

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ СЕМЕЙНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ В РОССИИ

А. А. Шапорева

В настоящее время психотерапия в России преподаётся в формате постдипломного обучения как второе высшее образование или повышение квалификации (углублённая подготовка и специализация). Западный и отечественный опыт преподавания семейной психотерапии показывает, что качество усвоения специальных знаний в значительной мере зависит от характера первого образования¹. В связи с этим встаёт задача преемственности исходного образования и последующей углублённой подготовки в области семейной психологии и психотерапии, их оптимизации.

При подготовке семейных психотерапевтов используются три основных метода — дидактический (посещение лекций, самостоятельное знакомство с литературой и групповые дискуссии), основанный на опыте (участие в психотерапии в качестве клиента, тренинг самопознания и разыгрывание ролей, а также работа с родительской семьёй) и супервизия².

Предполагается, что к моменту углублённого изучения семейной психотерапии слушатели уже обладают теоретическими знаниями по семейной психотерапии, ориентируются в многообразии её подходов, осведомлены о принципиально разных терапевтических позициях, у них сформированы зачатки системного мышления, а также они знакомы (теоретически и практически) с основными техниками семейной психотерапии. Вместе с этим желателен опыт личной терапии и опыт работы в социальной сфере.

В связи со сказанными задачами исходного образования становятся, во-первых, знакомство студентов с историей развития семейной психотерапии, концептуальной основой семейной психотерапии — общей теорией систем, во-вторых, погружение в поле (теорию и практику) классических и постклассических направлений семейной терапии, в-третьих, мотивация к прохождению личной терапии и началу профессиональной деятельности в области консультирования.

Сейчас так много разных, стремительно развивающихся подходов, что задача преподавания вводного курса по семейной терапии крайне усложняется. Дебатируется вопрос о том, имеет ли смысл знакомить студентов с широким спектром подходов к семейной психотерапии или же лучше ограничиться интенсивной подготовкой в каком-либо одном направлении³. Сторонники одной точки зрения предполагают, что в каждом подходе достаточно ресурсов для решения любых семейных проблем. Другие считают, что если уделять внимание только одному подходу, то начинающему семейному терапевту будет не хватать гибкости и творческого отношения к работе. Однако при знакомстве с широким спектром теоретических направлений пугает обилие информации и богатство выбора, что может вызвать у обучающихся растерянность. По мнению некоторых специалистов⁴, при знакомстве с классичес-

кими школами семейной терапии понятие функциональности / дисфункциональности семьи может стать источником стресса у студентов в связи с тем, что происходит «примерка» этих понятий на себя, свою семью. Так как культурной спецификой российских семей является соборность, низкий уровень индивидуализации, детоцентрированность и патриархальность, то представление о функциональном устройстве семьи, где предполагаются, например, чёткие границы между детской и супружеской подсистемами, самоценность супружеской подсистемы, необходимость сепарации в определённом возрасте, может вызывать у российских студентов недоумение и смущение. Встаёт задача построения системы обучения таким образом, чтобы студенты получали не только знания и навыки, но и могли рассчитывать на эмоциональную поддержку. Обучение классическим подходам семейной терапии, по замечанию Г. Л. Будинайте⁵, можно было бы превосходить размышлениями о том, что рассмотрение семьи в контексте функциональности / дисфункциональности имеет смысл только тогда, когда существует симптом или ощущается дискомфорт, что и становится терапевтическим запросом. Нельзя опираться на данные теоретические представления как идеальную норму, это всего лишь один из взглядов, позволяющий справляться с семейными проблемами.

Наряду с традиционными формами обучения, передачи некоторого объёма знаний от преподавателя к студенту, становятся актуальными новые подходы к обучению, когда происходит не только усвоение знаний, но и формирование, по словам А. Я. Варги и Г. Л. Будинайте⁶, определённой культуры мышления, которое происходит в самом процессе взаимодействия педагога и студентов. Предлагается, во-первых, переходить в режим работы рефлексивных команд, когда студенты начинают приобщаться к практике психотерапии, наблюдая за работой профессионала, в результате чего у них возникают вопросы об увиденном. Как заметил Э. Бурчаганов, «конкретное знание приобретает форму ответа преподавателя на конкретный вопрос студента, который сформулирован в соответствии с уровнем профессиональной подготовки, достигнутой обучающимся. Благодаря этому, процесс обучения сближается с привычным способом научения в повседневной жизни. Устанавливается связь между обучением семейной психотерапии и накоплением студентом личного жизненного опыта...»⁷ Во-вторых, в процессе преподавания предлагается сочетать экспертную позицию с фасилитирующей. Традиционную модель обучения, где преподаватель является носителем знания, а студент — «чистым листом», становится желательным интегрировать с принципиально иной позицией, где предполагается, что слушатели уже являются в некотором приближении теми, кем хотят стать, вследствие чего осуществляется всесторонняя поддержка их активности⁸.

