

КОНСУЛЬТАТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ

*Counseling Psychology
and Psychotherapy*

**Коробейников И.А., Бабкина Н.В. —
Консультативный ресурс психологического
диагноза при нарушениях психического
развития у детей**

*Korobeynikov I.A., Babkina N.V. —
Psychological Diagnosis As A Counseling Resource
In Developmental Disorders In Children*

**Баканова А.А. —
Психотерапия горя:
история становления и текущая практика
в зарубежных исследованиях**

*Bakanova A.A. —
Grief Therapy: The History Of Formation And Current
Practice In The Foreign Studies*

**Копьёв А.Ф., Топольская Т.А. —
Психотерапия обыденной жизни
(феноменологическое
исследование диалога)**

*Kopyev A.F., Topolskaya T.A. —
Psychotherapy Of Everyday Life
(Phenomenological Study Of Dialogue)*

**4
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. № 4 (98) 2017 октябрь—декабрь

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

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 фрески
К.Я. Крыжицкого «Лес зимой»

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

Формат 60×84/16. Гарнитура NewtonС. Усл. печ. л. 11,9. Тираж 1000 экз.

- ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА**
- 7 *Холмогорова А.Б.*
Предисловие главного редактора
- ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ**
- 11 *Коробейников И.А., Бабкина Н.В.*
Консультативный ресурс психологического диагноза при нарушениях психического развития у детей
- НАУЧНЫЕ ОБЗОРЫ**
- 23 *Баканова А.А.*
Психотерапия горя: история становления и текущая практика в зарубежных исследованиях
- ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**
- 42 *Матюшкина Е.Я.*
Факторы профессионального выгорания специалистов (на примере работников контактного центра)
- 59 *Клименкова Е.Н.*
Способность к эмпатии и качество интерперсональных отношений у подростков и молодежи
- 71 *Польская Н.А., Разваляева А.Ю.*
Разработка опросника эмоциональной дисрегуляции
- МАСТЕРСКАЯ И МЕТОДЫ**
- 94 *Копьёв А.Ф., Топольская Т.А.*
Психотерапия обыденной жизни (феноменологическое исследование диалога)
- ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**
- 115 *Буххольц М., Агарков В., Кэхеле Х.*
Применение стратегий анализа беседы в исследовании психоаналитического процесса. Ритм энд блюз: 152-я сессия Амалии (часть 2)
- ЭССЕ**
- 147 *Маслова А.А.*
Понимающая психотерапия как теоретическая основа методики развития коммуникативной компетентности подростков
- 156 *Белорусец А.С., Конопельцева Ю.В.*
Ландшафтная аналитика: теоретические основания и психотехнические приемы

ИНТЕРВЬЮ

ПРОЕКТ «ДЕРЕВО КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ»

- 172 Интервью с Е.О. Смирновой: Источник развития лежит не в физиологии, а прежде всего в культуре

ДАЙДЖЕСТ ИССЛЕДОВАНИЙ В КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОТЕРАПИИ

- 180 Психотерапия пограничного расстройства личности: что эффективнее?

СОБЫТИЯ

- 188 *Зарецкий В.К.*
К 85-летию Никиты Глебовича Алексеева

-
- FROM THE EDITOR**
- 7 *Kholmogorova A.B.*
From the Editor
- THEORY AND METHODOLOGY**
- 11 *Korobeynikov I.A., Babkina N.V.*
Psychological Diagnosis As A Counseling Resource
In Developmental Disorders In Children
- RESEARCH REVIEWS**
- 23 *Bakanova A.A.*
Grief Therapy: The History Of Formation And Current Practice
In The Foreign Studies
- EMPIRICAL STUDIES**
- 42 *Matyushkina E.Ya.*
Factors Of Professional Burnout Of Specialists (On The Example
Of Employees Of The Contact Center)
- 59 *Klimenkova E.N.*
Empaty Ability And The Quality Of Interpersonal Relations
In Youth
- 71 *Polskaya N.A., Razvaliaeva A.Ju.*
The Development Of The «Emotion Dysregulation» Questionnaire
- WORKSHOP AND METHODS**
- 94 *Kopyev A.F., Topolskaya T.A.*
Psychotherapy Of Everyday Life (Phenomenological Study
Of Dialogue)
- PSYCHOANALYTICAL STUDIES**
- 115 *Buchholz M., Agarkov V.A., Kächele H.*
Applying The Conversational Analysis Strategies To Psychoanalytic
Process Research. Rhythm And Blues: 152nd Session With
Amalia (Part 2)
- ESSAY**
- 147 *Maslova A.A.*
Co-Experiencing Psychotherapy As The Theoretical Basis
Of Adolescent Communicative Competence Development
Technique
- 156 *Belorusets A.S., Konopeltseva Yu.V.*
Landscape Analytics: Theoretical Bases And Psychotechnics

INTERVIEW

**PROJECT «A TREE OF CULTURAL-HISTORICAL
PSYCHOLOGY»**

- 172 Interview With E.O. Smirnova: The Source Of Development Lies
Not In Physiology, But Primarily In Culture

***RESEARCH DIGEST IN CLINICAL PSYCHOLOGY
AND PSYCHOTHERAPY***

- 180 Psychotherapy Of Borderline Personality Disorder:
What Is More Effective?

EVENTS

- 188 *Zaretskii V.K.*
Devoted To The 85th Anniversary Of Nikita Glebovich Alekseev

ОТ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА
FROM THE EDITOR

ПРЕДИСЛОВИЕ ГЛАВНОГО РЕДАКТОРА

Заканчивается 2017 год, в котором нашему журналу исполнилось четверть века. Этот год ознаменовался важным событием — журнал вошел в одну из наиболее значимых международных реферативно-библиографических и наукометрических баз — Web of Science. В этом же году мы понесли тяжелую утрату — ушел из жизни первый редактор журнала Ф.Е. Василюк. Его совместная с Т.Д. Карягиной статья, напечатанная в предшествующем номере, оказалась его последней статьей. Но традиция, которую он заложил в психологии и психотерапии, продолжает развиваться. В последнем, четвертом, номере этого года в рубрике «Эссе» мы публикуем статью А.А. Масловой, посвященную возможностям приложения понимающей психотерапии к практике развития коммуникативной компетентности подростков.

Открывает номер статья И.А. Коробейникова и Н.В. Бабкиной, которая является своего рода диалогическим продолжением темы, поднятой в третьем номере (в статье В.К. Зарецкого и А.Б. Холмогоровой) — теоретические основания согласованной помощи со стороны разных специалистов (психологов, педагогов, врачей) детям с нарушениями развития и проблемами в обучении. В качестве такой теоретической основы авторами предлагается модель функционального диагноза. Диалог специалистов на столь важную и социально востребованную тему является ценным как с научной, так и с практической точки зрения, и редакция надеется на его продуктивное продолжение на страницах нашего журнала.

Для цитаты:

Холмогорова А.Б. Предисловие главного редактора // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 7—10. doi: 10.17759/cpp.2017250401

Внимание читателей несомненно привлечет научный обзор А.А. Бакановой, посвященный психологии и психотерапии горя. Последние разработки зарубежной психологии в этом направлении переворачивают привычный для практиков универсальный взгляд на процесс горевания и вскрывают большую индивидуальную и культуральную специфику этого процесса. Фактически, эта проблема развивается зарубежными исследованиями в русле культурно-исторической психологии, тем обиднее, что эти данные до сих пор были мало известны у нас. Подробный обзор современных разработок наших зарубежных коллег, вписанный в историю изучения проблемы, решает задачу преодоления такого разрыва.

Как всегда редакция представляет читателям возможность ознакомиться с эмпирическими исследованиями, выполненными на основе современной методологии количественных доказательных исследований, — это три статьи в соответствующей рубрике. В статье Е.Я. Матюшкиной представлены данные исследования факторов психологического выгорания — процесса, который привлекает все больше внимания ученых в связи с растущим стрессом у представителей многих профессий. Исследование выполнено на основе лонгитюдного метода — одного из наиболее сложных в организационном аспекте, но и наиболее надежного в плане получаемых результатов. Данные убедительно подтверждают ведущую роль осмысленности труда как главного буфера выгорания при высоком уровне стресса и больших нагрузках. В статье Е.М. Клименковой представлены эмпирические данные, доказывающие связь способности к эмпатии с характером интерперсональных отношений, типология которых дается на основе теории привязанности Дж. Боулби. Интересным, на наш взгляд, является использование в этом исследовании очень компактного метода оценки типа привязанности, предложенного последователями взглядов Дж. Боулби американскими учеными Хезеном и Шейвером. Дефицит русскоязычных диагностических инструментов для оценки нарушений эмоциональной регуляции во многом компенсирует инструмент, предложенный в статье Н.А. Польской и А.Ю. Развальяевой. Следует отметить, что выделенные в опроснике шкалы руминации, избегания и нарушений ментализации отражают самые современные взгляды на трансдиагностические факторы нарушений эмоциональной регуляции при разных расстройствах. Учитывая рост расстройств аффективного спектра и личностной патологии в общей популяции, можно выразить уверенность, что инструмент уже сейчас найдет широкое применение в исследованиях, а после его стандартизации — и в практике.

Феноменологический характер ряда других публикуемых в этом номере статей отражает стратегию редакции освещать разные методы и подходы в современной психологической науке и психотерапии. Забве-

ние феноменологии — основы любых теоретических моделей, приводит к выхолащиванию нашей науки, как отметила в своей нашумевшей статье «Смерть феноменологии в Америке» известная исследовательница Н. Андреасен.

Статья А.Ф. Копьева — одного из первопроходцев в области психологического консультирования и психотерапии в нашей стране, написанная совместно с Т.А. Топольской, посвящена проблеме так называемой психотерапии обыденной жизни. Еще в 1960-е годы первые исследователи социальных сетей (в то время под этим термином имелись в виду, конечно, не интернет-сообщества, а социальные связи между людьми, направленные на поддержку друг друга) были поражены открытием роли социальной, прежде всего эмоциональной, поддержки в сохранении психического здоровья. Роль этих связей как важнейших буферов при переживании человеком разных стрессов позднее подтвердилась и в отечественных исследованиях. Публикуемая статья отличается обилием иллюстративного феноменологического материала, сопровождаемого выделением авторами общих признаков профессиональной помощи и психологической поддержки, которую люди оказывают друг другу в критических жизненных ситуациях. Это делает ее прочтение увлекательным, несмотря на большой объем.

Мы также рады сотрудничеству с нашими зарубежными авторами-психоаналитиками, уделяющими большое внимание феноменологии процесса психотерапии. Читатель сможет познакомиться с продолжением статьи наших немецких коллег М. Буххольца и Х. Кэхеле в соавторстве с российским психоаналитиком А.В. Агарковым, в которой буквально препарируется процесс психоанализа: отрывки из записи сессии сопровождаются подробным комментарием о роли того или иного высказывания и об общей направленности процесса терапии.

В рубрике «Эссе» помимо статьи А.А. Масловой размещена статья А.С. Белорусца и Ю.В. Конопельцевой, посвященная поиску теоретических оснований и описанию технических приемов групповой психологической работы в условиях свободного природного пространства. Некоторые высказанные авторами идеи вписываются в новую тенденцию в психотерапии и психологии, а именно, тенденцию развития у современного человека такой способности, как майндфулнесс — умения осознанно и глубоко погрузиться в безоценочное восприятие окружающего мира и своих чувств.

Наш журнал продолжает публикацию материалов в рамках проекта «Дерево культурно-исторической психологии» (автор проекта — В.К. Зарецкий совместно со студентками факультета консультативной и клинической психологии Ольгой Пичугиной и Дарьей Ведмицкой). На этот раз о своем профессиональном пути и о своих учителях в культурно-

исторической традиции расскажет доктор психологических наук, профессор Е.О. Смирнова.

Уверена, что в нашей постоянной рубрике «Дайджете исследований в клинической психологии и психотерапии» читатель с интересом прочтет самые свежие новости о результатах исследования методов психотерапии при пограничном расстройстве личности. Важный вывод, который следует из обзора ведущего рубрики Елены Можяевой, — в организации практики доминирует тенденция к выделению и интеграции наиболее действенных элементов из разных подходов.

Прошлый выпуск мы завершили статьей, посвященной памяти В.П. Зинченко — хранителя традиций культурно-исторической психологии. Этот выпуск завершает статья, посвященная памяти выдающегося отечественного философа, психолога и методолога Н.Г. Алексева, которому в 2017 году должно было бы исполниться 85 лет. Статья содержит анализ важных направлений работы Н.Г. Алексева, а также личные воспоминания одного из его учеников, автора статьи — В.К. Зарецкого. На протяжении многих лет Н.Г. Алексеев сотрудничал с братьями Э.Г. и Б.Г. Юдиными.

Редакция журнала выражает соболезнования близким Б.Г. Юдина, ушедшего из жизни в этом году. Б.Г. Юдин — крупный отечественный ученый, методолог, философ, много лет возглавлявший «Институт человека», бессменный главный редактор журнала «Человек», подготовивший посмертные издания трудов своего старшего брата, известного философа и методолога Э.Г. Юдина, которому посвящено отдельное издание в серии «Философия России второй половины XX века». Это большая потеря для отечественной науки.

В заключение хотелось бы пожелать всем читателям и сотрудникам журнала доброго и продуктивного Нового года, ярких впечатлений, новых интересных исследований, проектов и публикаций!

А.Б. Холмогорова

For citation:

Kholmogorova A.B. From the Editor. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 7—10. doi: 10.17759/cpp.2017250401. (In Russ., abstr. in Engl.).

ТЕОРИЯ И МЕТОДОЛОГИЯ
THEORY AND METHODOLOGY

КОНСУЛЬТАТИВНЫЙ РЕСУРС ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ДИАГНОЗА ПРИ НАРУШЕНИЯХ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ У ДЕТЕЙ

И.А. КОРОБЕЙНИКОВ*,
ФГБНУ «ИКП РАО», Москва, Россия,
psikor@bk.ru

Н.В. БАБКИНА**,
ФГБНУ «ИКП РАО», Москва, Россия,
natali.babkina@mail.ru

Для цитаты:

Коробейников И.А., Бабкина Н.В. Консультативный ресурс психологического диагноза при нарушениях психического развития у детей // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 11—22. doi: 10.17759/cpp.2017250402

* *Коробейников Игорь Александрович*, доктор психологических наук, профессор, заместитель директора по научной работе, Институт коррекционной педагогики Российской академии образования (ФГБНУ «ИКП РАО»), Москва, Россия, e-mail: psikor@bk.ru

** *Бабкина Наталья Викторовна*, кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, Институт коррекционной педагогики Российской академии образования (ФГБНУ «ИКП РАО»), Москва, Россия, e-mail: natali.babkina@mail.ru

Рассмотрены проблемы психологического сопровождения детей с задержкой психического развития, обучающихся в условиях интегрированного и инклюзивного образования. Определяется содержание типичных запросов на консультативную помощь психолога со стороны специалистов, участвующих в образовательном процессе, и родителей данной категории детей. Раскрываются значение и задачи диагностической деятельности психолога, как базового компонента основных направлений психологического сопровождения и как ресурса специальной консультативной практики. Обосновывается целесообразность использования модели функционального диагноза, позволяющего упорядочить данные клинического, психологического и педагогического обследования ребенка и обеспечить продуктивное взаимодействие специалистов. Описываются единые критерии и обобщенные параметры типологической дифференциации детей с задержкой психического развития, необходимой для выбора образовательного маршрута для ребенка и организации специальных условий его обучения.

Ключевые слова: дети с задержкой психического развития, психологическое сопровождение образования и развития детей, психологическая диагностика, консультативный ресурс.

Истоки, направленность и содержание психологического консультирования как вида профессиональной деятельности изначально ориентированы на оказание психологической помощи людям, не имеющим клинически очерченных психических нарушений, но испытывающих трудности в социальной коммуникации и межличностных взаимодействиях [7].

Проблема, которая обсуждается в данной статье, относится к другому направлению консультативной практики, не имеющей пока единого концептуального оформления, но активно развивающейся в рамках психологического сопровождения образования и развития детей. Трактовка основных его целей является сходной у разных авторов, различаясь, главным образом, лишь соотношением акцентов или приоритетных позиций, касающихся организации и содержания этой деятельности. Так, например, психологическое сопровождение определяется как система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание социально-психологических условий для эмоционального благополучия, успешного развития, воспитания и обучения детей в рамках образовательного процесса [1]; на создание условий для положительного развития взаимоотношений детей и взрослых в образовательной ситуации, психологического и психического развития ученика с ориентацией на зону его ближайшего развития [3]; как система организационных, диагностических, развивающих мероприятий для педагогов, родителей и учащихся, создающих оптимальные условия для функционирования

образовательной среды и самореализации личности ребенка [9; 14]; как особый вид помощи ребенку на определенном этапе развития в решении возникающих проблем или в их предупреждении в условиях образовательного процесса [13].

Перечисленные трактовки раскрывают содержание психологического сопровождения в контексте задач *практической психологии в системе общего образования* и, главным образом, в отношении детей с условно нормативным развитием. В отношении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) правомерное употребление понятия «сопровождение» становится возможным лишь с развитием практики интегрированного образования, включающего инклюзивную его форму, так как ранее, в условиях обучения в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, реализовывалась модель комплексной психолого-медико-педагогической помощи этим детям. Сегодня же, когда такие дети интегрируются в общеобразовательную среду, они нуждаются в обязательном сопровождении специалистами, способствующими удовлетворению их особых образовательных потребностей, определяемых характером имеющихся у них нарушений развития.

В ходе разработки системы психологического сопровождения детей с ОВЗ, представленных в нашей работе детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития (ЗПР), особое внимание было уделено диагностическим аспектам этой деятельности. Выше было сказано о различных ракурсах понимания психологического сопровождения, однако почти всеми авторами подчеркивалось значение диагностической составляющей этой деятельности. Мы же выделяем ее как базовый компонент, без которого невозможна реализация всех прочих направлений сопровождения и, прежде всего, консультативного.

На основе данных психологической диагностики в рамках сопровождения детей с ЗПР появляется возможность реализации дифференцированного (индивидуализированного) подхода:

- к определению образовательных и компенсаторных возможностей детей с ЗПР, уточнению психологического содержания их особых образовательных потребностей;
- к выбору образовательного маршрута, определяющего специальные условия образования;
- к выделению приоритетных целей коррекционной работы;
- к определению задач и сфер взаимодействия с педагогами, врачами и родителями;
- к осуществлению мониторинга развития ребенка.

Из содержания перечисленных позиций следует, что запрос на консультативную помощь психолога, обеспечивающего процесс сопровождения детей с ОВЗ (в данном случае — детей с ЗПР), обучающихся в

условиях образовательной интеграции, может ожидать от нескольких категорий специалистов: педагогов общего образования, педагогов-дефектологов, детских психиатров, а также от родителей этих детей.

В частности, у большинства педагогов общего образования отсутствуют необходимые знания и представления об особенностях детей с ЗПР, определяющих трудности их обучения и школьного поведения. Основными задачами психологического консультирования здесь являются раскрытие особенностей развития когнитивной, эмоциональной, поведенческой сфер личности ребенка с ЗПР, совместное определение способов компенсации трудностей, выработка наиболее адекватных путей взаимодействия учителя с ребенком в процессе учебных занятий. Важной задачей является обучение педагога целенаправленному наблюдению за ребенком, своевременной фиксации тех или иных трудностей и своевременному направлению за помощью к психологу. В значительной мере в подобном консультировании нуждаются и педагоги-дефектологи, владеющие специальными методами обучения, но далеко не всегда способные верно оценить источники и механизмы учебных затруднений детей с ЗПР¹ или трудностей усвоения ими школьных норм поведения. О.И. Кукушкина справедливо замечает по этому поводу: «Специальный психолог призван... помогать учителю прежде всего осмысливать и переосмысливать результаты проведенного обучения в проекции на развитие ребенка. Именно психолог способен помочь педагогу понять, какой просчет в учительской работе повлек за собой разрыв между обучением и развитием и что нужно сделать, чтобы привести их в соответствие, как соотносить “шаги” в развитии ребенка с “шагами” в методике обучения» [8, с. 74].

В отношениях психолога и детского психиатра, если они непосредственно взаимодействуют в профессиональном пространстве (например, в рамках консилиума образовательной организации или психолого-медико-педагогической комиссии), консультирование должно осуществляться по принципу «взаимного опыления». Это означает, что психолог нуждается в уточнении вклада органических факторов в генезис нарушений психического развития ребенка (что позволяет ему с большей надежностью определить типологический вариант ЗПР и соответствующий ему образовательный маршрут). Консультативная помощь психолога может быть представлена подробным описанием характера, структуры, степени выраженности нарушений психической деятельности и ресурсов психического развития ребенка, что нередко бывает не-

¹ До настоящего времени в вузах не предусмотрена подготовка специалистов-дефектологов для работы с детьми с задержкой психического развития, несмотря на то, что они являются самой распространенной категорией детей с ОВЗ и характеризуются широким диапазоном трудностей развития и обучения.

обходимо детскому психиатру для дифференциальной диагностики ЗПР и легкой умственной отсталости.

Формы и содержание консультативной работы с родителями определяются степенью их готовности к сотрудничеству. На начальном этапе взаимодействия наиболее продуктивным является индивидуальное консультирование. Оно проводится в несколько этапов. Задачей первого этапа является установление доверительных отношений с родителями, отрицающими возможность и необходимость сотрудничества. Следующий этап индивидуального консультирования проводится по итогам всестороннего обследования ребенка. Психолог в доступной форме информирует родителей об особенностях их ребенка, отмечает его положительные качества, объясняет, какие специальные занятия ему необходимы, к каким специалистам следует обратиться дополнительно, как организовать занятия с ребенком в домашних условиях, на что следует обратить особое внимание. На этапе собственно коррекционно-развивающей работы родители привлекаются к выполнению конкретных рекомендаций и заданий психолога. Далее проводится совместное обсуждение хода и результатов коррекционной работы. Анализируются факторы положительной динамики развития ребенка, вырабатываются рекомендации по преодолению возможных проблем (в частности, связанных с адаптацией детей к школе, взаимодействием с одноклассниками).

Из представленного описания содержания и адресатов консультативной помощи психолога следует, что вне зависимости от конкретных задач она должна базироваться на результатах психологического исследования детей. Каким же образом оно должно быть построено, какого рода информация и в каких форматах она должна быть представлена в психологическом заключении, претендующем на удовлетворение консультативных запросов?

Прежде чем ответить на эти вопросы, следует еще раз напомнить, что с введением в практику образования федеральных государственных образовательных стандартов начального образования обучающихся с ОВЗ задачи диагностики приобрели новый полезный смысл, расширив зону профессиональной ответственности. Появилась необходимость в установлении вариантов развития детей с ОВЗ, соотносимых с вариантами образовательных маршрутов. Востребованными становятся результаты диагностики в отборе содержания и в организации коррекционной работы с детьми, в разработке адаптированных образовательных программ, в оценке динамики развития ребенка и его продвижения в освоении жизненных компетенций как важной основы социализации. Все это определяет появление не только запросов на развитие диагностики в формате, который был обозначен Л.С. Выготским, но и условий для ее полноценного применения.

В работе «Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства» Л.С. Выготский смог выделить и проанализировать все основ-

ные изъяны, все болевые точки, проявившиеся в процессе становления педологической диагностики [2]. В частности, предметом критики являлись описательный, феноменологический характер диагноза, не претендующего на аналитическую оценку сущности и механизмов выявляемых феноменов; тесно связанный с ним способ механического объединения разрозненных фактов и наблюдений; количественный подход, опирающийся на простое суммирование диагностических показателей; невозможность трансформировать данные диагностики в адресные и эффективные рекомендации по оказанию коррекционной помощи ребенку; **отсутствие динамического подхода к оценке развития ребенка**. Опираясь на подробный анализ конкретных примеров из диагностической практики, он показал несовершенство многих ее звеньев и обозначил систему координат для конструктивного развития этой области и ее желаемый образ.

Попытка системного упорядочения процедуры комплексного диагностического обследования ребенка с ЗПР, предполагающего определение приоритетов в содержании, целях диагностики, а также принципов использования результатов и организации диагностической деятельности, находит отражение в концепции функционального диагноза при нарушениях психического развития в детском возрасте [4; 5]. Основной принцип построения функционального диагноза может быть сформулирован как принцип последовательного преобразования общих феноменологических признаков в индивидуально-типические и — далее — в индивидуально-психологические, как наиболее пригодные и адекватные для распознавания и анализа реальных проблем конкретного ребенка.

Реализации этого принципа диагностики применительно к младшим школьникам с ЗПР, различающихся широким диапазоном различий внутри этой категории, предшествовало определение типологических вариантов задержанного развития [6]. Были выделены единые параметры дифференцированного описания групп детей, которые интегрировали в себе наиболее значимые и предельно обобщенные психологические качества, определяющие феноменологию задержанного психического развития и — в значительной степени — особые образовательные потребности детей, обнаруживающих признаки данного вида психического дизонтогенеза.

На примере групп А и В, представленных двумя типологическими вариантами ЗПР, может быть продемонстрировано содержание использованных параметров, на основе которых фиксировались различия между группами, имеющие значение для определения образовательного маршрута ребенка и необходимых ему условий образовательной среды (табл. 1). Разделение на когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости предлагается впервые и имеет своей целью определение приоритетных ориентиров в построении программы психолого-педагогической работы с ребенком.

Т а б л и ц а 1

Параметры, значимые для определения образовательного маршрута ребенка и необходимых ему условий образовательной среды

Параметры оценки	Группа А	Группа В
<i>Познавательная деятельность</i>		
Общее интеллектуальное развитие	По уровню и структуре — приближение к возрастной норме	Неравномерное по структуре, общий уровень — в границах низкой нормы или ниже нормы
Познавательная активность	По общему уровню — близкая к норме; неустойчивая, поверхностная, с признаками избирательности	Сниженная, избирательная, поверхностная
<i>Организация и продуктивность мыслительной деятельности</i>		
Саморегуляция и целенаправленность	Недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента продуктивности (ослабление контроля, колебания целенаправленности)	Недостаточная сформированность, неустойчивость мотивационного компонента в сочетании с «органической» деконцентрацией внимания, дефицитом произвольной активности, склонностью к аффективной дезорганизации деятельности
Умственная работоспособность	Достаточная — при наличии адекватной внутренней (интерес) или внешней мотивации; возможна пресыщаемость в субъективно сложных видах деятельности	Пониженная, неравномерная — в связи с неустойчивостью мотивации, сочетающейся с повышенной истощаемостью, пресыщаемостью и когнитивными затруднениями
<i>Коммуникации</i>		
В условиях учебной деятельности	При понимании и способности к усвоению норм и правил коммуникации в учебной обстановке — неустойчивое их соблюдение в связи с мотивационной и личностной незрелостью, недостатками произвольной саморегуляции	При потенциальной способности к пониманию правил коммуникации в учебной обстановке — затрудненное и/или неустойчивое усвоение и воспроизводство адекватных коммуникативных эталонов
Вне учебной деятельности	Навыки спонтанной, инициативной, но недо-	Проявления инициативы и спонтанности в коммуни-

Параметры оценки	Группа А	Группа В
	статочно упорядоченной и поверхностной коммуникации, порождаемой преимущественно эмоциональными стимулами	кациях ограничены и носят преимущественно реактивный и малопродуктивный характер при обедненном репертуаре и невысоком качестве коммуникативных средств
Обучаемость		
Когнитивный ресурс обучаемости	Достаточен для освоения базового уровня образования в среде нормально развивающихся сверстников в те же календарные сроки	Когнитивный и мотивационный ресурсы обучаемости вариативны, но в целом ограничены. Зона ближайшего развития ребенка, входящего в данную группу, уточняется и корректируется в процессе обучения
Мотивационный ресурс обучаемости и зона ближайшего развития	Раскрываются и корректируются в процессе обучения	

Как было сказано выше, использованные параметры описания групп носят обобщенный характер. Это означает, что за каждым из них стоит определенный массив данных, полученных психологом в процессе диагностического исследования, а также дополнительно привлекаемых из других источников информации о ребенке, прежде всего, наблюдения и педагогических характеристик. В психологическом заключении, которое может иметь разные описательные форматы, обязательно должны быть отражены характеристики познавательной, эмоциональной и поведенческой сфер личности ребенка, подкрепленные конкретными экспериментальными фактами и выстроенные в определенных иерархических связях. Лишь при соблюдении этих требований появляются основания говорить о «психологическом диагнозе» хотя бы второго (этиологического) уровня в понимании Л.С. Выготского.

Массив диагностической информации должен быть достаточным для аргументированных заключений о наличии конкретных особенностей или нарушений психического и социального развития ребенка, а выводы о вероятных причинах появления этих особенностей и их пригодности для формирования прогностических оценок могут претендовать на достоверность лишь при условии корректной интерпретации экспериментальных фактов, опирающейся на методологию психологического исследования нарушений психического развития в детском возрасте [10; 11].

Возвращаясь к оценке консультативного ресурса психологического диагноза, можно утверждать, что лишь при указанных условиях он может стать пригодным для удовлетворения запросов как специалистов,

обеспечивающих процесс обучения и воспитания детей с ЗПР в современной образовательной среде, так и их родителей, все более активно вовлекаемых в этот процесс.

Финансирование

Исследование выполнено в рамках государственного задания Минобрнауки РФ ФГБНУ «ИКП РАО» (№25.85.59.2017/8.9. «Развитие теоретико-методологических основ научной школы культурно-исторической дефектологии»).

ЛИТЕРАТУРА

1. *Битянова М.Р.* Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997. 298 с.
2. *Выготский Л.С.* Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства // Проблемы дефектологии [сборник работ] / Под ред. Т.М. Лифановой. М.: Просвещение, 1995. С. 200—263.
3. *Козырева Е.А.* Теоретико-технологические аспекты психолого-педагогического сопровождения детей, их учителей и родителей // Школьный психолог. 2001. № 33. С. 7—15.
4. *Коробейников И.А.* Диагностика нарушений психического развития у детей в контексте проблем интеграции междисциплинарного знания // Дефектология. 2004. № 1. С. 54—60.
5. *Коробейников И.А., Инденбаум Е.Л.* Проблемы диагностики, коррекции и прогноза при организации сопровождения детей с легким психическим недоразвитием // Дефектология. 2009. № 5. С. 22—28.
6. *Коробейников И.А., Бабкина Н.В.* Дифференциация образовательных потребностей как основа дифференцированных условий образования детей с ЗПР // Дефектология. 2017. № 2. С. 3—13.
7. *Кочюнас Р.* Основы психологического консультирования. М.: Академический проект, 1999. 240 с.
8. *Кукушкина О.И.* Компьютерная поддержка взаимодействия специального психолога и педагога // Дефектология. 2002. № 2. С. 72—82.
9. *Леонова Е.В., Шатова С.С., Щербакова Е.В.* Адаптация и дезадаптация школьников в контексте требований новых федеральных образовательных стандартов [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование PSYEDU.ru. 2014. № 4. URL: http://psyedu.ru/journal/2014/4/Leonova_Shatova_Shcherbakova.phtml (дата обращения: 09.07.2017).
10. *Лубовский В.И.* Психодиагностика нарушений развития у детей // Специальная психология: учебное пособие / Под ред. В.И. Лубовского. М.: Издательский центр «Академия», 2009. С. 499—521.
11. *Лубовский В.И., Коробейников И.А., Валявко С.М.* Новая концепция психологической диагностики нарушений развития // Психологическая наука и образование. 2016. № 4. С. 50—60. doi:10.17759/pse.2016210406
12. *Метелькова Е.И.* Психологическая служба как ресурс развития современного образования: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2010. 276 с.

13. Шалагинова К.С. Системное психологическое сопровождение как эффективная технология работы с агрессивными младшими школьниками // Вестник практической психологии образования. 2011. № 4. С. 115—127.
14. Шеина О.Н. Особенности психологического сопровождения образовательного процесса в начальной школе // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2016. № 33. С. 39—40.

PSYCHOLOGICAL DIAGNOSIS AS A COUNSELING RESOURCE IN DEVELOPMENTAL DISORDERS IN CHILDREN

I.A. KORUBEYNIKOV*,

Institute of Special Education of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, psikor@bk.ru

N.V. BABKINA**,

Institute of Special Education of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, natali.babkina@mail.ru

We consider the issues of psychological assistance for children with intellectual disability who participate in integrated and inclusive schooling programs. The content of the teachers' and parents' typical queries to the psychologist is defined. We discover the meaning and the objectives of the psychologist's diagnostic activity that is viewed both as a basic component of the main directions of psychological assistance and as a resource for special counseling practice. The model of functional diagnosis is proved to be expedient as it allows ordering the data obtained by clinical, psychological and pedagogical examination of the child and provides the productive interaction between specialists from various disciplinary fields. We describe the unified criteria and generalized parameters for typological differentiation of children with intellectual disability, which is essential in order to choose

For citation:

Korobeynikov I.A., Babkina N.V. Psychological Diagnosis As A Counseling Resource In Developmental Disorders In Children. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 11—22. doi: 10.17759/cpp.2017250402. (In Russ., abstr. in Engl.).

* *Korobeynikov Igor Alexandrovich*, Doctor of Psychology, Professor, Deputy Director on Scientific Work, Institute of Special Education of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, e-mail: psikor@bk.ru

** *Babkina Nataliya Victorovna*, Ph.D. in Psychology, Associate Professor, Leading Researcher, Institute of Special Education of Russian Academy of Education, Moscow, Russia, e-mail: natali.babkina@mail.ru

the educational path for the child and organize the special conditions for his/her studies.

Keywords: children with intellectual disability, psychological assistance in education and child development, psychological diagnostics, counseling resource.

Acknowledgements:

This paper was prepared as a part of the state assignment of Institute of Special Education of Russian Academy of Education, Ministry of Education and Science of the Russian Federation (№25.85.59.2017/8.9. “The development of the theoretical and methodological basics of cultural-historical defectology school”).

REFERENCES

1. Bitjanova M.R. Organizacija psihologičeskoj raboty v shkole [Organization of psychological work in school]. Moscow: Sovershenstvo, 1997. 298 p.
2. Vygotsky L.S. Diagnostika razvitija i pedologičeskaja klinika trudnogo detstva [Diagnostics of development and pedological clinic of difficult childhood]. In Lifanova T.M. (ed.) *Problemy defektologii* [Problems of defectology]. Moscow: Prosveshčenie, 1995, pp. 200—263.
3. Kozyreva E.A. Teoretiko-tehnologičeskie aspekty psihologo-pedagogičeskogo soprovozhdenija detej, ih učitelej i roditelej [Theoretical and technological aspects of psychological and pedagogical support of children, their teachers and parents]. *Shkol'nyj psiholog* [School psychologist], 2001, no. 33, pp. 7—15.
4. Korobeinikov I.A. Diagnostika narušenij psihičeskogo razvitija u detej v kontekste problem integracii mezhdisciplinarnogo znanija [Diagnosis of mental development disorders in children in the context of integration problems of interdisciplinary knowledge]. *Defektologija* [Defectology], 2004, no. 1, pp. 54—60.
5. Korobeinikov I.A., Indenbaum E.L. Problemy diagnostiki, korrekcii i prognoza pri organizacii soprovozhdenija detej s legkim psihičeskim nedorazvitiem [Problems of diagnosis, correction and prognosis in the organization of accompanying children with mild mental underdevelopment]. *Defektologija* [Defectology], 2009, no. 5, pp. 22—28.
6. Korobeinikov I.A., Babkina N.V. Differenciacija obrazovatel'nyh potrebnostej kak osnova differencirovannyh uslovij obrazovanija detej s ZPR [Differentiation of educational needs as a basis for differentiated conditions for the education of children with IDD]. *Defektologija* [Defectology], 2017, no. 2, pp. 3—13.
7. Kočiūnas R. Osnovy psihologičeskogo konsul'tirovanija [Fundamentals of psychological counseling]. Moscow: Akademicheskii proekt, 1999. 240 p.
8. Kukushkina O.I. Komp'juternaja podderzhka vzaimodejstvija special'nogo psihologa i pedagoga [Computer support of the interaction of a special psychologist and teacher]. *Defektologija* [Defectology], 2002, no. 2, pp. 72—82.
9. Leonova E.V., Shatova S.S., Shcherbakova E.V. Adaptacija i dezadaptacija škol'nikov v kontekste trebovanij novyh federal'nyh obrazovatel'nyh standartov [Elektronnyj resurs] [Adaptation and disadaptation of schoolchildren in the context of the requirements of the new federal educational standards]. *Psihologičeskaja*

- nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2014, no. 4. Available at: http://psyedu.ru/journal/2014/4/Leonova_Shatova_Shcherbakova.phtml (Accessed: 09.07.2017). (In Russ., Abstr. in Engl.).
10. Lubovskii V.I. Psihodiagnostika narushenij razvitiya u detej [Psychodiagnosis of developmental disorders in children]. In V.I. Lubovskii. *Spetsial'naja psikhologija: Uchebnoe posobie* [Special Psychology: Textbook]. Moscow: Izdatel'skij centr «Akademija», 2009, pp. 499—521.
 11. Lubovskii V.I., Korobeinikov I.A., Valyavko S.M. Novaja koncepcija psihologicheskoi diagnostiki narushenij razvitiya [A new concept of psychological diagnosis of developmental disorders]. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie* [Psychological Science and Education], 2016, no. 4, pp. 50—60. doi:10.17759/pse.2016210406
 12. Metel'kova E.I. Psihologicheskaja sluzhba kak resurs razvitiya sovremennogo obrazovanija: dis. ... kand. psihol. n. [Psychological service as a resource for the development of modern education. Ph.D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2010. 276 p.
 13. Shalaginova K.S. Sistemnoe psihologicheskoe soprovozhdenie kak jeffektivnaja tehnologija raboty s agressivnymi mladshimi shkol'nikami [Systematic psychological support as an effective technology for working with aggressive younger schoolchildren]. *Vestnik prakticheskoi psihologii obrazovanija* [Bulletin of Practical Psychology], 2011, no. 4, pp. 115—127.
 14. Sheina O.N. Osobennosti psihologicheskogo soprovozhdenija obrazovatel'nogo processa v nachal'noj shkole [Features of psychological support of educational process in an elementary school]. *Sborniki konferencij NIC Sociosfera* [Conference proceedings of the scientific and information center Sociosphere], 2016, no. 33, pp. 39—40.

НАУЧНЫЕ ОБЗОРЫ
RESEARCH REVIEWS

ПСИХОТЕРАПИЯ ГОРЯ: ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И ТЕКУЩАЯ ПРАКТИКА В ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

А.А. БАКАНОВА*,

Институт психологии, ФГБОУ ВО РГПУ имени А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Россия,
ba2006@mail.ru

Психологическая помощь в ситуации горя является востребованной сферой практической деятельности, однако в отечественной психологической науке это направление, судя по малочисленным публикациям, посвященным концептуализации горя, практическим методам помощи или результатам эмпирических исследований, остается относительно новым. В этой связи представляется целесообразным знакомство с зарубежными исследованиями, выполненными в рамках психотерапии горя. В статье описываются три исторических движения в концептуализации горя, а также современные представления о психотерапии горя, подкрепленные результатами исследований среди студентов-психологов, психотерапевтов, клиентов и членов

Для цитаты:

Баканова А.А. Психотерапия горя: история становления и текущая практика в зарубежных исследованиях // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 23—41. doi: 10.17759/cpp.2017250403

* *Баканова Анастасия Александровна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психологической помощи, Институт психологии ФГБОУ ВО РГПУ имени А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия, e-mail: ba2006@mail.ru

онлайн-сообществ. Приводятся примеры и методические рекомендации по индивидуальным, групповым и онлайн-технологиям психологической помощи в ситуации горя. Приведенный обзор зарубежных публикаций показывает обширные исследовательские перспективы для изучения этой темы в отечественной психологии, а также дает методические ориентиры для практикующих психологов.

Ключевые слова: горе, психотерапия горя, индивидуальные, групповые и онлайн технологии психологической помощи в ситуации горя.

Горе как реакция на значительные потери — почти универсальный человеческий опыт, который может воздействовать на эмоциональную, физическую, когнитивную, поведенческую и духовную сферу горящего. Переживание горя помогает отдать последний долг той части жизни, которая оказалась утраченной. Как показывают зарубежные исследования, большинство людей восстанавливаются после утраты без вмешательства специалистов и могут вернуться к привычному течению жизни [23; 40]. Однако функционирование существенной части переживающих горе — около 10—15% может быть затруднено на протяжении длительного периода времени, что значительно повышает риск дезадаптации и возникновения проблем в сфере психологического здоровья [37]. Особенно такому риску могут быть подвержены те, кто теряет близкого человека по причине неестественной, травматической смерти, например, ранняя смерть ребенка или внезапная смерть от несчастного случая, самоубийство или убийство [28]. К тому же, эти ситуации утраты с большей вероятностью могут вести к формированию симптомов ПТСР [12].

По некоторым зарубежным данным, у 15% тех, кто пережил тяжелую утрату, в течение первого года возникают реактивные психические состояния, депрессии или психозы [24; 33; 41]. Для этих людей, как показывают исследования, индивидуальные консультации с психологом являются эффективным способом психологической поддержки и восстановления своего эмоционального состояния наряду с психотерапевтической помощью [23; 40].

Помимо этого, актуальность психологической помощи может обуславливаться еще и тем фактом, что горе не всегда поддерживается близкими людьми в силу разных обстоятельств, например, из-за собственной растерянности перед событием утраты, эмоциональных затруднений в выражении поддержки, страха обидеть или сказать что-то не то, непонимания особенностей процесса горевания или из-за трудностей в признании значительности потери и т. д. К тому же, некоторые люди, переживающие утрату, могут испытывать затруднения обсуждать ее в связи с социальными стигмами, имеющими место в случае само-

убийства, смерти от ВИЧ или смерти партнера, который не является законным супругом: то, что можно назвать «бесправное горе» [25].

Таким образом, психологическая помощь в ситуации горя является востребованной сферой практической деятельности, однако в отечественной психологической науке это направление, судя по малочисленным публикациям, посвященным концептуализации горя, практическим методам помощи или результатам эмпирических исследований, остается относительно новым. В этой связи представляется целесообразным знакомство с зарубежными исследованиями, выполненными в рамках психотерапии горя и охватывающими достаточно широкий спектр вопросов, связанных с оказанием психологической помощи и подготовкой психологов.

История становления психотерапии горя

Научное изучение горя началось в 1917 году с эссе З. Фрейда «Печаль и меланхолия» [19], и за последние 100 лет претерпело значительные изменения. «Печаль и меланхолия» была первой работой, в которой горе рассматривалось как отдельное состояние, отличное от депрессии. Фрейд ввел термин «работа горя», полагая, что скорбь — это, по существу, процесс, в котором энергия либидо перенаправляется от умершего человека в другую область жизни или по отношению к другому человеку. Он считал, что людям нужно порвать связи с умершим в целях достижения здорового разрешения горя. В этот исторический период развития представлений о консультировании в ситуации горя считалось, что горе — это конечная точка, позволяющая скорбящим людям оставить прошлое позади и двигаться вперед без оглядки. По существу, «работа горя» расценивалась как эмоциональный катарсис, в котором скорбящий человек должен был эмоционально освободиться от своего горя [27].

Несмотря на вклад Фрейда в концептуализацию горя, к концу XX века исследователи предположили, что, хотя многие и могут получить пользу от эмоционального катарсиса во время горевания, это не обязательно будет полезно для всех. В частности, было показано, что некоторые скорбящие люди справляются с горем лучше через подавление эмоций или через применение стратегий отвлечения. Э. Даути (*E. Doughty*) пишет, что некоторые эксперты поддерживают идею о том, что люди используют не только аффективные, но также когнитивные и поведенческие стратегии, чтобы справляться с потерей [26]. Таким образом, для лиц, которые больше используют когнитивные или поведенческие стратегии, традиционный акцент на эмоциональном катарсисе в горе может в большей степени усложнить их естественный процесс горевания, чем помочь ему.

Второе влияние на концептуализацию горя связано с работами Эриха Линдемманна, который выделил нормальные и патологические реакции горя, а также утверждал, что отклонения от нормального горевания являются результатом подавления горя, поэтому участие консультанта в лечении патологических реакций горя может способствовать облегчению выражения клиентом своих внутренних переживаний [11]. Работы Линдемманна известны также тем, что он впервые выделил и описал 5 различных форм горя (искаженное, хроническое, отсроченное, подавленное и предвосхищающее), а также 4 стадии переживания утраты (шок, протест, дезорганизация и страдание, отделение и реорганизация) [3].

Третье движение в концептуализации горя связано с представлениями о фазах горевания: пять стадий горевания Э. Кюблер-Росс (*E. Kubler-Ross*) [10], теория привязанности Дж. Боулби (*J. Bowlby*) [2], четыре задачи горя Дж.В. Ворден (*J.W. Worden*) [8] и других. Так как горе часто табуировано и может пугать начинающих консультантов, эти модели обеспечивают их конкретными инструментами для направления терапевтического процесса, позволяя придать неопределенности опыта клиента некоторую структуру. В этом же контексте можно рассматривать работы отечественного психолога Ф.Е. Василюка, чья теория строится на двух парадигмах: «парадигме забвения» и «парадигме памятования», а в переживании утраты выделяется 5 стадий (шок, поиск, острое горе, остаточные толчки и реорганизация, завершение) [6].

Кроме того, как отмечают Э. Даути и В. Хоскинс (*E. Doughty, W. Hoskins*), эти модели получили общественную известность и разрушили некоторые предубеждения, связанные со смертью [27]. Критика этих моделей в зарубежной литературе сфокусирована, в основном, на выводах об универсальности и логической последовательности фаз горевания, которые не учитывают сложность и индивидуальность опыта скорби.

В настоящее время среди зарубежных исследователей и практиков актуальным становится *четвертое направление в осмыслении горя*, в котором признается комплексность и высоко индивидуализированный характер этого процесса. Считается, что на человека, переживающего горе, влияет целый ряд факторов, включая культуру, опыт, личностные особенности и др., каждый из которых воздействует на индивидуальный способ горевания [27], и именно поэтому процесс горевания включает множество здоровых (нормальных) ответов на потери, основанных на индивидуальных различиях. С этой точки зрения консультантам необходимо выстраивать работу со своими клиентами, учитывая не только их личностные, но и социально-культурные особенности.

Поэтому, судя по зарубежным публикациям, все чаще консультанты отходят от универсальных стадий горевания к пониманию того, что

могут быть разные способы или стили горевания. В этом контексте появляется понятие *индивидуального стиля горевания* как отражения своеобразного использования человеком когнитивных, аффективных и поведенческих стратегий для совладания с потерей. Так, Терри Мартин (*T.L. Martin*) и Кеннет Дока (*K.J. Doka*) представили стили горевания как континуум, на одном конце которого находится «интуитивный стиль», на другом «инструментальный», а в середине «смешанный» [38]. Эти стили разграничивают как внутренние особенности переживания утраты, так и ее внешние проявления. В своей работе Т. Мартин и К. Дока следующим образом охарактеризовали каждый стиль.

Интуитивный стиль характерен для тех людей, которые переживают и выражают свою скорбь, в первую очередь, через аффект. Они характеризуются обостренным переживанием и выражением эмоций после потери. В сочетании с интенсивной эмоциональной реакцией, они чувствуют желание разделить с другими людьми попытки справиться со своей болью. Также их общей особенностью является способность выражать сильные эмоции длительное время после смерти значимого другого [38].

Люди с *инструментальным стилем горевания* переживают горе, в большей степени используя когнитивные и поведенческие способы, они более спокойны и сдержанны в своих чувствах. Эти люди, как правило, управляют своими эмоциями, а не выражают их открыто. Они склонны вкладывать свою энергию в конкретные действия, пытаясь овладеть собой и окружающей их средой. Им не помогает фокусировка на актуальной боли, связанной с их горем, и они могут иметь более выраженную ориентацию на будущее, чем проживание утраты в настоящем. Хотя эти люди могут искать социальную поддержку от других, они скорее будут обсуждать не эмоциональное благополучие, а проблемы, связанные с потерей (например, финансовые проблемы, дополнительные обязанности, изменение уклада жизни и т. д.) или же истории, связанные с умершим [38].

Люди со *смешанным стилем горевания* показывают некоторые характеристики обоих предыдущих типов и часто в состоянии легко переходить от одного к другому, в зависимости от ситуации. Было бы трудно найти человека с совершенно сбалансированным сочетанием стилей, но большинство людей используют стратегии, связанные как с интуитивной, так и с инструментальной моделью. По мнению авторов этой концепции, смешанный стиль встречается чаще других [38].

Однако целый ряд зарубежных исследователей отмечают, что, несмотря на новые представления относительно стилей горевания, среди специалистов в области психического здоровья все еще преобладают старые парадигмы и модели [22]. Так, в исследовании, проведенном американскими исследователями К. Бекетт и К. Дайкман (*C. Beckett*,

С. Dykeman) в 2015 году среди 99 студентов, получающих степень магистратуры-консультанта, изучался вопрос о том, в какой степени стиль горя клиента (интуитивный, инструментальный или смешанный) влияет на первоначальные представления о нем консультанта и, соответственно, какова будет вероятность использования в консультировании (терапии) стратегии эмоционального отреагирования [22]. В результате было выяснено, что, во-первых, студенты склонны соотносить эмоциональные переживания в процессе горевания и их выражение с меньшей степенью функциональности клиента, т. е. склонны оценивать людей с интуитивным стилем горевания как менее функциональных по сравнению с теми, у кого преобладает инструментальный стиль. Во-вторых, большая часть участников исследования (66%) сообщила о вероятности стимулирования у клиента с инструментальным стилем горевания эмоционального катарсиса, который может быть для них не вполне уместным методом. На основании полученных результатов исследователи делают вывод о необходимости обучать будущих консультантов не только знаниям в сфере различных стилей горевания, но также практическим методам работы с клиентами с инструментальным стилем горевания, чтобы скорректировать терапевтические установки консультантов и обеспечить их необходимыми инструментами для работы с клиентами, имеющими разные стили горевания [22].

В целом, можно отметить, что в настоящее время не только у нас в стране, но и за рубежом мало исследований о том, как психологи-консультанты воспринимают своих клиентов и какие психотерапевтические стратегии они используют при разных стилях горевания. Еще меньше исследований о том, как практикующие психологи и психотерапевты справляются со своим горем и как этот опыт влияет на их профессиональную деятельность. В качестве интересного примера такого исследования можно привести работу К. Куриатис и Д. Браун (К. Kouriatis, D. Brown) из Университета Суррея [36]. На основе феноменологического анализа полуструктурированных интервью с шестью психотерапевтами авторы описали их опыт потери. Так, горевание психотерапевтов может оказать различное влияние на их работу, не только вызывая трудности, но и стимулируя достижения. Среди возможных проблем психотерапевтами отмечалось переживание собственной уязвимости и опасность чрезмерной идентификации с клиентами. Достижения были связаны с увеличением способности «быть рядом с клиентом», повышением эмпатии, смелости в подходах, а также готовности говорить с клиентами о жизни и смерти. Некоторые участники исследования обнаружили, что их работа с клиентами во время горевания оказывалась очень полезной, позволяя им не только «убежать» от собственной утраты, но и почувствовать, что «жизнь может идти дальше». Другие психотерапевты

находили, что небольшой перерыв в работе или ее сокращение может выступать как форма самопомощи в этот период. В целом, исследование дает понять, что достижение баланса между тем, чтобы горевать и тем, чтобы быть открытым жизни может быть решающим для внутреннего благополучия; это позволяет не только оставлять пространство для горя, но также дает надежду на будущее [36].

Индивидуальные технологии психологической помощи в ситуации горя

Траур и ритуалы, связанные с гореванием, играют немаловажную роль для скорбящего. Человеку, переживающему утрату, психологически крайне важно иметь публичный и санкционированный способ выражения сложных и глубоких чувств скорби, среди которых может быть не только печаль, но также гнев, чувства вины и сожаления, тревога. Такие переживания являются характерной составляющей процесса горевания, так как система отношений не может быть перестроена моментально в момент смерти или потери близкого человека, и эти отношения еще продолжают «жить» внутри личности горюющего, не имея возможности быть реализованными.

Текущим трендом в работе с горем за рубежом считается продолжение отношений (поддерживание психологической связи) с умершим. За рубежом литература по этому вопросу подтверждает, что продолжение отношений с умершим является нормальной частью адаптации к потере [27]. Эти отношения рассматриваются как естественная часть процесса оплакивания потери и попытка поддерживать постоянную связь с умершим, несмотря на изменившийся контекст отношений с ним. Понятно, что в зависимости от культурального контекста клиента эта новая философия продолжения отношений с умершим может быть либо действующей, либо проблематичной. Многие западные психологи, как правило, работают в рамках системы культурных ценностей клиентов и стараются быть чувствительными к их уникальным потребностям и традициям; этот же подход предполагается также и области психотерапии горя.

В русскоязычной литературе есть публикации, содержащие методические рекомендации для психологов при работе с горем, направленные на описание стадий и задач консультирования, навыков, необходимых консультанту, принципов психологической помощи, а также эффективных и неэффективных стратегий [5; 7; 9; 14; 16; 17; 20].

В данной работе хотелось бы привести пример малоизвестной технологии, а именно — метод исцеления горя, предложенный Джоном Джеймсом (*J.W. James*) и Расселом Фридманом (*R. Friedman*) [35]. Этот

метод основан на том, что горе состоит из противоречивых эмоций, которые естественным образом возникают в ответ на любые потери или изменения привычных моделей поведения. Джеймс и Фридман утверждали, что непроработанное горе почти всегда включает в себя чувства, которые не были выражены [34]. С помощью этого метода скорбящие люди учатся выражать свои чувства и завершать эмоциональные отношения с объектом горевания. Преимуществом этого метода является также и то, что он может быть использован как в индивидуальной, так и в групповой работе.

Работа с этим методом состоит из нескольких этапов, которые в данной статье можно представить в обобщенном виде [1]. На первом этапе клиент строит граф отношений, наглядно отражающий все значимые (и позитивные, и негативные) аспекты отношений с умершим человеком. На втором этапе клиенту предлагается заполнить таблицу, которая включает в себя 3 столбца. В графе «извинения» клиенту необходимо перечислить то, за что хочется извиниться перед умершим человеком; в графе «прощение» — то, за что клиент готов его простить; все невыраженные эмоциональные высказывания, которые субъективно не попадают в вышеперечисленные категории, находятся в графе «значимые эмоциональные высказывания». На третьем этапе клиенту предлагается написать письмо тому, по ком он скорбит. В письме клиенту предлагается выразить свои эмоции, извиниться и простить человека, которому адресовано письмо. Затем клиенту предлагается прочитать это письмо вслух, что помогает ему вербализовать свои чувства, а также быть услышанными другим человеком (психологом или группой). Авторы этого метода предполагают, что прочтение письма является важным этапом отпущения утраты, что в этом контексте означает не забвение, а, скорее, отпущение боли, вызванной горем, поэтому часом призвано завершить процесс исцеления [35].

Исследование, проведенное шведскими учеными в Шведском Институте исцеления горя (SIGR) среди 218 участников программы психологической помощи, основанной на этом методе, показало, что данный метод может помочь людям оправиться от горя, так как способствует субъективному чувству облегчения, снижения тревоги и напряжения [32]. Согласно ответам участников исследования, в этом методе им было полезно, в первую очередь, написание письма, а во вторую — рисование графа отношений и заполнение таблиц, структурирующих их переживания. В то же время исследователи приходят к выводу, что наиболее целесообразно использование этого метода в ситуации, когда интервал между событием-триггером и применением метода в практике психологической помощи был не менее 1 года.

Следует отметить, что целью упомянутого исследования шведских авторов не являлась оценка эффективности описанного метода, а лишь

определение тех факторов, которые являются значимыми в процессе его применения. Помимо самого метода, участники этой программы выделили еще четыре таких фактора: собственные усилия, групповой формат работы, ведущий программы и климат в группе. Это еще раз указывает на то, что значимым аспектом психологической помощи при работе с горем является не только вербализация, которая помогает соединить воедино разные аспекты неосознаваемого психологического опыта, но также открытость клиента новому опыту и особое терапевтическое пространство отношений.

Групповой формат психотерапии горя

Большинство людей, переживающих утрату близкого человека в результате неестественной смерти, утверждают, что нуждаются в помощи со стороны помогающего специалиста. Также источником психологической помощи может выступать поддержка, которую они получают при посещении терапевтических групп или групп поддержки. По результатам зарубежных исследований, для горюющих значение таких групп очень высоко [29]. Участники указывают на важность группы, являющейся местом, где «реакции нормализуются и где болезненные чувства и мысли признаются и поддерживаются» [29, с. 46]. Например, участники отмечают, что встречи с теми, кто переживает подобный опыт, возвращают им «чувство нормальности», создают возможность говорить о своих мыслях и чувствах, «не боясь санкций и удивления», позволяют обмениваться идеями о горе, а также дают надежду на то, что после потери можно жить дальше [29].

В отечественной и переводной литературе есть методические рекомендации по вопросам организации групповой работы [21; 18], в том числе, при работе с горем, включая упражнения, которые могут быть использованы в тренингах типа «Исцеление от горя» [4; 13]. В то же время представляется целесообразным остановиться на некоторых отличительных особенностях группового формата работы с горем, основанных на современных зарубежных исследованиях.

Так, норвежскими психологами из Центра кризисной психологии в 2009—2011 годах было проведено исследование среди участников различных групп исцеления от горя, направленное на описание значимых для них информационных, организационных и содержательных аспектов групповой работы, связанной с гореванием [28]. Эти результаты представляются значимыми для консультантов, так как могут помочь организовать работу таких групп с опорой на потребности горюющих.

