

Psihodinamika supervizijskega odnosa

Psychodynamics of supervision relationship

Meta Kramar

Povzetek

Meta Kramar, diplomirana psihologinja, upokojena specialistka klinične psihologije, Pražakova 7, 1000 Ljubljana

Vsak od obeh udeležencev v superviziji se uči in hkrati uči drugega. Pravzaprav vsako učenje vsebuje spremi-njanje, zato terja supervizija od obeh udeležencev, da sta se voljna spreminjati. Uspeh v superviziji ni toliko odvisen od kakovosti bodisi supervizorja bodisi supervi-ziranega, kot od ujemanja teh dveh oseb in tudi od njune zmožnosti, da oblikujeta ustvarjalen tim. Tako sodelovanje je mogoče uresničiti le z dolgotrajnim priza-devanjem obeh udeležencev.

Ključne besede: poučevanje, učenje, supervizijski od-nos, supervizant, supervizor

Abstract

Either of the two participants in supervision is learning and teaching the other at the same time. As a matter of fact every kind of learning involves changing, therefore

the supervisory situation demands from both participants the willingness to change themselves. Success in supervision is not so much the consequence of the qualities of either supervisor or his trainee, but the result of those two persons' compatibility and also of their ability to form a creative team. Such a co-operation can be achieved only through the both participants' prolonged endeavours.

Key words: *teaching, learning, supervision relationship, supervisee, supervisor*

S supervizijo sem se prvič srečala pred več kot štirimi desetletji in odlej me še ni nehala zanimati. Povsem nepripravljeni mi je bila po diplomu iz psihologije zaupana naloga biti supervizorica študentom na Šoli za socialne delavce v Ljubljani. Takrat sem si izbrala štipendijo British Councila in se pol leta seznanjala s supervizijo psihiatričnih socialnih delavcev v Veliki Britaniji. Ko sem se na Centru za zunajbolnišnično psihiatrijo začela uvajati v psihoterapevtsko delo z otroki, mladostniki in družinami, sem začutila potrebo po strokovni pomoči in si poiskala supervizorje. Kasneje sem na svoji koži občutila, da supervizija ni le učenje psihoterapevtske tehnike, ampak da jo potrebujem dejansko vse dotlej, dokler se ukvarjam s psihoterapijo. Tudi po upokojitvi še vodim terapevtske skupine, zato še vedno hodim v supervizijsko skupino - kot terapevtka, ne kot supervizorica.

Seveda sem že pred desetletji prevzela dolžnost supervizije mlajšim kolegom. Dogajanje v supervizijski situaciji me je velikokrat puščalo samo pred dilemami, ki jim nisem bila dorasla; zato sem v okviru Psihoterapevtske sekcije Slovenskega zdravniškega društva osnovala Klub supervizorjev kot središče za izmenjavo izkušenj in izpopolnjevanje supervizorjev. Vodila sem ga do upokojitve.

Supervizijski odnos me zanima kot vsak medosebni odnos, ki živi svoje lastno življenje. Značilno zanj je intenzivno čustveno dogajanje, stranpoti in iskanja novih poti. Posebej me zanimajo specifični vidiki sodelovanja dveh ljudi, katerih skupna konstruktivna motiviranost je pomagati študentu, da postane večš psihoterapije; to je tista bistvena vez, ki združuje terapevta in supervizorja (Arlow, 1963). Njuno sodelovanje te-

melji na vzajemnosti ciljev pri delu, ki sta jih oba jasno izrazila in doživela (Szecsödy, 1986).

