

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

СУПЕРВИЗИЯ РАБОТЫ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА

ПРАКТИКУМ

Направление подготовки 37.03.01 Психология

Бакалавриат

Ставрополь
2017

УДК 159.9 (075.8)
ББК 88.3 я73
С 89

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Северо-Кавказского
федерального университета

С 89 **Супервизия работы практического психолога: практикум** / сост.
В. В. Енин. – Ставрополь: Изд-во СКФУ, 2017. – 126 с.

Пособие составлено в соответствии с требованиями ФГОС ВО по направлению «Психология» и содержит материал для теоретической и практической подготовки студентов.

Предназначено для психологов, студентов психологических факультетов, сотрудников психологических служб, специалистов, интересующихся данной проблемой.

УДК 159.9 (075.8)
ББК 88.3 я73

Составитель

канд. психол. наук, доцент **В. В. Енин**

Рецензенты:

канд. психол. наук, доцент **Н. В. Осипова,**

канд. психол. наук, доцент, президент **М. В. Коваленко**
(СОО «Ассоциация развития психоанализа и психотерапии»)

© ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский
федеральный университет», 2017

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|-----|
| Введение | 4 |
| 1. Понятие супервизии | 7 |
| 2. Схемы и модели супервизии | 15 |
| 3. Условия, уровни и формы супервизии | 41 |
| 4. Организация процесса супервизии..... | 57 |
| 5. Роли и личность супервизора..... | 78 |
| 6. Трудности и ошибки в супервизии | 91 |
| 7. Обучение супервизии | 100 |
| Заключение | 118 |
| Рекомендуемая литература..... | 120 |
| Приложение..... | 121 |

ПРЕДИСЛОВИЕ

Супервизия (от *supervidere* – обозревать сверху) – это один из методов теоретического и практического повышения квалификации специалистов в области психотерапии, социальной работы и др. в форме их профессионального консультирования и анализа целесообразности и качества используемых практических подходов и методов психотерапии. Теории рассматриваются на лекциях, описываются в учебнике, приемы демонстрируются на практических занятиях, но психотерапия, в процесс которой вовлечены два или несколько человек, их отношения, переносы, не может быть изучена посредством традиционного способа преподавания. Супервизия отражает «ремесленный аспект» психотерапии. В определенной степени супервизия параллельна психотерапии. Психотерапия дает возможность пациенту высказать самое важное на приеме у специалиста, супервизия позволяет психологу (супервизируемому) предоставить на супервизию выборочный материал психотерапии.

Супервидение строится на базе академической профессиональной подготовки и никак не заменяет учебный курс, концентрируясь на материале практической работы супервизируемого. Оно также не является терапией, поскольку служит решению лишь профессиональных задач. Супервизия является интенсивным, критическим, дидактическим, помогающим межличностным процессом, направленным на формирование профессионального знания. На супервизируемых существенное влияние оказывают те супервизорские сессии, на которых происходит интеграция нового материала в контексте целостной профессиональной идентичности.

Цель курса – углубление и расширение знаний о специфике проведения индивидуальной и групповой супервизии как одной из современных психологических технологий организации формы работы с клиентами и психологами, оказании помощи, формирование профессиональных компетенций в работе с клиентами.

Задачи курса:

- формирование знаний теоретических основ супервизии;
- формирование умений исследовать и анализировать индивидуальную ситуацию профессионального развития супервизируемого психолога-консультанта, препятствия эффективности его взаимодействия с клиентом;

- развивать этическую чувствительность;
- формировать умение ориентироваться в научной литературе по проблематике супервизии психологического консультирования.

Курс «Супервизия работы практического психолога» включена в профильную (вариативную) часть профессионального цикла (Психологическое консультирование). Ее освоение происходит в 6 семестре. Изучение данной дисциплины опирается на знания, полученные в ходе освоения таких дисциплин, как актуальные проблемы теории и практики современной психологии, психология внутриличностного конфликта. Усвоение данного курса происходит параллельно со знакомством с такими курсами, как «Индивидуальное и групповое психологическое консультирование», «Возрастно-психологическое консультирование», «Современные направления семейного консультирования», которые дополняют друг друга и способствуют более глубокому пониманию техник и методов работы психолога.

Компетенции обучающегося, формируемые в результате изучения курса:

- готовность к диагностике, экспертизе и коррекции психологических свойств и состояний, психических процессов, различных видов деятельности человека в норме и патологии с учетом особенностей возрастных этапов, кризисов развития, факторов риска, принадлежности к гендерной, этнической, профессиональной и другим социальным группам (ПК-6);
- способность создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека (ПК-7);
- способность создавать диагностические методики для психологической экспертизы эффективности реализации инновационной деятельности в различных профессиональных сферах (ПК-9);
- готовность к поиску оптимальных решений профессиональных задач с учетом современного психологического инструментария, отвечающего требованиям валидности, стоимости, информационной, социальной, экономической и этической безопасности (ПК-11).

Авторский подход к изложению учебного материала заключался в том, чтобы на основе формирования у студентов основных понятий, методологических подходов, принципов и методов дать студентам представление об их применении при решении прикладных вопросов и реализации задач практической психологии, психокоррекции и психотерапии. Вопросы для самопроверки направлены не только на контроль знаний студентов, но и включают задания из психологической практики, целью которых является формирование у студентов умений и навыков, необходимых им в дальнейшем для профессиональной деятельности.

1. ПОНЯТИЕ СУПЕРВИЗИИ

Цель: рассмотреть, проанализировать и охарактеризовать супервизию как область знания, отрасль практической психологии, учебную дисциплину и профессиональный вид деятельности.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы семинара, формируемые компетенции или их части: способность создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека (ПК-7); способность создавать диагностические методики для психологической экспертизы эффективности реализации инновационной деятельности в различных профессиональных сферах (ПК-9); готовность к поиску оптимальных решений профессиональных задач с учетом современного психологического инструментария, отвечающего требованиям валидности, стоимости, информационной, социальной, экономической и этической безопасности (ПК-11).

Актуальность темы заключается в анализе и рассмотрении современных представлений о супервизии как области знания, отрасли практической психологии, учебной дисциплины и профессиональный вид деятельности.

Теоретическая часть

Термин *супервизор* происходит от латинских корней и означает «смотреть поверх». *Супервизией* называется профессиональное консультирование и анализ как целесообразности и качества используемых практических подходов и методов психотерапии, так и терапевтических отношений, возникающих между клиентом и терапевтом.

Это один из методов повышения теоретической и практической квалификации специалистов не только в психотерапии, но и в социальных науках, профотборе и во многих других областях знаний.

Хесс определяет супервизию как «насыщенное межличностное взаимодействие, основная цель которого заключается в том, чтобы один человек, супервизор, встретился с другим, супервизируемым, и попытался сделать последнего более эффективным в помощи людям». Это определение сходно с другим, часто используемым определением

Логанбилла: «Интенсивные отношения межличностной направленности, происходящие один на один, в которых один человек призван содействовать развитию профессиональной компетенции другого».

Британская Ассоциация консультирования выработала некоторые основные правила супервизии. В ее первом документе по супервизии (1987) говорится, что супервизия происходит не только с целью расширить осознание супервизируемого, но и для пользы клиента. В этом документе утверждается, что «первичная цель супервизии – защитить интересы клиента».

Задачи супервизии в консультировании

Супервизия в консультировании имеет три основных задачи:

- профессиональное (и соответственно личностное) развитие консультанта;
- развитие особых навыков и умений, возможность оценить результаты;
- подъем уровня ответственности в службах и программах консультирования.

Эти три необходимых компонента помещают развитие навыков в более широкий контекст профессионального развития. В свете этого супервизия помогает консультанту (как главному фактору в консультировании) понять себя и процесс консультирования, а также в совершенстве овладеть знаниями и навыками, необходимыми для выполнения рабочих задач. Этот широкий взгляд на развитие консультанта связывает воедино самые разные представления о супервизии, показывая, как ориентированная на терапию концепция супервизии сочетается с концепцией, ориентированной на тренировку навыков.

Клиническая супервизия заботится о реальной работе супервизируемых в таких областях, как терапевтические отношения, благо клиента (client welfare), допуск на клиническую работу и приемлемость вмешательств, клинические навыки и прогноз. Другими словами, клиническая супервизия уделяет внимание слабым профессиональным и личностным сторонам супервизируемого, напрямую влияющим на благо клиента.

В супервизии опытный «эксперт по межличностным отношениям» помогает начинающему психотерапевту систематически видеть, осознавать, понимать и анализировать свои профессиональные дей-

ствия и свое профессиональное поведение. Сложности, возникающие в процессе профессиональной деятельности (актуальный конфликт), актуализируют внутренний конфликт психотерапевта и механизмы его психологической защиты и совладания. Исходя из этого супервизия, наряду с обучением (в смысле передачи новых знаний и навыков), включает элемент психологического развития специалистов.

Преподаватель-супервизор в силу своего клинического и педагогического опыта знаком со многими психотерапевтическими направлениями, представлениями о типах характеров, формах защиты, моделями внутриспсихического и межличностного функционирования, т.е. ему проще систематизировать поток поступающей информации. Передача супервизорских гипотез и стимуляция собственного мышления супервизируемого, особенно в случаях сопротивления, – важная и сложная педагогическая задача. Сотрудничество супервизора и супервизируемого в изучении пациента – творческий процесс. Атмосфера доверия в процессе обучения должна позволять супервизируемому открыто размышлять, высказывать предположения, задавать любые вопросы независимо от степени их важности и обсуждать свои переживания в той мере, в какой супервизируемый считает нужным, не испытывая страха перед критикой и самораскрытием.

Для начинающего психотерапевта угрозу позитивной самооценке создают, в частности, отсутствие опыта, неосведомленность и некомпетентность в некоторых вопросах. Даже опытный психотерапевт не огражден от таких проблем, поскольку задачи психотерапии характеризуются своей неоднозначностью и неопределенностью и их достижение зависит от личности пациента, его мотивации на работу, а не от тех целей, которые поставил перед собой психотерапевт.

В психотерапии как ни в одной другой области велика роль профессиональных сообществ. Обсуждение сложных случаев из практики на балинтовских группах, супервизия сеансов психотерапии, поддержка коллег позволяют психотерапевту сохранять здоровье и профессиональное долголетие.

Группа коллег при проведении групповой супервизии действует как поддерживающая система, объединяя профессионалов в своем городе, регионе, и служит инструментом профилактики профессиональной деформации психотерапевта.

Часто можно встретить очень компетентных работников, под влиянием своих клиентов обуреваемых серьезными сомнениями относительно самих себя и своих возможностей. Задача супервизора – не просто переубедить такого работника, но позволить прожить беспокойство в безопасных условиях супервизорских отношений, позволяющих рассмотреть и исследовать его. Супервизия обеспечивает пространство, внутри которого помогающие отношения включаются в «терапевтическую триаду».

Выбирая помогающую профессию, в которой основная задача – уделять внимание потребностям другого, мы вступаем в отношения, отличные от обычных повседневных отношений. Бывают моменты, когда мы сомневаемся в этом выборе, возможно, потому, что вступаем в неравный бой, или потому, что клиент не выражает благодарности, или потому, что чувствуем опустошение и неспособность дать что-либо другому.

В такие моменты супервизия оказывается очень важной. Она может предоставить шанс подняться и оглядеться; шанс отказаться от легкого пути обвинения других – клиентов, коллег, организации, «общества», и даже самого себя; она может дать нам шанс начать поиск новых возможностей, открыть знания, рождающиеся из самых трудных ситуаций, и получить поддержку. Мы считаем, что если ценность хорошей супервизии осознана в самом начале профессиональной карьеры, то «привычка» получать хорошую супервизию станет неотъемлемой частью профессиональной жизни и залогом постоянного развития.

Супервизор должен совместить в себе роль учителя с ролью того, кто оказывает поддержку работнику и, в большинстве случаев, представляет взгляд со стороны на его клиентов. Эти три функции не всегда хорошо уживаются вместе, и многие супервизоры могут свести свою работу только к одной из этих ролей. Некоторые супервизоры становятся квазиконсультантами для своих супервизируемых; другие превращают супервизию в разбор случая «на двоих», сфокусированный на динамике клиента; у других может оказаться бланк, в котором отмечаются воздействия супервизируемого на клиента. Основная задача заключается в том, чтобы помочь супервизорам в развитии интегрированного стиля. Интеграция обучающей, поддерживающей и направляющей ролей является источником супервизорского подхода, основанного на построении отношений.

Прежде чем вступать в супервизорские отношения, необходимо пройти этап самосупервизии; он начинается с прояснения собственных мотивов и осознания сторон своей личности, которые обычно скрыты (даже от самого себя). В процессе этого можно скорректировать убеждение, существующее иногда у помогающих, согласно которому у них самих нет проблем и потребностей и только клиенты страдают и нуждаются.

Супервизия может быть очень важной частью заботы о самом себе и шансом быть открытым для нового, равно как и необходимой частью постоянного развития помогающего, его самоосознания и профессионального роста. Недостаток супервизорской помощи сказывается на возникновении чувства очерствения, застенчивости, отгороженности, которое так часто возникает в профессиях, требующих самоотдачи. В своем крайнем проявлении очерствение и отгороженность являются частью синдрома, обозначаемого термином «выгорание» (burnout). Супервизия зачастую помогает остановить этот процесс, разорвав порочный круг: ощущение опустошенности, ведущее к отходу от рабочих стандартов, рождающему чувство вины и несоответствия, которое ведет к еще большему отходу от стандартов, и так далее.

Супервизия, так же как и помогающая деятельность, не представляет собой прямого пути, а является даже более сложным процессом, чем работа с клиентом. Ее результат неочевиден, а посему неясно, каким образом можно точно оценить ее эффективность.

Однако посредством супервизии обретая способность принимать свою собственную уязвимость и не бороться с ней, консультант обретает опыт, важный для него самого и его клиентов. Понимание того, что они могут исцелять нас и наоборот, очень важно как для наших с ними отношений, так и для их развития.

В задачу супервизии входит не только развитие определенных навыков и расширение понимания и возможностей супервизируемого. Совмещение множества функций в супервизии – это сердцевина хорошей практической работы.

Функции супервизии

Кадушин, описывая супервизию в социальной работе, говорит о трех главных функциях, которые он обозначает как образовательную, поддерживающую и направляющую. Проктор (Proctor, 1988a) прово-

дит такое же разграничение в описании основных процессов в супервизии консультирования, используя термины «формирующая», «тонизирующая» и «нормативная» для обозначения этих же функций.

Образовательная, или формирующая, функция подразумевает развитие умений, понимания и способностей супервизируемых. Она осуществляется через анализ и исследование работы супервизируемого со своими клиентами. В процессе такого исследования супервизор может помочь им:

- лучше понимать клиента;
- лучше осознавать собственные реакции на клиента;
- понимать динамику взаимодействия с клиентом;
- исследовать свои интервенции и их последовательность;
- исследовать другие пути работы с этой и подобными ситуациями.

Поддерживающая, или тонизирующая, функция – это способ противостояния, когда любой работник, вовлекаясь в глубокую терапевтическую работу с клиентами, неизбежно подвергает себя воздействию дистресса, боли и потерянности, испытываемых клиентом, и работнику нужно научиться осознавать, как это влияет на него, и научиться справляться с любыми реакциями. Это происходит само собой, если работник не переполнен эмоциями. Эмоции появляются из-за эмпатирования клиенту, или стимулируются при взаимодействии с клиентом, или могут быть реакцией на него. Неприятие этих эмоций вскоре приводит к снижению эффективности работника, который начинает либо слишком идентифицироваться с клиентом, либо защищаться от дальнейшего влияния со стороны клиента. Со временем это приводит к стрессу и выгоранию.

Направляющий, или нормативный, аспект супервизии обеспечивает **контрольную функцию** в работе с людьми. В ходе сессий супервизор может частично взять на себя ответственность за благо клиента и работу с ним супервизируемого, ответственность, что проводимая работа удовлетворяет стандартам учреждения, в котором она проводится. Почти все супервизоры, даже не занимающие руководящих постов, ответственны за удовлетворительность работы супервизируемых и ее соответствие определенным этическим требованиям.

Супервизия несет в себе образовательные, поддерживающие и направляющие компоненты, хотя в разных случаях одни аспекты выступают на первый план, а другие присутствуют менее явно, и различные аспекты не существуют отдельно, а в большинстве случаев сочетаются друг с другом.

Единое определение супервизии

Нижеследующее определение, охватывающее многочисленные аспекты клинической супервизии, – основа построения единой модели супервизии.

Клиническая супервизия – организованный, обучающий процесс, имеющий четыре пересекающиеся цели, (административную, оценочную, клиническую и поддерживающую), в котором принципы трансформируются в практические навыки.

Во-первых, супервизия – организованный процесс. Он имеет график работы и временной лимит, определенную повестку дня и ожидания.

Эффективная клиническая супервизия упорядочена. Консультанты должны подготовить к сеансу презентацию случаев и принести клинический материал (заметки, аудио/видеозаписи). От супервизора ожидается просмотр случаев, подготовленных к сеансу.

Во-вторых, супервизия – обучающий процесс. В отличие от занятий по другим предметам, супервизия не может решить отдельные проблемы каждого студента в отдельности. Она включает в себя оценку прогресса и индивидуализированный учебный план, в котором содержатся знания консультанта о действиях в особых клинических ситуациях.

В-третьих, супервизия – это процесс, основанный на отношениях доверия и уважения, установленных по обоюдному согласию. В свете этого супервизор является инструктором, наставником, другом, руководителем, преподавателем и коллегой. Необходимо, чтобы это было когнитивным согласием между супервизором и супервизируемым (эта позиция, особенно касательно начинающих консультантов, придает особую значимость в отношении прогрессивного движения в супервизии).

Основная функция клинического супервизора – помочь трансформировать практику в принципы и принципы в практику. Этот «упорядоченный, обучающий процесс» включает в себя преподавание,

наставничество, моделирование и научение. В итоге клиническая супервизия представляет собой интенсивные, оценочные, продолжительные и требовательные отношения двух или более человек, поощряющие и чувствительность, и независимость. Это – рабочий альянс, нацеленный на овладение в совершенстве специфическими навыками, расширение кругозора на благо клиента, осознание собственного вклада в процесс консультирования и воплощение теории в практику.

Вопросы и задания

1. Охарактеризуйте супервизию как отрасль практической психологии.
2. Назовите объект, предмет, цель, задачи исследования практической психологии.
3. Перечислите основные направления исследований в супервизии. Охарактеризуйте взаимосвязь практической психологии с другими науками.
4. Назовите и проанализируйте области профессионального трудоустройства специалиста-психолога.
5. Определите направления профессиональной деятельности психолога в различных областях.

Рекомендуемая литература

Дополнительная: 1–5.

2. СХЕМЫ И МОДЕЛИ СУПЕРВИЗИИ

Цель: закрепление представлений о супервизорской деятельности. Научить дифференцированно владеть понятийно-категориальным аппаратом и умению критически анализировать существующие концепции и методы психологической науки.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы семинара, формируемые компетенции или их части: способность создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека (ПК-7); способность создавать диагностические методики для психологической экспертизы эффективности реализации инновационной деятельности в различных профессиональных сферах (ПК-9); готовность к поиску оптимальных решений профессиональных задач с учетом современного психологического инструментария, отвечающего требованиям валидности, стоимости, информационной, социальной, экономической и этической безопасности (ПК-11).

Актуальность темы заключается в анализе и рассмотрении современных представлений о моделях супервизорской помощи как области практической психологии.

Теоретическая часть

Супервизорская и терапевтическая системы. Процесс супервизии формирует две сцепленные между собой системы: терапевтическую, состоящую из клиента и терапевта, и супервизорскую, состоящую из супервизора и терапевта. Задача, супервизорской системы – проявлять внимание к терапевтической системе. Это внимание может проявляться непосредственно как рефлексия по поводу рассказа терапевта о случае, письменных комментариев терапевта, письменных протоколов или кассетных записей – каждый из этих путей подачи материала имеет свои преимущества – или косвенно, через исследование «здесь-и-сейчас» того, как супервизорский процесс отражает терапевтическую систему.

В терапевтической и супервизорской системах могут быть выделены по три аспекта, что дает в совокупности шесть возможных фокусов внимания, три из которых связаны с клиентом и терапевтом,

а три – с терапевтом и супервизором (рис. 1). Авторами этой схемы являются Питер Хокинс и Робин Шоэт, чья книга «Супервидение в помогающих профессиях» («Supervision in the Helping Professions») была опубликована в 1989 г.



Рис 1. Шестифокусная модель

Терапевтическая система

1. Рассказ терапевта: история терапевта о клиенте и история клиента. Фокус – на клиенте.
2. Действия терапевта: исследование того, что терапевт делал с клиентом, – гипотезы, методы и техники, интервенции. Фокус – на терапевте.
3. Процесс терапии: исследование взаимодействия или «динамики» на сессии. Фокус – на системе «терапевт и клиент».

Супервизорская система

1. Состояние супервизируемого: этот фокус супервизии уже принадлежит «второй стороне» супервизорского процесса, где внимание супервизора концентрируется на состоянии терапевта во время супервизорской сессии, в том числе на переживаемых им «блоках» и дистрессе. «Переименование» терапевта в супервизируемого имеет целью подчеркнуть переход от первой группы фокусов супервизии, связанных с клиентом, ко второй, где главные отношения – это отношения с супервизором.

2. Супервизорский процесс: исследование отношений между супервизором и обучаемым, а также вероятности «клонирования» системы (параллельного процесса).
3. Впечатления супервизора: «подозрения», «странные» чувства или идеи супервизора, связанные с супервизируемым или клиентом, трансформируются в соображения на тему не нашедших выражения аспектов рассказа терапевта или состояния супервизируемого.

Шестифокусный подход в соединении с четырьмя супервизорскими ролями дает нам фокусно-ролевую матрицу (таблица 1).

Таблица 1

Фокусно-ролевая матрица

| | | РОЛИ | | | |
|----------------------------------|----------------------------|---------|-------------|-------------|---------|
| | | Учитель | Фасилитатор | Консультант | Эксперт |
| Ф О К У С | Рассказ терапевта | | | | |
| | Активность терапевта | | | | |
| | Процесс терапии | | | | |
| | Состояние супервизируемого | | | | |
| | Процесс супервизии | | | | |
| | Впечатления супервизора | | | | |

Используя эту матрицу, супервизор в любой момент может установить, где они с супервизируемым «находятся». Так, супервизор, инструктирующий относительно клиента и клиентской динамики, «попадает» в первый квадрат первой строки; инструктирующий относительно терапевтических интервенций – в квадрат, расположенный строкой ниже, и так далее. Супервидение может быть консультацией по материалу рассказа терапевта, или активности терапевта, или процесса терапии, или состояния супервизируемого, или супервизорского процесса. Шестой фокус («впечатления супервизора») несколько отличается от остальных: хотя супервизор в принципе мог

бы инструктировать супервизируемого по поводу своих впечатлений от него, более вероятно, что он будет исполнять учительскую, фасилитаторскую, консультативную или экспертную функцию исходя из этих впечатлений.

Супервизия как лечение

Ряд источников определяет супервизию как форму терапии или, по крайней мере, как терапевтический процесс. Например, Abroms (1977) рассматривает супервизию и терапию как отдельные, но параллельные процессы. Различие состоит в том, что супервизия – это лечение лечения (а не врача). Abroms считает, что хотя супервизор не должен лечить супервизируемого, в супервизии могут и должны решаться терапевтические проблемы. Если у консультируемого возникают проблемы, мешающие клиническому функционированию, они должны стать «зернами» для супервизорской «мельницы». Атмосфера супервизии создает надежное убежище супервизируемому, где он мог бы исследовать свои личностные проблемы и проблемы профессионального роста; а поведение супервизора должно соответствовать модели, в какой следовало бы проводить терапевтический сеанс.

Здесь мы имеем дело с явлением, которое носит название параллельного процесса. Это ситуация, когда то, что происходит между консультантом и супервизором, зеркально отражает то, что происходило между клиентом и консультантом. Часто это можно сравнить с отражением в нескольких зеркалах. Клиент в отношениях с консультантом воспроизводит стереотипную ситуацию своих отношений с внешним окружением, консультант в отношениях с супервизором (или группой) воспроизводит ситуацию своих отношений с клиентом. Например, клиентка в разговоре с консультантом занимает свойственную ей в жизни позицию «хорошей, но несчастной» и консультант также стремится быть «хорошей, сочувствующей», также как клиентка, она стремится вызвать сочувствие супервизора и получить поддержку. В супервизорской сессии она встречается со своей личной проблемой, которая помешала ей быть успешной в работе с данной клиенткой: ей трудно говорить о своих негативных чувствах.

Когда супервизор улавливает наличие параллельного процесса, он может постараться выстроить сессию так, чтобы консультант на своем опыте почувствовал, как можно в подобной ситуации выйти из тупика.

