by Toronto Alexithymia Scale TAS-20-R) and psychological mindedness (propensity to psychological thinking, measured by Psychological Mindedness Scale by H. Conte) as the characteristics that reflect emotional regulation and coping strategies. The work experience of nurses did not act as a predictor of burnout indicators.

Keywords: empathy, IRI test, perspective taking, fantasy, empathic concern, personal distress, empathy regulation, professional burnout, alexithymia, psychological mindedness.

Acknowledgements:

This article was prepared with the financial support of the Russian Foundation of Humanities (project № 15-26-01007) and Belarusian Republican Foundation for Fundamental Research (project №Г15P-028), international project "Empathy development in socioeconomic ("helping") professions".

The authors are grateful to the management and staff of the psychoneurological residence and care facility No. 18 in Moscow, scientific supervisors, students and undergraduates of the Vitebsk State University named after P.M. Masherov, Brest State University named after A.S. Pushkin, Baranovichi State University, Moscow Pedagogical State University, Moscow State University of Psychology and Education for the assistance in research organizing and conducting.

REFERENCES

1. Budagovskaya N.A., Dubrovskaya S.V., Karyagina T.D. Adaptatsiya mnogofaktornogo oprosnika empatii M. Devisa [Adaptation of multifactor questionnaire of empathy by M. Davis]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2013, no. 1, pp. 202—227. (in Russ., abstr. in Engl.)
2. Vodop'yanova N.E. Starchenkova E.S. Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika [Burnout syndrome: diagnostics and prevention]. Saint Petersburg: Piter, 2008. 358 p.
3. Dvortsova E.V., Chuvashova I.A. Vygoranie i empatiya v sotsionomicheskikh professiyakh na raznykh stadiyakh professionalizatsii [Burnout and empathy in social professions on different stages of professionalization]. In V.V. Luk'yanov, A.B. Leonova, A.A. Oboznov, A.S. Chernyshev, N.E. Vodop'yanova (eds.). *Vygoranie i professionalizatsiya* [Burnout and professionalization]. Kursk, 2013, pp. 218—226.
4. Karyagina T.D. Professionalizatsiya empatii: postanovka problemy [Professionalization of Empathy: Problem Statement]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2015. Vol. 23, no. 5, pp. 235—256. doi:10.17759/cpp.2015230511 (in Russ., abstr. in Engl.)

5. Karyagina T.D., Ivanova A.V. Empatiya kak sposobnost': struktura i razvitie v khode obucheniya psikhologicheskomu konsul'tirovaniyu [Empathic as an ability: structure and development in the process of psychological counseling training]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2013, no. 4, pp. 182—207. (in Russ., abstr. in Engl.)
6. Karyagina T.D., Kukhtova N.V. Test empatii M. Devisa: adaptatsiya v mezhhkul'turnom kontekste [M. Davis Empathy test: content validity and adaptation in cross-cultural context]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2016. Vol. 24, no. 4, pp. 33—61. doi:10.17759/cpp.2016240403 (in Russ., abstr. in Engl.)
7. Karyagina T.D., Pridachuk M.A. Empaticheski obuslovlenniy distress i vozmozhnosti ego diagnostiki [Empathically caused distress and the possibilities of its diagnostics]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 8—38. doi: 10.17759/cpp.2017250202. (In Russ., abstr. in Engl.)
8. Kozina N.V. Issledovanie empatii i ee vliyaniya na formirovanie «sindroma emotsional'nogo sgoraniya» u meditsinskikh rabotnikov: avtoref. dis. ... kand. psikholog. nauk. [Empathy and its influence on emotional burnout syndrome development in medical workers. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Saint Petersburg, 1998. 25 p.
9. Medvedskaya E.I., Sheryagina E.V. Osobennosti empatii i professional'nogo vygoraniya belorusskikh i rossiiskikh pedagogov [Empathy and professional burnout of Russian and Belarusian teachers]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 59—74. doi: 10.17759/cpp.2017250204. (In Russ., abstr. in Engl.)
10. Moskacheva M.A., Kholmogorova A.B., Garanyan N.G. Aleksitimiya i sposobnost' k empatii [Alexithymia and empathy]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2014. Vol. 22, no. 4, pp. 98—114. (in Russ., abstr. in Engl.)
11. Novikova M.A., Kornilova T.V. «Psikhologicheskaya razumnost'» v strukture intellektual'no-lichnostnogo potentsiala (adaptatsiya oprosnika) [“Psychological mindedness” in the structure of intellectual and personal potential (adaptation of questionnaire)]. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 2014. Vol. 35, no. 1, pp. 95—110. (in Russ., abstr. in Engl.)
12. Olifirovich N.I., Ulasevich T.V. Trening razvitiya professional'noi identichnosti u studentov sotsionomnykh professii [Training and development of professional identity in students of social professions]. *Psikhologiya v vuze: Ezhekvartal'nyi nauchno-metodicheskii zhurnal [Psychology in university: Quarterly scientific-methodological journal]*, 2009, no. 3, pp. 69—108.
13. Sirota N.A., Moskovchenko D.V., Yaltonskii V.M., Kochetkov, Ya.A., Yaltonskaya A.V. Psikhodiagnostika emotsional'nykh skhem: rezul'taty aprobatsii russkoyazychnoi kratkoi versii shkalы emotsional'nykh skhem R. Likhi [Psychodiagnostics of emotional schemas: the results of transcultural adaptation and assessment of psychometric properties of Russian Version of Leahy Emotional Schema Scale II (LESS II RUS)]. *Obozrenie psikiatrii i meditsinskoй psikhologii imeni V.M. Bekhtereva [V.M. Bekhterev review of psychiatry and medical psychology]*, 2016, no. 1, pp. 66—71.

14. Starostina E.G., Teilor G.D., Kvilti L.K., Bobrov A.E., Moshnyaga E.N., Puzyreva N.V., Bobrova M.A., Ivashkina M.G., Krivchikova M.N., Shavrikova E.P., Begbi R.M. Torontskaya shkala aleksitimii (20 punktov): validizatsiya russkoyazychnoi versii na vyborke terapevticheskikh bol'nykh [A new 20-item version of the Toronto Alexithymia Scale: validation of the Russian language translation in a sample of medical patients]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psixhiatriya* [Social and clinical psychiatry], 2010. Vol. 20, no. 4, pp. 31—38. (In Russ., abstr. in Engl.)
15. Shadrikov V.D. Professional'nye sposobnosti. Moscow: AST; Astrel', 2010. 320 p.
16. Batson C.D., Fultz J., Schoenrade P.A. Distress and empathy: two qualitatively distinct vicarious emotions with different motivational consequences. *Journal of personality*, 1987. Vol. 55, no. 1, pp. 19—40. doi:10.1111/j.1467-6494.1987.tb00426.x
17. Faul F., Erdfelder E. Lang, A.-G., Buchner A. G*Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior Research Methods*, 2007. Vol. 39, no. 2, pp. 175—191. doi:10.3758/BF03193146
18. Faul F., Erdfelder E., Buchner A., Lang, A.-G. Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 2009. Vol. 41, no. 4, pp. 1149—1160. doi:10.3758/BRM.41.4.1149
19. Taylor Z.E., Eisenberg N., Spinrad T.L., Eggum N.D., Sulik M.J. The relations of Ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood. *Emotion*, 2013. Vol. 13, no. 5, pp. 822—831. doi:10.1037/a0032894
20. Zahn-Waxler C., Knafo A., Van Hulle C.A., Robinson J., Rhee S.H. The developmental origins of a disposition toward empathy: genetic and environmental contributions. *Emotion*, 2008. Vol. 8, no. 6, pp. 737—752. doi:10.1037/a0014179

ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ БЕЛОРУССКИХ И РОССИЙСКИХ ПЕДАГОГОВ

Е.И. МЕДВЕДСКАЯ*,

Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина,
Брест, Республика Беларусь, EMedvedskaja@mail.ru

Е.В. ШЕРЯГИНА**,

ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический
университет», Москва, Россия, sheryagina@gmail.com

Представлены результаты кросс-культурного исследования эмпатии и профессионального выгорания белорусских и российских педагогов. Используются методики: многофакторный опросник эмпатии М. Дэвиса (IRI), тест профессионального выгорания К. Маслач (MBI). Показано отсутствие статистически значимых различий уровня эмпатии и выгорания педагогов в кросс-культурном контексте. Выявлены тенденции различий в выражен-

Для цитаты:

Медведская Е.И., Шерягина Е.В. Особенности эмпатии и профессионального выгорания белорусских и российских педагогов // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 59—74. doi: 10.17759/cpp.2017250204

* *Медведская Елена Ивановна*, кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии, Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина, Брест, Республика Беларусь, EMedvedskaja@mail.ru

** *Шерягина Елена Владимировна*, доцент кафедры индивидуальной и групповой психотерапии, факультет консультативной и клинической психологии, ФГБОУ ВО «Московский государственный психолого-педагогический университет», Москва, Россия, sheryagina@gmail.com

ности выгорания, которые могут быть объяснены социально-экономическими особенностями функционирования систем образования двух стран. И на российской, и на белорусской выборках показана связь эмоционального истощения как симптома выгорания с выраженностью личного дистресса как «негативного» эмпатического феномена. Связей выгорания с выраженностью позитивных эмпатических феноменов не выявлено.

Ключевые слова: эмпатия, многофакторный опросник эмпатии М. Дэвиса (IRI), тест профессионального выгорания К. Маслач (МБИ), профессиональное выгорание, дистресс, эмоциональное истощение, кросс-культурное исследование.

Необходимыми качествами учителя «по призванию» выдающиеся педагоги считают любовь и интерес к детям (Ш.А. Амонашвили, Я. Корчак, В.А. Сухомлинский и др.). Соответственно, равнодушие, безразличие к ученикам определяется ими как противопоказание к данной профессии.

Современные педагоги, осмысливая условия реализации личностно-ориентированных моделей образования, продолжают традиции педагогов-гуманистов, полагая, что педагогическое взаимодействие — это, прежде всего, межличностное взаимодействие. Так, в педагогическом словаре любовь педагога к детям определяется как «специфическая деятельность по усилению личностного начала в каждом ребенке, развитию его способностей к самоопределению и самореализации, самостоятельной выработке системы жизненных ценностей и отношений» [13, с. 76]. В. Глассер предлагает любовь педагога к ребенку рассматривать через призму социальной ответственности учителя [7]. Ш.А. Амонашвили и В.Д. Шадриков полагают, что без любви нельзя воспитать в человеке «гуманную душу»; когда ребенок ощущает к себе любовь, он становится счастливым [2; 25]. В.А. Ситаров и В.Г. Маралов рассматривают любовь педагога к ребенку как основу и гарант ненасильственного взаимодействия в системе «учитель — ученик» [22]. Н.Н. Ниязбаева считает, что понятие феномен любви педагога к ученику возможно через такие экзистенциальные понятия, как «забота», «знание», «усиление», «открытие», «принятие» [16].

На это же необходимое условие эффективной педагогической деятельности — наличие положительного эмоционального отношения педагога к ученикам — неоднократно обращали внимание и психологи. Так, выдающийся американский психолог У. Джемс в беседах с учителями (1899) отмечал: «...изучайте их как маленькие и нежные механизмы; а если при этом вы еще будете в состоянии смотреть на них *sub specie boni* (“с точки зрения доброты”), если вы будете горячо любить их, то вы ока-

жетесь в самых лучших условиях для того, чтобы стать превосходными учителями» [8, с. 150].

Таким образом, в процессе педагогического взаимодействия особая роль принадлежит эмпатии. «Способность к сопереживанию не только повышает адекватность восприятия “другого”, но и ведет к установлению эффективных положительных взаимоотношений с учащимися. Обусловленность здесь двойная. С одной стороны, более глубокое и адекватное отражение личности учащегося ведет к более обоснованному принятию педагогических решений, к повышению продуктивности воспитательно-го процесса. С другой стороны, проявление эмпатии, находя эмоциональный отклик у учащегося, ведет к установлению положительных отношений между ним и педагогом. А это, в свою очередь, также не может не повышать продуктивность педагогического общения» [19, с. 339].

Следует также отметить, что быть эмпатичным не просто. К. Роджерс, в частности, указывал, что эмпатию по отношению к другому «могут осуществить только люди, чувствующие себя достаточно безопасно в определенном смысле: они знают, что не потеряют себя в порой странном или причудливом мире другого и что смогут успешно вернуться в свой мир, когда захотят. Может быть, это описание делает понятным, что быть эмпатичным трудно. Это означает быть ответственным, активным, сильным и в то же время тонким и чутким» [29, с. 8].

За почти 70-летнюю историю теоретико-эмпирического изучения эмпатии в психологии сложилось несколько позиций в ее понимании. Одним из современных подходов, активно развиваемых в российской психологии, выступает понимание эмоций как высших психических функций (Ф.Е. Василюк, 1988, 2007; А.Ш. Тхостов, И.Г. Колымба, 2000 и др.). Этот же подход реализуется и в понимании эмпатии: «Мы рассматриваем эмпатию в русле культурно-исторического подхода как высшую психическую функцию (ВПФ), обладающую всеми ее традиционно выделяемыми характеристиками: прижизненным социальным характером формирования, знаково-символическим опосредованием, иерархическим строением и произвольностью саморегуляции» [10, с. 43]. О продуктивности изложенного понимания эмпатии свидетельствует эффективность многолетней практики обучения будущих психологов-консультантов и психотерапевтов. Указанный подход к пониманию эмпатии как специфической способности открывает также перспективы ее изучения не только в условиях специального формирования, но также в условиях непосредственной профессиональной деятельности, в частности педагогической.

Современная «педагогическая реальность переполнена выбросом эмоциональной депривации» [6, с. 203]. Дефицит существующих положительных эмоциональных отношений между взрослым и ребенком,

конечно, обусловлен действием многих факторов, одним из которых можно считать распространенность среди учителей «профессиональной болезни общения» — синдрома профессионального выгорания (СЭВ).

Большинством специалистов феномен выгорания определяется как выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на определенные психотравмирующие воздействия. Синдром включает в себя три основных компонента. Один из них — это эмоциональное истощение, обусловленное избыточностью эмоционально-насыщенного общения на рабочем месте, что приводит к исчерпанию эмоциональных ресурсов человека, и как следствие, к неадекватному эмоционально-поведенческому реагированию [20; 28]. Другой компонент — деперсонализация, под которой понимается перерождение отношения профессионала к объектам своего труда, а именно: дегуманизация [17; 28], безразличие, равнодушие, душевная черствость [14; 21]; появление избирательности в общении, негативное отношение к другим людям [23; 24]; перенос навыков работы с неживыми предметами в сферу межличностных отношений [3] и т.п. Третий компонент синдрома эмоционального выгорания — это редукция профессиональных достижений, которая выражается в переживании собственной некомпетентности, несостоятельности и неуспешности профессиональной деятельности и стремлении к сокращению своих функциональных обязанностей [17; 20; 28].

Среди исследователей отсутствует единство в понимании закономерностей возникновения и развития синдрома профессионального выгорания у специалистов, работающих в социальной сфере. Русскоязычными исследователями относительно профессии педагога установлены следующие особенности его проявления:

— существование связи между эмоциональной стабильностью и педагогическим мастерством; устойчивость к выгоранию является системообразующим признаком в структуре главных компонентов педагогических способностей [1];

— выявление в структуре выгорания ведущей роли следующих компонентов: профессиональной мотивации, высокого уровня невротизации, высокого уровня раскогласования в ценностной сфере и среднего уровня развития умений и навыков саморегуляции [4];

— установление склонности к СЭВ педагогов с низким уровнем формально-динамической активности и высоким уровнем формально-динамической эмоциональности [23].

Таким образом, эмоциогенный по своей сущности характер труда учителя позволяет предполагать, что профессионально-важные способности, относящиеся к эмоциональной сфере личности, будут определенным образом взаимосвязаны. Целью настоящего эмпирического

исследования является установление возможных взаимосвязей между компонентами эмпатии и синдрома профессионального выгорания у российских и белорусских педагогов.

Гипотезы. 1) с выраженностью симптомов профессионального выгорания связан феномен «негативной» мотивации и дисрегуляции эмпатии — личный дистресс [12]; 2) существуют различия между уровнем эмпатии и профессионального выгорания российских и белорусских педагогов (учитывая данные, полученные на популяционных выборках).

Организация исследования

Выборка. Общая выборка исследования составила 710 человек. Среди них студенты, осваивающие педагогические специальности в МГПИ (n=207) и будущие педагоги белорусских учреждений высшего образования (n=277); московские педагоги (n=42), белорусские педагоги (n=142), работающие в учреждениях общего среднего образования Брестской области и педагоги-администраторы (n=42).

Методики. Изучение эмпатии осуществлялось с помощью методики Межличностного индекса реактивности (IRI) М. Дэвиса. В современной зарубежной психологии этот инструмент признается наиболее валидным и надежным средством изучения эмпатии. На русскоязычной выборке данная методика была адаптирована группой московских психологов [5; 11]. В отличие от традиционных теоретических подходов к пониманию эмпатии — и соответствующих этим интерпретациям методических инструментов ее изучения преимущественно как когнитивного (например, тест Хогана, тест Деймонда) или эмоционального (тест аффективных ситуаций Фешбах, методики Мехрабяна и Эпштейна) феномена — М. Дэвис опирается на многофакторное понимание эмпатии. Он полагает, что ее следует рассматривать как набор самостоятельных и взаимосвязанных друг с другом конструктов, относящихся к реагированию (отклику) на других людей.

Опросник IRI позволяет измерять четыре фактора эмпатии.

1) Шкала Perspective-Taking (PT) или децентрация. Оценивает тенденцию субъекта к пониманию, принятию точки зрения и опыта другого человека.

2) Шкала Fantasy (Fs) — фантазия, или сопереживание [11]. Данная шкала отражает тенденцию к воображаемому перенесению себя в состояние (чувства и поведение) вымышленных персонажей (героев книг, фильмов и т.п.).

3) Шкала Empathic Concern (EC) или эмпатическая забота. Направлена на оценку симпатии и сочувствия к переживаниям других, жало-

сти, сострадания, желания помочь. Данная шкала основывается на конструкте «эмоциональной реактивности» М. Дэвиса, позволяющего дифференцировать заботу о чувствах других людей как этическое поведение от простой эмоциональной чувствительности и восприимчивости.

4) Шкала Personal Distress (PD) — личный дистресс. Эта шкала измеряет чувства собственной тревоги и дискомфорта, возникающие в эмоционально напряженных ситуациях при наблюдении переживаний других людей. В состоянии дистресса возникающие у субъекта негативные переживания приводят к желанию избавиться от них любым путем (игнорирование состояния другого, помощь ему и др.), но делается это не ради другого, а ради стабилизации собственного состояния.

Исследование эмоционального выгорания у педагогов осуществлялось с помощью методики К. Маслач, которая помимо соответствия основным психометрическим требованиям, отличается экономичностью временных затрат и возможностью измерения трех основных компонентов данного синдрома: эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных обязанностей.

Обработка данных измерения эмпатии и проявлений синдрома эмоционального выгорания осуществлялась отдельно в каждой группе респондентов. Корреляционный анализ проводился с помощью программы SPSS v. 19.

Результаты и их обсуждение

Проявления эмпатии у педагогов различных категорий. Итоги первичной обработки показателей эмпатии в группах российских и белорусских студентов показали отсутствие между ними статистически достоверных различий, поэтому их представляется целесообразным объединить для дальнейшего анализа. В группах работающих педагогов также не было установлено значимых отличий: между российскими и белорусскими педагогами, белорусскими педагогами и администрацией школ, российскими педагогами и администрацией школ. Среднегрупповые данные, полученные в разных группах респондентов, представлены в таблице 1. Для удобства сравнения здесь же приводятся средние данные для русскоязычной женской выборки, полученные при адаптации методики М. Дэвиса [5].

Несмотря на отсутствие достоверных статистических различий в среднегрупповых показателях эмпатии, анализ данных, представленных в таблице 1, позволяет обнаружить две тенденции. Во-первых, у российских педагогов выше показатели децентрации и дистресса, чем у белорусских. Во-вторых, у педагогов-администраторов, по сравнению

Таблица 1

Показатели шкал опросника IRI в различных группах педагогов

Выборка	Шкала опросника			
	Децентрация	Фантазия	Эмпатическая забота	Эмпатический дистресс
Студенты педагогических специальностей	16,12	18,23	18,52	15,76
Российские педагоги	18,61	17,42	18,65	17,35
Белорусские педагоги	17,17	18,57	20,16	14,5
Педагоги-администраторы	19,36	19,03	20,79	13,23
Средневыборочные значения	16,43	20,43	17,47	13,28

с обычными педагогами, выше показатели по трем шкалам эмпатии (децентрация, сопереживание и эмпатическая забота) и ниже по шкале эмпатического дистресса. Таким образом, российские педагоги более демократичны в профессиональном общении, но одновременно и более тревожны по сравнению со своими белорусскими коллегами.

Педагоги, занимающие в школе руководящие должности, отличаются от своих коллег более низким уровнем дистресса. Эти данные сопоставимы с результатами изучения педагогов с различным уровнем педагогического мастерства [18]. Педагоги с более высоким уровнем отличаются оптимальностью мотивационного комплекса, социально-психологической толерантностью, внутренним локусом контроля, ростом самооценки и реализацией потребности в профессионально-личностном росте. Более высокие значения по другим шкалам эмпатии у педагогов-администраторов можно объяснить двояко. Возможно, они действительно представляют собой лучшую часть педагогического сообщества, т.е. выступают профессионалами с истинно педагогической направленностью личности. Согласно концепции Л.М. Митиной педагогическая направленность, как система эмоционально-ценностных отношений, задает следующую иерархическую структуру доминирующих мотивов личности учителя: 1) направленность на ребенка (и других людей), связанная с заботой, интересом, любовью, содействием развитию его личности; 2) направленность на себя, связанная с потребностью в самосовершенствовании и самореализации в сфере педагогического труда; 3) направленность на предметную сторону профессии учителя, связанная с интересом к содержанию учебного предмета [15].

При подобной гуманистически ориентированной мотивационной структуре личности вполне объяснимы высокие показатели по шкалам эмпатии. Однако существующие образовательные реалии позволяют

усомниться в этом оптимистическом объяснении. В частности, одними из наиболее типичных обращений к другим субъектам образования со стороны педагогов-администраторов выступают высказывания типа «Педагог обязан...», «Ученик должен...», «Надо сделать...» и т.п. Крайне редко от их можно услышать эмпатические высказывания наподобие: «Я понимаю Вашу озабоченность...», «Я вижу, что ты сегодня расстроен...» и др. Иначе говоря, педагоги-администраторы хорошо знают, каким должен быть настоящий учитель. А поскольку опросник Дэвиса не содержит шкалы лжи, то он не дает возможности оценить степень достоверности полученных ответов. Этому варианту объяснения соответствуют и эмпирические данные. Например, А.К. Байметов в качестве ведущей мотивации педагогов, присутствующей у 43% учителей, установил мотивы долженствования [9].

Кроме того, нами проводился анализ способности к утешению, поддержке, эмпатии у московских педагогов (n=42) с помощью проективной методики исследования стратегий утешения Е.В. Шерягиной [26]. Для обработки данных использовалась следующая типология видов социальной поддержки: 1) эмоциональная — сфокусированная на чувствах другого человека; 2) инструментальная — включающая любые виды практической помощи; 3) формальная — выражающаяся в нормативно-вежливом поведении, но не предполагающая ни эмоциональной включенности, ни практической помощи; 4) рефлексивно-деятельная — направленная на осмысление ситуации и активизацию собственных ресурсов человека, которому нужна помощь [27]. Ответ испытуемого относился к эмоциональной поддержке в случае, если ответная реплика была направлена на нормализацию душевного состояния и отражала чувства и переживания обратившегося за помощью (например: «Тебе было больно? Ты расстроился?»). Формальная поддержка предполагает ответ, при котором испытуемый не уделяет внимание чувствам другого человека, например: «Да ладно тебе, все будет нормально! Поругались — помиритесь». Инструментальная также предполагает, что испытуемый в своем ответе не уделит внимание чувствам и переживаниям человека, обратившегося за помощью, но при этом включен в ситуацию не формально и пытается предложить что-то конкретное, в чем он может быть полезен, например: «Не расстраивайся, я поговорю с ними и все решу». И, наконец, рефлексивно-деятельная — направлена на помощь в мобилизации собственных ресурсов обращающегося за помощью. Хотя данный вид поддержки не подразумевает эмоциональный отклик, он предполагает собственное участие в сложившейся ситуации и ее обдумывание, например: «Давай вместе подумаем, что можно сделать в этой ситуации. Во-первых, вы можете общаться по скайпу, а во-вторых, можно ездить в гости друг к другу».

Были получены следующие результаты: эмоциональная поддержка оказывалась в 1,8% случаев, инструментальная в 12,5%, формальная в 29,6%, рефлексивно-деятельная в 55,9%. Таким образом, преобладает рефлексивно-деятельная и формальная поддержка, эмоциональная оказалась реже всего.

Корреляция компонентов эмпатии в разных группах педагогов. Проведенный межгрупповой сравнительный анализ выявленных в разных подгруппах педагогов корреляционных связей между факторами эмпатии показал, что они полностью совпадают в группах студентов. В белорусской выборке (обычные учителя и педагоги-администраторы) также были установлены одинаковые корреляции, имеющие определенные отличия от российских учителей. Поэтому для большей компактности изложения представляется целесообразным объединить указанные выборки работающих педагогов в две группы: российских и белорусских педагогов.

У студентов — будущих педагогов — присутствует только одна значимая взаимосвязь децентрации и эмпатической заботы ($r=0,31$, $p\leq 0,01$). У работающих учителей более разнообразные корреляции между шкалами опросника М. Дэвиса.

Общими для российских и белорусских респондентов выступают следующие значимые положительные связи фактора эмпатической заботы с другими измеренными факторами:

— децентрации ($r=0,49$ у российских и $r=0,53$ для белорусских педагогов, $p\leq 0,01$).

— фантазии-сопереживания ($r=0,49$ у российских и $r=0,47$ для белорусских педагогов, $p\leq 0,01$).

— личного дистресса ($r=0,4$ у российских и $r=0,46$ для белорусских педагогов, $p\leq 0,01$).

Различаются результаты у российских и белорусских учителей по содержанию одной корреляционной связи фактора фантазии-сопереживания, а именно: у российских педагогов он прямо взаимосвязан с децентрацией ($r=0,49$), а у белорусских учителей с дистрессом ($r=0,47$).

Необходимо отметить, что высокие значения связей между шкалами опросника Дэвиса характерны именно для профессиональных групп, предметом работы которых выступают другие люди (аналогично на выборке медсестер — [12]). Так, например, на разнородной выборке представителей не-социономических профессий ($n=105$), значения корреляций не превышали 0,337. Можно предположить, что высокая взаимосвязь разных аспектов эмпатии (по опроснику самооценки) является признаком интегративного видения ее как существенного компонента профессиональной идентичности, что объясняет и меньшее количество связей, и их более низкие значения у студентов. Однако эта

гипотеза нуждается в дополнительной проверке, в том числе, с точки зрения статистической достоверности различий.

Связи эмпатии и профессионального выгорания. Результаты измерения компонентов профессионального выгорания в различных выборках педагогов представлены в таблице 2.

Таблица 2

Показатели шкал опросника К. Маслач в различных группах педагогов

Выборка	Шкала опросника		
	Эмоциональное истощение	Деперсонализация	Профессиональная успешность
Российские педагоги	20,5	17,35	20,95
Белорусские педагоги	26,05	9,08	36,54
Педагоги-администраторы	20,95	13,48	35,33

Проведенный статистический анализ не выявил существенных различий у педагогов различных групп. Тем не менее, при анализе данных таблицы 2 обращают на себя внимание следующие факты:

- у российских педагогов более, чем у коллег из Беларуси, выражена деперсонализация;
- у белорусских учителей более высокие показатели профессиональной успешности.

Вероятно, указанные различия можно объяснить через различия как общекультурные, так и конкретно-профессиональные. Объективно российское общество более ориентировано на модель рыночной экономики. Одним из общепсихологических последствий жизнедеятельности личности в условиях конкуренции выступает больший индивидуализм, который у педагогов выражается в значимости собственных успехов на фоне определенной отстраненности от учащихся как «объектов» своего труда. В рассматриваемых странах используется и разная система стимулирования профессионального развития учителя. Если в России она объективизирована в рейтинге достижений, материализующимся в итоге в конкретные цифры заработной платы, то в Беларуси она имеет больше характер морального поощрения. Возможно, это и приводит к более высокой оценке учителями собственной профессиональной успешности и более низкой тенденции к деперсонализации учеников, но оборачивается высоким уровнем усталости, эмоционального истощения.

В итоге корреляционного анализа данных эмпатии и профессионального выгорания установлена одна значимая связь между персональным дистрессом и эмоциональным истощением, общая для российских ($r=0,46$, $p\leq 0,01$) и белорусских ($r=0,32$, $p\leq 0,01$) педагогов. Появление на-

званной связи вполне ожидаемо, поскольку рост собственных негативных эмоций в общении, связанный с личным дистрессом, приводит и к более неадекватному эмоциональному функционированию педагога. Высокий уровень показателей децентрации, фантазии-сопереживания и эмпатической заботы — «позитивных эмпатических феноменов» — не связан с выраженностью профессионального выгорания.

Выводы

Результаты нашего исследования показали:

1. Отсутствие значимых различий по показателям эмпатии и выгорания российских и белорусских учителей. Между тем, исследование на значительных по объему выборках (российская — 859, белорусская — 1060) выявило значимые различия между белорусскими и российскими испытуемыми по всем показателям эмпатии: у российской выборки более высокий уровень децентрации, сопереживания и эмпатической заботы, более низкий уровень личного дистресса. При этом меньше сходства наблюдается у испытуемых младше 25 лет, то есть у молодежи, родившейся и сформировавшейся после распада СССР. Можно предположить, что педагоги обеих стран более похожи, чем население в целом, в связи со сходством условий педагогической деятельности. Большинство учителей составляют женщины, период обучения и профессионального становления которых пришелся на годы, когда ситуации в наших странах значительно не отличались. В обеих странах профессия утратила престиж, труд учителя характеризуется высокой степенью формально-бюрократических требований и т.п. Существующие тенденции различий могут быть объяснены разной степенью выраженности «рыночных» тенденций, формирования отношения к образованию как к сфере услуг. Данная гипотеза представляется интерес и требует дальнейшего исследования.

2. Только личный дистресс — феномен «негативной мотивации» и дисрегуляции эмпатии — имеет связь с симптомами профессионального выгорания. Выраженность децентрации, сопереживания и эмпатической заботы не связана с выгоранием. Данный результат, как и аналогичный результат, полученный на выборке медсестер [12], с теоретической точки зрения подтверждает важность проблемы регуляции эмпатии и актуальность рассмотрения ее как способности и как ВПФ. С практической точки зрения, он позволяет более сфокусировано подходить к вопросам профессионального развития педагогов.

3. Более высокие результаты педагогов-администраторов по сравнению с обычными педагогами актуализируют вопрос учета фактора социальной желательности при изучении эмпатии в контексте помогающих профессий.

Благодарности

Исследование выполнено при финансовой поддержке в рамках международного проекта РГНФ-БРФФИ «Развитие эмпатии в социомических профессиях» (РГНФ: проект № 15-26-01007, БРФФИ: проект НИР №Г15Р-028).

ЛИТЕРАТУРА

1. Аминов Н.А. Природные предпосылки возможностей самореализации учителей начальной школы // Психологическая наука и образование. 1998. № 2. С. 68—79.
2. Амонашвили Ш.А. Гуманно-личностный подход к детям. М.: Изд-во института практической психологии, Воронеж: НПО «МОДЕК», 1998. 554 с.
3. Безносов С.П. Профессиональная деформация личности. СПб.: Речь, 2004. 272 с.
4. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов // Вопросы психологии. 2005. № 2. С. 96—104.
5. Будаговская Н.А., Дубровская С.В., Карягина Т.Д. Адаптация многофакторного опросника эмпатии М. Дэвиса // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 1. С. 202—225.
6. Воропаева И.П. Эмоции и педагогический потенциал семиотики // Мир психологии. 2002. № 4 (32). С. 203—209.
7. Глассер В. Школа без неудачников: пер. с англ. М.: Прогресс, 1992. 236 с.
8. Джемс У. Психология в беседах с учителями: пер. с англ. СПб.: Питер, 2001. 160 с.
9. Ильин Е.И. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
10. Карягина Т.Д. Проблема формирования эмпатии // Консультативная психология и психотерапия. 2010. № 1. С. 38—52.
11. Карягина Т.Д., Кухтова Н.В. Тест эмпатии М. Дэвиса: адаптация в межкультурном контексте // Консультативная психология и психотерапия. 2016. № 4. С. 33—61. doi:10.17759/cpp.2016240403
12. Карягина Т.Д., Кухтова Н.В., Олифирович Н.И., Шермазанян Л.Г. Профессионализация эмпатии и предикторы выгорания помогающих специалистов // Консультативная психология и психотерапия. 2017. №2. С.
13. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь. М.: Изд. центр «Академия», 2003. 176 с.
14. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Профессионализм педагогической деятельности. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1993. 238 с.
15. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М.: Флинта, Московский психолого-социальный институт, 1998. 200 с.
16. Ниязбаева Н.Н. Экзистенциальные основания феномена любви в педагогическом взаимодействии // Педагогика. 2006. № 8. С. 36—40.
17. Орел В.Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 1. С. 90—101.
18. Реан А.А., Баранов А.А. Факторы стрессоустойчивости учителей // Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 45—54.
19. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. СПб.: Питер, 2000. 416 с.
20. Ронинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. 2002. Т. 23. № 3. С. 85—95.

21. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 224 с.
22. Ситаров В.А., Маралов В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе. М.: Academia, 2000. 216 с.
23. Трухан Е.А. Симптомы «эмоционального выгорания» у учителей общеобразовательных школ // Психологія. 2001. № 2. С. 113—124.
24. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 57—64.
25. Шадриков В.Д. Происхождение человечности: уч. пос. М.: Изд. корпорация «Логос», 1999. 200 с.
26. Шерягина Е.В. Проективная методика исследования стратегий утешения // Консультативная психология и психотерапия. 2013. № 2. С. 212—224.
27. Шерягина Е.В. Житейская и профессиональная психологическая помощь: понятийное поле и проблематика // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Том 24. № 1. С. 8—23. doi:10.17759/cpp.2016240102
28. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective. // Professional burnout: Recent developments in the theory and research. / Schaufeli W. B., Maslach C., Marek T. (eds.). Washington: Taylor & Francis, 1993. P. 19—32.
29. Rogers C.R. Empathic: an unappreciated way of being. The Counseling Psychologist. 1975. Vol. 5. № 2. P. 2—10.

EMPATHY AND PROFESSIONAL BURNOUT OF RUSSIAN AND BELARUSIAN TEACHERS

E.I. MEDVEDSKAYA*,

Brest State University named after A.S. Pushkin, Brest,
Republic of Belarus, EMedvedskaja@mail.ru

E.V. SHERYAGINA**,

Moscow State University of Psychology & Education,
Moscow, Russia, sheryagina@gmail.com

For citation:

Medvedskaya E.I., Sheryagina E.V. Empathy And Professional Burnout Of Russian And Belarussian Teachers. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 59—74. doi: 10.17759/cpp.2017250204. (In Russ., abstr. in Engl.)

* Medvedskaya Elena Ivanovna, PhD (Psychology), Associate Professor, Head of the Department of Psychology, Brest State University named after A.S. Pushkin, Brest, Republic of Belarus, email: EMedvedskaja@mail.ru

** Sheryagina Elena Vladimirovna, Associate Professor, Counseling and Clinical Psychology Department, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, email: sheryagina@gmail.com

The paper presents the results of a cross-cultural study of empathy and professional burnout of Belarusian and Russian teachers. Interpersonal Reactivity Index by M. Davis (IRI) and Maslach Burnout Inventory (MBI) were used. The absence of statistically significant differences in the level of empathy and burnout of teachers in a cross-cultural context was shown. Socio-economic features of the functioning of the two countries' educational systems can explain non-significant trends of the cross-cultural differences in the severity of burnout symptoms. Both in the Russian and Belarusian sample the relationship between emotional exhaustion as a symptom of burnout and personal distress as a "negative" empathic phenomenon was found. Significant correlations between the severity of burnout and "positive" empathic phenomena (perspective taking, fantasy, empathic concern) have not been found.

Keywords: empathy, Interpersonal Reactivity Index, Maslach Burnout Inventory, professional burnout, personal distress, emotional exhaustion, cross-cultural study.

Acknowledgements:

This paper was prepared with the financial support of joint project "Development of empathy in socioeconomic professions" by Russian Foundation for Humanities (grant No.15-26-01007) and Belarusian Republican Foundation for Fundamental Research (grant No. G15R-028).

REFERENCES

1. Aminov N.A. Prirodnye predposylki vozmozhnostei samorealizatsii uchitelei nachal'noi shkoly [Natural prerequisites for self-realization of teachers in primary school]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological Science and Education]*, 1998, no. 2, pp. 68–79.
2. Amonashvili Sh.A. Gumanno-lichnostnyi podkhod k detyam [Humane-personal approach to children]. Moscow: IPP, Voronezh: NPO "MODEK", 1998. 554 p.
3. Beznosov S.P. Professional'naya deformatsiya lichnosti [Professional deformation of personality]. Saint Petersburg: Rech', 2004. 272 p.
4. Borisova M.V. Psikhologicheskie determinanty fenomena emotsional'nogo vygoraniya u pedagogov [Psychological determinants teacher's emotional burnout]. *Vo-prosy psikhologii*, 2005, no. 2, pp. 96–104.
5. Budagovskaya N.A., Dubrovskaya S.V., Karyagina T.D. Adaptatsiya mnogofaktornogo oprosnika empatii M. Devisa [Adaptation of multifactor questionnaire of empathy by M. Davis]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2013, no. 1, pp. 202–227. (In Russ., abstr. in Engl.)
6. Voropaeva I.P. Emotsii i pedagogicheskii potentsial semiotiki [Emotions and pedagogical potential of semiotics]. *Mir psikhologii [The world of psychology]*, 2002, no. 4 (32), pp. 203–209.
7. Glasser W. Shkola bez neudachnikov: per. s angl. [School without failure]. Moscow: Progress, 1992. 236 p. (In Russ.)
8. James W. Psikhologiya v besedakh s uchitelyami: per. s angl. [Talks to teachers on psychology]. Saint-Petersburg: Piter, 2001. 160 p. (In Russ.)

