

**Василюк Ф.Е.**

**Понимающая психотерапия  
как психотехническая система**

Библиографическая ссылка:

Василюк, Ф. Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система [Текст] / Ф.Е. Василюк // Московская психологическая школа: История и современность: в 4 т. Т. 4 / Под общ. ред. действ. чл. РАО, проф. В. В. Рубцова. – М.: МГППУ, 2007. – С. 45–61.

## Понимающая психотерапия как психотехническая система\*

Ф.Е. Василюк

---

**П**онимающая психотерапия — научное и педагогическое направление, которое развивается на факультете психологического консультирования МГППУ и в лаборатории научных основ психологического консультирования и психотерапии Психологического института РАО.

Понимающая психотерапия по общему методологическому замыслу есть ответ на проблемную ситуацию, сложившуюся в отечественной психологии за последние 15—20 лет. Суть этой ситуации — в расщеплении между отечественной научной психологической традицией и бурно растущей практикой психотерапии и консультирования. Последняя и по смыслу, и по методам, и по теоретическим основаниям, и по базовому образованию большинства вовлеченных в нее специалистов является практикой по преимуществу психологической. В то же время, распространяясь на «канонической» территории нашей психологии, она развивается в основном по линиям западных психотерапевтических школ, вне контекста отечественной психологической мысли. В результате академическая психология упускает огромную теоретическую выгоду, не участвуя в возделывании плодороднейших психотерапевтических земель, вся система психологии оказывается неполной<sup>1</sup>, психологическое образование дисгармоничным (поскольку базовая университетская образовательная программа опирается на теоретическую традицию, которая оказывается почти невостребованной при изучении консультативных и психотерапевтических дисциплин). Но проблема не только в ущербе, который терпит наша наука от такого положения дел, а в том, что отечественная общая психология могла бы многое **дать** психотерапии, вложить в психотерапевтический оборот свой «талант» для общей пользы, но наиболее распространенные у нас авторитетные виды психотерапии (психоанализ, психодрама, гештальттерапия и пр.) не способны принять этот дар, они настроены на другие теоретические волны, участвует в развитии заложенных в их основания концептуальных схем.

---

\* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ. Проект № 07-06-00477а.

<sup>1</sup> В Американскую психологическую ассоциацию, например, входит добрый десяток подразделений, имеющих прямое отношение к психотерапии и консультированию (Society of Counseling Psychology, Rehabilitation Psychology, Psychoanalysis, Group Psychology and Group Psychotherapy, ассоциация с незамысловатым названием Psychotherapy и др.).

Принципиальный ответ на вызов этой проблемной ситуации для нашей психологии состоит в создании собственных психотерапевтических систем. Собственные системы — как ни парадоксально — это средство преодолеть еще не изжитый комплекс провинциализма и изоляционизма отечественной психологической традиции. Одно дело критиковать идеи психоанализа или бихевиоральной терапии с теоретических позиций и использовать их методы в практике, пытаясь перетолковать механизмы эффективности этих методов в рамках своей психологической теории, и совсем другое — на дереве традиции вырастить из давно пробивающегося побега психотерапевтическую систему как ветвь этого дерева, получив возможность вступить с существующими психотерапевтическими школами в полновесный научный диалог на всех уровнях: и философско-антропологическом, и общепсихологическом, и операционально-техническом. Понимающая психотерапия — одна из возможных инициатив такого рода.

Построить *психотехническую систему психотерапевтической помощи в русле отечественной психологической традиции* — вот стратегическая задача исследований и разработок, объединенных именем «понимающая психотерапия».

Поясним формулировку. Речь идет именно о «психотехнической системе». Это не просто психологическая теория, которая научно объяснила бы механизмы психотерапевтического процесса. Это не просто практический психотерапевтический метод, который основывался бы на той или другой общепсихологической теории и являлся бы эффективным приложением этой теории в сфере психотерапии. «Психотехническая система» — это специфический «организм», объединяющий в себе психологическую теорию и практический метод, организм, где исследование включает практику как основу всякой научной операции (Выготский, 1982), где теория своим предметом делает не некий «объект», а «практику-работы-с-объектом», где основным адресатом теории является психолог-практик, и где, с другой стороны, практика является не просто изнутри просвещенной и извне оправданной данной теорией, а где сама она является центральным исследовательским методом.

В это представление о психотехнической системе, разработанное на основе идей Л.С. Выготского в самом начале психотерапевтического бума (Пузырей, 1986; Василюк, 1992а), необходимо внести важную инновацию. Полноценная психотехническая система, кроме «психологической теории» и «психологической практики», включает в себя как жизненно необходимый внутренний орган «психотехническое образование». История развития психотерапии породила специфические формы трансляции знаний и опыта в виде «психотерапевтических мастерских», «супервизии» и «дидактической терапии». Главная черта всех этих образовательных форм в том, что в них осуществляется не безличная трансляция готовых объективных знаний и приемов, а всякий раз рождение живого опыта в процессе обучения, куда личностно вовлечены и ученик, и учитель, т. е., вовлечены не как функции и роли, а как персональные носители уникального жизненно-профессионального опыта, опыта, в котором сплавлено многое — теоретические предпочтения и философские интуиции, темперамент и коммуникативный стиль, ремесло и судьба.

Сам образовательный процесс является и главным стимулом теоретической рефлексии практики в психотехнической системе, и опытно-экспериментальным полигоном, и незаменимым исследовательским методом.

Итак, психотехническая система является «органическим» синтезом психологической теории, практики и образования, в котором синергия этих трех главных органов только и способна решать задачи познания, действия и трансляции опыта. Именно такому образцу следует процесс построения понимающей психотерапии.