В ходе супервизорской сессии супервизор с особой тщательностью отрабатывает проблему своего контракта с консультантом – проясняет первичный запрос, формулирует рабочий запрос, заключает контракт, а после проработки проблемы фиксирует внимание консультанта на моменте выполнения первоначального контракта и заключения нового. То есть супервизор моделирует процесс» (Соловейчик, 2002).

Lain (1990) определял супервизию как «терапевтический процесс, сосредоточенный на внутри- и межличностной динамике консультируемого и его отношениях с клиентами, коллегами, супервизорами и другими значимыми людьми». Супервизия служит личностному и профессиональному росту, исследует перенос и контрперенос, защиты, аналитический процесс и использует себя (в качестве эмоциональной силы) в ходе лечения. Согласно этому определению, супервизируемый больше похож на пациента, нежели на студента. Супервизия использует трансферентные отношения как основной двигатель профессионального роста стажера.

Супервизор – участник супервизорского процесса, а не сторонний наблюдатель. Как только фокус внимания психотерапевта смещается от пациента к диаде пациент – терапевт, в супервизию включается триада пациент – супервизируемый – супервизор. Супервизия не является чистой терапией, но отношения между супервизором и супервизируемым имеют и терапевтический аспект. Психотерапия дает «возможность пациенту отработать собственные проблемы на приеме у специалиста, а супервизия позволяет супервизируемому предоставить на сеанс выборочный материал психотерапии. Супервизируемый нередко приносит фрагмент сеанса, зависящий и от его «бессознательного».

Важность неосознаваемого процесса у супервизируемого и супервизора была описана 50 лет назад в литературе по социальной работе. В 1955 году Searls внедрил концепцию «отражающего процесса», который вскоре стал известен как «параллельный процесс». Под ним подразумевались отношения в супервизии, которые повторяли поведение или интеракцию в терапии, подчеркивая взаимосвязь терапевтической и супервизорской ситуации. Vaudry показал, что параллельный процесс может начаться с конфликта в любой из трех частей: супервизор, терапевт или пациент – соответственно возникать и в терапии, и в супервизии.

Супервизор действует в значительной степени как консультант, ориентированный на личность супервизируемого. Цель супервизора – способствовать росту супервизируемого в роли консультанта. В частности, супервизор в процессе консультирования и сеансов супервизии исследует чувства супервизируемого (включая чувства по поводу конкретных вмешательств), предоставляя ему возможности поработать с собственными аффектами и/или защитами. Супервизор облегчает самопознание супервизируемого и помогает ему выявить личностные проблемы и зоны развития.

Как правило, центральной точкой супервизии должен быть клинический материал. Однако, если консультант обнаруживает личностную проблему, мешающую клиническому процессу, супервизор должен заметить, что консультант нуждается в поддержке для выхода из тупика. Проблема границы здесь в том, где, когда и как следует провести консультирование. Однако в большинстве клинических супервизорских ситуаций (особенно в тех, где супервизор является начальником консультанта) супервизору не следует проводить личностное консультирование супервизируемых. В этих случаях обычно рекомендуется супервизируемому пройти курс психотерапии.

Это необходимо для избежания двойственности отношений (интерролевого конфликта), что компрометирует супервизорские отношения. В особенности терапевтические отношения, которым в целом присуща некоторая доля зависимости, должны быть вне супервизии.

Супервизия как образование

Другие авторы рассматривают супервизию в большей степени как образовательный процесс – своего рода обучение навыкам и развитие профессиональной компетенции. Bartlett (1983) давал такое определение консультационной супервизии: «Опытный консультант помогает начинающему студенту или менее опытному врачу научиться различным видам консультирования». Согласно Blocher (1983), супервизия – «специализированный инструктаж», в котором супервизор пытается облегчить развитие готовящемуся консультанту. Супервизор выступает в роли посредника-преподавателя во взаимоотношениях студента с реальными клиентами, за чье благополучие студент несет определенную долю профессиональной, этической и моральной ответственности». Вот еще несколько вариаций этих идей:

- Супервизия – это задача опытного специалиста помочь начинающему студенту научиться консультированию на своем собственном материале.
- Супервизия в семейной терапии – это специфичное развитие терапевтических возможностей супервизируемого в контексте лечения семей.
- Супервизия – это интенсивные, межличностно-ориентированные взаимоотношения двух людей, в которых один человек способствует развитию терапевтической компетенции другого человека.
- Супервизия – это длительный учебный процесс, в котором исполняющий роль супервизора путем исследования профессиональной деятельности супервизируемого помогает ему освоить соответствующее профессиональное поведение.

Разные школы терапии и консультирования отличаются в степени желаемого изменения поведения или даже личности в соответствии с требованиями супервизора или организации. Некоторые школы отрицают намерения «клонировать» супервизора, вида в супервизии консультативный процесс, по природе своей обучающий.

Тем не менее все согласны, что будущий психотерапевт или консультант должен сам пройти курс психотерапии или консультирования у опытных профессионалов для того, чтобы решить свои собственные проблемы, а не переносить их на своих будущих пациентов. Этот процесс является важнейшей составляющей, без которой будущий психотерапевт или консультант не может стать настоящим профессионалом. С другой стороны, супервизия – это что-то большее, чем просто обучение консультанта. Супервизия является клинической подготовкой консультанта к практической лечебной работе. Таким образом, она внедряет в практику трансформированные принципы. В супервизии квалифицированный консультант способствует профессиональному росту супервизируемого через вербальное клиническое осмысление и обсуждение, в результате чего супервизируемый приобретает необходимые навыки и учится действовать независимо. С помощью супервизора консультант создает свой собственный терапевтический стиль с вовлечением своей личности, что служит поддержкой в его профессиональной деятельности.

Основные модели супервизии

Систематический метод, который используется при проведении супервизии, называется «моделью». Модели супервизии отражают концептуальную и методологическую базу супервизора, его подходы к практике психотерапии в русле избранного им направления или школы. Чаще всего имеют место: (1) эволюционные модели, (2) модели специфичной ориентации и (3) интегративные модели.

Эволюционные модели

В основе эволюционных моделей супервизии лежит представление, что все мы продолжаем расти: растут наши желания, начинания и усилия, меняются паттерны поведения. Сочетая наш опыт и наследственные склонности, мы развиваем в себе сильные стороны и ищем новые сферы для роста. Задачей является выявление и максимальное усиление прогресса, необходимого в будущем.

В литературе подчеркивается значение восьми зон развития для каждого супервизируемого: вмешательство, компетентность в навыках, приемы и методы оценки, межличностные характеристики, концептуализация происхождения проблем клиента, индивидуальные различия, теоретическая ориентация, цели и план лечения, профессиональная этика. Помощь супервизируемым в осознании их сильных сторон и зон развития делает нас ответственными за их дальнейшее развитие и как специалистов помогающих профессий, и как супервизоров.

Модели специфичной ориентации

Консультанты, принявшие на вооружение определенный вид терапии (например, психоаналитический, центрированный на проблеме, поведенческий, позитивной) часто считают, что наилучшей «супервизией» является анализ практики истинным приверженцем данного направления. Модель специфичной ориентации соответствует теории и методологии какого-либо отдельного направления или школы психотерапии. Она требует, чтобы супервизор не только обучался, но и практиковал в русле данного направления / школы и прошел соответствующую супервизорскую подготовку, подтвержденную сертификатом.

Так, например, супервизия в позитивной психотерапии предполагает прохождение пяти последовательных этапов (Кириллов И.О., 2002):

1. Наблюдение: психотерапевт рассказывает о случае психотерапии, получает поддержку и возможность за счет обратной связи увидеть ситуацию [в том числе и дисбаланс модели реакций на конфликт («тело», «достижения», «контакты», «фантазии» \ «будущее»)] со стороны.
2. Инвентаризация: определяется, дисбаланс развития каких именно актуальных способностей составляет содержание затруднений психотерапевта, выясняется базовый конфликт – источник сопутствующего аффекта (дифференциальный анализ). При необходимости дифференциальному анализу подвергается и проблема пациента.
3. Ситуативное поощрение: поощрение проявленных качеств закрепляет у супервизируемого уверенность в его способности справиться с ситуацией с помощью нового взгляда на нее, осознанного использования актуальных способностей и альтернативного опыта поведения в подобных ситуациях, предоставленного в обратной связи супервизором и участниками группы.
4. Вербализация: супервизор и группа формулируют содержание актуального базового и внутреннего конфликтов. Психотерапевт исследует содержание и источник контрпереноса и защитных реакций, помешавших успешному применению теории на практике, рассматривая их как основание для новых терапевтических гипотез и расширения клинической тактики.
5. Расширение целей: на этой стадии расширяется представление супервизируемого о спектре альтернативных рабочих гипотез, возможных стратегиях и техниках терапии, поддерживается решимость психотерапевта продолжить работу, наметив ближайшие действия.

Динамика изменений внутри описанной схемы осуществляется за счет развития переноса у супервизируемого, которое является неотъемлемой частью ожидаемого развития процесса супервизии. Таким образом, отношение супервизора к супервизируемому становится «активной моделью» взаимодействия, которое психотерапевт позже строит с пациентом, чтобы помочь ему установить более аутентичные и эффективные отношения с самим собой и окружающим миром.

Интегративные модели

Интегративная модель базируется на подходе к психотерапии как к стратегии и тактике терапевтического контакта, независимо от выбора стратегии воздействия. Интегративная модель супервизии в таком случае становится универсальной и концентрируется на следующих моментах:

- процесс терапевтического контакта (вербальная и невербальная коммуникация, глубина, эмоциональность и др.);
- информированное согласие;
- структурирование сессии и курса;
- процесс концептуализации психосоциогенеза заболевания или симптомов;
- избранные мишени для работы (например, симптом, личность, уровень организации личности, когнитивные, эмоциональные, мотивационные процессы, межличностные отношения и др.);
- соответствие выбора целей и средств вмешательства;
- целенаправленность и результативность психотерапевтического процесса в целом.

Опросы, проведенные среди российских психотерапевтов, показали, что предпочтительнее сосуществование интегративной и специфической моделей. Интегративная модель реализуется в таком случае через вариант групповой супервизии с целью расширения концепций, стратегического и тактического арсенала практиков, обнаружения «слепых пятен» и ошибок контакта с пациентом, распознавания и отреагирования эмоций («вентиляция чувств»).

В качестве оценки используется супервизорская форма, проверяющая интегративные психотерапевтические навыки (таблица 2).

Таблица 2

Оценочная форма психотерапевтической компетенции

| Перечень умений | Умение не проявляется | Умение проявляется | Умение свойственно | Умение хорошо развито | Не применимо |
|--|-----------------------|--------------------|--------------------|-----------------------|--------------|
| ОБЩАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ | | | | | |
| <i>Границы</i> | | | | | |
| * Способность устанавливать и придерживаться определенных рамок в лечении (времени, места, внешних деятельности / отношений, установленного плана; ориентированность на время) | | | | | |

| Перечень умений | Умение не проявляется | Умение проявляется | Умение свойственно | Умение хорошо развито | Не применимо |
|---|-----------------------|--------------------|--------------------|-----------------------|--------------|
| * Способность устанавливать и поддерживать профессиональные отношения | | | | | |
| * Способность понимать и предохранять пациента от излишних вмешательств в личное пространство; конфиденциальность | | | | | |
| * Способность заключать с пациентом финансовые договоры, согласованные с контекстом лечения | | | | | |
| Терапевтический альянс | | | | | |
| * Способность устанавливать взаимопонимание | | | | | |
| * Способность понимать и развивать терапевтический альянс с пациентом | | | | | |
| * Способность распознавать разные формы терапевтических альянсов, включая негативные | | | | | |
| * Способность предоставлять пациенту возможность активно участвовать в лечении | | | | | |
| * Способность распознавать и пытаться исправить затруднения в альянсе | | | | | |
| * Способность устанавливать фокусировку на лечении | | | | | |
| * Способность обеспечивать благоприятную обстановку | | | | | |
| Слушание | | | | | |
| * Способность слушать открыто и без суждений | | | | | |
| * Способность к содействию пациенту в свободном и открытом разговоре | | | | | |
| Эмоции | | | | | |
| * Способность распознавать и специфично описывать аффекты | | | | | |
| * Толерантность к прямым проявлениям враждебности, эффективности, сексуальности и других сильных эмоций | | | | | |
| * Способность распознавать и описывать (супервизору) свои собственные аффективные реакции на пациента | | | | | |

| Перечень умений | Умение не проявляется | Умение проявляется | Умение свойственно | Умение хорошо развито | Не применимо |
|--|-----------------------|--------------------|--------------------|-----------------------|--------------|
| * Способность распознавать и преодолевать неуверенность ученика при обучении психотерапии | | | | | |
| <i>Понимание</i> | | | | | |
| * Способность к эмпатии состояния пациента | | | | | |
| * Способность к выражению эмпатического понимания | | | | | |
| <i>Использование супервизии</i> | | | | | |
| * Способность устанавливать педагогический альянс с супервизором | | | | | |
| * Способность к внедрению в психотерапию материала, после работы с супервизором | | | | | |
| <i>Устойчивость защиты</i> | | | | | |
| * Способность идентифицировать проблемы в сотрудничестве с лечащим врачом | | | | | |
| * Способность выявлять защиты в клинических проявлениях | | | | | |
| * Способность выявлять затруднения к изменению и понимание возможных способов управления ими | | | | | |
| <i>Техники вмешательства (воздействий)</i> | | | | | |
| * Способность удерживать фокус на лечении, когда это необходимо | | | | | |
| * Способность к конфронтации | | | | | |
| * Способность определять готовность к лечению и обеспечивать его окончание | | | | | |
| * Способность определять готовность пациента к определенным вмешательствам | | | | | |
| * Способность оценивать реакцию пациента на определенные вмешательства | | | | | |
| НАВЫКИ ДЛЯ ПСИХОДИНАМИЧЕСКОЙ ПСИХОТЕРАПИИ | | | | | |
| * Способность идентифицировать и эффективно начинать лечение подходящего для психодинамической психотерапии пациента | | | | | |

| Перечень умений | Умение не проявляется | Умение проявляется | Умение свойственно | Умение хорошо развито | Не применимо |
|--|-----------------------|--------------------|--------------------|-----------------------|--------------|
| * Способность идентифицировать аспекты текущего случая в понятиях теорий драйвов и защиты, интернализированных объектных отношений и компенсации личного опыта пациента | | | | | |
| * Способность связывать настоящее с прошлым. Это может продемонстрировать пониманием текущих паттернов мышления, чувств, действий и взаимоотношений пациента в ключе его или ее прошлого личного опыта | | | | | |
| * Способность определять, гибко и должным образом реагировать на разнообразные защиты в клинической картине | | | | | |
| * Способность противостоять, прояснять и интерпретировать прежде неосознанный и полусознанный материал в терапевтическом сеттинге | | | | | |
| * Способность содействовать выявлению скрытого значения клинического материала (такого как сны, ассоциации, трансферентный материал и т.д.) | | | | | |
| * Способность выявлять перенос и использовать его в терапии | | | | | |
| * Способность распознавать, сдерживать и использовать (в целях терапии) контрперенос | | | | | |
| * Способность поддерживать терапевтический альянс перед лицом переноса, путем использования концепций нейтралитета, абстиненции, эмпатии и поддержки, оказанной соответствующим образом | | | | | |
| * Способность обеспечивать окончание лечения в контексте психодинамической психотерапии | | | | | |
| НАВЫКИ ДЛЯ КРАТКОСРОЧНЫХ И КРИЗИСНЫХ ВМЕШАТЕЛЬСТВ | | | | | |
| * Способность быстро устанавливать терапевтический альянс с пациентом | | | | | |
| * Способность определять травмирующее событие (стрессор) и реакцию пациента на него | | | | | |

| Перечень умений | Умение не проявляется | Умение проявляется | Умение свойственно | Умение хорошо развито | Не применимо |
|---|-----------------------|--------------------|--------------------|-----------------------|--------------|
| * Способность вычислять историю типичных копинг-механизмов пациента | | | | | |
| * Способность помогать пациенту в проявлении эмоций | | | | | |
| * Способность при необходимости нормализовать эмоциональные реакции пациента на события в кризисной обстановке | | | | | |
| * Способность ориентировать терапию на травмирующий кризис | | | | | |
| * Способность предоставлять поддержку пациенту | | | | | |
| * Способность активно слушать пациента с целью лучшего понимания | | | | | |
| * Способность обеспечивать психообразовательный подход к кризису | | | | | |
| * Способность помочь пациенту развить адаптивные копинг-механизмы и выявлять дополнительные источники поддержки | | | | | |
| * Способность устанавливать достижимые терапевтические цели совместно с пациентом | | | | | |
| * Способность быстро собирать коллатеральную информацию, когда это необходимо | | | | | |
| * Знание ресурсов общества и способность произвести своевременную и безопасную диспозицию | | | | | |
| НАВЫКИ ДЛЯ СОЧЕТАННОЙ ПСИХОФАРМАКОЛОГИИ И ПСИХОТЕРАПИИ | | | | | |
| * Способность интегрировать биологический и психологический аспекты истории болезни пациента | | | | | |
| * Способность обеспечивать психообразовательный подход к психическим заболеваниям и риску / пользе обычно назначаемых психотропных лекарств | | | | | |

| Перечень умений | Умение не проявляется | Умение проявляется | Умение свойственно | Умение хорошо развито | Не применимо |
|--|-----------------------|--------------------|--------------------|-----------------------|--------------|
| * Способность понимать, как эффект медикаментозной терапии может оказать значительное влияние на деятельность пациента; способность научиться определять, какие лекарства нужны для пациента | | | | | |
| * Способность использовать эффект плацебо для более эффективного назначения лекарств | | | | | |
| * Базовое понимание диагноза и специфической психотерапии и медикаментозной поддержки | | | | | |
| * Базовое понимание медико-правовых и психотерапевтических вопросов в контексте, когда один специалист назначает лекарства, а другой проводит психотерапию: конфиденциальность, информированное согласие и сотрудничество | | | | | |
| * Способность использовать в лечебных целях концепцию переноса и контрпереноса при назначении лекарств | | | | | |
| * Понимание того, как назначение лекарств может помочь или помешать психотерапии и как психотерапия может помочь или помешать медикаментозному лечению | | | | | |
| * Выявление психологических аспектов несоблюдения терапии | | | | | |
| НАВЫКИ ДЛЯ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ПСИХОТЕРАПИИ | | | | | |
| * Способность устанавливать когнитивную модель происхождения проблем пациента | | | | | |
| * Способность включать пациента в когнитивную модель | | | | | |
| * Способность использовать структурную когнитивно-поведенческую модель, включая поправку «а настроение, ссылку на предыдущий сеанс, повестку для сессии, обсуждение домашнего задания, резюме и обратную связь от пациента | | | | | |
| * Способность идентифицировать и выявлять автоматические мысли | | | | | |

| Перечень умений | Умение не проявляется | Умение проявляется | Умение свойственно | Умение хорошо развито | Не применимо |
|---|-----------------------|--------------------|--------------------|-----------------------|--------------|
| * Способность устанавливать и применять знание когнитивной триады депрессии | | | | | |
| * Способность использовать запись дисфункциональных мыслей как инструмент в лечении | | | | | |
| * Способность использовать активный график как средство терапии | | | | | |
| * Способность идентифицировать общие когнитивные ошибки в мышлении | | | | | |
| * Способность использовать поведенческие техники в качестве, лечебного инструмента | | | | | |
| * Способность по окончании активной терапии должным образом и совместно с пациентом планировать сеансы поддержки, самопомощи и контрольные сеансы | | | | | |

Модель развития

Согласно этой модели, супервизор должен владеть спектром стилей и подходов, которые модифицируются по мере того, как консультант приобретает опыт и поднимается на следующий уровень развития.

Одна из первых значительных работ в этой области была написана Хоганом (Hogan, 1964). С тех пор было написано много, но особо следует отметить работы Уорthingтона (Worthington, 1987), Столтенберга и Делворта (Stoltenberg and Delworth, 1987). Целостную модель развития включает в себя четыре основных уровня развития супервизируемого.

Уровень 1: ориентация на себя

Первый уровень характеризуется зависимостью супервизируемого от супервизора. Он может испытывать тревогу, ощущать небезопасность своей роли и сомневаться в своей способности реализовать эту роль; он может испытывать недостаток понимания, но при этом быть высокомотивированным. Недавнее исследование Хейла и Столтенберга (Hale and Stoltenberg, 1988) показало, что существует два основных источника тревоги у молодых супервизируемых – ожида-

ние оценивания и объективное самоосознание. «Объективное самоосознание» – термин, заимствованный из социальной психологии и обозначающий, что «процесс видео- и аудиозаписи, или другой способ фокусирования на самом себе... может провоцировать негативную оценку собственного поведения и усиливать чувство тревоги».

Опасения супервизируемого могут быть связаны с тем, что супервизор в ходе обучения или в процессе обсуждения работы принимает на себя роль формального оценщика. Эти опасения могут существовать постоянно в виде интереса к тому, как супервизор видит их работу и как их сравнивают с другими супервизируемыми.

Чтобы справиться с тревогой, нормальной для супервизируемых на первом этапе, супервизор должен обеспечить ясную структурированную обстановку с позитивной обратной связью и побуждением супервизируемого продвинуться от незрелых попыток судить себя и клиента к анализу того, что в действительности происходило. «Дозирование поддержки и неопределенность – вот основные трудности, встающие на пути супервизора, работающего с начинающим терапевтом».

Уровень 2: ориентация на клиента

На этом этапе супервизируемые преодолевают начальную тревогу и начинают движение между зависимостью и автономией и между самонадеянностью и растерянностью, он неспособен отделить трудности других людей от собственной внутрилличностной динамики или рассматривает свой собственный успех или неудачу как успех или неудачу своих клиентов.

Недостаток изначальной уверенности и упрощенность подходов могут привести к тому, что некоторые супервизируемые будут испытывать гнев по отношению к своим супервизорам, рассматривая их как виновников своего разочарования. В этом случае супервизор воспринимается как «некомпетентная и неадекватная фигура, неспособная двигаться вперед, когда это так необходимо».

На этой стадии супервизируемый может становиться более активным, чем его клиент, который, подобно супервизору, будет рассматриваться как причина внутренней неуравновешенности.

На уровне 2 супервизор должен быть менее структурированным и дидактичным, чем на уровне 1, но при этом требуется значительный контроль над эмоциями, так как состояние супервизируемого может

колебаться от возбуждения до депрессивных переживаний, с которыми трудно справиться, и порой может появляться ощущение плохо выполняемой работы.

Уровень 3: ориентация на процесс

На уровне 3 возрастает профессиональная уверенность и наблюдается только условная зависимость от супервизора. Он или она расширяют осознание и демонстрируют более устойчивую мотивацию. Супервизия становится более партнерским процессом, возрастает доверие и усиливается профессиональная и личная конфронтация.

На уровне 3 супервизируемые становятся более способны применять свой подход к клиентам, чтобы удовлетворить их конкретные индивидуальные потребности в конкретный момент. Они уже в состоянии видеть клиента в более широком контексте и развивают то, что мы называем «вертолетными навыками». Это навыки полного присутствия с клиентом во время сессии с особым вниманием к тому, как укладывается настоящий процесс в контекст:

- общего процесса терапевтических отношений;
- личной истории пациента и его жизненных паттернов;
- обстоятельств внешней жизни клиента;
- жизненного этапа клиента, социальной среды и этических норм.

На этом этапе профессиональные навыки интегрируются в его личность, а не используются как элемент выученной технологии.

Уровень 4: ориентация на процесс в контексте

Этот уровень понимают как «интегрирующий уровень 3» (Stoltenberg and Delworth, 1987). К моменту перехода на этот уровень работник становится «мастером» и «характеризуется личностной автономией, высоким уровнем осознания, уверенностью в себе, стабильной мотивацией и пониманием необходимости работать над собственными личностными и профессиональными проблемами» (Stoltenberg and Delworth, 1987, с. 20). Часто на этой стадии супервизируемые сами начинают проводить супервизию, и это значительно углубляет и повышает качество их обучения.

На уровне 4 не происходит усвоения новых знаний, происходит скорее их углубление и интеграция до состояния мудрости.

Четыре стадии развития супервизируемого могут рассматриваться с точки зрения места нахождения фокуса супервизии.

Таблица 3

Стадии развития супервизируемого

| | | |
|-----------|--|---|
| Уровень 1 | Центрированный на себе | «Смогу ли я справиться с этой работой?» |
| Уровень 2 | Центрированный на клиенте | «Смогу ли я помочь этому клиенту?» |
| Уровень 3 | Центрированный на процессе | «Каковы наши взаимоотношения?» |
| Уровень 4 | Центрированный на процессе в контексте | «Как взаимосвязаны процессы?» |

Супервизоры также проходят в своем развитии эти стадии, и в связи с этим необходимо обращать внимание на взаимодействие стадий развития обеих сторон (Hess, 1987). Столтенберг и Делворт отчасти разделяют это мнение. Они предлагают параллельную модель развития супервизоров.