Информационный аспект представлен двумя основными задачами: 1) информирование потенциальных участников о наличии групп исцеления от горя; 2) информирование о цели, структуре, организации, а также о возможных последствиях и ограничениях участия в группе [28, с. 368—369]. Для участников групп важно иметь информацию о том, как найти такую группу. Предположительно, все учреждения, которые вступают в контакт с человеком, переживающим утрату (похоронные агентства, полиция, врачи и др.), должны иметь такую информацию и предлагать ее. Людям, переживающим скорбь, не всегда хватает энергии на поиск нужной информации, поэтому информация о таких группах должна быть представлена в СМИ и Интернете. Например, в Норвегии по результатам этого исследования создан веб-сайт «*www.sorggrupper.no*», на котором представлена информация по всем группам поддержки в ситуации горя, работающим в Норвегии. Примечательно, что на сайте описываются 3 типа таких групп: терапевтические, академические и группы самопомощи, реализуемые добровольцами.

Участники групп горя подчеркивали также значимость информации о групповой работе (как в устной, так и письменной форме), которая помогла бы принять решение относительно собственного участия в ней. Среди наиболее важных вопросов можно отметить следующие: гомогенная или гетерогенная группа в отношении причины утраты, открытая или закрытая, какие групповые процессы могут происходить в таких группах, опыт и компетентность ведущего, положительные и отрицательные стороны посещения таких групп (например, перевесит ли положительный эффект от получения поддержки при встрече с другими участниками возможные негативные последствия знакомства с их горем).

Организационный аспект групп горя в некотором смысле связан с информационным, так как информация о группе должна отражать специфику ее организации. Здесь можно выделить несколько вопросов, имеющих принципиальное значение для группового консультирования в ситуации горя:

— понимание возможностей групповой работы и ее ограничений (например, для клиентов, имеющих симптомы ПТСР или осложненное горе, целесообразнее было бы сначала получить индивидуальную психотерапевтическую помощь);

— наличие ведущего группы, который демонстрировал бы эмпатию, гибкость, демократический стиль взаимодействия с участниками, а также имел бы опыт в управлении групповыми процессами и дистанцию по отношению к собственной утрате;

— «идеальная» группа должна состоять из 5—8 человек и иметь гомогенную структуру по отношению к типу утраты (например, наиболее

предпочтительными однородные группы являются для скорбящих из-за самоубийства близкого);

— для многих участников закрытая группа с регулярными встречами (в течение 1 года или 10 встреч) представляется более безопасной формой работы (в частности — терапевтической), хотя могут быть и другие формы, например, открытые группы, к которым можно присоединиться в любое время, или даже общественные мероприятия, повышающие осведомленность о смерти и получившие название кафе смерти (*Death Cafe*) [39];

— время с момента ситуации-триггера до посещения группы связано с типом потери (например, для родителей, потерявших своего ребенка до, во время или после рождения, важно принять участие в групповой работе сразу, а для тех, кто пережил неестественную смерть близкого, чаще нужно 6—12 месяцев, чтобы быть готовыми обсуждать это в группе) [28, с. 369—371].

Наиболее подходящий *содержательный аспект* групповой работы определяется как полуструктурированный: большинство участников исследования подчеркивали преимущества подготовки (плана) относительно того, какие темы выбираются для обсуждения в группе. При этом важным аспектом групповой работы является возможность обсуждать пожелания участников (например, обсудить в группе прочитанную книгу или стихотворение о смерти), принимать или отклонять заявленные ведущим темы. Примечательно в этой связи, что для многих участников, являющихся родителями, представляется важной для обсуждения тема, связанная с заботой о детях и семье в период траура. В целом, основное содержание групповой работы должно быть направлено на помощь участникам в их возвращении к нормальной жизни, а также в поиске надежды и новых перспектив [28, с. 371—372].

Таким образом, вопросы организации групп психологической помощи в ситуации утраты имеют принципиальное значение, так как помогают избежать возможных негативных последствий участия в групповой работе: несоответствия ожиданиям или потребностям участников, повторной травматизации в ходе выслушивания историй потерь других людей, девальвации одних потерь в пользу других («конкурс на худшую потерю»), игнорирования потребностей участников, культивирования горя и др. [29]. Именно поэтому перед принятием потенциально-го участника в группу рекомендуется предварительная диагностика его психологического состояния (на предмет осложненного горя или травматических реакций), а также прояснение ожиданий от работы в группе. Скорбящим с осложненными формами горевания может быть предложена индивидуальная работа. Более того, ведущий такой группы должен иметь опыт управления групповыми процессами, а также быть готовым предлагать темы для обсуждения в рамках общей цели.

Онлайн поддержка в ситуации горя

Некоторые люди, как уже упоминалось выше, могут испытывать сложности в обсуждении смерти и утраты близких людей, среди причин которых не только отсутствие сильной системы поддержки из числа друзей и членов семьи, но также невозможность выразить свои чувства при общении «лицом к лицу» или же наличие возможности говорить об этом в определенное время дня или ночи. Для таких людей наличие виртуального сообщества может символизировать безопасное место, в котором у них есть возможность разделить свою печаль и воспоминания об умершем, а также попросить о помощи [25]. В таких сообществах можно найти людей, которые «говорят на языке печали» 365 дней в году, 7 дней в неделю и 24 часа в сутки, чья поддержка позволяет чувствовать себя не так одиноко и подавленно [30].

Терапевтические преимущества онлайн сообществ в сопровождении горевания были предметом зарубежных исследований на протяжении нескольких десятилетий, в то время как в нашей стране научные основания оказания дистанционной психологической помощи находятся в стадии разработки [15]. Однако этот факт не умаляет терапевтические возможности онлайн-сообществ, в том числе — в контексте психологической помощи в ситуации горя.

Так, отмечается, что онлайн-сообщества могут более эффективно поддерживать несколько диалогов, а участники онлайн-сообществ с большей вероятностью могут делиться сокровенными чувствами [31]. К тому же, такие группы уменьшают чувство изолированности (в том числе вызванное географическими, физическими или медицинскими ограничениями), могут выступать как дополнение к личной психотерапии, а также предоставляют возможности общаться по конкретным темам, с учетом возраста, пола и других особенностей [30]. Среди ограничений авторами отмечаются следующие факторы: разные этапы развития группы (возможность входить и выходить из группы в любое время), ограниченная обратная связь из-за отсутствия непосредственного контакта, недостаточная компетентность администратора группы, ограничения в языковых навыках участников, возможные этические проблемы и др. [30].

В то же время, по результатам исследования, проведенного американскими учеными, на основе анкетирования 185 членов онлайн-сообществ, поддерживающих друг друга в процессе горевания, было установлено, что они оценивают свой стресс в результате присоединения к виртуальной группе поддержки как значимо меньший, причем этот показатель тесно взаимосвязан со временем членства [31]. Несмотря на имеющиеся ограничения в исследовании, полученные результаты показывают, что членство в виртуальных группах самопомощи характеризуется терапевтическим эффектом. Это подтверждают и другие

исследования, показывающие, что чем выше уровень социальной поддержки и чем выше готовность человека использовать эту поддержку, тем меньше будет его психологический стресс после утраты [31].

Выводы

Таким образом, обзор зарубежных исследований в контексте психотерапии горя позволяет сделать несколько выводов.

1. Теоретико-методологические основания психологической помощи в ситуации горя за последние 100 лет не только расширились и дополнились различными исследованиями, но и претерпели изменения в сторону признания большей индивидуальности горевания и его связи с социокультурными условиями.

2. Текущая зарубежная практика в работе с горем предполагает, что продолжение отношений с умершим является нормальной частью адаптации к потере и рассматривается как естественная часть процесса оплакивания потери.

3. Психологи-консультанты имеют достаточно широкие возможности оказания психологической помощи людям, переживающим горе; такая помощь может быть организована не только в индивидуальном, но также и в групповом или онлайн формате. Представляется целесообразным апробировать некоторые методы психологической помощи (например, метод исцеления горя Джеймса и Фридмана), а также учитывать имеющиеся за рубежом методические рекомендации в отечественной практике консультирования.

4. В качестве перспектив исследования данной темы следует назвать разработку методов оценки эффективности разных технологий психологической помощи, исследование возможностей социальных сетей и виртуальных сообществ в исцелении горя, изучение влияния опыта потери на профессиональную деятельность психологов.

В завершении необходимо отметить, что вне зависимости от конкретных технологий психологической помощи, используемых при работе с горем, психолог-консультант должен оставаться чувствительным к потребностям своих клиентов, сохраняя баланс между признанием страданий клиента и верой в наличие у него ресурсов, помогающих находить свой путь выхода из горя.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Баканова А.А. Метод исцеления горя по Дж. Джеймсу и Р. Фридману // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и*

- решения: материалы международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 20—21 апреля 2017 г.). СПб.: СПбГИПСР, 2017. С. 18—19.
2. *Боулби Дж.* Создание и разрушение эмоциональных связей: пер. с англ. М.: Академический проект, 2004. 232 с.
 3. *Бурина Е.А.* Основные подходы к изучению утраты // *Интерактивная наука. Психология.* № 6. 2016. С. 54—56.
 4. *Вагин И.О.* Психология жизни и смерти. СПб.: Питер, 2002. 152 с.
 5. *Вайтхед М.* Консультирование человека в состоянии горя: модель помощи // *Психология зрелости и старения.* 2002. № 1 (17). С. 27—44.
 6. *Василюк Ф.Е.* Пережить горе // *О человеческом в человеке /* Под ред. И.Т. Фролова. М.: Политиздат, 1991. С. 230—247.
 7. *Волкан В., Зинтл Э.* Жизнь после утраты: Психология горевания: пер. с англ. М.: Когито-Центр, 2014. 160 с.
 8. *Ворден В.* Понимание процесса горевания [Электронный ресурс] // *Журнал практической психологии и психоанализа.* 2015. № 3. URL: <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=3871> (дата обращения: 20.03.2016).
 9. *Кондратенко С.* Избранные аспекты работы с горем в гештальт-методе // *Российский гештальт.* Вып. 5 / Под ред. Н.Б. Долгополова, Р.П. Ефимкиной. Новосибирск: Научно-учебный центр НГУ, 2003. С. 46—55.
 10. *Кублер-Росс Э.* О смерти и умирании: пер. с англ. М.: София, 2001. 110 с.
 11. *Линдемани Э.* Клиника острого горя // *Психология эмоций. Тексты /* Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. С. 212—219.
 12. *Луковцева З.В., Кускова А.А.* Опыт изучения структуры и динамики симптомов ПТСР при утрате близкого человека [Электронный ресурс] // *Психология и право.* 2013. № 4. URL: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66200.shtml> (дата обращения: 24.08.2017).
 13. *Малкина-Пых И.Г.* Психологическая помощь близким. М.: Эксмо, 2009. 192 с.
 14. *Меновицков В.Ю.* Введение в психологическое консультирование. 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 109 с.
 15. *Меновицков В.Ю.* Психологическое консультирование и психотерапия в Интернете. М.: Институт консультативной психологии и консалтинга, 2015. 424 с.
 16. *Моховиков А.Н.* Телефонное консультирование. М.: Смысл, 2001. 494 с.
 17. *Ромек В.Г. Канторович В.А., Крукович Е.И.* Психологическая помощь в кризисных ситуациях. СПб.: Речь, 2004. 256 с.
 18. *Фопель К.* Психологические группы. Рабочие материалы для ведущего: практическое пособие: пер. с нем. 5-е изд. М.: Генезис, 2004. 256 с.
 19. *Фрейд З.* Печаль и меланхолия // *Психология эмоций. Тексты /* Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. С. 203—211.
 20. *Шефов С.А.* Психология горя. СПб.: Речь, 2006. 144 с.
 21. *Ялом И.* Экзистенциальная психотерапия: пер. с англ. М.: Независимая фирма «Класс», 1999. 685 с.
 22. *Beckett C., Dykeman C.* Preservice Counselors' Initial Perceptions of Client Grief Style: An Analogue Study // *OMEGA. Journal of Death and Dying.* 2015. Vol. 71 (3). P. 219—232. doi:10.1177/0030222815575501

23. Boerner K., Wortman C. B., Bonnanno G. A. Resilient or at risk? A four year study of older adults who initially showed high or low distress following conjugal loss // *Journal of Gerontology*. 2005. Vol. 60 (2). P. 67—73.
24. Clayton P. Bereavement and depression // *Journal of Clinical Psychiatry*. 1990. Vol. 51 (7). P. 34—38.
25. Doka K. *Disenfranchised grief* // *Disenfranchised grief: Recognizing hidden sorrow* / K. Doka (Ed.). New York, NY: Lexington Books, 1989. P. 3—11.
26. Doughty E.A. Investigating adaptive grieving styles: A Delphi study // *Death Studies*. 2009. Vol. 33 (5). P. 462—480. doi:10.1080/07481180902805715
27. Doughty E.A., Hoskins W.J. Death Education — An Internationally Relevant Approach to Grief // *Journal for International Counselor Education*. 2011. Vol. 3 (1). P. 25—38.
28. Dyregrov K., Dyregrov A., Johnsen I. Participants' recommendations for the ideal grief group: a qualitative study // *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2013. Vol. 67 (4). P. 363—377. doi:10.2190/OM.67.4.b
29. Dyregrov K., Dyregrov A., Johnsen I. Positive and negative experiences from grief group participation: a qualitative study // *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2013—2014. Vol. 68 (1). P. 45—62. doi:10.2190/OM.68.1.c
30. Gary J., Remolino L. Online Support Groups: Nuts and bolts, benefits, limitations and future directions [Электронный ресурс] // *ERIC/CASS Digest*. 2000. URL: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED446330.pdf> (Accessed: 10.11.2017).
31. Hartig J., Viola J. Online Grief Support Communities: Therapeutic Benefits of Membership // *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2016. Vol. 73 (1). P. 29—41. doi:10.1177/0030222815575698
32. Ihrmark C., Hansen E.M., Eklund J., Stödberg R. «You are weeping for that which has been your delight»: to experience and recover from grief // *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2011—2012. Vol. 64 (3). P. 223—239. doi:10.2190/OM.64.3.c
33. Jacobs S. *Pathologic grief: Maladaptation to loss*. Washington, DC: American Psychiatric Press, 1993. 388 p.
34. James J.W., Friedman R. *The grief recovery handbook: 20th anniversary expanded edition*. New York: Harper Paperbacks, 2009. 224 p.
35. James J.W., Friedman R. *The grief recovery handbook: The action program for moving beyond death, divorce, and other losses*. New York: Harper Paperbacks, 1998. 173 p.
36. Kouriatis K., Brown D. Therapists' experience of loss: an interpretative phenomenological analysis // *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2013—2014. Vol. 68 (2). P. 89—109. doi:10.2190/OM.68.2.a
37. Marks N.F., Jun H., Song J. Death of parents and adult psychological and physical well-being: A prospective U.S. National Study // *Journal of Family Issues*. 2007. Vol. 28 (12). P. 1611—1638. doi:10.1177/0192513X07302728
38. Martin T., Doka K. *Men don't cry, women do: Transcending gender stereotypes of grief*. Philadelphia, PA: Brunner/Mazel, 2000. 188 p.
39. Miles L., Corr C.A. Death Cafe: What Is It and What We Can Learn From It // *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2015. Vol. 75 (2). P. 151—165. doi:10.1177/0030222815612602

40. Parkes C.M. Bereavement studies of grief in adult life. 3rd ed. London; New York: Routledge, 1996. 271 p.
41. Rynearson E. Pathologic grief: The Queen's croquet ground // *Psychiatric Annals*. 1990. Vol. 20 (6). P. 295—303. doi:10.3928/0048-5713-19900601-05

GRIEF THERAPY: THE HISTORY OF FORMATION AND CURRENT PRACTICE IN THE FOREIGN STUDIES

A.A. BAKANOVA*,
Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia,
ba2006@mail.ru

Psychological assistance in grief is one of the highly solicited areas of practice in the field of psychology. Nevertheless, the modest amount of publications devoted to the conceptualization of grief, practical methods of assistance or the results of empirical research in the national psychological science still attest to the fact that this area of psychology requires further investigation. In this regard, we find it advisable to analyze the studies of our foreign counterparts in the field of grief therapy. Thus, the article describes three historical movements in the conceptualization of grief, as well as modern concepts of grief therapy, backed up by the findings provided by psychology students, psychotherapists, clients and members of online communities. There are examples and methodological recommendations on individual, group and online technologies of psychological help in the situation of grief. This review of foreign publications shows extensive prospects for the research in this area for the national psychology, but also provides some guidelines for practicing psychologists.

Keywords: grief, grief therapy, individual, group and online technologies of psychological help in grief.

REFERENCES

1. Bakanova A.A. Metod istseleniya gorya po Dzh. Dzheimsu i R. Fridmanu [Method of healing grief by J.W. James and R. Friedman]. *Psikhologo-sotsial'naya rabota v sovremennom obshchestve: problemy i resheniya: materialy mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* (Sankt-Peterburg, 20—21 aprelya 2017 g.). [*Psychological and social work in the modern society: issues and solutions: proceedings*

For citation:

Bakanova A.A. Grief Therapy: The History Of Formation And Current Practice In The Foreign Studies. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [*Counseling Psychology and Psychotherapy*], 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 23—41. doi: 10.17759/cpp.2017250403. (In Russ., abstr. in Engl.).

* *Bakanova Anastasiya Aleksandrovna*, Ph.D. (Psychology), Associate Professor, Department of Clinical Psychology and Psychological Help, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg, Russia, e-mail: ba2006@mail.ru

- of the International scientific and practical conference]. Saint Petersburg: SPbGIPSR, 2017, pp. 18—19.
2. Bowlby J. Sozdanie i razrushenie emotsional'nykh svyazei [The creation and destruction of emotional ties]. Moscow: Akademicheskii proekt, 2004. 232 p. (In Russ.).
 3. Burina E.A. Osnovnye podkhody k izucheniyu utraty [The main approaches to the study of loss]. *Interaktivnaya nauka. Psikhologiya*, 2016, no. 6, pp. 54—56.
 4. Vagin I.O. Psikhologiya zhizni i smerti [The psychology of life and death]. Saint Petersburg: Piter, 2002. 152 p.
 5. Vaitkhd M. Konsul'tirovanie cheloveka v sostoyanii gorya: model' pomoshchi [Advising a person in a state of grief: model of care]. *Psikhologiya zrelosti i stareniya [Psychological maturity and aging]*, 2002, no. 1 (17), pp. 27—44.
 6. Vasilyuk F.E. Perezhit' gore [Through all that grief]. In Frolov I.T. (ed.) *O chelovecheskom v cheloveke [About the human in man]*. Moscow: Politizdat, 1991, pp. 230—247.
 7. Volkan V., Zintl E. Zhizn' posle utraty: Psikhologiya gorevaniya: per. s angl. [Life after loss: the psychology of grief]. Moscow: Kogito-Tsentr, 2014. 160 p. (In Russ.).
 8. Vorden V. Ponimanie protsessa gorevaniya [Elektronnyi resurs] [Understanding the Morning Process] *Zhurnal prakticheskoi psikhologii i psikhoanaliza [Journal of practical psychology and psychoanalysis]*, 2015, no. 3. Available at: <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=3871> (Accessed: 20.03.2016).
 9. Kondratenko S. Izbrannye aspekty raboty s gorem v geshtal't-metode. [Selected aspects of grief in Gestalt method]. In Dolgopolov N.B., Efimkina R.P. (eds.) *Rossiiskii geshtal't. Vyp. 5 [Russian Gestalt. Issue 5]*. Novosibirsk: Nauchno-uchebnyi tsentr NGU, 2003, pp. 46—55.
 10. Kübler-Ross E. O smerti i umiranii [About death and dying]. Moscow: Sofiya, 2001. 110 p. (In Russ.).
 11. Lindemann E. Klinika ostrogo gorya [Symptomatology and Management of Acute Grief]. In Vilyunas V.K., Gippenreiter Yu.B. (eds.) *Psikhologiya emotsii [Psychology of emotions]*. Moscow: MGU Publ., 1984. pp. 212—219. (In Russ.).
 12. Lukovtseva Z.V., Kuskova A.A. Opyt izucheniya struktury i dinamiki simptomov PTSR pri utrate blizkogo cheloveka [Elektronnyi resurs] [A study of the structure and dynamics of symptoms of PTSD after the loss of a loved one]. *Psikhologiya i pravo [Psychology and law]*, 2013, no. 4. Available at: <http://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n4/66200.shtml> (Accessed: 24.08.2017).
 13. Malkina-Pykh I.G. Psikhologicheskaya pomoshch' blizkim [The psychological help to relatives]. Moscow: Eksmo, 2009. 192 p.
 14. Menovshchikov V.Yu. Vvedenie v psikhologicheskoe konsul'tirovanie [Introduction to psychological counseling]. 2nd ed. Moscow: Smysl, 2000. 109 p.
 15. Menovshchikov V.Yu. Psikhologicheskoe konsul'tirovanie i psikhoterapiya v Internete [Psychological counseling and psychotherapy on the Internet]. Moscow: Institut konsul'tativnoi psikhologii i konsaltinga, 2015. 424 p.
 16. Mokhovikov A.N. Telefonnoe konsul'tirovanie [Telephone counseling]. Moscow: Smysl, 2001. 494 p.
 17. Romek V.G. Kantorovich V.A., Krukovich E.I. Psikhologicheskaya pomoshch' v krizisnykh situatsiyakh [Psychological assistance in crisis situations]. Saint Petersburg: Rech', 2004, 256 p.

18. Vopel K. Psikhologicheskie gruppy. Rabochie materialy dlya vedushchego: Prakticheskoe posobie: per. s nem. 5th ed. [Psychological groups. Handbook and materials for group leaders]. Moscow: Genezis, 2004. 256 p. (In Russ.).
19. Freud S. Pechal' i melankholiya [Mourning and Melancholia]. In Vilyunas V.K., Gippenreiter Yu.B. (eds.). Psikhologiya emotsii [Psychology of emotions]. Moscow: MGU Publ., 1984, pp. 203—211. (In Russ.).
20. Shefov S.A. Psikhologiya gorya [Psychology of grief]. Saint Petersburg: Rech' Publ., 2006. 144 p.
21. Yalom I. Ekzistentsial'naya psikhoterapiya [Existential psychotherapy]. Moscow: Nezavisimaya firma «Klass», 1999, 685 p. (In Russ.).
22. Beckett C., Dykeman C. Preservice Counselors' Initial Perceptions of Client Grief Style: An Analogue Study. *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2015. Vol. 71 (3), pp. 219—232. doi:10.1177/0030222815575501
23. Boerner K., Wortman C. B., Bonnano G.A. Resilient or at risk? A four year study of older adults who initially showed high or low distress following conjugal loss. *Journal of Gerontology*, 2005. Vol. 60 (2), pp. 67—73.
24. Clayton P. Bereavement and depression. *Journal of Clinical Psychiatry*, 1990. Vol. 51 (7), pp. 34—38.
25. Doka K. Disenfranchised grief. In K. Doka (ed.) *Disenfranchised grief: Recognizing hidden sorrow*. New York, NY: Lexington Books, 1989, pp. 3—11.
26. Doughty E.A. Investigating adaptive grieving styles: A Delphi study. *Death Studies*, 2009. Vol. 33 (5), pp. 462—480. doi:10.1080/07481180902805715
27. Doughty E.A., Hoskins W.J. Death Education - An Internationally Relevant Approach to Grief. *Journal for International Counselor Education*, 2011. Vol. 3 (1), pp. 25—38.
28. Dyregrov K., Dyregrov A., Johnsen I. Participants' recommendations for the ideal grief group: a qualitative study. *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2013. Vol. 67 (4), pp. 363—377. doi:10.2190/OM.67.4.b
29. Dyregrov K., Dyregrov A., Johnsen I. Positive and negative experiences from grief group participation: a qualitative study. *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2013—2014. Vol. 68 (1), pp. 45—62.
30. Gary J., Remolino L. Online Support Groups: Nuts and bolts, benefits, limitations and future directions. 2000. ERIC/CASS Digest. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED446330.pdf> (Accessed: 10.11.2017)
31. Hartig J., Viola J. Online Grief Support Communities: Therapeutic Benefits of Membership. *OMEGA. Journal of Death and Dying*. 2016. Vol. 73 (1), pp. 29—41. doi:10.1177/0030222815575698
32. Ihrmark C., Hansen E.M., Eklund J., Stödberg R. “You are weeping for that which has been your delight”: to experience and recover from grief. *OMEGA. Journal of Death and Dying*, 2011—2012. Vol. 64 (3), pp. 223—239. doi:10.2190/OM.64.3.c
33. Jacobs S. Pathologic grief: Maladaptation to loss. Washington, DC: American Psychiatric Press. 1993. 388 p.
34. James J.W., Friedman R. The grief recovery handbook: 20th anniversary expanded edition. New York: Harper Paperbacks. 2009. 224 p.
35. James J.W., Friedman R. The grief recovery handbook: The action program for moving beyond death, divorce, and other losses. New York: Harper Paperbacks. 1998. 173 p.

36. Kouriatis K., Brown D. Therapists' experience of loss: an interpretative phenomenological analysis. *OMEGA. Journal of Death and Dying*, 2013—2014. Vol. 68 (2), pp.89—109. doi:10.2190/OM.68.2.a
37. Marks N.F., Jun H., Song J. Death of parents and adult psychological and physical well-being: A prospective U.S. National Study. *Journal of Family Issues*, 2007. Vol. 28 (12), pp. 1611—1638. doi:10.1177/0192513X07302728
38. Martin T., Doka K. Men don't cry, women do: Transcending gender stereotypes of grief. Philadelphia, PA: Brunner/Mazel. 2000. 188 p.
39. Miles L., Corr C.A. Death Cafe: What Is It and What We Can Learn From It. *OMEGA. Journal of Death and Dying*, 2015. Vol. 75 (2), pp.151—165. doi:10.1177/0030222815612602
40. Parkes C.M. Bereavement studies of grief in adult life. 3rd ed. London; New York: Routledge, 1996. 271 p.
41. Rynearson E. Pathologic grief: The Queen's croquet ground. *Psychiatric Annals*, 1990. Vol. 20 (6), pp. 295—303. doi:10.3928/0048-5713-19900601-05

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
EMPIRICAL STUDIES

ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ (НА ПРИМЕРЕ РАБОТНИКОВ КОНТАКТНОГО ЦЕНТРА)

Е.Я. МАТЮШКИНА*,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
Elena.matyushkina@gmail.com

Представлены данные лонгитюдного исследования факторов профессионального выгорания сотрудников контактного центра, в числе которых: стаж работы, интенсивность деятельности, успешность профессиональной деятельности и профессиональная мотивация. Исследование состояло из двух этапов. Общий размер выборки составил 78 человек: 53 человека были обследованы на первом этапе, 25 — на втором. На основании полученных результатов делается вывод о том, что профессиональное выгорание — сложный процесс, напрямую не зависящий от таких факторов, как стаж, эффективность профессиональной деятельности и уровень профессиональной мотивации. Риск приобретения синдрома профессионального выгорания

Для цитаты:

Матюшкина Е.Я. Факторы профессионального выгорания специалистов (на примере работников контактного центра) // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 42—58. doi: 10.17759/cpp.2017250404

* *Матюшкина Елена Яковлевна*, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психотерапии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, e-mail: Elena.matyushkina@gmail.com

увеличивается при преобладании в структуре профессиональной мотивации внешних и узко-социальных мотивов, и снижается при доминировании субъектных мотивов раскрывающих ведущую роль собственных ценностей и смыслов в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, профессиональная мотивация, профессиональная эффективность и успешность, стаж, динамика профессионального выгорания.

Изучение различных аспектов профессионального выгорания не теряет своей актуальности по ряду причин. Нарастание темпа жизни, постоянное повышение требований к субъектам различных видов деятельности, возрастание интенсивности труда и ответственности за его результаты при постоянном и достаточно жестком внешнем контроле приводят к снижению доли положительных трудовых эмоций, истощению работников, психологическому дистрессу и потере смысла профессиональной деятельности. Одним из источников профессионального выгорания являются повседневные рабочие перегрузки, которые можно регистрировать и категоризировать обычными понятиями, такими как рабочие стрессы (слишком много работы, конфликты на работе, сжатые сроки), межличностные и социальные перегрузки (конфликты, трения, лицемерие и т. д.), ролевые перегрузки (например, двойные роли) [1].

Большинство исследователей выгорания считают, что этот феномен является негативным для организаций, работников и их окружения, поэтому надо стремиться к снижению его уровня, что порождает непрекращающийся научный интерес к факторам, формирующим этот многокомпонентный психический синдром [12]. Несмотря на большой массив накопленного материала по проблеме выгорания в отечественной и зарубежной науке, разногласия по вопросам механизмов выгорания и его структуры сохраняются и сегодня. Можно выделить два основных современных подхода к изучению выгорания: результативный и процессуальный.

Представители результативного подхода рассматривают выгорание как состояние, включающее в себя ряд конкретных компонентов, объединенных в более крупные блоки в рамках единого синдрома [14].

Традиционной и общепринятой теорией выгорания можно считать трехфакторную модель, предложенную К. Маслач и С. Джексон, согласно которой под синдромом выгорания понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы и включающее в себя три основные составляющие:

— эмоциональное истощение (чувство эмоциональной опустошенности, усталости от работы, снижение настроения);

- деперсонализация (дегуманизация: негативное, циничное отношение к коллегам и к клиентам, отстраненность);
- редукция профессиональных достижений (чувство некомпетентности и осознание собственной несостоятельности, неуспешности) [15].

Четырехфакторные модели объясняют появление четвертого дополнительного фактора специфичностью профессиональной деятельности. Например, таким фактором может являться тревога специалистов за семью в связи с длительным пребыванием вне дома [12].

Сторонники двухфакторной модели структуры выгорания предлагают разные варианты его строения. Д. Грин утверждает, что факторы эмоционального истощения и деперсонализации являются частями, включенными в один базовый фактор, который вместе с редукцией профессиональных достижений и составляет структуру выгорания. А. Гарден определяет деперсонализацию как фактор, специфичный только для профессий социального обслуживания. Т. Каллиат (*T.J. Kalliath*) и другие авторы исключают из структуры выгорания редукцию профессиональных достижений [8].

Однофакторные модели Э. Пайнс и Э. Аронсона (*A. Pines, E. Aronson*) трактуют выгорание как комплексное состояние физического, психического и эмоционального истощения, вызванное длительным включением в эмоциогенную ситуацию [9].

С точки зрения процессуального подхода, выгорание рассматривается как течение деструктивного развития в профессиональном становлении личности, включающее в себя ряд последовательных стадий. М. Буриш (*M. Burish*) опирается на динамические изменения в развитии выгорания, разворачивающиеся в ходе прохождения шести фаз [13]. Основной источник выгорания связан с противоречием между степенью включенности в работу и качеством получаемых результатов.

Стадии развития выгорания в соответствии с шестиступенчатой моделью, предложенной М. Буришом, характеризуются следующим образом:

- предупреждающая фаза, проявляющаяся в чрезмерной активности в работе и вытеснении переживаний неудач и разочарований;
- снижение уровня собственного участия в профессиональной деятельности, сопровождающееся неудовлетворенностью работой и приписыванием собственных неудач другим;
- проявление эмоциональных реакций и таких личностных черт, как депрессивность, агрессивность, конфликтность;
- фаза деструктивного поведения;
- психосоматические реакции и снижение иммунитета;
- разочарование и отрицательная жизненная установка: чувство беспомощности, потеря смысла жизни, экзистенциальное отчаяние [13].

Д. Гринберг предлагает модель динамического пятиступенчатого («медовый месяц», «недостаток топлива», хронические симптомы, кризис, «пробивание стены») процесса развития выгорания с прогрессирующим нарастанием выраженности его проявлений, проявляющихся в снижении энтузиазма, потере продуктивности деятельности, хронической усталости и подавленности, неудовлетворенностью качеством жизни и острыми соматическими или психологическими нарушениями [4].

Стадии выгорания, согласно четырехфазной динамической модели Б. Перлмана и Е.А. Хартман, характеризуются напряженностью в ситуации, способствующей стрессу, психологическому (когнитивному) переживанию стресса, индивидуальными физиологическими, эмоциональными и поведенческими реакциями на стресс и наконец, физическому и эмоциональному истощению [12].

В.В. Бойко условно разделяет синдром эмоционального выгорания на три фазы, соответствующие стадиям развития стресса, по Г. Селье [10].

Первая фаза — напряжение — характеризуется следующими симптомами: переживание психотравмирующих обстоятельств, неудовлетворенность собой, отсутствие выхода, тревога и депрессия.

Вторая фаза — резистенция, сопротивление — включает в себя симптомы неадекватного эмоционально-избирательного реагирования, расширения сферы экономии эмоций, редукции профессиональных обязанностей и эмоционально-нравственной дезориентации.

Третья фаза — истощение — характеризуется эмоциональной и личностной отстраненностью, эмоциональным дефицитом, психосоматическими и вегетативными нарушениями [1].

Другие отечественные исследователи раскрывают сущность выгорания с точки зрения системно-генетического подхода в единстве обеих сторон проблемы: структурной и динамической, — где выделение основных компонентов выгорания требует их соотнесения с проявлениями составляющих их симптомов на разных уровнях профессионального развития личности [7; 8].

По мнению Л.А. Китаева-Смыка, выгорание связано со смыслом профессиональной деятельности и жизни в целом, что позволило автору назвать изучаемый синдром «выгоранием души» [5].

При этом недостаточно изученной остается проблема обратимости—необратимости выгорания. Представители структурно-результативного подхода считают, что синдром профессионального выгорания необратим [15]. Другие авторы, поддерживающие процессуальное направление изучения данного явления, отмечают, что на степень обратимости выгорания влияют как личностные факторы, так и организационные, в частности, коррекционные мероприятия, проводимые на работе [2].

Перспективным направлением изучения степени проникновения выгорания и его негативных последствий в структуру личности профессионала являются лонгитюдные исследования выгорания представителей различных профессий, которые практически отсутствуют в отечественной науке [12].

Альтернативой долгосрочных лонгитюдных исследований выгорания могут стать исследования таких групп профессий, в которых данный синдром развивается очень быстро почти у всех специалистов. К ним можно отнести работу операторов колл-центров, осуществляющих телефонное консультирование клиентов бесплатных горячих линий. В подобных организациях текучесть кадров является обычным каждодневным явлением. Полная смена персонала «горячих телефонных линий» многих компаний происходит за полгода—год [6].

В психологическом исследовании факторов профессионального выгорания работников контактного центра была осуществлена попытка изучить отдельные структурные компоненты и факторы выгорания во взаимосвязи со стадиями формирования изучаемого синдрома. Следует отметить, что исследуемая организация — успешная, развивающаяся, с инициативным и заинтересованным в развитии и сохранении персонала руководством, с четкой и «прозрачной» системой материальной и нематериальной мотивации сотрудников.

Операторы колл-центра занимаются консультированием клиентов интернет-магазина бытовой техники и электроники по широкому кругу вопросов (технические характеристики продукции, цены, акции, доставка, сервисное обслуживание и т. д.). Кроме того, они обрабатывают заказы и совершают исходящие звонки клиентам, совершившим самостоятельные покупки на сайте магазина. Регламентированность труда операторов колл-центра очень высокая: в общем зале находится тридцать—пятьдесят специалистов (в зависимости от сезона продаж), одновременно принимающих звонки; работа осуществляется по жесткому двенадцатичасовому графику. Оформление заказов и заполнение другой документации необходимо осуществлять быстро и качественно в промежутках между входящими звонками. Система КРІ (ключевых показателей эффективности), имеющаяся во всех современных компаниях, обеспечивает достаточный уровень зарплаты только при высоких показателях интенсивности и качества обслуживания клиентов.

Сотрудники отдела контроля качества находятся в другом «молчаливом» зале и выборочно прослушивают звонки операторов колл-центра, выставляя оценки за качество обслуживания, влияющие на уровень заработной платы специалистов, а также совершают проверочные звонки стажерам с целью проведения работы над ошибками при их наличии. Кроме того при наличии претензий клиентов сотрудники данного от-

дела находят записанные электронной системой телефонные разговоры со сложными конфликтными ситуациями, проводят анализ и разбор ситуации совместно с операторами, а в случае обоснованной претензии сообщают руководству о необходимости штрафных санкций вплоть до увольнения нелояльного сотрудника. Деятельность сотрудников отдела контроля качества также высокоинтенсивная, строго регламентированная, однако общаются они при необходимости только с работниками компании. Общение с клиентами не входит в обязанности сотрудников.

Метод

Исследование осуществлялось в два этапа.

На первом этапе исследования проводилось сравнение профессионального выгорания в двух отделах компании: операторском отделе и отделе контроля качества обслуживания. Размер **выборки** составил 53 человека: 30 человек — операторы колл-центра, 23 — специалисты отдела контроля качества обслуживания, из них 20 мужчин, 33 женщины, средний возраст 28 лет, образование высшее (68%), неполное высшее и среднее специальное (32 %).

Гипотезы первого этапа обследования:

— уровень профессионального выгорания у операторов колл-центра, ежедневно общающихся с большим количеством клиентов, значительно выше, чем у специалистов отдела контроля качества, не взаимодействующих с клиентами непосредственно;

— уровень профессионального выгорания будет ниже у специалистов, имеющих высокий уровень мотивации профессиональной деятельности по сравнению со специалистами с относительно низким уровнем профессиональной мотивации.

Второй этап исследования был направлен на выявление динамики профессионального выгорания, связанного со стажем и успешностью профессиональной деятельности. Размер **выборки** на втором этапе составлял 25 сотрудников колл-центра: 13 мужчин, 12 женщин. Средний возраст 31 год, образование высшее (56%), неполное высшее и среднее специальное (44 %).

Гипотезы второго этапа обследования:

— уровень профессионального выгорания специалистов контактного центра напрямую связан со стажем работы;

— уровень профессионального выгорания сотрудников колл-центра имеет прямую связь с оценочными показателями (KPI), такими как интенсивность труда, уровень продаж и общий рейтинг (суммарный показатель эффективности) сотрудников.

Методики исследования: опросники синдрома эмоционального выгорания В.В. Бойко [1], опросник источников профессиональной мотивации Д. Барбуто и Р. Сколла [11], анкетирование индивидуальных достижений (авторская анкета). Анкета включала в себя 3 блока вопросов. 1-й блок направлен на отношение к результатам деятельности, 2-й блок — на оценку собственных знаний продуктам, 3-й блок — на оценку коммуникативной компетентности (по 4 вопроса на каждый блок). Статистический анализ данных проводился с помощью компьютерной программы SPSS Statistics 12.0. Использовались непараметрический метод сравнения выборок по критерию U Манна—Уитни и корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмена).

Результаты

Согласно результатам обследования сотрудников по методике В. Бойко (табл. 1), было выявлено, что при отсутствии полностью сформированных фаз выгорания в обоих отделах обнаружены значимые различия по уровню отдельных фаз и симптомов эмоционального выгорания.

Таблица 1
Симптомы эмоционального выгорания в двух группах

Группы	Колл-центр (N=30)	Отдел контроля (N=23)
Напряжение	22,9	12,4
Переживание психотравмирующих обстоятельств	4,8	3,2
Неудовлетворенность собой	4,9	1,9
Загнанность в клетку	5,3	2,9
Тревога и депрессия	7,8	4,4
Резистенция	33,5	33,3
Неадекватное избирательное эмоциональное реагирование	8,3	11,4
Эмоционально-нравственная дезориентация	10,1	8,2
Расширение сферы экономики эмоций	5,3	4,2
Редукция профессиональных обязанностей	9,7	9,5
Истощение	26,1	20
Эмоциональный дефицит	7,4	6,7
Эмоциональная отстраненность	11,5	8,4
Личностная отстраненность	4,4	2,4
Психосоматические и вегетативные нарушения	2,9	2,5

Для оценки достоверности различий был применен критерий У Манна—Уитни. Были выявлены статистически достоверные различия между сотрудниками двух отделов по стадии напряжения в целом ($U=210$, $p=0,008$), по симптому неудовлетворенности собой ($U=207$, $p=0,007$), по симптому загнанность в клетку ($U=212$, $p=0,009$). По трем симптомам стадии резистенции, таким как тревога и депрессия ($U=238$, $p=0,035$), неадекватное избирательное эмоциональное реагирование ($U=230$, $p=0,031$), эмоционально-нравственная дезориентация ($U=234$, $p=0,033$), фазе истощения в целом ($U=220$, $p=0,025$) и двум ее симптомам, а именно, эмоциональной отстраненности ($U=228$, $p=0,029$) и личностной отстраненности ($U=231$, $p=0,030$), также были обнаружены статистически значимые различия. Уровень фаз напряжения и истощения достоверно выше в колл-центре по сравнению с отделом контроля качества, что подтверждает первую гипотезу исследования. Факторы профессиональной деятельности, такие как высокий уровень напряженности, ответственности, интенсивности, многозадачности, способствуют более высокому уровню профессионального выгорания у работников, проявляясь в негативных эмоциях — тревоге, депрессии, ощущении загнанности в клетку, неудовлетворенности собой, эмоциональной и личностной отстраненности. Доминирует в обоих отделах стадия резистенции, проявляющаяся в неадекватном избирательном эмоциональном реагировании и редукции профессиональных обязанностей. При этом сотрудники обоих отделов достаточно успешно используют психологические защиты, позволяющие осуществлять эффективную, соответствующую целям компании, профессиональную деятельность.

Результаты исследования профессиональных мотивов по методике Барбутто и Сколла (табл. 2) демонстрируют статистически значимые различия по инструментальной мотивации ($U=212$, $p=0,009$) и мотиву интернализации цели ($U=234$, $p=0,033$) в двух обследуемых группах.

Т а б л и ц а 2

Средние результаты профессиональной мотивации в двух группах

Группы	Колл-центр (N=30)	Отдел контроля (N=23)
Внешняя мотивация	4,4	4,2
Внутренняя Я-концепция	5,5	5,6
Интернализация цели	4,4	4,9
Мотивация процессом	4,9	4,8
Инструментальная мотивация	5	4,3
Суммарная мотивация	4,8	4,8

По результатам сравнения профессиональной мотивации сотрудников можно заключить, что при одинаковом достаточно высоком общем уровне мотивации и сходном ведущем профессиональном мотиве в мотивационных профилях работников двух отделов обнаружены достоверные различия. Сходство профессиональной мотивации сотрудников обеспечено доминированием мотива внутренней Я-концепции, т. е. опорой на собственные смыслы, ценности и установки при осуществлении профессиональной деятельности. Различия состоят в том, что для работников колл-центра более значимой является материальная (инструментальная) мотивация по сравнению с мотивацией достижения цели и миссии компании, тогда как для сотрудников отдела контроля качества соответствие собственных профессиональных задач целям компании более значимо, чем мотивация денежным вознаграждением.

Для того чтобы выяснить, каким образом факторы мотивации профессиональной деятельности связаны с фазами и симптомами профессионального выгорания, был проведен корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмена). Корреляционная плеяда мотивационных показателей и симптомов эмоционального выгорания сотрудников отдела контроля качества (рис. 1) демонстрирует наличие достаточно жестких отрицательных связей между мотивацией процессом и эмоциональным дефицитом ($r_s = -0,7$), между внутренней Я-концепцией и эмоционально-нравственной дезориентацией ($r_s = -0,47$), между интернализацией цели и симптомом тревоги и депрессии ($r_s = -0,47$).

Также выявлены положительные связи между мотивом внешней Я-концепции и симптомом психосоматических и вегетативных нарушений ($r_s = 0,26$), инструментальной мотивацией и симптомом психосоматических и вегетативных нарушений ($r_s = 0,26$). Эмоциональная отстраненность в данном отделе связана с мотивацией процессом ($r_s = 0,34$) и интернализацией цели ($r_s = 0,31$).

Корреляционная плеяда мотивации и синдрома эмоционального выгорания у сотрудников колл-центра демонстрирует большое количество взаимосвязей между фазами выгорания и отдельными профессиональными мотивами, такими как инструментальная мотивация и внутренняя Я-концепция (рис. 2).

Наиболее жесткие положительные связи выявлены между инструментальной мотивацией и симптомом психосоматических и вегетативных нарушений стадии истощения ($r_s = 0,63$), симптомом переживания психотравмирующих обстоятельств стадии напряжения ($r_s = 0,56$) и со стадией резистенции в целом ($r_s = 0,5$). Доминирующий у сотрудников отдела мотив внутренней Я-концепции имеет шесть равномерно распределенных отрицательных взаимосвязей с фазами и симптомами профессионального выгорания, такими как неудовлетворенность собой ($r_s = -0,45$), загнанность в клетку ($r_s = -0,57$),

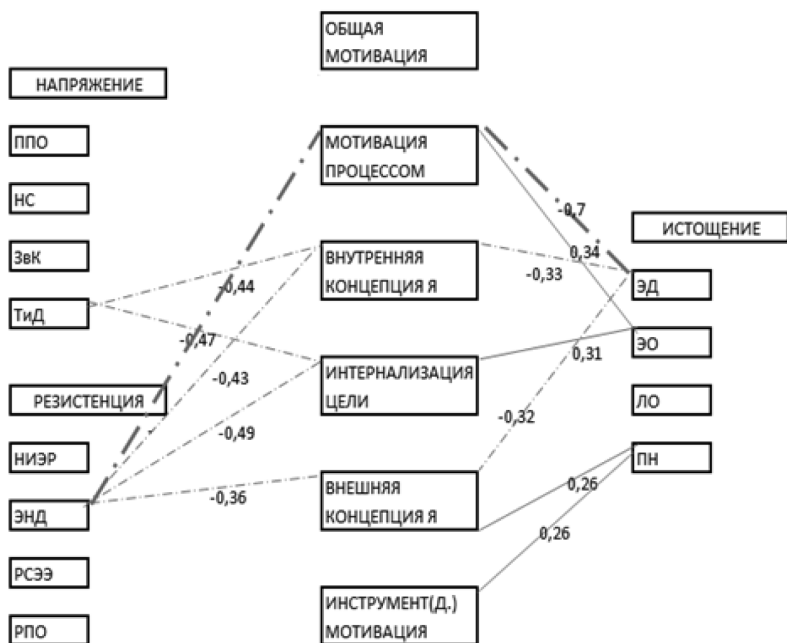


Рис. 1. Корреляционная плеяда мотивации и СЭВ у сотрудников отдела контроля ($p < 0,05$): ППО — переживание психотравмирующих обстоятельств; НС — неудовлетворенность собой; ЗвК — загнанность в клетку; Тид — тревога и депрессия; НИЭР — неадекватное избирательное эмоциональное реагирование; ЭНД — эмоционально-нравственная дезориентация; РСЭЭ — расширение сферы экономики эмоций; РПО — редукция профессиональных обязанностей; ЭД — эмоциональный дефицит; ЭО — эмоциональная отстраненность; ЛО — личностная отстраненность; ПН — психосоматические и вегетативные нарушения

эмоционально-нравственная дезориентация ($r_s = -0,31$), эмоциональный дефицит ($r_s = -0,43$), резистенция и истощение в целом ($r_s = -0,32$).

Как видно из корреляционных плеяд, характер и структура взаимосвязей оказались различными в двух группах. В отделе контроля качества структура взаимосвязей рыхлая, не ярко выраженная, тогда как в колл-центре структура взаимосвязей между мотивацией и проявлением профессионального выгорания более жесткая с ярко выраженным системообразующим мотивационным фактором, которым оказалась инструментальная мотивация. Данный вид мотивации имеет рекордное — 12 — число взаимосвязей с фазами и симптомами выгорания: выявлено пять взаимосвязей со стадией резистенции, четыре — со стадией напряжения и три — с фазой истощения. В отделе контроля качества выявлено

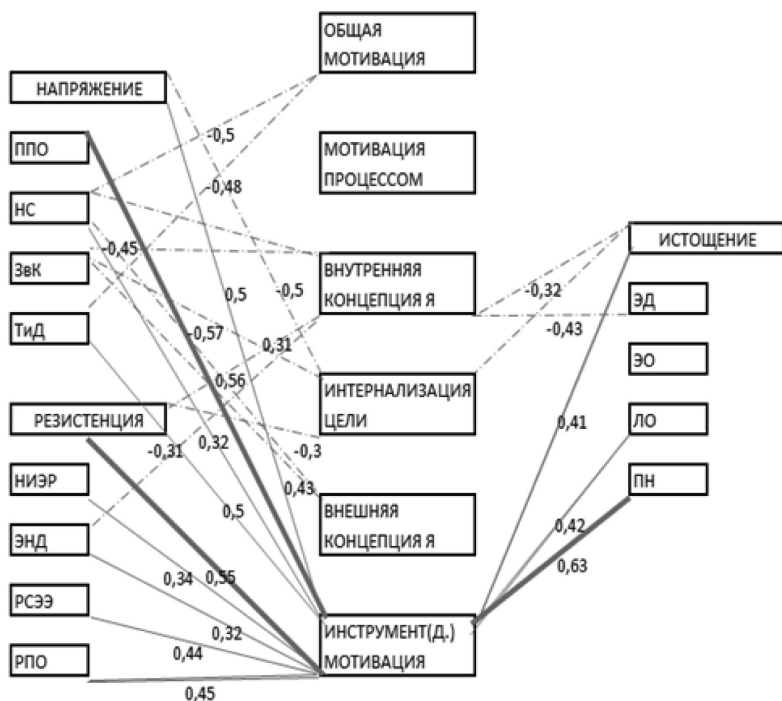


Рис. 2. Корреляционная плеяда мотивации и СЭВ у сотрудников колл-центра ($p < 0,05$): ППО — переживание психотравмирующих обстоятельств; НС — неудовлетворенность собой; ЗвК — загнанность в клетку; ТиД — тревога и депрессия; НИЭР — неадекватное избирательное эмоциональное реагирование; ЭНД — эмоционально-нравственная дезориентация; РСЭЭ — расширение сферы экономики эмоций; РПО — редукция профессиональных обязанностей; ЭД — эмоциональный дефицит; ЭО — эмоциональная отстраненность; ЛО — личностная отстраненность; ПН — психосоматические и вегетативные нарушения

ны всего четыре положительные связи между мотивацией и отдельными симптомами выгорания, проявляющиеся на стадии истощения. При этом преобладающий мотив внутренней Я-концепции отрицательно связан с одним симптомом из каждой стадии выгорания — с тревогой и депрессией стадии напряжения, с эмоционально-нравственной дезориентацией стадии резистенции и эмоциональным дефицитом стадии истощения. Эмоциональная отстраненность в данном отделе является необходимым профессиональным качеством, характерной особенностью работы сотрудников отдела контроля, а не симптомом выгорания и поэтому связана с мотивацией процессом и интернализацией цели.

Таким образом, на первом этапе исследования были получены данные, подтвердившие гипотезу о более высокой степени выгорания у сотрудников колл-центра по сравнению с работниками отдела контроля качества. Гипотеза об отрицательной взаимосвязи профессиональной мотивации и выгорания была подтверждена частично. Профессиональное выгорание связано не с общим уровнем профессиональной мотивации, а с видами доминирующих мотивов. При доминировании субъектных мотивов, раскрывающих ведущую роль собственных ценностей, установок и личностных смыслов в профессиональной деятельности сотрудников, профессиональное выгорание практически не формируется. При доминировании внешней (инструментальной и узко-социальной) мотивации, связанной с денежным вознаграждением и оценкой руководства и коллег, увеличивается риск приобретения синдрома профессионального выгорания во всех его фазах и симптоматических проявлениях.

На втором этапе исследования была поставлена цель проверить предположения о зависимости профессионального выгорания от стажа работы в колл-центре и оценочных показателей (КРІ), таких как интенсивность труда, уровень продаж и общий рейтинг (суммарный показатель эффективности) сотрудников. Сравнивались результаты двух измерений профессионального выгорания у 25 сотрудников, стаж которых составлял полтора года при первом срезе и два с половиной года — при втором.

Динамика профессионального выгорания наиболее стабильных в компании сотрудников (табл. 3) оказалась весьма незначительной: по стадии напряжения она уменьшается у 5 % сотрудников, а по стадиям резистенции и истощения возрастает у 8% и 4% сотрудников соответственно. Полученный результат можно проинтерпретировать как отсутствие прямой зависимости между стажем работы и выгоранием у профессионально успешных и вполне удовлетворенных своей работой специалистов, несмотря на высокую интенсивность и эмоциональную напряженность каждодневного многочасового общения с клиентами.

При изучении взаимосвязей профессионального выгорания с интенсивностью труда, общим рейтингом сотрудников и эффективностью интернет-продаж использовался коэффициент ранговой корреляции Спирмена (табл. 4).

Были выявлены достаточно слабые положительные взаимосвязи между проявлением стадий напряжения ($r_s=0,24$) и истощения ($r_s=0,25$) и интенсивностью трудовой деятельности, а также отрицательные взаимосвязи между выгоранием (проявляющимся в виде эмоционального напряжения) и общим рейтингом сотрудника ($r_s=-0,22$) на обоих этапах исследования. Уровень продаж и формирование фаз профессионального выгорания не обнаружили ни одной взаимосвязи, что, вероятно, можно объяснить квалификацией специалистов данного колл-центра,

Таблица 3

Динамика профессионального выгорания сотрудников колл-центра (%)

Этап	Стадия напряжения		Стадия резистенции		Стадия истощения	
	Формируется	Сформирована	Формируется	Сформирована	Формируется	Сформирована
1	25%	0%	20%	20%	16%	0%
2	20%	0%	20%	28%	16%	4%

Таблица 4

Корреляционные связи профессионального выгорания и КРІ: интенсивность, уровень продаж, общий рейтинг сотрудников ($p < 0,05$)

Фаза	Стадия напряжения		Стадия резистенции		Стадия истощения	
	1	2	1	2	1	2
Этап	1	2	1	2	1	2
Интенсивность	0,23	0,24	-	-	0,25	0,20
Уровень продаж	-	-	-	-	-	-
Рейтинг сотрудника	-0,20	-0,22	-	-	-	-

являющихся техническими специалистами, связывающими успешность собственной профессиональной деятельности с полезностью и ценностью консультации для клиента, а не с коммерческой выгодой.

Следует отметить, что гипотезы второго этапа исследования также были подтверждены лишь частично. Профессиональное выгорание зависит от стажа только у незначительной части (менее 10%) сотрудников. Интенсивность работы как отдельная характеристика общей эффективности сотрудников обнаруживает взаимосвязь с профессиональным выгоранием, тогда как суммарный показатель профессиональной эффективности (успешности по комплексу индивидуальных показателей) оказался отрицательно связан с профессиональным выгоранием.

Обсуждение

Полученные в исследовании результаты позволяют соотнести их с исследованиями Н.Е. Водопьяновой., Е.С. Старченковой [2], являющихся представителями процессуального направления в изучении данного явления. Они отмечают, что на степень обратимости выгорания влияют не только личностные факторы, но и организационные мероприятия. По результатам нашего исследования, степень обратимости выгорания также оказалась связана с системой материальной и нематериальной мотивации у сотрудников.

При этом меньшей степени выгорания подвержены сотрудники с преобладанием внутренних мотивов профессиональной деятельности, опирающиеся при выборе работы на личностные установки, ценности и смыслы, что подтверждают результаты исследования выгорания у педагогов, проведенные Л.Г. Дикой и С.А. Наличаевой [12], связывающих выгорание педагогов с интегральным уровнем самоактуализации. Так же, как и в нашем исследовании сотрудников колл-центра, профессиональное выгорание менее выражено у педагогов, проявляющих независимость в ценностях и поведении от внешних воздействий.

Однако результаты исследования, проведенного Ю.С. Гурьяновой и Т.Л. Крюковой [12], о наибольшей подверженности выгоранию учителей, для которых работа имеет позитивный личностный смысл и является смыслообразующим мотивом их профессиональной деятельности, не подтверждают данные, полученные в нашем исследовании. Хотя профессиональное выгорание сотрудников колл-центра оказалось связанным с интенсивностью труда и общей эффективностью работника, у наиболее успешных сотрудников, опирающихся на собственные ценности и смыслы при осуществлении профессиональной деятельности, явных признаков профессионального выгорания не выявлено.

Вероятно, это связано с тем, что суммарная величина личностного и эмоционального вклада в трудовую деятельность и его накопительный разрушительный эффект у педагогов с многолетним стажем не сравнимы с таковым у сотрудников клиентского сервиса. Требуются дальнейшие исследования для сравнения профессионального выгорания у представителей разных профессий.

Выводы

Профессиональное выгорание — многофакторный и сложный процесс, не зависящий линейно от таких профессиональных факторов, как стаж и внешняя результативность профессиональной деятельности.

В отделе обслуживания клиентов, нагруженном эмоционально насыщенным, интенсивным, строго регламентированным содержательным общением, доминирует фаза резистенции, проявляющаяся, в основном, симптомами неадекватного избирательного эмоционального реагирования и редукции профессиональных обязанностей.

Профессиональное выгорание зависит от таких профессиональных факторов, как интенсивность труда и общая эффективность работника: у сотрудников с высоким уровнем интенсивности труда уровень выгорания выше, чем у работающих недостаточно интенсивно, у наиболее эффективных сотрудников явных признаков профессионального выгорания не выявлено.

Отсутствие ярко выраженных симптомов и фаз профессионального выгорания у наиболее эффективных сотрудников (по комплексу показателей) не зависит от стажа работы и связано с доминированием субъективных мотивов, раскрывающих ведущую роль собственных ценностей, установок и личностных смыслов в профессиональной деятельности, позволяющих работникам профессионально реализовываться и испытывать профессиональное удовлетворение.