Основным эмпирическим объектом исследований и разработок в данной психотехнической системе является практика психологического консультирования (психотерапии, психологической помощи). Однако объект сам по себе не предопределяет, как будет *мыслиться* научный предмет исследований. Предмет формируется с помощью систематической методологической «огранки» объекта исследования. Для этого объект последовательно помещается в разнообразные контексты, где относительно него ставятся различные вопросы, для ответа на которые привлекаются или создаются теоретико-методологические и теоретико-методические схемы, в результате чего и происходит прорисовка граней предмета исследования.

а) **Социо-культурный контекст.** Психологическая помощь рассматривается как одна из социо-культурных практик в со- и противопоставлении медицине, педагогике, религии и т.д.; ставится вопрос о специфике этой практики по параметрам «целей и ценности», «измерения человеческого бытия», к которому апеллирует данная практика, «продуктивного процесса», «проблемных ситуаций-поводов» данной социальной практики и пр.

Каждое направление в психотерапии по-своему отвечает на этот вопрос, отличая себя, во-первых, от смежных видов профессиональной деятельности, а во-вторых, от других направлений психотерапии. Для определения специфики понимающей психотерапии как практики используется категориальный аппарат психологической теории переживания (Василюк, 1984, 1995а, 1995б) и прежде всего квалификация проблемных ситуаций, с которыми приходится иметь дело психологу-психотерапевту, как «критических»<sup>2</sup>. В результате первой конкретизации предмета исследования он предстает перед нами как *специфическая социо-культурная практика психологической помощи в критических жизненных ситуациях*.

б) **Теоретико-методологический контекст.** В этом контексте ставится два вопроса. Первый из них теоретический: какова центральная научная категория, которая описывает основной предмет научного интереса и одновременно объясняет основной механизм эффективности данного вида психотерапии. Ответом на первый вопрос служит категория *переживания*, понимаемая как внутренняя деятельность, направленная на преодоление критических жизненных ситуаций (Василюк, 1984).

Второй вопрос — методологический: какой тип научной теории адекватен для данного объекта исследования? Ответ и здесь однозначен — по методологическому типу это может быть только *психотехническая* теория в том понимании, которое придал этому термину Л.С. Выготский (Выготский, 1982; Пузырей,

<sup>2</sup> В разных психотерапевтических подходах эта ситуация осмысливается как «болезнь», «травма», «конфликт», «дезадаптация» и т.д.

1986; Пузырей, 2005; Василюк, 1992а). Таким образом, в теоретико-методологическом контексте предмет исследования определяется как «*психотехническая теория переживания*».

Важнейший признак психотехнического подхода — участная позиция исследователя, его деятельная включенность в сам исследуемый предмет. Если активность клиента в психотерапевтическом процессе рассматривается как деятельность переживания, то встречной активности психолога-консультанта, которая включается с ней в отношения сотрудничества, давая возможность раскрыться и прорасти продуктивным, творческим линиям переживания, уместно дать имя «психотерапевтического сопереживания». С учетом этого дополнения предмет исследования может быть обозначен как «*психотехническая теория переживания-сопереживания*».

в) **Контекст метода.** Психотехнический характер теории остался бы простой декларацией, если бы не удалось на методическом уровне в сопряженном диалогическом процессе ПЕРЕЖИВАНИЯ-СОПЕРЕЖИВАНИЯ выделить конкретные «психотехнические единицы», каждая из которых состояла бы из двух «нераздельно, но и неслиянно» связанных между собой процессов: одного — относящегося к полюсу пациента, и другого — относящегося к полюсу психотерапевта. В работе описаны четыре базовые психотехнические единицы, в каждую из которых входит определенный метод диалогической реализации работы СОПЕРЕЖИВАНИЯ. Эти частные методы (эмпатия, майевтика, кларификация, интерпретация) объединяются общей категорией ПОНИМАНИЯ. Понимание, следовательно, является базовым методом психотехнической системы.

Таким образом, третья конкретизация, проведенная в методическом контексте, позволяет дать предмету исследования еще одно определение, которое и было выбрано в качестве имени всей психотехнической системы, — «*понимающая психотерапия*».

г) **Образовательный контекст.** Основная образовательная форма, в которой проходит обучение понимающей психотерапии — психотерапевтическая мастерская. Обучающийся вовлекается в специально организованные ситуации, где он проживает различные аспекты терапевтического опыта, который затем необходимо отрефлексировать с помощью теоретических и методических средств понимающей психотерапии. Сам образовательный процесс служит психотехническим экспериментом, способным породить новое научное знание, новые методические приемы, а главное — личностный опыт профессионала. Если ядро образовательного процесса не передача знаний, умений и навыков, а психотехническая (т.е. научно-практическая) рефлексия переживаемого опыта, то можно сказать, что в образовательном контексте понимающая психотерапия предстает как рефлексивно-экспериментальная дидактика.

Суммируя: понимающая психотерапия есть психотехническая система, в которой взаимно опосредуют друг друга практика психологической помощи в критических жизненных ситуациях, психотехническая теория переживания-сопереживания и рефлексивно-экспериментальная дидактика.

#### **Композиция**

Общая композиция психотехнической системы понимающей психотерапии выстраивается в нескольких планах.

### 1. Философско-методологический план

Главный вопрос, который ставится в философско-методологической плоскости, — каковы «координаты» понимающей психотерапии в контексте основных тенденций развития отечественной и мировой психологии.

Общий научный смысл понимающей психотерапии определяется участием в реализации методологической программы Л.С. Выготского. Из всех достижений отечественной психологической мысли именно культурно-историческая теория оказалась наиболее плодотворной, не теряющей своей актуальности уже в течение 80 лет, и, более того, обладающей удивительным качеством быть все время впереди самых современных исследований, создавая зону ближайшего развития не только отечественной, но и отчасти мировой психологии (о чем свидетельствует неуклонно растущий авторитет Л.С. Выготского на Западе). Сердцевина же упомянутой методологической программы состоит в превращении психологии в психотехническую дисциплину (Выготский, 1982).

