

Представления супервизоров и супервизантов о профессиональной супервизии

Варга А.Я.

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»
(НИУ ВШЭ), г. Москва, Российская Федерация,
ORCID: 0000-0002-1180-1378, e-mail: avarga@hse.ru*

Галасюк И.Н.

*Московский государственный психолого-педагогический университет
(ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6333-8293>, e-mail: igalas64@gmail.com*

Митина О.В.

*Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО МГУ),
г. Москва, Российская Федерация,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2237-4404>, e-mail: omitina@inbox.ru*

Представленное исследование посвящено изучению ожиданий супервизантов и супервизоров от процесса супервизии и их представлений об успешной и неуспешной супервизии. Для достижения поставленной цели были разработаны анкеты для супервизора и супервизанта¹. В исследовании приняли участие 103 респондента с различным опытом работы в профессии, из них 85 женщин и 10 мужчин, 8 респондентов не указали пол. Возраст участников варьировал от 22 лет до 61 года, средний возраст — $38,92 \pm 11,22$ лет. Для статистической обработки результатов применялись метод главных компонент с косоугольным вращением облимин и ANOVA. Результаты показали, что супервизант, оценивая свои ожидания от супервизии, выделяет три составляющих: знания, выстраивание профессиональной идентичности и направленность работы на клиента. Супервизор считает все эти аспекты работы взаимодополняющими и неотделимыми друг от друга. Выделены четыре фактора (Обучение, Понимание/поддержка, Этичность и Новизна) при исследовании ожиданий супервизанта от супервизора. Исследование влияния опыта респондентов на их ожидания и представления о супервизии показали, что чем более продолжителен опыт работы у супервизанта, тем меньше он ориентируется на получение конкретных знаний, техник и приемов и тем больше сосредоточен на понимании своего клиента. Опыт работы также помогает выработать критерии неуспешной супервизии — они однозначны и консолидированы: супервизор не дифференцирует психотерапию и супервизию, критики больше, чем

¹ Анкеты доступны в репозитории OFS по ссылке:
https://osf.io/nw45m/?view_only=2b5d689bc1be4c75b383ee41acf97304

поддержки и объяснений, супервизия демотивирует. При этом критерии хорошей супервизии не выявляются. Это говорит о том, что варианты удачной супервизии многообразны, в отличие от неуспешной супервизии.

Ключевые слова: профессиональная супервизия, супервизор, супервизант, ожидания от супервизии.

Благодарности. Авторы благодарят за помощь в сборе данных и проведении фокус-групп при разработке инструментария исследования членов Национальной Ассоциации Супервизоров и ее члена правления Н.А. Панфилову, членов Общества семейных консультантов и психотерапевтов, преподавателей и магистрантов магистерской программы «Системная семейная психотерапия» НИУ ВШЭ.

Для цитаты: Варга А.Я., Галасюк И.Н., Митина О.В. Представления супервизоров и супервизантов о профессиональной супервизии [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2022. Том 11. № 1. С. 120–140. DOI: 10.17759/cpse.2022110106

Supervisor's and Supervisee's Views on Professional Supervision

Anna Ya. Varga

Higher School of Economics (HSE), Moscow, Russia,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1180-1378>, e-mail: avarga@hse.ru

Irina N. Galasyuk

Moscow State University of Psychology & Education (MSUPE), Moscow, Russia,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6333-8293>, e-mail: igalas64@gmail.com

Olga V. Mitina

Lomonosov Moscow State University (MSU), Moscow, Russia,

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2237-4404>, e-mail: omitina@inbox.ru

This study is devoted to the expectations of supervisors and supervisees of the supervision process and their vision of the successful and unsuccessful supervision. We developed two questionnaires: one for the supervisor and other for the supervisee². A total of 103 respondents with various occupational experiences participated in the study, including 85 females and 10 males, and 8 respondents did not indicate gender. The age of the participants ranged from 22 to 61 years, with an average age of 38.92±11.22 years. The methods of statistical processing are: the principal component method with oblimin rotation, ANOVA. The results show that supervisee identifies three components of

² The questionnaires are available in the OFS repository at the link:
https://osf.io/nw45m/?view_only=2b5d689bc1be4c75b383ee41acf97304

supervision process — knowledge, developing a professional identity and focusing on the client, while the supervisor considers all these aspects of the work to be complementary and inseparable from each other. The supervisor's expectations of the supervision differ from the supervisee's expectations, and these differences must be taken into account in education. Four factors (training, understanding/support, ethics, and novelty) are identified in supervisee's expectations from the supervisor. The more experienced the supervisee is the less he focuses on gaining specific knowledge and techniques, and more on understanding his client. Work experience also helps to develop criteria for unsuccessful supervision — they are unambiguous and consolidated. Noteworthy the criteria for good supervision are not revealed. That means that the options for successful supervision are diverse, unlike unsuccessful supervision.

Keywords: professional supervision, work experience, training in practical psychology.

Acknowledgements. The authors thank the members of the National Association of Supervisors and its head N.A. Panphilova, members of the Society of Family Counsellors and Psychotherapists, professors and undergraduates of the Master's program "Systemic Family Psychotherapy" of the Higher School of Economics for their assistance in collecting data and conducting focus groups in developing research tools.

For citation: Varga A.Ya., Galasyuk I.N., Mitina O.V. Supervisor's and Supervisee's Views on Professional Supervision. *Klinicheskaja i spetsial'naja psikhologija=Clinical Psychology and Special Education*, 2022. Vol. 11, no. 1, pp. 120–140. DOI: 10.17759/cpse.2022110106

Введение

Супервизия признана уникальным методом обучения, обеспечивающим тесную связь теории и практики, это эффективный способ повышения квалификации и форма консилиума для обсуждения сложных случаев [3; 5; 11]. Ученые и практики осознают важность развития супервизии в России и указывают на ряд проблем, которые существуют на сегодняшний день в этом направлении [1; 2; 4; 6; 7; 9]. Многообразие подходов к пониманию супервизии, отсутствие общепринятых профессиональных стандартов ее проведения в нашей стране, «стандартизированного и внятного обучения и сертификации на звание супервизора в большинстве школ и институтов» [8, стр. 65], а также сложности психотерапии в правовом поле в Российской Федерации приводят к весьма хаотичным представлениям о сущности супервизии [8].

В основе обучающих программ лежит по большей части опыт зарубежных ученых и практиков [1: 3; 5; 10], и это, с одной стороны, можно считать оправданным, поскольку европейские и американские ассоциации супервизоров имеют значительно бóльший опыт в области супервизии, нежели российские ассоциации, которые сформировались в последние несколько лет и только начинают разработку стандартов проведения супервизий и требований к этому виду деятельности. С другой стороны, зарубежные психологи не могут заявить о существовании единственно верной и «узаконенной» модели супервизии. Можно

констатировать, что поиск факторов, влияющих на качество супервизии находится на сегодняшний день в центре внимания многих исследователей за рубежом [12; 14].

