



Doświadczenia superwizyjne początkujących psychoterapeutów ***Supervisory Experiences of Novice Psychotherapists***

ABSTRACT

RESEARCH OBJECTIVE: The study aimed to get acquainted with the experience of supervising psychotherapeutic work by novice psychotherapists of different modalities from a retrospective perspective.

THE RESEARCH PROBLEM AND METHODS: The research concerns the meanings which psychotherapists assign to supervision in early career stages – key to their professional development. Data from nine semi-structured interviews were analysed using IPA.

THE PROCESS OF ARGUMENTATION: The argumentation begins with a theoretical introduction to the formal and personal context of novice psychotherapists, highlighting the formative and complex role of supervision and supervisor. Then, study results of IPA analysis are discussed, and the last part covers their theoretical and practical implications.

RESEARCH RESULTS: Four main themes were identified: “Relationship with the supervisor,” “Reflection on clinical material,” “Supervision as a necessary condition for psychotherapeutic work” and “Time and financial cost of supervision.” The key meaning was assigned to the supervisor’s relationship, which was assigned to be understood as decisive in the practical usefulness of the knowledge provided by the supervisor.

CONCLUSIONS, RECOMMENDATIONS, AND APPLICABLE VALUE OF RESEARCH: The narratives reveal the subjective meanings of supervision in early career stages. It appears as both a formative and at times also destabilising experience. Conclusions with recommendation highlight the need to prioritise the supervisory alliance, offering valuable insights for psychotherapy supervisors.

→ **KEYWORDS:** **PSYCHOTHERAPY, PSYCHOTHERAPIST, SUPERVISION EXPERIENCES, PROFESSIONAL DEVELOPMENT, INTERPRETATIVE PHENOMENOLOGICAL ANALYSIS**

STRESZCZENIE

CEL NAUKOWY: Celem badania było poznanie doświadczeń superwizji pracy psychoterapeutycznej przez początkujących psychoterapeutów różnych modalności z perspektywy retrospektywnej.

PROBLEM I METODY BADAWCZE: Badanie dotyczy znaczeń, jakie psychoterapeuci przypisują superwizji we wczesnym etapie kariery zawodowej – kluczowym dla ich rozwoju profesjonalnego. Dane z dziewięciu częściowo ustrukturyzowanych wywiadów przeanalizowano metodą IPA.

PROCES WYWODU: Wywód otwiera wstęp teoretyczny o sytuacji początkujących psychoterapeutów, podkreślający formujące znaczenie superwizji i złożoność roli superwizora. Następnie omówiono wyniki analizy IPA, a w końcowej części ich znaczenie teoretyczne oraz praktyczne.

WYNIKI ANALIZY NAUKOWEJ: Wyodrębniono cztery tematy główne – „Relacja z superwizorem/-ką”, „Refleksja nad materiałem klinicznym”, „Superwizja jako warunek konieczny pracy psychoterapeutycznej” oraz „Koszt czasowy i finansowy superwizji”. Kluczowe znaczenie przypisano tematowi relacji superwizyjnej, którą przyjęto rozumieć jako decydującą o praktycznej przydatności przekazywanej przez superwizora wiedzy.

WNIOSKI, REKOMENDACJE I APLIKACYJNE ZNACZENIE WPŁYWU BADAŃ: Opowieści uczestników ukazują subiektywne znaczenia superwizji w początkach pracy zawodowej jako doświadczenia budującego i niekiedy destabilizującego. Wnioski te, wraz z rekomendacją, by priorytetowo traktować przymierze superwizyjne, mogą stanowić cenne źródło refleksji dla superwizorów psychoterapii.

→ **SŁOWA KLUCZOWE:** PSYCHOTERAPIA, PSYCHOTERAPEUTA, DOŚWIADCZENIA SUPERWIZJI, ROZWÓJ ZAWODOWY, INTERPRETACYJNA ANALIZA FENOMENOLOGICZNA

