

ЭМПАТИЯ КАК СПОСОБНОСТЬ: СТРУКТУРА И РАЗВИТИЕ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ

Т.Д. КАРЯГИНА, А.В. ИВАНОВА

В статье предлагается модель развития эмпатии как способности. Вводится модель эмпатических способностей, созданная на основе модели способностей В.Д. Шадрикова. Анализируется структура эмпатической способности как состоящая из функциональных, операционных и мотивационных компонентов. На основании модели рассматриваются приемы и методы развития эмпатии. Излагаются результаты экспериментального исследования развития эмпатии студентов в ходе обучения психологическому консультированию в мастерских по понимающей психотерапии.

Ключевые слова: эмпатия, способности, развитие эмпатии, психологическое консультирование, понимающая психотерапия.

Задача развития эмпатии обладает значимостью с точки зрения гуманизации человеческих отношений и социальных институтов. Отвечающая живым запросам психологической практики, эта задача способна также, на наш взгляд, стать точкой роста теории эмпатии. Для нас именно практические задачи развития эмпатии будущих психологов-консультантов и осмысления многолетнего опыта такого развития в мастерских по психологическому консультированию являются отправными точками размышления и тем «полигоном», на котором создается и может быть проверена та или иная теоретическая модель эмпатии.

Несмотря на постепенное накопление в последние десятилетия продуктивных теоретических наработок в области эмпатии [Юсупов, 1997; Менджеричкая, 1998; Пютяева, 2002], до сих пор в отечественной психологии не существует концепций и теорий, способных «в полноте и глубине» систематизировать и обобщать многообразные эмпатические феномены и явления в их развитии.

Наш подход к практико-ориентированному изучению эмпатии опирается на две общепсихологических категории — высшей психической

функции и способности. В одной из предыдущих работ мы наметили основные контуры обоснования подхода к развитию эмпатии как высшей психической функции [Карягина, 2010]. Такой подход утверждает процессуальность эмпатии и возможности ее развития. В его рамках ставятся вопросы о культурном опосредовании онтогенетического и профессионального развития эмпатии, о многоуровневом и системном видении эмпатических явлений, о мере произвольности и возможностях управления, овладения эмпатическим процессом, особенно в деятельности специалистов помогающих профессий [Бережковская, Радинская, 2006; Карягина, 2010].

Эмпатия как способность

Категория способностей традиционно является одной из центральных в тематике обучения и целенаправленного развития. Поэтому мы считаем, что обоснование модели **эмпатической способности** адекватно и перспективно для разработки проблематики развития эмпатии в ходе обучения психологов и представителей других помогающих профессий¹.

Выделим кратко основные положения современной психологии способностей.

1. Способности являются индивидуально-психологическими особенностями, которые развиваются на основе врожденных задатков.
2. Способности проявляются и развиваются в деятельности. Они обеспечивают успешность ее выполнения и не сводятся к наличным знаниям, умениям и навыкам.
3. Способности не существуют вне развития. Это динамическое образование, которое рождается в деятельности.
4. Способности могут пониматься как конкретные проявления психической функции.
5. Способности имеют свою структуру, которая может включать функциональный и операционный, а также мотивационный компоненты. Кроме того, в структуре способностей могут выделяться ведущие и вспомогательные компоненты.
6. Способности обладают свойством компенсации. Недостаток развития тех или иных способностей может быть компенсирован развитием

¹ Существуют отечественные исследования, в формулировках предмета которых присутствуют слова «эмпатическая способность» [Ичаловская, 1999; Щербакова, 2003]. Однако в данных работах не используется специфическая методология анализа и исследования именно способностей, их структуры. Выражение «эмпатическая способность» является в таком случае просто синонимом слова «эмпатия».

ем других, что также способствует успешной реализации деятельности. [Рубинштейн, 2008; Теплов, 2008; Шадриков, 1996, 2008, 2010]

Рассмотрение эмпатии с позиции этих положений теории способностей приводит к следующими вопросам: каковы задатки эмпатической способности, какова деятельность, в которой существует и развивается эмпатия и какова структура эмпатии как способности.

Задатки традиционно понимаются как некие индивидуальные, то есть биологически обусловленные свойства человека. В отношении эмпатии можно говорить с этой точки зрения об определенных особенностях темперамента и эмоциональности, а также о работе функциональных систем, базирующихся на зеркальных нейронных сетях (подробнее см. Карягина, 2009).

В настоящее время считается доказанной определяющая роль патологии функционирования зеркальных нейронных сетей в формировании симптоматики расстройств аутистического спектра (аутизм иногда определяется как «эмпатическое расстройство»), подобные гипотезы выдвигаются в отношении ряда симптомов, связанных с дефицитом эмпатии и понимания эмоций при шизофрении, психопатиях и т.п. [Empathy in mental illness, 2007].

Если рассматривать вопрос о деятельности, в которой развивается эмпатическая способность широко, то можно сказать в самом общем виде, что это деятельность общения. Сужая, можно говорить о межличностном познании и понимании. Но также можно говорить и об особой деятельности сопереживания, которая может быть выделена в определенных ситуациях, когда мотивом является понимание того, что происходит с другим человеком, и/или сочувствие ему. Вероятно, в обычных житейских ситуациях это происходит «в чистом виде» достаточно редко, и сопереживание является действием, включенным в более сложную по своей структуре деятельность общения, однако в ходе развития все же случаются прямые «задачи на сопереживание», которые могут быть смоделированы, например, постановкой задачи на понимание того, что чувствует персонаж литературного произведения, партнер по игре и помощь ему (например, исследования Т.П. Гавриловой (1977), Л.П. Стрелковой (1987), Е.С. Гончаренко (2003)). Именно выполнение таких задач использовалось исследователями как средство развития эмпатии у детей. В следующем разделе мы остановимся на этом подробнее.

Сопереживание приобретает именно деятельностный характер в работе консультанта или психотерапевта. Это подчеркивается, в основном, в гуманистической традиции, особенно в так называемых «экспериментальных» подходах, но на этапе установления контакта такая дея-

тельность признается важной практически всеми психотерапевтическими школами. «Сопереживание мыслится здесь не как эмоциональный отклик терапевта на чувства клиента, но как целостная творческая работа психотерапевта, протекающая на разных уровнях (эмоциональном, рефлексивном, личностном, коммуникативно-выразительном) и направленная на содействие продуктивному ходу и развитию переживания клиента» [Василюк, 2007а].

Развитие эмпатии и структура эмпатической способности

Рассмотрим модель способностей, предложенную В.Д. Шадриковым, опирающимся на идеи Л.С. Выготского и Б.Г. Ананьева о высших психических функциях и функциональных и операционных механизмах психических процессов. Шадриков определяет способности как свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции. С его точки зрения можно говорить о наличии в структуре способностей трех компонентов или типов механизмов: функционального, операционного и мотивационного. Функциональные механизмы на раннем этапе возникновения реализуют филогенетическую программу осуществления определенной функции, представляют собой характеристику человека как индивида и являются результатом его онтогенетической эволюции и природной организации, а операционные — характеризуют человека как субъекта деятельности и усваиваются в процессе воспитания и обучения, носят конкретно-исторический характер. Между этими механизмами существует сложное взаимодействие. Развитие операционных механизмов происходит позже и невозможно без определенной степени развития функциональных. В свою очередь развитие операционных механизмов дает новые возможности для развития функциональных. Мотивационные механизмы раскрывают человека как личность и обеспечивают детерминированность развития способностей мотивами и ценностями личности [Шадриков, 1996; 2010].

Что понимать под функциональными и операционными компонентами применительно к эмпатии?