Риск приобретения синдрома профессионального выгорания увеличивается при доминировании в структуре профессиональной мотивации внешних и узкосоциальных мотивов, связанных с зависимостью эмоционального состояния сотрудников от материального вознаграждения и внешней оценки руководства и коллег.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бойко В.В.* Синдром эмоционального «выгорания» в профессиональном общении. СПб.: Сударыня, 1999. 32 с.
2. *Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С.* Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2005. 336 с.
3. *Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Евдокимова Я.Г., Москова М.В., Войцех В.Ф., Семикин Г.И.* Предэкзамнационный стресс и эмоциональная дезадаптация у студентов младших курсов // Социальная и клиническая психиатрия. 2007. № 2. С. 38—43.
4. *Гринберг Дж.* Управление стрессом: пер. с англ. СПб.: Питер, 2004. 496 с.
5. *Китаев-Смык Л.А.* Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2008. № 2 (33). С. 41—50.
6. *Матюшкина Е.Я.* Личностные ресурсы в совладании с профессиональным выгоранием у работников контактного центра // Горизонты зрелости. Сборник тезисов участников Пятой всероссийской научно-практической конференции по психологии развития (г. Москва, 16—18 ноября 2015 г.). М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2015. С. 425—429.
7. *Неруш Т.Г., Поварёнков Ю.П.* Современное состояние и перспективы изучения проблемы профессионального выгорания в рамках системогенетического подхода // Ярославский педагогический вестник. Серия «Психолого-педагогические науки». 2013. № 3. С. 201—207.
8. *Орел В.Е.* Синдром психического выгорания личности. М.: Институт психологии РАН, 2005. 330 с.
9. *Пайнс Э., Маслач К.* Практикум по социальной психологии: пер. с англ. СПб.: Питер, 2003. 528 с.
10. *Селье Г.* Стресс без дистресса: пер. с англ. М.: Прогресс, 1979. 124 с.
11. *Сидоренко Е.В.* Мотивационный тренинг. СПб.: Речь, 2001. 234 с.
12. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / Под. ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. 512 с.

13. *Burisch M.* In search of theory: Some ruminations on the nature and etiology of burnout // Professional burnout: Recent developments in theory and research / W.B. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek (eds.). Philadelphia: Taylor & Francis, 1993. P. 75—93.
14. *Cherniss C.* Professional burnout in human service organizations. New York: Praeger, 1980. 295 p.
15. *Maslach C., Jackson S., Leiter M.* The Maslach Burnout Inventory Manual (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychological Press, 1996. 52 p.

FACTORS OF PROFESSIONAL BURNOUT OF SPECIALISTS (ON THE EXAMPLE OF EMPLOYEES OF THE CONTACT CENTER)

MATYUSHKINA E.Ya.*,

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

The article presents the results of a longitudinal study of the factors of professional burnout of contact center employees, such as length of service, intensity of activity, professional success and professional motivation. The research was conducted in 2 stages. The total sample size was 78 respondents: 53 of them were examined at the first stage, 25 — at the second stage. The study showed that professional burnout is a multifactorial and complex process that does not directly depend on such factors as work experience, professional effectiveness, and professional motivation level. The risk of professional burnout syndrome increases if the structure of professional motivation is dominated by external and narrowly social motives. On the other hand, it decreases significantly, if employees can realize personal motives, values, and meanings in their professional activities.

Keywords: professional burnout, professional motivation, professional efficiency and success, length of service, the dynamics of professional burnout.

REFERENCES

1. Boiko V.V. Sindrom emotsional'nogo "vygoraniya" v professional'nom obshchenii [Syndrome of emotional burnout in professional communication]. Saint Petersburg: Sudarynya, 1999. 32 p.

For citation:

Matyushkina E.Ya. Factors Of Professional Burnout Of Specialists (On The Example Of Employees Of The Contact Center). *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 42—58. doi: 10.17759/cpp.2017250404. (In Russ., abstr. in Engl.).

* *Matyushkina Elena Yakovlevna*, Ph.D. in Psychology, Assistant professor at the Clinical psychology and psychotherapy chair, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, e-mail: Elena.matyushkina@gmail.com

2. Vodop'yanova N.E., Starchenkova E.S. Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika [Burnout Syndrome: Diagnosis and Prevention]. Saint Petersburg: Piter, 2005. 336 p.
3. Garanyan N.G., Kholmogorova A.B., Evdokimova Ya.G., Moskova M.V., Voitsekh V.F., Semikin G.I. Predezkamenatsionnyi stress i emotsional'naya dezadaptatsiya u studentov mladshikhkursev [Stress caused by exams and emotional maladjustment in junior university students]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiiatriya* [Social and clinical psychiatry], 2007, no. 2, pp. 38—43.
4. Greenberg J. Upravlenie stressom [Comprehensive stress management]. Saint Petersburg: Piter, 2004. 496 p. (In Russ.).
5. Kitaev-Smyk L.A. Vygoranie personala. Vygoranie lichnosti. Vygoranie dushi [Burnout of personnel. Burnout of personality. Burnout of the soul]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh* [Psycho-pedagogy in law enforcement agencies], 2008, no. 2 (33), pp. 41—50.
6. Matyushkina E.Ya. Lichnostnyeresursy v sovladanii s professional'nymvygoraniem u rabotnikovkontaktnogotsentra [Personal resources in coping with professional burnout of contact center employees]. *Gorizonty zrelosti*. Sbornik tezisov uchastnikov Pyatoi vs Rossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii po psikhologii razvitiya (g. Moskva, 16—18 noyabrya 2015 g.) [Horizons of maturity. Proceedings of the Fifth All-Russian Scientific and Practical Conference on Developmental Psychology]. Moscow: GBOU VPO MGPPU, 2015, pp. 425—429.
7. Nerush T.G., Povarenkov Yu.P. Sovremennoe sostoyanie i perspektivy izucheniya problemy professional'nogo vygoraniya v ramkakh sistemogeneticheskogo podkhoda [Current state and prospects of studying the problem of professional burnout in the framework of the system-genetic approach]. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik. Seriya Psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Yaroslavl Pedagogical Herald. Psychological and pedagogical sciences], 2013, no. 3, pp. 201—207.
8. Orel V.E. Sindrom psikhicheskogo vygoraniya lichnosti [Syndrome of mental burnout of a person]. Moscow: IP RAS Publ., 2005. 330 p.
9. Pains A., Maslach C. Praktikum po sotsial'noi psikhologii [Experiencing social psychology]. Saint Petersburg: Piter, 2003. 528 p. (In Russ.).
10. Selwe H. Stress bez distressa [Stress without distress]. Moscow: Progress, 1979. 124 p. (In Russ.).
11. Sidorenko E.V. Motivatsionnyi trening [Motivation training]. Saint Petersburg: Rech, 2001. 234 p.
12. *Stress, vygoranie, sovladanie v sovremennom kontekste* [Stress, burnout, coping in the modern context]. A.L. Zhuravlev, E.A. Sergienko (eds.) Moscow: IP RAS Publ., 2011. 512 p.
13. Burish V. In search of theory: some ruminations on the nature and etiology of research. In W.B. Shaufeli, C. Maslach, T. Marek (eds.) *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Washington: Taylor & Francis, 1993, pp. 75—93.
14. Cherniss C. Professional burnout in human service organizations. New York: Praeger, 1980. 295 p.
15. Maslach C., Jackson S., Leiter M. The Maslach Burnout Inventory Manual (3rd ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychological Press, 1996. 52 p.

СПОСОБНОСТЬ К ЭМПАТИИ И КАЧЕСТВО ИНТЕРПЕРСОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ

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

Представлены результаты исследования связи эмпатии и качества интерперсональных отношений подростков и студентов. Интерперсональные отношения рассмотрены через типы привязанности: надежный, амбивалентный и избегающий. Сделан обзор исследований, посвященных изучению влияния привязанности на развитие эмпатии. Выборка: 169 человек, включающая учащихся школы, колледжа и вузов. Методики исследования: Индекс межличностной реактивности М. Дэвиса, тест привязанности С. Хезен и Ф. Шейвера. Результаты: показатели эмпатического дистресса у респондентов с надежным типом привязанности значимо ниже по сравнению с респондентами с амбивалентным и избегающим типами привязанности. Показатели эмпатической заботы и способности к децентрации при надежном типе не отличаются от двух других групп, но выше в группе с амбивалентным типом привязанности по сравнению с избегающим типом. Делается вывод о том, что избегание близости с другими людьми сопровождается менее выраженной эмпатией, чем стремление к близости и одновременный страх отвержения.

Для цитаты:

Клименкова Е.Н. Способность к эмпатии и качество интерперсональных отношений у подростков и молодежи // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 59—70. doi: 10.17759/cpp.2017250405

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

Ключевые слова: эмпатия, эмпатическая забота, интерперсональные отношения, децентрация, эмпатический дистресс, подростки, молодежь, привязанность.

Социальная дезадаптация широко распространена среди старших подростков и студенческой молодежи, что тесно связано с низким качеством интерперсональных отношений и малым размером социальной сети [6; 7]. Ключевым условием социальной адаптации является надежная привязанность [11]. Ряд зарубежных исследований фиксирует наличие связи между эмпатией и привязанностью [13; 17; 20; 21; 22]. В монографии, посвященной исследованию онтогенетического развития социального познания, описаны результаты исследования, показавшего связь этой способности с типом привязанности: у детей с ненадежным типом привязанности значимо ниже способность к распознаванию эмоционального состояния другого человека [8]. В обзорных и эмпирических исследованиях развития эмпатии подчеркивается наличие множества факторов, влияющих на этот процесс [5; 10].

Разные виды привязанности (материнская, отцовская, к сверстникам) связаны с когнитивной и эмоциональной эмпатией у девушек и у юношей по-разному [22]. Привязанность к отцу и сверстникам вносит больший вклад в развитие когнитивной эмпатии, причем этот вклад выше у девушек, чем у юношей. Привязанность к матери влияет на развитие эмоциональной эмпатии как у юношей, так и у девушек. Привязанность к сверстникам влияет на развитие эмоциональной эмпатии только у девушек. Надежная привязанность связана с высокими показателями эмпатии и более низкими показателями ревности [18].

Отечественные специалисты по работе с девиантными подростками в своем исследовании показали, что развитая способность к ментализации помогает подросткам преодолевать собственный негативный опыт в отношениях с другими людьми, научиться эффективно вступать в коммуникацию с окружающими, осваивать новые паттерны социального поведения [3]. Развитая способность к эмпатии связана с успешным разрешением конфликтов и просоциальным поведением [13; 20]. Способность к эмпатии растет в результате общения, в процессе которого запускаются механизмы межличностного познания и понимания [1; 2; 9]. Эмпатические способности людей влияют на размер их социальной сети, а наиболее сильное влияние на качество интерперсональных отношений оказывает эмпатическая забота [15].

Турецкими учеными была изучена взаимосвязь эмоциональной регуляции и навыков эмпатии у детей с СДВГ и эмоциональной регуляцией, свойствами привязанности их матерей [19]. Предыдущие исследования

показали, что у детей с СДВГ нарушены развитие эмпатии и регуляция эмоций. Привязанность матери к ребенку оказывает влияние на развитие эмоциональной регуляции и эмпатии. Был обследован 61 ребенок в возрасте 8—12 лет с диагнозом СДВГ, а также контрольная группа из 87 детей, которая соответствовала по полу и возрасту экспериментальной группе. Результаты данного исследования показали, что у детей с СДВГ более низкие показатели эмоциональной, когнитивной и общей эмпатии, а также эмоциональной регуляции и более высокие показатели эмоциональной лабильности. У матерей детей с СДВГ более высокие показатели тревожного и избегающего типов привязанности и трудностей в регуляции эмоций. Авторы исследования также проверяли наличие связей между этими показателями (коэффициент корреляции Пирсона). Высокие показатели гиперактивности оказались связаны с низкими показателями когнитивной и аффективной эмпатии, а также показателями аффективной регуляции. Высокие показатели дефицита внимания и гиперактивности оказались связаны с выраженными признаками избегающей и амбивалентной привязанности матерей, суммарными показателями депрессии и эмоциональной лабильности. Авторы приходят к выводу, что привязанность и навыки регуляции эмоций у матери играют важную роль в регуляции эмоций и умении сопереживать детям [19].

Один из разделов зарубежного диссертационного исследования посвящен обзору исследований связи привязанности и эмпатии [21]. Этот раздел включает в себя большое количество эмпирических исследований связи эмпатии и качества привязанностей у младенцев, детей разного возраста, подростков и взрослых.

Автор обзора резюмирует, что пока не получено достаточных данных о связи привязанности и эмпатии у дошкольников, хотя у подростков и взрослых эта связь прослеживается в большей части исследований. Одновременно с этим автор подчеркивает, что эмпатию невозможно свести только к просоциальному поведению и эмпатической заботе, поэтому в подобных исследованиях необходимо изучать различные компоненты эмпатии [21]. В своем исследовании автор обзора проверяла наличие связи между качеством привязанности дошкольников и эмпатией, используя не только результаты собственного наблюдения за поведением детей, но и методики самоотчета, которые она предложила заполнить детям и их родителям. Результаты исследования показали, что родительская эмпатия влияет на отчеты матери о способности ребенка к эмпатии, но не влияет на наблюдаемое поведение и самоотчеты детей. Показано, что эмпатические ответы матери на переживания ребенка связаны с эмпатической реакцией детей на страх другого человека. При этом не было обнаружено связи между родительской эмпатией и эмпатическими способностями, о которых дети сообщали в самоотчете.

Также не подтвердилась и гипотеза о том, что привязанность выступает в качестве посредника в межпоколенной передаче эмпатических способностей. Вместе с тем, надежная привязанность к ребенку оказалась связана с более высоким уровнем наблюдаемой у детей эмпатии [21].

Целью настоящего исследования было исследовать связь привязанности и различных компонентов эмпатии у старших подростков и студенческой молодежи.

Задачи: исследовать и сравнить выраженность различных компонентов эмпатии у старших подростков и студенческой молодежи с разным типом привязанности.

Гипотезы исследования.

1. Старшие подростки и студенческая молодежь с разным типом привязанности и характером социальной мотивации различаются своими эмпатическими способностями.

2. Респонденты с надежной привязанностью обладают более низкими показателями эмпатического дистресса, чем с ненадежной привязанностью.

3. Респонденты с избегающим типом привязанности переживают интенсивный эмпатический дистресс, при этом обладают низкой способностью к децентрации и низким уровнем эмпатической заботы.

4. Респонденты с амбивалентной привязанностью склонны оценивать себя как очень эмоционально вовлеченных в отношения с другими людьми из-за высокой потребности в принятии и высоком страхе отвержения. Кроме того, они испытывают интенсивный эмпатический дистресс.

Метод

В исследовании приняли участие 169 человек: 30 учащихся первого курса политехнического колледжа в возрасте 16—18 лет (7 — девушки и 23 — юноши); 49 учащихся массовой общеобразовательной школы с гуманитарным уклоном 9—10 классов в возрасте 15—16 лет (23 — девушки, 26 — юноши); 33 студента второго курса вуза, обучающиеся по специальности «Клиническая психология» в возрасте 18—21 год (26 — девушки, 7 — юноши); 57 студентов второго курса вуза, обучающихся по специальности «Преподаватель начальных классов» в возрасте 18—22 лет (55 — девушки, 2 — юноши).

Были использованы две методики: опросник «Индекс межличностной реактивности» (Interpersonal Reactivity Index — IRI), разработанный М. Дэвисом [12], адаптированный Т.Д. Карягиной, Н.В. Кухтовой [4] и тест привязанности, разработанный С. Хезен и Ф. Шейвером (*Hazan-Shaver forced-choice attachment paragraphs*), в адаптации А.Б. Холмогоровой [14].

Опросник М. Дэвиса содержит четыре шкалы: сопереживание (умение и стремление присоединяться к чувствам и мыслям персонажей книг и фильмов), децентрация (способность к смене позиции), эмпатическая забота (стремление защитить другого человека и помочь ему, продиктованное этической и социальной мотивацией), эмпатический дистресс (собственное чувство дискомфорта, напряжения, вызванное наблюдением за несчастьями других людей).

Тест привязанности представляет собой описания трех типов отношений с другими людьми, каждое из которых соотносится с одним из трех типов детской привязанности, выделенной М. Эйнсворт: надежная, избегающая и амбивалентная. Респонденту предлагается выбрать одно из трех описаний, наиболее точно характеризующее его отношения с другими людьми.

Результаты исследования

Ниже приведены показатели эмпатии в объединенной выборке старших подростков и студентов вузов в зависимости от характера их интерперсональных отношений (типа привязанности в актуальных отношениях со сверстниками).

Тест привязанности Хезен—Шейвера, который был использован для определения типа привязанности, позволяет выделить группы респондентов с разными стилями выстраивания отношений со сверстниками и людьми в целом.

Люди с надежным типом привязанности легко сближаются с другими, не испытывают психологической зависимости от тех, с кем общаются. Под надежной привязанностью понимают отношения, в которых партнеры уважают личные границы друг друга, получают удовольствие от общения и не испытывают страха быть отвергнутыми.

Люди с избегающим типом привязанности не хотят и не могут устанавливать близкие, доверительные отношения в связи с тем, что испытывают высокий уровень страха отвержения и сильную тревогу, сближаясь с кем-то. Для них характерны такие убеждения: «Никому нельзя полностью доверять», «Любой может тебя предать, оставить».

Люди с амбивалентным типом привязанности испытывают сильную потребность в сверхблизких отношениях, стремятся к слиянию с объектом своей симпатии, предъявляют завышенные, нереальные ожидания партнеру по общению. Для них характерно такое убеждение: «Настоящий друг — это тот, кто готов ради меня на все».

В табл. 1 представлены результаты сравнения выраженности различных компонентов эмпатии в группах с разным типом привязанности.

Для оценки значимости различий использовался критерий Манна—Уитни. При сравнении групп с *надежным и избегающим типом привязанности* получены значимые различия по шкале «Эмпатический дистресс» ($U=1176,500$, $p=0,033$). При сравнении групп с амбивалентным и избегающим типом привязанности значимые различия выявлены по шкале «Эмпатический дистресс» ($U=1536,5$, $p=0,037$); по эмпатической заботе можно отметить тенденцию к значимости ($U=1604,000$, $p=0,076$). При сравнении групп с избегающим и амбивалентным типом привязанности значимые различия получены по шкалам: «Эмпатическая забота» ($U=490,500$, $p=0,013$) и «Децентрация» ($U=515,500$, $p=0,026$).

Таблица 1

**Показатели эмпатии в группах с разным типом привязанности
в объединенной выборке (N=169)**

Шкалы опросника Дэвиса	Тип привязанности		
	Надежная привязанность N=92	Избегающая привязанность N=34	Амбивалентная привязанность N=43
	M (SD)	M (SD)	M (SD)
Сопереживание	17,48 (6,31)	16,85 (5,09)	17,95 (5,30)
Эмпатический дистресс	11,78 (4,75)	13,53 (4,25)	13,30 (3,91)
Эмпатическая забота	16,82 (4,70)	15,74 (4,55)	18,44 (3,66)
Децентрация	15,27 (4,58)	13,82 (4,63)	16,02 (3,94)

Примечания: M (SD) — среднее значение (стандартное отклонение).

У респондентов с разным типом привязанности значимо отличается уровень выраженности показателей разных компонентов эмпатической способности. Тип привязанности, который определяется тестом Хезен-Шейвера, касается направленности поведения с разными людьми, и его данные отражают преобладание разных мотивов в рамках концепции аффилиации [16]. Группу с надежной привязанностью мы можем трактовать как объединяющую тех, у кого преобладает мотив стремления к принятию и устойчивая вера в возможность принятия со стороны других людей; группа с избегающей привязанностью объединяет людей с преобладанием страха отвержения; наконец, группу с амбивалентной привязанностью можно рассматривать как состоящую из людей с конфликтом мотивов аффилиации, т. е. тех, у кого примерно одинаково выражены как стремление к принятию, так и страх отвержения.

Ярче всего, как и следовало ожидать, эмпатический дистресс выражен в группе с избегающим типом привязанности, причем уровень дистресса значимо выше по сравнению с группой с надежным типом привязан-

ности. Это означает, что те, кто избегает близости в отношениях, испытывают более сильные тревогу и дискомфорт в ситуациях напряженного межличностного общения. У респондентов с конфликтом мотивов аффилиации, одновременно и стремящихся к близости, и испытывающих сильный страх отвержения, уровень эмоционального дистресса значимо ниже, чем у респондентов, избегающих близости в отношениях с другими людьми. Самый низкий уровень эмпатического дистресса отмечается в группе с надежной привязанностью, что отражает их уверенность в своей способности строить отношения с людьми в разных ситуациях.

Уровень эмпатической заботы выше всего в группе с амбивалентным типом привязанности: такие люди считают себя более мягкосердечными и стремящимися помогать другим людям. Мы предполагаем, что это связано с тем, что респонденты с амбивалентным типом привязанности испытывают высокий уровень страха негативной социальной оценки. Страх оценки заставляет их проявлять эмпатическую заботу, которая может быть позитивно оценена другими. При этом стремление к принятию у людей с амбивалентным типом привязанности также ярко выражено, поэтому они оценивают себя как более чутких, внимательных и стремящихся помочь.

Также была получена значимая разница по показателю децентрации между группами с амбивалентной и избегающей привязанностью: в группе людей с амбивалентным типом привязанности этот показатель выше. Видимо, из-за высокого уровня страха негативной оценки люди с амбивалентным типом привязанности чаще смотрят на себя и события глазами других людей, размышляют о том, какое впечатление производят на других сами, и как другие люди отнесутся к высказываемому ими мнению о ситуации.

Обсуждение результатов

Полученные в нашем исследовании различия выраженности компонентов эмпатии соотносятся с аналогичными результатами зарубежных исследований. Было показано, что надежная привязанность способствует эмоциональной саморегуляции [21]. Этот результат достаточно близок к выявленной нами разнице в выраженности эмпатического дистресса в группах с надежным и избегающим, а также в группах с надежным и амбивалентным типами привязанности: в группе с надежной привязанностью этот показатель ниже, что свидетельствует о высокой способности к саморегуляции.

Полученные в нашем исследовании результаты, свидетельствующие о наибольшей выраженности способности к децентрации и эмпатической заботе у респондентов с амбивалентным типом привязанности, противоречат результатам других исследований. Так, результаты нескольких зарубеж-

ных исследований показывают обратную закономерность. Подростки с надежным типом привязанности оценивают себя как более эмпатичных [21].

Такое несоответствие результатов можно объяснить двумя различными причинами: во-первых, в этих исследованиях выборка разделялась не по трем типам привязанности, как в нашем исследовании, а по принципу надежности привязанности. Не была учтена разница в эмпатических проявлениях у респондентов с избегающим и амбивалентным типами привязанности, наличие которых зафиксировано в настоящем исследовании. Второе объяснение — это ненадежность опросниковых методов, обусловленная тем, что этот метод исследования эмпатии предполагает самооценку, которая у респондентов с амбивалентным типом привязанности может быть искажена конфликтом мотивов аффилиации: чрезмерно сильным стремлением к принятию и высоким страхом отвержения [16]. Поэтому важным направлением дальнейших исследований является использование экспериментальных и проективных методик исследования выраженности эмпатии у старших подростков и студенческой молодежи.

Выводы

1. Эмпатия является необходимым условием удовлетворительных интерперсональных отношений у подростков и молодежи, о чем свидетельствуют отечественные и зарубежные исследования.

2. Показатели эмпатического дистресса у студентов с надежным типом привязанности значимо ниже по сравнению с амбивалентным и избегающим типами. Учащиеся и студенты с надежным типом привязанности более устойчивы в ситуациях напряженного эмоционального взаимодействия, чем избегающие эмоциональной близости и люди с одновременно выраженным страхом отвержения и стремлением к принятию.

3. Показатели эмпатической заботы и способности к децентрации при надежном типе не отличаются от двух других групп, но выше в группе с амбивалентным типом привязанности по сравнению с избегающим типом. Учащиеся и студенты с амбивалентным типом привязанности, стремящиеся к эмоциональному слиянию, проявляют эмпатическую заботу ярче, что можно объяснить свойственным им страхом отвержения.

4. Полученные в исследовании результаты о качественных различиях эмпатии у людей с разными типами ненадежной привязанности важно учитывать в психокоррекционной и консультативной работе. Так, молодым людям с избегающим типом привязанности необходимо учиться преодолевать эмоциональное «заражение», развивая способность к децентрации. В то время как для людей с амбивалентной привязанностью способность к эмпатии, по-видимому, не является дефицитарной, од-

нако их отличает повышенный дистресс при эмоциональном контакте с людьми, связанный со страхом отвержения. Последний также является важной мишенью психологической работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гаврилова Т.П.* Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1977. 23 с.
2. *Гончаренко Е.С.* Развитие эмпатийного потенциала личности: на материале исследования детей 7—8 лет: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Краснодар, 2003. 22 с.
3. *Зарецкий Ю.В., Зарецкий В.К., Кулагина И.Ю.* Методика исследования субъектной позиции учащихся разных возрастов // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 1. С. 99—110.
4. *Карягина Т.Д., Кухтова Н.В.* Тест эмпатии М. Дэвиса: содержательная валидность и адаптация в межкультурном контексте // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24. № 4. С. 33—61. doi:10.17759/cpr.2016240403
5. *Клименкова Е.Н.* Развитие ментализации и эмпатии в онтогенезе: обзор эмпирических исследований // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24. № 4. С. 126—137. doi:10.17759/cpr.2016240406
6. *Краснова В.В.* Социальная тревожность как фактор нарушений интерперсональных отношений и трудностей в учебной деятельности у студентов: дисс. ... канд. психол. наук. М., 2013. 174 с.
7. *Смирнова Н.С.* Интерперсональные отношения подростков из социально неблагополучных семей: дисс... канд. психол. наук. М., 2008. 225 с.
8. Социальное познание как высшая психическая функция и его развитие в онтогенезе / Под ред. А.Б. Холмогоровой. М.: НЕОЛИТ, 2016. 312 с.
9. *Стрелкова Л.П.* Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1987. 24 с.
10. *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/cpr.2017250205
11. *Холмогорова А.Б.* Интегративная психотерапия расстройств аффективного спектра. М.: Изд. «МЕДПРАКТИКАМ», 2011. 480 с.
12. *Davis M.* Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1983. Vol. 44 (1). P. 113—126. doi:10.1037/0022-3514.44.1.113
13. *de Wied M., Branje S.J.T., Meeus W.H.J.* Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents // *Aggressive Behavior*. 2007. Vol. 33 (1). P. 48—55. doi:10.1002/ab.20166
14. *Hazan C., Shaver P.R.* Romantic love conceptualized as an attachment process // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987. Vol. 52 (3). P. 511—524. doi:10.1037/0022-3514.52.3.511
15. *Kardos P., Leidner B., Pléh C., Soltész P., Unoka Z.* Empathic people have more friends: Empathic abilities predict social network size and position in social network

- predicts empathic efforts // *Social Networks*. 2017. Vol. 50. P. 1—5. doi:10.1016/j.socnet.2017.01.004
16. *Mehrabian A., Ksionzky S.* A theory of affiliation. Lexington, MA: D.C. Heath, 1974. 212 p.
 17. *Mikulincer M., Shaver P.R.* An attachment perspective on prosocial attitudes and behavior // *The Oxford handbook of prosocial behavior* / D.A. Schroeder, W.G. Graziano (eds.). New York, NY: Oxford University Press, 2015. P. 209—230. doi:10.1093/oxfordhb/9780195399813.001.0001
 18. *Murphy T.P., Laible D.J., Augustine M., Robeson L.* Attachment's Links With Adolescents' Social Emotions: The Roles of Negative Emotionality and Emotion Regulation // *The Journal of Genetic Psychology*. 2015. Vol. 176 (5). P. 315—329. doi:10.1080/00221325.2015.1072082
 19. *Özyurt G., Pekcanlar A.A., Öztürk Y., Baykara B., Emiroğlu N.İ.* Evaluating emotional regulation in children with attention deficit and hyperactivity disorder and their mothers // *Anatolian Journal of Psychiatry*. 2016. Vol. 17 (5). P. 393—402. doi:10.5455/apd.209277
 20. *Shamay-Tsoory S., Harari H., Szepeswol O., Levkovitz Y.* Neuropsychological evidence of impaired cognitive empathy in euthymic bipolar disorder // *The Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences*. 2009. Vol. 21 (1). P. 59—67. doi:10.1176/jnp.2009.21.1.59
 21. *Stern J.A.* Empathy in parents and children: Links to preschoolers' attachment and aggression: Dissertation theses ... Master of Arts. Maryland, 2016. 120 p.
 22. *Yu G., Wang Y., Liu C.* Improving Public Service Quality from a Developmental Perspective: Empathy, Attachment, and Gender Differences // *Public Personnel Management*. 2012. Vol. 41 (5). P. 9—20. doi:10.1177/009102601204100502

EMPATY ABILITY AND THE QUALITY OF INTERPERSONAL RELATIONS IN YOUTH

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

We present the results of the study of the relationship between empathy and the quality of interpersonal relations in adolescents and students. Interpersonal relations are operationalized through attachment styles — secure, anxious—preoccupied and

For citation:

Klimenkova E.N. Empaty Ability And The Quality Of Interpersonal Relations In Youth. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 59—70. doi: 10.17759/cpp.2017250405. (In Russ., abstr. in Engl.).

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

avoiding. We review studies of the impact of attachment on empathy development. The present study involved 169 people, including school, college, and university students. We used the Interpersonal Reactivity Index by M. Davis and forced-choice attachment paragraphs by C. Hazan and F. Shaver. Students with secure attachment have the lowest level of personal distress. Empathic concern and the perspective taking indicators are higher in the ambivalent attachment group in comparison with the avoidantly attached students. It is concluded that avoidance of intimacy with other people is accompanied by less pronounced empathy than striving for intimacy and a simultaneous fear of rejection.

Keywords: empathy, empathic concern, interpersonal relations, perspective taking, personal distress, adolescents, youth, attachment.

REFERENCES

1. Gavrilova T.P. Empatiya i ee osobennosti u detey mladshogo i srednego shkol'nogo vozrasta: Avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk. [Empathy and its features in primary and secondary school pupils. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 1977. 23 p.
2. Goncharenko E.S. Razvitie empatiinogo potentsiala lichnosti: Na materiale issledovaniya detei 7—8 let: Avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk. [Development of the personality's empathic potential: On the basis of a study of children aged 7—8. Ph. D. (Psychology) Thesis]. Krasnodar, 2003. 22 p.
3. Zaretskii Yu.V., Zaretskii V.K., Kulagina I.Yu. Metodika issledovaniya sub"ektnoi pozitsii uchaschihsya raznykh vozrastov [Methods of study of a subject position of pupils]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie [Psychological science and Education]*, 2014. Vol. 19 (1), pp. 99—110. (In Russ., Abstr. in Engl.).
4. Karyagina T.D., Kukhtova N.V. Test empatii M. Devisa: sodержatel'naya validnost' i adaptatsiya v mezhdkul'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 (4), pp. 33—61. doi:10.17759/cpp.2016240403 (In Russ., Abstr. in Engl.).
5. Klimenkova E.N. Razvitie mentalizatsii i empatii v ontogeneze: obzor empiricheskikh issledovaniy [Mentalization and empathy ontogenetic development: empirical studies review]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2016. Vol. 24 (4), pp. 126—137. doi:10.17759/cpp.2016240406 (In Russ., Abstr. in Engl.).
6. Krasnova V.V. Sotsial'naya trevozhnost' kak faktor narusheniya interpersonal'nykh otnosheniya i trudnosti v uchebnoi deyatel'nosti u studentov. Diss... kand. psikhol. nauk [Social anxiety as a factor of violation the interpersonal relations and difficulties in student learning activities. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2013. 174 p.
7. Smirnova N.S. Interpersonal'nye otnosheniya podrostkov iz sotsial'no neblagopoluchnykh semei. Diss... kand. psikhol. nauk [Interpersonal relations of the adolescents from socially disadvantaged families. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 2008. 225 p.
8. Kholmogorova A.B. (ed.) *Sotsial'noe poznanie kak vysshaya psikhicheskaya funktsiya i ego razvitie v ontogeneze [Social cognition as a higher mental function and its ontogeny development]*. Moscow: NEOLIT, 2016. 312 p.

9. Strelkova L.P. Psikhologicheskie osobennosti razvitiya empatii u doshkol'nikov. Avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk [Psychological features of empathy development in preschool children. Ph. D. (Psychology) diss.]. Moscow, 1987. 24 p.
10. Kholmogorova A.B., Klimenkova E.N. Sposobnost' k empatii v kontekste problemy sub'ektivnosti [Empathic ability in the context of the subjectivity problem]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25 (2), pp. 75—93. doi:10.17759/cpp.2017250205 (In Russ., Abstr. in Engl.).
11. Kholmogorova A.B. Integrativnaya psikhoterapiya rasstroistv affektivnogo spectra [Integrative psychotherapy of affective spectrum disorders]. Moscow: Izd. «MED-PRAKTIKAM», 2011. 480 p.
12. Davis M. Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1983. Vol. 44 (1), pp. 113—126. doi:10.1037/0022-3514.44.1.113
13. de Wied M., Branje S.J.T., Meeus W.H.J. Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior*, 2007. Vol. 33 (1), pp. 48—55. doi: 10.1002/ab.20166
14. Hazan C., Shaver P.R. Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1987. Vol. 52 (3), pp. 511—524. doi:10.1037/0022-3514.52.3.511
15. Kardos P., Leidner B., Pléh C., Soltész P., Unoka Z. Empathic people have more friends: Empathic abilities predict social network size and position in social network predicts empathic efforts. *Social Networks*, 2017. Vol. 50, pp. 1—5. doi:10.1016/j.socnet.2017.01.004
16. Mehrabian A., Ksionzky S. A theory of affiliation. Lexington, MA: D.C. Heath, 1974. 212 p.
17. Mikulincer M., Shaver P.R. An attachment perspective on prosocial attitudes and behavior. In D.A. Schroeder, W.G. Graziano (eds.). *The Oxford handbook of prosocial behavior*. New York, NY: Oxford University Press, 2015, pp. 209—230. doi:10.1093/oxfordhb/9780195399813.001.0001
18. Murphy T.P., Laible D.J., Augustine, M., Robeson, L. Attachment's Links With Adolescents' Social Emotions: The Roles of Negative Emotionality and Emotion Regulation. *The Journal of Genetic Psychology*, 2015. Vol. 176 (5), pp. 315—329. doi: 10.1080/00221325.2015.1072082.
19. Özyurt G., Pekcanlar A. A., Oztürk Y., Baykara B., Emiroğlu N. İ. Evaluating emotional regulation in children with attention deficit and hyperactivity disorder and their mothers. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 2016. Vol. 17 (5), pp. 393—402. doi: 10.5455/apd.209277
20. Shamay-Tsoory S., Harari H., Szepeswol O., Levkovitz Y. Neuropsychological evidence of impaired cognitive empathy in euthymic bipolar disorder. *The Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences*, 2009. Vol. 21 (1), pp. 59—67. doi:10.1176/jnp.2009.21.1.59
21. Stern J.A. Empathy in parents and children: Links to preschoolers' attachment and aggression: Dissertation theses ... Master of Arts. Maryland, 2016. 120 p.
22. Yu G., Wang Y., Liu C. Improving Public Service Quality from a Developmental Perspective: Empathy, Attachment, and Gender Differences. *Public Personnel Management*, 2012. Vol. 41 (5), pp. 9—20. doi:10.1177/009102601204100502

РАЗРАБОТКА ОПРОСНИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ДИСРЕГУЛЯЦИИ

Н.А. ПОЛЬСКАЯ*,
ФГБОУ ВО МГППУ, Московский институт психоанализа,
Москва, Россия,
polskayana@yandex.ru

А.Ю. РАЗВАЛЯЕВА**,
МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия,
annraz@yandex.ru

Представлены результаты разработки опросника, направленного на оценку форм нарушений эмоциональной регуляции. Теоретическая модель опросника основывается на двух параметрах эмоциональной дисрегуляции: импульсивность/ригидность аффективных реакций и когнитивные искажения/дефициты. Выделено три шкалы: руминация, избегание и трудности ментализации. Трехфакторная структура опросника подтверждена с помощью конфирматорного факторного анализа. Исследование выполнено на популяционной выборке (N=210) старших школьников, студентов и работающих взрослых в возрасте 15—45 лет, 108 женщин и 102 мужчины. Опросник обладает достаточной высокой согласованностью, надежностью, конвергентной и дивергентной валидностью. Опросник может быть использован в исследовательских целях.

Для цитаты:

Польская Н.А., Разваляева А.Ю. Разработка опросника эмоциональной дисрегуляции // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 71—93. doi: 10.17759/cpp.2017250406

* *Польская Наталья Анатольевна*, доктор психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психотерапии ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, e-mail: polskayana@yandex.ru

** *Разваляева Анна Юрьевна*, аспирант, кафедра общей психологии, МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия, e-mail: annraz@rambler.ru

Ключевые слова: нарушения эмоциональной регуляции, разработка опросника, руминация, ментализация, избегание.

Теоретические основы разработки опросника

Когнитивно-эмоциональная сфера личности наиболее уязвима как при пограничных психических расстройствах, так и при психосоматических нарушениях [2; 13; 14; 15; 20; 26; 28; 33]. В качестве основных психологических предикторов аутодеструктивного поведения (прежде всего, самоповреждающего и суицидального) выступают такие факторы, как неадаптивные копинги, алекситимия, низкий эмоциональный интеллект и низкая дифференциация эмоций — т. е., конструкты, отражающие работу личности с эмоциональными переживаниями или нарушения в протекании этих переживаний [7; 8; 9; 10; 31; 34; 35]. Таким образом, при исследовании аутодеструктивного поведения на первый план выходит проблема эмоциональной регуляции: с одной стороны, аутодеструктивность может рассматриваться как неадаптивная стратегия управления эмоциями, с другой стороны, различные когнитивные и личностные факторы, связанные с динамикой эмоциональных переживаний, могут обуславливать возникновение аутодеструктивного поведения.

Ряд конструктов, разрабатываемых современными психологами, имеет прямое отношение к эмоциональной регуляции — эмоциональный интеллект [27], ментализация [1], рефлексия [3; 4], копинг-стратегии [23] и когнитивные стратегии регуляции эмоций [11; 17]. Эмоциональный интеллект характеризует качество понимания эмоций на внутриличностном и межличностном уровнях; ментализация — глубину и дифференцированность восприятия и оценки психологического опыта, умение использовать эти знания в прогнозировании поведения; рефлексия обеспечивает когнитивную проработку эмоционально значимых ситуаций и опыта; копинг-стратегии и когнитивные стратегии регуляции эмоций фокусируются на том, как личность управляет своими эмоциями. По сути, понятия эмоционального интеллекта и ментализации позволяют исследовать, как эмоции влияют на личность и поведение, а рефлексия и копинги — каким образом регулируются эмоции.

Определение эмоциональной регуляции. Таким образом, мы определяем эмоциональную регуляцию в широком смысле как систему, объединяющую динамические и структурные характеристики, связанные с модуляцией эмоций, их идентификацией, оценкой и выражением, способностью контролировать эмоции и согласовывать их с ситуацией и целями, стоящими перед деятельностью, а также распознавать и прогнозировать

эмоциональные состояния других людей и соотносить их с собственными эмоциями.

Модели эмоциональной регуляции в клинических исследованиях. В современных исследованиях представлены разные модели эмоциональной регуляции в норме и патологии и соответственно этому выделяются разные ее факторы. В модели Джеймса Гросса рассматриваются два вида стратегий эмоциональной регуляции: «предшествующие реакции» и «фокусированные на реакции» [19]. В качестве модели эмоциональной регуляции в широком смысле можно рассматривать эмоциональные схемы Роберта Лихи: это набор «... убеждений и стратегий, связанных с собственными эмоциями или эмоциями других людей» [25, с. 83], которые при патологическом способе совладания являются дезадаптивными [12; 25]. Эти модели отличает фокусировка на когнитивных аспектах эмоциональной регуляции.

Согласно концепции Марши Линехан, нарушения регуляции эмоций заключаются в неспособности сознательно и желаемым образом изменять компоненты эмоциональной реакции в сочетании с высокой интенсивностью и большим эмоциональным диапазоном положительных и отрицательных эмоций [30]. Эдвард Селби фокусирует внимание на эмоциональном каскаде — сильном всплеске негативных эмоций, не поддающихся контролю, и факторах, повышающих риск подобных всплесков [33]. Во многих клинических моделях эмоциональная дисрегуляция рассматривается комплексно — неэффективность или дезадаптивность стратегий эмоциональной регуляции связывается с нарушениями психологических структур и функций, отвечающих за идентификацию и понимание эмоций, их дифференцированность и выбор эмоций определенной модальности.

Таким образом, нарушения эмоциональной регуляции связаны с чрезмерной эмоциональной неустойчивостью или ригидностью эмоций, их слабой дифференцированностью, что выражается, прежде всего, в неспособности идентифицировать эмоции, управлять ими; сюда же относится скудный диапазон идентифицируемых эмоциональных проявлений и слабая интегрированность эмоций. Это проявляется в трудностях контроля над эмоциями и обуславливает невозможность согласовать собственные знания об эмоциях с их переживанием и пониманием психического состояния других людей. Нарушения эмоциональной регуляции могут наблюдаться в ситуации кризиса или стресса у психически здоровой личности и быть частью более сложных нарушений психологического функционирования, например, при аффективных, личностных или поведенческих расстройствах.

Методики оценки эмоциональной регуляции и ее нарушений. Создание методик оценки эмоциональной регуляции направлено на измерение ее динамических и содержательных характеристик. Интенсивность,

продолжительность и модальность эмоций измеряется в опросниках интенсивности аффекта Р. Ларсен [22] и эмоциональной реактивности М. Нока [32]. С помощью опросника Лихи может быть осуществлена оценка неадаптивных эмоциональных схем [12]; опросник К. Гратц и Л. Роемер позволяет дать многомерную оценку эмоциональной регуляции: эмоциональных реакций, контроля над ними, их осознанности, дифференцированности (ясности) и доступности стратегий эмоциональной регуляции [18].

Разработка новых методик оценки эмоциональной дисрегуляции продиктована необходимостью раннего выявления рисков аутодеструкции и психопатологии, а также изучения качественных особенностей эмоциональной дисрегуляции. В построении такой методики важны представления о структуре эмоциональной дисрегуляции.

Теоретическая модель авторского опросника эмоциональной дисрегуляции. При разработке нашей методики мы исходили из когнитивной модели эмоциональной дисрегуляции как результата дисфункционального взаимовлияния когнитивных и эмоциональных компонентов саморегуляции. Выделено два параметра: импульсивность/ригидность аффективных реакций и когнитивные искажения/дефициты.

Первый параметр характеризует реактивность эмоций, внезапность их возникновения, слабую дифференцированность, синкретичность, застремление на эмоциях негативной модальности. Второй параметр связан с когнитивными искажениями (ошибками, неадаптивными мыслями), нарушениями мышления (различного рода дефицитами, обусловленными как когнитивным снижением, так и искажением или повреждением нормального когнитивного развития вследствие болезни или травмы), слабостью или отсутствием контроля над эмоциями и поведением, наличием недифференцированных аффективно-когнитивно-личностных комплексов, ограничивающих возможности идентификации, контроля эмоций и применения знаний об эмоциональных аспектах опыта и отношений с другими людьми в повседневной жизни.

Если эмоциональная регуляция — это система гибкого контроля, управления эмоциями и оценки эмоциогенных сигналов, обеспечивающая оптимальное соотношение идентификации, переживания эмоций и эмоциональной экспрессии, то эмоциональная дисрегуляция — это репрессивная система контроля над эмоциями, направленная на снижение негативных последствий действия разрушительных эмоций посредством их игнорирования, подавления или уклонения от них. В результате возникают дисфункциональные формы эмоциональной регуляции:

1) *избегание* — уклонение от определенных эмоций и эмоциогенного опыта как гипотетически опасных, негативных, способных причинить вред, «непереносимую» боль;

- 2) *руминация* — застревание на аффективно окрашенных переживаниях, стереотипное возвращение к ним, фиксация на негативных эмоциях;
- 3) *трудности ментализации* — проблемы понимания собственных и чужих эмоций, субъективно переживаемое чувство неконтролируемости эмоций, снижение способности к релевантной интерпретации собственного опыта и поведения других людей, чувство беспомощности перед эмоциями (рис. 1).



Рис. 1. Модель эмоциональной дисрегуляции

Данная модель легла в основу разработки опросника эмоциональной дисрегуляции.

Процедура разработки опросника состояла из следующих этапов: 1) разработка содержания опросника — выбор тестовых утверждений, обсуждение их соответствия теоретической модели, выбор шкалы ответов; 2) выбор методики для проверки валидности шкал разрабатываемого опросника; 3) проведение тестирования; 4) повторное заполнение опросника; 5) проверка психометрических показателей и конвергентной, дивергентной валидности; 6) эмпирическая проверка диагностической пригодности опросника.

Метод

Выборка. В исследовании приняли участие 219 человек в возрасте от 15 до 56 лет, из них 115 женщин. Результаты испытуемых старше 49 лет (9 человек) были исключены из анализа как выходящие за пределы межквартильного размаха по возрасту. Таким образом, анализ результатов проводился на выборке ($N=210$), в которую вошли 108 женщин ($M_{\text{возр}} = 23,47$; $SD = 7,24$) и 102 мужчины ($M_{\text{возр}} = 25,41$; $SD = 7,11$).

Методики. *Опросник эмоциональной дисрегуляции.* Опросник представляет собой шкалу самоочета и нацелен на изучение факторов эмоциональной дисрегуляции: руминации, избегания и трудностей мен-

тализации. В рабочую версию опросника были включены 33 пункта, в окончательную версию вошли 23 пункта: руминация (8 пунктов), избегание (6 пунктов), трудности ментализации (9 пунктов). Респонденту предлагалось оценить высказывания, используя шкалу Лайкерта: от 1 — совершенно не согласен, до 4 — совершенно согласен. Проверка конвергентной и дивергентной валидности опросника эмоциональной дисрегуляции осуществлялась с помощью следующих методик.

Опросник на эмоциональный интеллект «ЭМИн» — позволяет дать оценку эмоциональному интеллекту по шкалам межличностного, внутриличностного эмоционального интеллекта (МЭИ и ВЭИ), понимания эмоций (ПЭ) и управления эмоциями (УЭ) [5].

Опросник когнитивной регуляции эмоций — позволяет выделить эффективные и деструктивные когнитивные стратегии регуляции эмоций. К эффективным стратегиям относятся: принятие, позитивная перефокусировка, фокусирование на планировании, позитивная переоценка, рассмотрение в перспективе. Деструктивные стратегии объединяют шкалы самообвинения, руминации, катастрофизации и обвинения других [11; 17].

Шкала психологической разумности — направлена на оценку степени доступности внутреннего мира, опыта и переживаний, включает следующие шкалы: заинтересованность в сфере переживаний, доступность переживания, польза от обсуждения переживаний, желание и готовность обсуждать переживания, открытость новому опыту [6; 16].

Опросник рефлексивности — направлен на оценку рефлексивности как личностного свойства [3].

Опросник «Дифференциальный тип рефлексии» — направлен на оценку трех типов рефлексии: системная рефлексия, интроспекция, квазирефлексия [4].

Обработка данных с использованием методов корреляционного анализа, непараметрических критериев и конфирматорного факторного анализа была проведена с помощью статистических программ SPSS-22 и EQS 6.2.

Результаты

Факторная структура и надежность

Факторная структура опросника проверялась с помощью конфирматорного факторного анализа в программе EQS 6.2 для Windows с использованием устойчивых (*robust*) статистик. В первоначальном варианте опросника (33 пункта) кроме шкал руминации, трудностей ментализации и избегания были введены шкалы катастрофизации и принятия эмоций. Но пятифакторная модель оказалась неудачной из-за слишком высокой корреляции латентных переменных «катастрофизация» и «избегание» (табл. 1).

Таблица 1

Показатели пригодности модели

Модель	SB χ^2	df	p	CFI	RMSEA (95% CI)
Изначальная пяти-факторная модель	1086,63	485	<0,001	0,779	0,071 (0,066 – 0,077)
Конечная модель (трехфакторная)	389,30	224	<0,001	0,914	0,056 (0,047 – 0,065)

Примечание: SB χ^2 — хи-квадрат Саторра—Бентлера; df — число степеней свободы; p — уровень значимости; CFI — сравнительный индекс соответствия; RMSEA (95% CI) — корень среднеквадратической ошибки аппроксимации с 95% доверительным интервалом.

С помощью коробчатых диаграмм было выявлено и удалено 3 вопроса с низким распределением ответов испытуемых (три варианта ответов вне межквартильного интервала), что могло быть вызвано недостаточно ясной формулировкой данных пунктов опросника.

Пункты, входящие в шкалу «катастрофизация», были распределены между шкалами «руминация» и «трудности ментализации», согласно их смыслу и результатам теста Лагранжа. Шкала «принятие» была удалена в целях улучшения модели. Еще один пункт, входивший в шкалу «избегание», был удален из-за низкой факторной нагрузки (<0,3). Конечная модель содержит 23 наблюдаемые переменные и 3 латентные — руминация, трудности ментализации и избегание (рис. 2).

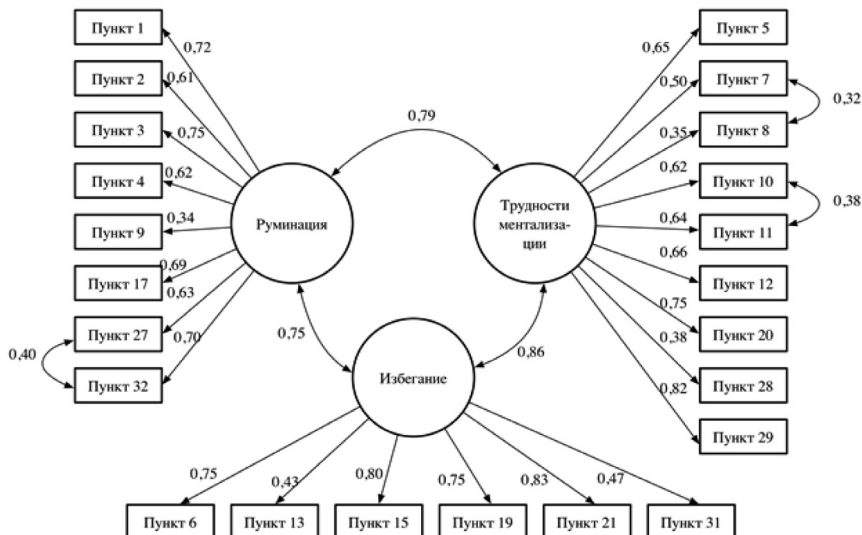


Рис. 2. Факторная структура опросника (окончательная модель)

Введенные согласно тесту Лагранжа ковариации между остаточными членами пунктов 7 и 8, 10 и 11, 27 и 32 согласуются со смысловой близостью формулировок в каждой паре. Модель имеет адекватные показатели соответствия данным: $SB\chi^2/df < 2$, CFI = 0,91, RMSEA = 0,056.

В табл. 2 представлено содержание пунктов с факторными нагрузками, вошедших в окончательный вариант опросника.

Таблица 2

**Пункты с факторными нагрузками, вошедшие
в окончательный вариант опросника**

№	Пункт опросника	Факторные нагрузки
Шкала руминации		
1	Я часто думаю о плохих событиях, которые когда-то произошли со мной	0,72
2	Я так расстраиваюсь из-за ссор моих близких, что кажется «все кончено»	0,61
3	Когда со мной случается что-то плохое, я все время в мыслях возвращаюсь к этому, переживая сильные негативные эмоции	0,75
4	Я не могу забыть ту боль, которую мне причинили другие	0,62
9	Я всегда готов(а) к самому плохому	0,34
17	Если я расстроен, то долго не могу выйти из этого состояния	0,69
27	Плохое настроение у меня может длиться неделями и месяцами	0,63
32	В отчаянии я могу оставаться днями и неделями	0,70
Шкала избегания		
6	Временами меня охватывает такое отчаяние, что я готов на все самое худшее	0,75
13	Алкоголь неплохо помогает мне избавиться от хандры	0,43
15	Когда я очень расстроен, то способен совершить что-то ужасное	0,80
19	Когда очень плохо на душе, я могу причинить себе физическую боль	0,75
21	Временами эмоции так переполняют меня, что я могу наделать глупостей	0,83
31	Иногда, чтобы справиться со своими эмоциями, мне нужно выпить какое-нибудь лекарство	0,47
Шкала трудностей ментализации		
5	Когда я в отчаянии, мне сложно разобраться в своих чувствах и в том, что на уме у других	0,65

№	Пункт опросника	Факторные нагрузки
7	Мне сложно понимать эмоции других людей, и как они на самом деле ко мне относятся	0,50
8	Нельзя предугадать, какую реакцию вызовут твои слова	0,35
10	Не то что других людей, я и себя толком понять не могу	0,62
11	Чаще всего, я не могу понять свои чувства	0,64
12	Когда я переживаю сильные эмоции, то плохо контролирую себя	0,66
20	Я не всегда понимаю, что чувствую	0,75
28	Близкие упрекают меня в бесчувствии	0,38
29	Иногда я не знаю, как справиться со своими эмоциями	0,82

Внутренняя согласованность шкал. Получены достаточно высокие показатели внутренней надежности шкал (α Кронбаха): руминация и трудности ментализации — $\alpha=0,84$, избегание — $\alpha=0,82$. Распределение по всем трем шкалам отличалось от нормального по критерию Колмогорова—Смирнова, поэтому использовались непараметрические статистики (критерии Манна—Уитни, Краскала—Уоллиса, коэффициент корреляции Спирмена).

Тест-ретестовая надежность. Ретестовая надежность проверялась на подгруппе испытуемых ($N=64$). Повторное заполнение опросника осуществлялось в интервале от недели до 76 дней ($Med = 34$). Все шкалы продемонстрировали адекватную ретестовую надежность, измеряющуюся с помощью коэффициента Спирмена ($p<0,001$): руминация — $r_s=0,66$; трудности ментализации — $r_s=0,7$; избегание — $r_s=0,61$.

Описательные статистики и различия по полу и возрасту

Описательные статистики по шкалам опросника для выборки в целом и отдельно по полу и возрастным группам представлены в табл 3, 4.

Т а б л и ц а 3

Описательные статистики по полу

Шкалы опросника	Выборка ($N=210$)		Пол			
			Женщины ($N=108$)		Мужчины ($N=102$)	
	Среднее	σ	Среднее	σ	Среднее	σ
Руминация	15,85	4,45	17,26	4,63	14,35	3,72
Трудности ментализации	17,95	4,89	19,05	4,89	16,78	4,62
Избегание	10,09	3,52	10,72	3,71	9,41	3,19

Таблица 4

Описательные статистики по возрасту

Шкалы опросника	Возраст							
	15—18 лет (N=44)		19—22 лет (N=62)		23—29 лет (N=53)		30—45 лет (N=51)	
	Среднее	σ	Среднее	σ	Среднее	σ	Среднее	σ
Руминация	16,55	5,79	17,52	4,38	14,55	3,27	14,57	3,48
Трудности ментализации	18,34	5,827	18,87	5,1	16,74	4,24	17,75	4,17
Избегание	10,52	4,134	11,69	3,6	8,51	2,81	9,39	2,59

По половозрастным характеристикам были получены значимые различия (U критерий Манна—Уитни) по всем трем шкалам: трудности ментализации ($p=0,001$), руминация ($p=0,000$) и избегание ($p=0,006$) с более высокими показателями у женщин (табл. 5).

Таблица 5

**Различия по полу: средние ранги и статистики
по U критерию Манна—Уитни**

Средние ранги и статистики U критерия Манна—Уитни	Руминация	Трудности ментализации	Избегание
Средний ранг (женский пол)	125,22	119,31	116,53
Средний ранг (мужской пол)	84,62	90,88	93,82
Статистика U Манна—Уитни	3378,000	4017,000	4317,000
Асимптотическая значимость	0,000	0,001	0,006

Между возрастными группами (критерий Краскала—Уоллиса) были выявлены значимые различия по шкалам руминации ($p=0,004$), избегания ($p=0,000$) и трудностей ментализации ($p=0,041$) с более высокими значениями в возрасте 19—22 и 15—18 лет (табл. 6).

Более высокие показатели по шкалам трудности ментализации, руминации и избегания, выявленные в возрастных группах, соответствующих юношескому и началу молодого возраста, отражают и трудности взросления, и собственно возрастной аспект проблем управления эмоциями, когда риск импульсивных, аутоагрессивных, высокорискованных действий гораздо выше, чем в более старшем или более младшем возрасте, а эмоции нестабильны, интенсивны, нередко негативной модальности с высокой степенью генерализации. С возрастом показатели трудностей ментализации, руминации и избегания снижаются, а больший вес приобретают более адаптивные и конструктивные формы регуляции эмоций.

Таблица 6

**Различия по возрасту: средние ранги и статистики
по критерию Краскала—Уоллиса**

Средние ранги и статистики критерия Краскала—Уоллиса	Руминация	Трудности ментализации	Избегание
Средний ранг (15—18 лет)	80,25	81,02	79,24
Средний ранг (19—22 года)	90,54	87,05	97,33
Средний ранг (23—29 лет)	62,03	65,68	54,50
Хи-квадрат	3378,00	4017,00	4317,00
Степени свободы	2	2	2
Асимптотическая значимость	0,004	0,041	0,000

Различия по полу могут быть связаны с культуральными аспектами отношения к эмоциям, интересом к собственным переживаниям и эмоциям других людей. В нашем обществе традиционно женщины более заинтересованы в собственных переживаниях, а женственность ассоциируется с эмоциональностью и чувствительностью [6].

Конвергентная и дивергентная валидность

Оценка конвергентной и дивергентной валидности проводилась на основе корреляционного анализа опросника эмоциональной дисрегуляции с методиками, позволяющими измерить эмоциональную регуляцию с позиций: 1) уровня эмоционального интеллекта (опросник ЭИИ); 2) эффективных и деструктивных стратегий когнитивной регуляции эмоций (ОКРЭ); 3) психологической разумности (ментализации) (шкала психологической разумности); 4) рефлексивности как личностной характеристики, имеющей прямое отношение к эмоциональной регуляции (опросники рефлексивности и дифференциальный тип рефлексии). Ниже представлены значимые корреляции, полученные по данным опросникам (табл. 7).