Пытаясь найти ответ на вопрос «Как мы узнаем о том, что процесс супервизии прошел успешно?», зарубежные исследователи провели контент-анализ 52 моделей современной супервизии и пришли к выводу, что ни одна существующая модель не была обоснована эмпирически [16]. Показано, что большинство моделей супервизии (94,23%) ориентированы на супервизанта, его обучение, развитие и на сущность деятельности супервизора (80,77%), в то время как сам клиент оказывается в центре внимания гораздо реже (48,08%). В моделях больше внимания уделяется обучению и/или развитию супервизии (88,46%), но меньше — эмоциональным аспектам работы (61,54%), управленческим или этическим обязанностям (57,69%) [16]. Особого внимания, по мнению ученых, заслуживают начальная ступень профессионального развития психолога и получение им опыта работы под супервизией, поскольку именно в этот период профессионального становления наблюдается повышенная тревога супервизантов [13; 14]. Исследование супервизий начинающих психологов несомненно является актуальным в нашей стране.

Практически в каждой работе по супервизии — будь то статья или книга, учебное пособие или учебник — затрагивается тема «бенефитов», которые получают супервизанты. Эта польза выражается в улучшении концептуальных и перцептивных возможностей супервизанта [17]. Эффективную супервизию исследователи связывают с поощрением автономии супервизанта, укреплением отношений между супервизором и супервизантом, с возможностью открытого обсуждения в процессе супервизии [14; 17].

В своем метаанализе F. Kühne и коллеги показали, что по данным литературы в результате эффективной супервизии супервизанты повышали свою профессиональную компетентность и улучшали терапевтические отношения [18]. В большинстве работ супервизанты подчеркивали важность признания и удовлетворения как черту успешной супервизии. Проанализированные статьи описывают супервизию как научно обоснованную, опирающуюся на актуальные данные [18].

Некоторые зарубежные ученые указывают на важность исследования не только «хорошей», но и «плохой» супервизии. Выявлено, что супервизия может быть контрпродуктивной и наносить вред [14; 19]. Неэффективные супервизии, как показали исследования, детерминированы снижением ценности самой супервизии, неэффективным осмыслением работы с клиентами, сложностями в отношениях между супервизором и супервизантом [17]. Выявлены последствия негативного опыта, полученного супервизантом в процессе получения супервизии. Так, показано, что супервизия может деструктивно повлиять на профессиональное развитие помогающего специалиста, особенно на раннем этапе его становления [17].

Анализ научной литературы и собственный более чем 25-летний опыт обучения практикующих психологов на практико-ориентированных программах государственных вузов страны позволил нам сформулировать основные черты успешной и неуспешной супервизии.

Успешная супервизия основана на хорошем рабочем альянсе супервизанта и супервизора. В результате получения успешной супервизии супервизант улучшает свое профессиональное мастерство и развивает профессиональную позицию. Он яснее понимает, как можно эффективнее помочь клиенту. Кроме того, в случае успешной супервизии у супервизанта уменьшается тревога, связанная с сомнением в своей профессиональной компетентности, усиливается профессиональная мотивация, и растет интерес к работе над случаем.

Неуспешной супервизию можно назвать в тех случаях, когда у супервизанта возникает ощущение, что супервизия была бесполезна для него, его тревога и сомнение в своей профессиональной компетентности усилились, рабочая мотивация снизилась. Интерес к работе над случаем угас, а сложности в работе над ним не разрешились. Арсенал технико-методических средств не расширился, и не появилось более ясного понимания, как эффективнее помочь клиенту.

Следует отметить сложности, которые порой мешают психологу проходить супервизию. Среди них личное сопротивление и зависимая позиция, трудности в общении с авторитетами, конфликт ролей, неспособность принимать поддержку, а также такие внешние препятствия, как финансовые затруднения и проживание в удаленных местностях [12; 14; 15; 19]. Для нашей страны также огромное влияние на осознание профессионалами необходимости и важности супервизии, ее ценности для профессионального развития оказывает отсутствие требования к осуществлению профессиональной деятельности без прохождения супервизий.

Осознание трудностей, которые мешают супервизироваться и их преодоление, позволяют молодому специалисту не только расти профессионально, но и развивать свой личностный потенциал как инструмент работы с клиентом. Интересным в этом направлении является анализ ожиданий обоих участников супервизии (супервизора и супервизанта) друг от друга и от процесса супервизии. Этому вопросу посвящено наше исследование.

Цель исследования — изучение ожиданий супервизантов и супервизоров от процесса супервизии и их представлений об успешной и неуспешной супервизии.

В качестве **гипотезы** исследования мы выдвинули следующее предположение: существуют отличия в ожиданиях от супервизии у супервизоров и супервизантов, в их представлениях об успешной и неуспешной супервизии в зависимости от стажа их работы в профессии.

Методы и организация исследования

Процедура рекрутмента выборки. Выборка набиралась с помощью техники «снежного кома». Первыми участниками исследования были коллеги, приглашенные нами в фокус-группу. Во время работы фокус-группы респонденты заполнили первоначальную версию опросника. Они оценивали пункты анкет утверждения опросника, которые, по их мнению, отражают цель опроса и являются релевантными содержанию исследования, а также утверждения, которые требуют коррекции. В дальнейшем участники фокус-группы приглашали к исследованию

своих коллег. Кроме того, мы распространили информацию об исследовании через социальные сети, а также через сайты Ассоциаций супервизоров. Непременным условием участия в опросе был опыт практической деятельности (консультирование и/или психотерапия).

Выборка. В исследовании приняли участие 103 практикующих российских психолога: 85 женщин и 10 мужчин, 8 респондентов не указали пол. Возраст участников варьировал от 22 лет до 61 года, средний возраст — $38,92 \pm 11,22$ лет.

Респонденты были объединены в группы в зависимости от профессионального опыта (табл. 1).

Таблица 1

**Распределение респондентов в зависимости
от профессионального опыта (N=103)**

Профессиональный опыт	Количество, человек	% от всей выборки
Студенты без опыта работы с клиентами	9	8,74
Студенты с опытом работы с клиентами до 1 года	19	18,45
Студенты с опытом работы с клиентами более 1 года	9	8,74
Профессионалы с опытом работы более трех лет	14	13,59
Профессионалы с опытом работы более 10 лет	52	50,48

Респонденты используют в своей работе различные подходы (психодинамический, системной семейной терапии; бихевиоральный и т.д.). Среди участников исследования 71% занимаются частной практикой и 29% работают в государственных учреждениях. Они регулярно берут как групповую, так и индивидуальную супервизию (30%); только индивидуальную супервизию (15%); только групповую супервизию (18%).