Мы привыкли говорить о психических функциях в первую очередь применительно к познавательным процессам — восприятию, памяти, мышлению и т. д. Характеристика с точки зрения функции — это, в соответствии со значением самого слова «функция», характеристика целевая, через предназначение. Функция отражает задачу процесса в жизнедеятельности. Для большинства психических функций человека прослеживается эволюционное развитие — ее или ее предпосылок.

Понятие эмпатии появилось в философии и психологии, по сути дела, в результате синтеза различных понятий, призванных описать специфический способ познания человеком другого человека, объектов искусства и природы — «сопереживание» В. Дильтея, «вчувствование» Т. Липпса, «симпатия» европейских философов от древности до М. Шелера [Карягина, 2013]. Это были попытки обозначить способ не столько рационального, интеллектуального постижения, сколько **познания через переживание в себе чужого опыта и через свой отклик на чужой опыт**. Наиболее емко выразила этот смысл немецкий феноменолог, ученица Э. Гуссерля, Э. Штайн: эмпатия — это переживание чужого сознания. Характерно, что она в начале XX века практически высказала идею об эмпатии именно как о психической функции, назвав ее восприятием особого типа (*perception sui generis*), для которого «пока просто нет своей ячейки классификации в психологии» [Stein, 1989].

Если обратиться к достижениям современной нейронауки, то, по сути, о том же говорят первооткрыватели зеркальных нейронов Дж. Ризцоллатти и В. Галлезе. Они склонны отрицательно относиться к идее раннего модулирования или опосредования работы зеркальных сетей взаимодействием с системами когнитивного анализа и оценки: в этом случае теряется эволюционная значимость (именно за счет быстроты и непосредственности) эмпатического типа реагирования как резонирования с переживаниями другого «как если бы ты был этот другой» [Gallese, 2007; Rizzolatti, Craighero, 2004; Ризцоллатти, Синигалья, 2012].

В акте эмпатии можно выделить несколько этапов. Сначала появление определенного переживания состояния другого человека. Так же как при восприятии, его объект находится перед нами (мы «читаем» грусть на лице человека). Затем — развертывание, прояснение переживания. Э. Штайн феноменологически описала это так: когда я пытаюсь привести чувства другого к ясной данности для меня, содержание, «втянувшее» меня в переживание другого, перестает быть объектом. Я оказываюсь на месте субъекта этого переживания, в мире уже его объектов. И только после успешного прояснения чувств содержание чужого переживания снова становится моим объектом, я могу к нему отнестись определенным образом [Stein, 1989]. Следующий этап можно назвать этапом реализации или воплощения эмпатического переживания. Возможно неполное прохождение этих этапов, равно как и различные степени требуемой ясности и, соответственно, степени воплощения переживания.

Мы могли бы сформулировать следующее определение функционального компонента эмпатической способности — это то, что обеспечивает определенного рода переживание чужого переживания. Опера-

ционные компоненты обеспечивают разворачивание и воплощение, реализацию эмпатического переживания. Мотивационный компонент представляется в виде личностной установки на понимание другого и помощь ему, на участный отклик — установки, многообразно связанной с потребностями, ценностями личности

Наиболее ранними поведенческими проявлениями работы функциональных механизмов, очевидно, являются эмоциональное заражение и подражание. Так, часто приводимый в качестве примера эмоционального заражения «реактивный плач» (reactive cry) — плач младенца в ответ на плач других новорожденных — проявляется уже в первые часы жизни и, как показали исследования, по всем физиологическим и поведенческим характеристикам отличается от плача в ответ на просто шум, от плача в ответ на плач более старших детей или на запись собственного плача младенца [Diego, Jones, 2007].

Опыт разделенных со взрослыми переживаний в первые годы жизни ребенка дает ему первичный опыт эмпатии. В современной психологии развития широко исследуется явление аффективной настройки (affective attunement) матери на переживания младенца. Эти исследования рисуют картину сложнейшего процесса, включающего взаимное подражание, усиление, варьирование матерью поведенческих коррелятов переживания ребенка (например, транспозиция ритмического рисунка экспрессии ребенка в другую модальность — [Стерн, 2006]) и т. д. Исследователи подчеркивают взаимный характер этого процесса и роль вклада самого ребенка, особенностей его темперамента, его отклика на мать в формирование настройки [Diego, Jones, 2007]. Дефицитарность аффективной настройки и привязанности в случае депрессии и других форм психопатологии матери обуславливает проблемы эмоциональной регуляции и эмпатии ребенка, прослеженные вплоть до взрослости [Empathy in mental illness, 2007]. Вероятно, в отсутствие адекватного эмоционального отклика матери работа функциональных механизмов эмпатии не подкрепляется, тормозится или блокируется.

По мере взросления возрастает количество ситуаций, в которых потенциально перед ребенком может быть поставлена «задача на эмпатию». Рассмотрим некоторые из них.

Ранние «правила вежливости», например, ритуалы приветствия, прощания, извинения, изначально базируются на совместном переживании чувств, обращении внимания на чужие и собственные чувства в этих ситуациях и содержат образцы их выражения. Взрослые прибегают, особенно в ситуациях извинения, к прямым инструкциям постановки на место другого или обращения к собственному опыту: «Представь,

каково мальчику. Тебе же было больно, когда ты упал. Извинись перед ним». Фактически речь идет о эмпатических операциях по развертыванию и воплощению отклика, однако, они вводятся не прямо, а включены в социальное взаимодействие с близкими и «дальними». Родители, используя, по сути, эмпатические инструкции, в первую очередь, ставят задачи социализации — усвоения норм и правил человеческого общения, развития нравственности.

Другим вариантом ситуации, в которой встает «задача на эмпатию», является принципиально иная — когда развитая эмпатия необходима ребенку фактически для выживания, в том числе, порой, и физическое. Эмпирических исследований такого развития эмпатии нам встретить не удалось, однако феноменологические описания подобных ситуаций встречаются при анализе клинических случаев [Миллер, 2003; Мэй, 1994; Х. Кохут, 2003]. Эмпатия ребенка либо «обслуживает интересы» родителей (например, депрессивная мать, которой необходимо сочувствие и поддержка), либо является средством приспособления к реальности (мать с переменчивым настроением или пьющий отец, нюансы состояния которых нужно тонко дифференцировать, чтобы избежать отвержения или жестокого обращения). Такие патологические по своей сути ситуации, тем не менее, стимулируют развитие эмпатии и приводят, порой, к значительному ее развитию. По наблюдениям Р. Мэя и А. Миллер, именно в таких условиях развивалась глубокая и тонкая эмпатия многих талантливых психотерапевтов.

Можно заметить, что различные ситуации требуют преимущественного развития определенного типа процессов: они могут быть направлены в большей степени на понимание — и тогда речь о развертывании отклика до предельных степеней ясности, либо на содействие — тогда речь о развитии операций, способствующих действительному воплощению эмпатии.

Таким образом, процессы эмпатии уже в достаточно раннем возрасте подчинены задачам социализации и в связи с этим носят свернутый характер. Поэтому отечественные исследования экспериментального развития эмпатии у детей и подростков используют методологию экстернизации или развертывания эмпатического отклика через организацию деятельности, стимулирующей проявление эмпатии. Например, через управление процессом идентификации с персонажами литературных произведений и кино, с помощью различного рода игр, драматизаций [Стрелкова, 1987; Щербакова, 2006; Бенеш, 2007; Ахмедзянова, 2011], через специальную организацию партнерства и сотрудничества [Гончаренко, 2003]. У подростков большое значение уже имеет рефлексия получаемого опыта с целью его «вращения» в ежедневное общение.

