

Может ли культурно-историческая концепция Л. С. Выготского помочь нам лучше понять, что мы делаем как психотерапевты?

А. Б. Холмогорова

доктор психологических наук, профессор, руководитель лаборатории клинической психологии и психотерапии Федерального государственного учреждения «Московский научно-исследовательский институт психиатрии Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию», заведующая кафедрой клинической психологии и психотерапии факультета психологического консультирования Московского-городского психолого-педагогического университета

В. К. Зарецкий

кандидат психологических наук, заведующий лабораторией психолого-педагогических проблем непрерывного образования детей и молодежи с особенностями развития и инвалидностью Института проблем интегративного (инклюзивного) образования Московского-городского психолого-педагогического университета; профессор кафедры индивидуальной и групповой психотерапии факультета психологического консультирования Московского городского психолого-педагогического университета

С позиций культурно-исторической психологии рассматриваются ключевые методологические проблемы и тенденции современной психотерапии: попытки поиска нового концептуального аппарата для описания процессов и механизмов, лежащих в основе психического здоровья; вопрос о содержании деятельности психотерапевта: снятие симптомов или содействие развитию. Обосновывается эвристичность использования понятий «рефлексия» и «зона ближайшего развития» в психотерапии.

Ключевые слова: психотерапия, культурно-историческая теория, социальный интеллект, социальный мозг, ментализация, саморегуляция, опосредованность, теория разума, теория привязанности, рефлексия, рефлексивный акт, зона ближайшего развития, ресурсы развития, субъектность.

Основные тенденции развития современной психотерапии: от «секса и рефлекса» — к рефлексии

Важный эпицентр поиска исследователей и практиков в области психотерапии — это механизмы нормального психического развития и их нарушения при разных формах психической патологии. Анализ данной проблемы в историческом аспекте показывает, что представления об упомянутых механизмах постоянно развивались в разных школах и традициях. Эти изменения были обусловлены как внутренней логикой развития отдельных школ, в частности разными формами патологии, на которых они преимущественно акцентировали свое внимание, так и более широким контекстом культуры и общества. Обилие истерических расстройств с яркими соматическими симптомами во времена З. Фрейда несомненно повлияло на преимущественное акцентирование механизмов психосексуального развития в теоретических моделях и на проработку связанных с ними прошлых травм и конфликтов в процессе лечения. Позднее на фоне изучения различных видов патологии характера или личностных расстройств на первый план в рамках психодинамической традиции выходят ранние интерперсональные отношения как

главные условия формирования репрезентаций социальных объектов — устойчивых когнитивных структур, обеспечивающих баланс способностей к автономии и близости с другими людьми — новый критерий личностной зрелости и психического здоровья.

В когнитивно-бихевиоральной традиции также был совершен революционный поворот в системе представлений о движущих силах развития и механизмах патологии: от механизмов научения в виде павловских условных рефлексов и оперантного обусловливания по Б. Скиннеру к механизмам переработки информации и, наконец, к увязыванию дисфункций этих механизмов с дисфункциями системы убеждений — когнитивных структур, сложившихся в раннем опыте интерперсональных отношений.

Таким образом, начав с определяющей роли «секса и рефлекса», исследователи из разных школ приходят к важности когнитивных структур и интерперсональных отношений в развитии психики и психическом здоровье.

Как продолжение этой линии поиска на современном этапе, судя по всему, эпицентром внимания специалистов в области психического здоровья, независимо от их «школьной» принадлежности, становится человеческая способность, которую разные ис-

следователи описывают с помощью ряда понятий, отражающих ее во многом сходные аспекты и стороны: эмоциональный интеллект, социальный интеллект, способность к психологизации (*psychological mindedness*), ментализации (*mentalization*), выработке моделей психических состояний (*theory of mind*). Не все эти понятия хорошо известны российским специалистам, хотя появляются работы, в которых они освещаются [9; 10]; не для всех понятий пока найдены удачные эквиваленты на русском языке. Тем не менее научный поиск в направлении вычленения, описания и изучения самой этой способности шел параллельно с зарубежным, и его результатом стали оригинальные разработки, которые хотелось бы упомянуть в данном контексте.

Стержневым, общим содержанием перечисленных выше понятий является человеческая способность к построению, осмыслению и корректировке внутренних репрезентаций психических состояний, причем как собственных, так и другого человека. Коротко сформулируем содержание каждого из понятий.

Psychological mindedness — способность к психологизации — понятие возникло в рамках психодинамической традиции и относится к общей способности наблюдать и описывать свою внутреннюю психическую жизнь, увязывать внешние и внутренние события.

Социальные когниции, или социальный интеллект, — система навыков, которые люди развивают и используют для того, чтобы понимать других людей и эффективно взаимодействовать с ними. Его также определяют как способность строить репрезентации об отношениях между собой и другими людьми и гибко их использовать как основу для поведения с другими людьми, включая в них восприятие, интерпретацию и порождение ответных реакций на эмоции и поведенческие акты других людей.

Эмоциональный интеллект — способность к распознаванию эмоций, пониманию эмоций у себя и других, а также к управлению ими.

Theory of mind — модель или представление о психическом состоянии, также часто употребляют как синонимы понятия *mental state attribution* — атрибуция психического состояния или *mentalizing* (ментализация) — способность строить гипотезы относительно намерений, представлений и установок других людей.

Нарушению способности, которая нашла свое отражение в системе вышеупомянутых понятий, а также ее развитию как базовой задаче психотерапии при разных формах психической патологии были посвящены многие доклады, симпозиумы и воркшопы XX конгресса старейшего международного объединения психотерапевтов разных направлений Интернациональной федерации психотерапии (IFP), состоявшегося в июне 2010 г. в Люцерне (Швейцария) [28]. Блестящая лекция Дж. Холмса (Королевский колледж, Великобритания), одного из наиболее крупных современных исследователей и практиков в области психотерапии, была полностью посвящена размышлениям об истоках формирования и механизмах блокирования способности к ментализации

[37]. Новый метод психотерапии, который разрабатывается группой британских исследователей (Дж. Холмс, П. Фонаги, А. Бейтман) для лечения пограничного психического расстройства, получил соответствующее название «*Mentalization-based treatment*» [30; 34; 37]. Авторы этих разработок, будучи психоаналитиками, подчеркивают интегративный характер своего метода, обобщение в его рамках достижений и идей различных школ и подходов. В самом деле, при его осуществлении в центре усилий специалистов оказывается не характерный для психодинамического подхода исторический анализ проблем и конфликтов пациента, а традиционные мишеней когнитивно-бихевиорального подхода, т. е. планомерное развитие определенных когнитивных и поведенческих навыков — самонаблюдения, соотнесения своего эмоционального состояния и внешних стимулов, умения взглянуть на ситуацию глазами другого и описать его внутреннее состояние и т. п.