Разыгрывание ролей является эффективным методом обучения, при этом в роли членов семьи тоже выступают студенты. Этот метод даёт возможность развить профессиональные навыки в модельных условиях. Кроме того, разыгрывание ролей помогает перейти к работе с собственной родительской семьёй, развивает интуицию, учит преодолевать сопротивление и прорабатывать нерешённые проблемы⁹.

Работая с собственной родительской семьёй, обучающийся может построить генограмму своей семьи или повидаться с родителями с целью лучшей дифференци-

ции. Боуэн¹⁰ утверждал, что предварительная проработка неразрешённых проблем с родительской семьёй позволяет более результативно взаимодействовать с клиентами, осознавая и избегая в работе «ловушек» собственной семейной истории.

Супервизия («живая» и «сухая») активно используется в процессе углублённой подготовки семейных терапевтов и является признанным методом обучения в области психотерапии¹¹. В настоящее время не существует специально разработанных методов её проведения. Предлагается несколько способов осуществления «живой» супервизии: с использованием одностороннего зеркала, с помощью миниатюрного радиомикрофона, по телефону или непосредственно в помещении, где проходит интервью. Таким образом, супервизор имеет возможность предоставить своему подопечному обратную связь во время интервью. В процессе «живой» супервизии, в отличие от «сухой», когда студент-терапевт описывает супервизору ход вмешательства, появляется возможность непосредственно наблюдать весь ход взаимодействия между клиентами и психотерапевтом, включая невербальные компоненты коммуникации.

Таким образом, при подготовке специалистов в области семейной психотерапии необходимо сочетать традиционные и принципиально новые формы обучения, как того требует современная ситуация развития системной семейной психотерапии. Идеальной моделью в углублённом изучении какого-либо метода семейной психотерапии является, на наш взгляд, следующая последовательность: знакомство с теоретическими основами подхода в процессе лекций или самостоятельной работы с литературой (что в значительной мере может достигаться в ходе базового образования), затем наблюдение за работой опытного психотерапевта в данном подходе с последующим обсуждением в режиме рефлексивных команд, далее отработка навыков в малых группах с подробным разбором (частично может реализоваться в процессе исходного психологического образования) и получение супервизий в данном направлении. Творческое и гибкое использование разных направлений семейной терапии, их интеграция, возможна, на наш взгляд, при условии сформированности определённой культуры мышления (системного в противовес линейному), позиции начинающего терапевта (экспертной или фасилитирующей) и владение им методологическими, теоретическими и практическими навыками некоторых подходов. Настоящая модель изучения отдельных методов семейной терапии близка по своей структуре программе подготовки специалистов в семейной терапии на основе интегративной модели, разработанной А. В. Черниковым¹².

¹ Браун Дж., Кристенсен Д. Теория и практика семейной психотерапии. СПб.: Питер, 2001; Вопросы преподавания системной семейной психотерапии // Московский психотерапевтический журнал. 2001. № 3. С. 172–195.

² Браун Дж., Кристенсен Д. Указ. соч.; Черников А. Системная семейная терапия: интегративная модель диагностики. М.: Класс, 2005.

³ Браун Дж., Кристенсен Д. Указ. соч.; Николс М., Шварц Р. Семейная терапия. Концепции и методы. М.: Эксмо, 2004.

⁴ Вопросы преподавания системной семейной психотерапии. С. 172–195.

⁵ Там же.

⁶ Там же.

⁷ Там же. С. 185.

⁸ Будинайте Г. Л. Особенности обучения постклассическому методу психологической помощи семье (в системе «Ориентированной на решение краткосрочной терапии»): Автореферат дис. ... канд. психол. наук. М., 2006.

⁹ Браун Дж., Кристенсен Д. Указ. соч.; Черников А. Указ. соч.

¹⁰ Теория семейных систем Мюррея Боуэна // Под ред. К. Бейкер и А. Я. Варги. М.: Когито-Центр, 2008.

¹¹ Браун Дж., Кристенсен Д. Указ. соч.; Психотерапия. Учебник // Под ред. Б. Д. Карвасарского. СПб.: Питер, 2002; Черников А. Указ. соч.; Ялам И. Групповая психотерапия. Теория и практика. М.: Апрель Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001.

¹² Черников А. Указ. соч.