Superwizja w rozwoju zawodowym psychoterapeutów

Terapeuci nowicjusze stają przed wyzwaniem sprostania nieznanym bądź znanym na płaszczyźnie teoretycznej zadaniom. Zobowiązani są do zrealizowania określonej liczby godzin teorii, praktyki klinicznej, superwizji i własnej psychoterapii szkoleniowej (Suszek i in., 2017; Kokoszka, 2011). Zadania te mają zarówno charakter formalny, jak i tożsamościowy. Początkujący psychoterapeuta podlega procesom socjalizacji do zawodu (Miller, 1981). Przechodzi z pozycji „obcego” do pozycji „nowo przybyłego”, klaruje swoją rolę i zadania, by ostatecznie osiąść w poczuciu „bycia na swoim miejscu” (Jankura i Blaise, 2020). W tym złożonym procesie psychoterapeuta kształtuje tożsamość zawodową, wyrażającą emocjonalną i poznawczą identyfikację z rolą psychoterapeuty (Ashforth i in., 2013). Tworzą ją poczucie przynależności i doświadczenia zawodowe specyficzne dla danej profesji (Sokołowska i in., 2017). Rozwój kompetencji i tożsamości przebiega równolegle i we wzajemnej interakcji.

Zarówno w zakresie formalnych, jak i tożsamościowych procesów stawania się psychoterapeutą ważną rolę odgrywa superwizja. Eitingon (1926) rozumiał ją jako proces konsultowania przez psychoterapeutę swojej pracy klinicznej u doświadczonego kolegi, Aleksandrowicz (2010) zaś jako rodzaj wsparcia merytorycznego i emocjonalnego udzielanego psychoterapeucie przez innego, wykwalifikowanego psychoterapeutę. Elementem łączącym różne definicje superwizji jest relacja superwizanta z superwizorem, dzięki której dokonuje się rozwój zawodowy tego pierwszego. Superwizor bowiem monitoruje i ocenia pracę superwizanta, instruuje go, modeluje także wzorce efektywnej postawy terapeutycznej (Gaete i Ness, 2015). Jego zadaniem jest konsultowanie wątpliwości terapeuty, pobudzanie go do refleksji oraz wspieranie emocjonalne (Gaete i Ness, 2015). Rola superwizora zmienia się w zależności od etapu rozwoju zawodowego. Początkowo bliższa jest roli nauczyciela, później zaś konsultanta (Rønnestad i in., 2018). Superwizję można zatem rozpatrywać jako proces formujący początkującego terapeuta zarówno na poziomie warsztatu terapeutycznego, jak i tożsamości zawodowej.

Za cel niniejszego badania przyjęto poznanie znaczeń, jakie psychoterapeuci/-tki nadają superwizji w swoich opowieściach o stawaniu się terapeutą/-tką. Dążono do skonstruowania dokładnego opisu i interpretacji doświadczania superwizji na początku rozwoju zawodowego przez psychoterapeutów. Problematyka ta nie dotyczy superwizji „samej w sobie”, lecz tego, czym staje się w doświadczeniu uczestników badania. Istotna jest także retrospektywna perspektywa opisywania tego doświadczenia.

Badanie jest częścią szerszego projektu poświęconego problematyce rozpoczynania pracy w zawodzie psychoterapeuty. Zagadnienie superwizji było żywo adresowane podczas wywiadów badawczych, stąd zdecydowano się poświęcić mu osobny artykuł.

Metoda

Badanie nakierowano na poznanie i próbę rozumienia sensów nadawanych doświadczeniu superwizji przez psychoterapeutów. Sposób sformułowania pytania badawczego determinuje wybór interpretacyjnej analizy fenomenologicznej (Smith i in., 1999) jako adekwatnej metody badawczej. Materiał zgromadzono za pomocą częściowo ustrukturyzowanych wywiadów pogłębionych. Dobór uczestników do próby miał charakter celowy. Obejmował psychoterapeutów, którzy ukończyli szkolenie psychoterapeutyczne o dowolnej orientacji teoretycznej i pracowali w zawodzie od co najmniej 3 lat. Zostali oni zaproszeni do podzielenia się swoimi wspomnieniami rozpoczynania pracy psychoterapeutycznej. W badaniu wzięło udział dziewięciu psychoterapeutów – siedem kobiet i dwóch mężczyzn w wieku od 30 do 50 lat, o stażu pracy wynoszącym od 4 do 19 lat. W chwili wywiadu cztery osoby pracowały w modalności poznawczo-behawioralnej, jedna w psychoanalitycznej, a cztery integracyjnie (łącznie dwie bądź więcej modalności). Wszyscy pracowali z dorosłymi, dwie terapeutki także z dziećmi, pięć osób także z młodzieżą, zaś troje z parami i rodzinami. Wszyscy mieli doświadczenie superwizji indywidualnej i grupowej.

