

Pomembni dogodki v superviziji: Izkušnje in pogledi supervizantov

Significant events in psychotherapy supervision: Supervisees' experiences and perspectives

POVZETEK

Namen pričujoče raziskave je raziskati dogodke, ki so se zgodili v posameznih seansah supervizije psihoterapije ter jih supervizanti zaznavajo kot pomembne in spodbudne za njihovo strokovno učenje, delo in razvoj. V raziskavi je sodelovalo 37 supervizantov. Ti so dvakrat, takoj po supervizijski seansi ali najkasneje v roku 24 ur, rešili Vprašalnik pomembnih vidikov v superviziji, ki jih je spraševal o izkušnji dotične supervizije. Analizirali smo 67 vprašalnikov; pri analizi podatkov smo sledili predvsem kodirnemu procesu Corbinove in Straussa (2008). Ugotovili smo, da pomembne dogodke v superviziji soustvarjajo vsi udeleženci supervizije: supervizor, supervizant in njegovi kolegi (v primeru skupinske supervizije). Kot pomembni so se pokazali dogodki, ki se nanašajo na supervizijski odnos, supervizantov kontratransfer, na konceptualizacijo primerov, usmeritve za nadaljnje delo, povratne informacije ter utrjevanje veščin. Odkrili smo tudi pomemben proces, ki poteka znotraj supervizijske seanse, proces regulacije.

KLJUČNE BESEDE

supervizija psihoterapije, pomembni dogodki, izkušnje supervizantov, supervizijski odnos, regulacija selfa in afekta

ABSTRACT

The purpose of the research is to explore the events, which happen in psychotherapy supervision sessions that supervisees perceive as significant and facilitative for their professional learning, work and growth. 37 supervisees answered the Questionnaire of significant aspects in supervision (immediately or at least within 24 hours) after two supervision sessions. Questions were open ended and asked supervisees about their experience of the particular supervision session. 67 questionnaires were analysed following the code process, recommended by Corbin and Strauss (2008).

The research shows that significant events in supervision are co-created by all the participants of supervision: supervisor, supervisee and his/her colleagues (in the case of group supervision). Significant and facilitative events were connected to the supervisory relationship, the supervisee's countertransference, the conceptualization of the cases, directions for further psychotherapeutic work, clear feedback and practising skills. We have also discovered an important supervision process: the regulation process.

KEY WORDS

psychotherapy supervision, significant events, supervisees' experiences, supervisory relationship, self and affect regulation

EXTENDED ABSTRACT

The purpose of the research is the exploration of the events, which happened in psychotherapy supervision sessions and how supervisees perceive them as significant and facilitative for their professional learning, work and growth. The study is founded on the design of helping factors and significant events in psychotherapy (Elliot, 2010) and it is a change process research (Elliot, 2010; Greenberg, 1986). The majority of studies of helping factors and significant events in supervision used check lists (Allen, Szollos in Williams, 1986; Henry, Hart in Nance, 2004; Rabinowitz, Heppner in Roehlke, 1986; Strozier, Barnett-Queen in Bennett, 2000) or interviews (Hutt, Scott in King, 1983; Gray, Ladany, Walker in Ancis, 2001; Jacobsen in Tanggaard, 2009; Nelson in Friedlander, 2001; Worthen in McNeill, 1996). In our study we used the questionnaire with open ended questions to avoid limitation in the answers. We also wanted to get fresh, current experience (unlike studies with interviews, which explored experiences in the past), so we asked participants to answer the questionnaire immediately after the supervision session (or at least within 24 hours).

37 supervisees participated in the study, 31 women and 6 men; their age was from 24 to 59 ($M=41$, $SD=10$). They came from different theoretical backgrounds and were in different levels of professional development. Each of them signed the informed consent.

The following instruments were used:

- Demographic questionnaire and
- Questionnaire of significant aspects in supervision: form for supervisee. This is a questionnaire with open ended questions. It is based on *Helpful aspects of therapy form-HAT* (Elliot, 2008; Elliot, 2012), which we adopted for the purpose of supervision process research (Žvelc, 2008).

The first part of the Questionnaire was used in the study. It asks the supervisee about:

- The revealed problem or question at the beginning of the supervision session.
- The most significant event for the supervisee's professional learning, work and development.
- Phenomenological experience of the event.

The researcher wrote to randomly selected supervisors and asked them to forward the questionnaires to their supervisees. Supervisees answered the Questionnaire of si-

gnificant aspects in supervision (immediately or at least within 24 hours) after two supervision sessions. 67 questionnaires were analysed according to Corbin and Strauss (2008) using the strategies of asking questions and making constant comparisons. Coding was provided with the help of the computer software program ATLAS.ti.

The results of the study show that the majority of supervisees come to supervision with questions on how to proceed with the psychotherapeutic work with a specific client or they want to explore and deal with their personal issues, connected with psychotherapeutic work. For example:

»How to proceed with the work with a client who would like to improve her sexual interest in her partner? (36:1) or »I am not enjoying the therapy. I feel fear. 17:1»

Regarding significant events results show that the most significant events in the supervision session for supervisees are:

- Supervisor confirms, supports and praises the supervisee and her/his work.
- Supervisee feels respected, understood and supported.
- Supervisor expands the view, makes connections with the theory.
- Supervisor gives directions for further work.
- Supervisee gets insight on his personal issues connected to psychotherapy work (insights connected to countertransference).

We classified all categories connected to significant events into three major sections:

- supervisor's activities,
- supervisee's activities and
- the activities of group members.

SUPERVISOR'S ACTIVITIES

Interventions of the supervisor, which happened during the most significant events in the supervision for supervisees, were classified into the following categories and subcategories:

Interventions orientated towards the supervisee and the supervisory relationship:

- Empathy and attunement by the supervisor;

»[...] attunement to my inner experience by my supervisor and encouragement on points where I felt weaker and more vulnerable» 34:6

- Gives permission
- Self-discloses

»Acknowledgment from the supervisor, that she also does not know much about systems of help for such people. Then I felt, that it's normal for me to feel fear, because this area is new and unknown for me. With that she helped me to over-

come my perfectionist expectations towards myself- that I have to master every problem, client, situation... in the first moment.»50:4

- Confirms, supports and praises the supervisee and her/his work

»[...] I have got the confirmation that I work and think properly.»7:6

- Normalizes, accepts the supervisee's experience

»Supervisor unburdened me of my worry whether I was doing something wrong (what my inner critic had whispered). He showed me that what I was experiencing is very human and not rare among psychotherapists. With that he unburdened me a lot.»28:6

- Explores and interprets the supervisee's countertransference

»When I was talking about my client who didn't come to therapy three times successively, my supervisor asked me whether my worry wasn't a consequence of my feeling »I don't want to betray him« as his experience had been previously with other people.»10:3

Interventions orientated towards the conceptualization of case

- Interprets the dynamics of the client, expands the supervisee's view
- Connects theory with the client's features and the psychotherapy process

»I like the illustration of my supervisor, when she drew a picture with TA concepts of drivers and prohibitions and what the client held above the water so that he didn't drown.»8:7

Interventions orientated towards further psychotherapeutic work:

- Gives directions for further work
- Gives directions for further work in connection to the supervisee's countertransference
- Suggestions connected to the psychotherapeutic framework

Feedback on the previous psychotherapeutic work.

- Gives clear feedback to the supervisee on his/her psychotherapeutic work.

SUPERVISEE'S ACTIVITIES were classified into the following categories and subcategories:

Insight or recognition

- Insight on understanding the dynamics of the client/couple/family

»Insight about how the client is dependent on his wife's dynamics.» 9:3

- The supervisee has insight on his personal issues connected to the psychotherapy work (insights connected to countertransference)

»The supervisor exposed grieving... [for the death of the child], where I felt that

this is not possible yet for the parents. At the same time I felt that it is also hard for me to come into contact with sadness and loss and that I prefer to avoid those feelings.»16:9

- Insight for further psychotherapeutic work regarding dynamics between the client and the therapist

Change in the experiencing

- The supervisee feels being respected, understood and supported
- Change in experiencing the client

»[...] feeling anger at myself /at client and then calming down along with that feeling of connectedness and feeling more competent to work with him.» 43:8

- More intensive, deeper awareness of the supervisee's own feelings

Practising therapeutic skills

- Practising therapeutic skills live in the supervision

THE MEANING OF GROUP MEMBERS

For supervisees it is also important to learn from the cases or comments and questions from their colleagues. It is also important for them that a supervision group is a safe place, where they can share their dilemmas without fear or shame.

The research shows that significant events in supervision are co-created by all participants of supervision: supervisor, supervisee and his/her colleagues (in the case of group supervision).

Categories from our study are comparable with findings from other authors, such as the importance of the supervisory relationship (Allen et al., 1986; Carter, Enyedy, Goodyear, Arcinue & Puri, 2009); Henderson, Cawyer & Watkins, 1999; Howard, Inman & Altman, 2006; Hutt et al., 1983; Jacobsen & Tanggaard, 2009; Martin, Goodyear & Newton, 1987; Rabinowitz et al., 1986; Strozier et al., 2000; Worthen & McNeill, 1996); conceptualization of cases and connecting practical work with theory (Allen et al., 1986; Carter et al., 2009; Jacobsen & Tanggaard, 2009; Worthington & Roehlke, 1979); supervisor's directions for further work (Carter et al., 2009; Rabinowitz et al., 1986; Worthington & Roehlke, 1979); clear feedback (Allen et al., 1986) learning practical skills (Allen et al., 1986; Henry et al., 2004); exploration of personal issues (Carter et al., 2009; Henry et al., 2004; Jacobsen & Tanggaard, 2009; Rabinowitz et al., 1986), regulation (Rožič, 2012) and supervisor self-disclosure (Knox, Burkard, Edwards, Smith, & Schlosser, 2008; Worthen & McNeill, 1996; Worthington & Roehlke, 1979).

Process analyses showed that there are important processes happening during supervision; the affect regulation and self-regulation (we use these terms according to Fonagy, Gergely, Jurist & Target, 2004 and Schore, 1993). The study shows that supervisees often come to supervision upset (with unprocessed emotions, which often stem from

the psychotherapeutic work and are brought to the supervision). During an effective supervision their emotions get processed and their self-esteem and the self-competency are re-established. Therefore, we emphasize that regulation is the important function of supervision. Although it is connected to support function, in our view it is not the same. We suggest that effective affect regulation and self-regulation during supervision influence the supervisees' way of being in the therapy. So, among many other interventions, which are directed toward the cognitive and behavioural dimension of human functioning and address the question »what to do in therapy«, regulation is directed also toward the affective- physiological dimension. It influences »how we are in therapy«, our quality of presence. Quality of presence is by contemporary authors emphasized as one of the most important qualities of effective psychotherapy (Geller & Greenberg, 2012; Erskine, 2015).