9. И'ин Е.И. Motivatsiya i motivy [Motivation and motives]. Saint Petersburg: Piter, 2002. 512 p.
10. Karyagina T.D. Problema formirovaniya empatii [The problem of empathy development]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2010, no. 1, pp. 38—54. (In Russ., abstr. in Engl.)
11. Karyagina T.D., Kukhtova N.V. Test empatii M. Devisa: adaptatsiya v mezhhul'turnom kontekste [M. Davis empathy test: content validity and adaptation in cross-cultural context]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2016. no. 4, pp. 33-61. (In Russ., abstr. in Engl.)
12. Karyagina T.D., Kukhtova N.V., Olifirovich N.I., Shermazanyan L.G. Professionalizatsiya empatii i prediktory vygoraniya pomogayushchikh spetsialistov [Professionalization of empathy and predictors of helping professionals' burnout]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017, no. 1, pp. (In Russ., abstr. in Engl.)
13. Kodzhaspirova G.M., Kodzhaspirov A.Yu. Pedagogicheskii slovar' [Pedagogical glossary]. Moscow: Akademiya, 2003, 176 p.
14. Kuz'mina N.V., Rean A.A. Professionalizm pedagogicheskoi deyatel'nosti [Professionalism of pedagogical activity]. Saint Petersburg: SPbGU, 1993. 238 p.
15. Mitina L.M. Psikhologiya professional'nogo razvitiya uchitelya [Psychology of professional development of the teacher]. Moscow: Flinta, MPSI, 1998. 200 p.
16. Niyazbaeva N.N. Ekzistentsial'nye osnovaniya fenomena lyubvi v pedagogicheskom vzaimodeistvii [Existential foundations of the phenomenon of love in pedagogical interaction]. *Pedagogika [Pedagogy]*, 2006, no. 8, pp. 36—40.
17. Orel V.E. Fenomen "vygoraniya" v zarubezhnoi psikhologii: empiricheskie issledovaniya i perspektivy [The "burnout" phenomenon in foreign psychology: empirical research and prospects]. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 2001. Vol. 22, no. 1, pp. 90—101.
18. Rean A.A., Baranov A.A. Faktory stressoustoichivosti uchitelei [Teacher's factors of stress resistance]. *Voprosy psikhologii*, 1997, no. 1, pp. 45—54.
19. Rean A.A., Kolominskii Ya.L. Sotsial'naya pedagogicheskaya psikhologiya [Social Pedagogical Psychology]. Saint Petersburg: Piter, 2000, 416 p.
20. Ronginskaya T.I. Sindrom vygoraniya v sotsial'nykh professiyakh [Burnout syndrome in social professions]. *Psikhologicheskii Zhurnal*, 2002. Vol. 23, no. 3, pp. 85—95.
21. Semenova E.M. Trening emotsional'noi ustoichivosti pedagoga [Teacher's training of the emotional stability]. Moscow: Institut psihoterapii, 2002. 224 p.
22. Sitarov V.A., Maralov V.G. Pedagogika i psikhologiya nenasiliya v obrazovatel'nom protsesse [Non-violence pedagogy and psychology in the educational process]. Moscow: Academia, 2000. 216 p.
23. Trukhan E.A. Simptomy "emotsional'nogo vygoraniya" u uchitelei obshcheobrazovatel'nykh shkol [Symptoms of teacher's emotional burnout in secondary schools]. *Psikhologiya [Psychology]*, 2001, no. 2, p. 113—124.
24. Formanyuk T.V. Sindrom "emotsional'nogo sgoraniya" kak pokazatel' professional'noi dezadaptatsii uchitelya [Syndrome of emotional burnout as an indicator of teacher's professional disadaptation]. *Voprosy psikhologii*, 1994, no. 6, pp. 57—64.

25. Shadrikov V.D. Proiskhozhdenie chelovechnosti [The origin of humaneness]. Moscow: Logos, 1999. 200 p.
26. Sheryagina E.V. Proektivnaya metodika issledovaniya strategii utesheniya [Projective technique for consultation's strategies study]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [*Counseling Psychology and Psychotherapy*], 2013, no. 2, pp. 212—224. (In Russ., abstr. in Engl.)
27. Sheryagina E.V. Zhiteiskaya i professional'naya psikhologicheskaya pomoshch': ponyatiinoe pole i problematika [Common and Professional Psychological Help: Conceptual Framework and Issues]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [*Counseling Psychology and Psychotherapy*], 2016. Vol. 24, no. 1, pp. 8—23. doi:10.17759/cpp.2016240102 (In Russ., abstr. in Engl.)
28. Maslach C. Burnout: A multidimensional perspective. In Schaufeli W. B., Maslach C., Marek T. (eds.). *Professional burnout: Recent developments in the theory and research*. Washington: Taylor & Francis, 1993, pp. 19—32.
29. Rogers C.R. Empathic: an unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*, 1975. Vol. 5, no. 2, pp. 2—10.

СПОСОБНОСТЬ К ЭМПАТИИ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ СУБЪЕКТНОСТИ

А.Б. ХОЛМОГорова*,
Московский НИИ психиатрии —
филиал ФГБУ «ФМИЦПН имени В.П. Сербского» Минздрава России,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
psylab2006@yandex.ru

Е.Н. КЛИМЕНКОВА**,
ГБПОУ Образовательный комплекс «Юго-Запад»,
Москва, Россия, klimenkovaliza@gmail.com

Рассмотрена проблема связи феноменов эмпатии и субъектности с позиций культурно-исторической психологии (Л.С. Выготский) и рефлексивно-деятельностного подхода (В.К. Зарецкий и другие). Осуществлен методологический анализ источников эмпатических способностей и субъектности личности в антропогенезе (М. Томаселло), исследованы

Для цитаты:

Холмогорова А.Б., Клименкова Е.Н. Способность к эмпатии в контексте проблемы субъектности // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25, № 2. С. 75—93. doi: 10.17759/cpp.2017250205

* *Холмогорова Алла Борисовна*, доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией клинической психологии и психотерапии Московского НИИ психиатрии — филиала ФГБУ «ФМИЦПН им. В.П. Сербского» Минздрава России, заведующая кафедрой клинической психологии и психотерапии, декан факультета консультативной и клинической психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, psylab2006@yandex.ru

** *Клименкова Елизавета Николаевна*, педагог-психолог ГБПОУ Образовательный комплекс «Юго-Запад», Москва, Россия, klimenkovaliza@gmail.com

общие корни этих феноменов в зарождении диалогического мышления в онтогенезе (Ч. Фернихоу), выдвинута гипотеза о взаимосвязи их высших, зрелых форм. Приведены результаты эмпирического исследования эмпатии и субъектности у студентов университета и колледжа (N=154). В группе студентов университета выявлена взаимосвязь способности к сопереживанию, децентрации и эмоциональной поддержки с субъектной позицией в учебной деятельности. У студентов колледжа зафиксирован более низкий уровень эмпатических способностей и большая выраженность объектной (пассивной) и негативной позиций в учебной деятельности, получена слабая связь субъектной позиции со способностью к децентрации и значимая обратная связь с эмпатическим дистрессом. Вывод: для учащихся с более выраженной субъектной позицией характерны более развитые эмпатические способности, что подтверждает гипотезу о связи эмпатии и субъектности.

Ключевые слова: субъектность, эмпатия, культурно-историческая психология, диалогическое мышление, рефлексивно-деятельностный подход, эмпатическая забота, эмпатический дистресс, субъектная позиция.

В последнее десятилетие ученые все более активно обращаются к далеко не новой проблеме эмпатии, пытаясь дать ответ на следующие вопросы — какие механизмы лежат в ее основе, как они возникают и что их поддерживает, какова роль эмпатии в жизни человека и судьбах человечества [8]. Рост интереса к указанным вопросам во многом связан с озабоченностью специалистов проблемой сохранения этого важного качества человека в наше непростое время, которое разные исследователи маркируют как эпоху информационного общества с одной стороны, и эпоху нарциссической фиксации людей на собственном идеализированном Я — с другой. Растущая популярность фильмов и игр, поддерживающих агрессию [19], вытеснение непосредственного общения виртуальными формами коммуникации [14], поглощенность самопрезентациями [23], социальными сравнениями, конкуренцией и завистью мало совместимы с эмпатией и неразрывно связанным с ней альтруизмом [4]. С перечисленными проблемами сопряжена еще одна болевая точка развития современного человека — все большее размывание идентичности, утрата чувства своего реального Я, своих собственных целей и замыслов, т.е. дефицит субъектного начала, преобладание конформизма и следование навязанным стандартам [11]. Таким образом, риск дефицита способности к эмпатии с одной стороны, и субъектного начала с другой, предстают двумя опасными негативными тенденциями в трансформации душевной организации людей в современной культуре.

Культурно-историческая психология Л.С. Выготского как методологическая основа анализа проблемы связи эмпатии и субъектности

Культурно-исторический подход к развитию высших психических функций позволяет рассмотреть связь феноменов субъектности и эмпатии, опираясь на исследование их общих корней в онтогенезе на основе генетического метода. Низшие или примитивные формы эмпатии проявляются в эмоциональном заражении в условиях экспозиции к чужим негативным эмоциям, и, как следствие этого, в высоком уровне эмоционального дистресса. При этом может страдать способность к пониманию и оценке того, что реально происходит с другим человеком, а также нередко доминирует тенденция к избеганию и защите от неприятных переживаний, а не стремление прийти на помощь другому [15]. Напротив, *эмпатия как высшая психическая функция предполагает сохранный способность понимать психические состояния других людей и при этом проявлять по отношению к ним сочувствие и заботу.*

Попытки современных исследователей понять социальное познание как высшую психическую функцию и выявить ее корни в онтогенезе восходят к работам Л.С. Выготского [12]. Для ответа на вопрос об истоках способности к пониманию других людей один из наиболее известных современных западных сторонников культурно-исторической теории — М. Томаселло — привлекает обширный концептуальный аппарат. В контексте поднятой нами проблемы связи способности к эмпатии и субъектности представляют особую важность следующие введенные им понятия: 1) *intentional subject* — интенциональный субъект, т.е. активный субъект, имеющий определенные намерения; 2) *shared intentionality* — совместная интенциональность или направленность; 3) *cooperation* — кооперация, сотрудничество; 4) *cooperative communication* — кооперативная коммуникация; 5) *social motivation* — социальная мотивация, т.е. направленность на другого человека и сотрудничество с ним [25].

Будучи принципиальным последователем Л.С. Выготского, М. Томаселло также опирается на генетический метод исследования способности к пониманию Другого и кооперации с ним. Согласно взглядам М. Томаселло филогенетические корни понимания Другого восходят к человекообразным обезьянам, эксперименты с которыми указывают на их способность воспринимать другого как активного субъекта, обладающего собственными намерениями (*intentional subject*). Таким образом, проблема зарождения субъектного начала начинает звучать уже в связи с примитивными формами коммуникации в контексте понимания намерений Другого — его собственной активной направленности. Способность к такому

первичному, наиболее примитивному социальному пониманию возникает у человеческого ребенка в возрасте от 9 месяцев до полутора лет. Эту линию, общую с приматами, М. Томаселло относит к *натуральной линии развития высших психических функций по Л.С. Выготскому* [25].

Особую роль в происхождении собственно человеческой коммуникации М. Томаселло отводит *кооперативной коммуникации*, под которой имеют в виду «бескорыстную» коммуникацию, т.е. не имеющую очевидной прагматической ценности для данного индивида. Согласно его гипотезе, именно способность к такой кооперации способствовала выживанию и стремительному прогрессу вида *homo sapiens* в процессе эволюции. Будучи эволюционным антропологом, М. Томаселло конечно же ищет обоснования закреплению такого рода способности в процессе эволюции этого вида и его явному преимуществу перед приматами и другими гоминидами. Поэтому он задается следующими вопросами: «...мы должны объяснить, почему человек-реципиент с готовностью уступает просьбам коммуниканта о помощи и почему коммуникант с готовностью предоставляет помощь реципиенту, безвозмездно предоставляя информацию, которая пойдет тому на пользу. Почему особи, совершающие подобные альтруистические поступки оставляют больше потомства?» [25].

Автор указывает, что в наши дни кооперативная коммуникация нередко используется в разного рода эгоистических, нечестных, соревновательных индивидуалистических целях, что позволяет сомневаться в том, что не эти контексты, а именно кооперативная коммуникация закладывалась в процессе антропогенеза как коммуникация человеческого типа, принципиально отличная от коммуникации высших приматов. Однако М. Томаселло подчеркивает, что кооперативная коммуникация выстраивалась исключительно внутри видов деятельности, направленных на сотрудничество, а следовательно, выстроенных в соответствии с совместными целями, и только впоследствии другие виды деятельности, не предполагающие сотрудничества и направленные на достижение некооперативных целей, вобрали в себя кооперативную коммуникацию. Как тут не вспомнить А. Адлера, который был уверен, что потребность в кооперации является врожденной и главной движущей силой развития в онтогенезе, а ее фрустрация неизбежно ведет к различным формам эмоционального неблагополучия, а в итоге — к психической патологии [16].

Не имея неопровержимых доказательств таких взглядов, М. Томаселло выражает уверенность, что его эволюционная гипотеза не является очередной мифологией, «поскольку общая базовая структура совместных намерений, лежащая в основе как совместной деятельности, так и коммуникативной активности современного человека, несет на себе отчетливую печать их общего эволюционного происхождения. <...> Человеческие навыки речевой коммуникации надстраиваются над этим уже

заложенным в ходе эволюции базисом кооперативной коммуникации, наделяя человека предельно гибкой, ничем не ограниченной и самой мощной формой коммуникации на планете» [25].

Предрасположенность человека к сотрудничеству как основа эволюции и прогресса вида обсуждается в философской и антропологической литературе [24]. В этой связи интересно также обратиться к статье «Родословная альтруизма» одного из известных российских генетиков В.П. Эфроимсона, опубликованной в журнале «Новый мир» в 1971 году, когда гонения на генетику в СССР уже ушли в историю [18]. В статье, написанной для широкой публики, приводятся многочисленные аргументы ученого в пользу существования генетической предрасположенности к альтруизму, как результату естественного отбора в ходе антропогенеза. Не игнорируя многочисленные страшные страницы человеческой истории, автор настаивает на той же идее, что и М. Томаселло — на идее предрасположенности к кооперативной коммуникации как специфике человеческого вида: «Из этического наследия человека, из арсенала его наследственных норм реакции в каждую историческую эпоху реализуется далеко не все. Для пробуждения, реализации этих общечеловеческих эмоций ... , конечно, требуется воспитание. <...> В разные исторические периоды реализуется не весь наследственный этический код, а лишь та его часть, которая соответствует социальным условиям эпохи. Некоторые элементы этического наследия временно перестают проявляться из-за перерыва в передаче необходимых традиций, другие, наоборот, усиливаются, гипертрофируются. Но подспудное существование наследственного кода этических эмоций трудно оспаривать» [18].

И вот, словно в переключку к этим идеям цитата из только что опубликованных записных книжек самого Л.С. Выготского — его комментариев к перспективам разработки психологического учения об эмоциях: «Самое важное: нет постоянного отношения, годного для всех времен и народов, между органическими и психологическими моментами в эмоции. Нет универсального, абсолютного ответа на этот вопрос, как нет единого ответа на вопрос об отношениях между мышлением и речью... Нет абсолютных неизменных отношений!» [5]. Это важное предостережение тем многочисленным исследователям, которые пытаются найти устойчивые связи между нейропсихологическими и эмоциональными процессами, игнорируя роль возрастной динамики, конкретной культуры и исторических условий [13].

Еще один современный последователь Л.С. Выготского — британский исследователь Ч. Ферниху — связал развитие высших форм социального понимания в онтогенезе с развитием способности к диалогическому мышлению [21]. Проведя ряд эмпирических исследований эгоцентрической речи ребенка, он получил доказательства того, что

способность к диалогическому мышлению закладывается в детстве и является результатом интериоризации диалога с близким взрослым через этап эгоцентрической речи [22].

Способность к диалогическому мышлению основана на механизме децентрации, т.е. предполагает субъект-субъектное взаимодействие и коммуникацию. Субъект-субъектное отношение матери к ребенку, в свою очередь, построено на восприятии его как отдельного субъекта, со своими уникальными потребностями, чувствами и видением мира. В психодинамической и экзистенциально-гуманистической традициях такой тип взаимодействия с ребенком рассматривался как основа развития его идентичности и психического благополучия, а также профилактика нарциссических нарушений [10].

В модели Ч. Фернихоу сензитивным периодом, когда закладываются основы способности к социальному пониманию, является этап эгоцентрической речи, а механизмом — ее диалогический характер. На этапе закладывания натуральной функции — опорной для более высоких форм социального познания — сензитивным периодом, видимо, является раннее детство, когда возникает эмоциональный диалог со взрослым, связанный с позитивным аффектом от такого общения, как основа общей, совместной интенциональности и активности ребенка и взрослого. Сам Выготский в своих записных книжках, наблюдая за младшей дочерью Асей, писал: «Эгоцентрическая речь — в виде диалога — раньше, чем монолог: разговор с куклой, с воображаемым собеседником — из аутистической сложной ситуации». Здесь Л.С. Выготской подчеркивает роль полета фантазии (который он вслед за Е. Блейлером называет аутистическим мышлением) в развитии диалогического мышления. Вместе с тем, известно, что в отличие от Ж. Пиаже, Л.С. Выготский приписывает эгоцентрической речи коммуникативный характер, видя в ней не отмирающую функцию, а путь к овладению своим поведением и мышлением через ее интериоризацию и превращение во внутреннюю речь [2]. Ч. Фернихоу, в свою очередь, рассматривает ее в качестве источника способности к пониманию психических состояний другого человека.

Проблема субъектности в рефлексивно-деятельностном подходе

Одним из многообещающих подходов к проблеме развития, основанных на культурно-исторической концепции Л.С. Выготского, является *рефлексивно-деятельностный подход* (РДП), разрабатываемый В.К. Зарецким с соавторами при работе с детьми с трудностями в обучении [6]. В контексте поставленной проблемы связи субъектности и эмпатии важно рассмотреть три из разрабатываемых его представителя-

ми понятий. Понятие *субъектная позиция* с трудом поддается переводу на английский язык, так как речь идет не просто о субъективном взгляде на реальность (*perspective*), а о деятельном, активном отношении к ней, т.е. выраженной интенциональности позиции — *position of agency* [6; 7].

Второе понятие — это понятие *сотрудничества*, под которым понимается не просто кооперация (*cooperation*), но равноправное взаимодействие, при котором взрослый занимает не инструктирующую, а партнерскую позицию (*partners cooperation*), всячески поддерживая субъектную позицию ребенка и подключаясь только по его запросу, т.е. двигаясь в зоне его ближайшего развития.

Здесь интересно отметить, что обсуждая проблему развития социального понимания в разных культурах, уже упомянутый нами британский исследователь Ч. Фернихоу особо подчеркивает такую характеристику материнского диалога с ребенком, как степень его «инструктивности». Он предполагает, что инструктивность с явным доминированием позиции взрослого не способствует диалогичности эгоцентрической речи, а позднее, после ее интериоризации, и диалогичности мышления. Однако эта проблема некоторых культур, по его мнению, может быть компенсирована общением со старшими сиблингами и сверстниками. Таким образом, фундаментальное положение Выготского о роли культуры в контексте проблемы высших психических функций применительно к социальному пониманию и эмпатии выливается в специфику воспитательных воздействий и характера взаимодействия между близким взрослым и ребенком: партнерского, представляющего две позиции, или же инструктивной — с доминирующей позицией взрослого.

Третье, важное в контексте проблемы эмпатии понятие РДП — это понятие *рефлексии (reflection)*, под которой понимаются не просто метакогниции, как это обычно бывает в работах зарубежных исследователей, а способность к пониманию и осознанию способов действия [6]. Практика РДП, анализ многочисленных трудных случаев показывает, что формирование субъектной позиции у детей с трудностями в обучении на основе разработанных в рамках РДП технологий приводит к революционному прорыву по разным направлениям развития, включая контакты с другими людьми. Поддержка и стимулирование субъектной позиции ребенка в совместной деятельности со взрослым и развитие способности к рефлексии этой деятельности приводили к осознанию и рефлексии неверных способов действия, а также эмоциональных трудностей, постановке собственных целей, освоению адекватных способов действия, преодолению выученной беспомощности.

Развитие рефлексии и субъектной позиции в процессе сотрудничества со взрослым по нашей гипотезе неизбежно приводит к развитию диалогического мышления и компенсирует дефициты этой способности, так как в

этом сотрудничестве всегда присутствуют две независимые и равноправные позиции — позиция ребенка и позиция взрослого. При этом в коммуникации с ребенком в процессе совместной деятельности по преодолению учебных трудностей, а также связанных с ними психологических состояний, взрослый неизбежно должен проявить эмпатические способности, иначе он не сможет оказать ребенку, находящемуся в ситуации хронического неуспеха, необходимую психологическую поддержку в преодолении затруднений. Ребенок начинает не только фиксировать разные позиции в диалоге со взрослым, а потом и самостоятельно, в процессе рассуждения вслух¹, но и лучше понимать свои эмоциональные состояния, которые актуализируются в той или иной ситуации и становятся препятствием или же стимулом к ее решению. Таким образом, закладывается важнейшая основа социального понимания и эмпатии: диалогическое мышление с представленностью разных позиций и пониманием психологических состояний. Однако гипотезу о прогрессе способности к социальному пониманию и эмпатии в процессе занятий на основе техник рефлексивно-деятельностного подхода еще предстоит проверить в специальных лонгитюдных исследованиях.

Эмпирическое исследование связи способности к эмпатии и субъектной позиции

Цель исследования: проверка гипотезы о связи способности к эмпатии с выраженностью субъектной позиции в учебной деятельности в старшем подростковом и юношеском возрастах, как сензитивных для формирования высших форм социального познания, в том числе зрелой эмпатии, с одной стороны [12], и для развития и становления профессиональной и личностной идентичности, выражающихся в субъектной, активной позиции — с другой [1].

Теоретические основания. Для реализации указанной цели нами была выбрана интегративная модель эмпатии, разработанная британским исследователем М. Дэвисом [20] и модель субъектности и субъектной позиции, разработанная отечественными исследователями В.К. Зарецким и Ю.В. Зарецким [7]. Модель эмпатии М. Дэвиса включает четыре компонента, три из которых можно рассматривать как эмпатические способности (к фантазиям о воображаемых персонажах и сопереживании им; к децентрации, т.е. умению взглянуть на ситуацию глазами другого; к эмпатической заботе — действительному сочувствию и помощи), а четвертый — склонность к пере-

¹ Важный компонент технологии РДП, основанный на включении громкой речи и связанной с теорией формирования умственных действий П.Я. Гальперина.

живанию эмпатического дистресса, т.е. заражению негативными эмоциями других — в ряде обстоятельств, напротив, становится препятствием к адекватной помощи Другому. Так, было показано, что для больных психическими расстройствами характерна сильная выраженность такого рода дистресса, сопровождающаяся избеганием эмоционально нагруженных контактов [15]. Модель субъектности В.К. Зарецкого и Ю.В. Зарецкого применительно к учащимся операционализирована в понятии субъектной позиции в учебной деятельности, которая характеризуется осознанностью целей и активностью в их постановке и достижении. На наш взгляд, выраженная субъектная позиция в учебной деятельности, связанной с будущей профессией, косвенно свидетельствует также о просоциальности подростков и молодежи — об их идентификации с выбранной профессией, т.е. успешностью в поиске своего места и идентичности в социальном пространстве.

Методики исследования. Для проверки своей модели М. Дэвис разработал специальный опросник — Индекс интерперсональной реактивности (IRI), оценивающий выраженность описанных выше компонентов эмпатии и валидизированный в российской популяции Т.Д. Карягиной и Н.В. Кухтовой [9]. С учетом ограниченности опросниковых методов в исследованиях феноменов эмпатии использовалась проективная методика «Стратегии утешения» Ф.Е. Василюка и Е.В. Шерягиной, направленная на оценку способности выражать заботу в форме утешения и поддержки в трудных и неприятных ситуациях [17]. Компонент эмпатии, который оценивается с помощью этой методики, можно обозначить как эмпатическую активность — готовность откликнуться и прийти на помощь человеку, которому плохо. Согласно инструкции испытуемый должен ответить репликой на жалобу ребенка, попавшего в трудную ситуацию (предлагается пять таких ситуаций). Методика использовалась в нашей оригинальной модификации, когда в качестве критериев результативности использовалась специально разработанная классификация видов социальной поддержки (включая формальную, инструментальную, рефлексивную, эмоциональную и еще два комбинированных вида), каждой из которых приписывался определенный балл, при этом наиболее высокий балл получали реплики, содержащие эмоциональную поддержку. Реплики испытуемых, попадающие в категорию «антиподдержка» (способствующие ухудшению эмоционального состояния) оценивались в 0 баллов. Для каждого испытуемого подсчитывается общий балл, характеризующий его способность к сопереживанию и поддержке. Отнесение реплики к тому или иному виду поддержки осуществлялось на основе системы операционализированных критериев тремя независимыми экспертами. В таком варианте методика доказала свою интеркорреляционную валидность: оценки экспертов коррелируют между собой ($r=0,898$, $p<0,01$), общий балл коррелирует положительно как с шкалами опросника М. Дэвиса (Сопереживание, $r=0,203$,

$p < 0,05$; Децентрация, $r = 0,202$, $p < 0,05$), так и с показателем методики, широко применяемой современными исследователями для оценки способности к пониманию психических состояний другого человека — «Распознавание психического состояния по глазам» С. Барона-Коэна ($r = 0,388$, $p < 0,01$). Отсутствие корреляции со шкалой эмпатической заботы можно объяснить тем, что отдельные утверждения этой шкалы опросника Дэвиса в русском переводе могут иметь скорее негативную коннотацию в подростковой и молодежной выборках, т.е. могут оцениваться молодежью как проявление слабости (например: «Я описал бы себя как очень мягкосердечного человека»), а не действенной, эмпатической активности, которая является формой зрелой, активной заботы [3].

Для исследования субъектной позиции был использован опросник «Субъектная позиция в учебной деятельности», разработанный Ю.В. Зарецким, В.К. Зарецким и И.Ю. Кулагиной [7]. Методика направлена на выявление типа отношения к учебной деятельности и состоит из 12 пунктов, сгруппированных в 3 подшкалы: негативная позиция (ученик отрицает ценность учения и взаимодействия в учебной деятельности), объектная позиция (ученик пассивен, готов выполнять то, что требует учитель, при этом собственные интересы игнорируются или не реализуются), субъектная позиция (включающая две подшкалы — осознанное отношение к учебной деятельности и активная диалогическая позиция). При обработке подсчитывается средний балл по каждой шкале.

Гипотезы исследования: 1) способность к эмпатии, измеренная с помощью опросника IRI и экспериментальной методики «Стратегии утешения» связана прямыми корреляционными связями с выраженностью субъектной позиции в учебной деятельности; 2) выраженность эмпатических способностей и субъектной позиции, а также их связь с другом будут выше у студентов, выбравших в качестве своей специализации помогающие профессии, чем у старших подростков, выбравших учебу в технических колледжах.

Выборка. Было обследовано 154 студента из разных учебных заведений в возрасте от 15 до 24 лет. Группу старших подростков составили 42 учащихся первого курса политехнического колледжа (19 юношей, 23 девушки в возрасте от 15 до 18 лет). Группу юношеского возраста составили 112 студентов (95 девушек, 17 юношей в возрасте от 18 до 24 лет) второго курса ВУЗов, обучающихся по специальностям «психология», «клиническая психология» и «преподаватель начальных классов», объединенных в группу «студенты помогающих профессий» [9].

Результаты. Ниже представлены результаты сравнения (критерий Манна-Уитни) выраженности различных типов позиции по отношению к учебной деятельности у учащихся политехнического колледжа и студентов помогающих профессий (психологов и педагогов, преимущественно — девушек) (табл. 1).

Таблица 1

Выраженность разных типов позиции по отношению к учебной деятельности у студентов помогающих профессий и учащихся колледжа, критерий Манна-Уитни

Параметры отношения к учебе	Студенты колледжа (N=42)	Студенты помогающих профессий (N=112)
	М (SD)	М (SD)
Объектная позиция	3,74** (1,99)	2,30** (1,61)
Субъектная позиция	4,07 (2,03)	4,22 (1,93)
Негативная позиция	3,40*(2,25)	2,63* (1,44)

Примечания: М (SD) — среднее значение (стандартное отклонение); «*» — $p < 0,05$; «**» — $p < 0,01$

У учащихся политехнического колледжа более ярко выражены объектная позиция и негативная позиция — они в большей степени склонны к пассивности в отношении учебной деятельности (выполнять задания только по образцу, получать образование по наставлениям родителей и т.д.), а также склонны отрицать ценность обучения (пропуски занятий, невыполнение домашних заданий и т.д.). Усиление субъектной позиции с возрастом не отмечается.

Связи компонентов эмпатии (по методикам Индекс межличностной реактивности и Стратегии утешения) и позиции по отношению к учебной деятельности у студентов помогающих профессий (коэффициент корреляции Спирмена) представлены ниже (табл. 2).

Таблица 2

Связь позиции по отношению к учебной деятельности и способности к эмпатии у студентов помогающих профессий (педагоги и психологи, критерий Спирмена), N=112

Параметры отношения к учебе	Сопереживание	Эмпатический дистресс	Эмпатическая забота	Децентрация	Методика стратегии утешения, общий балл
Объектная позиция	-0,139	0,031	0,069	-0,011	-0,119
Субъектная позиция	0,202*	-0,065	0,112	0,307**	0,224*
Негативная позиция	0,066	0,133	-0,116	-0,075	0,038

Примечания: «*» — $p < 0,05$; «**» — $p < 0,01$

Субъектная позиция в виде осознанного и активного отношения к учебной деятельности связана с такими эмпатическими проявлениями, как присоединение к переживаниям героев книг и фильмов (шкала сопереживание), способность вставать на точку зрения другого человека (шкала децентрации), а также более выраженной способностью оказывать поддержку, в первую очередь — эмоциональную (проективный тест «Стратегии утешения»). Результаты сравнения средних показателей эмпатических способностей у студентов и учащихся колледжа показали, что у студентов помогающих профессий значимо выше показатели шкал сопереживания ($p < 0,01$) и эмпатической заботы ($p < 0,01$) в опроснике Дэвиса и способности оказывать поддержку в проективной методике «Стратегии утешения» ($p < 0,01$).

Связи компонентов эмпатии и позиции по отношению к учебной деятельности (коэффициент корреляции Спирмена) у учащихся политехнического колледжа представлены в таблице 3.

Таблица 3

Связь позиции по отношению к учебной деятельности и способности к эмпатии у студентов колледжа (опросник Субъектная позиция, опросник Индекс межличностной реактивности, методика Стратегии утешения, критерий Спирмена), N=42

Параметры отношения к учебе	Сопереживание	Эмпатический дистресс	Эмпатическая забота	Децентрация	Методика стратегии утешения, общий балл
Объектная позиция	0,080	0,266 ^t	-0,251	0,139	-0,057
Субъектная позиция	-0,044	-0,306 [*]	-0,015	0,292 ^t	0,137
Негативная позиция	0,078	0,286 ^t	0,202	-0,154	-0,156

Примечания: «*» — $p < 0,05$; t — $p < 0,10$ (коэффициент корреляции r-Spearman)

Преобладание чувств неловкости и дискомфорта в ситуациях столкновения с негативными переживаниями других людей (шкала эмпатического дистресса) связано с более выраженной объектной и негативной позицией в учебной деятельности (на уровне статистической тенденции). Активная, осознанная субъектная позиция, напротив, значимо связана с большей устойчивостью в эмоционально напряженных ситуациях (ниже эмпатический дистресс) и более выраженной способностью к принятию точки зрения другого человека, т.е. децентрации (на уровне тенденции).

В таблице ниже представлены связи (коэффициент корреляции Спирмена) компонентов эмпатии и позиции по отношению к учебной деятельности в объединенной выборке студентов политехнического колледжа и помогающих профессий (табл. 4).

Таблица 4
Связь позиции по отношению к учебной деятельности и способности к эмпатии в объединенной выборке (опросник Субъектная позиция, опросник Индекс межличностной реактивности, методика Стратегии утешения, критерий Спирмена), N=154

Параметры отношения к учебе	Сопереживание	Эмпатический дистресс	Эмпатическая забота	Децентрация	Методика стратегии утешения, общий балл
Объектная позиция	-0,120	0,058	0,075	-0,094	-0,132
Субъектная позиция	0,224*	-0,052	0,099	0,327**	0,198*
Негативная позиция	0,051	0,118	-0,082	-0,065	-0,002

Примечания: «*» — $p < 0,05$

При объединении групп на уровне статистической значимости сохраняется общая тенденция к более высоким показателям эмпатии в виде сопереживания, децентрации и умения оказывать поддержку другим у студентов с преобладанием субъектной позиции в учебной деятельности.

Обсуждение результатов. Полученные эмпирические данные подтвердили исходные гипотезы о связи феноменов эмпатии и субъектности на примере исследования учащихся подростков и молодежи. Как и ожидалось, студенты помогающих профессий отличаются от студентов политехнического колледжа более выраженными эмпатическими способностями и более значимыми связями компонентов эмпатии с показателями субъектности, как по данным опросника, так и по данным проективного теста. Для студентов также менее характерны пассивная объектная и негативистическая позиция в учебной деятельности, что свидетельствует об их более развитой личностной и профессиональной идентичности. Устойчивая, независимая от возраста и типа обучения связь между показателями субъектности и способности к децентрации косвенно свидетельствует о важности развития субъектности, как основы преодоления эгоцентрической позиции в подростковом и юношеском возрастах. В подростковом возрасте субъектная позиция ведет также к уменьшению эмпатического дистресса, в отличие от пассивной объектной и негативной позиций, т.е. более развитая идентичность в подростковом возрасте способствует большей эмоциональной устойчивости подростков.

Выводы

1. Зрелые формы эмпатии и субъектность как характеристики личности имеют общие корни, восходящие к процессам кооперации людей в антропогенезе и формирования диалогического мышления в онтогенезе. Условием формирования диалогического мышления являются субъект-субъектные отношения ребенка со взрослым, построенные на принципах сотрудничества и поддержки его субъектной позиции.

2. Студенты помогающих профессий с более выраженной субъектной позицией отличаются более высокими показателями эмпатических способностей (к сопереживанию, децентрации и эмоциональной поддержке) как по результатам опросника, так и по результатам проективной методики.

3. У учащихся политехнического колледжа по сравнению со студентами помогающих профессий зафиксирован более низкий уровень эмпатических способностей (как по данным опросника, так и по данным проективной методики) и большая выраженность объектной (пассивной) и негативной позиций в учебной деятельности.

4. В выборке учащихся колледжа получена слабая (на уровне тенденции) связь субъектной позиции со способностью к децентрации и значимая обратная связь с эмпатическим дистрессом, что говорит о большей способности к диалогу и эмоциональной устойчивости учащихся старших подростков с выраженной субъектной позицией. Напротив, преобладание негативной и объектной позиции в учебной деятельности у подростков из политехнического колледжа связаны с большим эмпатическим дистрессом (на уровне тенденции).

5. В объединенной выборке учащиеся с более выраженной субъектной позицией в учебной деятельности отличаются более развитыми эмпатическими способностями, что подтверждает выдвинутую гипотезу о связи феноменов эмпатии и субъектности.

Благодарности

Исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда (грант № 14-18-03461) на базе ФГБУ «ФМИЦПН им. В.П. Сербского» Минздрава России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб.: Питер, 2008. 398 с.
2. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1982. 504 с.

3. *Гаврилова Т.П.* Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1977. 23 с.
4. *Гаранян Н.Г., Шукин Д.А.* Частые социальные сравнения как фактор эмоциональной дезадаптации студентов // *Консультативная психология и психотерапия.* 2014. № 4. С. 182—206.
5. *Записные книжки Л.С. Выготского: избранное.* / Под ред. Е. Завершневой, Р. ван дер Веера. М.: Канон-Плюс, 2017. 607 с.
6. *Зарецкий В.К.* Становление и сущность рефлексивно-деятельностного подхода в оказании консультативной психолого-педагогической помощи // *Консультативная психология и психотерапия.* 2013. № 2. С. 8—37.
7. *Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К., Кулагина И.Ю.* Методика исследования субъектной позиции учащихся разных возрастов // *Психологическая наука и образование.* 2014. Том 19. № 1. С. 99—110.
8. *Карягина Т.Д.* Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2013. 175 с.
9. *Карягина Т.Д., Кухтова Н.В.* Тест эмпатии М. Дэвиса: содержательная валидность и адаптация в межкультурном контексте // *Консультативная психология и психотерапия.* 2016. Том 24. № 4. С. 33—61. doi:10.17759/cpp.2016240403
10. *Кохут Х.* Анализ самости: Систематический подход к лечению нарциссических нарушений личности: пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2003. 308 с.
11. *Мак-Вильямс Н.* Формулирование психоаналитического случая: пер. с англ. М.: Класс, 2015. 328 с.
12. *Холмогорова А.Б.* Значение культурно-исторической теории развития психики Л.С. Выготского для разработки современных моделей социального познания и методов психотерапии // *Культурно-историческая психология.* 2016. Том 12. № 3. С. 58—92. doi:10.17759/chp.2016120305
13. *Холмогорова А.Б.* Природа нарушений социального познания при психической патологии: как примирить «био» и «социо»? // *Консультативная психология и психотерапия.* 2014. Том 22. № 4. С. 8—29.
14. *Холмогорова А.Б., Авакян Т.В., Клименкова Е.Н., Малюкова Д.А.* Общение в интернете и социальная тревожность у подростков из разных социальных групп // *Консультативная психология и психотерапия.* 2015. Том 23. № 4. С. 102—129. doi:10.17759/cpp.2015230407
15. *Холмогорова А.Б., Царенко Д.М., Москачева М.А.* Нарушения социального познания при расстройствах шизофренического и аффективного спектров [Электронный ресурс] // *Клиническая и специальная психология.* 2016. Том 5. № 4. С. 103—117. doi:10.17759/cpse.2016050408
16. *Хьелл Л., Зиглер Д.* Теории личности: пер. с англ. СПб.: Питер, 2003. 608 с.
17. *Шерягина Е.В.* Проективная методика исследования стратегий утешения // *Консультативная психология и психотерапия.* 2013. № 2. С. 212—224.
18. *Эфроимсон В.П.* Родословная альтруизма // *Новый мир.* 1971. № 10.
19. *Anderson C.A., Shibuya A., Ihori N., Swing E.L., Bushman B.J., Sakamoto A., Rothstein H.R., Saleem M.* Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in Eastern and Western countries: A meta-analytic review // *Psychological Bulletin.* 2010. Vol. 136. № 2. P. 151—173. doi:10.1037/a0018251

20. Davis M.H. A multidimensional approach to individual differences in empathy // JSAS Catalog of selected documents in psychology. 1980. Vol. 10. 85 p.
21. Fernyhough C. Getting Vygotskian about theory of mind: Mediation, dialogue, and the development of social understanding // Developmental Review. 2009. Vol. 28. № 2. P. 225—262. doi:10.1016/j.dr.2007.03.001
22. Fernyhough C., Meins E. Private speech and theory of mind: Evidence for developing interfunctional relations // Private speech, executive functioning, and the development of verbal self-regulation / Winsler A., Fernyhough C., Montero I. (eds.). Cambridge: Cambridge University Press, 2009. P. 95—104.
23. Mccain J., Campbell W.K. Narcissism and Social Media Use: A Meta-Analytic Review // Psychology of Popular Media Culture. 2016. doi:10.1037/ppm0000137
24. Richerson P., Boyd R. Not By Genes Alone. Chicago: The University of Chicago Press, 2005. 342 p.
25. Tomasello M. A Natural History of Human Thinking. Cambridge: Harvard University Press, 2014. 192 p.

EMPATHIC ABILITY IN THE CONTEXT OF THE SUBJECTIVITY PROBLEM

A.B. Kholmogorova*,

Moscow Research Institute of Psychiatry — Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center for Psychiatry and Narcology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
psylab2006@yandex.ru

E.N. Klimenkova**,

State professional educational establishment Complex «South-West»,
Moscow, Russia, klimenkovaliza@gmail.com

For citation:

Kholmogorova A.B., Klimenkova E.N. Empathic Ability In The Context Of The Subjectivity Problem. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 75—93. doi: 10.17759/cpp.2017250205. (In Russ., abstr. in Engl.)

* *Kholmogorova Alla Borisovna*, PhD (Psychology), Professor, Head of the Laboratory of Clinical Psychology and Psychotherapy, Moscow Research Institute of Psychiatry — Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center for Psychiatry and Narcology; Head of the Chair of Clinical Psychology and Psychotherapy, acting dean of the Department of Counseling and Clinical Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, email: psylab2006@yandex.ru

** *Klimenkova Elizaveta Nikolaevna*, Psychologist in State professional educational establishment Complex «South-West», Moscow, Russia, email: klimenkovaliza@gmail.com

The article discusses the connection between the phenomena of empathy and subjectivity from the standpoint of cultural and historical psychology (L.S. Vygotsky) and the reflexive-activity approach (V.K. Zaretsky and others). We conduct a methodological analysis of the sources of empathic abilities and subjectivity (sense of agency, intentionality) in anthropogenesis (M. Tomasello), investigate the common roots of these phenomena in the development of dialogical thinking in ontogenesis (C. Fernyhough), and postulate a hypothesis on the interrelation of their higher, mature forms. We present the results of the empirical study of empathy and subjectivity in university and college students (N=154). In the group of university students, the relationship between empathic ability, perspective taking, emotional support and position of agency in learning is revealed. College students have a lower level of empathic abilities and a greater degree of objective (passive) and negative positions in the learning activity, their position of agency is weakly connected to perspective taking and shows a significant negative correlation with personal distress. Conclusion: students with a more pronounced subjective position (stronger sense of agency) have a stronger empathic ability, which confirms the initial hypothesis.