Методики. Для достижения поставленной цели нами были разработаны две анкеты: анкета для супервизора и анкета для супервизанта (доступны в репозитории OFS по ссылке: https://osf.io/nw45m/?view_only=2b5d689bc1be4c75b383ee41acf97304).

Анкета для супервизанта состоит из восьми блоков. Первые четыре блока посвящены сбору информации о выборке супервизантов. Помимо стандартных социально-демографических данных, которые отражены в Блоке 1 анкеты (пол, возраст), нас интересовала информация об опыте работы в профессии — Блок 2 анкеты. В Блоке 3 содержались вопросы о том психотерапевтическом подходе, в котором работает респондент, и о месте его работы (в государственной консультации, в частной практике). Блок 4 включал вопросы об опыте получения

супервизий: 1) формы супервизий (групповая или индивидуальная); 2) регулярность и длительность каждой из них; 3) количество супервизоров, которые работали с супервизантом и 4) причины, по которым супервизант проходил супервизию. В Блоке 4 респондентам предлагалось выбрать наиболее актуальные для них причин обращения за супервизией от формальных («обязательное прохождение супервизий в связи с учебой») до личных («понимаю, что теряю профессиональную позицию в работе со случаем»).

Начиная с Блока 5, в анкете приводились утверждения, отражающие разные аспекты рефлексии процесса супервизии и ожидания супервизанта от супервизии и супервизора. Все утверждения оценивались респондентами по пятибалльной шкале: 1 — «не согласен»; 2 — «скорее не согласен»; 3 — «трудно ответить»; 4 — «скорее согласен»; 5 — «согласен».

Блок 5 посвящен ожиданиям супервизанта от процесса супервизии. Он состоит из 12 пунктов и отражает основные *функции супервизии* (обучающая, развивающая, поддерживающая) [11]. В качестве иллюстрации приведем примеры утверждений анкеты, где респондент анализирует результаты супервизии: «Лучшее понимание той психологической теории, которая лежит в основе моего метода», «Ясность в понимании используемых в работе с клиентом методов и методик» (обучение); «Безоценочную атмосферу сотворчества с более опытным профессионалом» (поддерживающая), «Навыки рефлексии и понимания ее роли в работе с клиентом» (развивающая).

Блок 6 содержит утверждения об ожиданиях супервизанта от супервизора. В основу положены основные *модели супервизии*:

- супервизор-учитель [10], который осуществляет фактически прямой инструктаж супервизанта, например: «Я хотел(а) бы, чтобы мой супервизор предлагал бы конкретные приемы работы»;
- супервизор-консультант, использующий в процессе супервизии «креативные» обсуждения, которые должны побудить супервизанта искать новые варианты работы со случаем, например: «Я хотел(а) бы, чтобы мой супервизор предложил бы совсем новый, неожиданный взгляд»;
- супервизор-фасилитатор [10], работа которого направлена на эмоциональную поддержку супервизанта и вселение в него уверенности, например: «Я хотел(а) бы, чтобы супервизор понимал мои чувства»;
- супервизор-эксперт, который оценивает работу супервизанта в целом [10], например: «Я хотел(а) бы получить от супервизии оценку моей работы более опытным профессионалом».

Блок 7 состоит из утверждений о том, как супервизант понимает, что *супервизия была удачной, полезной*, а Блок 8 — из утверждений о том, как супервизант понимает, что *супервизия не принесла ему пользу*. В каждом из этих двух последних блоков содержится по 13 утверждений. Содержание этих утверждений

определялось авторской концепцией успешной и неуспешной супервизии, определения которых мы привели выше.

Анкета для супервизора так же состоит из восьми боков. Первые три блока содержательно совпадают с анкетой для супервизанта.

В Блоке 4 собраны вопросы об *опыте предоставления супервизий*: 1) групповой формат или индивидуальный; 2) как давно респондент супервизирует работу коллег; 3) количество супервизантов, которые получали супервизию респондента. Начиная с Блока 5, в анкете вместо вопросов предлагаются утверждения, которые супервизоры оценивают по такой же шкале, что и в Анкете для супервизанта.

В Блоке 5 собраны утверждения о том, как супервизор представляет себе, *что получает супервизант от супервизии*. Блок 5 состоит из 13 утверждений, содержательно он так же, как и аналогичный блок в анкете для супервизанта, опирается на основные функции супервизии (см. выше).

Блок 6 состоит из утверждений о том, *что супервизор должен дать супервизанту* в процессе супервизии, например: концентрироваться на состоянии супервизанта, его чувствах, своем контакте с супервизантом или обсуждать с ним его навыки, умения, теоретическую подкованность, либо же обсуждать с ним клиента. В основе утверждений этого блока так же, как и аналогичного блока в анкете для супервизанта, лежат описанные выше модели супервизии.

Блоки 7 и 8 содержат утверждения о *профессиональной рефлексии супервизора по поводу его оценки супервизии как успешной, полезной супервизанту* (Блок 7) или *как неуспешной, бесполезной* (Блок 8). Здесь так же содержательную основу составляют наши концепции успешной и неуспешной супервизии.

При создании анкет мы ориентировались на положение о разделении ответственности за результат супервизии между обоими участниками (супервизором и супервизантом) [11], а также на требования к супервизору, который должен: 1) выстроить рабочий альянс с супервизантом; 2) осознать, что его отношения с супервизантом — это отношения власти и не злоупотреблять ею; 3) пройти соответствующую подготовку и быть признанным как профессионал, имеющий право супервизировать работу коллег [11].

Мы стремились к тому, чтобы в анкетах были представлены основные цели клинической супервизии, к которым относятся осознание супервизантом своих «слепых пятен», причин потери нейтральности, недостаточного понимания методологии практикуемого подхода [11].

Процедура исследования. Респондентам — практикующим психологам, объединенным в профессиональные ассоциации, и студентам, обучающимся оказанию психологической помощи и имеющим опыт работы с клиентами, были предложены разработанные нами анкеты в Google-форме, ссылку на которую мы разместили в закрытых профессиональных группах Facebook, например, в группах «Общество семейных консультантов и психотерапевтов», «Московский клуб супервизоров», «Национальная ассоциация супервизоров».

Анализ данных. Для анализа данных использовались эксплораторный факторный анализ (метод главных компонент с ортогональным и косоугольным вращениями), проверка надежности-согласованности с помощью альфа Кронбаха, однофакторный дисперсионный анализ. Расчеты производились в SPSS v. 15.0 и MS Excel.

Результаты исследования

1 этап анализа данных: ожидания от процесса супервизии. На данном этапе нами был проведен анализ ожиданий респондентов-супервизантов от супервизии и представлений респондентов-супервизоров о том, что получит супервизант от супервизии.