Autorki wносиły do badania swoją subiektywność, współtworząc znaczenia na różnych etapach badania. Autorka I, studentka V roku psychologii, przeżywała kontakt z uczestnikami jako inspirującą wymianę uczeń–nauczyciel. Autorka II, terapeutka, widziała w nim dialog – wymianę doświadczeń między osobami wykonującymi ten sam zawód. Obie dostrzegają wpływ tych perspektyw na rozumienie opowieści uczestników badania.

Wyniki

W toku analiz zidentyfikowano cztery tematy główne: „Relacja z superwizorem/-ką”, „Refleksja nad materiałem klinicznym”, „Superwizja jako warunek konieczny pracy psychoterapeutycznej” oraz „Koszt czasowy i finansowy superwizji”.

Relacja z superwizorem/-ką

Temat główny „Relacja z superwizorem/-ką” złożono z dwóch podtematów odzwierciedlających wkład każdej ze stron relacji superwizyjnej w opowieść o doświadczeniu superwizji. Podział ten ma charakter dość arbitralny, jako że relacja jest zjawiskiem współkonstruowanym, a nie tylko sumą jakości wnoszonych przez jej strony. Jednak z uwagi na specyfikę obranej metody badawczej niejako dzielącej całości doświadczeń na mniejsze części, także relację superwizyjną rozłożono na kilka elementów. Uczestnicy badania opowiadają o tym, jak przeżywali klimat emocjonalny roztaczany przez superwizora podczas spotkań. Psychoterapeuci postrzegali swoich superwizorów jako wspierających, gdy ci normalizowali doświadczenia popełniania błędów, wskazując ich nieunikniony i rozwojowy aspekt: „to okej, to się zdarza, to normalne, zobacz, tutaj dziewczynie też jest ciężko mówić, więc nic dziwnego, że tobie tak trudno ten wywiad od niej zebrać” – mówi pan Paweł; „w każdej nawet relacji, prawda, nawet terapeutycznej popełnia się te błędy, no, grunt, żeby z nich wyciągać wnioski” – dodaje pani Julia. Terapeuci zauważają, że w początkach swojej pracy zawodowej brali nadmierną odpowiedzialność za dobrostan klienta. W trakcie superwizji doświadczali odciążenia z tej odpowiedzialności oraz zachęty, by dzielić się nią w odpowiednich proporcjach z klientem: „ja za bardzo się angażowałam, [...] mniej wymagałam wtedy od pacjentów niż teraz, nie. Za bardzo, za dużo brałam na siebie, że ten efekt terapii to tak ode mnie zależy” – mówi pani Julia. Uczestnicy badania opowiadają również o doświadczeniu głębokiej akceptacji siebie ze strony superwizora: „taki kontakt, który polega na tym, że się jest, można powiedzieć, zobaczonym, emocjonalnie zrozumianym, przyjętym, w pełni, też z różnymi mankamentami, błędami” (pan Robert). Opisują przeżycia podtrzymywania przez superwizora wiary w posiadane przez nich zasoby. Pani Karolina mówi: „moja superwizorka była takim człowiekiem, który bardzo we mnie wierzył i zawsze mi powtarzała – to jest Twoja droga, masz talent”. Niektórzy uczestnicy badania przeżywali postawę superwizora jako osłabiającą zapał do pracy czy wręcz jawnie krzywdzącą. Jedna z terapeutek

wniosła do rozmowy temat naruszenia granic prywatności przez superwizora: „był taki moment, że ona [superwizorka – przyp. autorka I] mnie gdzieś w ogóle wyszukała na Facebooku, przeczytała całego mojego walla i stwierdziła, że w ogóle muszę to zakryć, bo pacjenci nie mogą tego widzieć”. Terapeutka doświadczyła zachowania superwizorki jako głęboko intruzywnego. Innym przeżyciem ukazującym „cienie” doświadczenia superwizji jest osobista i raniąca krytyka ze strony superwizora. Terapeuci akcentują „siłę rażenia” takiej krytyki, gdy jej odbiorcą staje się nowicjusz, co wskazuje pani Hanna, mówiąc: „jakiś przypadek omawiałam i usłyszałam, że moja interwencja była prymitywna. No, kurde, no, serio? Jakby, powiedzieć coś takiego komuś, kto zaczyna?”. Część terapeutów zwróciła uwagę na jeszcze jeden aspekt postawy superwizora, który w ich przeżyciu poważnie uszkadzał przymierze superwizyjne. Mowa o tendencji superwizora do koncentrowania uwagi na deficytach w pracy superwizanta. Nasilała ona poczucie bycia „niewystarczająco dobrym psychoterapeutą”, co wyraża pan Paweł: „osoba superwizująca pokazywała, co zrobiłem nie tak, więc to jeszcze wzmacniało to poczucie [wewnętrznych wysokich wymagań – przyp. autorka I]”.