В симпозиуме, посвященном психотерапии хронических депрессий, под руководством президента IFP, известного исследователя и методолога в области психотерапии Ф. Каспара обсуждался еще один получивший распространение интегративный подход, примыкающий к когнитивно-бихевиоральной традиции и развиваемый Дж. Мак Каллоу и его последователями — *Cognitive-Behavioral Analysis System of Psychotherapy (CBASP)* [39]. Опираясь на теорию развития Ж. Пиаже, исследователь уподобляет людей, страдающих хронической депрессией, детям в экспериментах Пиаже, у которых еще не сложились зрелые механизмы мышления, позволяющие им выходить за пределы непосредственно наблюдаемого опыта. Согласно Дж. Мак Каллоу, неблагоприятное окружение и травматизация в раннем возрасте ведут к недоразвитию определенных способностей, которые позволяют строить конструктивные отношения с другими, соответственно, работа направлена на развитие навыков, лежащих в основе социального и эмоционального интеллекта, и сопровождается проработкой опыта ранней травматизации и связанных с ней негативных переносов. Так называемые социальные когниции и непосредственно связанная с ними способность к ментализации стали едва ли не главным предметом интереса исследователей и психотерапевтов, работающих с больными шизофренией [40].

Возникает вопрос, почему именно эта способность стала эпицентром поиска и разработок современных исследователей? Помимо несомненного влияния бурного развития нейронаук, сконцентрировавших свое внимание на социальных когнициях, не кроется ли одна из причин в том, что в современном сложном мире образ жизни людей, а также многие ценности и установки, поддерживаемые современной культурой, блокируют ее формирование, в то время как эта способность является важнейшим условием адаптации и успешного развития в быстро меняющейся, сопряженной с большим количеством контактов и выборов социальной ситуации развития современного человека?

На наш взгляд, сущность психической реальности, стоящей за понятиями ментализации, модели психического состояния и т. п., наиболее адекватно и конструктивно описывается с помощью понятия **рефлексия**, которое оказалось в центре интересов ряда российских психологов еще в 70–80-х гг. прошлого века (Н. Г. Алексеев, Н. И. Гуткина, А. З. Зак, В. К. Зарецкий, В. В. Рубцов, И. Н. Семенов, В. И. Слободчиков, А. Б. Холмогорова и др.). Их разработки и исследования были выполнены в русле описанного выше «main stream» современных исследований наших западных коллег и могут быть полезными для дальнейшего углубления в эпицентр современной психологической мысли об основах психического здоровья.

За относительно короткий период (15–20 лет) понятие «рефлексия» проделало сложный путь от общих указаний на важность ее изучения (С. Л. Рубинштейн) до ее теоретико-экспериментального изучения как аспекта мышления (Н. Г. Алексеев, И. Н. Семенов, В. К. Зарецкий) и стало концептуальным основанием для разработки разнообразных рефлексивных практик [3; 13; 25 и др.].

В 1960-е гг. российский философ, психолог и методолог Н. Г. Алексеев впервые начал работать с понятием «рефлексия» в практике обучения для описания и формирования процесса освоения осознанных способов решения математических задач [2]. Вместе со своими учениками и последователями он направляет свои усилия на выявление психологического смысла этого понятия, в то время употреблявшегося почти исключительно философами и методологами (В. А. Лефевр, Г. П. Щедровицкий, Э. Г. Юдин и др.). Нам, его ученикам, памяты слова, сказанные им на его первом спецкурсе по рефлексии на факультете психологии МГУ в 1979 г.: «Сейчас психологи относятся к понятию «рефлексия» настороженно, как к чему-то чужеродному, а лет через двадцать психология уже не сможет без него обходиться, а слово «рефлексия» можно будет услышать где угодно». Действительно, его предвидение полностью оправдилось, и понятие «рефлексия» стало весьма популярным в российской и всё чаще встречается в западной научной психологии, прежде всего когнитивной. В литературе по когнитивной психологии и психотерапии оно встречается, как правило, в качестве синонима понятия «метакогнитивные процессы», т. е. отражает способность человека осознавать и анализировать процесс собственного мышления, а обсуждаемая нами способность к ментализации или моделированию психического состояния другого человека некоторыми авторами обозначается как *reflexive awareness* (рефлексивное осознание) [31].

Рефлексия, опосредствованность и развитие способности к саморегуляции

В российской традиции разработке понятия «рефлексия» посвящена целая серия работ по исследованию творческого мышления [21; 11 и др.], а также

серия исследований, направленных на изучение нарушений рефлексивной регуляции мышления при психической патологии [14; 15; 19; 20]. Соответственно, в рамках этих исследований рефлексия понималась не только как способность к осознанию процесса собственного мышления, но и как способность к осознанию и перестройке его глубинных оснований или определенных исходных представлений.

Какой же конструктивный потенциал содержат в себе разработки отечественных психологов и чем они могут быть полезны в становлении общей психотерапии, которую К. Граве, один из наиболее авторитетных современных исследователей психотерапии, понимал как синтез наиболее эвристичных идей относительно механизмов психической патологии и эффективных методов их корректировки?

Вопрос об изучении рефлексии как механизма саморегуляции деятельности был поставлен Н. Г. Алексеевым при переходе от позиции исследователя к позиции практика, формирующего и изменяющего мышление, потому что рефлексия — это прежде всего механизм изменения. Этот переход был совершен им в начале 1960-х гг., когда он работал учителем математики в школе и сконцентрировался на обучении детей сознательному целенаправленному овладению **способами** решения определенных классов задач как средствами организации математического мышления [1; 2]. Рефлексию он определил как установление отношений между различными до этого изолированными содержаниями, а позднее, опираясь на работы немецкого философа И. Фихте, дал схему описания рефлексивного акта как последовательности внутренних действий [3].

В психотерапии развитию мышления наибольшее внимание уделяется в когнитивном подходе, основателем которого является А. Бек. Это развитие рассматривается как коррекция когнитивных искажений и дисфункциональных убеждений. Однако, с нашей точки зрения, высокая эффективность когнитивной психотерапии коренится в том, что в процессе работы с дисфункциональными когнициями (автоматическими мыслями) у пациентов возникает важнейшее психическое новообразование, по каким-то причинам не сформировавшееся в процессе онтогенеза, — **рефлексивная способность, лежащая в основе саморегуляции когнитивных процессов, эмоционального состояния и поведения**. Умение относиться к своим мыслям как к гипотезам и формулировать альтернативные идеи, на развитие которого направлена когнитивная психотерапия А. Бека [4], можно рассматривать как одну из важнейших составляющих рефлексивной способности. При этом возникает вопрос: каким образом эта способность зарождается у клиента в процессе его взаимодействия с терапевтом?