Шкала руминации опросника эмоциональной дисрегуляции показала значимые положительные взаимосвязи с деструктивными шкалами ОКРЭ: катастрофизация, самообвинение, обвинение, руминация и отрицательную взаимосвязь со шкалой позитивной переформулировки. Шкалы избегания и трудностей ментализации показали аналогичные взаимосвязи; и добавились отрицательные связи с эффективными стратегиями когнитивной регуляции эмоций: планирование, переоценка.

Со всеми шкалами эмоционального интеллекта: внутрилличностный ЭИ, межличностный ЭИ, понимание эмоций и управление эмоциями — были получены значимые отрицательные взаимосвязи. Аналогичная ситуация отмечена с факторами, включенными в шкалу психологической разумности — доступность переживаний, желание и готовность обсуж-

Таблица 7

Значимые взаимосвязи между шкалами опросника эмоциональной дисрегуляции и опросников ЭМИн, ОКРЭ, психологической разумности, рефлексивности, дифференциального типа рефлексии

Название методики	Шкалы	Опросник эмоциональной дисрегуляции		
		Руминация	Трудности ментализации	Избегание
Опросник ЭМИн	Внутриличностный ЭИ	-0,61**	-0,72**	-0,6**
	Межличностный ЭИ	-0,31**	-0,54**	-0,34**
	Понимание эмоций	-0,40**	-0,67**	-0,46**
	Управление эмоциями	-0,57**	-0,64**	-0,53**
Опросник когнитивной регуляции эмоций (ОКРЭ)	Катастрофизация	0,49**	0,34**	0,35**
	Обвинение	0,22**	-	0,21**
	Переоценка	-	-0,17*	-0,16*
	Планирование	-	-0,26**	-0,25**
	Позитивная перефокусировка	-0,18*	-0,15*	-0,19*
	Принятие	0,31**	0,16*	0,19*
	Руминация	0,55**	0,27**	0,37**
Самообвинение	0,29**	0,24**	0,21**	
Опросник рефлексивности	Рефлексивность	0,39**	-	-
Шкала психологической разумности	Доступность переживаний	-0,31**	-0,6**	-0,48**
	Желание и готовность обсуждать переживания	-0,35**	-0,37**	-0,37**
	Заинтересованность в сфере переживаний	0,46**	0,25**	0,31**
	Открытость новому опыту	-0,25**	-0,23**	-0,26**
Дифференциальный тип рефлексии	Интроспекция	0,65**	0,44**	0,57**
	Квазирефлексия	0,52**	0,42**	0,57**
	Системная рефлексия	0,26*	-	0,29*

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

дать переживания, открытость новому опыту, — эти шкалы отрицательно связаны со шкалами эмоциональной дисрегуляции.

Положительные связи по данному опроснику оказались только у шкалы заинтересованности в сфере переживаний, что вполне объяснимо

формой нашего опросника — шкала самоотчета — и обращением к рефлекслирующему Я — наблюдающему за собой и экспертирующему себя.

Это находит подтверждение и во взаимосвязях шкал из опросника на рефлексивность и опросника дифференциального типа рефлексии с тремя шкалами эмоциональной дисрегуляции. Причем значение коэффициента корреляции шкал эмоциональной дисрегуляции с непродуктивными (по мнению разработчиков теста) типами рефлексии — интроспекцией (самокопанием) и квазирефлексией (мечтательность, «витание в облаках») — выше, чем с продуктивным типом — системной рефлексией (дифференциальный тип рефлексии) и рефлексивностью (опросник Карпова).

Обсуждение

Разработанный опросник вполне соответствует теоретической модели наиболее типичных форм нарушений эмоциональной регуляции: руминации, избегания и трудностей ментализации. Обусловленные взаимовлиянием динамических характеристик эмоциональных реакций (импульсивности, ригидности) и когнитивных искажений (ошибочных суждений, когнитивного дефицита), данные формы эмоциональной дисрегуляции близки по своей структуре дисфункциональным эмоциональным схемам [24; 25] и деструктивным стратегиям регуляции эмоций [17], представляя собой и систему убеждений личности о путях эмоционального совладания, и комплекс навыков (стратегий) эмоциональной регуляции.

Половозрастные различия, полученные по шкалам опросника, частично подтверждаются по результатам других исследований: в частности, женщины больше подвержены руминации [21]. Особенное значение имеют обнаруженные возрастные различия, подчеркивающие проблематичный и кризисный характер подросткового и юношеского возраста. Учитывая, что именно в этом возрасте начинаются и наиболее сильно проявляются некоторые проявления аутодеструкции, представляет интерес исследование их связи с эмоциональной дисрегуляцией в возрастном аспекте.

Выявленные отрицательные взаимосвязи шкал опросника эмоциональной дисрегуляции со шкалами эмоционального интеллекта и психологической разумности позволяют говорить о дефицитах понимания и управления эмоциями, трудностях их выражения, проблемах использования эмоционального опыта в повседневной жизни и при взаимодействии с другими людьми, что сказывается на уровне функционирования личности в целом.

Таким образом, говоря об эмоциональной дисрегуляции, мы подразумеваем нарушения на уровне: а) динамики эмоциональных реакций; б) способности к пониманию и управлению эмоциями; в) представлений (убеждений, установок, навыков), связанных с эмоциональным опытом.

Шкалы руминации и избегания характеризуют низкоадаптивные формы эмоциональной регуляции. Руминация означает застревание, болезненное размышление («умственная жвачка») и стереотипное возвращение к определенным, как правило, негативным эмоциональным состояниям. Руминация обусловлена ригидностью аффективных реакций, влияющих на общую модальность эмоций, их устойчивость и цикличность. Она способна приводить к нарастанию интенсивности негативных эмоций, приводящему к поведенческому срыву, цель которого — облегчить эмоциональную боль [33].

Избегание означает отказ от переживаний, обладающих высоким аффективным зарядом и сопровождающихся острыми негативными эмоциями (эмоциональной болью). Импульсивность аффективных реакций — их неконтролируемость, недоступность сознанию — влияет на избегание эмоциогенных переживаний и усугубляет их.

К трудностям ментализации относятся ограничения в идентификации эмоций, понимании как собственных переживаний и поступков, так и эмоций и поведения других людей. В данном контексте затронут тот аспект ментализации, который в большей или меньшей степени доступен для осознания и понимания и может быть оценен самим человеком. Этот аспект ментализации схож с рефлексивностью и эмоциональным интеллектом, а трудности в этой области могут по-разному переживаться и компенсироваться.

В нашем опроснике под трудностями ментализации подразумевается недостаточность (незрелость, дефицитарность) знания о чувствах и переживаниях, слабость навыков управления ими, их понимания, применения во взаимодействии с другими людьми и при самопознании. С одной стороны, это недостаточность знания, а с другой — это сомнения в полноте этих знаний. Истоки трудностей ментализации — в когнитивном дефиците (недоразвитии), что обусловлено спецификой психического развития, его нарушениями на разных этапах онтогенеза. Такж трудности ментализации вызваны когнитивными искажениями и регрессивными явлениями, связанными с психической травматизацией и стрессом. Следует отметить, что показатели по шкале трудности ментализации не зависят от возраста, что объясняется ранним формированием системы отношений со значимыми другими людьми (стиля привязанности), от качества которых зависит способность к ментализации [1].

Опросник показал достаточно высокую надежность. О валидности свидетельствуют взаимосвязи его шкал со шкалами методик, измеряющих разные аспекты эмоциональной регуляции: эмоциональный интеллект, психологическую разумность, стратегии регуляции эмоций и рефлексивность. Чем менее развит эмоциональный интеллект и психологическая разумность, чем чаще реализуются неэффективные стратегии регуляции эмоций и чем более непродуктивные стороны рефлексии преобладают, тем более выражены показатели эмоциональной дисрегуляции.

Выводы

Разработанный опросник направлен на оценку форм нарушений эмоциональной регуляции: руминации, избегания и трудностей ментализации. Каждая из форм имеет свою специфику. Руминация характеризуется эмоциональной ригидностью, стереотипностью негативных переживаний, застреванием на болезненных эмоциональных состояниях. Для избегания характерна повышенная возбудимость, импульсивность эмоций, наличие травматического опыта и сильных болезненных эмоций, с ним связанных, которые расцениваются человеком как непереносимые. Трудности ментализации характеризуются незрелостью или регрессом эмоций, преобладанием менее дифференцированных, синкретичных эмоций, слабо поддающихся объективизации, недостаточной эмоциональной компетентностью, отражающейся как на качестве распознавания эмоций, так и на качестве их контроля и регуляции.

С помощью процедур валидизации была подтверждена факторная структура опросника, его надежность и согласованность, конвергентная и дивергентная валидность. Учитывая, что по своей форме опросник — это шкала самоотчета, апеллирующая к знанию индивидуума о своем внутреннем мире, знанию эмоций, формам и способам их регуляции, его применение возможно только при условии отсутствия у респондента снижения интеллекта, расстройств мышления и нарушений сознания.

В данном виде опросник (Приложение) может быть применен в исследовательских целях. Применение его в диагностических (практических) целях ограничено: методика может использоваться только как дополнительный инструмент оценки нарушений эмоциональной регуляции. В настоящее время ведется работа по расширению выборки, что позволит выделить стандартизированные значения по шкалам опросника с учетом пола и возраста.

Благодарности

Исследование поддержано РФФИ, проект №16-06-01098.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бейтман Э.У., Фонаги П.* Лечение пограничного расстройства личности с опорой на ментализацию: практическое пособие. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2014. 248 с.
2. *Бек А., Раиш А., Шо Б., Эмери Г.* Когнитивная терапия депрессий. СПб.: Питер, 2003. 304 с.
3. *Картов А.В.* Рефлексивность как психическое свойство и методики ее диагностики // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 5. С. 45—57.
4. *Леонтьев Д.А., Осин Е.Н.* Рефлексия «хорошая» и «дурная»: от объяснительной модели к дифференциальной диагностике // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11. № 4. С. 110—135.
5. *Люсин Д.В.* Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект: от моделей к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2009. С. 264—278.
6. *Новикова М.А., Корнилова Т.В.* «Психологическая разумность» в структуре интеллектуально-личностного потенциала (адаптация опросника) // Психологический журнал. 2014. Т. 35. № 1. С. 95—110.
7. *Польская Н.А.* Акты самоповреждения у пациентов с пограничными психическими расстройствами // Экспериментальная психология. 2015. Т. 8. № 3. С. 129—144. doi:10.17759/exppsy.2015080312
8. *Польская Н.А.* Психология самоповреждающего поведения. М.: Ленанд, 2017. 320 с.
9. *Польская Н.А.* Самоповреждающее поведение в клинической практике // Обзорные психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2011. № 2. С. 4—8.
10. *Польская Н.А., Власова Н.В.* Аутодеструктивное поведение в подростковом и юношеском возрасте // Консультативная психология и психотерапия. 2015. № 4. С. 176—190.
11. *Рассказова Е.И., Леонова А.Б., Плужников И.В.* Разработка русскоязычной версии опросника когнитивной регуляции эмоций // Вестн. моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2011. № 4. С. 161—179.
12. *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 // Обзорные психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева. 2016. № 1. С. 76—83.
13. *Соколова Е.Т.* Клиническая психология утраты Я. М.: Смысл, 2015. 895 с.
14. *Холмогорова А.Б.* Интегративная психотерапия расстройств аффективного спектра. М.: ИД «МЕДПРАКТИКА-М», 2011. 480 с.
15. *Холмогорова А.Б., Климова И.Д.* Копинг-стратегии и эмоциональная дезадаптация у студентов с чертами пограничного расстройства личности // Консультативная психология и психотерапия. 2014. Т. 22. № 2. С. 153—167.
16. *Conte H., Ratto R., Karasu T.* The Psychological Mindedness Scale: Factor structure and relationship to outcome of psychotherapy // Journal of Psychotherapy Research and Practice. 1996. № 5. P. 250—259.

17. *Garnefski N., Kraaij V.* The cognitive emotion regulation questionnaire // *European Journal of Psychological Assessment*. 2007. Vol. 23 (3). P. 141—149.
18. *Gratz K.L., Roemer L.* Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale // *Journ. of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2004. Vol. 26 (1). P. 41—54.
19. *Gross J.J.* Emotion regulation in adulthood: Timing is everything // *Current directions in psychological science*. 2001. Vol. 10(6). P. 214—219.
20. *Gross J.J., Jazaieri H.* Emotion, emotion regulation, and psychopathology an affective science perspective // *Clinical Psychological Science*. 2014. Vol. 2(4). P. 387—401.
21. *Johnson D.P., Whisman M.A.* Gender differences in rumination: A meta-analysis // *Personality and individual differences*. 2013. Vol. 55 (4). P. 367—374. doi:10.1016/j.paid.2013.03.019
22. *Larsen R.J.* Theory and measurement of affect intensity as an individual difference characteristic. Dissertation Abstracts International, 85, 2297B, 1984. (University Microfilms No. 84-22112).
23. *Lazarus R.S, Folkman S.* Stress, appraisal, and coping. New York: Springer, 1984. 456 p.
24. *Leahy R.L.* A model of emotional schemas // *Cognitive and behavioral practice*. 2002. Vol. 9 (3). P. 177—190.
25. *Leahy R.L.* Emotional Schema Therapy: A meta-experiential model // *Australian Psychologist*. 2016. Vol. 51 (2). P. 82—88.
26. *Linehan M.M.* Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder. NY: Guilford Press, 1993. 558 p.
27. *Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P.* The ability model of emotional intelligence: Principles and updates // *Emotion Review*. 2016. Vol. 8 (4). P. 290—300.
28. *Mennin D.S., Heimberg R.G., Turk C.L., Fresco D.M.* Preliminary evidence for an emotion dysregulation model of generalized anxiety disorder // *Behaviour research and therapy*. 2005. Vol. 43 (10). P. 1281—1310.
29. *Mennin D.S., Holaway R.M., Fresco D.M., Moore, M.T., Heimberg R.G.* Delineating components of emotion and its dysregulation in anxiety and mood psychopathology // *Behavior Therapy*. 2007. Vol. 38 (3). P. 284—302.
30. *Neacsiu A.D., Bohus M., Linehan M.M.* Dialectical Behavior Therapy: An Intervention for Emotion Dysregulation // *Handbook of Emotion Regulation*, Second Edition / ed. J.J. Gross. NY: Guilford Press, 2014. P. 491—507.
31. *Nixon M.K., Cloutier P.F., Aggarwal S.* Affect regulation and addictive aspects of repetitive self-injury in hospitalized adolescents // *Journ. of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 2002. Vol. 41. P. 1333—1341.
32. *Nock M.K., Wedig M.M., Holmberg E.B. et al.* The emotion reactivity scale: development, evaluation, and relation to self-injurious thoughts and behaviors // *Behavior therapy*. 2008. Vol. 39 (2). P. 107—116.
33. *Selby E.A., Joiner Jr T.E.* Cascades of emotion: The emergence of borderline personality disorder from emotional and behavioral dysregulation // *Review of General Psychology*. 2009. Vol. 13 (3). P. 219—229.
34. *Yurkowski K., Martin J., Levesque C., Bureau J-F., Lafontaine M-F., Cloutier P.* Emotion dysregulation mediates the influence of relationship difficulties on

- non-suicidal self-injury behavior in young adults // *Psychiatry Research*. 2015. Vol. 228 (3). P. 871—878. doi:10.1016/j.psychres.2015.05.006
35. Zaki L.F., Coifman K.G., Rafaeli E. et al. Emotion differentiation as a protective factor against nonsuicidal self-injury in borderline personality disorder // *Behavior therapy*. 2013. Vol. 44 (3). P. 529—540.

THE DEVELOPMENT OF THE «EMOTION DYSREGULATION» QUESTIONNAIRE

N.A. POLSKAYA*,
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
polskayana@yandex.ru

A.Ju. RAZVALIAEVA**,
Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia,
annraz2008@yandex.ru

We present the “Emotion Dysregulation” questionnaire aimed at assessing the types of emotion dysregulation. The theoretic model of the questionnaire is based on two dimensions of emotion dysregulation: impulsivity/rigidity of affective reactions and cognitive distortions/deficits. The questionnaire consists of three scales: rumination, avoidance, and mentalization difficulties. The three-factor structure of the questionnaire was supported by confirmatory factor analysis. The research sample (N=210) consisted of high school students and working adults aged 15—45, 108 of the female and 102 male. The scales have adequate internal consistency, test-retest reliability, and convergent and divergent validity. The questionnaire can be used for research purposes.

Keywords: emotion dysregulation, questionnaire development, rumination, mentalization, avoidance.

For citation:

Polskaya N.A., Razvaliaeva A.Ju. The Development Of The «Emotion Dysregulation» Questionnaire. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [*Counseling Psychology and Psychotherapy*], 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 71—93. doi: 10.17759/cpp.2017250406. (In Russ., abstr. in Engl.).

* *Polskaya Natalia Anatolievna*, Doctor of Psychology, Associate Professor, Chair of Clinical Psychology and Psychotherapy, Counseling and Clinical Psychology Department, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, e-mail: polskayana@yandex.ru

** *Razvaliaeva Anna Yur'evna*, Postgraduate Student, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, e-mail: annraz2008@rambler.ru

Acknowledgements

This article was prepared with the financial support of the Russian Foundation for Basic Research (RFBR), project № 16-06-01098.

REFERENCES

1. Bateman A.W., Fonagy P. *Lechenie pogranichnogo rasstrojstva lichnosti s oporoi na mentalizatsiyu: prakticheskoe posobie* [*Mentalization-based treatment for borderline personality disorders: a practical guide*]. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy Publ., 2014. 248 p. (In Russian).
2. Beck A., Rush A., Shaw B. F., Emery G. *Kognitivnaya terapiya depressii* [*Cognitive therapy of depression*]. SPb.: Piter Publ., 2003. (In Russian).
3. Karpov A.V. Refleksivnost' kak psikhicheskoe svoystvo i metodiki ee diagnostiki [Reflexivity as a psychological property and methods of its diagnosis]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal], 2003, vol. 24, no. 5, pp. 45—57.
4. Leontiev D.A., Osin E.N. Refleksiya «khoroshaya» i «durnaya»: ot ob'yasnitel'noi modeli k differentsial'noi diagnostike [“Good” and “Bad” Reflection: From an Explanatory Model to Differential Assessment]. *Psychology. Journal of Higher School of Economics*, 2014, vol. 11, no. 4, p. 110—135.
5. Lyusin D.V. Oprosnik na ehmtsional'nyj intellekt EmIn: novye psikhometricheskie dannye [Questionnaire on emotional intelligence EmIn: new psychometric data]. In D.V. Lyusin, D.V. Ushakov (eds.), *Sotsial'nyj i ehmtsional'nyj intellekt: ot modelej k izmereniyam* [The social and emotional intelligence, models for measurement]. Moscow: Institut psikhologii RAN, 2009, pp. 264—278.
6. 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* [Psychological Journal], 2014, vol. 35, no. 1, pp. 95—110.
7. Polskaya N. A. Self-injurious acts in patients with borderline personality disorders. *Eksperimental'naya Psikhologiya = Experimental Psychology (Russia)*, 2015, vol. 8, no. 3, pp. 129—144 (In Russ., abstr. in Engl.). doi:10.17759/exppsy.2015080312
8. Polskaya N.A. *Psikhologiya samopovrezhdayushchego povedeniya* [*The psychology of self-injurious behavior*]. Moscow: Lenand Publ., 2017. 320 p. (In Russian).
9. Polskaya N.A. Samopovrezhdayushchee povedenie v klinicheskoy praktike [Self-injurious behavior in clinical practice]. *Obozrenie psikhiiatrii i meditsinskoj psikhologii imeni Bekhtereva* [Review of Psychiatry and Medical Psychology named after Bekhterev], 2011, no. 2, pp. 4—8.
10. Polskaya N.A., Vlasova N.V. Self-destructive behavior in adolescence and youth. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2015. Vol. 23, no. 4, pp. 176—190. doi:10.17759/cpp.2015230411. (In Russ., abstr. in Engl.)
11. Rasskazova E.I., Leonova A.B., Pluzhnikov I.V. Razrabotka russkoyazychnoj versii oprosnika kognitivnoj regulyatsii ehmtsij [The development of the Russian version of the questionnaire cognitive emotion regulation]. *Vestnik psikhologii. Seriya 14. Psikhologiya* [Journal of Psychology. Series 14. Psychology], 2011, no. 4, pp. 161—179.

12. Sirota N.A., Moskovchenko D.V., Yaltonsky V.M., Kochetkov Y.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 Bekhtereva* [Review of Psychiatry and Medical Psychology named after Bekhterev], 2016, no. 1, pp. 76—83.
13. Sokolova E.T. *Klinicheskaya psikhologiya utraty Ya* [The clinical psychology of loss of Self]. Moscow: Smysl publ., 2015. 895 p.
14. Kholmogorova A.B. *Integrativnaya psikhoterapiya rasstroivstv affektivnogo spektra* [Integrative psychotherapy of affective spectrum disorders]. Moscow: ID «MEDPRAKTIKA-M» Publ., 2011. 480 p.
15. Kholmogorova A.B., Klimova I.D. Coping strategies and emotional maladjustment in student population with traits of borderline personal disorder. *Konsul'tativnaia psikhologiya i psikhoterapiia* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2014. no. 2, pp. 153—167. (In Russ., abstr. in Engl.).
16. Conte H., Ratto R., Karasu T. The Psychological Mindedness Scale: Factor structure and relationship to outcome of psychotherapy. *Journal of Psychotherapy Research and Practice*, 1996, no. 5, pp. 250—259.
17. Garnefski N., Kraaij V. The cognitive emotion regulation questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 2007, vol. 23, no. 3, pp. 141—149.
18. Gratz K.L., Roemer L. Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journ. of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 2004, vol. 26, no. 1, pp. 41—54.
19. Gross J.J. Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current directions in psychological science*, 2001, vol. 10, no. 6, pp. 214—219.
20. Gross J.J., Jazaieri H. Emotion, emotion regulation, and psychopathology an affective science perspective. *Clinical Psychological Science*, 2014, vol. 2, no. 4, pp. 387—401.
21. Johnson D.P., Whisman M.A. Gender differences in rumination: A meta-analysis. *Personality and individual differences*, 2013. Vol. 55 (4), pp. 367—374. doi:10.1016/j.paid.2013.03.019
22. Larsen R.J. Theory and measurement of affect intensity as an individual difference characteristic. *Dissertation Abstracts International*, 85, 2297B, 1984. (University Microfilms No. 84-22112).
23. Lazarus R.S., Folkman S. *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer, 1984. 456 p.
24. Leahy R.L. A model of emotional schemas. *Cognitive and behavioral practice*, 2002, vol. 9, no. 3, pp. 177—190.
25. Leahy R.L. Emotional Schema Therapy: A meta-experiential model. *Australian Psychologist*, 2016, vol. 51, no. 2, pp. 82—88.
26. Linehan M.M. *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. NY: Guilford Press, 1993. 558 p.
27. Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P. The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 2016, vol. 8, no. 4, pp. 290—300.

28. Mennin D.S., Heimberg R.G., Turk C.L., Fresco D.M. Preliminary evidence for an emotion dysregulation model of generalized anxiety disorder. *Behaviour research and therapy*, 2005, vol. 43, no. 10, pp. 1281—1310.
29. Mennin D.S., Holaway R.M., Fresco D.M., Moore, M.T., Heimberg R.G. Delineating components of emotion and its dysregulation in anxiety and mood psychopathology. *Behavior Therapy*, 2007, vol. 38, no. 3, pp. 284—302.
30. Neacsiu A.D., Bohus M., Linehan M.M. Dialectical Behavior Therapy: An Intervention for Emotion Dysregulation. *Handbook of Emotion Regulation, Second Edition* / ed. J.J. Gross. NY: Guilford Press, 2014. P. 491—507.
31. Nixon M.K., Cloutier P.F., Aggarwal S. Affect regulation and addictive aspects of repetitive self-injury in hospitalized adolescents. *Journ. of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 2002, vol. 41, pp. 1333—1341.
32. Nock M.K., Wedig M.M., Holmberg E.B. et al. The emotion reactivity scale: development, evaluation, and relation to self-injurious thoughts and behaviors. *Behavior therapy*, 2008, vol. 39, no. 2, pp. 107—116.
33. Selby E.A., Joiner Jr T.E. Cascades of emotion: The emergence of borderline personality disorder from emotional and behavioral dysregulation. *Review of General Psychology*, 2009, vol. 13, no. 3, pp. 219—229.
34. Yurkowski K., Martin J., Levesque C., Bureau J-F, Lafontaine M-F, Cloutier P. Emotion dysregulation mediates the influence of relationship difficulties on non-suicidal self-injury behavior in young adults. *Psychiatry Research*, 2015, vol. 228, no. 3, pp. 871—878. doi:10.1016/j.psychres.2015.05.006
35. Zaki L.F., Coifman K.G., Rafaeli E. et al. Emotion differentiation as a protective factor against nonsuicidal self-injury in borderline personality disorder. *Behavior therapy*, 2013, vol. 44, no. 3, pp. 529—540.

Бланк опросника эмоциональной дисрегуляции

Инструкция. Пожалуйста, оцените высказывания, приведенные ниже. Для ответов используйте шкалу от 1 до 4.

Совершенно не согласен	Не согласен	Согласен	Совершенно согласен
1	2	3	4

№	Пункты	Ответ
1	Я часто думаю о плохих событиях, которые когда-то произошли со мной	
2	Я так расстраиваюсь из-за ссор моих близких, что кажется «все кончено»	
3	Когда со мной случается что-то плохое, я все время в мыслях возвращаюсь к этому, переживая сильные негативные эмоции	
4	Я не могу забыть ту боль, которую мне причинили другие	
5	Когда я в отчаянии, мне сложно разобраться в своих чувствах и в том, что на уме у других	
6	Временами меня охватывает такое отчаяние, что я готов на все самое худшее	
7	Мне сложно понимать эмоции других людей и как они на самом деле ко мне относятся	
8	Нельзя предугадать, какую реакцию вызовут твои слова	
9	Я всегда готов к самому плохому	
10	Не то что других людей, я и себя толком понять не могу	
11	Чаще всего я не могу понять свои чувства	
12	Когда я переживаю сильные эмоции, то плохо контролирую себя	
13	Алкоголь неплохо помогает мне избавиться от хандры	
14	Когда я очень расстроен, то способен совершить что-то ужасное	
15	Если я расстроен, то долго не могу выйти из этого состояния	
16	Когда очень плохо на душе, я могу причинить себе физическую боль	
17	Я не всегда понимаю, что чувствую	
18	Временами эмоции так переполняют меня, что я могу наделать глупостей	
19	Плохое настроение у меня может длиться неделями и месяцами	
20	Близкие упрекают меня в бесчувствии	

№	Пункты	Ответ
21	Иногда я не знаю, как справиться со своими эмоциями	
22	Иногда, чтобы справиться со своими эмоциями, мне нужно выпить какое-нибудь лекарство	
23	В отчаянии я могу оставаться днями и неделями	

Руминация: 1, 2, 3, 4, 9, 15, 19, 23.

Избегание: 6, 13, 14, 16, 18, 22.

Трудности ментализации: 5, 7, 8, 10, 11, 12, 17, 20, 21.

**МАСТЕРСКАЯ И МЕТОДЫ
WORKSHOP AND METHODS**

ПСИХОТЕРАПИЯ ОБЫДЕННОЙ ЖИЗНИ (ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ДИАЛОГА)

А.Ф. КОПЬЁВ*,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
afk-kons@yandex.ru

Т.А. ТОПОЛЬСКАЯ**,
Консалтинговая компания «ММ-Класс», Москва, Россия,
topolskaya@mmclass.ru

Работа посвящена анализу феномена «диалог» на примере житейской психотерапии. Приводятся результаты феноменологического исследования, иллюстрируемые фрагментами интервью. Общение, которое является диалогом — диалог как «бытие-событие» (М.М. Бахтин) — характеризуется следующими

Для цитаты:

Копьёв А.Ф., Топольская Т.А. Психотерапия обыденной жизни (феноменологическое исследование диалога) // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 94—114. doi: 10.17759/cpp.2017250407

* *Копьёв Андрей Феликсович*, кандидат психологических наук, профессор кафедры индивидуальной и групповой психотерапии факультета консультативной и клинической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, e-mail: afk-kons@yandex.ru

** *Топольская Татьяна Алексеевна*, психолог-консультант, консалтинговая компания «ММ-Класс», Москва, Россия, e-mail: topolskaya@mmclass.ru

признаками: личностный, а не ролевой характер общения; естественность речи; выраженность установки на поддержку «клиента»; авторитетность «консультанта» в глазах «клиента»; новизна содержания; ощутимые сдвиги в психологическом состоянии «клиента». Выделено два основных типологических варианта диалога: диалог с преобладающей активности «клиента» и диалог с преобладающей активности «консультанта». Отмечается, что в рамках диалогического подхода можно говорить об определенном изоморфизме явлений психотерапии профессиональной и психотерапии житейской; анализируются возможности рассмотрения диалога как своего рода соединительной ткани профессиональной и житейской психотерапии.

Ключевые слова: психотерапия, диалог, житейская психотерапия, консультант, клиент, слушанье, понимание, «противослово».

Психологическая практика, появившаяся по историческим меркам относительно недавно, обретая свои научные основания, свою «картину мира», оказалась во многом противопоставленной не только традиционным общемировоззренческим установкам, но и привычным, «допсихотерапевтическим» формам совладания с теми эмоциональными и жизненными проблемами, к решению которых она была призвана [4].

Психотерапия словно поставила цель доказать, что не просто так «... эти разговоры стали стоить 60 долларов в час» [5, с. 72], и есть нечто особое, уникальное, что отличает их от тех бесед, которые люди ведут друг с другом уже тысячи лет.

Так получилось, что собственно психологическое лечение, психологическая терапия изначально были отмечены некоторыми чертами, заранее выводящими эти явления за границы обыденности. Начиная с эксцентрических опытов классиков гипноза Ж. Шарко и И. Бернгейма, вплоть до вполне причудливой ситуации психоаналитического лечения (с его кушеткой, недопущением внешних звуков, говорением всего, что приходит в голову), — все властно обозначивало эксклюзивную позицию психотерапевта и превращало клиента в некоторый страдательный «психотерапевтический препарат».

Разумеется, рядом с такой эксцентрикой все явления обыденности неизбежно отступают на задний план. Между естественными явлениями обыденной жизни, человеческим опытом и вновь открытым архипелагом под названием «Психотерапия» не усматривалось никакой существенной связи. Авторы психотерапевтических учений — порой как «Иван не помнящий родства», а скорее как мольеровский «мещанин во дворянстве», воодушевленный тем, что изъясняется прозой, — увлеклись производством теоретических моделей и соответствующих им

коммуникационных паттернов взаимодействия с клиентом, похоже, не задаваясь вопросом, почему в принципе возможна такого рода помощь и какова ее природа. Произошла инверсия сугубо профессиональных понятий из условных, экзотических профессиональных жанров в жизнь. Даже чисто исторический порядок следования явлений оказался здесь нарушенным. Диалог в жизни и жизнь в Диалоге¹ — как условие становления и живое проявление души человеческой — оказался интересным постольку, поскольку он мог быть чем-то схожим (или не схожим) с весьма условными, специфическими вариантами общения в сложившихся направлениях психотерапии. Но ведь Диалог был, в отличие от психотерапии, с момента Творения.

Психологическая наука развивалась в рамках методологии и антропологии «монологизма» [1, с. 318; 3, с. 150] и была далека от осознанного интереса к Диалогу в его подлинном значении. Поэтому вполне естественным оказалось отсутствие интереса к «психотерапии обыденной жизни» — к непреднамеренной, житейской психотерапии².

Вместе с тем это размежевание профессиональной и житейской психологической помощи не столь тотально. Если рассмотреть историю психотерапевтического движения, психологической практики, то очевиден все больший акцент на коммуникативных условиях, рассматриваемых в качестве важнейших факторов психологической помощи. Мы находим это весьма ярко и однозначно сформулированным у К.Г. Юнга. «Что в первую очередь важно для лечения, — писал К.Г. Юнг, — так это личное участие, серьезные намерения и отдача, даже самопожертвование врача. Я видел несколько поистине чудесных исцелений, когда внимательные сиделки и непрофессионалы смогли личным мужеством и терпеливой преданностью восстановить психическую связь с больным и добиться удивительного целебного эффекта» [11, с. 292].

Это очевидное «оглядывание» психотерапии на обыденность можно усмотреть и у видного исследователя психотерапевтических отношений Г.Г. Страппа: «Мне кажется, нет ничего эзотерического или сверхчеловеческого в тех качествах, которые нужны хорошему терапевту! Эти качества присущи и хорошему родителю, и всякому человеку, который

¹ Мы пишем «диалог» с маленькой буквы, когда он рассматривается как чисто лингвистическое обстоятельство — обмен репликами [7, с. 72]. «Диалог» с большой буквы мы пишем, когда речь идет о Диалоге как о решающем событии человеческого общения [1], Встрече личностей.

² Впрочем, в последнее время ситуация несколько изменилась, и можно отметить у специалистов повышение интереса к обыденным формам психологической помощи [8; 9; 10].

достаточно ясно (и справедливо) понимает себя и свои интерперсональные отношения, так что его собственные проблемы не мешают общению; который достаточно эмоционален и эмпатичен, не страдает чрезмерной агрессивностью или деструктивностью и который имеет талант и призвание к совместным действиям с другими» [12, с. 8].

Наиболее яркое, последовательное проявление внимания к коммуникации мы находим у К. Роджерса, который усмотрел в характере этого общения важнейший терапевтический фактор.

Тем не менее, осознанной научной задачи «сшивания» профессионального психотерапевтического опыта с явлениями житейской психотерапии, на наш взгляд, пока не ставилось, и нам представляется полезным рассмотреть различные варианты стихийного терапевтического опыта — эти своего рода исцеления обыденной жизни.

Метод

В своем исследовании мы попытались рассмотреть явления, которые можно назвать своеобразными «гомологами» психотерапии. Была проведена серия интервью. Потенциальным респондентам сообщалось, что проводится исследование, направленное на изучение эффективной помощи словом, и предлагалось принять участие в исследовании в том случае, если у них имеется опыт, когда разговор с кем-то помог справиться с психологической проблемой, трудностью, которая была в жизни. Мы просили рассказать о беседе, в рамках которой собеседник смог помочь словом (помог понять что-то в жизни, изменить в себе), и этот разговор оказался небесполезным для респондента. В работе были проанализированы коммуникативные ситуации, в которых у одного человека было стремление помочь другому, намерение оказать помощь словом, а для другого эта помощь оказалась действенной. Ключевым для нас являлся событийный характер этого общения — субъективное ощущение ценности случившегося контакта.

В интервью приняли участие 28 человек.

Примерный перечень вопросов интервью:

- О какой беседе Вы вспомнили, когда прочитали приглашение к участию в интервью, могли бы Вы рассказать о ней как можно более подробно?
- Что было самым важным в этой беседе, что Вас больше всего затронуло?
- Какие отношения были между Вами во время беседы? Как собеседник относился к Вам? Как вы могли бы описать свое отношение к собеседнику?

- Как повлияла беседа, что произошло в связи с проблемной ситуацией?

На основании анализа проведенных интервью удалось выделить некоторые характеристики Диалога, которые иллюстрируем фрагментами соответствующих интервью.

Результаты и обсуждение

Характеристики Диалога. Диалог сложно уловить, зафиксировать, четко отделить от других явлений общения. В данном исследовании мы, опираясь на концепцию М.М. Бахтина, взяли за основу лишь один критерий Диалога — его событийный характер, а все остальные критерии были выведены исходя из той феноменологии общения, которая открывалась в историях наших респондентов.

Общение имеет личностный, а не ролевой характер. Это общение «без масок» — искреннее, неформальное. Собеседники общаются не как «начальник» и «подчиненный», «учитель» и «ученик», «психотерапевт» и «клиент», но как «человек и человек» — каждый со своей историей, своим жизненным опытом. При этом речь не идет об общении на равных, паритете, партнерстве, вежливом и «политкорректном» общении. Никакой «уравниловки» здесь не требуется.

«Отношения до этого разговора между нами были чисто формальные. И вот разговор состоялся. Он меня выслушал и говорит: “Слушай, а ты знаешь...”, — и он мне рассказал свою жизнь. Я еще не прожил жизнь, а он это проходил. Этот рассказ о себе, о похожей ситуации, доверительный очень, — это редко, когда бывает. И видно было, что подошел он ко мне, как говорится, очень не формально».

«Это был жесткий абсолютно разговор, совершенно без всякого снисхождения».

Естественность речи. Здесь нет постановочных фраз, сложных, специально продуманных речевых оборотов, придающих характер искусственности общению, ощущение театральной постановки. Это общение без «специальной» вежливости и обходительности, подчас напряженное. Один может другого перебить, поспорить, согласиться.

«Это была очень плотная атмосфера именно обмена: обмена мнениями, эмоциями, воспоминаниями».

«Мы меняли языки. Это какой-то знак нашего доверия и контакта был. Вариативность языков, вариативность тем, я говорю, и она говорит, настоящее, нормальное общение человека с человеком, без заданных задач».

Авторитет «консультанта» в глазах «клиента». В тех случаях, когда имеет место Диалог, помогающий собеседник — условный «консультант» — воспринимается как человек авторитетный и заслуживающий доверия. Респонденты описывают «консультанта» как «*достойного дядьку*», «*серьезного человека*», «*глубокую и умную женщину*». «Консультант» вызывает уважение, симпатию, оценивается, как человек, к словам которого стоит прислушиваться, и который может сказать нечто стоящее. Респонденты описывали «консультанта» как человека умного, интересного, непростого, интеллигентного, обладающего большим жизненным опытом и высокой способностью к пониманию и оценке проблемы. Значимыми оказались доброта, человечность, мудрость, наличие опыта преодоления жизненных трудностей.

«Она — человек умный, мудрый, достаточно глубокий и добрый. Я знала, что она сама многое пережила и, можно сказать, “вытащила себя за волосы из болота”. Я испытывала к ней глубокое уважение и интерес».

«Консультант» озвучивает новый взгляд на проблему «клиента». Новизна — один из наиболее ярких признаков Диалога. Респонденты отмечают, что в том общении, которое стало для них поистине важным событием, слова собеседника удивляли и даже шокировали, в них присутствовал новый взгляд на проблему, и этот новый взгляд исходил от «консультанта».

«Как-то разговор завязался про это, я рассказала, как мне тяжело, плакала. И вот помню, что она мне сказала среди прочего: “Ты почему себя так не любишь”? И дальше как-то она развивала эту линию. Но для меня эти слова и в целом так поставленный вопрос были абсолютным шоком, я просто оторопела и вдруг поняла, что я действительно ужасно к себе отношусь, что с таким отношением к себе вообще невозможно построить достойные отношения».

«Клиент» получает реальный, значимый и сильный отклик на себя и свою ситуацию. «Консультант» попадает «в точку» своим откликом. «Клиент» ясно чувствует и сознает, что «консультант» хорошо понимает его личностные особенности, жизненные обстоятельства и видит ситуацию шире, чем он. «Консультант» как бы «зрит в корень» разрушительных событий жизни «клиента», ему обеспечена точность попадания в систему ценностей, взглядов человека, в контекст его жизни.

«Она понимает мою природу и мою душевную структуру, какие-то мои картинки мира».

Установка на поддержку «клиента». Как бы ни протекала беседа, гладко или напряженно, имела ли место конфронтация или нет, для

«клиента» важно, что «консультант» позитивно относился к нему и, в конечном счете, в процессе этого взаимодействия поднимал его самооценку, поддерживал его и подкреплял уверенность в том, что все будет хорошо.

«Она меня считает умным человеком, адекватным и часто использует восхваляющие эпитеты. Я не очень с ней в этом согласна и сейчас даже не решаюсь их повторять, но сам факт того, что человек к тебе так относится — это приятно, это поддерживает, легче воспринимать даже критику. Легче принять, по крайней мере, не за даром, не просто так мне сейчас по башке дадут, а что-то вот еще от этого позитивное, опыт какой-то хороший получаешь».

Происходят серьезные сдвиги в психологическом состоянии «клиента». Если Диалог состоялся, то это ощущается по окончании беседы. У человека возникает ощущение, что не зря поговорили, что это был сильный, мощный разговор. Характерные метафоры, которые используют респонденты для описания своего состояния в результате беседы: «увидеть выход», «появилось ощущение света», «меня вывели из темноты», «нащупал почву под ногами», «я просто порхала после разговора».

«Я чувствовала, что постепенно, то, что меня терзает, беспокоит и мучает, оно растворяется и расплавляется в этом разговоре».

Итогами такой «психотерапии обыденной жизни» становятся изменения в разных ментальных сферах.

Изменения могут происходить в *эмоциональном* состоянии «клиента». Негативные эмоции стихают (характерные слова, описывающие состояние «клиента» в процессе Диалога: *облегчение, успокоение, освобождение*), а то и вовсе уступают место положительным (*ощущение тепла, любви, радости, открытости миру*). Он ощущает прилив душевных сил, появляется желание меняться, жить. Если же собеседник пребывал в благостном расположении духа, был легкомыслен в отношении того, о чем говорил, появляется большая серьезность, задумчивость, некоторая озабоченность проблемой и желание ее решить.

«В ходе разговора у меня возникло ощущение “мы еще поборемся!”, и когда закончился разговор, у меня было даже приподнятое настроение, потому что появилась задача, требующая моего решения».

«Общий настрой изменился, появилось ощущение, что что-то новое приходит, какое-то ощущение света. Как дурачок ты начинаешь улыбаться и радоваться жизни. Из депрессивного состояния, когда ничего не слышишь, ты один, и все чуждо, ты ощущаешь, что любишь этот мир».

Серьезные изменения происходят и в *когнитивной* сфере «клиента»: появляется новое и более широкое понимание проблемной ситуации, ее участников, сама проблема перестает восприниматься как исключительная и непреодолимая. Становится понятно, что делать дальше, после того, как разговор закончится. Человек начинает в большей степени чувствовать себя хозяином своей жизни, а не жертвой обстоятельств.

«Вы меня можете поддержать и утешить, но вряд ли вы мне чем-то сможете помочь», — я с такими мыслями вступала в разговор. С этой точки зрения дельта между началом и концом разговора огромная. Действительно, в начале и конце разговора я была двумя разными Я. В конце я «нащупала почву под ногами», перестала ощущать себя больше жертвой злой воли другого человека и поняла, как именно мне действовать дальше, какие шаги предпринимать, а какие не стоит».

В *действенно-волевой* сфере можно отметить повышение жизненной активности, включение в различные виды деятельности, усиление волевой составляющей: у человека появляется готовность решать проблему, брать на себя ответственность, принимать жизненные реалии и активно действовать в сложившихся обстоятельствах.

«Я стал возвращаться к жизни, пошел на учебу, начал готовиться к отпуску и в итоге уехал на целый месяц, хотя до этого и думать не мог про отдых».

«После этого разговора я активно занялась собой, как в бытовом плане — поехала по магазинам, купила что-то, так и в эмоциональном — я стала читать разную литературу, больше анализировать свое поведение».

«Клиент» ясно ощущает для себя разницу между «до» такой беседы и «после» нее. Впоследствии такой разговор оценивается как большая удача, везение, «подарок судьбы», а по отношению к собеседнику возникает благодарность.

Типологические варианты Диалога. *Диалог с преобладающей активностью «клиента».* В ряде ситуаций, для того, чтобы состоялся Диалог, человеку достаточно увидеть в собеседнике искреннего, заинтересованного и сопереживающего слушателя. Эмпатия, внимание, забота, присутствие — все, что требуется «клиенту». «Консультант» в такой ситуации минимально проявляет свою вербальную активность, активность исходит от «клиента». Для «клиента» это общение — возможность открыться, выговориться, поделиться наболевшим. Оно дает ему ощущение плеча, возможность почувствовать, что рядом есть небезразличный и теплый человек, живая душа, жизнь. Однако такая модель взаимодействия приводит к Диалогу во вполне определенных ситуациях.

1) «Клиент» переживает шок, потрясение, потерю.

«Это был сильнейший стресс в моей жизни. Человек, которого я любил и любил, просто — раз, совершенно неожиданно ушел... Шоковая ситуация. Меня просто убили. Я приехал домой и понял, что не контролирую свое состояние. В этой тишине мне стало страшно, я снял трубку и позвонил своей бывшей жене. Слава Богу, она была на проводе. Я долго не мог сформулировать ничего, но сказал, что такая ситуация и сейчас меня понесет, и, если можешь, слушай. И она мне только ответила: “Сколько можешь, столько говори”. Молча, ни эмоций, никаких вопросов. И пять часов я говорил. Мне нужен был какой-то человеческий фон, связь какая-то с миром. А дальше, конечно, было бессвязное что-то, ситуацию рассказывал, наверное, как и что случилось. Она, наверное, удачные вопросы наводящие задавала, может быть, мы какой-то анализ ситуации проводили, конечно, не о незабудках говорили. Но главным был сам факт того, что рядом с тобой есть человек с большой буквы».

2) «Клиент» замкнут, одинок, длительное время переживает все в себе и остро нуждается в том, чтобы выговориться.

«Мне было 16 лет. Мне в течение года нравился один мальчик, который учился со мной в школе. Самое тяжелое было то, что я не видела никакой вероятности взаимности, я была не уверена в себе. Во время каникул у нас был поход в лес. Я была сама не своя, все это видели, смеялись надо мной, но я им ничего не говорила, все было во мне. Я не могла людям вообще рассказывать о том, что со мной происходит. Этот разговор был в конце похода. У меня уже столько эмоций накопилось, что я уходила далеко от места нашей стоянки, гуляла вокруг озера, думала. У меня мозг был буквально “воспален”. Наконец я решила все-таки одной подружке все рассказать. Я была как рана, которая открылась человеку. Мне настолько было важно, чтобы рядом был человек, который выслушает. Она была как живое ухо, как повязка, которая на рану наложена. Мне так было приятно, мне так хотелось ей все рассказать. Она меня слушала, я никогда не видела, чтобы человек так слушал меня. И она говорила, ее слова настолько точно попадали в суть. Сначала от этого разговора мне просто стало очень легко, так как я проговорила то, что я думала, и для меня многое стало яснее. Это был опыт высказывания с моей стороны, я научилась людям говорить после этого».

Разговор становится для человека Диалогом главным образом за счет того, что то болезненное, что было в нем одном, его внутренняя боль прорывается наружу и делится надвое. Здесь обретается чуткий и внимательный собеседник, который позволяет Диалогу состояться.

Вербальная активность «консультанта» тут минимальна и особое значение имеет умение слушать, чутко откликаться на потребности собеседника и не испортить все своим неосторожным словом. В подобных

случаях «консультант», если и пытается анализировать ситуацию, делать какие-то выводы — это имеет вторичный, факультативный характер.

Согласно М.М. Бахтину, подлинное понимание проявляется в противослове. Само по себе понимание³ — чисто эмпатическое без противослова — ничего другого как «удвоения» реальности не производит. И постольку оно действует, поскольку человек, может быть, предощущает это противослово просто лишь в своих догадках, предчувствиях правильных слов, которыми «консультант» может сопроводить свое погружение в его опыт.

Надо сказать, что при наличии сильного внутреннего посыла у «клиента» — «сверхготовности» — не очень существенными оказываются сами по себе возможности комментирования и прямого смыслового включения собеседника. Вспомним рассказ А.П. Чехова «Тоска». Извозчик, похоронивший сына, пытается завести разговор с седоками, рассказать о своем горе, но никто его не слышит, все в своих делах. И в конце концов, ночью он распрягает своего коня и рассказывает все ему. Таким «значимым другим» оказывается конь.

Диалог с преобладающей активностью «консультанта». В большинстве проанализированных нами интервью общение становится Диалогом тогда, когда «консультант» занимает активную позицию: вникает в проблему, тщательно анализирует ее, формирует свое мнение и, опираясь на искреннее желание помочь «клиенту», доносит его до последнего.

«Консультант» озвучивает новый взгляд на проблему «клиента», его слова зачастую удивляют, шокируют последнего. Они воспринимаются как сильные, значимые, провоцируют инсайт.

Словесная активность «консультанта» здесь крайне высока. Он делится своим мнением, задает вопросы, поддерживает, подбадривает, шутит, иронизирует, предлагает варианты решений, дает советы и даже критикует.

³ «Обычно эту извне идущую активность мою по отношению к внутреннему миру другого называют сочувственным пониманием. Следует подчеркнуть абсолютно избыточный, избыточный, продуктивный и обогащающий характер сочувственного понимания. Дело вовсе не в точном пассивном отображении, удвоении переживания другого человека во мне (да такое удвоение и невозможно), но в переводе переживания в совершенно иной ценностный план, в новую категорию оценки и оформления. Сопереживаемое страдание другого есть совершенно новое бытийное образование, только мною, с моего единственного места внутренне вне другого осуществляемое. Сочувственное понимание не отображение, а принципиально новая оценка, Сочувственное понимание воссоздает всего внутреннего человека в эстетически милующих категориях для нового бытия в новом плане мира», — пишет М.М. Бахтин [1, с. 90]. И далее он добавляет: «Всякое реальное целостное понимание активно ответно и является не чем иным, как начальной подготовительной стадией ответа» [1, с. 246].

Приведем в пример несколько историй в порядке увеличения смысловой, по-авторски «завершающей» [1] активности со стороны «консультанта».

«Когда жена сказала, что все, разбегаемся, я это воспринял как трагедию. Молодые годы, первый брак, я был сильно подавлен. Если кто знаком с такой ситуацией: мир меркнет, притупляются связи с внешним миром, непривычно одному... Человек, с которым я встретился, был в звании подполковника. Я хотел обратиться к нему с просьбой взять меня в армию (было желание что-то резко поменять в жизни, а там я мог, как мне казалось, реализовать себя, будучи подальше от женщин). Он человек очень интеллигентный, с ним приятно общаться и по нему видно, что с ним можно разговаривать (не по уставу). У меня было к нему инстинктивное доверие, что это, по крайней мере, достаточно глубокий человек, который сможет оценить мою ситуацию и грамотно сказать, не отфутболить и не формально подойти ко мне. И вот разговор состоялся. И я считаю, он состоял из двух гениальных моментов. Когда я ему сказал, в чем проблема, он выслушал и говорит: “Слушай, а ты знаешь...”, и он мне рассказал свою жизнь. Человек просто взял и поделился. Он рассказал, что тоже разводился, и в военном ведомстве это во многом определяло его будущее. Он посмотрел на меня и так, улыбнувшись, говорит: “Ты посмотри на мои седины, и то, что я подполковник. Вопрос “полковника” и карьеры зависел от того, сохранию ли я статус брака. Для меня это большое значение имело, тоже стоял по-своему тяжелый вопрос, который мне приходилось решать”. Он просто со мной поделился своей историей, как мужчина с женщиной. Он создал такое впечатление, что не я один. Вот коллега сидит. Я молодой, юнец, у меня это в первый раз, а он — серьезно седеющий человек, в погонах, в фуражке, офицер, строгий, знающий, боевой, авторитетный. И он мне рассказывает такую же ситуацию, вот как будто бы мы с тобой два товарища, только я когда-то, а ты сейчас. Уже легче, нас двое. Он рассказал, как он преодолевал, как это влияло на его дальнейшую жизнь. Он мне был приятен, интересен, очень человечно ко мне подошел, мне очень повезло в той ситуации. Бывает, подойдет человек, который ничего не посоветует, наивный какой-то. Он по-человечески очень мягко подошел ко мне.

А второе, он, когда все это рассказал, он говорит: “Ну ладно, переходим к нашим баранам. Ты там что, хотел, чтобы я тебе помог в армию? Старичок, ситуация, к сожалению, такая, что до двадцати лет, я могу тебя к себе взять, а с твоими тридцатью могу только соседям сдать”. К соседям мне не хотелось, и на этом вопрос с уходом в армию был закрыт. Для меня важно было, что он никак не обсуждал, надо мне идти в армию или нет, не было лишних отеческих слов. Еще одно краеугольное, что было в этом разговоре, он мне сказал: “Возьми себя в руки, займись основным, остальное все уляжется, пройдет время”. Это был тот счастливый случай, когда неглупый, непростой человек, да еще в нужном русле, видимо, удачно со мной поговорил. И результат есть. Я ощутил, что что-то новое прихо-

дит. Я ухватил главное. Было ощущение озарения, как вышел с концерта — Баха послушал, сразу же, либо к вечеру вдруг возникает какое-то ощущение света! И после разговора у меня возникло ощущение, что все, что связано с общением, с отношениями людскими вторично по отношению к миру как таковому».

Самораскрытие «консультанта», история его жизни содержит в себе ответы на внутренние вопросы «клиента». Опыт «консультанта», его путь преодоления трудностей дает «клиенту» силы жить дальше, понимание, что с этим можно справиться, и что он не одинок в своей проблеме.

«Я рассталась с любимым человеком, и шансов на восстановление отношений не было. Я была крайне подавлена, не могла ни думать ни о чем другом, ни говорить, мне ничего не хотелось. Я была унижена, чувствовала себя непривлекательной, брошенной и, кроме того, ощущала чудовищную несправедливость произошедшего, ведь я всегда делала максимум для этих отношений, но он не оценил. Моя подруга сопереживала мне, и я знала, что она переживает за меня, за мою судьбу, очень тепло ко мне относится. Но в данной ситуации она видела все иначе, чем я. Она говорила мне, что пора перестать мыслить себя как жертву этих отношений, что это я строила их, и меня все устраивало до последнего момента, хотя многое должно было бы не устраивать. Она говорила о моей красоте, молодости и уме. О том, что именно я должна активно строить свою жизнь, выбирать себе партнера и не допускать неуважительного отношения к себе. Она анализировала вместе со мной историю этих отношений и делилась своим взглядом: по ее мнению, я не живу своей жизнью, целиком и полностью посвящая себя партнеру, его жизни и интересам, формируя тем самым отношение к себе как человеку не слишком ценному».

«Консультант» активно включается в ситуацию, погружается в нее и затем делится своим мнением, защищает его, аргументирует и, по сути, предлагает совершенно иное видение: это расставание — благо и шанс измениться, построить новые отношения и избежать старых ошибок. «Консультант» не анализирует чувства «клиента», не стремится дать «выговориться», он противопоставляет свое мнение пассивно-страдательной позиции «клиента».

Когда «клиент» испытывает жалость к себе, *отчаяние*, переживает из-за отвержения кем-либо, мы видим, что путь к Диалогу зачастую лежит через возвращение человека к заботе о себе и своей жизни, через демонстрацию неэффективности выбранного способа переживания, через поиск новых смыслов.

Если бы «консультант» посчитал, что в данной ситуации достаточно сопереживания и психологических «поглаживаний» в сторону «клиента», тот мог бы и дальше пребывать в непродуктивном, эстетизирующем свое несчастье состоянии. Именно некий «пинок» со стороны «консультанта» позволил «клиенту» воспрянуть духом.

В ситуации, когда «клиент» переживает *конфликт со значимым человеком*, когда он эмоционально напряжен, негодует, злится, испытывает чувство вины, не понимает того, с кем вышел конфликт, сомневается, правильно ли повел себя, не знает, как вести себя дальше с этим человеком, «консультант» выступает в роли того, кто анализирует вместе с ним конфликтную ситуацию.

«Я была беременная. Новогодние праздники приходились на восьмой месяц беременности. Мои родители собирались на праздники поехать покататься на горных лыжах. Все бы ничего, только у нас собака и кошка (у родителей). И они подумали, что дочка подставит плечо и возьмет на себя заботу о животных. Наверное, надо было сразу сказать, что нет, но мне не хотелось обижать их. Я думала, что, может, понимает человек, что я не в том состоянии, чтобы зимой гулять с собакой. Я не могла обязать мужа, потому что это животные моих родителей и мои в большей степени. Мама была страшно обижена, что я их не поддерживаю, что у нее может последний шанс поехать куда-то. А я была сбита с толку. Я злилась и на мужа, что он не хочет помочь моим родителям, и на маму за то, что она не понимает ситуации, и на себя, что я самоотверженно не бросаю все. И в этих смешанных чувствах я позвонила своей родственнице. Позвонила человеку, который в этой ситуации мог меня скоординировать. Я просто все никак понять не могла, может, это я из мухи слона делаю, может, это вообще не проблема — взять собаку? Может я как-то накручивала себя слишком в этой ситуации. И когда я только завела разговор, что мне хотят впихнуть собаку, она, надо сказать, вообще пришла в шок и сказала: “Да ты что, с ума сошла, какая собака?! Они вообще думают?!”. Она сказала, что даже думать не надо на эту тему, что ни о каком чувстве вины не может быть и речи. Она сказала, что у родителей несколько замыленный взгляд, и они плохо представляют себе, кого и о чем просят. “Почему их недельный отпуск должен превращаться в проблемы, когда тебе вообще сейчас нужно думать о высоком!”, — сказала она. Ты все делаешь правильно!».

«Консультант» предлагает свой ответ на вопросы «Кто виноват?» и «Что делать?», дает свою оценку поступкам другого, помогает «клиенту» разобраться в ситуации и нащупать истину. Облегчение наступает во многом благодаря тому, что «консультант» своим анализом ситуации помогает «клиенту» снять претензии с другого или с себя.

Отношение к «клиенту» таково, что позволяет поддерживать, искренне восхищаться чем-то в нем и при этом реально отзываться на его проблему, критиковать за то, что представляется неправильным или, наоборот, поддерживать.