Мы предполагаем, что спецификация эмпатических операций по разворачиванию и воплощению сопереживательного отклика возможна на основе тех процессов, которые обычно квалифицируются исследователями эмпатии как ее механизмы. В таком качестве рассматриваются способы «аналогового моделирования» субъектом эмпатируемого им, то есть определенные способы воссоздания переживания, состояния другого. В различных исследованиях называются эмоциональное заражение, подражание, проекция, интроекция, идентификация, понимание, воображение, рефлексия, децентрация [Гаврилова, 1975, 1977; Тютева, 2002].

Можно гипотетически разделить данные механизмы на 2 типа:

- 1) Специфичные для эмпатии: подражание, идентификация, проекция, интроекция.
- 2) Неспецифичные: децентрация, понимание, воображение, рефлексия. Они являются составляющими процесса общего интеллектуального развития ребенка, но оказывают влияние на протекание процесса эмпатии.

Такое разделение, конечно же, является весьма условным. Так, например, воображение считается «отдельным» познавательным психическим процессом, однако, вероятно, существует специфическая деятельность фантазийного вживания во внутренний мир вымышленных персонажей, имеющая отношение именно к эмпатии [Davis, 1996]. Исследования показывают, что ее невозможно отнести к «чисто» когнитивным процессам [Gilet et al, 2013]. В свою очередь, специфичные механизмы, безусловно, «участвуют» не только в процессах эмпатии.

Особого внимания заслуживает децентрация. Необходимо дифференцировать децентрацию в широком смысле, понимаемую как один из ключевых факторов в развитии интеллекта и социализации в принципе, и конкретное действие по реконструкции позиции или состояния другого, чаще рациональное или интеллектуальное в большей степени, чем аффективное. Существует точка зрения о «множественности децентраций» как источников становления децентрации как глобальной способности преодоления эгоцентризма детской психики. Одной из них является аффективная децентрация, возникающая на основании элементарных эмпатических процессов раньше, чем, например, децентрация перцептивная или коммуникативная и т.п. Сложившаяся способность к децентрации далее выступает одним из факторов развития более сложных форм и процессов эмпатии [Гаврилова, 1981].

Можно обобщить представления о неспецифических механизмах эмпатии выделением такой линии развития эмпатической способности

как «интеллектуализация». Мы обозначаем этим термином развитие эмпатической способности во взаимодействии с формированием интеллекта, в том числе, тех процессов, которые описываются понятиями эмоционального и социального интеллекта, системы представлений о психической жизни человека (так называемая «модель психического» - »theory of mind») и т. д. С другой стороны, развитие эмпатии идет по пути «гуманизации» — то есть, обуславливается личностным развитием: формированием характера, мотивационно-смысловой сферы, системы ценностей.

Развитие эмпатии в профессиональном контексте

Правомерность предложенного нами понимания структуры эмпатии для онтогенетического развития, безусловно, требует дальнейшего теоретического анализа и экспериментального исследования. Но если обратиться к примерам развития эмпатии в профессиональном контексте (у актеров, педагогов, психологов, медиков), то данная модель выглядит достаточно обоснованной. Конкретные приемы развития эмпатии у взрослых также представляют собой различного рода варианты создания ситуаций, в которых происходит целенаправленное разворачивание процесса сопереживания. Однако здесь перед обучаемыми, ввиду их мотивированности именно на развитие эмпатии, часто уже прямо ставится цель вхождения во внутренний мир другого, а не только организуется деятельность, стимулирующая эмпатию. Конкретизируются подобные задачи чаще всего именно инструкциями на определенного рода идентификацию с персонажем, вплоть до неодушевленного предмета (частое упражнение в различного рода актерских тренингах и построенных на их основе тренингах психологических). Также возможны упражнения на имитацию, осмысленное подражание поведению другого с вариациями, например, усилением амплитуды движений или экспрессии и т.п., различные творческие методики, требующие метафорического или художественного выражения переживания другого или своего сопереживательного отклика. То есть, отрабатываются приемы вхождения во внутренний мир другого, осознания и рефлексии своего опыта сопереживания и его выражения [Борисенко, 1987; Юсупов, 1997; Бенеш, 2007; Гиппиус, 2003; Щербакова, 2006; Ахмедзянова, 2011 и др.].

Мы подробно рассмотрим развитие эмпатии в подходе «Понимающая психотерапия» (ППТ), использующем помимо уже отмеченных методов, особую стратегию. Этот подход, разработанный Ф.Е. Василюком, содержит не только психотерапевтические теории и методы, но и методы дидактические: в образовательном контексте понимающая пси-

хотерапия предстает как опытно-рефлексивная дидактика [Василюк, 2007а].

На первой ступени обучения в мастерских ППТ вводится так называемый «методический алфавит» — психотехнические единицы, каждая из которых описывает один из уровней, или режимов, функционирования сознания и соответствующий ему метод работы-с-сознанием, акт сопереживания². Задачей студентов является поддержание работы переживания клиента на разных уровнях [Василюк, 2007а].

Всего выделяются четыре психотехнических единицы.

Переживание — Эмпатия;

Сознавание — Кларификация;

Рефлексия — Майевтика;

Бессознательное — Интерпретация

В связке «переживание — эмпатия» последняя является способом поддержания непосредственного переживания как особого режима функционирования сознания.

Ф.Е. Василюком были описаны четыре семиотических аспекта эмпатии, отражающих ее функцию и значение.

Первый из них — индикативный аспект — помогает перейти от внешнего, событийного, выражения проблемы к ее эмоциональному центру. Эмпатия помогает клиенту обратиться собственно к чувствам.

Второй аспект — номинативный — призван дать имя переживанию. Зачастую клиенты испытывают сложности в идентификации и назывании переживаемого ими чувства или эмоции. Эмпатия терапевта помогает клиенту подобрать то наименование, которое наиболее полно отражает испытываемое им состояние. Чувство становится более понятным для самого клиента. Кроме того, признание испытываемых чувств другим человеком, что подтверждается для клиента совместным процессом поиска имени переживания, само по себе вызывает у него некоторое чувство облегчения и снижает тревогу.

Третий аспект — сигнификативный — наделяет переживание смыслом. Переживаемый опыт постепенно становится осмысленным благодаря углублению и исследованию различных его контекстов и связей.

Последний аспект — экспрессивный — помогает клиенту выразить переживание максимально полно и точно. Этот аспект часто реализуется терапевтом через использование выразительных, поэтических

² На 1А ступени проходит групповая супервизия проведенных и записанных студентами 10-минутных консультаций

средств. Они отражают глубину сопереживания терапевта, его погружения в мир клиента и точность его понимания [Василюк, 2007б].

Эти аспекты с разных сторон охватывают переживание клиента, что и способствует, в конечном счете, развитию переживания, его большей продуктивности и осмысленности. Как показало одно из исследований, проведенное на материале консультации К. Роджерса с Джен, а также на материале успешных и неуспешных студенческих консультаций, успешные консультации, в которых наблюдается хороший уровень терапевтического контакта и значительное продвижение в развитии переживания клиента и его самопонимания, содержат несколько полных «циклов эмпатического понимания». То есть, фокусы совместной работы терапевта и клиента закономерно перемещаются от привлечения внимания к переживанию, его внутренней, эмоциональной составляющей, далее к поиску имени переживания, его значения и смыслов и, наконец, к особому — полному, часто яркому, метафоричному, сильному их выражению [Карягина, Матвеева, 2012].