Na relację superwizyjną spojrzeć można również z perspektywy tego, co wnosi w nią superwizant. Warto jednak podkreślić, że „autorem” tego wkładu nie jest wyłącznie superwizant – kształtuje go interakcyjnie również superwizor. W tym miejscu zdecydowano zaprezentować wyjściowe nastawienia uczestników badania względem superwizji, które z biegiem pracy ulegały wzmocnieniu, modyfikacji czy też wygaszeniu. Większość terapeutów rozpoczynała superwizję z obrazem superwizora jako autorytetu w dziedzinie psychoterapii. Jego osoba wyjściowo darzona była uznaniem, a zdanie przeżywane było jako mające dużą wagę: „ona jest moim autorytetem, więc jeżeli mnie doceniła, to było dla mnie istotne” – oświadcza pani Hanna. W narracjach części psychoterapeutów superwizor przedstawiany był jako wyznacznik gotowości do podjęcia pracy z pacjentem, „zielone światło”, jak ujmuje to pani Karolina, by podjąć się określonych zadań. Dla niektórych uczestników badania superwizor odgrywał rolę „ratownika”, bez którego pomocy nie wyobrażali sobie pracy terapeutycznej: „miałam takie poczucie, że ja bez tej superwizji sobie absolutnie nie dam rady, że muszę po prostu co chwilę się superwizować” – opowiada pani Julia. Superwizja stawała się gwarancją poprawności konceptualizacji poszczególnych przypadków, a także podejmowanych interwencji: „potrzebowałam, żeby ktoś mi potwierdził, że robię dobrze, mimo że nie miałam jakichś specjalnych przesłanek z sesji, że robię coś jakoś źle” (pani Zuzanna). Autorytet niektórych superwizorów uczestników badania nacechowany był wyższością. W przypadku pani Hanny wyjściowa autorytatywność superwizorki przerodziła się w autorytarność: „jakby to powiedzieć, że trochę mnie tak usadza na tyłku [superwizorka – przyp. autorka I] i pamiętam, że [...] wywraçała oczami, na przykład jak mówiłam, że z jakiejś techniki skorzystałam”. Motywem rozpowszechnionym w narracjach terapeutów była otwartość na nową wiedzę – chęć uczenia się, weryfikowania i pogłębiania swojego rozumienia procesów psychicznych: „taka ciekawość i chęć tego, żeby być lepszym” (pani Monika); „a to bym chciała wiedzieć, a tego bym chciała się dowiedzieć” – wylicza pani Aleksandra. Terapeuci relacjonują także doświadczenie szczególnej podatności na zranienie podczas wystawiania

własnej pracy na ocenę: „Ja teraz będę mówił, inni jeszcze patrzą i zaraz dowiedzą się, że coś robię nie tak” – wspomina przebieg swoich pierwszych superwizji grupowych pan Paweł. Wspomniany lęk podsycalo poczucie kruchości posiadanych kompetencji: „to było takie poczucie przerażenia, poczucie oczywiście oszusta i takiej niekompetencji, że ja jestem przebrany człowiek, myślę sobie, jejku, oni mi tu przysyłają jakichś poważnych ludzi, a ja jeszcze nie wiem w ogóle, co ja mam ze sobą zrobić” – wspomina pani Joanna. Część uczestników badania rozpoczynała swoje doświadczenie superwizyjne w atmosferze samokrytyki. Terapeuci przyznają, że oceniali siebie bardzo surowo, uwagę kierując na deficytowe aspekty swojej pracy: „sobie myślałem: »Ja pie****, ja się do tego nie nadaję. Nie dam rady. Nie ogarnę tego. Za dużo, za trudne«” – ujmuje to pan Paweł. Krytyczny głos superwizora potęgował te przeżycia, czyniąc superwizję trudnym emocjonalnie doświadczeniem.