На основании представленных в анкете 13 пунктов с помощью метода главных компонент с косоугольным вращением обилим были выделены три фактора, которые мы условно назвали: Ориентация на знания, Ориентация на профессиональную идентичность, Ориентация на клиента. В табл. 2 содержатся факторные нагрузки первичных 13 пунктов по каждому из трех факторов.

Таблица 2

Факторные нагрузки первичных пунктов по выделенным категориям-факторам ожиданий супервизанта от супервизии

Утверждения	1 фактор: Ориентация на профессиональные знания	2 фактор: Ориентация на профессиональную идентичность	3 фактор: Ориентация на клиента
6. Понимание в чем была ошибка в работе со случаем	0,789	-0,233	0,102
2. Ясность в понимании используемых в работе с клиентом методов и методик	0,733	0,003	0,083
3. Осознание своих ресурсов (теоретических знаний, личностных особенностей) для работы с клиентом	0,684	0,411	-0,092
4. Навыки рефлексии и понимания ее роли в работе с клиентом	0,660	0,369	-0,104
12. Оценку моей работы более опытным профессионалом	0,656	-0,086	0,227
7. Усиление своей профессиональной позиции	0,067	0,753	-0,009
5. Уверенность в своей профессиональной компетентности	0,366	0,576	0,136
1. Безоценочную атмосферу сотворчества с более опытным профессионалом (супервизором)	-0,124	0,490	0,272

11. Обсуждение логики моей психотерапевтической работы	0,102	-0,159	0,759
9. Понимание потребностей моего клиента\группы клиентов, семьи, организации	-0,072	0,304	0,749
8. Понимание, нужна ли помощь смежного специалиста (врача-психиатра, социального работника, медиатора при разводе и т.п.)	0,071	0,181	0,699
10. Лучшее понимание той психологической теории, которая лежит в основе моего метода.	0,372	-0,027	0,503
Вклад фактора в общую дисперсию в процентах	40,3%	10,1%	9,3%

Примечание. Жирным шрифтом выделены нагрузки пунктов, которые определяют соответствующий фактор.

Корреляция между факторами 1 и 2 составила $r=0,225$, между факторами 1 и 3 — $r=0,378$, между факторами 2 и 3 — $r=0,260$.

Таким образом, наличие выделенных трех факторов показывает, что ожидания супервизантов от супервизии являются «дифференцирующими». Процесс ими видится не целостным, а поддающимся синтетическому разделению и выделению различных аспектов для оценки. Респонденты оценивают супервизию по независимым друг от друга параметрам.

В результате аналогичного анализа матрицы ответов супервизоров о том, что, по их мнению, получит супервизант в результате супервизии, был выделен только один интегральный фактор. Проверка согласованности (α Кронбаха) всех первичных утверждений между собой показала удовлетворительные результаты — $\alpha=0,900$. Из 13 утверждений слабо согласуется со шкалой только пункт, связанный с «оценкой своей работы более опытным специалистом». Удаление этого пункта из общего набора приводит к повышению общей согласованности оставшихся пунктов до 0,909.

2 этап анализа данных: ожидания от супервизора. На втором этапе анализа данных мы исследовали представление как супервизантов, так и супервизоров о том, каким критериям должен соответствовать результативный супервизор.

На основании представленных в анкете 13 пунктов, характеризующих возможные ожидания супервизанта от супервизора, с помощью метода главных компонент были выделены 4 фактора, которые можно условно назвать: Обучение, Понимание/поддержка, Этика, Новизна. Поскольку первоначальное косоугольное вращение показало незначимые корреляции между факторами, стало понятно, что эти факторы независимые, и для окончательного решения было выбрано ортогональное вращение варимакс. В табл. 3 содержатся факторные нагрузки первичных 13 пунктов по каждому из этих факторов.

Таблица 3

Факторные нагрузки первичных пунктов по выделенным категориям-факторам ожиданий супервизанта от супервизора

Утверждения	Обучение	Понимание/ поддержка	Этика	Новизна
10. Научил меня правильно работать с клиентом, со случаем	0,797	0,174	-0,090	0,158
5. Предлагал конкретные приемы работы	0,782	0,219	-0,063	-0,075
9. Указал бы на мои ошибки в корректной форме	0,769	0,077	0,060	0,027
6. Был более опытным профессионалом именно в том подходе, в котором я работаю	0,768	-0,173	-0,081	-0,093
4. Был заинтересован в помощи мне в работе над случаем	0,209	0,723	-0,054	-0,137
2. Поддерживал мою профессиональную мотивацию, безоценочность по отношению к моим клиентам	0,141	0,720	-0,009	-0,007
3. Помогал всем участникам групповой супервизии высказаться в обсуждении моего случая, поддерживал коллегиальность	-0,089	0,692	0,327	-0,060
11. Понимал мои чувства	-0,054	0,632	-0,027	0,355
13. Не обсуждал бы со мной мои личные проблемы, не «лечил» бы меня	0,096	0,000	0,881	-0,065
12. Не обсуждал меня с другими коллегами без моего согласия	-0,209	0,159	0,597	0,231
1. Обсуждал со мной не только мою работу, но и мои личные проблемы	0,097	0,495	-0,499	0,322
7. Практиковал бы не тот подход, в котором я работаю, что поможет мне расширить мою профессиональную рефлексию	-0,242	0,017	-0,012	0,795
8. Предложил совсем новый, неожиданный взгляд	0,284	-0,021	0,057	0,671
Вклад фактора в общую дисперсию в процентах	23,0%	16,8%	11,7%	9,7%

Из таблицы видно, что супервизанты ожидают от супервизора прежде всего обучения, понимания и поддержки, соблюдения этических аспектов работы и нового, порой неожиданного видения представленного случая.

Аналогично на основании представленных в анкете 13 пунктов, характеризующих возможные представления супервизора о своей профессиональной деятельности, с помощью метода главных компонент и вращения облимин были выделены 4

фактора, которые можно условно назвать: Обучение, Новизна/Понимание, Качество процесса супервизии и Супервизия ↔ Психотерапия. Последний фактор является биполярным (см. табл. 4).

