

---

## *Обзоры и рецензии*

---

**Жизнестойкость и уязвимость: адаптация к неблагоприятной среде в детстве / Под ред. С. Лютар.**

**Resilience and vulnerability: adaptation in the context of childhood adversities / Ed. by S. Luthar. Cambridge University Press, 2003.**

*Диалоги о жизнестойкости,  
или Истории о Гарри Поттере для психологов*

### **Постановка проблемы**

Феномен жизнестойкости детей, растущих в неблагоприятных условиях, прекрасно известен в психологической практике и давно описан и в художественной, и в научной литературе. Современному читателю хорошо известна история о Гарри Поттере — английском мальчике, чьи родители погибли. Несмотря на свое сиротство, Гарри Поттер с помощью магических сил смог попасть в хорошую школу, встретить новых друзей, стать любимцем класса и преуспеть в учебе. Что помогло этому мальчику не сломаться и не отстать в развитии от своих более удачливых и благополучных сверстников? Случилось ли это благодаря его личностным характеристикам или благоприятным факторам окружающей среды? На эти вопросы могла бы ответить вы-

шедшая под редакцией С. Лютар книга «Жизнестойкость и уязвимость: адаптация к неблагоприятной среде в детстве». Еще в 1940–50-е гг. некоторые ученые затрагивали данную проблему (Н. Гармези), однако систематически она начала изучаться в 1970–80-х гг., когда сложилось новое направление мультидисциплинарных исследований, посвященных явлениям уязвимости (vulnerability) и жизнестойкости (resilience) в контексте психического развития ребенка.

Книга обобщает работы этого направления и представляет собой сборник статей об исследованиях, проведенных в разные годы представителями этого направления состоящую из 21 главы. Авторы предлагают свое решение проблемы, крайне актуальной и в теоретическом, и в прикладном аспекте: в какой степени неблагоприятные условия развития

ребенка (от психических заболеваний, алкоголизма и наркотической зависимости родителей до хронической бедности, потери родителей и опыта переживания военных конфликтов) препятствуют раскрытию того потенциала нормативного психического развития, который мог бы быть достижим в благоприятных условиях в рамках определенного возрастного периода? Иными словами, являются ли неблагоприятные условия среды детерминирующим фактором, однозначно искажающим ход психического развития ребенка, или лишь вероятностным фактором, определяющим своеобразие одной из возможных траекторий развития?

Другой вопрос, ответ на который ищут авторы книги: если неблагоприятная среда — всего лишь вероятностный фактор, не предопределяющий однозначно жизненный путь ребенка, то почему одни дети могут противостоять окружающему их хроническому неблагополучию, а другие крайне уязвимы и подвержены деформирующему влиянию среды? Зависит ли это от личностных особенностей ребенка или от компенсаторных возможностей среды, присутствующих наряду с неблагоприятными факторами? Вопрос, который не задается авторами, но является логическим продолжением предыдущего, таков: почему при формально благоприятной социальной ситуации развития (стабильная макроситуация развития, полная семья, материальный достаток, доступность наилучших форм образования и т. д.) возможны самые разные траектории развития — от вполне благополучных до неблагополучных?

Книга затрагивает один из основополагающих вопросов возрастной психологии — о взаимодействии ребенка со средой — и дает ответ на него в свете новых фактов. Поэтому она будет интересна как тем психологам, кто объясняет психическое развитие ребенка через детерминирующее влияние двух факторов — среды и наследственности, так и тем, кто анализирует его в системе категорий источника, движущих сил и условий развития в контексте понятия «психологический возраст». Необходимо оговорить факт, признаваемый авторами книги: это направление вызывает интересные и серьезные дискуссии. Одна из них состоялась на страницах журнала «Child Development» в 2000 г. (Luthar, Cicchetti, Becker, 2000; Robinson, 2000; Roosa, 2000); ее результаты тоже освещаются в книге. Содержание книги — это диалог ее авторов не только с их академическими оппонентами, но и с теми работниками образования и социальной сферы, которые отстаивают ту точку зрения, что неблагоприятные условия однозначно предопределяют искаженное развитие ребенка и его дефицитность. Вызывает симпатию тот факт, что авторы не навязывают свою точку зрения и дают место множественным интерпретациям приведенных фактов, полемизируя со своими оппонентами и прямо указывая на критику в свой собственный адрес.