Вполне трезво оценивая конкретно-научные достижения тогдашней психотехники, Л.С. Выготский полагал, что выдвинутая Г. Мюнстербергом (1924) общая идея психотехники является магистральной для развития всей современной психологии. В предложенной последним структуре психотехники можно выделить три блока — предмет, метод и область приложения, которые заполнялись связкой трех категорий — сознания, практики и культуры: предмет психотехники — сознание, ее метод — практика, область приложения психотехники — культура. Эту формулу можно считать «геномом» всей психотехнической линии развития современной психологии. Для того чтобы эта категориальная схема психотехнического подхода могла вполне выкристаллизоваться в сложном историческом процессе развития науки и стать новой психологической парадигмой, понадобились теоретические прорывы выдающихся мыслителей.

З. Фрейд в психоаналитическом учении разработал центральный блок общей схемы — категорию *практики*. Он осмыслил психотерапевтическую практику не только как метод лечения, но и как метод психологического исследования. Благодаря этому З. Фрейд дал первый образец психотехнической системы. Л.С. Выготский в культурно-исторической психологии развил такую теоретико-методологическую трактовку категории *сознания*, которая включила в ее внутреннюю структуру категории культуры и практики, благодаря чему удалось создать принципиально новый (психотехнический) тип психологического эксперимента. В соответствии с этой логикой наиболее актуальной задачей, замыкающей создание психотехнического подхода, является формирование категории *культуры* с психотехнической точки зрения.

Контуры новой психологии, которая на наших глазах завершает период своего становления, уже достаточно четко обозначились. Не отказываясь от задач объяснения, она выдвигает на первый план категорию сознания, и потому становится *феноменологической* и *диалогической*, то есть **понимающей психологией**, способной профессионально относиться к предмету исследования не только как объекту, но и как к смысловому целому, и как к живому Ты. Не отменяя своих познавательных задач, она становится прежде всего **деятельной**, изменяющей психологией, ставящей психологическую практику во главу угла не только своего социального функционирования, но и своей исследовательской методологии. Не отбрасывая своих почтенных естественнонаучных тра-

диций, она становится, наконец, и полноценной культурологической, **гуманитарной** дисциплиной, способной понимать человека в культуре и культуру в человеке и взаимодействовать с ним с учетом этого понимания.

Итак, в рождающейся психологии выделяются три магистральных и взаимосвязанных подхода: категории практики соответствует «деятельный» подход, категории сознания — понимающий подход, категории культуры — гуманитарный подход.

Именно таковы методологические ориентиры понимающей психотерапии, она стремится реализовать себя как психология **понимающая — деятельная — гуманитарная**.

Второй аспект вопроса о «координатах» понимающей психотерапии касается ее самоопределения в контексте исторического развития психотерапевтических подходов. Внутреннюю историческую логику развития психотерапии можно описать как смену психотерапевтических «упований», то есть представлений об основном процессе на полюсе пациента, благодаря которому и достигается в конечном итоге психотерапевтический эффект. Всякий психотерапевтический метод существенно зависит от того, на какую именно активность, на какой психологический процесс клиента он полагается. На каком психологическом процессе останавливает свой выбор метод понимающей психотерапии? Чтобы ответить на этот вопрос не произвольным решением, а систематически и осознанно, необходимо провести методологический анализ истории психотерапевтических упований.

В дофрейдовский период доминирующим методом психотерапии был гипноз, и соответственно от пациента требовалось проявления достаточной *внушаемости*. В первой версии современной психотерапии — психоанализе З. Фрейда — главная терапевтическая надежда возлагалась на процесс *осознания*, который на место Оно приводит Я и тем освобождает человека от диктата слепых бессознательных сил. Психодрама Дж. Морено увидела целительные источники психотерапии не столько в процессе осознания, сколько в высвобождении человеческого действия, выражения, самопроявления, то есть в том, что, скорее, может быть отнесено к области *свободы воли*. Психотерапевтическим упованием становится акт *спонтанности*. Именно пробуждению спонтанности должен быть посвящен психотерапевтический процесс, а уж затем спонтанность сделает свое дело. В послевоенный период развития психотерапии на историческую сцену выходят еще две теоретические «силы», и на знаменах каждой написано свое психотерапевтическое упование — речь о процессе **научения** в бихевиоральной терапии и процессе **переживания** в гуманистической психотерапии.

Понимающая психотерапия также избирает в качестве своего главного психотерапевтического упования процесс переживания. Она тем самым следует руслу экзистенциально-гуманистического направления, рассматривая две школы этого направления в качестве своих истоков — личностно-центрированную психотерапию К. Роджерса (2002) и логотерапию В. Франкла (2000). Однако понимающая психотерапия не заимствует готовую категорию переживания из экзистенциально-гуманистической психологии, а разрабатывает ее в лоне собственной общепсихологической традиции, а именно школы Л.С. Выготского — А.Н. Леонтьева. Две главные идеи, которые вносятся в развитие категории переживания в рамках этой школы, — это разработка представлений о культур-

ной, *знаково-символической опосредствованности* переживания (Выгодский, 1916; Василюк, 1984; Орлов, 2003) и о *продуктивности процесса переживания*: процесс переживания не сводится к испытыванию состояний, но производит внутренние психологические преобразования. Процесс переживания, таким образом, мыслится в культурно-деятельностной психологии как особая внутренняя деятельность личности, опосредствованная знаково-символическими средствами и направленная на смысловое обогащение бытия.

Эти сопоставления дают возможность более точного определения «географических» координат понимающей психотерапии на карте современной психологии. С учетом того, что психологическим ядром понимающей психотерапии является теория переживания, она локализуется в точке, где отечественная психологическая традиция культурно-исторической психологии встречается с экзистенциально-гуманистической линией развития психологии и психотерапии.