Таблица 4

Факторные нагрузки первичных пунктов по выделенным категориям-факторам представлений супервизора о своей профессиональной деятельности

Утверждения	Обучение	Новизна/ понимание	Качество супервизии	Супервизия ↔ Психотерапия
10. научить супервизанта правильно работать с клиентом	0,858	0,000	-0,078	-0,078
6. быть более опытным профессионалом именно в том подходе, в котором работает супервизант	0,790	-0,366	0,033	0,159
5. предлагать супервизанту конкретные приемы работы	0,720	0,157	0,214	0,073
9. указать супервизанту на ошибки в корректной форме	0,669	0,371	0,112	-0,054
7. предлагать супервизию не в том подходе, в котором работает супервизант, что поможет ему расширить профессиональную рефлексию	-0,059	0,864	-0,106	-0,088
11. понимать чувства супервизанта	-0,093	0,674	0,217	0,138
8. предложить супервизанту совсем новый, неожиданный взгляд	0,460	0,636	0,039	0,150
3. помогать всем участникам групповой супервизии высказаться в обсуждении случая, поддерживать коллегиальность	-0,143	-0,064	0,941	-0,192
2. поддерживать профессиональную мотивацию супервизанта по отношению к его клиентам	0,035	-0,017	0,715	0,244
12. не обсуждать супервизанта с другими коллегами без его согласия	0,037	0,068	0,646	-0,043
4. быть заинтересованным в помощи супервизанту в работе над случаем	0,326	0,068	0,644	0,162
1. обсуждать с супервизантом не только работу с клиентом, но и личные проблемы супервизанта	0,095	0,022	0,040	0,903
13. обсуждать с супервизантом только его работу, а не его личные трудности и ограничения	0,532	-0,034	0,126	-0,555
Вклад фактора в общую дисперсию в процентах	35,4%	14,2%	10,6%	9,3%

По результатам анализа матрицы попарных корреляций между факторами было выявлено, что Обучение и Новизна/понимание коррелируют между собой значимо, но слабо положительно ($r=0,115$). Корреляции между этими факторами с Качеством процесса супервизии тоже были положительными и слабыми ($r=0,342$ и $r=0,237$ соответственно).

Понятно, что эти компоненты могут присутствовать в процессе супервизии одновременно.

3 этап анализа данных: оценка успешной и неуспешной супервизии (Блоки 7 и 8 анкет для супервизора и супервизанта). Анализ ответов супервизантов на вопросы об успешной супервизии (Блок 7) показал наличие общей интегральной шкалы. Все пункты хорошо согласованы между собой и имеют показатель α Кронбаха, равный 0,841. Подобным же образом обстоит дело при анализе ответов на пункты о неуспешной супервизии — $\alpha=0,955$.

Аналогичным образом обстоит дело с представлениями об успешной и неуспешной супервизии у супервизоров. Все пункты, входящие в один блок, имеют очень высокую согласованность. В случае успешной супервизии показатель α Кронбаха равен 0,900, в случае неуспешной супервизии показатель — $\alpha=0,930$.

4 этап анализа данных: оценка супервизии в зависимости от опыта работы. Далее мы сопоставили оценку супервизии супервизантами в зависимости от их опыта работы в профессии с помощью метода ANOVA. В качестве независимого фактора мы взяли опыт работы в профессии и получили три группы: 1) отсутствие опыта, включая респондентов, имеющих опыт работы менее одного года ($n=28$); 2) опыт от одного года до трех лет ($n=23$) и 3) опыт более 10 лет ($n=52$). В качестве отклика использовались интегрированные оценки супервизии и супервизора, полученные в результате эксплораторного факторного анализа на предыдущих этапах, а также усредненные оценки там, где факторы не выделялись. Ниже представлены случаи, где влияние независимой переменной на отклик (см. табл. 2), оказалось статистически значимым ($p<0,05$ во всех трех случаях).

1) *Оценка супервизии супервизантом (Блок 5).* Показатели фактора Ориентации на профессиональные знания различаются в зависимости от опыта работы супервизантов. На рис. 1 видно, что чем меньше опыт у супервизанта, тем более выражена потребность в получении конкретных знаний.

2) *Оценка неуспешной супервизии супервизантом (Блок 8).* Рис. 2. показывает, что чем больше опыт работы супервизанта, тем более четкое и однозначное у него представление о неуспешной супервизии.

3) *Оценка супервизором деятельности супервизора (Блок 6, фактор 1).* Рис. 3. показывает значимость обучения для супервизора в зависимости от длительности опыта работы в профессии. Чем более опытен супервизор, тем менее он ориентируется на обучение супервизанта в процессе супервизии, тем менее для него значимо обучение конкретным приемам и техникам.

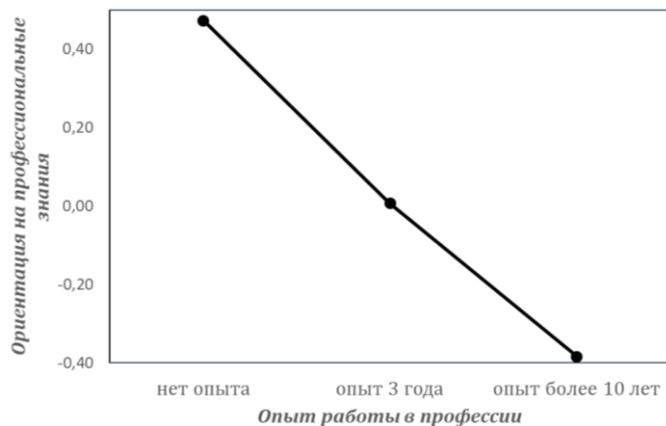


Рис. 1. Динамика показателя «Оценка супервизии супервизантом: ориентация на профессиональные знания» (Блок 5, фактор 1) в зависимости от опыта работы в профессии

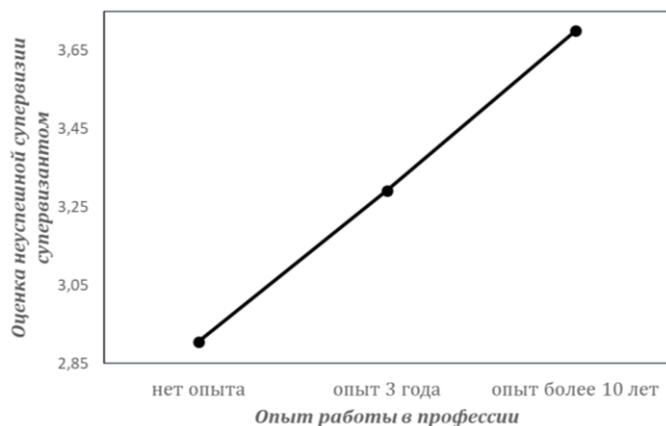


Рис. 2. Динамика показателя «Оценка неуспешной супервизии супервизантом» (Блок 8) в зависимости от опыта работы в профессии