► *Уровень 1:* тенденция супервизора испытывать тревогу по поводу того, делает ли он все «правильно» и эффективен ли он в своей роли. Это может привести к избыточной механистичности или завызанию в роли эксперта.

► *Уровень 2:* теперь супервизор видит, что процесс супервизии является более сложным и многомерным, чем он себе представлял. Она больше не «большое приключение», которым когда-то казалась. Иногда приходится проявляться в качестве супервизора, а не просто иметь супервизорскую практику.

► *Уровень 3:* большинство супервизоров выходят на этот уровень, если сумеют избежать застоя на уровне 1 и отказа от супервизии на уровне 2. На этом уровне супервизор демонстрирует стойкую мотивацию к своей роли и интерес к постоянному улучшению своей работы. Супервизоры способны честно оценить себя.

► *Уровень 4:* (Stoltenberg and Delworth называют его «интеграция уровня 3»). На этом уровне супервизор может модифицировать свой рабочий стиль в соответствии с супервизируемым, находящимся на любом уровне развития, в соответствии с любой профессиональной дисциплиной и с культуральными различиями. На этом уровне он может проводить супервизию для практикующих супервизоров или проводить обучение наставников или супервизоров.

Процессуальная модель супервизии



Рис 2. Семимерная модель супервизии

В любой момент в супервизии актуализировано множество уровней (рис. 2). Любая ситуация супервизии включает в себя как минимум четыре элемента:

- супервизор;
- терапевт;
- клиент;
- рабочий контекст.

Из этих четырех элементов только супервизор и терапевт непосредственно присутствуют на супервизорской сессии, исключением является лишь случай включенной супервизии. Однако клиент и рабочий контекст в ходе сессии находятся и в сознательной, и в подсознательной сфере терапевта. Время от времени они могут присутствовать на сессии в косвенной форме, в виде аудио- или видеозаписи или письменных отчетов о работе, а также посредством ролевой игры.

Поэтому процесс супервизии включает в себя две взаимосвязанные системы, или матрицы:

- терапевтическая система, которая соединяет терапевта и клиента посредством заключенного ими контракта, специально отведенного для встреч времени и общей задачи;

- система супервизии, соединяющая терапевта и супервизора посредством заключенного ими контракта, специально отведенного для встреч времени и общей задачи.

Задача супервизорской матрицы – направлять внимание на терапевтическую матрицу, и в том, как это внимание направляется, и состоит различие между супервизорскими стилями.

Стили супервизии разделяются на две основные категории:

- супервизия, направляющая внимание непосредственно на терапевтическую матрицу и проходящая в форме совместного анализа супервизором и терапевтом отчетов, конспектов или аудио- и видеозаписей терапевтических встреч;
- супервизия, направляющая внимание на терапевтическую матрицу через анализ происходящего в супервизии процесса здесь-и-сейчас, отражающего терапевтический процесс.

Каждый из этих стилей организации супервизии может быть подразделен еще на три категории, в зависимости от фокуса внимания. Это дает шесть измерений супервизии, плюс седьмое, которое фокусируется на контексте, в котором происходит супервизия.

Фокус на терапевтической сессии, отраженной в супервизии

Анализ содержания терапевтической сессии

Внимание концентрируется на актуальных явлениях терапевтической сессии: как клиент подал себя, о чем он решил рассказать, какую область своей жизни хотел бы исследовать и как содержание этой сессии связано с содержанием предыдущих сессий. Цель этой формы супервизии – помочь терапевту сфокусироваться на клиенте, на выборах, которые совершает клиент, и на взаимосвязях, существующих между различными аспектами его жизни.

Исследование стратегий и интервенций, использованных терапевтом

Фокус находится на выборе терапевтом интервенций – не только на самих интервенциях, но и на том, когда и почему они использовались. Затем нужно обсудить альтернативные стратегии и интервенции и их возможную последовательность. Основная цель этой формы супервизии – расширить возможность выбора и улучшить навыки интервенции терапевта.

Исследование терапевтического процесса и отношений

Здесь супервизор может уделить внимание тому, что происходит в терапевтическом процессе в области сознательного и бессознательного: как начинается и заканчивается сессия, что происходит за границами этого процесса, какие появляются метафоры и образы, как изменяются голоса и позы. Основная цель этой формы супервизии — помочь терапевту лучше осознать и понимать динамику терапевтических отношений.

Фокус на терапевтическом процессе, отраженный в процессе супервизии

Фокус на контрпереносе терапевта

Супервизор концентрируется на любом — сознательном или бессознательном — проявлении терапевта, связанном с ходом сессии или с клиентом. Контрперенос может существовать в нескольких видах, которые мы обсудим в этой главе (измерение 4).

Фокус на процессе здесь-и-сейчас как зеркале или параллели процесса там-и-тогда

Супервизор фокусируется на отношениях в супервизорской сессии, чтобы исследовать, как эти отношения могут бессознательно проявляться в скрытой динамике терапевтической сессии (Searles, 1995; Mattinson, 1975). Так, если клиент неявно действует по отношению к терапевту в пассивноагрессивном ключе, это может проявиться в супервизии в форме неосознанного пассивно-агрессивного поведения терапевта по отношению к супервизору в момент обсуждения этого клиента.

Фокус на контрпереносе супервизора

Супервизор уделяет внимание в первую очередь опыту здесь-и-сейчас: какие чувства, мысли и образы вызывает обсуждаемый терапевтический материал. Супервизор использует все эти реакции для освещения рефлексивного процесса супервизируемого. Бессознательный материал терапевтической сессии, миновавший сознательный уровень терапевта, может проявиться благодаря мыслям, чувствам и образам супервизора.

Фокус на широком контексте

Хотя эти шесть измерений фокуса вместили многое, поскольку они включают в себя процессы одновременно из терапевтической и супервизорской матриц, отношения в супервизии все же существуют в более широком контексте, который видоизменяет и окрашивает все внутренние процессы. Супервизор не может действовать так, как будто триада клиент-терапевт-супервизор существует на необитаемом острове. Существует профессиональный кодекс и этика, организационные требования и ограничения, равно как и связи с другими организациями. Все это необходимо принимать в рассмотрение.

Очень редко можно встретить супервизора, который работает в рамках только одного из семи описанных измерений, хорошая супервизия непременно должна двигаться от одного измерения к другому.

ТИПЫ СУПЕРВИЗИИ

В любых супервизорских отношениях важно сформировать ясный контракт, в котором будет обозначено, какие образовательные, поддерживающие и направляющие функции будут осуществляться в ходе супервизии. Первый шаг при заключении контракта – определить, какие главные категории супервизии будут затребованы супервизируемым и предложены супервизором и насколько они соответствуют друг другу. Основные категории супервизии следующие.

Таблица 4

Основные фокусы супервизии

| Основные категории фокусов | Категории по Кадушину |
|---|------------------------------------|
| Обеспечить постоянное пространство для анализа супервизируемым содержания и процесса своей работы | Образовательная |
| Расширить рабочие знания и навыки | Образовательная |
| Получить информацию и новый взгляд на рабочую ситуацию | Образовательная/ поддерживающая |
| Получить обратную связь по процессу и по содержанию работы | Образовательная/ поддерживающая |
| Получить оценку и поддержку как работника и как личности | Поддерживающая |
| Убедиться в том, что как работник и как личность ты не должен нести груз трудностей и проблем в одиночестве | Поддерживающая |

| Основные категории фокусов | Категории по Кадушину |
|---|---------------------------------|
| Обеспечить пространство для исследования и выражения собственного дистресса, напряжения, переноса и контрпереноса, появляющихся в ходе работы | Направляющая/ поддерживающая |
| Спланировать и эффективнее использовать личностные и профессиональные ресурсы | Направляющая/ поддерживающая |
| Стимулировать активность в противовес реактивности | Направляющая/ поддерживающая |
| Убедиться в качестве работы супервизируемого | Направляющая |

Наставническая супервизия

В некоторых случаях супервизор может играть скорее роль наставника, почти полностью концентрируясь на образовательной функции, помогая ученику исследовать работу с клиентом, а кто-то другой в рабочем окружении супервизируемого осуществляет поддерживающую и направляющую функции.

Обучающая супервизия

В этом случае в супервизии также делается ударение на образовательной функции, и супервизируемый оказывается в роли ученика. Это может быть студент – социальный работник на практике, или обученный психотерапевт, ведущий тренинг с клиентами. В отличие от наставнической супервизии, в этом случае супервизор несет частичную ответственность за работу супервизируемого с клиентами, и поэтому отчетливо заметна его направляющая, или нормативная, роль.

Направляющая супервизия

Супервизор в то же самое время является начальником супервизируемого. Как и в обучающей супервизии, супервизор отвечает за работу с клиентами, но отношения субординации между супервизором и супервизируемым более выражены.

Консультирующая супервизия

В этом варианте ответственность за выполняемую работу принадлежит супервизируемым, но они консультируются по некоторым вопросам со своим супервизором, который является либо их учителем, либо администратором. Такая форма супервизии подходит для опытных квалифицированных специалистов.

Вопросы и задания

1. Определение супервизии. Задачи супервизии. Функции супервизии: образовательная поддерживающая, направляющая. Условия супервизии.
2. Уровни супервизии: базовый уровень – супервизия как личностно-профессиональная поддержка; сертификационный уровень – супервизия как форма повышения квалификации.
3. Формы супервизии: очная, заочная и очно-заочная. Процесс супервизии. Структура супервизорской сессии. Формирование контракта. Границы супервизии и личной терапии. Рабочий альянс. Формат сессии.

Практические задания

Методические рекомендации на первой супервизорской сессии

- Не уклоняйтесь от того, чтобы предварительно ознакомить супервизируемого с правилами предстоящей вам работы. Супервизорские сессии проходят более комфортно, когда в работе присутствует определенный порядок, который заранее объяснен, так что супервизируемому не нужно о нем самому догадываться.
- Спросите обучаемого о его предшествующем опыте супервидения. Это не должно быть предметом специального внимания, но должно иметься в виду, если вдруг на сессии обнаружится психологический материал непонятного происхождения, – он может быть (но может и не быть!) продуктом скорее предшествующих отношений, чем текущих.
- Уделите время тому, чтобы получше узнать супервизируемого. Поскольку супервизия предполагает долговременные отношения, может показаться, что знакомство произойдет само собой. Это заблуждение.
- Кратко опишите свою теорию терапии – то, из чего вы исходите.
- Объясните разницу между терапией и супервидением.
- Установите атмосферу терпимости к тревоге, от кого бы она ни исходила: супервизоры тоже могут впадать в тревогу по поводу своей задачи. Признание тревоги обоих участников

создает среду, где могут говориться вещи, которые в ином случае говорить было бы небезопасно. Ваши супервизируемые будут видеть в вас человека, допускающего возможность ошибок, человека, с которым можно поделиться чувствами относительно клиентов и профессии. Атмосфера искренности и терпимости позволяет обучаемым более глубоко участвовать в сессии.

- Установите атмосферу, в которой конфликт может обсуждаться.
- Коснитесь вопроса оценки терапевта и начните обсуждать его с самого начала. С деталями можно подождать, но важно, чтобы супервизируемый достаточно рано узнал: одна из функций супервизора состоит в оценке. Это особенно важно, если супервизор работает на агентство или организацию, такую, как экспертная комиссия для допуска к социальной работе, семейной терапии, консультированию, психодинамической работе, психологии, психиатрии и т.д., или в учреждении типа университета или специальных тренинговых курсов. Пути, средства и сроки оценки отчасти могут обговариваться. Если супервизия осуществляется просто терапевтом более высокой квалификации и не затрагивает агентств или иных организаций, формальная оценка не является необходимой.

Рекомендуемая литература

Дополнительная: 1–5.

3. УСЛОВИЯ, УРОВНИ И ФОРМЫ СУПЕРВИЗИИ

Цель: рассмотреть, проанализировать и охарактеризовать условия, уровни и формы супервизии как профессионального вида деятельности психолога.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы семинара, формируемые компетенции или их части: способность создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека (ПК-7); способность создавать диагностические методики для психологической экспертизы эффективности реализации инновационной деятельности в различных профессиональных сферах (ПК-9); готовность к поиску оптимальных решений профессиональных задач с учетом современного психологического инструментария, отвечающего требованиям валидности, стоимости, информационной, социальной, экономической и этической безопасности (ПК-11).

Актуальность темы заключается в анализе и рассмотрении индивидуальной ситуации профессионального развития психолога-консультанта, формулирование гипотезы относительно причин проблем супервизируемого и владение техниками и стратегиями профессиональной поддержки супервизируемого.

Теоретическая часть

Условия супервизии. Супервизор – квалифицированный специалист психотерапевт, проводящий супервизию путем профессионального консультирования психотерапевта, обратившегося за супервизией. Консультирование проводится им на основе наблюдения и специфического анализа зафиксированных фрагментов практической работы психотерапевта с последующим или одновременным обсуждением с коллегой особенностей терапевтического контакта, текущей и планируемой лечебной стратегии и тактики. Обсуждение проводится в форме диалога и обратной связи супервизора, завершается его устными рекомендациями и письменным заключением.

Супервизируемый (объект супервизии) – это практикующий психотерапевт или специалист, проходящий стажировку по психотерапии и обратившийся за супервизией. Его потребность в супервизии определяется как собственным запросом с целью профессионального и личностно-профессионального роста, так и необходимостью в получении сертификата психотерапевта с зачетом не менее 50 часов супервизии. Предварительная подготовка психотерапевта к процессу супервизии заключается в фиксации необходимых фрагментов практической работы с пациентом / пациентами (разные фазы психотерапии: от интервью и формулирования диагноза, выделения психологических мишеней и заключения психотерапевтического контракта, информирования пациента о целях и последовательности избранных методов терапевтической интервенции до выполнения собственно психотерапевтических методов и подведения итогов работы). Кроме того, супервизируемый должен предусматривать концептуальное обоснование диагноза, психосоциогенеза заболевания и отдельных симптомов, а также избранной им стратегии и тактики помощи. Личностные проблемы супервизируемого являются предметом обсуждения с супервизором при наличии тесной связи первых с ошибками терапевтического контакта и терапевтической интервенции. В некоторых случаях заявка супервизируемого может содержать анализ причин сопротивления пациентов процессу лечения или «выпадения» (drop out) пациентов из лечебного процесса.

Супервизорский контракт – документ, составленный в форме единовременного или долгосрочного договора между супервизором и супервизируемым (в случае групповой супервизии – между супервизором и каждым участником групповой супервизии). В супервизорском контракте оговорены следующие условия супервизии:

- предварительно обсужденные цели супервизии, исходящие из заявки супервизируемого и требований супервизора;
- количество представляемых на супервизию случаев (пациентов);
- фиксированное место, количество и время встреч;
- модель, уровень, форма и вариант супервизии;
- форма и объем материала, представляемого супервизируемым;
- количество рабочих (оплачиваемых) часов супервизора;
- количество зачетных часов супервизии;

- форма заключения супервизора и сроки его представления;
- гонорар супервизора (сумма, форма и сроки оплаты). Контракт скрепляется личными подписями супервизора и супервизируемого.

Непременным условием контракта является соблюдение конфиденциальности информации, касающейся представленного пациента и личностно-профессиональных качеств супервизируемого.

В большинстве случаев постановка цели автоматически определяет уровень, форму и вариант супервизии, форму и объем представляемого материала, а также форму заключения. Однако, как и в психотерапевтическом контракте, уровень супервизии будет зависеть не только от запроса супервизируемого (группы супервизируемых), но также и от опытности супервизора.

Использование фиксированных оценочных форм

В супервизии оценка – это очень субъективное дело, связанное с взаимодействием между супервизором и супервизируемым. Что касается отношений, то хотя они и чрезвычайно важны для обучения супервизируемого и доступны оценке обеими сторонами, но едва ли могут быть включены в оценочную шкалу. Супервизор и обучаемый совместно формируют свои оценки и вступают в конфронтации друг с другом, которые нередко этим процессом подразумеваются.

Оценочные шкалы для терапевта обычно служат для «измерения» навыков фасилитации, то есть поведения, способствующего терапевтическому процессу (эмпатии, уважения и т.п.). Эти навыки всегда сохраняют свою важность, однако для продвинутых супервизируемых не являются особо значимым оценочным показателем. По мере накопления опыта обучаемые и их супервизоры все больше внимания уделяют обоснованиям терапевтических стратегий и интервенция связям между теорией и практикой, осознанию эмоциональных состояний, конструированию «случая», креативности, расширению диапазона клиентов, с которыми терапевт может работать, «трудным случаям», пониманию системы «терапевт – клиент», выработке гипотез, планированию интервенций, осознанию границ вовлеченности и причин, по которым с эти границы нарушаются с определенными клиентами, использованию социокультурной сети в работе и т.д.

ФОРМА ДЛЯ ОЦЕНКИ СУПЕРВИЗИРУЕМОГО

СЕМЕСТРОВАЯ / ГОДОВАЯ / ФИНАЛЬНАЯ ОЦЕНКА

супервизор _____

Раздел 1. Теоретическое и техническое знание

ОПТИМАЛЬНО: глубокое понимание человеческого развития и жизненных проблем; превосходное знание теории; знакомство с предшествующей работой и методами в данной области; очень высокая способность концептуализировать проблемы клиента; интегрированная теория терапии.

ПОДРОБНЫЙ КОММЕНТАРИЙ

1. Включение контекста жизненной истории.

Знает закономерности развития человека и семьи: чего можно ожидать на различных стадиях:

В контексте этого знания сосредоточивается на фундаментальных вопросах:

2. Теория.

Знание ведущей теории терапевтической школы, в рамках которой происходит супервизия:

Способность ориентироваться в важных проблемах области работы:

Знание теории супружеской терапии (если релевантно):

Знание теории семейной терапии (если релевантно):

Знание теории детской терапии (если релевантно):

Сформированного всеобъемлющей и интегрированной теории терапевтического изменения:

3. Активность в повышении уровня знаний.

Читает соответствующую литературу:

Читает профессиональные журналы:

Знает исследования в своей области, по крайней мере, на «практическом» уровне:

Посещает профессиональные семинары и мастерские:

Пишет статьи для конференций или журналов:

4. Концептуализация случаев.

Формулирует гипотезы:

Формулирует концептуальную основу:

Формулирует стратегии/интервенции:

Раздел 2. Процедурное знание

ОПТИМАЛЬНО: знание базовой прагматики жизни и профессии; отсутствие склонности замыкаться в рамках какой-либо единственной теории; высокая способность осуществления как рутинных, так и продвинутых профессиональных действий и навыков; гибкость в применении теории к практической работе с клиентами.

ПОДРОБНЫЙ КОММЕНТАРИЙ

1. Навыки фасилитации:

- эмоциональное тепло,
- изначальная эмпатия,
- искренность.

2. Продвинутые навыки фасилитации:

- релевантно связывает между собой фрагменты рассказов клиента внутри одной сессии и на нескольких сессиях;
- извлекает тематический материал;
- умеет поощрять самоисследование клиента – поиск собственных сильных сторон, а также опровержений и исключений по отношению к собственным рассказам.

3. Умение бросить вызов клиенту:

- самораскрытие – адекватное, служащее терапевтическим целям;
- конфронтация – ясная, релевантная, уместная, понятная клиентам;
- актуальность – привлечение принципа «здесь и сейчас», когда это релевантно.

4. Кризис

Работает с кризисами (если это нужно в его области деятельности):

- суицидом,
- угрозой убийства,
- абьюзом.

Умеет реорганизовывать решения клиентов об их жизненных дилеммах более полезным для них образом:

Знает, когда пора

- обратиться за консультацией,
- обратиться за супервизией,
- направить клиента куда-либо.

5. Навыки работы в агентстве.

Умение проводить первичные интервью

Отношения сотрудничества с другими работниками:

Обращается за формальными и неформальными супервизиями к равным коллегам в агентстве или в сообществе, включающем несколько агентств:

Поддерживает других сотрудников агентства:

Адекватно взаимодействует с главой агентства:

6. Умение работать в данном социальном контексте.

Гендерные вопросы:

Понимание стрессовых для клиента факторов среды:

Степень комфорта при работе с клиентами из разных культурных групп:

Способность видеть и адекватно использовать факторы среды, служащие поддержкой клиенту:

Знает соответствующие вопросы законодательства, ситуации обязательного донесения:

Знает судебную систему (если нужно):

Знает систему социального обеспечения (если нужно):

Знает процедуры патроната, попечительства, усыновления (если нужно):

Умеет концептуализировать случаи с учетом факторов культуры и среды:

Раздел 3. Способность к суждениям

ОПТИМАЛЬНО: высокое качество суждений, понимания и описания трудных жизненных проблем; суждения основаны на глубинном и комплексном охвате всех действующих факторов; интуитивное ощущение перспектив прогресса клиента; знание себя; знание собственных ограничений; «внутреннее» этическое чувство и образцовая этическая практика, основанная на здравом суждении.

ПОДРОБНЫЙ КОММЕНТАРИЙ

1. Способность видеть далекую перспективу.

Осознает границы возможностей доступных стратегий решения проблем:

Способен действовать, имея дело с плохо структурированными проблемами:

Может выносить суждения и принимать решения в ситуации неопределенности:

Признает неопределенность и неоднозначность скорее правилами, чем исключениями в жизни:

Осознает собственные ограничения:

Принимает реальность:

2. Оценка своевременности.

3. Этика.

Конфиденциальность:

Принципы:

Уважение:

Границы:

Следование контракту и профессионализм во всех взаимодействиях с клиентами:

4. Отношение к профессии.

Любовь к профессии, смягченная адекватной критичностью:

Преданность профессии:

Готовность к дальнейшему обучению, к продолжающейся профессиональной подготовке:

Раздел 4. Проницательность

ОПТИМАЛЬНО: превосходное понимание сути личностей и систем; системное понимание; способность видеть собственное место в системе; превосходная способность понимать и интерпретировать собственную среду; разрешенность основного конфликта в собственной жизни настолько, чтобы помогать другим; спонтанность.

ПОДРОБНЫЙ КОММЕНТАРИЙ

1. Интуиция.

«Ясно-видение»:

Умеет сочетать логику и инстинкт:

Осознанное, а не автоматическое принятие «общепринятой» мудрости:

Осознает пределы человеческого знания:

2. Адекватный системный фокус.

Понимает клиентские роли в терапевтической диаде:

Консультант для самого себя: способен видеть собственную роль в диаде терапевт – клиент:

Знает, как взаимодействуют терапевтическая и клиентская системы и каков характер порождаемой таким образом новой системы:

Отдает отчет в своем личном влиянии на клиента и терапевтически использует это влияние:

Умеет использовать «я» и опыт клиента для определения тем:

3. Личные качества.

Обнаруживает разрешенность конфликтов в собственной личной жизни настолько, чтобы они излишне не вмешивались в терапевтический процесс:

Обладает смирением, позволяющим взвесить доступные решения и выбрать наилучшее из них:

Способен помогать клиентам отделять личное знание от его источников:

Чрезмерная/недостаточная/адекватная вовлеченность в случай:

4. Спонтанность/креативность

Вариативность применения техник и «формы присутствия» на сессии:

Гибкость ведения сессии, когда она отклоняется от плана:

Готовность экспериментировать:

Раздел 5. Роли и поведение на супервизорских сессиях

(1) Подготовка к сессиям:

- Пунктуальность
- Аудиозаписи
- Видеозаписи
- «Живое» супервидение
- Подготовка письменных записей сессий
- Ведение дневника случая, с включением комментариев супервизора

Воспринимает обратную связь:

Готовность исследовать свои роли во взаимодействии с клиентом:

Готовность включать в обсуждение случая релевантный материал, относящийся к родительской семье или к собственной личности:

Способность к реалистической самокритике по аудио- или видеозаписям:

Спонтанность на сессиях:

Инициативность на сессиях:

Адекватная автономность от супервизора:

Ощущение профессионального «я»:

Уровни супервизии

Уровни супервизии определяются целью супервизии, соотносятся с уровнем профессиональной подготовки супервизируемого: стажеры в области психотерапии нуждаются скорее в практическом обучении выполнению приемов психотерапии и в личностно-профессиональной поддержке (обучающий уровень), а практикующие специалисты – в анализе качества работы и обратной связи более квалифицированного специалиста (сертификационный уровень). В соответствии с образовательным стандартом по психотерапии для сертификации специалиста необходимы 50 часов супервизии. Эти часы можно набрать на базовом – 20 часов и на сертификационном уровне супервизии – 30 часов.

Супервизия первого (базового) уровня – супервизия как личностно-профессиональная поддержка, как помощь и совет более квалифицированного специалиста начинающему психотерапевту с целью повышения его профессионализма и уверенности, развития необходимых личностно-профессиональных качеств, наставничество в выборе направления и стиля работы. Обычно это совместный поиск и позитивное подкрепление ресурсов молодого специалиста, способствующие развитию таких личностно-профессиональных качеств, как эмпатия, конгруэнтность, аутентичность, спонтанность, активность, способность к концептуализации и др.