Keywords: subjectivity, empathy, cultural-historic psychology, dialogical thinking, reflective-activity approach, empathic concern, personal distress, position of agency.

Acknowledgements

This article was prepared with the financial support of a grant from the Russian Science Foundation (grant № 14-18-03461) at the Federal Medical Research Centre of Psychiatry and Narcology under the Ministry of Public Health of the Russian Federation.

REFERENCES

1. Bozhovich L.I. Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]. Saint Petersburg: Piter, 2008. 398 p.
2. Vygotskii L.S. Sbranie sochinenii v 6 t. T.2. Problemy obshchei psikhologii [Collected Works: in 6 vol. Vol. 2. Matters of General Psychology]. Moscow: Pedagogika, 1982. 504 s.
3. Gavrilova T.P. Empatiya i ee osobennosti u detey mladshogo i srednego shkol'nogo vozrasta: Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. [Empathy and its features in primary and secondary school pupils. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 1977. 23 s.
4. Garanyan N.G., Shchukin D.A. Chastye sotsial'nye sravneniya kak faktor emotsional'noi dezadaptatsii studentov [Frequent social comparison and emotional maladjustment among students.]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2014, no. 4, pp. 182—206. (In Russ., abstr. in Engl.).
5. *Zapisnye knizhki L.S. Vygotskogo: izbrannoe* [Selected notebooks of L.S. Vygotsky]. In Zavershneva E., van der Veer R. (eds.). Moscow: Kanon-Plyus, 2017. 607 p.
6. Zaretskii V.K. Stanovlenie i sushchnost' refleksivno-deyatelnostnogo podkhoda v okazanii konsul'tativnoi psikhologo-pedagogicheskoi pomoshchi [Development and essence of reflective-activity approach in psychological and research subject].

- Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2013, no. 2, pp. 8—37. (In Russ., abstr. in Engl.).
7. Zaretskii Yu.V., Zaretskii V.K., Kulagina I.Yu. Metodika issledovaniya sub"ektnoi pozitsii uchashchikhsya raznykh vozrastov [Methods of study of a subject position of pupils]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and Education], 2014, no. 1, pp. 98—109. (In Russ., abstr. in Engl.).
 8. Karyagina T.D. Evolyutsiya ponyatiya "empatiya" v psikhologii: diss. ... kand. psikholog. nauk. [Evolution of the concept of empathy in psychology. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 2013. 175 p.
 9. Karyagina T.D., Kukhtova N.V. Test empatii M. Devisa: sodержatel'naya validnost' i adaptatsiya v mezhkul'turnom kontekste [M. Davis Empathy test: content validity and adaptation in cross-cultural context]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2016, Vol. 24, no. 4, pp. 33—61. doi:10.17759/cpp.2016240403. (In Russ., abstr. in Engl.).
 10. Kohut H. Analiz samosti: Sistemacheskii podkhod k lecheniyu nartsissicheskikh narushenii lichnosti [Analysis of the Self: Systematic Approach to Treatment of Narcissistic Personality Disorders]. Moscow: Kogito-Tsentr, 2003. 308 p. (In Russ.).
 11. McWilliams N. Formulirovanie psikhoanaliticheskogo sluchaya [Psychoanalytic Case Formulation]. Moscow: Klass, 1998. 328 p. (In Russ.).
 12. Kholmogorova A.B. Znachenie kul'turno-istoricheskoi teorii razvitiya psikhiki L.S. Vygot'skogo dlya razrabotki sovremennykh modelei sotsial'nogo poznaniya i metodov psikhoterapii [Significance of Cultural-Historical Theory of Psychological Development of L.S. Vygotsky for the Development of Modern Models of Social Cognition and Psychotherapy]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-Historical Psychology], 2016. Vol. 12, no. 3, pp. 58—92. doi:10.17759/chp.2016120305. (In Russ., abstr. in Engl.).
 13. Kholmogorova A.B. Priroda narushenii sotsial'nogo poznaniya pri psikhicheskoi patologii: kak primirit' «bio» i «sotsio»? [The nature of the social cognition violations in mental disorders: how to reconcile biological and social?]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2014, no. 4, pp. 8—29. (In Russ., abstr. in Engl.).
 14. Kholmogorova A.B., Avakyan T.V., Klimenkova E.N., Malyukova D.A. Obschenie v internete i sotsial'naya trevozhnost' u podrostkov iz raznykh sotsial'nykh grupp [Internet communication and social anxiety among different social groups of adolescents]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2015. Vol. 23, no. 4, pp. 102—129. doi:10.17759/cpp.2015230407. (In Russ., abstr. in Engl.).
 15. Kholmogorova A.B., Tsarenko D.M., Moskacheva M.A. Narusheniya sotsial'nogo poznaniya pri rasstroistvakh shizofrenicheskogo i affektivnogo spektrov [The Social Cognition Impairments of People with Schizophrenia and Affective Spectrum Disorders]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya* [Clinical Psychology and Special Education], 2016. Vol. 5, no. 4, pp. 103—117. doi:10.17759/cpse.2016050408. (In Russ., abstr. in Engl.).
 16. Hjelle L., Ziegler D. Teorii lichnosti [Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications]. Saint Petersburg: Piter, 2003. 608 p. (In Russ.).
 17. Sheryagina E.V. Proektivnaya metodika issledovaniya strategii utsheniya [Projective technique for consultation's strategies study]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2013, no. 2, pp. 8—37. (In Russ., abstr. in Engl.).

- terapiia [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2013, no. 2, pp. 212—224. (In Russ., abstr. in Engl.)
18. Efromson V.P. Rodoslovnaya al'truizma [Origins of altruism]. *Novyi mir [New world]*, 1971, no. 10.
 19. Anderson C.A., Shibuya A., Ithori N., Swing E.L., Bushman B.J., Sakamoto A., Rothstein H.R., Saleem M. Violent video game effects on aggression, empathy, and prosocial behavior in Eastern and Western countries: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 2010. Vol. 136, no. 2, pp. 151—173. doi:10.1037/a0018251
 20. Davis M.H. A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of selected documents in psychology*, 1980. Vol. 10, 85 p.
 21. Fernyhough C. Getting Vygotskian about theory of mind: Mediation, dialogue, and the development of social understanding. *Developmental Review*, 2009. Vol. 28, pp. 225—262. doi:10.1016/j.dr.2007.03.001
 22. Fernyhough C., Meins E. Private speech and theory of mind: Evidence for developing interfunctional relations. In Winsler A., Fernyhough C., Montero I. (eds.). *Private speech, executive functioning and the development of verbal self-regulation*. Cambridge: Cambridge University Press, 2009, pp. 95—104.
 23. McCain J., Campbell W.K. Narcissism and Social Media Use: A Meta-Analytic Review. *Psychology of Popular Media Culture*, 2016. doi:10.1037/ppm0000137
 24. Richerson P., Boyd R. Not By Genes Alone. Chicago: The University of Chicago Press, 2005. 342 p.
 25. Tomasello M. A Natural History of Human Thinking. Cambridge: Harvard University Press, 2014. 192 p.

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
EMPIRICAL STUDIES

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ И СЕМЕЙНЫЕ ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПОДРОСТКОВ С ОНКОГЕМАТОЛОГИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ К ЛЕЧЕНИЮ МЕТОДОМ ТРАНСПЛАНТАЦИИ ГЕМОПОЭТИЧЕСКИХ СТВОЛОВЫХ КЛЕТОК

А.Е. ХАИН*,

ФБГУ Национальный научно-практический центр детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачева
Министерства здравоохранения Российской Федерации, Москва,
Россия, khain.alina@gmail.com

Для цитаты:

Хаин А.Е. Индивидуальные и семейные факторы психологической адаптации подростков с онкогематологическими заболеваниями к лечению методом трансплантации гемопоэтических стволовых клеток // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 94—114. doi: 10.17759/cpp.2017250206

* Хаин Алина Евгеньевна, заведующая отделением клинической психологии, ФБГУ Национальный научно-практический центр детской гематологии, онкологии и иммунологии имени Дмитрия Рогачева Министерства здравоохранения Российской Федерации, Москва, Россия, khain.alina@gmail.com

Представлены результаты исследования индивидуальных факторов психологической адаптации к стрессовой ситуации подростков и ухаживающих за ними матерей в условиях лечения методом трансплантации гемопоэтических стволовых клеток (ТГСК). Обследованы 28 семей: подростки 11—18 лет ($M=14,25$), 16 — мужского, 12 — женского пола; матери 31—53 лет ($M=41,1$). Выявлены значимые взаимосвязи между уровнями приспособления к требованиям лечения у подростков и ухаживающих за ними матерей ($r=0,643$, $p=0,001$), уровнями приспособления к лечению и эмоциональным дистрессом у подростков ($r=0,544$, $p=0,007$). Подтверждена основная гипотеза о связи уровня эмоционального дистресса и приспособления к требованиям лечения с субъективной оценкой стрессового события: более низкий уровень приспособления подростков и оценка их родителями ситуации ТГСК как угрозы ($r=0,463$, $p=0,030$), утраты ($p=0,450$, $r=0,035$); высокий уровень дистресса подростка и оценка им ситуации лечения как угрозы ($r=0,695$, $p=0,000$) и утраты ($r=0,659$, $p=0,000$). Выявлена связь психологической адаптации подростка не только с индивидуальными стратегиями совладания, но и стратегиями совладания матери, что подтверждает важность дальнейшего изучения индивидуальных, родительских, а также семейных факторов психологической адаптации к ТГСК.

Ключевые слова: психологическая адаптация, эмоциональный дистресс, совладающее поведение, подростковый возраст, детская онкология и гематология, трансплантация гемопоэтических стволовых клеток.

Актуальность проблемы

Последние десятилетия связаны с возросшим интересом к исследованию психологической адаптации к онкогематологическим заболеваниям и процессу их лечения у пациентов различных возрастных групп и членов их семей [10; 13; 22]. Этому способствует большая открытость медицинских центров для специалистов психосоциального профиля, совершенствование методов лечения и увеличение числа пациентов, прошедших активный этап терапии, возросшее понимание вклада механизмов защиты и совладания, особенностей коммуникации в комплаентность (следование лечебным рекомендациям) и эффективность терапии в целом [32; 34; 16]. Анализ субъективного опыта лечения пациентов и ухаживающих за ними родителей, выделение факторов риска и ресурсов адаптации становятся важным шагом для составления обоснованных программ психологического сопровождения и помощи. Актуальными остаются анализ характеристик процесса адаптации пациентов с учетом закономерностей развития, социокультурных и семейных факторов, а также особенностей стрессовой ситуации, ее субъективной оценки и особенностей совладания при различных видах и на различных

этапах лечения и реабилитации [41; 45; 47]. Тем не менее, отечественные психологические исследования в детской онкогематологии остаются единичными [12; 13; 23; 30].

Применение *трансплантации гемопоэтических стволовых клеток* (ТГСК) дает дополнительную надежду в ситуациях прогрессирования или рецидивов гематологических, онкогематологических и иммунных заболеваний после прохождения других видов терапии. Несмотря на активное развитие и значительный прогресс в совершенствовании данного метода лечения, ТГСК сопряжена с высокой долей неопределенности, признанием риска неблагоприятного исхода заболевания, а также длительностью, изоляцией и различными видами депривации, сопровождающими лечебный процесс. Это делает ее одним из наиболее стрессовых видов лечения, предъявляющим высокие требования к адаптационным способностям как пациента, так и членов его семьи [34; 44; 46].

Психологическая адаптация в стрессовой ситуации угрозы жизни и здоровью человека широко изучается в рамках различных школ и направлений [3; 4; 5; 10; 22]. Большинство работ направлено на изучение ее отдельных компонентов, таких как внутренняя картина болезни [24; 29], характеристики совладающего поведения [11; 14; 20; 31]. Многими авторами отмечается необходимость развития подхода к изучению многоуровневой целостной системы психологической адаптации, дальнейшего исследования взаимосвязи ее уровней и факторов, выделению критериев адаптации и дезадаптации [8; 19; 25].

Подходы к выделению индивидуальных факторов и критериев психологической адаптации

Основными *индивидуальными факторами* психологической адаптации, согласно модели стресса и адаптации Р. Лазаруса и С. Фолкмана, являются *субъективная оценка стрессового события и совладающее поведение (копинг)* [40]. Р. Лазарус выделяет и описывает две формы субъективной оценки — первичную и вторичную. В первичной оценке индивид рассматривает стрессовое событие с точки зрения его возможного влияния на благополучие. Во вторичной — оценивает, кто несет ответственность за происходящее, а также возможность положительного влияния на ситуацию, будущие ожидания. Различные паттерны первичной и вторичной оценок формируют три возможных отношения к стрессовому событию: событие может восприниматься как вред, угроза или вызов. Стрессовая ситуация оценивается как вред, если воспринимается как потеря или повреждение. Предвосхищаемое индивидом повреждение, оцениваемое как высоко вероятное в будущем, приводит к оценке

ситуации как угрозы. При ощущении уверенности в том, что справиться со стрессовой ситуацией возможно, она оценивается индивидом как вызов. Вклад характера субъективной оценки события в успешность психологической адаптации наряду с анализом объективных характеристик стрессовой ситуации в дальнейшем так или иначе учитывается различными теоретическими подходами.

Системные подходы к изучению психических расстройств и адаптации рассматривают субъективную оценку во взаимосвязи с индивидуальной и семейной *системой убеждений* [42], идеологией субъекта и его семейной системы [36]. Склонность воспринимать мир как враждебный, ненадежный, несправедливый в стрессовой ситуации увеличивает готовность к ее угрожающей, негативной оценке, повышает риск развития тревожных и депрессивных расстройств [36]. Влияние базисных убеждений на способность к совладанию со стрессом, развитие ПТСР показано в ряде зарубежных и отечественных исследований [26]. Теория психической травмы Р. Янофф-Бульман говорит о том, что на оценку происходящих событий оказывают влияние представления индивида о мире, а именно о доброжелательности или враждебности окружающего мира, его справедливости, а также различные представления о собственном Я. В свою очередь, столкновение с тяжелыми, стрессовыми событиями, наносит удар по ощущению защищенности и стабильности и приводит к перестройке существующих представлений.

При изучении субъективной значимости актуальных стрессовых событий были выявлены ее связи с *предшествующими стрессовыми событиями*. Прошлые стрессовые события, согласно теории ресурсов С. Хобфла и представлений о кумулятивном стрессе, могут вызывать истощение ресурсов, они также содержат в себе опыт успешного или неуспешного совладания. Результаты исследований свидетельствуют, что негативный опыт лечения от схожего заболевания в семье увеличивает эмоциональный дистресс при прохождении лечения [26; 27].

Следующим из основных факторов психологической адаптации к стрессу, выделенных Лазарусом, является *совладающее поведение (копинг)*. Концепции совладания, являющегося, наряду с психологическими защитами, одним из механизмов адаптации, в дальнейшем стали одним из основных направлений ее исследования [11; 14]. По мнению Р. Лазаруса, существуют индивидуальные стабильные (диспозиционные) стили совладания и ситуационные, необходимые для эффективного совладания в существующих условиях. Анализируя различные теории совладания, Х. Крон с коллегами выделяет макроаналитические и микроаналитические подходы [39]. Деление стратегий совладания на «направленные на себя» и «направленные на окружающую среду», «сфокусированные на проблеме» и «сфокусированные на эмоциях», представляет собой ма-

кроаналитический подход. Выделение группой Лазаруса таких копинг-стратегий как конфронтация, дистанцирование, самоконтроль, поиск социальной поддержки, принятие, бегство-избегание, планомерное решение проблем происходит на микроаналитическом уровне. В дальнейшем подходы к исследованию совладания стали фокусироваться на связи индивидуальных целей и личностных особенностей со стилями совладания. Выбор преимущественно избегающих, репрессивных или наоборот бдительных, сенсibiliзирующих стилей совладания связывается с индивидуальными различиями восприятия неоднозначности и неопределенности, а также с труднопереносимой стимуляцией и высоким уровнем возбуждения — универсальными особенностями, характеризующими стрессовую ситуацию [39]. Привычное предпочтение избегания и подавления связано со стремлением снизить восприимчивость к непереносимым переживаниям, уменьшить высокий уровень возбуждения, тогда как активный поиск информации, бдительность нацелены на снижение неопределенности [39].

В своих более поздних работах Р. Лазарус писал о влиянии на психологическую адаптацию не только личности, но и ее ближайшего окружения [40]. Несмотря на возрастные особенности совладания со стрессом, результаты проведенных исследований свидетельствуют о связи стилей совладающего поведения детей и их родителей [1; 7]. Стили преодоления могут передаваться как посредством процесса воспитания, так и путем идентификации с моделями совладания людей, входящих в ближайшее окружение ребенка [14].

Вопросы выделения *критериев* успешности адаптации к стрессовой ситуации остаются недостаточно разработанными [3; 25]. Результаты ряда исследований свидетельствуют о том, что стратегии совладания, которые традиционно рассматривались как дезадаптивные (репрессивный стиль) в ситуациях онкологических заболеваний и длительного лечения, соотносятся с более низким уровнем эмоционального дистресса, не приводя к нарушениям на других уровнях функционирования [47]. Многоуровневая структура психологической адаптации предполагает комплексный подход к выделению критериев адаптации и изучение их взаимосвязи. Выделяют три уровня психической адаптации: психофизиологическая, собственно психическая/психологическая и социально-психологическая [2; 4]. Психологическая адаптация обеспечивает сохранение внутриспсихического гомеостаза, тогда как социально-психологическая регулирует уровень гомеостаза с внешним, прежде всего социальным окружением. Исходя из данных уровней, выделяют: внешний (объективный) уровень адаптации, связанный со способностью приспособления к требованиям среды, и внутренний (субъективный) уровень — связанный с общим субъективным психологическим благополучием [11; 19]. Оценка адаптации

через объективный критерий возможна при исследовании поведения, коммуникации. В то же время, существуют определенные методологические трудности при оценке адаптации через субъективный критерий. Данная оценка возможна через самоотчет об ощущении психологического благополучия/неблагополучия, однако при предъявлении в процессе исследования она неизбежно приобретает коммуникативную функцию. В зарубежных психоонкологических исследованиях наиболее близким к отражению субъективного психологического благополучия считают субъективно оцениваемый уровень *эмоционального дистресса* — определяемого как состояние различной степени эмоциональной напряженности, психологического комфорта/дискомфорта. Выбор понятия, не ассоциированного с психопатологией, призван снять возможный страх оценки, связанный со стигматизацией и стыдом [48].

Рассмотренные выше подходы к выделению уровней, факторов и критериев психологической адаптации, а также потребность в сопоставлении результатов исследования с существующими в области данными преимущественно зарубежных исследований, являются для нас основой для формирования методологии исследования.

Цель, задачи и гипотезы исследования

При планировании программы и анализе результатов исследования мы исходили из следующих положений.

1. Психологическая адаптация является многоуровневым, динамическим процессом, состоящим из взаимосвязанных компонентов.

2. Системный подход к изучению психологической адаптации предполагает исследование ее с точки зрения внешнего и внутреннего критериев, взаимовлияния внутриспсихического (психологического) и социально-психологического уровней.

3. Внутренний критерий психологической адаптации — субъективный уровень психологического благополучия будет оцениваться через субъективный уровень эмоционального дистресса.

4. Внешний критерий психологической адаптации — уровень приспособления к требованиям среды будет оцениваться внешними экспертами через уровень приспособления к требованиям лечения с предварительным выделением его основных показателей.

5. Основными индивидуальными факторами психологической адаптации являются субъективная оценка стрессового события и совладающее поведение.

6. Дополнительными факторами, оказывающими прямое или опосредующее влияние на психологическую адаптацию, могут быть: пред-

шествующий стрессовый опыт, система убеждений, уровень и характеристики психологической адаптации ближайшего окружения (ухаживающий родитель).

Цель исследования — изучение влияния индивидуальных и семейных факторов на психологическую адаптацию подростков с онкогематологическими заболеваниями к трансплантации гемопоэтических стволовых клеток.

Задачи исследования

1. В рамках разработки методического комплекса для изучения индивидуальных факторов адаптации к процессу трансплантации, выделить критерии приспособления к требованиям лечения методом ТГСК.

2. Провести сравнительное исследование эмоционального дистресса и уровней приспособления к требованиям лечения пациентов и ухаживающих за ними родителей.

3. Провести сравнительный анализ эмоционального дистресса, приспособления к требованиям лечения и индивидуальных факторов адаптации пациентов и ухаживающих за ними родителей.

Гипотезы

1. Значимыми факторами, связанными с уровнями эмоционального дистресса и приспособления к требованиям лечения подростков и ухаживающих за ними родителей в процессе ТГСК, являются такие индивидуальные факторы, как субъективная оценка стрессового события, стратегии совладания. Предыдущий стрессовый опыт, связанный с болезнью и лечением, а также система базовых убеждений могут оказывать прямое или опосредованное влияние на психологическую адаптацию.

2. Эмоциональный дистресс и особенности приспособления к условиям лечения пациентов подросткового возраста связаны с характеристиками эмоционального дистресса, особенностями совладания и приспособления ухаживающих родителей.

3. Соотношение социально-психологического, внешнего (приспособления к требованиям ТГСК) и внутриспихического (эмоционального дистресса) уровней психологической адаптации в группах пациентов (подростков) и родителей будет различаться. У пациентов подросткового возраста уровень эмоционального дистресса в большей мере связан с уровнем приспособления.

Программа исследования

Результаты, представленные в данной статье, являются частью более общего исследования взаимосвязи комплекса психологических факторов адаптации пациентов подросткового возраста к процессу трансплантации гемопоэтических стволовых клеток (ТГСК).

Характеристика обследуемой группы. В экспериментальную группу вошли подростки в возрасте 11—18 лет, проходящие лечение от онкогематологических заболеваний (острый лимфобластный лейкоз, острый миелобластный лейкоз). В качестве ухаживающего взрослого в исследовании приняли участие матери пациентов. Критериями включения в группу были: возраст пациента, свободное владение русским языком, согласие на участие в исследовании пациента и его родителя, отсутствие диагностированной тяжелой психопатологии у пациента и ухаживающего родителя на момент начала исследования. Группу составили 28 семей пациентов с онкогематологическими заболеваниями, получающими аллогенную трансплантацию в отделениях ТГСК (N=28): подростки в возрасте 11—18 лет (M=14,25), 16 — мужского, 12 — женского пола; матери в возрасте от 31 года до 53 лет (M=41,1).

Были использованные следующие *экспериментально-психологические методики.*

1. Для оценки эмоционального дистресса и особенностей эмоционального состояния:

А. Термометр дистресса — шкала для анализа уровня эмоционального дискомфорта, а также выявления основных зон — эмоциональной, соматической, бытовой, духовной, семейной и социальной, вносящих вклад в дистресс. Разработана Дж. Холланд (Holland J., 2007) в США для работы с пациентами соматических клиник и адаптирована для детей разных возрастов С. Патель (Patel S., 2011). Методика позволяет быстро и достоверно оценить степень выраженности дистресса [43]. Термометр дистресса проходит апробацию на российской выборке и использовался в нескольких пилотажных исследованиях [35]. На представленном этапе исследования нами использовался модифицированный вариант термометра дистресса для пациентов и родителей. Для того, чтобы дифференцировать ситуативные эмоциональные реакции и общий субъективный уровень психологического благополучия (субъективный критерий адаптации) на активном этапе лечения в отделении ТГСК пациентам и их родителям в инструкции предлагалось оценить субъективный уровень благополучия/дискомфорта за период нахождения в отделении трансплантации (3—4 недели).

В. Шкала Депрессии, разработана М. Ковак (Kovacs M., 1992), адаптация Воликовой С.В., Калины О.Г., Холмогоровой А.Б. (2013) — позволяет определить количественные показатели спектра депрессивных симптомов [37].

С. Интегративный Тест Тревожности (ИТТ), разработан Вассерманом Л.И., Бизюком А.П., Иовлевым Б.В. (2005). Отличительной особенностью теста является наличие пяти дополнительных субшкал, чувствительных к таким компонентам тревоги, как тревожная оценка

перспективы и социальной защиты, эмоциональные нарушения, астенический и фобический компоненты тревожности [6].

Д. Симптоматический опросник SCL-90-R, разработан Л. Дерогатис (Derogatis L., 1977), адаптация Тарабриной Н.В. (2001) — использовался для оценки паттернов психологических признаков у родителей пациентов, как инструмент для определения актуального психологического симптоматического статуса [27].

2. Для оценки индивидуальных факторов психологической адаптации:

А. Для оценки стратегий совладания подростков использовалась юношеская копинг-шкала (ЮКШ), разработанная Фрайденберг Э., Льюисом Р. (Frydenberg E., Lewis R., 1993), адаптация Крюковой Т.Л. (2002) [15].

В. Для оценки стратегий совладания родителей — COPE, авторы — Карвер Ч., Шейер М. и Вейнтрауб Д. (Carver, Scheier, Weintraub, 1989), адаптация Иванова П.А., Гаранян Н.Г. (2010) [9].

С. Для оценки системы убеждений ухаживающего родителя — шкала базисных убеждений Р. Янов-Бульман (Ronnie Janoff-Bulman, 1989), адаптация Падун М.А., Котельниковой А.В. (2007) [21].

Д. Субъективная оценка ТГСК анализировалась в полуструктурированных интервью, а также с помощью методики ALE — Оценка жизненных событий; методика разработана Фергюсоном И., Мэтьюксом Дж., Коксом Т. (Ferguson E., Matthews G., Cox T., 1999), на российской выборке применялась при исследовании аффективных расстройств в лаборатории Смулевича А.Б. [38].

Результаты, полученные в исследовании, обрабатывались статистически с помощью программы SPSS Statistics (версия 20) и Microsoft Excel. Были использованы методы непараметрической статистики: для сравнения двух независимых выборок применен критерий Манна-Уитни при достоверном уровне вероятности различий $p < 0,05$, для сравнения двух связанных выборок — критерий Вилкоксона, для проверки связи между показателями выборки применен коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты исследования

В связи с высокими рисками развития жизнеугрожающих состояний правила и требования к пациентам и их родителям четко формулируются и обозначаются в начале стационарирования в отделения ТГСК, а их выполнение является крайне значимым для успеха трансплантации. Интервью с экспертами, врачами отделений трансплантации гемопоэтических стволовых клеток позволило выделить основные критерии

приспособления к требованиям стрессовой ситуации в условиях активного этапа прохождения лечения. Выделены следующие *критерии приспособления к ситуации лечения (ТГСК)*: 1) выполнение основных правил и требований, связанных с питанием и гигиеной; 2) своевременность и качество информирования врача об изменениях состояния пациента; 3) качество взаимоотношений с персоналом (конструктивность, последовательность, соблюдение границ).

В структурированном интервью выделенные критерии оценивались лечащим врачом по шкале от 1 до 5. Суммированные баллы по шкале приспособления представлены в исследовании в форме, согласующейся с оценкой эмоционального дистресса: более высокие баллы являются показателями более выраженных проблем психологической адаптации — высокого уровня эмоционального дистресса и трудностей приспособления к требованиям ситуации лечения.

Результаты исследования показали значимую положительную корреляцию ($r=0,643$; $p=0,001$) между уровнем приспособления к требованиям лечения у подростков и ухаживающих за ними родителей (матерей). Более низкий *уровень приспособления у подростков* связан с более пессимистичной, пассивной позицией по отношению к лечению у их матерей, оценкой ТГСК родителем как «угрозы» ($r=0,463$; $p=0,030$), «утраты» ($p=0,450$; $r=0,035$), нежели «вызова». Повышение уровня приспособления (более низкие баллы) у подростков значимо связано с использованием родителями такой стратегии совладания, как «сдерживание» ($r=-0,519$; $p=0,016$), а также собственной стратегией подростка «активный отдых» ($r=-0,729$; $p=0,011$).

В группе родителей также отмечается связь более низкого уровня приспособления и оценки ТГСК как «утраты» ($r=0,557$; $p=0,007$), а также события сравнительно незначимого ($r=-0,509$; $p=0,016$). Повышение *уровня приспособления родителей* значимо связано с большим применением таких стратегий совладания, как использование успокоительных ($r=-0,449$; $p=0,041$) и сдерживание ($r=-0,430$; $p=0,052$ — тенденция).

В то время как *уровни эмоционального дистресса* подростка и родителя на этапе подготовки к лечению оказались значимо связаны по результатам нашего пилотного исследования [31], на этапе активного лечения в отделении данная связь не обнаружена. Уровень дистресса подростка значимо положительно коррелирует с общим баллом шкалы депрессии М. Ковак ($r=0,792$; $p=0,000$) и ее субшкалами: А — негативное настроение ($r=0,797$; $p=0,000$); В — межличностные проблемы ($r=0,632$; $p=0,002$); D — ангедония ($r=0,790$; $p=0,625$); Е — негативная самооценка ($r=0,625$; $p=0,002$). Уровень дистресса также коррелирует с общим баллом интегративного теста тревожности ($r=0,743$; $p=0,000$) и следующими субшкалами: эмоциональный дискомфорт ($r=0,743$; $p=0,000$), фобический компонент

тревожности ($r=0,490$; $p=0,021$) и тревожная оценка перспектив ($r=0,664$; $p=0,001$). Значимые положительные корреляции уровня дистресса по методике дистресс-термометр и уровней депрессии и тревоги подтверждает высокую прогностическую значимость данной методики, приведенную в зарубежных исследованиях [48], и пилотные данные по валидации Дистресс-термометра на Российской выборке [31].

Субъективная оценка стрессовой ситуации ТГСК самим подростком как угрозы ($r=0,695$; $p=0,000$) и утраты ($r=0,659$; $p=0,000$) значимо положительно коррелирует с его уровнем эмоционального дистресса (высоким дистрессом). С высоким уровнем дистресса также значимо связано использование копинг-стратегии беспокойство ($r=0,740$; $p=0,006$). Использование родителями пациентов такого копинга, как сдерживание, значимо связано не только с лучшим уровнем приспособления, но и со снижением уровня дистресса подростка ($r=-0,423$; $p=0,039$). Опыт более длительного лечения, а также оценка данного опыта как тяжелого и травматичного также оказались значимо связаны с уровнем эмоционального дистресса подростка в процессе ТГСК ($r=0,664$; $p=0,026$).

Уровень эмоционального дистресса ухаживающего родителя (мать) положительно коррелирует с уровнем Тревожности в опроснике SCL-90-R ($r=0,464$; $p=0,026$). Не выявлено значимых корреляций субъективного уровня дистресса с оценкой стрессового события и стратегиями совладания. Результаты исследования не выявили прямую связь между уровнями психологической адаптации и базисными убеждениями родителя. Базисные убеждения могут оказывать опосредующее влияние через связь с другими факторами адаптации. Исследование продемонстрировало связь базисных убеждений со стратегиями совладания родителя: стратегии использования инструментальной социальной поддержки и базисных представлений об удаче ($r=0,454$; $p=0,029$), стратегии принятия и позитивного образа собственного Я ($r=0,565$; $p=0,005$), более активное использование копинг-стратегии «поведенческий уход» связано с представлением о недоброжелательности окружающего мира ($r=-0,494$; $p=0,017$).

Результаты проведенного исследования показали значимую положительную корреляцию между уровнями приспособления к лечению и эмоционального дистресса у подростков в процессе ТГСК ($r=0,544$; $p=0,007$). Значимых корреляций между уровнями дистресса и приспособления у родителей не выявлено.

Обсуждение результатов

Результаты исследования индивидуальных и родительских факторов психологической адаптации к процессу лечения методом ТГСК в це-

лом подтвердили выдвинутые в исследовании гипотезы. Субъективная оценка стрессового события, механизмы совладания значимо связаны с уровнем приспособления к требованиям и условиям ТГСК как у пациентов, так и у ухаживающих за ними родителей.

Оценка стрессового события как вызова, согласно когнитивной модели Р. Лазаруса, связана с уверенностью в позитивном разрешении ситуации, возможностью влиять на ее результат, что приводит к более четкому выполнению необходимых правил и рекомендаций лечащего врача, активному приспособлению к требованиям лечения в целом. Связь приспособления подростков к лечению с характеристиками субъективной оценки ТГСК их матерями подтверждается данными других исследований о большей подверженности не только детей, но и подростков влиянию отношения к заболеванию и лечению значимых взрослых [30].

В уникальной стрессовой ситуации процесса ТГСК, сопряженной с высокой долей риска, механизмы совладания, направленные на регуляцию аффекта, сдерживание негативных эмоций и их непосредственное отреагирование, являются важным условием психологической адаптации подростка к данному методу лечения. Исследования эмоциональной экспрессивности в семье подтверждают связь объема выражаемых негативных эмоций, способности к сдерживанию с развитием и течением психопатологических состояний. Перспективным было бы дальнейшее изучение связи стиля семейных эмоциональных коммуникаций с особенностями совладания и психологической адаптации в целом [35; 36]. Отсутствие корреляции психологической адаптации родителей с такими стратегиями совладания, как социальная поддержка, а также стратегиями, сфокусированными на решении проблем, согласуется с результатами других исследований и может быть связано с характеристиками стрессовой ситуации ТГСК, неопределенностью и труднодоступностью поддержки в силу особой изоляции [47; 49].

Связь эмоционального дистресса подростка с уровнем его приспособления к требованиям лечения подтверждает данные исследований эмоциональной регуляции у детей и подростков, свидетельствующие о преобладании в этом возрасте эмоциональных реакций на стресс, склонности к непосредственному отреагированию эмоционального состояния в поведении [17; 18; 20; 28]. Способность ухаживающего родителя сдерживать беспокойство и тревогу в высокострессовой ситуации лечения является важным ресурсом для пациентов подросткового возраста.

Длительный предшествующий опыт лечения, оценка его как тяжелого и травматичного оказывает значимое влияние на уровень эмоционального дистресса подростка в процессе ТГСК. Полученные данные согласуются с результатами исследования эмоционального дистресса в

процессе ТГСК группой Ш. Фиппса, который предлагает считать этот фактор одним из основных предикторов высокого дистресса во время последующего лечения [47]. Система базисных убеждений опосредованно связана с психологической адаптацией родителя. Необходимо более детальное изучение взаимных связей различных факторов психологической адаптации.

Проведенное исследование показало связь уровней приспособления подростков и родителей в процессе ТГСК, а также влияние характеристик совладания родителей на эмоциональный дистресс и приспособление к требованиям лечения у подростков. В целом, результаты исследования подтверждают важность учета родительских и семейных факторов в процессе адаптации к стрессу, связанному с тяжелым заболеванием и лечением, а также необходимость применения семейного подхода в психологическом сопровождении лечения [7; 17; 18; 33; 35; 36]. Изучение специфики психологических аспектов современного вида терапии (ТГСК), индивидуальных и семейных факторов, влияющих на эмоциональный дистресс, способности к приспособлению к требованиям лечения пациентов и их родителей является важным шагом для разработки теоретически обоснованных программ психологического сопровождения семей в процессе лечения методом ТГСК.

Выводы

1. Обнаружена значимая положительная корреляция между уровнем приспособления к требованиям лечения у подростков и ухаживающих за ними родителей (матерей).
2. Результаты проведенного исследования показали значимую положительную корреляцию между приспособлением к лечению и эмоциональным дистрессом у подростков в процессе ТГСК.
3. Субъективная оценка стрессового события ухаживающим родителем значимо связана с уровнем приспособления как самого родителя, так и подростка.
4. Субъективная оценка стрессового события подростком значимо связана с уровнем его эмоционального дистресса.
5. Стратегии совладания ухаживающего родителя (матери) связаны как с их собственным уровнем приспособления, так и с уровнем приспособления и эмоциональным дистрессом подростков, находящихся на лечении.
6. Стратегии совладания подростков в процессе ТГСК значимо связаны с их эмоциональным дистрессом и способностью к приспособлению к требованиям лечения.

7. Длительный предшествующий опыт лечения, оценка его как тяжелого и травматичного оказывает значимое влияние на уровень эмоционального дистресса подростка в процессе ТГСК.

8. Система базисных убеждений опосредованно ассоциирована с психологической адаптацией родителя, что подтверждается выявленной взаимосвязью базисных убеждений и стратегий совладания родителя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белорукова Н.О. Семейные трудности и совладание с ними на разных этапах жизненного цикла семьи // Семья: стресс, копинг, адаптация. Проблемы психологии совладающего поведения в семейном контексте / Под ред. Т.Л. Крюковой, М.В. Сапоровской. Кострома: Изд-во КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003. С. 32—59.
2. Березин М.А., Вассерман Л.И. Факторы риска пограничных нервно-психических и психосоматических расстройств у педагогов общеобразовательных школ // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 1994. № 4. С. 12—22.
3. Березин М.А. К вопросу о терминах, связанных с феноменологией психической адаптации // Материалы Сибирского психологического форума (16—18 сентября 2004 г.). Томск: Томский государственный университет, 2004. С. 341—345.
4. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука, 1988. 270 с.
5. Вассерман Л.И., Абабков В.А., Трифонова Е.А. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика. СПб.: Речь, 2010. 192 с.
6. Вассерман Л.И., Бизюк А.П., Иовлев Б.В. Применение интегративного теста тревожности (ИТТ). СПб., 2005. 23 с.
7. Гущина Т.В. Защитное и совладающее поведение в дисфункциональной семье в период кризиса: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Кострома, 2005. 25 с.
8. Завьялова Е.К. Психологические механизмы социальной адаптации человека // Вестник Балтийской педагогической академии. 2001. Вып. 40. С. 55—60.
9. Иванов П.А., Гаранян Н.Г. Апробация опросника копинг-стратегий (COPE) // Психологическая наука и образование. 2010. № 1. С. 82—93.
10. Исаев Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. СПб.: Речь, 2005. 400 с.
11. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни. СПб.: Изд-во СПбГМУ, 2009. 136 с.
12. Киян И.Г. Психологические особенности детей, прошедших курс химиотерапии ОЛЛ (с ремиссией от 2 до 7 лет) // Журнал прикладной психологии. 2003. № 3. С. 34—44.
13. Клипичина Н.В., Ениколопов С.Н. Направления исследований дистресса родителей детей, проходящих лечение от жизнеугрожающих заболеваний // Обзорение психиатрии и клинической психологии им. Бехтерева. 2016. № 1. С. 29—37.