## **2. Общепсихологический план**

Общепсихологической основой понимающей психотерапии как психотехнической системы выступает ряд концептов и теоретических схем. Центральная из них — концепция переживания как деятельности, направленной на преодоление «ситуаций невозможности» (Василюк, 1984), на восстановление смысловой наполненности бытия. Теоретической базой описания структуры терапевтической ситуации в понимающей психотерапии является схема «целостной психологической единицы человеческой жизни», в которой синтезированы важнейшие категориальные достижения отечественной общей психологии — категории деятельности, отношения, установки и общения. Важнейшим концептом системы является понятие «психотехнической единицы», которое выступает в качестве моста, смыкающего на конкретно-научном уровне общепсихологические представления и психотерапевтический метод. Общепсихологической базой для развития дифференцированной консультативной техники в понимающей психотерапии служат представления о стратификации и структуре сознания. А именно: схема четырех уровней сознания (Василюк, 1988), понятие регистра и горизонта сознания (Василюк, 1992б), модель «психосемиотического тетраэдра», описывающая структуру образа сознания.

## **3. План теории и техники психотерапии**

Общая структура понимающей психотерапии определяется ключевыми категориями теории переживания: высшая ценность и стратегическая цель понимающей психотерапии выражается категорией смысла; ее онтология — категорией *жизненного мира*; общее представление о проблемном состоянии пациента — категорией *критической ситуации*; основной процесс на полюсе клиента, благодаря которому достигаются психотерапевтические эффекты, описывается категорией *переживания-деятельности*; общее представление о деятельности психотерапевта задается категорией *сопереживания*.

Методологический тезис о том, что предметом психотехнической теории является не сознание, а «работа-с-сознанием», может быть воплощен не только на уровне психотерапевтической теории, но и на уровне психотерапевтической техники. Для этого необходима разработка типологии конкретных психотехнических единиц, в каждой из которых будет репрезентироваться методологический комплекс «работа-с-сознанием». В понимающей психоте-

рапии элемент «работа» из данной формулы представлен категорией *сопереживания*, а элемент «сознание» — категорией *переживания*. На уровне конкретных психотехнических единиц категориальная связка «переживание — сопереживание» раскрывается как система следующих психотехнических единиц: а) «рефлексия — майевтика»; б) «сознание — кларификация»; в) «непосредственное переживание — эмпатия»; г) «бессознательное — интерпретация», в каждой из которых «левый» полюс — один из уровней осуществления работы переживания, а «правый» — один из методов осуществления работы сопереживания.

Функционирование этой модели может быть описано следующим образом. Процесс совладания клиента с жизненным кризисом разворачивается на нескольких уровнях — то доминирующим оказывается уровень непосредственного переживания, затем возобладавшему было в сознании аффективные акты могут смениться попыткой сознательного или волевого разрешения ситуации (доминирование уровня сознания), то человек пытается пересмотреть свои базовые убеждения и позиции (доминирование уровня рефлексии), то происходят разрывы и сдвиги целостного процесса переживания, знаменующие доминирование уровня бессознательного. Терапевтические реакции на разворачивающуюся «мелодию» переживания могут поддерживать доминирование того или иного уровня, могут выводить в режим доминирования процессы фонового уровня, могут блокировать протекание процессов на определенном уровне. Использование всей гаммы базовых психотехнических единиц позволяет психотерапевту избирательно входить в резонанс с разными слоями целостного процесса переживания клиента и, вслушиваясь во внутренние его ритмы и тенденции, гармонизировать работу переживания, помогая исполнить эту работу в наиболее концентрированном, полном и плодотворном виде (Василюк, 1988).

Каждая из психотехнических единиц может в конкретном терапевтическом процессе многообразно варьироваться по определенным правилам, так что в ответ на одну и ту же реплику пациента потенциально возможно построение нескольких десятков вполне осмысленных ответов. Таким образом, в руках у терапевта оказывается очень гибкий инструмент, позволяющий тонко выражать в терапевтическом диалоге все нюансы внутренней работы сопереживания.

Названные психотехнические единицы являются алфавитом понимающей терапии, ее первичными элементами, которые в реальном терапевтическом процессе включаются в сложные комбинации и образуют психотехническую материю всего процесса понимающей терапии. И в то же время каждый из этих первичных приемов вполне может быть самостоятельным методом работы на протяжении достаточно длительных этапов терапевтического процесса.

Разумеется, базовым уровнем техника понимающей терапии не исчерпывается. В ней разработаны и другие уровни терапевтического искусства — уровень комбинации приемов, уровень тактики и стратегии терапии, уровень психотерапевтической методики (например, методики «Режиссуры симптома» (Василюк, 1992), «Психотехники выбора» (Василюк, 1997в) и др.).

### **5. План психотерапевтической дидактики**

В понимающей психотерапии сформулирована система взаимосвязанных принципов, которым должен следовать образовательный процесс.

**Принцип психотехники.** Принцип «философии практики» (= «психотехники»), сформулированный Л.С. Выготским как краеугольный камень всей современной психологии, применительно к подготовке психологов-консультантов состоит в развитии систематического психотехнического мышления, то есть способности как осуществлять «умную», опосредованную теоретическим знанием практику, так и проводить научные исследования, из практики исходящие и к ней же возвращающиеся исследования, для которых практика является не просто материалом или исследовательским полигоном, а центральным научным предметом.

**Принцип диалогизма.** В ходе психотехнического обучения студент должен постоянно вовлекаться в такую диалогически незавершенную ситуацию, где без его собственного слова (реплики, реакции, гипотезы) невозможно продолжение педагогического процесса. Сама диалогическая форма педагогического процесса должна моделировать диалогическую форму изучаемого предмета (понимающей психотерапии). Психотерапия невозможна как односторонняя передача знания, чувств или опыта от психолога к клиенту, равно и преподавание психотерапии невозможно без творческой диалогической содержательной активности студента. «Содержательной» в том смысле, что студенту «зарезервирована» такая позиция в образовательном процессе, из которой он может критически исследовать предлагаемые идеи и методы и породить новые. Особенно эффективен этот принцип при проведении психотерапевтических мастерских, которые порой превращаются в настоящую исследовательскую лабораторию.