Исследования, нашедшие отражение в книге, выполнены преимущественно американскими учеными. Лидеры этого направления — Д. Чиккетти и С. Лютар; единственный британский автор — М. Раттер.

Причин для этого может быть три: приверженность традиционным американским ценностям (достижение максимально возможного успеха вопреки любым препятствиям), ориентация на изучение процессов развития в контексте взаимодействия ребенка со средой и традиция изучения индивидуальных различий.

### **Базовые понятия**

Для описания многообразия факторов социальной ситуации большое внимание уделяется базовым понятиям — факторам риска (risk factors), поддерживающим факторам (promotive factors), защитным факторам (protective factors), жизнестойкости (resilience), уязвимости (vulnerability), развитию (development), задачам развития (developmental tasks), компетентности (competence). Интересно отметить, что каждая глава начинается с тщательного определения этих понятий применительно к особенностям той социальной ситуации, влияние которой изучается. Чтобы обобщить эти определения (кроме терминов resilience и vulnerability), читателю самому придется проделать значительную работу. Эта несогласованность терминологии вызвана рядом обстоятельств — разногласиями в определении базовых понятий, разной длительностью исследований, упреками оппонентов в отсутствии четких определений, огромным многообразием факторов неблагоприятной социальной ситуации. И еще одной, с нашей точки зрения, принципиальной причиной — неразведением понятий «источник развития» и «условия развития» (гл. 21).

Прежде чем обобщать определения, приводимые в разных главах книги, полезно, основываясь на других источниках (Howard, Druden, Johnson, 1999; Luthar, Cicchetti, Becker, 2000), дополнить историю развития этого направления, которая, кстати, изложена в книге достаточно фрагментарно (гл. 1 и 15). Само понятие «факторы риска» родилось в медицине при анализе факторов, с определенной вероятностью приводящих к возникновению и развитию заболеваний.

Психологи заимствовали это понятие, анализируя предысторию болезни и поведение пациентов, страдающих психическими заболеваниями (депрессия, шизофрения и др.). Было обнаружено, что часть пациентов до начала заболевания и в состоянии ремиссии демонстрировала нормальную социальную компетентность в рамках личных и даже иногда деловых отношений (гл. 1 и 2). В 1970-е гг. интерес психологов постепенно сместился на изучение развития детей, растущих в семьях психически больных. Вопреки ожиданиям, далеко не у всех детей процесс развития был искаженным (гл. 2 и 3). Именно эти факты побудили исследователей сместить акценты с факторов риска на жизнестойкость детей. Вначале такую жизнестойкость связывали с психологическими характеристиками детей, такими, как самооценка, однако постепенно приобрел популярность экологический подход, подчеркивающий важность для развития ребенка не только ближайшего окружения, но и более широкого социального и культурно-исторического контекста (Bronfenbrenner, 1979; Бурменская, 1986),

который тоже стал учитываться при изучении растущего в неблагоприятной среде ребенка. Отсюда и интерес к разнообразным характеристикам социальной ситуации развития, как неблагоприятным, так и благоприятным. Таким образом, произошел переход от ретроспективного анализа того, какие негативные факторы могли способствовать искажению хода психического развития, к анализу позитивных факторов, могущих предотвратить вредоносное воздействие факторов риска. Вместо политики проведения коррекционных занятий для детей с уже выявленными нарушениями развития предпочтение стало оказываться системе превентивной психолого-педагогической поддержки детей и родителей из группы риска (гл. 18).