Prebiranje strokovne literature sem povsem naključno začela s priročnikom dveh parov supervizijskih avtorjev, ki danes sodita že med klasična dela. Oba para psihoanalitikov sta gradila na zavidljivo bogatih izkušnjah s supervizijo. Bolj ko sem ju prebiral, bolj me je preplaval občutek, ki se ga kar nisem mogla otresti, čeprav sem se zavedala, da je verjetno površen, nekoliko nepravilčen, hkrati pa zanimiv za mojo pripoved. Občutek, da nikakor ne bi hotela, ali bolje povedano, zelo bi se bala biti v superviziji pri moškem paru supervizorjev (Ekstein - Wallerstein, 1972) in hkrati, da bi se najbrž zelo dobro počutila v superviziji pri ženskem supervizijskem paru (Fleming - Benedek, 1966). Iz njune knjige sem razbrala, da avtorici dokazujeta svoja stališča na svojih najboljših študentih. Ves čas se zavedata, da terapevt med supervizijo neizbežno dela napake. Vendar je njun pogled nanj optimističen, saj bo ta terapevt s pomočjo supervizoric sčasoma zamenjal svoje napačne geste in stališča z novimi, bolj ustreznimi. Nasprotno se zdi, da omenjena moška supervizorja v svoji knjigi dokazujeta lastna stališča na najbolj nesposobnih študentih, ki karkoli delajo, delajo narobe. Prišlo mi je na misel, da bi mogli ti isti nespretni terapevti v rokah omenjenih avtoric od prvih težavnih poskusov v letih izpopolnjevanja prispeti do faze, ko bi jih avtorici, kot »vestne in intuitivne mlade analitike«, spustili v samostojno delo.

Moška avtorja nam tudi sorazmerno malo osvetlita delo in motivacijo supervizorjev, medtem ko avtorici odkrito pišeta o svojem deležu v superviziji, o svojih dilemah, težavah, celo o lastnih napakah. S tem sta v praksi uresničili svoje prepričanje, da je sodelovanje med supervizorjem in superviziranim »učna aliansa«. Po njuni razlagi to pomeni: Učenje in poučevanje nosi samo v sebi obojestranski, vzajemen učinek. Vsak od obeh sodelavcev se uči sam in hkrati uči drugega. Supervizija terja od obeh udeležencev predvsem medsebojno zaupanje in pogum, da opazujeta svojo vlogo v odnosu, preverjata svoje specifične reakcije in sta pripravljena spreminjati se. V tem smislu je očitna podobnost med psihoterapijo in supervizijo.

Mogoče bi me avtorici uvrstili ob tistega svojega študenta, ki sta ga označili kot »nenavadno občutljivega za kritiko«. Morda pa tudi ne. Zavedata se, da je dinamično ravnovesje v »učni aliansi« prvi pogoj za vsako najmanjše napredovanje terapevtovega učenja, prav tako, kot je v tera-

pevtski aliansi pogoj za napredovanje pacientovega uvidevanja. Supervizor naj bi se tega zavedal pri načrtovanju svoje strategije poučevanja. Kaj pa je dinamično ravnovesje? Danes bi rekla, da sta avtorici imeli v mislih tisto pravo mero zahtevnosti, ki je za terapevta še spodbudna, ki ga usmerja k njemu dosegljivim ciljem, k delu, v katerem se lahko potrjuje in tako gradi svojo poklicno identiteto. Po vseh teh letih supervizije bi tudi dodala, da sem z izkušnjami dosegla, da precej bolje prenesem kritiko. In resnici na ljubo naj pripišem: moji supervizorji so bili do mene mnogo bolj prizanesljivi kot moja supervizorica; torej razlika ne izhaja iz supervizorjevega spola, ampak iz njegove osebnosti oziroma enkratnega odnosa med njim in superviziranim. In še: največ sem pridobila od tiste supervizorice, ki mi je najbolj neprizanesljivo »držala zrcalo« - ampak to vem šele danes!

V šestdesetih, sedemdesetih letih je bilo iskanje supervizorja prepuščeno vsakemu od nas. Lotili smo se ga takrat, ko smo se zavedeli, da bo naše delo ob pomoči bolj izkušenega kolega pacientu bolj v korist. Sprva sem čutila predvsem pomanjkanje strokovne usposobljenosti. Pomoč sem iskala v dolgih obdobjih, ko sem izgubila pregled nad potekom terapije, ko sem imela občutek, da sem se s pacientom znašla v slepi ulici.