Зададимся вопросом: «Может ли культурно-историческая концепция Л. С. Выготского помочь нам лучше понять, что мы делаем как психотерапевты?». Для обоснования правомерности такого вопроса сошлемся на мнение западного эксперта в области этой концепции Дж. Вертча, высказанное в его статье 1979 г., повторно опубликованной в юбилейном номере журнала

«Human development»: «Возникновение способности к саморегуляции в онтогенезе — центральная тема работ Выготского и его последователей ... его идеи о саморегуляции могут быть правильно поняты только если мы проводим генетический анализ, восходящий к истокам саморегуляции» [40, с. 66]. И далее: «... исследователи уделяли очень мало внимания его идее о переходе интерпсихического функционирования в интрапсихическое» [там же, с. 67].

Итак, попробуем обосновать утверждение, что обращение к идеям Л. С. Выготского позволяет по-новому осмыслить процесс работы психотерапевта. Попытаемся сделать это в опоре на идеи деятельностного подхода к психике (понимание психической активности как системы действий) и идеи культурно-исторического подхода (понимание высших психических функций как производных на основе механизма интериоризации от совместной внешней деятельности с другим человеком — носителем культурных средств и способов действия).

Ниже, параллельно со схемой рефлексивного акта, предложенной Н. Г. Алексеевым [3] (табл. 1, пп. 1–4) и дополненной В. К. Зарецким [13] (пп. 5–6), приводится типичная схема работы пси-

хотерапевта когнитивной ориентации, или последовательность основных приемов работы с дисфункциональными когнитивными процессами. Табл. 1 показывает, что последовательность внутренних действий, составляющих рефлексивный акт, и последовательность шагов в когнитивной психотерапии находятся в отношениях взаимного соответствия [26].

Фиксируя взаимосоответствие структуры рефлексивного акта и схемы работы когнитивного психотерапевта, мы получаем возможность проиллюстрировать процессы, протекающие в ходе когнитивной психотерапии, с позиции культурно-исторической психологии. В результате можно сделать вывод, что в процессе когнитивной психотерапии происходит обучение рефлексии как последовательности внутренних действий. Формирование рефлексивной способности происходит в процессе совместной деятельности с психотерапевтом при ведущей роли собственной активности пациента (система домашних заданий, направленных на самостоятельную постоянную отработку всех составляющих рефлексивного акта). *Основные шаги в работе когнитивного психотерапевта можно рассматривать как рефлексивный акт, вынесенный в межличностное диалогическое пространство.* В ходе работы с пациентом такие рефлексивные акты неизменно повторяются, что в конце концов приводит к интериоризации рефлексивного акта, первоначально осуществляемого совместно двумя людьми. В этом процессе у человека развивается способность самому рефлексировать и изменять собственное мышление. То есть изменяются не только дисфункциональные убеждения или смыслы, но и сама организация мышления. В терминологии Б. В. Зейгарник, последовательницы Л. С. Выготского, основавшей московскую школу клинической психологии, — мышление становится более опосредствованным.

Опосредствование можно определить как произвольное смыслообразование, управление собственной смысловой сферой через ее осознание и перестройку. Такая способность, согласно Б. В. Зейгарник, является основой психического здоровья, а нарушения опосредствования она связывала с разными формами психической патологии.

Будучи ученицей К. Левина, прославившейся благодаря знаменитому эксперименту о запоминании завершенных и незавершенных действий (феномен Зейгарник), Б. В. Зейгарник, безусловно, была глубоко заинтригована проблемой механизмов человеческой воли — способности к произвольной регуляции или саморегуляции своего поведения. У нее в домашней библиотеке находилось первое издание книги К. Левина «Vorsatz, Wille und Bedürfnis»*, хотя сохранение книг, привезенных в 1930-х гг. из Германии в Россию, было сопряжено с несомненным риском. Если К. Левин искал решение этой проблемы исходя из модели психики как

Таблица 1

Сравнительный анализ структуры рефлексивного акта в отечественной психологии и схемы работы когнитивного психотерапевта (Холмогорова, 2001)

№ п/п	Последовательность шагов в рефлексивном акте	Последовательность приемов работы когнитивного психотерапевта
1	Остановка	What was going through your mind just now? (Что промелькнуло сейчас в Вашей голове?)
2	Фиксация	Формулирование автоматических мыслей
3	Объективация	Оценка автоматических мыслей — работа с собственной мыслью как с объектом
4	Отчуждение	Формулировка альтернативного взгляда
5	Установление отношений	а) соотнесение с другими автоматическими мыслями и выявление убеждений б) установление отношений между убеждениями и релевантным детским опытом в) установление отношений между убеждениями и более широким жизненным контекстом (анализ последствий)
6	Изменение оснований мышления	Перестройка дисфункциональных убеждений

* «Намерение, воля и потребность».

системы заряженных напряженных систем, позитивной в физической теории поля, то Л. С. Выготский видел ее решение в культурно-историческом подходе к психике и акцентировал в этом контексте умение пользоваться сформированными в культуре средствами самоорганизации. Результатом тесного сотрудничества Б. В. Зейгарник с обоими учеными было глубокое знание их позиций, что поставило ее перед выбором, который она сделала в пользу подхода Л. С. Выготского к волевой регуляции поведения. В своих последних работах она пыталась развивать его в опоре на понятие «рефлексия» [15; 16].

Непосредственное отношение к понятиям «ментализация» и «социальные когниции» имеет еще один механизм рефлексии, введенный в работах отечественных психологов — механизм смены позиции [16; 23; 24]. Дж. Холмс определил способность к ментализации как умение видеть себя извне (т. е. совершая — в терминах схемы рефлексивного акта — внутренние действия отчуждения и объективации), а другого изнутри — как бы проникая, транспортируя себя в его психическое состояние (т. е. совершая внутреннее действие по смене позиции). В начале 80-х гг. прошлого века российскими учеными была проведена серия исследований с больными шизофренией, направленная на изучение их способности к смене позиции в процессе интеллектуальной деятельности — задания предполагали умение взглянуть на ситуацию глазами другого человека. Исследования показали, что взаимодействие с людьми может быть глубоко нарушенным именно из-за дефицитности данной способности [18; 23].