В рамках первой ступени обучения ППТ основной акцент делается на правилах построения эмпатической ответной реплики терапевта на высказывание клиента. Выражение эмпатического понимания ставится как одна из важнейших задач профессиональной коммуникации. Именно в рамках такой задачи существуют условия для введения особых правил и средств, которые будут задавать собой структуру для выражения эмпатического понимания. Пристальное внимание к «оформлению» эмпатии с учетом вводимых правил и средств психотехнически способствует и развитию эмпатического понимания. Правила и средства задают собой те аспекты, оттенки и нюансы, на которые стоит обратить внимание, чтобы лучше понять, что переживает другой. Предполагается, что со временем сконструированные средства интериоризируются и становятся уже внутренней формой для переживания и выражения эмпатии. Благодаря этому эмпатическое понимание постепенно теряет свою изначальную схематичность и становится живым и непринужденным процессом. Хотя на начальном этапе процесс обучения в основном строится вокруг схемы правильного построения эмпатической реплики, он направлен не только на технику выражения эмпатического понимания, но и на личность обучающегося, на формирование личностной установки на эмпатию как «способ бытия с Другим» (К. Роджерс).

Ф.Е. Василюком в структуре эмпатической реплики выделяются два основных компонента: оператор понимания и эмпатический знак.

Оператор понимания («правильно ли я понимаю» и аналогичные выражения) важен для создания диалогических отношений. Благодаря

ему терапевт сообщает клиенту, что слушает и вступает в диалог с ним. При этом подчеркивается, что автором повествования является именно клиент (подробнее об операторе понимания и других элементах эмпатической реплики см. Василюк, 20076).

Эмпатический знак с его составляющими отражает переживания клиента. Он имеет свою подструктуру, в которую входят: персона, модус переживания, переживаемое состояние, связь, предмет переживания и «другой».

Персона — это субличность, «психологический орган» или социальная роль клиента. Клиент может переживать некоторое состояние, которое может быть присуще ему как взрослому, работнику, другу, ребенку, он ощущает его «сердцем» или «головой» и т. п.

Модус переживания — отражает то, как именно клиент испытывает некоторое чувство; это его сила, возможности контроля и т. п.

Переживаемое состояние — это и есть то, что испытывает клиент.

Связь — обозначает связь между испытываемым чувством и обстоятельствами. Она может быть причинно-следственной или же временной и т. п.

Предмет переживания — это то, по поводу чего собственно и возникает некоторое переживание.

Другой — отображает того другого, с которым зачастую могут быть связаны или к которому обращены переживания клиента.

Главным в этой подструктуре является само переживаемое состояние. Все остальные составляющие призваны помочь более тонко прочувствовать это состояние. Эти компоненты могут варьироваться в зависимости от целей терапевтической реплики и могут присутствовать как в полном, так и сжатом виде в реплике психотерапевта. Вся эмпатическая фраза, построенная таким образом, стремится помочь клиенту в исследовании самого себя и продвижении по пути развития своего переживания и его лучшего самопонимания.

Обучение построению реплики с данной структурой ведет к нескольким важным результатам для развития эмпатии в целом. Во-первых, все внимание терапевта обращается на чувство, испытываемое клиентом, а не на действия — его или других действующих лиц, не на ситуацию и обстоятельства (для исследования этих аспектов проблемной ситуации клиента используются другие средства). Во-вторых, данная структура реплики способствует более тонкому пониманию чувства. Она задает возможность для дифференциации переживаемого состояния, что заложено в «модусе переживания» и «переживаемом состоянии». Это позволяет не только распознать чувства, но и увидеть его особенности у конкретного человека. Такие компоненты как «персона»,

«связь», «предмет переживания» способствуют наполнению эмоции смыслом. Они помогают лучше увидеть чувство и его интенсивность, и вместе с этим его содержание и значение.

Структура реплики, охватывающая самые разные аспекты переживания другого, задает «высокую планку» требуемой степени ясности переживания и полноты выражения. Здесь уместно уже говорить не об эмпатическом отклике, а об эмпатическом исследовании, маршруты которого задаются с помощью вводимых дидактических средств.

Помимо структуры реплики также важной является и сама процедура обучения. Преподавателями здесь ставится специальная задача на вживание, вчувствование во внутренний мир другого. Для развития данной способности студентам предлагаются различные тренинговые задания, подобные описанным выше. При работе с построением эмпатических реплик преподаватели предлагают студентам подобрать несколько вариантов откликов, которые будут в разной степени отражать переживание. Студенты практикуются отвечать как максимально охватывая переживание клиента, так и концентрируясь на какой-либо из его сторон. В ходе обучения используется такой прием как «стоп-кадр». Это позволяет помочь студенту в ходе самой учебной консультации лучше понять происходящее с клиентом и с ним самим — его собственный сопереживательный отклик. В случае затруднений у студента преподаватели ставят перед ним «задачу на сопереживание». Они предлагают различные стратегии: «Представьте, что бы Вы чувствовали в такой ситуации», «Вспомните ситуации, когда что-то похожее происходило с Вами» или «Представьте, что может чувствовать человек в подобной ситуации», «Как бы по-житейски Вы отреагировали на подобную ситуацию?»

Такие методы и задачи позволяют нам предположить, что обучение эмпатии в рамках понимающей психотерапии направлено не на «отзеркаливание» или простое распознавание и называние чувств, а именно на развертывание эмпатического отклика, на развитие точности и большей его дифференциации. Также надо отметить, что это происходит с учетом возможностей самих студентов, с опорой на их «натуральный», часто «житейский», сопереживательный отклик. Это помогает им найти свой индивидуальный стиль, а при необходимости — и способ компенсации, который позволит успешно реализовать деятельность эмпатического понимания. У студентов зачастую в процессе обучения вырабатывается свой индивидуальный способ настройки на внутренний мир другого. Способствует этому и то особое внимание, которое уделяется эмпатии как важному элементу психотерапевтической работы в самом начале обучения. Это непосредственно ведет и к развитию мотивационной установки на эмпатическое понимание.

Таким образом, несмотря на фокусировку процесса обучения на правилах построения эмпатической реплики, происходит развитие эмпатического понимания через развертывание эмпатического отклика, дифференциацию оттенков и смыслов переживания другого, формирование особой личностной установки на сочувствие и соучастие.

Целью нашего экспериментального исследования являлось выявление динамики эмпатических способностей в ходе обучения психологическому консультированию в рамках мастерских по понимающей психотерапии I и Ia ступени [Иванова, 2013].

На основании описанной нами модели структуры эмпатических способностей и анализа дидактической системы ППТ мы выдвинули следующие **гипотезы**:

1) В ходе обучения происходит развитие операционных компонентов эмпатических способностей. Происходит развитие способностей по развертыванию и реализации эмпатического отклика, а также формирование установки на участный отклик.

2) Децентрация не является специфическим компонентом эмпатических способностей. Она представляет собой одно из условий развития эмпатии как важнейшая характеристика интеллекта и личности. Поэтому в ходе обучения начальным ступеням ППТ, в краткосрочной перспективе, не происходит развития децентрации.

Исследование проходило в два этапа. В качестве испытуемых выступали студенты первого года обучения программы второго высшего образования по психологическому консультированию, которые проходили первые ступени мастерской по ППТ. Для контрольной группы были выбраны студенты первого года обучения программы второго высшего образования, не проходившие данную дисциплину. За прошедшие семь месяцев обучения у данных студентов не было и других практико-ориентированных курсов.

На **первом** этапе испытуемые проходили диагностику **до** начала обучения ППТ. На **втором** этапе (через семь месяцев после диагностики и через четыре месяца **после** окончания Iи Ia ступеней ППТ) испытуемые проходили те же методики с аналогичными заданиями. Незадолго до проведения второго этапа диагностика была проведена на испытуемых контрольной группы.

Всего в исследовании приняло участие 42 испытуемых. Из них в первом этапе участвовали 32 человека, во втором — 16. Контрольная группа была представлена 10 испытуемыми. Возраст испытуемых варьировался от 23 до 55 лет. В эксперименте участвовало 7 мужчин и 35 женщин. Отметим, что данное соотношение по полу и возрасту является

типичным для программ второго высшего образования по психологическому консультированию.