**Принцип майевтики.** Дополняет предыдущий. Преподаватель понимающей психотерапии должен стремиться относиться к студенту, как человеку, потенциально знающему «истину», которому нужно помочь «извести» ее из глубины его опыта и отлить в культурно приемлемую форму.

**Принцип опыта.** Основой успешной профессиональной деятельности в области психологического консультирования и психотерапии является опытность специалиста. Поэтому подготовка в этой области предполагает специальную педагогическую направленность не только на обогащение знаниями и овладение умениями, но и на порождение и накопление личностно-профессионального опыта. Формирование полноценного опыта зависит: от объема часов психотерапевтической практики (в разных позициях — терапевта, клиента, консультанта); от качества этой практики; от глубины и добротности рефлексии, позволяющей из непосредственного проживания практики этот опыт извлекать.

**Принцип личности.** Кроме профессиональной опытности, желательна и достаточная личная опытность психотерапевта. Поэтому важно, чтобы личный жизненный опыт (чувств, выборов, страданий) студента постоянно вовлекался в ход процесса обучения, чтобы этот процесс наполнялся личными переживаниями и сам жизненный опыт рефлексивно прорабатывался. Педагогический процесс в понимающей психотерапии, особенно на последних ступенях подготовки, все больше превращается в процесс формирования уникального личностного стиля консультирования, соответствующего уникальным личностным и характерологическим особенностям студента, его жизненной философии. Кроме того, принцип личности указывает на то, что в понимающей психотерапии необходимым условием успешности педагогического процесса является личностная вовлеченность преподавателя в этот процесс.

**Принцип бытия.** Образовательный процесс строится с нацеленностью на то, чтобы в идеале студент не только знал психотерапию, не только умел применять психотерапевтические методы и даже не только в том, чтобы он пережил психотерапию как событие в личной судьбе, но и смог быть психотерапевтом. Обучение должно помочь ему найти в себе и научиться культивировать те чувства, отношения, ценности, которые в совокупности могут подводить его к подлинным состояниям его экзистенции, позволяющим участвовать в психотерапии не только как в профессиональном деле, но как в событии бытия.

**Принцип мастерства.** Понимающая психотерапия, кроме прочего, — непростое с технической точки зрения ремесло. Поэтому обучение должно стремиться подражать обучению игре на музыкальных инструментах, где без ежедневной шлифовки техники не может быть и речи о минимальном профессионализме.

#### **Образовательная программа**

«Теория и техника понимающей психотерапии» включает в себя несколько ступеней подготовки. Вот краткое содержание программы первых двух лет обучения:

**1 ступень «Базовые понятия и технологический алфавит».** Профессиональная специфика психотерапии. Специфика психологической помощи в понимающей психотерапии. Типология уровней сознания и базовых психотерапевтических приемов понимающей психотерапии.

**1а ступень «Психотерапевтические гаммы (аудиопрактикум)».** Тренировка сочетания базовых психотерапевтических приемов. Запись 10-минутной психологической консультации и разбор ее технического исполнения с супервизором в группе.

**2 ступень «Структурирование психотерапевтической ситуации».** Основные элементы, отношения и связи в структуре психотерапевтической ситуации. Жалоба, запрос, проблема. Методы проработки проблемы; терапевтический альянс и контракт; методы проработки отношений с клиентом; искажения структуры терапевтической ситуации и методы достижения равновесия.

**2а ступень «Техника первичной консультации (видеопрактикум)».** Запись 20-минутной консультации, подготовка и проведение супервизии данного случая.

**3 ступень «Психология сознания и переживания».** Переживание и критические ситуации. Аналитика жизненных миров. Инфантильный, реалистический, ценностный и творческий жизненные миры. Соотношение типов жизненных миров, типов переживаний и типов критических ситуаций. Структура и стратегия сознания.

**«Психотехника жизненных миров и психотерапевтическая методика».** Типология жизненных миров (феноменология, психотехника, психотерапия). Психотехника инфантильного, реалистического, ценностного, творческого жизненного мира. Общие понятия о психотерапевтической методике. О формировании психотерапевтической проблемы. Методика психотерапевтической работы с критическими ситуациями. Тактика методологической психотерапевтической работы. Позиция психотерапевта в методической работе.

**3а ступень «Психотерапевтические методы работы с локальной проблемой (супервизорский видеопрактикум)».** Симптомо-ориентированный психотерапевтический сеанс. Запись 40-минутной консультации, подготовка и проведение супервизии данного случая.

**4 ступень «Конструирование методик. Работа с измененными состояниями сознания».** Структура и стратиграфия сознания (уровни, регистры и горизонты сознания). Измененные состояния сознания. Методика «Режиссерская постановка симптома».

**4а ступень «Психотерапевтическая композиция (супервизорский видеопрактикум)».** Запись 60-минутной консультации, подготовка и проведение супервизии данного случая.

Дальнейшие этапы обучения включают в себя следующие ступени:

**5.1. ступень «Психотерапевтическое темперирование».**

**5.2. ступень «Тактика психотерапевтического сеанса (супервизорский видеопрактикум)» .**

**6 ступень «Стратегия психотерапии и психотерапевтический случай (супервизорская мастерская)».**

**7 ступень «Философия психотерапии и индивидуальный психотерапевтический стиль»**

**8 ступень «Психотерапевтическая дидактика, супервизия и психотехнические исследования».**

### Исследовательская программа

Коль скоро понимающая психотерапия объявляет себя психотехнической системой, она должна выдвинуть исследовательскую программу, которая способна в конкретных разработках осуществить общий методологический принцип сотрудничества науки, практики и образования. Здесь не место для развернутого описания этой программы, но важно указать на некоторые модели и типы реализующих ее исследовательских проектов. Их можно разделить на несколько видов с помощью следующей типологии.