Opredelitev supervizije in njen namen

»Supervizija je intervencija, ki jo zagotavlja bolj izkušen član stroke manj izkušnemu kolegu ali kolegom, ki so (ampak ne vedno) člani iste stroke. Ta odnos je evalvacijski in hierarhičen, poteka v času in ima več namenov hkrati: izboljšanje strokovnega delovanja manj izkušene osebe; spremljanje kakovosti strokovnih storitev, ponujenih klientom ter služi kot vratar za določeno stroko, v katero hoče supervizant vstopiti» (Bernard in Goodyear, 2013: 9).

Pomembna sestavina supervizije je supervizijski odnos (Bernard in Goodyear, 2013; Hawkins in Shohet, 2012; Watkins, 1997; Wheeler in Cushway, 2004). Supervizija se namreč vedno dogaja v relacijskem kontekstu, kjer sta udeležena najmanj dva: supervizor in supervizant, lahko pa tudi več oseb. Osnovni namen supervizije je (Aasheim, 2012; Bernard in Goodyear, 2013; Hawkins in Shohet, 2012):

- strokovni razvoj supervizanta;
- zagotavljanje kvalitetne in etične psihoterapevtske oz. klinične storitve in s tem zaščita klientove dobrobiti;
- podpora supervizantu.

V superviziji poteka v medsebojnem kontinuiranem sodelovanju razvojni edukacijski proces, ki omogoča supervizantom reflektirati vsebino in proces svojega dela (Hawkins in Shohet, 2012). Učijo se prenašati teoretično znanje v prakso, konceptualizirati primere ter prepoznavati procese, lastne superviziji (npr. paralelni proces) (Bernard in Goodyear, 2013).

V okviru podporne funkcije dobijo supervizanti tako osebno kot strokovno podporo. Supervizija nudi supervizantu varno okolje, ki mu zagotavlja, da ne bo sam v svojem razvoju in pri svojem delu (Hawkins in Shohet, 2012). Supervizija pomaga supervizantom, da se soočajo z in zmanjšujejo svoje dvome vase, strahove in anksioznost ter da delijo in odložijo neprijetna doživetja, ki so povezana z njihovim delom. Opisana podpora funkcija je pomembna pri ohranjanju supervizantovega ravnovesja in pri preprečevanju izgorevanja (Hawkins in Shohet, 2012).

Poleg tega pa ima supervizija tudi kvalitativno funkcijo (Hawkins in Shohet, 2012; Watkins, 1997), namreč opravlja tudi kontrolo kvalitete dela s klienti. Supervizor je odgovoren nadzorovati kvaliteto dela svojega supervizanta in ga ustrezno usmerjati z namenom zagotoviti ustrezne storitve za kliente (Watkins, 1997).

Pomemben cilj supervizije je razvoj supervizantove kapacitete za refleksijo (Aasheim, 2012; Allstetter Neufeldt, Karno in Nelson, 1996; Hawkins in Shohet, 2012). Refleksija je osnovno orodje, potrebno za razvoj kritičnega mišljenja, samo-evalvacije, uvida in avtonomnosti pri svojem delu (Aasheim, 2012). Supervizant mora postati »refleksivni strokovnjak« (Hawkins in Shohet, 2012), ne le v superviziji, temveč tudi pri lastnem delu. To pomeni, da reflektira terapevtsko dogajanje tako pred kot po terapevtskih srečanjih, pa tudi znotraj samih srečanj. Postopoma napreduje v zmožnosti, da je udeležen v »živem« odnosu, hkrati pa stopi korak nazaj in reflektira dogajanje v klientu, sebi, v odnosu. Safran in Muran (2000) imenujeta to kapaciteto »čuječnost v akciji« in

poudarita, da je le-ta ena najpomembnejših terapevtskih sposobnosti. Soroden proces nam predstavi tudi Casement (1990; 2002) in ga imenuje notranja supervizija. Gre za notranji dialog, v katerem terapevt iz trenutka v trenutek spremlja, kaj se dogaja v seansi, pri pacientu in pri sebi ter opazuje in presoja različne porajajoče se možnosti, kako bi se lahko odzval ter njihove možne posledice (Casement, 2002).

Pomemben cilj supervizije je tudi razvoj supervizantove strokovne identitete, njegovih strokovnih vrednot in prepričanj (Hawkins in Shohet, 2012; Lerner, 2008).

Supervizija je poleg psihoterapevtskega treninga (predavanja in delavnice) ter lastne osebne izkušnje temeljni steber edukacije za psihoterapevte. Je nujni pogoj za pridobitev certificirane psihoterapevtske izobrazbe ter tudi pomemben dejavnik pri nadaljnjem osebnem in strokovnem razvoju že diplomiranih psihoterapevtov. Supervizija pomaga razvijati in ohranjati strokovno kompetenco, z namenom klientom ponuditi optimalne storitve (Aasheim, 2012). Zato je supervizija nujna tako za psihoterapevtsko stroko kot tudi pri drugih pomagajočih poklicih, in sicer tako v času edukacije kot v celotni karieri (Aasheim, 2012; Bernard in Goodyear, 2013; Hawkins in Shohet, 2012; Hess, 2008; Watkins, 1997).

Raziskave dejavnikov dobre supervizije in pomembnih dogodkov v superviziji

Ena prvih raziskav s področja raziskovanja dejavnikov učinkovite supervizije na podlagi zaznav udeležencev supervizije je raziskava Worthingtona in Roehlkejeve (1979) z naslovom *Učinkovita supervizija kot jo zaznavajo začetni svetovalci v izobraževanju*. Raziskava je bila odmevna, po citiranosti je na četrtem mestu od vseh raziskav supervizij (pregled narejen maja 2012), med raziskavami, ki raziskujejo dobro in slabo supervizijo, pa vodilna (Bernard in Goodyear, 2013). Worthington in Roehlkejeva (1979) sta na podlagi ocenjevanja supervizorjevih vedenj ugotovila, da za supervizante učinkovita supervizija temelji na dobrem supervizijskem odnosu, na dobro strukturiranih seansah ter na supervizorjevem poučevanju in usmerjanju (npr. supervizor svetuje literaturo, da direktna navodila) ter spodbujanju, da supervizanti nove večšine preizkusijo. Pomembna ugotovitev raziskave je, da so se supervizorji in supervizanti precej razlikovali v ocenah, katera vedenja so pomembna za učinkovito supervizijo. Supervizorji so v primerjavi s supervizanti dajali veliko večji pomen negativni povratni informaciji in konfrontiranju supervizantov ter veliko manjši pomen modelnemu učenju, delitvi izkušenj, strukturiranju seanse ter klicanju supervizanta po imenu.

Ugotovitve nekaterih kasnejših raziskav podobno kažejo, da je za supervizante najpomembnejša supervizorjeva podpora, načrtovanje obravnave (Rabinowitz, Heppner in Roehlke, 1986; Strozier, Barnett-Queen in Bennett, 2000) ter supervizorjevo dajanje nasvetov in sugestij (Rabinowitz, idr. 1986). Supervizanti v Henryjevi raziskavi (Henry, Hart in Nance, 2004) ter bolj izkušeni supervizanti v raziskavi Rabinowitza (Rabinowitz idr., 1986) so poudarili tudi pomembnost obravnave osebnih tem, ki interferirajo s terapijo. Vse do sedaj navedene raziskave so v svoji metodologiji uporabljale ček liste oziroma sezname vedenj v superviziji.

Worthen in McNeill (1996) sta izvedla eno prvih fenomenoloških poglobljenih študij, ki raziskuje izkušnjo pozitivnih dogodkov v superviziji s strani supervizantov. Na podlagi analize osmih intervjujev ugotavljata, da je osnovni in najpomembnejši dejav-

nik supervizije supervizijski odnos, ki omogoča kvaliteten supervizijski proces. Tudi Hutt s sodelavci (Hutt, Scott in King, 1983) na podlagi svoje raziskave poudarja, da je dober, spodbujajoč odnos nujni pogoj za učinkovito supervizijo, ni pa zadosten. Učinkovit supervizor integrira na osebo in na nalogo usmerjeno vedenje.

Carter je s sodelavci (Carter, Enyedy, Goodyear, Arcinue in Puri, 2009) prosil 49 supervizantov, da zapišejo do tri nedavne pomagajoče dogodke iz skupinske supervizije. Ugotovitve raziskave kažejo, da supervizanti kot pomagajoče zaznavajo tako supervizorjev vpliv (njegov odnos in intervencije) kot tudi vpliv supervizantov v skupini (strokovnih kolegov). Največji razred dogodkov predstavlja ravno »vpliv kolegov«. V skupinski superviziji so lahko supervizanti deležni kvalitetnih dejavnikov, ki v individualni superviziji niso mogoči (npr. dobiti različne povratne informacije, poslušati posnetke drugih, učenje od bolj izkušenih ipd.). To pa je možno, če se v skupini ustvarita varnost in zaupanje. Rezultati tudi kažejo, da supervizanti cenijo tako dobljeno objektivno znanje (npr. konceptualizacija primera, kako intervenirati idr.) kot tudi subjektivno znanje (npr. razumevanje sebe, kontratransferja, učenje iz lastnih napak idr.), kar se sklada tudi z diskriminacijskim modelom Bernardove (1997), ki predpostavlja, da naj se supervizor usmerja na tri področja: veščine interveniranja, konceptualizacijo ter osebna vprašanja.

Rožičeva (2012), ki je s pomočjo analize naloge raziskovala dogodke sprememb v superviziji ter njihovo povezanost s terapevtskim procesom ter spremembami v terapiji, je ugotovila, da je najpomembnejši dejavnik spremembe v superviziji regulacija afekta.

Zaradi omejitve prostora ne morem natančneje predstaviti še več raziskav dejavnikov dobre supervizije, lahko pa povzamem, da večina avtorjev ugotavlja, da je kvaliteta supervizijskega odnosa temeljni dejavnik dobre supervizije (Allen, Szollos in Williams, 1986; Carter idr., 2009; Henderson, Cawyer in Watkins, 1999; Howard, Inman in Altman, 2006; Hutt idr., 1983; Jacobsen in Tanggaard, 2009; Martin, Goodyear in Newton, 1987; Rabinowitz idr., 1986; Strozier idr., 2000; Worthen in McNeill, 1996; Worthington in Roehlke, 1979). Po opisih supervizantov kvaliteten supervizijski odnos zaznamuje spoštovanje in zaupanje (Allen idr., 1986; Henderson idr., 1999; Hutt idr., 1983) ter empatija in vzajemnost (Henderson idr., 1999). Je odnos, v katerem supervizanti čutijo podporo s strani supervizorja (Jacobsen in Tanggaard, 2009; Rabinowitz idr., 1986; Strozier idr., 2000) ter sprejemanje in normaliziranje njihovih čustev ter kontratransfernih odzivov (Jacobsen in Tanggaard, 2009; Worthen in McNeill, 1996). Supervizantom je pomembno, da jih supervizor spodbudi in pohvali (Allen idr., 1986; Jacobsen in Tanggaard, 2009) ter da napake obravnavana kot učno izkušnjo (Allen idr., 1986).