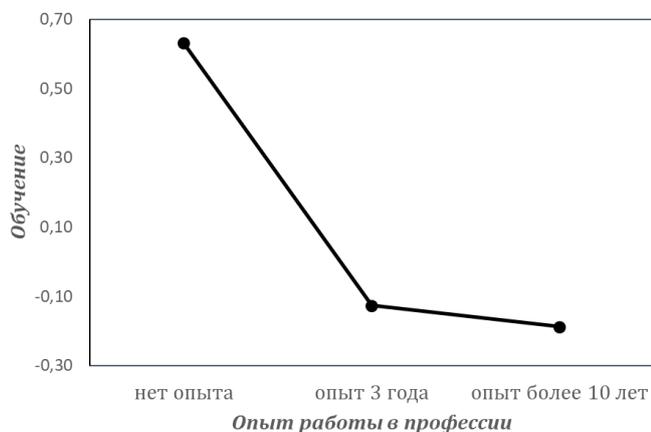


Рис. 3. Динамика показателя «Ожидание супервизора от деятельности супервизора» (Блок 6 фактор 1) в зависимости от опыта работы в профессии самого супервизора

Обсуждение результатов

В работе были выделены факторы ожиданий от супервизии со стороны супервизора и со стороны супервизанта. Супервизант, оценивая свои ожидания от супервизии, выделяет три составляющих — знания, выстраивание профессиональной идентичности и направленность работы на клиента, тогда как супервизор считает все эти аспекты работы взаимодополняющими и неотделимыми друг от друга. Мы полагаем, что в процессе профессионального развития у супервизанта происходит формирование интегрального взгляда на супервизию.

Полученные данные показывают, что *ожидания супервизанта от супервизора* состоят из четырех факторов: Обучение, Понимание/поддержка, Этика и Новизна. То есть ожидания супервизанта дискретные. И от супервизии, и от своего супервизора супервизант прежде всего ожидает обучения, он ориентируется на получение новых знаний, умений и техник. Супервизант хочет развивать свою профессиональную идентичность, и понимание своего клиента у него находится на последнем месте. Его ожидания от супервизора понятны и предсказуемы, вполне адекватны. Наши данные здесь хорошо согласуются с описанными в литературе моделями супервизии [11]. Можно говорить о том, что супервизанты имеют достаточно четкие согласованные критерии успешной и неуспешной супервизии. Все пункты, указанные нами в анкете, работают на эту оценку, и если респондент выражает высокую степень согласия с каким-то из пунктов данного блока, то, скорее всего, он выразит согласие и с остальными пунктами блока.

Интересно, что *ожидания супервизора от супервизии* отличаются от ожиданий супервизанта. Для супервизора также важно обучить супервизанта, но не приемам и техникам. Для него наиболее важно научить супервизанта правильно работать с клиентом. Для супервизанта же самое главное — понять, где он ошибся в работе со случаем, какие методики и техники он применял неверно.

Супервизор ясно понимает границу между супервизией и психотерапией. В первом случае и для супервизора, и для супервизанта клиентом является обратившийся за помощью человек (семья), во втором случае клиентом является супервизант. Супервизант зачастую не обладает этим различием. Такие отличия было бы полезно учитывать при обучении. Результаты показывают, что студентов нужно готовить к супервизии, чтобы они не смешивали ее с тренингами и психотерапией. Подготовка случая к супервизии является отдельной задачей обучения. Наши результаты подтверждают стандарты обучения практикующих психологов. Есть рекомендации по представлению случая для супервизии, где указаны не только параметры описания случая, но обязательным пунктом идет предъявление собственно запроса супервизанта, в чем ему нужна помощь для работы со случаем³.

Опираясь на полученные результаты, можно говорить о целостном, интегральном восприятии супервизии супервизором. С точки зрения супервизоров, нельзя выделить отдельные категории квалификации: знания и умения

³ Сайт Ассоциации консультантов по обучению Insight-Out: <https://insight-out.co.uk/how-best-to-prepare-for-supervision/>

супервизанта, ориентацию на формирование своей профессиональной идентичности и направленность работы на клиента. Все утверждения, которые были предложены респондентам-супервизорам, работают совместно. Другими словами, по мнению супервизоров, супервизия это — комплексный процесс, результат которого нельзя дифференцировать. В этой связи важны все пункты, предложенные супервизору для оценки его представлений о результате супервизии для супервизанта, все эти пункты дополняют друг друга.

Единственное, что не является обязательным условием результативности процесса супервизии, с точки зрения супервизоров, — это оценка работы супервизанта другим специалистом. Этот результат понятен. Оценка супервизанта другими специалистами и коллегами может быть осуществлена в процессе групповой супервизии. Задача супервизора по отношению к супервизанту никак не меняется в зависимости от формата супервизии. Групповой формат добавляет лишь то, что супервизор должен создать условия, обеспечивающие всем участникам супервизорской группы возможность высказать свое мнение о представленном случае. Опыт работы в профессии у участников группы может быть разным, нередко групповая супервизия — это такой формат, когда сам процесс супервизии является обучающим для участников группы, например, когда группа состоит из студентов.

Отдельного внимания при обсуждении ожиданий от супервизии заслуживает *опыт супервизанта и супервизора в профессии*. Результаты нашего исследования показывают, что чем больше опыт работы у супервизанта, тем меньше он ориентируется на получение конкретных знаний, техник и приемов, и тем больше он сосредоточен на понимании своего клиента. И здесь позиции опытного супервизанта и супервизора сближаются: для обоих важен клиент и помощь ему. В каком-то смысле в процессе профессионального развития супервизант приближается к супервизору. Это подтверждает и общепринятый в профессиональных ассоциациях трек — сначала начинающий специалист работает под обязательной супервизией; затем он получает возможность участвовать в супервизиях при необходимости; далее он может проходить тренинг и специальное обучение для того, чтобы самому стать супервизором; и высшая точка профессионального развития — это получение статуса супервизора супервизоров⁴.

Таким образом, мы полагаем, что ориентация на интересы клиента является критерием профессионального роста; по этому параметру можно оценивать эффективность подготовки супервизанта.

Следует отметить, что чем бóльшим опытом обладает респондент, тем выше его согласие с предложенными в анкете утверждениями о неуспешной супервизии. Данный результат подтверждают нашу гипотезу о наличии определенных аспектов, характеризующих неуспешную супервизию, что подтверждает репрезентативность полученной шкалы.

Понятно, что начинающий психолог еще не понимает специфику супервизии и ожидает от нее того же, что от тренинга. Чем больше опыт работы в профессии,

⁴ Сайт Европейской ассоциации семейной терапии (EFTA-TIC): <https://efta-tic.eu/minimum-training-standards/>

тем более адекватными становятся ожидания от супервизии и тем менее значима потребность в получении конкретных знаний.

Опыт работы также помогает выработать критерии неуспешной супервизии: они однозначны и консолидированы. К ним относятся следующие: супервизор не дифференцирует психотерапию и супервизию, критики больше, чем поддержки и объяснений, супервизия демотивирует. При этом критерии хорошей супервизии не выявляются. Это говорит нам о том, что варианты удачной супервизии многообразны в отличие от неуспешной супервизии. Мы можем утверждать, что для профессионалов с большим опытом работы представление о супервизии отличается от представления об обучении. Обучение знаниям, навыкам и техникам не входит в цели и задачи супервизии.