Podsumowując, pierwszy wyłoniony w toku analiz temat ujmuje relacyjny aspekt doświadczenia superwizji. Relacja ta opisana została jako swoisty „tańiec” emocjonalny, w którym oglądowi poddano poszczególne „ruchy” superwizanta i superwizora widziane z perspektywy tego pierwszego. W tańcu tym rodziło się doświadczenie wspólnego namysłu nad pracą terapeutyczną superwizanta. Opisuje je kolejny temat.

Refleksja nad materiałem klinicznym

Zidentyfikowano różne odcienie doświadczenia superwizji. W wymiarze poznawczym była dla większości formą wsparcia w trudnych sytuacjach. Terapeuci pytali: „Co/jak robić?”, „Jak rozumieć?”, oczekując wskazówek do dalszej pracy, zwłaszcza gdy sytuacja klienta była niejasna lub niezrozumiała. Przykładowo, w trakcie prowadzonej przez pana Roberta sesji pacjentka zgłosiła myśli samobójcze, na co terapeuta zareagował następująco: „W panice zadzwoniłem do superwizora, który, no, tak mnie [...] otrzeźwił, że właśnie, że jestem w panice i pogadał o tym chwilę przez telefon”. Superwizja w ogóle, nie tylko w sytuacjach kryzysowych, przeżywana była przez uczestników badania jako źródło wskazówek do dalszego postępowania terapeutycznego. Miały one postać zaleceń dotyczących kolejnych kroków procesu czy też zadań do wykonania w pracy z klientem: „to często były takie bardzo konkretne rzeczy typu: »Zwróć uwagę na ten i na ten aspekt« albo »Dopytaj tę osobę o to i o to«” (pan Paweł). Sugestie superwizorów odnosiły się również do funkcji, jaką pełni dla klienta terapeuta. Poddawali refleksji nie zawsze uświadomiane przekonania superwizantów o roli terapeuty. Wskazywali, jakie postawy umożliwiają efektywną, nieopartą na samopoświęcaniu się, pracę z klientem: „jeśli ktoś nie chce, to się nie zmieni. Ty jesteś drogowskazem. Drogowskaz wskazuje drogę, a nie idzie sam tą drogą” (pani Zuzanna). Wspólna refleksja nad materiałem klinicznym owocowała pogłębionym rozumieniem procesu terapeutycznego. Uczestnicy badania relacjonują, że w trakcie superwizji konceptualizacje poszczególnych przypadków nabierały nowych znaczeń oraz poszerzały się o informacje dotychczas niedostrzegane i niełączone: „jakiś taki większy wgląd w to, jakie mechanizmy spowodowały

coś” – podsumowuje pani Julia. Dla części terapeutów superwizja przywracała metaperspektywę, umożliwiając spojrzenie z dystansu na sytuację klienta i dostrzeżenie szerszych wzorców obecnych w jego biografii, bo, jak mówi pani Julia: „po prostu właśnie nie widzi się tych relacyjnych rzeczy, będąc po prostu w relacji z pacjentem”. Uczestnicy badania opowiadają o poczuciu odzyskiwania orientacji w procesie terapeutycznym: „Tak wiesz, mówiąc metaforycznie, przychodziłem na superwizję, czując się jak dziecko we mgle, a wychodziłem z poczuciem, że wiem, skąd jest ta mgła” (pan Paweł). Jednakże wśród głosów terapeutów usłyszeć można również mówiące o niemożności uzyskania nowego rozumienia sytuacji klienta. Pan Hanna wskazuje jałowość takiej pracy: „ta superwizja za bardzo nic nie dawała, w sensie: ja nie wychodziłam stamtąd wzbogacona o jakąkolwiek nową wiedzę [...], miałam wrażenie, że właściwie ta superwizorka jakby parafrazowała wszystko to, co ja już powiedziałam”.