Супервизия второго (сертификационного) уровня – супервизия как форма повышения квалификации практикующих психотерапевтов с использованием директивной коррекции стиля работы. Это достаточно формализованные и структурированные встречи психотерапевта или группы психотерапевтов с более опытным коллегой, имеющим не только достаточную теоретическую подготовку, но также большой практический и методологический опыт. Супервизия этого уровня включает преимущественно обсуждение трудностей и ошибок в проведении различных методов психотерапии и рекомендации по их устранению.

Формы супервизии

Очная супервизия – это вариант ко-терапии с обсуждением очно наблюдаемой супервизором работы супервизируемого немедленно после окончания лечебной сессии (индивидуальной, семейной

или групповой) или с прерыванием психотерапевтического сеанса и управлением событиями по мере необходимости. Присутствие ко-терапевта (супервизора) на сессии согласовывается с пациентом и членами лечебной группы.

Разделяют несколько вариантов очной («живой») супервизии в зависимости от временных, пространственных и личностных параметров: временная (немедленная или отсроченная), пространственная (внутри или снаружи комнаты) и личностная (с присутствием и пациента). Последняя форма возникла из школы системной семейной психотерапии.

Существует еще одна разновидность очной групповой супервизии: пациент со сложным клиническим случаем приходит на консультацию, и психотерапевт должен быть готов к групповой дискуссии. Правила работы группы заключаются в организации супервизором индивидуальных заданий (например, один участник фокусируется на нарушениях границ в семье, другой – на особенностях стиля общения). Задача супервизора – руководить групповым процессом и суммировать полученные данные. Преимущество этого метода заключается в приобретении равного уровня компетентности среди членов группы.

Преимущества очной супервизии: меньше временных и материальных затрат, лучший контакт супервизора с супервизируемым и большая степень доверия к супервизору, сочетание обучения и психотерапии. Недостатки: подавление спонтанности супервизируемого, излишняя «включенность» супервизора в контакт с пациентом, снижающая качество восприятия и анализа текущей информации от супервизируемого; зависимость психотерапевта от опытного коллеги и подкрепление его пассивной позиции; вторжение в конфиденциальность психотерапии; разрыв естественного течения занятия; механизация терапевтического процесса, нарушение границ между психотерапевтом и супервизором.

Заочная форма супервизии считается оптимальной. Супервизируемый, исходя из предварительной договоренности с супервизором, предоставляет ему те или иные материалы психотерапевтической работы (индивидуальной, семейной, групповой). Результаты могут быть представлены в виде устного доклада (обычно для групповой супервизии) о какой-либо одной терапевтической сессии или серии сессий, стенограммы или аудио-, видеозаписи.

Очно-заочная супервизия – специфическая форма, используемая в системной семейной психотерапии. Она осуществляется группой супервизоров-ко-терапевтов, находящихся в соседнем кабинете и наблюдающих работу супервизируемого через зеркальное стекло. Супервизируемый, в любой момент семейной сессии, испытывая трудности, может проконсультироваться с супервизорами по телефону, о чем предварительно договаривается с семьей. Группа супервизоров в данном варианте не только проводит текущую супервизию, но и участвует в выработке заключения и рекомендаций для семьи. В некоторых случаях супервизор может присутствовать на семейной сессии очно. В России этот метод используется редко.

Варианты супервизии

Они подразделяются на индивидуальный, групповой, коллективный варианты в зависимости от объекта супервизии. Объектом супервизии, соответственно, может явиться один психотерапевт, группа психотерапевтов или коллектив специалистов. Выбор того или иного варианта определяется преимущественно запросом супервизируемого и возможностями супервизора.

Индивидуальная (личная) супервизия. Супервизия по контракту, заключенному с одним супервизируемым. Материалом для данного варианта супервизии может выступать доклад супервизируемого, аудио-, видеозапись сессии (индивидуальной, семейной, групповой). Индивидуальная супервизия является наиболее эффективной супервизией высокого уровня, требующей от супервизора большего количества времени, а от супервизируемого более тщательной подготовки представляемого материала. Она может проводиться в заочной форме, но не исключает очной и очно-заочной формы. Работа супервизора состоит в анализе представленного материала (предварительно или по ходу наблюдения) и обсуждении его с супервизируемым в заранее оговоренное время. Разбору подлежат следующие переменные.

При супервизии индивидуальной психотерапии:

- правомочность диагноза (заболевания или проблемы);
- концепция психосоциогенеза заболевания;
- концепция стратегии вмешательства;
- концептуальное соответствие психосоциогенеза и стратегии вмешательства;

- стиль интервью и достаточность информации для формулирования диагноза и запроса пациента, выбора стратегии и тактики вмешательства;
- обоснование выбора «мишени» для текущей работы;
- качество контакта с клиентом;
- соответствие контакта стилю работы;
- выбор тактики и модели работы;
- качество выполнения выбранных приемов психотерапии;
- эффективность работы;
- трудности и ошибки в проведении психотерапии (в установлении контакта, в стиле интервью, в соблюдении принципа информированного согласия, в целенаправленности, последовательности и мастерстве выполнения каждой из продемонстрированных техник).

При супервизии групповой психотерапии:

- модель групповой работы;
- качество контакта с группой;
- концепция стратегии вмешательства;
- соответствие стратегии вмешательства избранной модели психотерапии;
- обоснование выбора мишени для текущей работы;
- выбор тактики и стиля работы;
- качество выполнения избранных приемов психотерапии;
- степень понимания и использования групповой динамики;
- результативность работы;
- трудности и ошибки в проведении групповой сессии.

При супервизии семейной психотерапии:

- модель работы с семьей;
- качество присоединения и контакта с каждым членом семьи;
- концепция стратегии вмешательства;
- соответствие стратегии вмешательства избранной модели психотерапии;
- обоснование выбора «мишени» для текущей работы;
- выбор тактики, стиля и приемов работы;
- качество выполнения избранной техники работы;
- умение ставить гипотезы происхождения проблем с позиций системного подхода;
- эффективность работы;
- ошибки и трудности в проведении семейной сессии.

В ходе обсуждения супервизор составляет заключение в письменной форме, где отражаются только особенности работы и ошибки супервизируемого, без описания личностно-профессиональных качеств, дается оценка работы и рекомендации супервизируемому. Обязательна отметка о количестве часов супервизии. Заключение и отметка в личной карте супервизируемого сопровождаются отметкой даты и личной подписью супервизора.

Групповая супервизия: супервизия по долгосрочному контракту, заключенному супервизором с группой супервизируемых психотерапевтов.

Цель групповой супервизии в большей мере дидактична, чем при индивидуальной супервизии: расширение арсенала концепций, подходов, тактики и т.д. за счет мнений всех участников групповой супервизии. Обычное число участников группы – 6-10 (определяется контрактом). В качестве супервизируемого на каждой групповой сессии выступает один из участников группы по графику, определяемому группой. Материалом для супервизии является устный доклад супервизируемого по 1 случаю.

Продолжительность каждой встречи – 2 часа, структурированных фазами работы.

Фаза 1: доклад супервизируемого и формулирование им заказа, продолжительность – 30 минут, затем – групповое обсуждение при молчании докладчика (15 минут): участники группы проводят дискуссию (соглашаются с методом и техникой вмешательства или отвергают их), не касаясь личностных качеств докладчика. На этой фазе возможны вопросы к докладчику от членов группы, направленные на прояснение информации о пациенте.

Фаза 2: обмен чувствами – участники группы, по возможности спонтанно, делятся своими чувствами по поводу пациента. Эта фаза чрезвычайно важна для установления безопасной атмосферы в группе и способствует осознанию супервизируемым «слепых пятен» в своей работе. Продолжительность фазы – 15 минут.

Фаза 3: концептуализация. Супервизор опрашивает каждого участника группы о его собственной концепции психогенеза проблем пациента или его лечения. Ни одно из мнений не опровергается и не осуждается супервизором и другими членами группы, дискуссии на этой фазе нецелесообразны. Продолжительность фазы – 45 минут.

Фаза 4: обобщение супервизора. Супервизор анализирует и в краткой форме обобщает качество работы супервизируемого, предлагая собственную концепцию психосоциогенеза и тактики работы с данным пациентом в качестве одного из возможных вариантов. Продолжительность фазы – 15 минут.

Благодаря коллегиальному обсуждению отдельных фрагментов терапевтической или педагогической работы во время супервизии, специалисты получают возможность расширить арсенал подходов и методов, повысить рефлексивность субъективного опыта и развить необходимую степень концептуализации практической деятельности. Косвенным путем супервизия помогает специалистам соприкоснуться с личностными проблемами самопонимания, препятствующими установлению контакта с клиентом, побуждая их в дальнейшем к самостоятельному личностно-профессиональному совершенствованию.

Сотрудничество супервизора и психолога в изучении пациента – творческий процесс, который, проходя в групповой форме, имеет свои положительные и отрицательные стороны. К отрицательным сторонам следует отнести необходимость раскрытия своих неудач перед группой, а это при недостаточном эмпатическом потенциале преподавателя может усилить нарциссическую ранимость учащегося. С другой стороны, помощь и поддержка коллег, педагогическая ориентация супервизорского процесса имеют шанс смягчить удары по самолюбию, которые приходится сносить психотерапевту, а также избавиться от негативных переживаний, возникших в результате работы с пациентами.

Коллективная супервизия. Супервизия по контракту, заключенному с руководителями учреждения (психотерапевтического центра, психотерапевтического стационара, образовательного учреждения), в котором используются бригадные формы работы и/или работы по контракту, заключенному с каждым членом коллектива. Объект супервизии – бригада специалистов, в которую входят психиатры, психотерапевты, медицинские психологи, юристы, специалисты по социальной работе.

Чаще всего мотивом для проведения коллективной супервизии являются конфликты и напряженные отношения в бригаде/бригадах специалистов, снижающие эффективность работы. Этот вариант пригоден и для повышения эффективности работы каждого члена бригады, и для повышения эффективности их взаимодействий.

Все члены группы предварительно и добровольно должны выразить свое согласие на такой вариант супервизии и на проведение ее с данным супервизором.

Супервизия коллектива использует разнообразные поведенческие и социодраматические техники, направленные на повышение взаимопонимания и улучшение взаимодействия, при этом учитываются интересы каждого участника группы.

Наиболее оптимальным видом супервизии считается интегративная модель, использующая сочетание индивидуального и группового вариантов в форме заочной супервизии.

Этика супервизора

Супервизия как процесс и межличностное взаимодействие основывается на шести базовых принципах:

1. соблюдение баланса между ответственностью за работу супервизируемого и уважением его самостоятельности;
2. проявление должной заботы о благополучии клиента и его защита с уважением его автономии;
3. действие в границах своей компетенции, обращение за помощью при необходимости;
4. лояльность – верность открыто и скрыто сделанным обещаниям;
5. отказ от использования подавляющих действий;
6. открытость критике и обратной связи вместе с обязательством продолжать учиться.

Самое главное – супервизор должен руководствоваться гиппократовским «не навреди»! Поэтому основой деятельности супервизора являются этические нормы и принципы, принятые в профессиональном сообществе (Приложение 1).

Майкл Кэрролл считает, что этическое поведение сложно и не всегда однозначно. Он перечисляет четыре стадии процесса принятия этического решения:

1. Развитие этической чувствительности: осознание предпосылок поведения других и изучение возможности удовлетворения этических требований в межличностных ситуациях.
2. Определение моральной составляющей событий: балансирование между фактами ситуации, правилами профессиональной этики и собственными этическими принципами.

3. Осуществление этического решения: прорыв и осуществление этического решения, несмотря на сопротивления, идущие снаружи и изнутри, такие, как политика, собственные интересы, желание защитить коллегу или страх ошибиться.
4. Жизнь в условиях противоречивости этического решения: попытки справиться с сомнениями и неуверенностью.

Вопросы и задания:

1. Эволюционные модели супервизии. Модели специфичной ориентации.
2. Балинтовские группы как модель супервизии. Супервизия в семейной психотерапии.
3. Интегративные модели. Процессуальная модель супервизии Питера Ховкинса и Робина Шохета. Шестифокусная модель Э. Уильямса.

Рекомендуемая литература

Основная: 1–2.

Дополнительная: 6, 7.

Интернет-ресурсы: 1–3.

4. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА СУПЕРВИЗИИ

Цель: закрепить представление о процессе супервизорской деятельности; научить дифференцированно владеть понятийно-категориальным аппаратом и умению критически анализировать существующие концепции и методы психологической науки.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы семинара, формируемые компетенции или их части: способность создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека (ПК-7); способность создавать диагностические методики для психологической экспертизы эффективности реализации инновационной деятельности в различных профессиональных сферах (ПК-9); готовность к поиску оптимальных решений профессиональных задач с учетом современного психологического инструментария, отвечающего требованиям валидности, стоимости, информационной, социальной, экономической и этической безопасности (ПК-11).

Актуальность темы заключается в анализе и рассмотрении специфических форм организации супервизорской помощи как области практической психологии.

Теоретическая часть

Задача супервизора подвести супервизируемого (начинающего консультанта или терапевта) к овладению базовой профессиональной компетенцией, оцениваемой по следующим четырем критериям:

1. Теоретическое и техническое знание:

- Глубокое проникновение в человеческое развитие и жизненные вопросы.
- Превосходное знание теории.
- Знакомство с предшествующими работами и известными техниками в своей области.
- Очень высокая способность структурировать клиентские проблемы в интеллектуальном контексте.
- Признаки наличия интегрированной терапевтической теории.

2. *Процедурное знание:*

- Знание фундаментальной прагматики жизни в целом и профессии в частности.
- Способность сопротивляться соблазну одержимости одной-единственной теорией.
- Высокая способность выполнять рутинные и продвинутые профессиональные операции и навыки.
- Гибкость в применении теории к практической работе с клиентами.

3. *Качество суждений:*

- Высокое качество суждений, понимания и комментирования трудных жизненных проблем.
- Суждения основаны на глубинном и комплексном восприятии действующих факторов.
- Способность чувствовать в каждом конкретном случае области возможного будущего прогресса клиента.
- Знание себя.
- Осознание собственных ограничений.
- «Внутреннее» этическое чувство и достойная подражания этическая практика, основанная на здравом суждении.

4. *Проницательность:*

- Сверхординарное понимание человека.
- Системное понимание действий, убеждений и чувств.
- Способность видеть собственную роль в системе.
- Исключительная способность понимать и интерпретировать свою среду.
- Разрешенность главного конфликта в собственной жизни в такой степени, чтобы быть способным помогать другим.
- Спонтанность.

Безопасное пространство

Супервизорская среда должна служить контейнером для эмоциональных бурь, дистресса, отчаяния по поводу человечества и собственной персоны, но также для трезвого планирования и жесткой взаимной оценки.

Супервизорское пространство временно освобождает обучаемого и супервизора от остального мира, который, однако, отнюдь не изгоняется, а скорее организуется в определенных рамках: анархия агентства и клиентский хаос, попадая в эти рамки, становятся доступными какому-то пониманию. Это такое место, где все высказывания и действия рассматриваются в контексте задач супервизорского тренинга, точно так же, как все, происходящее в терапевтическом кабинете в течение сессии, от приветствия до прощания, рассматривается сквозь призму терапевтической философии. Это место экспериментирования, где терапевты исследуют те самые процессы, участниками которых они являются.

ЧТО ПОЛЕЗНО ДЕЛАТЬ НА ПЕРВОЙ СУПЕРВИЗОРСКОЙ СЕССИИ

- Не уклоняйтесь от того, чтобы предварительно ознакомить супервизируемого с правилами предстоящей вам работы. Супервизорские сессии проходят более комфортно, когда в работе присутствует определенный порядок, который заранее объяснен, так что супервизируемому не нужно о нем самому догадываться.
- Спросите обучаемого о его предшествующем опыте супервизирования. Это не должно быть предметом специального внимания, но должно иметься в виду, если вдруг на сессии обнаружится психологический материал непонятного происхождения, – он может быть (но может и не быть!) продуктом скорее предшествующих отношений, чем текущих.
- Уделите время тому, чтобы получше узнать супервизируемого. Поскольку супервизия предполагает долговременные отношения, может показаться, что знакомство произойдет само собой. Это заблуждение.
- Кратко опишите свою теорию терапии – то, из чего вы исходите.
- Объясните разницу между терапией и супервизированием.
- Установите атмосферу терпимости к тревоге, от кого бы она ни исходила: супервизоры тоже могут впадать в тревогу по поводу своей задачи. Признание тревоги обоих участников

создает среду, где могут говориться вещи, которые в ином случае говорить было бы небезопасно. Ваши супервизируемые будут видеть в вас человека, допускающего возможность ошибок, человека, с которым можно поделиться чувствами относительно клиентов и профессии. Атмосфера искренности и терпимости позволяет обучаемым более глубоко участвовать в сессии.

- Установите атмосферу, в которой конфликт может обсуждаться.
- Коснитесь вопроса оценки терапевта и начните обсуждать его с самого начала. С деталями можно подождать, но важно, чтобы супервизируемый достаточно рано узнал: одна из функций супервизора состоит в оценке. Это особенно важно, если супервизор работает на агентство или организацию, такую, как экспертная комиссия для допуска к социальной работе, семейной терапии, консультированию, психодинамической работе, психологии, психиатрии и т.д., или в учреждении типа университета или специальных тренинговых курсов. Пути, средства и сроки оценки отчасти могут обговариваться. Если супервизия осуществляется просто терапевтом более высокой квалификации и не затрагивает агентств или иных организаций, формальная оценка не является необходимой.

ХАРАКТЕРИСТИКИ СУПЕРВИЗОРСКОГО ПРОСТРАНСТВА

- Отграниченное – позволяющее рефлексии содержания работы обучаемого.
- Спокойное, сбалансированное – позволяющее рефлексии процесса работы.
- Стабильное – предоставляемое на регулярной основе.
- Безопасное – с гарантией конфиденциальности.
- Достаточно «жесткое» для мониторинга работы и достаточно «мягкое» для развития творческого подхода.
- Эмоционально теплое, благодаря чему связанный с работой личный дискомфорт может быть высказан и исследован.
- Мощное – позволяющее разделять груз ответственности за трудных или опасных клиентов.

Не существует такого терапевта, который бы «просто» обучался набору навыков, безотносительно к его личностному складу. Характер призвания – то, почему людей привлекает эта профессия, – и многие факторы непосредственно самой работы, которая всегда является работой с личностными жизненными трудностями, говорят о том, что формирующаяся профессиональная идентичность супервизируемого очень тесно связана с его личностной идентичностью.

В контексте супервизорских отношений, где обыкновенно имеют место различия статуса, уровня подготовки и власти, этим идентичностям бросается определенный вызов. Статусные различия проявляются через саму структуру процесса и не могут быть аннулированы даже самым демократичным супервизором. Более того, попытки стереть их ведут лишь к дезориентации обучаемого, они делают отношения неопределенными или разочаровывающе бессильными. Например, супервизор может стать мишенью амбивалентности обучаемого по отношению к авторитету; его подопечный, в нормальном своем состоянии являющийся «взрослой» и компетентной личностью, может регрессировать в процессе супервизии, впасть в страхи, беспомощность, отстраненность. Обучаемый может не испытывать к супервизору никаких чувств, кроме восхищения, либо декларировать восхищение, «на самом деле» испытывая зависть, страх и враждебность. Ощущение опасности и беспомощности может пробуждать одновременно враждебность и зависимость: ученику нравится быть «предметом заботы», но в то же время у него вызывает протест перспектива получения указаний о том, что ему надо делать.

Интенсивные чувства могут испытывать не только супервизируемые. Супервизор может быть испуган тем, что знания его недостаточны; уязвлен, когда обучаемый бросает ему вызов; в ужасе от необходимости оценивать обучаемого, особенно если сомневается в его компетентности. С другой стороны, супервидение погружает его в захватывающе интересные отношения, в которых он вступает в плотное взаимодействие со стилем научения и трудностями супервизируемого, должен занимать твердую позицию при встрече с какими-либо его повторяющимися паттернами, нуждающимися в осмыслении. В другие моменты супервизор сотрудничает с ним в качестве консультанта; наконец, является свидетелем его индивидуального

процесса, продвижения и мужества в борьбе с той или иной трудностью. Супервизирование как таковое – чрезвычайно благодарная деятельность, и всякий раз это инициация на новую ступень профессии.

Супервизия предназначена не только для начинающих. Полностью аккредитованные клиницисты обращаются за супервизией как за помощью своему непрерывно продолжающемуся профессиональному развитию.

Контракт

Супервидение должно быть оговорено формальным соглашением, выраженным в виде контракта. Такой контракт должен быть совместно выработан заинтересованными сторонами и содержать формулировки целей. Заключение контракта – переговорный процесс – требует уважительности с обеих сторон и помогает выстроить отношения, поскольку партнеры должны взаимно скоординироваться. Установление границ иногда столь же важно, как их соблюдение: взаимодействие двух людей, происходящее в ходе установления границ, становится «якорем» для системы.

Чтобы выработать контракт, стороны фактически должны инициировать тот самый процесс, в который они впоследствии будут вовлечены, – договорившись о рамках того, что будет происходить в кабинете супервизора, совместно они создают среду обучения, которая будет полезна для глубинной работы дальнейшем. Вместе вырабатывая контракт, они тем самым признают, что хотя в супервизии вполне может быть место для игры, сама она вовсе не является игрой. Необходимость обращения к реальному документу контракта возникает исключительно редко.

Пэт Хант (Pat Hunt, 1986) подчеркивает ценность четкого контракта на супервизию: «Супервизия может стать более эффективной и удовлетворяющей для обеих сторон, если будет заключен контракт, открыто описывающий, что будет происходить». Она говорит о необходимости «супервизорского альянса», предполагающего «большую открытость и ясность относительно методов, используемых в супервизии, причины их выбора, супервизорского стиля, целей супервизии, желательной формы достигаемых отношений и ответственности каждого партнера по супервизии».

Заключая контракт со своим супервизором, необходимо обсудить, как вы оба представляете себе ее цели, выяснить ожидания и исследовать надежды и страхи относительно рабочих отношений. При искаженных ожиданиях в дальнейшем исследовать целесообразно расхождения и пути их корректировки. Обязательно должен быть разрешен конфликт целей, преодолены разногласия по поводу стиля, ответственности сторон и ценностей. Должны быть установлены правила, касающиеся частоты встреч, их продолжительности и места, а также формы представления случаев. Также необходимо разработать формы подведения итогов и оценки результатов работы. И наконец, если это необходимо, установить порядок действий на случай непредвиденных обстоятельств.

Формирование контракта

Все формы супервизорских отношений должны начинаться с четкого контракта, являющегося совместным произведением обеих сторон и отражающего ожидания связанных с ним организаций и профессиональные интересы. Пейдж и Уоскет предлагают следующие опорные точки для формирования контракта:

- основные правила;
- границы;
- ответственность;
- ожидания;
- отношения.

Кэрролл выделяет четыре принципиальные области, которые необходимо исследовать:

- формальные моменты;
- рабочий альянс;
- присутствие на супервизии;
- оценка.

Мы предлагаем при заключении контракта обратить внимание на пять ключевых областей:

- формальные моменты;
- границы;
- рабочий альянс;
- формат сессий;
- организационный и профессиональный контекст.

Формальные моменты

При формировании контракта необходимо оговорить формальные моменты супервизии, такие как продолжительность, частота, место, случаи, в которых сессия отменяется или переносится; также прояснить моменты, касающиеся оплаты, и пр.

Границы

И супервизируемых, и начинающих супервизоров волнует вопрос границ между супервизией и консультированием или терапией. Очевидно, что глубокая работа в помогающей профессии может затрагивать личные чувства работника, боль, гнев и страдания. Эти чувства необходимо раскрыть и исследовать, если работник желает успешно действовать и учиться в такие моменты.

Основные границы определяются тем, что супервизорские сессии всегда должны начинаться с исследования рабочих вопросов и заканчиваться обзором того, что супервизируемый собирается делать дальше в рамках этих вопросов. Личный материал прорабатывается в ходе сессии только в случае, когда он прямо влияет на обсуждаемый вопрос, или испытывает влияние с его стороны, либо когда он касается отношений в супервизии. Если такое исследование раскрывает больше материала, чем подобает проработать в супервизии, супервизор может предложить своему подопечному обратиться за консультацией или другой формой поддержки для исследования этих чувств.

В контракте на супервизию должны быть ясно отражены границы конфиденциальности. В супервизии бывают обстоятельства, когда материал сессий нужно вывести за границы супервизии. Консультирующему супервизору самому может понадобиться консультация по поводу своей работы в супервизии. Другая возможность может возникнуть из-за грубого профессионального несоответствия, которое супервизируемый отказывается исправлять. Тогда супервизор обязан информировать соответствующие инстанции.