«Мне однажды очень помог мой коллега. Руководитель компании, в которой мы оба работали, — человек непростой, уж очень ругаться любил, особенно на своих заместителей. Он регулярно устраивал нам всякие “головомойки”, после

которых работать было просто невыносимо. Он человек интересный, идейный, много, что привнесший в свое время в жизнь компании, по сути, изменив ее формат с советского на европейский. От него всегда было ощущение, что, может быть, он больше понимает, чем мы. И вот после очередной такой “выволочки” я разговаривал как-то со своим коллегой, который работал в другом управлении и был человеком, не включенным во всю эту “бредятину”. Я на тот момент был сильно подавлен, крайне недоволен собой и не знал, как дальше действовать: уходить, оставаться, не понимал, кто прав. А коллега мой поделился со мной своим мнением насчет нашего руководителя: “Скотина, — говорит, — по моему, редкостная, просто скотина и все!”. Я, честно говоря, был шокирован, но потом испытал колоссальное облегчение, вдруг для меня все на свои места встало. Перестали докучать мысли, а не сверхчеловек ли он или какой-то там гуру, которого мы еще не понимаем. Я понял, что мне, наверное, надо будет от него уходить, и когда я это понял, все встало на место».

В результате беседы, в которой коллега поделился своим мнением об этом руководителе, озвучил свой «взгляд со стороны», актуальность травмы и претензии к себе явно смягчились. Специально отметим, что здесь не идет речь о том, что «консультант» непременно должен поддерживать «клиента», главное, что он помогает разрешить конфликт в душе «клиента».

Так же как художник-портретист или литератор своими средствами производит то или иное *завершение* (термин М.М. Бахтина) образа [1; 2], и в результате получается, например «Мика Морозов» В.А. Серова, «Незнакомка» И.Н. Крамского, «Макар Девушкин», «Иван Карамазов» Ф.М. Достоевского, «Обломов» И.А. Гончарова, так и терапевт («консультант») «завершает» проблематичный, внутренне расколотый, распахнутый навстречу грядущим тревожащим перспективам образ. Он способен увидеть этот образ как целое и завершить в своем восприятии и своем реагировании на него: в виде описания, психологического портрета, в той или иной реакции (иронии, сочувствия, поддержки, пафоса). «Консультант» реагирует, и в его реакциях, в его ответах человек видит для себя нечто определенное, то, на что, условно говоря, можно «поставить ногу», что порождает собственные импульсы и активизирует внутреннюю динамику. Когда же всего этого недостает, когда встречная активность «клиента» на минимуме, тогда «консультант» вынужден действовать, не дожидаясь его «проспания», прорываясь к «клиенту», «пробуждая его от сна».

Приведем в качестве примера интервью, где Диалог произошел именно благодаря такому прорыву к собеседнику со стороны «консультанта».

«Когда мне было 14 лет, у меня были серьезные проблемы со здоровьем и мама с бабушкой проявляли особую заботу о моем лечении, порой за гранью здравого

смысла. Как-то муж моей тетушки случайно оказался свидетелем некоторых моих тревог о здоровье в ответ на заботливые наставления мамы. Он отозвал меня пройтись погулять, предложил сигаретку закурить, — а в числе моих диагнозов была и хроническая пневмония, — и кто-то из профессоров сказал, что мне надо удалять часть легкого. А он мне, значит, сигарету протягивает... Я говорю: “Да нет, что вы, что вы..?”. Он: “Ну, смотри!”. А дальше он сказал, что “если мать твоя дурью мается, то тебе-то что, тебе жить надо, уже пора, курить, вино пить, за девками бегать! Ты взрослый уже, усы растут”. Для меня это был шок вообще, потому что, с одной стороны, было абсолютное доверие к нему, — в общем, друг семьи, замечательный человек и вдруг мне такие совершенно несуразные вещи предлагает. Ну как же так?! Настолько это противоречило всей линии родителей (мамы больше). Было ощущение какого-то несовпадения жуткого с тем, что я полагал правильным. И так он и остался шок. У меня фактически в то время лечение было главным занятием в жизни. Я считал, что я больной, меня все жалели вообще-то сильно, я был под влиянием всего этого годового страха моей семьи по поводу моего здоровья. А тут — как линию трамвая взяли и перевели. От всего этого “маменькиного сыночества” в более такую брутальную стилистику».

«Консультант» увидел в происходящем в жизни «клиента» опасность серьезного искажения и твердо указал на это. Он легализовал все то, что находилось под запретом для «клиента».

Основной посыл «консультанта» зачастую выражается в том, что «клиент» должен кардинально иначе взглянуть на ситуацию. И чем менее выражена мотивация у «клиента», тем более конфронтационным может быть поведение «консультанта». Вспомним знаменитого психотерапевта Иоганна Шульца и его экзотический «метод взятия за шиворот и выставления вон».

«Я пребывала на тот момент в подавленном состоянии. У меня были проблемы со свекрами. Суть проблемы в совершенно разных взглядах на воспитание, жизненные позиции, ценности, воспитание ребенка. Инициатором разговора стала моя близкая подруга. Разговор был долгим и первые двадцать минут казался мне неприятным, казалось, что еще пять минут, и я больше вообще ничего никому рассказывать не буду. Но ее инициатива вывести меня чуть дальше этого состояния и перешагнуть его была сильнее. Я говорила о том, как раздражает меня характер свекрови, ее вечные страхи и негативные ожидания, манера общения с ребенком. Подруга не соглашалась с моим взглядом, объясняла, что действия свекрови, быть может, даже более верные в воспитании ребенка, чем то, что я делаю. Я считала, что общаюсь с ней уважительно, она говорила, что я придираюсь к ней, хочу диктовать свои условия старшему человеку и это уже неуважение и недоверие. И много было таких моментов в беседе. Она показала мне, что злость по отношению к свекрови разрушает и мою жизнь. Мне казалось, что я идеальна, свекровь — монстр, но со стороны все выглядело иначе.

После нашего разговора я что-то пересмотрела, допустила до себя мысль о том, что я не идеальна. В итоге я выбросила злобу от себя, негатив, которым отвечала на негатив, и как будто балласт сбросила. Из подавленного состояния мое состояние стало более легким и уже не хотелось ныть. Мы все не идеальны, иногда нам нужен близкий человек рядом, чтобы дать «пинка» и напомнить о том, что мы ошибаемся в каких-то вещах, которые нас самих же съедают! Мне помог легкий дружеский наезд».

В последних примерах «консультант» осуществляет своего рода сверхзавершение — некое протезирование недостающей активности «клиента». Это именно сверхзавершение, потому что надстраивается над нулевой, никак не пробившейся к жизни диалогической активностью «клиента». И, тем не менее, воспринимая эту — пусть и самую минимальную активность — «консультант», по сути дела, прорывается к этому человеку, инициативно обозначая свое видение, вынося суждение о нем, даже без соответствующего «запроса».

Здесь трудно не задаться простым вопросом: насколько профессиональная психотерапия неотделима от уже сложившихся речевых канонов, порой воспринимаемых чуть ли не как суть квалифицированной психологической помощи. По нашему мнению, дело не в том, используется или нет внушение, даются или нет советы, отвечает психолог на запрос или воздерживается от этого, суть в одном: складывается у консультанта с клиентом Диалог или имеет место своего рода «бесконтактное каратэ», когда специалист демонстрирует свое владение условными речевыми жанрами, установленными той или иной близкой ему психотерапевтической «конфессией», полагаясь на то, что «метод сам вытянет» [4].

Проведенное в свое время одним из авторов этой статьи на кафедре индивидуальной и групповой психотерапии факультета консультативной и клинической психологии МГППУ дипломное исследование на тему «Отношение к психологической помощи у специалистов помогающих профессий (врачей и учителей)»⁴ показало, что существует серьезный разрыв между ожиданиями клиентов от психотерапии и ожиданиями самих терапевтов.

⁴ Дипломное исследование было выполнено в 2008 г. Т.А. Топольской под руководством кандидата психологических наук, доцента В.В. Колпачникова. Респондентам предлагалось ответить на вопросы анкеты и по результатам анкетирования поучаствовать в интервью. Вопросы анкеты были составлены таким образом, чтобы выявить когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты отношения к психологической помощи. Последующее интервью позволяло прояснить, раскрыть полученные ответы. В исследовании приняли участие 30 человек.

Респонденты (реальные и потенциальные клиенты) воспринимают психолога как того, кто держит ответ, кто дает объяснение тому, что происходит в жизни, и подсказывает пути решения, дает советы и рекомендации.

«Я сама этот выход не видела, а человек мне подсказал, что нужно вот так и вот так»; «Психолог подсказал, дал бы то направление, в котором нужно двигаться. Не просто слова утешения или что-то такое, а вот реально, конкретно в данной ситуации как поступить, как лучше, почему это лучше»; «Мне хотя бы мою проблему разложили по полочкам и нашли хотя бы какой-то путь выхода из нее. Когда у тебя проблема, ты эмоционально настроен, как будто в замкнутом круге, ты в своей вот этой боли, а, может, ты просто не понимаешь, что тебе можно сделать вот этот шаг».

В свою очередь, психологи, напротив, считают необходимым воздерживаться от высказывания собственного мнения, избегают конкретных ответов и рекомендаций, считают это чуть ли не профессиональным невежеством. Они уповают на внутренние процессы и ресурсы самого клиента. Клиентам важно, чтобы кто-то компетентный посмотрел на их ситуацию со стороны, высказал свое мнение, поддержал, подсказал, тогда как специалистам важно, чтобы клиент был независимым и самостоятельно давал оценку происходящим в его жизни событиям.

«Клиент сам знает решение своей проблемы, даже, если считает, что не знает»; «Для меня важно, чтобы клиент становился субъектом своей жизнедеятельности, сам отвечал за свою жизнь и судьбу, находил ответы на свои вопросы»; «Чаше всего желание клиента получить от меня совет нуждается в интерпретации, в обсуждении того, почему он хочет услышать этот совет»; «Для меня важно, чтобы клиент сформулировал запрос, чтобы говорил со мной не про жену/брата/тещу/сына, а про себя и свои чувства».

Выводы

Итак мы видим, что Диалог — это искреннее и свободное общение — живое, разнообразное, не «задавленное» надуманными ограничениями, условностями и запретами. «Консультант» не боится рассказать про себя, высказать критику в адрес «клиента», перебить, дать совет, пошутить, сделать комплимент, поделиться своим мнением, поспорить, он не стремится быть безоценочным и нейтральным, напротив, он — включенный, активный, заинтересованный, он делает все то, что во многих терапевтических подходах, мягко говоря, «не благословляется» и может рассматриваться как проявление непрофессионализма.

В профессиональной психологической практике существует немало предписаний, выводящих психологическое содержание общения консультанта и клиента за пределы реального — жизненно-практического и бытового — контекста. В этом видится чуть ли не важнейший признак профессионализма и необходимое «свидетельство» адекватной профессиональной работы.

В то же время невнимание к «психотерапии обыденной жизни», механическое, некритичное заимствование моделей психотерапии, сформированных в условиях иной культуры, иного менталитета, и игнорирование философии Диалога как мировоззренческой, антропологической основы во многом обусловили то, что психотерапия в нашей стране представляет собой до сих пор (примерно после сорока лет «беспошлинного» развития) явление отчасти маргинальное, которому не достаёт естественной, первичной, «пуповинной» связи с реальностью — с жизнью тех конкретных людей, которых она призвана обслуживать.

Поэтому сближение психотерапии с вариантами обыденного общения как со своими «первоформами» видится возможным и значимым. Существует изоморфизм явлений, имеющих место в психотерапии и обыденном общении. В основе помогающего общения лежит встреча сознаний, открытое смысловое взаимодействие двух людей — Диалог. В свою очередь, в ситуации «штатной» психотерапии мы имеем удостоверяющую бытийственную *внеаходимость* консультанта, который жизненно, практически, эмоционально с клиентом не связан. Личность как целостность, взятая в контексте всех обстоятельств ее жизни, в том числе и обстоятельств, принципиально не вмещаемых в ее внутренний мир, внеположенных ему (подобно тому, как недоступны, внеположны взгляду человека выражение его лица, скрытые от взора части собственного тела или, скажем, фон, на котором он находится), личность как внешне наблюдаемое бытие и одновременно личность как другое «я», как, в терминологии Бахтина, «я-для-себя» бытие, может быть увидена и услышана только при наличии устойчивой и уверенной позиции психотерапевта вне нее. Эту позицию М.М. Бахтин называет эстетической *внеаходимостью* [1]. *Внеаходимость* позволяет выстраивать отношения более рационально, даёт возможность психологу добиваться более целостного, глубокого, но, главное, устойчивого взгляда на ситуацию, взгляда, в хорошем смысле, со стороны. И потенциал этой *внеаходимости* значительно выше той, которой располагают люди, в той или иной степени аффилированные с жизнью собеседника. В силу этого в условиях обыденного общения могут иметь место более бытовые, стихийные, житейски-мотивированные речевые жанры, но природа терапевтической помощи, природа Диалога от этого не меняется.

«Перед профессиональным сообществом, — пишет А.И. Сосланд, — стоит задача создать зеркало, в которое мы могли бы посмотреть на себя со стороны» [6, с. 163]. Может быть, рассмотренные явления «психотерапии обыденной жизни» способны выступить в качестве такого зеркала, к которому полезно обратиться профессиональному консультированию, психотерапии и — быть может — ощутить себя более свободно по отношению к разнообразным условностям, требованиям, ограничениям и предрассудкам.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 423 с.
2. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского. М.: Советская Россия, 1979. 320 с.
3. *Копьев А.Ф.* О духовно-аксиологических предпосылках монологизма // Труды по психологическому консультированию и психотерапии. Вып. 2: Психотерапия. Сознание. Культура / Под общ. ред. Ф.Е. Василюка. М.: МГППУ, ПИ РАО, 2009. С. 144—156.
4. *Копьев А.Ф.* О прототипах психотерапевтического опыта // Труды по психологическому консультированию и психотерапии. Вып. 1: Гуманитарные исследования в психологии и психотерапии / Под общ. ред. Ф.Е. Василюка. М.: МГППУ, ПИ РАО, 2005. С. 146—158.
5. *Мэй Р.* Терапия сегодня // Эволюция психотерапии: в 4 т. Т. 3. «Let it be...»: Экзистенциально-гуманистическая психотерапия / Под ред. Дж.К. Зейга. М.: Независимая фирма «Класс», 1998. С. 72—84.
6. *Сосланд А.И.* Психология восприятия психологии (ироническое эссе) // Консультативная психология и психотерапия. 2007. № 4. С. 140—163.
7. *Топольская Т.А.* О понятии «диалог» в психологических исследованиях общения и консультативной практике // Консультативная психология и психотерапия. 2011. № 4. С. 69—90.
8. *Фанталова Е.Б.* Русский катарсис: культурно-исторический феномен в аспекте психологической помощи // Психотерапия. 2011. № 5 (101). С. 39—51.
9. *Шермазян Л.Г.* Мотивация помогающего поведения в контексте житейской и профессиональной помощи // Консультативная психология и психотерапия. 2015. Т. 23. № 5. С. 257—289. doi:10.17759/cpp.2015230512
10. *Шерягина Е.В.* Житейская и профессиональная психологическая помощь: понятийное поле и проблематика // Консультативная психология и психотерапия. 2016. Т. 24. № 1. С. 8—23. doi:10.17759/cpp.2016240102
11. *Юнг К.Г.* Работы по психиатрии. Психогенез умственных расстройств: пер. с нем. и англ. СПб.: Академический проект, 2000. 304 с.
12. *Strupp H.H.* On the basic ingredients of psychotherapy // Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1973. Vol. 41 (1). P. 1—8. doi:10.1037/h0035619

PSYCHOTHERAPY OF EVERYDAY LIFE (PHENOMENOLOGICAL STUDY OF DIALOGUE)

A.F. KOPYEV*,
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
afk-kons@yandex.ru

T.A. TOPOLSKAYA**,
Consulting company “MM-Class”, Moscow,
Russia, topolskaya@mmclass.ru

This article is devoted to the phenomenon of dialogue in everyday psychotherapy. The results of phenomenological research are illustrated by fragments of the interviews. Dialogue (as the occurrence of life, a genesis event according to M.M. Bakhtin) is characterized by the following features: personal nature of communication that is not role-based; naturalness of speech; expressed purpose of supporting the “client”; the counselor’s authority in the eyes of the “client”; the novelty of the content; substantial changes in the state of the client. We distinguish between two basic types of dialogues: a dialogue with a predominant activity of a “client” and a dialogue with a predominant activity of a “counselor”. We note that within the framework of the dialogical approach it is possible to speak about a particular isomorphism of the phenomena of professional and everyday psychotherapy; we analyze the possibilities of considering the dialogue as a kind of a “connective tissue” of professional and everyday psychotherapy.

Keywords: psychotherapy, dialogue, everyday psychotherapy, counselor, client, hearing, understanding, “counter-word”.

REFERENCES

1. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Iskusstvo, 1979. 423 p.
2. Bakhtin M.M. Problemy poetiki Dostoevskogo [Problems of Dostoyevsky’s Poetics]. Moscow: Sovetskaya Rossiya, 1979. 320 p.

For citation:

Kopyev A.F., Topolskaya T.A. Psychotherapy Of Everyday Life (Phenomenological Study Of Dialogue). *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 94—114. doi: 10.17759/cpp.2017250407. (In Russ., abstr. in Engl.)

* *Kopyev Andrey Feliksovich*, Ph.D. (Psychology), Professor of Individual and Group Psychotherapy Chair, Department of Counseling and Clinical Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, e-mail: afk-kons@yandex.ru

** *Topolskaya Tatyana Alekseevna*, Psychologist in the consulting company “MM-Class”, Moscow, Russia, e-mail: topolskaya@mmclass.ru

3. Коп'ев А.Ф. О духовно-аксиологических предпосылках монотизма [On the spiritual and axiological prerequisites of monologism]. In Vasilyuk F.E. (ed.) *Trudy po psikhologicheskomu konsul'tirovaniyu i psikhoterapii. Vyp. 2: Psikhoterapiya. Soznanie. Kul'tura* [Works on Counseling Psychology and Psychotherapy. Issue 2: Psychotherapy. Consciousness. Culture]. Moscow: MGPPU, PI RAO, 2009, pp. 144—156.
4. Коп'ев А.Ф. О прототипах психотерапевтического опыта [On prototypes of psychotherapeutic experience]. In Vasilyuk F.E. (ed.) *Trudy po psikhologicheskomu konsul'tirovaniyu i psikhoterapii. Vyp. 1: Gumanitarnye issledovaniya v psikhologii i psikhoterapii* [Works on Counseling Psychology and Psychotherapy. Iss. 1: Humanitarian research in psychology and psychotherapy]. Moscow: MGPPU, PI RAO, 2005, pp. 146—158.
5. May R. Терапия сегодня [Therapy today]. In Zeig J.K. (ed.) *Evolutsiya psikhoterapii. T. 3. «Let it be...»: Ekzistentsial'no-gumanisticheskaya psikhoterapiya* [Evolution of psychotherapy. Vol. 3. “Let it be...”: Existential-humanistic psychotherapy]. Moscow: Nezavisimaya firma “Klass”, 1998, pp. 72—84.
6. Sosland A.I. Психология восприятия психологии (ироническое эссе) [Psychology of perception of psychology (ironic essay)]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2007, no. 4, pp. 140—163.
7. Topol'skaya T.A. О понятии “dialog” в психологических исследованиях общения и консультативной практике [The concept of “dialogue” in psychological research of communication and the consultative practice]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2011, no. 4, pp. 69—90. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Fantalova E.B. Русский катарсис: культурно-исторический феномен в аспекте психологической помощи [Russian catharsis: cultural-historical phenomenon in aspect of the psychological help]. *Psikhoterapiya* [Psychotherapy], 2011, no. 5 (101), pp. 39—51.
9. Shermazanyan L.G. Motivatsiya pomogayushchego povedeniya v kontekste zhiteiskoi i professional'noi pomoshchi [The Helping Behavior Motivation In The Context Of Everyday And Professional Help]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2015. Vol. 23, no. 5, pp. 257—289. doi:10.17759/cpp.2015230512 (In Russ., abstr. in Engl.).
10. Sheryagina E.V. [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.20162401002 (In Russ., abstr. in Engl.).
11. Jung C.G. Raboty po psikhiiatrii. Psikhogenez umstvennykh rasstroistv: per. s nem. i angl [Works on psychiatry. Psychogenesis of mental disease]. Saint Petersburg: Akademicheskii Proekt, 2000. 304 p. (In Russ.).
12. Strupp H.H. On the basic ingredients of psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1973. Vol. 41 (1), pp. 1—8. doi:10.1037/h0035619

ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
PSYCHOANALYTICAL STUDIES

ПРИМЕНЕНИЕ СТРАТЕГИЙ АНАЛИЗА БЕСЕДЫ В ИССЛЕДОВАНИИ ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА. РИТМ ЭНД БЛЮЗ: 152-Я СЕССИЯ АМАЛИИ (ЧАСТЬ 2)

М. БУХХОЛЬЦ*,

Международный психоаналитический университет, Берлин, Германия,
michael.buchholz@ipu-berlin.de

В.А. АГАРКОВ**,

Институт психологии Российской Академии наук, Москва, Россия,
agargor@yandex.ru

Для цитаты:

Буххольц М., Агарков В., Кэхеле Х. Применение стратегий анализа беседы в исследовании психоаналитического процесса. Ритм энд блюз: 152-я сессия Амалии (Часть 2) // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 115—146. doi: 10.17759/cpp.2017250408

* *Буххольц Михаэль*, психоаналитик, доктор философии (психология) и социальных наук, профессор социальной психологии, Международный психоаналитический университет (IPU), Германия, Берлин, e-mail: michael.buchholz@ipu-berlin.de

** *Агарков Всеволод Александрович*, медицинский психолог, кандидат психологических наук, научный сотрудник, Институт психологии Российской академии наук, Москва, Россия, e-mail: agargor@yandex.ru

Х. КЭХЕЛЕ***,

Международный психоаналитический университет, Берлин, Германия,
horst.kaechele@ipu-berlin.de

Мы продолжаем публикацию результатов анализа 152-й сессии образцового случая Амалии, который осуществлен на материале новой транскрипции, отражающей просодические элементы диалога в аналитической диаде, с использованием методов анализа беседы и анализа метафор. В этой части нашего исследования читатель получает возможность наблюдать: а) «танец инсайта» пациентки и аналитика, в котором раскрывается паттерн взаимодействия двух позиций; б) создание метафор участниками аналитической пары, которые затем используются в качестве когнитивных инструментов и средств коммуникации, позволяющих конденсированно отразить чрезвычайную сложность аналитического взаимодействия. Кроме того, в статье демонстрируется релевантность тройственной модели аналитической беседы для обобщенного описания просодического ритма и других просодических характеристик. Данная модель состоит из следующих компонентов: «двигатель взаимодействия», «обращение к» и «разговор о».

Ключевые слова: анализ беседы, анализ метафор, психоаналитический процесс, Амалия Х.

Можно сказать, что язык —
это музыка, искаженная семантикой

U. Reich, M. Rohrmeier, 2014.

Введение

Здесь, как и в первой публикации [7], за основу анализа взята новая транскрипция аудиозаписи 152-й сессии с Амалией, которая предоставляет больше возможностей для передачи атмосферы сессии и нюансов взаимодействия между пациентом и аналитиком. Новый способ транскрибирования разработан Михаэлем Буххольцем и соответствует стандартам метода анализа беседы [9]. Ниже мы воспроизводим таблицу со значениями используемых в этом способе транскрибирования знаков (табл.).

* *Кэхеле Хорст*, психоаналитик, доктор медицины, доктор философии (психология), Международный психоаналитический университет (IPU), Берлин, Германия, e-mail: horst.kaechele@ipu-berlin.de

Т а б л и ц а

Специальные обозначения, используемые в детализированной транскрибации

Знак транскрибации	Значение
Цифра в круглых скобках (n)	Пауза продолжительностью n сек.
Точка в круглых скобках (.)	Пауза продолжительностью ок. 0,25 сек.
Двоеточие в круглых скобках (..)	Пауза продолжительностью ок. 0,50 сек.
Дефис в круглых скобках (-)	Пауза продолжительностью ок. 0,75 сек.
:: или :::	Продление звучания слога
	Собеседники начинают говорить одновременно
=	Начало высказывания одного собеседника сразу после окончания высказывания другого
.xxxx	Вдох
xxxx.	Выдох
((звук))	Обозначение звуков
ЗАГЛАВНЫЕ БУКВЫ	Произнесено с повышенной громкостью
Подчеркивание	Интонационное выделение

Каскады репликовых шагов. Продолжение

Итак, мы продолжаем анализ взаимодействия между пациенткой и аналитиком. Прежде чем мы перейдем к рассказу о сновидении, давайте рассмотрим другую серию каскадов в этой сессии (рис. 1—1, 1—2). Взяв еще одну паузу, пациентка начинает с предположения, что аналитик хочет что-то сказать, признаками, по которым она угадывает намерение аналитика высказаться, являются издаваемые им звуки, типа «мхм». Наконец, она прерывает паузу.

В этом фрагменте аналитик начинает с развернутого высказывания относительно того, что, как он думает, хочет пациентка, однако обратит внимание, как именно он это делает.

Здесь мы хотим отметить следующие аспекты этого фрагмента взаимодействия:

а) аналитик не утверждает: «Вы хотите это и это..», он подчеркивает субъективность своей позиции («Я полагаю»); многие из подобных высказываний аналитика предварены такими *смягчающими выражениями*;

б) аналитик выстраивает свое высказывание таким образом, как будто бы он просто повторяет то, что пациентка, как кажется, уже поняла

((36:45))

P: Sie wollten was sagen

П: Вы хотели что-то сказать

T: [JA! Ja ich wollte sagen (.) nun (.) isses (.) Sie haben doch glaub ich selbst jetzt äh eine err Lösung dafür auch (.) gefunden nämlich Sie möchte:n (1) Sie haben sich ja doch durchgerungen dass Sie mir soviel Stabilität zutrauen dass ich also ein kleines Loch überstehe [nicht wahr und

T: [ДА! Да я хотел сказать (.) м-да (.) вот что (.) Вы думаете, что вот у меня э некая эмм идея относительно этого также (.) появилась, именно то, что Вы хотели бы (1) Вы отважились поверить в то, что я обладаю достаточной прочностью, так что какое-то небольшое отверстие в голове не причинило бы мне большого вреда, | не так ли, и

P: [ja: hmhm

П: [да: хмм

T: Sie das da reinstecken aber Sie möchten natürlich mmm >KEIn KLEInes< Loch (.) Sie möchten auch nicht wenig sondern viel reinstecken

T: Вы вложили бы в нее но Вам бы естественно хотелось бы ммм >НЕ МАЛЕНЬкую< дырочку (.) Вы хотели бы чтобы она была шире так чтобы через нее проходили не мало но много

P: vermutlich (.) ja:

П: наверно (.) да:

T: Sie haben einen schüchternen Versuch gemacht [zu die Stabilität des Kopfes

T: Вы попытались осторожно проверить [голову на прочность

P: [vermutlich

П: [возможно

T: zu probieren mit dem Gedanken [(.) wie groß n kleines Loch (.) machen

T: проверить при помощи мысли [(.) насколько большой эта маленькая дырочка (.) получилась

P: [hhhhhh.

П: [xxxxxx.

T: nicht wahr aber Sie möchten n großes machen n leichtn Zugang ha[ben

T: не так ли но Вы желали бы сделать ее большой и легкий доступ полу[чить

P: mh mh mh mh [mhmh

П: мх мх мх мх [мхмх

T: nicht Schwerzugang Sie möchten mit der Hand! err das auch tasten können was da ist nicht nur mit den Augen sehen. Mit den Augen sieht man auch nicht gut wenn n Loch nur klein ist nicht wahr? (3) Mit n Augen sieht man auch nicht viel wenn n Loch nur klein ist nicht wa:hr=Also [äh err ich glaube Sie möchten ein

T: хотели бы запросто достать рукой! эмм иметь возможность пощупать руками то, что нельзя увидеть глазами. Через маленькое отверстие плохо видно, не так ли? (3) Трудно что-то толком рассмотреть, когда смотришь через маленькое отверстие, не правда л:п=Так что [мм эмм я думаю, что Вы хотели бы, чтобы оно было

P: [mpf

П: [мпф

T: größeres err=

T: побольше эмм=

P: =hh. ich möchte sogar ein err in Ihrem Kopf spazieren gehen können=

П: =хх. я бы даже хотела в эмм в Вашей голове прогуливаться=

Рис. 1—1. Транскрибация фрагмента 2—1 152-й сессии

T: = Ja mm=
T: = Да мм=

P: =das möcht!=ich=
П: =так хотела бы!=я=

T: =.hh=Ja mm=
T: = .хх=Да мм=

P: =und auch ne Bank möchte ich ham=tzt
П: =и еще мне хотелось бы скамейку=тцтц

T: = ja! ja!=
T: = да! да! =

P: = wie so'n Pa:rk!
(3)
П: = как в пар:ке!
(3)

P: und (2) n:ja (1) is glaub ich leichter (1,5) zu verstehn was ich noch alles möchte
П: и (2) м-да (1) я думаю, что так легче (1,5) понять все то, что я еще хотела бы

T: Ja! Mehr Ruhe auch () des [Kopfes err die Ruhe die ich hier habe hier hab ich
T: Да! И более спокойную () же [голову ээм спокойную, как здесь, как у меня здесь

P: [ja
П: [да

T: eine Ruhe () nicht? di:c ist wird auch gesucht nicht wahr?=
T: спокойную () да?т:о что ищете, не так ли? =

P: hhhhhh. = ich hab mir vorhin gedacht (2,5) °wenn Sie sterben (2) dann können Sie sagen (2) Sie ham n herrlichen Arbeitsplatz gehabt! Irgendwie komisch°
П: xxxxxx = я только что подумала (2,5), °что после Вашей смерти (2) Вы могли бы сказать (2), что теперь у Вас есть замечательное место, где Вы могли бы работать! Забавно°

T: Mit dem Blick auf n Friedhof=
T: С видом на кладбище =

P: =JA! NA=n! () KOMISCH! NEIN! (1) gar nicht an n Friedhof gedacht=überhaupt=nicht [(1) sondern wir hatten immer so schön
П: =ДА! НЕ=ет! () СМЕШНО! НЕТ! (1) не думала о кладбище=вовсе=нет [(1) скорее о том, где у нас всегда такие прекрасные

T: [JA
T: [ДА

P: dann () Licht! Und=und die Blätter
П: там () свет! И=и листва

T: hm hm=
T: хм хм=

P: =klingt jetzt beinah so=so kitschig aber (2) irgendwie () dacht ich (1,5) also das kann ich auf jeden Fall sagen (3) °Friedhof oder so ((immer so ?)) (5) glatt
(27)
П: =сейчас это звучит почти что=что пошло но (2) в некотором смысле () я думаю (1,5) как бы там ни было, я могу сказать (3) °на кладбище или так ((всегда так ?)) (5) спокойно
(27)

Рис. 1—2. Транскрибация фрагмента 2—1 152-й сессии (Продолжение)

сама («у меня э некая ээм идея относительно этого также (.) появилась»), при этом он не повторяет в точности слова пациентки [3]; мы называем это *приемом присоединения*;

в) с этого момента и далее он воздает способности пациентки преодолевать внутренние преграды («Вы отважились поверить в то, что я обладаю достаточной прочностью ...»); мы называем это *приемом подбадривания*;

г) все эти особенные моменты в дискурсе аналитика сопровождаются просодическими фрагментами речи пациентки, которая выражает свое согласие краткими фразами («наверное, да») и междометиями; здесь мы также ясно видим, что за этим не следует борьба за инициативу в беседе. Неявно обе стороны согласились с тем, что их диалог протекает в контексте интерпретаций метауровня, и это открывает для аналитика возможность формулировать свои интерпретации таким образом, чтобы в восприятии пациентки они не несли угрозу ее представлениям о самой себе. Мы называем это *совместной организацией построения и восприятия интерпретации*. Таким образом, здесь мы наблюдаем довольно неожиданный факт: пациент позволяет аналитику интерпретировать;

д) аналитик делает выбор в пользу расширения границ обсуждаемой темы: проделать в голове терапевта «большое отверстие» — но для чего? Он говорит о желании пациентки дотронуться рукой, а не только смотреть; таким образом, он упоминает об ощущении близкого контакта; мы называем это *приемом расширения*;

е) пациентка далее развивает «безумную тему» желания сделать «большое отверстие» в голове аналитика: через него она хочет дотронуться до того, что находится внутри его головы, а затем войти внутрь и погулять там! Когда пациентка говорит об этом, она прерывает аналитика: к ней переходит инициатива в коммуникации: («=хх. я бы даже хотела в ээм в Вашей голове прогуливаться=»), на это аналитик немедленно отвечает просодическим одобрением; мы называем такую реакцию *подтверждающим расширением*;

ж) следствием этого является *взаимно согласованное обращение ролей*: теперь пациентка полностью владеет инициативой и выбирает направление, а аналитик принимает роль ведомого и следует за ней; беседа, как и в первом примере, протекает в формате каскадов репликовых шагов с участием обеих сторон, отличие, впрочем, состоит в том, что произошла смена ролей;

з) пациентка настолько уверенно владеет инициативой, что добавляет еще один аспект: сказав о своем желании «погулять» внутри головы аналитика, она выражает также желание посидеть там на скамейке в парке, она говорит: «... все то, что я еще хотела бы», — и аналитик отзывается на это, дополняя картину: «Да! И более спокойную...», — он также от-

мечает, что для нее важны его стабильность и уравновешенность. Здесь аналитик также предлагает *подтверждающее расширение*;

и) пациентка вновь соглашается, она говорит: «Да», — после чего она развивает фантазию о скамье в парке, добавляя смелую ассоциацию: она говорит о том, что представила, будто бы аналитик умер. За этим высказыванием следует *критический комментарий в отношении самой себя* («Забавно»). И в этом случае реплика аналитика может быть определена как подтверждающее расширение («С видом на кладбище»).

В данном примере мы приводим линию коммуникации каждой из сторон: аналитик и пациентка взаимодействуют, обмениваются идеями, расширяя и дополняя их, попеременно меняя роли ведущего и ведомого. Когда этот «танец» в каскадном обмене репликами завершается, наступает долгая пауза продолжительностью 27 секунд, каскад затухает, кажется, что тема исчерпана.

В этом фрагменте психоаналитическая эмпатия является продуктом двухстороннего сотрудничества; мы старались описать некоторые из ее компонентов, которые явно представлены в данном примере. Эти компоненты группируются вокруг последовательности образов, которую вместе выстраивают пациентка и аналитик. Она начинается с фантазии об отверстии в голове; далее следуют прогулка внутри головы аналитика, отдых на скамейке рядом с его могилой и наслаждение тишиной и покоем.

Мы лучше поймем смену ролей, происходящую здесь, когда обратимся к началу рассказа Амалии о своем сновидении, который следует после первого каскада обсуждения времени сессий и долгой паузы продолжительностью более двух минут. Если в начале сессии аналитик сидит рядом с пациенткой, расположившейся на кушетке, то теперь уже пациентка как бы садится в кресло рядом с лежащим на кушетке аналитиком.

Сновидение Амалии

После паузы Амалия начинает с глубокого вздоха и затем нерешительно рассказывает о своем сновидении (рис. 3).

Рассказывая о своем сновидении, пациентка признает свое авторство; она начинает не с утверждения защитного характера о том, что ей приснился сон, она произносит спокойным голосом: «Сегодня ночью я видела сон». Кинжал проделал в ней отверстие. Этот элемент сновидения впечатляет. Аналитик издает *звуки, служащие знаками подтверждения получения информации*: «°хм°», — и пациентка, снижая градус драматического накала в своем повествовании о сновидении, продолжает, привно-

(3:33)

P: hhhhhh (7) °Ich habe heut nacht geträumt heut morgen (2) hat grad der Wecker (1) geschellt (1,4) ich sei ermordet worden° vom Dolch

П: xxxxxx (7) °Сегодня ночью я видела сон, под утро (2) как только будильник (1) прозвенел (1,4) в котором меня убили° кинжалом

T: °hm°

T: °хм°

P: und zwar war es aber (0,7) °wie im Film (2,2) ich musste ganz lang liegen* (.) aufm Bauch und hatte den Dolch im Rücken und (2,2) dann kamen ganz viele Leute (5) und (2) ich weiß nicht mehr wofür (-) die Hände ganz ruhig halten irgendwie wie tot

П: но это было (0,7) °как в фильме (2,2) я должна была лежать довольно долго (.) на животе и с кинжалом в спине и (2,2) затем собралось много людей (5) и (2) я уже не знала, для чего (-) мои руки остаются неподвижными как будто бы я была мертвой

T: °hm°

T: °хм°

P: mir war's sehr peinlich dass der Rock so (h)hoch raufgerutscht war (.) hinten

П: Я чувствовала себя очень неловко из-за того, что моя юбка задралась так (в)высоко (.) сзади

T: °hm°

T: °хм°

P: und dann kam (.) n Kollege (.) ga:nz deutlich sichtbar aus XY das war meine allererste Stelle (1) der hat mir dann den Dolch aus m Rücken gezogen und mitgenommen ähm (.) ich weiß nicht das war wie so'n Souvenir dann (2) und dann kam n junges Paar ich weiß nur dass er Neger war und die haben mir dann die Haar abgeschnitten und wollten daraus tatsächlich ne Perücke glaub ich machen (2) und das fand ich ganz schrecklich (2) und die ham dann auch angefangen zu schneiden (3) und (2) ich bin dann aufgestanden (2) und bin zu nem ((leichtes Lachen)) Friseur (3) ((schluckt)) ich mein da hat dann noch der Wecker (-) ((schluckt)) geschellt (3) °und bin aufgewacht°

(4)

П: затем появляется(.) ся один коллега (.) я вижу его вполне отчетливо, он из XY, моего первого места работы (1) он вынимает кинжал из моей спины и забирает его себе эхм (.) не знаю, наверное, вроде как сувенир (2) затем подходит молодая пара я только помню, что парень был негром и они отрезают мои волосы и хотят сделать из них парик, как мне кажется (2) и я думаю, что это ведь ужасно (2) и они начинают стричь (3) и (2) я тогда встаю (2) and idu k ((короткий смехок)) парикмахеру (3) ((сглатывает)) я думаю, что как раз в этот момент мой будильник (-) ((сглатывает)) прозвенел (3) °и я проснулась °°

*Выражение "Ich musste ganz lang liegen" в немецком языке может означать и "долго лежать" и "лежать выпрямившись".

Рис. 3. Транскрибация фрагмента 2—2 152-й сессии

ся элемент противопоставления: «но это было (0,7) °как в фильме (2,2) я должна была лежать довольно долго (..) на животе». Противопоставление задано через краткое «но»: начальная версия рассказа отражает (сновидную) реальность — пациентка в сновидении жертва покушения, она убита. Однако в этой версии она добавляет: «... но это было как в фильме». Она дает «зеленый свет». Возможно, то, что она должна лежать, является более важным элементом сновидения, чем кинжал. В этом самом месте аналитик *подбадривает* пациентку своим высказыванием (рис. 4).

Несмотря на то, что в сновидении ее зарезали кинжалом, пациентка утверждает, что она оставалась живой все этой время. Это вполне укладывается в формат повествования, которое скользит от реальности (сновидения) к фильму и обратно. Аналитик может использовать об-

T: Sie konnten dann doch aufstehen [als Sie zum Friseur gehen wollten]

T: *Вы все же смогли подняться [когда вы захотели пойти к парикмахеру]*

P: [jaja ich war ja die ganze Zeit auch (...) lebendig]

П: [да, да я действительно была все это время (...) жива]

T: ja mhm mhm mhm ja

T: да мхм мхм мхм да

P: ich wusst ja

П: *Я действительно знала*

T: ja

(1)

T: да

(1)

Рис. 4. Транскрибация фрагмента 2—3 152-й сессии

шие сведения: эта пациентка обратилась к нему по поводу переживания стигматизации из-за *гирсутизма*, нарушения, которое проявляется в избыточном росте терминальных волос по всему телу у женщины, что негативно сказывается на ее гендерной идентичности и самооценке как женщины. Таким образом, визит к парикмахеру точно отражает ее мотив обращения к психоаналитику. В ее сновидении молодая пара срезает ее волосы для того, чтобы сделать из них парик, но она предпочитает пойти к парикмахеру — он может удалить волосы без того, чтобы она превратилась в объект насмешек, и затем сделать из них что-то вроде сувенира, который бы напоминал о ее жизни до анализа. Таким образом, пациентка воспринимает аналитика как некий преобразующий объект [4].

Метафора: аналитик как парикмахер, анализ как вивисекция

Если это толкование верно, то перед нами разворачивается важный аспект работы сновидения: пациентка создает сон о прошлых отношениях с аналитиком, и в нем присутствует метафора «аналитик — парикмахер», рожденная ее аппаратом воображения. Таким образом, через это сновидение она рассказывает себе историю своего анализа, а затем, уже в зашифрованном виде, пересказывает ее аналитику, лежа на кушетке.

Современный психоанализ сохранил глубокий интерес к метафорам [3; 5; 17], переняв его от предшествующих авторов-психоаналитиков [20] и предпринимая попытки интеграции психоаналитического подхода к метафорам с достижениями современной лингвистики, проявляя особенное внимание к работам Лакоффа и Джонсона [15]. То, что мы небрежно назвали аппаратом воображения, более точно можно обо-

значить как метафорический процесс [11], который приводит к созданию метафоры. В метафоре мы различаем три составных компонента: а) чувственная область источника (парикмахер); б) абстрактная целевая область (аналитик); в) метафорическая проекция между первыми двумя компонентами (от первой ко второй).

Метафорический процесс является полностью бессознательным творческим актом, в котором формируется связь между разными элементами с целью удовлетворения потребности в логическом решении и/или психологических потребностей. Он является глубинным бессознательным процессом создания смысла. Метафорический процесс присутствует в повседневной речевой активности и участвует в формировании сновидений. Метафора, которая создается с его помощью, никогда не «представляет» реальность, она ее создает. Она никогда не станет чем-то достоверным в отношении физической реальности, в отличие от общественной, культурной сферы и психического мира. Бессознательный творческий процесс может воспользоваться любым материалом. Созданная метафора функционирует как «ограничивающее тождество» (*hedge equation*) [5]. Благодаря метафоре появляется новый взгляд на мир, при этом она избирательно отсекает другие углы зрения и смыслы. Метафоры создают одни категории [12, 16] и пренебрегают другими. Если принцип метафоры может быть обозначен как «вижу как», то метонимия действует в модальности «означать». Метафора и метонимия являются незаменимыми инструментами, которые помогают нам ориентироваться в окружающем мире. В дальнейшем здесь мы не будем упоминать метонимию.

Сновидения убирают один из трех компонентов метафоры, так что на какое-то время ее содержание остается скрытым. Это подтверждают результаты исчерпывающего анализа метафор, проведенного на материале 30-часовой краткосрочной психотерапии [6], а также исследование групповой психотерапии для лиц, совершивших сексуальные преступления [8]. В явном содержании сновидения представлен источник метафоры, ее чувственная область, из которой сновидение черпает свой образный ряд, но отсутствует элемент целевого домена. В аналитическом толковании предпринимается попытка установить, вернее установить заново связь между этими компонентами — чувственной областью и целевым доменом — с тем, чтобы создать смысл, взяв за основу детали сценария [14]. К этим деталям относятся:

а) пациентка пришла на психоанализ из-за проблем с волосным покровом;

б) она должна была понять, что прогресс в решении этой проблемы как-то связан с психическими процессами;

в) к настоящему времени у нее уже есть опыт получения определенной пользы от анализа.

Таким образом, связь между парикмахером и аналитиком не настолько причудлива, как это может показаться на первый взгляд. Метафорический процесс в повседневной речи протекает аналогичным образом. Иногда, в шутку, о римском папе говорят: «Этот закоренелый холостяк в Риме», при этом, используется неполная метафора «римский папа является холостяком». Здесь «римский папа» относится к целевой области метафоры, а «холостяк» представляет собой область источника. Само собой разумеется, что метафора, как таковая, используется в целях аббревиации, так как темп речи значительно уступает скорости мышления. Таким образом, если говорящий и слушающий уверены в том, что они в одинаковой степени владеют некой совокупностью знаний, то они часто будут прибегать к метафоре как к аббревиатуре. Такова черта практики повседневной беседы.

Метафоры также используются при пересказе третьему лицу когда-то состоявшейся беседы. Для этого необходимо составить рассказ, и здесь снова на помощь приходит метафора: «Он трещал как пулемет», «Мой адвокат набросился на них как акула», «Его уста источали мед славословий»; или концептуальная метафора, примеры которой приведены в книге Лакоффа и Джонсона [15]: «спор как сражение» (она должна была сдать, докладчика бомбардировали вопросами, он должен был объяснить свою позицию; и т. д.)

Рассказ о сновидении принципиально не отличается от приведенных выше примеров. Метафора «аналитик — парикмахер» передает конденсированный опыт Амалии прохождения анализа и порождает новый смысл. Создание метафоры в сновидении представляет собой полностью творческий акт. Появление в сновидении образа парикмахера, при том, что целевая область остается свободной, является одновременно и защитным маневром, и творческим актом. Целевая область ожидает конкретизации.

Однако это только один аспект понимания сновидения при помощи метода анализа метафор [1; 6; 10].

Если мы на какое-то время сосредоточимся на явном содержании сновидения, которое пересказывает нам пациентка, мы увидим другие прямые отсылки к аналитической ситуации. Пациентка говорит: «Ich musste ganz lang liegen», — и эта фраза на немецком языке имеет двоякий смысл: «лежать долгое время» и «лежать вытянувшись». Удар кинжалом был нанесен сзади (что позже было соотнесено с фигурой аналитика, так как он сидит за ее спиной), и она должна следить за тем, чтобы ее руки не двигались. Мы приводим этот образ как иллюстрацию того, до какой степени она ощущает себя объектом, на котором сосредоточен интерес аналитика. Исходя из концепции анализа метафор, мы могли бы предложить метафору: «анализ является научным исследованием», которая

включает в себя представление об объекте исследования и субъекте, который его изучает. Мы особенно хотим здесь подчеркнуть, что пациентка *осознает* восприятие самой себя как объекта исследования, что делает возможным формирование сновидения. В *контексте метафоры научного исследования* кинжал приобретает значение не орудия нападения, а исследовательского инструмента, наподобие хирургического скальпеля. Мы можем, таким образом, предположить, что она боится такого исследования, которое убило бы ее, она раскрывает свою бессознательную фантазию «аналитик как вивисектор». Так мы приходим к еще одной метафоре.

Метафоры создают контекст для нового смысла и действуют как ограничительные тождества, отсекающие другие смыслы и смысловые контексты. Переживание пациенткой анализа как вивисекции означает, что она воспринимает себя в качестве объекта операционного вмешательства хирурга, который, желая узнать, что происходит в ее психике, может вскрыть ее череп. Однако метафора накладывает ограничения: оставаясь в ее рамках, пациентка не в состоянии обратить эти отношения, она не может занять позицию субъекта исследования. Данная метафора предполагает две позиции, и пациентка жестко связана с одной из них. Мы можем предположить, что в контексте, порожденном этой метафорой, у пациентки есть бессознательное желание стать субъектом исследования, изменить свою *позицию* в данном смысловом поле. Отсюда следует то, что мы считаем аналитической задачей для данного фрагмента материала сессии. У нас есть возможность проследить то, *как* терапевту удастся инициировать обращение *расстановки позиций* обоих участников. В завершении сессии пациентке удастся в приятной беседе о ее интересах исследовать то, что происходит во внутреннем мире аналитика.

Теперь мы переходим к рассмотрению того, как аналитик достигает этой цели, на материале продолжения сессии.

Принцип действия в анализе — изменение позиций в танце

Пациентка ассоциирует (рис. 5).

Пациентка предпринимает уже хорошо известный маневр в попытке предоставить аналитику то, что, как она думает, он от нее хочет услышать. Ее высказывание («Да и ладно») выражает ее покорность, что свидетельствует о том, что она не видит возможности для смены позиции. Ее следующее высказывание демонстрирует терапевту, что она ведет себя как субъект науки, так как она кое-что читала; и в следующей части предложения она нивелирует свои недавно приобретенные знания («Я совсем запуталась») (рис. 6).

P: ich muss da nur (0.7) >ich hab gestern diesen Don Juan gesehen! Von Max Frisch und da gab's ja auch so einige (1,8) Tote, aber (.) es war (.) war wirklich wie auf m Theater (2) es=war auch sehr (.) peinlich und se:hr (.) dumm! Die ganzen Leute die da (2) dauernd ankamen. Und am Anfang hatte ich so das Gefühl, es sei echt! Aber (2) ich weiß gar nicht mehr (.) wie dann (-) ob das weh getan hat oder (3) es könnte der Dolch im Rücken (1) und der steckte also ((smiley voice)) echt drin! °Es gab bloß überhaupt gar kein °Vertun?! °Er zog ihn einfach raus

(13)

(Glockenläuten setzt ein)

P: Я только должна (0.7) > Вчера я смотрела Дон Жуана! Макса Фриша и там были (1,8) тоже трупы но(.) это было (.) было все-таки как в театре (2) это=вызывало также сильное (..) чувство неловкости и было оч.ень (..) глупо! Все эти люди, которые (2) постоянно подходили. А в самом начале у меня было такое чувство, как будто бы это все было по-настоящему! Но (2) я уже не помню (..) как это было (-) было ли мне больно или (3) это мог быть книжал в моей спине (1) который ((в ее голосе чувствуется улыбка)) действительно воткнули в меня! °Так, чтобы °наврядли! °Он просто вытащил его

(13)

(Слышны звуки колоколов)

P: °Stehaufmännchen!°

(53 sec, Glockenläuten, Straßenlärm)

P: °Ванька-встанька!°

(53 сек., колокольный звон, уличный шум)

P: hm!

(3)

P: хм!

(3)

Опять мы встречаем здесь противопоставление переживания "реальности" и "театрального" и/или "кино"-переживания.

P: >>°Mir fällt halt noch ein paar Sachen ein° die Sie vielleicht von mir jetzt erwarten<<(.) ist mir alles auch Wurscht

P: >>°Мне приходит на ум кое-что°, что вы, возможно от меня ожидаете<<(.) да и ладно мне собственно все равно

T: hm!

(2,3)

T: хм!

(2,3)

T: Die ich erwarte zu dem Traum, [oder?

T: Которые я ожидаю в отношении сновидения, [так?

P: [ja::hhhh. Plötzlich fiel mir das ein

P: [да::xxxx. Это неожиданно пришло мне на ум

T: ja!

(4)

T: да!

(4)

Рис. 5. Транскрибация фрагмента 2—4 152-й сессии

Когда она говорит о себе во втором лице («Ты продашь свою машину (1) она тебе не нужна больше (3)» и еще: «Тебе не нужно больше ходить в театр»), мы слышим голос ее запретов и ограничений, выражение которых достигает апогея в фантазии об уходе в монастырь. В этой части высказывания терапевта звучат реже, он занимает позицию молчаливого, но внимательного слушателя, и здесь пациентка формирует третью метафору: «Вести себя как научный субъект, читающий и любознательный, означает иметь эротические и сексуальные интересы».

P: ich fürchte nur, °dass ich in letzter Zeit gar nicht weiß was ich [da mach°
П: Просто мне кажется, °что в последнее время я не знаю, что я [вообще делаю°

T: [hm
T: [хм

P: nicht zu dem Traum °hab ich gelesen! Überhaupt! ich bin so (.) durcheinander! °
П: это не о сновидении ° Просто я читала! Вообще! Я совсем (.) запуталась!°

T: Ja
(2)
T: Да
(2)

P: °Ich zieh zwar bewusst (1) das an, was ich sonst anzieh° (.) und >schmier mir die Lippen ein<
П: °Я намеренно (1) надеваю одежду, которую я всегда ношу° (.) и >красю свои губы <

T: mhm
T: мхм

P: um nicht aus der Gewohnheit zu kommen, aber vorerst saß ich am Tisch (2) und >des wird immer schlimmer und< (1)
plötzlich dacht ich, jetzt verkauft du dein Au=to (1) brauchst doch nicht mehr (3) und ins Theater brauchst du auch nicht mehr

П: это для того, чтобы не выбиваться из привычной рутины, но как-то я сидела за столом (2) и > становится хуже и < (1) неожиданно я подумала: "Ты продашь свою маши=ну (1) она тебе не нужна больше (3) и еще: "Тебе не нужно больше ходить в театр"

T: mhm
(2)
T: мхм
(2)

P: ist alles Teufelswerk (1,5) im Deutschunterricht gibst (=gibst Du) auch keine ganz richtige Überlegung (2) gibst (=gibst Du) Englisch und Erdkunde (2) hast möglichst nix mehr mit dem allem zu tun (-) 's ist haarklein wie vor 10 Jahren (2) halt bis ins Detail (3) °° ich weiß nicht°° (3) °°((warum träum ich in der Zeit ??))°° ((3 sec, immer noch Glockenläuten)) °ist mir auch wurscht°°

(20)
П: это какая-то чертовщина (1,5) ты и в преподавании немецкого едва разбираешься (2) а еще учишь английскому и географии (2) возможно, не имеешь ко всему этому никакого отношения (-) за 10 лет ничего не изменилось (2) все то же самое (3) °° не знаю°° (3) °°((почему мне снятся сны в это время ??))°° ((3 сек., слышен только звон колоколов)) °и мне это до лампочки°°
(20)

Рис. 6. Транскрибация фрагмента 2—5 152-й сессии

Смена позиций приобретает еще одно значение: интерес к аналитику может быть истолкован как сексуальное любопытство. Отсюда следует, что любопытство как таковое должно быть запрещено, и пациентка активизирует голос запретов. Тогда все ее интересы, связанные с высшим образованием, посещением театра или вождением машины, а также стремление к тому, чтобы быть хорошо образованным учителем, становятся никчемными. Монастырь — вот лучшее место по определению, где можно скрыться от опасностей, которыми чревато ее сексуальное любопытство. В качестве фонового музыкального сопровождения к этому разговору, носящему характер защитного маневра и программы действий, мы слышим на аудиозаписи звон церковных колоколов. Альтернативой

уходу в монастырь выступает ответственное исполнение своей работы: скрупулезно и на совесть (рис. 7).

(min 9:00)

P: >°wenn das so weitergeht tu ich sonst nichts!° Mich überhaupt nicht mehr fürchten

(3)

П: >°если и дальше так пойдет, то я нечего не буду делать!° Мне нечего будет бояться.

(3)

T: Wie im Traum?

T: Как в сповидении?

P: °ja!

(7)

П: °да!

(7)

P: Ja ich muß irgendwie .hhhh psch.:t (1) mir kommt das vor wie (1) na ist es schon soweit dass ich in Gedanken überlege, (1) .p_{hh} ((8:55)) °°>>ich mein<< was soll's sonst sein, ist schon ganz verrückt°°, dass ich manchmal wirklich überlege in den letzten Tagen (2) in welches Kloster ich gehe°°. Idiotisch! So idiotisch! Und es nützt überhaupt nichts wenn ich mir das selbst sage

П: Да, я должна как-то .xxx ти.:т (1) мне кажется, что (1) ну, настолько уже все далеко зашло, что я подумала (1) .lxx ((8:55)) °°>>я хотела сказать<< да чего же еще ждать от этого сумасшествия °°, что несколько последних дней я думаю о (2) в какой монастырь мне уйти °°. Идиотизм! Такой идиотизм! Ничего не меняется, когда я говорю себе это.

T: °°mm°°

(8)

T: °°мм°°

(8)

P: bin richtig froh wenn ich morgens in der Schule sein kann (2) da hab ich gar keine Zeit für so'n Zeug

(22)

П: всегда рада когда по утрам могу быть в школе (2) Там у меня нет времени для всей этой ерунды.

(22)

P: ich wehr mich eigentlich nur mit Routine dagegen (4) >natürlich auch mit Nachdenken< aber sobald ich anfang nachzudenken (1) schmeiß ich alles durcheinander °°ich weiß nicht! Ich weiß es wirklich nicht°° (6) Manchmal denk ich, ich bin verrückt und dann denk ich, ich hab Schuldgefühle und dann denk ich°, °°ich hab hhhh. (1) die letzten (...) 6? Jahre (...) überhaupt nicht gelebt sondern? (3) ich weiß nicht schon so weit (8) ganz plötzlich°°.

(3)

((10:23))

П: Я ограждаю себя от всего этого, когда я погружаюсь в рутину (4) >конечно, какие-то мысли остаются< но как только я начинаю размышлять над этим (1) у меня все путается в голове °°я не знаю! Я правда не знаю°° (6) Иногда мне кажется, что я ненормальная и тогда я думаю, что у меня совесть нечиста, и тогда я думаю°, °°я хххх. (1) последние (...) 6? лет (...) не жила вовсе, но что тогда? (3) Я до сих пор не знаю. (8) так неожиданно °°°.

(3)

((10:23))

Рис. 7. Транскрибация фрагмента 2—6 152-й сессии

В этом фрагменте записи сессии мы отчетливо слышим, как разгрызается ее конфликт между любопытством, связанным с сексуальным возбуждением и защитой. Анализ записи сессии показывает, что аналитическая поверхность [13; 18; 22] содержит все необходимые для анализа элементы. Если бы психоанализ изменил свой методологический подход и вместо того, чтобы вести поиск *за* поверхностью, изучал бы то, что происходит *на* поверхности, то он занял бы достойное место в ряду

наук, основанных на наблюдении. Поверхность отображает конфликт пациентки, ее защиту и ее страдания. Однако после высказывания аналитика, который, очевидно, понимает, что она утаивает что-то из своих ассоциаций, страдания прекращаются (рис. 8).