Supervizanti navajajo tudi naslednje strategije in intervencije supervizorjev, ki so jih doživeli kot pomembne in učinkovite:

- jasna povratna informacija (Allen idr., 1986);
- pomoč pri konceptualizaciji (Allen idr., 1986) oziroma povezavi prakse s teorijo (Jacobsen in Tanggaard, 2009);
- usmerjanje, dajanje navodil in nasvetov (Jacobsen in Tanggaard, 2009; Rabinowitz idr., 1986), načrtovanje obravnave (Rabinowitz idr., 1986; Strozier idr., 2000);
- učenje praktičnih veščin in tehnik (Allen idr., 1986; Henry idr., 2004);

- spodbujanje, raziskovanje novih idej in tehnik (Allen idr., 1986; Worthen in Mcneill, 1996);
- učinkovito strukturiranje seanse (npr. časovno) (Jacobsen in Tanggaard., 2009);
- obravnava osebnih vprašanj, raziskovanje kontratransferja in paralelnega procesa (Henry idr., 2004; Jacobsen in Tanggaard, 2009; Rabinowitz idr., 1986); regulacija afekta (Rožič, 2012);
- deljenje svoje izkušnje (Knox, Edwards, Hess, in Hill, 2011; Worthen in Mcneill, 1996; Worthington in Roehlke, 1979).

Zanimivo je, da supervizanti kot pomembne dejavnike učinkovite supervizije vidijo v značilnostih supervizorja (njegovi kompetenci in odnosu), supervizorji pa tako v značilnostih supervizorja kot tudi v značilnostih supervizantov (motivacija, sposobnosti, odprtost, osebna zrelost) (Henderson idr., 1999). Supervizanti se med seboj razlikujejo v razvojnem nivoju oziroma izkušenosti, osebnostnih značilnosti, npr. frustracijska toleranca, stili navezanosti idr., zato je pri vodenju supervizije potrebno upoštevati tudi individualne razlike (Jacobsen in Tanggaard, 2009; Rabinowitz idr., 1986; Strozier idr., 2000).

Namen pričujoče raziskave je raziskati dogodke v superviziji, ki jih supervizanti zaznavajo kot pomembne in spodbudne za njihovo strokovno rast in razvoj. Z besedo dogodek označujemo dogajanje med člani supervizije na supervizijski seansi. Dogodek je lahko nekaj, kar je rekel, doživel ali naredil supervizant, njegov kolega (če gre za skupinsko supervizijo) ali nekaj, kar je rekel ali naredil supervizor. Pričujoča raziskava je kvalitativne narave. Metodološka podlaga načrtovane raziskave je paradigma raziskovanja pomembnih dogodkov. Je filozofsko različna od pozitivističnih metod, ki raziskujejo dogodke v superviziji in opazujejo le vedenje (Wampold in Holloway, 1997). Kot raziskovalko me zanima perspektiva in izkušnja udeležencev procesa, ki ga raziskujem v naravnem okolju. Zanima me subjektivni pomen socialnega sveta in si prizadevam k razumevanje le tega. Zanima me, kaj se dogaja, kako se stvari odvijajo (torej proces) in ne le končni rezultat. V skladu z opisano metodologijo ne izhajam iz specifičnih teorij in jih ne preverjam (Elliot, 2010; Finlay in Evans, 2009), oziroma ne postavljam hipotez in jih ne testiram (Rice, 1992). Izhajam iz odprtih raziskovalnih vprašanj.

Načrtovana raziskava temelji na pristopu raziskovanja pomembnih dogodkov, natančneje raziskovanju pomena dogodkov, ki jim ga supervizanti pripisujejo. Ta pristop je eden izmed pristopov, ki sodi v študije procesnega raziskovanja sprememb (*ang. change process research*) (Elliot, 2010; Greenberg, 1986, 1992). Raziskovalci ugotavljajo, da se preko raziskovanja pomembnih dogodkov odkrivajo pomembni mikro-učinki oziroma takojšnji učinki (Allstetter Neufeldt, Beutler in Banchemo, 1997; Elliot, 2010; Rice, 1992) terapevtskega oziroma supervizijskega procesa, ki nam nudijo plodna tla za spoznavanje omenjenih procesov (Elliot, Slatick in Urman, 2001; Gilbert in Evans, 2000; Helmeke in Sprenkle, 2000). Wampold in Hollowayeva (1997) po pregledu študij supervizijskega procesa zaključujeta, da študije večinoma ne vključujejo pomenov, ki ga udeleženci supervizije pripišejo dogodkom in spodbudita k uporabi kvalitativnih raziskovalnih modelov, ki prepoznavajo udeležencev opis izkušenj. Po njunem mnenju take raziskave ponujajo kritične informacije o procesu supervizije psihoterapije. Enakega mnenja so več kot desetletje kasneje tudi Elliot (2010), Inman in Ladany (2008) ter Zarbock s sodelavci (2009).

Večina raziskav supervizije raziskuje pomembne dogodke supervizije preko ček liste, kjer udeleženci označijo pomemben dogodek v seansi (Allen idr., 1986; Rabinowitz idr., 1986; Strozier idr., 2000), v intervjujih ali preko pisnih vprašanj vprašujejo po pomembnih dogodkih za določeno preteklo obdobje (Gray, Ladany, Walker in Ancis, 2001; Jacobsen in Tanggaard, 2009; Nelson in Friedlander, 2001; Ramos-Sanchez idr., 2002; Worthen in McNeill, 1996). Strozierjeva (Strozier idr., 2000) opozarja, da je pri reševanju ček liste kar 28,4 % odgovor padlo v kategorijo »Drugo«, kar pomeni, da je bila več kot petina pomembnih dogodkov neidentificiranih. Za razliko od omenjenih raziskav želim fenomenološko, preko odprtih vprašanj, raziskovati, kaj pomembnega se je zgodilo v dotični supervizijski seansi. Torej ne želim vnaprej omejevati odgovorov preko ček list, ker menim, da bom z načrtovano metodologijo dobila nov, širši in bolj poglobljen vpogled v raziskovalno področje. Prav tako ne želim fenomena raziskovati retrospektivno za določeno preteklo obdobje, ampak me zanima sveža izkušnja udeležencev supervizije, ki jo zabeležijo takoj po supervizijski seansi.

Metoda

Udeleženci

V raziskavi je sodelovalo 37 supervizantov psihoterapije, 31 žensk in 6 moških. Starostni razpon sega od 24 do 59 let ($M=41$, $SD=10$). Večina ($n=31$; 89%) ima univerzitetno izobrazbo; tri imajo srednješolsko izobrazbo in ena doktorat znanosti. Kar se tiče psihoterapevtske izobrazbe, so vsi supervizanti vključeni v psihoterapevtsko izobraževanje, razen petih, ki so ga zaključili s certifikatom oziroma diplomo. Glede na izkušnost v izvajanju psihoterapije (kar smo določili glede na trajanje psihoterapevtske prakse in opravljene supervizijske ure) smo 11 supervizantov (32%) uvrstili v začetno raven, 17 (50%) v srednjo raven in 6 (18%) v izkušeno raven (3 podatki manjkajo). 60 % supervizij je bilo individualnih, ostale skupinske. Supervizanti so izhajali iz različnih teoretičnih usmeritev (gestalt terapija, transakcijska analiza, sistemska terapija, zakonska družinska terapija, psihoanalitična, psihodinamska, realitetna terapija, integrativna psihoterapija).

Udeleženci so rešili vprašalnike dvakrat, po dveh supervizijskih srečanjih (z izjemo sedmih, ki so oddali le en vprašalnik). Tako smo analizirali 67 vprašalnikov.

Uporabljeni pripomočki:

- Demografski vprašalnik in vprašanja o formalnih značilnostih supervizije.
- Vprašalnik pomembnih vidikov v superviziji; oblika za supervizanta. Je večinoma kvalitativni vprašalnik. Sestavljen je iz prirejenega Vprašalnika pomagajočih vidikov terapije (*angl. Helpful aspects of therapy form-HAT*) (Elliot, 2008; Elliot, 2012), ki sem ga priredila (Žvelc, 2008) za namen raziskovanja procesa supervizije psihoterapije.

V raziskavi je uporabljen prvi del vprašalnika. Supervizanta sprašuje po:

- Problemu, ki ga je izpostavil na superviziji oziroma po postavljenem supervizijskim vprašanju.
- Dogodku, ki je bil zanj najbolj pomemben, dober, spodbuden za strokovno

učenje, delo in razvoj in zakaj mu je bil pomemben.

- Doživljanju ob tem dogodku.

Postopek zbiranja podatkov

Pričujoča raziskava je del doktorske raziskave avtorice, ki je bila dne 3. 12. 2013 odobrena s strani Komisije za etiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani. Po elektronski pošti sem kontaktirala naključno izbrane supervizorje iz različnih psihoterapevtskih šol. Pogoj za izbor je bil, da ima oseba naziv supervizorja v določeni psihoterapevtski šoli ter da deluje kot supervizor v okviru slovenskega društva ali zavoda (npr. društva, ki je član Slovenske krovne zveze za psihoterapijo, Združenja psihoterapevtov Slovenije idr.). Supervizorje sem prosila, da posredujejo vprašalnik svojim supervizantom, največ šestim. Vsak supervizant je po supervizijski seansi rešil Vprašalnik pomembnih dogodkov ter demografski vprašalnik (po navedenem redu). Vprašalnik je vsak reševal dvakrat, po dveh supervizijskih seansah. Supervizanti so rešene vprašalnike vstavili v ovojnico in jo zalepili ter poslali na avtoričin naslov. Vsak udeleženec raziskave je podpisal informirano soglasje. Za namen pričujočega članka sem analizirala podatke prvega dela Vprašalnika pomembnih vidikov v superviziji. Celotna raziskava bo zajela tudi odgovore supervizorjev, obsegala še področji omejujočih dogodkov in nerazkrivanja v superviziji ter ugotavljala razlike med različnimi skupinami supervizantov (strokovni razvojni nivo, spol, oblika supervizije).

Glede na to, da ima raziskovalka v kvalitativni raziskavi pomemben vpliv na raziskavo in njene izsledke, je potrebno, da raziščemo ugotovitve v luči njenih značilnosti. Avtorica članka sem supervizorka in psihoterapevtka. Imam šest let supervizijskih izkušenj ter 14 let psihoterapevtskih izkušenj. Kot supervizorka psihoterapije sem si pogosto postavljala vprašanje, na kakšen način naj vodim supervizijo, da bo le ta čim bolj učinkovita. Ta osebno-strokovni interes je bil eden od ključnih motivacijskih dejavnikov za nastanek te raziskave. Moje teoretično ozadje je integrativno in relacijsko. Ko sem se lotevala načrtovanja in izpeljave raziskave, sem imela občutek, da to počnem neodvisno od svojega teoretičnega ozadja; nisem želela imeti vnaprejšnjih pričakovanj; iskreno me je zanimalo, kaj bodo supervizanti povedali. Želela sem iz tega potegniti nova spoznanja, ne pa potrditi že obstoječih. Zavedam pa se, da je moj teoretični okvir implicitno prisoten; v skladu z njim dajem pomen supervizijskemu in terapevtskemu odnosu ter odkrivanju in razumevanju nezavednih dejavnikov, povezanih s klientom, s transfernimi, kontratransfernimi in paralelnimi procesi. Moj um je usmerjen združevalno in sem odprta do različnih pogledov. Če se zazrem vase kot strokovnjakinjo iz prakse, se zavedam nekaterih subjektivnih prepričanj; na primer, da dajem implicitno velik delež odgovornosti za potek in »uspeh« supervizije supervizorju. Redno se udeležujem supervizije svojega psihoterapevtskega dela, tako da mi je izkušnja biti supervizant dobro poznana.

