

Автор: Братченко С.

*"...в решающих случаях субъективное познание также важно, как и объективное."*

*(Карл РОДЖЕРС)*

*"Понимание того, как редко мы настоящему обладаем внутренним осознанием, кажется мне необычайно важным. Если мне трудно всерьез думать о своей жизни, неудивительно, что мне не удастся построить такую жизнь, как я хочу."*

*(Джеймс БЮДЖЕНТАЛ)*

Проблема понимания обычно рассматривается как проблема понимания другого (в непосредственном общении или опосредованно – через текст)... Но есть и иной аспект понимания, зачастую незаслуженно недооцениваемый, – понимание себя самого...

Один из парадоксов развития психологии состоит в том, что ее рождение в качестве самостоятельной науки было связано, как известно, с провозглашением интроспекции (самонаблюдения, "работы" с собственным сознанием) ведущим методом психологического исследования, а затем именно интроспекцию и именно психологи, претендующие на "ученость", попытались изгнать из психологии как раз за "ненаучность"... При этом, как водится, с водой выплеснули и ребенка - недоверие к аналитической интроспекции было перенесено на все субъективные методы психологического познания и распространилось не только в научной психологии (позитивистские варианты которой действительно плохо совместимы с самоисследованием), но и в практической работе психологов (о чем свидетельствует, в частности, повсеместное засилье "объективных" тестов и экспериментов). Я уверен, что это ведет к весьма существенному обеднению ресурсов – как с точки зрения профессиональной деятельности психолога, так и его личностного роста. Возможности постижения сложнейшего, неисчерпаемого, удивительного внутреннего мира человека в его "безжалостном разнообразии" (Дж.Бюджентал) никак не могут быть ограничены каким-то одним "правильным" способом изучения...

\*\*\*

В одной из своих методологических работ Карл Роджерс сделал, на мой взгляд,

очень принципиальное разведение трех основных путей получения знаний в психологии /Роджерс, 1986 /:

- субъективное познание
- объективное познание
- межличностное познание.

Причем, компетентность в использовании всех путей познания является, с точки зрения Роджерса, признаком зрелости не только науки, но и человека: "...психологически зрелая личность, подобно развитой науке, использует те же три типа познания" / там же, с. 211 /.

Подчеркивая необходимость "использовать все существующие пути познания", в своей практике, однако, Роджерс отдавал явное предпочтение "третьему пути", межличностному. Но при этом признавал, что именно первый путь – субъективное познание – является исходным: " с моей точки зрения, это основной путь познания, ... на базе которого мы формируем и уточняем наши сознательные представления и концепции" / там же, с. 204 /.

Очевидно, что наибольшее значение субъективный путь познания имеет для постижения субъективных же аспектов жизни человека. А понимание именно этих субъективных аспектов человеческой жизни – и есть главный с точки зрения экзистенциально-гуманистической психологии смысл понимания человека ( и другого, и, тем более – себя).

Суть субъективности очень ярко, последовательно и содержательно раскрыта в концепции Дж. Бюджентала, где субъективность рассматривается как психологическая основа бытия человека, его внутренняя жизнь, как мир субъективных переживаний, «личная» реальность человека, в которой он живет наиболее подлинно. Основные составляющие этой субъективной реальности - «наши образы восприятия, мысли, чувства и эмоции, ценности и предпочтения, предвидения и опасения, фантазии и мечты, а также все то, что бесконечно, днем и ночью, во сне и в бодрствующем состоянии происходит в нас, определяя то, что мы делаем во внешнем мире и что мы делаем из того, что там с нами случается» /Bugental, 1987, p.7/. Субъективность - это, по выражению Бюджентала, «архетипическая родина» человека, откуда берет начало все самое важное в его жизни. И поэтому именно субъективность и происходящее в ней – это, перефразируя Фрейда, «королевская дорога» постижения человеческого в человеке. Подлинное понимание человека возможно только в контексте его внутренней субъективной реальности. И чем серьезнее и острее проблема, тем основательнее необходимо погружение в субъективность «хозяина» проблемы – в этом «не могут помочь никакие объективные манипуляции, сколько бы их ни было» /ibid., p.4/. Иными словами - любая активность во внешнем по отношению к человеку мире подлинный смысл приобретает постольку, поскольку она затрагивает его мир внутренний, субъективность.