T: Was ist Ihnen denn zu dem Traum vorhin eingefallen gewesen was Sie nicht
T: *Вы что-то вспомнили сейчас из Вашего сновидения, о чем Вы не*

P: °ahh.°° ((murmelt))
P: °°axx.°° ((бормотание))

T: sagen wollten?
T: *хотели говорить?*

P: °Shit!°
P: °*Вот дерьмо!*°

T: Bitte? Hm?
T: *Что, простите? Хм?*

P: phhhh. °°irgendsowas weiß nicht mehr was vielleicht in so'm Lehrbuch [steht]°°
P: *пхххх. °° не знаю, возможно, из [учебника [что-то такое было °°*

T: °°mm°° [Von? [Von?
T: °°мм°° [Кто автор? [Кто?

P: Irgendsowas was vielleicht in'm Lehrbuch drinne steht
P: *Наверное, кое-что из содержания учебника*

T: Ja was steht denn da?
T: *Да, и что же там было?*

Рис. 8. Транскрибация фрагмента 2—7 152-й сессии

Мысль пациентки о чтении учебника соответствует теме смены позиции. То, что она скрывает ее от аналитика, согласуется с ее фиксацией на метафоре вивисекции; только так она может оставаться объектом того, что в ее представлении выступает как его исследовательский интерес. Наконец, вопрос, который здесь задает аналитик, не противоречит следующей идее: работа аналитика состоит в том, чтобы задавать вопросы. Здесь начинается очень интересный «танец смены позиций». Мы слышим, как в ответ на вопрос аналитика пациентка очень тихо, но отчетливо произносит: «Вот дерьмо!». Ее намерение утаить ассоциации об учебнике раскрыто, и она реагирует на это так, как будто бы ее «застукали».

Впрочем, аналитик не расслышал это короткое слово из четырех букв¹. Сразу же после этого происходит смена ролей. В начале этого фрагмента аналитик выступает как детектив, задающий вопросы, а

¹ Согласно тексту исходной транскрибации записи сессии на немецком языке, пациентка в этом месте произносит английское слово «shit».

пациентке отведена роль подозреваемой. Однако после этого характер вопросов аналитика меняется: он уточняет то, что он не расслышал, он переспрашивает пациентку. Именно так пациентка обретает власть владения информацией. Аналитика очень интересует, кто же может быть автором («Кто автор? Кто?»), здесь он выступает в роли исследователя, которого интересует, что читают другие люди. В этом фрагменте, в котором пациентка чувствует себя раскрытой, последний вопрос аналитика задан в веселом и шутиливом тоне. Здесь будет уместна одна ассоциация. В немецком языке слово «*erwischen*» означает застигнуть, уличить, поймать кого-то, кто занимается неблагоприятным делом, например, вора. Однако оно обладает и другим значением. «*Mich hat's erwischt*» означает «втюриться», влюбиться по уши, сильно увлечься. Тон этого вопроса озвучивает все эти нюансы значения. В этом фрагменте присутствует атмосфера шутки и игры.

Амалия отвечает со смехом (рис. 9).

P: hehehehe! Das wissen Sie doch! Ganz [sicher! Sie wissen ja nicht was
П: хихихихи! Да Вам же все [известно! Вы же не знаете что

T: [Nein! nein! °°nein°°
T: [Hem! Hem! °°нем°°

P: ich für Lehrbücher lese ((nicht mehr lachend))
П: за учебники я читаю ((произносит без смеха))

T: mph mph
T: мпф мпф

P: Oh Gott! (2) °°nein! Ich hätt (.) ich fühl so`n (1,5) Dreck!°°
П: Боже мой! (2) °°нет! Я бы (.) Это так (1,5) скверно!°°

T: mhm
(20)
T: мхм
(20)

Рис. 9. Транскрибация фрагмента 2—8 152-й сессии

Здесь представлен момент кульминации в смене ролей. Теперь пойман аналитик, его ритмические повторы передают то, что он не знает и не может знать, что у пациентки на уме. Он зависит от ее знания и информации, которую она предоставляет. Впрочем, мы опять слышим обличающий голос самокритики пациентки. Однако смена ролей в этом фрагменте оказывается первым поворотным пунктом, в котором пациент и аналитик вместе приходят к ясному пониманию того, что «знает» не только аналитик.

Типичная трудная ситуация

Однако этот результат не является прочным и стабильным. Спустя 20 секунд пациентка меняет тему (рис. 10).

((11:16))

P: °tja glauben Sie das selbst, dass der Traum mir weiter hilft? °°((is so fremd jetzt doch noch ??))°°

(4)

П: °да уж, Вы что же, верите, что сновидение мне поможет? °°((все еще чуждое ??))°°

T: Naja es ist ja eine=[eine (1) ahm (2,2) mhm (2) Reglosigkeit eine (2) Sie haben

T: Ну да, это об=[об (1) ээм (2,2) мхм (2) отсутствии движения, (2) на что Вы

P: [((°° ?? ?? °°))

П: [((°° ?? ?? °°))

T: sich gerade beklagt, dass Sie nicht weiterkommen, dass Sie (5) ist ja im Traum dargestellt ah

T: только что жаловались, что Вы не продвигаетесь вперед, что Вы (5) это передает сновидение ээ

P: >>°aber da bin ich ja am Schluss aufgestand[en°<<

П: >>°но в конце я поднял[ась°<<

T: [mja

T: [м-да

P: Ich [sagte Ihnen doch, Stehaufmännchen

П: Я же [сказала Вам – как ванька-встанька

T: [ich versteh aber (.) zum Friseur

T: [я понимаю но (.) Вы отправились к парикмахеру

P: Wie so'n STEHAUFMÄNNCHEN das dann (.) alles abschüttelt und zum Friseur

П: Как какой-то ВАНЬКА-ВСТАНЬКА который (.) все с себя стряхнул и пошел к парикмахеру

T: °mhm°

T: °мхм°

P: geht nix besseres zum Tun weiß, weder zur Polizei. Bin aber nicht sicher ich glaub da war noch Polizei dabei. So einerseits ne Filmszenerie und

П: пошел, не придумав ничего лучшего, но не в полицию. Однако я не уверена, мне кажется, там еще и полиция была. С одной стороны, как сцена из фильма... и

T: JA

T: ДА

P: andererseits so ganz (1) eigentlich wirkliche Straßenwirklichkeit Ich hör dann die Leute kommen und gaffen. °hhhh

hhhh. ° НННННН. mmmm. ° Ich komm jetzt bloß nicht weiter, komm immer tiefer rein (1) °wie das ganze geschehen ist

° (3) und erst war's die Uhr und jetzt ist es das Auto, °°geht gar nix mehr weiter°°

(4,5)

П: а с другой стороны совсем как (1) настоящая жизнь улицы Потом я услышала как подходили люди, чтобы поглядеть. °.хххх хххх. ° ХХХХХХ. мммм. ° Я никак не могу продвинуться дальше и углубляюсь (1) °чтобы понять что произошло° (3) сначала это были часы и вот теперь это машина, °°а потом - ничего°°

(4,5)

Рис. 10. Транскрибация фрагмента 2—9 152-й сессии

Ее вопрос к аналитику, поможет ли ей сон, приводит в замешательство. На этот вопрос, в буквальном его смысле, ответить может только она сама. Вопросы такого типа приводят к возникновению

трудной ситуации, так как аналитик, желая помочь пациентке, старается найти на него ответ, но это не в его силах, поэтому он начинает запинаться и говорить сбивчиво. Следуя своему желанию стать тем, кто дает полезные ответы на вопросы, он на мгновение занимает позицию того, кто знает. В анализе метафор — это позиция исследуемого субъекта. Однако вопрос пациентки указывает на ее собственную заинтересованность в том, чтобы стать исследуемым (эротичным) субъектом. Она возвращается к воспоминанию о том, что в сновидении она, как ванька-встанька, пошла к парикмахеру, а не обратилась в полицию — то, что произошло в сновидении, не было убийством! Она тихо замечает, что больше ей нечего добавить, ничего больше не происходит, за исключением психоаналитического диалога. Ее замечание может означать, что больше не происходит смены позиций. Далее она представляет активный аспект ее само-анализа как наблюдения за ее непрерывным само-наблюдением. Этот шаг ведет к достижению метауровня.

Смена позиций — новое действие в психоаналитическом процессе

В этом фрагменте она еще раз упоминает об утрате удовольствия и говорит о том, насколько сильной является ее критическая инстанция самонаблюдения (рис. 11, 12). Ее самонаблюдение можно считать подъемом на одну ступеньку вверх по метафорической лестнице в построении полноценного трехмерного аналитического процесса; оно связано с ее восприятием фигуры аналитика: ведь это именно он сидит позади нее и критикует. Он соглашается играть роль ведущего ученого, которому известно, что хорошо и что плохо. Хотя аналитический процесс здесь достигает метауровня беседы, наряду с этим заметно влияние действия двигателя взаимодействия. Метауровень беседы отражает развитие борьбы за смену позиций.

Эта борьба — схватка «не на жизнь, а на смерть», как это формулирует аналитик, связав в этом комментарии сюжет сновидения и линию развития ситуации в кабинете аналитика. Вновь следуют каскады репликовых шагов, слышны краткие, но столь насыщенные значением вздохи, и после кратких пауз пациентка овладевает инициативой. Аналитик принимает определение, которое ему присвоено пациенткой, как того, кто не может вынести ее нападения, кто оказался в затруднительном положении, не в своей тарелке. Мы повторим здесь завершающий отрывок из этого фрагмента, так как он содержит очень интересный обмен репликами (рис. 13).

((min 13:15))

T: Und dann im Traum werden Sie sogar noch (.) getroffen also öhh hab ge (-) also sind Sie tot oder nicht tot
(2)

T: И потом в сновидении Вас даже (.) ранили оох уме (-) так что были Вы мертвы или нет
(2)

P: Das ist aber auch so [(..) momentan] ! Mir macht überhaupt nix Spaß! (..) Ich

И: Но это так и есть [(..) на данный момент] ! Ничто не приносит мне радости! (..) я

T: [mhm mhm
[мхм мхм

P: mach alles ganz mechanisch (4) auch die Schule macht nicht wirklich mit (1) alles mechanisch (4) oder wenn ich wo bin, benehm ich mich ziemlich aufgedreht (4) was heißt aufgedreht? °°Das ist ein bißchen übertrieben aber zumindest recht lebhaft°° (4) °°und in mir beobachtet immer einer (2) und zensiert das (2) und sagt (..) Siehst was'n Unsinn (2) falsch! (3) alles war falsch!°°

(13)

И: все делаю абсолютно машинально (4) и в школе тоже ничего меня не трогает (1) все делаю машинально (4) или когда я зде-то бываю, я становлюсь несколько взвинченной (4) что значит быть взвинченной? °°Хотя это немного преувеличено, но все же довольно живая°° (4) °°и всегда внутри меня есть кто-то наблюдающий (2) и цензурирующий (2) и говорящий (..) Видишь, какая глупость (2) неправильно! (3) все было неправильно!°°

(13)

P: .hhhhHH HHhh.

(31)

И: .xxxxXX XXxx.

(31)

P: Ich würd momentan alles Unsinnige glauben (1) Eher als dass zwei und zwei vier ist

И: В данный момент я скорее поверю в любую нелепость (1) чем в то, что два плюс два - четыре

T: mhm und (.) und auch dann dass ich auch hinter Ihnen sitze und sage (.) Falsch

T: мхм и (.)и даже когда я сидя позади вас говорю (.) Неправильно

P: ((°° ?? ?? ??°° hhhhh.))

И: ((°° ?? ?? ??°° xxxx.))

T: Falsch !

T: Неверно !

P: °ach, wissen Sie manchmal (1) hab ich das Gefühl (1) ich müsste auf Sie zustürzen (.) Sie am Hals packen und ganz festhalten und dann? Dann

И: °ах, Вы знаете, порой меня охватывает (1) чувство, (1) что я бы набросилась на Вас (.) схватила бы за Вашу шею и крепко бы ее сжала, а потом? Потом

T: mhm

T: мхм

P: denke ich (.) das schafft der gar nicht, das hält der gar nicht aus

И: Потом я думаю (.) он не справится, он не сможет выдержать этого

T: mhm

T: мхм

P: dann seh ich wie Sie auch irgendwie (2,4) brennen oder=oder öh ich könnt das gar nicht richtig sagen ich weiß es nicht (2,5) was ich dann seh oder empfinde

И: и тогда я вижу, что Вы (2,4) почему-то горите или=или эм я не знаю как правильно сказать, я не знаю (2,5) что я тогда вижу или чувствую

Рис. 11. Транскрибация фрагмента 2—10—1 152-й сессии

T: Dass ich's nicht aushalte dass ich [äh (1) nicht ertragen kann Sie nicht
T: *Что я не выдержу, что я [эм (1) Вас не вынесу*

P: [ja
H: |да

T: ertragen kann und:=
T: *не вынесу этого и:=*

P: = ja dass ich Sie festhalte
H: = да, того, что я в Вас вцепилась

T: mhm
(2)
T: мхм
(2)

P: das überfordert Sie dann irgendwie=
H: *как будто бы это значит потребовать от Вас слишком многого=*

T: =mhm
T: =мхм

P: .hhhh eher so, (.) [ist hhhhh.
H: .xxxx как-то (.) | так xxxxx.

T: |mhm
(4)
T: |мхм
(4)

P: und dass (.) das (2,5) dass °Sie dann auch anfangen irgendwie zu wackeln und zu schwanken oder so (3) oder ich frag mich dann manchmal ganz echt (2) isser dann so ruhig und für sich momentan (2) wie das auf mich wirkt°

H: *и что (.) что (2,5) что °вы как бы зацпаетесь и затрясетесь или так (3) или иногда я спрашиваю себя (2) не то ли, что он сейчас так спокоен и отстранен, (2) так влияет на меня°*

T: °mhm°
T: °мхм°

P: weil ich eben momentan
(1,2)
H: *именно это в настоящий момент*
(1,2)

T: also es ist schon | so ein Kampf bis aufs Messer
T: *то есть это про [борьбу не на жизнь, а на смерть*

*Рис. 12. Транскрибация фрагмента 2—10 152-й сессии
(Продолжение)*

T: also es ist schon [so ein Kampf bis aufs Messer äh (2) um (2) äh dann (1) da

T: так что это действительно [что-то вроде войны не на жизнь, а на смерть ээ (2) эм (2) ээ так (1) вот

P: >>überhaupt nicht<< K(r?)a:mpf°°

П: >>°°вообще нет<< во(з?)и:я°°

T: °den Kram°=Traum so aufzuzeigen

(4)

T: чтобы °все это°=сновидение раскрыть

P: Wahrscheinlich, ja

(9)

П: Возможно, да

(9)

Рис. 13. Транскрибация фрагмента 2—11 152-й сессии

Пациентка быстро откликается на сильную формулировку аналитика «война не на жизнь, а на смерть» четким противопоставлением, произнося свои слова спокойным тоном и синхронично речи аналитика. В немецком языке слова «*Kampf*» (война) и «*Krampf*» (возня) очень схожи по звучанию. Возможно, именно это сходство становится поводом для оговорки аналитика, когда он произносит, впрочем, тут же поправляя себя: «*Kram*=*Traum*» (это все=сновидение). Механизм подобных оговорок был подробно описан Фрейдом. Ее ясно слышно на аудиозаписи, но ее никогда не учитывали при предыдущих попытках анализа этой сессии! Далее в речи появляется слово «сновидение» (*Traum*), которое содержит созвучную фонематическую единицу с таковой в слове (*Kram(pf)*) — в русском переводе «все это — (возня)». В транскрипции подчеркиванием обозначено интонационное выделение, к которому прибегает аналитик для коррекции произнесенных им слов. После паузы продолжительностью 4 секунды пациентка соглашается с метафорой аналитика «борьба [здесь — война] не на жизнь, а на смерть», которую он использовал перед этим для описания одного из аспектов динамики сессии. После 9-секундной паузы пациентка вновь овладевает инициативой (рис. 14).

Она размышляет о ситуациях борьбы в прошлом и о том, что она оставила монастырь и никогда всерьез не сожалела об этом. Метафора «борьба до конца» здесь обозначает то, что она хотела избежать, уйдя в монастырь. В данном фрагменте мы видим, как, исходя из этого нового смысла, аналитик вновь прибегает к действию *расширения метафоры*: бегство в монастырь означает, что жизни аналитика ничто не угрожает. Подразумеваемое допущение, что кинжал находится в руках пациентки, так и остается невысказанным. *Смена позиций* происходит очень спокойно, пациентка занимает новую позицию, в которой она играет активную роль, через введение расширенной метафоры (рис. 15, 16).

P: und zwar deshalb so (1) so schlimm weil (5) ja warum eigentlich? Weil ich ihn ziemlich ähnlich eben schon mal erlebt hab (1,5) und ähm (6) und die Konsequenz war dann eben dass ich (5) gegangen bin (5) und ich hab in all den Jahren fertig ((??)) aus'm Kloster rausging=

П: и именно потому что так (1) так плохо потому, что (5) да, почему, собственно? Потому что мне уже снилось что-то подобное и раньше (1,5) и эм (6) и следствием было как раз то, что тогда я (5) ушла (5) и все те годы я была готова ((??)) уйти из монастыря=

T: mhm

T: мхм

P: =nie nie ernsthaft mehr gezweifelt dass es richtig war irgendwie (1) und jetzt nach

П: =никогда никогда у меня не было сколько-нибудь серьезных сомнений, что это правильно never never earnestly doubted that it was right somehow (1) и теперь после того, как

T:

mhm

T:

мхм

P: so langer Zeit °°relativ langer Zeit kommt das°° ((??)) wirklich nie ernsthaft

П: прошло столько времени °°относительно много времени прошло °° ((??)) на самом деле, никогда всерьез

T: °°mhm°°

(1)

T: °°мхм°°

(1)

P: >zu[erst° (°° ???°°))

П: >сначала° (°° ???°°))

T: [statt des Kampfes bis aufs Messer ins Kloster

T: [вместо борьбы до конца в монастырь

P: Bitte?

П: Простите?

T: ((deutlicher und jede Silbe betonend)) statt des Kampfes bis aufs Messer=

T: ((более четко, проговаривая каждый слог)) вместо борьбы до конца=

P:

=Ja=

П:

=да=

T: = ins Kloster=

T: = в монастырь=

P: =Ja! Exakt! Nervenaufreibend

П: =Да! Точно! Выматывая нервы

Рис. 14. Транскрибация фрагмента 2—12 152-й сессии

Здесь видно, что пациентка занимает активную позицию, чтобы проделывать отверстия в других людях. Пациентка принимает идею срезания чего-то со ствола дерева, отделения головы аналитика от шеи — при этом эротическое значение всего этого не ускользает от внимания: ей нравится голова аналитика.

В следующем фрагменте она демонстрирует установку исследователя: она оценивает размер головы аналитика, она опрашивает его от-

((16:38))

T: und dann wäre auch gesichert dass Si:e dann wüsstest Sie wenigstens dass äh ich äh >wie soll ich sag'n<
über=überdAUert habe dass äh ichs err ausgeschalt'n habe dass Sie dass Sie äh (2) mh (.) dass ich erhalten geblieben bin (.)
sehn Sie > irgendwo ist doch da ne Sorge< dass ichs nicht AUShalte. Isser wirklich so stabil dass er ä:h dass er | hm
T: тогда была бы также гарантия того, что Вы, по крайней мере, знали бы, что эм я эм >как бы это сказать<
пере=переЖИл что ээ я ээм выдержал что Вы эээ что (2) mh (.) что я уцелел(.) Вы замечаете > оцуцается
беспокойство < что я не смогу ВЪдержать это. Действительно ли настолько о:н надежен что с ним| эм

P: °nei das hab ich nie gehofft

П: °и в мыслях не было

T: °Nicht° (-) dass nix passiert dass ähm (.) ni:ch=

T: °Ничего° (-) что ничего не случится что ээм (.) ниче:го=

P: ==>>dass ich Sie nicht UMreise oder so<<

П: ==>>не было что я Вас стану СВАливать или что-то вроде этого <<

T: =äm Sie mich nicht mitreißen

T: =ээм не думали что Вы меня заинтересуете

P: =|wie so Bäume wenn man dann oder kracht was ab

П: =|как дерева там или когда что-то разламывают

T: mh mh ja ja mh mh

T: mh mh да да mh mh

P: °ich weiß nich°

(4)

П: °я не знаю°

(4)

T: ja ((17:18))

T: да ((17:18))

P: aber Sie sagten da so'ne Wegbewegung oder so?

П: но Вы вроде бы сказали про отступление, да?

T: Jaja (-) aber was äh (.) Wegbewegung (.) aber eben erst mal wissen ist äh bricht was ab oder (..) können oder hält's hält's
(2) ä:h >hält er's aus<

(1)

T: Да, да (-) но что за ээ (.) отступление (.) но сначала удостовериться ээ действительно ли что-то сломается или
(..) способно выдержать это выдержать это (2) ээ >сможет это вынести<

(1)

T: oder reißt reißt ein Ast ab, nicht? Irgendwo is ja (-) vielleicht auch mit drin dass Sie dann was mitnehmen MÖCHTn dass
Sie n Ast ab[reißen MÖCHTn=

T: или опломится ветка сломается опломится? В каком-то смысле (-) это отчасти то, что Вы ХОТЕли бы
сделать внутри Вас, то есть, Вы ХОТЕли бы [оторвать ветку=

P: [JA!

П: [ДА!

T: =ei:n (.) Stück abbrechen

T: =как:ой-то (.) кусочек опломить

P: nJA! Ihr'n Hals!

П: мДА! Вау шею!

Рис. 15. Транскрибация фрагмента 2—13 152-й сессии

T: Mein Hals (-) mh mh
(3)
T: *Мою шею (-) мх мх*
(3)

T: mh mh (3) den Kopf
T: *мх мх (3) голову*

P: mm! Mh mh!
II: *мм! Мх мх!*

T: mh
T: *мх*

P: ^oden mag ich sehr (?) Ihren Kopf^o
II: ^o*что же она мне очень нравится (?) Ваша голова^o*

Рис. 16. Транскрибация фрагмента 2—13 152-й сессии (Продолжение)

носителем времени сессии, и она признается в своей любви к голове аналитика (рис. 17, 18).

Заключение

В этой сессии началом развития процесса служит ритмически организованная беседа о времени следующей сессии, которая затем переходит к обсуждению сновидения на предметном уровне. В нашем анализе мы раскрываем подробности приемов, к которым прибегают участники для того, чтобы достичь метауровня разговора «о». Здесь мы можем отметить:

• смягчение как способ создания «благоприятной среды для беседы» (*soft conversational environment*);

- прием присоединения к точке зрения пациента;
- прием подбадривания;
- совместная организация построения и восприятия интерпретации;
- прием расширения метафоры и контекста метафоры;
- расширение метафоры через подтверждение (пациентом);
- согласованное обращение ролей в рамках, очерченных метафорой.

В данном случае мы встречаем метафоры, которые, по всей видимости, являются рабочими:

• аналитик = парикмахер (следствие: аналитик как профессионал, который защищает пациентку от насмешек и может восстановить ее прическу, символизирующую ее воспоминания о жизни до начала анализа);

• анализ = научное исследование (следствие: пациент как безжизненный объект, ставший предметом интереса исследователя-субъекта);

• любопытство = сексуальный интерес (следствие: стать женщиной, интересующейся мужчинами, например, аналитиком, и тем, что у мужчин на уме).

((18:30))

P: °den mag ich sehr (?) Ihren Kopf°

П: °мне действительно нравится (?) Ваша голова°

T: bleibt er drAUf

(2)

T: она останется НА МЕСТЕ

T: [will mein Kopf noch mehrmals ja (?)]=

T: [моя голова и так будет много раз да (?)]=

P: [° bin ja mal sehr verkopft°

П: [° иногда я говорю какую-то заумь°

T: Wie?

T: Что?

P: ach! halt den, den vermess ich in alle RICHtungen=

П: ах! держу ее, я измеряю ее во всех НАПРАВлениях=

T= Ja [mh

T= Да [mx

P: [gut

(2)

П: [еот

(2)

P: u:und (1,5) ähm (1) is ganz eigenartig=

П: u:и (1,5) ээм (1) это что-то необычное=

T: =hm hm

T: =хм хм

P: manchmal wenn Sie dann so auf Ihrem Stuhl sitzen und ich wart hier bis Sie'n Termin machen=

П: иногда, когда Вы сидите на стуле как сейчас и я ожидаю, когда Вы назначите время следующей встречи=

T: =Ja

T: =Да

P: .hhhhh (1,2) dann sieht er jedesmal völlig anders aus (1,2) hhhh.

П: .xxxxx (1,2) тогда она меняется и каждый раз выглядит совершенно по-разному (1,2) xxxx.

T:

.hhh mhmh

T:

.xxx mxmx

P: Manchmal hhhh.und das is jeds Mal n andrer gewesen=

П: Иной раз xxxx. И каждый раз она разная=

T: =Ja

(2)

T: =Да

(2)

P: obwohl ich jeden Zentimeter mit den Augen rumlauf

П: хотя знаю каждый ее сантиметр

T: °mh°

T: °mx°

Рис. 17. Транскрибация фрагмента 2—14 152-й сессии

P: °°von hinten nach vorne und oben nach unten°° und echt manchmal durch die Stadt gelatscht (1) Ihren Kopf so hoch=
П: °°и сади с середи, наверху и внизу°° и на самом деле иногда брызж по городу (1) и грещу о Вашей голове,
котрая высоко в небесах=

T: = mh
(3,8)
T: = mx
(3,8)

P: Ich glaub ich bleib ((dass ich den recht lieb g'habt ??))
П: Я думаю, что я по-прежнему ((что я так сильно ее люблю ??))

T: hm
T: хм

P: Ihren Kopf
(5,0)
П: Вашу голову
(5,0)

P: Komisch dass °°(([]))°°
П: Смешно это °°(([]))°°

T: [hm
(8)
T: [хм
(8)

P: Ich seh so schwer an Leuten zum Beispiel was die anhabn=
П: Например, мне трудно понять, во что одеты люди, окружающие меня=

T:= Ja
T:= Да

P: ohne dass ich die fixiern müsste
П: если я только не разглядываю их пристально

T: mm
T: мм

P: einfach sofort und bei Ihnen (2) frag ich mich manchmal hinterher (2) dass ich das nicht gesehn hab
П: просто сразу и у Вас (2) я задаю себе потом вопрос (2) что я не видела ее

T: mh
T: мх

P: aber Ihr'n Kopf stütz ich °°manchmal°°
П: но я специально удерживаю Вашу голову °°иногда°°

T: mh
(5)
T: mx
(5)

P: °°der interessiert mich am meisten (19:22) °°
(2)

П: °°это интересует меня больше всего (19:22) °°
(2)

P: °°den find ich auch faszinierend
П: °°она очень сильно интересует меня

T: Ja
(8)
T: Да
(8)

T: Wenn Si:e >ihn sich erhalten wenn er dableibt< und Si:e ah dann is > HAM Sie ihn nich und nehmen Sie ihn mit dann
(.) ist ah=

T: Если В:ы > сохранили её если она остается у Вас< но В:ы эм если > она Вам не ДОСТАЛАСЬ и Вы не можете
ее взять себе тогда (.) it's er=

P: =dann isser ab
П: =тогда все кончено

T: isser ab, nicht? Und da is dann ah >das Kloster n AUSweg<, nicht?
T: все кончено, да? И тогда ээ > монастырь – это ВЫХОД<, не так ли?

Рис. 18. Транскрибация фрагмента 2–14 152-й сессии (Продолжение)

Ограничивающие тождества (*hedge equations*) метафор селективно фокусируют внимание участников коммуникации. Образно выражаясь, задаваемый ограничивающим тождеством метафоры фокус внимания может послужить взлетно-посадочной полосой свободно парящему вниманию. Мы показали, как описанные здесь приемы вновь готовят и организуют это место посадки и как обе стороны участвуют в этом.

Приведенные здесь транскрипции фрагментов сессии дают возможность наблюдать, как аналитик использует описанные во вводной части приемы: смягчения через присоединение и ободрение. Как затем он переходит к расширению контекста и подтверждающему расширению — так исполняется «танец смены позиций». Этот «танец» приводит к смене позиций: в самом начале рассказа о сновидении мы видим пациентку как жертву нападения убийцы с кинжалом, в завершении этой последовательности пациентка принимает роль того, кто выражает свое желание исследовать голову=ум аналитика. Оба меняют свои позиции благодаря процедуре обращения ролей «двигателя взаимодействия».

По-видимому, применение анализа беседы и анализа метафор в исследованиях психоаналитического процесса может быть многообещающим, так как позволяет обнаружить то, что ранее оставалось незамеченным. Применение этого метода, успешное начало которого было положено Перрэкюлэ и его коллегами [19], а также другими авторами позволит: а) прийти к более глубокому пониманию сути психоаналитического процесса (как вида беседы); б) пополнить сокровищницу образцов анализа беседы находками из области психоанализа с его обращением к глубинному содержанию психики; в) определить пути применения анализа метафор, принадлежащего сфере когнитивной лингвистики, к анализу беседы и в исследованиях психоаналитического процесса. Трехуровневая модель беседы, которую мы предложили, может сочетаться с трехчастным методологическим подходом психоанализа, анализа метафор и беседы. Будущее покажет, насколько далеко мы можем продвинуться, используя это.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ahrens K. Metaphor analysis: Research practice in applied linguistics, social sciences and the humanities by Lynn Cameron and Robert Maslen (Eds.) // *Metaphor and Symbol*. 2012. Vol. 27 (3). P. 259—261. doi:10.1080/10926488.2012.691767
2. Antaki C. Formulations in psychotherapy // *Conversation analysis and psychotherapy* / Peräkylä A., Antaki C., Vehviläinen S., Leudar I. (eds.). Cambridge, England: Cambridge University Press, 2008. P. 26—43. doi:10.1017/CBO9780511490002
3. Aragno A. Meaning's vessel: A metapsychological understanding of metaphor // *Psychoanalytic Inquiry*. 2009. Vol. 29 (1). P. 30—47. doi: 10.1080/07351690802247021
4. Bollas C. The transformational object // *International Journal of Psycho-Analysis*. 1979. Vol. 60 (1). P. 97—108.

5. *Borbely A.F.* Metaphor and psychoanalysis // The Cambridge handbook of metaphor and thought / Gibbs R.W., Jr. (ed.). Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2008. P. 412—424.
6. *Buchholz M.B.* Metaphern der, Kur'. Qualitative Studien zum therapeutischen Prozeß: 2 Ausgabe. Giessen: Psychosozial-Verlag, 2003. 327 p.
7. *Buchholz M., Agarkov V.A., Kächele H.* Applying The Conversational Analysis Strategies To Psychoanalytic Process Research. Rhythm And Blues: 152nd Session With Amalia (Part 1) // *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*. 2017. Vol. 25 (3). P. 76—97. doi:10.17759/cpp.2017250305. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. *Buchholz M.B., Lamott F., Mörtl K.* Tat-Sachen. Narrative von Sexualstraftätern. Giessen: Psychosozial-Verlag, 2008. 540 p.
9. *Buchholz M.B., Kächele H.* Conversation analysis — A powerful tool for psychoanalytic practice and psychotherapy research // *Language and Psychoanalysis*. 2013. Vol. 2 (2). P. 4—30. doi:10.7565/landp.2013.004
10. *Cameron L., Maslen R.* Metaphor analysis. Research practice in applied linguistics, social sciences and the humanities. Oakville, CT: Equinox Publ., 2010. 308 p.
11. *Fiumara G.C.* The metaphoric process. Connections between language and life. London: Routledge, 1995. 208 p.
12. *Glucksberg S.* How metaphors create categories — quickly // The Cambridge handbook of metaphor and thought / Gibbs R.W., Jr. (ed.). Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2008. P. 67—83.
13. *Krejci E.* Immersion in the surface // *International Journal of Psycho-Analysis*. 2009. Vol. 90 (4). P. 827—842. doi:10.1111/j.1745-8315.2009.00173.x
14. *Lakoff G.* Women, fire, and dangerous things. What categories reveal about the mind. Chicago; London: The University of Chicago Press, 1987. 614 p.
15. *Lakoff G., Johnson M.* Metaphors we live by. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 276 p.
16. *Lepper G.* The pragmatics of therapeutic interaction: An empirical study. *International Journal of Psycho-Analysis*. 2009. Vol. 90 (5). P. 1075—1094. doi:10.1111/j.1745-8315.2009.00191.x
17. *Levin F.* Emotion and the psychodynamics of the cerebellum: A neuro-psychoanalytical analysis and synthesis. London: Karnac, 2009. 253 p.
18. *Levy S.T., Inderbitzin L.B.* The analytic surface and the theory of technique // *Journal of the American Psychoanalytic Association*. 1990. Vol. 38 (2). P. 371—391. doi:10.1177/000306519003800205
19. *Peräkylä A., Antaki C., Vehviläinen S., Leudar I.* Conversation analysis and psychotherapy. Cambridge, England: Cambridge University Press, 2008. 234 p. doi:10.1017/CBO9780511490002
20. *Reich U., Rohrmeier M.* Batidas latinas: On rhythm and meter in Spanish and Portuguese and other forms of music // *Syllable and word languages* / J.C. Reina, R. Szczepaniak (eds.). Berlin: De Gruyter, 2014. P. 391—420.
21. *Siegelman E.* Metaphor and meaning in psychotherapy. New York; London: The Guilford Press, 1990. 206 p.
22. *Spence D.P., Mayes L.C., Dahl H.* Monitoring the analytic surface // *Journal of the American Psychoanalytic Association*. 1994. Vol. 42 (1). P. 43—64. doi:10.1177/000306519404200104

APPLYING THE CONVERSATIONAL ANALYSIS STRATEGIES TO PSYCHOANALYTIC PROCESS RESEARCH. RHYTHM AND BLUES: 152ND SESSION WITH AMALIA (PART 2)

M. BUCHHOLZ*,
International Psychoanalytic University, Berlin, Germany,
michael.buchholz@ipu-berlin.de

V.A. AGARKOV**,
Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia,
agargor@yandex.ru

H. KÄCHELE***,
International Psychoanalytic University Berlin, Germany,
horst.kaechele@ipu-berlin.de

We present the results of further analysis of 152nd sessions of the exemplary case of Amalia. We apply the methods of conversation analysis and the analysis of metaphors to the script of the audio record using the new system of transcription that reflects prosodic elements of dialogue in the analytic dyad. In this part of our study one can “see” a) a “dance of insight” of the patient and the analyst, which reveals the pattern of interaction between two positions; b) the creation of metaphors by the participants of the analytic dyad, which are then used as cognitive tools and means of communication that allows among other things to reflect the extraordinary complexity of the analytic interaction in a condensed way. In addition, we show the relevance of the threefold model of analytic conversation for the generalized descriptions of prosodic rhythmicity and other prosodic characteristics. This model consists of the following components: “interaction engine”, “talking to” and “talking about”.

For citation:

Buchholz M., Agarkov V.A., Kächele H. Applying The Conversational Analysis Strategies To Psychoanalytic Process Research. Rhythm And Blues: 152nd Session With Amalia (Part 2). *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 115—146. doi: 10.17759/cpp.2017250408. (In Russ., abstr. in Engl.).

* *Buchholz Michael*, psychoanalyst, Dr. phil., Dr. disc. Pol., social psychology professor, International Psychoanalytic University, Berlin, Germany, e-mail: michael.buchholz@ipu-berlin.de

** *Agarkov Vsevolod Aleksandrovich*, medical psychologist, Ph.D. (Psychology), Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia, e-mail: agargor@yandex.ru

*** *Kächele Horst*, psychoanalyst, Dr. rer. med., Dr. phil., International Psychoanalytic University, Berlin, Germany, e-mail: horst.kaechele@ipu-berlin.de

Keywords: conversational analysis, metaphor analysis, psychoanalytic process, Amalie X.

REFERENCES

1. Ahrens K. Metaphor analysis: Research practice in applied linguistics, social sciences and the humanities by Lynn Cameron and Robert Maslen (Eds.). *Metaphor and Symbol*, 2012. Vol. 27 (3), pp. 259—261. doi:10.1080/10926488.2012.691767
2. Antaki C. Formulations in psychotherapy. In Peräkylä A., Antaki C., Vehviläinen S., Leudar I. (eds.) *Conversation analysis and psychotherapy*. Cambridge, England: Cambridge University Press, 2008, pp. 26—43. doi:10.1017/CBO9780511490002
3. Aragno A. Meaning's vessel: A metapsychological understanding of metaphor. *Psychoanalytic Inquiry*, 2009. Vol. 29 (1), pp. 30—47. doi: 10.1080/07351690802247021
4. Bollas C. The transformational object. *International Journal of Psycho-Analysis*, 1979. Vol. 60 (1), pp. 97—108.
5. Borbely A.F. Metaphor and psychoanalysis. In Gibbs R.W., Jr. (ed.) *The Cambridge handbook of metaphor and thought*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2008, pp. 412—424.
6. Buchholz M.B. Metaphern der ‚Kur‘. Qualitative Studien zum therapeutischen Prozeß: 2 Ausgabe. Giessen: Psychosozial-Verlag, 2003. 327 p.
7. Buchholz M., Agarkov V.A., Kächele H. Applying The Conversational Analysis Strategies To Psychoanalytic Process Research. Rhythm And Blues: 152nd Session With Amalia (Part 1). *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25 (3), pp. 76—97. doi:10.17759/cpp.2017250305. (In Russ., abstr. in Engl.).
8. Buchholz M.B., Lamott F., Mörtl K. Tat-Sachen. Narrative von Sexualstraftätern. Giessen: Psychosozial-Verlag, 2008. 540 p.
9. Buchholz M.B., Kächele H. Conversation analysis — A powerful tool for psychoanalytic practice and psychotherapy research. *Language and Psychoanalysis*, 2013. Vol. 2 (2), pp. 4—30. doi:10.7565/landp.2013.004
10. Cameron L., Maslen R. Metaphor analysis. Research practice in applied linguistics, social sciences and the humanities. Oakville, CT: Equinox Publ., 2010. 308 p.
11. Fiumara G.C. The metaphoric process. Connections between language and life. London: Routledge, 1995. 208 p.
12. Glucksberg S. How metaphors create categories — quickly. In Gibbs R.W., Jr. (ed.) *The Cambridge handbook of metaphor and thought*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 2008, pp. 67—83.
13. Krejci E. Immersion in the surface. *International Journal of Psycho-Analysis*, 2009. Vol. 90 (4), pp. 827—842. doi:10.1111/j.1745-8315.2009.00173.x
14. Lakoff G. Women, fire, and dangerous things. What categories reveal about the mind. Chicago; London: The University of Chicago Press, 1987. 614 p.
15. Lakoff G., Johnson M. Metaphors we live by. Chicago: University of Chicago Press, 1980. 276 p.
16. Lepper G. The pragmatics of therapeutic interaction: An empirical study. *International Journal of Psycho-Analysis*, 2009. Vol. 90 (5), pp. 1075—1094. doi: 10.1111/j.1745-8315.2009.00191.x

17. Levin F. Emotion and the psychodynamics of the cerebellum: A neuro-psychoanalytical analysis and synthesis. London: Karnac, 2009. 253 p.
18. Levy S.T., Inderbitzin L.B. The analytic surface and the theory of technique. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 1990. Vol. 38 (2), pp. 371—391. doi:10.1177/000306519003800205
19. Peräkylä A., Antaki C., Vehviläinen S., Leudar I. Conversation analysis and psychotherapy. Cambridge, England: Cambridge University Press, 2008. 234 p. doi:10.1017/CBO9780511490002
20. Reich U., Rohrmeier M. Batidas latinas: On rhythm and meter in Spanish and Portuguese and other forms of music. In J.C. Reina, R. Szczepaniak (eds.) *Syllable and word languages*. Berlin: De Gruyter, 2014, pp. 391—420.
21. Siegelman E. Metaphor and meaning in psychotherapy. New York; London: The Guilford Press, 1990. 206 p.
22. Spence D.P., Mayes L.C., Dahl H. Monitoring the analytic surface. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 1994. Vol. 42 (1), pp. 43—64. doi:10.1177/000306519404200104

ЭССЕ
ESSAY

ПОНИМАЮЩАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ КАК ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ОСНОВА МЕТОДИКИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПОДРОСТКОВ

А.А. МАСЛОВА*,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
annetta888@yandex.ru

Рассматривается подход к созданию компьютерной программы для развития коммуникативной компетентности подростков — «виртуального собеседника», представляющего собой Другого в терминах диалогизма М.М. Бахтина, а в терминах культурно-исторической психологии — посредника, который опосредует приобщение подростка к тому, что может быть названо идеальной формой коммуникативной культуры. Наполнение данного инструментария осуществляется с помощью коммуникативных задач и обратной связи, реплики формулируются на основе принципов понимающей психотерапии Ф.Е. Василюка. Делается вывод о том, что в условиях возрастающей роли

Для цитаты:

Маслова А.А. Понимающая психотерапия как теоретическая основа методики развития коммуникативной компетентности подростков // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 147—155. doi: 10.17759/cpp.2017250409

* *Маслова Анна Андреевна*, аспирант, Московский психолого-педагогический университет, Москва, Россия, e-mail: annetta888@yandex.ru

интернет-ресурсов в жизни современных подростков такой подход представляется актуальным и перспективным. Разработанный автором ресурс будет способствовать решению задач, связанных с развитием ведущей деятельности подросткового возраста — общения, успешность которого обусловлена уровнем развития коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: подросток, понимающая психотерапия, диалог, «виртуальный собеседник».

Человек нуждается во внешнем взгляде, в Другом, который просто в силу своей «другости», своей естественной вненаходимости по отношению к нему может воспринять его как данность, как некоторую завершенность, как что-то определенное и состоявшееся.

А.Ф. Копьёв

«Подлинная жизнь личности, — писал М.М. Бахтин, — доступна только диалогическому проникновению в нее, которому она сама ответно и свободно раскрывает себя...» [2, с. 3]. Он утверждал, что «... через отношения с другими людьми можно увидеть свою жизнь как бы в отраженном свете, и такое представление о ней оказывается более реальным, чем наше собственное внутреннее представление. Оставаясь в твердом убеждении, что “я знаю, кто я есть”, можно упустить важную сторону своей личности, которая известна и понятна окружающим нас людям» [9, с. 8].

Эти диалогические принципы отношений особенно значимы для развития личности в подростковом возрасте, когда человек находится в поиске ответов на вопросы: «Кто я?», «Кем для меня является другой?». Принципы диалогизма в развитии, общении, взаимодействии с подростком могут помочь ему вырасти целостной гармоничной личностью.

Одним из важнейших свойств личности подростка является коммуникативная компетентность как умение строить открытые, диалогические, субъект-субъектные отношения с другими людьми. Развитию коммуникативной компетентности у подростков посвящено наше исследование, которое основывается на принципах диалогизма [3; 4; 5; 11].

Инструментарием исследования выступает компьютерная программа по типу так называемого «виртуального собеседника». Виртуальные собеседники представляют собой компьютерные программы, оснащенные возможностями распознавания естественного языка. Одним из наиболее известных примеров ресурсов подобного типа является ресурс компании «Наносемантика». Информационную основу данного проекта составляет обширная база данных, представляющая собой систе-

матризованный набор тематических реплик-высказываний, которые образуют семантическое ядро диалогов общей тематики и располагают соответствующими инструментальными возможностями, позволяющими расширять базу диалогов в произвольных тематических направлениях. Ресурс «Наносемантика» был создан для внедрения виртуальных консультантов на различных интернет-сайты и предоставления посетителям сайтов консультаций об интересующих их товарах и услугах. Однако следует отметить, что данная информационная технология крайне трудоемка для обучения виртуальных консультантов, недостаточно семантически гибка и, что наиболее существенно, не направлена на развитие коммуникативной компетентности пользователей.

Для развития коммуникативной компетентности подростков в общении более приемлемыми представляются возможности комплексной информационной технологии, соединяющей возможности виртуальных собеседников и экспертных систем, базирующейся на использовании коммуникативных задач с предоставлением подростку обратной связи и дополнительной информации по выявленной проблеме. В этом случае виртуальный собеседник, координируя действия экспертной системы, выступает посредником между субъектом (подростком) и психологом (тем человеком, который предоставляет необходимую подростку информацию и решает коммуникативные задачи) [10].

Методика экспериментального исследования по типу виртуального собеседника является для подростка своеобразным аналогом психолога-консультанта или психотерапевта, фасилитирующего за счет обратной связи выбор подростком наиболее успешных стратегий поведения в коммуникативных ситуациях и тем самым опосредствующего развитие коммуникативной компетентности.

По выбранному подростком варианту ответа виртуальный собеседник дает комментарий. При составлении данных комментариев нами были взяты за основу принципы понимающей психотерапии Ф.Е. Василюка как недирективного и наиболее уместного в контексте наших исследовательских задач подхода, зарекомендовавшего свою эффективность в реальных консультациях с подростками, учащимися ЧУ СОШ «Кладезь» г. Москвы.

Рассмотрим более подробно принципы понимающей психотерапии. По определению автора подхода, Ф.Е. Василюка, это «психотехническая система психотерапевтической помощи в русле отечественной психологической традиции, в которой взаимно опосредуют друг друга практика психологической помощи в критических жизненных ситуациях, психотехническая теория переживания—сопереживания и опытно-рефлексивная дидактика» [6, с. 6]. В диалогическом процессе переживания—сопереживания Ф.Е. Василюк выделяет конкретные психотехнические единицы, каждая из которых состоит из двух связанных между собой

процессов: одного, относящегося к полюсу клиента, и другого, относящегося к полюсу психотерапевта. Это базовые психотехнические единицы, в каждую из которых входит определенный метод диалогической реализации работы сопереживания: эмпатия, майевтика, кларификация, интерпретация; они объединяются общей категорией понимания. Понимание, следовательно, является базовым методом психотехнической системы — «понимающей психотерапии» [6, с. 6].

В нашем инструментарии в ответах виртуального собеседника применяются эмпатия и кларификация. Необходимо более подробно рассмотреть, что представляют собой данные психотехнические единицы.

Остановимся вначале на понятии эмпатии. Данный психологический механизм был раскрыт Ф.Е. Василюком: «Активность клиента во время консультации рассматривается как разворачивающаяся на четырех уровнях деятельность переживания. Встречный процесс «психотерапевтического сопереживания» вступает с нею на всех уровнях в отношения сотрудничества, давая возможность раскрыться и прорасти продуктивным, творческим линиям переживания. В этом сопряженном диалогическом процессе ПЕРЕЖИВАНИЯ—СОПЕРЕЖИВАНИЯ можно выделить следующие базовые единицы: «сознание—понимание», «непосредственное переживание—эмпатия», «рефлексия—майевтика», «бессознательное—интерпретация». В каждой из них «левый» полюс — один из уровней осуществления работы ПЕРЕЖИВАНИЯ, а «правый» — один из методов осуществления работы СОПЕРЕЖИВАНИЯ» [7, с. 3]. Таким образом, эмпатия направлена на поддержание терапевтом или психологом-консультантом работы непосредственного переживания клиента. Ее суть в том, что «... терапевт погружается в жизненный мир клиента, смотрит с его позиции, но НЕ ЕГО ГЛАЗАМИ» [7, с. 13].

Благодаря этому клиент видит свои переживания как бы «отзеркаленными» другим человеком, и это помогает ему прожить их в присутствии и благодаря поддержке понимающего Другого: «Клиент загипнотизирован кризисной ситуацией, его восприятие и воля связаны. Терапевт же хоть и становится в эмпатии на ту же точку, что и клиент, но он «стоит в свободе» (Галат 5:1), и дар этой свободы — творческий образ ситуации и творческое видение ее душевного центра. Этот-то дар и дает человеку шанс сделать новый шаг в развитии своего переживания» [7, с. 13].

Вторая важная психотехническая единица, применяемая нами при составлении ответов, — кларификация. Суть ее состоит в том, что «кларификация так настраивает “смысловой слух” психотерапевта, чтобы он улавливал прежде всего волны актов сознания. Это означает особое прочтение высказывания пациента — как если бы оно повествовало о действиях субъекта или объекта, наполняющих его жизненный мир. Общая задача проясняющих реплик в отличие от эмпатических отображать не то, что клиент

чувствует по поводу ситуации, а образ самой ситуации и действия субъекта в ней» [8, с. 14]. То есть с помощью кларификации мы помогаем клиенту, в данном случае подростку, который общается с нашим виртуальным «психотерапевтом», совершить продуктивную работу по осознанию ситуации. Вообще «... предельный смысл кларификации в том, чтобы вступить с клиентом в отношения соавторства в творческом исследовании и преображении его жизненной ситуации с целью пробудить новые продуктивные стратегии и процессы переживания клиента» [8, с. 24].

Для иллюстрации данных психотехнических единиц — эмпатии и кларификации приведем примеры реплик виртуального собеседника (сокращенно — «инфа») (таб.).

Т а б л и ц а

**Сравнительный анализ эмпатических и кларификационных реплик
 «виртуального собеседника»**

№	Коммуникативная задача для подростка	Вариант ответа подростка	Комментарий инфа	Психотехническая единица
1	Твой домашний питомец разбил что-то (например, вазу), а родители ругают за это тебя. Но ты была в другой комнате и ничего не могла сделать.	Да ну их, они вечно только ругаются! Нет бы спросить сначала, кто виноват!	Похоже, ты часто чувствуешь, что к тебе несправедливо относятся. И даже объяснять что-то неохота — все равно бесполезно, да? Но может, стоит попробовать?	Эмпатия + Кларификация
2	Тебе нужно разобраться с трудной задачей на контрольной работе. Ты знаешь одноклассника, который очень хорошо понимает этот предмет и уже закончил писать контрольную. Будешь ли ты просить его помочь?	Не стоит его дергать, зачем, я сам как-нибудь разберусь.	То есть ты готов уж лучше сам как-то справиться, чем беспокоить другого? Часто ли так бывает в твоей жизни? А что бы было, если бы ты просил людей помочь тебе?	Кларификация
3	Ты стала свидетелем того, как твой друг сломал что-то в школе и убежал, и в итоге во всем обвинили тебя. Что ты можешь ответить?	Да что толку пытаться что-то объяснить?! Все равно мне не поверят!	Как будто руки опускаются от безысходности, я правильно тебя понимаю? Но все же, как еще ты могла бы на это посмотреть?	Эмпатия

Необходимо отметить, что некоторые высказывания, формулируемые нами как обратная связь «виртуального собеседника», можно отнести к кларификационным, поскольку они направлены на прояснение действий субъекта; некоторые — к эмпатическим, отражающим чувства и переживания, испытываемые подростком. Например, высказывание «инфа» № 3 в таблице содержит в себе преимущественно эмпатический отклик на вариант ответа, с которым соглашается подросток, высказывание № 2 — кларификационное, а высказывание № 1 включает в себя и эмпатию, и кларификацию, хотя часть высказывания («И даже объяснить что-то неохота — все равно бесполезно») может являться и эмпатической; для точной классификации нам необходимо знать, как ее воспринял подросток, и в какую сторону был направлен этим высказыванием его процесс переживания — в осознание или в непосредственное переживание.

Итак, мы видим, что важным результатом общения с виртуальным собеседником является то, что подросток становится в рефлексивную позицию по отношению к ситуациям общения, происходит (или может происходить) работа переживания, и при помощи понимающих реплик и недирективных открытых вопросов виртуальный собеседник направляет и побуждает подростка к размышлениям о наиболее компетентном варианте общения.

Виртуальный собеседник опосредствует приобщение подростка к тому, что в терминах культурно-исторической теории может быть названо идеальной формой коммуникации, «если идеальную форму понимать как образ совершенного (и в этом смысле образцового) действия» [13, с. 65], каким в данном случае являются ответы и комментарии виртуального собеседника.

Подобное идеальное действие может становиться контекстом реального поведения и задавать ту позицию, с которой это реальное поведение становится видимым предметом для самого подростка [12].

Возвращаясь к принципам М.М. Бахтина, можно отметить, что виртуальный собеседник является в нашем исследовании некой моделью Другого, который помогает подростку увидеть самого себя в разных ситуациях общения под другим углом зрения и встать в рефлексивную позицию.

В условиях возрастающей роли интернет-ресурсов в жизни современных подростков данный подход представляется актуальным и перспективным. Есть основания предполагать, что этот ресурс будет способствовать решению задач, связанных с развитием ведущей деятельности подросткового возраста — общения, успешность которого обусловлена, прежде всего, уровнем развития коммуникативной компетентности [10].

Благодарности

Данная статья посвящается светлой памяти Федора Ефимовича Василюка — с благодарностью за обучение понимающей психотерапии, за возможность прикоснуться к тому особому мастерству и творчеству, в атмосфере которых проходили наши занятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 618 с.
2. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского. М.: Советская Россия, 1979. 320 с.
3. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики. М.: Художественная литература, 1975. 318 с.
4. *Библер В.С.* Школа диалога культур: Идеи. Опыт. Проблемы. Кемерово: «АЛЕФ» Гуманитарный Центр, 1993. 416 с.
5. *Бубер М.* Я и Ты: пер. с нем. М.: Высшая школа, 1993. 130 с.
6. *Василюк Ф.Е.* Понимающая психотерапия как психотехническая система: автореф. дисс. ... докт. психол. наук. М., 2007. 47 с.
7. *Василюк Ф.Е.* Семиотика и техника эмпатии // Вопросы психологии. 2007. № 1. С. 3—14.
8. *Василюк Ф.Е.* Кларификация как метод понимающей психотерапии // Вопросы психологии. 2010. № 5. С. 13—24.
9. *Копьев А.Ф.* Концепция диалога М.М. Бахтина в ее приложении к психологической практике // Культурно-историческая психология. 2013. № 3. С. 3—12.
10. *Маслова А.А., Лубовский Д.В., Максимов А.И.* Развитие коммуникативной компетентности подростка средствами диалога с виртуальным собеседником [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2016. Т. 8. № 4. С. 153—165. doi:10.17759/psyedu.2016080415
11. *Флоренская Т.А.* Мир дома твоего. Психология в жизни. М.: Радонеж, 1998. 126 с.
12. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды. М.: Педагогика. 1989. 560 с.
13. *Эльконин Д.Б., Эльconiнова Л.И.* Знаковое опосредствование, волшебная сказка и субъектность действия // Вестник московского университета. 1993. № 2. С. 62—70.

CO-EXPERIENCING PSYCHOTHERAPY AS THE THEORETICAL BASIS OF ADOLESCENT COMMUNICATIVE COMPETENCE DEVELOPMENT TECHNIQUE

A.A. MASLOVA*,

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
annetta888@yandex.ru

The article deals with the approach to the creation of a computer program for the development of adolescents' communicative competence — the so-called «virtual interlocutor», which is the Other in terms of the dialogism of M.M. Bakhtin, and the intermediator, which mediates the introduction of a teenager to what may be called the ideal form of communicative culture in terms of cultural-historical psychology. The content of the toolkit is composed of communicative tasks and feedback, which is generated based on the principles of the co-experiencing psychotherapy developed by F.E. Vasilyuk. It's concluded that the approach is relevant and promising considering the increasing role of Internet resources in the life of modern adolescents. The developed resource will contribute to the solution of problems related to the development of communication, the leading activity in adolescence, the success of which is caused primarily by the level of communicative competence development.

Keywords: adolescent, co-experiencing psychotherapy, dialogue, virtual interlocutor.

Acknowledgements:

In the memory of Fyodor E. Vasilyuk — with gratitude for teaching us understanding psychotherapy and welcoming us into the atmosphere of understanding, empathy, mastery, and creativity which distinguished his lectures.

REFERENCES

1. Bakhtin M.M. Estetika slovesnogo tvorchestva [Aesthetics of verbal creativity]. Moscow: Iskusstvo, 1979. 618 p.
2. Bakhtin M.M. Problemy poetiki Dostoevskogo [The problems of Dostoevsky's poetics]. Moscow: Sovetskaya Rossiya, 1979. 320 p.

For citation:

Maslova A.A. Co-Experiencing Psychotherapy As The Theoretical Basis Of Adolescent Communicative Competence Development Technique. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 147—155. doi: 10.17759/cpp.2017250409. (In Russ., abstr. in Engl.).

* Maslova Anna Andreevna, Postgraduate Student, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, e-mail: annetta888@yandex.ru

3. Bakhtin M.M. Voprosy literatury i estetiki [Questions of literature and aesthetics]. Moscow: Khudozhestvennaya literatura, 1975. 318 p.
4. Bibler V.S. Shkola dialoga kul'tur: Idei. Opyt. Problemy [School of Dialogue of Cultures: Ideas. Experience. Problems]. Kemerovo: «ALEF» Gumanitarnyi Tsentr, 1993. 416 p.
5. Buber M. Ya i Ty: per. s nem. [I and You]. Moscow: Vysshaya shkola, 1993. 130 p. (In Russ.).
6. Vasilyuk F.E. Ponimayushchaya psikhoterapiya kak psikhotehnicheskaya sistema: Avtoref. diss. ... dokt. psikhol. nauk [Co-experiencing psychotherapy as a psychotechnical system. Dr. Sci. (Psychology) Thesis]. Moscow, 2007. 47 p.
7. Vasilyuk F.E. Semiotika i tekhnika empatii [Semiotics and technique of empathy]. *Voprosy psikhologii*, 2007, no. 1, pp. 3—14.
8. Vasilyuk F.E. Klarifikatsiya kak metod ponimayushchei psikhoterapii. [Clarifying understanding as a method of psychotherapy]. *Voprosy psikhologii*, 2010, no. 5, pp. 13—24.
9. Kop'ev A.F. Kontseptsiya dialoga M.M. Bakhtina v ee prilozhenii k psikhologicheskoi praktike [The concept of dialogue of M. Bakhtin in its application to psychological practice]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya* [Cultural-historical psychology], 2013, no 3, pp. 3—12. (In Russ., Abstr. in Engl.)
10. Maslova A.A., Lubovskii D.V., Maksimov A.I. Razvitie kommunikativnoi kompetentnosti podrostka sredstvami dialoga s virtual'nym sobesednikom [Elektronnyi resurs] [The Development of Communicative Competence in Adolescents by Means of Dialogue with a Virtual Interlocutor]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru*. [Psychological science and education psyedu.ru], 2016. Vol. 8 (4), pp. 153—165. doi:10.17759/psyedu.2016080415 (In Russ., Abstr. in Engl.)
11. Florenskaya T.A. Mir doma tvoego. Psikhologiya v zhizni [The peace of your house. Psychology in life]. Moscow: Radonezh, 1998. 126 p.
12. El'konin D.B. Izbrannye psikhologicheskie trudy [Selected psychological works]. Moscow: Pedagogika Publ., 1989. 560 p.
13. El'konin D.B., El'koninova L.I. Znakovoe oposredstvovanie, volshebnyaya skazka i sub"ektnost' deistviya. [Symbolic mediation, fairy tale and subjectness of action]. *Vestnik moskovskogo universiteta* [The Moscow University bulletin], 1993, no. 2, pp. 62—70.