Таким образом, формируя контракт относительно границ в любой форме супервизии, будет одинаково неверным говорить о полной конфиденциальности всего, что происходит на сессиях, или о том, что нет ничего конфиденциального. Супервизору, скорее, нужно понимать, какая информация может быть вынесена за рамки супервизии, при каких обстоятельствах, как это будет происходить, кому будет предоставляться информация.

Рабочий альянс

Формирование рабочего альянса начинается с обсуждения взаимных ожиданий. В каком стиле супервизируемому желательно получать супервизию, на каких возможных темах он хотел бы концентрироваться? Супервизор также должен ясно сообщить, какую манеру ведения супервизии он предпочитает и чего ждет от супервизируемого. На этапе заключения контракта полезно делиться не только сознательными ожиданиями, но также надеждами и страхами (Приложение 2).

Хороший рабочий альянс строится не на списке соглашений и правил, а на растущем доверии, уважении и доброй воле между обеими сторонами. Контракт обрисовывает рамки, в которых могут развиваться отношения, и любые отклонения от контракта нужно рассматривать как возможность для анализа, обучения и дальнейшего построения отношений, а не как явление, которое необходимо осуждать и искоренять.

Формат сессии

Поделившись надеждами, страхами и ожиданиями, полезно начать обсуждение того, какой типичный формат сессии более предпочтителен. Будет ли все время посвящаться одному случаю? Супервизируемый собирается пользоваться письменным отчетом о случае или будет давать вербальное описание? Ожидается ли, что все клиенты будут обсуждаться в течение определенного времени? Собирается ли супервизируемый всякий раз информировать супервизора о новом клиенте?

Организационный и профессиональный контекст

В большинстве супервизорских ситуаций помимо непосредственных участников контракта существуют другие заинтересованные стороны. Это организация или организации, в которых проводится работа. Организация может придерживаться собственной открытой политики супервизии, и тогда организационные ожидания уточняются. Когда нет открытой политики, неизбежно существуют имплицитные ожидания, которые нужно обсудить. Например, какова ответственность супервизора в проверке качества работы и какой отчет по супервизии от него требуется. Точно так же важно прояснить профессиональные и этические правила действий, в которых будут принимать участие обе стороны.

Элементы контракта

► *Оплата* (если предполагается) и ее форма. Если супервизия не исходит от агентства, то обычно оплата определяется стандартами сообщества. Поскольку супервидение нередко необходимо для допуска в профессию; оно служит родом ограничивающей, нормативной профессиональной практики. Поэтому супервизоры часто устанавливают оплату своих супервизорских услуг ниже стоимости своих терапевтических сессий. Они могут также работать бесплатно или брать сниженную оплату, если обучаемый ограничен в средствах.

► *Количество часов*. Стандартом является примерно 50 часов супервизии в год для терапевтической практики с полной загрузкой и, соответственно, меньше – при частичной загрузке. В случае супервидения начинающего терапевта от имени агентства значительно чаще, чем при супервидении опытного специалиста, могут запрашиваться внеочередные консультации. Контракт должен учитывать доступность такого супервидения «по требованию».

► *Место и время встреч*. И то, и другое может легко обговариваться, но тем не менее стоит включить это в контракт, тем самым придавая процессу границы и упорядоченность.

► *Терапевтический сеттинг*. Супервизор ответственен за то, чтобы супервизируемый им терапевтический процесс осуществлялся в условиях адекватного профессионального сеттинга, с соответствующим административным и клиническим контролем, в достаточно звукоизолированном помещении, с надежными записями.

► *Контакт в чрезвычайных ситуациях*. Супервизор предоставляет обучаемому номера телефонов для контакта в чрезвычайной ситуации и может к заранее договориться с коллегами об их возможном участии в чрезвычайной супервизии.

► *Презентация случая*. В этом разделе указывается, что ожидается от обучаемого: «живые» супервизии, предоставление аудио- или видеозаписей и/или письменных записей.

► *«Журнал полетов»*. Обычно приветствуется ведение обучаемым дневника случаев, в котором, как правило, отражаются даты и содержание сессии, резюме оценочных комментариев супервизора и методов преодоления конкретных трудностей, планы последующей сессии и периодические оценки супервизора.

► *Терапевтическая нагрузка.* Определение типа и рода клиентов для супервизируемого – насколько это можно контролировать. По возможности указывается количество клиентов, принимаемых за неделю. Пусть даже эти границы не будут соблюдены в реальности, факт их установления в начале супервизорского процесса может послужить отправной точкой будущих полезных дискуссий о том, почему реальная ситуация оказалась другой.

► *Стиль.* Супервизор кратко определяет стиль, в котором намеревается работать (например, это может быть исследование бессознательных взаимодействий между обучаемым и его клиентом или коррекция отклонений от терапевтических протоколов и т.п.).

► *Ответственность за клиента.* Супервизорам часто бывает непросто определить этот пункт письменно, поскольку он имеет юридические последствия. Однако его включение в супервизорский контракт способствует большей вдумчивости при составлении всего документа.

Имеет смысл прояснить степень ответственности, которую супервизор несет от имени своей ассоциации, федеральной или существующей в рамках организации, действующей в сфере социальной работы, психиатрии, психологии и т.д.

► *Чрезвычайная ситуация в терапии.* Между супервизором и обучаемым должно быть заключено соглашение, связанное с чрезвычайными ситуациями во время терапии, такими, как суицид, физическая угроза, прием и/или назначение препаратов, физический абьюз, сексуальный абьюз и сообщение об этих вещах.

► *Оценка прогресса.* Периодически, в соответствии с установленными заранее супервизорскими задачами, оценивается прогресс обучаемого. Обычно результаты оценки сообщаются обучаемому и обсуждаются с ним. Время оценки устанавливается в контракте, метод оценивания оговаривается по взаимному соглашению. Задачи супервизорского периода также оговариваются; оценка касается того, достигнуты ли они, и именно это обсуждается в соответствующий срок. В контракте указывается, в какой форме оценка сообщается обучаемому, а также действия или изменения в зависимости от результатов оценки.

► *Выражение озабоченности супервизора.* У супервизора может возникнуть серьезное беспокойство в связи с прогрессом обучаемого, его способностями, философскими взглядами или используемыми им практиками. Способ, каким он может выразить это беспокойство, должен быть определен с самого начала. Это особенно важно, если супервизор имеет целью допуск к профессиональной практике; в этих случаях супервизор обычно обсуждает свою озабоченность с обучаемым и как можно раньше документирует ее письменно.

► *Претензии.* Если во взаимодействии супервизора и супервизируемого возникают проблемы, связанные с их отношениями, с компетентностью или поведением одного из них, то обычно они обсуждают эти проблемы между собой. Если обсуждение проблем не приводит к их разрешению, используются альтернативные пути (например, смена супервизора), которые оговариваются в исходном контракте.

► *Конфиденциальность.* Обучаемый не должен пребывать в иллюзии, что все сообщаемое на супервизии является конфиденциальным: непременно возникнут ситуации, когда нельзя избежать разглашения материала. Чаще всего подобное происходит в обстоятельствах, когда супервизор несет ответственность перед агентством, и супервизор является частью этой ответственности. Например, супервизор может испытывать потребность в определенных действиях, чтобы предотвратить серьезную эмоциональную или физическую травму клиента; в очень редких случаях, обнаруживаются грубые нарушения со стороны супервизируемого, которые тот отказывается исправить. В исходном контракте указывается, с кем супервизор может делиться материалом супервизорских сессий; это должны быть люди, к кому супервизор готов обратиться за поддержкой, супервизором или консультацией. Две стороны оговаривают, какого рода материал может быть вынесен за рамки их отношений, в каких обстоятельствах это будет делаться и кому он может быть предъявлен.

► *Подотчетность супервизора.* Супервизор называет людей и агентства, которым он подотчетен.

СХЕМА КОНТРАКТА

Имя супервизора

Имя супервизируемого

Дата

Между _____ и _____

заключено следующее соглашение:

Оплата

Часы

Место и время встреч

Сеттинг терапии

Контакт в чрезвычайных ситуациях

Презентация случая

Дневник

Терапевтическая нагрузка

Стиль

Ответственность за клиента

Чрезвычайные ситуации в терапии

Оценка прогресса

Выражение озабоченности супервизора

Претензии

Конфиденциальность

Подотчетность супервизора

Обсуждение контракта

Инскипп и Проктор (Inskipp and Proctor, 1995) предложили очень полезный список вопросов, которые необходимо проработать при заключении контракта в ходе первой пробной встречи с супервизором для консультантов. В таблице 5 мы приводим его в виде, адаптированном для всех помогающих профессий.

Таблица 5

Пробная встреча для заключения контракта

| | | |
|---|--|--|
| <p>Достигается договоренность по вопросам: <i>Место и время:</i> где, когда, как часто, как долго? <i>Стоимость:</i> сколько? <i>Способ оплаты:</i> кто платит, когда, счет/чек/наличные? <i>Пропуски встреч:</i> оплата за праздники, примечание.</p> | <p>Рабочий альянс: Начало построения отношений доверия для создания рабочего альянса при помощи эмпатии, уважения, искренности</p> | <p>Информация обо мне для супервизируемого: Теоретическая подготовка и практический опыт в профессиональной деятельности и супервизии. Нынешняя работа Поддержка в работе супервизора Членство в профессиональных объединениях</p> |
| <p>Обсуждается и достигается договоренность <i>Запись:</i> • Клиент • Супервизия • Соглашение <i>Границы</i> <i>Итоги</i> <i>Оценка / налоги</i> <i>Этические моменты</i></p> | <p>Основные навыки, связанные с отношениями Навыки построения отношений, их исследования и достижения договоренностей Перефразирование, рефлексия, подытоживание, фокусирование, постановка вопроса, самораскрытие, спонтанность, целенаправленность, утверждение</p> | <p>Информация, требуемая от супервизируемого Опыт, квалификация Теоретическая ориентация Этические правила Место работы Число клиентов и объем другой консультативной работы Требования организации Профессиональные потребности и развитие Консультирование или терапия?</p> |
| <p>Заключительное решение. Можем ли мы и будем ли работать вместе?</p> | | |

Подготовка к супервизии

Предварительная подготовка к процессу супервизии заключается в фиксации необходимых фрагментов практической работы с клиентами (таблица 8): от интервью и формулирования диагноза, выделения психологических мишеней и заключения психотерапевтического контракта, информирования клиента о целях и последовательности избранных методов психотерапевтического вмешательства или коррекции до выполнения собственно психотерапевтических методов и подведения итогов работы.

Таблица 6

Табель оценки психотерапевтических навыков

| | | | | |
|--|--------------------|--|---------------|-------------|
| Дата | | | | |
| Стажер | | Супервизор | | |
| Подпись | | Подпись | | |
| Категории оцениваемых навыков | | | | |
| Рейтинг | Н/П – не применима | Н – неуд. | У – удовлетв. | О – отлично |
| 1) Диагностика и цели | | | | |
| а) оценка клиента | | б) формулировка (диагноза) | | |
| в) цели | | г) интеграция с другими методами лечения | | |
| д) записи | | | | |
| 2) Психотерапевтические взаимоотношения | | | | |
| а) исходная позиция | | б) гибкость позиции | | |
| в) распознавание ценностей | | г) эмпатия | | |
| д) терапевтический контракт | | е) реальные взаимоотношения – события | | |
| 3) Вербализация раздражения | | | | |
| 4) Активное слушание | | | | |
| а) адекватный обмен эмоциями | | б) налаживание прямых связей | | |
| в) идентификация аффектов и защит | | г) облегчение самораскрытия | | |
| д) выявление переживаний | | е) протяженность и сосредоточенность | | |
| 5) Распознавание паттернов | | | | |
| а) эмпатия | | б) распознавание паттернов | | |
| в) понимание многозначительности сообщений, символов | | г) терпимость к отвлечениям от тем | | |
| 6) Создание индивидуализированной модели | | | | |
| а) индивидуализированная модель | | б) использование интеграции модели | | |
| в) результат модификации модели | | г) структурирование тем | | |

| | | | |
|---|--|--------------------------------------|--|
| 7) Вмешательства | | | |
| а) гибкость применения | | б) направленность на цели | |
| в) направленность на процесс | | г) готовность пациента | |
| 8) Наблюдение реакции (динамики) в ответ на вмешательство | | | |
| 9) Контрперенос | | | |
| а) используется в качестве информации | | б) не распознается | |
| 10) Совладание с общими проблемами | | | |
| 11) Прогресс в оценках | | | |
| 12) Умение справляться с проблемами, связанными с завершением: | | | |
| а) показания к психотерапии | | б) техничность, контракты | |
| в) предвосхищение реакций | | г) принцип информированного согласия | |
| | | | |

При планировании формы и объема материала супервизор имеет право запрашивать для супервизии материалы сессий с разными пациентами (не менее трех) или психотерапевтические занятия с одним и тем же пациентом в динамике психотерапии (не менее трех фрагментов сеансов, отражающих начало, середину и завершение психотерапевтического процесса).

Супервизия служит методом обучения и контроля над учебной деятельностью. Супервизируемый должен иметь представление о современных классификационных системах, многоосевой диагностике, а также аргументировать выбранные им стратегию и тактику психотерапевтической помощи.

Результаты работы, представленные психотерапевтом на супервизию, должны быть зафиксированы в виде аудиозаписи, видеозаписи или подробного письменного отчета о проведении психотерапевтических сессий с приложением отдельных фрагментов стенографических записей, достаточных, по мнению супервизора, для достижения цели супервизии.

Рабочие часы супервизора включают время, затраченное им на предварительное знакомство с представленными материалами, обсуждение условий контракта, совместный просмотр / прослушивание материалов, их анализ и обсуждение, устные рекомендации супервизируемому и составление заключения. Зачетные часы супервизируемого, учитываемые в образовательном стандарте, – это время непосредственного профессионального консультирования и составления заключения.

Обычное соотношение рабочих часов супервизора при индивидуальной супервизии и зачетных часов супервизируемого – 2/1 (при групповой супервизии зачетными часами каждого супервизируемого считается 1 час за каждую группу, на которой им был представлен устный доклад).

Форма оплаты работы супервизора. Наилучший вариант – почасовая оплата (рабочие часы) по прейскуранту, устанавливаемому для каждого региона профессиональной ассоциацией. Оплачивает супервизию или сам супервизируемый, или то учреждение, в котором он работает.

Процесс супервизии

Супервизор осуществляет поддерживающие, нормализующие и сдерживающие вмешательства с целью создания в процессе обучения атмосферы доверия. Наряду с этим супервизор помогает учащемуся справиться с нападками на его чувство собственного достоинства с помощью дистанцирования и побуждения взглянуть на свой опыт другими глазами, так как основная задача супервизии состоит в обучении практиканта смотреть на проблему по-новому. Проблемы пациента, возможности психотерапевта, требования к психотерапии и другие факторы нуждаются в переоценке. Представления психотерапевта о пациенте, о себе самом и психотерапевтическом процессе зависят от его желаний, страхов, фантазий и бессознательных конфликтов. Супервизию можно рассматривать как пространство, в котором супервизируемый и супервизор совместными усилиями осуществляют построение новых способов упорядочения впечатлений от психотерапии. Этот процесс осуществляется по двум направлениям: познавательному и аффективному.

В процессе супервизии используются такие методические приемы, как наблюдение, анализ, обсуждение, обратная связь, рекомендации.

Супервизия позволяет специалистам акцентировать внимание на цели и направлениях своей работы, формировать системные подходы к стратегии и тактике проводимого лечения, планировать и прогнозировать эффекты терапии и вмешательств, а также осознавать свои ошибки и корректировать индивидуальные планы коррекции поведения клиента и его лечения.

Супервизор может приступить к проведению консультации, задав вопрос: «Как бы вы хотели использовать время настоящей супервизии?» На этот вопрос супервизор нередко получает следующий ответ: «Я хотел бы поговорить о пациенте. В какой форме мне о нем рассказать?»

В том случае, когда учащийся не в состоянии четко изложить материал, супервизор не должен позволять ему слишком долго путаться в своих объяснениях, целесообразно предложить перенести занятие. Значительную часть супервизии занимает помощь супервизируемому лучше понимать пациентов и использовать это знание в своей работе. Нужно помнить и об ответственности перед пациентом. Один из способов контроля над лечением – обсудить с супервизируемым план психотерапевтических мероприятий (например используя мультимодальную модель Оудсхоорна или Лазаруса). В идеальном случае гипотезы строятся и обобщаются не только по поводу пациента, но и вместе с пациентом.

Начинающий психотерапевт подвергается аффективным воздействиям, которые не имеют аналогов в его прошлом опыте и еще не освоены. Он нуждается в приобретении психологических навыков анализа своих отдельных эмоциональных реакций на новые социальные отношения. Источником аффективных реакций психотерапевта служит не только пациент, с которым он встречается, но и его личная психологическая структура и переживания. Поэтому реакции психотерапевта в определенной мере неповторимы и непредсказуемы.

Супервизия в психотерапии предполагает множественные уровни ответственности, так как супервизор выступает в роли учителя и оценщика, причем эти роли присутствуют при супервизии любого направления психотерапии. Передача супервизорских гипотез, инсайтов и стимуляция собственного мышления супервизируемого, особенно в случаях сопротивления, – важная педагогическая задача.

Среди супервизорских задач важной является поддержка атмосферы доверия в процессе обучения. Супервизия должна позволять практиканту открыто размышлять, высказывать предположения, задавать любые вопросы независимо от степени их важности и обсуждать свои переживания в той мере, в какой – супервизируемый считает нужным, не испытывая страх перед критикой, унижением или шантажом. В рамках обучения стажер должен иметь возможности выражать инстинктивные реакции на пациентов, обсуждать проблему контрпереноса, высказывать свои сомнения и делиться своими ассоциациями и догадками. Контрперенос может быть обнаружен супервизором или самим терапевтом в ходе супервизии, а также заподозрен при появлении неожиданных изменений поведения или необъяснимых аффективных реакций стажера. Эти события могут происходить в психотерапии или супервизорских сессиях и нуждаются в проработке.

Для того чтобы подобное сотворчество состоялось, необходимо соблюдение следующих условий. В процессе обучения супервизируемый должен уметь (или научиться) стойко переносить крушение своего субъективного мировосприятия и жить с ощущением собственной уязвимости, нередко сопутствующим новому познанию. Он должен быть готов получать новую информацию о себе самом и своем пациенте, при этом критически оценивая свои возможности. Помощь в приобретении этих навыков оказывает супервизор.

Анализ мастерства психотерапевта осуществляется по техничности выполнения приемов присоединения, фокусировки и вмешательства, независимо от школы и направлений, к которым они принадлежат. Особое внимание уделяется личностно-профессиональным качествам супервизируемого: эмпатии, аутентичности, конгруэнтности, спонтанности, активности, способности к концептуализации. При анализе контактов между супервизируемым и супервизором следует также учитывать следующие моменты: умение распределять время (фокус на терапевте, фокус на клиенте), интеллектуальную ориентацию, экспериментальную ориентацию, использование приемов активного слушания, конфронтацию, глубину контакта, уровень вербальной активности, стиль контакта (доминанта терапевта – доминанта клиента), уровень комфорта, уровень напряжения, соответствие использованных приемов направлению психотерапии.

Активность в супервизии

Активность в супервизии не ограничивается построением собственной поддерживающей системы и нахождением хорошего супервизора или группы поддержки. Когда все это осуществилось, очень легко начать сползать обратно в зависимость и просто принимать стиль и уровень поддержки, предоставляемой супервизором. Чтобы обеспечить для себя желаемую супервизию, необходимо стать полностью ответственным за свой вклад в заключение контракта и достижение договоренностей по поводу того, как будет происходить супервизия, на чем будет фокусироваться внимание, как будет оцениваться ее процесс.

Оценивание супервизора

Один из наиболее распространенных страхов супервизируемых – страх быть оцениваемым и осуждаемым своим супервизором. Но оценивание должно стать обоюдным процессом и производиться в ходе супервизии регулярно. Это дает возможность получить ясную обратную связь и, в случае необходимости, скорректировать супервизорский контракт.

Бордеро и Леддик (Borders and Leddick, 1987) предлагают очень полезный список из 41 пункта, по которым можно оценить супервизора. Этот список включает в себя следующие пункты:

- помогает мне легко себя чувствовать во время супервизии;
- может стимулировать и принять обратную связь от меня;
- помогает мне прояснить мои цели в работе с клиентом;
- объясняет критерии для оценки работы ясно и с примерами;
- побуждает меня делать выводы, рассматривая клиентов с новой точки зрения;
- позволяет мне более активно вовлекаться в процесс супервизии.

Принятие ответственности в качестве супервизируемого

Инскипп и Проктор (Inskipp and Proctor, 1993) предложили список ответственностей, которые может взять на себя студент / супервизируемый. Говоря «ответственности», они имеют в виду, что повышение активности в получении необходимой супервизии увеличивает ответственность. Ответственности супервизируемого включают в себя:

- определение практических вопросов, в которых ему необходима помощь, и обращение за помощью;
- повышение своей способности открыто делиться чувствами;
- определение того, какую реакцию он хочет получить;
- большее осознание организационных соглашений, влияющих на супервизора, клиентов и супервизируемого;
- открытость для обратной связи;
- отслеживание тенденций к осуждению, оправданиям или защите;
- развитие способности определять, какой вид обратной связи для вас полезен.

В большинстве случаев основная ответственность лежит на супервизорах. Супервизируемый должен осознавать это, и обе стороны должны объединяться в работе над организационными аспектами супервизии, чтобы не обесценивать идею равенства.

Вопросы и задания

1. Классические балинтовские группы и их краткая история. Цель, задачи, содержание, структура и принципы работы балинтовских групп. Технология работы балинтовской группы. Организация балинтовских групп и руководство ими.
2. Групповая супервизия: преимущества и недостатки. Отбор для участия в группе. Заключение контракта. Создание атмосферы общения.
3. Работа с групповой динамикой в группе супервизии. Структурирование групповой работы. Командная супервизия.

Рекомендуемая литература

Основная: 1–2.

Дополнительная: 6, 7.

Интернет-ресурсы: 1–3.

5. РОЛИ И ЛИЧНОСТЬ СУПЕРВИЗОРА

Цель: рассмотреть, проанализировать и охарактеризовать роль личности супервизора в терапевтическом пространстве, а также основные функции и методы работы.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы семинара, формируемые компетенции или их части: способность создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека (ПК-7); способность создавать диагностические методики для психологической экспертизы эффективности реализации инновационной деятельности в различных профессиональных сферах (ПК-9); готовность к поиску оптимальных решений профессиональных задач с учетом современного психологического инструментария, отвечающего требованиям валидности, стоимости, информационной, социальной, экономической и этической безопасности (ПК-11).

Актуальность темы заключается в анализе и рассмотрении современных представлений о роли супервизора в терапевтическом процессе.

Теоретическая часть

Когда клиентом владеют идеи, неприятно влияющие на его жизнь, и его терапевту, похоже, не удастся ему помочь, как супервизор может оградить клиента и помочь терапевту?

Для людей, не принадлежащих терапевтическому миру, ответ прост: если терапевт не знает, что делать, то, естественно, супервизор должен ему сказать. Супервизор знает, что сказать, – в силу своего клинического опыта и экспертного знания используемой терапии. Он наделен полномочиями сказать это – в силу своей роли наблюдающего за практикой супервизируемого терапевта.

Хорошие супервизоры представляют собой нечто большее, чем служба клинической информации. И супервизорство – более ценная, сложная, интенсивная и хлопотная работа, чем процедура гарантии качества. Хорошие супервизоры встречаются со своими обучаемыми в разнообразных ролях.

Многие опытные терапевты могут вспомнить ситуации, когда они получали помощь от коллеги, который отнюдь не являлся более знающим клиницистом, чем они сами, но исследовал вместе с ними сложный случай до тех пор, пока они начинали понимать, что им нужно делать. В таких ситуациях коллега играет роль «консультанта». Или, например, бывает, что терапевт «увязает» в случае, будучи эмоционально вовлечен в него, и совершенно не в состоянии воспринять экспертный совет; но супервизор, действуя в роли фасилитатора, работает с ним и со случаем до тех пор, пока у него в голове не проясняется. И вот тогда совет может быть услышан. Наконец, случаются тяжелые периоды, когда, кажется, в работе нет никакого продвижения, клиенты необъяснимо отменяют встречи, и вообще возникают сомнения в правильности выбора профессии. Это значит, что терапевту нужна взвешенная обратная связь, которая может быть получена от супервизора, занимающего позицию эксперта. Таким образом, супервизоры действуют в четырех фундаментальных супервизорских ролях: учителя, фасилитатора, консультанта и эксперта.

Супервизор как учитель

Супервизируемый, который находится в начале профессионального пути хотел бы, чтобы супервизор его учил, то есть инструктировал или информировал по поводу конкретного случая и профессии как таковой. Если обучение идет хорошо и супервизируемый успешен в работе с данным клиентом, то тем самым он учит его быть успешным и с другими клиентами.