Postopoma sem uvidela, da v psihoterapevtskem delu prihajajo na dan neki, meni dotlej neznani vidiki moje osebnosti: moj specifičen način odzivanja v interakciji s pacientom, moji značilni kontratransferni problemi. V tem času sem dozorela za prehod od konzultacije na redno, intenzivno supervizijo. Na področju psihoterapije je konzultacija še najbolj podobna posvetu strokovnjakov različnih profilov v somatski medicini, ki izmenjujejo strokovna mnenja, kadar se pojavi nek diagnostični ali terapevtski problem. Izraz supervizija je prihranjen za niz srečan terapevta s supervizorjem med isto psihoterapevtsko obravnavo in namenjen sprotnemu analiziranju terapevtskega procesa. Optimalno vsaki terapevtski seansi sledi supervizijska seansa.

Spominjam se svojih začetnih problemov v zvezi z gradivom za supervizijske seanse. Terapevtu je v začetku težko soočiti se z lastnim neznanjem, z napačnimi prijemi v terapiji in osebnostnimi pomanjkljivostmi. Še teže jih razkriva supervizorju in prosi za pomoč. Bolj ali manj izbira gradivo, ki ga bo predstavil; probleme s pacientom skriva pred supervizorjem zaradi težav, ki jih čuti v odnosu s slednjim. Potrebna je dolgotrajna ugodna izkušnja s supervizorjem, da se terapevt dokoplje do spoznanja: supervizija

nudi največ tistemu, ki je voljan ubesediti svoje pomanjkljivosti, slabosti in konflikte. Mnogo manj more dati tistemu, ki išče v njej le odobravanje in emocionalno sprejemanje. Avtorici Fleming in Benedek sta že v 60. letih opazali: »Način, kako terapevt ponudi gradivo supervizorju, odraža njegovo osebnost prav tako kot projekcijski preizkus in izriše profil njegove moči za učenje... in njegove poklicne rasti.« Jaz pa dodajam, da je hkrati tudi spričevalo supervizorjevega zaupanja v terapevta in njegovega strpnega dopuščanja individualnih terapevtskih prijemov.

Začetniki smo mislili, da supervizor od nas pričakuje posnemanje svojih postopkov, neposredno izvajanje priporočil v delu z bolnikom in podobno. Razpravljali smo o tem, da vsakemu terapevtu glede na spolno pripadnost in verjetno še bolj glede na njegovo osebnost nekateri prijemi ustrezajo, drugi pa ne. Formulacija, ki je pri enem terapevtu povsem zлита z njegovo osebo, pri drugem deluje tuje. V pacientovih očeh lahko mučno štrli iz terapevtovega običajnega vedenja, deluje nenaravno in neprepričljivo. Šele kasneje sem odkrila, da supervizor ne pričakuje in še manj zahteva od terapevta, da se do te mere poistoveti z njim. Naučila sem se, da vodi v psihoterapiji k istemu cilju več različnih poti.

Vsak terapevt, verjetno glede na svojo osebnost, na svoj način uglaši celoten proces. To delo vsebuje toliko fines in variant v vodenju bolnika, da ni mogoče predpisati ene same in edine pravilne poti za vse terapevte. Terapevt naj torej ostane zvest samemu sebi in naj v korist svojega terapevtskega dela goji lastno individualnost in spontanost. Jonathanu Pederju (1986) je najbolj všeč primerjati supervizorja (ali terapevta) z vrtnarjem, ki preskrbi zemljo, nekoliko oklesti odmrle veje, naravna rastlina, jo zaliva, ji nudi zadosti svetlobe in zaupa v njene lastne prirojene procese rasti in razvoja.