Analiza podatkov

Uporabila sem kvalitativno analizo podatkov, kjer sem klasificirala in interpretirala verbalni material (Flick, 2014). Sledila sem kodirnemu procesu, ki sta ga predlagala Corbinova in Strauss (2008); v pomoč so mi bili tudi znanje in napotki Charmazove (2006), Glasserja in Strussa (1967), Flicka (2014), Kordeša (2014) ter Rennieja, Phillipa in Quartara (1988). Najprej sem prebrala vse dobljene odgovore in si zapisala vtise. Nato sem podatke odprto kodirala (Corbin in Strauss, 2008). Kodiranje je potekalo s

pomočjo računalniškega programa ATLAS.ti (Friese, 2014). Podatke sem po napotkih Rennieja in njegovih sodelavcev (1988) razdelila na smiselne celote, jih eksplorirala, iskala pomen ter jim pripisala kodo. K temu sem pristopila kar se da odprto in občutljivo, po principu »nevihte možganov«, da bi lahko v podatkih videla različne ravni pomena. Nastajajoče kategorije sem opredelila, da sem lahko jasno vedela, kaj sodi vanjo (Hurlburt, 2014). Odprtemu kodiranju je sledila elaborirana analiza (Corbin in Strauss, 2008), kjer sem nekatere kode izbrisala, nekatere združila ter ugotavljala odnose med kodami ter jih povezovala v nadredne koncepte. Pri analizi podatkov sta me vodili temeljni analitični orodji (Glasser in Strauss, 1967; Corbin in Struss, 2008); to sta postavljanje vprašanj in stalno primerjanje. Sledila je gradnja teorije, ki je predstavljala iskanje odnosov med kategorijami, končno integracijo v luči konteksta in procesa; elaboriranje pojasnjevalnega okvirja za raziskovan fenomen. Tekom celotne analize in gradnje teorije je bilo ključno pisanje »memov«. Vanje sem zapisala svoje razmišljanje ob procesu analize; pomagali so mi pri klasificiranju podatkov in bili so temelj pri razvoju teoretičnih idej. V fazi elaboracije in gradnje teorije sem za namene kredibilnosti uporabila v angleščini tim. »peer review and debriefing« (Corbin in Struss, 2008), kjer sem skupaj s kolegom strokovnjakom supervizorjem diskutirala o povezovanju in hierarhiji kategorij.

Rezultati

V nadaljevanju predstavljam kategorije, dobljene s kvalitativno analizo ter ob njih za ponazoritev citate udeležencev raziskave. Ob citatih je naveden tako imenovan ID (npr. 36:1). Prva številka označuje številko dokumenta, druga pa nam pove, kateri po vrsti je citat v tem dokumentu. Poglavje o rezultatih je razdeljeno na dva dela. Prvi se nanaša na kategorije in citate, povezane z problemom, ki ga supervizant izpostavi ob začetku supervizijskega srečanja, drugi, obsežnejši del pa predstavlja kategorije in citate, povezane s pomembnim spodbudnim dogodkom.

Izpostavljeni problem oziroma supervizijsko vprašanje

Supervizijski problem oziroma supervizijsko vprašanje, ki ga supervizanti najpogosteje postavijo (v 30 primerih), sem uvrstila v kategorijo **kako voditi terapijo** naprej. Poglejmo si nekaj primerov:

»Kako nadaljevati delo s klientko, ki bi rada izboljšala svojo spolno zainteresiranost v partnerstvu?« (36:1)

»Kako izpeljati zadnja tri srečanja, da bo sklop čustveno zaokrožen in da teme nasilja in zlorab ne bodo ostale brez možnosti upanja?« (15:2)

»Kako naj klientko in klienta pripeljem do sočutja-empatije?« (11:1)

Šest supervizantov, katerih terapija se je v tistem času nanašala na krizno situacijo (na primer samomorilnost klienta, vprašanje hospitalizacije zaradi poslabšanja stanja ipd.) ali pa ki so se pripravljali na supervizijo v živo, je želelo vedeti, kako konkretno izpeljati naslednje terapevtsko srečanje. Sedem pa jih je želelo preveriti svoje dosedanje delo oziroma uporabljene intervencije.

Pri večini preostalih supervizantov (n=19) se je supervizijski problem oziroma vprašanje nanašal na njihovo **doživljanje in s tem povezano odzivanje v terapevtskem odnosu**.

»Izpostavila sem problem svojega doživljanja določene klientke. Tisti dan, ko imam z njo terapijo, občutim nekaj nelagodja in na koncu sem vesela, da sva za ta teden končali.« 1:2

»Ne veselim se te terapije. Čutim strah.« 17:1

»Izpostavila sem moje tiho odobravanje njene odločitve [...] torej sem temu naklonjena in sem želela spregovoriti o tem, kako to lahko vpliva na njen proces.« 48:1

Pri supervizantih, katerih odgovori so kategorizirani v kategorijo »doživljanje in s tem povezano odzivanje v terapevtskem odnosu«, opazamo, da pogosto doživljajo težka, neugodna občutja, stiske in dvome, ki jih odkrito podelijo v superviziji.

Spodbudni dogodki, ki so se zgodili v supervizijskem srečanju

Končna struktura odgovorov, ki so jih supervizanti dajali na vprašanji: »Kateri dogodek na tem supervizijskem srečanju je bil za vas najbolj pomemben, dober, spodbuden za vaše strokovno učenje, delo in razvoj? ter »Se je na tem srečanju zgodilo še kaj pomembnega?« je prikazana v tabeli 1. Odgovore sem razdelila v tri glavne skupine: odgovori, ki se nanašajo na aktivnost supervizorja (kaj je on naredil, rekel), na aktivnost supervizanta (njegova spoznanja ter spremembe v doživljanju) ter na pomen, ki ga imajo soudeleženci supervizijske skupine. Kategorije sem po modelu Granta, Schofieldove in Crawfordove (2012), Graya s sodelavci, (2001) ter Nelsona in Friedlanderjeve (2001), vendar prirejeno za naš numerus, razdelila na tri ravni glede na število oseb, ki so podale odgovor, ki sodi v dotično kategorijo (glej tabelo 1).

Tabela 1:

Pregled kategorij in pogostosti odgovorov, vezanih na pomembne spodbudne dogodke v superviziji, kakor so jih doživeli supervizanti

Pomembni spodbudni dogodki v superviziji	Zelo pogost odg.	Pogost odg.	Občasen odgovor
SUPERVIZOR			
INTERVENCIJE, USMERJENE NA SUPERVIZANTA IN SUPERVIZIJSKI ODNOS			
Pozoren, empatičen, uglašen			X
Da dovoljenje			X
Podeli svojo izkušnjo			X
Pohvali, potrdi supervizantovo delo ali razmišljanje	X		
Normalizira, sprejema doživljanje supervizanta		X	
Raziskuje, razloži doživljanje supervizanta		X	
INTERVENCIJE, USMERJENE NA KONCEPTUALIZACIJO PRIMERA			
Razširi pogled, razloži, poveže s teorijo	X		
USMERITEV ZA NADALJNJE DELO			
Usmerja, predlaga, kako voditi terapijo naprej	X		
Usmerja, kako naprej, v povezavi s supervizantovom doživljanjem		X	
Predlogi, povezani s terapevtskim okvirjem		X	
DA POVRATNO INFORMACIJO			
Da jasno povratno informacijo o terapevtskem delu supervizanta			X
SUPERVIZANT			
SPOZNAVANJE			
Uvid v razumevanje (dinamike) klienta/para/družine		X	
Uvid v vzorce lastnega doživljanja in reagiranja	X		
Spoznanje, kako voditi terapijo naprej z upoštevanjem dinamike med klientom in terapevtom		X	
SPREMEMBA V DOŽIVLJANJU			
Supervizant se čuti spoštovano, razumljeno, podprto	X		
Sprememba v doživljanju klienta		X	
Večje, poglobljeno zavedanje svojih čustev			X
PRIDOBIVANJE, UTRJEVANJE VEŠČIN			
Pridobivanje veščin (v živo- na superviziji)			X
SOUDELEŽENCI SKUPINE			
Pomen primerov, ki jih predstavijo drugi člani skupine		X	
Vprašanja, komentarji kolegov			X
Varno, spodbudno okolje nasproti strahu in sramu			X

Legenda:

Zelo pogost odgovor: nad 16 odgovorov supervizantov

Pogost odgovor: med 7 in 15

Občasen odgovor: med 3 in 6

Aktivnost supervizorja



Slika 1 predstavlja intervencije supervizorjev, ki so bile supervizantom najbolj pomembne in smo jih uvrstili v štiri nadredne kategorije.

Intervencije, usmerjene na supervizanta in supervizijski odnos

Odgovori, uvrščeni v kategorijo Supervisor pohvali, potrdi supervizantovo delo ali razmišljanje, so bili najbolj pogosti. Iz odgovorov sledi, da je supervizantom pomembno, da jih supervizor podpira, pohvali, potrdi, da dobro delajo oziroma razmišljajo ter da jih spodbudi. Naslednji citat je precej tipičen:

»[...] dobila potrditev, da ravnam in razmišljam prav.» 7:6

V povezavi s tem supervizanti pogosto poudarijo pomen empatičnega, uglašene-ga, prisotnega odziva supervizorja: *»Supervizorjevo pozorno spremljanje mojega notranjega dogajanja in spodbujanje na točkah, kjer sem se počutil šibkejšega in ranljivejšega.» 34:6*

»Doživela sem potrditev, da kljub dvomom jasno vidim, kaj se v njej dogaja, ter delam v korist njenemu procesu.» 48:7

Številnim supervizantom je tudi pomembno, da supervizor raziskuje in razloži njihovo doživljanje. Teoretično bi lahko rekli, da raziskuje in interpretira supervizantov kontratransfer (Maroda, 2004):

»Ko sem razlagal o klientu, ki trikrat zaporedoma ni prišel (prej je bil vedno

reden in točen), me je supervizorka vprašala, če ni moja skrb posledica mojega občutka, 'da ga ne bi še jaz izdal, pustil na cedilu', kot je to prej doživljal z drugimi.» 10:3

Poleg raziskovanja in interpretacije supervizantovega kontratransferja je supervizantom pomembno tudi to, da supervizor sprejema in normalizira njihova doživljanja, povezana s terapijo:

»Supervizor me je razbremenil moje skrbi in samospraševanja, če morda delam kaj narobe (kot mi je prišepetaval moj notranji kritik) in to, kar doživljam, prikazal kot zelo človeško in sploh ne tako redko dogajanje pri psihoterapevtih. S tem me je zelo razbremenil.» 28:6

Nekaj supervizantov je izpostavilo, da jim je bilo pomembno, da je supervizor podelil z njimi svoje doživljanje ali izkušnje:

»Priznanje supervizorke, da tudi ona ne pozna dobro sistemov pomoči za takšne osebe. Takrat sem začutila, da je normalno, da čutim strah, saj je zame to področje novo in neznano. S tem mi je pomagala ovreči svoja perfekcionistična pričakovanja do sebe, da morem vsak problem, uporabnika, situacijo obvladati v prvem trenutku.» 50:4

Zanimivi kategoriji odgovorov, ki se nanašata na odnos med supervizorjem in supervizantom, sta tudi »supervizor podeli, kako doživlja/ je doživel supervizanta« ter »supervizor poveže problem, ki ga je supervizant izpostavil z dogajanjem v supervizijskem odnosu«. Zaradi njune redkosti ju ni v tabeli 1.