Superwizja jako warunek konieczny pracy psychoterapeutycznej

W obrębie trzeciego tematu zebrano przeżycia uczestników badania, z których niemal jednogłośnie wybrzmiewa postulat „Superwizja jest warunkiem koniecznym w pracy psychoterapeutycznej”. Mówiąc o „konieczności”, terapeuci wskazują jej aspekt pozytywny, niezwiązany z przymusem, co wyraża m.in. pan Robert: „w tej chwili są standardy, ale to są mądre standardy – żeby mieć superwizję”. Dla pani Joanny wymiar „konieczności” superwizji zawiera się w jej potencjale edukacyjnym, którego nie zapewniają inne źródła informacji: „na superwizjach człowiek się uczy psychoterapii, nie w szkoleniu tak naprawdę”. W doświadczeniu terapeutów superwizja jawi się także jako gwarancja etycznej i opartej na uzasadnionym rozumowaniu pracy klinicznej. Pan Piotr mówi o tym następująco: „Próba takiej rzetelnej pracy, też tej diagnostycznej, żeby mieć co potem powiedzieć tym ludziom, żeby na coś tam rzeczywistego, a nie wymyślnego reagować”. Jedna z uczestniczek badania wskazuje dodatkowo, że deficyt superwizji grozi niebezpiecznymi dla klienta i terapeuty konsekwencjami: „Bez superwizji to ja nikomu nie radzę wykonywać tego zawodu, bo myślę, że można się bardzo poparzyć” (pani Karolina).

Koszt czasowy i finansowy superwizji

Wyraźnie zaznaczonym w narracjach terapeutów wątkiem był koszt czasowy i finansowy superwizji. Stanowi on trzeci temat główny prezentowanej analizy. Choć superwizja doświadczana była przez znaczną część uczestników badania jako zysk poznawczy i emocjonalny, tak na płaszczyźnie materialnej i logistycznej pozostawała przedsięwzięciem wymagającym. Superwizja jako element obowiązkowy szkolenia wymagała odbycia i udokumentowania określonej liczby godzin w wyznaczonym czasie, co przy innych czasochłonnych obowiązkach bywało organizacyjnie trudne: „ta superwizja poznawczo-behawioralna [...] jest dość wymagająca, to trzeba wypełnić formularz taki

konceptualizacyjny, więc naprawdę do tej pory schodzi na to tak od kilku do kilkunastu godzin czasami nawet” – mówi pani Julia. Równocześnie oprócz czasu superwizja konsumowała również zasoby finansowe terapeutów. Uczestnicy badania wymieniają superwizję wśród aktywności i zobowiązań zawodowych, których koszt pieniężny ponosili samodzielnie. W ich narracjach nie brakuje określeń podkreślających wielkość tych wydatków: „niewyobrażalne pieniądze, które trzeba włożyć, żeby ten zawód uprawiać. To jest naprawdę bardzo dobry samochód i wiele razy na początku strasznie mnie to frustrowało, ile ja muszę wybulić na różne kursy, szkolenia, superwizje, terapię własną, żeby w ogóle wejść w ten zawód” (pani Karolina).

Podsumowując, w centrum rezultatów przeprowadzonej analizy umieścić można temat „Relacja z superwizorem”, który ujęto jako kwestię kluczową i organizującą doświadczenie superwizji przez uczestników badania. Konstruowana jest ona wspólnie przez superwizanta i superwizora, ale i rozmaite konteksty społeczne i kulturowe. Z relacji tej wyrasta określonej jakości refleksja nad materiałem klinicznym, którą uczyniono drugim tematem głównym analizy. W polu świadomości analitycznej umieszczono również przeżycia terapeutów w zakresie kosztu czasowego i finansowego superwizji, a także poczucie jej niezbędności w procesie stawania się psychoterapeutą.

Dyskusja

Podjęta analiza ujawniła złożony obraz doświadczeń superwizji w początkach pracy terapeutycznej, zgodny z celem badania — uchwyceniem nadawanych jej znaczeń i sensów.

Analizowane doświadczenia superwizji rozumieć można jako przykład intersubiektywnego procesu współtworzenia znaczeń (Dunn, 1995). Superwizja jest bowiem spotkaniem dwóch osobistych systemów nadawania znaczeń, w trakcie którego superwizor wraz z superwizantem wspólnie tworzą opowieść o konkretnym kliencie i o psychoterapii w ogóle (Szekiela i Jaskulska, 2020). Superwizja staje się przestrzenią dekonstrukcji niepomocnych narracji i tworzenia wspierających, których warunkiem jest opowieść także o samej relacji superwizyjnej. Jak piszą Gilbert i Evans (2004), powinna ona przypominać winnicottowską „przestrzeń do zabawy”, gdzie można „myśleć bez poręczy” (Arendt, 2023), swobodnie badać i móc nie wiedzieć.