Диагностика проводилась с помощью следующих инструментов:

- 1) многофакторный опросник эмпатии М. Дэвиса (IRI),
- 2) тест на смену позиций А.Б. Холмогоровой,
- 3) тест ситуаций утешения Е.В. Шерягиной.

Тест эмпатии М. Дэвиса является опросником самоотчета, строится на основе обоснованной автором модели эмпатии и включает в себя 4 шкалы (28 утверждений): *Perspective Taking (PT)*, *Fantasy (FS)*, *Empathic Concern (EC)*, *Personal Distress (PD)*. Данный тест на настоящий момент считается наиболее надежным и валидным в зарубежной психологии (Stueber, б.д.), прошел процедуру адаптации на русскоязычной выборке и удовлетворяет требованиям, считающимся достаточными для использования в исследовательских целях [Будаговская, Дубровская, Карягина, 2013].

Шкала Perspective-Taking является шкалой децентрации. Она оценивает тенденцию учитывать точку зрения другого, вставить на его позицию.

Шкала Fantasy (далее фантазии) отражает склонность человека переносить себя в чувства и действия другого посредством воображения. В опроснике предлагается оценить свое поведение в ситуациях возможного перенесения себя в переживания героев и персонажей различных произведений.

Шкала Empathic Concern отражает уровень эмпатической заботы. Она предлагает оценить частоту возникновения чувства симпатии, сочувствия, желания помочь другому в трудной для него ситуации.

Шкала Personal Distress отражает уровень эмпатического дистресса. Эта шкала показывает уровень собственного дискомфорта и тревоги, которые возникают у человека при наблюдении им отрицательных эмоциональных переживаний другого.

Методология исследования способностей предполагает изучение их в специфической деятельности. Поэтому нами были отобраны методики, ставящие перед испытуемыми задачи, требующие актуализации эмпатических процессов.

Тест на смену позиций А.Б. Холмогоровой направлен на изучение у испытуемого способности к учету позиции другого. Тест состоит из набора слов, которые обозначают различные предметы и относятся к разным категориям. Испытуемый получает задание не просто определить понятие, не называя его, но дать определение таким образом, чтобы другой мог однозначно понять, о чем идет речь [Холмогорова, 1983]. Результаты теста оцениваются по пятибалльной шкале от 1 до 5:

- 1 — абсолютно невозможно догадаться

- 2 — с трудом можно догадаться
- 3 — догадаться можно, но очевидно есть и другие варианты
- 4 — скорее всего догадается, но есть вероятность ошибиться
- 5 — понятие определено абсолютно точно.

Максимальная сумма баллов по тесту равна 70.

В тесте ситуаций утешения Е.В. Шерягиной испытуемым предлагается отвечать на различные реплики детей и взрослых, содержащие выражение отрицательных эмоциональных переживаний (10 ситуаций, поровну детских и взрослых) [Шерягина, 2013].

Для интерпретации результатов теста нами были разработаны две шкалы оценок: «степень эмпатической заботы» и «степень ориентации на эмоции и переживания другого».

Шкала, отражающая «степень эмпатической заботы и сочувствия» предполагала оценки от 0 до 4 со следующими значениями:

- 0 — Игнорирование силы переживания и/или трудности ситуации.
- 1 — Признание трудности ситуации и/или наличия отрицательных переживаний, формальное утешение, советы без явного сочувствия и поддержки.
- 2 — Признание чувств и их важности, утешение и поддержка без выраженного сочувствия.
- 3 — Утешение, поддержка с выраженным сочувствием, готовностью к соучастию.
- 4 — Сочувствие, развернутое утешение и поддержка, «эмоционально окрашенные» предложения помощи.

Шкала, отражающая «степень ориентации на эмоции и переживания другого в ситуации» также измерялась от 0 до 4 и имела следующие значения:

- 0 — Чувства не называются, выражается только рациональное, интеллектуальное видение и/или оценка ситуации.
- 1 — Рациональный анализ ситуации, чувства подразумеваются (как основа или результат действий), могут формально называться: «Ты переживаешь...».
- 2 — Присутствует отражение чувств наряду с рациональным отражением различных аспектов ситуации.
- 3 — Преобладает отражение чувств, при наличии обращение к рациональным аспектам ситуации.
- 4 — Развернутое отражение, яркое описание чувств и переживаний. Рациональный анализ опирается и исходит из анализа эмоций.

Всего было проинтерпретировано 580 развернутых ответов испытуемых. Учитывая то, что данные шкалы использовались нами для интерпретации этого теста впервые, первоначально 30 случайно выбранных

ответов были оценены тремя независимыми экспертами. Вариация оценок по у разных экспертов оказалась незначительной.

Результаты исследования показали следующее:

Таблица 1
Средние значения по ОПРОСНИКУ М. Дэвиса IRI

	Наименования шкал	Экспериментальная группа		Контрольная группа
		1 серия	2 серия	
1.	Perspective Taking (PT) — децентрация	18,15	17,87	18,2
2.	Fantasy (FS) — фантазия	20,25	19,18	18,3
3.	Empathic Concern (EC) — эмпатическая забота	17,56	18,18	14,5
4.	Personal Distress (PD) — эмпатический дистресс	11,25	10,56	10,6

Таблица 2
Средние значения по тесту А.Б. Холмогоровой на смену позиции

Группа	Экспериментальная группа		Контрольная группа
	1 серия	2 серия	
Значения	63,46	64,46	63,9

Таблица 3

Средние значения по тесту Е.В. Шерягиной «Ситуации утешения»

Группа	Экспериментальная группа				Контрольная группа	
	1 серия (до обучения)		2 серия (после обучения)			
Реплики	Дети	Взрослые	Дети	Взрослые	Дети	Взрослые
Средние значения по шкале «Эмпатической заботы»	9,96	8,71	11,87	10,28	9,67	7,92
Средние значения по шкале «Ориентации на эмоции»	6,93	6,39	10,46	9,12	4,9	4,37
Средние значения по шкале «Эмпатической заботы»	9,34		11,36		8,8	
Средние значения по шкале «Ориентации на эмоции»	6,66		10,06		4,63	

1. Существуют статистически значимые различия между результатами до и после обучения по обеим введенным нами шкалам теста «Ситуации утешения» Е.В. Шерягиной («степень эмпатической заботы» и «ориентация на эмоции и переживания в ситуации») в экспериментальной группе. Были получены и значимые различия по этим шкалам между экспериментальной и контрольной группами.

В экспериментальной группе после обучения испытуемые, отвечая на жалобы детей и взрослых стали больше опираться на отражение переживаний, а не на внешние ситуативные признаки, чаще обозначать чувства и эмоции. Ситуации начинают рассматриваться с точки зрения эмоциональных переживаний персонажей, а не только «объективных обстоятельств». К примеру, испытуемый № 12 на ситуацию, в которой ребенок жалуется, что его мяч забрал другой ребенок, и он не может его вернуть обратно, до обучения давал следующий ответ: «Как ты думаешь, почему он не отдает? Понимаю, тебе обидно, но ты предложи ему поиграть вместе в мяч». После обучения в аналогичной ситуации с утерянной книгой из библиотеки им был дан следующий ответ: «Ты очень рассержен на Вовку, несправедливо, обидно и досадно, но правила библиотеки строги и нужно решать этот вопрос. Может Вовка на тебя обиделся и так хочет тебе досадить, и вовсе не терял книгу?». На реплики взрослых этот же испытуемый дает следующие ответы до и после обучения соответственно: «Столько времени прошло, не отдал, значит и не отдаст, можешь забыть. Считаю, задать ему вопрос этот прямо нужно»; «Я так тебя понимаю, досадно и нелепо получилось, нет теперь проездного, могу ли я чем-то тебе помочь?». Акцент в ответных репликах смещается в сторону большего внимания к чувствам и переживаниям. Они начинают называться испытуемыми чаще и больше.