Raymond Fox (1989) je prepričan, da se terapevt uči, kako ravnati s klientom iz načina, kako supervizor ravna z njim. Terapevt naj bi namreč v superviziji na svoji koži občutil supervizorjevo zanimanje, empatijo, sprejetost, svobodo in odprtost, ki naj bi jih nato sam izražal v odnosih s klienti. Za Foxa je bistvo uspešne supervizije gojenje terapevtove zmožnosti, da zaupa sam vase, kajti on sam je terapevtski instrument. Tako stališče je blizu tudi Hallerju, ki meni (cit. po Platt-Koch, 1986), da supervizor seveda usmerja terapevta, ko se ukvarja s posebnimi problemi; važnejše od tega pa je, po njegovi oceni, da supervizija pospešuje njegovo ustvarjalno in terapevtsko uporabo samega sebe.

Kot v osebni analitični izkušnji se tudi v superviziji terapevtu včasih zgodi, da bi se rad izognil seansi s supervizorjem. Kriza lahko traja tudi dalj časa. Intenzivno ukvarjanje s supervizorjevimi osebnimi lastnostmi, ki niso bistvene za proces supervizije, me spominja na to, kako lahko včasih pacienti nekonstruktivno preiskujejo terapevtovo zasebno življenje. Tako vedenje je znak odpora do terapije ali supervizije.

Celo če se nam supervizor kot ogledalo včasih zdi »moten« in nezadovoljiv, celo če nam je človeško tuj in nesprejemljiv v svojih vsakdanjih postopkih, je vendarle velika prednost, da ga sploh imamo; in da nam je pripravljen pomagati pri iskanju poti, ki je pogosto težavna in osamljena. Čeprav je včasih odnos s supervizorjem na težki preizkušnji in vzdrži samo zaradi občutka odgovornosti do bolnika, se celo v tej mračni fazi sodelovanja lahko terapevt nečesa nauči: Če se loti skrbnega spremljanja in predelave lastnega negativnega transfera, bo laže prepoznal in razumel isti pojav v pacientovem odnosu do njega.

Vsako učenje je pravzaprav spreminjanje, pri vsakem učenju nekaj novega izpodriva staro. Zato je učenje tako naporno. Ne glede na to, kako intenzivno si ga želimo, se ga hkrati tudi bojimo in se upiramo spreminjanju. Po Eksteinu in Wallersteinu (1972) ti dve izhodišči pojasnjujeta, zakaj prihaja do problemov in odporov prav pri vsakem učenju, pri vsakem učencu. Obe, psihoterapija in supervizija, kot dve obliki učenja, stremita k temu, da staro v človeku nadomesti novo. Ker zelo temeljito posegata v človeka, vzbujata v njem strah in odpor ne glede na to, koliko si človek izboljšav želi.

Boj med starim in novim je včasih skoraj neopazen, včasih pa zelo oster. Napetosti so nujni proizvod spreminjanja iz starega v novo, zato so v supervizijskem procesu neizbežne. Teh napetosti in odporov naj ne bi ozko pojmovali kot oviro, ki jo je treba odstraniti. Szecsödy (1986) in Platt-Koch (1986) priporočata, naj jih raje vključimo v učni proces kot enkratno priložnost za to, da terapevt spozna ter preuči naravo svojih problemov; to mu bo koristilo ne le v supervizij, pač pa tudi pri terapiji. Supervizor naj teh spoznanj ne prezre, ko načrtuje strategijo poučevanja.