Таким образом, соединение разработок современной психотерапии с разработками российских психологов, последователей Л. С. Выготского, позволяет по-новому взглянуть на цели психотерапии и представить их как развитие и формирование определенной системы внутренних средств самоорганизации психики. Развитие произвольного смыслообразования и способности к смене позиции в виде системы внутренних действий, составляющих рефлексивный акт, обеспечивает саморегуляцию когнитивных процессов и эмоциональных состояний, а также процессов взаимодействия с другими людьми.

Понятия опосредствования, метакогнитивных процессов, альтернативного мышления, ментализации, теории психического отражают сходную психическую реальность. На этой психической реальности сконцентрированы интересы специалистов, разрабатывающих новые методы лечения различных психических расстройств. Наиболее полно, на наш взгляд, она описывается с помощью понятия рефлексии, которое имеет глубокие корни в философской традиции, акцентирующей свободу воли человека, а рефлексия в качестве важнейшего механизма этой свободы. Наполнение этого понятия психологическим смыслом позволяет рассматривать рефлексия

как основу эмоциональной саморегуляции, произвольности поведения и эффективного взаимодействия с другими людьми.

Рефлексию можно рассматривать как важный критерий психической зрелости, а ее формирование в процессе психотерапии — как развитие важнейшей способности, утраченной или несформированной в силу тех или иных неблагоприятных обстоятельств. С этой точки зрения, психотерапия — это не просто помощь в преодолении симптомов болезни, но содействие развитию и переходу на более высокую ступень функционирования психики.

Психотерапия и проблема развития

С таким пониманием психотерапии логически связан еще один важный эпицентр в поле современных научных разработок — поиск эмпирически обоснованной психологической теории развития, которая содержит модель нормального психического развития и отклонений от него с выделением соответствующих условий и механизмов. Представители разных подходов всё чаще обращаются к двум, отнюдь не новым теориям развития, в которых последнее рассматривается как процесс качественных изменений, как смена различных структур психики: теории привязанности Дж. Боулби и теории этапов когнитивного развития Ж. Пиаже. Немало доказательств этому дают материалы вышеупомянутого конгресса: название пленарной лекции психоаналитика Дж. Холмса «Может ли теория привязанности помочь нам лучше понять, что мы делаем как психотерапевты?», упоминание концепции Дж. Боулби в качестве теоретического основания исследования в разных докладах, обращение к идеям Ж. Пиаже на симпозиуме, посвященном CBASP как методу лечения хронических депрессий и т. д. Попытки найти опору в этих концепциях развития характерны для многих других современных моделей психотерапии (структурная психотерапия Дж. Янга, когнитивный структурализм Дж. Лиотти и др.)

Представляется, что возрастающая популярность понятия ментализации и близких к нему тесно связана с влиятельностью теории развития Дж. Боулби. Описывая четыре стадии развития привязанности, он пишет, что на четвертой стадии ребенок начинает «понимать чувства и мотивы своей матери», т. е. именно с этой стадией Дж. Боулби соотносит становление способности к ментализации. В основе способности к ментализации лежат рабочие модели как основа интерперсональных отношений, по Дж. Боулби, причем эти рабочие модели должны постоянно обновляться и корректироваться, чтобы оставаться надежной основой взаимодействия. Таковую корректировку сам Дж. Боулби связывал с «метаорганизующей деятельностью сознания».

В свое время З. Фрейд ответил на упрек Л. Бинсвангера относительно акцентирования биологичес-

ких детерминант развития в ущерб духовным, что это было сознательное самоограничение, так как его жизни хватило бы только на постройку модели «нижних этажей» человеческой души. Дж. Боулби, детально разработавший проблему развития рабочих моделей в раннем возрасте, лишь упоминает осознание и целенаправленную перестройку рабочих моделей, т. е. рефлексии, как важнейший механизм развития, оставляет его детальное изучение будущим исследователям.

Таким образом, всплеск интереса к процессам ментализации и социальным когнициям Дж. Боулби предвидел как естественное продолжение его разработок. Опираясь на работы экологов, потребность в привязанности он рассматривал как эволюционно предзаданную, а источник психической патологии видел в ее депривации. Однако рабочие модели являются продуктом опыта взаимодействия с другими людьми, и их источник следует искать не в природе, не в биологической эволюции вида *homo sapiens*, а в человеческой культуре и исторической смене разных форм воспитания и взаимодействия взрослого с ребенком.

Экспериментальные данные показали, что родители детей с надежной привязанностью обладают лучше развитой способностью к ментализации по сравнению с родителями детей с ненадежной привязанностью [34]. Впрочем, сам Дж. Боулби писал, что наиболее важным для развития надежной привязанности у ребенка является способность матери чутко и быстро реагировать на сигналы, подаваемые ребенком, и вступать с ним в эмоциональный контакт. Очевидно, что за таким поведением стоит более общая способность к ментализации у значимого взрослого (*key figure*) как условие нормального психического развития ребенка.

Все это позволяет сделать вывод, что многие современные ученые, разрабатывающие новые методы психотерапии, ориентированы не на устранение симптомов, а на психическое развитие и целенаправленное формирование тех дефицитарных при многих формах психической патологии способностей, которые так или иначе связаны с умением строить и поддерживать социальные контакты и регулировать свои эмоциональные состояния.

Среди теорий развития культурно-историческая концепция развития психики Л. С. Выготского занимает особое место. В 1930-х гг. имя Л. С. Выготского становится широко известным — он вступает в открытый спор с Ж. Пиаже относительно проблемы соотношения мышления и речи в развитии ребенка, проблемы соотношения обучения и развития, а также пишет и издает фундаментальный труд, посвященный кризису в психологии — отклик на наиболее сложные методологические проблемы того времени [7; 8].

Хотя Л. С. Выготский, будучи тяжело больным, ушел из жизни, когда ему было всего лишь 37 лет, в обстановке агрессивных нападков и прямых запре-

тов на его произведения, он оставил много научных трудов, большинство из которых стало доступно широкой психологической общественности только в 1980-х гг. XX в. Значительная часть этих трудов посвящена проблеме развития и компенсации его нарушений у детей. Эвристический потенциал ряда идей и понятий, введенных Л. С. Выготским, начинает осознаваться российскими и зарубежными психологами лишь в последнее время. В психотерапии до сих пор на них обращали очень мало внимания. И хотя Л. С. Выготский не был психотерапевтом, с нашей точки зрения, исследователям и практикам, *работающим в идеологии оказания психологической помощи как содействия развитию*, а не только устранения симптомов, могут оказаться весьма полезны некоторые понятия, разработанные Л. С. Выготским применительно к проблемам психологии и педагогики развития.