Если, учитывая эти тенденции, свести к общему знаменателю рассыпанные по разным статьям в книге базовые определения, то они прозвучат следующим образом. Факторы риска (авторы подчеркивают необходимость использования множественного числа) означают совокупность неблагоприятных условий/факторов, случившихся внезапно (потеря родителей или автокатастрофа) или существующих длительное время (алкоголизм родителей, хроническая бедность, но не нездоровый образ жизни). Эти факторы не зависят от действий ребенка и с определенной долей вероятности влекут за собой последствия для его психического развития в ближайшем и отдаленном будущем. Некоторые авторы к факторам риска причисляют и характеристики самого ребенка — врожденные анатомо-морфологические особенности, уровень физиче-

ского и нервно-психического здоровья (гл. 1, 15, 21). Некоторые авторы (гл. 6) задаются вопросом об унификации факторов риска. Другими словами, если какие-то неблагоприятные условия являются факторами риска для одного ребенка, будут ли они ими же для другого ребенка?

Вопрос, который не задается в рамках исследований по жизнестойкости и уязвимости: на основании чего выносится суждение о том, что данные условия жизни ребенка являются факторами риска? Что и с чем при этом нужно сравнивать? Анализируются ли при этом внешние условия жизни ребенка (подход, отраженный в книге), переживания ребенком этих условий (Выготский, 1984) или активное взаимодействие ребенка с этими условиями (Леонтьев, 1998)? Или о факторах риска можно говорить только применительно к какой-либо выборке детей, когда процесс развития одного ребенка сравнивается с развитием других детей из этой выборки или с возможной траекторией его развития в более благоприятных условиях?

Совокупность всех этих вопросов и уверенность в том, что факторы риска искажают траекторию развития, побудили сторонников обсуждаемого направления ввести термины, обозначающие факторы, предотвращающие действие неблагоприятных условий. Вводится термин «поддерживающие факторы», обобщающий те характеристики социальной ситуации развития ребенка, которые важны для нормального психического развития (компетентности) вне зависимости от того, присутствуют факторы риска или нет. Защитные факторы — это те факторы социальной

ситуации, которые имеют значение для компенсации вредоносного влияния факторов риска. Если неблагоприятные условия отсутствуют, эти факторы не важны. Авторы подчеркивают, что защитные факторы нельзя понимать как факторы риска: они качественно отличаются, и понять их значение можно только после анализа взаимодействия всех факторов развития конкретного ребенка (гл. 1 и 15).

**Жизнестойкость (resilience)** — базовый термин, определивший название целого направления. О жизнестойкости можно говорить в двух случаях. В первом речь идет о процессе восстановления и возвращения к прежнему нормальному уровню функционирования (гл. 21) после краткого, сильного и необратимого воздействия, имеющего долгосрочные последствия для жизни ребенка (авиакатастрофа, травматизация, внезапная потеря близких). Во втором анализируется процесс развития (согласно некоторым авторам, адаптации) в условиях длительно существующей неблагоприятной социальной ситуации развития (к примеру, психической болезни члена семьи). И в том, и в другом случае речь идет о развитии в условиях воздействия неблагоприятных факторов. Антонимом этого термина является термин **уязвимость** — искажение, деформация развития под действием неблагоприятных факторов. Поэтому **факторы уязвимости** — это факторы окружающей ситуации, которые усугубляют воздействие основных неблагоприятных факторов (факторов риска) (гл. 9 и 21). Однако в ранних разрозненных исследованиях и в работах за рамками отра-

женного в книге направления этому термину придается другая трактовка. Под ним понимается совокупность личностных качеств, помогающих человеку быть жизнестойким и преодолевать уже существующие или потенциально возможные неблагоприятные обстоятельства. Авторы подчеркивают, что такое понимание возникло за счет изучения индивидуальных различий применительно к базовым личностным чертам. Дж. и Ж. Блок начали использовать специальное понятие эго-жизнестойкости, понимая под ним совокупную личностную черту, обозначающую способность к адаптации в условиях воздействия разнообразных, в том числе негативных, факторов (Block, Block, 1980; Luthar, Cicchetti, Becker, 2000).