Vsak človek se uči na svoj način: eden skokovito, v zamahih, drugi previdno, skoraj neopazno. Supervizorjevo prenapenjanje ne pospešuje učenja. Opazovanje supervizijske interakcije me je navedlo na misel, da rezultat tega »posla« ni odvisen samo od dobrih ali slabih supervizorjevih lastnosti. Po mojem prepričanju velja za supervizijo to, kar pravi Wolberg

(1967) o terapevtski situaciji: »Ne glede na to, kako dobro je usposobljen, bo terapevt vedno zmožen nekaterim bolnikom pomagati bolj kot drugim. Nekih pacientov ne bo mogel obravnavati, bo pa verjetno pomagal drugim, pri katerih drugi terapevt ne bo uspešen.« Uspeh ni toliko odvisen od tega, koliko idealen je ali ni nek supervizor ali supervizirani, ampak kako uspešna je kombinacija dveh ljudi, da uresničita nek ustvarjalni tim.

Isti avtor piše, da »terapevtov odnos do supervizorja in supervizije v celoti temelji na njegovem odnosu do avtoritete.« Z njim se strinjajo mnogi drugi strokovnjaki. Supervizijska situacija ponovno spravi v življenje terapevtove zgodnejše odnose in konflikte z avtoritativnimi osebami (Olsson, 1991). Terapevt lahko »prenese« na supervizorja vse svoje otroške želje in konflikte: občutenje avtoritete ali tekmovalnosti, pričakovanja, da bo postal vsemogočen ali vseveden. V svoji zavrtosti se lahko terapevt v supervizijskem ali terapevtskem odnosu ne drži dogovorov, obljublja več, kot zmore dati, je »slep« za pacientove ali svoje reakcije (Szecsödy, 1986).

Ne glede na doseženo stopnjo osebne analize je lahko ta problem pri terapevtu le navidezno rešen. V čustveno nabitem odnosu s pacientom na eni strani in s supervizorjem na drugi strani se lahko težava pojavi znova, s še večjo močjo nerešenih konfliktov iz preteklosti, z zasilnimi vedenjskimi vzorci, ki danes ne delujejo več, ali z nevrotičnimi zapleti. Konflikt z avtoriteto lahko postane odkrito izražen v bolj ali manj osveščenem terapevtovem vedenju ali pa prikrit pod masko vzornega učenca.

Nekemu terapevtu je nesprejemljivo dejstvo, da se uči od supervizorja; drugi le v določenem supervizorju ne more videti svojega učitelja. Verjetno jih je še več, ki si težko priznajo, da se učijo od pacientov. V skupinski superviziji je rivalska tematika še bolj zaostrena: nekemu terapevtu se je težko učiti od kolega v skupini, ker doživlja njegova stališča kot kritiko od svojega nasprotnika. Nekdo se s svojim celotnim vedenjem upira sprejemanju avtoritete, v resnici pa, ne da bi se zavedal, hrepeni po njej. Drugi se upira vsakemu delu, ki ga omejuje z nekimi pravili. Vendar usposabljanje za psihoterapevtsko delo ne more teči samo na površini in brez »globoke notranje discipline« (Ekstein-Wallerstein, 1972).

Storilnostno naravnani terapevt se srečuje med supervizijo s posebnimi problemi. Če je odraščal v družini z anankastičnimi potezami, kjer so se -če malo karikiram- vsa prizadevanja staršev osredotočila na preganjanje napak in nepravilnosti, morda išče v supervizijskem odnosu ponovitev svojih bolečih zgodnjih izkušenj. Supervizorja mogoče vznemiri te-

rapevtovo iskanje ene same nedvoumne avtoritete, ki naj bi mu nudila tako zelo iskano varnost. Moti ga morda terapevtova razpetost med Prav in Narobe. Nerazumljivo mu zna biti terapevtovo nenehno iskanje ene same in edine resnice, edine pravilne poti v terapiji in neizbežna frustracija, ki izhaja iz tega. V njegovem hrepenenju po potrditvi lahko zasluti nikdar izpolnjeno, davno iskanje lika dobrega očeta, tokrat v supervizorju.