»Supervizorka je povedala, da je zaznala oziroma opazila, da sem pred srečanjem skupine videti odsoten in nemiren.» 15:7

»Pomemben mi je bil pristop supervizorke, ki se je z mojo težavo ukvarjala na ta način, da je moja občutja, povezana z izpostavljenostjo težavo, povezovala s situacijo 'tukaj in zdaj' in odnosom med mano in njo.» 5:4

Kategorija **Intervencije, usmerjene na konceptualizacijo primera**, se nanaša na intervencije, kjer supervizor razloži dinamiko klienta (para, družine), preokviri in razširi supervizantov pogled ali pa značilnosti klienta in terapevtski proces poveže s teorijo:

»Všeč mi je bila ponazoritev s sliko, ki jo je narisala supervizorka o driverjih in prepovedih in kaj klienta vzdržuje nad vodo, da ne potone.» 8:7

»Ko je supervizorka ovrednotila par, ki ju imam v terapiji. In sicer njuno čustveno dinamiko, pri čemer se klientkina nemoč, strah, osamljenost kaže v obliki močne tesnobe in verbalnega nasilja, klient pa se umika vase, ne prevzema odgovornosti (polne) skrbi za otroka in je občasno tudi verbalno nasilen do žene in otrok.» 15:11

»Fokus obravnave je z »identificiranega klienta« (otroka) prenesel na celotno družino (tudi razširjeno) in ostale pomembne osebe tega otroka. Na ta način se je

zmanjšala tudi predstava o 'problemu posameznika'. S preusmeritvijo na sistem so se odprle številne možnosti in novi viri pomoči.» 34:3

Tako v zadnjem kot tudi naslednjem primeru supervizor depatologizira klientove simptome. V naslednjem primeru opazimo, da preko tega tudi, verjetno nevede, regulira doživljanje supervizantke. Supervizantka kot pomemben dogodek izpostavi dogajanje, povezano s predstavitvijo primera drugega člana skupine. Iz primera je jasno razvidna prepletenost več dejavnikov (konceptualizacija, regulacija, pomen soudeležencev supervizijske skupine), ki spodbudno vplivajo na supervizantkino učenje, delo in razvoj:

»Kolega je predstavljal »kaotično« mater z dvema otrokoma [...] in nekako je bila v zraku ideja, kako jo »urediti«, da bo postala bolj strukturirana. Supervizor je podal svoje videnje glede pomoči skupnosti in soudeležnosti vseh pri vzgoji otrok (podobno kot to poteka v afriških vaseh). Dragoceno mi je bilo uzreti večjo sliko in več možnosti, ki jo le-ta ponuja, pa tudi kot mati sem si oddahnila - ni mi treba vsega.» 36:3

Intervencije, usmerjene na nadaljnje psihoterapevtsko delo

Pogosto je supervizantom pomembno, da jih supervizor usmeri, kako naj naprej vodijo terapijo ter /ali jim da konkretne napotke, kaj naj storijo:

»Supervizorka je rekla, da oba igrata in če bi si upala reči zakoncema, da odkrijete svoje maske, 'če si upata biti to, kar sta' ker že celo življenje nekaj igrata, se pred nečim skrivata, a bi si upala biti to, kar sta drug z drugim.» 11:5

»Supervizorka mi je svetovala, da klientko vprašam: »Kateri moj stavek je bil tak, da ste vi to tako razumeli?« 13:3

»Najbolj pomemben je zame bil del pogovora o tem, kako klientki, ki se ne spominja dogodkov in svojega doživljanja pred hospitalizacijo, ob naslednjem srečanju obrazložiti te dogodke. V veliko pomoč mi je bilo svetovanje supervizorke o tem, da je koristno, da podam informacije o tem, kaj se je dogajalo ter predvsem, na kakšen način bi bilo najprimerneje to storiti, da bi se kar najbolj lahko izognila temu, da bi prišlo do travmatizacije klientke.» 52:4

Supervizantom je tudi pomembno, da jih supervizor usmeri na nadaljnje delo na način, da jim predlaga, kako naj ravnajo s svojimi občutki oziroma kako naj spremenijo svoj način »prisotnosti« v terapiji. V povezavi s teorijo bi lahko rekli, da se kategorija nanaša na to, kaj naj supervizanti naredijo s svojim kontratransferjem (Maroda, 2004):

»Pomemben mi je bil njegov nasvet, naj ostanem s tem svojim nelagodjem in ga opazujem tudi ko sem s klientko. (Ko sem z njo, tega ne čutim).» 1:12

»Na vprašanje, če preveč pritiskam na depresivnega klienta, sem dobila dober odgovor, razlago: da je ok, ker sem to prepoznala pri sebi, da želim, da se stvari hitreje odvijajo in skozi vedeno vizualizacijo sem spoznala, da se moram prilagoditi tempu klienta.» 7:8

»[...] da psihoterapija ni nekaj zakompliciranega; oz. da sam trenutek v seansi tukaj in zdaj ni tako zakompliciran. Da je pomembno, da si v stiku s sabo in temo, ki jo čutiš v odnosu do klienta. Da čutiš transfer in se odzivaš v skladu z njim (npr. če začutiš neprijetnost oz. napetost v določenem trenutku, da usmeriš ta občutek k klientu: »Kako se počutite v tem trenutku? Vam je mogoče neprijetno? Čutite napetost?«)» 24:3

»Ko je supervizorka dejala, da ne rabim biti preveč 'please you' do svojih klientov v skupini.« 61:3

Pomembne intervencije supervizorjev so tudi usmerjene na tim. terapevtski okvir oziroma strukturo; na vprašanja oziroma težave s postavljanjem meja (klici izven terapevtskih srečanj, zaključevanjem seans), postavljanjem cene idr.:

»Pomembne so se mi zdele besede supervizorke o tem, da je potrebno zares premisliti, zakaj se pojavijo določene misli/želje po spreminjanju delovnega dogovora pri določenih klientih (podaljševanje ure, prestavljanje terminov...)» 53:13

»Najbolj se me je dotaknilo, ko me je supervizorka vprašala, kateri so tisti primeri, ko je nujno, da takoj odgovorim in svetujem po telefonu. Ko sem razmislila, sem ugotovila, da nič tako nujnega, da ne more počakati na sestanek.« 60:3

Kot pomembno nekateri supervizanti poudarijo nudenje konkretnih **povratnih informacij**; tako pozitivnih kot integriranih (kaj je bilo dobro ter kaj in na kakšen način bi lahko delo spremenili in izboljšali).

»Izredno dragocena je bila povratna informacija, da je bilo »samorazkrivanje« primerno in podporno, da ga ni bilo preveč, da bi lahko v tem primeru s tem tudi nadaljevala.« 21:6

»Da, tudi 'kritika' oz. napotki za nadaljnje delo so potrebni za moje delo in razvoj. To, da me je opozoril na lasten smeh ob izražanju jeze s klientom, je področje, ki ga bom predelovala na lastni psihoterapiji. Opozoril me je tudi, kako se sama izogibam nelagodju pri delu s klientom in katere so moje težave, s katerimi se soočam na terapiji kot terapevt (manj pobud, puščanje prostora klientu, vztrajanje v negotovosti ipd.)» 59:9

Aktivnost supervizanta smo razdelili v tri nadredne kategorije:



Slika 2: Nadredne kategorije aktivnosti supervizantov

Spoznanje

Pomembna spoznanja in uvide supervizantov lahko razdelimo na tri kategorije:

- uvide v vzorce lastnega doživljanja in reagiranja v odnosih;
- spoznanja, ki se nanašajo na razumevanje dinamike klienta (para, družine);
- spoznanja, kako voditi terapijo naprej.

Supervizanti najpogosteje poudarijo pomembnost uvidov in spoznanj, ki se nanašajo na razumevanje lastnega doživljanja in odzivanja v terapiji v povezavi s klientovim procesom; lahko bi rekli, na spoznanja, ki se nanašajo na transferne-kontratransferne vsebine:

»Spoznala sem, kako sem velikokrat podlegla klientkinemu vzorcu. Lahko sem se trudila, ona me je minirala, ničesar ni hotela od mene, obenem pa mi je naprtila vso odgovornost za proces. Svoj razvoj vidim v tem, da pritegnem klientko v enakopraven dialog, da vnesem več sebe in svojih občutkov (kadar stvari avtomatsko odklanja) in da to naredim na način, da spoštujem njen ne, da nisem preveč invazivna (kot njena mama) in da pri tem vztrajam in se zavedam, da klientki ob tem ne bo lahko in se bo temu upirala in da mi je poznavanje tega procesa lahko v podporo.» 2.18

»Zame je bilo najbolj pomembno to, da si ne upam nasloviti njenega videza, ker se bojim, da bi jo prizadela. Njen videz kar ignoriram ali preslišim, če samo kaj

reče in jo hočem usmeriti v njeno notranjost, da naj tam išče vrednost in lepoto. Zame je pomembno to, da sem spregledala, da se obnašam kot vsi ostali, mogoče celo kot njena mama, ki hčere ni videla v stiski, ji ni znala pomagati, jo potolažiti. Ona pa se čuti grdo, ničvredno. Verjetno se ji zdi nemogoče, da bi jo imel kdo rad, ker tudi ona sam sebe ne more sprejeti tako, kot je.» 12:3

»Zame je pomemben uvid, da moje odobravanje (katerega nisem nikoli ubesedila) ne pomeni supporta, ki bi prekinil njeno lastno iniciativo, ampak ji je to pomagalo, da je lažje povedala, kaj se ji je zgodilo. To, da se čutim sokrivo za njeno odločitev [...], gre povsem verjetno za projekcijsko identifikacijo v kontra-transferju.» 48:2

»Supervizorka je izpostavila žalovanje za [...], pri čemer sem čutil, da pri starših še to ni možno. Hkrati pa sem doživel, da tudi sam težko pridem v stik z žalostjo, izgubo in bi se raje temu izogibal.» 16:9

Nekateri supervizanti kot najpomembnejši dogodek izpostavijo spoznanje, ki se nanaša na razumevanje dinamike klienta (para, družine):