14. *Крюкова Т.Л.* Человек как субъект совладающего поведения // Психологический журнал. 2008. Том 2. № 2. С. 88—95.
15. *Крюкова Т.Л.* Методы совладающего поведения: три копинг-шкалы. 2-е изд., исправленное, дополненное. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова — Аванти-тул, 2010. 64 с.
16. *Кудрявицкий А.Р., Хаин А.Е., Клипинина Н.В.* Обоснование комплексного подхода в работе психологической службы, сопровождающей лечебный процесс, в детской онкологии/гематологии // Вопросы гематологии/онкологии и иммунопатологии в педиатрии. 2006. Т. 5. № 3. С. 41—48.
17. *Куфтяк Е.В.* Исследование устойчивости семьи при воздействии трудностей [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2010. № 6 (14). URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 03.04.2016).
18. *Куфтяк Е.В.* Факторы становления совладающего поведения в детском и подростковом возрасте [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2012. № 2 (22). С. 4. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 27.07.2016).
19. *Мельникова Н.Н.* Диагностика социально-психологической адаптации личности: Учебное пособие. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004. 57 с.
20. *Никольская И.М., Грановская Р.М.* Психологическая защита у детей. СПб.: Речь, 2006. 342 с.
21. *Падун М.А., Котельникова А.В.* Методика исследования базисных убеждений личности. М.: ИП РАН, 2007. 23 с.
22. *Реан А.А., Кудашев А.Р., Баранов А.А.* Психология адаптации личности. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. 479 с.
23. *Сирота Н.А., Ялтонский В.М.* Преодоление эмоционального стресса подростками. Модель исследования // Обзорные психиатрии и медицинской психологии им. В.М.Бехтерева. 1993. № 1. С. 53—60.
24. *Соколова Е.Т., Николаева В.В.* Особенности личности при пограничных расстройствах и соматических заболеваниях. М.: SvR-Аргус, 1995. 360 с.
25. *Суханов А.А.* Виды, формы адаптации в психологической науке // Психологическая адаптация и психологическое здоровье человека в осложненных условиях жизненной среды / Под ред. Н.М. Сарасовой и др. М.: Академия естествознания, 2011. 321 с.
26. *Тарабрина Н.В., Ворона О.А., Курчакова М.С., Падун М.А., Шаталова Н.Е.* Онкопсихология: посттравматический стресс у больных раком молочной железы. М.: ИП РАН, 2010. 175 с.
27. *Тарабрина Н.В.* Практикум по психологии посттравматического стресса. СПб.: Питер, 2001. 272 с.
28. *Толстых Н.Н., Прихожан А.М.* Психология подросткового возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2016. 406 с.
29. *Тхостов А.Ш.* Психология телесности. М.: Смысл, 2002. 287 с.
30. *Урядницкая Н.А.* Психологическая саморегуляция у детей с онкологической патологией: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1998. 20 с.
31. *Хазова С.А.* Копинг-ресурсы субъекта: основные направления и перспективы исследования // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2013. № 5. С. 188—191.
32. *Хаин А.Е., Клипинина Н.В., Никольская Н.С., Орлов А.Б., Евдокимова М.А., Стефаненко Е.А., Кудрявицкий А.Р.* Опыт создания и работы психологической

- службы в детской гематологии/онкологии // Консультативная психология и психотерапия. 2014. № 1. С. 106—126.
33. Хаин А.Е., Клипинина Н.В., Кудрявицкий А.Р., Никольская Н.С., Стефаненко Е.А., Евдокимова М.А. Психосоциальная адаптация к лечению у детей с тяжелыми соматическими заболеваниями // Вопросы гематологии/онкологии и иммунологии в педиатрии. 2014. № 4. С. 56—63.
 34. Хаин А.Е. Психологические аспекты трансплантации гемопоэтических стволовых клеток (ТГСК) у детей // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23. № 1. С. 116—125.
 35. Хаин А.Е., Холмогорова А. Б., Рябова Т.В. Уровень и динамика дистресса в семейной системе у пациентов подросткового возраста, проходящих лечение в отделении трансплантации гемопоэтических стволовых клеток (ТГСК) // Психология повседневного и травматического стресса: угрозы, последствия и совладание / Под. ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко, Н.В. Тарабриной, Н.Е. Харламенковой. М.: ИП РАН, 2016. 496 с.
 36. Холмогорова А.Б. Биопсихосоциальная модель как методологическая основа изучения психических расстройств // Клиническая и социальная психиатрия. 2002. № 3. С. 97—105.
 37. Холмогорова А.Б., Воликова С.В., Калина О.Г. Методические рекомендации: применение опросника детской депрессии М. Ковак (CDI). М.: ФГБУ «МНИИП», 2013. 24 с.
 38. Ferguson E., Matthews G., Cox T. The appraisal of life events (ALE) scale: reliability, and validity // British Journal of Health Psychology. 1999. № 4. P. 97—116. doi:10.1348/135910799168506
 39. Krohne H.W., Eglhoff B., Varner L.J., Burns L.R., Weidner G., Ellis H.C. The assessment of dispositional vigilance and cognitive avoidance: Factorial structure, psychometric properties, and validity of the Mainz Coping Inventory // Cognitive Therapy and Research. 2000. Vol. 24. P. 297—311. doi:10.1023/A:1005511320194
 40. Lazarus R.S. From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks // Annual Review of Psychology. 1993. Vol. 44. P. 1—21. doi:10.1146/annurev.ps.44.020193.000245
 41. Marcus J. Psychosocial issues in pediatric oncology // The Ochsner Journal. 2012. Vol. 12. P. 211—215.
 42. Normal family processes: Growing diversity and complexity (4th ed.) / Walsh (ed.). New York: Guilford Press, 2012. 482 p.
 43. Patel S.K., Mullins W., Turk A., Dekel N., Kinjo C., Sato J.K. Distress screening, rater agreement, and services in pediatric oncology // Psycho-Oncology. 2011. Vol. 20. P.1324—1333. doi:10.1002/pon.1859
 44. Patenaude A.F. Psychological impact of bone marrow transplantation: current perspectives // The Yale Journal of Biology and Medicine. 1999. Vol. 63. P. 515—519.
 45. Patenaude A.F., Kupst M.J. Psychosocial functioning in pediatric cancer // Journal of pediatric psychology. 2005. Vol. 30 (1). P. 9—27. doi:10.1093/jpepsy/jsi012
 46. Phipps S., Dunavant M., Lensing S., Rai S.N. Patterns of Distress in Parents of Children Undergoing Stem Cell Transplantation // Pediatric Blood & Cancer. 2004. № 43. P. 267—274. doi:10.1002/psc.20101

47. Phipps S., Dunavant M., Lensing S., Rai S.N. Psychosocial Predictors of Distress in Parents of Children Undergoing Stem Cell or Bone Marrow Transplantation // Journal of Pediatric Psychology. 2005. Vol. 30 (2). P. 139—153. doi:10.1093/jpepsy/jsi002
48. Psycho-Oncology. 3rd ed. / Holland J.C., Breitbart W.C., Butow P.N., Jacobsen P.B., Loscalzo M.J., McCorkle R. (eds.). Oxford: Oxford University Press, 2015. 864 p.
49. Vrijmoet-Wiersma C.M.J., Egeler R.M., Koopman H.M., Norberg A.L., Grootenhuis M.A. Parental stress before, during and after pediatric stem cell transplantation: a review article // Support Care in Cancer. 2009. Vol. 17. P. 1435—1443. doi:10.1007/s00520-009-0685-4

PSYCHOLOGICAL ADJUSTMENT TO HEMATOPOIETIC STEM CELL TRANSPLANTATION IN ADOLESCENTS: INDIVIDUAL AND FAMILY FACTORS

A.E. KHAIN*,

Dmitry Rogachev National Research Center of Pediatric Hematology,
Oncology and Immunology, Moscow, Russia, khain.alina@gmail.com

The results of the study of individual factors of psychological adaptation to the stressful situation of treatment by hematopoietic stem cells transplantation in adolescents and their mothers are presented. Measures were obtained from 28 adolescents aged 11—18 (M=14,25, 16m/12f) and their mothers aged 31—53 (M=41,1). The results show a significant positive correlation between levels of adjustment of adolescents and their mothers ($r=0,643$, $p=0,001$), between levels of adjustment to treatment and emotional distress of adolescents ($r=0,544$; $p=0,007$). The original hypothesis of significant associations between the levels of emotional distress, adjustment and individual factors such as appraisal of stressful event was confirmed: the lower level of adolescent's adjustment was associated with their mothers' appraisal of HSCT as a Threat ($r=0,463$, $p=0,030$) or Loss ($r=0,450$, $p=0,035$); high level of adolescent's distress was associated with his/hers subjective appraisal of HSCT as a Threat ($r=0,695$, $p=0,000$) and Loss ($r=0,659$, $p=0,000$). Significant associations were also found between psychological adjustment of adolescents and coping behavior (of adolescents and parents), which confirms the importance of further research on both individual and family factors of psychological adjustment to HSCT.

For citation:

Khain A.E. Psychological Adjustment To Hematopoietic Stem Cell Transplantation In Adolescents: Individual And Family Factors. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 94—114. doi: 10.17759/cpp.2017250206. (In Russ., abstr. in Engl.)

* *Khain Alina Evgen'evna*, Head of Clinical Psychology Department, Dmitry Rogachev National Research Center of Pediatric Hematology, Oncology and Immunology, Moscow, Russia, email: khain.alina@gmail.com

Keywords: psychological adjustment, emotional distress, coping behavior, adolescents, pediatric hematology/oncology, hematopoietic stem cell transplantation.

REFERENCES

1. Belorukova N.O. Semeinye trudnosti i sovladanie s nimi na raznykh etapakh zhiznennogo tsikla sem'i [Family difficulties and coping with them at different stages of the life cycle of the family]. In T.L. Kryukova, M.V. Saporovskaya (eds.). *Sem'ya: stress, koping, adaptatsiya. Problemy psikhologii sovladayushchego povedeniya v semeinom kontekste* [Family: stress, coping, adaptation. Problems in the psychology of coping behavior in a family context]. Kostroma: Publ. KGU named after N.A. Nekrasov, 2003, pp. 32—59.
2. Berebin M.A., Vasserman L.I. Faktory riska pogranychnykh nervno-psikhicheskikh i psikhosomaticheskikh rasstroistv u pedagogov obshcheobrazovatel'nykh shkol [Risk factors for borderline neuropsychiatric and psychosomatic disorders among teachers in regular schools]. *Obozrenie psikiatrii i meditsinskoj psikhologii im. V.M. Bekhtereva* [Review of psychiatry and medical psychology named after V.M. Bekhterev], 1994, no. 4, pp. 12—22.
3. Berebin M.A. K voprosu o terminakh, svyazannykh s fenomenologiej psikhicheskoi adaptatsii [To the question of terms connected with the phenomenology of mental adaptation]. *Materialy Sibirskogo psikhologicheskogo foruma (16—18 sentyabrya 2004 g.)* [Materials of the Siberian Psychological Forum (16th—18th September, 2004)]. Tomsk: Tomskii gosudarstvennyi universitet, 2004, pp. 341—345.
4. Berezin F.B. Psikhicheskaya i psikhofiziologicheskaya adaptatsiya cheloveka [Psychological and psychophysiological adaptation]. Leningrad: Nauka, 1988. 270 p.
5. Vasserman L.I., Ababkov V.A., Trifonova E.A. Sovladanie so stressom: teoriya i psikhodiagnostika [Coping with stress: theory and psycho-diagnostics]. Saint Petersburg: Rech', 2010. 192 p.
6. Vasserman L.I., Bizyuk A.P., Iovlev B.V. Primenenie integrativnogo testa trevozhnosti (ITT) [The use of integrative anxiety test (IAT)]. Saint Petersburg, 2005. 23 p.
7. Gushchina T.V. Zashchitnoe i sovladayushchee povedenie v disfunktsional'noi sem'e v period krizisa. Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk. [Protective and coping behavior in a dysfunctional family in times of crisis. Ph.D. (Psychology) Thesis]. Kostroma, 2005. 25 p.
8. Zav'yalova E.K. Psikhologicheskii mekhanizmy sotsial'noi adaptatsii cheloveka [Psychological mechanisms of social adaptation of a person]. *Vestnik Baltiiskoi pedagogicheskoi akademii* [Bulletin of the Baltic Pedagogical Academy], 2001, issue 40, pp. 55—60.
9. Ivanov P.A., Garanyan N.G. Aprbatsiya oprosnika koping-strategii (COPE) [Approbation of a questionnaire of coping strategies (COPE)]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2010, no. 1, pp. 82—93.
10. Isaev D.N. Emotsional'nyi stress, psikhosomaticheskie i somatopsikhicheskie rasstroistva u detei [Emotional stress, psychosomatic and somatopsychic disorders in children]. Saint Petersburg: Rech', 2005. 400 p.
11. Isaeva E.R. Koping-povedenie i psikhologicheskaya zashchite lichnosti v usloviyakh zdorov'ya i bolezni [Coping behavior and psychological defence of the individual in conditions of health and illness]. Saint Petersburg: Publ. SPbGMU, 2009. 136 p.

12. Kiyani I.G. Psikhologicheskie osobennosti detei, proshedshikh kurs khimioterapii OLL (s remissiei ot 2 do 7 let) [Psychological features of children who underwent a course of chemotherapy ALL (with remission from 2 to 7 years)]. *Zhurnal prikladnoi psikhologii* [Journal of Applied Psychology], 2003, no. 3, pp. 34—44.
13. Klipinina N.V., Enikolopov S.N. Napravleniya issledovaniia distressa roditeliei detei, prokhodyashchikh lechenie ot zhizneugrozhayushchikh zabolevanii [Areas of study of the distress of parents of children undergoing treatment from life-threatening diseases]. *Obozrenie psikhiatrii i klinicheskoi psikhologii im. V.M. Bekhtereva* [Review of psychiatry and medical psychology named after V.M. Bekhterev], 2016, no. 1, pp. 29—37.
14. Kryukova T.L. Chelovek kak sub'ekt sovladayushchego povedeniya [Man as the subject of coping behavior]. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2008. Vol. 2, no. 2, pp. 88—95.
15. Kryukova T.L. Metody sovladayushchego povedeniya: tri koping-shkaly. 2-e izd., ispravlennoe, dopolnennoe [Methods of coping behavior: three coping-scales: 2nd edition, revised, supplemented]. Kostroma: KGU named after N.A. Nekrasov — AvantiTitul, 2010. 64 p.
16. Kudryavitskii A.R., Khain A.E., Klipinina N.V. Obosnovanie kompleksnogo podkhoda v rabote psikhologicheskoi sluzhby, soprovozhdayushchei lechebnyi protsess, v detskoj onkologii/gematologii [Substantiation of the complex approach in the work of the psychological service accompanying the medical process in children's oncology / hematology]. *Voprosy gematologii/onkologii i immunopatologii v pediatrii* [Problems of hematology / oncology and immunopathology in pediatrics], 2006. Vol. 5, no. 3, pp. 41—48.
17. Kuftyak E.V. Issledovanie ustoichivosti sem'i pri vozdeistvii trudnosti [Elektronnyi resurs] [The study of family resilience under difficult situations]. *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological Studies], 2010. Vol. 6, no. 14. Available at: <http://psystudy.ru> (Accessed: 03.04.2016) (In Russ., abstr in Engl.).
18. Kuftyak E.V. Faktory stanovleniya sovladayushchego povedeniya v detskom i podrostkovom vozraste [Factors of development of coping behavior in children and adolescents]. *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological Studies], 2012. Vol. 2, no. 22. Available at: <http://psystudy.ru> (Accessed: 27.07.2016). (In Russ., abstr in Engl.).
19. Mel'nikova N.N. Diagnostika sotsial'no-psikhologicheskoi adaptatsii lichnosti: Uchebnoe posobie [Diagnosis of socio-psychological adaptation of the personality: Manual]. Chelyabinsk: Publ. YuUrGU, 2004. 57p.
20. Nikol'skaya I.M., Granovskaya R.M. Psikhologicheskaya zashchita u detei [Psychological defence in children]. Saint Petersburg: Rech', 2006. 342 p.
21. Padun M.A., Kotel'nikova A.V. Metodika issledovaniya bazisnykh ubezhdenii lichnosti [Methodology for the study of the basic beliefs of the individual]. Moscow: IP RAN, 2007. 23 p.
22. Rean A.A., Kudashev A.R., Baranov A.A. Psikhologiya adaptatsii lichnosti [Psychology of personality adaptation]. Saint Peterburg: Praim-EVROZNAK, 2008. 479 p.
23. Sirota H.A., Yaltonskii V.M. Preodolenie emotsional'nogo stressa podrostkami. Model' issledovaniya [Overcoming of emotional stress by adolescents. Research model]. *Obozrenie psikhiatrii i meditsinskoj psikhologii im. V.M. Bekhtereva* [Review of psychiatry and medical psychology named after V.M. Bekhterev], 1993, no. 1, pp. 53—60.

24. Sokolova E.T., Nikolaeva V.V. Osobennosti lichnosti pri pogranichnykh rasstroistvakh i somaticheskikh zabolovaniyakh [Features of personality in borderline disorders and somatic diseases]. Moscow: SvR-Argus, 1995. 360 p.
25. Sukhanov A.A. Vidy, formy adaptatsii v psikhologicheskoi nauke [Types and forms of adjustment in psychology]. In N.M. Saraeva and others (eds.). *Psikhologicheskaya adaptatsiya i psikhologicheskoe zdorov'e cheloveka v oslozhnennykh usloviyakh zhiznennoi sredy* [Psychological adaptation and psychological health of a person in the complicated conditions of the living environment]. Moscow: Akademiya estestvoznaniya, 2011. 321 p.
26. Tarabrina N.V., Vorona O.A., Kurchakova M.S., Padun M.A., Shatalova N.E. Onkopsikhologiya: posttravmaticheskii stress u bol'nykh rakom molochnoi zhelezy. Moscow: IP RAN, 2010. 175 p.
27. Tarabrina N.V. Praktikum po psikhologii posttravmaticheskogo stressa. [Workshop on the psychology of post-traumatic stress]. Saint Petersburg: Piter, 2001. 272 p.
28. Tolstykh N.N. Prikhozhan A.M. Psikhologiya podrostkovogo vozrasta: uchebnik i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata [Psychology of adolescence: a textbook and a workshop for academic undergraduates]. Moscow: Yurait, 2016. 406 p.
29. Tkhostov A.Sh. Psikhologiya telesnosti [Psychology of Corporeality], Moscow: Smysl, 2002. 287 p.
30. Uryadnitskaya N.A. Psikhologicheskaya samoregulyatsiya u detei s onkologicheskoi patologiei. Avtoref. dis. ... kand. psikhol. nauk. [Psychological self-regulation in children with oncological pathology. Ph.D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 1998. 20 p.
31. Khazova S.A. Koping-resursy sub'ekta: osnovnye napravleniya i perspektivy issledovaniya [The subject's coping resources: the main directions and prospects of the research]. *Vestnik KGU im. N.A. Nekrasova* [Bulletin of KSU named after N.A. Nekrasov], 2013, no. 5, pp. 188—191.
32. Khain A.E., Klipinina N.V., Nikol'skaya N.S., Orlov A.B., Evdokimova M.A., Stefanenko E.A., Kudryavitskii A.R. Opyt sozdaniya i raboty psikhologicheskoi sluzhby v detskoj gematologii/onkologii [Experience in the creation and operation of psychological services in pediatric hematology / oncology]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2014, no. 1, pp. 106—126. (In Russ., abstr. in Engl.).
33. Khain A.E., Klipinina N.V., Kudryavitskii A.R., Nikol'skaya N.S., Stefanenko E.A., Evdokimova M.A. Psikhosotsial'naya adaptatsiya k lecheniyu u detei s tyazhelymi somaticheskimi zabolovaniyami [Psychosocial adaptation to treatment in children with severe physical illnesses]. *Voprosy gematologii/onkologii i immunologii v pediatrii* [Problems of hematology / oncology and immunopathology in pediatrics], 2014, no. 4, pp. 56—63.
34. Khain A.E. Psikhologicheskie aspekty transplantatsii gemopoieticheskikh stvolovykh kletok (TGSK) u detei. [Psychological aspects of pediatric hematopoietic stem cell transplantation]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2015. Vol. 23, no. 1, pp. 116—125. (In Russ., abstr. in Engl.).
35. Khain A.E., Kholmogorova A.B., Ryabova T.V. Uroven' i dinamika distressa v semeinoi sisteme u patsientov podrostkovogo vozrasta, prokhodyashchikh lechenie v otdelenii transplantatsii gemopoieticheskikh stvolovykh kletok (TGSK) [The level and dynamics of distress in the family system in adolescents undergoing treat-

- ment in the department of hematopoietic stem cell transplantation (HSCT)]. In A.L. Zhuravlev, E.A. Sergienko, N.V. Tarabrina, N.E. Kharlamenkova (eds.). *Psikhologiya povsednevnogo i travmaticheskogo stressa: ugrozy, posledstviya i sovladanie* [Psychology of everyday and traumatic stress: threats, consequences and coping]. Moscow: IP RAN, 2016. 496 p.
36. Kholmogorova A.B. Biopsikhosotsial'naya model' kak metodologicheskaya osnova izucheniya psikhicheskikh rasstroistv [Biopsychosocial model as a methodological basis for studying mental disorders]. *Klinicheskaya i sotsial'naya psikiatriya* [Clinical and social psychiatry], 2002, no. 3, pp. 97—105.
 37. Kholmogorova A.B., Volikova S.V., Kalina O.G. Metodicheskie rekomendatsii: primeneniye oprosnika detskoj depressii M. Kovak (CDI) [Methodical recommendations: use of the questionnaire of childhood depression by M. Kovak (CDI)]. Moscow: FGBU «MNIIP», 2013. 24 p.
 38. Ferguson E., Matthews G., Cox T. The appraisal of life events (ALE) scale: reliability, and validity. *British Journal of Health Psychology*, 1999, no. 4, pp. 97—116. doi:10.1348/135910799168506
 39. Krohne H.W., Egloff B., Varner L.J., Burns L.R., Weidner G., Ellis H.C. The assessment of dispositional vigilance and cognitive avoidance: Factorial structure, psychometric properties, and validity of the Mainz Coping Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 2000. Vol. 24, pp. 297—311. doi:10.1023/A:1005511320194
 40. Lazarus R.S. From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 1993. Vol. 44, pp. 1—21. doi:10.1146/annurev.ps.44.020193.000245
 41. Marcus J. Psychosocial issues in pediatric oncology. *The Ochsner Journal*, 2012. Vol. 12, pp. 211—215.
 42. Walsh F. (ed.). *Normal family processes: Growing diversity and complexity (4th ed.)*. New York: Guilford Press, 2012. 482 p.
 43. Patel S.K., Mullins W., Turk A., Dekel N., Kinjo C., Sato J.K. Distress screening, rater agreement, and services in pediatric oncology. *Psycho-Oncology*, 2011. Vol. 20, pp. 1324—1333. doi:10.1002/pon.1859
 44. Patenaude A.F. Psychological impact of bone marrow transplantation: current perspectives. *The Yale Journal of Biology and Medicine*, 1999. Vol. 63, pp. 515—519.
 45. Patenaude A.F., Kupst M.J. Psychosocial functioning in pediatric cancer, *Journal of pediatric psychology*, 2005. Vol. 30 (1), pp. 9—27. doi:10.1093/jpepsy/jsi012
 46. Phipps S., Dunavant M., Lensing S., Rai S.N. Brief report: Patterns of Distress in Parents of Children Undergoing Stem Cell Transplantation. *Pediatric Blood Cancer*, 2004, no. 43, pp. 267—274. doi:10.1002/pbc.20101
 47. Phipps S., Dunavant M., Lensing S., Rai S.N. Psychosocial Predictors of Distress in Parents of Children Undergoing Stem Cell or Bone Marrow Transplantation. *Journal of Pediatric Psychology*, 2005, Vol. 30 (2), pp. 139—153. doi:10.1093/jpepsy/jsi002
 48. Holland J.C., Breitbart W.C., Butow P.N., Jacobsen P.B., Loscalzo M.J., McCorkle R. (eds.). *Psycho-Oncology*. Oxford: Oxford University Press, 2015. 864 p.
 49. Vrijmoet-Wiersma C.M.J., Egeler R.M., Koopman H.M., Norberg A.L., Grootenhuis M.A. Parental stress before, during and after pediatric stem cell transplantation: a review article. *Support Care in Cancer*, 2009. Vol. 17, pp. 1435—1443. doi:10.1007/s00520-009-0685-4

МАСТЕРСКАЯ И МЕТОДЫ
WORKSHOP AND METHODS

СТРУКТУРНАЯ РЕДУКЦИЯ ОЗНАЧАЮЩИХ В ДИНАМИЧЕСКОЙ ПСИХОТЕРАПИИ

В.Р. ДОРОЖКИН*,

Институт подготовки кадров государственной службы занятости
Украины, Киев, Украина, valedor2007@gmail.com

Исследуется ряд структурно-аналитических техник, имеющих общую природу. Анализируются возможности редукции групповых психотерапевтических феноменов, процессов, отношений и, в целом, дискурса к бессознательным структурам психики отдельных участников. Статья иллюстрирована большим количеством примеров из практики консультирования и обобщает многолетний опыт работы автора. Авторская систематизация техник в единый метод позволяет динамически-ориентированным психотерапевтам упорядочить взаимодействие с клиентом, а также более структурировано организовывать процесс обучения терапевтов-стажеров.

Ключевые слова: лингвистический метод в психотерапии, анализ дискурса, структурная редукция означающих, техники структурной редукции означающих, обучение психотерапевтов-стажеров

Для цитаты:

Дорожкин В.Р. Структурная редукция означающих в динамической психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 115—133. doi: 10.17759/cpp.2017250207

* *Дорожкин Валерий Романович*, доктор психологических наук, доцент кафедры глубинной психологии и психотерапии, профессор кафедры психологии и социальной работы, Институт подготовки кадров государственной службы занятости Украины (Киев, Украина); немедицинский психотерапевт, valedor2007@gmail.com

Обучение психоаналитически ориентированных психотерапевтов, как никакая другая практика, нуждается в систематизации техник и методов работы в единую структуру. Эта нужда обусловлена слабой структурированностью аналитической техники, а точнее, отсутствием «техники» как таковой. Аналитическая психотерапия представляет собой скорее принципиальный подход в работе с анализантом. Безусловно, она имеет свои методы (например, анализ переноса, толкование сновидений, метод свободных ассоциаций, проработка сопротивления и др.), есть соответствующие приемы, такие как интерпретирование или достраивание психоаналитических конструкций. Но это скорее обобщенные принципы работы, задающие направление, но не предлагающие пошаговых инструкций. И если в других терапевтических школах неопитов обучают конкретным приемам практической работы, и они получают вполне определенный инструментарий (как в КБТ, гештальт-подходе, арт-терапии, даже юнгианской аналитической традиции и, тем более, в НЛП), то начинающий аналитик в техническом плане довольствуется меньшим. Он обучается общим принципам работы с клиентом и его защитами, а также развивает свободно-плавающее внимание. Однако эти навыки базируются не на поэтапных процедурах, а являются, скорее, принципиальной позицией в системе «терапевт-клиент».

Данная статья направлена на заполнение отмеченного пробела в той его части, которая связана со структурированием уже известных техник и приемов в уровневый метод аналитической работы. Среди используемых процедур я привлекаю техники структурного психоанализа Ж. Лакана, использую работу с оговорками, ослышками и прочими «ошибочными» действиями. Новизна нашего подхода состоит в уровневой комбинации и определении таких принципов аналитической работы, которые позволят свести анализ к структурной редукции предлагаемого клиентом материала. Метод редукции помогает решить задачу обучения неопитов и обеспечивает более опытных психоаналитически ориентированных терапевтов инструментом для проведения рефлексии собственной работы.

Отмечу, что многие из практикующих психотерапевтов так или иначе пользуются такой редукцией, эмпирическим путем выйдя на закономерные связи между структурой дискурса и сообщениями бессознательного. Для них данная статья выступит скорее как некоторое обобщение уже освоенных процедур, позволяющее более технологично работать с бессознательным клиента. Те же психотерапевты, которые в силу иного методологического подхода к клиенту (экзистенциальные терапевты, личностно-ориентированные консультанты и пр.) не используют аналитические техники в своей работе, могут найти для себя новые инструменты понимания феноменологии человека.

Структурная редукция означающих (СТРЕОЗ) представляет собой метод доступа к неявному, скрытому или потенциальному содержанию психотерапевтического дискурса. Основу этого метода составляют несколько концептуальных положений Ж. Лакана. Эти положения в достаточной мере раскрывают как природу, так и техническую сторону метода. Первое концептуальное положение состоит в признании наличия скрытых содержаний и латентных смыслов в любом фрагменте речи [7; 8]. Это означает, что дискурс содержит в себе одновременно ряд содержательных пластов, допускающих несколько различных уровней прочтения [1]. Некоторые из этих пластов находятся в тексте сообщения, другие — в его контексте, а третьи — в пространстве, образованном сложившимися отношениями между терапевтом и клиентом или, как сейчас говорят, в поле коммуникации между ними. В свете сказанного, понять сообщение клиента — это значит ответить на три вопроса: что оно означает для меня, что оно означает для него и что оно означает для нас? Ответ на поставленные вопросы позволяет прояснить содержание всех трех обозначенных уровней, раскрыть весь спектр вложенных смыслов. Работа только на одном уровне оказывается недостаточной и далеко не исчерпывающей. Усилия, связанные с толкованием, должны быть направлены на усмотрение бессознательной логики предъявления клиентом отдельных фрагментов себя и своей ситуации. Терапевту необходимо учитывать такие компоненты, как содержание проблемы, форму и последовательность, в которой она предъявляется, а также саму психотерапевтическую ситуацию (в том числе, актуальные взаимоотношения между консультантом и клиентом) и собственный отклик (отклик группы) на сообщения клиента. Только тогда психотерапевт сможет правильно истолковать и понять бессознательные значения и вытесненные смыслы клиента.

Соотнесение отмеченных компонентов позволяет редуцировать первоначальные сообщения клиента (означающее) к некоторым бессознательным структурам (означаемое). Причем значимые, с точки зрения проблемы клиента, эквиваленты в бессознательном существуют не ко всему высказанному тексту, а лишь к некоторым фрагментам его речи, образующим в основном тексте определенную структуру. Раскрытие этой структуры является основной целью СТРЕОЗ. Чуть позже будут рассмотрены уровни технического осуществления данного метода.

Еще одно концептуальное положение, определившее описываемый метод, состоит в том, что автором дискурса являются не только осознаваемые аспекты личности говорящего, но и целиком бессознательные, или, словами Лакана, «в авторстве текста участвуют как Субъект сознательного (Субъект), так и Субъект бессознательного (Другой)» [7]. Лакан утверждает, что авторство конкретного дискурса — вещь сомнительная,

в смысле принадлежности одному субъекту говорения. В качестве такого субъекта может выступать и Субъект сознательного (в большей степени отвечает за содержание — *что* говорится), и Другой (отвечает за оформление этого содержания — *как* говорится). Речевые и невербальные аспекты дискурса определяются в качестве равнодействующей сразу двух субъектов говорения. Иными словами, дискурс является результатом вкладов Субъекта и Другого.

Другой — необходимое, конститутивное условие существования речи [3]. В речи он получает свое материальное воплощение, обитает в ней и, в свою очередь, структурирует ее и придает ей смысл. Отмечу, что область существования Субъекта бессознательного — не речь как таковая, а система коннотаций и сопутствующих этой речи смыслов. Другой вытеснен в эту часть дискурса Субъектом сознательного, который, в большинстве случаев, доминирует во владении функцией авторства. Доминирование Субъекта влечет не только вытеснение Другого в латентные, неявно проговариваемые и скрытые аспекты дискурса, но и порождает сопротивление Субъекта проникновению Другого в пласты явного содержания. В крайнем варианте это представлено как дозированная речь. Субъекту бессознательного остается только трансформировать форму, структуру речи, проявлять себя в интонационных, невербальных аспектах либо в *смещениях дискурса*. Влияние Другого приводит к возникновению множества вторичных, сопутствующих смыслов, анализ которых позволяет исследовать и понять Субъекта бессознательного. В то же время, возможна и обратная ситуация, когда функция авторства переходит от Субъекта к Другому. Это проявлено, например, в речи психотика или человека в состоянии крайнего алкогольного/наркотического опьянения. В подобных случаях сознательный контроль за речью снижен либо отсутствует совсем, а Другой доминирует в функции авторства. Субъект в таких ситуациях фрагментирован и сдвинут во вторичные смыслы. Другой и Субъект конкурируют за право быть авторами конкретного высказывания. Тот из них, кто вносит больший вклад в речь, формирует содержание, второй определяет контекст. В норме, при отсутствии у человека измененных состояний сознания, он говорит от имени Субъекта, проговариваясь от имени Другого.

Еще один нюанс в диалектике построения речи связан с тем, что в скрытых и сопутствующих смыслах Другой не просто воплощается, но и отчуждается, объективируется. Будучи объективированным, он может быть проанализирован, а затем возвращен клиенту и присвоен им. Прояснение вклада Другого в речь является одной из центральных задач терапевта. Решить ее возможно за счет редукции означающих в одной либо нескольких структурах в дискурсе клиента и/или целостном дискурсе психотерапевтического пространства. В построении подобных

структур, в порядке их предъявления всегда участвует Субъект бессознательного. Маркерами присутствия Другого выступают изменения в стиле или форме предъявления дискурса. Различение принадлежности фрагментов дискурса сознательному или бессознательному производится именно по изменениям в стиле предъявления (еще говорят: по *смещениям в речи*). Анализ этих изменений позволяет терапевту реконструировать отдельные части бессознательного клиента, что содействует их последующей интеграции.

Техника СТРЕОЗ различается в зависимости от типа самой структуры, но каждый раз она базируется на одном и том же принципе, заложенном в самом понятии редукции. Этот принцип состоит в выделении обобщенных структур в дискурсе и в поиске структур им эквивалентных в бессознательном клиента.

С точки зрения СТРЕОЗ в дискурсе возможно различить четыре типа структур.

1. Морфологическая структура слова.
2. Синтаксическая и семантическая структура предложения (смысловой и морфологический порядок слов в предложении).
3. Семантическая структура дискурса, образуемая его целостными смысловыми фрагментами.
4. Семантическая структура совокупного дискурса, образуемого всеми участниками терапевтического процесса.

Морфологическая структура слова

В данном случае структурная редукция сводится к интерпретациям различных оговорок, неологизмов, «слов-бумажников» [2], «чемоданных слов» [10] и др., выступающих в качестве носителей множественных смыслов. По Лакану, смещения в морфологии слова отражают либо конкретную симптоматику клиента, либо его бессознательные желания [7; 8]. Как правило, оговорки легко различимы в сообщении клиента, часто прозрачны для интерпретации, хотя и не всегда могут быть истолкованы однозначно. Связана эта неоднозначность с тем, что оговорки представляют поле для проекций толкователя. Поэтому интерпретировать «в лоб» смещения в отдельных словах некорректно. К ним нужно относиться более гибко. Психотерапевту необходимо отмечать оговорки, классифицировать их по темам (отношения с партнерами, сексуальная сфера и т.п.). Если одна из тем повторяется чаще остальных, то это свидетельствует в пользу того, что человек внутренне сосредоточен, фиксирован на ней.

Особенность работы с оговорками и смещениями в морфологии конкретных слов состоит в том, что мгновенная интерпретация практически

всегда является преждевременной для клиента. Она порождает внутреннее сопротивление, непринятие. Клиент стремится поправить сказанное, отказывается от собственных слов, делает вид, что не расслышал произнесенное или, что он этого не говорил. В связи с этим стратегией терапевта становится накопление оговорок, а только затем их предъявление клиенту для ассоциирования. На специфику работы с оговорками, неологизмами и пр. накладывает отпечаток также тот момент, что они являются одним из вариантов остроумия. Клиент может осознанно острить, манипулируя словами и их значением. В то же время, это не отменяет вышесказанного. Остроты являются таким же способом говорить о себе, как и серьезные пассажи [12].

Приведу несколько примеров¹.

Ольга, женщина лет 35 сформулировала свою проблему, как нехватку общения с мужем и отсутствие понимания с его стороны. На уточняющие вопросы она привела несколько историй, разъясняющих сложившуюся ситуацию. Свой рассказ она подытожила таким образом: «Ну, как обычно: придет домой, согнетя над газетой около телевизора, хотя бы расспермился...». Появление слова-бумажника «расспермился» легитимировало обсуждение интимных отношений Ольги с ее мужем, что повлекло установление доверительной атмосферы в группе. Глубинным значением самого слова-неологизма выступили одновременно и особенности восприятия клиенткой собственной сексуальности, и ее обида на мужа, и бессознательная провокация мужчин на терапевтической группе. Интересно, что реакцией женщины на собственную оговорку был продолжительный смех, который участники интерпретировали как смех-удовольствие от санкционирования запретной темы.

Другая история связана с Настей, молодой мамой, недавно начавшей посещать групповую терапию. Анастасия рассказала, что ей мучительно трудно оставлять своего ребенка в детском садике. Она долго не может расстаться с дочерью у порога, потом в течение длительного времени сидит на площадке детского сада и плачет. На вопрос, что она оплакивает, Настя ничего существенного не ответила. Далее она продолжила повествование: «Я вообще против детских садов. Ничего хорошего они не дают. Тем более, муж у меня — художник, прекрасный человек и хороший отец — большую часть времени работает дома, мог бы и с ребенком посидеть». Парадоксальность Настиной логики несколько удивила участников: работает дома, значит, может с ребенком посидеть. Между тем, расхваливая даровитость мужа и его исключительные личностные качества, женщина продолжила: «Знаете, я за́гада научилась хорошо по-

¹ Конкретные детали всех приведенных случаев изменены с целью соблюдения принципа конфиденциальности.

нимать своего мужа ...». Отклик возник сам собой: «Вы только что назвали своего мужа гадом. Из-за чего?»

Интересно, что Анастасия «не услышала» свою оговорку и некоторое время сопротивлялась ее принятию. Тем не менее, когда очередной участник группы подтвердил: «Ты, действительно, сказала — заг ада», клиентка продолжила свой рассказ следующей историей: «Три-четыре месяца в году муж проводит на выставках за границей, в окружении соблазнов и поклонниц. При его “женолюбском” характере всего можно ожидать. Для семьи и для него будет лучше, чтобы он посидел дома с дочкой». По мнению Насти, надежный способ гарантировать возвращение мужа — это привязать его к ребенку. Отказ же супруга сидеть с дочкой женщина воспринимает как крушение последних надежд. При этом даже такой аргумент мужа, что он не просто дома сидит, а работает, в расчет не принимается. Для Анастасии это скорее подтверждение приоритета работы (т.е. чего угодно) для мужа, нежели ребенка и семьи.

Большое количество оговорок встречается в различных ситуациях бытового общения. Распознавание скрытых смыслов и бессознательных значений за счет анализа смещений в обыденной речи позволяет вывести собственное понимание других людей на новый уровень.

В связи с этим, мне вспоминается несколько историй-курьезов.

Во время игры в карты один из мужчин прокомментировал свой карточный расклад: «Вот карта выпала! Вы бы только видели, как насть легла» (рядом как раз легла на диван жена одного из его друзей — Настя).

Из выступления одного преподавателя перед студентами: «Умные студенты получают выписку в приложении к диплому, а красивые — в-писку».

«Это лучший симфаллический оркестр, что я видела», — так девушка рекомендовала своей подруге сходить на концерт. А через год она вышла замуж за музыканта из коллектива этого оркестра.

Несмотря на то, что во многих приведенных высказываниях обнаруживается сексуальная коннотация, подоплека ее может быть самой разнообразной. Иногда это всего лишь способ начать разговор об отношениях и о связанных с ними переживаниях. Это необходимо учитывать при интерпретации смещений в речи, с которыми мы прямо или косвенно сталкиваемся в обыденной жизни и в психотерапевтическом пространстве.

Синтаксическая и семантическая структура предложения (смысловой и морфологический порядок слов в предложении)

СТРЕОЗ при работе со структурами конкретных предложений состоит из анализа и истолкования различных оборотов речи, преимуще-

ственно метафор и метонимий. «Ведь хотим мы себе в этом сознаться или нет, но симптом — это действительно метафора, а желание — это и в самом деле метонимия» [7, с. 84].

Метафора — троп/литературный оборот речи, указывающий на сходство по подобию/контрасту. Например, выражение «устал, как собака» является метафорой и в то же время отражает симптом человека, его «животную» усталость. Метонимия — троп/литературный оборот, характеризующий сходство по смежности, близости (временной, пространственной, либо смысловой). Для иллюстрации можно привести примеры: «съел блюдо», «выпил стакан», «бунтует страна», «волнуется завод», «прут эмоции», «поет душа» и др.

В современном языковом консультировании, наверное, не осталось психотерапевтов, не пользующихся возможностями этих и других литературных приемов. Литературные тропы позволяют лучше понять состояние клиента, а главное, «прочитать» его проблему «между строк», увидеть задаваемый этой проблемой контекст. Психоаналитическое направление было первым, где открыли возможности и потенциалы литературных тропов для понимания бессознательного. Более того, еще Фрейд обнаружил, что забывание негативных, фрустрирующих событий строится по законам временной и пространственной смежности (т.е. метонимически). Наряду с негативными, забываются близкие по времени осуществления, рядом идущие нейтральные и позитивные события. Они вытесняются из Эго вместе с травматическим опытом и образуют вокруг этого опыта оболочку с травмой в центре. Для подобного феномена Фрейд ввел специальное обозначение — патогенное ядро [11]. Удивительно, сколько приятных жизненных моментов забыты только потому, что они соседствуют во времени с травматическими эпизодами и могут косвенно напомнить о них. Под общий закон подпадают и воспоминания детства, которые сохраняются к взрослому возрасту в значительно урезанном виде. Большая часть забытых воспоминаний исключительно позитивна, а вытеснена только потому, что насквозь пронизана ранними сексуальными переживаниями и амбивалентными чувствами к родителям.