Če je terapevt odraščal v domu, kjer je bil očetov tipičen vzorec reagiranja, »Nič ne znaš«, mamin pa, »Dobro si napravil; drugič pa se še bolj potruji«, utegne imeti posebne probleme z lastno negotovostjo in preobčutljivostjo na kritiko. Supervizorjeve kritične pripombe, njegov perfekcionizem, opozarjanje na previdnost in svarjenje pred nevarnostmi v odnosu do bolnika morda doživlja kot ponavljanje primarnega trikotnika iz otroštva. To ponavljanje je mogoče zanj tako skeleče, da resno ogroža medosebni odnos, porine terapevta v obrambo ali odpor, v skrajnem primeru v beg; to pa je v škodo tako pacientu kot njunemu skupnemu delu.

V doživljanju tega terapevta je imel supervizor traumatizirajočo vlogo roditelja, ki pa je ni nameraval igrati, verjetno celo ni vedel, da jo igra. Terapevt z opisanimi problemi potrebuje supervizorja, ki je siguren vase, čeprav se zaveda svojih pomanjkljivosti, ki z razumevanjem upošteva terapevtove težave in zablode kot naravni davek učenju in ki z optimizmom spremlja njegovo delo. Tak supervizor lahko terapevtu z omenjenimi nerešenimi problemi nudi ugodno vzdušje za učenje, odnos med njima pa lahko celo učinkuje nekoliko terapevtsko.

Težnja po potrditvi ne izhaja vedno iz terapevtove osebnosti, lahko izhaja iz specifičnosti psihoterapevtskega dela. To delo terja veliko naporov, bolnikovo napredovanje pa je običajno sorazmerno počasno. V terapiji so neizbežna obdobja zastoja in celo vračanja nazaj, možnosti za terapevtovo osebno zadovoljstvo pa so v takih pogojih seveda precej pičle.

Terapevt z dediščino depresivne problematike ne bo mogel niti v supervizijski situaciji povsem uiti svoji usodi, to je odvisnosti od emocionalne sprejetosti. Ugodno vzdušje v odnosu mu je tako dragoceno, da si ga nikakor ne drzne ogroziti z izražanjem nasprotnih stališč, dvomov, kaj šele kritike. Ker ga lahko zadovolji le položaj sv. Janeza med apostoli, je njegovo delo odvisno predvsem od nihanj v medsebojnem odnosu, od občasnega intenzivnega približevanja ali oddaljevanja od supervizorja. Nekateri terapevti težko dojemajo svoj položaj sodelavca v odnosu s supervizorjem. Nekomu je bližje prepričanje, da je pasivni predmet kritike. Bližje mu je obču-

tek, da je atom v rokah giganta, da je proti svoji volji nategnjen na Prokrustovo posteljo. Nezmožen odkritega nasprotovanja lahko kaže samo svojo nemoč in obup; lahko celo opusti delo, misleč, da mu ni kos.

Preveč odvisen in uslužen terapevt lahko neprevidnega supervizorja spremeni v karikaturu roditelja. Hlastanje za vsakim stavkom ali kretnjo supervizorja ali želja postati druga, čeprav pomanjšana izdaja supervizorja, nujno nosi v sebi tudi drugo plat medalje: bolj ali manj osveščen protest proti supervizorju. »Če terapevt kljub popolnemu teoretičnemu strinjanju na supervizijskih seansah v terapiji nenehno ponavlja iste napake, tedaj njegovo vedenje izraža močan strah pred izgubo lastne identitete« (Wolberg, 1972). »Imitacija in identifikacija igrata veliko vlogo v vsakem učenju, vendar se mora supervizor zavedati možnosti negativnega transfera in se izogibati avtoritativni drži do terapevta.« (Fleming-Benedek, 1966). Supervizor naj podpira terapevtov razvoj od odvisnosti, ki je naravna za začetnika, do samostojnosti sodelavca, s tem da spodbuja njegovo kritičnost in neodvisno raziskovanje. V takih pogojih razvije terapevt postopoma bolj realističen odnos do učenja, pogum za soočenje z lastnimi napakami in pripravljenost, da jih preuči brez nepotrebnega čustvenega bremena.