Учитель так или иначе инструктирует, даже если эти «инструкции» неявны и состоят в том, что он «не понимает» действия обучаемого.

Супервизируемому нужно, чтобы его наставник знал теорию и практику, а также был способен ориентировать его в политике агентства.

Основными характеристиками супервизора в роли учителя являются:

- Знание теории и готовности поделиться этим знанием.
- Хорошая подготовка в той области, в которой работает консультант.
- Клинические познания на уровне эксперта, позволяющие ему выдвигать идеи.
- Знание административной системы, проводимой политики, принятых правил.

- Наличие знаний и опыта.
- Широта и глубина опыта и способность поделиться им.

Стремясь содействовать формированию клинической мудрости, супервизор в роли учителя может фокусироваться на теоретическом, техническом или процедурном знании. Он может делать это, непосредственно предписывая определенный ход действий или же помогая своим супервизируемым найти собственные решения. Обучение в супервизии включает «рассказывание» материала, но не сводится к нему. Супервизор, работая в этом качестве, позволяет обучаемому принимать собственные решения и совершать собственные ошибки, способствующие самораскрытию, лучшему пониманию себя самого.

Супервизору рекомендуется определить цели и сформулировать их письменно – особенно при работе с начинающими, – после чего в том же письменном тексте перечислить все возможные слова и действия супервизируемого, которые могут показать наблюдателю, что цель достигнута. Наконец, в завершение супервизор вместе с супервизируемым могут составить новую формулировку целей.

СУПЕРВИЗОР КАК УЧИТЕЛЬ

- Признает адекватность работы супервизируемого со случаем до настоящего момента.
- Изучает сессии «вживую», или на кассете, или в письменной записи, и делает комментарии относительно терапевтических микронавыков и глобального ведения случая.
- В безопасной атмосфере супервизорской сессии устраивает супервизируемому репетиции тех или иных навыков («скажи это снова»).
- Ставит четкие задачи на дальнейшие сессии.
- Предлагает определенные терапевтические интервенции.
- Непосредственно просвещает относительно типологии клиента (типа предпочтительной или не рекомендуемой терапии).
- Дает схемы интервенций.
- Объясняет соображения, на которых основана предлагаемая интервенция.
- Поощряет обучаемого обосновывать предпринятые им действия.

- Ставит перед обучаемым вопросы, активизирующие знания, которыми тот уже обладает, или раскрывающие противоречия в его обоснованиях.
- Предлагает и обсуждает литературу на определенные темы.
- Интерпретирует значимые события терапевтической сессии.

Супервизор как фасилитатор

Когда супервизор действует в роли фасилитатора, его внимание фокусируется на терапевте как личности и личностно-профессиональных проблемах, препятствующих работе. Тогда супервизор ставит своей задачей помочь обучаемому расширить его внутреннее определение себя посредством раскрытия его личностных проблем, активизированных конкретным случаем, развития его профессиональной уверенности, работы над профессиональным развитием как таковым. Супервизор помогает своему подопечному понять, как его жизненные истории и связанные с ними чувства влияют на терапевтические сессии. Вместе они занимаются созданием альтернативных сюжетов.

Если терапевт, осознавая или нет, идентифицировался с клиентом, супервизору следует подумать о том, чтобы принять позицию фасилитатора.

СУПЕРВИЗОР КАК ФАСИЛИТАТОР

- Дает уместную эмоциональную поддержку.
- Дает супервизируемому возможность работать со своими чувствами, когда клиент или случай вызывают у него неприязнь и/или отвержение.
- Дает супервизируемому возможность работать со своими чувствами в ситуации, когда он сознательно чрезмерно идентифицируется со своим клиентом.
- Исследует неосознанную идентификацию супервизируемого с клиентом.
- Работает вместе с обучаемым над его трудностями, связанными с агентством / организацией.

Супервизия включает в себя большее, чем просто передачу технической информации или клинических навыков: она является для обеих сторон интеллектуальным и личностным вызовом, глубоко за-

трагивает их внутренние ценности, требует ясного мышления и практической мудрости. Она испытывает нас на человечность, чувство юмора и смирение.

Основные характеристики супервизора в роли фасилитатора:

- Чувствительность к рабочему стрессу и заинтересованность в благополучии терапевта.
- Внимательность к тому, чтобы признавать сильные стороны консультанта и опираться на них.
- Способность позволять сотрудникам функционировать автономно, а также поддерживать их в их решениях.
- Готовность всегда оказать уместную поддержку.
- Уважение мнения и чувства супервизируемого.
- Способность устанавливать отношения открытости и доверия, способствующие честному исследованию вопросов и проблем.

Супервизор как консультант

Находясь в роли консультанта, супервизор дает терапевту гибкую позицию, из которой тот может концептуализировать свои случаи. С точки зрения клинической мудрости, он прежде всего вырабатывает проницательность и способность выносить суждения – то есть работает над природой своего знания, над циклами взаимодействия по поводу «знания» чего-либо и связями между знанием и властью. Супервизор-консультант особенно внимателен к функционированию системы, включающей терапевта и клиента, и к своей собственной роли внутри этой системы. Он держит в поле зрения все релевантные системы: расширенную систему клиента, системы клиента и терапевта и, по возможности, систему супервизор/терапевт/клиент. Если в роли учителя супервизор может «диагностировать» клиента, то в роли консультанта он скорее диагностирует терапевтическую систему – взаимодействие между терапевтом и клиентом. Преимущество вхождения супервизора в ситуацию «ничего не зная» состоит в том, что ему приходится учиться у супервизируемого. Тот инструктирует, а супервизор пребывает в состоянии восприимчивости.

Супервизор и обучаемый вместе генерируют данные о «случае» и вырабатывают подходящие интервенции. Обычно консультант предлагает альтернативные концептуализации и отображает систему ви-

зуально или физически. Супервизор-консультант может значительную часть сессии идти за супервизируемым, лишь задавая вопросы, предлагая альтернативные возможности, поощряя сознательный выбор и ответственность.

СУПЕРВИЗОР КАК КОНСУЛЬТАНТ

- Занимается системой «терапевт – клиент».
- Рассматривает поведение терапевта как потенциально поддерживающее дисфункциональную систему.
- Воздействует на терапевта не путем простого инструктирования, а на стратегическом уровне.
- Сотрудничает с терапевтом в проработке проблемы.
- Позволяет терапевту в «свободном дрейфе» структурировать сессию.
- Экспериментирует с различными путями оценки и интервенции.
- снабжает не ответами, а альтернативами.

Основной метод консультирования – построение карты, или определение системы. Если целью супервизора в роли учителя обычно являются изменения первого порядка – увеличение или уменьшение чего-либо внутри системы, то супервизор как консультант часто оперирует на уровне изменений второго порядка – изменений, выходящих за рамки системных параметров. Это «изменения в изменениях», или мета-изменения: переход на другой уровень, скачок, разрыв, трансформация.

Объектом исследования становятся сами правила конструирования реальности. Концептуальная и эмоциональная установка, с которой связан характер переживания ситуации, сама помещается в организующую «рамку», то есть деструктурируется. В результате меняется значение ситуации, а вместе с ним – ее воспринимаемые последствия. При эффективном консультировании даже «конкретные факты» случая в конце концов оказываются не столь конкретными. Тут можно вспомнить, что одним из признаков клинической мудрости является проницательность, подразумевающая не только «интуицию» и «знание себя», но и видение «сквозь» само знание, и знание процесса его

порождения внутри социальной системы. После того, как терапевтическая ситуация представлена в альтернативной структуре, вернуться к прежнему взгляду на «реальность» уже не так просто.

Если при инструктировании и фасилитации позиции супервизора и супервизируемого в какой-то мере иерархически выстроены, то процесс консультирования – это процесс сотрудничества. Вначале ни супервизор, ни супервизируемый не знают, что делать. Однако супервизор не складывает и свои полномочия; он обеспечивает гибко организованное «пространство» для рассмотрения проблемы и решения вопроса о том, каким процессам следовать. Поскольку обе стороны в момент приближения к проблеме находятся в состоянии «незнания», то именно в этой ситуации, при этой роли для супервизора наиболее естественно применить визуальную супервизию – использовать рисунки или объекты для наглядного представления системы, включая терапевтическую. Визуальные методы особенно полезны для «конструирования» системы. Когда поняты процессы, происходящие в системе, и терапевт получил помощь в определении «себя и системы», проблемы часто разрешаются сами собой.

Супервизор как эксперт

Как минимум, супервизор должен осуществлять оценку для допуска в профессиональное сообщество. Супервизор несет прямую ответственность перед своим супервизируемым и косвенную – перед его клиентами. Его долг – не только обучать супервизируемых терапевтическим навыкам, но еще и поддерживать клинические стандарты работы с клиентами, а также ограждать агентство и профессиональное сообщество от плохой работы (таблица 12).

При всех своих страхах, супервизоры могли бы все-таки помнить, что, как правило, тот, кого они должны оценивать, уже высоко сознательно относится к своей профессиональной деятельности. Если будущий терапевт дошел до той стадии, где ему потребовалась супервизия, значит, он уже вложил значительное время, деньги и усилия в получение образования по избранной профессии. Можно ожидать, что его меньше интересует «самосохранение» и защита от негативных впечатлений, чем то, насколько хорошо он выполняет свою работу.

Задача супервизора состоит в том, чтобы обеспечить супервизируемому контекст, позволяющий проявлять инициативу, ответственность и творчество. В сотрудничестве со своим подопечным супервизор устанавливает цели, вновь и вновь оценивает продвижение к ним. Здесь присутствует системный фактор: обучаемый не один продвигается к достижению целей, но они вместе с супервизором проделывают путь через каждую стадию супервизии. Это диалектический процесс, когда они взаимно влияют друг на друга.

СУПЕРВИЗОР КАК ЭКСПЕРТ

- Контролирует достижение целей, сформулированных в супервизорском контракте.
- Проверяет, осуществил ли терапевт интервенцию, обсуждаемую на предыдущей сессии.
- Отслеживает прогресс клиента.
- Дает терапевту обратную связь по поводу знания теории, следования теории и личностных качеств.
- Помогает супервизируемому оценить свои сильные и слабые стороны.
- Регулярно проводит сессии, на которых оценивается достигнутый прогресс.
- Когда нужно, конфронтирует обучаемого с определенным материалом.
- Контролирует соблюдение этических стандартов терапии.

В целях стимуляции процесса саморефлексии и самокоррекции при выполнении супервизии первого уровня прямая обратная связь требует от супервизора наибольшей деликатности, сохранения атмосферы безопасности и доверительности контакта. Для супервизора необходимыми качествами являются не только профессиональная компетентность, но и владение методикой и методологией обучения, способность к воодушевлению и побуждению коллеги к спонтанности и активности, усилению эмпатии и используемых психотерапевтических приемов, что, безусловно, ведет к продуктивному изменению перспектив в ведении представленного на супервизию случая и профессиональному развитию супервизируемого.

Мастерство супервизора-наставника определяется наличием у него таких личностно-профессиональных качеств, как умения оказывать поддержку стажеру, способности к сопереживанию и к уважению супервизируемого, использования в своей работе обучения и передачи опыта, стимуляции саморефлексии и самораскрытия супервизируемого.

Наоборот, неэффективный супервизор-наставник имеет следующую характеристику: неподдерживающий, ригидный, закрытый, негибкий, неуважающий супервизируемого, колеблющийся, нечеткий в постановке целей, скрытный, «сексист» (имеющий жесткие иррациональные установки в отношении мужских и женских ролей), незаинтересованный в профессиональном росте стажера.

Таким образом, для проведения эффективной супервизии и наставничества в процессе профессионального роста супервизируемый (стажер) нуждается в балансе поддержки и критики со стороны более опытного коллеги.

Качества, необходимые хорошему супервизору

Карифио и Хесс (Carifio and Hess, 1987, с. 244) в своем обзоре качеств «идеального супервизора» цитируют множество источников, которые они понимают как идентичные качествам идеального психотерапевта, но по-другому используемые. Список таких качеств включает в себя эмпатию, понимание, безусловное позитивное принятие, конгруэнтность, искренность (Rogers, 1957), тепло и самораскрытие (Coche, 1977), гибкость, заботу, внимание, вкладывание, интерес и открытость (Gittermann and Miller, 1977; Hess, 1980; Aldridge, 1982; Albott, 1984).

Гилберт и Эванс предлагают гораздо более полный список качеств супервизора (таблица 13), частично основанный на работе Леддика и Дал (Leddick and Dye, 1987). К основным качествам супервизора относятся:

КАЧЕСТВА СУПЕРВИЗОРА

- Гибкость в переходе от теоретических концепций к использованию широкого спектра интервенций и методов.
- Многовариантная точка зрения: способность видеть одни и те же ситуации под разными углами.

- Наличие рабочего плана дисциплины, в которой проводится супервизия.
- Способность работать транскультурально.
- Способность сдерживать тревогу и управлять ею в себе и в супервизируемом.
- Способность учиться у супервизируемого и у новых ситуаций.
- Чувствительность к более широкому контексту: это подталкивает и терапевтический процесс, и процесс супервизии.
- Обучен в антиподавляющем ключе: адекватно использует свою власть.
- Юмор, скромность и терпение.

Навыки хорошего консультанта являются основой навыков хорошего супервизора. Бриджид Проктор (Brigid Proctor, 1988) подчеркивает это.

Задача супервизора – помочь ему (супервизируемому) чувствовать, что его принимают, ценят, понимают, – ведь только тогда он будет ощущать себя в достаточной безопасности и будет достаточно открытым для того, чтобы посмотреть на себя и позволить себе меняться, а также оценить себя и собственные возможности. Без такой атмосферы он едва ли будет открыт критичной обратной связи или сможет обратить внимание на направляющие инструкции.

Также часто случается, что работник приходит на супервизию, подавленный стрессом, тревогой, гневом, страхом. Мы должны помнить, что он будет «очищен» для оценивания своей работы, только если почувствует себя достаточно безопасно, чтобы обсудить эти неприятные эмоции и полностью осознать их.

Занимаясь супервизией, необходимо уметь раздвинуть рамки, соответствующие данной работе. Эти рамки должны быть достаточно четкими, чтобы суметь описать их своим супервизируемым, и достаточно гибкими, чтобы адаптироваться к изменяющимся потребностям разных супервизируемых в разных ситуациях.

Наиболее сложный новый навык, который необходимо развить молодым супервизорам, называется «вертолетной способностью». Это способность переключать внимание на любую из следующих сфер:

- клиент, которого описывает супервизируемый;
- сам супервизируемый и его процесс;
- ваш собственный процесс и отношения в супервизии здесь-и-сейчас;
- клиент в более широком контексте (и помощь супервизируемому в расширении контекста);
- более широкий организационный и межорганизационный контекст.

Роли супервизора

В роли супервизора подразумевается выполнение множество функций:

- консультант, оказывающий поддержку;
- учитель, помогающий своему подопечному учиться и развиваться;
- администратор, несущий ответственность за то, что делает супервизируемый для клиента;
- администратор или консультант, несущий ответственность перед организацией, которая платит за супервизию.

Комплексность супервизорских ролей рассматривалась несколькими авторами (Bernard, 1979; Hess, 1980; Hawkins, 1982; Holloway, 1984,1995; Ellis and Dell, 1986; Carroll, 1996). В качестве «субролей» чаще всего называют следующие:

Таблица 7

| Помогающая роль | С чем мы приходим к нему | Что мы ожидаем получить |
|-----------------|--------------------------|-------------------------|
| Врач | Симптомы | Диагноз, лечение |
| Священник | Грехи, раскаяние | Покаяние, прощение |
| Учитель | Невежество, вопросы | Знания, ответы |
| Адвокат | Несправедливость | Защита |
| Судья | Преступление | Кара |
| Друг | Мы сами | Принятие, выслушивание |
| Мать | Наши беды | Комфорт |
| Автотехник | Поломки | Починка и обслуживание |

- учитель;
- более опытный специалист, дающий оценку;
- консультант;
- коллега;
- босс;
- технический эксперт;
- организатор отношений с администрацией.

Стили супервизии

На супервизорский стиль оказывает влияние стиль работы с клиентом. Если вы консультант, стоящий на роджерсианских позициях, то более вероятно, что ваш супервизорский стиль окажется недирективным и центрированным на супервизируемом. Если вы прошли психоаналитическую подготовку, то в ходе супервизии вы, возможно, будете склонны фокусироваться на понимании бессознательных процессов клиента или супервизируемого. Если вы бихевиорист, то вероятно, что в супервизии вы будете концентрироваться на поведении клиента и методологии работника. Возможна также интеграция различных терапевтических подходов и выработка собственного супервизорского стиля, что было исследовано Бойдом (Boyd, 1978).

Иногда нас спрашивают, обязательна ли принадлежность супервизора и супервизируемого к одной школе. На этот вопрос нет однозначного ответа, но чтобы супервизор и его подопечный могли учиться и работать вместе, они должны говорить на общем языке и иметь общую систему воззрений. Иногда супервизор с другой теоретической ориентацией способен видеть то, что ваша собственная система убеждений оставляет за пределами внимания.

На супервизорский стиль, так же как и на всю личность, большое воздействие оказывают пол, возраст и культуральная принадлежность. Важно осознавать, как все эти параметры влияют на ваш взгляд на супервизируемого и представляемого им клиента.

Быть супервизором – одновременно и сложная, и благодарная задача. Она обманчива, похожа на работу с клиентом, и в ней используются сходные навыки, но супервизор должен ясно видеть, насколько супервизия отлична от работы с клиентом по контексту, фокусу и рамкам, и что она требует более развитой этической чувствительно-

сти. Важно также исследовать собственные чувства, мотивы и ожидания, связанные с ролью супервизора, поскольку они будут оказывать огромное влияние на атмосферу, которую вы создадите на супервизорских сессиях.

Кроме всего прочего, супервизия – это служба, где обе стороны постоянно находятся в процессе обучения, и чтобы стать хорошим супервизором, необходимо время от времени обращаться не только к вопросам работы супервизируемого, но и к тому, что и как вы сами делаете в качестве супервизора.

Вопросы и задания

1. Профилактика эмоционального сгорания психолога-консультанта. Понятие «профессиональное сгорание».
2. Характеристика состояния «профессионального сгорания». Причины и последствия «профессионального сгорания».
3. Способы психологической профилактики «профессионального сгорания».
4. Практическое задание. Работа в тройках: супервизор – клиент- психолог. По предложенной форме сделать отчет о работе психолога.

Рекомендуемая литература

Основная: 1–2.

Дополнительная: 6, 7.

Интернет-ресурсы: 1–3.

6. ТРУДНОСТИ И ОШИБКИ В СУПЕРВИЗИИ

Цель: рассмотреть, проанализировать и охарактеризовать основные трудности и ошибки в супервизии и их влияние на формирование личности психолога.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы семинара, формируемые компетенции или их части: способность создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека (ПК-7); способность создавать диагностические методики для психологической экспертизы эффективности реализации инновационной деятельности в различных профессиональных сферах (ПК-9); готовность к поиску оптимальных решений профессиональных задач с учетом современного психологического инструментария, отвечающего требованиям валидности, стоимости, информационной, социальной, экономической и этической безопасности (ПК-11).

Актуальность темы заключается в анализе и исследовании основных трудностей супервизорской практике.

Теоретическая часть

Супервизору следует иметь в виду различия между супервизией и психотерапией, между навязыванием определенного подхода к лечению и толерантностью к формированию у стажера своей собственной позиции, между помощью в лечении пациента и неожиданной интерпретацией процесса лечения.

Независимо от реакции супервизора учебный аспект супервизии должен соотноситься тем или иным образом с проблемой аффекта, представленной практикантом как первостепенной из всех его проблем. Супервизорский подход должен помочь стажеру в выполнении профессиональных задач по сдерживанию, выявлению и интеграции аффективного переживания, поскольку оно соотносится как с этапом лечения пациента, так и с этапом профессионального обучения практиканта.

Проводя значительную часть своей профессиональной деятельности в поисках скрытого значения симптома, супервизор должен учитывать педагогический контекст супервизии, который отличается

от психотерапевтического занятия, и адекватно реагировать на откровенность ученика. Возможность появления у супервизируемого чувств вины или стыда возрастает, когда непонятно, как на них реагирует наставник. Опасность вмешательства в личную жизнь – еще одна особенность супервизии. Например, чувства и фантазии плотника – его личное дело до тех пор, пока он успешно выполняет свою работу. В случае практиканта гарантии невмешательства в его личную жизнь отсутствуют. Однако супервизируемый вправе отклонить любые попытки выяснения личной жизни.

При работе со стажером, ориентированным на сотрудничество, замечания супервизора по поводу идентификации могут быть лаконичными и эмоциональными, например: «Вы полагаете, что пациент способен справиться со своими проблемами так же успешно, как и вы... Но между вами существуют различия». Психотерапевты и супервизоры могут расходиться в своих взглядах на такие вопросы, как объем материала, необходимого для обоснования гипотезы, степень риска или осторожность в предварительных выводах и правильность самих формулировок. Некоторые авторы считают, что супервизоры уделяют недостаточно внимания состоянию и переживаниям пациента, подменяя терапевтический анализ мышления и чувств пациента своими умозаключениями и предположениями. Более того, супервизор может навязывать супервизируемому свои формулировки, вместо того чтобы исследовать отношение последнего к своему пациенту.

Несмотря на достоинства, применения метода совместной оценки нередко сталкивается с сопротивлением. Уже сама мысль о том, что его работа подвергается оценке, может вызвать у учащегося чувство тревоги. Одни стажеры предпочитают, чтобы супервизор составлял отчет о работе без их участия в его обсуждении. Другим учащимся трудно заниматься самоанализом или оценкой супервизии, в частности в присутствии супервизора.

Одним из основных препятствий к возможному диалогу может быть неспособность супервизора определить степень беспокойства и уязвимости, которые супервизируемый испытывает в новой супервизорской ситуации. Чувства беспомощности и смятения нередко сопровождают начальный этап процесса обучения, поэтому для сохранения взаимного достоинства и профессионального роста препода-

даватель и учащийся должны терпимо относиться к чувствам друг друга. Можно утверждать, что недооценка нарциссической ранимости учащегося и отсутствие понимания этого механизма наставником могут привести к осложнению процесса обучения. Vaudry (1993) отметил: «Супервизорские отношения требуют от стажера личной заинтересованности, способности анализировать свою работу и делиться своими чувствами. Этот процесс создает атмосферу эмоциональной близости, но в то же время может носить опасный характер. В отличие от аналитических отношений, когда пациентам гарантируют беспристрастный прием, начинающие специалисты в области психического здоровья осознают, что их действия будут подвергнуты критике, оценке со стороны супервизора и их профессиональная деятельность в дальнейшем зависит от оценки, которую они получают». Таким образом, в основе супервизорского процесса заложены парадоксы и конфликты, которые должны быть подвергнуты анализу со стороны обоих участников.

Неэффективный супервизор характеризуется следующими качествами: неподдерживающий, ригидный, закрытый, негибкий, не уважающий супервизируемого, колеблющийся, нечеткий в своих указаниях, не прямой, имеющий жесткие установки в отношении мужских и женских ролей. Вполне понятно, что положительный эффект супервизии зависит от удовлетворения потребности учащегося в супервизорской поддержке, уважении и обучении. Если каких-то элементов недостает, супервизия может быть «сорвана», а у супервизируемого возникнут негативные переживания.

Опасность вмешательства в личную жизнь — еще одна особенность супервизии. В начале любой групповой супервизии преподавателю следует напомнить, что супервизируемый вправе отклонить любые попытки выяснения его личной жизни.

Следует еще раз подчеркнуть, что супервизия, хотя и может оказывать лечебное воздействие, не является психотерапией. Если супервизор использует первую как вариант психотерапии, преподаватель становится психотерапевтом, стажер — клиентом. При смешении этих двух функций возникает этическая проблема двойных отношений, которая может серьезно повредить и свести на нет все ценности предшествующего контакта. Поэтому супервизия — это особое вме-

шательство. Цель супервизии – превратить молодого специалиста в опытного психотерапевта, а не в опытного клиента. Если учащийся нуждается в психотерапии, то ее следует проводить другому профессионалу, а не супервизору.

Понятно, что положительный эффект супервизии зависит от удовлетворения потребности учащегося в поддержке преподавателя и группы, в уважении и обучении. Супервизор должен исходить из позитивного намерения способствовать личностному росту другого, а не удовлетворению своих амбиций. Если каких-то элементов недостает, супервизия может быть «сорвана», а у учащегося возникнут негативные переживания.