Задача терапевта, работающего с помощью СТРЕОЗ, состоит в семантическом и/или синтаксическом взаимосоотнесении слов, представленных в том или ином предложении клиента. Терапевт интерпретирует различные смысловые и/или лингвистические несоответствия, неточности и неправильности, составляющие одно высказывание (либо находящиеся на стыке двух соседних предложений). Эти неправильности порождаются, в основном, из семантического несовпадения того, что говорящий хочет сказать, и того, что он говорит в реальности. Такие несовпадения можно рассматривать в качестве указателей, расставленных бессознательным и свидетельствующих о наличии вторичных смыс-

лов. Анализируя лингвистические неправильности, достраивая их до корректных в плане синтаксиса и семантики конструкций, терапевт восстанавливает дополнительные смыслы отдельных сообщений клиента.

Ирина, женщина 42 лет, пришла на психотерапевтическую группу в связи с участвовавшими конфликтами между ней и ее пятнадцатилетней дочерью. Со слов Иры, дочь потеряла всякое уважение к ней, перестала ее слушать, делиться с ней своими проблемами. Ситуация в последнее время усугубилась тем, что дочь стала скрытной, а «ее характер превратился во взрывоопасный». Все это усугубило негативное развитие отношений, возводя непреодолимые барьеры на пути ко взаимопониманию. Сама же Ирина прилагала «титанические» усилия для урегулирования отношений с дочкой, занимала примирительные позиции, готова была идти на уступки и т.д. «Но все напрасно», — печально резюмировала она. — «С ней невозможно договориться. Вы бы только видели, как у нее характер выпирает!»

Как может характер выпирать? Ирина сообщала о чем-то другом. Возможно, о начавшемся половом созревании девочки? Обсуждение этого позволило определить два аспекта проблемы. Во-первых, Ирина находится в конкурентных отношениях с дочерью. Конкуренция усугубляется тем, что они проживают в одной квартире с бывшим мужем Ирины — отцом дочери, с которым клиентка уже несколько лет в разводе. Со слов Иры, отношения с бывшим мужем она не поддерживает и «никогда не умела их выстраивать». Ее дочь, наоборот, достаточно «легко и свободно» общается с папой. При этом она часто ставит себя в пример матери, учит, как надо общаться с мужчинами. Во-вторых, сильную обеспокоенность у Ирины вызывает «излишнее» подчеркивание дочерью своих форм (выпирают, то есть в данном контексте буквально «прут из-под одежды»). В дальнейшем выяснилось, что Ирина была изнасилована в 16-летнем возрасте. Женщина осознала смещенный страх повторения подобного события, которое, как ей начало казаться в последнее время, может произойти с ее дочерью. У клиентки развилась тревога и навязчивое ожидание повторения произошедшего с ней. Связано это было с эмоциональной непроработанностью, психологической незавершенностью давнего события из ее собственной жизни. Она разорвала контакт с тем случаем, вытеснила его, предпочла забыть, но травма продолжала жить и болеть где-то глубоко в душе, напоминая о себе через опасения за судьбу дочери. Все это привело к наложению «жизненного цикла» клиентки на «жизненный цикл» дочери, и чем ближе последняя приближалась к собственному шестнадцатилетию, тем большая тревога возникала у ее мамы. На поведенческом уровне это выглядело как стремление Ирины упрятать дочь в кокон из одежды. Она делала это с таким давлением и напором, что вызывала у дочери сильное сопротивление и противодей-

ствии. Дочь стала демонстрировать негативизм и оппозиционное поведение, внешне проявленные как минимализм в одежде. Тогда «характер» дочери и начал «выпирать».

Отдельного внимания заслуживает интерпретация песен, а точнее, анализ внезапно пришедших в голову строк, куплетов, мотивов каких-либо известных шлягеров и т.п. В наше время, когда написание песен стало индустрией, а их пение — бизнесом, тексты появились обо всем и практически про все случаи жизни. Они отражают любые, даже самые вычурные состояния человека. Песнями охвачены все мыслимые и немыслимые ситуации: любовь, ожидание встречи, расставания, чувства к своим и чужим детям, измены и связанные с ними переживания, гомосексуальные и бисексуальные отношения, тоска, скука, ненависть, дружба, злость, предательство, голод, работа, деньги, смысл жизни, экзистенциальные вопросы существования и пр. Благодаря столь широкому репертуару тексты песен резонируют практически со всеми аспектами психической реальности человека. Именно поэтому психотерапевту следует обращать внимание на то, какую песню напевает человек. Это информативный путь понимания его отношения к происходящему, осмысления его актуального состояния. Бывают и такие ситуации, когда сам поющий не может вспомнить отдельные слова (целые куплеты) того, что ему «привязалось и уже час (день, неделю) не выходит из головы». В этих случаях очень важно знать, о чем на самом деле поется в песне, мотив которой «привязался».

В качестве примера приведу историю, рассказанную мне товарищем. Решив свои дела на одной из фирм, он попрощался и, не услышав ответа от девушки, с которой только что общался, начал одевать куртку. Неожиданно, вместо «до свидания», девушка начала тихонько напевать: «Не уходи, постой. Просто побудь со мной...». Для моего товарища это прозвучало как «здрасти».

— Что Вы поете?

— Ничего. Просто люблю Агутина.

— Хотите в кафе? Здесь есть поблизости...

— А Вы приглашаете? Пойдемте...

В дискурсе всегда сообщается больше, чем намеревался сказать человек.

Семантическая структура дискурса, образуемая его целостными смысловыми фрагментами

На этом уровне метод СТРЕОЗ представлен анализом более глобальных, в сравнении с предшествующими, единиц дискурса. В качестве таких единиц выступают целостные смысловые фрагменты речи клиента.

Редукция позволяет сводить отдельные фрагменты клиентского дискурса к эквивалентам бессознательных отношений, бывших ранее или возникающих прямо на сеансе (в виде трансферов), что приводит к осмысливанию этих фрагментов в новом качестве. Важным является распознавание самих целостных фрагментов дискурса, частоты и последовательности их смены. Также, при использовании СТРЕОЗ на этом уровне необходимо учитывать наличие смыслового единства и связанности между различными фрагментами речи, либо отсутствие между ними преемственности и видимой логики. Техника работы с целостными фрагментами дискурса структурно совпадает с техникой второго уровня. Как и в предшествующем случае, отдельные фрагменты речи клиента можно соотносить друг с другом и рассматривать как метафоры либо как метонимии. Другими словами, о чем бы клиент ни говорил в процессе психотерапии, как бы он ни менял темы своего рассказа, он всегда говорит о своей травме либо о своем желании. Последующая речь клиента, даже несмотря на видимую «несвязанность» и «рассогласованность», является конкретизацией ранее сказанного. В то же время, бывает верно и обратное: то, что было сказано в начале, позволяет выбрать верный ракурс, смысловую рамку при рассмотрении всего последующего.

Меняя темы рассказа, клиент иллюстрирует проблемную область более безопасными для него способами. Даже радикальная смена темы повествования призвана только уточнить и «мягко» конкретизировать, аллегорически оформить ранее сказанное. В случае, когда более ранние высказывания клиента задают контекст восприятия последующего материала (а в особенности показательно в этом смысле начало сеанса и тот дискурс, который начинает создаваться), то эти высказывания являются ключом, дешифратором дальнейшего текста. При этом навык терапевта состоит в умении распознать, какая тема конкретизирует остальные, что является означающим, а что означаемым среди отдельных целостных фрагментов. Терапевт задействует интуицию, опыт, свободно плавающее внимание. От перечисленных свойств и умений зависит способность психотерапевта правильно расставлять акценты и глубже проникать в бессознательные смыслы клиента.

При работе со структурами целостных фрагментов речи примечательным является то, что тематическую подачу материала практически невозможно отследить и проконтролировать сознательно. Это находится вне возможностей Субъекта, а значит в подаче тем для рассказа, в порядке смены этих тем Другому (Субъекту бессознательного) отводится центральная роль. Данная особенность позволяет рассматривать анализ целостных фрагментов речи, как наиболее надежный способ проникновения во внутренний мир клиента. Его психологические защиты не властны на этом материале, они не в состоянии препятствовать проник-

новению Другого в структуру текста и диспозицию отдельных речевых фрагментов. Когда клиент отслеживает смысл отдельных предложений и видимую непротиворечивость целостного текста, бессознательный материал проходит частями через соотношение «независимых» фрагментов речи. Подобная процедура напоминает изучение объекта с помощью маленького зеркала (либо рассматривание объекта в темноте с помощью луча фонарика). И в том и в другом случае мы получаем информацию об объекте фрагментарно, порционно, но при последовательном анализе и сопоставлении результатов мы в состоянии свести весь полученный материал воедино и составить целостную картину.

Описание СТРЕОЗ для структур третьего уровня не будет полным, если исключить ситуацию, когда клиент избегает в разговоре определенных, запретных для него тем. Умалчивание можно и нужно интерпретировать. Когда переход к некоторой теме становится единственно возможным и закономерно подготовлен всем ходом предшествующей терапевтической беседы, а клиент этой темы избегает, то ее необходимо толковать как значимую, но запретную или травматичную для клиента. В таких случаях, предшествующий дискурс является способом символически оформить, очертить место травмы или запретного желания.

Проиллюстрировать работу в рамках СТРЕОЗ на третьем уровне сложнее. Сделаю это схематично, обозначив ключевые точки пристежки метода к тексту терапевтической практики. В качестве примера приведу один показательный случай, произошедший на заре моей профессиональной деятельности. Тогда я только начинал работать и вел в паре с котерапевтом семинары по психологическому консультированию.

Описываемая история произошла на пятидневной группе, посвященной исследованию психологических защит. В первый день активно работала Наталья, женщина сорока лет. Она открыто и искренне посвятила нас в особенности своих взаимоотношений с мужем, где последнему была отведена далеко не выигрышная роль. Я бы даже сказал, что мужа она представила в крайне нелицеприятном свете. Среди участников группы появились сомнения в справедливости такой тенденциозной оценки, и Наталье пришлось доказывать свою позицию. Она сделала это весьма неожиданно для всех нас:

— Если вы не верите, спросите у мужа. Вот он сидит, — при этом она указала на безучастно сидевшего мужчину в противоположном «углу круга».

Присутствие мужа в данной группе стало открытием для нас и свидетельствовало о нашем с котерапевтом упущении: по возможности, надо знать о родственных связях внутри терапевтической группы до начала активной стадии ее работы. Откровенно признав свой промах, мы посвятили некоторое время обсуждению удивления, которое возникло в

группе. Связано оно было не с фактом наличия мужа (такое бывает на группах), а с тем, что мужчина абсолютно равнодушно, как казалось, воспринял все, что о нем говорила его жена. Многие участники, по их собственным словам, были «шокированы его выдержкой, терпением и спокойствием». Я предложил включиться в данную работу мужчине и прокомментировать все сказанное его женой и другими участниками. Однако Михаил, так его звали, спокойно ответил, что его жена говорит то, что считает нужным и поскольку она вызвалась работать, то пусть продолжает сама. Дальнейшие мои старания, а также усилия котерапевта и других участников группы по вовлечению Михаила в беседу отклонялись им в спокойной, но твердой манере. Наталья же продолжала обличать своего мужа безапелляционно и жестко. Она провоцировала его, но он не реагировал. В определенный момент несколько участников присоединились к Михаилу, открыто встали на его защиту и предприняли попытку объяснить его поведение. Михаил же продолжал молчать и следил за всем, что происходило. Ничего более, чем сдержанный интерес, он не выказывал. Тем более он не просил о помощи либо поддержке. В конечном итоге котерапевт испытала сильное возмущение, не выдержала и прокомментировала поведение Натальи:

— Сейчас вы говорите неприятные для Михаила вещи. Какой реакции вы хотите от него добиться? Вы провоцируете его таким образом? Или наказываете за что-то?

— Я его не наказываю..., — Наташа с видом «ничего особенного не происходит» выдержала спокойный тон, — ...просто я привыкла говорить то, что думаю...

Напряжение в группе возрастало. Михаил же в течение всего времени молчал, не предпринимал никаких попыток опровергнуть то, что про него говорила жена, проявлял стоическое самообладание и никак не пытался повлиять на групповой процесс или его содержание. Хотя видно было, что он внимательно слушает и обдумывает происходящее. Поведение Михаила вызвало ряд вопросов у участников группы. Была даже высказана идея об эксгибиционизме данной пары, когда они выставляют напоказ свои садистически-мазохистические отношения и еще получают от этого удовольствие. Группа бурлила эмоциями. У меня же возникли контрпереносные чувства, адресованные Михаилу:

— Вы не реагируете на то, что здесь творится, как бы сильно мы не пытались затянуть вас в групповой процесс. С вами тяжело общаться в таком режиме. И это чувство у меня возникло всего лишь за час нашего контакта. Предположу, что в обыденной жизни из вас также сложно выудить эмоции. Я начинаю испытывать сострадание к вашей жене, которая не только час, а всю жизнь находится в условиях такого стиля общения.

После столь абсурдного обвинения человека в том, что он молчит, я неожиданно для самого себя изменил групповую динамику. Наташа согласилась с тем, что я сказал, заявила о том, что предупредила мужа сегодня утром, что она разговорит его «любыми средствами», пообещала ему выступить для этого клиенткой и провоцировать его, как сможет. При этом она подтвердила, что Михаил, действительно, молчит все время, с ней практически не общается, и у нее нет возможности узнать, что же он на самом деле думает, хочет, чем живет и как воспринимает ее, семью, детей. В конце своих откровений Наталья расплакалась. Чувствовалось, что ей тяжело и она переживает. Внезапно проявил активность Михаил. Он начал с того, что он такой человек, продолжил рассказом, о ситуациях, которые сделали его таким (как выяснилось, в прошлом он был сотрудником спецслужб, служил в Афганистане, на него было несколько покушений и пр.), объяснил жене некоторые моменты своего поведения и попросил ее не обижаться. В целом, он был немногословен, но искренен.

Вроде бы позитивный итог работы, но у меня возникли немотивированная тревога и смутное ощущение недоверия со стороны Михаила. Слишком я был активен и влез на его территорию. Более того, я начал чувствовать неприязнь, исходящую от него. Часть этой неприязни я объяснил себе проекцией собственного чувства, но оставалось что-то еще. В тот день я не придавал особого значения своим переживаниям, но они возобновились к третьему дню работы группы. После доклада, посвященного психологическим защитам и работе с ними, Михаил задал мне вопрос: «Я хочу лично у Вас спросить: правда ли, что лучшая защита — это нападение?», а затем продолжил: «Если можно, я хочу сегодня поработать». Возражений не было, и он начал. Михаил вспомнил давнишнюю ситуацию, когда попал в ДТП. В тот день он был за рулем, жена сидела рядом, и они ехали по свободной ровной трассе, на допустимой скорости. В какой-то момент Михаил отвлекся, а когда вновь посмотрел на дорогу, то увидел, что их на большой скорости обогнал мотоциклист. Затем произошла абсолютно непонятная, странная и загадочная для самого Михаила ситуация. Мотоциклист по какой-то причине притормозил, а Михаил, будучи в ясном сознании — он подчеркнул это несколько раз, — сбил его. Просто наехал и все. Причем он акцентировал внимание группы на том, что мог затормозить, но почему-то этого не сделал. Само ДТП закончилось достаточно заурядно и не имело последствий для Михаила. Он вызвал «Скорую помощь», отвез пострадавшего в больницу, несколько раз его навещал, оплатил все необходимые расходы и, спустя некоторое время, уладил дело. Терапевтический запрос Михаила состоял в том, что последние два дня этот давно забытый случай не выходит у него из головы, и он не может понять: «К чему это»? Воспоминание вос-

кресло неожиданно и во всей полноте переживания захватило его. Более того, это же событие приснилось Михаилу ночью в виде обрывочного сна, практически со стопроцентной достоверностью воспроизведшего бывший когда-то инцидент. Вопрос у Михаила был прост: что делать и почему воспоминание о давнем ДТП начало преследовать его?

На попытки группы прояснить значимые переживания по поводу ситуации, в которой произошло ДТП, а также выяснить ассоциации, связанные с той ситуацией, Михаил отвечал скупой и без интереса. Он равнодушно приводил возможные аналогии, и создавалось впечатление, что дело в чем-то другом. Я не участвовал в обсуждении. Меня странным образом задела первая фраза Михаила о том, что лучшая защита — это нападение. Она «зацепила» мое внимание и не выходила из головы. При этом я несколько раз ловил на себе взгляд мужчины. Взгляд был жестким, «колючим», угрожающим. Между нами установилось напряжение, которое я чувствовал физически. Наконец, я решился спросить:

— Михаил, я все время думаю о той фразе, с которой Вы начали. Помните ее? (Михаил кивнул). Так вот, мне кажется, что рассказанная история имеет непосредственное отношение ко мне. В первый день работы несколько раз я был в оппозиции к Вам и выступал против Вас. Теперь Вы задаете мне вопрос: действительно ли лучшая защита — это нападение. Но Вы же не стали слушать ответ. Поэтому я воспринял ваш вопрос не как вопрос, а как констатацию: вы решили напасть на меня. Вы же сказали, что этот случай актуализировался два дня назад, то есть после работы с вашей женой. Похоже, вы идентифицировали меня с тем мотоциклистом. Я несколько раз выезжал вперед во время прошлой терапии, да еще на большой скорости. Вам же казалось, что Вы ехали с женой по спокойной, ровной дороге. А я не просто обгонял Вас, но и становился у Вас на пути. И Ваш рассказ — это предупреждение: выедешь еще раз — я тебя просто собью. Причем буду в ясном сознании, буду понимать, что делаю, но не остановлюсь. Собью и все.

Михаил посерьезнел:

— Я могу сбить, — только и сказал он.

— Это подтверждает только то, что я сейчас сказал, — заметил я.

— Да-а-а ... — Михаил выдержал длинную паузу, — ...Ваши методы работают, — он искренне улыбнулся и почесал голову.

— У меня вопрос к вам. Что нужно сделать, чтобы аварии не произошло?

Михаил поднял обе руки в открытом жесте и улыбнулся:

— Остановиться.

Рассматривая СТРЕОЗ в работе со структурами третьего типа, я забыл об одном существенном моменте. Связан он с особенностями понимания речевого высказывания, а, в частности, со спецификой терапевтического толкования дискурса. «Процесс понимания речи сопровождается выдвиг-

жением гипотез и предположений о смысле сообщения» [9, с. 228—229]. Это имеет отношение и к терапевтическому истолкованию дискурса клиента. Терапевт, хочет он того или нет, всегда выдвигает гипотезы относительно проблем и особенностей ситуации клиента. Любое же понимание, любые гипотезы субъективны по своей сути, а значит, подвержены влиянию бессознательного самого терапевта. Можно сказать, что терапевтические отношения — это своеобразный плацдарм для разворачивания и коммуникации Субъектов бессознательного как клиента, так и самого психотерапевта. Терапевту важно при формулировке своих гипотез или интерпретаций не спутать собственного Субъекта бессознательного с Другим клиента, и не сделать интерпретацию от имени своего Субъекта бессознательного. Иначе, СТРЕОЗ сведется к отыгрыванию на сеансе и коммуникации на уровне Других участников группы.

Семантическая структура совокупного дискурса, образуемого всеми участниками терапевтического процесса

На последнем, самом высоком уровне СТРЕОЗ представляет собой сведение совокупного дискурса к некоторым бессознательным смыслам клиента, связанным, как правило, с его актуальными неосознаваемыми отношениями в терапевтической группе (обобщенная редукция). Метод обобщенной редукции позволяет по-новому взглянуть на всю систему психотерапевтических взаимодействий в рамках конкретной встречи. Взгляд этот состоит в том, что в отдельных случаях проблему клиента и особенности подачи этой проблемы можно рассматривать не саму по себе, а как способ человека повлиять на отношения в группе. Например, занять привычную для себя позицию, спровоцировать определенные реакции, перераспределить ролевую структуру группы и т.п. Другими словами, иногда клиент сознательно либо бессознательно манипулирует темой, содержанием или формой подачи своей проблемы с целью оказать то или иное влияние на группу, ее динамику, либо отдельных ее членов. Подобные способы влияния имеют свою историю и могут быть сведены к типичным способам воздействия человека на отношения с другими. Это можно интерпретировать. Но как?

Принцип редукции означающих позволяет сводить целостный дискурс, произведенный участниками группы, к отдельным аспектам неосознаваемых взаимоотношений в группе. Для этого необходимо учитывать: а) переживания участников, связанные с проблемой клиента и с особенностями ее подачи; б) внутригрупповую динамику и ее изменение; в) контрперенос и эмоциональные состояния (а также динамику их смены) самого терапевта. Если психотерапевт фиксирует все сказанное

и не закрыт по отношению к собственным контрпереносным реакциям, то он в состоянии понять, что клиент «делает» своим сообщением с группой и с ним самим. Действительно ли человек переживает свою проблему, находится внутри нее, либо он недоволен своим местом в группе, собственным статусом, ему не хватает внимания либо привычных для него эмоциональных реакций. В последних случаях терапевтическая стратегия выстраивается иначе, чем в ситуации анализа дискурса. Она направляется не на анализ речи, а на анализ производимых клиентом актуальных отношений.

Выводы

Подведу итоги описанию СТРЕОЗ. Во-первых, уравнивая последовательность метода направлена в сторону все большей обобщенности при анализе дискурса: от интерпретации оговорок в первой технике к анализу целостного дискурса, произведенного всеми участниками терапевтического процесса — в обобщенной редукции четвертого уровня. Во-вторых, указанные четыре техники можно дополнительно систематизировать. Первые из них имеют отношение к структурно-лингвистическому анализу речи, две последующие относятся к феноменологической стратегии понимания клиента. Если с помощью первых техник можно распознавать бессознательные смыслы, которые клиент вкладывает в свое сообщение, то две последние стратегии приводят к пониманию феноменологии и отношений клиента. В-третьих, сочетать в одной терапевтической сессии все четыре техники достаточно трудоемко. Если у терапевта склонность к аналитическому, «языковому» мышлению, если он «чувствует чужую речь», имеет «чутье на язык», то, как правило, у него не остается возможности работать с феноменологией клиента. Клиенты оценивают такого терапевта, как «холодного» и «слишком аналитичного». С другой стороны, когда терапевт увлечен феноменологическим анализом, находится в непосредственном контакте с переживаниями клиента, то ему сложно проводить еще и лингвистический анализ дискурса. Решение отмеченной трудности я вижу в использовании СТРЕОЗ в формате котерапии. При этом необходимо выполняться важное условие. Один из котерапевтов должен работать преимущественно с содержательным уровнем проблемы клиента, другой — со структурным. Один из терапевтов реализует третий и четвертый уровни метода СТРЕОЗ; а его напарник — первый и второй уровни. Подобное разделение стратегий работы в котерапии представляет собой уникальный и в то же время удобный инструмент сочетания лингвистического анализа с феноменологическим подходом.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
2. Делез Ж. Логика смысла: пер. с фр. М.: Раритет; Екатеринбург: Деловая книга, 1998. 480 с.
3. Квадратура смысла: французская школа анализа дискурса: пер. с фр. и порт. / Под ред. П. Серию. М.: Прогресс, 1999. 416 с.
4. Кейсельман (Дорожкин) В.Р. Грани альтруизма. Киев: Феникс, 2016. 320 с.
5. Кейсельман (Дорожкин) В.Р. Котерапия: групповые феномены, методы, эффекты. СПб.: Речь, 2007. 192 с.
6. Кейсельман (Дорожкин) В.Р. Метод структурной редукции означающих в психотерапии // Журнал практикующего психолога. 2001. № 7. С. 61—83.
7. Лакан Ж. Инстанция буквы в бессознательном или судьба разума после Фрейда: пер. с фр. М.: «Логос», 1997. 184 с.
8. Лакан Ж. Семинары. Кн. 1: Работы Фрейда по технике психоанализа (1953/54): пер. с фр. М.: Гнозис, Логос, 1998. 432 с.
9. Лурия А.Р. Язык и сознание. М.: МГУ, 1998. 336 с.
10. Мамардашвили М.К. О психоанализе // Логос. 1994. № 5. С. 123—140.
11. Фрейд З. Интерес к психоанализу: пер. с нем. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 350 с.
12. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному: пер. с нем. М.: АСТ, Минск: Харвест, 2006. 480 с.

STRUCTURAL REDUCTION OF MEANINGS IN DYNAMIC PSYCHOTHERAPY

V.R. DOROZHKIN*,

Institute of training of public employment service in Ukraine,
Kiev, Ukraine, valedor2007@gmail.com

The paper considers a range of structural analytical techniques, which have a common nature. We analyze the possibility to reduce group psychotherapeutic phenomena, processes, relationships, and discourse in general to subconscious mental structures of independent participants. The paper includes a lot of examples from

For citation:

Dorozhkin V.R. Structural Reduction Of Meanings In Dynamic Psychotherapy. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 115—133. doi: 10.17759/cpp.2017250207. (In Russ., abstr. in Engl.)

* *Dorozhkin Valery Romanovich*, doctor of psychological sciences, associate professor of psychology and psychotherapy, professor of psychology and social work in Institute of training of public employment service in Ukraine, Kiev, Ukraine, non-medical psychotherapist, email: valedor2007@gmail.com

counseling practice and summarizes our long-term practical experience. We systematize the techniques as an integrated method, which can help dynamically oriented psychotherapists to regulate interaction with a client, and to organize training for future therapists in a more structured way.

Keywords: linguistic method in psychotherapy, analysis of discourse, structural reduction of meanings, techniques of structural reduction of denotative, training of psychotherapists.

REFERENCES

1. Bakhtin M. *Estetika slovesnogo tvorchestva* [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Iskusstvo, 1986. 445 p.
2. Deleuze G. *Logika smysla* [Logic of sense]. Moscow: Raritet; Ekaterinburg: Delovaya kniga, 1998. 480 p. (In Russ.).
3. Serio P. (ed.). *Kvadratura smysla: frantsuzskaya shkola analiza diskursa* [*Quadrature of meaning: the French school of discourse analysis*]. Moscow: Progress, 1999. 416 p. (In Russ.)
4. Keisel'man (Dorozhkin) V.R. *Grani al'truizma* [Verges of altruism]. Kiev: Feniks, 2016. 320 p.
5. Keisel'man (Dorozhkin) V.R. *Koterapiya: gruppovye fenomeny, metody, efekty* [Co-therapy: group phenomena, methods, effects]. Saint Petersburg: Rech', 2007. 192 p.
6. Keisel'man (Dorozhkin) V.R. *Metod strukturnoi reduksii oznachayushchikh v psikhoterapii* [The method of structural reduction of meanings in psychotherapy]. *Zhurnal praktikuyushchego psikhologa* [Journal of counseling psychologist], 2001, no. 7, pp. 61–83.
7. Lacan J. *Instancija bukvy v bessoznatel'nom ili sud'ba razuma posle Frejda* [The Instance of the Letter in the Unconscious, or Reason Since Freud]. Moscow: «Logos», 1997. 184 p. (In Russ.)
8. Lacan J. *Seminary. Kn. 1: Raboty Frejda po tekhnike psikhoanaliza* [Seminars. Book 1: Freud's Papers on Technique (1953–1954)]. Moscow: Gnozis, Logos, 1998. 432 p. (In Russ.)
9. Luriya A. R. *Yazyk i soznanie* [Language and consciousness]. Moscow: MGU, 1998. 336 p.
10. Mamardashvili M.K. *O psikhoanalize* [On psychoanalysis]. *Logos*, 1994, no. 5, pp. 123–140.
11. Freud S. *Interes k psikhoanalizu* [Interest in psychoanalysis]. Rostov-na-Donu: Feniks, 1998. 350 p. (In Russ.)
12. Freud S. *Ostroumie i ego otnoshenie k bessoznatel'nomu* [Wit and Its Relation to the Unconscious]. Moscow: AST; Minsk: Kharvest, 2006. 480 p. (In Russ.)

ПОМОЩЬ В САМОИССЛЕДОВАНИИ ПОДРОСТКАМ С СИНДРОМОМ АСПЕРГЕРА: МЕТОДИКА ТОНИ ЭТВУДА

И.А. КОСТИН*,
ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО»,
Москва, Россия, kostin@ikp.email

Представлена программа «Исследование чувств», разработанная австралийским психологом Тони Этвудом для работы с подростками с синдромом Аспергера. Описаны направления психологической помощи при расстройствах аутистического спектра, обоснована ее необходимость, изложены и прокомментированы занятия по данной программе. Рассмотрены процедурные и методические особенности программы: работа с чувствами, методика «Сумка с эмоциональными инструментами», с помощью которой обсуждаются «инструменты» приведения чувств в порядок (физические, социальные, мыслительные). В курсе занятий участники группы учатся распознавать «ядовитые мысли», которые мешают стабилизировать душевное состояние, и сочинять альтернативные «мысли-противоядия». Изложение содержания программы «Исследование чувств» сопровождается комментариями о значении подобного курса занятий как при расстройствах аутистического спектра и других нарушениях психического развития, так и при нормативном психическом развитии.

Ключевые слова: РАС (расстройства аутистического спектра), чувства, мысли, тревога.

Для цитаты:

Костин И.А. Помощь в самоисследовании подросткам с синдромом Аспергера: методика Тони Этвуда // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 134—143. doi: 10.17759/cpp.2017250208

* Костин Игорь Анатольевич, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, ФГБНУ «Институт коррекционной педагогики РАО», Москва, Россия, kostin@ikp.email

При расстройствах аутистического спектра (РАС) психологическая помощь в большинстве случаев требуется человеку и его близким не только на протяжении периода детства, но и в подростковые и юношеские годы. Такая помощь не сводится к формированию у аутичного человека социально приемлемого, социотипического поведения. Она, кроме того, должна включать следующие направления:

- помощь человеку с РАС в развитии понимания и выражения своего собственного внутреннего мира;
- улучшение и расширение возможностей коммуникации: речевой, а при необходимости — коммуникации с использованием средств альтернативной и дополнительной коммуникации;
- помощь в развитии осмысления отношений между людьми;
- помощь в стимулировании мотивации и в развитии возможности разделить с другими людьми свои эмоции и сопереживать эмоциям другого человека.

Очень важно помогать ребенку, подростку и взрослому человеку с РАС в осознании и определении своих эмоций и душевного состояния в целом. У большинства людей с аутизмом внутренний мир остаётся преимущественно слабо дифференцированным, плохо осознаваемым, трудно вербализуемым. Как правило, это характеризуется бедным психологическим лексиконом: слова, обозначающие эмоциональные состояния или отношения, характерологические черты или настроения человека, плохо знакомы аутичным людям и чаще обнаруживаются только в пассивном словаре, а в спонтанной речи практически не употребляются.

У. Фрит приводит результаты исследования, свидетельствующие о проявлениях у молодых людей с синдромом Аспергера¹ алекситимии — неспособности субъекта выразить свои эмоциональные переживания словами [4]. Согласно проведенному исследованию 27 молодых людей с синдромом Аспергера и высокофункциональным аутизмом (использовался опросник Торонтской шкалы алекситимии), их показатели по алекситимии были существенно выше, чем показатели представителей контрольных групп и их родственников. Фрит считает, что этот результат говорит о «повышенных затруднениях с идентификацией и описанием собственных чувств и о меньшем интересе к психологическим мотивам действий» [5].

¹ Синдром Аспергера [1] — клиническое обозначение варианта аутистического дизонтогенеза без значительной задержки речевого развития в раннем возрасте, с нормальными, а часто даже с высокими речевыми и интеллектуальными возможностями. Иногда синдром Аспергера отождествляют с понятием «высокофункциональный аутизм» (ВФА), иногда же эти сходные понятия в литературе разводятся.

Австралийский психолог Тони Этвуд (*T. Attwood*) известен исследованиями синдрома Аспергера и разработкой программ помощи, направленных, в первую очередь, на самоисследование. В частности, им разработан курс групповых занятий для подростков с синдромом Аспергера «Исследование чувств» (*Exploring Feelings*), основанный на принципах когнитивно-рациональной психотерапии (подзаголовок пособия звучит так: «Когнитивно-бихевиоральная терапия управления тревогой»); аналогичная программа разработана и для управления гневом).

Методическое пособие по этому курсу содержит подробное описание шести занятий, каждое из которых имеет свою задачу и опирается на свои методы [6]. Автор подчеркивает, что занятия по программе, в силу их четкой методической проработанности и технологичности, может проводить не только дипломированный психолог, но также учитель, логопед, специалист по профориентации или родитель. Изначально программа была разработана для небольшой группы детей 9—12 лет с двумя или более взрослыми, один из которых — ведущий, а другие записывают важную информацию и помогают удерживать внимание участников. По мнению автора, программу легко модифицировать в зависимости от возраста, диагноза, психологических особенностей участников группы; можно работать по ней и индивидуально.

На **первой сессии**, после представления каждого участника группы и знакомства, затрагивается тема сильных сторон каждого. Каждому участнику предлагается перечислить, «что я делаю хорошо и с удовольствием». У многих людей с высокофункциональным аутизмом есть какой-то «островок способностей» или, по крайней мере, область интереса (порой весьма узкая и стереотипная: флаги всех стран, мультфильмы, схемы движения транспорта и т.д.), в которой накоплены объективно значительные знания. Каждый участник получает задание отметить, в чем он «хорош» в отношении физических качеств, интеллектуальных качеств, характера.

Как правило, постоянные монологи на излюбленные темы вызывают у окружения аутичных людей раздражение и усталость. Здесь же предлагается обратить «минус» в «плюс»: «Есть ли у вас особенная область интересов, в которой вы разбираетесь почти что на уровне эксперта? Какая это область?».

Таким образом, на первом занятии по этой программе, кроме других, решается еще и задача создания положительного эмоционального фона для напряженной психологической работы — принимающего, доброжелательно-уважительного, располагающего к искренности и попыткам самоанализа.

На практике, как нам кажется, программа начального этапа курса «Исследование чувств» может быть расширена или несколько изменена

в зависимости от специфики состава группы. Так, очень значительной части людей с аутистическими расстройствами для ответов на перечисленные выше вопросы требуется та или иная помощь. Вопросы и темы для обсуждения могут быть, очевидно, расширены на занятиях — можно включить и самописание внешности, и рассказ о своей семье, и любимые места, животные и т.д. Очень интересной и радостной работой может стать подготовка и представление короткой видео-самопрезентации каждым участником группы.

Следующая тема, затрагиваемая в курсе занятий «Исследование чувств» — чувства радости и спокойствия. Вот какие задания предлагаются выполнить в группе:

Чувство радости. Наше настроение переменчиво. Одно из приятных настроений — радость. Попробуем изучить чувство радости.

А. Когда вы чувствуете себя особенно счастливым?

Б. Как вы думаете, что может заставить вас почувствовать себя счастливым?

В. Как мы узнаем, что мы в данный момент счастливы?

Что у вас написано на лице, о чем вы думаете в такой момент, насколько вы энергичны в такой момент, как двигается ваш тело, как изменяется голос?

Г. Игра с веревкой (часть 1). Растяните веревку — положение на ней показывает, насколько счастливым вы чувствуете себя в той или иной ситуации. На одном конце — небольшая радость, на другом — огромная радость и счастье.

1. Вам позволили завтра не приходить в школу.

2. Вы получили «пятерку» за выполненное задание.

3. Вас пригласили на день рождения.

4. Вы нашли 100 руб.

5. Мама сказала, что любит вас.

Д. Игра с веревкой (часть 2). Разместите на веревке следующие слова, описывающие разные уровни радости в зависимости от интенсивности переживания: *счастье, гордость, надежда, оживление, воодушевление, трепет, экстаз, веселье, любовь, восторг, удовлетворенность, удовольствие, бодрость ...*

Похожие упражнения предлагаются и в отношении чувства спокойствия; занятие включает в себя проведение упражнений на релаксацию. Список ситуаций, слов-названий чувств может быть изменен или расширен специалистом-ведущим, а возможно, и самими участниками занятий.

Представляется очень разумным в начале работы с чувствами сосредоточиться и осознать именно положительные переживания, чувство радости. При работе с аутистическими расстройствами это особенно актуально. Прежде чем подступаться к тревоге и другим сложным, непри-

ятым переживаниям, человека с РАС нужно основательно эмоционально стимулировать, создать радостный и безопасный фон происходящего: «Для каждого нового шага в развитии отношений с окружающим миром такой ребенок нуждается в состоянии особого душевного подъема» [2, с. 118]. В случае аутистических расстройств при слишком быстром, недостаточно осторожном освоении новых впечатлений всегда есть опасность превращения новых и сложных впечатлений в стереотипно повторяемую аутостимуляцию. Так и здесь: начав подобную групповую работу прямо с анализа тревожных, пугающих ситуаций, можно столкнуться со стереотипным воспроизведением слишком интенсивного, эмоционально напряженного впечатления, и тогда над его проработкой, смягчением придется работать потом отдельно.

Участники программы получают и самые настоящие домашние задания, которые обсуждаются на следующей встрече. После сессии, посвященной радости и спокойствию, подросткам предлагается, в частности, следующее:

- ведите «дневник счастья» — отмечайте, когда вы были особенно счастливы и почему, когда вы помогли кому-то другому почувствовать счастье;
- создайте свой «список удовольствий» — запишите все, что вас радует;
- найдите в прессе фотографии расслабленных, спокойных людей;
- сделайте себе не менее 3 успокаивающих картинок, которые можно носить с собой и смотреть на них при необходимости.

Лишь на **второй сессии** участники группы начинают изучать непосредственно **чувство тревоги**. Сначала подробно обсуждается, как мы узнаем, что тревожимся: что происходит с нашим телом, голосом, мыслями и т.д.; каждому предлагается вспомнить и проранжировать различные тревожащие ситуации. Вводится яркий и положительно заряженный образ «Сумки с эмоциональными инструментами», которые должны помочь каждому из нас справляться с тревогой, когда это необходимо: «У вас дома, может быть, есть сумка с самыми разными инструментами, чтоб отремонтировать что-то в доме. Точно так же мы можем представить сумку с особыми инструментами, чтобы наводить порядок в наших чувствах. Обычно в наборе инструментов есть молоток. Мы можем представить в виде молотка, работа с которым требует много физических сил, двигательную активность, для которой нужно много физических сил и которая может «отремонтировать» чрезмерное переживание тревоги. Другой инструмент в наборе — щётка для удаления пыли. То, что помогает нам расслабиться, похоже на такую щётку».

По окончании второй сессии участники также получают домашнее задание: «Подумайте, какие физические инструменты (виды двигательной активности) или расслабляющие инструменты (приёмы релакса-

ции) помогают вам чувствовать себя менее тревожно. На одном листе запишите то, что помогает или могло бы помочь вам. Для записей на другом листе опросите членов своей семьи, знакомых, какие идеи или «инструменты» помогают им. Возможно, вы смогли бы использовать эти инструменты (одолжить их)».

В качестве комментария хочется отметить, что здесь также наверняка потребуется значительная помощь доброжелательного и тактичного взрослого. Чтобы уменьшить вероятность механического аутостимуляторного повторения материала занятий, важно, берясь за такую эмоционально напряженную тему, стараться использовать наиболее нейтральную лексику и создавать общий оптимистичный и спокойно-деловой фон обсуждений.

На **третьей сессии** в пособии Этвуда предлагается начать исследовать социальные и мыслительные инструменты совладания с тревогой. Идея о возможности обращения за помощью к другим людям очень важна: далеко не все люди даже с высокофункциональным аутизмом способны общепринятым способом обратиться за помощью к родным или знакомым, если им плохо. Кроме того, здесь формулируется важная и тоже не всегда очевидная для аутичного человека мысль о *взаимности* эмоциональной поддержки близких людей.

1. Если ваш друг разнервничался, как бы вы могли помочь ему? А может ли то же самое вам самим?

2. Если нервничает ваш брат, сестра, двоюродный брат или кто-то еще из родственников, то как бы вы могли помочь им?

3. Если то же самое происходит с вашими матерью, отцом, бабушкой или кем-то ещё из старших родственников, как бы вы могли помочь им?

4. А как эти люди могли бы помочь вам?

Подумайте, какие социальные инструменты пригодятся вам в вашей сумке эмоциональных инструментов и почему полезно их иметь в ситуациях, когда вам тревожно. С кем бы вам хотелось поговорить в такой ситуации, с людьми или с животными? Поупражняйтесь в применении социальных инструментов.

Вслед за социальными группа осваивает мыслительные инструменты².

Это мысли, которые словно бы растворяют чувство тревоги. Вот что вы можете сказать сами себе:

«Я могу посмотреть на происходящее с другой точки зрения, например...