»Spoznanje o tem, kako je klient odvisen od dinamike žene.» 9:3

Sprememba v doživljanju

Za supervizante je pomembno, da se počutijo spoštovano, razumljeno in da jih supervizor podpira:

»Imam občutek, da sem dobila potrebne odgovore, podporo in razumevanje. Všeč mi je, da sem lahko sproščeno govorila o svojih dilemah in ob tem nisem čutila kakšnega obsojanja ali nerazumevanja.» 26:3

Za nekatere je to nova izkušnja v odnosu:

» [ta dogodek, op. avt.] je bil pomembna lekcija in doživljanje za mojega notranjega 'perfekcionista', ko sem zmožna pokazati, da ne vem vsega in prositi za pomoč in sodelovanje supervizorko in doživela, da je bilo to ok, da nisem bila kritizirana.» 29:5

Supervizanti pogosto navedejo, da jim je bilo v superviziji najbolj pomembno, da so prišli v stik z določenim čustvom ter da so spremenili ali poglobili svoje doživljanje v povezavi s klientom:

»Tukaj sem ju v žalosti močno začutila. Ob tem sem začutila močno žalost, ker sem videla, da se res morata kar naprej nekaj pretvarjati, niti pred starši oz. prav pred njimi nista smela pokazati ranljivosti...» 11:6

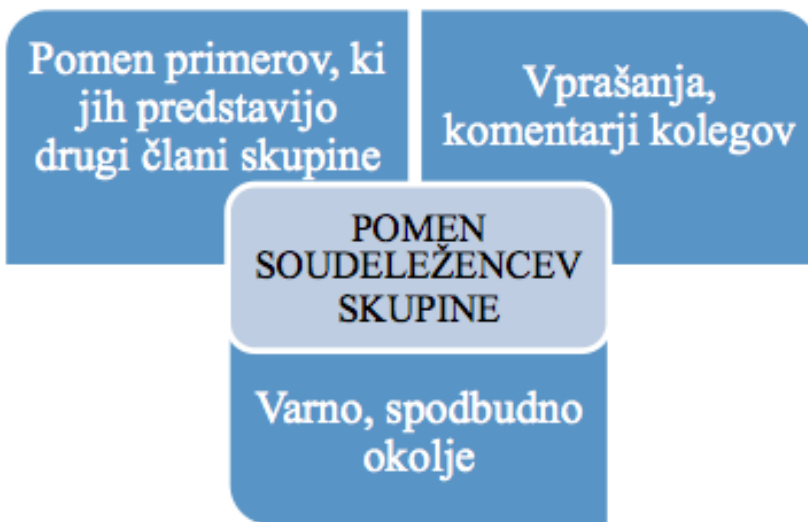
»Sprostila se je neka blokada, ki sem jo doživljal pri pogovoru z očetom.» 16:7

»Ko pomislim na par, mi je manj neprijetna misel na to, ko ju bom spet srečala. Manj težka čutenja imam do njiju/do te terapije.» 17:12

Pridobivanje, utrjevanje veččin se nanaša na izvajanje in vajo tehnik in metod znotraj supervizijskega srečanja (na primer supervizant dela terapevtsko s kolegom v skupini ali pa supervizija v živo, kjer dela supervizant z resničnim klientom pod mentorstvom supervizorja).

»Ker metode nisem poznala in sem jo prvič izvajala s tako veliko skupino ljudi (sodelovali so vsi opazovalci), je veliko sodeloval supervizor in sem se zares naučila nekaj čisto novega in zelo uporabnega.« 29:3

Pomen soudeležencev skupine



Slika 3: Kategorije pomena soudeležencev supervizijske skupine

Pomembne dogodke za supervizanta soustvarjajo tudi drugi udeleženci supervizijske skupine. Supervizanti se učijo iz primerov, ki jih predstavijo drugi člani skupine ter iz vprašanj in komentarjev članov skupine. Supervizantom je pomembno, da se v skupini počutijo varno, kjer lahko brez strahu in sramu podelijo svoje dileme:

»V tej skupini in s supervizorko se zelo dobro počutim, sem v varnem okolju (drugače imam tremo pri izpostavljanju in nastopanju), tu je nisem imela, tako da sem se počutila varno, sigurno.« 64:5

»V spominu mi je ostala kolegica, ki nam je zaupala, kako doživlja svojo klientko, ki na vprašanja večinoma odgovarja z 'ne vem', 'mogoče'. Kako je težko delo s tako klientko.« 23:4

»Vprašanja kolegov glede mojega primera, ki sem ga predstavljala.« 36:8

Regulacija

Odgovore sem analizirala tudi v luči procesa (Corbin in Strauss, 2008), tako da sem analizirala spremembe, ki se zgodijo od začetka supervizijske seanse do nastalega pomembnega, spodbudnega dogodka. Upoštevala sem tudi odgovore, podane na vprašanje: »Kaj ste doživljali ob tem dogodku?« Med drugim (ni prostora, da bi opisovala vse) sem odkrila dva pogosta procesa:

- od subjektivnega vznemirjenja k pomirjanju;
- od dvoma vase k samozaupanju.

Prvi proces sem poimenovala regulacija afekta, drugi pa regulacija selfa. Kategoriji sta povezani, saj pogosto regulacijo selfa spremlja tudi pomirjanje (regulacija afekta). V nekaterih primerih pa je zaslediti proces od čustvenega umika k stiku s čustvi, kar sem tudi uvrstila v regulacijo afekta.

Poglejmo si nekaj primerov, ki se nanašajo na kategorijo regulacije afekta:

»Supervisorja sem seznanil z vsebino zadnjega srečanja, na katerem sem predstavil pregled dela s klientko v stiski. Bil sem nesiguren. Supervisor me je pozorno poslušal. Njegov komentar me je umiril, ker je podprl moje razmišljanje in delovanje.« 30:24

V zgornjem primeru pride supervizant negotov in vznemirjen na supervizijo, saj je njegova klientka v hudi stiski. Tekom supervizije se njegovo vznemirjenje zmanjša. Ob pomembnem dogodku v superviziji supervizant doživi olajšanje (razvidno iz vprašalnika št. 30). Ustrezen odnos supervisorja (»pozorno me je poslušal») ter njegova podpora, da je supervizant na terapevtskem srečanju ravnal ustrezno, sta regulirala supervizantovo vznemirjenje.

V naslednjih dveh primerih vidimo, da je proces supervizije vplival na supervizantovo sprejemanje čustvenega dogajanja, povezanega s terapijo. To je omogočilo procesiranje omenjenih čustev, posledica pa je bila razbremenitev oziroma pomiritev:

»Čutim razbremenitev, ker se ni treba delat, da krivde ni.« 32:25

»Občutek jeze nase/na klienta in nato pomiritev s tem in občutek ponovne povezanosti s klientom in z izboljšanjem občutka kompetentnosti za delo z njim.« 43:30

Kategorijo »regulacija selfa« sem definirala kot: »Spremembe v zaznavanju in občutenju sebe v smeri izboljšanja oziroma povečanja zaznave in občutka lastne vrednosti, sposobnosti in/ali kompetentnosti«. Pogosto je povezana s kategorijo »Supervisor pohvali, potrdi supervizantovo delo ali razmišljanje«. Za ilustracijo si pogledjmo naslednji primer:

Supervizantka dela v živo terapijo s kolegico iz skupine v supervizijski seansi. Za najbolj pomemben dogodek izpostavi: »Da sem seanso speljala sama in da mi je

supervizor dejal, da sem delala v redu, uporabljala dobre intervencije in da lahko počasi začnem delati s klienti.» 41:4

Supervizantka ob dogodku doživlja: »Najprej kar nisem mogla verjeti, čeprav se mi je zdelo, da mi je šlo kar ok. Potem sem postala ganjena, hip zatem pa zelo vesela; z ramen mi je padlo veliko breme, saj sem bila zadnje čase zelo nesigurna vase in v svoje delo.» 41:3

Po superviziji se počuti: »Olajšano, dosti bolj samozavestno glede sebe in dela s klienti.» (41:19).

V tem primeru vidimo, kako se je spreminjal občutek supervizantkine samozavesti in kompetentnosti. Hkrati je z nje padlo breme, bila je olajšana, kar se nanaša tudi na kategorijo regulacija afekta.

Razprava

Iz rezultatov je razviden pomen vzajemnega vpliva vseh udeležencev supervizije. Supervizor, soudeleženci supervizijske skupine in supervizant soustvarjajo dogodke, ki so pomembni za supervizantovo delo, učenje in razvoj.

Kakor je razvidno iz tabele 1, sem dogodke, ki so jih supervizanti navedli kot pomembne in spodbudne za svoje delo, učenje in razvoj, uvrstila v 21 kategorij in 8 nadrednih kategorij. Odgovori supervizantov so bili na določenih področjih podobni, na drugih pa razpršeni, kar nam govori, da je v superviziji potrebno biti pozoren tudi na individualne razlike med supervizanti.

Dobljene kategorije so primerljive s ugotovitvami drugih avtorjev, ki so raziskovali pomembne dogodke in dejavnike učinkovite supervizije. Tako kot pri številnih raziskovalcih (Allen idr., 1986; Carter idr., 2009; Henderson idr., 1999; Howard idr., 2006; Hutt idr., 1983; Jacobsen in Tanggaard, 2009; Martin idr., 1987; Rabinowitz idr., 1986; Strozier idr., 2000; Worthen in McNeill, 1996) se je tudi pri nas pokazal pomen supervizijskega odnosa, kjer se ob empatičnem in uglašnem supervizorju, ki podpira, pohvali ali spodbuja supervizante ter sprejema in normalizira njihovo doživljanje, supervizanti počutijo spoštovani, razumljeni in podprti.

Tako kot v naši raziskavi so tudi Allen s sodelavci (1986), Carter s sodelavci (2009), Jacobsen in Tanggaard (2009) ter Worthington in Roehlkejeva (1979) ugotovili pomembnost konceptualizacije primerov ter povezave teorije s prakso. Kot pomembne so se izkazale tudi usmeritve supervizorja za nadaljnje terapevtsko delo, kar je skladno z ugotovitvami Carterja s sodelavci (2009), Rabinowitza s sodelavci (1986) in Worthingtona in Roehlkejeve (1979). Tako kot mi so pomen jasnih povratnih informacij ugotovili tudi Allen s sodelavci (1986), pomembnost učenja praktičnih veščin pa poleg Allena s sodelavci (1986) tudi Henry s sodelavci (2004).

Poleg navedenih dogodkov v superviziji so naši supervizanti kot pomembno izpostavili še raziskovanje in razumevanje osebnih tem ter spremembe v doživljanju v odnosu do sebe ali klientov tekom supervizijske seanse, kar je potrdilo tudi več drugih raziskovalcev (Carter idr., 2009; Henry idr., 2004; Jacobsen in Tanggaard, 2009; Rabinowitz

idr., 1986; Rožič, 2012). Intervencija, da supervizor podeli svojo izkušnjo, ki jo poudarjata Frawley O' Dea in Sarnatova (2001) ter raziskovalno potrdijo Knox s sodelavci (2001), Worthen in McNeill (1996) ter Worthington in Roehlkejeva (1979), se pokaže kot pomembna tudi v naši raziskavi, vendar se pojavi redko. V literaturi omenjajo (Worthington in Roehlke, 1979; Jacobsen in Tanggaard, 2009) tudi pomen učinkovitega strukturiranja supervizijske seanse s strani supervizorja, česar v naši raziskavi ne zasledim. Menim, da zaradi uporabljene metodologije.