Каждый исследовательский проект определяется прежде всего двумя основными структурными компонентами: «подходом» и «предметом». Можно условно различить два вида подходов — 1) «созерцательно-отстраненный» (соответствующий парадигме классической науки) и 2) «деятельно-диалогический». Аналогичным образом можно ввести следующее различие разновидностей предметов исследования: предмет может быть представлен «объектно» — как сама в себе и собой определенная реальность, которая закономерно меняется при изменении условий; другой вариант представления предмета можно назвать «синергийным» — в этом случае психологические процессы одного человека рассматриваются как принципиально недоопределенные вне деятельностно-диалогического контекста, не признаются за самостоятельную исследуемую реальность, но лишь за «атом», бытие которого определяется объемлющей его «молекулой» сопряженного деятельностно-диалогического процесса<sup>3</sup>, которая и становится предметом исследовательского интереса.

<sup>3</sup> В других отраслях психологии, например, в педагогической психологии, эта методологема давно и с успехом используется. Например, учебная деятельность школьника не может быть изучена как самостоятельный объект в абстракции от коллективно-распределенной деятельности, в которую вовлечен он сам и другие субъекты образовательного процесса (см.: Рубцов, 1996).

Эти различия позволяют построить простую типологическую таблицу типов научных разработок в рамках обсуждаемой исследовательской программы.

#### Типология исследовательских проектов

Исследовательский проект		Предмет	
		объект	синергия
Подход	созерцательно-отстраненный	1. Классическое исследование	3. Исследование участия
	деятельно-диалогический	2. Участное исследование	4. Супервизорское исследование

Первый тип исследований репрезентирует в рамках данной типологии классическую научную схему — *отстраненного исследования самобытного объекта*. «Самобытный объект» — это, во-первых, *объект*, а не некая активность, имеющая своим источником личную волю. Во-вторых, «самобытность» его состоит в независимости его бытия (но не обязательно функционирования или поведения) от другой реальности. Таково полагание объекта в классической исследовательской парадигме. «Отстраненность» исследовательского метода предполагает, что исследовательские процедуры в идеале являются «бесплотными» и не оказывают влияния на функционирование объекта. Такова идеальная парадигма (совсем другой вопрос, насколько удастся приблизиться к этому идеалу в реальной исследовательской практике). Хотя психотехническая парадигма противопоставляет себя классической эпистемологии, это означает не то, что она вовсе отказывается от классики, а лишь то, что включает ее как один из вариантов исследовательской методологии.

Второй тип исследований может быть проиллюстрирован диссертационным исследованием А.Н. Молостовой (2006) (под руководством В.К. Зарецкого и Ф.Е. Василюка), в котором реализуется психотехническая версия классических дункеровских экспериментов по изучению творческого мышления. В ходе решения испытуемым творческой задачи экспериментатор не имитирует собой нейтральный «регистрационный прибор», основная функция которого — фиксировать процесс решения задачи, как это было в классической версии, а реализует «участную» исследовательскую позицию. Он активно включается в общение с испытуемым, контролируемым образом поддерживая его целостный мыслительный процесс, при этом не вторгаясь в обсуждение содержания самой задачи. В качестве методов такого включения используются методики, составляющие технический алфавит понимающей психотерапии (эмпатия, кларификация, майевтика, интерпретация). Предметом исследования становится не только творческое мышление испытуемого, но и то, какая психотехническая коммуникативная программа создает оптимальные условия для творческого акта. Этот тип психотехнических разработок в рамках понимающей психотерапии можно обозначить как уча-

стное исследование<sup>4</sup>: предмет изучения (творческое мышление) мыслится здесь объектно — как самостоятельная реальность, но исследуется эта реальность не из созерцательно-отстраненной позиции, а путем психотехнического включения в нее, контролируемого соучастия экспериментатора в исследуемом процессе испытуемого.

Изучение утешения в работе Е.В. Шерягиной (2006), равно как и изучение микродинамики личностных изменений в работе О.В. Шведовского (2006), относится к третьему типу, где, напротив, предмет исследования дан синергично — как сопряженная активность двух субъектов, но метод исследования вполне традиционен и реализует отстраненно-аналитическую установку.

Диссертационная работа Е.В. Шерягиной (2006) под руководством автора посвящена изучению процесса утешения. Выбор предмета исследования неслучаен. «Упованием» понимающей психотерапии, как уже говорилось, является процесс переживания. В исследовании выдвигается гипотеза, что внутренняя деятельность переживания формируется у человека по общему закону формирования высших психических функций, сформулированному Л.С. Выготским. Средства, приемы, стиль переживания складываются у ребенка в коммуникативных ситуациях, которые можно обобщенно обозначить как ситуации утешения. Это такие ситуации, в которых боль и неудовлетворенность ребенка становятся предметом специально направленного на них действия взрослого (не обязательно собственно утешения) — ребенка отвлекают, успокаивают, призывают потерпеть, стыдят за неспособность терпеть, обвиняют и т.д. Культура утешения интериоризируется и оборачивается культурой внутренней деятельности переживания.

Работа переживания начинается у пациента отнюдь не в момент начала терапевтической сессии. Его переживание — это не чистый лист. Человек, входящий на сеанс психотерапии, приносит с собой не только свою критическую ситуацию, но и свой уже развернувшийся (или уже зашедший в тупик, заблудившийся) процесс ее переживания, причем процесс, идущий в привычном стиле, в котором участвуют онтогенетически встроенные в него те или иные помогающие, утешающие фигуры. Именно с этой реальностью приходится встречаться психотерапевту, именно в ней ориентироваться и участвовать. Поэтому так важно для понимающей психотерапии исследовать закономерности, типы и жанры процесса утешения.