Значение понятия «зона ближайшего развития» для организации психотерапевтического процесса, содействующего развитию

К. Граве писал о важнейшем факторе успешности психотерапии — сензитивности психотерапевта к актуализации ресурсов пациента и умении их активизировать. Одно из правил, которые он ввел на основании своих эмпирических исследований факторов эффективности психотерапии в качестве общего для разных методов оказания психотерапевтической помощи, — не активизировать проблему, до тех пор пока не активизированы ресурсы для ее решения [35]. Ф. Каспар справедливо отметил: «Психотерапевтические отношения — это фактор, наиболее убедительно связанный с исходом психотерапии. Однако мало пользы рекомендовать психотерапевтам «строить хорошие отношения» без определения того, как именно достичь этой цели» [32, с. 47]. Правило, введенное К. Граве, позволяет указать пути к этой цели. Однако рассуждая в этой безупречной логике, естественно задать следующий вопрос: как создать оптимальные условия для активизации ресурсов пациента?

Для ответа на него полезно вспомнить еще одно правило, которое гораздо раньше — в начале 30-х гг. XX в. — в психологии развития ввел Л. С. Выготский, решая проблему связи обучения и развития. Это правило фиксирует важнейшее условие, при котором помощь взрослого ребенку эффективна и полезна для его развития: «Работать в зоне ближайшего развития ребенка (ЗБР)».

Нам представляется, что оба упомянутых правила — «активизации ресурсов» К. Граве и «работы в ЗБР» Л. С. Выготского — тесно связаны между собой. При этом, как мы попытаемся показать, второе содержит важный эвристический потенциал для операционализации, т. е. уточнения условий реализации первого.

Для обоснования этого тезиса попробуем провести аналогию между работой психотерапевта, помогающего клиенту справиться со своими проблемами, и работой педагога или психолога с ребенком, которому оказывается помощь в преодолении некоего затруднения при выполнении учебного задания. Согласно Л. С. Выготскому, обучение ведет за собой развитие (в этом он разошелся с Ж. Пиаже, утверждавшим, что обучение «подстраивается» к развитию), и один шаг в обучении, при определенных условиях, может означать сто шагов в развитии [7]. На наш взгляд, понятие «зона ближайшего развития» является теоретическим ключом к определению, что это за условия — в какой именно помощи нуждается ребенок, какие помогающие действия взрослого будут полезны ему, какие бесполезны, а какие могут нанести вред развитию.

Первоначально Л. С. Выготский разделяет «зону ближайшего развития» и «зону актуального развития». Зона ближайшего развития — это область действий, которые ребенок может выполнить лишь с помощью взрослого, но не способен выполнить самостоятельно, а зона актуального развития, по Л. С. Выготскому, представляет собой область действий, которые ребенок способен выполнить самостоятельно, без помощи взрослого. По уровню сложности заданий, которые способен самостоятельно выполнить ребенок, во времена Л. С. Выготского выносили суждение об уровне развития. Именно этот пункт диагностики развития он подверг жесткой критике, подчеркивая «то, что ребенок сегодня может сделать совместно с взрослым, завтра он может сделать самостоятельно» [7, с. 264]. Поэтому гораздо важнее определить, что ребенок может сделать в совместной деятельности с взрослым, чем его актуальный уровень развития. При этом Л. С. Выготский отмечал огромное значение этого понятия для педагогической работы с ребенком и планировал раскрыть его в последующих главах, которые так и остались ненаписанными [12].

Исследователи долгое время не обращали внимания на эту мысль Л. С. Выготского, между тем она является чрезвычайно важной, когда мы рассматриваем возможность использования понятия «зона ближайшего развития» в контексте оказания помощи в широком смысле. Фактически Л. С. Выготский указывает, что область «действий», которые может выполнить ребенок совместно с взрослым в зоне ближайшего развития, следует понимать достаточно широко, как вообще область потенциальных когнитивных и личностных изменений. Такое — расширенное — понимание зоны ближайшего развития позволило нам предложить многовекторную модель зоны ближайшего развития как области когнитивных и личностных изменений ребенка в процессе совместной деятельности с взрослым, которые возможны в наличной проблемной ситуации [12].

Предложенная многовекторная модель открывает возможность применения понятия зоны ближайшего развития в ситуациях не только учебных трудностей в детском возрасте, но в широком спектре проблемных ситуаций, которые человек (как ребенок, так и взрослый) не может преодолеть самостоятельно и обращается за помощью (как это бывает и в педагогической, и в психотерапевтической работе). Проблемная ситуация дает возможность ребенку при поддержке взрослого двигаться одновременно в различных направлениях, по которым происходит развитие [42]. Например, получая помощь от взрослого в преодолении учебной трудности, ребенок не только осваивает средства преодоления этой трудности, носителем которых является взрослый, но и приобретает опыт преодоления трудностей вообще. Достигнутый успех может способствовать укреплению веры в себя и повышению доверия к взрослому, способствуя конструктивному развитию их interpersonalных отношений.

Из этого следует, что помощь взрослого ребенку должна быть ориентирована на проблемы, которые ребенок способен решить совместно с взрослым. Если предложить ребенку действовать за пределами «верхней границы» зоны ближайшего развития, где находится область «актуально недоступного», то ребенок не сможет воспользоваться этой помощью, а проблемы не только не будут решены, но и могут усугубиться вплоть до развития синдрома «выученной беспомощности». Напротив, *при адекватной помощи взрослого ребенку последний* в ходе рефлексии своей совместной деятельности с взрослым, осознания и интериоризации ее средств поступательно наращивает свой ресурс. Соответственно, проблемы, которые не были доступны сначала, постепенно становятся предметом совместной деятельности и могут быть успешно разрешены.

Продолжая аналогию между учебными трудностями в психолого-педагогической работе и проблемами клиента в психотерапии, зафиксируем, что поскольку собственного ресурса для решения проблемы у пациента явно недостаточно (иначе бы он не обратился за помощью), то он нуждается в расширении, наращивании, а не просто актуализации ресурсов. Для осуществления этой задачи личностный ресурс клиента, о котором говорил К. Граве, специалисту полезно рассматривать дифференцированно: то, что человек (клиент или ребенок) может сделать самостоятельно, и то, что он способен сделать совместно с помогающим (психотерапевтом, психологом, педагогом). Такая дифференциация понятия ресурса позволяет ввести представление о *двойном личностном ресурсе* и, исходя из него, выстраивать взаимодействие и определять, для работы с какими проблемами есть собственный потенциал в сочетании с готовностью и способностью принять помощь извне, а для каких проблем этот комплекс условий пока отсутствует.