Иногда, даже при самых лучших отношениях, в супервизии будут случаться моменты пробуксовки, осторожности или даже избегания. По той или иной причине могут накапливаться страх и негативизм, и для обеих сторон будет полезно отмечать это и запастись инструментами, которые помогут благополучно миновать такие моменты. Эта книга адресована как супервизорам, так и супервизируемым, поскольку мы считаем, что каждый из них несет ответственность за качество супервизии; обе формальные части единой системы сцеплены вместе, чтобы двигаться к повышению качества работы. Принимая часть ответственности за отношения в супервизии, мы уделяем особое внимание фокусировке на процессе, особенно на первичном формулировании контракта для рабочих отношений. Такой рабочий контракт может оказаться очень важным, поскольку он формирует границы и основную линию, на которые могут ориентироваться обе стороны.

Когда роли супервизора определены нечетко, супервизор и супервизируемый будут впадать в другие паттерны общения. Возможно развитие транзакций по типу «тайного сговора» (collusive), пересеченных (crossed) и объявленных (named) транзакций.

Транзакции по типу «тайного сговора» происходят, когда вы приходите к супервизору, ожидая встретить там всеяющую уверенность мамочки, и супервизор услужливо играет эту роль, постоянно убеждая вас в том, что все в порядке. Время от времени такой тип транзакций хорош для обоих партнеров, но в целом он непродуктивен, поскольку служит скорее удовлетворению невротических потребностей обеих сторон, чем процессу супервизии.

Если же, ожидая встретить убеждающую мамочку, вы встречаете супервизора, играющего роль судьи, – это пересеченная транзакция. В этом случае вы, вероятно, почувствуете, что вас не поняли и что супервизор оказался очень скуп на поддержку.

Объявленная транзакция происходит тогда, когда стороны называют паттерны поведения и игры, в которые играют, но это становится скорее осознанным выбором, нежели навязчивым процессом.

Супервизор должен научиться оптимальным образом сочетать роли учителя, человека, предоставляющего поддержку, и, иногда, администратора. Как заметила Хоуторн: «Чтобы интегрировать все это в удобную и эффективную структуру, требуются усилия и опыт».

Обладание авторитетом и властью

Многие конфликты вокруг роли супервизора возникают по причине трудностей, с которыми супервизоры сталкиваются при выборе путей адекватного использования авторитета и власти, неотъемлемых от этой роли. Лилиан Хоуторн (Hawthorne, 1975, с. 179) пишет об этой трудной и вместе с тем ключевой задаче:

Многие супервизоры, особенно начинающие, сталкиваются с трудностями в связи с обладанием новыми полномочиями... Выработанный ими в своей работе баланс между доминированием и подчинением расстроен новой ответственностью. Отношения в супервизии сложные, интенсивные и близкие... Иногда попытка [воспользоваться авторитетом] затрудняется недостаточным знакомством супервизора с требованиями роли, связанными с властью личностными трудностями или дискомфортом в отношениях один на один.

Далее Хоуторн описывает виды игры, в которые играют супервизоры с целью либо отказаться от власти, либо манипулировать ею. Эти описания опираются на работы Эрика Берна и других авторов, занимающихся транзактным анализом в консультировании и психотерапии. Избегающие власть игры включают в себя:

- «Они не позволяют мне»: я бы и рад сделать то, что ты просишь, но начальство мне не позволит.
- «Бедный я, бедный»: я сожалею, что мне приходится отменить наши встречи на неделе, но ты себе не представляешь, как я занят этими месячными отчетами для директора.
- «Я отличный парень»: смотри, насколько я для тебя приятен и полезен.

- «Один хороший вопрос можно заменить другим»: а как бы ты ответил на этот вопрос?

Игры с манипуляциями властью включают в себя:

- «Помни о том, кто тут главный»: подчеркивание своей власти.
- «А я все расскажу»: угроза передать информацию о супервизируемом старшему по инстанции.
- «Мама и папа знают лучше»: действие с позиций родителя или в покровительственной манере.
- «Я просто пытаюсь тебе помочь»: защита от критики супервизируемого при помощи демонстрации альтруизма.
- «Если бы знал ты Достоевского так, как я его знаю»: выпячивание своих знаний с целью заставить супервизируемого чувствовать себя ниже.

Вопросы и задания

1. Препятствия в получении супервизии: предыдущий опыт супервизии; личное сопротивление; трудности в общении с авторитетами; ролевой конфликт; внешние препятствия типа финансовых или географических; неспособность принимать поддержку; организационные препятствия.
2. Трудности и ошибки в психологическом консультировании.
3. Трудности и ошибки в психотерапии подростков. Трудности и ошибки в наркологии.

Деловая игра «ФАКТОРЫ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА»

Упражнение. Практическая психология

Цель: осмыслить свое восприятие практической психологии, свое отношение к ней в целом.

Участники выбирают роли, из которых они определяют свое отношение к практической психологии: 1 – священник, 2 – врач, 3 – физик, 4 – журналист, 5 – обыватель, 6 – учитель, 7 – экстрасенс, 8 – академический психолог, 9 – философ. Один участник исполняет роль Практической психологии. Он выслушивает все аргументы, затем сообщает о своих чувствах.

Обсуждение: анализ своих высказываний, успешность исполнения роли, оценка своего отношения.

Упражнение. Требуется психолог (Вачков И.В.)

Цель: рефлексия профессиональных требований к кандидату в психологи и соответствие их личностным ожиданиям и готовности, осмысление процесса поиска вакансий.

Ведущий объявляет, что он становится редактором газеты бесплатных объявлений. Каждый из участников может поместить в газету объявление о приглашении на работу психолога. В объявлении не ограничивается количество слов или размер букв. Принимается любая форма. Можно изложить весь список требований к кандидату в психологи, весь набор качеств, которыми он должен обладать, можно нарисовать его портрет. Можно рассказать о себе, своем деле, фирме или организации. Следует только помнить, что объявлений о приглашении на работу будет много, и каждому участнику надо позаботиться, чтобы именно его реклама привлекла внимание. Время на подготовку – 10 минут. Спустя отведенное время ведущий предлагает развесить листы на стенах. Подписывать их не нужно. Участники группы молча читают объявления. Каждый имеет право нарисовать кружок на том объявлении, которое привлекло его внимание, и он готов связаться с его подателем. Затем листы с объявлениями снимаются. Каждый может посмотреть, отозвались ли на его приглашение, и подсчитывает количество кружков на листах. Ведущий предлагает каждому по кругу назвать одну цифру – количество доставшихся выборов.

Вопросы для обсуждения: чем характеризуется объявление, набравшее наибольшее число заинтересованных ответов? Что помешало откликнуться на другие объявления? Какие требования чаще всего выдвигались к кандидату в психологи? Какие требования нанимателя легче всего удовлетворить? Чем легче всего заинтересовать человека? Обнаружились ли «секреты» помещения объявлений о вакансиях, обеспечивающих отклики нужной категории кандидатов?

Упражнение. Тратим деньги на дело и профессиональный рост

Цель: дать возможность группе помечтать о реализации профессиональных целей без финансовых ограничений.

Ведущий сообщает группе, что какой-то неизвестный спонсор дал вам сумку, полную денег, для того чтобы участники могли потратить их на свое профессиональное развитие и реализацию профессиональных целей. В сумке находится 1 млн. рублей с запиской, что нет ника-

ких ограничений, кроме одного – все деньги должны быть потрачены для достижения профессиональных целей (на Дело и себя, способного его осуществить). Другими словами, не должно быть никаких путешествий и других вещей подобного рода. Каждый участник пишет на листке свои желания, которые возможно осуществить при наличии такой суммы денег. Далее ведущий формирует группы по 3 человека и поручает им написать согласованный «лист желаний» о необходимых расходах. Затем каждую группу просят огласить результаты.

Вопросы для обсуждения: кто изменил свои собственные мысли после совещания со своей командой? Был ли групповой лист предложений лучше, чем индивидуальные желания? Почему? Если ваше предложение действительно очень важно, как можно убедить в этом остальных?

Упражнение. Главные мотивирующие факторы в работе

Цель: убедить участников, что совершенно необходимо быть внимательным при изучении факторов работы.

Материалы: по копии бланка «Факторы работы» для каждого участника, ручки и карандаши.

Каждый участник получает копии бланка «Факторы работы» и оценивает приведенные факторы по 12-балльной системе (1 – высшая оценка, 12 – низшая). Результаты заносятся в первую колонку. Затем группа разбивается на подгруппы, обсуждает приведенные факторы и вырабатывает совместную оценку факторов работы психологов, которую заносят в следующую свободную колонку. Далее идет обмен мнениями между подгруппами.

Таблица 8

Бланк «ФАКТОРЫ РАБОТЫ ПСИХОЛОГОВ»

| Фактор | Добавить / уточнить | Оценить |
|--|------------------------|---------|
| 1. Возможность карьерных перспектив и продвижения | | |
| 2. Контроль над объемом работы и сроками и ее выполнения | | |
| 3. Свободный рабочий график | | |
| 4. Возможность профессионального развития и обучения при поддержке организации | | |

| Фактор | Добавить / уточнить | Оценить |
|---|------------------------|---------|
| 5. Безопасность работы, отсутствие стрессов и авралов | | |
| 6. Открытое общение и хороший микроклимат в коллективе | | |
| 7. Приличная заработная плата | | |
| 8. Стимулы в работе (поощрения) | | |
| 9. Возраст организации или учреждения | | |
| 10. Сфера деятельности, область приложения усилий - спорт, - школа, - клиника, - рекламное агентство - пр. | | |
| 11. Тип деятельности - диагностика, - консультирование, - коррекция - терапия - экспертиза - преподавание | | |
| Другое | | |

Вопросы для обсуждения

1. Насколько согласованными оказались мнения в оценке факторов работы?
2. Что оказалось наиболее важным в приведенном списке факторов?
3. Нужно ли учитывать данные факторы при принятии решения об устройстве на работу?
4. Какая работа прошла лучше: индивидуальная или групповая?

Рекомендуемая литература

Основная: 1–2.

Дополнительная: 6, 7.

Интернет-ресурсы: 1–3.

7. ОБУЧЕНИЕ СУПЕРВИЗИИ

Цель: закрепление представлений о методах и способах профессионального обучения и развития супервизорских навыков. Научить дифференцированно владеть понятийно-категориальным аппаратом и умению критически анализировать существующие концепции и методы психологической науки.

Знания и умения, приобретаемые студентом в результате освоения темы семинара, формируемые компетенции или их части: способность создавать программы, направленные на предупреждение профессиональных рисков в различных видах деятельности, отклонений в социальном и личностном статусе и развитии человека (ПК-7); способность создавать диагностические методики для психологической экспертизы эффективности реализации инновационной деятельности в различных профессиональных сферах (ПК-9); готовность к поиску оптимальных решений профессиональных задач с учетом современного психологического инструментария, отвечающего требованиям валидности, стоимости, информационной, социальной, экономической и этической безопасности (ПК-11).

Актуальность темы заключается в анализе и исследовании основных методов и способов профессионального обучения и развития супервизорских навыков в профессиональной деятельности.

Теоретическая часть

Обучение и развитие супервизора. Стать полноценным супервизором можно самыми разнообразными способами. Качественный курс обучения – неотъемлемый компонент развития любого супервизора, но это только одна из многих составляющих развития.

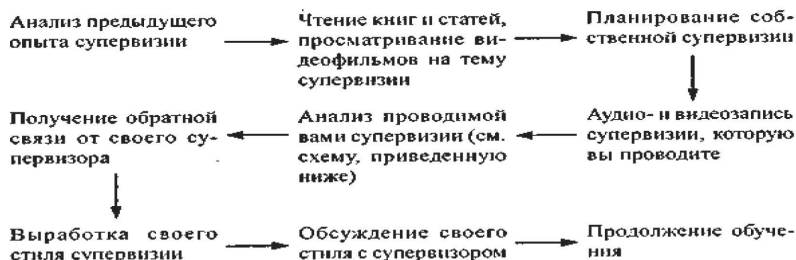


Рис 3. Процесс обучения супервизора

Для того чтобы сделать свое обучение систематическим, начинать нужно с процесса самооценки и выявления этих потребностей в обучении.

ВОПРОСЫ ДЛЯ САМООЦЕНКИ СУПЕРВИЗОРОВ

1. Знания

- 1.1. Понимание целей супервизии.
- 1.2. Ясность относительно границ супервизии.
- 1.3. Понимание следующих элементов:
 - организационного,
 - образовательного,
 - поддерживающего.
- 1.4. Знание различных типов супервизорского контракта.

2. Навыки организации супервизии

- 2.1. Может объяснить супервизируемому цель супервизии.
- 2.2. Может достигать договоренностей при заключении контракта.
- 2.3. Может удерживать соответствующие границы отношений.
- 2.4. Может создать климат, характеризующийся:
 - эмпатией,
 - искренностью,
 - конгруэнтностью,
 - доверием,
 - непосредственностью.
- 2.5. Может сохранять баланс между организационной, образовательной и поддерживающей функциями.
- 2.6. Может закончить сессию вовремя и соответствующим образом.

3. Навыки супервизорской интервенции

- 3.1. Может использовать следующие типы интервенции:
 - предписание,
 - информирование,
 - конфронтация,
 - катализирование,
 - катарсис,
 - поддержка.

3.2. Может предоставлять обратную связь, которая характеризуется:

- ясностью,
- отнесенностью,
- сбалансированностью,
- конкретностью.

3.3. Может фокусироваться:

- на передаваемом содержании,
- на интервенциях супервизируемого,
- на отношениях между клиентом и супервизируемым,
- на контрпереносе супервизируемого,
- на отношениях в супервизии,
- на собственном контрпереносе,
- на более широком контексте.

3.4. Может описать свой способ работы

3.5. Может передать собственный опыт

3.6. Может развить в супервизируемом навыки самосупервизии

4. Отличительные особенности

4.1. Настроенность на роль супервизора.

4.2. Адекватное использование власти, включенной в роль супервизора.

4.3. Способность вдохновлять, побуждать и вселять оптимизм.

4.4. Понимание потребностей супервизируемого.

4.5. Осознание и способность адаптации к индивидуальным различиям, которые определяются:

- полом,
- возрастом,
- культуральным опытом,
- классом,
- сексуальной ориентацией,
- личностью,
- профессиональной подготовкой.

4.6. Чувство юмора.

5. Настрой на продолжение собственного развития

5.1. Получает собственную супервизию.

5.2. Настроен на обновление собственных терапевтических и супервизорских навыков.

- 5.3. Осознает собственные ограничения и видит свои сильные и слабые стороны как супервизора.
- 5.4. Получает регулярную обратную связь:
- от супервизируемых,
 - от коллег,
 - от собственного супервизора/наставника.

6. Для групповых супервизоров

- 6.1. Имеет знания по динамике в работе с группой.
- 6.2. Может использовать групповой процесс в интересах процесса супервизии.
- 6.3. Может справляться с соперничеством в группе.

7. Для старших супервизоров

- 7.1. Может проводить межпрофессиональную супервизию.
- 7.2. Может проводить супервизию организации.
- 7.3. Имеет знания по стадиям развития рабочих групп и организаций.
- 7.4. Может осветить скрытую культуру организации или рабочей команды.
- 7.5. Может фасилитировать организационные изменения.
- 7.6. Может сформировать культуру обучения, благоприятную для развития супервизии.

Важная деталь, касающаяся обучения супервизоров, – оно должно быть построено на практическом базисе, а не только на изучении теории. Это означает, что в идеале курс обучения должен представлять собой короткую программу, в середине которой обучающиеся могли бы вернуться к работе и полученные при обучении знания применить на практике, в ходе супервизии, которую они проводят или получают. Затем они продолжают обучение и исследуют свой актуальный опыт и различные варианты действий в разных ситуациях.

Другой способ приближения обучающего курса к практике – сделать его экспериментальным, то есть дать обучающимся возможность тренироваться друг с другом, работая вместе в роли супервизора, супервизируемого и наблюдателя, с последующим предоставлением обратной связи друг другу. В ходе проводимого нами курса значи-

тельное время отводится работе в тройках, где каждый по очереди становится супервизором, супервизируемым и наблюдателем. Участники курса считают, что это наиболее ценная часть обучения, так как, работая в этих трех ролях, они приобретают значительный опыт.

Другой способ работы в тройках описан Спайсами (Spice and Spice, 1976):

Работая в группах из трех человек, начинающие супервизоры функционируют по очереди в трех ролях: начинающего супервизора, комментатора и фасилитатора. Начинаящий супервизор представляет примеры (аудио- и видеозаписи, отчеты) реальной супервизии, комментатор делает обзор примеров, делится своими наблюдениями и обсуждает с супервизором сессию, а затем фасилитатор комментирует взаимодействие в настоящем – диалог здесь-и-сейчас, происходящий между супервизором и комментатором. В этой модели происходит обучение четырем процессам: а) представление супервизорской работы, б) искусство критического комментирования, в) осознанный диалог с собой, г) углубление процесса здесь-и-сейчас.

Гарольд Марчант, работавший в области обучения супервизоров для социальной работы, пишет: «Супервизия включает в себя знания, навыки и техники. Кроме этого, в ней есть установки и чувства супервизора в отношениях с другим человеком» (Marchant, цит. по: Marken and Payne, 1988). Важно, чтобы в процессе обучения супервизор не только приобретал знания и умения, необходимые квалифицированному специалисту, но и исследовал бы свои убеждения и отношения. В обучении также должен присутствовать фокус на «исследовании концепции эмпатии и... ее приложении к супервизорским отношениям» (Marchant, цит. по: Marken and Payne, 1988, с. 40). Поэтому любое обучение супервизоров должно концентрироваться на том, как построить с широким кругом супервизируемых отношения, основанные на доверии, открытости, осознании различий и стремлении к исследованию. Обучаясь этому, будущие супервизоры должны очень хорошо понимать, что обучающий курс сам по себе представляет лишь ролевую модель построения теплых и доверительных отношений, в которых, несмотря на неизбежный страх и ощущение уязвимости, можно исследовать и свой опыт, и свои ограничения.

Основной курс по супервизии (для начинающих супервизоров)***I стадия. Формирование мотивации.***

В начале этого варианта обучения желательно выяснить, какой опыт прохождения собственной супервизии и ведения супервизии имеется у обучаемых. И тот, и другой опыт обеспечит полезный обучающий материал и оправдает ожидания и убеждения, с которыми участники курса начинают свое обучение.

Многие специалисты, годами работая в качестве социальных работников, врачей, терапевтов, инспекторов, никогда не проходили формальную супервизию, или имели очень негативные представления о супервизии. Супервизия для них оказывается предметом, в котором они ощущают себя неадекватными под критическим взглядом супервизора.

Выявление негативного опыта и отрицательных установок, происходящее на самых ранних стадиях обучения, помогает участникам стать более открытыми, потому что это больше не останавливает их и не позволяет саботировать обучение, а, напротив, становится ценным учебным материалом.

II стадия. Теоретическая.

Это исследование того, что же все-таки представляет собой супервизия. На этом этапе не стоит перегружать учеников разнообразными теориями и моделями, целесообразнее снабдить их ясной и простой схемой, которая помогала бы им определить границы супервизии и присущие ей роли.

III стадия. Организационная.

На данной стадии следует обратиться к вопросам заключения контракта на супервизию и связанным с этим вопросам конфиденциальности, ответственности и предпочтительного фокуса. Также необходимо исследовать условия, в которых проходит супервизия. Где, когда и как она проходит? Осуществляется ли она в многолюдном офисе, где постоянно звонит телефон? Или через стол? Что может прервать супервизию или послужит основанием для ее переноса?

Стоит выяснить, кто отвечает за назначение и соблюдение назначенного времени – супервизор или супервизируемый? Как начинается супервизия? Часто первые две или три минуты супервизорской сессии задают тон и определяют атмосферу всей оставшейся части сессии.

Важно в самом начале курса обозначить ведущую линию в смысле супервизорской этики, а также помочь студентам осознать власть в отношениях и привить им основы антиподавляющего поведения.

IV стадия. Практическая.

Первый навык, наиболее необходимый для начинающих супервизоров, – навык предоставления обратной связи, поскольку это не только необходимый для компетентного супервизора навык: с его помощью участники курса могут работать друг с другом.

Остаток времени первого курса распределяется между предоставлением молодым супервизорам схем и моделей для анализа собственной супервизорской практики и отработкой приобретенных навыков.

Навыки предоставления обратной связи

Процесс сообщения другому человеку того, как его воспринимают, называется обратной связью. Существует несколько простых правил предоставления и получения обратной связи, которые превращают ее в полезное взаимодействие, позволяющее достичь позитивных перемен.

Хорошая обратная связь является ясной, отнесенной, регулярной, сбалансированной, конкретной.

Ясность: старайтесь выражаться ясно, пытайтесь дать обратную связь по какому-либо поводу. Туманные высказывания с запинками и длительными паузами только усиливают тревогу и понимаются неправильно.

Отнесенность: предоставляемая вами обратная связь есть ваше собственное восприятие, а не истина в последней инстанции. Поэтому она представляет вас самих не меньше, чем того, кто ее получает, и будет полезна, если вы будете относить обратную связь только к себе (например, скажете: «мне кажется, что ты такой-то» вместо «ты такой-то»).

Регулярность: если обратная связь предоставляется регулярно, то она с большей вероятностью окажется полезной. Если этого не происходит, существует опасность, что недовольство будет накапливаться. Старайтесь предоставлять обратную связь как можно скорее после соответствующего события, чтобы человек успел что-нибудь сделать по этому поводу (например, не ждите, пока кто-то соберется уходить, чтобы сообщить ему, как следовало вести себя, чтобы лучше выполнять свою работу).

Сбалансированность: лучше, когда позитивная и негативная обратная связь сбалансированы, и если вы замечаете, что в вашей обратной связи кому-то из супервизируемых преобладает позитив либо негатив, это означает, что вы видите его искаженно. Однако не каждая порция критической обратной связи обязательно сопровождается чем-то позитивным, хотя общий баланс все же должен существовать все время.

Конкретность: обобщенную обратную связь трудно услышать. Высказывания типа «Ты вызываешь раздражение» могут только ранить или разозлить. Фраза же «Меня раздражает, когда ты забываешь записать телефонные сообщения» дает адресату некую информацию, которую он может либо использовать, либо игнорировать.

Получение обратной связи

В процессе получения обратной связи не обязательно быть полностью пассивным. Хорошо предоставленная обратная связь предполагает возможность разделения ответственности за нее. Как будет использоваться полученная информация – это дело ее адресата. Вот правила получения обратной связи:

- Если обратная связь предоставляется в форме, отличной от предложенной выше, можно попросить пояснить ее и сделать более отнесенной, регулярной, сбалансированной и/или конкретной.
- Выслушивайте обратную связь без осуждения. Защитная позиция может способствовать неправильному пониманию обратной связи.
- Старайтесь не пускаться в объяснения, почему вы поступили именно так, не объясняйтесь также насчет позитивной обратной связи. Попытайтесь воспринимать обратную связь от других как их взгляд на вас. Часто достаточно просто выслушать человека и сказать «спасибо».
- Спрашивайте о том, что бы вы хотели услышать.

Фриман предлагает ряд важных соображений по поводу обратной связи, осуществляемой в ходе супервизии. Обратная связь должна быть а) систематической (объективной, точной, надежной, с минимальными субъективными искажениями); б) своевременной (происходящей вскоре после значимого события); в) точно понятой

(и позитивная, и негативная обратная связь должна основываться на явных и определенных критериях) и г) обоюдной (осуществляемой в условиях двунаправленного взаимодействия, в ходе которого даются предложения не в виде предписания или единственного способа решения проблемы, а в форме выдвижения только одного из множества потенциально полезных вариантов).

Навыки супервизорской интервенции

Еще одна важная область, обязательно затрагиваемая в любом обучающем курсе по супервизии, – фасилитаторские навыки участников курса и помощь им в адаптации этих навыков к ситуации супервизии и в их соответствующем развитии. Один из возможных способов имеет в своей основе модель шести категорий интервенции (Heron, 1975). Хирон делит все возможные интервенции в фасилитаторских или побуждающих процессах на шесть категорий. Они в равной степени применимы к индивидуальным и групповым ситуациям. Их польза состоит в том, что они помогают осознать различные используемые нами интервенции, как те, которые нам удобны и привычны, так и те, которые мы избегаем. С практикой мы можем расширять свои возможности. Акцент делается на ожидаемом воздействии интервенции на клиента. Трудно сказать, какая из категорий наиболее значительна. Эти шесть категорий интервенций таковы:

- Предписывающая: обращение советом или директивное (например, «Вы должны составить отчет об этом», «Вы должны уважать своего отца»).
- Информативная: дидактичность, инструктирование, информирование (например, «Вы найдете такие отчеты в базе данных»);
- Конфронтующая: вызов, предоставление непосредственной обратной связи (например, «Я замечая, что ты всегда улыбаешься, когда говоришь о своем участковом супервизоре»);
- Катарсическая: уменьшение напряжения, реагирование (например, «Что ты на самом деле хочешь сказать своему клиенту?»).
- Каталитическая: отражение, побуждение к самоисследованию (например, «Можешь что-то еще сказать об этом?», «Как бы ты мог сделать это?»).
- Поддерживающая: одобрение, подтверждение значимости, признание ценности (например, «Я могу себе представить, как ты себя чувствуешь»).