Nedvomno je še mnogo različic terapevtovega doživljanja in delovanja v odnosu do supervizorja. Terapevt z bolj izrazitimi narcističnimi potezami je bolj občutljiv; hitro ga ogroža občutek, da mu je bila storjena krivica in se tako zlahka počuti poklicno frustriranega. Oseba z ekshibicionističnimi težnjami poskuša na supervizorja narediti vtis s svojim znanjem in spretnostjo, s čimer ga po svojem ustaljenem vzorcu vedenja spreminja v svojo hvaležno publiko. Če supervizorju dobro dene terapevtova lahkotnost in neproblematičnost, zlahka pade pod njegov vpliv in zgreši svojo vlogo učitelja... In tako naprej brez konca. Z opisanimi primeri sem želela le pobuditi vaša lastna opažanja in razmišljanja.

Supervizorja ne čakajo nič manjše težave v odnosu s terapevtom. Naj najprej omenim probleme supervizorja - začetnika, ki je pretirano občutljiv na vsako kritično pripombo o svojih možnih pomanjkljivostih. Če je poleg tega odnos zapleten še zaradi majhne starostne razlike med udeležencema, ali pa z inverznim profesionalno-hierarhičnim odnosom med supervizorjem in terapevtom, potem se je še težje izogniti tekmovanju in boju za oblast. Prebrala sem, da lahko supervizor vztrajno išče terapevtove napake zaradi svojega lastnega narcizma. Meni je bližja misel, da supervizor, ki ni vase siguren in nima v tej vlogi dovolj izkušenj, čuti po-

trebo, da sebi in terapevtu s takim ravnanjem kar naprej dokazuje, da zna več od njega, da je svoji nalogi dorašel.

Osebnne izkušnje iz vloge supervizorja so me napeljale k zaključku, da supervizorjeva osebnost in njegov lastni način pristopanja k ljudem odločilno obarvata vzdušje v supervizijski situaciji. To velja predvsem v začetnem obdobju, ko supervizirani še le otipava svoj položaj v zanj neznanem okolju.

Kakor so različne osebnosti terapevtov, ki jih srečamo v superviziji, tako so različna tudi njihova pričakovanja do supervizorja, njihove učne ambicije, njihov pristop k skupnemu delu in njihov način uporabe supervizorjeve pomoči. Že v načinu predstavljanja gradiva so velike razlike. Na primer, nekdo v naglici strese iz rokava temo terapevtske seanse in se pri tem nesorazmerno dolgo zadrži pri opisovanju svoje uspešne interpretacije igre. Ta išče v superviziji prej pohvalo kot novo znanje. Druga skrbno izbira gradivo s seanse in ga prilagaja temu, kar misli, da od nje pričakuje supervizor. Kaže, da si ne drzne misliti drugače od supervizorja. Potem te presenetiti tretja, ki prinese magnetofonski zapis svoje prve seanse. Spoštovanja vredna gesta, ki pove nekaj ne le o supervizirani, pač pa tudi o supervizorju in njuni medsebojni percepciji.

Skrbno spremljanje terapevtovega besednega in nebesednega vedenja je supervizorju potrebno, da bi bolje razumel njegove potrebe in temu prilagodil svoje poučevanje. Toda ta nova spoznanja o superviziranem bi bila nepopolna, če se supervizor hkrati ne bi vprašal o svojem deležu v odnosu: katere MOJE značilnosti, stališča in kretnje izzivajo pri različnih terapevtih take ali drugačne odzive? Kako se pravzaprav osebno počutim v odnosu s terapevtko, ki mi je ponudila le kratek izsek iz seanse, in kako z ono drugo z kasetofonskim zapisom? Kakšen čustveni ton je dal danes osnovno barvo interakciji med menoj in tistim terapevtom, ki si ne želi z menoj deliti svojega notranjega sveta?