Чтобы проверить, действительно ли это так, я могу ...

Я могу добавить себе уверенности, если ...

Я могу представить, что ...»

² Возможно, выражения «Social tools», «Thinking tools» звучат в переводе несколько научнообразно и неуклюже. В практической работе с подростками их можно заменить на «Помощь других людей», «Помогающие мысли» и т.п.

Ответы на вопросы предлагается записывать. Это представляется очень важным: записи с занятий могут стать своеобразным личным дневником, который впоследствии периодически перечитывается, возможно, с участием близких. Вообще, психологически грамотное ведение дневника аутичным человеком (при необходимости с помощью) может служить очень продуктивным развивающим и психокоррекционным методом [3]. К записям занятий можно возвращаться в актуальные моменты, в тревожащих ситуациях.

Следующий шаг — освоение альтернативных инструментов.

Другие инструменты: «Есть еще кое-что, что может помочь мне чувствовать себя не так тревожно».

1. Мои особые интересы. Как мои интересы, хобби, увлечения могут помочь мне в тревожной ситуации?
2. Как мне может помочь юмор?
3. Каким делом я могу заняться, чтобы помочь себе?

Вслед за этим предлагается записать и неподходящие инструменты — те действия и мысли, от которых душевное состояние только ухудшается.

Обсуждение всех этих тем, столь сложных для любого человека с аутистическими расстройствами, безусловно, требует помощи от взрослых. Самой продуктивной в подобном обсуждении может стать максимально искренняя и открытая позиция ведущих, которые могут поделиться своими способами совладания с тревогой, собственными страхами и другими негативными переживаниями. Очень важно, подчеркивает Этвуд, создать психологически комфортную атмосферу доверия и сплоченности на групповых занятиях. В частности, для достижения этой цели необходимо радоваться успехам и открытиям каждого участника; признавать принципиальное отсутствие правильных и неправильных ответов, очень осторожно употреблять идиомы (известно, что людям с РАС трудно дается понимание метафор).

На следующей, **четвертой сессии**, происходит обсуждение сформировавшейся у каждого участника собственной «сумки с эмоциональными инструментами», случаев использования каких-то инструментов за прошедшее время. Вводится еще один яркий образ — «термометр тревоги». В качестве домашнего задания предлагается работа над ранжированием тревожащих ситуаций: нужно нарисовать большой термометр на листе бумаги и, написав на бумажках-стикерах те или иные ситуации, приклеить их на термометре на соответствующем месте — от легкого беспокойства до паники.

Ключевое для освоения мыслительных инструментов упражнение предлагается на **пятой сессии** курса занятий. На ней вводится понятие «ядовитых мыслей», которые усиливают внутренний дискомфорт, и участникам предлагается поупражняться в составлении

«мыслей-противоядий», которые могут нейтрализовать такие ядовитые мысли.

Придумайте, какие идеи могут противостоять следующим ядовитым мыслям:

- «— Я всегда делаю ошибки;
- В спортивной команде от меня никакого толка;
- Все меня терпеть не могут;
- У меня нет друзей;
- Я не справлюсь;
- Я сейчас расплачусь;
- Звуки слишком громкие; сейчас все поменяется.

Наконец, на заключительной **шестой сессии** все участники делятся опытом использования своих инструментов, которые им особенногодились; составляют свои личные списки наиболее эффективных способов — двигательных, социальных, альтернативных и т.д. — которые лучше всего помогают именно им, и делятся своими открытиями.

Программа «Исследование чувств» тесно связана с другой методикой помощи детям и подросткам с РАС, получившей распространение во многих странах — методикой «Социальные истории» американского автора Кэрл Грей [4], в частности Этвуд в своем пособии приводит обширные цитаты на тему «Социальных историй». Останавливаться на этом методе в рамках статьи, однако, нет возможности; самые разнообразные материалы по данному вопросу доступны в интернете.

По нашему мнению, значение программы «Исследование чувств» не сводится к психологической помощи подросткам с синдромом Аспергера. Опора на эту программу может быть полезной специалистам в работе с самыми разными группами детей, подростков, юношей как с нарушениями развития, так и без них, но с проявлениями эмоциональной незрелости и неустойчивости, с трудностями адаптации в школе или в другой социальной среде. Степень сложности в подаче материала, степень помощи взрослых в проработке содержания программы могут при этом гибко варьироваться в зависимости от когнитивных и эмоционально-волевых возможностей участников группы, с которой ведется работа по программе.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Аспергер Г.* Аутистические психопаты в детском возрасте // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2010. № 2. С. 91—117.
2. *Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М.* Аутичный ребенок: пути помощи. М.: Теревинф. 1997. 342 с.
3. *Костин И.А.* Взросление человека, страдающего РАС: направления психокоррекционного сопровождения // Дефектология. 2016. № 4. С. 25—35.

4. Кулешова И.И. Правила написания Социальной Истории // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2017. № 3 (в печати).
5. Фрум У. Лекция памяти Эммануэля Миллера: синдром Аспергера — вопросы и дискуссии. [Электронный ресурс] // URL: <http://www.aspergers.ru/node/163> (дата обращения: 21.04.17).
6. Attwood T. Exploring feelings: cognitive behavior therapy to manage anxiety. Arlington, TX: Future Horizons Inc., 2004. 79 p.

AID TO ADOLESCENCES WITH ASPERGER SYNDROME IN SELF-EXPLORING: TONY ATTWOOD METHOD

I.A. KOSTIN*,

Institute of Special Education, Moscow, Russia, kostin@ikp.email

The “Exploring Feelings” program designed by Australian psychologist Tony Attwood for group work with Asperger syndrome adolescents is presented. The necessity of psychological support of adolescents and adults with ASD is proved, its main directions are described, the content of the sessions is outlined. Procedures and methods engaged in the program are presented including the emotional toolbox method for managing emotions (physical, social, thinking tools). The participants learn to recognize “poisonous thoughts” (which destabilize the state of the mind) and to design alternative “antidote thoughts”. Presenting the “Exploring Feelings” program is accompanied by the comments about the importance of such kind of psychological training for adolescents and adults with ASD and other categories of children and adolescents.

Keywords: ASD (autism spectrum disorder), thoughts, feelings, anxiety.

REFERENCES

1. Asperger G. Autisticheskie psikhopatyy v detskom vozraste [Autistic psychopathy in childhood]. *Voprosy psikhicheskogo zdorov'ya detei i podrostkov. [Matters of mental health in childhood and adolescence]*, 2010, no. 2, pp. 91—117.
2. Nikol'skaya O.S., Baenskaya E.R., Libling M.M. Autichnyi rebenok: puti pomoshchi [Autistic child: ways of aid]. Moscow: Terevinf, 1997. 342 p.

For citation:

Kostin I.A. Aid To Adolescents With Asperger Syndrome In Self-Exploring: Tony Attwood Method. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 134—143. doi: 10.17759/cpp.2017250208. (In Russ., abstr. in Engl.)

* *Kostin Igor' Anatol'evich*, PhD (Psychology), Senior Research Associate, Institute of Special Education, Moscow, Russia, email: kostin@ikp.email

3. Kostin I.A. Vzroslenie cheloveka, stradayushchego RAS: napravleniya psikhokorreksionnogo soprovozhdeniya [Growing up in autism: directions of psychological support]. *Defektologiya* [*Defectology*], 2016, no. 4, pp. 25—35.
4. Kuleshova I.I. Pravila napisaniya Sotsial'noi Istorii [Rules of creating Social Stories]. *Vospitanie i obuchenie detei s narusheniami razvitiia* [*Upbringing and teaching of children with developmental disorders*], 2017, no. 3 (in press).
5. Frith U. Lektsiya pamyati Emmanuelya Millera: sindrom Aspergera — voprosy i diskussii [Emmanuel Miller Lecture: confusions and controversies about Asperger syndrome]. Available at: <http://www.aspergers.ru/node/163> (Accessed: 19.04.2017). (In Russ.).
6. Attwood T. Exploring feelings: cognitive behavior therapy to manage anxiety. Arlington, TX: Future Horizons Inc., 2004. 79 p.

**АНТРОПОЛОГИЯ. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ.
КУЛЬТУРА**
ANTROPOLOGY. PHENOMENOLOGY. CULTURE

ДИАЛОГИЧЕСКОЕ Я И ПСИХОТЕРАПИЯ

Е.Г. ГРЕБЕНЮК*,

Центр психологического консультирования НИУ ВШЭ,
Москва, Россия, elena.grebenyuk@gmail.com

В современном многообразии методов психотерапии время от времени возникает необходимость их соотнесения. Одним из инструментов для этого может служить модель диалогического я Губерта Херманса, позиционируемая автором как bridging theory — теория, не предлагающая принципиально новых идей, но позволяющая соединять различные существующие концепции. Представлен краткий обзор основных понятий и концептуальных положений данной теории, а также тех практических методов, которые выросли на её основе. Человеческое я рассматривается в ней как диалог различных я-позиций. Здесь прослеживается как долгая традиция диалога в философии и психологии, так и специфика пост-модернистского взгляда на идентичность как множественную и изменчивую. Рассмотрены возможности и ограничения данной модели в психотерапии.

Ключевые слова: диалогическое я, психотерапия, постмодернистская идентичность, я-позиция.

Для цитаты:

Гребенюк Е.Г. Диалогическое я и психотерапия // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 144—158. doi: 10.17759/cpp.2017250209

* *Гребенюк Елена Григорьевна*, психолог, центр психологического консультирования НИУ ВШЭ, Москва, Россия, elena.grebenyuk@gmail.com

Диалогическое я: основные идеи и понятия

Теория диалогического я¹ (Dialogical Self Theory, DST) была предложена голландским психологом Губертом Хермансом в начале 90-х гг. прошлого века [6, 10]. На ее формирование оказали влияние работы Уильяма Джемса и Джорджа Г. Мида, Михаила Бахтина и Мартина Бубера.

Ключевая идея DST заключается в понимании человеческого я как динамического множества я-позиций: я — это разнообразие голосов, находящихся в процессе взаимодействия друг с другом. У я нет существования вне общества — оно всегда его часть — и, в свою очередь, напоминает общество по своему устройству (заимствуя термин Марвина Минского, «Society of mind» — «Общество разума») [11]. Чтобы полнее раскрыть эту идею, остановимся на некоторых понятиях и смысловых акцентах теории.

1) *Я-позиции*. Что может быть такой позицией? Это разные роли, проявления меня; это также и другие во мне — образы окружающих людей, голоса и персонажи, свойственные той или иной культуре. Позиция не обязательно антропоморфна — это могут быть животные, объекты, культурные символы, природа, Бог или дух. Позиция — это относительно автономный субъект, обладающий своим голосом, мировоззрением, способностью отвечать [12].

Херманс предлагает выделять:

А) Область внутренних я. Роли, версии меня — социальные (жена, психотерапевт, гражданка) или личностные (вегетарианец, мечтатель, любитель артхауса).

Б) Область внешних я. Интериоризированные другие, воображаемые или реальные; из прошлого, настоящего или будущего; отдельные люди и целые сообщества. Например: мать и отец; бабушка, которой больше нет в живых, или ребенок, которому предстоит родиться; учителя, ученики, коллеги; герои или авторы книг и фильмов. Вместе внутренние и внешние области и составляют я как мини-общество.

В) Общество — реальные другие, окружающие человека. Все три области находятся в процессе обмена, коммуникации. Схематически Херманс изображает это следующим образом (рис.) [12].

Жизненные изменения затрагивают сразу все эти области. Например, когда ребенок впервые идет в школу, в его жизни появляется реальный учитель (В), интериоризированная фигура учителя (Б) и роль ученика

¹ О причинах использования в данном контексте строчного я см. комментариев Улановского [5]. Данное написание отсылает к традиции диалогической философии (в частности к М. Бахтину) и отчасти снимает с данного понятия коннотации, накладываемые модернистской философией и психологией.

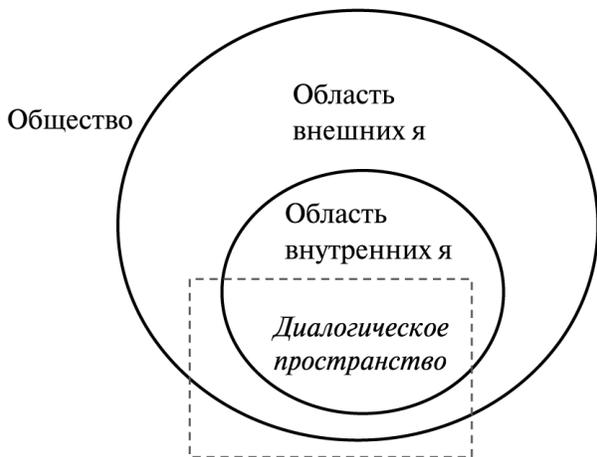


Рис. Модель структуры я-позиций (по Г. Хермансу)

(А). При этом они не просто появляются, но занимают некое место по отношению к уже существующим позициям и ролям. Например, учитель может оказаться в одном ряду с родителями или быть противопоставлен им; роль ученика, может дополнять позицию ребенка играющего и исследующего мир или противоречить им [12]. Таким образом, позиции рассматриваются не в изоляции, а внутри системы отношений.

2) *Условность границ между внутренним и внешним.* Реальные другие и их репрезентации, диалоги с собой и другими — всё это оказывается тесно переплетенным между собой. Сам концепт диалогического я — это вполне намеренная попытка поставить под вопрос категории внутреннего и внешнего, поскольку в нем соединяется я (индивидуальное, внутреннее в Западной традиции мысли), и диалог как нечто внешнее, происходящее в пространстве между людьми [11]. Не или/или, а и/и: диалог и я это и внутреннее, и внешнее одновременно.

3) *Отличие «позиции» от «роли», «субличности» и др.* Роль — более узкое понятие, часто понимаемое как нечто социальное, внешнее по отношению к настоящему я. Такие понятия, как «внутренние части» или «субличности», в свою очередь, рассматриваются как нечто внутреннее, изолированное, как личное достояние. Введение нового понятия помогает несколько отстроиться от подобных коннотаций.

4) *Контекстуальность взамен эссенциализма.* Та или иная я-позиция — это не сущностная черта, неизменно присущая человеку, не что-то универсальное: «В противоположность обобщающим характеристикам, позиции — это конкретные, зависящие от ситуации способы размещать себя по отношению к другому и по отношению к самому себе, и они

приобретают свое значение как часть более широкой ассоциативной и организованной сети я-позиций» [12, p.142].

5) *Диалог*. Не любую коммуникацию можно считать диалогом. Херманс предлагает рассматривать его в оппозиции с «монологом» и включить определение следующие характеристики: слушание точек зрения каждого; предоставление каждому пространства для выражения своего опыта и мнения; заинтересованность в обнаружении возможного недопонимания и желание его скорректировать; готовность учиться друг у друга на основе взаимного обмена [16].

6) *Иерархия*. Наличие нескольких позиций не обязательно предполагает диалог, и положение их не является равнозначным: здесь мы подходим к вопросу политики, осуществляющейся на территории мини-общества нашего я. Индивидуальные голоса — это выражения институциональных и исторически заданных коллективных голосов; властные различия структурируют и задают процесс и содержание коммуникации. Некоторые позиции получают больше власти и пространства для выражения, другие — лишаются права голоса, оказываются подчиненными или вовсе исключенными из рассмотрения.

7) *Позиционирование*. Я — не столько структура, сколько процесс: процесс позиционирования, т.е. занятия той или иной позиции (внутри окружающего контекста и по отношению к другим позициям), перемещения от одной позиции к другой, процесс коммуникации между ними.

8) *Движение к центру и от центра*. «Центр не может держаться», — цитирует Херманс «Второе пришествие» Уильяма Батлера Йейтса [12]. Однако он предлагает следующую метафору: да, пусть центр подвижен — но мы можем рассматривать движения как направленные к центру и от центра. Первые поддерживают единство, устойчивость и согласованность я, вторые — его разнообразие, изменчивость, выход за пределы привычного; человеку нужны движения и в том, и в другом направлении.

9) *Нарратив*. У каждой я-позиции есть определенная история, нарратив, смысловая связь событий во времени. В зависимости от занимаемой позиции человек по-разному описывает и интерпретирует историю своей жизни. История — это диалог, она подразумевает наличие как рассказчика, так и аудитории, поэтому всегда вовлекает две и более я-позиции. В каком-то смысле мы непрерывно находимся в процессе рассказывания и слушания собственной истории в диалогах с собой и другими. Так DST согласуется, например, с нарративным подходом в психологическом консультировании [4].

10) *Тело*. Я-позиции не даны абстрактно связываются с телесным опытом [8]. Они конструируются на основе телесных ощущений, двигательных возможностей, воплощенных отношений с другими и пространством: «Психологические позиции произрастают из социальных

процессов, которые структурированы формой и движениями тела и его базовыми оппозициями. В соответствии со взглядами Выготского, ребенок начинает взаимодействовать с собой так же, как он прежде взаимодействовал с другими (...) В процессе взаимодействия другой переживается по отношению к «я» как большой или маленький, угрожающий или оберегающий, близкий или далекий, и все эти позиции имеют специфические аффективные коннотации» [16, р. 222].

11) *Некоторые важные я-позиции.* Некоторые я-позиции в DST обсуждаются по ряду причин более подробно [10]. Вот они:

Третья позиция — в ситуации конфликта между двумя я-позициями на помощь приходит третья — та, которая помогает их примирить, согласовать; в то же время, сама она создается именно за счет двух противоположных позиций [21].

Мета-позиция — взгляд на себя с дистанции, с высоты. Позволяет увидеть одновременно разные я-позиции и отношения между ними. Несмотря на некоторую отстраненность, с мета-позиции может возникать разное отношение к другим позициям. Сами мета-позиции могут быть разными. Она может представлять собой процесс само-рефлексии. Ее можно также описывать как некий центр, который принимает в расчет разные точки зрения и выбирает способ действия в той или иной ситуации. Мета-позицию связывают с активностью кортикальной функции и противопоставляют непосредственным, эмоциональным реакциям [17].

Промоутер-позиция — концепт, введенный для описания процесса развития — позиция двигателя, инноватора. Если мета-позиция поддерживает целостность я с пространственной точки зрения, то промоутер-позиция — согласованность во времени [25].

Табу-позиция — притесняемая позиция, вытесненная из диалогических отношений. При этом они продолжают играть свою роль, влиять на я в целом. Аналоги «черных дыр» в астрономии [26]. Иногда в схожем смысле также применяется (вслед за юнгианской психологией) термин «теневые позиции».

Трансцендентальная осознанность — состояние де-позиционирования, выхода за пределы всех позиций и присутствие в них одновременно; концепт, предложенный не без влияния восточной философии.

Диалогическое я и психотерапия

Что такое психотерапия в терминах DST?

Если смотреть через призму DST, то психотерапия — это процесс конструирования и перформанса я-позиций, отношений между ними и отношений с социальным окружением.

Если у человека возникает проблема, значит либо отсутствует я-позиция, с которой он может дать адекватный ответ; либо что-то не так с процессами коммуникации: например, есть позиции, которым не дается права голоса, не хватает артикулированности диалога [2], способности разрешать противоречия между позициями [15], гибкости в переключениях между ними и так далее. Ярким выражением этой ситуации может быть патология: дезорганизация и отсутствие связи между разными позициями при шизофрении, ригидность и монологичность одной из позиций в случае паранойи [3; 10; 14; 18]. Соответственно, задачами терапии является сначала определение репертуара позиций и структуры их коммуникации, их разворачивание в пространстве терапии, а затем выработка более конструктивных позиций и способов взаимодействия.

В чем отличие DST от других концепций и потенциальная польза?

Идея многообразия и сложносочиненности психической жизни человека под разными именами представлена в психотерапии с самого начала: от Ид, Эго и Супер-Эго — к комплексам и архетипам, внутренним детям и критикам, субличностям и так далее; одно перечисление имен и понятий занимает у Джона Роуэна добрую страницу текста (к слову, неполное — впрочем, полное кажется невыполнимой задачей) [23]. При этом он рассматривает DST как наиболее позднюю и предпочитаемую версию для описания этого многообразия. Основных преимуществ Роуэн называет два: во-первых, понятие «позиции» как более гибкое и контекстуальное, чем понятие «внутренней части», помогает избежать опасности «реификации», т.е. отождествления с ними как с чем-то существенным, ригидным. Во-вторых, часть должна быть меньше целого я, а понятие я-позиции таких ограничений не накладывает. Нечто большее, чем я (душа, дух и т.д.) также могут выступать в качестве я-позиций (впрочем, такое рассмотрение присутствует и в ряде других концепций — например, архетипов в юнгианском анализе).

Со своей стороны, также обозначим некоторые преимущества и отличия DST. Во-первых, данная модель предоставляет достаточно широкую рамку для рассмотрения, что позволяет *занять своего рода мета-позицию по отношению к разным подходам*. С точки зрения DST можно рассматривать терапию как процесс создания новых я-позиций посредством терапевтических отношений.

Возможно, каждая новая терапия — это конструирование такой позиции, которая включает в себе важные и дефицитные качества для того или иного времени, той или иной социальной группы. Тогда разные терапевтические подходы можно соотносить между собой, задав вопрос: *какого человека они конструируют? И какого «внутреннего терапевта»?* Какими навыками, убеждениями, ценностями обладают эти фигуры?

Каким языком и системой представлений оперируют? Как они коммуницируют, как включены в систему отношений? Где и для чего они полезны, каковы их ограничения?

Во-вторых, как концепция более поздняя, она содержит в себе некоторую постмодернистскую рефлексию. Мироззренческие отличия между работой через призму разных модернистских концепций структуры личности и через призму DST для наглядности обозначены ниже (табл.).

Т а б л и ц а

**Отличия модернистской и постмодернистской перспективы
в работе с многообразием проявлений я**

Модернистская перспектива	Постмодернистская перспектива
Конкретный и ограниченный набор персонажей (например, родитель-взрослый-ребенок, underdog — top-dog и т.п.)	Позиции выбираются уникальным образом, их количество не ограничивается
Локализованы внутри, достояние отдельного человека	И внутри, и снаружи; и индивидуальные, и социальные
Устойчивые сущности	Занимаемы в конкретный момент
Не зависят от контекста	Имеют смысл внутри контекста
Меньше целого я	И меньше, и больше я
Имплицитные принципы оценки позиций и их структуры (например, «внутренний критик» — плохо; «интеграция» — хорошо)	Оценка зависит от перспективы; прозрачность принципов оценки и отношений власти

Постмодернистская перспектива дает больше гибкости и динамичности, больше широты обзора и в то же время пристальности, благодаря вниманию к языку, социальному контексту. Самое главное — она позволяет снизить «экспертность» психотерапевта, опасность патологизации — или, проще говоря, конструирования истории «неправильного», «психически нездорового» или «незрелого» клиента, которая порой создается внутри модернистской парадигмы [4; 7; 28].

Авторы также подчеркивают, что этот подход соответствует духу времени — глобализации, мультикультурализму, высокой интенсивности миграционных процессов, поскольку предоставляет адекватный ответ на повышающееся многообразие и неопределенность [16; 19; 24].

Какими могут быть ориентиры в применении DST?

Единого подхода к применению DST в терапии нет. С позиций этой теории могут дополняться и пересматриваться работы в других подхо-

дах — например, психодрама [27] или психоанализ [9]. По большому счету, авторы создают свои собственные варианты и сочетания DST, других концепций и практических методов [13; 14; 22; 23].

Основной ценностный принцип, ориентир (почти аксиома) в практической работе — это *диалог* между разными позициями. Терапия стремится к выработке договоренностей, согласованному и эффективному сосуществованию многообразных я-позиций.

Херманс предлагает следующим образом описывать *стратегию терапии*:

1. Определить позиции, вовлеченные в историю клиента, принять их существование;
2. Артикулировать их различия.
3. Эмпатически выслушать истории, которые они хотят поведать.
4. Уделить особое внимание аффективным качествам историй и интонациям в процессе акта повествования.
5. Фасилитировать возникновение таких позиций, которые смогут дать подходящий ответ на позиции, доминирующие в репертуаре клиента дисфункциональным образом.
6. Создать пространство для диалога между позициями, уделяя внимание доминированию в отношениях тех или иных позиций.

Как правило, частью терапии становится *выработка промоутер-позиции*, которая поддерживает развитие человека в будущем; а также *мета-позиции*, выполняющей функцию дистанции, обзора и оценки позиций и связей между ними, создания диалогического пространства [13]. При этом Херманс подчеркивает, что мета-позиция — это не центр, не источник авторства; что у нее есть свои ограничения, и она всегда связана с одной или более внутренними или внешними позициями (например, психотерапевт), это тоже диалогический феномен [14].

Для описания диалогического пространства между позициями привлекается поэтическая *метафора ма*. Это концепт, заимствованный из японской культуры; в попытках объяснить его приводят следующие определения: *ма* — это пространство между, пустота в пространстве и времени, пауза, тишина, пограничная зона, нечто уникальное третье, что возникает между двумя [20].

Другая метафора, из области естественных наук — катализ: терапия подобна химическому элементу, который не определяет конечный результат, но делает быстрее и интенсивнее те процессы, которые случаются при соединении исходных элементов [26].

Какие методы применения DST существуют?

Обсуждение репертуара позиций и возможных его изменений возможно в формате терапевтической беседы. Также клиент может вести

дневник, наблюдая за проявлением я-позиций между терапевтическими встречами [15]. Есть и более частные, специфические методы — рассмотрим некоторые из них.

Персонификация (Personification). Джон Роуэн называет свой метод «персонификацией» — приданием облика человеческого, говорящего разным феноменам психической жизни, с дальнейшим «вживанием» в этот образ и таким вовлечением в диалог. Среди важных принципов он называет спонтанность, «сознание новичка» — незнание, открытость, творческое совместное создание. Примерный список вопросов для исследования-конструирования я-позиции:

- Как ты выглядишь?
- Сколько тебе лет?
- Каков твой подход к миру? Если бы у тебя был девиз или кредо, то какой?
- Ради чего ты здесь? Что ты делаешь для ... (клиента)?
- Какие ситуации приглашают тебя? Когда ты думаешь: «Ага! Мой выход!»?
- Когда ты впервые встретился с ... (клиентом)? [22].

Это несколько напоминает работу с пустыми стульями. Количество стульев предлагается разное: с одной я-позицией (сначала в третьем, потом во втором и далее в первом лице — структура, напоминающая метод 3-2-1 работы с «Тенью» К. Уилбера); с двумя противоборствующими позициями (метод, применяемый, например, в гештальт-терапии или процессуальной терапии); со множеством позиций (похоже на подход «voice dialogue» — «диалог голосов») [23].

Репертуар личных позиций (PPR, personal positions repertoire). Количественный метод, соотносящий внутренние и внешние позиции [13]. Работа выглядит следующим образом: в одну колонку выписываются внутренние позиции, в другую — внешние; далее клиент оценивает, насколько внутренние позиции доступны с той или иной внешней (по 5-балльной шкале) и подсчитывает суммарные баллы. Это позволяет определить выраженность разных позиций, а также выявить их коалиции.

Композиционный метод (Composition work). Близкий к арт-терапевтическим метод, вдохновленный японским садом камней [13]. Камни используются как репрезентации я-позиций, их конфигурация — как ландшафт сознания. В работе предлагается прислушаться к визуальным, тактильным ощущениям от камней, к аффективному отклику; предлагается их перемещать и наблюдать пространственные отношения между ними (группы, дистанцию, оппозиции и т.п.). Это позволяет занять мета-позицию, хотя в то же время важно вчувствоваться, позиции «изнутри».

DST и танцевально-двигательная терапия. Как показывает наша практика, для этих целей может быть полезным буквальное перемещение от

позиции к позиции в пространстве комнаты и двигательное проживание каждой из них, а также способов их взаимодействия, т.е. сочетание DST с элементами телесной и танце-двигательной терапии.

В чём недостатки применения DST в психотерапевтической практике?

На наш взгляд, недостаток концепции кроется там же, где и преимущество — в широте ключевых понятий, таких, как «позиция» и «диалог». При определённом желании с их помощью можно описать и уравнивать множество явлений, никак не прояснив для себя, как с ними лучше поступить. Положение, по-своему удобное для абстрактных рассуждений и академических работ, даёт, к сожалению, мало оригинальных методов и полезных ориентиров для психотерапевтической практики. Для того, чтобы это стало возможным, необходимо конкретизировать и уточнять методический аппарат, соотнося его с проблемами, которые ставит практика. До тех пор данная концепция остается скорее удобной мировоззренческой рамкой, примиряющей разные подходы и позволяющей перевести некоторые классические методы работы в поле постмодернистской перспективы.

Выводы

Вышесказанное иллюстрирует, что DST может служить подходящей метафорой для выбора или соединения подходящих запросу терапевтических методов и подходов. Мы предлагаем структурировать терапевтическую работу с опорой на DST следующим образом.

Во-первых, одновременно наблюдать два уровня:

А) Работа с я-позициями клиента.

Б) Мета-уровень: какие позиции создаются терапевтическими отношениями, самим процессом терапевтической коммуникации.

Во-вторых, в работе с я-позициями можно выделять:

1. Описание отдельной я-позиции (навыки, мировоззрение, принципы, идеи, история, язык, телесный рисунок, эмоциональная заряженность, в каких контекстах возможна).

2. Описание репертуара позиций и структуры отношений между ними (разнообразие, иерархия, оппозиции, коалиции).

3. Описание качеств процесса (коммуникативные процессы, диалогичность, гибкость).

Наконец, общими ориентирами в работе могут быть (условно принимаемые как «хорошие» и «полезные» направления развития) — на каждом из этих уровней соответственно (хотя они взаимно пересекаются):

1. Выработка позиций, значимо расширяющих возможности клиента (разные варианты, например: авторская позиция, мета-позиция, про-

моутер-позиция, позиция свидетеля [1], позиция сочувственного отношения к себе (self-compassion), освоение недостающих или отвергаемых я-позиций)

2. Работа над такими качествами структуры как: разнообразие и доступность репертуара я-позиций, прозрачность и гибкость иерархии, включение подавляемых позиций.

3. Работа над такими качествами взаимодействия, как: способность справляться с противоречиями продуктивным образом, способность вырабатывать совместные решения, способность гибко перемещаться от одной позиции к другой и т.п.

Для этих целей могут применяться вербальные, количественные, двигательные и арт-терапевтические методы. При этом важно соединять я-позиции с областью реальных отношений и социального контекста.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гребенюк Е.Г.* Свидетельствование в психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 3. С. 93—104. doi:10.17759/cpp.2015230307
2. *Соколова Е.Т., Бурлакова Н.С.* К обоснованию метода диалогического анализа случая // Вопросы психологии. 1997. № 2. С. 61—75.
3. *Соколова Е.Т., Чечельницкая Е.П.* Моделирование стратегий психотерапевтического общения при патологических внутренних диалогах // Консультативная психология и психотерапия. 2001. № 1. С. 102—120.
4. *Уайт М.* Карты нарративной практики: пер. с англ. М.: Генезис, 2010. 326 с.
5. *Улановский А.М.* Что стоит за строчным «я»? Комментарий к статье Г. Херманса // Постнеклассическая психология. Социальный конструкционизм и нарративный подход. 2006—2007. № 1 (3). С. 54—55.
6. *Херманс Г.Й.М.* Личность как мотивированный рассказчик: теория валюации и метод самоконфронтации // Постнеклассическая психология. Социальный конструкционизм и нарративный подход. 2006—2007. № 1 (3). С. 7—53.
7. *Anderson H., Goolishian H.* The client is the expert: not-knowing approach to therapy // Therapy as social construction / S. McNamee, K. Gergen (eds.). London: Sage, 1992. P. 7—24.
8. *Bertau M.* Developmental origins of the dialogical self: recent advances in theory construction // Handbook of Dialogical Self theory / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 64—81.
9. *Bromberg Ph.M.* Standing in the spaces. The multiplicity of self and the psychoanalytic relationship // The Dialogical Self in Psychotherapy / H.J.M. Hermans, G. Dimaggio (eds.). New York: Brunner & Routledge, 2004. P. 138—151.
10. *Dimaggio G.* Dialogically oriented therapies and the role of poor metacognition in personality disorders // Handbook of Dialogical Self theory / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 356—373.
11. *Hermans H.J.M.* History, main tenets and core concepts of 'dialogical self' theory // Handbook of Dialogical Self theory / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 1—22.

12. *Hermans H.J.M.* Moving through three paradigms, yet remaining the same thinker // *Counselling Psychology Quarterly*. 2006. Vol. 19 (1). P. 5—25. doi:10.1080/09515070600589735
13. *Hermans H.J.M.* Self as a Society of I-Positions: A Dialogical Approach to Counseling // *Journal of Humanistic Counseling*. 2014. Vol. 53. P. 134—159. doi:10.1002/j.2161-1939.2014.00054.x
14. *Hermans H.J.M.* The dialogical self. Between exchange and power // *The Dialogical Self in Psychotherapy* / H.J.M. Hermans, G. Dimaggio (eds.). New York: Brunner & Routledge, 2004. P.13—28.
15. *Hermans H.J.M., E. Hermans-Jansen.* The dialogical construction of coalitions in personal positions repertoire // *The Dialogical Self in Psychotherapy*. H.J.M. Hermans, G. Dimaggio (eds.). New York: Brunner & Routledge, 2004. P. 124—137.
16. *Hermans H.J.M., Hermans-Konopka A.* Dialogical self theory: positioning and counter-positioning in a globalizing society. London, New York: Routledge, 2010. 404 p. doi:10.1017/CBO9780511712142
17. *Lewis D.M., Todd R.* Toward a neuropsychological model of internal dialogue. Implications for theory and clinical practice // *The Dialogical Self in Psychotherapy* / H.J.M. Hermans, G. Dimaggio (eds.). New York: Brunner & Routledge, 2004. P. 43—59.
18. *Lysaker P.H., Lysaker J.T.* Schizophrenia and alterations in first-person experience: advances offered from the vantage point of dialogical self theory // *Handbook of Dialogical Self theory* / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 200—214.
19. *Meijl T.V.* Multiculturalism, multiple identifications and the dialogical self: shifting paradigms of personhood in sociocultural anthropology // *Handbook of Dialogical Self theory* / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 98—114.
20. *Morioka M.* Creating dialogical space in psychotherapy // *Handbook of Dialogical Self theory* / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 390—404.
21. *Ragatt P.T.F.* Positioning in the dialogical self: recent advances in theory construction // *Handbook of Dialogical Self theory* / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P.29—45.
22. *Rowan J.* Personification. Using dialogical self in psychotherapy and counselling. London, New York: Routledge, 2010. 177 p.
23. *Rowan J.* The use of I-positions in psychotherapy // *Handbook of Dialogical Self theory* / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 341—355.
24. *Surgan S., Abbey E.* Identity construction among transitional migrants: a dialogical analysis of the interplay between personal, social and societal levels // *Handbook of Dialogical Self theory* / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 151—168.
25. *Valsiner J.* The promoter sign: developmental transformation within the structure of dialogical self. Paper presented at the Biennial Meeting of the ISSBD, Ghent, 2004.
26. *Valsiner J., Cabell K.R.* Self-making through synthesis: extending dialogical self theory // *Handbook of Dialogical Self theory* / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 82—97.

27. Verhofstadt-Deneve L.M.F. Psychodrama: from dialogical self theory to a self in dialogical action // Handbook of Dialogical Self theory / H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). Cambridge: Cambridge university press, 2012. P. 132—150.
28. White M., Epston D. Narrative means to therapeutic ends. New York: A Norton professional book, 1991.

DIALOGICAL SELF AND PSYCHOTHERAPY

E.G. GREBENYUK*,
Psychological counseling center, HSE, Moscow, Russia,
elena.grebenyuk@gmail.com

The wide diversity of psychotherapy methods sometimes brings the need to compare them and identify the relationships between them. The dialogical self theory proposed by Hubert Hermans as a bridging theory can be a useful tool for that — although it doesn't offer fundamentally new ideas, it allows to connect various existing concepts. The article introduces a brief overview of the basic concepts of this theory and practical strategies and methods based on it. Human self is considered a dialogue between different I-positions. The theory presents a long tradition of dialogue in philosophy and psychology on the one hand and the postmodern view on identity as multiple and changeable on the other. The possibilities and limitations of this model in psychotherapy are considered.

Keywords: dialogical self, psychotherapy, postmodern identity, I-position.

REFERENCES

1. Grebenyuk E.G. Svidetel'stvovanie v psikhoterapii [Witnessing in psychotherapy]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2015. Vol. 23, no. 3, pp. 93—104. doi:10.17759/cpp.2015230307. (In Russ., abstr. in Engl.)
2. Sokolova E.T., Burlakova N.S. K obosnovaniyu metoda dialogicheskogo analiza sluchaya [Towards substantiation of dialogic case analysis method]. *Voprosy Psikhologii*, 1997, no. 2, pp. 61—75.

For citation:

Grebenyuk E.G. Dialogical Self And Psychotherapy. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 144—158. doi: 10.17759/cpp.2017250209. (In Russ., abstr. in Engl.)

* Grebenyuk Elena Grigor'evna, psychologist, Center of Psychological Counseling, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia, email: elena.grebenyuk@gmail.com

3. Sokolova E.T., Chechel' nitskaya E.P. Modelirovanie strategii psikhoterapevticheskogo obshcheniya pri patologicheskikh vnutrennikh dialogakh [Modeling psychotherapeutic communication strategy in case of pathological inner dialogues]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2001, no. 1, pp. 102—120.
4. White M. Karty narrativnoi praktiki: per. s angl. [Maps of Narrative Practice]. Moscow: Genezis, 2010. 326 p. (In Russ.).
5. Ulanovskii A.M. Chto stoit za strochnym «ya»? Kommentarii k stat'e G. Khermansa [What lies behind lower-case self? Commentary to the paper by H. Hermans] // *Postneklassicheskaya psikhologiya. Sotsial'nyi konstruksionizm i narrativnyi podkhod* [Postmodern psychology. Social constructivism and narrative approach], 2006—2007, no. 1 (3), pp. 54—55.
6. Hermans H.J.M. Lichnost' kak motivirovannyy rasskazchik: teoriya valyuatсии i metod samokonfrontatsii [The person as a motivated storyteller: Valuation theory and the Self-Confrontation Method] // *Postneklassicheskaya psikhologiya. Sotsial'nyi konstruksionizm i narrativnyi podkhod* [Postmodern psychology. Social constructivism and narrative approach], 2006—2007, no. 1 (3), pp. 7—53.
7. Anderson H., Goolishan H. The client is the expert: not-knowing approach to therapy. In S. McNamee, K. Gergen (eds.). *Therapy as social construction*. London: Sage, 1992, pp. 7—24.
8. Bertau M. Developmental origins of the dialogical self: recent advances in theory construction. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 64—81.
9. Bromberg Ph.M. Standing in the spaces. The multiplicity of self and the psychoanalytic relationship. In H.J.M. Hermans, G. Dimaggio (eds.). *The Dialogical Self in Psychotherapy*. New York: Brunner & Routledge, 2004, pp. 138—151.
10. Dimaggio G. Dialogically oriented therapies and the role of poor metacognition in personality disorders. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 356—373.
11. Hermans H.J.M. History, main tenets and core concepts of 'dialogical self' theory. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 1—22.
12. Hermans H.J.M. Moving through three paradigms, yet remaining the same thinker. *Counseling Psychology Quarterly*, 2006. Vol. 19 (1), pp. 5—25. doi:10.1080/09515070600589735
13. Hermans H.J.M. Self as a Society of I-Positions: A Dialogical Approach to Counseling. *Journal of Humanistic Counseling*, 2014. Vol. 53, pp. 134—159. doi:10.1002/j.2161-1939.2014.00054.x
14. Hermans H.J.M. The dialogical self. Between exchange and power. In H.J.M. Hermans, G. Dimaggio (eds.). *The Dialogical Self in Psychotherapy*. New York: Brunner & Routledge, 2004, pp. 13—28.
15. Hermans H.J.M., E. Hermans-Jansen. The dialogical construction of coalitions in personal positions repertoire In H.J.M. Hermans, G. Dimaggio (eds.). *The Dialogical Self in Psychotherapy*. New York: Brunner & Routledge, 2004, pp. 124—137.
16. Hermans H.J.M., Hermans-Konopka A. Dialogical self theory: positioning and counter-positioning in a globalizing society. London, New York: Routledge, 2010. 404 p. doi:10.1017/CBO9780511712142

17. Lewis D.M., Todd R. Toward a neuropsychological model of internal dialogue. Implications for theory and clinical practice. In H.J.M. Hermans, G. Dimaggio (eds.). *The Dialogical Self in Psychotherapy*. New York: Brunner & Routledge, 2004, pp. 43—59.
18. Lysaker P.H., Lysaker J.T. Schizophrenia and alterations in first-person experience: advances offered from the vantage point of dialogical self theory In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 200—214.
19. Meijl T.V. Multiculturalism, multiple identifications and the dialogical self: shifting paradigms of personhood in sociocultural anthropology. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 98—114.
20. Morioka M. Creating dialogical space in psychotherapy. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 390—404.
21. Ragatt P.T.F. Positioning in the dialogical self: recent advances in theory construction. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 29—45.
22. Rowan J. Personification. Using dialogical self in psychotherapy and counselling. London, New York: Routledge, 2010. 177 p.
23. Rowan J. The use of I-positions in psychotherapy. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 341—355.
24. Surgan S., Abbey E. Identity construction among transitional migrants: a dialogical analysis of the interplay between personal, social and societal levels. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 151—168.
25. Valsiner J. The promoter sign: developmental transformation within the structure of dialogical self. Paper presented at the Biennial Meeting of the ISSBD, Ghent, 2004.
26. Valsiner J., Cabell K.R. Self-making through synthesis: extending dialogical self theory. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 82—97.
27. Verhofstadt-Deneve L.M.F. Psychodrama: from dialogical self theory to a self in dialogical action. In H.J.M. Hermans, T. Gieser (eds.). *Handbook of Dialogical Self theory*. Cambridge: Cambridge university press, 2012, pp. 132—150.
28. White M., Epston D. Narrative means to therapeutic ends. New York: A Norton professional book, 1991.

КУЛЬТУРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МОДЕЛИ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЛИЧНОСТЬЮ ВСТРЕЧИ С ПРОИЗВЕДЕНИЕМ ИСКУССТВА

ЕРМОЛАЕВА М.В. *,
ОАНО ВО МПСУ, Москва, Россия, mar-erm@mail.ru

ЛУБОВСКИЙ Д.В. **,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, lubovsky@yandex.ru

Рассматривая восприятие художественных произведений как высшую психическую функцию, авторы анализируют психологические механизмы воздействия на зрителя или читателя тайны, заложенной автором в художественное произведение. Отмечено, что основа тайны любого произведения искусства и литературы представляет собой противоречие, которое для зрителя или читателя создает ситуацию, требующую разрешения за счет удержания противоположностей в его переживании, вызванном произведением. На примерах великих произведений литературы и искусства авторы показывают, как противоречие выводит зрителя за рамки повседневного опыта благодаря метаморфозам, в которых различные начала превращаются в свою

Для цитаты:

Ермолаева М.В., Лубовский Д.В. Культурно-психологические модели переживания личностью встречи с произведением искусства // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 159—174. doi: 10.17759/cpp.2017250210

* *Ермолаева Марина Валерьевна*, доктор психологических наук, профессор, Московский психолого-социальный университет (ОАНО ВО МПСУ), Москва, Россия, mar-erm@mail.ru

** *Лубовский Дмитрий Владимирович*, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой «Школьная психология» факультета психологии образования, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, lubovsky@yandex.ru

противоположность. Развитие толерантности читателя или зрителя к неопределенности-амбивалентности художественного произведения создает возможности для различных путей смыслопорождения (расширения смыслового горизонта, движения по смысловой вертикали, духовного обновления за счет глубокого самопознания). Авторы обсуждают психотехнические средства фасилитации смыслопорождения.

Ключевые слова: художественное восприятие, тайна произведения, амбивалентность, толерантность к неопределенности, смыслопорождение.

Культурно-исторический подход к проблеме воздействия на человека произведений искусства, предложенный Л.С. Выготским, с момента его возникновения был и остается психотехническим. Психотехнический подход или теория, по словам Ф.Е. Василюка, «...это не теория некоего “объекта” (психики, деятельности, мышления), а теория психологической работы-с-объектом. *Это теория практики*» [3, с. 185]. По его мнению, для психотехнического подхода характерно то, что знания об объекте включаются в знания о методе. Если объектом в данном случае выступает опыт, полученный человеком в процессе восприятия художественного произведения, то метод представляет собой систему психотехнических средств, направленных на помощь человеку в максимально полном освоении культурного опыта, полученного в процессе восприятия художественных произведений. В данной статье мы проанализировали некоторые модели встречи с произведениями искусства, чтобы предложить психотехнические средства для помощи людям в освоении полученного культурного и духовного опыта. Эти средства необходимы для многих социальных практик, от различных видов арт-педагогике до арт-терапии.

Анализ «Психологии искусства» и более поздних работ Л.С. Выготского убеждает нас в том, что художественное восприятие представляет собой такую же высшую психическую функцию, как высшие формы познавательных процессов. Восприятие произведений искусства и ассимиляция полученного эстетического опыта формируют эту функцию на протяжении всей жизни человека всякий раз, когда он обращается к искусству для разрешения проблем своего духовного развития. Любая подлинная встреча с произведением искусства, инициирующая переживание как внутреннюю деятельность, «с помощью которой человеку удается перенести те или иные (обычно тяжелые) жизненные события и положения, восстановить утраченное душевное равновесие, словом, справиться с критической ситуацией» [2, с. 12], становится шагом в развитии овладения своими эмоциями и чувствами, если встреча как со-

бытие была завершена, а полученный духовный опыт ассимилирован. Авторы данной статьи хотели раскрыть некоторые модели переживания, возникающего благодаря встрече человека с произведением искусства и ведущего к пониманию себя и осмыслению своей жизни, и предложить средства, которые позволяют амплифицировать деятельность переживания, инициированную встречей с художественным произведением.

В русле культурно-исторического и деятельностного подходов созданы различные модели воздействия произведения искусства на человека. Катарсис как эстетическая реакция, механизм развоплощения содержания формой, благодаря которому происходит «короткое замыкание» аффектов зрителя или читателя, были блестяще проанализированы Л.С. Выготским в «Психологии искусства» [5]. Д.А. Леонтьев [11; 12] рассматривает решение задач на смысл и передачу другим людям смыслов как основное содержание процесса художественной коммуникации. Авторы сосредоточиваются на встрече с таинственным в искусстве как развивающей ситуации и возможности порождения смысла.

Ф.Е. Василюк, пользуясь введенной Г. Марселем оппозицией понятий проблемы и тайны, говорит о тайне как том, что «...вбирает меня в себя, мое собственное бытие оказывается задетым ею, вовлеченным в нее, и я не могу постичь ее чисто рациональным путем. Можно попытаться выразить эти отношения такой формулой: проблема ставит вопрос передо мной, тайна ставит меня самого под вопрос» [4, с. 144]. В.В. Знаков утверждает, что экзистенциальные тайны — неотъемлемый атрибут опыта субъекта человеческого бытия. Приобщение к таким тайнам позволяет ему включиться в более глубокий и одновременно возвышенный уровень бытия, расширить свой экзистенциальный опыт [8]. Некоторую тайну, загадку, вызов нашему пониманию, говоря словами К.Г. Юнга, содержит в себе любое творение, которое заслуживает того, чтобы называться произведением искусства. Большинство авторов, писавших о магическом воздействии искусства, отмечали, что оно таинственно. Так, по словам В.П. Зинченко, важнейшими особенностями подлинного произведения искусства являются его недосказанность, множественность вариантов извлечения и толкования смысла, содержащаяся в нем загадка, тайна, что не только благоприятствует смысловотворчеству, но и провоцирует его, побуждает к нему [7, с. 368]. Не пытаюсь разгадать тайну, попробуем понять механизм ее воздействия на зрителя или читателя.

Прежде всего, тайна выступает стимулом жгучего интереса к искусству и к его творцу. Прикосновение к экзистенциальной тайне позволяет человеку постигнуть более глубокие аспекты бытия. Так, Л.С. Выготский характеризовал шекспировского «Гамлета» как великую тайну и при этом подчеркивал, что человеку не дано ее постичь, и единственное,

что он может, это восполнить ее в своем переживании: «Таинственное постигается не отгадыванием, а ощущением, переживанием таинственного» [5, с. 496]. Развоплощение содержания его формой как механизм воздействия на зрителя или читателя выразительных средств художественного произведения и переживается как тайна. Читатель и зритель в результате эстетического катарсиса не разгадывает тайну (т.е. не устраняет скрытую в ее условиях неоднозначность), но обретает в результате восприятия этой трагедии новое, глубинное ощущение тайны. Л.С. Выготскому было очевидно то, что в экзистенциальной тайне искусства содержится неоднозначность, противоречие или амбивалентность, что и составляет ее суть [20].

В экзистенциальной тайне противоречия превращаются в свою противоположность, происходит их метаморфоза. Взгляд на противоположности с позиции метаморфоз — это представление о мире как непрерывности преобразований, где жизнь и смерть, вечность и мгновение — звенья одной цепи. Тайна так и остается тайной, но встреча с произведением искусства может переживаться как перерождение всего себя целиком. Об этом писал В.П. Зинченко в работах о роли искусства в понимании и принятии человеком самого себя [7].

Противоречиями, амбивалентностью пронизана вся жизнь человека: они укоренены в ценностно-смысловой сфере личности, обнаруживают для человека его значимые проблемные связи с жизнью и запускают процессы самопознания, мышления, переживания [10]. Зрелое отношение личности к своим противоречиям предполагает способность использовать последние как творческий ресурс жизни. Способность удерживать противоречия или амбивалентность выступает основой для толерантности к неопределенности, которую называют одним из важнейших качеств, способствующих эмоционально благополучной жизни человека в современном мире. Особая роль в развитии способности к удержанию противоречий в эмоциональном и рефлексивном плане, в утверждении себя как автора жизненных событий, приведших к противоречию, в исповедальной установке личности по отношению к себе в процессе познания собственной неоднозначности принадлежит встрече человека с произведениями искусства.

По нашему мнению, основа тайны любого произведения искусства и литературы представляет собой противоречие: свободы и необходимости, высшей правды и узаконенной (Г.Г. Шпет), нового и привычного, ясного и смутного и т.п. Это противоречие человеку необходимо удерживать, отрелексировать, восполнить, «разрешить» при помощи собственного переживания. Особая миссия искусства состоит в доведении противоречия или двойственности до зрителя или читателя, до всех слов его сознания (бытийного, рефлексивного, духовного), причем таким

образом, чтобы сохранить недосказанность, таинственность, чтобы не секуляризировать волшебное, чтобы не свести высокое к банальному, удерживать вместе чувство, мысль и образ.

Можно привести множество примеров тайны, которая в произведении искусства и литературы возникает из неоднозначности или амбивалентности. Эта неоднозначность, соответствующая противоречивости жизненной правды, воссоздается в чувствах зрителя (читателя, слушателя) и составляет то, что называется атмосферой произведения. Искусство и литература располагают множеством средств для этого. Так, в тексте литературного произведения имеются почти безграничные возможности презентации противоречия в такой тонкой форме, которая удерживает внимание читателя на повествовании и создает впечатление таинственности. Это может быть «расслаивание» фигуры повествователя, когда становится неясно, от чьего лица ведется повествование, «расслаивание» времени повествования (несоответствие нарративного, ретроспективного и перспективного времени), удвоение главного героя и др. [6]. Важно отметить, что указанные противоречия не осознаются, но отражаются на уровне фоновой рефлексии и требуют проработки.

Сказочное, мифическое, таинственное, обладая бесчисленным количеством степеней свободы, способно сообщить новую форму человеческого опыту в ходе встречи с литературным текстом, изменить его структуру, придать осмысленность бесконечному разнообразию событий и фактов, установить смысловые связи там, где они ранее не усматривались. У. Эко обнаруживает этот эффект на примере романа «Обрученные» А. Мандзони, который в Италии считают классическим и проходят в школе. Удивительно, что, несмотря на затянутость повествования и нехарактерную для нынешнего времени описательную прорисовку деталей местности, от него трудно оторваться: за банальностью сюжетной линии маячит интригующая тайна. У. Эко раскрывает этот секрет, от чего тот становится еще более привлекательным. А. Мандзони начинает свое описание места действия (озера Комо), глядя из той точки, из которой глядит Бог, Величайший Географ, и мало-помалу смещается на точку зрения человеческих существ, населяющих пейзаж: «Однако тот факт, что автор вроде бы отступил от Божественной перспективы, не должен сбить нас с толку. К концу романа, а, может, даже и раньше до нас постепенно дойдет, что нам рассказывают не просто историю каких-то жалких смертных, но Историю Божественного Провидения, каковое направляет, указывает, спасает и разрешает сомнения. Начало “Обрученных” — это не просто изящные словесные экзерсисы, это способ оперативно подготовить читателя к восприятию книги, главным героем которой является некто, взирающий на мирские дела с недосыгаемой высоты» [21, с. 136]. Из волшебной атмосферы произведения, созданной непостижимым

противоречием обыденного и Возвышенного, рождается тайна, привлекающая наше внимание и заставляющая душу прислушиваться.

В другом литературном шедевре — «Маленьких трагедиях» А.С. Пушкина — противоречие само является и главным действующим лицом произведения, и основным механизмом глубочайшего эстетического воздействия. Очевидно, что поэт описывает пиковые моменты, экзистенциальные переживания человека в их высшей точке. Понять их, постичь скрытый в событиях внутренний смысл поможет анализ внутренних противоречий, которые испытывают герои. Основной герой каждой из трагедий (Сальери, Скупой рыцарь, Дон Гуан, Вальсингам) на пике своих переживаний неоднократно осуществляют переход от переживания власти к уничтожению, от величия к ничтожеству. Сам трагизм произведений создается, на наш взгляд, удерживанием неразрешенности противоречия, метаморфозами внутри него. Для Сальери («Моцарт и Сальери») это противоречие между ничтожной завистью и гордым осознанием величия собственной миссии (убийства как высокого служения собственной идее мироустройства). Для Барона («Скупой рыцарь») — это низкая скупость, жажда денег и величие обладателя Мира (через власть над золотом, а через него над душами людей, над их судьбами). Для Дона Гуана («Каменный гость») это вождление с недостойной примесью бравады и всепоглощающая любовь, для Вальсингама («Пир во время чумы») это ужас перед смертью и упоение жизнью. Интересно, что на противоречие как смысловое ядро этого произведения указывают многие его исследователи, отмечая иные нравственные константы. Так, Ю.М. Лотман [14; 15] писал, что в нем мы видим столкновения «своей» морали с некоторой бесспорной высшей нравственностью. Потрясает, однако, не само противоречие, а то, что А.С. Пушкин на высшей точке переживания героев не отрицает ни одного из полюсов амбивалентной пары, не представляет нам трагедию как победу Добра над Злом, Возвышенного над Низким или Низкого над Возвышенным. Зритель (читатель) может прочувствовать, лишь ощущая «дыхание» обоих полюсов, пережить в себе самом многообразие всего, что дано выдержать и постичь человеческой природе.

Психологи нечасто обращаются к анализу произведений изобразительного искусства, но почти всегда отмечают амбивалентность или противоречивость как механизм эмоционального воздействия. Глубокий психологический анализ того впечатления, которое производит изобразительное искусство, редко присущ искусствоведам, но, проводя такой анализ, он начинает мыслить как психолог. Так, В.Н. Прокофьев [19] в своем эссе о постимпрессионизме рассуждает о революции в живописи, произведенной Сезанном и Ван Гогом, о том, что именно в их картинах выводило зрителя за пределы обыденного и помогало реализовать нереализованные ресур-

сы. По мнению В.Н. Прокофьева, постимпрессионисты использовали свои живописные средства для развертывания, расширения пространства и времени, для обретения способности жить в большом пространстве и времени, для возрождения чувства великой пространственной вместимости мира, в отличие от импрессионистов, изображавших бытовое, сегодняшнее, сиюминутное. В результате весь изображаемый мир обретал способность жить своей собственной, независимой от человека, загадочной жизнью, что проявляется в каждом произведении Сезанна и Ван Гога. Натюрморт у Ван Гога полон жизни, которая противоречит увяданию и умиранию. «Вот почему столь патетичны “Подсолнухи” ... не только потому, что этот цветок — символ любимого им Солнца, но и, прежде всего, потому, что эти срезанные и засунутые в кувшин мясистые стебли, кожистые листья, выпуклые венчики, обрамленные желто-оранжевыми лепестками, являли для него непокорство растительной материи, не желавшей становиться “мертвой натурой”. <...> На грани бытия и небытия еще раз “вдохнуть”, еще раз ощутить Солнце, еще раз потянуться к нему лепестками и делать это неустанно, пока хватит внутренних сил, вот закон этого сопротивления неизбежному, закон, преподанный цветком человеку» [19, с. 174]. Так, Ван Гог средствами живописи передает экзистенциальные переживания в их высшей точке на грани жизни и смерти. Именно в способности передачи этой грани таится притягательность полотен живописи: здесь жизнь приобретает особенно интенсивный характер и проявляется во всей своей мощи.

Другой пример невероятного эффекта метаморфоз противоречий мы находим в пейзажах Ван Гога. Переход от первоначально смутного, растворенного во времени состояния к резкому сгущению и волевой конденсации энергии достигается в пейзаже, запечатлевшем цветение персиковых деревьев («Памяти Мауве»). Разноцветные стремительные мазки сбегают по земле к одной точке, уплотняются в ней и вдруг устремляются ввысь, образуя древесный ствол; воплощенные в цвете жизненные соки заставляют его светиться, вибрировать, выбрасывать по сторонам ветви. В картине весеннее пробуждение развернулось на наших глазах, хотя эффект сжатия времени достигим только в кинематографе. Амбивалентность метаморфоз в данном произведении перекликается с обстоятельствами его появления: живописная ода весеннему цветению написана в память о художнике, безвременно ушедшем из жизни незадолго до создания картины.

Таким образом, в высоких произведениях живописи всегда присутствуют метаморфозы: раздвижение зримого в незримое (незримо мимолетное в импрессионизме и незримо длительное в постимпрессионизме), зрительный переход отчетливого изображения в размытое, «растворение» формы, пространства структурой картины, борьба ста-

тичных и динамических начал до того предела, пока не наступит взрыв слишком спрессованных, слишком разогнавшихся навстречу друг другу энергий. Подобные метаморфозы происходят и с чувствами зрителя — их амбивалентность заявляет о себе, требуя равновесия в метаморфозе. Так, П. Пикассо было присуще трагическое чувство жизни; знаменательны его слова о том, что несчастье не подавляет, но стимулирует разум, а вера обретается через страдание и аскезу. Не случайно героями его «голубого периода» являются нищие странники, у которых из всех радостей жизни есть только бездонная синева неба [19]. П. Пикассо стремится к равновесию, когда все столь разное, столь противоположное усилием художника удерживается вместе, обнаруживая стойкость и упорную жизнеспособность («Девочка на шаре»). Среди психологов к творчеству П. Пикассо обращались в разное время К.Г. Юнг и А.А. Пузырей. При всех различиях в исследовательских задачах и теоретических позициях авторов они отмечали многостороннее переживание противоречия как основу катартического влияния произведений Пикассо на зрителя.

Более сложным для психологического анализа видом искусства является скульптура. Так, творения великого французского скульптора Огюста Родена поражают эмоциональным порывом, волнующей тайной, и в каждой его работе есть устремленность духа к мечте вопреки тяжеловесной и вялой плоти. В «Иоанне Крестителе» грузный, почти грубый организм напряжен, даже приподнят своей Божественной миссией, лежащей за пределами возможностей земного человека. В «Гражданах Кале» душа, захваченная возвышенной идеей бессмертия, влечит на смерть слабое запинаящееся тело. «Мыслитель» в тщетном стремлении объять абсолютное сгибается, вдавливая себя в землю. В «Поцелуе» взволнованный трепет двух тел передает ощущение, что они не способны осуществить желание душ слиться воедино [18].

Интересно, что и сам О. Роден в своих размышлениях об искусстве отмечал, что именно противоречие составляет суть таинственного, которое, подобно атмосфере, окутывает его творение. Это противоречие несовладаемого, неслиянного — души и тела, природы и нравственности, тленного и бессмертного: «Когда хороший скульптор ваяет человеческий торс, то стремится воплотить не только мышцы, но и жизнь, то, что их оживляет ... больше, чем жизнь ... — мощь, которая вылепила их, наделила их изяществом, или энергией, или притягивающим очарованием, или необузданным неистовством. ... Так каждый ваятель, следуя собственному темпераменту, наделяет природу душой грозной или же нежной. Пейзажист, возможно, заходит еще дальше. Он видит отблеск вселенской души не только в одушевленных существах, но и в деревьях, кустах, холмах и равнинах ... Художник, которому присущ дар обобщения форм, то есть способность выявить их логику, не лишая живой кон-

кретности, вызывает в нас то же религиозное настроение, передавая нам собственный трепет перед бессмертными истинами» [18, с. 103].

Таким образом, и в литературе, и в изобразительном искусстве благодаря воздействию рассмотренных нами художественных средств создается атмосфера полотна или текста, содержащая ситуацию неопределенности, которая может приниматься или отвергаться зрителем. Многие исследователи (например, Е.Ю. Зотова) разделяют толерантность к амбивалентности или двойственности и толерантность к неопределенности условий, подчеркивая их неполное совпадение, но при этом рассматривают интолерантность к неопределенности как единый конструкт. Во многих исследованиях показана связь толерантности к неопределенности и креативности [9]. Правомерно предположить, что развитие толерантности к амбивалентности произведения содействует развитию способности зрителя к сотворчеству в процессе художественного восприятия и, опосредованно, повышает его толерантность к неопределенности условий бытия.

Представленная нами модель восприятия встречи с искусством может быть реализована в практике разными путями. В арт-педагогике она применима как основа развивающих занятий для детей и подростков. Для взрослых людей развитие толерантности к неоднозначности произведений и помощь в ассимиляции эстетического опыта представляет собой фасилитацию, под которой подразумевается «такая форма работы, которая стимулирует процессы прогрессивных изменений, но не может породить заданный, запрограммированный результат. Она раскрепощает внутренние процессы, освобождая развитие от жестких рамок» [13, с. 144]. Для человека, способного контактировать с неопределенностью, заключенной в художественном произведении, становится возможным исчерпать до конца замечательный миг, вернуться по ассоциации в прошлое, заглянуть в будущее, установив смысловые связи. Развитию толерантности к неопределенности могут помочь техники по типу континуума сознания и приемы расширения контакта, разработанные в гештальттерапии и рассмотренные нами как техники содействия встрече личности с эстетическим опытом [6]. Эти психотехнические приемы не только могут помочь чувствовать себя уверенно перед многозначностью художественного произведения, но и преодолевать скованность предрассудками в суждениях, тенденцию к черно-белому видению реальности, догматизм и нетерпимость.

Ситуация неопределенности как тайна, побуждающая чувство сопричастности изображенному, порождает задачу на смысл. Толерантность к неопределенности-амбивалентности создает для человека возможность смыслопорождения. Порождение смысла может быть метафорически представлено как движение человека по горизонтали (в плане расши-

рения связей с миром), по вертикали (в системе вечных ценностей) и в глубину (в плане понимания себя и своего предназначения). Рассмотрим подробнее эти три пути смыслопорождения на приведенных нами примерах.

1) **Расширение смыслового горизонта, движение по смысловой горизонтали** происходит благодаря тому, что искусство расшатывает смысловые стереотипы, и, тем самым, позволяет установить новые смысловые связи там, где они жизненно необходимы. Такой дар осмысления действительности был присущ А.С. Пушкину, который обращался к жизни со словами «Я понять тебя хочу, смысла я в тебе ишу». В.П. Зинченко [7] писал, что метафора есть средство обмена, расширения, углубления смысла, средство развертывания смысла в образы. Мы увидели метафору, расширяющую смысловой горизонт, на примере романа «Обрученные» А. Мандзони. Примеры живописных работ Ван Гога и скульптур О. Родена показывают, как произведения изобразительного искусства метафоризируют смыслы, выходящие за рамки непосредственно воспринимаемого художественного образа. Как помощь читателю или зрителю в его движении по смысловой горизонтали может быть предложен поиск идей, заложенных автором в произведение. В сказкотерапии подобный прием используется для поиска клиентом или группой различных смыслов, метафоризированных в сказочном повествовании.

2) **Движение по смысловой вертикали.** Встреча с искусством вдохновляет человека ощущением собственной созидательной активности. По словам В.П. Зинченко, найденный смысл становится вертикальным измерением психологического времени и, соответственно, бытия. Он цитирует Г.Г. Шпета: «Наслаждение искусством есть самоотдача, освобождение и прочее...» [7, с. 339]. О движении человека по смысловой вертикали благодаря приобщению к искусству замечательно писал П.П. Муратов в своих бессмертных «Образах Италии»: «Возрождение не есть случайное содержание одной исторической эпохи, скорее это один из постоянных инстинктов духовной жизни человечества. Трудно сказать, что больше ежедневно направляет к дверям Бельведера толпу путешественников — отголоски ли воспринятых в готовом виде литературных традиций, или этот смутный инстинкт, угадывающий в античном источнике жизни, способность вечно возрождаться. Для многих, во всяком случае, утреннее посещение Ватикана является бессознательным повторением на своем индивидуальном опыте тех же душевных движений, которые руководили людьми Возрождения и Гете. Таково естественное действие Рима. Он неизменно вводит каждого в круг мыслей и чувств, восходящих к своей античной родине» [16, с. 26].

Когда искусство наделяет человека способностью пережить чувства, свойственные людям других эпох, в их высшем подъеме, собственные чувства обретают новый, более глубокий смысл и проясняются, будучи отраженными в пространстве культуры, что способствует интеграции представлений о себе, более глубокому пониманию и самого себя, и своего места в мире. Таким образом, искусство дает возможность человеку увидеть себя в более широком историко-культурном контексте и, благодаря этому, прикоснуться к вечно беспокоящей его проблеме собственного предназначения. В условиях консультирования или психотерапии движение по смысловой вертикали может быть инициировано и поддержано исследованием чувств, которые вызывает у человека эпоха, воплощенная в произведениях искусства и воспринимаемая им как духовно близкая. Вопросы о том, каким человек видит себя в этой эпохе, к чему он там может стремиться, что хочет осуществить там и тогда, что недостижимо для него здесь и теперь, углубляют понимание человеком себя в контексте хода истории и смены эпох, а также содействуют принятию им его принадлежности к своему времени.

3) Возможность духовного обновления за счет углубленного самопознания. Искусство способствует изменению себя благодаря осознанию себя, неизбежности и необходимости внутренней борьбы за цельность в себе, принятию личной ответственности за себя и свою жизнь. Искусство становится средством самопознания, когда оно содействует осознанию в себе противоречий, ставит человека перед выбором своего пути и создает возможность метаморфоз. По словам Р. Мэя [17], в природе искусства заложена интенсивная и полная жизни встреча (encounter) с миром глубоко сознательного, т.е. полно осознающего свое предназначение человека. Встреча с произведением искусства — это шанс на «отверзание очей души и совести», на понимание необходимости приложить усилия преобразования на пути к самому себе, к обретению возможности сказать себе «да». Так, М.М. Бахтин писал, что восприятие произведения искусства, как и его создание, рождает «чувство движения и занимания позиции, активность, ибо порождает и плоть, и дух слова в их конкретном единстве» [1, с. 317]. Подобно этому П.А. Флоренский рассматривал искусство как духовное подвижничество. По словам В.П. Зинченко, окрашенная переживаниями работа над произведением искусства, а, соответственно, и работа над собой, есть важнейшая составная часть духовной практики, вносящая неоценимый вклад в оформление души и, соответственно, в подъем уровня духовной жизни и ее расширение. Примером литературы, которая создает огромные возможности для осознания человеком своих внутренних противоречий, для интеграции Я и метаморфоз, открывающих новые пути духовного развития, могут быть «Маленькие трагедии»

дии» А.С. Пушкина. Эти метаморфозы становятся возможны благодаря тому, что искусство обнажает внутренние противоречия человека, создает возможность для трансформации отвергаемых им частей своего Я, способствует принятию ответственности за себя и свою жизнь. Встреча с произведением искусства ставит перед человеком важнейшие экзистенциальные проблемы: какой я? в чем мое предназначение? мой долг перед жизнью? мое место в системе вечных ценностей? Осознание и вербализация противоречий, воплощенных в героях произведения, содействует осознанию своих собственных противоречий, что открывает путь для метаморфоз отвергаемых личностью внутренних инстанций и, в конечном счете, для духовного обновления.

Таким образом, тайна, скрытая в художественном произведении, возникает из некоего противоречия или амбивалентности, и примеров тому неисчислимо много. Противоречие, созвучное внутренним противоречиям человека и неоднозначной жизненной правды, воссоздается в чувствах зрителя (читателя, слушателя) и составляет то, что называется атмосферой произведения. Атмосфера полотна или текста создает ситуацию неопределенности, которая может ощущаться как волшебство или тайна. Эта атмосфера захватывает, «втягивая» в себя внутреннюю жизнь зрителя, в том случае, если его встреча с произведением состоялась. Ситуация неопределенности, возникающая из трудноуловимого противоречия и побуждающая сопричастность образу, порождает задачу на смысл. Ситуация неопределенности стимулирует развитие рефлексии, воображения, креативности как сотворчества, но задачу на смысл надо захотеть решать. Надо и захотеть овладеть основами языка художественной выразительности для распознавания и сопереживания ситуации неопределенности. Благодаря способности человека удерживать эту ситуацию становится возможным смыслопорождение как движение по горизонтали (в плане расширения связей с миром), по вертикали (в системе вечных ценностей) и в глубину (в плане самопознания).

Задача смыслопорождения трудна и на первый взгляд представляется необязательной; решение подобных задач не открывается непосредственно, а переживается, порой мучительно, поскольку отсутствие или нарушение смысла подрывает ценностные основы бытия. Противоречие в произведении искусства представлено в неявной форме, но каждый человек, если захочет, может восполнить его в своих чувствах. Другое дело — захочет ли, ведь приглашая новую ценность в свою внутреннюю жизнь, человек принимает ответственность за новые связи с действительностью и, соответственно, новые обязательства. И однажды взгляд прильнет к строке или полотну, а сердце тревожно замрет — значит, встреча состоялась.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бахтин М.М. К вопросам методологии эстетики словесного творчества // Собрание сочинений: в 7 т. Т. 1. / Под ред. С.Г. Бочарова, Н.И. Николаева. М.: Русские словари; Языки славянской культуры, 2003. С. 256—325.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во МГУ, 1984. 200 с.
3. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. М.: МГППУ; Смысл, 2003. 240 с.
4. Василюк Ф.Е. Типы духовного совладания // Консультативная психология и психотерапия. 2014. № 5. С. 139—152. doi:10.17759/cpp.2014220507
5. Выготский Л.С. Психология искусства. М.: Искусство, 1968. 576 с.
6. Ермолаева М.В., Лубовский Д.В. Понятие встречи в психотерапии и психологии развития // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 3. С. 105—116. doi:10.17759/cpp.2015230308
7. Зинченко В.П., Пружинин Б.И., Щедрина Т.Г. Истоки культурно-исторической психологии. М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. 415 с.
8. Знаков В.В. Непостижимое и тайна как атрибуты экзистенциального опыта [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2013. Т. 6. № 31. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 20.01.2017)
9. Зотова Е.Ю. Современные исследования толерантности к неопределенности в зарубежной психологии // Вестник НГУ. Серия: Психология. 2009. Т. 3. Вып. 1. С. 147—155.
10. Исаева А.Н. Персонологическая герменевтика отношения личности к оппозициям жизни // Мир психологии. 2014. № 4. С. 84—97.
11. Леонтьев Д.А. Введение в психологию искусства. М.: Изд-во МГУ, 1998. 110 с.
12. Леонтьев Д.А. Психология смысла. 2-е изд. М.: Смысл, 2003. 488 с.
13. Леонтьев Д.А. Опыт методологического осмысления практик работы с личностью: фасилитация, ноотехника, жизнетворчество // Консультативная психология и психотерапия. 2012. № 4. С. 164—185.
14. Лотман Ю.М. Пушкин. СПб: Искусство-СПб, 1995. 847 с.
15. Лотман Ю.М. Структура художественного текста. М.: Искусство, 1970. 384 с.
16. Муратов П.П. Образы Италии: в 2 т. Т. 2. М.: Галарт, 1994. 464 с.
17. Мэй Р. Мужество творить: Очерк психологии творчества: пер. с англ. Львов: Инициатива; М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. 128 с.
18. Роден О. Беседы об искусстве: пер. с франц. СПб: Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. 320 с.
19. Прокофьев В.Н. Об искусстве и искусствознании. Статьи разных лет. М.: Советский художник, 1985. 304 с.
20. Улыбина Е.В. Функция искусства в культурно-исторической психологии Л.С. Выготского // Культурно-историческая психология. 2006. № 2. С. 89—98.
21. Эко У. Шесть прогулок в литературных лесах: пер. с англ. СПб.: Симпозиум, 2002. 288 с.

CULTURAL-PSYCHOLOGICAL MODELS OF EXPERIENCING OF THE PERSON'S ENCOUNTER WITH AN ARTWORK

M.V. ERMOLAEVA*,
Moscow Psychological-Social University,
Moscow, Russia, mar-erm@mail.ru

D.V. LUBOVSKY**,
Moscow State University of Psychology & Education,
Moscow, Russia, lubovsky@yandex.ru

Considering the perception of artworks as a higher mental function, we analyze the psychological mechanisms of the impact the mystery included by the author into the artwork has on the reader or viewer. It should be noted that the basis of any artwork's mystery is a contradiction, which prompts the reader or viewer to solve it by retaining opposing experiences caused by the artwork. By the example of the great works of literature and art, we show how a contradiction takes the viewer beyond everyday experience with the help of the metamorphosis, which turns different ideas into their opposites. The development of the reader's or viewer's tolerance for uncertainty or ambivalence of artworks creates opportunities for different ways of meaning generation (extension of the array of meanings, ascending the vertical of meanings, spiritual renewal through deep self-discovery). We discuss psychotechnical means of facilitating meaning generation.

Keywords: art perception, the mystery of artworks, ambivalence, tolerance for uncertainty, meaning generation.

REFERENCES

1. Bakhtin M.M. K voprosam metodologii estetiki slovesnogo tvorchestva [To the questions of methodology of verbal creativity aesthetics]. In S.G. Bocharov, N.I. Niko-

For citation:

Ermolaeva M.V., Lubovsky D.V. Cultural-Psychological Models Of Experiencing Of The Person's Encounter With An Artwork. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 159—174. doi: 10.17759/cpp.2017250210. (In Russ., abstr. in Engl.)

* *Ermolaeva Marina Valer'evna*, Ph.D. in Psychology, Professor, Head of the Age Psychology Department, Moscow Psychological-Social University, Moscow, Russia, email: mar-erm@mail.ru

** *Lubovsky Dmitry Vladimirovich*, Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Chair of School Psychology, Department of Psychology of Education, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, email: lubovsky@yandex.ru

- laev (eds.). *Sobranie sochinenii: v 7 t. T. 1.* [Collected Works: in 7 vol. Vol. 1.]. Moscow: Russkie slovari; Yazyki slavyanskoi kul'tury, 2003, pp. 256—325.
2. Vasilyuk F.E. Psikhologiya perezhivaniya (analiz preodoleniya kriticheskikh situatsii) [Psychology of experiencing. Analysis of critical situations overcoming]. Moscow: Publ. MGU, 1984. 200 p.
 3. Vasilyuk F.E. Metodologicheskii analiz v psikhologii [Methodological analysis in psychology]. Moscow: MGPPU; Smysl publ., 2003. 240 p.
 4. Vasilyuk F.E. Tipy dukhovnogo sovladaniya [Types of spiritual coping]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2014, no. 5. pp. 139—152. doi:10.17759/cpp.2014220507 (In Russ., abstr. in Engl.)
 5. Vygotskii L.S. Psikhologiya iskusstva [Psychology of art]. Moscow: Iskusstvo, 1968. 576 p.
 6. Ermolaeva M.V., Lubovskii D.V. Ponyatie vstrechi v psikhoterapii i psikhologii razvitiya [The concept of encounter in psychotherapy and developmental psychology]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy]. 2015, no. 3. pp. 105—116. doi:10.17759/cpp.2015230308 (In Russ., abstr. in Engl.)
 7. Zinchenko V.P., Pruzhinin B.I., Shchedrina T.G. Istoki kul'turno-istoricheskoi psikhologii [The origins of cultural-historical psychology]. Moscow: Rossiiskaya politicheskaya entsiklopediya (ROSSPEN), 2010. 415 p.
 8. Znakov V.V. Nepostizhimoe i taina kak atributy ekzistentsial'nogo opyta [Elektronnyi resurs] [Inconceivable and mysterious as attributes of existential experience]. *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological Studies], 2013. Vol. 6, no. 31. Available at: <http://psystudy.ru> (Accessed: 20.01.2017) (In Russ., abstr. in Engl.)
 9. Zotova E.Yu. Sovremennye issledovaniya tolerantnosti k neopredelennosti v zarubezhnoi psikhologii [Contemporary investigations of ambiguity tolerance in foreign psychology]. *Vestnik NGU. Seriya: Psikhologiya* [NSU Herald. Psychology], 2009, Vol. 3, Issue 1, pp. 147—155.
 10. Isaeva A.N. Personologicheskaya germenevtika otnosheniya lichnosti k oppozitsiyam zhizni [Personological hermeneutics of the individual's attitudes to life oppositions]. *Mir psikhologii* [World of psychology], 2014, no. 4, pp. 84—97.
 11. Leont'ev D.A. Vvedenie v psikhologiyu iskusstva [Introduction to psychology of art]. Moscow: Publ. MGU, 1998. 110 p.
 12. Leont'ev D.A. Psikhologiya smysla [Psychology of meaning]. 2nd ed. Moscow: Smysl, 2003. 488 p.
 13. Leont'ev D.A. Opyt metodologicheskogo osmysleniya praktik raboty s lichnost'yu: fasilitatsiya, nootekhnika, zhiznetvorchestvo [Experience of the methodological understanding of working with personality practices: facilitation, nootechnique, life creation]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2012, no. 4, pp. 164—185. (In Russ., abstr. in Engl.)
 14. Lotman Yu.M. Pushkin. Saint Petersburg: Iskusstvo-SPB, 1995. 847 p.
 15. Lotman Yu.M. Struktura khudozhestvennogo teksta [The structure of the literary text]. Moscow: Iskusstvo, 1970. 384 p.
 16. Muratov P.P. Obrazy Italii: v 2 t. T. 2. [The images of Italy: in 2 vol. Vol. 2.]. Moscow: Galart, 1994. 464 p.

17. May R. Muzhestvo tvorit': Ocherk psikhologii tvorchestva [Courage to create: essay on the psychology of creativity]. L'vov: Initsiativa; Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2001. 128 p. (In Russ.).
18. Rodin A. Besedy ob iskusstve [Conversations about art]. Saint Petersburg: Azbuka, Azbuka-Attikus, 2012. 320 p. (In Russ.).
19. Prokof'ev V.N. Ob iskusstve i iskusstvoznanii. Statyi raznykh let [About art and art history. Articles of different years]. Moscow: Sovetskii khudozhnik, 1985. 304 p.
20. Ulybina E.V. Funktsiya iskusstva v kul'turno-istoricheskoi psikhologii L.S. Vygotskogo [The function of art in L.S. Vygotsky's cultural-historical psychology]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2006, no. 2, pp. 89—98.
21. Eko U. Shest' progulok v literaturnykh lesakh [Six walks in the literary woods]. Saint Petersburg: Simpozium, 2002. 288 p. (In Russ.).

**ДАЙДЖЕСТ ИССЛЕДОВАНИЙ
В КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ
И ПСИХОТЕРАПИИ**
**RESEARCH DIGEST IN CLINICAL PSYCHOLOGY
AND PSYCHOTHERAPY**

В ФОКУСЕ — ЭМПАТИЯ

Представлена подборка зарубежных научных публикаций, связанных с эмпатией. При всем разнообразии рассмотренных статей, содержание подборки отражает доминирование двух направлений исследований — это изучение способности распознавания эмоций и ментализации в разных или специфических группах и исследование мозговой активности в процессе эмпатии. Материалы представлены по дате публикации.

