

ЗНАЧЕНИЕ СУПЕРВИЗИИ В ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ (НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ МЕТОДУ ПОНИМАЮЩЕЙ ПСИХОТЕРАПИИ)

Ю.В. Щукина (Москва)

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ. Проект № 07-06-00477а.
«Понимающая психотерапия как психотехническая система».*

Психотерапевтическая дидактика в отечественной психологической литературе лишь изредка становится предметом специального анализа [2]. Только в последнее время стали появляться переводы западных книг и новые отечественные книги по супервизии [1, 3, 6, 7–12, 16]. Однако в них доминирует описательный подход. Это делает задачу теоретического анализа психотерапевтической дидактики вообще и супервизии в частности чрезвычайно актуальной. Супервизия как практика должна быть осмыслена как «точка роста» психотерапевтической и психологической теории [13, 14].

Супервизия традиционно проходит по «ведомству» образования, обучения психотерапевтов. Но опыт показывает, что о супервизии недостаточно мыслить в терминах традиционной дисциплины «Методика преподавания...». Супервизорский процесс не вписывается в рамки педагогики. Возникает *вопрос об идентичности супервизорской практики*: это все-таки «лечение», «обучение» или нечто иное? Супервизоры склоняются или к «лечению» или к «обучению» в зависимости от своих индивидуальных предпочтений и духа той школы психотерапии, в рамках которой они работают. На наш взгляд, время осознания супервизией своей идентичности уже не за горами. Ответ стоит искать в размышлениях Л.С. Выготского о философии практики. Тогда в чем суть образования психолога-практика, консультанта, психотерапевта? Какова его специфика, отличие от академического психологического образования? Какова роль, возможности, смысл супервизии в профессиональном становлении психолога-консультанта, психотерапевта? Каков ее глобальный и локальный смысл, что является ее предметом, работающим процессом?

На наш взгляд, кроме знаний, умений, навыков – китов традиционного образования, в образовательном пространстве психолога-консультанта необходима специальная рефлексия и специальная забота о формировании профессионального сознания, профессионального мышления, профессиональной идентичности, развитии профессиональной коммуникации, о приобщении обучающегося консультанта, психотерапевта к профессиональной традиции, его укорененности в ней. *Ирrelevantное место для этого – супервизия.*

Кратко остановимся на отечественном профессиональном и образовательном контексте, в котором существует супервизия, чтобы понять, какие задачи перед ней стоят, так, чтобы супервизия обслуживала не только частные профессиональные трудности отдельно взятого

специалиста, но была встроена в *общую систему научно-образовательного, методологического сопровождения психолога-консультанта.*

Особую ситуацию внутри отечественной психологии можно охарактеризовать не столько как ситуацию кризиса, сколько как ситуацию *схизиса*: расщепления на два независимых поля – академической психологии и психологической практики. У них разные авторитеты, разные ценности, разные способы экономического существования в обществе, почти непересекающиеся связи с западными коллегами [4]. Вот два главных симптома этого расщепления: большинство психологов-практиков не осознают значения *психологической теории и методологии для практики*, а также воспринимают себя как адепты одной из западных психотерапевтических школ, для оригинального, неэпигонского развития которой чаще всего никаких реальных возможностей не имеется. Это первый симптом. Второй, консервирующий всю ситуацию схизиса, состоит в том, что ни психологи-исследователи, ни сами психологи-практики не *видят научного, методологического значения практики*. Сохраняется такое положение, когда на серьезных психологических факультетах в государственных вузах доминируют академические модели подготовки, оставляющие студентов беспомощными в реальной психологической практике и вынужденными слишком многое «добирать» вне стен вуза, часто из сомнительных источников. В негосударственных же учебных заведениях преобладают прикладные модели подготовки, недостатки которых – фельдшеризм (отрыв практических умений от теоретической профессиональной основы), эклектизм.

Образование специалиста в области психологической помощи должно быть не только и не столько практико-ориентированным, т.е. ведущим от теории к практике, сколько теоретико-ориентированным, строящимся на основе «погружения» самого образовательного процесса в психологическую практику и *осуществление теоретической рефлексии живого практического опыта*. Моделью такого образования может служить специально организованная супервизия, которая может решать полноценные научные задачи психологии на материале исследования психологической практики. Сам образовательный процесс может при этом превращаться в настоящее научное исследование. Итак, *супервизия способна преодолевать этот схизис.*

На наш взгляд, опытность практика определяется не столько длительностью работы, количеством часов под

готовки, но способностью накапливать, осмыслять и транслировать свой профессиональный опыт. *Релевантной формой для этого является супервизорский диалог.*