К тому же типу «исследования участности» может быть отнесена кандидатская диссертация О.В. Шведовского «Микродинамика личностных изменений в процессе понимающей психотерапии» (Шведовский, 2006). По своему мето-

---

<sup>4</sup> Такая экспериментальная схема несет в себе двойную методологическую выгоду. С одной стороны, психотерапия работает на психологию, предоставляя ей свои методы, которые становятся инструментом экспериментирования. С другой стороны, психология работает на психотерапию, поскольку сама процедура и процесс эксперимента прекрасно моделирует терапевтический процесс. В самом деле, у испытуемого создается «квазипотребность» (Левин, 2000) в решении задачи, которая вскоре оказывается фрустрированной из-за непредвиденных трудностей, возникающих в процессе решения, в связи с этим у испытуемого актуализируется работа переживания, направленная на совладание с фрустрацией, а психолог-экспериментатор психотерапевтическими методами пытается поддержать эту работу переживания, — все это создает условия, очень напоминающие ситуацию психотерапевтического процесса. Подобное моделирование позволяет экспериментально изучать психотерапию без психотерапии.

дическому подходу, как и предыдущий тип, он реализует классическую научную парадигму, и его вклад в развитие психотехнической системы понимающей психотерапии выражается отчасти в испытании того, насколько методы математического моделирования способны адекватно отображать такую сложную и трудно объективируемую реальность, как реальный терапевтический процесс, но главное его значение — не столько в плоскости метода, сколько в плоскости формирования предмета исследования. В данном исследовании удалось показать, что возможно выделение мельчайших *квантов* психотерапевтического процесса, по анализу которых можно прогнозировать динамику терапии примерно так же, как по анализу капельки крови можно судить о состоянии всего организма. Принципиальный факт, зафиксированный этим исследованием, состоит в том, что квант терапии устроен, если так можно выразиться, «андрогинно», то есть включает в себя не отдельно акт сознания клиента и акт сознания терапевта, а единый акт некоей формируемой в терапии *совокупной личности* («личности контакта», по терминологии О.В. Шведовского), где оба «соавтора» терапевтического процесса в случае вхождения в специфический смысловой резонанс становятся единой фигурой. Когда этого не происходит, вероятность положительной динамики терапии стремится к нулю.

Четвертый тип исследований в проектируемой психотехнической исследовательской программе — назовем его «супервизорское исследование» — представляется методологически самым сложным, ибо оно более всего удалено от классических научных исследований, в них приходится осуществлять участие исследование участной реальности, или диалогически-деятельное исследование синергичной реальности. Примером может служить работа нашей сотрудницы Ю.В. Щукиной (2004). Сама ситуация супервизии предполагает глубокий человеческий контакт между супервизором и супервизируемым, который по форме и духу подобен (но не равен) контакту терапевта и пациента. Супервизия — это не просто контроль опытного специалиста над менее опытным, не просто консилиум, не просто разбор клинического случая, не просто анализ ошибок и поиск оптимальной тактики продолжения терапии, не просто поддержка, психопрофилактика и терапия терапевта, хотя все эти аспекты есть в ней; супервизия — это деятельное диалогическое исследование терапевтической реальности. Но кто кого (или что) здесь исследует? Удивительная особенность супервизорского процесса состоит в том, что в нем создаются условия, в которых в известном смысле сама эта реальность начинает познавать и открывать самое себя. В ней действует парадоксальная логика, по которой ищущий истину должен обратиться внутрь самого себя и тем позволить истине себя найти.

Что является результатом сложившегося, состоявшегося, удачного супервизорского процесса? Открывшиеся новые клинико-психологические закономерности, новые технические приемы, новые теоретические психологические и психотерапевтические идеи, новые понимания конкретного клинического случая и путей терапии — да, все это и многое еще, но главный плод — новое сознание самого терапевта. Супервизорское исследование становится инструментом профессионального развития личности терапевта и развитием профессиональной личности терапевта. Это чрезвычайно важный результат, особенно с учетом того, что вся психология находится сейчас в

процессе трансформации — из дисциплины, исповедующей практикой, развитие которой осуществляется и путем развития научных идей, и путем развития людей.

Перед супервизией как типом исследования стоит много непростых вопросов: может ли супервизия объективировать и фиксировать в привычном для науки виде идейные плоды своего познания или ее удел и миссия оставаться только расплавленной магмой, в которой эти идеи зарождаются, но в которой не могут принять очерченных, остывших, твердых форм? Возможны ли и, если да, то какие способы взаимной конвертации супервизорского психотерапевтического опыта и общепсихологического знания? Возможно ли и если да, то как трансформировать модели проведения супервизии, чтобы в ней возник достаточно строгий «супервизорский эксперимент»? Вот наиболее перспективные вопросы, на которые пока нет определенного ответа в намечаемой программе психотехнических исследований в русле понимающей психотерапии.

\* \* \*

Завершая реферативное изложение психотехнической системы понимающей психотерапии, следует еще раз остановиться на ее названии — почему именно «*понимающая*»? Ответ на этот вопрос прямо связан с методологическим типом развиваемого подхода. Обращение к историческим образцам психотехнических систем показывает, что они получали свое название не в соответствии с основным предметом исследования, а в соответствии с методом, имевшим одновременно и практическую, и познавательную валидность. З. Фрейд не дал своей системе название «психология бессознательного», но — психоанализ; П.Я. Гальперин не именовал свою концепцию «теорией умственных действий», но — теорией поэтапного формирования умственных действий. В обоих случаях сам метод (*анализ, формирование*) дал ключевой термин для имени психотехнической системы. Это логично: раз психотехническая система на методологическом уровне, как настаивал Л.С. Выготский, есть «философия практики», то на уровне предметно-концептуальном она и должна быть «теорией метода». В излагаемой нами системе общий принцип психотерапевтического метода выражается категорией понимания, поэтому с учетом упомянутых исторических прецедентов данная система не просто может, а в каком-то смысле должна быть названа ***понимающей*** психотерапией.