Выводы и заключение

1. В процессе своего профессионального развития у супервизанта меняются ожидания от супервизии: от потребности получить конкретные знания и техники к сосредоточенности на пользе клиенту.

2. Представления об успешной супервизии у супервизора и супервизанта различны. Чем больше опыт работы у супервизанта, тем ближе его представления к представлениям супервизора.

3. Шкала неуспешной супервизии является репрезентативной.

4. Критерии профессиональной зрелости — это ориентация на благо клиента и целостное (не дискретное) представление об успешной супервизии.

Ограничения исследования. Проведенное исследование имеет ограничение — небольшая (103 человека) выборка респондентов. Однако наши респонденты — не случайные люди, а с достаточно хорошо продуманной позицией по тем вопросам, на которые они отвечали. Таким образом, можно рассматривать их не как выборку испытуемых, нередко дающих зашумленные и возможно случайные ответы, а как экспертную группу. Такая трактовка увеличивает доверие к полученным результатам, с одной стороны, а с другой — снижает требования к объему выборки.

Перспективы исследования. В дальнейшем мы хотели бы увеличить выборку респондентов. Интересно было бы исследовать представления о супервизии в зависимости от направления психотерапии. К перспективам исследования можно отнести изучение ожиданий практикующих психологов и психотерапевтов, не получающих регулярной супервизии, и сравнение их представлений и ожиданий с таковыми у тех, кто супервизию получает.

Литература

1. Булюбаш И.Д. Основы супервизии в гештальт-терапии. М.: изд-во Института Психотерапии, 2003. 223 с.

2. Варга А.Я. Супервизия в классической системной семейной психотерапии // Психология и психотерапия семьи. 2019. № 1. С. 21–28. DOI: 10.17513/pps.2019.1.2
3. Винер Дж., Майзенб Р., Дакхэм Дж. Супервизия супервизора: практика в поисках теории. М.: Когито-Центр, 2006. 352 с.
4. Галасюк И.Н. Пространство супервизии для студентов-клинических психологов: от наставничества к коллегиальности // Сборник материалов научно-практической конференции с международным участием «Поляковские чтения – 2018. Методологические и прикладные проблемы медицинской (клинической) психологии (к 90-летию Ю.Ф. Полякова)» / Под ред. Н.В. Зверевой, И.Ф. Рощиной, С.Н. Ениколопова. М.: Сам Полиграфист, 2018. С. 112–115.
5. Залевский Г.В. Психологическая супервизия: учебное пособие для вузов. 2-е изд. М.: Издательство Юрайт, 2020. 176 с. URL: <https://urait.ru/book/psihologicheskaya-superviziya-456402> (дата обращения: 16.03.2022).
6. Кравцова Н.А. Технология супервизии в подготовке клинических психологов в медицинском вузе // Сибирский психологический журнал. 2008. № 30. С. 30–32.
7. Меновщиков В.Ю., Постников И.В. Супервизия на дистанции // Консультативная психология и психотерапия. 2011. Том 19. № 4. С. 40–50. URL: https://psyjournals.ru/files/49508/mpj_2011_n4_Menovshikov_Postnikov.pdf (дата обращения: 13.03.2022)
8. Нюхалов Г.А. Дискурсы современной супервизии — возможно ли преодоление хаоса? // Российский психотерапевтический журнал. 2017. № 1 (9). С. 63–66. URL: <https://psy.su/content/files/RPA-zhurnal-9.pdf> (дата обращения: 19.03.2022)
9. Пышинска И.В. Заметки о дидактической супервизии // Консультативная психология и психотерапия. 2011. Том 19. № 4. С. 51–57. URL: https://psyjournals.ru/files/49518/mpj_2011_n4_Pyshinska.pdf (дата обращения 19.03.2022)
10. Уильямс Э. Вы — супервизор...: Шестифокусная модель, роли и техники в супервизии. М.: Класс, 2001. 288 с.
11. Ховкинс П., Шохет Р. Супервизия: индивидуальный, групповой и организационный подходы. СПб.: Речь, 2002. 352 с.
12. Bannink F. Handbook of positive supervision for supervisors, facilitators, and peer groups. The Netherlands: Hogrefe Uitgevers BV, 2015. 203 p.
13. Bernard J.M., Goodyear R.K. Fundamentals of clinical supervision. 6th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2018. 313 p.
14. Cook R.M., Ellis M.V. Post-degree clinical supervision for licensure: Occurrence of inadequate and harmful experiences among counselors // Clinical Supervisor. 2021. Vol. 40. № 2. P. 282–302. DOI: 10.1080/07325223.2021.1887786
15. Haake R., Hardy G.E., Barkham M. Person-centred experiential therapy: Perceptions of trainers and developers // Counselling & Psychotherapy research, 2021. Vol. 21. № 2. P. 460–470. DOI: 10.1002/capr.12398

16. Hardy G.E., Simpson-Southward C., Waller G. How do we know what makes for “best practice” in clinical supervision for psychological therapists? A content analysis of supervisory models and approaches // *Clinical Psychology & Psychotherapy*. 2017. Vol. 24. P. 1228–1245. DOI: 10.1002/cpp.2084
17. Khoshfetrat A, Moore G, Kiernan G. Problematic psychoanalytic supervision: An interpretative phenomenological analysis study // *Counselling & Psychotherapy Research*, 2021. Vol. 22. №1. P. 225–237. DOI: 10.1002/capr.12415
18. Kühne F., Maas J., Wiesenthal S. et al. Empirical research in clinical supervision: a systematic review and suggestions for future studies // *BMC Psychology*. 2019. Vol. 7. № 1. P. 1–11. DOI: 10.1186/s40359-019-0327-7
19. Watkins C.E. What do clinical supervision research reviews tell us? Surveying the last 25 years // *Counselling and Psychotherapy Research*, 2020. Vol. 20. № 2. P. 190–208. DOI: 10.1002/capr.12287