Логика развития психотерапии как профессии показывает, что необходимо расширить понимание смысла и роли супервизии, что возможно рассматривать ее как удобную диалогическую рефлексивную практику для *профессионального развития* психотерапевта (а не только трансляции чужого готового знания и опыта), *творческой «лаборатории»* начинающего (и продолжающего) психотерапевта; *встречи науки, практики и образования* в области психологической помощи, консультирования и психотерапии; *диалога* психотерапевта и метода психотерапии, самый дух которого воплощается супервизором; *ответа* на творческий вызов со стороны реальности клиента и реальности профессионального общения с ним и *исследования себя как профессионала; систематического научного исследования* самой психотерапии, ее «любимых мозолей» (проблема эффективности того или иного метода психотерапии, проблема результативности и т.д.). А кроме того, супервизия является *точкой роста самого психотерапевтического метода и знания за счет взаимообогащающего диалога*. Но наряду с творческо-развивающим супервизия несет в себе и нормативно-контролирующий потенциал, формы реализации которого явно должны быть тщательно осмыслены.

Итак, супервизия является уникальным процессом, который отличает психотерапевтическое образование от всех остальных.

Для иллюстрации рассмотрим устройство супервизорской практики в ходе обучения методу понимающей психотерапии (отечественный подход, развиваемый на основе интеграции культурно-исторической психологии Л.С. Выготского и гуманистической психотерапии в духе К. Роджерса (подробнее см.: [5, 15])).

Ключевыми в практике супервизии при обучении методу понимающей психотерапии являются категории «психотерапевтический опыт», «профессиональное (психотехническое) мышление», «рефлексия профессионального опыта». Самое обучение понимающей психотерапии нацелено не только на трансляцию метода работы с клиентом, но и на *развитие профессионального мышления, формирование профессиональной картины мира, исследование и формирование профессионального жизненного мира, профессионального сознания обучающегося консультанта*. Экспертиза компетенции проводится не только в отношении базовых психотерапевтических навыков, но и в отношении умения психотехнически мыслить, т.е. быть способным воплощать психологические и философские идеи в консультативной работе; одновременно осмысливать собственный опыт консультирования и реконструировать из него базовые концептуальные основания своей профессиональной деятельности, понимать психологические механиз-

мы известных психотерапевтических методов. В процессе обучения и собственно супервизии происходит регулярная апелляция к навыкам профессионального самонаблюдения, рефлексии, анализа своей работы.

Все эти цели реализуются за счет:

- использования различных видов и форматов супервизии;
- особых фокусировок супервизорского процесса;
- поддержки развития аутосупервизорского процесса, формирования фигуры «внутреннего супервизора».

Например, заочная индивидуальная обучающая супервизия осуществляется как комментарий супервизора к письменным домашним заданиям – психотерапевтическим этюдам. При проверке этих домашних заданий супервизор дает краткие письменные характеристики этюдов и с точки зрения правильности техники, и с точки зрения развивающегося диалога: есть ли встреча двух процессов – переживания и со-переживания, что происходит с отношениями между терапевтом и клиентом. Кроме содержания реплик, в графе «Комментарии психотерапевта» напротив реплики клиента студент может отразить свое понимание речи клиента, свои чувства, идеи, а напротив реплики терапевта – свои намерения, сомнения, обосновать свою технику работы (эмпатия, кларификация, майевтика, их вариации). Так осуществляется поддержка аутосупервизорского процесса.

Очная супервизия встроена в мастерскую по Понимающей психотерапии всех ступеней. Основной метод – прием стоп-кадра во время выполнения учебных консультаций в аудитории, т.е. *фокусировка на «внутренней профессиональной кухне»* психотерапевта. Этим приемом обеспечивается непосредственная работа с психотехническим мышлением студента, его рефлексией. Во время стоп-кадра развивается диалог с супервизором, с другими студентами, присутствующими в аудитории, у которых, как правило, есть инструкции, в какой роли осуществлять наблюдение, какую рефлексивную задачу решать. Причем стоп-кадры занимают основную массу времени по сравнению с «чистым» временем работы.

Цель первой ступени мастерской по понимающей психотерапии – уметь создавать и поддерживать ситуацию профессиональной психологической помощи, профессионального диалога с клиентом (в отличие от непрофессионального, «житейского» разговора), научить профессионально слушать и говорить с клиентом, вступать в профессиональный контакт, а не житейский «разговор по душам». Деятельность на полюсе терапевта – со-переживание, которое понимается как поддержка работы переживания клиента. Соответственно, акцент в обучающей супервизии делается на формирование навыка смыслового слушания речи клиента, т.е. не только того, ЧТО говорит клиент, сколько того, КАК он об этом говорит, какие культурные знаковые средства использует, как лингвистически оформлено его переживание, какова поэтика его переживания. Мастер-класс

1-й и 2-й ступеней по понимающей психотерапии и супервизия этих ступеней нацелены на **формирование профессиональной речи**, т.е. слушания, понимания, «говoreния» с разными адресатами, партнерами по профессиональному общению – клиентом, супервизором, коллегами. Эта задача реализуется уже на этапе подготовки документов к супервизии. Таким образом, терапевтом осуществляется рефлексия своего опыта в разных коммуникативных контекстах – при обращенности к коллеге (документ «Резюме для коллеги»), к супервизору (документ «Супервизорский запрос»), к научному сообществу (документ «Тезисы для статьи»). На наш взгляд, это дает возможность супервизируемому терапевту помещать свой опыт в разные диалогические реальности, говорить на разных языках (а значит, и по-разному мыслить об этом), обращаясь к разным адресатам. Соответственно, это высвечивает дополнительные смыслы, дает формы для объемного видения сложной многомерной реальности консультации, обеспечивает степени свободы профессионального мышления.