Таким образом, правило Г. Граве «активизация ресурсов при актуализации проблемы» получает

важную конкретизацию — актуализируемая для обсуждения и преодоления проблема должна лежать в зоне ближайшего развития клиента, т. е. в той зоне, где у него имеется двойной ресурс: способность сделать что-то для ее решения самостоятельно, а что-то — с помощью терапевта. Например, развитие личностной автономии у депрессивной пациентки с зависимыми чертами личности предполагает постоянное движение в зоне ближайшего развития с учетом двойного ресурса конкретного пациента. По мере расширения зоны актуального развития, т. е. роста способности принимать решения, находиться в одиночестве, акцентировать собственные потребности и т. д. задачи усложняются. Чрезмерная поспешность может привести к выходу в «зону недоступности» и, соответственно, привести к усугублению депрессии, усилению чувства безнадежности и беспомощности и прерыванию психотерапии. Или, например, бихевиоральную технику десенситизации при психотерапии тревожных расстройств можно рассматривать как реализацию правила работы в зоне ближайшего развития.

У самого К. Граве также имеется важное указание на условие, при котором активизация ресурсов и актуализация проблемы бывают наиболее эффективны, — это ситуации спонтанной актуализации ресурсов во время сессии. Способность улавливать эти ситуации и опираться на них при работе с проблемой, согласно К. Граве, отличает работу эффективного психотерапевта от неэффективного. Мы считаем, что спонтанная актуализация ресурсов, касающихся вызывавшей затруднения проблемы, в процессе психотерапии, — это важный эмпирический признак вхождения в зону ближайшего развития пациента. И здесь чрезвычайно важно поведение психотерапевта: качество его активности и мера вмешательства имеют определяющее значение для общей эффективности работы с точки зрения развития пациента.

В данном контексте уместно вспомнить, что еще в системе Гиппократ существовало понятие «*kairós*», означавшее ключевой момент в течении болезни, когда возможен резкий перелом в ее динамике как в позитивную, так и в негативную сторону. Искусство врача Гиппократ усматривал в способности улавливать эти моменты и пользоваться ими для помощи пациенту в преодолении болезни. Как отмечает эксперт в области истории психотерапии Г. Элленбергер, хорошие психотерапевты всегда знали, что есть особое время, когда конкретный пациент внутренне готов к данному виду вмешательства, и такое вмешательство в этот момент будет успешным, тогда как до этого момента оно было преждевременным, а после — бесперспективным [29].

Аналогия с процессами, описываемыми понятием ЗБР, настолько очевидна, что не требует комментариев. Добавим лишь, что в соответствии с положением теории деятельности о том, что развитие происходит только в процессе собственной деятельнос-

ти человека, активность психотерапевта будет способствовать расширению зоны актуального и ближайшего развития при условии тщательного отслеживания и всемерного поощрения **собственного движения пациента**. Более активное включение психотерапевта конструктивно лишь при необходимости и, как правило, в особой форме, а именно, в моменты затруднений в виде эмоциональной поддержки и вопросов, развивающих рефлексивную способность и, таким образом, направленных на усиление собственного ресурса пациента.

Интерпретируя этот эмпирически установленный К. Граве факт важности опоры на ресурс клиента, опишем еще один механизм эффективности психотерапии, который получает объяснение в рамках многовекторного представления о ЗБР как пространства сотрудничества ребенка и взрослого. «Спонтанная активизация ресурсов» означает возможность развития по «вектору субъектности» — способности ребенка (клиента) занимать активную позицию по отношению к собственным проблемам, определять, направлять и регулировать деятельность по их решению. В процессе взаимодействия ребенка и взрослого (клиента и психотерапевта) каждый из них вносит свой посильный вклад в совместную деятельность. Рост вклада клиента в совместную деятельность означает развитие его субъектности. Субъектная позиция клиента, таким образом, становится важнейшим условием возможности сотрудничества и, соответственно, его эффективности.

Как отмечает К. Граве, наиболее успешными были те сеансы, в которых психотерапевты реагировали на моменты спонтанной активизации ресурсов клиента, т. е., говоря другими словами, — сеансы, в которых поддерживалась субъектная позиция клиента. Там же, где они сами, например, в конце сессии, пытались звать к ресурсам клиента, эффекта не было. Таким образом, важен не только сам факт активизации ресурсов клиента, но готовность и способность психотерапевта подхватить этот процесс, важна «чуткость к субъектности» клиента и умение в опоре на нее работать как на решение актуальной проблемы, так и на развитие ресурса клиента. Тогда в случае эффективно протекающего процесса психотерапевтической помощи (совместной деятельности психотерапевта и клиента) клиент становится все менее зависимым от психотерапевта, все более самостоятельным в плане способности справляться с собственными проблемами.

На наш взгляд, введение понятия зоны ближайшего развития в научные исследования и практическую работу психотерапевтов позволит специалистам сфокусировать свое внимание *на условиях*, при которых зона трудности актуализируемой проблемы соответствует ресурсам пациента, усиленным поддержкой психотерапевта и, таким образом, расширит их профессиональное сознание и вооружит важным инструментом для успешной профессиональной деятельности.