Однако, именно признание субъективности и освоение соответствующего ей "основного пути" познания для психологии оказались делом чрезвычайно трудным. в результате "бескомпромиссное требование научной объективности привело к тому, что мы оказались не готовыми к столкновению с теми действительно значительными проблемами, которыми современный мир расплачивается за свое существование...", - и именно потому, что они "являются, по существу, проблемами человеческой субъективности, то есть проблемами воли, ценностей, человеческих отношений, самости, ощущений угрозы и эмоциональной мобилизации в ответ на них." / Bugental J.F.T., Sapienza B.G., p.274 /. Далее цитируемые авторы еще более усиливают остроту вопроса, ссылаясь на известные слова Пола Тиллиха, о том, что человек сопротивляется объективации, и если его сопротивление сломлено, то сломлен и сам человек...

Речь, разумеется, не том, чтобы субъективные аспекты "отменили" или заменили объективные, – важно видеть и понимать человека во всей возможной полноте и целостности – а о признании неустранимой существенной значимости субъективного и осознании его нарастающего приоритета по мере попыток более глубокого понимания внутреннего мира реального живого ( и живущего!) человека. Не стоит переоценивать роль субъективного – но куда страшнее его недооценивать...

Нельзя, конечно, сказать, что внимание к субъективному и его познанию совсем чужды современной психологии; более того – со второй половины XX века в наблюдается своеобразный ренессанс интереса к субъективности. Самые разнообразные подходы и техники самоисследования занимают ныне весьма почетное место почти во всех ведущих психологических школах ( в первую очередь – психотерапевтической ориентации ). Можно выделить концепции осознания в гештальт-терапии, фокусирования Ю.Джендлина, поиска Дж.Бюджентала и др. Однако, очевидно – возможности "третьего пути" по-прежнему далеко не исчерпаны и актуальность работы в этом направлении, по-моему, только усиливается.

В самом общем виде суть субъективного познания, по Роджерсу, – в том, что новое знание я приобретаю, обращаясь к собственной внутренней "индивидуальной системе координат»: сначала "я формирую внутреннюю гипотезу, опираясь на мой личный опыт", а затем и проверяю ее, спрашивая себя, обращаясь к моему внутреннему опыту и переживаниям, которые помогут ответить на данный вопрос /Роджерс, 1986, с. 202-203/. Далеко не всегда процесс субъективного познания идет быстро и "линейно" – человек "интенсивно работает над проверкой этих внутренних гипотез, продвигаясь вперед, когда чувствует, что структура вырисовывается четче, и меняя направление, когда ощущение общей структуры исчезает"; в результате, по мере того, как "в эти гипотезы вносятся поправки путем более тонкой их дифференциации, они становятся более точными и соответствующими действительности", – и таким путем обеспечивается постепенное продвижение от "неясного знания" ко все более точному, дифференцированному пониманию / там же, с. 203-204/.

Сходным образом ( только с большим акцентом на "телесных переживаниях" ) описываются процессы "преконцептуального приобретения опыта", "символизации" и "концептуализации" переживаний и т.д. – в концепции фокусирования Ю.Джендлина /

2000 /.

Естественно, осуществление такой "работы по самопониманию" требует немалых усилий, мужества, определенных способностей – которые я бы назвал рефлексивно-феноменологической компетентностью, – и предполагает применение определенных методов и приемов. Конкретных дорог и тропинок на этом субъективном пути познания и понимания, естественно, множество... В данном случае более подробно остановлюсь на одном из возможных направлений, которое условно можно обозначить как ВОПРОСЫ САМОМУ СЕБЕ, на примере конкретной сферы – образования взрослых.

\*\*\*

Уже много лет моя основная деятельность ( лекции, семинары, тренинги, консультирование и т.д.) происходит во взаимодействии со взрослыми людьми – психологами, педагогами, руководителями и специалистами самого разного профиля. Работу со взрослыми – тем более «по-взрослому» – считаю не менее важной, сложной и ответственной, чем с детьми, и поэтому, естественно, постоянно ощущаю потребность делать свое дело более осознанно, с пониманием, зряче, - для чего необходимо регулярно осуществлять "работу осознания". Среди возможных способов такой рефлексивной активности я опробовал и "вопросы самому себе" – очень эффективный, но незаслуженно мало используемый метод субъективного познания.