Pri naši raziskavi smo analizirali najpomembnejše, izstopajoče dogodke, dobro strukturiranje seanse pa se bolj kot na en dogodek nanaša na celotno supervizijsko seanso. Če bi povprašali po negativnih dogodkih, bi morda slaba struktura (npr. zamujanje seanse s strani supervizorja, neenakomerna razporeditev časa za udeležence skupine) prej prišli v ospredje.

V skladu z Corbinovo in Straussom (2008) sem s pomočjo memotov veliko razmišljala, kako bi dobljene ugotovitve še bolj teoretično osmislila in integrirala ter razvila pojasnjevalni okvir za raziskovani fenomen. Če pregledam pridobljene odgovore, kategorije in memote, vidim pomembno rdečo nit, in sicer da se tako supervizijsko vprašanje (oziroma problem) kot učinkoviti dogodki nanašajo na tri temeljna področja človekovega funkcioniranja, ki so medsebojno povezana in sovplivajo eno na drugo: kognitivno, vedenjsko in fiziološko-čustveno. Procesi znotraj teh področij pa se dogajajo v okviru supervizijskega odnosa.

V kognitivno in vedenjsko področje uvrščam supervizijska vprašanja, ki se nanašajo na to, kako voditi terapijo naprej ter preverjanje dosedanjega terapevtskega dela in intervencij. Pomembni dogodki, ki se nanašajo na kognitivne procese, so konceptualizacija primerov (in vključujejo razumevanje transferno-kontratransfernih dogajanj), jasne povratne informacije ter usmeritve za nadaljnje delo.

Pomembni dogodki v superviziji, ki se nanašajo na vedenjsko področje, pa so pridobivanje veščin na sami supervizijski seansi ter modelno učenje (intervencije supervizorja in aktivnosti kolegov v skupini so lahko model za supervizanta).

Nekoliko dlje se bomo zadržali pri fiziološko-čustvenem področju, kajti menim, da sem tu odkrila proces, ki je pri funkcijah supervizije redkeje omenjen in malo elaboriran: regulacija afekta in selfa. Regulacija afekta označuje proces, v katerem se kontrolira in modulira intenzivnost in trajanje afekta (Fonagy, Gergely, Jurist in Target, 2004; Schore, 2003). Regulacija selfa je višja raven regulacije afekta, njen objekt je self (Fonagy idr., 2004). Regulacija je temeljni mehanizem pri razvoju otroka in poteka preko komunikacije možganov skrbnika in možganov otroka (Schore, 2003). Malček tekom razvoja v odnosu z osebo, na katero je navezan, ponotranji kapaciteto regulacije in je sposoben samoregulacije (Fonagy idr., 2004; Schore, 2003). Lahko hipotetiziramo, da je za uspešno supervizijo potreben podoben proces: možgani supervizorja regulirajo možgane supervizanta; le ti pa potem regulirajo možgane klienta (obrnjen paralelni proces).

Pregled odgovorov supervizantov kaže, da ti pridejo na supervizijo pogosto s težkimi občutki, ki se nanašajo na njih same (npr. dvom vase, v svoje delo) oziroma na supervizante in odnos z njimi (anksioznost, jeza, apatičnost idr.). Tekom supervizije

poteka raziskovanje doživljanja supervizanta, normaliziranje in interpretacija njegovih čustvenih procesov. Empatičen in uglašen supervizor vpliva na to, da se supervizant čuti dovolj varno, da bo svoja kontratransferna doživljanja in reakcije razkril in raziskoval.

Kot je razvidno iz tabele 1, je supervizantom tudi pomembno, da jih supervizor pohvali in potrdi njihovo delo in razmišljanje ter da se čutijo spoštovani, razumljeni in podprti. Rezultat navedenih intervencij in procesov je povrnitev (začasno izgubljenega) zaupanja vase in občutka kompetentnosti (kar definiram kot regulacijo selfa) ter regulacija čustev. Če so čustva supervizantov, ki jih prinašajo iz terapevtskih seans, preveč intenzivna in moteča, se le ta tekom učinkovite supervizijske seanse procesirajo, spremenijo, zmanjšajo; če jih ni (ko bi jih pričakovali), pa supervizanti pridejo v stik z njimi (glej kategorijo regulacija v poglavju Rezultati). Opisani procesi se nanašajo na regulacijo afekta (npr. od prekomerne vznemirjenosti k pomiritvi ter iz neobčutenja, apatičnosti k stiku s čustvom) ter regulacijo selfa (spremembe v zaznavanju in občutenju sebe v smeri izboljšanja oziroma povečanja zaznave in občutka lastne vrednosti, sposobnosti in/ali kompetentnosti).

Glede na podatke lahko predpostavimo, da se afekti, katerih podlaga je premalo ali preveč aktivirano vzdraženje avtonomnega živčnega sistema, tekom učinkovite supervizijske seanse regulirajo na način, da pridejo supervizanti ponovno v tim. okno tolerance, v stanje ravnotežja, kjer je omogočeno procesiranje podatkov ter socialno primerna komunikacija (Ogden, Minton in Pain, 2006). V raziskavi nisem preučevala neučinkovite supervizije, zato le sklepam, da je ena od značilnosti neučinkovite supervizije nezmožnost regulacije čustvenih stanj, s katerimi pride supervizant na supervizijo ali pa celo prenos nereguliranih stanj, ki se porodijo v odnosu med supervizorjem in supervizantom na odnos med supervizantom-terapevtom in klientom. V nadaljnjih raziskavah bi lahko preučevali neučinkovite supervizije in preverjali omenjeno hipotezo.

V terapevtski seansi se odvija mnogo nezavednih procesov (transferno-kontratransferni procesi, odigravanja (ang. enactment), projekcijska identifikacija), ki pogosto niso ozaveščeni in so neregulirani (Frawley O' Dea in Sarnat, 2001; Ginot, 2007; Safran in Muran, 2000). Neozaveščene in neregulirane vsebine iz terapevtskega odnosa supervizant prenese v supervizijo (v supervizijski odnos), kar (večinoma) psihoanalitični avtorji imenujejo prenos transfera (angl. transference of the transference) (Quinodoz, 1994), paralelni proces (Gediman in Wolkenfeld, 1980; Perlman, 1996; Tracey, Bludworth in Glidden-Tracey, 2012) oziroma paralelno odigravanje (Mandelsohn, 2012).

Naša raziskava kaže, da za supervizante ni pomembno le ozaveščanje transferno-kontratransfernih vsebin, temveč tudi regulacija njihovih čustvenih sestavin. Neregulirani procesi, ki jih supervizant »prinese« v supervizijo, so glede na relacijsko paradigmo tako rezultat klientovih kot supervizantovih osebnih procesov ter njihovega vzajemnega delovanja (Aron, 1996; Berman, 2005; Frawley O' Dea in Sarnat, 2001; Stolorow, Atwood in Brandchaft, 1994). Naše ugotovitve, kakor tudi ugotovitve Rožičeve (2012), potrjujejo, da je pomembna funkcija supervizije regulacija afekta in selfa, s čimer se med drugim regulirajo tudi te neozaveščene, prenesene vsebine iz terapije. To je nadgradnja dosedanjih pojmovanj funkcij supervizije, ki poleg funkcij učenja, usmerjanja in kontrole poudarjajo podporno funkcijo. Strinjam se s Hawkinsom in Shohetom (2012), ki poudarjata podporno funkcijo supervizije, katera supervizantu zagotavlja, da ne bo sam v svojem razvoju in delu ter mu pomaga, da zmanjšuje svoje dvome vase ter deli in

odloži neprijetna doživetja, ki so povezana z njegovim delom.

Menim, da je bistven doprinos naše raziskave k razvoju teorije supervizije ta, da pri superviziji ne gre le za podporno funkcijo, ampak tudi regulatorno. Podpora omogoči regulacijo, ni pa enaka regulaciji. Pomembno vpliva na regulacijo doživljanja sebe, medtem ko so za regulacijo afektov potrebne tudi druge intervencije (raziskovanje in sprejemanje doživljanja, dajanje pomena transferno-kontratransfernim in paralelnim procesom ter modeliranje). Pri regulaciji sebe in afekta pride med drugim do spremembe na fiziološko-čustveni ravni supervizanta, zaradi česar se le ta vrne »drugačen« na naslednjo terapevtsko seanso s klientom. Menim, da delo na kognitivni in vedenjski dimenziji v superviziji vplivata predvsem na to, kaj kot terapevti počnemo v terapiji (*angl. What we do*), delo na čustveno-fiziološki dimenziji pa na to, kakšni smo na terapiji (*angl. How we are*); na našo kvaliteto prisotnosti, kar sodobni avtorji poudarijo kot temelj učinkovite psihoterapije (Geller in Greenberg, 2012; Erskine, 2015).

Pomanjkljivost raziskave je, da sem uporabila le en vir podatkov (supervizante) in en način zbiranja podatkov (preko vprašalnikov). V nadaljnjih raziskavah bi bilo dobro za namene triangulacije in kredibilnosti raziskave razširiti načine pridobivanja podatkov (intervjuji, snemanje supervizijskih in morda tudi terapevtskih seans, ki so predhodile in sledile superviziji) ter raziskati še perspektive supervizorjev ter klientov. V raziskavi tudi nisem raziskala in ne upoštevala razlik v percepciji pomembnih spodbudnih dogodkov med različnimi skupinami supervizantov. V skladu s tem bom v nadaljevanju raziskave raziskala tudi razlike v spolu supervizantov glede na njihove percepcije pomembnih dogodkov ter kaj v superviziji potrebujejo supervizanti začetniki, kaj bolj izkušeni. Zanimalo me bo, ali se intervencije supervizork razlikujejo od intervencij supervizorjev? V čem so razlike med individualno in skupinsko supervizijo? Vsa ta in še mnoga druga raziskovalna vprašanja bi nam pomagala h gradnji celostnega modela dejavnikov supervizije.

Literatura

Aasheim, L. (2012). *Practical clinical supervision for counselors: An experiential guide*. NY: Springer Publishing Company.

Allen, G. J., Szollos, S. J. in Williams, B. E. (1986). Doctoral students' comparative evaluations of best and worst psychotherapy supervision. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17, 91-99.

Allstetter Neufeldt, S., Karno, M.P. in Nelson, M. L. (1996). A qualitative study of experts' conceptualization of supervisee reflectivity. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 3-9.

Aron, L. (1996). Meeting of minds. *Mutuality in psychoanalysis*. Hillsdale, NJ, London: The Analytic Press.

Berman, E. (2005). Psychoanalytic supervision: The intersubjective development. V L. Aron in A. Harris (ur.), *Relational Psychoanalysis. Innovation and Expansion. Vol.2.* (str. 145-174). Hillsdale, NJ: The Analytic Press.