Литература

1. Алексеев Н. Г. Познавательная деятельность при формировании осознанного решения задач // Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1975.
2. Алексеев Н. Г. Рефлексия и формирование способа решения задач. М., 2002.
3. Алексеев Н. Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления // Дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2002.
4. Бек А., Раиш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессий. СПб., 2003.
5. Васильюк Ф. Е. Методологический анализ в психологии. М., 2003.
6. Выготский Л. С. Проблема высших интеллектуальных функций в системе психотехнического исследования. Переплетение филогенетической и культурной истории в онтогенезе // Культурно-историческая психология. 2007. № 3.
7. Выготский Л. С. Исторический смысл психологического кризиса // Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М., 1982.
8. Выготский Л. С. Проблемы детской (возрастной) психологии // Там же. Т. 4. М., 1984.
9. Дубяга Е. В., Мещеряков Б. Г. Имплицитная теория разума // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2010. № 1.
10. Загвоздкин В. К. Эмоциональный интеллект и его развитие в условиях семейного воспитания // Культурно-историческая психология. 2008. № 2.
11. Зарецкий В. К. Динамика уровневой организации мышления при решении творческих задач // Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1984.
12. Зарецкий В. К. Зона ближайшего развития: о чем не успел написать Выготский... // Культурно-историческая психология. 2007. № 3.
13. Зарецкий В. К. Использование рефлексии в практике организации решения проблем // Чтения памяти Г. П. Щедровицкого 2004—2005 гг. / Сост. В. В. Никитаев. М., 2006.
14. Зарецкий В. К., Холмогорова А. Б. Смысловая регуляция решения творческих задач // Исследования проблем психологии творчества. М., 1983.
15. Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б. Нарушения саморегуляции познавательной деятельности у больных шизофренией // Журн. невропатологии и психиатрии. 1985. № 12.
16. Зейгарник Б. В., Холмогорова А. Б., Мазур Е. С. Саморегуляция в норме и патологии // Психологический журн. 1989. № 2.
17. Коул М. Переплетение филогенетической и культурной истории в онтогенезе // Культурно-историческая психология. 2007. № 3.
18. Критская В. П., Мелешко Т. К., Поляков Ю. Ф. Патология психической деятельности при шизофрении: мотивация, общение, познание. М., 1991.
19. Лавринович А. Н. Эмоциональная и рефлексивная регуляция мышления у психопатических личностей: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1985.
20. Николаева В. В. Личность в условиях хронического соматического заболевания: Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. М., 1992.
21. Семенов И. Н. Системное исследование мышления в решении творческих задач // Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1980.
22. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. М., 1991.
23. Холмогорова А. Б. Методика исследования нарушений рефлексивной регуляции мышления на материале определения понятий // Вестн. Моск. ун-та, Сер. 14. Психология. 1983. № 36.
24. Холмогорова А. Б. Нарушения рефлексивной регуляции познавательной деятельности при шизофрении // Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1983.
25. Холмогорова А. Б. Теоретические и эмпирические основания интегративной психотерапии расстройств аффективного спектра: Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2006.
26. Холмогорова А. Б. Когнитивная психотерапия и отечественная психология мышления // Московский психотерапевтический журнал. 2001. № 4.
27. Холмогорова А. Б. Общая патопсихология // Клиническая психология / Под ред. А. Б. Холмогоровой. Учебник: В 4 т. Т. 1. М., 2010.
28. Холмогорова А. Б., Зарецкий В. К. Может ли быть полезна российская психология в решении проблем современной психотерапии: размышления после XX конгресса интернациональной федерации психотерапии (IFP). [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2010. № 4. URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 22.12.2010).
29. Элленбергер Г. Клиническое введение в психиатрическую феноменологию и экзистенциальный анализ // Экзистенциальная психология. Экзистенция. М., 2001.
30. Bateman A., Fonagy P. Psychotherapy for Borderline Personality Disorder. Mentalization-based treatment. Oxford, 2009.
31. Bruene M. «Theory of Mind» in Schizophrenia: a Review of the Literature // Sch. Bull. 2005. Vol. 31, Suppl. 1.
32. Caspar F. Modeling the Therapeutic Relationship and Resource Orientation: Introduction. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th—19th 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
33. Caspar F. Perspectives on Psychotherapy Integration. Balanced Psychotherapy research. IFP Newsletter, 01—2010.
34. Fonagy P., Steele H., Moran, G., Steele M., Higgitt A. The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment // Infant Mental Health Journal. 1991. Vol. 13.
35. Grawe K. Agents of Change in the Processes of Psychotherapy. Part I // IFP Newsletter. Zurich, June 2006.
36. Grawe K. Allgemeine Psychotherapie: Leitbild fuer eine empiriegeleitete psychologische Therapie. Allgemeine Psychotherapie // Integrative Ansaezte / Eds. R. Wagner, P. Becker. Goettingen, Hogrefe, 1999.
37. Holmes J. Can attachment theory help us understand better what we're doing as psychotherapists? Plenary lecture 4. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th—19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
38. Kholmogorova A. Macro social factors of affective spectrum disorders in modern Russia. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th—19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
39. McCullough J. P. Cognitive Behavioral Analysis System of Psychotherapy: Treatment for Chronic Depression // Handbook of psychotherapy Integration. J. C. Norcross, M. R. Goldfried (Eds.). L., 2005.
40. Roder V., Medalia A. (Eds.). Neurocognition and Social Cognition in Schizophrenia Patients. Basic Concepts and Treatment. Karger. Basel-Freiburg-P.-L.-N.-Y., 2010.
41. Wertsch J. V. From social Interaction to Higher Psychological Processes. A Clarification and Application of Vygotsky's Theory // Human Development. 2008. Vol. 51.
42. Zaretsky V. Zone of proximal development as the basis for psychological help to children with learning problems. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th—19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.

Can Vygotsky's Cultural-Historical Concept Help us to Better Understand What We Do as Therapists?

A. B. Kholmogorova

Ph.D. in Psychology, Professor, Head of the Laboratory of Clinical Psychology and Psychotherapy, Federal State Institution «Moscow Scientific Research Institute of Psychiatry of the Federal Agency for Health Care and Social Development», Head of the Clinical psychology and psychotherapy chair, Psychological counselling faculty, Moscow State University of Psychology and Education

V. K. Zaretsky

Ph.D in Psychology, head of the Laboratory of psychological and pedagogical issues of continuous education of children and youths with special needs of the Institute of issues in integrative (inclusive) education, Moscow State University of Psychology and Education; professor at the Individual and group psychotherapy chair, Psychological counselling faculty, Moscow State University of Psychology and Education

Core methodological issues and trends in modern psychotherapy are addressed from the cultural-historical psychology perspective: the attempts to search for the new conceptual apparatus for describing processes and mechanisms underlying mental health; the issue of the content of therapist's activity: relieving the symptoms or facilitation of development. The heuristics of using the concept of «reflection» and «zone of proximal development» in psychotherapy is justified.

Keywords: psychotherapy, cultural-historical theory, social intelligence, social brain, mentalization, self-regulation, mediated nature, theory of mind, attachment theory, reflexivity, reflected act, zone of proximal development, resources of development, subjectivity.