Для оценки степени и характера влияния позитивных и негативных условий/факторов на процесс развития авторы используют понятия «компетентность» (competence) и «задачи развития» (developmental tasks). Под задачами развития авторы понимают общественные ожидания относительно уровня развития ребенка определенного возраста в познавательной, эмоциональной и коммуникативной сферах. Не существует универсальных задач развития, которые можно было бы описать вне анализа взаимодействия ребенка с окружающей средой. В соответствии с этим компетентность означает совокупную успешность решения задач развития в каждой из этих сфер. По тому, достиг ли ребенок компетентности в каждой из этих сфер, можно оценить, как существующие условия жизни влияют на траекторию развития ребенка (введение и заключение

к книге). Авторы поясняют, что уровень компетентности можно рассматривать и как предпосылку развития на следующей стадии развития, и как результат развития на предыдущей стадии. В одном случае это может быть поддерживающий фактор, а в другом — факторы уязвимости или факторы риска. Интересно, что у одного и того же ребенка в разном возрасте форма адаптации к неблагоприятным факторам может изменяться, а стратегия адаптации оставаться той же самой (гл. 3 и 18). Интересной иллюстрацией такой трактовки развития является развитие детей в неблагоприятных условиях в младенческом, раннем (гл. 2, 3, 18) и подростковом возрасте (гл. 12–15).

### **Методология исследования**

Такое понимание процесса развития и необходимость его исследования на большой выборке привели к разработке определенной методологии исследования. Она изложена в главах 1, 4, 11, 12, 15, хотя какие-то детали можно найти и в других главах. Наиболее последовательно она описана на примере детей из семей алкоголиков и из таких, где один из членов семьи страдает депрессией (гл. 3 и 4). Прежде всего, с помощью интервью и опросников событий жизни (life-event questionnaires) выводился суммарный показатель факторов риска (multiple risk score) — то, какой фактор риска являлся определяющим, какие значимые явления жизни зависели от действий ребенка и какие не зависели. С помощью метода регрессионного анализа оценивалась вероятность влияния фактора

риска на процесс развития. Далее определялся суммарный показатель компетентности ребенка и отдельно показатели компетентности в познавательной, эмоциональной, коммуникативной и других сферах. Условно выделялись две группы детей со схожей неблагоприятной ситуацией развития и совпадающим ведущим фактором риска — группа, в которой показатели компетентности низкие, и та, где показатели средние и высокие. Показатель уровня компетентности сравнивался с нормативными показателями для рассматриваемой возрастной группы (данные из литературы и полученные по конкретной методике) и со среднестатистическими показателями для данной выборки детей. Отдельно оценивались защитные и поддерживающие факторы — к ним причисляются характеристики ребенка (темперамент и др.), характеристики семьи и особенности взаимодействия семьи и ее членов с социумом. В некоторых случаях проводилось лонгитюдное исследование. Полученные результаты представлены в двух видах: во-первых, описание вариантов развития в двух указанных подгруппах (качественный и количественный анализ) и сопоставление степени влияния факторов риска в каждом случае с прогнозом, полученным на основе регрессионного анализа; во-вторых, составление программы психолого-педагогической поддержки для детей и родителей из группы риска. Авторы единодушно подчеркивают, что акцент должен быть сделан не на коррекционных занятиях с детьми с неблагополучными вариантами развития, а на превентивной работе с группой риска.