Če najde supervizor odgovor na ta in podobna vprašanja, bo izvedel nekaj novega o sebi. Če pa se bo lotil še pogovora s superviziranim o čustvenem dogajanju med njima, se bo verjetno njegovo spoznanje obogatilo še z novimi vidiki. Znano je, kako je bolniku v pomoč izkušnja iz psihoterapije, da udeleženca lahko brez nevarnosti ubesedita čustva iz njunega trenutnega, neposrednega odnosa, saj to ne ogroža, pač pa celo utrjuje njuno povezanost. Prav tako iskren in pristen razgovor o emocionalnem dogajanju med supervizorjem in terapevtom nudi slednjemu eno najbolj

ugodnih izkušenj o medčloveških odnosih, potrebnih za psihoterapevtsko delo. Po vseh teh letih sem se oprijela prakse, da zaključno poročilo o superviziranem terapevtu dam le-temu v branje in ga podpišem šele, ko doseževa o njem soglasje.

Verjetno se vsi strinjamo z Eksteinom in Wallersteinom (1972), ko pravi, da je supervizor v nevhvaležnem položaju med Scilo in Karibdo: med vzdrževanjem dinamičnega ravnovesja, to je najugodnejšega vzdušja za učenje z ene strani in soočanja terapevta z njegovimi napakami in osebnimi pomanjkljivostmi z druge strani. Njegov položaj dodatno otežuje, da ne sme pozabiti tudi pacientove koristi; odgovornost do bolnika je zanj težko breme, če mora dopuščati terapevtovo nespretno ravnanje.

Ustvarjalno sodelovanje se ne da uresničiti čez noč, pač pa je rezultat naporov obeh sodelavcev. Njegova uresničitev in ohranjanje ogrožajo vse nevarnosti, ki ogrožajo medčloveške odnose. Zaradi inkompatibilnosti med osebnostima lahko nek odnos konča z brodolomom; zaradi nevrotičnega vklapljanja ene osebnosti v drugo lahko neopazno zaide v »pas de deux« med supervizorjem in terapevtom. Zaradi večje ozaveščenosti o psihodinamiki pri obeh udeležencih pa je vendarle bolj verjetno, da se bosta izognila raznim nevarnostim in ustvarila »laboratorijsko situacijo« z mirom in distanciranostjo od pritiskov vsakdanje rutine; ta omogoča medsebojno kreativno in plodno izmenjavo novih izkušenj, ki se tako srečno imenuje »učna aliansa«.

Literatura

- Arlow, J. A. (1963). The Supervisory Situation. *Journal of American Psychoanal. Association*, 11 (3).
- Ekstein, R. - Wallerstein, R. W. (1972). *The Teaching and Learning of Psychotherapy*. New York: International Universities Press.
- Fleming, J. - Benedek T. (1966). *The Psychoanalytic Supervision*. New York: Grune-Straton.
- Fox, R. (1989). Relationship: The Cornerstone of Clinical Supervision. *Social casework: The Journal of Contemporary Social Work*, 146-152.
- Kramar, M. (1988). A szupervizio pszichodinamikaja. *Psychiatria hungarica*, 3 (2), 159-164.
- Olsson, G. (1991). The Supervisory Process Reflected in Dreams of Supervisees. *American Journal of Psychotherapy*, 45 (4), 511-526.

- Pedder, J. (1986). Reflections on the Theory and Practice of Supervision. *Psychoanalytic Psychotherapy*, 2 (1), 1-12.
- Platt-Koch, L. M. (1986). Clinical Supervision for Psychiatric Nurses. *Journal Of Psychosocial Nursing*, 26 (1), 7-15.
- Szecsödy, I. (1986). Feedback in Psychotherapy and in Training. *Nord Psykiatr Tidsskr*, 40, 195-200.
- Wolberg, L. R. (1977). *The Technique of Psychotherapy*. Vol. 2. New York: Grune-Stratton.

Strokovni članek, prejet marca 2000.