Идея вопросов самому себе принадлежит Карлу Роджерсу и блестяще реализована в его статье «Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем» / Роджерс, 1987 /. Для меня этот небольшой текст – одно из самых ярких и глубоких произведений в мировой литературе по проблемам образования, своеобразный «манифест гуманистической педагогики».

Путь осознания оснований собственной деятельности через вопросы к себе представляется мне и красивым, и точно соответствующим сути подлинного образования, непременным условием которого является максимальная осмысленность, личная значимость педагогического процесса для всех его участников. Это верно для любого полноценного образования, включая и школьное ( не случайно Роджерс задавал вопросы себе именно как учителю ), но в особенности – для образования взрослых. Андрагогу, убежден, важно не столько совершенствоваться в технологиях «наставления» других, сколько обратить внимание на себя самого, – как на одного из главных действующих лиц в «драме образования», решающим образом предопределяющим качество образования и, по сути, являющимся главным ресурсом его улучшения.

У меня подобных вопросов к себе много, периодически они меняют свой смысл, акценты и форму, их трудно ( невозможно ?! ) сформулировать строго, однозначно и окончательно... Но они напоминают о себе постоянно и на сегодня наиболее значимые для меня вопросы можно условно объединить в следующие группы моих андрагогических вопросов самому себе.

Достаточно ли хорошо я осознаю, что значит работать со взрослыми учащимися? В чем суть отличий от обучения детей и подростков? Понимаю ли я, что большинство взрослых – это люди достаточно зрелые, самостоятельные и критичные, со своей индивидуальностью, своими сложившимися ценностями, взглядами, имеющие богатый жизненный, профессиональный да и учебный опыт? Достаточно ли ясно я умею понять реальные потребности и интересы этих людей, их мотивы и запросы, с которыми они обращаются к системе образования? Готов ли я построить обучение таким образом, чтобы каждый из них мог найти для себя что-то полезное и применимое при решении своих профессиональных и/или жизненных проблем ?

Что я могу дать ( помочь увидеть и понять, поставить вопрос, задуматься, рассказать... ) взрослым людям – кроме того, что они и сами могут узнать из книг или других источников? В чем именно я могу быть интересен для данной конкретной аудитории, в чем мой ресурс, сильные стороны и отличие от других преподавателей? Есть ли у меня собственная позиция по рассматриваемым вопросам, в чем она состоит и достаточно ли обоснована? Какие ценности я актуализирую и отстаиваю в процессе обучения, и в чем его смысл лично для меня? Что из содержания обучения значимо, по моему мнению, для учащихся, а что имеет смысл лично для меня? И как я могу увеличить уровень и глубину осмысленности и личной значимости обучения – для обеих сторон ?

Умею ли я активизировать и включить в процессе обучения ресурс индивидуального опыта, знаний и способностей самих учащихся? Осознаю ли я значимость и потенциал «личностного знания» каждого из участников обучения? Понимаю ли природу и механизмы полноценного развития ( личностного и профессионального), способен ли создавать оптимальные условия и возможности для максимального вклада каждого учащегося и раскрытия их потенциала – т.е. готов ли я быть эффективным фасилитатором? Владею ли я адекватными для взрослой аудитории средствами обучения – проблемными и активными (игровыми, дискуссионными и т.д.) методами, групповыми формами, - которые активизируют и поддерживают процессы поиска как основы личностного роста и профессионального совершенствования?

Достаточно ли я уважителен и толерантен – чтобы внимательно и терпимо относиться к неизбежному разнообразию индивидуальных мнений и оценок взрослых людей? Готов ли быть прежде всего собеседником и консультантом, помогающим глубокому и многоаспектному рассмотрению изучаемых вопросов на уровне диалога, а не ментором, несущим непреложные «истины» в монологичном режиме? Насколько я готов к дискуссии, терпеливому обсуждению, понимаю важность и ценность различия и многообразия точек зрения ( в том числе – непривычных, непонятных для меня ), вообще «иного» – особенно при исследовании сложных и неоднозначных психолого-педагогических проблем?

Могу ли я быть открытым и гибким в той мере, которая необходима для работы со взрослыми людьми, и при этом – не утрачивать собственной позиции? Достаточно ли у меня богатый арсенал содержания и методов обучения, хорошо ли я знаком с различными ( в том числе – и отличными от моих собственных взглядов) точками зрения, умею ли я учитывать особенности и состояние конкретной аудитории и отдельных

людей, а также их изменение, динамику в процессе обучения и откликаться на это – каков мой ресурс креативности и вариативности?