Myślenie to zdaje się w dużej mierze zasadzać na możliwości przyjęcia perspektywy *Ja obserwującego* (Harris, 2018). Superwizja stwarza sposobność zobaczenia materiału klinicznego „innymi oczami”. Praca z konkretnym klientem, dotychczas zanurzona w licznych, częściowo nieuporządkowanych wrażeniach i odczuciach, w przestrzeni superwizji może zostać obejrzana niejako „z zewnątrz”. Superwizję można zatem rozumieć jako doświadczenie umożliwiające balansowanie między perspektywą „zanurzenia” w żywe, wszechobecne doświadczenie a perspektywą „wynurzenia” z niego i przyglądania mu się z zaangażowaniem umysłu Innego.

U podłoża tego wspólnego namysłu zidentyfikowano relację. Na podstawie analizy doświadczeń psychoterapeutów wysunąć można wniosek, że czynnikiem ważącym na

jej jakości jest utrzymywanie przez superwizora postawy podmiotowości – wobec siebie, superwizanta i jego klienta. Zespół Fundacji Korczakowskiej zaproponował definicję tego pojęcia, w myśl której podmiotowość to „poczucie i możliwość wywierania intencjonalnego, realnego wpływu na siebie i otoczenie” (Lasota, 2017, s. 11). Superwizor przyjmujący postawę podmiotowości stara się tak kształtować przestrzeń superwizji, by superwizant doświadczał własnej sprawczości i możliwości poradzenia sobie z wyzwaniami pracy terapeutycznej. Podmiotowość powinna być zatem „pre-pozycją”, jak nazywają to Gaete i Ness (2015), współpracy superwizyjnej. Pozostaje to zgodne z zasadą „relacja przed korygowaniem” (Gaete i Ness, 2015). Bez tego łatwo, jak piszą autorzy, o krzewienie „edukacji opartej na zawstydzaniu” — a więc o uczenie dehumanizujące, ośmieszające niewiedzę i zorientowane na zdobywanie doskonałości.

Ze względu na czas trwania i zaangażowanie emocjonalne superwizję można postrzegać jako doświadczenie kształtujące tożsamość zawodową (Stovel i Steinberg, 2008). Terapeuta pogłębia rozumienie psychopatologii, rozwija myślenie kliniczne (Rønnestad i in., 2018), identyfikuje się z modelem zawodu, często reprezentowanym przez superwizora (Friedman i Kaslow, 1986). Tworzy to odpowiedź na pytanie „kim jestem jako psychoterapeuta”. Superwizja sprzyja także przejściu od „grania roli” do autentycznego bycia terapeutą (Hart, 1985). Można zaryzykować hipotezę, że superwizja podmiotowa jest jednym z czynników wpływających na przejście początkującego psychoterapeuty z pozycji „grania roli” psychoterapeuty do poczucia bycia nim naprawdę (Hart, 1985).

Zdajemy sobie sprawę z ograniczeń naszego badania – można za nie uznać brak homogeniczności próby, uczestnicy reprezentowali różne modalności terapeutyczne, w których praktyki superwizyjne się różnią, co wpływa na zróżnicowanie ich doświadczeń.

Warto jednak podkreślić, że badanie posiada istotne zalety aplikacyjne, a płynące z niego wnioski mogą okazać się interesujące dla superwizorów psychoterapii. Zidentyfikowano bowiem, że superwizja uznawana za konstruktywną opiera się na bezpiecznej relacji, zbudowanej na akceptacji i uznaniu podmiotowości terapeuty. Młodzi profesjonalści zgłaszają konkretne potrzeby poznawcze, zaś klimat krytyki i jałowości może zniechęcać ich do refleksji nad własną pracą. Świadomość superwizora dotycząca potrzeb superwizantów i gotowość ich zaspokojenia może wspierać rozwój zawodowy i zwiększać efektywność pracy terapeutycznej. Badanie wzbogaca literaturę o fenomenologiczną perspektywę oraz retrospektywne spojrzenie na wczesne doświadczenia superwizyjne. Poruszono także temat kosztów superwizji, dotąd słabo eksplorowany w badaniach.