References

1. *Alekseev N. G.* Poznavatel'naya deyatel'nost' pri formirovaniy osoznannogo resheniya zadach // Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1975.
2. *Alekseev N. G.* Refleksiya i formirovanie sposoba resheniya zadach. M., 2002.
3. *Alekseev N. G.* Proektirovanie uslovii razvitiya refleksivnogo myshleniya // Diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 2002.
4. *Bek A., Rash A., Sho B., Emeri G.* Kognitivnaya terapiya depressii. SPb., 2003.
5. *Vasilyuk F. E.* Metodologicheskii analiz v psihologii. M., 2003.
6. *Vygotskii L. S.* Problema vysshih intellektual'nyh funktsii v sisteme psihotekhnicheskogo issledovaniya. Perepletenie filogeneticheskoi i kul'turnoi istorii v ontogeneze // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2007. № 3.
7. *Vygotskii L. S.* Istoricheskii smysl psihologicheskogo krizisa // Vygotskii L. S. Sobr. soch.: V 6 t. T. 1. M., 1982.
8. *Vygotskii L. S.* Problemy detskoj (vozrastnoj) psihologii // Tam je. T. 4. M., 1984.
9. *Dubyaga E. V., Mesheryakov B. G.* Implicitnaya teoriya razuma // Psihologicheskii zhurnal Mezhdunarodnogo universiteta prirody, obshestva i cheloveka «Dubna», 2010. № 1.
10. *Zagvozdkin V. K.* Emotsional'nyi intellekt i ego razvitie v usloviyah semejnogo vospitaniya // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2008. № 2.
11. *Zareckii V. K.* Dinamika urovnevoi organizatsii myshleniya pri reshenii tvorcheskih zadach // Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1984.
12. *Zareckii V. K.* Zona blizhaishego razvitiya: o chem ne uspel napisat' Vygotskii... // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2007. № 3.
13. *Zareckii V. K.* Ispol'zovanie refleksii v praktike organizatsii resheniya problem // Chteniya pamyati G. P. Shedrovickogo 2004–2005 gg. / Sost. V. V. Nikitaev. M., 2006.
14. *Zareckii V. K., Kholmogorova A. B.* Smyslovaya regulyatsiya resheniya tvorcheskih zadach // Issledovaniya problem psihologii tvorchestva. M., 1983.
15. *Zeigarnik B. V., Kholmogorova A. B.* Narusheniya samoregulyatsii poznavatel'noi deyatel'nosti u bol'nyh shizofreniei // Zhurn. nevropatologii i psihiatrii. 1985. № 12.
16. *Zeigarnik B. V., Kholmogorova A. B., Mazur E. S.* Samoregulyatsiya v norme i patologii // Psihologicheskii zhurn. 1989. № 2.
17. *Koul M.* Perepletenie filogeneticheskoi i kul'turnoi istorii v ontogeneze // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2007. № 3.
18. *Kritskaya V. P., Meleshko T. K., Polyakov Yu. F.* Patologiya psihicheskoi deyatel'nosti pri shizofrenii: motivatsiya, obshenie, poznanie. M., 1991.
19. *Lavrivovich A. N.* Emotsional'naya i refleksivnaya regulyatsiya myshleniya u psihopaticeskikh lichnosti: Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1985.
20. *Nikolaeva V. V.* Lichnost' v usloviyah hronicheskogo somaticheskogo zabolevaniya: Avtoref. diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 1992.
21. *Semenov I. N.* Sistemnoe issledovanie myshleniya v reshenii tvorcheskih zadach // Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1980.
22. *Freid Z.* Vvedenie v psihoanaliz. Lekcii. M., 1991.
23. *Kholmogorova A. B.* Metodika issledovaniya narushenii refleksivnoi regulyatsii myshleniya na materiale opredeleniya ponyatii // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14. Psihologiya. 1983. № 36.
24. *Kholmogorova A. B.* Narusheniya refleksivnoi regulyatsii poznavatel'noi deyatel'nosti pri shizofrenii // Avtoref. diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1983.

25. *Kholmogorova A. B.* Teoreticheskie i empiricheskie osnovaniya integrativnoi psihoterapii rasstroistv affektivnogo spektra: Avtoref. diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 2006.
26. *Kholmogorova A. B.* Kognitivnaya psihoterapiya i otechestvennaya psihologiya myshleniya // *Moskovskii psihoterapevticheskii zhurnal*. 2001. № 4.
27. *Kholmogorova A. B.* Obshaya patopsihologiya // *Klinicheskaya psihologiya / Pod red. A. B. Holmogorovoi*. Uchebnik: V 4 t. T. 1. M., 2010.
28. *Kholmogorova A. B., Zareckii V. K.* Mozhet li byt' polezna rossiiskaya psihologiya v reshenii problem sovremennoi psihoterapii: razmyshleniya posle XX kongressa internacional'noi federacii psihoterapii (IFP). [Elektronnyi resurs] // *Medicinskaya psihologiya v Rossii: elektron. nauch. zhurn.* 2010. № 4. URL: <http://medpsy.ru> (data obrasheniya: 22.12.2010).
29. *Ellenberger G.* Klinicheskoe vvedenie v psichiatricheskuyu fenomenologiyu i ekzistencial'nyi analiz // *Ekzistencial'naya psihologiya*. Ekzistenciya. M., 2001.
30. *Bateman A., Fonagy P.* Psychotherapy for Borderline Personality Disorder. Mentalization-based treatment. Oxford, 2009.
31. *Bruene M.* «Theory of Mind» in Schizophrenia: a Review of the Literature // *Sch. Bull.* 2005. Vol. 31, Suppl. 1.
32. *Caspar F.* Modeling the Therapeutic Relationship and Resource Orientation: Introduction. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherap // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th–19th 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
33. *Caspar F.* Perspectives on Psychotherapy Integration. Balanced Psychotherapy research. IFP Newsletter, 01–2010.
34. *Fonagy P., Steele H., Moran, G., Steele M., Higgitt A.* The capacity for understanding mental states: The reflective self in parent and child and its significance for security of attachment // *Infant Mental Health Journal*. 1991. Vol. 13.
35. *Grawe K.* Agents of Change in the Processes of Psychotherapy. Part I // *IFP Newsletter*. Zurich, June 2006.
36. *Grawe K.* Allgemeine Psychotherapie: Leitbild fuer eine empiriegeleitete psychologische Therapie. Allgemeine Psychotherapie // *Integrative Ansaezte / Eds. R. Wagner, P. Becker*. Goettingen, Hogrefe, 1999.
37. *Holmes J.* Can attachment theory help us understand better what we're doing as psychotherapists? Plenary lecture 4. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th–19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
38. *Kholmogorova A.* Macro social factors of affective spectrum disorders in modern Russia. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th–19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.
39. *McCullough J. P.* Cognitive Behavioral Analysis System of Psychotherapy: Treatment for Chronic Depression // *Handbook of psychotherapy Integration*. J. C. Norcross, M. R. Goldfried (Eds.). L., 2005.
40. *Roder V., Medalia A.* (Eds.). Neurucognition and Social Cognition in Schizophrenia Patients. Basic Concepts and Treatment. Karger. Basel-Freiburg-P.-L.-N.-Y., 2010.
41. *Wertsch J. V.* From social Interaction to Higher Psychological Processes. A Clarification and Application of Vygotsky's Theory // *Human Development*. 2008. Vol. 51.
42. *Zaretsky V.* Zone of proximal development as the basis for psychological help to children with learning problems. Abstract. FMPP Annual Congress of Psychiatry and Psychotherapy // 20th IFP World Congress of Psychotherapy. June 16th–19th, 2010, KKL, Luzerne, Switzerland.