Чаще происходит не просто название эмоций, но и вырастает степень проявления сочувствия и предложение содействия. Подавляющее большинство реплик выражают поддержку, а не только сами переживания.

Также надо отметить, что до обучения больше заботы о переживаниях другого в ответных репликах проявлялось на ситуации детей, чем на ситуации взрослых, как в целом, так и у отдельных испытуемых. После обучения наблюдается рост показателей по шкалам ориентации на эмоции и эмпатической заботе не только на реплики детей, но и взрослых.

При этом важно, что из всех ответных реплик лишь несколько реплик одного из испытуемых носили «профессиональный» характер, были по форме похожи, скорее, на реакции психолога на жалобу клиента.

В остальных сохранялся житейский характер ответов, то есть данное обследование не было воспринято студентами как проверка их профессиональных навыков. Поэтому мы можем говорить о переносе результатов обучения, полученных в контексте профессиональных задач, на область житейских навыков утешения и помощи другому в ситуации негативных эмоциональных переживаний.

Изначально у студентов, выбравших обучение психологическому консультированию, уровень эмпатической заботы и ориентации на эмоции выше, чем в контрольной группе. Это подтверждают данные как по тесту Е.В. Шерягиной, так и по опроснику М. Дэвиса. Сравнивая показатели экспериментальной и контрольной групп можно предположить, что такая разница появляется не только благодаря обучению, но и является изначально отражением различной мотивации для выбора программы обучения.

2. Не было выявлено различий по опроснику IRI М. Дэвиса до и после обучения по всем шкалам опросника. Единственным статистически значимым различием была разница показателей по шкале ЕС («эмпатической заботы») между экспериментальной и контрольной группами. Это также свидетельствует в подтверждение различий в установках испытуемых разных программ обучения.

Отсутствие же изменений по данному тесту может быть связано с тем, что т. к. он является опросником самоочета, то есть субъективного представления о своей способности к эмпатии, то изменение представлений о ней может «запаздывать» по сравнению с развитием самих способностей.

3. Отсутствуют изменения по показателям децентрации, что отражают и опросник М. Дэвиса, и тест на смену позиций А.Б. Холмогоровой. Исходя из предложенной нами модели, можно считать этот результат подтверждением гипотезы о том, что децентрация представляет собой некую устойчивую характеристику интеллекта и личности, которая не является специфической для эмпатии, но является условием для ее появления и развития. Поэтому за небольшой промежуток времени с ней не происходит существенных изменений.

Кроме того, отсутствие изменений может быть связано и с самим инструментом измерения. Данная методика изначально создавалась для исследования патологии, и может недостаточно дифференцировать ответы испытуемых группы условной нормы и достаточно высокого интеллекта. Именно поэтому изначально все испытуемые имеют высокие баллы (от 59 и выше из 70 возможных) и их уровень не слишком меняется после обучения.

В целом, мы можем сделать следующие выводы:

1) В ходе обучения начальным ступеням понимающей психотерапии происходит развитие операционных компонентов эмпатических способностей — по развертыванию и реализации эмпатического отклика. Это выражается в усилении внимания к переживаниям другого человека, в их более дифференцированном понимании и в большем сочувствии, проявлении заботы о чувствах и состоянии другого.

2) Относительно гипотезы о положении децентрации в модели эмпатических способностей нами не было получено однозначного результата. Хотя некоторые результаты и подтверждают нашу гипотезу об особом положении децентрации, тем не менее, во-первых, существует проблема психодиагностической оценки децентрации, во-вторых, мы не можем на основании данного исследования отвергнуть гипотезу о том, что в определенных условиях когнитивные механизмы, основанные на децентрации, являются способом компенсации невозможности или недостаточности аффективного вживания. То есть, если, например, аффективное проникновение в мир другого представляет трудности, то децентрация может помочь реконструировать его внутренний мир через когнитивную постановку себя на его место.

Проблема компенсации в развитии эмпатических способностей, формировании индивидуального стиля эмпатии заслуживает, с нашей точки зрения, особого внимания.

Нами дополнительно были проанализированы данные по опроснику Дэвиса другой группы студентов (29 человек), аналогичной нашей экспериментальной группе. По этой группе мы смогли с помощью преподавателей мастерской проанализировать «индивидуальные случаи» студентов. Студенты, имеющие баллы ниже среднего по двум и более шкалам (всего 12 человек), гораздо чаще покидали программу — либо по собственному желанию, либо в связи с невозможностью пройти зачетные испытания — по сравнению с теми, у кого низкий балл был только по одной шкале (7 человек из 12 против 1 из 5). У всех, испытывавших по оценке преподавателей серьезные затруднения вплоть до отчисления, обязательно присутствовал низкий балл по шкале эмпатической заботы. При низких показателях по трем шкалам — децентрации, фантазии и эмпатической заботы — вероятность ухода из мастерских была стопроцентной.

Таким образом, можно предположить, что тот элемент эмпатической способности, который отражается показателем «эмпатическая забота», является в некотором роде сердцевинной предпосылкой для успешной профессиональной эмпатии. Все отчислившиеся или отчисленные

имели низкие показатели по этой шкале. Причем, при отсутствии возможности компенсации (низкие показатели и по другим шкалам) вероятность трудностей в обучении возрастает. Возможно, на начальных ступенях обучения «житейская» способность к сочувствию мотивационно «подпитывает» формирование профессиональных навыков. Высокоразвитая способность к реализации эмпатического переживания также может в части случаев быть следствием высокообразованности к его развертыванию. Однако, вероятно, профессиональная задача на внимание и чуткость к чужому переживанию может решаться как с опорой на «теплый» сочувственный отклик или через развитую способность к вживанию и воображаемому перенесению в мир другого, так и через более «холодное», рациональное умение реконструировать состояние другого человека.

Дальнейшее направление наших исследований мы видим именно в анализе индивидуальных стратегий становления профессиональной эмпатии, в том числе, в лонгитюдных исследованиях, что позволит, среди прочего, конкретизировать представления о структуре эмпатической способности.

ЛИТЕРАТУРА

- Ахмедзянова А. Э.* Актуализация эмпатии личности средствами кинотренинга на примере студентов гуманитарного профиля: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — Казань, 2011. — 23 с.
- Бенеш Н.Л.* Актерская психотехника как психологическое средство развития личности: автореф. дисс.... канд. психол. наук. — Хабаровск, 2007. — 23 с.
- Бережковская Е.Л., Радинская Н.Г.* Культурно-историческая и гуманистическая психология: возможные точки схода (эмпатия как высшая психическая функция // Вестник РГГУ. 2006. № 1. С. 126—145.
- Борисенко С.Б.* Методы формирования эмпатии учителей: дисс. ... канд. психол. наук / С.Б. Борисенко. — Л., 1988. — 283 с.
- Будаговская Н.А., Дубровская С.В., Карягина Т.Д.* Адаптация многофакторного опросника эмпатии М.Дэвиса // Консульт. психол. и психотерапия. 2013. № 1. С. 202—228.
- Василюк Ф.Е.* Понимающая психотерапия как психотехническая система: дисс. ... докт. психол. наук. — М., 2007 (а). — 407 с.
- Василюк Ф.Е.* Семиотика и техника эмпатии // Вопр. психол. 2007 (б). № 2. С. 3—14.
- Гаврилова Т.П.* Понятие эмпатии в зарубежной психологии // Вопр. психол. 1975, № 2. С. 147—158.
- Гаврилова Т.П.* Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: дисс. ... канд. психол. наук. — М., 1977. — 149 с.