References

1. Bulyubash I.D. Osnovy supervizii v geshtal't-terapiyu [Supervision basics in gestalt-therapy]. Moscow: Publ. of Institute of Psychotherapy, 2003. 223 p. (In Russ.).
2. Varga A.Ya. Superviziya v klassicheskoi sistemnoi semeinoi psikhoterapii [Supervision in classical systemic family psychotherapy]. *Psikhologiya i psikhoterapiya sem'i=Family Psychology and Psychotherapy*, 2019, no. 1, pp. 21–28. DOI: 10.17513/pps.2019.1.2 (In Russ., abstr. in Engl.).
3. Viner Dzh., Maizenb R., Dakkhem Dzh. Superviziya supervizora: praktika v poiskakh teorii [Supervising and being supervised: A practice in search of a theory]. Moscow: Kogito-Tsentr, 2006, 352 p. (In Russ.).
4. Galasyuk I.N. Prostranstvo supervizii dlya studentov-klinicheskikh psikhologov: ot nastavnichestva k kollegial'nosti [Supervision space for students-clinical psychologists: from mentoring to collegiality]. In N.V. Zvereva, I.F. Roshchina, S.N. Enikolopov (eds.), *Sbornik materialov nauchno-prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem «Polyakovskie chteniya – 2018. Metodologicheskie i prikladnye problemy meditsinskoi (klinicheskoi) psikhologii (k 90-letiyu Yu.F. Polyakova)=Proceedings of the Second International Scientific and Practical Conference «Polyakov Readings – 2018. Methodological and Applied Problems of Medical (Clinical) Psychology» (to the 90th anniversary of Yu.F. Polyakov)*. Moscow: Sam Poligrafist, 2018, pp. 112–115. (In Russ.).
5. Zalevskii G.V. Psikhologicheskaya superviziya: uchebnoe posobie dlya vuzov [Psychological supervision]. 2nd ed. Moscow: Yurait, 2020, 176 p. URL: <https://urait.ru/book/psihologicheskaya-superviziya-456402> (Accessed: 16.03.2022) (In Russ.).
6. Kravtsova N.A. Tekhnologiya supervizii v podgotovke klinicheskikh psikhologov v meditsinskom vuze [Supervision technology in graduating of clinical psychologist in high school]. *Sibirskii psikhologicheskii zhurnal=Siberian Journal of Psychology*. 2008, no. 30, pp. 30–32. (In Russ.).

7. Menovshchikov V.Yu., Postnikov I.V. Superviziya na distantsii [Supervision on the distance]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya=Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2011, no. 4 (71), pp. 40–50. (In Russ.).

8. Nyukhalov G.A. Diskursy sovremennoi supervizii – vozmozhno li preodolenie khaosa? [Modern supervision discourse – is chaos overcoming possible?] *Rossiiskii psikhoterapevticheskii zhurnal=Russian Psychotherapeutic Journal*, 2017, no. 1, pp. 63–66. URL: <https://psy.su/content/files/RPA-zhurnal-9.pdf> (Accessed: 19.03.2022) (In Russ., abstr. in Engl.).

9. Pyshinska I.V. Zametki o didakticheskoi supervizii: Superviziya v obrazovatel'nom prostranstve podgotovki psikhologov [Notes on didactic supervision]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya=Counseling Psychology and Psychotherapy*, 2011, vol. 19, no. 4, pp. 51–57. URL: https://psyjournals.ru/files/49518/mpj_2011_n4_Pyshinska.pdf (Accessed: 19.03.2022) (In Russ., abstr. in Engl.).

10. Uil'ams E. Vy – supervizor: Shestifokusnaya model', roli i tekhniki v supervizii [Visual and Active Supervision. Role, Focus, Technique]. Moscow: Klass, 2001. 288 p. (In Russ.).

11. Khovkins P., Shokhet R. Superviziya: individual'nyĭ, gruppovoi i organizatsionnyĭ podkhody [Supervision in the helping professions. An individual, group and organizational approach]. Saint-Petersburg.: Rech', 2002, 352 p. (In Russ.).

12. Bannink F. Handbook of positive supervision for supervisors, facilitators, and peer groups. The Netherlands: Hogrefe Uitgevers BV, 2015, 203 p.

13. Bernard J.M., Goodyear R.K. Fundamentals of clinical supervision. 6th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2018, 313 p.

14. Cook R.M., Ellis M.V. Post-degree clinical supervision for licensure: Occurrence of inadequate and harmful experiences among counselors. *Clinical Supervisor*, 2021, vol. 40, no. 2, pp. 282–302. DOI: 10.1080/07325223.2021.1887786

15. Haake R., Hardy G.E., Barkham M. Person-centered experiential therapy: Perceptions of trainers and developers. *Counselling & Psychotherapy Research*, 2021, vol. 21, no. 2, pp. 460–470. DOI: 10.1002/capr.12398

16. Hardy G.E., Simpson-Southward C., Waller G. How do we know what makes for “best practice” in clinical supervision for psychological therapists? A content analysis of supervisory models and approaches. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 2017, vol. 24, pp. 1228–1245. DOI: 10.1002/cpp.2084

17. Khoshfetrat A, Moore G, Kiernan G. Problematic psychoanalytic supervision: An interpretative phenomenological analysis study. *Counselling & Psychotherapy Research*, 2021 vol. 22, no. 1, pp. 225–237. DOI: 10.1002/capr.12415

18. Kühne F., Maas J., Wiesenthal S. et al. Empirical research in clinical supervision: a systematic review and suggestions for future studies. *BMC Psychology*, 2019, vol. 7, no. 1, pp. 1–11. DOI: 10.1186/s40359-019-0327-7

Варга А.Я., Галасюк И.Н., Митина О.В.
Представления супервизоров и супервизантов
о профессиональной супервизии
Клиническая и специальная психология
2022. Том 11. № 1. С. 120–140.

Varga A.Ya., Galasyuk I.N., Mitina O.V.
Supervisor's and Supervisee's Views
on Professional Supervision
Clinical Psychology and Special Education
2022, vol. 11, no. 1, pp. 120–140.

19. Watkins C.E. What do clinical supervision research reviews tell us? Surveying the last 25 years. *Counselling and Psychotherapy Research*, 2020, vol. 20, no. 2, pp. 190–208. DOI: 10.1002/capr.12287

Информация об авторах

Варга Анна Яковлевна, кандидат психологических наук, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (ФГАОУ ВО НИУ ВШЭ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1180-1378>, e-mail: avarga@hse.ru

Галасюк Ирина Николаевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры нейро- и патопсихологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6333-8293>, e-mail: igalas64@gmail.com

Митина Ольга Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (ФГБОУ ВО МГУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2237-4404>, e-mail: omitina@inbox.ru

Information about the authors

Anna Y. Varga, PhD (Psychology), Associate Professor, HSE University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1180-1378>, e-mail: avarga@hse.ru

Irina N. Galasyuk, PhD (Psychology), Associate Professor, Department of Neuro- and Pathopsychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6333-8293>, e-mail: igalas64@gmail.com

Olga V. Mitina, PhD (Psychology), Leading Research Associate, Department of psychology, Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2237-4404>, e-mail: omitina@inbox.ru

Получена: 29.04.2021

Received: 29.04.2021

Принята в печать: 25.02.2022

Accepted: 25.02.2022