Bernard, J. M. (1997). The discrimination model. V C. E. Watkins (ur.), *Handbook of psychotherapy supervision* (str. 310-327). New York: Willey.

Bernard, J. M. in Goodyear, R. K. (2013). *Fundamentals of clinical supervision*. Boston: Pearson.

Casement, P. (1990). Further learning from the patient. *The analytic space and process*. East Sussex: Brunner-Routledge.

Casement, P. (2002). Learning from our mistakes. *Beyond dogma in psychoanalysis and psychotherapy*. NY: Guilford Press.

Carter, J. W., Enyedy, K. C., Goodyear, R. K., Arcinue, F. in Puri, N., N. (2009). Concept mapping of the events supervisees find helpful in group supervision. *Training and Education in Professional Psychology*, 3, 1, 1-9.

Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. London: Sage.

Corbin, J. in Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research*. Los Angeles: Sage (tretja izdaja).

Elliot, R. (2008). <http://experiential-researchers.org/instruments/elliott/hat.html>, sneto 20.7.2008 10:37

Elliot, R. (2010). Psychotherapy change process research: Realizing the promise. *Psychotherapy Research*, 20, 2, 123-135.

Elliot, R. (2012). Qualitative methods for studying psychotherapy change processes. V D. Harper in A. R. Thompson (ur.), *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy. A guide for students and practitioners* (str. 71-81). New Delhi: Wiley.

Elliot, R., Slatick, E. in Urman, M. (2001). Qualitative change process research on psychotherapy: Alternative strategies. V J. Frommer in D. L. Rennie(ur.), *Qualitative psychotherapy research: Methods and methodology* (str. 69-111). Lengerich: Pabst Science Publishers.

Erskine, R. G. (2015). Relational patterns, therapeutic presence. *Concepts and practice of integrative psychotherapy*. London: Karnac.

Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. Los Angeles: Sage (peta izdaja).

Fonagy, P., Gergely, G., Jurist, E. L. in Target, M. (2004). *Affect regulation, mentalization, and the development of the self*. London: Karnac.

Frawley O' Dea, M. G. in Sarnat, J. E. (2001). *The supervisory relationship: A contemporary psychodynamic approach*. NY: Guilford Press.

Finlay, L. in Evans, K. (2009). *Relational-centred research for psychotherapists. Exploring meanings and experience*. Chichester: Wiley.

Friese, S. (2014). *Qualitative data analysis with ATLAS.ti*. Los Angeles: Sage. (druga izdaja)

Gediman, H. K. in Wolkenfeld, F. (1980). The parallelism phenomenon in psychoanalysis and supervision: Its reconsideration as a triadic system. *Psychoanalytic Quarterly*, 49, 234-255.

Geller, S. M. in Greenberg, L. S. (2012). *Therapeutic presence. A mindful approach to effective therapy*. Washington, DC: APA.

Gilbert, M. C. in Evans, K. (2000). *Psychotherapy supervision. An integrative relational approach to psychotherapy supervision*. Buckingham, Philadelphia: Open University Press.

Ginot, E. (2007). Intersubjectivity and neuroscience: Understanding enactments and their therapeutic significance within emerging paradigms. *Psychoanalytic Psychology*, 24, 2, 317-332.

Glasser, B. G. in Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine.

Grant, J., Schofield, M. J. in Crawford, S. (2012). Managing difficulties in supervision: supervisors' perspectives. *Journal of Counseling Psychology*, 59, 4, 528-541.

Gray, L. A., Ladany, N., Walker, J. in Ancis, J. R. (2001). Psychotherapy trainees' experience of counterproductive events in supervision. *Journal of Counseling Psychology*, 48(4), 371-383.

Greenberg, L. S. (1986). Change process research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54, 1, 4-9.

Greenberg, L. S. (1992). Task analysis: Identifying components of intrapersonal conflict resolution. V S. G. Toukmanian in D. L. Rennie (ur.), *Psychotherapy process research. Paradigmatic and narrative approaches* (str. 22-50). Newbury Park: Sage.

Helmeke, K. B. in Sprengle, D. H. (2000). Clients' perceptions of pivotal moments in couple therapy: A qualitative study of change in therapy. *J. of Marital and Family Therapy*, 26(4), 469-483.

Hawkins, P. in Shohet, R. (2012). *Supervision in the helping professions*. Berkshire, NY: Open University Press.

Henderson, C. E., Cawyer, S. C. in Watkins, C. E. Jr. (1999). A comparison of student and supervisor perceptions of effective practicum supervision. *The Clinical Supervisor*, 18, 1, 47-74.

Henry, P. J., Hart, G. M. in Nance, D. W. (2004). Supervision topics as perceived by supervisors and supervisees. *The Clinical Supervisor*, 23, 2, 139-152.

Hess, A. K. (2008). Psychotherapy supervision: A conceptual Review. V A. H. Hess (ur.), *Psychotherapy supervision: Theory, research, and practice* (str. 3-22). New Jersey: Wiley (druga izdaja).

Howard, E. E., Inman, A. G. in Altman, A. N. (2006). Critical incidents among novice counselor trainees. *Counselor Education and Supervision*, 46, 2, 88-102.

Hurlburt, R. T. Descriptive experience sampling codebook. Manual of terminology. Sneto iz <https://faculty.unlv.edu/hurlburt/codebook.html> 20.4.2014 13:45.

Hutt, C. H., Scott, J. in King, M. (1983). A phenomenological study of supervisees' positive and negative experiences in supervision. *Psychotherapy: Theory, research and practice*, 20, 1, 118-123.

Inman, A. G. in Ladany, N. (2008). Research: The state of the field. V A. K. Hess, K. D. Hess in T. H. Hess (ur.), *Psychotherapy supervision: Theory, research, and practice* (str. 500-517). NJ: Wiley (druga izdaja).

Jacobsen, C. H. in Tanggaard, L. (2009). Beginning therapists' experiences of what constitutes good and bad psychotherapy supervision. With a special focus on individual differences. *Nordic Psychology* 61(4), 59-84.

Knox, S., Edwards, L.M., Hess, S. A. in Hill, C. E. (2011). Supervisor self-disclosure: supervisees' experiences and perspectives. *Psychotherapy*, 48, 4, 336-34.

Kordeš, U. (2014). *Osebna komunikacija*.

Lerner, P. M. (2008). The dynamics of change and outcome in psychotherapy supervision: A note on professional identity. V A. H. Hess (ur.), *Psychotherapy supervision: Theory, research, and practice* (str. 25-39). New Jersey: Wiley (druga izdaja).

Maroda, K.J. (2004). The power of countertransference. *Innovations in analytic technique*. Hillsdale, NJ, London: The Analytic Press.

Martin, J. S., Goodyear, R. K. in Newton, F. B. (1987). Clinical supervision: An intensive case study. *Professional Psychology: Research and Practice*, 18, 3, 225-235.

Mendelsohn, R. (2012). Parallel process and projective identification in psychoanalytic supervision. *Psychoanalytic Review*, 99, 297-314.

Nelson, M. L. in Friedlander, M. (2001). A close look at conflictual supervisory relationships: The trainee's perspective. *Journal of Counseling Psychology*, 48 (4), 384-395.

Ogden, P., Minton, K. in Pain, C. (2006). Trauma and the body. *A sensorimotor*

approach to psychotherapy. NY, London: W. W. Norton & Company.

Quinodoz, J. (1994). Transference of the transference in supervisions: Transference and countertransference between the candidate- analyst and analysts when acted out in the supervision. *Journal of Clinical Psychoanalyses*, 3, 593-606.

Perlman, S. D. (1996). The implications of transference and parallel process for the frame of supervision: A historical perspective. *Journal of American Academy of Psychoanalysis*, 24, 485-497.

Rabinowitz, F. E., Heppner, P. P. in Roehlke, H. J. (1986). Descriptive study of process and outcome variables of supervision over time. *Journal of Counseling Psychology*, 33(3), 292-300.

Ramos-Sanchez, L., Esnil, E., Riggs, S., Wright, L. K., Goowin, A., Touster, L. O., Ratanasiripong, P. in Rodolfa, E. (2002). Negative supervisory events: Effects on supervision, satisfaction and supervisory alliance. *Professional Psychology: Research and Practice*, 33(2), 197-202.

Rennie, D.L., Phillips, J.R. in Quartaro, G.K. (1988). Grounded theory: A promising approach to conceptualization in psychology? *Canadian Psychology*, 29, 139-150.

Rice, L. N. (1992). From naturalistic observation of psychotherapy process to micro theories of change. V S. G. Toukmanian in D. L. Rennie. (ur.), *Psychotherapy process research. Paradigmatic and narrative approaches* (str. 1-21). Newbury Park: Sage.

Rožič, T. (2012). *Dogodki sprememb v superviziji, njihova povezanost s terapevtskim procesom in spremembo v terapiji*. Univerza v Ljubljani: Teološka fakulteta (doktorska disertacija).

Safran, J. D. in Muran, J. K. (2000). *Negotiating the therapeutic alliance*. NY: The Guilford Press.

Schore, A. N. (2003). *Affect dysregulation and disorders of the self*. NY: W.W. Norton & Company.

Stolorow, R.D., Atwood, G. E. & Brandchaft, B. (1994). *The intersubjective perspective*. Northvale, New Jersey, London: Jason Aronson INC.

Strozier, A. L., Barnett-Queen, T. in Bennett, C. K. (2000). Supervision: Critical process and outcome variables. *The Clinical Supervisor*, 19, 1, 21-39.

Tracey, T. J. G., Bludworth, J. in Glidden-Tracey, C. E.. (2012). Are there parallel processes in psychotherapy supervision? An empirical examination. *Psychotherapy*, 49, 3, 330-343.

Wampold, B E. in Holloway, E. L. (1997). Methodology, design, and evaluation in psychotherapy supervision research. V C. E. Watkins (ur.), i(str. 11-27). NY: Willey.

Watkins, C. E. (1997). Defining psychotherapy supervision and understanding supervisor functioning. V C. E. Watkins (ur.), *Handbook of psychotherapy supervision* (str. 3-10). New York: Willey.

Wheeler, S. in Cushway, D. (2004). Supervision and clinical psychology: History and development. V I. Fleming in L. Steel (ur.), *Supervision and clinical psychology: Theory, practise and perspectives* (str. 11-22). London: Routledge.

Worthen, V. in McNeill, B. W. (1996). A phenomenological investigation of »good« supervision events. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 25-34.

Worthington, E., L. in Roehlke, H. J. (1979). Effective supervision as perceived by beginning counsellors-in-training. *Journal of Counseling psychology*, 26, 1, 64-73.

Zarbock, G., Drews, M., Bodansky, A. in Dahme, B. (2009). The evaluation of supervision: Construction of brief questionnaires for the supervisor and the supervisee. *Psychotherapy Research*, 19(2), 194-204.

Žvelc, M. (2008). *Significant events in supervision*. Ger: European Centre for

Psychotherapeutic Studies. (Seminarska naloga v okviru izobraževanja iz supervizije).