\*\*\*

Естественно, данный перечень – только один из возможных вариантов подобных вопросов, и максимальную пользу принесет работа над своими вопросами. Поэтому наиболее целесообразно не предлагать готовый список, а инициировать конструирование системы "вопросов себе" совместно с теми, кто готов на них отвечать.

Мне самому полноценные и содержательные ответы на перечисленные вопросы часто дать очень непросто. И, конечно же, ответы эти далеко не всегда такие положительные, как хотелось бы... Но, если видеть в них не жесткий «обязательный норматив», а цель развития, ориентир, то и возможный «зазор» между желаемым и действительным можно рассматривать в качестве резерва и направлений дальнейшего движения. В данном случае важны не только вопросы-ответы как таковые – особой ценностью обладает сам процесс самоисследования, глубинного поиска, который ведет к углублению понимания и самосознания.

Иными словами, работа подобного типа обладает сразу несколькими достоинствами и имеет большие возможности как минимум в двух направлениях:

- диагностическом,
- развивающем.

### **Диагностические возможности**

Вопросы себе" очень близки методам рефлексивной диагностики. Эти методы не имеют в качестве приоритетной "измерительно-испытательную направленность" – их цель "не столько получение максимально исчерпывающей и объективной информации об интересующем ... феномене (как принято в традиционной психодиагностике), сколько создание рефлексивной среды, с тем чтобы наиболее полно осмыслить профессиональную реальность" / Варламова, Степанов, 1997, с. 28 /. Однако, рефлексивная диагностика при соблюдении ряда условий и принципов / Варламова, Степанов, 1997; Ключева, 1998 и др. / – прежде всего психологическая безопасность процедур диагностики и ее последствий; активность, "субъектная" и ответственная позиция всех участников диагностического процесса (включая и тех, кого диагностируют), их соучастие в определении цели и смысла исследования, в создании новой или модификации имеющейся диагностической методики, в ее применении, обработке и интерпретации результатов; адекватный выбор предмета изучения ( наиболее целесообразно исследовать такими способами ценности, смыслы, образ себя и отношение к себе, коммуникативные установки, профессиональную и жизненную позицию, творческую уникальность) и т.п. – обладает огромными и пока мало используемыми диагностическими возможностями. Причем, таким путем можно

исследовать именно те аспекты, которые, в сущности, почти недоступны "объективным" и стандартизированным методам, – "экзистенциальные феномены... как своей индивидуальной профессиональной деятельности, так и своих организаций и коллективов в целом" / Варламова, Степанов, 1997, с. 29 / и другие глубинные, ценностно-смысловые основания взглядов, поступков и всей жизнедеятельности человека.

Кроме того, эти ( и подобные) вопросы могут служить в качестве основы для разработки одного из вариантов системы критериев – при исследовании качества работы андрагога и для создания системы обратной связи в образовании взрослых. Уверен – без полноценной, глубокой и содержательной обратной связи любой деятель рискует превратиться во "всадника без головы" со всеми вытекающими последствиями... Для образовательной деятельности эта проблема еще более остра. Даже простое функционирование "близорукого" образования ( в том числе – и взрослых ) будет испытывать серьезные затруднения. Тем более наивно в этом случае будет рассчитывать на построение образования "по-взрослому" – с соблюдением основных андрагогических принципов (таких как принцип субъектности, принцип опоры на опыт, принцип рефлексивности - подробнее см. / Братченко, 2004 / и др.).

Отдельно стоит отметить и большие возможности использования рефлексивных способов познания при проведении экспертизы – в особенности гуманитарной экспертизы образования, т.е. такого гуманистического по своим целям и ценностям и гуманитарного по методологии способа познания педагогической реальности, цель которого состоит в выявлении и осмыслении гуманитарно-гуманистических аспектов ("человеческого измерения") конкретных образовательных ситуаций, в определении "личностной цены" образования, а также в поиске и актуализации потенциалов реальной гуманизации ( о концепции ГЭО см. /Братченко, 1999; 2003/ и др.).

Но, конечно, при всей важности диагностических возможностей "вопросов", гораздо важнее их развивающий потенциал.