ЛАНДШАФТНАЯ АНАЛИТИКА: ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ И ПСИХОТЕХНИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ

А.С. БЕЛОРУСЕЦ*,
НИУ ВШЭ, Москва, Россия,
arsenny@mail.ru

Ю.В. КОНОПЕЛЬЦЕВА**,
Хаскидеревня «Русская Аляска», Руза, Россия,
YuliaKonop@gmail.com

Представлен анализ авторского метода групповой психотерапии — ландшафтной аналитики (ЛА). Описываются методологические основания, методические приемы работы и генез психотерапевтического эффекта. Метод рассматривается через категории персонологии, транзактного анализа, аналитической психологии, деятельностного и возрастно-психологического подходов. Охарактеризованы отдельные особенности эффекта ЛА: вовлечение участников в активное освоение различных «пространств» жизни, одновременная активизация всех элементов эго-структуры личности, стимулирование «трансцендентной функции», формирование многоуровневого образа мира, приглашение увидеть задачи развития через призму единой «сверхза-

Для цитаты:

Белорусец А.С., Конопельцева Ю.В. Ландшафтная аналитика: теоретические основания и психотехнические приемы // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 156—171. doi: 10.17759/cpp.2017250410

* *Белорусец Арсений Сергеевич*, магистрант департамента психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», эксперт отдела исследований и разработок ООО «Лаборатория “Гуманитарные технологии”», Москва, Россия, e-mail: arsenny@mail.ru

** *Конопельцева Юлия Владимировна*, каюер-инструктор центра активного отдыха «Хаскидеревня “Русская Аляска”», Руза, Россия, e-mail: YuliaKonop@gmail.com

дачи». Все эти характеристики могут быть представлены как слагаемые единого воздействия, цель которого — изменение ориентировки участников в направлении ее расширения, дифференциации и интегрированности.

Ключевые слова: ландшафтная аналитика, психотерапевтические путешествия, психологический туризм, групповая психотерапия, уровни ориентировки.

Ландшафтная аналитика — метод групповой психотерапии, предложенный С.В. Березиным и Д.С. Исаевым [4]. Сессия проходит в форме специально организованного путешествия группы по природному ландшафту¹. Продолжительность путешествия, как правило, составляет 2 дня. Участники сталкиваются с определенными ландшафтными объектами (перевал, луг, болото, гора, дорога, лесная чаща, подземелье, поляна, родник и т. п.). Образ каждого из этих объектов имеет богатейшую представленность на уровне значений и смыслов. Эти значения и смыслы раскрываются с особой стороны в контексте психотерапевтического запроса. Их богатство и варибельность, обеспечиваемая актуализацией различных значений каждым участником в общем групповом поле, дает основу для уточнения и обогащения образов ландшафтных объектов, образа Я и образа мира каждого из участников. Обогащенный образ мира (и образ Я как его часть), как продукт и средство ориентировочной деятельности, позволяет по-новому взглянуть на проблемы, приведшие участника в терапевтическую группу, увидеть пути их решения за счет расширения контекста ориентировки.

Параллелизм

Основную идею ЛА можно сформулировать как одновременное движение в нескольких пространствах: пространстве природы, пространстве культуры, внутреннем пространстве и предметной среде [12]. Краеугольный камень ЛА — параллелизм² (скоррелированность) психического и физического, «внутреннего» и «внешнего», или, выражаясь словами М. Элиаде, сакрального и профанного [22].

Согласно его концепции, для человека традиционной культуры план обыденного являлся отражением, репрезентацией сакрального. Элиаде

¹ Насколько нам известно, в настоящее время сессии ЛА проводятся в Самаре (ведущие: С. Березин, Д. Исаев, А. Титенков, Л. Иванова), Москве (А. Белорусец, Ю. Конопельцева) и Израиле (Д. Исаев, А. Борода).

² В данном контексте мы имеем в виду параллелизм не в смысле отсутствия пересечений, а как геометрическую метафору синхронности.

называет такое проявление священного в мирском термином «иерофания» [22]. А Дж. Кэмпбелл в похожем значении употребляет термин «секуляризация сакрального» [8]. Подчеркнем единое для этих двух ученых понимание мировосприятия человека традиционной культуры и его противопоставление современному человеку (речь преимущественно о европейских и американских горожанах).

Человек традиционной культуры рефлексировал многоуровневость собственных действий. Его повседневные действия в поле профанного были воспроизведением сакрального архетипического образца. Отход от архетипического образца свидетельствовал о выпадении из реальности, а причастность к образцу порождала чувство экзистенциальной причастности к реальности.

Парадоксально, но современная культура (как будто более рефлексивная, чем традиционная) старается уйти от многоуровневости. Победа профанного над сакральным, символизируемая победой Эдипа над Сфинксом, маркирует переход к гегемонии ориентировки на прагматику и игнорированию других уровней и межуровневых взаимодействий. *Происходит сужение поля ориентировки!*

Используя терминологию Э. Берна, можно сказать, что у современного человека нарушается целостность эго-структуры [19]. В классической схеме транзактного анализа элементы эго-структуры — Родитель, Взрослый и Дитя — суть субъекты, деятельность которых разворачивается в разных пространствах. В силу описанных выше культурных сдвигов, происходит их рассинхронизация, и, более того, каждое из этих пространств оказывается ущемленным.

Пространство Родителя (т. е. культуры, этики, созерцания трансцендентного) редуцируется до пространства правил и запретов.

Пространство Дитя (т. е. спонтанности, игры, творчества и активности, времени-для-себя) редуцируется до строго определенных форм деятельности. В широком смысле их можно назвать хобби, что отражает компенсаторный и не слишком легитимный характер этих занятий. Официально хобби не может быть на первом месте, но внимательное наблюдение говорит об обратном. Даже простой подсчет материальных затрат среднестатистического гражданина на хобби показывает, что эта «полуподпольная» область оказывается весьма значимой.

Казалось бы, в современном мире производства—потребления меньше всего страдает пространство Взрослого. Но и оно оказывается под угрозой. Нововременной энциклопедически образованный Взрослый-герой вытесняется со сцены Взрослым-функционером, или даже Взрослым-винтиком. Его единственная легитимная задача — быть частью систем производства и выполнять в этих системах определенные функции.

С особой рельефностью дефицитарность пространства Взросло-го проявляется в кризисе пенсионного возраста. В тот момент, когда Взрослый взрослого становится Взрослым пенсионера и освобождается от рабочих и семейных обязанностей, он нередко теряет свое жизненное пространство [10].

В современных условиях страдает не только каждое из перечисленных пространств (и, как следствие, их субъекты), но и их связанность, синхронность. Вместо одновременного пребывания в каждом из пространств (и в каждом из эго-состояний) современный человек в лучшем случае довольствуется последовательной их сменой.

Пространства жизни, уровни ориентировки и развитие личности

С нашей точки зрения, происходящее сужение поля ориентировочной деятельности, в буквальном смысле, расчеловечивает человека, лишает его личности. Ведь едва ли не основной критерий личности — это способность принимать решение с оглядкой на их последствия в широком (как минимум, социальном) контексте [6], способность объединить все поступки, осуществляемые в рамках разных деятельностей под крылом единой жизнедеятельности.

Призывая искать критерий личности в ориентировке на последствия своих действий в социальном плане, В.А. Иванников имплицитно вводит идею о планах или уровнях ориентировки. Оказавшись в одинаковых условиях, два субъекта будут ориентироваться на разное и, в частности, на разноуровневое, разноплановое [6].

Могут быть разные подходы к выделению этих планов. Так, А.Г. Асмолов и В.В. Петухов выделяют природный, социальный и культурный уровни [2; 14], В.А. Петровский — уровни жизнедеятельности, предметной деятельности, деятельности общения и деятельности cogito [13]. В схожем значении Е.Б. Старовойтенко выделяет «миры», или пространства жизни личности [17]. Описанием уровней ориентировки, выделением операциональной, целевой и смысловой ориентировки, изучением мотивационного компонента ориентировочной деятельности в конце 80-х — начале 90-х годов много занимались ученики П.Я. Гальперина, в частности, А.И. Подольский и Ю.И. Фролов [11].

Ориентировка имеет дело с образом (А.Н. Леонтьев и др.) [9], со схемой (Ж. Пиаже, У. Найссер, Дж. Брунер) [20], с полем (К. Левин) [5]. Выделение уровневых компонентов можно найти во всех этих концепциях. О.А. Карабанова подчеркивает родство ориентировки и образа, вводит понятие «ориентирующего образа» и рассматривает его компоненты [7]. У современного человека разные уровни образа могут вносить больший

или меньший вклад в ориентировку. Субъект может в разной степени учитывать каждый из уровней. Скажем, строя образ шубы и принимая на его основе решение о выборе, один человек может ориентироваться на уровень функциональности, другой на эстетический уровень, а третий — на этический.

Наше предположение (и развитие мысли В.А. Иванникова) заключается в том, что «масштаб личности» определяется богатством уровней образа, на которые ориентируется субъект в своей деятельности. Чем с более широким контекстом соотносится субъект, чем в большем количестве пространств одновременно осуществляет он свое движение, тем больше масштаб его личности и тем больше у него шансов разрешить задачи, которые кажутся неразрешимыми при ориентировке на отдельных уровнях.

Здесь нельзя не упомянуть о категории, широко распространенной в возрастной психологии, — это «задачи развития», вызовы сложившейся ситуации развития (не обязательно социальной, так как это лишь один из уровней), отвечая на которые, субъект оказывается втянут в деятельность (ведущую деятельность), как средством, так и продуктом которой являются те или иные психические новообразования (Р. Хевигхерст, Л.С. Выготский, О.А. Карабанова) [3; 7]. В свое время нами был предложен системный подход к выделению уровней задач развития и ведущих деятельностей [3]. Речь шла о том, что решая конкретные задачи, субъекты в то же самое время развивают некие более генерализованные качества, которые могут явиться средством решения задачи развития более высокого порядка. Эту тему затрагивает и В.А. Петровский, описывая соотношение надситуативности и ситуативности на примере «задачи» и «сверхзадачи» в терминах К.С. Станиславского: «Решение “сверхзадачи” предполагает осуществимость решения “задачи”, однако само по себе решение “задачи” не означает разрешения “сверхзадачи”. <...> ... субъект первоначально следует ситуативной необходимости, но в самом процессе следования рождаются надситуативные моменты» [13, с. 84].

В логике настоящего рассуждения, возникает мысль о том, что рассматривать рефлексию субъектом соотнесенности своих действий со сверхзадачей можно как меру масштаба его личности. В том же духе мы склонны рассматривать и организованность деятельностей в единую метадеятельность и соотнесенность между собой жизненных пространств личности. Именно это значение мы видим в словах С.Л. Рубинштейна: «Личность тем значительнее, чем больше сфера ее действия и тот мир, в котором она живет; чем завершнее этот мир, тем более завершенной является она сама» [15, с. 438].

У нас нет оснований утверждать, что без такой целенаправленной рефлексии не происходит интеграции жизненных пространств. Можно предположить наличие своеобразного «стробоскопического эффек-

та», суть которого заключается в том, что некоторый последовательный образ (мира?) сохраняется при скачкообразном переходе от одной деятельности к другой и обеспечивает все же некоторую слитность этих внешне независимых деятельностей. Однако мы уверены, что осознанно удерживая внимание одновременно в разных пространствах, эго-состояниях и деятельностях, многоуровневая ориентировка способствует значительно более надежной интеграции жизненных пространств и рефлексии сверхзадачи.

Остановимся подробнее на «сверхзадаче» и ее рефлексии. Согласно предложенной выше гипотезе, она может быть рассмотрена как коррелят развития личности. Более того, думается, что под различными названиями именно она рассматривается как конечная цель психотерапии, в частности, в аналитической психологии и транзактном анализе. В первом случае, мы сталкиваемся с понятием индивидуации, т. е. жизни в соответствии с индивидуальной мифологемой, раскрываемой и постигаемой человеком в *mysterium conjunctionis* (таинстве соединения) противоположностей [24]. В случае транзактного анализа, психотерапия строится от противного: ее цель не в том, чтобы напрямую дать человеку видение собственной сверхзадачи, но в том, чтобы не допустить ситуации, когда он примет сценарий за эту сверхзадачу. В обоих случаях ценность рефлексии сверхзадачи сомнению не подлежит.

Приемы и средства ландшафтной аналитики

Довольно обширное теоретическое введение было необходимо для понимания психотерапевтического метода ландшафтной аналитики. На наш взгляд, терапевтический эффект может быть достигнут расширением жизненных пространств личности, а также пестованием опыта многоуровневой ориентировки (наращиванием целостности эго-структуры личности). Рассмотрим, какие приемы могут применяться для достижения этих целей.

Смещение акцента с «персоны». Работа в группе ЛА начинается с ряда психотехнических действий. На время путешествия участники выбирают себе «природные» имена (названия видов животных, растений, погодных явлений и т. п.), выключают мобильные телефоны и часы. Общение в группе происходит на «Ты». Эти простые приемы позволяют значительно снизить инерцию привычных социальных ролей или, говоря языком аналитической психологии, ослабить позиции Персоны. Говоря о том же в терминах транзактного анализа, можно было бы заметить, что происходит освобождение Естественного дитя и определенное ограничение Контролирующего родителя. Это первый шаг к остранению.

Остранение — необычный взгляд на обычные предметы, часто обусловленный сменой контекста [21]. Природный, деревенский контекст, в котором проходит сессия ЛА, очень сильно отличается от привычного для участников городского. Встреча с тем, мимо чего деревенский человек прошел бы, не замечая, оказывается чуть ли не самым ярким впечатлением для приехавшего горожанина. Это может быть встреча с коровой или поилкой для лесного зверья. Последняя представляет собой выдолбленный пень, в котором надолго задерживается дождевая вода. Не способный моментально опознать это утилитарное предназначение, горожанин видит в таком пне сразу и чашу Грааля, и рюмку Лешего, и драгоценный камень.

Встреча с непривычными объектами сама собой порождает ситуацию остранения. Гораздо сложнее обстоит дело с тем, чтобы по-новому взглянуть на *привычные* вещи и проблемы. Иногда здесь на помощь приходит прием затрудненного восприятия, иногда же срабатывает своеобразная инерция остранения. Когда участники накапливают солидный опыт остраненного видения, эта измененная форма категоризации становится привычной. Новый взгляд на проблемы, за решением которых пришел участник, уже приводит к переструктурированию проблемного поля и может породить решение.

Затрудненное восприятие. Сущность этого приема — в создании особых условий, затрудняющих естественное течение процесса восприятия с тем, чтобы деавтоматизировать его, таким образом придав воспринимаемой вещи вкус, воспринимающему субъекту — переживание личностной включенности, присутствия в моменте. Ряд заданий в ЛА носит черты затрудненного восприятия. Например, в одном из них участникам предлагается идти через поле к дереву, символизирующему цель, с закрытыми глазами.

Оказавшись лишенными основной модальности восприятия, участники начинают ориентироваться на те ощущения, которым ранее не придавали значения. Освободившись от давления контекста и рассматривая процесс достижения цели на очень простой модели, участники с обезоруживающей ясностью замечают характерные для них способы достижения целей. Например, почти в каждой группе находятся те, кто, двигаясь к дереву-цели, смещаются с верной траектории настолько, что многократно оказываются в точке старта. Задача ведущего в таком случае ограничивается кратким сообщением для потерявшегося о том, что он снова вернулся на старт. Эта новость способна сильно взволновать участника и вызвать волну рефлексивной работы.

Как здесь не вспомнить мысль М.К. Мамардашвили о том, что для того чтобы увидеть реальность, поэту необходимо очень сильно взволноваться, прийти в особое эмоциональное состояние [12].

Наиболее ярко затрудненное восприятие находит свое выражение в таких упражнениях, как разговор с растением (нужно выбрать растение и поговорить с ним в громкой речи) или выбор собаки (нужно выбрать свою из большого числа собак, ожидающих участников в специальном месте, для того чтобы продолжить движение уже вдвоем с собакой-партнером). Привычные методы установления контакта в обоих случаях не работают. На автоматизм надежды нет. А значит, появляются взволнованность, присутствие, внимание, сознание, рефлексия, ощущение прикосновения к реальности.

Остранение и затрудненное восприятие отлично соотносятся с идеей одновременного движения в нескольких пространствах и многоплановой ориентировки. Лишаясь привычного метода ориентировки, человек начинает пробовать ориентироваться на те планы, которые до того не замечал. И удивительно, как много новой информации открывается через эти до сих пор совершенно не интересовавшие его планы!

Чередование напряжения и разрядки, опыт бытия на границе. Выше мы уже писали о том, что вслед за М.К. Мамардашвили считаем, что для того, чтобы прикоснуться к реальности, выйти за пределы привычного ее видения, участникам группы следует взволноваться достаточно сильно. Это волнение возникает в ответ на опыт остраненного или затрудненного восприятия, но это не единственный его источник. Аффект взволнованности нарастает при повторяющемся чередовании полярных эмоций, но он же возникает и при следовании по маршруту, проходящему через различные по характеру восприятия ландшафты.

Переживание калейдоскопа ландшафтов и быстрого прохождения границы между ними дает, помимо высокого аффективного градуса, особое ощущение слитности противоположностей в моменте. Вероятно, это достигается за счет действия последовательных образов пройденных и пережитых объектов, накладывающихся друг на друга и окрашивающих каждый новый момент. Это переживание слитности противоположностей, испытываемое вместе со взволнованностью и особым способом категоризации, генерализуется не только на ландшафты, но и на те жизненные обстоятельства, с которыми пришли участники. До того казавшиеся однозначными, жизненные ситуации видятся теперь содержащими в себе зерна собственных противоположностей.

Опыт материального движения и постоянной трансценденции границ дает ощущение не-статичности и в других планах. Проблемы, за решением которых пришли участники, теряют субъективное качество неразрешимости и тотальности.

Амплификация. Увидеть за вещью символ помогает амплификация. Термин «амплификация» (так же как и ранее — персона) используется здесь в значении, принятом в аналитической психологии: как прием ра-

боты с психологически значимым материалом, расширяющий поле его значений за счет нахождения культурных параллелей. Мы применяем этот прием к образам физических объектов и ландшафтов, с которыми взаимодействуют участники ЛА. Например, сидя у устья пещеры или у дверей погребца, мы много говорим о значении подземелья для человека. Вспоминаем драматичную историю освоения пещер — этих первых убежищ не только для человека, но и для древних хищников. Проводим параллель между пещерой и лоном, возврат в которое символизирует возможность начать с начала (*ab ovo*). После такой преамбулы поход в погреб становится не просто походом в погреб.

Аmplифицируя, мы как бы преднастраиваем ориентировочный аппарат участников на работу сразу в нескольких планах. Удивительно, с какой легкостью человеческая психика принимает этот посыл и схватывает символические значения простых событий. Происходит то, что М.К. Мамардашвили называл «вычиткой текста по сильному варианту», т. е. возникает ситуация, в которой столкновение со вполне обычной ситуацией оказывается мощным психическим орудием развития.

Однажды мы попросили участников ЛА провести небольшие мастер-классы и поделиться каким-то полезным опытом. Наиболее странным, на первый взгляд, показался мастер-класс одной из участниц, которая рассказала о своем опыте работы в больнице и о том, как безболезненно осуществлять внутримышечные инъекции (резко, как бы шлепком — тогда пациент не успевает почувствовать боли). Участники группы на какое-то время пришли в замешательство (было тяжело понять, какое отношение к их запросам имеет этот совет), но в дальнейшем многие осознали метафорический характер этого приема: речь шла о том, что иногда полезные, но неприятные действия необходимо предпринять резко и уверенно.

Большой экран. Готовность и привычка видеть параллельное (и даже единое) движение в окружающей природе и собственной душе приводят к тому, что мир вокруг становится гигантским экраном психодраматического представления. В этих представлениях участникам с обезоруживающей яркостью открываются феномены, знакомые лишь по психологическим теориям или незнакомые вовсе.

Яркий пример — случай с «групповой тенью».

Одна из участниц (с почти отсутствующей мимикой, в огромных темных очках и широкополой шляпе) с самого начала оказалась в контрпозиции по отношению к группе. Она старалась держаться особняком, игнорировала правила и критиковала властные притязания ведущих. При этом поведение участницы было нарочитым; ее хотелось не замечать, удалить из поля зрения и деятельности группы, но не получалось. В контрпозиции она была и с самой собой. Формулируя запрос, она рассказала, что слишком импульсивна и склонна к спонтанным

действиям, которые не раз круто рушили ее судьбу. Но вот что было удивительно: в то время как другие участники, нащупывая формулировки, говорили сбивчиво, она формулировала мысли кратко, четко, хорошо простроенными фразами. Импульсивность в ее речи едва ли была заметна.

Конфронтация росла, стало понятно, что сама собой она не разрешится. Группа как раз поднималась к очередному «ландшафтному объекту» — пещере. Атмосфера накалилась, часть группы вступила в жесткий спор с конфронтующей — «теневого» участницей. Было видно, как они теряли расположение духа и некий благостный настрой, свойственный участникам терапевтических групп.

Поднявшись, мы оказались у устья пещеры. Участникам предстояло по двое забираться внутрь. ... Когда «тень» вышла из пещеры, лицо ее сияло! Она явно была впечатлена чем-то. «Ну, а пещера-то у Вас ничего!» — сказала она, то ли преодолевая инерцию собственного образа, то ли наоборот, стараясь ее сохранить. Как бы там ни было, участница вышла из роли групповой тени. Но где это произошло: в пещере, там, куда не проникает свет, а значит, тени не может быть чисто физически!

На наш взгляд, именно эта способность придавать достоверность психическим содержаниям является ключевой для ЛА как метода. В пространстве аналитики эти содержания не просто оживают (кто-то скажет, что они всегда были живы), они становятся заметными без специально го напряжения внимания, обретают черты материальных объектов.

Живые образы, или От ландшафтных объектов — к ландшафтными субъектам

Каждая ЛА дарит участникам богатейшие живые символы, которые, тем не менее, как бы тускнеют, если пытаться вытащить их из ткани аналитики. Это похоже на то, что происходит при пробуждении, когда переживания сна умирают при попытке зафиксировать их на бумаге. Их редукция к словесному описанию, или интерпретация, помогает их зафиксировать, но, по сути, оказывается губительной.

Мульти-modalность, глубина и многозначность символа утрачиваются при попытке его прагматического использования. В этом парадокс интерпретации. Она помогает зафиксировать следы контакта с бессознательным и может быть полезна для решения проблемы, с которой работает участник, но перекрывает путь к раскрытию потенциала символа, который глубже. Интерпретация делает многозначный символ мертвым (или ставшим), фиксируя лишь одно из его возможных значений. Думается, что специфический терапевтический эффект ЛА несет *впечатление целостного восприятия символов*, уверенность в их существовании и до-

ступности. Именно поэтому ряд образов, с которыми мы сталкиваемся, остаются без интерпретаций. Это, например, вид «мирового пейзажа» — буквальный вид, открывающийся с вершины горы, который включает в себя все на свете: город, деревню, лес, поле, реку, озеро, кладбище, монастырь и многое другое.

Как отмечал К.Г. Юнг, «знак всегда меньше, нежели понятие, которое он представляет, в то время как символ всегда больше, чем его непосредственный очевидный смысл» [23, с. 51]. Символ возвращает нас к идее уровневости и одновременного пребывания в разных пространствах. Символ связывает эти пространства и открывает путь к рефлексии многоуровневости, многоуровневой ориентировке. Знак имеет одно, и только одно, означаемое и в этом смысле противостоит идее многоуровневости.

Ландшафтная аналитика дарит участникам живые символы, или, как писал С. Айзенстат, «живые образы» [1]. Это особые мультимодальные ландшафтные объекты (точнее субъекты, так как они представляются вполне живыми). М.К. Мамардашвили дает следующее различие живого и мертвого: «Живое отличается от неживого тем, что оно всегда может что-то иное. А мертвое уже не может ничего другого, чем оно есть» [12, с. 85]. Очевидно, что в этом смысле символы являются живыми, так как обладают бесконечным потенциалом значений. Эти символы принципиально не нуждаются в интерпретациях, они предельно просты и вместе с тем очень глубоки. Они не подчиняются пространству (они не здесь и не там) и линейному времени (они не из прошлого, настоящего или будущего), они как будто проявляются в подходящий момент и затем, исчезая в актуальном восприятии, сохраняют свою сущность. Встречи с этими символами переживаются как «моменты причастности» [12; 17; 18].

Как и принято в психотерапии, перед началом путешествия каждый участник формулирует свой запрос, в конце подводятся некие итоги. Одна из участниц как-то сказала, что *понятийного*, описательного ответа на свой запрос она не получила, а получила *бытийный* ответ — опыт встречи с символами.

Несмотря на принципиальные трудности в описании подобного опыта, факт его существования фиксируется в философской и психологической литературе, подчеркивается его ценность для развития личности. Именно эту феноменологию описывает М.К. Мамардашвили, говоря о «моментах невыразимого». «Именно в том, чего “сказать нельзя”, — говорит он, — мы чувствуем себя живыми. И вот это ощущение жизни самоценно» [12, с. 84]. Переживания того же рода Е.Б. Старовойтенко называет моментами причастности. «В моментах причастности мы узнаем себя живыми и способными длить и изменять свою жизнь, даем себе бытийствовать различными способами и в разных мирах, осуществляемся в переплетении жизненных отношений, можем продолжить жиз-

ненное восхождение к своей индивидуальности, можем, по выражению С.Л. Рубинштейна, быть источником света для других людей и преобразователями жизни» [17, с. 172].

Психотерапия или тренинг

Мы определяем жанр ландшафтной аналитики как психотерапевтическое путешествие. Психотерапия — это *создание условий* для того, чтобы человек мог изменить себя в направлении развития (такое определение психотерапии предложено А.С. Спиваковской) [16]. И хотя в термине «тренинг» есть что-то от поведенческого натаскивания на определенные навыки, ландшафтная аналитика — это и тренинг тоже. В том смысле, что это опыт особого поведения — внимательного, непредвзятого и неутилитарного отношения к обычным вещам, опыт многоплановой ориентировки и одновременного движения в различных пространствах жизни личности. Опыт постоянного стягивания разных планов — профанного и сакрального, и эта пограничность открывает для участников перспективы синтеза. Используя юнговскую терминологию, новую психическую «мышцу», которую мы тренируем, можно без натяжки назвать трансцендентной функцией.

Выводы

В настоящей статье мы предприняли попытку выделить методологические основания ЛА и описать методические приемы, используемые в ходе групповой психотерапии. Задачей ЛА является создание условий для реструктурирования ориентировочной деятельности участников, активизации целостной и осознанной мультисубъектной ориентировки личности. Эта задача решается через изменение среды, жизненного поля участников, вовлечение их в особую совместную деятельность, связанную с длительным движением, внимательным наблюдением и рефлексией. Эмпирическая фиксация происходящих изменений образов себя и мира, составляющих предмет и продукт ориентировочной деятельности участников, — ближайшая наша задача. Ее решение позволит вплотную приблизиться к измерению психотерапевтического эффекта рассматриваемого метода.

Благодарности

Авторы благодарят С.В. Березина, В.А. Петровского и Е.Б. Старовойтенко за мудрую поддержку, стимулирующие дискуссии и ценные идеи для настоящей статьи.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Айзенстат С.* Дримтендинг. Метод исцеления сновидениями: пер. с англ. М.: Добросвет; Городец, 2017. 240 с.
2. *Асмолов А.Г.* Психология личности: принципы общепсихологического анализа. М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2002. 480 с.
3. *Белорусец А.С., Фролов Ю.И.* Подходы к выделению структуры психологического возраста и из объяснительно-описательный потенциал по отношению к старости // Культурно-историческая психология. 2011. № 3. С. 50—60.
4. *Березин С.В., Исаев Д.С.* Ландшафтная аналитика: опыт трансдисциплинарной психотерапии [Электронный ресурс]. URL: <http://psycheya.ru/lib/land-analiz.pdf> (дата обращения: 22.11.2017).
5. *Зейгарник Б.В.* Теория личности К. Левина. М.: Издательство Московского университета, 1981. 118 с.
6. *Иванников В.А.* Понятие личности в психологии // Вопросы психологии. 2012. № 5. С. 125—131.
7. *Карабанова О.А.* Ориентирующий образ в структуре социальной ситуации развития ребенка: от Л.С. Выготского к П.Я. Гальперину // Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология. 2012. № 4. С. 73—82.
8. *Кэмпбелл Д.* Секуляризация сакрального // Юнгианский анализ. 2013. № 3. С. 35—62.
9. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
10. *Лидерс А.Г.* Кризис пожилого возраста: гипотеза о его психологическом содержании // Психология зрелости и старения. 2000. № 2. С. 6—11.
11. *Лидерс А.Г., Фролов Ю.И.* Развитие представлений об ориентировке и ориентировочной деятельности в концепции П.Я. Гальперина // Культурно-историческая психология. 2012. № 4. С. 13—27.
12. *Мамардашвили М.К.* Психологическая топология пути. (М. Пруст. «В поисках утраченного времени»): 2-е изд., доп. и испр. М.: Фонд Мераба Мамардашвили, 2014. 1232 с.
13. *Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности. Ростов-на/Д: Феникс, 1996. 512 с.
14. *Петухов В.В.* Природа и культура. М.: Тривола, 1996. 160 с.
15. *Рубинштейн С.Л.* Избранные философско-психологические труды. Основы онтологии, логики, психологии. М.: Наука, 1997. 464 с.
16. *Спиваковская А.С.* Основы психологического консультирования. Конспект лекций, прочитанных на психологическом ф-те МГУ имени М.В. Ломоносова [Электронный ресурс]. URL: https://studopedia.ru/13_165985_lector--prof-spivakovskaya-as.html (дата обращения: 22.11.2017).
17. *Старовойтенко Е.Б.* Модель персонологии в парадигме «жизни» // Мир психологии. 2010. № 1. С. 157—172.
18. *Старовойтенко Е.Б.* Персонология: жизнь личности в культуре. М.: Академический проект, 2015. 431 с.
19. *Стюарт Я., Джайнс В.* Современный транзактный анализ: пер. с англ. СПб.: Социально-психологический центр, 1996. 332 с.
20. *Фаликман М.В.* Методология конструктивизма в психологии познания // Психологические исследования. 2016. Т. 9. № 48. С. 3. [Электронный ресурс].

URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n48/1305-falikman48.html> (дата обращения: 22.11.2017).

21. Шкловский В.Б. О теории прозы. М.; Л.: Круг, 1925. 189 с.
22. Элиаде М. Космос и история: Избр. работы: пер. с фр. и англ. М.: Прогресс, 1987. 312 с.
23. Юнг К.Г. Архетип и символ. М.: Ренессанс, 1991. 304 с.
24. Юнг К.Г. AION. Исследование феноменологии самости: пер. с англ. М.: Рефл-бук, Ваклер, 1997. 336 с.

LANDSCAPE ANALYTICS: THEORETICAL BASES AND PSYCHOTECHNICS

A.S. BELORUSETS*,
National Research University Higher School of Economics, Moscow,
Russia, arsenny@mail.ru

Yu.V. KONOPELTSEVA**,
Active leisure center huskyvillage «Ruzian Alaska», Ruza, Russia,
YuliaKonop@gmail.com

We present an analysis of the Landscape Analytics (LA), a specific way of group psychotherapy suggested by S. Berezin and D. Isaev. Methodological bases, specific techniques and the source of the therapeutic effect are discussed. The method is regarded through the concepts of general personology, transactional analysis, analytical psychology, developmental approach and the psychological theory of activity. We point out the following aspects of LA effect: a participant's involvement into an active exploration of the different spaces of life, activation of all ego-states simultaneously, stimulating Transcendent Function, creating a multilevel image of the world, assistance in seeing developmental tasks in connection with the super-objective. All these points can be discussed as components of generalized effect aimed at providing conditions that help participants widen and integrate their orientation.

For citation:

Belorusets A.S., Konopeltseva Yu.V. Landscape Analytics: Theoretical Bases And Psychotechnics. *Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 156–171. doi: 10.17759/cpp.2017250410. (In Russ., abstr. in Engl.).

* *Belorusets Arseny Sergeevich*, Graduate student, National Research University Higher School of Economics; Research & Development Expert, Human Technologies lab, Moscow, Russia, e-mail: arsenny@mail.ru

** *Konopeltseva Yulia Vladimirovna*, Dog musher, Active leisure center huskyvillage «Ruzian Alaska», Ruza, Russia, e-mail: yuliakonop@gmail.com

Keywords: landscape analytics, psychotherapeutic journey, psychological tourism, group psychotherapy, levels of orientation.

Acknowledgements

The authors are grateful to Sergey V. Berezin, Vadim A. Petrovsky and Helena B. Starovoytenko for their permanent support, stimulating discussions and critical reading of this article.

REFERENCES

1. Aizenstat S. Drimtending. Metod istseleniya snovideniyami: per. s angl. [Dreamtending. Awakening to the Healing Power of Dreams]. Moscow: Dobrosvet; Gorodets, 2017. 240 p. (In Russ.).
2. Asmolov A.G. Psikhologiya lichnosti: printsipy obshchepsikhologicheskogo analiza [Psychology of personality. Principles of General psychological analysis]. Moscow: Smysl; Akademiya, 2002. 480 p.
3. Belorusets A.S., Frolov Yu.I. Podkhody k vydeleniyu struktury psikhologicheskogo vozrasta i ikh ob"yasnitel'no-opisatel'nyi potentsial po otnosheniyu k starosti [Definitions of the structure of psychological developmental periods: explanatory and descriptive potential in application to old age]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2011, no. 3, pp. 50–60. (In Russ., abstr. in Engl.).
4. Berezin S.V., Isaev D.S. Landshaftnaya analitika: opyt transdistsiplinarnoi psikhoterapii [Elektronnyi resurs] [Landscape analytics. An experience of interdisciplinary psychotherapy]. Available at: http://psycheya.ru/lib/land_analiz.pdf (Accessed 22.11.2017).
5. Zejgarnik B.V. Teoriya lichnosti K. Levina [Kurt Lewin's theory of personality]. Moscow: MSU Publ., 1981. 118 p.
6. Ivannikov V.A. Ponyatie lichnosti v psikhologii [The concept of personality in psychology]. *Voprosy psikhologii*, 2012, no. 5, pp. 125–132.
7. Karabanova O.A. Orientiruyushchii obraz v strukture sotsial'noi situatsii razvitiya rebenka: ot L.S. Vygotskogo k P.Ya. Gal'perinu [The orienting image in the social situation of child development: from L.S. Vygotsky to P.Ya. Galperin]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya [Moscow University Bulletin. Series 14. Psychology]*, 2012, no. 4, pp. 73–82.
8. Campbell D. Sekulyarizatsiya sakral'nogo [Secularization of the Sacred]. *Yungianskii analiz [Jungian analysis]*, 2013, no. 3, pp. 35–62. (In Russ.).
9. Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Politizdat, 1975. 304 p.
10. Liders A.G. Krizis pozhilogo vozrasta: gipoteza o ego psikhologicheskom soderzhanii [Crisis of the late adulthood age. A hypothesis about it's psychological content]. *Psikhologiya zrelosti i stareniya [Psychology of maturity and aging]*, 2000, no. 2, pp. 6–11.
11. Liders A.G., Frolov Yu.I. Razvitie predstavlenii ob orientirovke i orientirovochnoi deyatel'nosti v kontseptsii P.Ya. Gal'perina [Evolution of Concepts of Orientation and Orienting Activity in Galperin's Theory]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-Historical Psychology]*, 2012, no. 4, pp. 13–27. (In Russ., abstr. in Engl.).

12. Mamardashvili M.K. Psikhologicheskaya topologiya puti. (M. Prust. “V poiskakh utrachennogo vremeni”) [Psychological Topology of the Way. (M. Proust. “In Search of Lost Time”)]. Moscow: Fond Meraba Mamardashvili, 2014. 1232 p.
13. Petrovskii V.A. Lichnost' v psikhologii: paradigma sub"ektnosti [Personality in psychology: the paradigm of subjectivity]. Rostov-on-Don: Feniks, 1996. 512 p.
14. Petukhov V.V. Priroda i kul'tura [Nature and Culture]. Moscow: Trivola, 1996. 160 p.
15. Rubinshtein S.L. Izbrannye filosofsko-psikhologicheskie trudy. Osnovy ontologii, logiki, psikhologii [Selected philosophical and psychological works. The foundations of ontology, logics, and psychology]. Moscow: Nauka, 1997. 464 p.
16. Spivakovskaya A.S. Osnovy psikhologicheskogo konsul'tirovaniya. Konspekt lekt-sii, pročitannykh na psikhologicheskome f-te MGU im. M.V. Lomonosova [Elektronnyi resurs] [The foundations of psychological counseling. Lecture notes for the Faculty of psychology of Lomonosov Moscow State University]. Available at: https://studopedia.ru/13_165985_lector--prof-spivakovskaya-as.html (Accessed: 22.11.2017).
17. Starovoitenko E.B. Model' personologii v paradigme “zhizni” [Personology model in the life's paradigm]. *Mir psikhologii* [The world of psychology], 2010, no. 1, pp. 157—172.
18. Starovoitenko E.B. Personologiya: zhizn' lichnosti v kul'ture [Personology: personality's life in the culture]. Moscow: Akademicheskii proekt, 2015. 431 p.
19. Stuart I., Joines V. Sovremenniy tranzaktniy analiz: per. s angl. [TA today: a new introduction to transactional analysis]. Saint Petersburg: Sotsial'no-psikhologicheskii tsentr, 1996. 332 p. (In Russ.).
20. Falikman M.V. Metodologiya konstruktivizma v psikhologii poznaniya [Methodology of constructivism in the psychology of cognition]. *Psikhologicheskie issledovaniya*, 2016. Vol. 9 (48), p. 3. [Elektronnyi resurs]. Available at: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n48/1305-falikman48.html> (Accessed: 22.11.2017). (In Russ., abstr. in Engl.).
21. Shklovskii V.B. O teorii prozy [Theory Of Prose]. Moscow; Leningrad: Krug, 1925. 189 p.
22. Eliade M. Kosmos i istoriya: Izbr. raboty: per. s fr. i angl. [Cosmos and History. Selected works]. Moscow: Progress, 1987. 304 p. (In Russ.).
23. Jung C.G. Arkhetip i simvol [Archetype and Symbol]. Moscow: Rennans, 1991. 304 p. (In Russ.).
24. Jung C.G. AION. Issledovanie fenomenologii samosti: per. s angl. [Aion: Researches into the Phenomenology of the Self]. Moscow: Refl-buk; Vakler, 1997. 336 p. (In Russ.).

ИНТЕРВЬЮ INTERVIEW

ПРОЕКТ: ДЕРЕВО КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ PROJECT “A TREE OF CULTURAL-HISTORICAL PSYCHOLOGY”

ИНТЕРВЬЮ С Е.О. СМИРНОВОЙ: ИСТОЧНИК РАЗВИТИЯ ЛЕЖИТ НЕ В ФИЗИОЛОГИИ, А ПРЕЖДЕ ВСЕГО В КУЛЬТУРЕ

Представлено интервью с Еленой Олеговной Смирновой — доктором психологических наук, профессором кафедры дошкольной педагогики и психологии МГППУ (Москва, Россия).

Елена Олеговна, расскажите, как возник Ваш интерес к психологии?

Честно говоря, совершенно случайно. Я поступила на психологический факультет после долгого поиска, так как не знала, куда себя деть. Вообще-то, это интересная закономерность — мы недавно встречались с нашим курсом, а курс у нас был совершенно замечательный, — это был первый набор психологического факультета МГУ и тогда еще никто не знал, кто же такой психолог. И поступили туда те люди, которые хорошо учились, были медалистами, которые в равной степени были сильны и в математике, и в гуманитарных предметах, и перед которыми все время вставал выбор. В результате кто-то пошел на биофак, а кто-то коле-

Для цитаты:

Интервью с Е.О. Смирновой: Источник развития лежит не в физиологии, а прежде всего в культуре // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 172—179. doi: 10.17759/cpp.2017250411

бался — на мехмат или на филфак идти, и такая неопределенность побуждала к поиску. Тогда как раз вышел справочник факультетов МГУ, и вдруг там появился факультет психологии, куда нужно было сдавать математику и историю, редкое сочетание, и ведь редко кому удавалось быть успешным в равной степени в столь разных областях. Поэтому это было не то, чтобы сознательное стремление, а скорее случайный выбор. Но что может быть интереснее, чем наука о человеке?

Представителем какого направления психологии Вы себя считаете?

Безусловно, это детская психология. И вот тут уже, когда я стала учиться на психфаке, совершенно явно возникло желание изучить все с самого начала. Интуиция подсказывала, что все самое главное складывается в самом раннем возрасте и, если мы поймем, как складываются характер и способности в самом раннем начале, то мы сможем понять и объяснить. Желание заниматься ранними этапами возникло довольно рано, и мою судьбу во многом определила Людмила Филипповна Обухова. Именно у нее я писала первую курсовую работу на третьем курсе, и написала, видимо, неплохо. Она ко мне потом подошла, позвала меня и спросила: «Чем ты хочешь заниматься дальше?». Я ответила, что хочу заниматься младенцами, потому что считаю, что там происходит самое важное и самое интересное. А Людмила Филипповна и говорит: «Я знаю, куда тебе нужно пойти». Она меня взяла буквально за руку, перевела через улицу Герцена и привела в Институт психологии, на третий этаж, где была лаборатория Лисиной Майи Ивановны. Нас познакомили, и я осталась в этой лаборатории на 40 лет. Вот так Людмила Филипповна определила мое дальнейшее будущее, потому что вряд ли я сама рискнула бы туда прийти знакомиться и навязываться. Диплом и курсовую в дальнейшем я уже писала у М.И. Лисиной.

Почти предвосхитили наш вопрос, а кого Вы можете назвать своими Учителями?

Конечно, Лисину Майю Ивановну. К сожалению, она очень рано умерла. Но, безусловно, всем своим интересом, направлением и первыми своими работами я обязана ей.

А можете как-то поподробнее рассказать про ваше взаимодействие с Майей Ивановной, профессиональное или личное?

Ее темой было общение ребенка со взрослым. Кстати, интересно, как возникла сама тема. Майя Ивановна была ученицей Александра Владимировича Запорожца и писала у него кандидатскую диссертацию. Диссертация была замечательной, и Борис Данилович Эльконин очень любил на нее ссылаться. Очень красивый эксперимент, он формирующий и в то же

время физиологический, так что эта работа — отдельный ее вклад в науку. Но потом, когда она уже закончила диссертацию, был создан Институт дошкольного воспитания, и Запорожец ушел туда директором, но Майю Ивановну он не взял, потому что решил, что ему важно иметь такого способного и сильного человека в Психологическом институте. Она была опорой и поддержкой. И определяя тематику ее работ Александр Владимирович Запорожец рассуждал следующим образом: «Смотрите, у нас вроде как в этой культурно-исторической концепции все идет от взрослого — интерпсихическая форма: все рождается в общении, источником всего является взрослый, а что происходит между ребенком и взрослым в ранних возрастах, когда все только начинается? Мы все говорим о роли общения, а вот сам этот механизм, сама структура, сама фактура этого общения, она остается неисследованной. Вот займись-ка ты, Майя, вот этой самой структурой общения матери и ребенка на ранних этапах». В то время это направление очень активно развивалось и в зарубежной психологии. Тогда только зарождалась теория привязанности, психоанализ расцветал, отношения между взрослым и ребенком изучались со всей скрупулезностью и точностью. И у Майи Ивановны была непростая задача — соединить культурно-исторический подход и западные представления и методы. И первые работы, которые привлекли к ней внимание, имели обзорный характер. Это были теоретические рефераты — Майя Ивановна очень хорошо знала и английский, и французский и много переводила. А потом она стала разрабатывать свою концепцию, и уже тут я принимала непосредственное участие. Тогда лаборатория была очень маленькой, туда входило 4 взрослых человека: откровенно говоря, нам они тогда казались пожилыми, хотя им было по сорок лет. Это А.Г. Рузская, Д.Б. Годовикова, З.М. Богуславская и М.И. Лисина. И я была первой молодой сотрудницей, разбавившей этот коллектив.

Майя Ивановна была строга, достаточно требовательна и непреклонна. Вот чему я у нее так и не смогла научиться, так это принципиальности. Мы писали много работ, отчетов, проводили эксперименты, которыми она руководила довольно жестко — сама давала методику, направляла на эксперимент, и когда мы ее отписывали, Майя Ивановна, посмотрев текст, возвращала его со словами: «Нет, это не подходит, это не так, попробуйте еще раз». И вот три—четыре раза ты так пробовал, она не давала каких-то указаний, говорила просто, что непонятно. И только в том случае, если текст принимался на редактирование, это значило, что ты преодолел этот самый барьер. И редактировала она так: фактически над каждой строчкой был написан другой текст. И это после пятого раза вот таких попыток! Мы всегда очень волновались при встрече с ней, особенно когда показывали ей какие-то свои продукты, это была всегда довольно напряженная ситуация.

А какие советы в отношении работы и личной жизни Вам давала Майя Ивановна? Какие принципы у нее были?

Принцип чистой науки. Майя Ивановна была преданна науке, все время и все силы отдавая науке и эксперименту. Ею делался акцент на получение фактов, на внимание к мелочам. У нее даже были некоторые разногласия с Элькониным, с которым они работали буквально в соседних комнатах и часто сталкивались. И вот Даниил Борисович говорил: «Вы, Майя, все время плетете какие-то кружева, какие-то у вас украшения, прибабушки, количество взглядов, улыбок. Это мелкие детали, которые несущественны. Главное же — поймать какую-то гипотезу и мысль, а потом ее подтвердить!». А у Майи Ивановны был другой принцип, она как раз собирала эти мелкие факты, и потом, совершенно иногда неожиданно, из какого-то совершенно незначительного факта вырастала интересная мысль, новый поворот событий. Она даже говорила, что хорошо, когда гипотеза не подтверждается — это значит, что жизнь богаче, чем наше предположение, и надо искать какие-то другие подходы. Этот принцип я всегда старалась перенять, особенно когда что-то получалось неожиданно, непредсказуемое и нужно было искать новую гипотезу.

Кто еще из отечественных и зарубежных психологов оказал влияние на Ваше становление, на Ваш подход, на направление исследований?

Конечно, это Карл Роджерс. Я ведь была в его группе. И это тоже произвело революцию в моих представлениях — такое сильное впечатление у меня было. Я не пошла в сторону терапии, как очень многие участники этой группы, но, тем не менее, какая-то общая идеология и уважение к этому направлению, безусловно, у меня возникло. С увлечением я читала и Ж. Пиаже, и многих аналитиков, но кого-то интереснее, чем Л.С. Выготский, я не встречала. Эльконин Даниил Борисович также оказал на меня большое влияние. Даже если посмотреть мою биографию, то в последнее десятилетие я переориентировалась с общения и коммуникации на игру, а затем и на игрушку. И в этом плане это соединение Лисинского подхода и Эльконинского, безусловно, в моей биографии есть.

Кого Вы считаете своими учениками, продолжателями? Это могут быть как последователи КИП, так и представители смежных направлений.

С этим трудно. У меня очень много аспирантов, но они как-то разлетелись по стране, а кто и по зарубежью, поэтому мне сложно придерживаться какой-то логики в этом вопросе. Безусловно, я могу назвать своими учениками девушек, с которыми работаю здесь, в Центре игрушки. Это М.В. Соколова, Е.А. Абдулаева, И.В. Рябкова, В.М. Холмогорова. Но, к сожалению, ветвь, связанная с темой общения, оборвалась. Года два назад закрылась и наша лаборатория, где мы работали с Майей

Ивановной. Некоторое время назад там оставались С.Ю. Мещерякова, Л.Н. Галигузова и я. Кстати, мы получили государственную премию за нашу программу «Первые шаги».

С Лисиной мы занимались в основном исследованиями, а после смерти Майи Ивановны я почувствовала особую ответственность за это направление. Некоторое время мы занимались межличностными отношениями, и у нас вышла книга под названием «Развитие межличностных отношений». Позже, когда время и запросы изменились, мы поняли, что можем что-то дать не только науке, но и жизни, и стали работать на практику. В итоге нам удалось создать два очень цельных и важных продукта: «Диагностику психического развития детей раннего возраста» и образовательную программу «Первые шаги». Я этими вещами очень горжусь, и за цикл этих работ мы получили государственную премию. После этого мои коллеги решили, что они уже внесли свой вклад в науку, что уже состарились, и с гордостью ушли на пенсию. Так лаборатория прекратила свое существование.

Как видите, молодое поколение уходит в самые разные области, и после защиты диссертации редко кто, к сожалению, остается в науке.

Тогда, может быть, кого-то из коллег назовете, кто является продолжателем той же ветви, к которой Вы себя причисляете?

Думаю, помимо уже перечисленных, — Авдеева Наталья Николаевна. Мы учились на одном курсе и какое-то время она была сотрудницей нашей лаборатории. Но, насколько я понимаю, Наталья Николаевна больше ориентируется на западные направления.

На какие идеи Л.С. Выготского Вы опираетесь в своей работе?

Ну, конечно, — это основной закон развития высших психических функций. Затем — его блестящие мысли про игру, где речь идет о расхождении реальной и воображаемой ситуации, обыгрывании обобщенного аффекта в игре. Я до сих пор иногда обращаюсь к этой статье и открываю там все новые и новые для себя вещи.

Конечно, — о детской психологии, о младенческом возрасте. Я написала учебник по детской психологии, и там приведено много цитат из Выготского, я их пропустила через себя и как-то немножечко видоизменила, но в основном опиралась на его учение.

Сейчас мой супруг занимается психологией искусства, и поскольку кругом у нас психология искусства и большое количество ранних работ Выготского, то я, хотя и косвенно, но в это погружена.

А какие идеи и положения Выготского вы считаете самыми важными?

Я, наверное, не буду оригинальной, если скажу, что это неклассическая психология, идея о том, что все чувства, мысли и представления

не внутри самого человека, они живут в культуре, и человек развивается по мере того, как он делает эту культуру своей. То есть источник развития лежит не в физиологии, а прежде всего в культуре. А вот как это передать, как это сделать своим, это, собственно, главная проблема и психологии, и педагогики. Именно через игру, через игрушку, через посредничество с взрослым мы стараемся рассмотреть этот процесс.

На Западе последователей Выготского очень интересует вопрос, кто был до Выготского, где следует искать корни КИП? Кого из предшественников Выготского, на которых он опирался, разрабатывая свою психологию, Вы могли бы назвать?

На этот вопрос ответить довольно трудно. Он опирался на очень многих исследователей и очень многих ученых. С одной стороны, это французская социологическая школа, с другой — культурология, исследования филогенеза. У Льва Семеновича была достаточно широкая база — широта его интересов, образованность и готовность к диалогу поражают! Практически все его произведения написаны в диалоге с кем-то, будь то Пиаже, Бюлер, и именно его собеседники являются основными источниками и двигателями его мысли. С кем-то он спорил, с кем-то соглашался, как правило, с его стороны была достаточно жесткая, но конструктивная критика. И многие его статьи написаны в таком жанре.

Каким Вы видите будущее КИП? Что необходимо для развития подхода?

(Елена Олеговна тяжело вздохнула). Тяжелый вопрос, тяжелый. Проблема в том, что культурно-исторический подход как бы расплывается по разным направлениям, которые мало между собой связаны. Вызывает вопрос, насколько было связано с культурно-историческим подходом содержание других школ, например, школы Леонтьева, или исследования Божович, Запорожца и Эльконина. Все эти ветви идут в разные стороны, у них один источник, но у людей мало общего. Культурно-исторический подход разветвляется, и связей между разными ветвями нет. Соединить их, вернуться к истокам — это задача уже философского осмысления. А вернуться к истокам в настоящее время довольно трудно, так как все стали ближе к практике, и основная задача сейчас — удовлетворить какую-то общественную потребность, кому-то помочь. Единственный, кто удерживается и пытается работать именно в науке, как мне кажется, это Борис Даниилович Эльконин, и еще очень способная и яркая фигура — это Завершнева Екатерина Юрьевна. К сожалению, культурно-историческая психология стала чем-то вроде некой защиты — сказал, что ты работаешь в культурно-историческом подходе, значит ты в нужном русле нахо-

дишься. И очень часто искажают смысл первоисточника. Например, положение о зоне ближайшего развития или о том, что обучение ведет за собой развитие часто понимается очень примитивно и иногда искажает процесс образования, потому что начинается процесс тотального обучения, которое уже не то что не ведет к развитию, но наоборот, его только тормозит и блокирует.

Есть ли возможность у представителей данного подхода вернуться к корням?

Главное, чтобы была такая потребность, но я боюсь, что ее как раз и нет. Каждый вполне успешно занимается своим делом, и только разве что в диссертациях возникает необходимость теоретического осмысления. Конечно, полезны любые дискуссии, семинары, конференции, встречи представителей этих направлений. С одной стороны, конечно, важно быть открытыми, но с другой — не размывать главное, что у нас есть, например, с бихевиоризмом и с научением мы мало в чем совместимы, хотя иногда очень хочется.

А можете Вы вспомнить какой-нибудь забавный случай, который был связан с Вами и с кем-то из Ваших наставников?

Майя Ивановна была очень остроумным человеком, и как-то раз, когда на ученом совете ее кто-то стал хвалить, говорить, мол, «у Майи Ивановны такая способность, такая проницательность, так много она внесла в науку», она поблагодарила и ответила: «Как же я люблю, когда говорят правду, спасибо вам за вашу искренность!».

Или вот еще. На какой-то защите пришло время вопросов и Чудновский говорит: «Можно я вам сразу задам три вопроса?», — а защищающийся говорит: «Нет, пожалуйста по одному, а то я забуду». Чудновский незамедлительно ответил: «В противном случае забуду я!».

Елена Олеговна, дайте, пожалуйста, напутствие, совет или какое-нибудь пожелание для нас, нынешних студентов.

Безусловно, не уходить далеко от науки, больше думать, читать. Я понимаю, что это не практическое пожелание, но вот это состояние, когда ты что-то ищешь, когда ты думаешь, когда у тебя есть какая-то тема — это очень счастливое состояние, это цельное существование, когда кругом ты ищешь и все время думаешь. Это состояние может показаться мучительным, но это самое прекрасное, что есть в жизни: когда ты одержим какой-то идеей, какой-то задачей, и субъективно это и есть счастье. И нужно сказать, что для этого состояния необходимо защищать диссертацию, чтобы какое-то время пребывать в этом поиске, в этом раздумье. Это также может быть литературный поиск, это может быть вопрос, на

который трудно ответить, и что бы ты ни искал, ты ищешь ответ на этот вопрос и, в итоге, наверняка находишь.

*Интервью провели и записали
студенты факультета консультативной и клинической психологии
МГППУ Пичугина Ольга и Ведмицкая Дарья*

INTERVIEW WITH E.O. SMIRNOVA: THE SOURCE OF DEVELOPMENT LIES NOT IN PHYSIOLOGY, BUT PRIMARILY IN CULTURE

We present an interview with Elena Olegovna Smirnova, Doctor of Psychology, Professor of the Department of Preschool Pedagogy and Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia.

For citation:

Interview With E.O. Smirnova: The Source Of Development Lies Not In Physiology, But Primarily In Culture. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya* [Counseling Psychology and Psychotherapy], 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 172—179. doi: 10.17759/cpp.2017250411. (In Russ., abstr. in Engl.).

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

ПСИХОТЕРАПИЯ ПОГРАНИЧНОГО РАССТРОЙСТВА ЛИЧНОСТИ: ЧТО ЭФФЕКТИВНЕЕ?

Предлагаемый материал показывает современный уровень знания об эффективности разных методик лечения пограничного расстройства личности (ПРЛ). В настоящий дайджест мы включили три недавно опубликованных обзора, подготовленные американскими, австралийскими и британскими исследователями. Первый — всесторонний обзор достижений в лечении ПРЛ у взрослых с описанием методов лечения и их сравнительной эффективности на основании доказательных научных данных. Второй обзор посвящен изучению экономической эффективности разных вариантов терапии при ПРЛ. Третий — рассматривает действующие клинические рекомендации Национального института здоровья и клинического мастерства в сравнении с данными научных исследований. Материал выставлен по дате публикации.

Пограничное расстройство личности

На фоне других личностных расстройств кластер симптомов под названием «пограничное расстройство личности», или «пограничное лич-

Для цитаты:

Психотерапия пограничного расстройства личности: что эффективнее? // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 180—187. doi: 10.17759/cpp.2017250412

ностное расстройство», выделяется тем, что он продемонстрировал заметную способность к положительным изменениям в ходе терапии.