- Гаврилова Т.П. Анализ эмпатийных переживаний младших школьников и младших подростков // Психология межличностного познания / под ред. А.А. Бодалева. — М.: Педагогика, 1981. — С. 122—139.
- Гиппиус С.В. Гимнастика чувств. Секреты развития психики. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2003. — 352 с.
- Гончаренко Е.С. Развитие эмпатийного потенциала личности: На материале исследования детей 7—8 лет: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — Краснодар, 2003. — 22 с.
- Иванова А.В. Структура и развитие эмпатических способностей в ходе обучения психологическому консультированию: выпускная квалификационная работа. — М., МГППУ, 2013. — 110 с.
- Ичаловская Е.А. Развитие эмпатических способностей педагогов, работающих с творчески одаренными учащимися: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — Ростов-на-Дону, 1999. — 24 с.
- Карягина Т.Д. Проблема формирования эмпатии // Консульт. психол. и психотерапия. 2010, № 1. С. 38—54.
- Карягина Т.Д. Философские и научные контексты проблемы эмпатии // Московск. психотерапевт. журнал. 2009, № 4. С. 50—73.
- Карягина Т.Д. Эволюция понятия «эмпатия» в психологии: дисс. ... канд. психол. наук. — Москва: 2013. — 175 с.
- Карягина Т.Д., Матвеева К.М. Проблема измерения и оценки эмпатии в психотерапии // Психологическая наука и образование. 2012. № 5. — С. 67—78.
- Кохут Х. Анализ самости. — М.: Когито-центр, 2003. — 369 с.
- Менджеричкая Ю.А. Особенности эмпатии субъектов затрудненного и затрудненного общения в ситуациях затрудненного взаимодействия: дисс. ... канд. психол. наук. Ростов н/Д., 1998. — 289 с.
- Мэй Р. Искусство психологического консультирования. — М.: Независимая фирма «Класс», 1994. — 144 с.
- Миллер А. Драма одаренного ребенка и поиск собственного Я. — М., Академический проект, 2003. — 112 с.
- Риццолатти Дж., Синигалья К. Зеркала в мозге. О механизмах совместного действия и соперничества. — М.: Языки славянских культур, 2012. — 222 с.
- Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов — М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 47—54.
- Стерн Д.Н. Межличностный мир ребенка: взгляд с точки зрения психоанализа и психологии развития. — СПб.: Восточно-Европейский ин-т психоанализа, 2006. — 376 с.
- Стрелкова Л.П. Психологические особенности развития эмпатии у дошкольников: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — М., 1987. — 24 с.
- Теплов Б.М. Способности и одаренность // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов — М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 55—63.

- Тютяева О.В.* Психологические особенности эмпатии у детей среднего и старшего школьного возраста: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — Ярославль, 2002. — 26 с.
- Тютяева О.В.* Функциональные механизмы эмпатийного взаимодействия [Электронный ресурс] / http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoga_i_psichologiy/26_1/ (дата обращения: 01.12.12)
- Холмогорова А.Б.* Нарушения рефлексивной регуляции познавательной деятельности при шизофрении: дисс...канд. психол.наук. — М., 1983.
- Шадриков В.Д.* Вопросы психологической теории способностей // Психология: Журнал Высшей школы экономики. 2010, № 3, т. 7. С. 41—56.
- Шадриков В.Д.* Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. М.; Издательская корпорация «Логос», 1996. 320 с:
- Шадриков В.Д.* Психология способностей // Психология индивидуальных различий / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романов — М.: АСТ: Астрель, 2008. С. 64—79.
- Шерягина Е.В.* Проективная методика исследования стратегий утешения // Консультативная психология и психотерапия. — 2013, № 2. С. 212—224.
- Щербакова Н.А.* Развитие эмпатических способностей студентов-психологов средствами художественной литературы: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. — Курск, 2003. — 17 с.
- Юсупов И.М.* Психология эмпатии (теоретические и прикладные аспекты): дисс. ... докт. психол. наук. — М.: 2005. — 255 с.
- Davis M.H.* Empathy: A social psychological approach. — Boulder, CO: Westview Press, 1996. — 260 p.
- Diego M.A., Jones N.A.* Neonatal antecedents for empathy // Empathy in mental illness / ed. by T.F.D. Farrow and P.W.R. Woodruff. — Cambridge University Press, 2007. — p. 145—168.
- Empathy in mental illness / ed. by T.F.D. Farrow and P.W.R. Woodruff. — Cambridge University Press, 2007. — 506 p.
- Gallese V.* The shared manifold hypothesis: embodied simulation and its role in empathy and social cognition // Empathy in mental illness / ed. by T.F.D. Farrow and P.W.R. Woodruff. — Cambridge University Press, 2007. — p. 448—473.
- Gilet A-L., Studer J., Mella N., Grune D., Labouvie-Vief G.* Assessing Dispositional Empathy in Adults: A French Validation of the Interpersonal Reactivity Index (IRI) // Canadian Journal of Behavioural Science. — 2013, Vol. 45, № 1, 42—48.
- Rizzolatti G., Craighero L.* The mirror-neuron system // Annual Review of Neuroscience. — 2004. — Vol. 27. — P. 169—192.
- Stein E.* On the problem of empathy. — Washington, DC: ICS Publications, 1989. — 135 p.
- Stueber K.* Measuring empathy // Stanford Encyclopedia of Philosophy. — [Электрон. ресурс]. — <http://plato.stanford.edu/entries/empathy/measuring.html> (дата обращения: 01.12.12).

EMPATHIC AS AN ABILITY: STRUCTURE AND DEVELOPMENT IN THE PROCESS OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING TRAINING

T.D. KARYAGINA, A.V. IVANOVA

The paper proposes a model of the development of empathy as the ability. The model of empathic ability, built on the ability's model of V.D. Shadrikov, is introduced. The structure of empathic ability as consisting of functional, operational and motivational components is analyzed. Techniques and methods of empathy development are discussed on the basis of proposed model. Results of the experimental study of the psychological counseling students' empathy development in the process of co-experiencing psychotherapy training are presented.

Keywords: empathy, ability, the development of empathy, psychological counseling, co-experiencing psychotherapy.

- Akhmedzyanova A.E.* Aktualizatsiya empatii lichnosti sredstvami kinotreninga na primere studentov gumanitarnogo profilya: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk. — Kazan, 2011. — 23 s.
- Benesh N.L.* Akterskaya psikhotehnika kak psikhologicheskoye sredstvo razvitiya lichnosti: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk. — Khabarovsk, 2007. — 23 s.
- Berezhkovskaya Ye.L., Radinskaya N.G.* Kulturno-istoricheskaya i gumanisticheskaya psikhologiya: vozmozhnye tochki skhoda (empatiya kak vysshaya psikhicheskaya funktsiya // Vestnik RGGU. 2006. № 1. S. 126—145.
- Borisenko S.B.* Metody formirovaniya empatii uchiteley: diss. ... kand. psikhol. nauk / S.B. Borisenko. — L., 1988. — 283 s.
- Budagovskaya N.A., Dubrovskaya S.V., Karyagina T.D.* Adaptatsiya mnogofaktornogo oprosnika empatii M. Devisa // Konsult. psikhol. i psikhoterapiya. 2013. № 1. S. 202-228.
- Vasilyuk F.E.* Ponimayushchaya psikhoterapiya kak psikhotehnicheskaya sistema: diss. ... dokt. psikhol. nauk. — M., 2007 (a). — 407 s.
- Vasilyuk F.E.* Semiotika i tekhnika empatii // Vopr. psikhol. 2007 (b). № 2. S. 3—14.
- Gavrilova T.P.* Ponyatiye empatii v zarubezhnoy psikhologii // Vopr. psikhol. 1975, № 2. S. 147—158.
- Gavrilova T.P.* Empatiya i eye osobennosti u detey mladshhego i srednego shkolnogo vozrasta: diss. ... kand. psikhol. nauk. — M., 1977. — 149 s.
- Gavrilova T.P.* Analiz empatnykh perezhivaniy mladshikh shkolnikov i mladshikh podrostkov // Psikhologiya mezhlichnostnogo poznaniya / pod red. A.A. Bodaleva. — M.: Pedagogika, 1981. — S. 122—139.
- Gippius S.V.* Gimnastika chuvstv. Sekrety razvitiya psikhiki. — SPb.: Praym-Evroznak, 2003. — 352 s.