Стресс может усиливать эмпатию

Стресс — это психобиологический механизм, обеспечивающий выживание человека и животных. Он мобилизует организм и позволяет справиться с угрожающими ситуациями. Ранее считалось, что стресс вызывает ответ бежать или бороться. Но в последнее время на основании результатов исследований поведения эта теория все чаще вызывает вопросы. Новые исследования показывают, что человек в условиях стресса демонстрирует усиление просоциального поведения.

Ученые из Венского университета показали, какие процессы при этом происходят в головном мозге, особенно в так называемой «эмпатиче-

Для цитаты:

В фокусе — эмпатия // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 175—187. doi: 10.17759/cpp.2017250211

ской сети». В ходе эксперимента с использованием фМРТ 80 участников подвергали острому стрессу во время попытки сопереживания другому человеку. По результатам исследования, стрессированные участники давали более сильную эмоциональную реакцию на показанные им изображения, и, судя по всему, при этом игнорировали сложную информацию о реальной ситуации с человеком на картинке (в данном случае, было обезболивание или нет). Таким образом, результаты этого исследования поддерживают гипотезу о том, что в условиях стресса люди проявляют больше эмпатии и готовности помочь другим. Но в некоторых обстоятельствах, отмечают авторы, такой усиленный эмоциональный ответ может приводить к непрошенной и нежелательной помощи, например, когда первое впечатление о поведении человека не соответствует его действительной эмоции (человек издает крик от радости). Так что в зависимости от контекста и ситуации, стресс может как помочь, так и навредить в социальных ситуациях.

Оригинал: Tomova L., Majdandžić J., Hummer A. et al. Increased neural responses to empathy for pain might explain how acute stress increases prosociality. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2017, 12(3), pp. 401—408; doi: 10.1093/scan/nsw146

Детям с аутизмом труднее понимать выражения лиц, но они делают такие же ошибки, как и их сверстники

Дети и подростки с расстройствами аутистического спектра (РАС) испытывают трудности с распознаванием и дифференциацией различных выражений лица. Об этом свидетельствуют результаты одного из крупнейших исследований различения эмоций у детей и подростков с РАС в возрасте 6—16 лет. В исследовании участвовали 63 детей и подростков с диагнозом РАС и 64 детей и подростков без такого диагноза. Всем был предложен компьютерный тест на распознавание эмоций: для представленных изображений «счастливого», «печального», «с чувством отвращения», «удивленного», «испуганного» и «сердитого» выражения лица предлагалось выбрать правильное название. Причем некоторые лица имели преувеличенно интенсивное соответствующее выражение, которое было легче распознать, а некоторые были более размытыми и «низкой интенсивности», что больше отражает реалии взаимодействий в окружающем мире. Ученые также замерили навыки развития языка и речи, а также навыки невербального рассуждения, чтобы учесть их возможное влияние на распознавание эмоций.

Результаты исследования показывают, что детям и подросткам с РАС действительно труднее распознавать эмоции на изображениях лиц. Од-

нако их ошибки очень походили на ошибки группы без РАС. Например, в обеих группах участники часто принимали «испуганное» выражение лица за «удивленное», а также путали выражение «отвращения» с «гневом». Интересно, что самые большие отличия между группами были по выражениям лиц с высокой интенсивностью эмоции. Авторы предполагают, что обучение людей с РАС распознаванию эмоций могло бы помочь им научиться лучше ориентироваться в социальных ситуациях. Кроме того, авторы разработали мобильное приложение, обучающее различению эмоций, для людей с РАС и людей без РАС.

Оригинал: Griffiths S., Jarrold Ch., Penton-Voak I.S. et al. Impaired recognition of basic emotions from facial expressions in young people with autism spectrum disorder: Assessing the importance of expression intensity. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2017; doi: 10.1007/s10803-017-3091-7

Депривация сна вмешивается в способность интерпретировать выражения лица

После бессонной ночи может пострадать ваша способность отделять счастливые лица от печальных. Об этом свидетельствуют результаты исследования, выполненного в Университете штата Аризона (США). Интересно, что при этом не страдала способность сонных участников интерпретировать выражения лица, связанные с другими эмоциями (гневом, страхом, удивлением и отвращением). По мнению ведущего исследователя проф. William D.S. Killgore, это может быть обусловлено тем, что мы изначально запрограммированы распознавать более примитивные эмоции, так как это важно для выживания в случае опасности. Социальные же эмоции, типа счастья и печали, менее необходимы для выживания. Складывается впечатление, что в состоянии усталости мы склонны направлять свои ресурсы на распознавание эмоций, которые могут влиять на нашу безопасность и благополучие в данный момент времени.

В ходе исследования 54 участникам были показаны фотографии одного и того же мужского лица с выражением разной степени страха, счастья, печали, гнева, удивления и отвращения. Участников просили указать, какая из упомянутых эмоций больше всего выражена на каждом снимке. Чтобы усложнить задачу, использовались также смешанные выражения лица, составленные компьютерной программой. Например, лицо на 70% могло демонстрировать печаль и на 30% — отвращение. Всего во время каждой сессии тестирования участники просмотрели 180 смешанных выражений лица. Исследователи сравнили интерпретации выражений лица в выпавшем состоянии или после бессонной ночи. Явные отображения эмоций (на 90% счастливые или на 90% печальные) не вызывали трудностей ин-

терпретации, независимо от количества сна. Труднее сонным участникам давалась интерпретация более размытых эмоций счастья и печали. Говоря о значении исследования, авторы отмечают, что современные американцы в среднем спят чуть менее шести часов, и это может влиять на то, как мы считываем других людей в повседневных взаимодействиях. «Можно неадекватно среагировать на человека, которого ты неправильно считал. Или ты не проявишь обычной эмпатии. Возможно, супруге и другим значимым лицам будет что-то нужно от тебя, а ты не можешь это как следует распознать. В результате могут возникнуть проблемы в личной жизни и на работе», — поясняет Killgore.

Оригинал: Killgore W.D.S., Balkin Th.J., Yarnell A.M., Capaldi V.F. Sleep deprivation impairs recognition of specific emotions. *Neurobiology of Sleep and Circadian Rhythms*, 2017, 3 (June), pp. 10-16; doi: 10.1016/j.nbscr.2017.01.001

Перенесенное в детстве жестокое обращение и насилие сопряжено с нарушенной способностью понимать психическое состояние других

Существует связь между жестоким обращением с детьми и их способностью понимать мысли и чувства других людей. К такому выводу по результатам исследования пришли нидерландские и британские исследователи.

Известно, что у людей с детским опытом эмоциональных злоупотреблений и эмоциональной запущенности — отсутствия эмоциональной поддержки, любви и внимания, когда ребенок в этом нуждается, даже в условиях удовлетворения его физических потребностей — повышен риск возникновения проблем в сфере межличностного функционирования. Один из процессов, который может быть задействован в таком развитии событий, это задержка в развитии ментализации, т.е. способности понимать мысли и эмоции самих себя и других людей.

В данном исследовании ученые поставили перед собой задачу изучить с использованием фМРТ нейронные корреляции ментализации и специфические отношения с эмоциональными злоупотреблениями и эмоциональной запущенностью с учетом уровня злоупотреблений сексуального характера, а также физического насилия и физической запущенности. Материалом для исследования послужили 46 подростков (средний возраст 18,7 лет) с широким спектром эмоциональных злоупотреблений / запущенности. Исследователи предполагали, что у участников с более тяжелой (с их слов) историей эмоциональных злоупотреблений/запущенности методика считывания психического состояния по глазам (Reading the Mind in the Eyes Task — RMET) выявит более выра-

женные трудности правильной интерпретации психического состояния по изображениям области глаз. Помимо этого, предполагалось, что эмоциональные злоупотребления / запущенность связаны с различиями в активации отделов мозга, вовлеченных в систему отражения и ментализации в целом (нижняя лобная извилина билатерально, левый островок, левая поясная извилина, средняя височная извилина билатерально).

По результатам исследования, связей между тяжестью эмоциональных злоупотреблений / запущенности и точностью считывания психического состояния по глазам или временем реакции не установлено. Выявлена ассоциация между тяжестью злоупотреблений сексуального характера и повышенной активацией левой нижней лобной извилины во время ментализации. Ученые делают вывод о том, что сексуальные злоупотребления в контексте эмоциональных злоупотреблений и запущенности соотносятся с усилением активации левой нижней лобной извилины, что может указывать на задержку развития в отражении мыслей и эмоций других людей. Даже при правильном считывании мыслей и эмоций с предложенных фотографий, повышенная активность в этом отделе мозга может оказаться в основе механизма нарушенного межличностного функционирования в более сложных социальных ситуациях или обстоятельствах, в большей степени связанных с опытом перенесенного в прошлом насилия.

Оригинал: Van Schie Ch.C., van Harmelen A.-L., Hauber K. et al. The neural correlates of childhood maltreatment and the ability to understand mental states of others. *European Journal of Psychotraumatology*, 2017, 8 (1); doi: 10.1080/20008198.2016.1272788

Видеоигры с насилием не влияют на эмпатию

Связь видеоигр, сопряженных с применением насилия, с антисоциальным поведением, в частности, с повышенной агрессивностью и пониженной эмпатией — это одна из самых дискуссионных тем в современном обществе. Большинство научных исследований, выполненных по данной теме, были посвящены изучению краткосрочных эффектов видеоигр с применением насилия, когда участники играли в них до- или во время эксперимента. Исследований долгосрочных последствий таких игр очень немного.

В новом исследовании немецкие ученые использовали фМРТ для изучения лиц, долгое время игравших в игры с насилием, и обнаружили у них такой же ответ на эмоционально провокационные образы, что и у лиц, не играющих в видеоигры. Работа опубликована в электронном журнале открытого доступа *Frontiers in Psychology*. Все участники были мужского пола; все они предшествующие четыре года минимум два часа в день играли в игры-шутеры от первого лица (типа Call of Duty), хотя

средняя продолжительность игры в день составляла 4 часа. Чтобы избежать краткосрочных эффектов игры, участники воздерживались от этого занятия минимум три часа до начала эксперимента. Для оценки способности к эмпатии и агрессии были использованы психологические опросники. Затем, во время МР-сканирования, участникам был показан ряд изображений, призванных вызвать эмоциональный и эмпатический ответ. Психологические опросники не выявили отличий в показателях агрессии и эмпатии между игроками и неигроками. Данные МРТ тоже показали в обеих группах одинаковый нейронный ответ на использованные эмоционально провокационные образы. Полученный результат удивил ученых, потому что он противоречит изначальной гипотезе и указывает на то, что любой негативный эффект видеоигр с использованием насилия на восприятие или поведение может быть краткосрочным.

Оригинал: Szycik G.R., Mohammadi B., Münte T.F., Te Wildt B.T. Lack of evidence that neural empathic responses are blunted in excessive users of violent video games: An fMRI study. *Frontiers in Psychology*, 08.03.17; doi: 10.3389/fpsyg.2017.00174

Подростки с ПТСР и поведенческим расстройством испытывают трудности с распознаением выражений лица

Подростки с симптомами посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) склонны ошибочно принимать печальные или сердитые лица за испуганные, а подростки с антисоциальным поведенческим расстройством (*conduct disorder*) склонны принимать печальные лица за сердитые. Об этом свидетельствуют результаты американского исследования, опубликованные в журнале *Child and Adolescent Mental Health*.

«Наши данные указывают на то, что стресс и психологическая травма могут производить острое эмоциональное воздействие, которое просто переводится в ошибочную идентификацию важных аффективных ключей», — говорит руководитель исследования Shabnam Javdani. Исследование указывает на то, что у подростков психологическая травма повышает риск развития как ПТСР, так и поведенческого расстройства — группы поведенческих и эмоциональных проблем, характеризующихся бессердечием или агрессией в отношении других. Эти расстройства, которые нередко выступают в сочетании, очень сильно влияют на благополучие и здоровое развитие подростков. При отсутствии должной терапии они повышают риск причинения телесного вреда другим и себе, употребления психоактивных веществ и проблем психического здоровья во взрослом возрасте.

Распознавание выражения лица критически значимо для социального функционирования и передачи эмоций. Предшествующие исследова-

ния обнаружили у молодых людей с симптомами ПТСР и поведенческого расстройства дефицит эмоциональной проработки, сопряженный с агрессивным поведением и нарушенным социальным функционированием. Эти межперсональные проблемы могут быть обусловлены неправильной интерпретацией социальных ключей, передаваемых с помощью выражения лица. Исследование выполнено на 331 подростках в возрасте 13—19 лет — учащихся терапевтических дневных школ Чикаго.

Оригинал: Javdani Sh., Sadeh N., Donenberg G.R. et al. Affect recognition among adolescents in therapeutic schools: relationships with posttraumatic stress disorder and conduct disorder symptoms. *Child and Adolescent Mental Health*, 2017, 22 (1), pp.42—48; doi: 10.1111/camh.12198

Депрессия матери в первые годы жизни ребенка влияет на нейронную основу эмпатии ребенка

Воздействие ранней и хронической депрессии матери заметно повышает уязвимость ребенка к психопатологии и социально-эмоциональным проблемам, в том числе к социальной отстраненности, ослабленной эмоциональной регуляции и сниженной эмпатии. Работа опубликована в *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* по итогам наблюдения детей матерей с депрессией с рождения до предподросткового возраста (11 лет) и проверки влияния материнской депрессии на эмпатический ответ в мозге детей на дистресс других лиц.

Предшествующие исследования показали влияние депрессии матери на ограниченный ответ детей на боль другого человека. Новое исследование израильских ученых было лонгитюдным, и выполнено на выборке 27 детей матерей с депрессией и 45 детей контрольной группы.

«Нас поразило, как материнская депрессия оказалась связана с измененной проработкой боли в мозге 11-летних детей. Нейронная реакция на боль у детей матерей с депрессией прекращается в отделе, связанном с социально-когнитивной обработкой, раньше, чем в контрольной группе. Так что складывается впечатление, что снижена ментализационная проработка чужой боли, возможно, вследствие трудностей регуляции сильного возбуждения, связанного с наблюдением дистресса у других людей», — говорит ведущий автор, профессор Ruth Feldman. Исследователи также выяснили, что ключевая роль в этом эффекте принадлежит паттернам взаимоотношения между матерью и ребенком: когда мать и ребенок были более синхронизированы, т.е. лучше «настроены» друг на друга, а матери были менее интрузивны, то дети показывали более высокие уровни ментализационной проработки в соответствующем ключевом отделе мозга.

Оригинал: Pratt M., Goldstein A., Levy J., Feldman R. Maternal depression across the first years of life impacts the neural basis of empathy in preadolescence. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2017, 56 (1), pp. 20—29; doi: 10.1016/j.jaac.2016.10.012

Как художественная литература может помочь в развитии эмпатии

Для многих любителей чтения ничто не может сравниться с хорошим романом. Погружение в сюжет — это способ подстегнуть воображение, а также на время выключиться из трудоемких аспектов повседневной жизни. В новом обзоре канадский психолог Keith Oatley (Университет Торонто) утверждает, что от чтения художественной литературы больше пользы, чем мы думаем — она способна стимулировать развитие эмпатии. Работа опубликована в журнале *Trends in Cognitive Sciences*. В обзоре автор не только обобщает имеющиеся научные данные, но и рассказывает о собственном исследовании влияния художественной литературы на эмпатический ответ читателей в реальном мире.

Oatley отмечает усиление в последнее время интереса ученых к теме влияния художественной литературы на психику человека. Отчасти этот интерес обусловлен распространением использования нейровизуализации в область психологии, в т.ч. в оценку ответа мозга на стимулирующие воображение фразы. Автор отмечает, что художественная литература является «симуляцией социальных миров» и «как человек отрабатывает свои полетные навыки на симуляторе самолета, так социальные навыки можно было бы улучшать путем чтения художественной литературы». Она выступает в роли своеобразного симулятора для психики. По мнению автора, эмпатия — один из социальных навыков, который можно улучшить посредством чтения литературы. Для проверки этой гипотезы участникам исследования показали 36 изображений области глаз людей и попросили выбрать одно из четырех определений, наилучшим образом характеризующее мысли или чувства человека с таким взглядом. Это были варианты: «задумчивый», «ошеломленный», «раздраженный» и «нетерпеливый».

При сравнении участников, читавших художественную литературу, с участниками, отдающими предпочтение документальной прозе (нон-фикшн), первые показали достоверно более высокие уровни тестирования, что означает значительно более высокий уровень эмпатии. Различия сохранялись после учета индивидуальных личностных особенностей и иных характеристик.

Предшествующие исследования показывают, что развитие эмпатии возможно не только посредством чтения художественной литературы, но и

путем просмотра телевизионных художественных постановок (драма). Интересно, что просмотр документальных фильмов не давал такого эффекта.

Оригинал: Oatley K. Fiction: Simulation of social worlds. *Trends in Cognitive Sciences*, 2016, 20 (8), pp. 618-628; doi: 10.1016/j.tics.2016.06.002

Эмпатичные мальчики намного привлекательнее для девочек

Мальчики с высоким показателем когнитивной эмпатии (способность понимать эмоции другого человека) привлекают в среднем в 1,8 раза больше друзей-девочек, чем мальчики с низким показателем эмпатии. Таковы результаты австралийского исследования, выполненного под руководством профессора Joseph Ciarrochi из Института позитивной психологии и образования Австралийского католического университета. Это первое исследование, посвященное степени выбора подростками эмпатичных одноклассников в друзья. Материалом послужили 1970 учащихся школ штатов Квинсленд и Новый Южный Уэльс (средний возраст 15,7 лет). Интересно, что девочки чаще называли эмпатичных мальчиков в качестве кандидатов в друзья, в то время как мальчики не очень выделяли эмпатичных девочек — они не привлекали большее количество друзей другого пола. Независимо от количества выдвижений кандидатов на дружбу, эмпатия показала связь с дружбой и взаимной поддержкой как для мальчиков, так и для девочек.

«Друзья необходимы для позитивного развития подростков. Хорошо установлено, что дружба — это не только компания. Близкая дружба способствует развитию межличностных навыков, обучению и духовному росту. Наличие друзей коррелирует с удовлетворенностью собой и пониженными показателями депрессии», — говорит Ciarrochi. Новое исследование, по мнению авторов, также дает контекстуальное понимание роли эмпатии в выборе друзей и поддержании дружбы.

Оригинал: Ciarrochi J., Parker P.D., Sahdra B.K. et al. When empathy matters: The role of sex and empathy in close friendships. *Journal of Personality*, 2016; doi: 10.1111/jopy.12255

Чрезмерная эмпатия может вредить пониманию других

Люди, с легкостью сопереживающие другим, вовсе не обязательно хорошо их понимают. Более того, чрезмерная эмпатия может вредить пониманию другого человека — это показало новое исследование, выполненное психологами из Вюрцбурга и Лейпцига на материале 200 человек. В ходе исследования Anne Böckler с коллегами изучали взаимосвязанность эмпатии с пониманием психического состояния других

людей (ментализация), т.е. способности понимать их уровень знания, их намерения и желания. Результаты работы опубликованы в журнале *Social Cognitive and Affective Neuroscience*.

«Успешное социальное взаимодействие основывается на нашей способности чувствовать вместе с другими и понимать их мысли и намерения», — объясняет Böckler. Ранее было неясно, в какой степени эти два навыка взаимосвязаны, т.е. способны ли люди, с легкостью сопереживающие другим, понять мысли и намерения этих других. Кроме того, ученых также интересовало взаимодействие нейронных сетей, ответственных за эти два навыка. Исследование показало, что эмпатичные люди совсем не обязательно хорошо понимают других на когнитивном уровне. Т.е., похоже, что социальные навыки основываются на разнообразных способностях, которые довольно независимы друг от друга.

Исследование с использованием фМРТ также показало, как взаимодействуют между собой системы связей, связанные с эмпатией и когнитивной оценкой. В очень эмоциональные моменты, например, когда человек говорит о смерти близкого человека, активация островка (часть сети эмпатии) может у некоторых вызывать угнетение отделов, связанных с пониманием точки зрения говорящего человека. Что в свою очередь вредит социальному пониманию.

В ходе исследования участники смотрели несколько видеороликов с более или менее эмоциональным речевым сопровождением. Потом они оценили свою степень сопереживания, а также высказали свои предположения о мыслях и намерениях людей, показанных на видео. Выявив лиц с высоким уровнем эмпатии, ученые оценили их результаты по тестам когнитивной оценки.

По мнению авторов, результаты исследования имеют значение как для нейронауки, так и для клинического применения. Они полагают, что тренинг, нацеленный на улучшение социальных навыков, готовность сопереживать, способность понимать других на когнитивном уровне и улавливать точку зрения человека должен осуществляться селективно и отдельно для его разных элементов.

Оригинал: Zinchenko A., Kanske Ph., Obermeier Ch. et al. Emotion and goal-directed behaviour: ERP evidence on cognitive and emotional conflict. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2015, 10 (11), pp.1577-1587; doi: 10.1093/scan/nsv050

Как с эмпатией у моего терапевта?

Эмпатия является основой терапевтической интервенции. Но как узнать, эмпатичен ли ваш психотерапевт? Учеными двух американских уни-

верситетов разработана технология, которая позволит это выяснить. Речь идет о компьютерной программе, которая после анализа более 1000 индивидуальных терапевтических сессий выявила речевые единицы с высоким и низким уровнем эмпатии. Ученые разработали алгоритм машинного обучения, который на основании анализа речевого материала автоматически дает показатель эмпатии для каждой сессии. В настоящее время качество терапевтических сессий оценивается как и 70 лет назад — с помощью третьей стороны. Это затратно по времени для привлеченного к оценке специалиста и нарушает прайвеси терапевтических сессий. Новый алгоритм автоматически выделил фразы, демонстрирующие высокий или низкий уровень эмпатии. Ключевые фразы, указывающие на высокий уровень эмпатии (на английском языке): «похоже, что», «вам не кажется», «то, что вы говорите». На низкий уровень эмпатии указывают фразы: «следующий вопрос», «вам нужно» и «в прошлом». Исследователи надеются использовать новый инструмент в подготовке психотерапевтов.

Оригинал: Bo Xiao, Imel Z.E., Georgiou P.G. et al. 'Rate My Therapist': Automated detection of empathy in drug and alcohol counseling via speech and language processing. *PLOS ONE*, 2015, 10 (12); doi: 10.1371/journal.pone.0143055

Можно ли побудить «нарцисса» к сопереживанию?

Британские ученые исследовали, можно ли вызвать сопереживание у нарциссических личностей при виде страдания другого человека. Дефицит эмпатии у «нарциссов» — хорошо задокументированный факт, хотя остается неясным, почему это так и можно ли изменить такое поведение. По данным нового исследования, при правильном фокусировании люди с нарциссическими тенденциями способны проявлять эмпатию при виде страданий другого человека. Исследование опубликовано в *Personality and Social Psychology Bulletin*.

О людях-«нарциссах» обычно говорят, что они «чересчур заняты собой, эгоцентричны, и их не очень беспокоит, как их воспринимают окружающие», — поясняет ведущий исследователь Erica Hepper. Такой дефицит сопереживания очень вредит межличностным отношениям, социальным связям и просоциальному поведению. Для целей исследования ученые сосредоточились на людях с субклиническим нарциссизмом, а не на пациентах с клиническим диагнозом нарциссического личностного расстройства (НЛР). Hepper объясняет это тем, что субклинические «нарциссы» — люди психологически здоровые, хорошо адаптированные и нередко очень успешные, тогда как люди с НЛР ригидны и «неосязаемы», и им трудно управлять повседневной жизнью. Субклинический нарцис-

сизм также встречается чаще, и количество людей с нарциссическими чертами все время увеличивается. В ходе исследования участникам давали прочитать историю разрыва одной пары. Независимо от эмоциональной нагрузки текста, лица с высоким показателем нарциссизма не показывали эмпатии. Тогда исследователи проверили, способны ли «нарциссы» проявлять сопереживание, если их об этом попросят. Их проинструктировали представить себя в положении страдающего лица из 10-минутного документального фильма о домашнем насилии. Оказалось, что у людей с низким показателем нарциссизма такая когнитивная цель ничего не изменила, так как, судя по всему, они уже вошли в положение страдающей женщины. А вот у лиц с высоким показателем нарциссизма уровень эмпатии достоверно повысился, когда они получили задание «встать на ее место». Это говорит о том, что «нарциссы», которые являются относительно «антисоциальными» членами общества, все-таки обладают способностью к сопереживанию, но их надо к этому побудить.

Оригинал: Hepper E.G., Hart C.M., Sedkides C. Moving Narcissus: Can narcissists be empathic? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 2014, 40 (9), pp. 1079-1091; doi: 10.1177/0146167214535812

Способность к сопереживанию при психопатии

Пациенты с психопатией все-таки способны к сопереживанию, предполагают на основании исследования ученые из Гронингенского университета. То есть, в представлении о том, что психопаты ничего не чувствуют, есть определенные нюансы. Мозг среднего психопата так же чувствителен реагирует на эмоциональную картинку, как и здоровый испытуемый, но при условии, что он получил задание «вжиться в ситуацию». Об этом свидетельствуют результаты эксперимента, выполненного на материале 18 осужденных с психопатией, находящихся на принудительном лечении в нидерландской клинике TBS (для особо опасных преступников, совершивших тяжкие преступления против личности с применением насилия, и склонные к рецидиву). В ходе исследования испытуемые в наручниках и в сопровождении охранника посещали лабораторию Медицинского центра Гронингенского университета. При помещении в МРТ-сканер наручники с них снимали. Находясь в сканере, испытуемые смотрели видеосюжеты, на которых были показаны руки — поглаживающие, бьющие по пальцам или убираемые. При показе подобных изображений у «нормальных» испытуемых идут разряды от зеркальных нейронов. Активность зеркальных нейронов является показателем способности к сопереживанию, и она была у испытуемых с психопатией низкой, правда, до тех пор, пока им не давали задание «вжиться в ситуацию». После этого их изображе-

ния оказались такими же, как в контрольной группе. «Это предполагает, что психопаты на самом деле обладают способностью к сопереживанию, только они ее спонтанно не используют», — говорит исследовательница Harma Meffert. Возможно, что именно эта особенность позволяет им так хорошо манипулировать другими.

Современные теории происхождения психопатии связаны с дефицитом инструментального обучения и внимания. С этой точки зрения, выводы ученых вписываются в гипотезу. В частности, сканирование мозга показало абнормальную активацию в миндалине — отделе паралимбической системы, связанным с эмоциональным обучением. У пациентов с психопатией может не быть ключей к рельефным социальным стимулам, и это в какой-то степени объединяет их с людьми с расстройствами аутистического спектра. Соответственно, психопаты могут оказаться не способны к развитию более сложных структур правил и моральных установок. «Они просто не подключаются в автоматическом режиме к тому, что происходит с другими», — отмечает один из авторов Christian Keysers. «Большой вопрос, конечно, в какой мере эту способность усиливать эмпатию можно регулировать таким образом, чтобы это улучшило конечный результат у пациентов в условиях реального мира», — комментирует исследование американский коллега Kent Kiehl.

В этом смысле Гронингенский эксперимент дает точки приложения усилий для терапии. Возможно, что сочетание тренингов и фармакотерапии поможет психопатам спонтанно концентрироваться на эмоциях других людей.

Оригинал: Meffert H., Gazzola V., den Boer J.A. et al. Reduced spontaneous but relatively normal deliberate vicarious representation in psychopathy. *Brain*, 2013, 136 (8), pp. 2550–2562; doi: 10.1093/brain/awt190

Составитель-переводчик: Елена Можаяева

FOCUS ON EMPATHY

The current digest presents foreign studies on empathy. Given the diversity of the reviewed papers, we can distinguish between two main takes on the problem of empathy: emotion recognition and mentalizing in different or specific samples and brain activity during empathic processes. Materials are presented by publication date (Translated by Elena Mozhaeva).

For citation:

Focus On Empathy. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 175–187. doi: 10.17759/cpp.2017250211. (In Russ., abstr. in Engl.)

СОБЫТИЯ
EVENTS

**СЛУЧАИ СУИЦИДОВ СРЕДИ
ПОДРОСТКОВ КАК СОЦИАЛЬНАЯ
ПРОБЛЕМА: ПО СЛЕДАМ
V ВСЕРОССИЙСКОГО ФОРУМА
«НАШИ ДЕТИ ЗДОРОВЬЕ ДЕТЕЙ
И ФАКТОРЫ, ЕГО ФОРМИРУЮЩИЕ»**

Ю.А. ФЕСЕНКО*,

СПб ГКУЗ Центр восстановительного лечения

«Детская психиатрия имени С.С. Мнухина»;

ГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический
медицинский университет», Санкт-Петербург, Россия,

YAF1960@mail.ru

Для цитаты:

Фесенко Ю.А., Холмогорова А.Б. Случаи суицидов среди подростков как социальная проблема: по следам V всероссийского форума «Наши дети здоровье детей и факторы, его формирующие» // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 2. С. 188—192. doi: 10.17759/cpp.2017250212

* *Фесенко Юрий Анатольевич*, главный детский психиатр Санкт-Петербурга, зам. главного врача СПб ГКУЗ «Центр восстановительного лечения «Детская психиатрия им. С.С. Мнухина», доктор медицинских наук, профессор кафедры клинической психологии ГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет», Санкт-Петербург, Россия, YAF1960@mail.ru

А.Б. ХОЛМОГОРОВА**,

Московский НИИ психиатрии —

филиал ФГБУ «ФМИЦПН имени В.П. Сербского» Минздрава России,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, psytab2006@yandex.ru

Представлены итоги работы секции «Профилактика асоциальных явлений: случаи суицидов среди подростков как социальная проблема современного общества» V Всероссийского форума «Наши дети. Здоровье детей и факторы, его формирующие», прошедшего 30—31 марта 2017 г. в Санкт-Петербурге. По результатам работы секции сформулированы решения по первичной, вторичной и третичной профилактике суицидов среди детей и подростков.

Ключевые слова: подростки, суициды, профилактика

С 30 по 31 марта 2017 года в Санкт-Петербурге прошел V Всероссийский форум «Наши дети. Здоровье детей и факторы, его формирующие», объединивший ведущих экспертов в области детского здоровья. Суицидальное поведение подростков стало одной из ключевых проблем, поднятых на этом форуме в рамках работы секции «Профилактика асоциальных явлений: случаи суицидов среди подростков как социальная проблема современного общества» (модераторы — доктор медицинских наук, профессор Фесенко Юрий Анатольевич, доктор психологических наук, профессор Холмогорова Алла Борисовна).

На секции были заслушаны доклады представителей различных регионов России: Москвы, Санкт-Петербурга, Волгоградской, Нижегородской, Новосибирской, Самарской, Тюменской областей, Алтайского края, Приморского края, Республики Бурятия и Ханты-Мансийского автономного округа.

На основании заслушанных докладов и их обсуждения участниками секции выдвинут ряд предложений в качестве возможных итогов и решений прошедшего Форума.

1. В системе первичной, вторичной и третичной профилактики суицидального поведения особая роль должна принадлежать продуманной системе взаимодействия специалистов: педагогов, психологов, медиков и социальных работников.

** *Холмогорова Алла Борисовна*, доктор психологических наук, профессор, заведующая лабораторией клинической психологии и психотерапии Московского НИИ психиатрии — филиала ФГБУ «ФМИЦПН им. В.П. Сербского» Минздрава России, заведующая кафедрой клинической психологии и психотерапии, декан факультета консультативной и клинической психологии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, psytab2006@yandex.ru

1.1. В связи с этим необходимо восстановить психологическую службу в системе образования (не менее одной ставки психолога на 500 учащихся). Сделать наличие такой службы одним из критериев оценки эффективности работы региональной администрации.

1.2. Вернуть в службы психологической помощи ставки детских психиатров, а в детские поликлиники — кабинеты психолога.

1.3. Вернуть в реестр подготовки специалистов субспециальность «детская психиатрия» и усилить профессиональную подготовку детских психиатров, в частности, в аспекте овладения современными методами оказания помощи детям и подросткам с повышенным риском суицидального поведения.

2. Признать необходимой мерой разработку региональных программ профилактики суицидального поведения детей и подростков с учетом специфики конкретных регионов. Обеспечить на государственном уровне финансирование таких программ для наиболее неблагополучных в плане уровня детских суицидов регионов России.

3. Признать необходимым — при обучении специалистов и разработке конкретных программ профилактики и предотвращения суицидального поведения — акцентировать в качестве общего принципа субъект-субъектные отношения взрослого (учителя, психолога, психиатра, родителя) с ребенком, противопоставив этот принцип широко распространенному объектному (запретительному, директивному, инструктивному) стилю взаимодействия.

4. При разработке тренинговых программ и программ оказания психологической и педагогической помощи детям и подросткам обратить особое внимание на специфику кризиса современного подростка в форме поиска своей идентичности, ценностно-смысловых ориентаций. Наиболее опасными являются попытки навязывания системы ценностей, а не бережное сопровождение ребенка в процессе собственного поиска идентичности и самоопределения. В силу психологической специфики подросткового возраста навязывание может привести к утрате контакта с ребенком, к росту его сопротивления и риску ухода в альтернативные системы мировоззрения и субкультуры.

5. Признать особо важным для профилактики кризисных состояний и суицидального поведения подростков развитие социальной компетентности в форме лучшего понимания эмоциональных и

психологических процессов, как собственных, так и других людей. Признать неэффективными исключительно запретительные меры, связанные с ограничениями пользования интернетом подростками. Использовать интернет-технологии для развития социальной компетентности подростков, в частности, компьютерные программы тренингов социальных навыков, распознавания и выражения чувств, а также программы, способствующие когнитивному и личностному развитию, например, программу «Шахматы для общего развития».

6. В образовательные программы для родителей включить вопросы об эффективных и неэффективных формах взаимодействия с подростком в ситуации повышенного внимания общества к проблеме рисков суицидального поведения детей и подростков.

7. Рекомендовать средствам массовой информации избегать широкого освещения случаев суицида, так как согласно исследованиям, проведенным в различных странах, это неизбежно ведет к всплеску суицидального поведения.

SUICIDES AMONG ADOLESCENTS AS A SOCIAL PROBLEM: 5TH ALL-RUSSIAN FORUM “OUR CHILDREN. CHILDREN’S HEALTH AND ITS FACTORS”

Yu.A. FESENKO*,
Center of Restorative Treatment “Child Psychiatry named
after S.S. Mnukhin”, Saint Petersburg State Pediatric Medical University,
Saint Petersburg, Russia,
YAF1960@mail.ru

For citation:

Fesenko Yu.A., Kholmogorova A.B. Suicides Among Adolescents As A Social Problem: 5th All-Russian Forum “Our Children. Children’s Health And Its Factors”. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 2, pp. 188–192. doi: 10.17759/cpp.2017250212. (In Russ., abstr. in Engl.)

* *Fesenko Yurii Anatol'evich*, chief child psychiatrist of Saint Petersburg, deputy head doctor, Center of Restorative Treatment “Child Psychiatry named after S.S. Mnukhin”, M.D., Professor, Department of Clinical Psychology, Saint Petersburg State Pediatric Medical University, Saint Petersburg, Russia, email: YAF1960@mail.ru

A.B. KHOLMOGOROVA**,
Moscow Research Institute of Psychiatry —
Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center
for Psychiatry and Narcology, Moscow State University
of Psychology & Education, Moscow, Russia,
psylab2006@yandex.ru

We present the report on the section “Prevention of antisocial phenomena: Suicides among adolescents as a social problem” in the 5th All-Russian Forum “Our children. Children’s health and the factors forming it” (30th—31st March 2017, Saint Petersburg). As a result of the reports and discussions, which took place during the section, first-, second- and third-order prevention programs were proposed.

Keywords: adolescents, suicide, prevention.

** *Kholmogorova Alla Borisovna*, PhD (Psychology), Professor, Head of the Laboratory of Clinical Psychology and Psychotherapy, Moscow Research Institute of Psychiatry — Branch of The Serbsky Federal Medical Research Center for Psychiatry and Narcology; Head of the Chair of Clinical Psychology and Psychotherapy, acting dean of the Department of Counseling and Clinical Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, email: psylab2006@yandex.ru

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Холмогорова Алла Борисовна — доктор психологических наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Василюк Федор Ефимович — доктор психологических наук, профессор

Гаранян Наталья Георгиевна — заместитель главного редактора, доктор психологических наук, профессор

Зарецкий Виктор Кириллович — кандидат психологических наук, профессор

Майденберг Эмануэль (США) — доктор психологии, клинический профессор психиатрии

Польская Наталия Анатольевна — редактор, кандидат философских наук, доцент

Филиппова Елена Валентиновна — кандидат психологических наук, профессор

Холмогорова Алла Борисовна — главный редактор, доктор психологических наук, профессор

Шайб Питер (Германия) — доктор естественных наук, психотерапевт

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Бабин Сергей Михайлович — доктор медицинских наук, профессор

Бек Джудит (США) — доктор психологии, клинический профессор

Гулина Марина Анатольевна (Великобритания, Россия) — доктор психологических наук, профессор

Кадыров Игорь Максумович — кандидат психологических наук, доцент

Карягина Татьяна Дмитриевна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник

Копьев Андрей Феликсович — кандидат психологических наук, профессор

Кочионас Римантас (Литва) — доктор психологии, профессор

Кехеле Хорст (Германия) — доктор медицины, доктор философии, профессор

Лэнгле Альфрид (Австрия) — доктор медицины, доктор философии, почетный доктор, приват-доцент, профессор

Орлов Александр Борисович — доктор психологических наук, профессор

Осорина Мария Владимировна — кандидат психологических наук, доцент

Перре Майнрад (Швейцария) — доктор психологии, почетный профессор

Петренко Виктор Федорович — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАН

Петровский Вадим Артурович — доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО

Соколова Елена Теодоровна — доктор психологических наук, профессор

Сосланд Александр Иосифович — кандидат психологических наук, доцент

Тагэ Сэфик (Германия) — доктор медицины, психолог

Тарабрина Надежда Владимировна — доктор психологических наук, профессор

Щелкова Ольга Юрьевна — доктор психологических наук, профессор

Эйдемиллер Эдмонд Георгиевич — доктор медицинских наук, профессор

Требования к материалам, предоставляемым в редакцию¹

1. Материалы предоставляются в редакцию в электронном виде (по электронной почте или на электронных носителях). Адрес электронной почты журнала: moscowjournal.cpt@gmail.com

2. Объем материала не должен превышать 50 тыс. знаков.

3. Оформление материала: шрифт Times New Roman, 14, интервал 1,5. Ссылки на литературные источники внутри текста оформляются в виде номера источника из списка литературы в квадратных скобках.

4. Кроме текста статьи должна быть представлена также следующая информация.

Аннотация статьи (1000—1200 знаков) на русском и английском языках.

Ключевые слова на русском и английском языках.

Пристатейные библиографические списки. Подробные рекомендации и требования к оформлению списка литературы и транслитерации представлены на сайте: http://psyjournals.ru/files/69274/references_transliteration_rules.pdf

5. Информация об авторах.

ФИО, страна, город, ученое звание, ученая степень, место работы, должность, членство в профессиональных сообществах и ассоциациях, научные интересы, дата рождения, контактная информация (тел., факс, e-mail, сайт), фото в электронном виде (100 × 100, 300 dpi).

В случае если материал предоставляется несколькими авторами, необходимо предоставить информацию обо всех авторах.

6. Рисунки, таблицы и графики необходимо дополнительно предоставлять в отдельных файлах. Рисунки и графики должны быть в формате *.eps или *.tiff (с разрешением не менее 300 dpi на дюйм). Таблицы сделаны в WORD или EXCEL.

Редакционные правила работы с материалами

1. Публикация в журнале является бесплатной.

2. Материалы, поступившие в редакцию, проходят обязательное рецензирование.

3. Решение о публикации принимается редколлегией на основании отзывов рецензентов.

4. Рецензентов назначает редколлегия журнала.

5. В случае отрицательных отзывов рецензентов автору направляется письменный обоснованный отказ.

6. Несоответствие материалов формальным требованиям (http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/article_requirements.shtml) является основанием для отправки материала на доработку автору.

¹ С требованиями к оформлению статей можно ознакомиться на сайте: http://psyjournals.ru/info/homestyle_guide/index.shtml