Согласно научным данным, в той или иной степени этим расстройством страдают от 2% до 10% населения. Пограничное расстройство личности характеризуется выраженной изменчивостью настроения, неустойчивостью взаимоотношений с другими людьми, образа себя и непоследовательностью в поведении. Данное состояние впервые было выделено и описано Адольфом Стерном (Adolf Stern) в США в 1938 году. Он отметил, что эта группа пациентов не вписывается ни в психотическую, ни в психоневротическую категории, и потому появился термин «пограничные».

Диагноз ПРЛ часто сочетается с другими расстройствами, в частности, с депрессией и тревогой, нарушениями пищевого поведения (особенно с булимией), посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР), злоупотреблением алкоголем и наркотиками и биполярным расстройством. Примерно в 80% случаев ПРЛ в анамнезе есть детская психологическая травма. Кроме того, бывают случаи сочетания ПРЛ с психотическими расстройствами. В связи с высокой коморбидностью «чистые» случаи ПРЛ встречаются довольно редко.

Первоочередным лечением при ПРЛ является психотерапия. Фармакологическое лечение проводится в соответствии с присутствующим кластером симптомов. Это могут быть импульсивность, аффективная неустойчивость, преходящие психотические симптомы, обусловленные стрессом, суицидальное поведение и нанесение самоповреждений.

Что помогает в лечении пограничного расстройства личности

Американские исследователи опубликовали обзор достижений в области лечения ПРЛ у взрослых за последние пять лет. Среди наиболее значимых научных данных отмечаются разграничение более общих и более специализированных моделей помощи при ПРЛ, а также идентификация базовых эффективных элементов диалектической бихевиоральной терапии (ДБТ) и адаптация ДБТ применительно к нуждам пациентов с посттравматическим стрессовым расстройством и ПРЛ.

Авторы пишут, что со времени публикации 25 лет назад Маршей Линехан (*Marsha Linehan*) первого рандомизированного контролируемого испытания ДБТ появились и прошли проверку более 13 специализированных методик психотерапии для пациентов с ПРЛ. Пять основных — ДБТ, терапия на основе ментализации (ТОМ), схема-терапия (СХТ), терапия, фокусированная на переносе (ТФП), и системный тренинг эмоциональной предсказуемости и решения проблем (СТЭПП) — были

признаны доказательными методами лечения ПРЛ. В этот же период не произошло перемен в части фармакологической терапии ПРЛ — на сегодняшний день нет лекарственных препаратов, официально предназначенных для лечения этого расстройства.

В обзоре упоминаются четыре основных волны рандомизированных контролируемых исследований. Первая волна — это период сравнения специализированных психотерапий ПРЛ с обычным лечением. В результате доказательными методами терапии стали ДБТ и ТОМ. Кроме того, краткосрочная групповая терапия СТЭПРП оказалась эффективнее обычного лечения.

Вторая волна исследований стала ответом на критику об очевидном преимуществе терапии, проводимой специалистами, перед обычным лечением. Исследователи сосредоточились на сравнении специализированной психотерапии ПРЛ (например, ДБТ и ТОМ) с лечением, осуществляемым на основе сообщества другими экспертами, интересующимися пациентами с ПРЛ и желающими работать с ними. ДБТ и ТОМ вновь показали более высокие уровни снижения суицидального поведения и самоповреждений, госпитализаций и выпадения из терапии, по сравнению с терапией в сообществе, осуществляемой другими специалистами.

Третья волна исследований оказалась посвящена сравнению между собой специализированных психотерапий, используемых при работе с ПРЛ. В результате была подтверждена эффективность всех трех систематических психотерапий с супервизией (ТОМ, ДБТ и СХТ), с точки зрения облегчения депрессии, тревоги и улучшения функционирования.

В четвертой волне исследований сравнивались специализированные психотерапии с систематическими и информированными общими терапевтическими подходами к управлению ПРЛ. Целью этих исследований было показать особую пользу ядерных ингредиентов специализированных психотерапий вне зависимости от структурированных и высокоорганизованных условий соответствующих служб. Неожиданно эти более общие интервенции оказались эффективными, и таким образом появились методики общего психиатрического управления (*general psychiatric management*) и структурированного клинического управления (*structured clinical management*) для работы с ПРЛ в общей психиатрической популяции.

Общее психиатрическое управление (ОПУ) основывается на модели кейс-менеджмента («управления случаем»), предполагающей координацию услуг в отношении пациентов, получающих помощь от разных служб. Интервенции в рамках ОПУ исходят из здравого смысла и легко усваиваются клиницистами из общей сети помощи. Характерной особенностью кейс-менеджмента является акцент на жизни пациента за пределами терапии. ОПУ отдает приоритет достижению стабильного функционирования в профессии, а не романтическим отношениям;

улучшению социального функционирования, а не облегчению специфических симптомов. Первым шагом в психообразовании является раскрытие сути диагноза и обсуждение симптомов расстройства с пациентами и их близкими, далее следует информация об этиологии расстройства и позитивный прогноз. Это задает рамки дискуссии о лечении — его продолжительности и частоте сессий. Лечение имеет смысл, только если оно помогает пациенту продвинуться по пути достижения сформулированных целей. ОПУ редко предполагает более одной индивидуальной встречи с пациентом в неделю. Лечение по своей сути мультимодально. Оно обеспечивает сопровождение психофармакологических интервенций, предполагает групповую и семейную психотерапию и координацию действий разных служб, обеспечивающих помощь.

Структурированное клиническое управление (СКУ) было разработано в Великобритании. Как и ОПУ, оно отражает «наилучшие общепсихиатрические терапевтические практики», которые могут быть использованы клиницистами общей системы психического здоровья при минимальном дополнительном обучении. Как и ОПУ, СКУ задает рамки для подхода к лечению ПРЛ, которые определяются общими принципами медицинской помощи, что делает лечение понятным и предсказуемым для пациента. Акцент делается на обсуждении с пациентом его диагноза ПРЛ, психообразовании, формировании союза с пациентом на основе факторов контракта (т. е. согласия о целях) и взаимоотношений (т. е. доверия, надежности), стимулировании вовлечения в процесс терапии членов семьи, ограниченности психофармакотерапии, некотором сопровождении коморбидных состояний и отчетливом планировании безопасности.

Авторы особо отмечают, что в последние годы усилился интерес к изучению коморбидностей (злоупотребление алкоголем и наркотиками, расстройства пищевого поведения, ПТСР) и соответствующей адаптации блоков ДБТ к лечению ПТСР.

Оригинал: *Choi-Kain L.W., Finch E.F., Masland S.R., Jenkins J.A., Unruh B.T.* What works in the treatment of borderline personality disorder // *Current Behavioral Neuroscience Reports.* 2017. Vol. 4 (1). Pp. 21—30. doi:10.1007/s40473-017-0103-z

Экономический эффект от доказательных методов психотерапии пограничного личностного расстройства

ПРЛ считается одним из самых «дорогих» психических расстройств с точки зрения прямых и косвенных затрат на здравоохранение. С целью выяснить экономический эффект от использования доказательных методов психотерапии ученые из отдела личностных расстройств

(Университет Вуллонгонг, Австралия) проанализировали эмпирические исследования на английском и немецком языках, опубликованные до декабря 2015 года и включенные в крупные электронные базы данных. Это первое обзорное исследование подобного типа. Отобранные работы (29 из 4660) содержали 30 оценок стоимости пограничного расстройства личности (ПРЛ) для общества, самого страдающего человека, лиц, обеспечивающих уход, или семьи и экономической пользы от примененных интервенций (общее количество пациентов — 134136 человек). Большинство пациентов были женского пола: средневзвешенный процент женщин составил 89%. Средневзвешенный возраст: 30,65 лет (варьирует от 22 до 51 лет).

Авторы отмечают, что лица с ПРЛ устойчиво демонстрируют высокие уровни потребления медицинских услуг, и, соответственно, это дорого обходится обществу. Исследования показывают, что пациенты с симптоматикой ПРЛ значительно чаще появляются у врачей общей практики, а также заметно чаще посещают врачей-специалистов, чем пациенты без симптомов ПРЛ. Они также чаще обращаются за психиатрическими и психологическими консультациями, чем пациенты с депрессией. Обеспечение доказательной психотерапии — независимо от ее типа — может привести к значительному снижению затрат.

В настоящее время в рекомендациях по лечению ПРЛ отдается предпочтение психотерапии в сообществе. Исследования различных психотерапий, например, терапии на основе ментализации, терапии, фокусированной на переносе, и диалектической бихевиоральной терапии, показывают положительный исход с точки зрения симптоматики и уровней использования медицинских служб. Вместе с тем, учитывая природу симптомов ПРЛ, очень важно выявить психотерапии и интервенции, дающие наибольшую пользу при наименьших затратах.

Пятнадцать из 30 включенных в анализ оценок сосредоточились на затратах на ДБТ в сравнении с альтернативной психотерапевтической интервенцией, с клиент-центрированной психотерапией и систематической психотерапией в сообществе. Альтернативные психотерапевтические интервенции были представлены долгосрочной психоаналитической психотерапией, амбулаторной индивидуальной психотерапией, схема-терапией, терапией на основе ментализации, терапией, фокусированной на переносе, моделями, предполагающими постепенное снижение интенсивности воздействия (так называемая *step-down therapy*) и др. Остальные 15 оценок касались сравнения психотерапевтических интервенций с обычным лечением.

По результатам анализа, средний показатель снижения затрат на лечение ПРЛ при использовании доказательных методов психотерапии составил 2987,82 долларов США на пациента в год, следующий за годом

получения терапии ПРЛ. Еще порядка 1155 долларов США составило снижение затрат на пациента в сравнении с обычным лечением. Таким образом, несмотря на значительные расхождения между отдельными исследованиями и странами, основанные на доказательствах психологические терапии оказались менее дорогими, а также более эффективными с точки зрения снижения затрат, связанных с использованием служб психического здоровья и соответствующих затрат в сообществе. Положительный эффект от их применения значительно превышал экономический эффект от «обычного лечения» или отсутствия какой-либо терапии.

Оригинал: *Meuldijk D., McCarthy A., Bourke M.E., Grenyer B.F.R.* The value of psychological treatment for borderline personality disorder: Systematic review and cost offset analysis of economic evaluations // Plos ONE. 2017. Vol. 12 (3). doi: 10.1371/journal.pone.0171592

Практика терапии пограничного личностного расстройства и данные науки

В данном обзоре рассматриваются действующие клинические рекомендации, касающиеся управления ПРЛ, а также рекомендации, вытекающие из научных исследований последних лет. Приводится краткая информация о рекомендованных британским Национальным институтом здоровья и клинического мастерства (NICE) методах психотерапии ПРЛ, включая ТОМ, ДБТ, когнитивную аналитическую терапию, когнитивно-поведенческую терапию, СХТ и ТФП, а также возможностях фармакологического воздействия.

Авторы отмечают, что все рассмотренные психотерапии показывают положительные результаты применительно к ПРЛ. Двум (ДБТ и ТОМ) отдается предпочтение, так как накоплено больше доказательств в пользу их использования. Что касается психотропных препаратов, то, несмотря на отрицание их использования NICE, научная литература свидетельствует о краткосрочном облегчении симптомов после применения некоторых антипсихотиков второго поколения и стабилизаторов настроения.

Согласно действующим рекомендациям NICE (2009), при предложении психологической помощи в случае ПРЛ или при отдельных симптомах этого расстройства не следует прибегать к краткосрочным психологическим интервенциям (т. е. продолжительностью менее трех месяцев). Частота психотерапевтических сессий должна быть адаптирована к потребностям пациента и его «жизненному контексту», а потому возможно рассмотрение варианта — два раза в неделю. В рекомендациях также уточняется, что для женщин с ПРЛ и стойким риском нанесения само-

повреждений следует рассмотреть вопрос о полной программе ДБТ. Мониторинг эффекта терапии следует осуществлять по широкому спектру параметров исхода, например, индивидуальному функционированию, употреблению алкоголя и наркотиков, депрессии и симптомам ПРЛ.

ТОМ и ДБТ предлагается использовать в условиях «хорошо структурированных и высококачественных служб на основе сообщества», т. е. в условиях дневного стационара или при сопровождении местной бригады психического здоровья. В амбулаторных условиях предлагается использовать когнитивную аналитическую терапию, когнитивно-бихевиоральную терапию, СХТ и ТФП — это касается лиц с менее тяжелым ПРЛ, с меньшим количеством коморбидностей, более высоким уровнем социального функционирования, более выраженной способностью опираться на методы самоуправления. По данным рандомизированных контролируемых испытаний, рекомендуется минимум 18 месяцев психотерапии.

Авторы отмечают, что во всех психотерапиях ПРЛ с доказанной эффективностью присутствует пять общих характеристик. Их предложено рассматривать в качестве ядерного требования ко всем эффективным психотерапиям. Это:

- 1) структурированный подход к прототипическим проблемам ПРЛ;
- 2) пациентов стимулируют к принятию на себя контроля за свои действия;
- 3) психотерапевт помогает установить связи между чувствами и событиями/действиями;
- 4) психотерапевт активен, реагирует на пациента и осуществляет валидизацию;
- 5) психотерапевт обсуждает случаи с другими (включая индивидуальные реакции).

Авторы заключают, что по степени изученности использования психотерапий при ПРЛ во главе списка стоит ДБТ, далее следуют ТОМ, ТФП, СХТ и СТЭПРП. При этом ни одна из терапий не имеет действительно надежной доказательной основы и, кроме того, существуют вопросы к качеству отдельных исследований.

Предлагается «разбить» каждую из терапий на составные части, чтобы выделить компоненты, особенно полезные с точки зрения более глубокого понимания ПРЛ и обеспечения более фокусированной терапии.

Оригинал: *Ali S., Findlay Ch. A review of NICE guidelines on the management of Borderline Personality Disorder // British Journal of Medical Practitioners. 2016. Vol. 9(1); a909.*

Составитель-переводчик: Елена Можяева

PSYCHOTHERAPY OF BORDERLINE PERSONALITY DISORDER: WHAT IS MORE EFFECTIVE?

The selected materials we offer indicate the modern level of knowledge about the effectiveness of different treatment approaches to borderline personality disorder (BPD). The current digest contains three recently published review papers by American, Australian and British researchers. The first paper provides a thorough review of the progress of adult BPD treatments and describes methods and their comparative efficacy drawing on conclusive scientific evidence. The second review targets economic efficacy of different therapies of BPD. The third paper compares the guidelines on BPD given by National Institute for Health and Clinical Excellence with research data. The materials are presented by publication date. (Translated by Elena Mozhaeva).

For citation:

Psychotherapy Of Borderline Personality Disorder: What Is More Effective? *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 180—187. doi: 10.17759/cpp.2017250412. (In Russ., abstr. in Engl.).

СОБЫТИЯ EVENTS

К 85-ЛЕТИЮ НИКИТЫ ГЛЕБОВИЧА АЛЕКСЕЕВА

В.К. ЗАРЕЦКИЙ*,
ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия,
zar-victor@yandex.ru

Статья не претендует на полный обзор творчества Никиты Глебовича Алексеева и не является аналитикой его творчества. Это авторский взгляд на деятельность Н.Г. Алексеева с позиции одного из учеников, сотрудничавшего с ним на протяжении 28 лет, работавшего совместно с ним по разным актуальным проблемам методологии, психологии, эргономики, практики решения проблем, проектирования и др. Задача статьи — передать авторское видение вклада Н.Г. Алексеева в культуру, науку и практику, роли, которую он сыграл в жизни многих своих учеников, влияния, которое будет продолжать оказывать его работы на развитие мышления как культурного феномена.

Ключевые слова: Н.Г. Алексеев, психология, методология, эргономика, мышление, рефлексия, консультирование, психологическая практика, шахматы, развитие.

Для цитаты:

Зарецкий В.К. К 85-летию Никиты Глебовича Алексеева // Консультативная психология и психотерапия. 2017. Т. 25. № 4. С. 188—203. doi: 10.17759/cpp.2017250413

* *Зарецкий Виктор Кириллович*, кандидат психологических наук, профессор кафедры индивидуальной и групповой психотерапии, факультет консультативной и клинической психологии, ФГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, e-mail: zarvictor@yandex.ru

В 2017 году Никите Глебовичу Алексееву исполнилось бы 85 лет. Со дня его кончины прошло уже 14 лет. Но в памяти его соратников и учеников диалог с ним продолжается. Тогда, утром 23 марта 2003 года, известие о его кончине прозвучало как гром среди ясного неба. Н.Г. был полон жизненных планов, дал старт сразу нескольким крупным проектам, реализацию которых без него трудно было представить. Он был из тех людей, которым обязательно нужно жить. Без них мир становится беднее. Замены им нет. Н.Г. был именно таким человеком — твердо стоящим на своих позициях, нравственным авторитетом. Он жестко придерживался небольшого числа очень конкретных принципов, ограничивающих и направляющих его деятельность, был устремлен в будущее, хранил память о прошлом и главную ценность видел в другом человеке, в его потенциале, способности начать свое или продолжить уже начатое кем-то серьезное доброе дело.

Н.Г. считал себя в первую очередь методологом. Он говорил, что методолог находится на границе познанного и непознанного, в точке прорыва, прокладывает путь к неизвестному. Для меня это скорее синоним творческой личности, которой вздумалось называть себя методологом.

По Н.Г., быть методологом — значит думать о *средствах* мышления. Пока все пытались мыслить и решать проблемы, методологи задумались, во-первых, о том, *как человек это делает*, во-вторых, *как это надо делать*, т. е. существует ли некая норма (нормы) мышления. Эти вопросы Н.Г., будучи еще студентом философского факультета МГУ, начал обсуждать со своими более старшими товарищами — Г.П. Щедровицким, А.А. Зиновьевым, М.К. Мамардишвили, Б.А. Грушиным, основавшими Московский логический кружок, куда он был приглашен вместе со своим другом А.А. Костеловским. Эта группа и представляла собой основной состав будущего, ставшего знаменитым, Московского методологического кружка (ММК).

Возможно, именно изначальная идентификация с ММК побуждала Н.Г. считать и называть себя методологом. Но, конечно, он был не только методологом. Он был психологом, причем не только ученым, но и психологом-практиком, философом, логиком, культурологом, человеком, умеющим вжиться в любую проблему, входящую в круг его интересов, достаточно широкий, потому что на первом месте для него всегда, на протяжении пятидесяти с лишним лет творческой деятельности, находилась проблема мышления. Его интересовало, как люди мыслят, как нужно мыслить, как можно помочь мыслить, как можно перестроить мышление, каким оно бывает, как оно связано с деятельностью, как его изучают, как можно его изучать и т. д. Линия интереса к мышлению — стержневая на протяжении всей жизни Н.Г.

Однажды в домашнем разговоре в «момент истины» Н.Г. сказал, что для него «мышление — это ценность». Мы, участники того разговора

были удивлены. Нам казалось, что ценности лежат в ином пространстве, а мышление — это лишь «инструмент» для их воплощения в жизнь. Однако Н.Г. продолжал на этом настаивать. И спустя несколько лет после этого разговора, неожиданно для многих, в том числе, для своих учеников, в возрасте почти 70 лет, защитил докторскую диссертацию, которую назвал «Проектирование условий развития рефлексивного мышления» [4].

Многие отнесли к этому акту как к «формально социальному»: Н.Г. уже был членом-корреспондентом РАО, его рейтинг «по гамбургскому счету» был невероятно высок, по работам он был уже давно доктором наук, так что было не столь важно, за что именно ему присудят ученую степень.

Некоторые аналитики творчества Н.Г. Алексеева считают эту диссертацию его «лебединой песней». Да, это был один из последних его текстов, написанный за год до смерти. Но этот текст, если вчитаться в него внимательно, одновременно представляет собой рефлексию того, что было сделано самим Н.Г. и его учениками в направлении изменения мышления как культурного явления по вектору «нерефлексивное—рефлексивное». Н.Г. скромно назвал свою диссертацию «проектирование условий...». Реально же в ней представлен ряд схем, описывающих то, как вооруженное ими мышление может стать рефлексивным, т. е. человек, опирающийся в своем мышлении на эти (и подобные им схемы), может овладеть как мышлением, так и рефлексией. Т. е. *рефлексивное мышление — это мышление, вооруженное рефлексией, как средством управления мышлением.*

Наверное, эту идею можно сопоставить с открытием (изобретением, созданием) логики, как свода норм, в соответствии с которыми развивается реальный процесс мышления. Логика задает нормы мышления. Рефлексия — возможности их преодоления.

Если издали взглянуть на более чем пятидесятилетний путь Н.Г. в науке, методологии, практике, то можно увидеть, с чего Н.Г. начинал и чем завершил свой творческий путь. Первые статьи, написанные совместно с Г.П. Щедровицким, носят программный характер и посвящены путям исследования мышления как деятельности [22; 23]. Эта линия не прерывается до самого конца. Меняются контекст, культурные и исторические условия, соавторы, ученики, но линия исследований мышления как деятельности для Н.Г. остается магистральной. В конце 1950—1960-х — это идея пути исследования мышления как деятельности (в соавторстве с Г.П. Щедровицким); в конце 1960-х — начале 1970-х — это идея системно-структурного представления мышления как деятельности (в соавторстве с Э.Г. Юдиным) [9], в 1970—1980-х — это идеи эмпирического исследования мышления при решении творческих задач (в соавторстве с И.Н. Семеновым и В.К. Зарецким), в которых рефлексия является структурным

компонентом мышления, при этом — компонентом, определяющим тип организации мышления [8; 11]. Именно Н.Г. принадлежит формулировка моделирующего представления о динамике мышления, ставшая в дальнейшем классической для данного направления: мышление можно представить как определенным образом сбалансированное движение по четырем уровням (имеется в виду личностному, рефлексивному, предметному и операциональному¹). В 1980-е годы Н.Г. глубоко погрузился в практику организационно-деятельностных игр (ОДИ), в которых разворачивались самые разнообразные процессы мышления, связанные с различными, порой весьма острыми для нашей страны проблемами.

В годы перестройки (1980—1990-е гг.) популярность ОДИ неуклонно возрастала. Проведение ОДИ для решения проблем перестройки управления, отраслей народного хозяйства, деятельности предприятий, социальных и культурных институтов стало едва ли не нормой решения проблем переходного периода. Появилось множество команд, члены которых именовали себя «методологами», но при этом использовали проблемную ситуацию в стране вовсе не для решения социокультурных проблем переустройства общества, а для своих личных. Они «поймали тренд» — сделать что-либо трудно, а вот говорить, «как надо делать» (но при этом не делать самим), выгодно и прибыльно. И хотя А. Галич предупреждал «бойтесь того, кто скажет — я знаю, как надо», количество таких псевдометодологов росло как на дрожжах, что имело безусловно негативные последствия для развития разных сфер жизнедеятельности нашего общества.

В отличие от многих подобных «методологов», использующих ОДИ для достижения личных социальных целей, Н.Г. продолжал удерживать *ценность мышления*. Эти годы (1980—1990-е) обогатили практику ОДИ, шире — практику организации мышления, схемами-инструментами, умелое использование которых давало возможность регулировать рефлексивные процессы в коллективном мышлении, перестраивая и переорганизуя его. Это схема рефлексивного акта, схема стратегии, а также самая простая по форме, но возможно самая глубокая схема по содержанию — схема проектной деятельности «замысел—реализация—рефлексия» [4].

Как-то в личном разговоре в ответ на наивный вопрос, почему эти схемы называются организационно-деятельностными, Н.Г. высказался очень просто: «Потому что с их помощью можно организовывать деятельность». Зная Н.Г., можно было понять подоплеку ответа. Н.Г. делил схемы (концептуальные инструменты) на два типа: «прожитые» и «умозритель-

¹ Идея концептуальной схемы описания мышления как взаимосвязи именно этих четырех уровней принадлежит И.Н. Семенову [16], исследование динамики мышления как движения по данным уровням осуществлено В.К. Зарецким [10].

ные». Они могут незначительно различаться по форме, но они существенно различны по происхождению, сути, эвристическому потенциалу. Прожитое от умозрительного по Н.Г. отличается примерно так же, как живое от мертвого. Прожитые схемы имеют рефлексивное происхождение. То есть сначала с их помощью удавалось нечто сделать, а потом уже они были осмыслены и оформлены как нечто концептуальное. Их концептуальная форма — только вершина айсберга, а основное их богатство скрыто под формой. У прожитой схемы есть важное свойство: она укоренена в реальности, это дает возможность переносить ее из одной реальности в другую, строить на ее основе новые предметы исследования и практических разработок. Эта идея была развернута Н.Г. в его статье о концептуальных схемах исследования деятельности (КСД), где в числе правил их использования были сформулированы принципы «границ применимости» и «способов технического разворачивания КСД» [3].

Большинство схем организации деятельности, содержащих рефлексию в качестве структурного элемента, появились именно в период практики ОДИ. В сложных проблемных ситуациях, которыми изобиловали ОДИ, рефлексия могла выступить тем единственным спасительным средством, при помощи которого эти проблемные ситуации могли быть преодолены. Потом уже, в ходе игры и после ОДИ, этот опыт подвергался осмыслению и с него «рефлексивно снималась» схема, которая считалась сработавшей в этой ситуации. Так появились перечисленные выше схемы, которые по настоящее время продолжают использоваться учениками и последователями Н.Г. К сожалению, приходится констатировать, что ничего рядоположенного этим схемам по глубине и простоте, а главное, по признаку «прожитости» за эти годы так и не появилось.

В отличие от прожитых схем умозрительные схемы появляются как результат «игры ума», путем манипуляции понятиями, комбинация которых может дать новый взгляд на деятельность и изучаемую реальность. Однако будучи мертворожденными, они не выдерживают тестирования реальностью, поэтому вынуждены быстро меняться (имитируя развитие).

Прожитые схемы, имеющие рефлексивное происхождение, служат для обогащения видения реальности и конструктивной организации деятельности. Умозрительные схемы можно уподобить ведру с прорезями, которое, будучи надето на голову, позволяет видеть только то, что дают возможность увидеть прорези. Остальная реальность остается скрытой. Но она существует и дает о себе знать, если с помощью этих схем пытаться не «объяснять» реальность, а действовать в ней, делать нечто практическое. Практика неизбежно обнаруживает несостоятельность умозрительных схем. Либо от них приходится отказываться, либо пресекать обратную связь от реальности, как это делалось в СССР, когда искусственные идеологические схемы не срабатывали.

С этим связана другая магистральная линия исследований и разработок Н.Г. Алексеева — переход от объяснения того, как устроена реальность (деятельность, мышление), к практико-ориентированному, конструктивному взгляду на нее, к разработке таких средств, которые позволяют строить практическое действие.

В 1975 г. мы познакомились с Н.Г. и сразу, как мне казалось, нашли общий язык. Я сказал, что меня интересует не то, как устроено мышление, а то, как можно помогать человеку решать творческую задачу (жизненную проблему). Сам Н.Г. в это время организовывал вместе с Э.Г. Юдиным методологическую группу во ВНИИТЭ² (в нее входили также И.Н. Семенов и А.Б. Шеин), а в конце того же года Э.Г. Юдин пригласил в нее и меня³. Одна из задач создания методологической группы в отделе эргономики ВНИИТЭ состояла в том, чтобы осмыслить эргономическую практику и ответить на вопрос: возможна ли научная дисциплина, которая развивается в ответ на запросы практики, рассекает своим движением области разных научных дисциплин, объединяя их в новое, не сводимое к частям целое. Ответом на этот вопрос стал сборник «Труды ВНИИТЭ. Серия Эргономика. Вып. 17» (1979), который В.П. Зинченко назвал «книгой имени Алексеева», фамилия которого значилась в четырех ключевых статьях сборника: «Становление эргономики как научной дисциплины», «Методологические средства эргономики», «Методологическая роль системного подхода в эргономике» и «Методологические принципы анализа концептуальных схем деятельности в психологии» [3; 14; 17; 20]. Это была продукция трех лет работы группы, которую после смерти Э.Г. Юдина возглавлял Н.Г. Алексеев.

Хотя к моменту выхода сборника из печати Н.Г. Алексеев уже не работал во ВНИИТЭ⁴, методология практико-ориентированной науки не только способствовала продвижению идей эргономического проектиро-

² Инициатива создания группы методологии эргономики принадлежала заведующему отделом эргономики В.П. Зинченко, зам. директора ВНИИТЭ по научной работе В.М. Мунипову и директору ВНИИТЭ Ю.Б. Соловьеву, организовавшему первый в стране институт дизайна.

³ В середине декабря 1975 г. Н.Г. Алексеев и И.Н. Семенов, тогда уже работавшие во ВНИИТЭ, познакомили меня с Э.Г. Юдиным, и он пообещал взять меня в методологическую группу. Но 5 января 1976 г. Э.Г. Юдин скоропостижно скончался, и мой переход во ВНИИТЭ был отложен на три года. Я пришел в группу в октябре 1978 г., когда из ВНИИТЭ уволился Никита Глебович, на его место, продолжив работу по концептуальным схемам деятельности.

⁴ В 1978 г. Н.Г. Алексеев резко сменил сферу деятельности и перешел в лабораторию шахмат. Он говорил, что для методолога важно работать на разных содержаниях, тогда на стыке разных содержательных контекстов и при их сопоставлении резче проступают методологические средства.

вания (т. е. проектирования деятельности человека) в практику, но и в дальнейшем успешно «сработала» и в социальной сфере, практике проектирования инновационных образовательных систем, когда в период 1990-х Н.Г. перешел на работу в Институт педагогических инноваций РАО по приглашению директора ИПИ РАО В.И. Слободчикова.

Мы остановились на трех магистральных линиях, по которым двигалась мысль и разворачивалась деятельность Н.Г. Алексеева: мышление, рефлексия, практико-ориентированная наука, или научно обоснованная практика. Но наряду с ними можно выделить еще две линии, которые также можно отнести к «магистральным»: методология и... люди.

Методологическое измерение представлено в жизни Н.Г. в виде внешне фрагментарных публикаций. Это своего рода рефлексивные вспышки на фоне научной, организационной и практической деятельности. В основном методологическая проблематика раскрывалась им через содержательную работу в тех сферах науки и практики, в которые он был вовлечен. В 1960-е гг. это была проблематика мышления и творчества, в 1970-е на первый план вышли методологические проблемы эргономики как неклассической научной дисциплины (прообраза будущей практической психологии) и рефлексии, как нового предмета психологического исследования. В 1980—1990-х гг. методологическая проблематика — в связи с масштабными процессами перестройки — сместилась в сторону организации коллективного решения проблем в практике ОДИ, организации проектной деятельности, разработки и поддержки инновационных педагогических практик. Обобщение опыта многолетней деятельности на стыке методологии, науки и практики нашло отражение в ряде статей, опубликованных в альманахе «Кентавр» [1], «Вопросах методологии» [6; 2] и в докторской диссертации, защищенной в форме доклада [4].

Главное же измерение его жизни — это «люди», точнее «человек». Н.Г. никогда не жалел времени на общение с людьми, которые были ему интересны. А интересны ему были те, кто был искренне заинтересован в деле, озабочен собственной идеей, у кого было нечто свое за душой. Для них Н.Г. становился *консультантом*, помогающим им продвигаться в собственном содержании.

Н.Г. не только тратил свое время на беседы с людьми и обсуждение их проблем и идей. Он был сам невероятно щедр на идеи. Когда я только начал свою научную деятельность, сделав несколько текстов по динамике мышления при решении творческих задач, то решил, что эта тема исчерпана и нужно написать про что-нибудь другое в виде тезисов на конференцию. Текст не очень получался, и тогда один из людей, близко знавших Н.Г., сказал: «Ты напиши что-нибудь и поезжай к Никите, он умный, что-нибудь придумает». Я так и сделал. Написал что-нибудь, по-

ехал к Н.Г. И услышал: «Ты про что написал? Это не твое. Ты — это четырехуровневая схема! Про нее и пиши. Больше ты ни про что написать не можешь... Пока не можешь». Я уехал и стал писать про четырехуровневую схему. Тот наш разговор был 40 лет назад. Но тема четырехуровневой схемы до сих пор не исчерпана. Каждый год открываются в ней новые развороты и возможности. Конца не видно. И хотя многое, очень многое, уже сделано, возникает все больше и больше вопросов.

Н.Г. бросал идеи походя. Он настолько увлекался содержанием, что иногда в состоянии глубокого погружения в проблему (что происходило в контакте с человеком — носителем содержания), он высказывал поистине гениальные идеи (хотя по формулировкам они были иногда очень просты). Так случилось, когда А.Б. Холмогорова докладывала результаты сравнительного исследования решения творческих задач в норме и патологии. Так было, когда возник вопрос, что же представляет собой знание в научной дисциплине, которая строится вокруг решения практических задач (эргономика). «Оно имеет двуслойный характер»: один слой — объектный (знание о том, что представляет собой объект), другой слой — методы (знание о том, как этот объект исследовать и проектировать). Когда предметы исследования строятся в связи с практическими задачами, то траектория движения по ним представляет систему знаний, которая и образует корпус научной дисциплины.

Спустя 30 лет после того, как эта идея была высказана, А.Б. Холмогорова, опираясь на нее, дала характеристику предметной области клинической психологии в методологической главе первого тома учебника по клинической психологии, изданного в 2008 г. [13].

Так же вскозь была высказана идея о том, что мышление можно представить в виде сбалансированного движения по уровням.

Когда в 1978 г. Н.Г. перешел работать в сферу шахмат, то и там он вскоре стал постоянным консультантом для шахматистов, студентов, преподавателей, шахматных тренеров. И хотя публикаций по шахматам немного, всего две, одна из них содержит идею о том, как можно исследовать и диагностировать мышление шахматиста при помощи четырехуровневой схемы (идея легла в основу кандидатской диссертации бывшего в ту пору заведующим кафедрой шахмат в ГЦОЛИФКе Б.А. Злотника), а другая обосновывает программную идею о том, как можно выстраивать занятия шахматами для развития способности действовать в уме.

Эта идея была выдвинута Н.Г. в 1979 г., опубликована в 1990 [7], а в 2003 г. мы вместе с ним и международным гроссмейстером ФИДЕ по шахматам Ю.С. Разуваевым решили перейти от слов к делу и превратить идею в проект. И уже без Никиты Глебовича проект начал реализовываться в 2004 г. в г. Сатке Челябинской области [15], а к 2014 г. дал столь поразительные результаты, что эти идеи получили распространение далеко за

пределами Москвы и даже Российской Федерации. Так, в 2016 г. были изданы методические материалы по проекту «Шахматы для общего развития» [12; 18; 19], переведенные в 2017 г. на английский язык.

Надеюсь, что в ближайшее время выйдет из печати сборник трудов Н.Г. Алексеева, а когда-нибудь появится сборник трудов его учеников и соратников, посвященный судьбе тех идей, которые были в публикациях описаны им самим крайне скудно или вообще не были опубликованы под его именем. Такой сборник дал бы возможность составить представление о том вкладе, который Н.Г. внес в культуру не своими текстами, а той работой с людьми, в качестве консультанта, старшего товарища, сотрудника, которой он и посвящал большую часть своего времени, своей жизни.

Его ученики, собираясь вместе, не всегда могут найти общий язык. Это тоже характеристика Н.Г. Для него ценностью было собственное движение каждого. Он не считал себя вправе быть носителем истины в последней инстанции. Он давал возможность каждому идти своим путем и помогал идти, даже если этот путь расходился в чем-то с его собственными представлениями. Главное, чтобы в этих путях не было нравственных расхождений.

Сфера «нравственного» сложна для научного или методологического описания. Г.П. Щедровицкий провел жесткую границу между деятельностью и нравственным, сказав, что нравственный принцип срабатывает импульсивно. Нравственное способно обнаруживать себя в ситуации мгновенно, не нуждаясь в анализе и рефлексии [21].

Н.Г. Алексеев очень осторожно подходил к ценностному измерению жизни. Впервые «ценность» появляется в схеме стратегии, в которой ценностное и деятельностное соединяются, когда позиция задается как «способ реализации ценности». А вслед за схемой стратегии появляется другая (на наш взгляд, одна из важнейших) схема, имплицитно содержащая ценность как исходный пункт разворачивания проектной деятельности: «замысел—реализация—рефлексия».

Что делает эту схему невероятно мощной, мощной потенциально? Во-первых, она является реальной альтернативой схеме описания деятельности, доминировавшей на протяжении двух столетий, нормировавшей сознание нескольких поколений людей всего мира, — схеме «цель—средство—результат». Во-вторых, эта схема стала мостом в ту действительность, которая была оторвана от практики и научных изысканий — в действительность нравственного существования человека. Благодаря связке «ценность — позиция (как способ реализации ценности) — замысел (как то, через что позиция начинает переходить в действие), ценностное стало «деятельностным». Эти схемы стали мостом, по которому стало возможным двигаться от ценностного к деятель-

ностному (через замысел) и обратно от деятельностного к ценностному (через рефлексию). Движение последователей Н.Г. Алексеева по этому «мосту» привело к схеме самоопределения, в которой культурно-ценностное пространство стало одним из пространств действия человека. «Замысел» — это продвижение ценности в реальность. Замысел может не воплотиться полностью, но ценность может быть удержана. Результат, таким образом, отходит на второй план и в схеме вообще не представлен. «Рефлексия» дает возможность осмыслить, что в действительности произошло в результате реализации замысла. Что произошло с ценностью, как началом деятельности, найден ли адекватный ей способ реализации, т. е. позиция. Дискуссия о том, оправдывает ли цель средства, переносится в другую плоскость, а именно: как самоопределяется человек, задающийся этим вопросом. Если для него деятельность является продолжением его внутренней духовной жизни, т. е. в ней он реализует свои ценности, то ответ очевиден: средства должны быть нравственными, иначе цели потеряют первоначальную связь с ценностями. Если же человек самоопределяется лишь социально-ситуативным образом, т. е. его деятельность лишена нравственного начала, то тогда для достижения цели возможны любые средства, поскольку само достижение цели в этом случае и выступает заместителем ценности.

Схема «замысел—реализация—рефлексия» пока что является «слабым конкурентом» схеме «цель—средство—результат», еще недавно бывшей монополистом в человеческом сознании. Но само ее появление как схемы, нормирующей сознание и деятельность человека, создало ситуацию самоопределения для каждого, кто с ней сталкивается. Удивительно то, что методологическая схема, вместо того, чтобы занормировать и в каком-то смысле сковать сознание, стала инструментом освобождения человека от стереотипа, разрывающего нравственное и деятельностное начало. Теперь каждый при желании может быть вооружен средством, которое можно применить как к себе самому, так и к другому человеку, чтобы понять: то, что мной (им) делается, — это попытка воплотить в жизнь нравственные ценности, или же это стремление во что бы то ни стало достичь конкретной цели, с готовностью идти на любые жертвы и разрушения ради ее достижения... Есть сферы, в которых вторая позиция полностью лишает смысла осуществляемую деятельность, например, социальная сфера, культура, образование.

В то же время очевидно, что действовать и не ставить цели нельзя. Тогда *как* ставить цели, если в качестве критерия для оценки их достижения использовать другой инструмент — соответствие результата ценностям? Все встает на свои места, если применить в качестве средства анализа деятельности схему «замысел—реализация—рефлексия». Развитие деятельности по этой схеме протекает как процесс постоянного

приведения в соответствие целей и ценностей, целей и средств, средств и ценностей — через рефлексию, для которой неизменно, не подлежащими изменению являются ценности, ограничивающие саму рефлексию. Тогда и деятельность постепенно становится инструментом, при помощи которого обеспечивается существование ценности, и одновременно пространством, в котором эта ценность живет.

Таким образом, становится возможной нравственная практика — практика проведения в жизнь определенных ценностей, на основе которых осуществляется созидательное преобразование мира и человека. В отличие от безнравственной практики, которая обслуживает сиюминутные интересы отдельных людей, как правило, приводя к разрушению мира и человека.

Н.Г. странным образом сочетал в себе два, казалось бы, трудно совместимых качества: он был удивительно мобилен в плане переключения с одной деятельности на другую. Это хорошо видно по его формальному профессиональному пути: студент философского факультета МГУ, учитель математики, заведующий лабораторией квалитметрии, научный сотрудник сектора психологии творчества ИИЕТ, сотрудник лаборатории методологии эргономики ВНИИТЭ, сотрудник лаборатории шахмат во ВНИИФКе, а затем кафедры шахмат в ГЦОЛИФКе, заведующий отделом ИПИ РАО — и это далеко не полный перечень работ и сфер его деятельности. При этом, работая во всех этих сферах, он одновременно достигал в каждой из них новых содержательных для данной сферы результатов, оставаясь методологом, исследователем мышления и рефлексии. Возможно, он следовал своему собственному принципу, который выработал еще в начале 1960-х гг., когда, будучи учителем математики, преподавал ее, опираясь на рефлексию. Принцип состоял в том, что методологическое содержание (способы мышления и деятельности) проступает, когда одно и то же средство реализуется на разном содержании. На этом было основано в его работе с учащимися формирование осознанных способов решения математических задач [5]. А сам Н.Г., двигаясь содержательно в разных сферах профессиональной деятельности, выходил на общие для разных видов деятельности средства ее описания, организации, рефлексивной перестройки.

В конце 1970-х, читая спецкурс по рефлексии на факультете психологии МГУ, Н.Г. говорил: сейчас слово рефлексия знают единицы. А через 20 лет без этого слова нельзя будет обойтись, оно войдет в бытовой язык и услышать его будет можно по телевизору и в общественном транспорте.

Слово «рефлексия» стало общеупотребительным несколько раньше, чем предсказывал Н.Г., в начале—середине 1990-х, когда проблематизированное российское общество оказалось перед тем фактом, что предыдущие 70 лет завели его в тупик. И нужно было искать новые пути. Слово

«рефлексия» оказалось востребованным, так как оно выражало суть той культурной работы, которую предстояло проделать, чтобы осмыслить предшествующий путь и начать двигаться в новом направлении, чтобы не допускать старых ошибок, не наступать на те же грабли. В период глобального реформирования общественного строя слово «рефлексия» начало употребляться повсеместно. Интересно, что впервые в русском языке оно появляется также в период реформ, которые проводил еще Петр I. Затем оно вышло из употребления и едва не возродилось в XIX веке, но не закрепилось в языке и снова начало входить сначала в научный, а затем в бытовой язык в конце XX века.

Мышление стало рефлексивным. Внешне оно стало более конструктивным и даже, казалось бы, творческим. То, что когда-то рождалось в творческих муках, сейчас стало почти интеллектуальным навыком: взглянуть со стороны (с другой позиции) на свою деятельность, представить ее структурно, изменить те или иные элементы — в каком-то смысле дело техники. Плоды такого «творчества» можно видеть повсеместно — в любых сферах жизни, в СМИ, в интернете. Однако у рефлексии есть и обратная сторона. Способность обрести власть над основаниями собственного движения, разрушать их порождает особую проблему — что и как появится на месте разрушенного? Что направляет эту разрушающую и созидающую деятельность? Если эта деятельность направляется ценностями, которые воплощаются в замыслах, способных развиваться и изменяться, сталкиваясь с замыслами других людей, идет процесс культурного развития. Если же процессы разрушения и созидания не ограничивает ничто, то возникает опасность вырождения деятельности, разрушения культурных норм, на месте которых возникнут уродливые квазикультурные образования.

В последние годы Н.Г. Алексеев много времени уделял обсуждению понятия «трансценденция». В нем предполагалось найти ключ к тому, как происходит ценностное самоопределение человека, как из объекта манипулирования и субъекта достижения им самим или кем-то поставленных целей он (человек) становится проводником в жизнь определенных ценностей, «вдруг» открывающихся ему.

Это направление движения мысли Н.Г. не получило завершения. Но эстафета передана, его ученики продолжают двигаться в поисках ответа на этот и другие вопросы, тесно связанные с проблемами науки, практики, повседневной жизни...

ЛИТЕРАТУРА

1. *Алексеев Н.Г.* Конструктивно-инновационный смысл методологии // Кентавр. Методологический и игротехнический альманах. 1996. № 2. С. 22—24.

2. *Алексеев Н.Г.* Культурное значение методологии // Вопросы методологии. 1997. № 3—4. С. 52—60.
3. *Алексеев Н.Г.* Методологические принципы анализа концептуальных схем деятельности в психологии // Проблемы методологии в эргономике. Труды ВНИИТЭ. Сер. Эргономика. Вып. 17 / Под ред. В.П. Зинченко. М.: ВНИИТЭ, 1979. С. 104—125.
4. *Алексеев Н.Г.* Проектирование условий развития рефлексивного мышления: дисс... докт. психол. н. в виде научного доклада. М., 2002. 41 с.
5. *Алексеев Н.Г.* Рефлексия и формирование способа решения задач (переизданная диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук). 2-е изд. М.: Колледж предпринимательства и социально-трудового проектирования, 2002. 137 с.
6. *Алексеев Н.Г.* Философско-методологические проблемы педагогической теории // Вопросы методологии. 1997. № 1—2. С. 54—62.
7. *Алексеев Н.Г.* Шахматы и развитие мышления // Шахматы: наука, опыт, мастерство / Под ред. Б.А. Злотника. М.: Высшая школа, 1990. С. 41—53.
8. *Алексеев Н.Г., Семенов И.Н.* Уровни познавательной деятельности при решении творческих задач (к постановке проблемы) // Новые исследования в психологии. 1979. № 2. С. 3—12.
9. *Алексеев Н.Г., Юдин Э.Г.* О методах психологического изучения творчества // Проблемы научного творчества в современной психологии / Под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Наука, 1971. С. 151—203.
10. *Зарецкий В.К.* Динамика уровневой организации мышления при решении творческих задач: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1984. 25 с.
11. *Зарецкий В.К., Семенов И.Н.* Логико-психологический анализ продуктивного мышления при дискурсивном решении задач // Новые исследования в психологии. 1979. № 1. С. 3—8.
12. К развитию через шахматы: рефлексивно-деятельностный подход: метод. пособие по ведению занятий в начальной школе / Под ред. В.К. Зарецкого, А.М. Гилязова. М.: Издательство «Райхль», 2016. 94 с.
13. Клиническая психология: учебник для студ. высш. учеб. заведений: в 4 т. Т. 1. Общая патопсихология / Под ред. А.Б. Холмогоровой. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 464 с.
14. *Мунитов В.М., Алексеев Н.Г., Шейн А.Б.* Становление эргономики как научной дисциплины // Проблемы методологии в эргономике. Труды ВНИИТЭ. Сер. Эргономика. Вып. 17 / Под ред. В.П. Зинченко. М.: ВНИИТЭ, 1979. С. 28—67.
15. *Разуваев Ю.С., Зарецкий В.К.* Шахматы для общего развития // Мир детства. 2004. № 3. С. 31—36.
16. *Семенов И.Н.* Опыт деятельностного подхода к экспериментально-психологическому исследованию мышления на материале решения творческих задач // Методологические проблемы исследования деятельности. Труды ВНИИТЭ. Сер. Эргономика. Вып. 10 / Под ред. В.П. Зинченко. М.: ВНИИТЭ, 1976. С. 148—188.
17. *Семенов И.Н., Алексеев Н.Г., Шейн А.Б.* Методологические средства эргономики // Проблемы методологии в эргономике. Труды ВНИИТЭ. Сер. Эр-

- гономика. Вып. 17 / Под ред. В.П. Зинченко. М.: ВНИИТЭ, 1979. С. 68—80.
18. Шахматы для общего развития. Методическое пособие по ведению занятий в начальной школе / Под ред. В.К. Зарецкого, А.М. Гилязова. М.: Издательство «Райхль», 2016. 196 с.
 19. Шахматы для общего развития. Рабочая тетрадь для занятий шахматами / Под ред. В.К. Зарецкого, А.М. Гилязова. М.: Издательство «Райхль», 2016. 102 с.
 20. *Шеин А.Б., Алексеев Н.Г.* Методологическая роль системного подхода в эргономике // Проблемы методологии в эргономике. Труды ВНИИТЭ. Сер. Эргономика. Вып. 17 / Под ред. В.П. Зинченко. М.: ВНИИТЭ, 1979. С. 81—103.
 21. *Щедровицкий Г.П.* На досках. Публичные лекции по философии Г.П. Щедровицкого. М.: Школа культурной политики, 2004. 196 с.
 22. *Щедровицкий Г.П., Алексеев Н.Г.* О возможных путях исследования мышления как деятельности // Доклады АПН РСФСР. 1957. № 3. С. 111—119.
 23. *Щедровицкий Г.П., Алексеев Н.Г.* Принцип «параллелизма формы и содержания мышления» и его значение для традиционных логических и психологических исследований // Доклады АПН РСФСР. 1960. № 2. С. 98—104.

DEVOTED TO THE 85TH ANNIVERSARY OF NIKITA GLEBOVICH ALEKSEEV

V.K. ZARETSKII*,
Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia,
zar-victor@yandex.ru

We don't claim this paper to be a complete review or thorough analysis of the works of Nikita Glebovich Alekseev. It is a personal view of his activity from one of his students, who had been collaborating with him on various actual issues of methodology, psychology, ergonomics, problem-solving, design etc for 28 years. Our aim is to communicate our view of the impact N.G. Alekseev had on the culture, science, and practice, the role he played in the lives of many of his students, the impact his works still make on the development of thinking as a cultural phenomenon.

Keywords: N.G. Alekseev, psychology, methodology, ergonomics, thinking, reflexivity, counseling, practical psychology, chess, development.

For citation:

Zaretskii V.K. Devoted To The 85th Anniversary Of Nikita Glebovich Alekseev. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2017. Vol. 25, no. 4, pp. 188—203. doi: 10.17759/cpp.2017250413. (In Russ., abstr. in Engl.).

* *Zaretskii Viktor Kirillovich*, PhD (Psychology), Professor at the Chair of Individual and Group Psychotherapy, Counseling and Clinical Psychology Department, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, e-mail: zar-victor@yandex.ru

REFERENCES

1. Alekseev N.G. Konstruktivno-innovatsionnyi smysl metodologii [Constructive and innovative meaning of methodology]. *Kentavr. Metodologicheskii i igrotekhnicheskii al'manakh* [Centaur. Methodological and game-technique almanac], 1996, no. 2, pp. 22–24.
2. Alekseev N.G. Kul'turnoe znachenie metodologii [Cultural meaning of methodology]. *Voprosy metodologii* [Issues of methodology], 1997, no. 3–4, pp. 52–60.
3. Alekseev N.G. Metodologicheskie printsipy analiza kontseptual'nykh skhem deyatel'nosti v psikhologii [Methodological principles of analyzing the conceptual schemas of activity in psychology]. In V.P. Zinchenko (ed.) *Problemy metodologii v ergonomike. Trudy VNIITE. Ser. Ergonomika. Vyp. 17* [Issues of methodology in ergonomics. Works of VNIITE. Series: Ergonomics. Issue 17]. Moscow: VNIITE, 1979, pp. 104–125.
4. Alekseev N.G. Proektirovanie uslovii razvitiya refleksivnogo myshleniya: diss... dokt. psikhol. n. v vide nauchnogo doklada. [Designing the conditions of developing reflexive thinking: Dr. Sci. (Psychology) diss. in the form of a scientific report]. Moscow, 2002. 41 p.
5. Alekseev N.G. Refleksiya i formirovanie sposoba resheniya zadach (pereizdannaya dissertatsiya na soiskanie uchenoi stepeni kandidata psikhologicheskikh nauk). 2-e izd [Reflexivity and the formation of the method of solving problems (the reprinted version of the Dr. Sci. (Psychology) dissertation, 2nd edition)]. Moscow: Kolledzh predprinimatel'stva i sotsial'no-trudovogo proektirovaniya, 2002. 137 p.
6. Alekseev N.G. Filosofsko-metodologicheskie problemy pedagogicheskoi teorii [Philosophical and methodological issues of pedagogic theory]. *Voprosy metodologii* [Issues of methodology], 1997, no 1–2, pp. 54–62.
7. Alekseev N.G. Shakhmaty i razvitie myshleniya [Chess for cognitive development]. In B.A. Zlotnik (ed.) *Shakhmaty: nauka, opyt, masterstvo* [Chess: science, experience, mastery]. Moscow: Vysshaya shkola, 1990, pp. 41–53.
8. Alekseev N.G., Semenov I.N. Urovni poznavatel'noi deyatel'nosti pri reshenii tvorcheskikh zadach (k postanovke problemy) [Levels of cognitive activity in creative problem solving (raising the issue)]. *Novye issledovaniya v psikhologii* [New studies in psychology], 1979, no. 2, pp. 3–12.
9. Alekseev N.G., Yudin E.G. O metodakh psikhologicheskogo izucheniya tvorchestva [Psychological methods in the studies of creativity]. In M.G. Yaroshevskii (ed.) *Problemy nauchnogo tvorchestva v sovremennoi psikhologii* [Issues of scientific creativity in current psychology]. Moscow: Nauka, 1971, pp. 151–203.
10. Zaretskii V.K. Dinamika urovnevoi organizatsii myshleniya pri reshenii tvorcheskikh zadach: Avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk [The dynamics of organizing thinking in creative problem solving: Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 1984. 25 p.
11. Zaretskii V.K., Semenov I.N. Logiko-psikhologicheskii analiz produktivnogo myshleniya pri diskursivnom reshenii zadach [Logical and psychological analysis of the productive thinking in discursive problem solving]. *Novye issledovaniya v psikhologii* [New studies in psychology], 1979, no. 1, pp. 3–8.
12. K razvitiyu cherez shakhmaty: refleksivno-deyatelnostnyi podkhod. Metodicheskoe posobie po vedeniyu zanyatii v nachal'noi shkole [Development through chess: reflexive-activity approach. Instruction manual for primary school studies]. V.K. Zaretskii, A.M. Gilyazov (eds.). Moscow: «Raikhl» Publ., 2016. 94 p.

13. Klinicheskaya psikhologiya: uchebnik dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenii: v 4 t. T. 1. Obshchaya patopsikhologiya [Clinical psychology: textbook for university students: in 4 vol. Vol. 1. General psychopathology]. A.B. Kholmogorova (ed.). Moscow: «Akademiya» Publ., 2010. 464 p.
14. Munipov V.M., Alekseev N.G., Shein A.B. Stanovlenie ergonomiki kak nauchnoi distsipliny [Formation of ergonomics as a branch of science]. In V.P. Zinchenko (ed.) *Problemy metodologii v ergonomike. Trudy VNIITE. Ser. Ergonomika. Vyp. 17* [Issues of methodology in ergonomics. Works of VNIITE. Series: Ergonomics. Issue 17]. Moscow: VNIITE, 1979, pp. 28—67.
15. Razuvaev Yu.S., Zaretskii V.K. Shakhmaty dlya obshchego razvitiya [Chess for general development]. *Mir detstva [The world of childhood]*, 2004, no. 3, pp. 31—36.
16. Semenov I.N. Opyt deyatel'nostnogo podkhoda k eksperimental'no-psikhologicheskomu issledovaniyu myshleniya na materiale resheniya tvorcheskikh zadach [The experience of the activity approach to psychological experimental research of thinking in solving creative problems]. In V.P. Zinchenko (ed.) *Metodologicheskie problemy issledovaniya deyatel'nosti. Trudy VNIITE. Ser. Ergonomika. Vyp. 10* [Methodological issues of activity research. Works of VNIITE. Series: Ergonomics. Issue 10]. Moscow: VNIITE, 1976, pp. 148—188.
17. Semenov I.N., Alekseev N.G., Shein A.B. Metodologicheskie sredstva ergonomiki [Methodological means of ergonomics]. In V.P. Zinchenko (ed.) *Problemy metodologii v ergonomike. Trudy VNIITE. Ser. Ergonomika. Vyp. 17* [Issues of methodology in ergonomics. Works of VNIITE. Series: Ergonomics. Issue 17]. Moscow: VNIITE, 1979, pp. 68—80.
18. Shakhmaty dlya obshchego razvitiya. Metodicheskoe posobie po vedeniyu zanyatii v nachal'noi shkole [Chess for general development. Instruction manual for primary school studies]. V.K. Zaretskii, A.M. Gilyazov (eds.). Moscow: «Raikhl» Publ., 2016. 196 p.
19. Shakhmaty dlya obshchego razvitiya. Rabochaya tetrad' dlya zanyatii shakhmatami [Chess for general development. A workbook for chess studies]. V.K. Zaretskii, A.M. Gilyazov (eds.). Moscow: «Raikhl» Publ., 2016. 102 p.
20. Shein A.B., Alekseev N.G. Metodologicheskaya rol' sistemnogo podkhoda v ergonomike [Methodological role of the systems approach in ergonomics]. In V.P. Zinchenko (ed.) *Problemy metodologii v ergonomike. Trudy VNIITE. Ser. Ergonomika. Vyp. 17* [Issues of methodology in ergonomics. Works of VNIITE. Series: Ergonomics. Issue 17]. Moscow: VNIITE, 1979, pp. 81—103.
21. Shchedrovitskii G.P. Na doskakh. Publichnye lektsii po filosofii G.P. Shchedrovitskogo [On the boards. G.P. Shchedrovitskii's public lectures on philosophy]. Moscow: Shkola kul'turnoi politiki, 2004. 196 p.
22. Shchedrovitskii G.P., Alekseev N.G. O vozmozhnykh putyakh issledovaniya myshleniya kak deyatel'nosti [About the possible stages of studying thinking as a goal-directed activity]. Doklady APN RSFSR [The reports of the Academy of pedagogical sciences, RSFSR], 1957, no. 3, pp. 111—119.
23. Shchedrovitskii G.P., Alekseev N.G. Printsip «parallelizma formy i soderzhaniya myshleniya» i ego znachenie dlya traditsionnykh logicheskikh i psikhologicheskikh issledovaniy [The principle of form being parallel to the contents of the consciousness and its role in the traditional logical and psychological studies]. Doklady APN RSFSR [The reports of the Academy of pedagogical sciences, RSFSR], 1960, no. 2, pp. 98—104.

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР

Холмогорова Алла Борисовна — доктор психологических наук, профессор

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Василюк Федор Ефимович — доктор психологических наук, профессор

Гаряня 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 Альфريد (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 предоставлена 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

Для заметок