### Результаты исследования

К числу основных результатов исследования, описанных в книге, можно отнести ответ на вопрос, почему, за счет каких механизмов различаются между собой траектории развития детей, растущих в неблагоприятных условиях. Несмотря на разнообразие изучаемых групп риска, все авторы имплицитно или эксплицитно приходят к следующим выводам. Во-первых, любые неблагоприятные внешние условия вызывают долговременную стрессовую ситуацию в семье, что влечет за собой трансформацию внутрисемейных отношений, которые и влияют на процесс развития ребенка (гл. 3, 14, 16). Во-вторых, психологические характеристики самого ребенка определяют особенности отношения родителей к детям, и это может быть дополнительным фактором, влияющим на траекторию развития ребенка в неблагоприятных условиях (эффект ребенка). Последнее с наибольшей очевидностью выступает на примере развития детей младенческого и раннего возраста (гл. 2 и 3). В-третьих, гораздо более эффективными являются именно превентивные виды помощи детям и родителям из групп риска, а не работа с уже имеющимися отклонениями, характер которых трудно оценить (гл. 18). В-четвертых, авторы делают вывод о роли генетических предпосылок (гл. 20) и фактора обогащения среды

(гл. 19) для развития ребенка в неблагоприятных условиях. К сожалению, проблема активности самого ребенка только намечена в некоторых исследованиях и сводится к постулированию необходимости анализировать не только факторы среды, но и роль личностных особенностей ребенка (гл. 2, 3, 19).

### Заключение

В целом книга — хороший стимул для пересмотра базовых понятий, которые, к какой бы парадигме ни относил себя читатель, определяют понимание психического развития. Прежде всего, это социальная ситуация и траектория развития. Из-за того, что авторы не разводят понятия «условие» и «источник развития», с их выводами не всегда можно согласиться. Однако каждый читатель может переосмыслить представленный материал через свою систему понятий. Кроме того, книга дает возможность познакомиться с тем, как проводятся действительно масштабные и долговременные исследования, изучающие множество факторов психологического и социологического характера. Однако самый главный эффект книги — это приглашение к диалогу как с авторами, так и с другими читателями, которые могут находиться по разную сторону теоретических баррикад, к диалогу о том, «а что случилось бы с Гарри Поттером, если бы...».

## Литература

- Бурменская Г.В.* Психологические проблемы детей, связанные с неблагоприятными особенностями социальной ситуации развития // Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Под ред. Г.В. Бурменской, Е.И. Захаровой, О.А. Карабановой и др. М.: Академия, 2002. С. 15–23.
- Бурменская Г.В.* Экологический подход // Современная американская психология развития / Под ред. Г.В. Бурменской, Л.Ф. Обуховой, А.И. Подольского. М.: Изд-во МГУ, 1986. С. 93–106
- Выготский Л.С.* Собр. соч. В 6 т. Т. 5. М.: Педагогика, 1984.
- Леонтьев А.Н.* 1998. Учение о среде в педологических работах Л.С. Выготского // *Вопр. психол.* 1998. № 1. С. 257–321.
- Block J., Block J.* The role of ego-control and ego-resilience in the organization of behaviour // A. Collin (ed.). Minnesota symposium on child psychology. V. 36. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1980. P. 39–101.
- Bronfenbrenner J.* The ecology of human development. Cambridge: Harvard University Press, 1979.
- Howard S., Dryden J., Johnson B.* Childhood resilience: review and critique of literature // *Oxford review of education.* 1999. V. 25. № 3. P. 307–323.
- Luthar S., Cicchetti D., Becker B.* Research on resilience: response to commentaries // *Child devel.* 2000. V. 71 (3). P. 573–575.
- Luthar S., Cicchetti D., Becker B.* The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work // *Child devel.* 2000. V. 71 (3). P. 543–562.
- Masten A., Best K., Garmezy N.* Resilience and development: contribution from the study of children who overcome adversity // *Devel. Psychopath.* 1990. № 2. P. 425–444.
- Robinson J.* Are there implications for present research from studies on resilience? // *Child devel.* 2000. V. 71. P. 570–572.
- Roosa M.* Some thoughts about resilience versus positive development, main effects versus interaction, and the value of resilience // *Child devel.* 2000. V. 71. P. 567–569.
- Rutter M.* Psychosocial resilience and protective mechanism // *Am. J. Orthopsychiat.* 1987. № 5. P. 315–331.

**Чеснокова Ольга Борисовна, МГУ, факультет психологии, кандидат психологических наук, доцент**

Контакты: olches@olches.ps.msu.su