### **Развивающие возможности**

Даже стандартное тестирование может привести его участников к тем или иным открытиям – в процессе же задавания вопросов себе и поиске ответов на них это становится практически неизбежным. Причем, особой ценностью обладает качество совершаемых открытий – это не просто определение "уровня развития" отдельных качеств и уж тем более не "диагноз", а новый взгляд на себя и новые открытия в себе самом...

Джеймс Бюджентал, автор красивой и фундаментальной концепции экзистенциального поиска, говорит о нем как о "могущественной жизненной силе", к которой "мы обращаемся всякий раз, когда встречаемся с ситуацией, на которую нам необходимо отвечать при отсутствии ответов, проверенных прошлым опытом" / 2001, 163/. В самом общем виде "формула" поиска, на первый взгляд, проста – "продвинуться

дальше того места, где ты находишься сейчас, и заново исследовать место, где ты оказался" /там же, с. 252/. Однако, при всей кажущейся простоте попыток найти в себе ответы на собственные вопросы – на практике оказывается, что это совсем не так просто. Но если все же удастся создать необходимые условия, действительно активизировать "путешествие" человека вглубь себя самого и помочь ему включиться в напряженный поиск, а он на этом пути сможет проявить достаточно серьезности, внимательности, настойчивости и мужества, то важные открытия и позитивные изменения не заставят себя ждать.

Поиск – это не просто реализация "наивной" созерцательной установки. Подлинный поиск включает не только рефлексивное самонаблюдение, но непременно и его осмысление.

Рефлексивное отношение к пониманию человеком своего "способа бытия", его проблематизация, выход за пределы привычного видения, взгляд с разных сторон, в разных контекстах – все это дает возможность нового понимания, нового осмысления, создает ситуацию «производства смысла» /Василюк, 1984/. Расширение, углубление, изменение или переосмысление контекста конкретной ситуации или проблемы дает шанс получить новое видение и новое понимание, новые вопросы и новые ответы... Простая и однозначная ситуация превращается в более сложную, вариативную, а проблема, кажущаяся тупиковой, превращается в открытую для изменения. В результате даже в самой трудной и безвыходной ситуации появляется новая надежда, новые шансы ( классическая формула "экзистенциального клиента": «Я не знал, что у меня есть выбор...» ). Появляется перспектива «поменяться местами» с ситуацией – уже не она «ведет» человека, управляет его действиями, а наоборот, у человека появляется шанс овладеть ею...

Причем, разнообразные исследования и огромный опыт экзистенциального консультирования делают очевидным чрезвычайно важный факт: ценностью обладают не только конкретные решения человека в результате такой рефлексии, но сам процесс глубинного поиска как таковой. Здесь процесс обладает не меньшей ( а часто – большей ) ценностью, чем результат. Прояснение для себя глубинных оснований собственной жизни, профессиональной деятельности или конкретной ситуации является деятельностью критической, продуктивной и развивающей – в том смысле, о котором говорит Дж. Бюджентал: "...результат, появляющийся в конце концов, больше, чем исходные условия. Последнее является ключевым. Из исследования моего осознания возникает нечто большее, чем то, что можно объяснить простой актуализацией прошлого опыта или какой-либо новой комбинацией предыдущего научения, которая получается из перетасовки информации в моей голове. ...мое внутреннее видение есть творческий процесс, который не только осматривает то, что уже имеется в наличии; он дает жизнь новым возможностям." / 1998. с. 315/. Иными словами, в отличие от «объективных» обследований, внешних измерений и диагнозов, которые могут вовсе не изменить человека, в ходе полноценного глубинного самоосмысления человек получает реальную возможность стать иным – появляется шанс для развития. То же можно сказать и о любой социальной группе, организации ( в том числе и в сфере образования): рефлексивная работа способствует развитию.



Способности к такому поиску – поиску в глубинном, экзистенциальном смысле – являются одними из самых важных и мощных потенциальных ресурсов, которыми обладает каждый человек и которые могут в очень существенной степени сделать его сильнее, помочь в большей мере стать активным и ответственным хозяином своей жизни. Особенно важна готовность и способность к поиску и самообновлению в трудных ситуациях, в моменты жизненных перемен и кризисов...