Эти шесть типов интервенций имеют реальную ценность только тогда, когда основываются на заботе и интересе к клиенту или супервизируемому. Они совершенно бесполезны, когда используются неправильно или извращенно. «Неправильно» означает, что интервенция производится без необходимого навыка и в неподходящий момент. Причина такого использования часто кроется в недостатке осознания, в то время как извращенные интервенции производятся по сознательному злему умыслу.

Данная модель используется, чтобы помочь молодым супервизорам лучше осознать их собственный стиль интервенции. Важную роль играет способность оценить обучающихся супервизоров собственные интервенции и выяснить, какие категории являются доминирующими в работе, а какие они избегают использовать. Затем обучающиеся объединяются в тройки, где один играет роль супервизора, другой – роль супервизируемого, а третий отмечает, какие типы интервенций используются.

Это дает возможность развить навыки в какой-нибудь из редко используемых категорий интервенций. Кроме того, данное упражнение помогает начинающим супервизорам увидеть, как нужно изменить их супервизорский стиль интервенции по сравнению с их терапевтическим стилем. Недирективный консультант может обнаружить, что все его предыдущее обучение было направлено на использование каталитических интервенций и что как супервизор он должен уделять больше внимания информативным и конфронтующим интервенциям.

Некоторые работники, выступая в роли супервизора, полностью меняют свой стиль, отказываясь от очень полезных навыков консультанта. Им нужна помощь в переоценке терапевтических навыков, но теперь уже соответствующих новому контексту и новой роли.

Эта модель также может использоваться молодыми супервизорами для формирования собственного стиля.

Схемы супервизии

Еще одна система классификации супервизии, которая предлагается обучающимся супервизии, – это модель, позволяющая им исследовать фокус содержания сессии и его перехода с организационных вопросов на разговор о клиенте и на поддержку супервизируемого. В этой модели важно, по чьей инициативе происходит перемещение фокуса.

Как уже говорилось выше, основной акцент в обучающем курсе по супервизии делается не на обучении каким бы то ни было навыкам и моделям, а на использовании этих навыков и моделей в качестве языка, с помощью которого происходит анализ супервизорской практики, осуществляемой в ходе обучающего курса и затем в реальной работе. Поэтому центральной частью курса является обучение действием, в ходе которого учащиеся могут использовать свои навыки, модели и схемы в качестве инструмента исследования, помогающего им больше узнать о проводимой ими супервизии.

Впоследствии полезно собирать участников обучающего курса, чтобы увидеть плоды этого обучения в действии и чтобы супервизоры могли учиться не только на своем опыте, но и на опыте своих коллег. В ходе этих встреч можно практиковать представления случаев, а также использовать более активные упражнения, такие как групповая скульптура и ролевая игра. Эту часть обучающего курса можно рассматривать как групповую супервизию супервизорской работы участников курса.

Основной курс по супервизии (для более опытных супервизоров)

Существует два типа супервизоров, проводящих супервизию у студентов: это те, кто работает по месту обучения студентов, и те, кто отвечает за супервизию во время прохождения ими практики. Обучающий курс для супервизоров обоих типов должен включать в себя многое, если не все, из материала курса для молодых супервизоров, немного изменяются только контекст и акценты этого курса.

Во-первых, супервизоры, проводящие супервизию по месту обучения студентов, работают на основе другого контракта, в котором ударение делается на образовательный и поддерживающий аспекты супервизии, а организационный аспект находится более в ведении супервизора или управляющего по месту практики. Даже супервизор по месту практики делает более выраженный акцент на образовательной стороне супервизии.

Одна из трудностей супервизоров, проводящих супервизию по месту обучения студентов, состоит в том, что они более комфортно ощущают себя в роли учителя, чем в роли супервизора. При этом существует опасность, что супервизия превратится в серию дидактических наставлений и супервизируемые, вместо того чтобы учиться

анализировать собственный опыт, получают некие теоретические знания, приправленные комментариями по поводу своих несовершенств.

Супервизору, работающему по месту обучения студентов, нужно создать климат, не похожий на культуру зависимости, привычную в образовании; он должен организовать встречи так, чтобы супервизируемый мог развить в себе чувство ответственности за процесс своего обучения и полагаться на поддержку, доверие и открытость в своих отношениях с супервизором.

Другой важный вопрос, который необходимо рассмотреть в этом курсе, подсказывает нам план распределения ответственности, в котором говорится, что необходимо осознавать организационный контракт, существующий между супервизором, студентами и учебным заведением, работодателями, клиентами и супервизорскими группами. Чаще всего супервизор студента является частью триады, которая состоит из него, студента и второго супервизора (один работает со студентом по месту обучения, другой – по месту прохождения практики), и соответственно существуют два организационных контекста. Супервизоры студентов должны научиться заключать контракт не только со своими супервизируемыми, но и с ко-супервизором. Им также нужно учиться осуществлять такую тринеправленную помощь и проводить оценку встреч с супервизируемым и с ко-супервизором.

ПЛАН РАСПРЕДЕЛЕНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Ответственность супервизора

- Создавать безопасное пространство для проработки студентами практических вопросов.
- Помогать студентам исследовать и прояснять чувства, мысли и фантазии, сопровождающие их работу на практике.
- Делиться опытом, информацией и навыками.
- Корректировать неэтичные, некомпетентные и недальновидные действия студентов.
- Указывать на личные и профессиональные «слепые пятна», обнаруживаемые у отдельных людей или в группе.
- Осознавать организационный контракт, существующий между супервизором, студентами и учебным заведением, работодателями, клиентами и супервизорскими группами.

Ответственность студента

- Отвечать за себя.
- Определять вопросы, в которых ему необходима помощь, и просить у группы время на проработку этих вопросов.
- Развивать свою способность свободно обсуждать эти вопросы.
- Определять, какие ответы он хочет получить.
- Осознавать организационные контракты с клиентами и с супервизорской группой, внутри которых они действуют по месту учебы и по месту прохождения практики.
- Быть открытым к обратной связи.
- Проследить в себе тенденции к осуждению, оправдыванию или защите.
- Развивать в себе способность определять, какая обратная связь является наиболее полезной.

Ответственность других (в групповой супервизии)

- Разделять с остальными членами группы ответственность, чтобы в группе царил атмосфера безопасности и открытости изменениям.
- Проследить в себе тенденции к тому, чтобы давать советы, или к соперничеству.

Обучение опытных супервизоров

Главный фокус должен приходиться на построение для супервизоров обучающего пространства, чтобы они могли вернуться к знаниям и навыкам, полученным на более ранних этапах обучения, в свете приобретенного опыта применения этих навыков в своей работе. Это означает, что данный курс должен быть менее структурированным и должен предоставлять больше свободы студентам, нежели предыдущие курсы, кроме того, в процессе обучения супервизоры имеют массу возможностей для разбора трудных случаев из своей практики.

На этой стадии работы с супервизорами полезно вносить еще и другие дополнения, которые включают в себя:

- Углубленную работу с видеозаписями супервизорских сессий, сделанными либо в ходе работы супервизора, либо прямо на курсе.

- Использование техник восстановления интерперсонального процесса (Kagan, 1980; CSTD, 1999) с целью детального анализа записанной или реальной сессии.
- Семинар по обсуждению случаев этических дилемм в супервизии.
- Мастерские по развитию транскультуральной компетентности.
- Семинары по вопросам оценки и аккредитации.
- Анализ случаев, касающихся внутриорганизационной динамики.
- Семинары по способам развития политики супервизии в организации и по организационным изменениям в сфере культуры, стратегии и структуры.

Этические дилеммы

Кэрролл (Carroll, 1996) предлагает хорошо продуманный контрольный список критериев в помощь супервизорам, принимающим этическое решение.

КРИТЕРИИ ПРИНЯТИЯ ЭТИЧЕСКОГО РЕШЕНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СУПЕРВИЗОРОВ (по материалам Carroll, 1996)

1. ***Осознание этических принципов***
 - Составление индивидуального списка моральных принципов.
 - Ознакомление с этическими кодексами и сопутствующей литературой.
 - Изучение случаев, связанных с вопросами этики и транскультуральной компетентности.
 - Обмен опытом соответствующих случаев с коллегами.
2. ***Планирование работы с учетом норм морали***
 - Определение этической проблемы или дилеммы.
 - Определение сопутствующих проблем.
 - Обзор соответствующих источников по этике.
 - Определение тех сторон, которые также должны быть проконсультированы.
 - Анализ возможных и вероятных вариантов развития событий.
 - Определение последствий реализации каждого из вариантов.
 - Выбор оптимального варианта действия.

3. Реализация этического решения

- Предотвращение возможных затруднений реализации решения.
- Исследование внутренних страхов и сопротивлений, связанных с реализацией варианта действия.
- Обеспечение необходимой поддержки и стратегий для нейтрализации трудностей и сопротивления.

4. Принятие противоречий, связанных с этическим решением

- Работа со страхами и тревогой, сопровождающими решение.
- Осмысление собственных внутренних и ожидаемых внешних критических комментариев.
- Принятие существующих ограничений.
- Осмысление опыта для обеспечения возможности его применения в других ситуациях.

Вопросы и задания

1. Качества необходимые хорошему супервизору. Навыки предоставления обратной связи. Навыки супервизорской интервенции. Границы ответственности между супервизором и супервизируемым.
2. Супервизируемый в процессе супервизии. Развитие профессиональной идентичности психотерапевта. Уровни развития супервизируемого: ориентация на себя, ориентация на клиента, ориентация на процесс, ориентация на процесс в контексте. Анализ модели развития.
3. Типичные проблемы супервизируемого. Разделение профессиональной и личной позиции. Чрезмерная вовлеченность консультанта в ситуацию клиента.
4. Практические задания. Определить запрос на психологическую работу исходя из «субролей»:

| Помогающая роль | С чем мы приходим к нему | Что мы ожидаем получить |
|-----------------|--------------------------|-------------------------|
| Врач | Симптомы | |
| Священник | Грехи, раскаяние | |

| Помогающая роль | С чем мы приходим к нему | Что мы ожидаем получить |
|-----------------|--------------------------|-------------------------|
| Учитель | Невежество, вопросы | |
| Адвокат | Несправедливость | |
| Судья | Преступление | |
| Друг | Мы сами | |
| Мать | Наши беды | |
| Автотехник | Поломки | |

5. Психологический тренинг развития профессионально значимых качеств у студентов специальности психология.

Цель тренинга – повышение уровня развития профессиональных способностей и качеств, а именно коммуникативных навыков, эмпатии, наблюдательности.

Задачи программы

1. Осмысление понятий «эмпатия», «коммуникативные навыки», «наблюдательность»;
2. Осознание своих переживаний, чувств;
3. Развитие психологической наблюдательности;
4. Формирование навыков «чтения» невербальных сигналов партнера;
5. Развитие способности сопереживания партнеру по общению;
6. Формирование и развитие навыков коммуникативных способностей участников.

Основные методы: игровые, развивающие и коррекционные упражнения, игры-беседы.

Каждое занятие посвящено конкретной теме, являющейся звеном в общей цепи условий, необходимых для развития профессионально важных качеств.

Таблица 9

**Тематический план тренинга
развития профессионально важных качеств**

| | Название | Часы |
|----------|--|---|
| 1 | «Знакомство. Развитие коммуникативных навыков» | 1 час 20 минут (1 академический час) |
| 1.1 | «Возьми салфетки» | 10 минут |
| 1.2 | «Передать одним словом»,. | 20 минут |
| 1.3 | «Моя проблема в общении » | 20 минут |
| 2 | «Знакомство с миром чувств. Развитие эмпатии и управление эмоциям» | 1 час 20 минут (1 академический час) |
| 2.1 | «Факс» | 10 минут |
| 2.2 | Упражнение 2 | 20 минут |
| 2.3 | Упражнение 3 | 20 минут |
| 3 | « Развитие наблюдательности в процессе общения» нами были использованы упражнения | 1 час 20 минут (1 академический час) |
| 3.1 | «Меняются местами те, кто...» | 10 минут |
| 3.2 | игра «Развиваем наблюдательность» | 20 минут |
| 3.3 | «Я тебя понимаю» | 20 минут |
| 4 | «Обобщение. Подведение итогов» | 1 час 20 минут (1 академический час) |
| 4.1 | «Семь богатырей» | 30 минут |

Для первого занятия – «Знакомство. Развитие коммуникативных навыков» нами были подобраны следующие упражнения: «Возьми салфетки», «Передать одним словом», «Моя проблема в общении». Данные упражнения направлены на снятие напряжения внутри группы, установление доверительных отношений, а так же развития коммуникативных умений у участников.

Во втором занятии «Знакомство с миром чувств. Развитие эмпатии и управление эмоциям» нами были использованы упражнения: «Факс», упражнение целью которого является развитие умения распознавать эмоции выраженные пантомимикой, а так же упражнение на развитие умения определения чувств собеседника.

На третьем занятии « Развитие наблюдательности в процессе общения» нами были использованы упражнения, «Меняются местами те, кто...», игра «Развиваем наблюдательность», «Я тебя понимаю» целью которых было: снятие напряжения через движения, организация игрового взаимодействия; развитие умения по движениям, позе, мимике определять чувства другого человека.

Четвертое занятие «Обобщение. Подведение итогов» было подготовлено с целью подведения итогов, обсуждения результатов.

Рекомендуемая литература

Основная: 1–2.

Дополнительная: 6, 7.

Интернет-ресурсы: 1–3.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Мировой опыт свидетельствует, что супервизия – необходимое условие профессиональной психотерапии и консультирования. Институт супервизии выработан первоначально в практике глубинной психотерапии в виде анализа переноса / контрпереноса в терапевтическом контакте, сопровождающемся специфическим анализом биографии, структурным анализом личности и пациента и самого психотерапевта, проходящего супервизию. Последующее развитие различных направлений психотерапии было сопряжено с одновременным созданием специфических моделей супервизии каждой школы психотерапии с целью обучения профессионалов и анализа качества их работы.

Профессиональная компетентность развивается в контексте межличностных отношений – контексте, в который погружен обучаемый. Иначе говоря, она развивается интерсубъективно, в сообществе личностей, находящихся в диалоге между собой. В этом сообществе обучаемый повышает свою способность оспаривать источники собственных знаний и действий, в то же время – перед лицом этих сомнений – уверенно действуя в интересах своих клиентов. При передаче знаний в атмосфере понимания и профессиональной поддержки человек, который несет главную ответственность за поддержание этой атмосферы (супервизор), стремится развивать у своих обучаемых экологическое сознание, в котором события и действия взаимосвязаны, и их долговременные последствия анализируются. «Экологическое сознание» обязательно включает в себя и саму анализирующую систему, и базу знаний, образующую контекст этой системы.

Таким образом, супервизия может быть рассмотрена как особый вид производственной практики, представляющий собой специфическую форму профессионально-педагогического сопровождения вхождения в профессию или приобретение практикующим специалистом новых компетенций. Супервизия заключается в осуществлении обучающимися профессиональной практической деятельности в определенной области психологии под руководством уполномочен-

ного квалифицированного и более опытного коллеги. Одновременно, обучение процессу супервизии является формой повышения квалификации для опытного практикующего специалиста.

Актуальность данного курса определяется необходимостью развития и совершенствования системы профессионального роста психологов-консультантов. Теоретических знаний не достаточно для начала профессиональной деятельности психолога-консультанта, важен опыт применения теории во взаимодействии с клиентом/пациентом, а также опыт профессионального роста и развития, знание и применение способов профессиональной поддержки психологов-консультантов, профилактики эмоционального выгорания. Поэтому специфику данного пособия (практикума) составляет рассмотрение исключительно практических аспектов супервизии психологического консультирования через призму изученной на смежных курсах теории.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Основная

1. Немов, Р. С. Психологическое консультирование: учебник/ Р. С. Немов. – 2-е изд., перераб. и доп.. – М.: Юрайт, 2011. – 575 с.
2. Енин В.В. Супервизия в психологическом консультировании: учебное пособие. – Ставрополь: Сервисшкола, 2008. – 116 с.

Дополнительная

1. Джейкоб Д., Дэвид П., Мейер Д.Дж. Супервизорство. Техника и методы корректирующих консультаций: Руководство для преподавателей психодинамической психотерапии и психоанализа. Пер. с английского Ю.М. Донца и В.В. Зеленского. – СПб.: Б.С.К., 2007.
2. Кан М. Между психотерапевтом и клиентом: новые взаимоотношения. Пер. с английского под редакцией В.В. Зеленского и М.В. Ромашкевича. – СПб.: Б.С.К., 2007.
3. Кейсмент П. Обучаясь у пациента / Пер. с англ. – Воронеж: НПО «Модэк», 2005.
4. Кернберг О. Тяжелые личностные расстройства. М.: Класс, 2010.
5. Кириллов И.О. Супервизия в позитивной психотерапии. Дисс. на соискание ученой канд. мед. наук. – СПб., 2012.
6. Кочюнас Р. Психологическое консультирование и групповая психотерапия : учеб. пос. для вузов. / Р. Кочюнас. – 3 – е изд. – М.: Академический Проект, 2008.
7. Кулаков С. А. Практикум по супервизии в консультировании и психотерапии / С. А. Кулаков. – СПб. : Речь, 2009.

Интернет-ресурсы

1. <http://lib.rudn.ru/> – сайт библиотеки РУДН
2. www.biblioclub.ru – Университетская библиотека ONLINE
3. www.springerlink.com – SPRINGER. Книжные коллекции издательства

ПРИЛОЖЕНИЕ

**ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ,
ОБСУЖДАЕМЫХ НА СУПЕРВИЗИИ**

1. Общие сведения о пациенте: возраст, профессия, семейное положение, религия, характеристика микросоциального окружения.
2. Симптомы, их значение, содержание, история, метафоры.
Жалобы. Предъявленные жалобы начинаются с описания имеющихся жалоб словами инициатора обращения или того, кто первым вступил в контакт. Предъявленная жалоба – это платформа, на которой базируется дальнейшая оценка:
 - представление жалоб в понимании инициатора обращения, реакция клиента/семьи на обращение;
 - определение клиентом/семьей их жалоб (ранжировать);
 - прогноз жизни клиента/семьи, когда жалобы не будут являться их проблемой;
 - ситуации, в которых жалобы или проблемы чаще всего или реже всего возникают;
 - способы, которыми клиент вовлекается в проблему;
 - установки в отношении проблемы;
 - интеракции вокруг проблемы;
 - «социокультуральная поддержка» проблемы;
 - контекст предъявляемых жалоб. Он включает ситуации, в которых основная проблема наиболее часто возникает. Этот раздел дает нам информацию об интерактивных аспектах проблемы и открывает возможности поиска ресурсов. Какие положительные аспекты симптома (положительная трактовка симптома) были отмечены и/или взяты на заметку?
3. Гипотеза появления проблемы, предложенная клиентом или членами его семьи, выявляет внутрисемейные убеждения, относящиеся к этой проблеме, их влияние на переживания и на методы решения проблемы. (Например, аффективные вспыш-

ки у О. чаще всего возникают, когда его отец уезжает из дома, а мать остается одна и приходит домой с работы очень уставшая; реже всего – когда оба родителя отдохнули и общаются с ним.)

Комментарий супервизора

По симптомам заболевания можно строить первичные гипотезы появления проблем клиента. Остановимся на некоторых особенностях симптомов:

- *невротический симптом или поведенческая проблема сами по себе диагнозом не являются, так как могут сочетаться с другими симптомами и служить проявлениями любого психиатрического синдрома;*
- *проблемы зависимости (алкоголь, наркотики, лекарства) могут играть определенную роль в возникновении эмоциональных и поведенческих расстройств у детей и подростков;*
- *резидуальные симптомы общего расстройства развития, а также специфические расстройства развития могут проявляться в виде невротических или поведенческих расстройств, для отличия от последних их именуют неврозоподобными;*
- *особенности темперамента и личностные расстройства вносят своеобразие в клиническую картину и могут в значительной степени объяснять интенсивность расстройства и его постоянство;*
- *поведенческие проблемы, синдром дефицита внимания и разнообразные специфические жалобы (тики, заикание и т.д.) могут появляться изолированно, быть симптомами отдельного психического расстройства или отражать психиатрическую коморбидность;*
- *проблемы адаптации – дезадаптации могут встречаться при всевозможных обстоятельствах. Они могут быть следствием как легких, так и серьезных клинко-психопатологических расстройств, могут служить проявлением невроза, расстройства личности, эндогенного расстройства. Проблемы адаптации всегда связаны с межличностными отношениями клиента, его экосистемой, а не только с самим клиентом.*

4. Опыт общения семьи со специалистами помогающих профессий:
 - общение семьи / клиента со специалистами в настоящее время;
 - прошлый опыт обращения за психологической помощью;
 - влияние прошлого опыта на точку зрения профессионалов.
5. Анамнез заболевания. Время возникновения симптомов. Связь с особенностями жизни и деятельности, с другими заболеваниями и факторами жизни (в т.ч. психогенными). Наличие «светлых промежутков» (без симптомов), с чем, по мнению клиента, они связаны. Что изменилось в лучшую сторону в жизни клиента и его семьи с появлением симптомов, что – в худшую.
6. Условия оказания помощи:
 - 1) амбулаторное или стационарное лечение (например, при угрозе суицида, психической неустойчивости, неэффективности амбулаторной терапии), консультации по телефону, выезд на дом, консультации вне официального времени, ночью, в выходные, прерывание отпуска, экстренные случаи;
 - 2) индивидуальная, супружеская, семейная или групповая психотерапия, интеграция моделей, один или несколько психотерапевтов.
7. Контекст направления:
 - Кто дал пациенту направление на терапию?
 - Кто порекомендовал или заставил пациента обратиться к психотерапевту?
 - Почему пациента направили именно к супервизируемому терапевту?
 - Связывают ли психотерапевта с пациентом или его микро-социальным окружением какие-либо еще отношения, кроме терапевтических?
8. Ожидания пациента:
 - Что надеется получить от психотерапии пациент?
 - Как он выразил свои пожелания по психотерапии?
 - Что указывает на его скрытые желания в этом отношении?
 - Реальны ли желания пациента?
 - Почему пациент пришел именно к супервизируемому?

- Почему пациент именно сейчас хочет воспользоваться психотерапией?
 - Имеется ли несколько противоречащих друг другу задач (ожиданий)?
9. Ожидания психотерапевта:
- Считает ли психотерапевт себя компетентным(ой) представить пациенту то, чего ожидает последний?
 - Готов ли психотерапевт исполнить это?
 - Есть ли у психотерапевта собственная цель в психотерапии (явная, неявная), от которой пациент уклоняется?
10. Цель психотерапии (контракт):
- Определялись ли вместе с пациентом цели психотерапии?
 - Каковы установленные цели?
 - Имеются ли у психотерапевта гипотезы происхождения: проблем у пациента?
 - Как определяется продвижение к установленным целям психотерапии? Кто за это отвечает?
 - Разъяснялся ли пациенту вопрос о границах «возможного» в психотерапии?
 - Каков терапевтический прогноз?
 - Какова предварительная оценка длительности общего лечения?
 - Какова длительность и частота психотерапевтических встреч?
 - Каков гонорар, кто будет покрывать расходы, оплата пропущенных встреч?
 - Сошлись ли вы с пациентом на конкретных условиях?
 - Способен ли пациент, исходя из сложности его заболевания и характера, придерживаться оговоренных вами правил?
11. Терапевтические отношения (перенос-контрперенос):
- Какие чувства вызывает у супервизируемого пациент (заинтересованность, скука, сосредоточенность, рассеянность и т.д.); телесные ощущения (расслабление, напряжение, свежесть, головная боль и т.д.)?
 - Как ведет себя пациент (язык тела, отношение, мимика, жесты, голос и т.д.)?

- Насколько осознанны эти реакции (возможность назвать чувства, наличие воспоминаний или ассоциаций по поводу этих переживаний, желательно уточнить, каких именно) у пациента и у психотерапевта? Какую роль они играют в психотерапии?
12. Является ли избранный метод наилучшим при существующем диагнозе, структуре пациента и целях терапии?
 13. Почему вы представляете именно этого пациента?
 - В чем вы наталкиваетесь на трудности?
 - Какие терапевтические ситуации особенно тяготят вас?

Учебное издание

**СУПЕРВИЗИЯ РАБОТЫ
ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА**

ПРАКТИКУМ

Составитель
Енин Виктор Викторович

Технический редактор М. И. Толмачев
Компьютерная верстка: И. В. Бушманова

Подписано к печати 29.09.2017

Формат 60x84 1/16
Бумага офсетная

Усл. п. л. 7,32
Заказ 127

Уч.-изд. л. 6,88
Тираж 25 экз.

Отпечатано в Издательско-полиграфическом комплексе
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»
355009, г. Ставрополь, пр-т Кулакова, 2.