- Goncharenko Ye.S.* Razvitiye empatynogo potentsiala lichnosti: Na materiale issledovaniya detey 7—8 let: avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk. — Krasnodar, 2003. — 22 s.
- Ivanova A.V.* Struktura i razvitiye empaticheskikh sposobnostey v khode obucheniya psikhologicheskomu konsultirovaniyu: vypusknaya kvalifikatsionnaya rabota. — M., MGPPU, 2013. — 110 s.
- Ichalovskaya Ye.A.* Razvitiye empaticheskikh sposobnostey pedagogov, rabotayushchikh s tvorcheskimi odarennyimi uchashchimisya: avtoref. diss. ... kand. psikh. nauk. — Rostov-na-Donu, 1999. — 24 s.
- Karyagina T.D.* Problema formirovaniya empatii // Konsult. psikh. i psikhoterapiya. 2010, № 1. S. 38—54.
- Karyagina T.D.* Filosofskie i nauchnye konteksty problemy empatii // Moskovsk. psikhoterapevt. zhurnal. 2009, № 4. S. 50—73.
- Karyagina T.D.* Evolyutsiya ponyatiya "empatiya" v psikhologii: diss. ... kand. psikh. nauk. — Moskva: 2013. — 175 s.
- Karyagina T.D., Matveyeva K.M.* Problema izmereniya i otsenki empatii v psikhoterapii // Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. 2012. № 5. — С. 67—78.
- Kokhut Kh.* Analiz samosti. — M.: Kogito-tsentr, 2003. — 369 s.
- Mendzheritskaya Yu.A.* Osobennosti empatii subyektov zatrudnennogo i nezatrudnennogo obshcheniya v situatsiyakh zatrudnennogo vzaimodeystviya: diss. ... kand. psikh. nauk. Rostov n/D., 1998. — 289 s.
- Mey R.* Iskusstvo psikhologicheskogo konsultirovaniya. — M.: Nezavisimaya firma "Klass", 1994. — 144 s.
- Miller A.* Drama odarennogo rebenka i poisk sobstvennogo Ya. — M., Akademicheskyy proyekt, 2003. — 112 s.
- Ritsolatti Dzh., Sinigalya K.* Zerkala v mozge. O mekhanizmax sovmestnogo deystviya i soperezhivaniya. — M.: Yazyki slavyanskikh kultur, 2012. — 222 s.
- Rubinshteyn S.L.* Problemy sposobnostey i voprosy psikhologicheskoy teorii // Psikhologiya individualnykh razlichy / pod red. Yu.B. Gippenreyter, V.Ya. Romanov — M.: AST: Astrel, 2008. S. 47—54.
- Stern D.N.* Mezhlchnostny mir rebenka: vzglyad s tochki zreniya psikhoanaliza i psikhologii razvitiya. — SPb.: Vostochno-Evropeysky in-t psikhoanaliza, 2006. — 376 s.
- Strelkova L.P.* Psikhologicheskiye osobennosti razvitiya empatii u doshkolnikov: avtoref. diss. ... kand. psikh. nauk. — M., 1987. — 24 s.
- Teplov B.M.* Sposobnosti i odarennost // Psikhologiya individualnykh razlichy / pod red. Yu.B. Gippenreyter, V.Ya. Romanov — M.: AST: Astrel, 2008. S. 55—63.
- Tyutyaeva O.V.* Psikhologicheskiye osobennosti empatii u detey srednego i starshego shkolnogo vozrasta: avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk. — Yaroslavl, 2002. — 26 s.
- Tyutyaeva O.V.* Funktsionalnye mekhanizmy empatynogo vzaimodeystviya [Elektronnyy resurs] / http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psikhologiy/26_1/ (data obrashcheniya: 01.12.12)
- Kholmogorova A.B.* Narusheniya refleksivnoy regulyatsii poznavatelnoy deyatelnosti pri shizofrenii: diss. ... kand. psikh. nauk. — M., 1983.

- Shadrikov V.D.* Voprosy psikhologicheskoy teorii sposobnostey // Psikhologiya: Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki. 2010, № 3, t. 7. S. 41—56.
- Shadrikov V.D.* Psikhologiya deyatelnosti i sposobnosti cheloveka: Uchebnoye posobiye, 2-e izd., pererab. i dop. M.; Izdatelskaya korporatsiya "Logos", 1996. 320 s.
- Shadrikov V.D.* Psikhologiya sposobnostey // Psikhologiya individualnykh razlichy / pod red. Yu.B. Gippenreyter, V.Ya. Romanov — M.: AST: Astrel, 2008. S. 64—79.
- Sheryagina Ye.V.* Proyektivnaya metodika issledovaniya strategy utesheniya // Konsultativnaya psikhologiya i psikhoterapiya. — 2013, № 2. С. 212—224/
- Shcherbakova N.A.* Razvitiye empaticheskikh sposobnostey studentov-psikhologov sredstvami khudozhestvennoy literatury: avtoref. diss. ... kand. psikhol. nauk. — Kursk, 2003. — 17 s.
- Yusupov I.M.* Psikhologiya empatii (teoreticheskiye i prikladnye aspekty): diss. ... dokt. psikhol. nauk. — M.: 2005. — 255 s.
- Davis M.H.* Empathy: A social psychological approach. — Boulder, CO: Westview Press, 1996. — 260 p.
- Diego M.A., Jones N.A.* Neonatal antecedents for empathy // Empathy in mental illness / ed. by T.F.D. Farrow and P.W.R. Woodruff. — Cambridge University Press, 2007. — p. 145—168.
- Empathy in mental illness / ed. by T.F.D. Farrow and P.W.R. Woodruff. — Cambridge University Press, 2007. — 506 p.
- Gallese V.* The shared manifold hypothesis: embodied simulation and its role in empathy and social cognition // Empathy in mental illness / ed. by T.F.D. Farrow and P.W.R. Woodruff. — Cambridge University Press, 2007. — p. 448—473.
- Gilet A-L., Studer J., Mella N., Grune D., Labouvie-Vief G.* Assessing Dispositional Empathy in Adults: A French Validation of the Interpersonal Reactivity Index (IRI) // Canadian Journal of Behavioural Science. — 2013, Vol. 45, № 1, 42—48.
- Rizzolatti G., Craighero L.* The mirror-neuron system // Annual Review of Neuroscience. — 2004. — Vol. 27. — P. 169—192.
- Stein E.* On the problem of empathy. — Washington, DC: ICS Publications, 1989. — 135 p.
- Stueber K.* Measuring empathy // Stanford Encyclopedia of Philosophy. — [Elektronnyy resurs]. — <http://plato.stanford.edu/entries/empathy/measuring.html> (data obrashcheniya: 01.12.12).