С другой стороны, видимо, стоит согласиться с Джеймсом Бюдженталом – именно в утрате способности осознания, дефиците компетентности в самоисследовании" можно проследить причины многих личных и социальных неурядиц вплоть до их истока, лежащего в нашей неспособности осмысленно и целенаправленно использовать наши возможности." / там же /. Отсюда очевидна и настоятельная потребности в устранении данного дефицита...

Проблема эта особенно остра в сфере образования и подготовки психологов, поскольку здесь уже давно главными героями по преимуществу являются «третьи лица» – не живые и конкретные «Я» или «Ты», а абстрактные, обобщенные «другие», далекие «они», описываемые на номотетическом языке «общих законов». Студенты изучают множество очень важных вопросов; но при этом за скобками почти полностью оказывается совсем «мелочь»– они сами как личности, индивидуальности, субъекты деятельности и т.д., их собственный внутренний мир, ценности, смыслы, жизненные установки... На то имеется много объяснений и оправданий ( даже этического характера!), но результатом такого «выплескивания» самого учащегося является острый дефицит подхода к образованию «от первого лица», – что, в свою очередь, ведет к весьма одностороннему видению и освоению психологии и делает очень проблематичным понимание будущими психологами основных движущих сил и действительно важных аспектов психологической реальности – «человеческого в человеке» (Ф.М.Достоевский).

...С тех пор, как много лет назад впервые прочитал "вопросы Роджерса", я часто задавал подобные вопросы себе самому, неоднократно предлагал проделать «работу самовопрошания» психологам, учителям ( и уже работающим, и будущим ) – и каждый раз наблюдал мощный развивающий эффект такой работы для самосознания и саморазвития. Большинству участников ( как правило - и мне, даже если я был лишь организатором и фасилитатором этого процесса ) открывались новые значимые аспекты и перспективы видения, понимания и совершенствования не только собственной деятельности, но и себя самого и того «межличностного мира» ( пусть небольшого, недолговечного и постоянно меняющегося, но такого важного здесь и теперь! ), который каждый из нас ( вольно или невольно ) пытается выстраивать в работе с людьми. Открытия, порой, потрясали и самих "открывателей"...

Вот почему так важно сегодня всемерно поддерживать и развивать готовность к поиску, к субъективному познанию и пониманию – особенно, конечно же, психологов. "Вопросы самому себе" – один из очень эффективных способов, как осуществления такого поиска, так и развития способности к нему, повышения рефлексивно-феноменологической компетентности.

## ЛИТЕРАТУРА:

1. БРАТЧЕНКО С.Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования. М., 1999.
2. БРАТЧЕНКО С.Л. Гуманитарные смыслы последипломного педагогического образования. // Постдипломное педагогическое образование: проблемы качества. СПб., 2003. - С. 139-163.
3. БРАТЧЕНКО С.Л. Экспертиза в образовании взрослых – андрагогическая и гуманитарная. // Андрагогика. Материалы к глоссарию. Выпуск первый. СПб., 2004. - С. 80-98.
4. БЬЮДЖЕНТАЛЬ Дж. Наука быть живым. М., 1998.
5. БЬЮДЖЕНТАЛЬ Дж. Искусство психотерапевта. СПб., 2001.
6. ВАРЛАМОВА Е.П., СТЕПАНОВ С.Ю. Рефлексивная диагностика в системе образования // Вопросы психологии - 1997 - №5 - С. 28-43.
7. ВАСИЛЮК Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984.
8. ДЖЕНДЛИН Ю. Фокусирование: Новый психотерапевтический метод работы с переживаниями., М., 2000 - 448 с.
9. КЛЮЕВА Н.В. Психологическое обеспечение педагогической деятельности. – Ярославль. 1998.
10. РОДЖЕРС К. К науке о личности. // История зарубежной психологии ( 30–60-е гг. XX в.). М., 1986. С. 200-230.
11. РОДЖЕРС К. Вопросы, которые я бы себе задал, если бы был учителем. // Семья и школа. 1987 - №10 - С. 22-24.
12. BUGENTAL J.F.T. The art of the psychotherapist. New York, 1987.
13. BUGENTAL J.F.T., SAPIENZA B.G. The Three R's for Humanistic Psychology: Remembering, Reconciling, Reuniting. // The Humanistic Psychologist, 1992, № 2-3, P.273-284.
14. Братченко С.Л.