Для самоопределения всякой концепции важно определить свое место среди существующих школ и подходов. Понимающая психотерапия является одной из ветвей развивающегося дерева культурно-деятельностной психологии (если воспользоваться распространенным на Западе названием школы Выготского — Леонтьева). Но сама эта ветвь растет под прямым влиянием личностно-центрированной психотерапии, пытаясь с помощью теоретических средств, созданных в рамках отечественной психологии, развивать психотерапевтический подход К. Роджерса.

В чем методологический смысл предпринимаемой попытки построения психотехнической системы? Почти тридцать лет назад на вопрос, какова сей-

час главная проблема психологии, М.К. Мамардашвили, задумавшись на одну затяжку знаменитой трубки, ответил: «Как и всегда — проблема выживания». Думается, что для нашей психологии и в начале нового столетия этот ответ чрезвычайно актуален, причем не в обыденном смысле удобной адаптации психологии и психологов к современным реалиям, а в настоящем «биологическом» смысле. Выживать — это значит сохранять свою целостность, воспроизводиться и развиваться. Став реальной социальной силой, дав многочисленные ростки психологической практики, отечественная психология в целом вошла в опасное состояние, когда три эти «биологические» задачи решаются крайне дисгармонично. Упомянутый схи́зис отечественной академической психологии и психологической практики приводит не только к угрозе целостности и самоидентичности психологии, но и к тому, что складываются параллельные системы ее культурного воспроизводства. Учебные заведения, которые дают серьезную академическую подготовку, опирающуюся на отечественную психологическую традицию, чаще всего жертвуют практическим мастерством специалиста, а в той мере, в какой практическое искусство преподается, оно большей частью реализует одну из зарубежных систем, и в итоге трещина проходит уже по самой образовательной программе. Те же учебные заведения или программы, которые делают ставку на практику, либо реализуют откровенно ремесленную, «фельдшерскую» установку, с деревенским высокомерием относясь к непрактичным университетским болтунам, либо дают систематическую, хорошо сбалансированную теоретико-практическую подготовку по одной из западных школ, в которых, разумеется, ни про какого *Vygotsky* даже не упоминается. В результате складывается безрадостная перспектива для решения третьей «биологической» задачи — задачи развития.

Ситуация методологически опасна, однако и столь же продуктивна. И принципиальный путь творческого, плодотворного «переживания» этой ситуации нашей наукой видится как раз в создании психотехнических систем, превращающих психологическую практику в форму психологического исследования, развивающего различные ветви отечественной научной психологической традиции. Опыт строительства такой системы и представлен в данной статье.

#### *Литература*

1. **Василюк Ф.Е.** (1984) Психология переживания. — М.: Изд-во МГУ, 1984.
2. **Василюк Ф.Е.** (1988) Уровни построения переживания и методы психологической помощи // Вопросы психологии. — № 5. — 1988. — С. 27—37.
3. **Василюк Ф.Е.** (1992а) От психологической практики к психотехнической теории // Московск. психотерапевт. журн. — 1992. — № 1. — С. 15—32.
4. **Василюк Ф.Е.** (1992б) Режиссерская постановка симптома (психотерапевтическая методика) // Московск. психотерапевт. журн. — 1992. — № 2. — С. 105—144.
5. **Василюк Ф.Е.** (1995а) Жизненный мир и кризис: типологический анализ критических ситуаций // Психологический журн. — 1995. — Т. 16. — № 3. — С. 90—101.
6. **Василюк Ф.Е.** Типология переживания различных критических ситуаций // Психологич. журн. — 1995. — Т. 16. — № 5. — С. 104—114.
7. **Василюк Ф.Е.** Психотехника выбора / В кн.: Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии // Под ред. Д.А. Леонтьева и В.Г. Щур. — М.: Смысл, 1997. С. 284—314.

8. **Выгодский Л.** (1916) Траурные строки (День 9 ава). — Новый путь. — 1916. — № 27.
9. **Выготский Л.С.** (1982) Исторический смысл психологического кризиса // Выготский Л.С. Собр. соч. в 6-ти т. — М., 1982. — Т. 1. — С. 291—436.
10. **Левин К.** (2000) Теория поля в социальных науках. — СПб.: Речь, 2000.
11. **Молостова А.Н.** (2006) Психотехника помощи при решении творческих задач // Молодые ученые — московскому образованию / Материалы V городской научно-практической конференции молодых ученых и студентов учреждений высшего и среднего образования городского подчинения. — М., МГППУ, 2006. — С. 174—175.
12. **Мюнстерберг Г.** (1924) Основы психотехники. — М.: Рус. книжник, 1924.
13. **Пузырей А.А.** (1986) Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и современная психология. — М.: Изд-во Московск. ун-та, 1986.
14. **Пузырей А.А.** Психология. Психотехника. Психагогика. — М.: Смысл, 2005.
15. **Роджерс К.** Искусство консультирования и психотерапии. — М.: Апрель Пресс, Изд-во Эксмо, 2002.
16. **Рубцов В.В.** (1996) Основы социально-генетической психологии. — М.: Изд-во Ин-та практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
17. **Шведовский О.В.** (2006) Исследование микродинамики изменений личности в процессе понимающей психотерапии // Психологическая наука и образование. 2006. № 3. С. 89—98.
18. **Шерягина Е.В.** (2006) Переживание и утешение в психологической практике // Молодые ученые — московскому образованию / Материалы V городской научно-практической конференции молодых ученых и студентов учреждений высшего и среднего образования городского подчинения. М., МГППУ, 2006. — С. 289—290.
19. **Щукина Ю.В.** (2004) Супервизия в психологической практике: метод оценки и развития профессионала // Европейское качество профессионального высшего образования: критерии оценки и динамика развития. — Biletens Psihologisko Petijumu, № 14. — Riga, 2004. — P. 87—89.