На первый план в супервизорской экспертизе выступает не столько самое качество работы в консультации, а самостоятельная рефлексия терапевта при расшифровке протокола, аутосупервизия, работа над ошибками, которую проделал терапевт, а также качество его рефлексии на супервизии, т.е. профессиональное мышление терапевта, а также способность работать в диалоге с супервизором, своеобразная «зона ближайшего развития» терапевта.

Исследовательская функция супервизии реализуется за счет досконального феноменологического описа-

ния особенностей переживания клиента. Тема исследования – *культура психической деятельности человека, язык переживания*. Методологический аспект исследовательской функции реализуется через фокусировку на особенностях эмпатии, понимания, диалога каждого студента с клиентом, как личностные, стилевые особенности терапевта влияют на работу понимающей психотерапии, какие приращения метода возможны. Супервизор исходит из представления, что **супервизия – это метод по созданию метода**, а психотерапия – всегда авторская практика, не может быть абстрактная, ничья психотерапия, личность терапевта вносит нюансы, обогащает метод, «оживляет» его. Супервизия – это пространство встречи не только супервизора и терапевта, но и встречи теории и практики, в результате которой теория оживает, получает воплощение, а практика становится осмысленной. В *общепсихологическом плане* супервизия – релевантный опыт для исследования психологии разных видов общения, искажений общения, высшей формы общения – диалога, а также различных тем в области *психологии личности*, т.к. природа личности диалогична.

Итак, супервизия, понимаемая и реализуемая как место встречи науки, практики и образования, способна помочь не только отдельному консультанту в его профессиональных трудностях, но и преодолевать расщепление теории и практики, способна заботиться о профессиональной судьбе не только отдельного консультанта, но и быть релевантным местом самоосмысления, «точкой роста» того или иного метода психотерапии, всей психологической практики.

Литература

1. *Балинтовские группы и супервизия в подготовке специалистов, работающих с людьми*: Учеб. пособие. СПб.: Санкт-Петербургская Академия последиипломного образования, 1998.
2. *Будинайте Г.Л.* Особенности обучения постклассическому методу психологической помощи семье (в системе «Ориентированной на решение краткосрочной терапии»): Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.
3. *Булюбаши И.Д.* Основы супервизии в гештальт-терапии. М.: Изд-во Института психотерапии, 2003.
4. *Василиук Ф.Е.* Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 25–40.
5. *Василиук Ф.Е.* Понимающая психотерапия как психотехническая система: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2007.
6. *Винер Дж., Майзен Р., Дакхем Дж.* Супервизия супервизора: практика в поиске теории. М.: Когито-Центр, 2006.
7. *Кейсмент П.* Обучаясь у пациента. Воронеж: НПО «Модек», 1995.
8. *Кодекс этики и практики супервизоров Британской Ассоциации Консультантов* // Журнал практической психологии и психоанализа. 2004. № 4.
9. *Кулаков С.А.* Практикум по супервизии в консультировании и психотерапии. СПб.: Речь, 2002.
10. *Уильямс Э.* Вы – супервизор... Шестифокусная модель, роли и техники в супервизии. М.: Класс, 2001.
11. *Ховкинс П., Шохет Р.* Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы. СПб.: Речь, 2002.
12. *Шекеди И., Кехеле Х., Дрейер К.* Супервизия – сложный инструмент психоаналитической подготовки // Московский психотерапевтический журнал. 1994. № 4.
13. *Щукина Ю.В.* Роль супервизии в работе со страхами и тревогой психотерапевтов (тезисы) // Материалы 5-й Всерос. конф. «Тревога и страх: единство и многообразие взглядов». СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2003.
14. *Щукина Ю.В.* Супервизия в психологической практике: метод оценки и развития профессионала (тезисы) // Бюллетень Международной научно-практической конференции «Европейское качество профессионального высшего образования: критерии оценки и динамика развития». Рига, 2004.
15. *Щукина Ю.В.* Функции супервизии в обучении методу понимающей психотерапии. Режим доступа: <http://www.pk.mgppu.ru/index>
16. *Якобс Д., Дэвис П., Мейер Д.* Супервизорство. Техника и методы корректирующего консультирования. СПб.: Б.С.К., 1997.