Opowieści o superwizji mogą być doświadczone jako wzmacniające w procesie rozwoju zawodowego – stają się wówczas swoistymi „opowieściami mocy”. Inne zaś w subiektywnym przeżyciu oddalają od gruntowania w roli zawodowej, pogłębiając kruchość i dezorientację – te bliższe są metaforze „opowieści nocy”. Elementarną „opowieścią mocy”, którą zidentyfikować można w analizowanym materiale badawczym, jest przekaz o podmiotowej relacji superwizanta i superwizora. Tę elementarność trafnie oddaje Fromm, pisząc, że „nawoływanie się w ciemności nie przynosi światła” (1941/2000, s. 63). Choćby superwizor przekazywał superwizantowi najznakomitsze informacje, ich walor edukacyjny i praktyczna przydatność okazać się mogą nikłe, jeśli nie wyrastają

z gruntu ufnej relacji. „Ciemność” niezawiązanej relacji superwizyjnej przesłania „światło” korzyści merytorycznych. Zdaje się, że prawidłowość ta dotyczy nie tylko superwizji, ale i wszelkich sytuacji edukacyjnych.

BIBLIOGRAFIA

- Aleksandrowicz, J. (2010). Superwizja w kształceniu psychoterapeutów. *Psychoterapia*, 3(154), 23–30.
- Arendt, H. (2023). *Myślenie bez poręczy. Eseje o rozumieniu świata* (J. Korpanty, tłum.). Vis-à-vis/Etiuda.
- Ashforth, B.E., Harrison, S.H. i Corley, K.G. (2008). Identification in organizations: An examination of four fundamental questions. *Journal of Management*, 34(3), 325–374. <https://doi.org/10.1177/0149206308316059>
- Dunn, J. (1995). Intersubjectivity in psychoanalysis: A critical review. *The International Journal of Psycho-Analysis*, 76(4), 723–738.
- Eitingon, M. (1926). An address to the International Training Commission. *International Journal of Psychoanalysis*, 7, 130–134.
- Friedman, D. i Kaslow, N.J. (1986). The development of professional identity in psychotherapists: Six stages in the supervision process. *The Clinical Supervisor*, 4(1–2), 29–50. https://doi.org/10.1300/J001v04n01_03
- Fromm, E. (1941/2000). *Ucieczka od wolności* (O. Ziemińska i A. Ziemiński, tłum.). Vis-à-vis/Etiuda.
- Gaete, J. i Ness, O. (2015). Supervision: From prescribed roles to preferred positionings. *The Clinical Supervisor*, 34(1), 57–77. <https://doi.org/10.1080/07325223.2015.1006068>
- Gilbert, M.C. i Evans, K. (2004). *Superwizja w psychoterapii* (A. Tanalska-Dulęba, tłum.). Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Harris, R. (2018). *Zrozumieć ACT. Terapia akceptacji i zaangażowania w praktyce* (A. Sawicka-Chrapkiewicz, tłum.). Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Hart, A.H. (1985). *Becoming a psychotherapist: Issues of identity transformation* [referat]. Annual Meeting of the Eastern Psychological Association (Boston, MA, 21–24 marca 1985 r.). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED259258.pdf>
- Jankura, L. i Blaise, H. (2020). Ponowoczesne wymiary tożsamości społecznej w kreowaniu postaw osobowościowych. *Acta Educationis*, 6(75), 75–86.
- Kokoszka, A. (2011). Psychotherapy training in Poland: In transitional space. *European Psychotherapy*, 10(1), 107–116.
- Lasota, W. (2017). *Janusz Korczak w starej i nowej Europie*. Fundacja Korczakowska.
- Miller, R. (1981). *Socjalizacja, wychowanie, psychoterapia*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Rønnestad, M.H., Orlinsky, D.E., Schröder, T.A., Skovholt, T.M. i Willutzki, U. (2019). The professional development of counsellors and psychotherapists: Implications of empirical studies for supervision, training and practice. *Counselling and Psychotherapy Research*, 19(3), 214–230. <https://doi.org/10.1002/capr.12198>
- Smith, J.A., Jarman, M. i Osborn, M. (1999). Doing interpretative phenomenological analysis. W: M. Murray i K. Chamberlain (red.), *Qualitative health psychology: Theories and methods* (s. 218–240). Sage. <http://dx.doi.org/10.4135/9781446217870.n14>
- Sokołowska, E., Katra, G., Cierpka, A. i Turska, D. (2017). Psycholog jako współkreator środowiska i procesu edukacyjno-wychowawczego. *Psychologia Rozwojowa*, 22(2), 33–42. <https://doi.org/10.4467/20843879PR.17.008.7040>

- Stovel, L. i Steinberg, P.I. (2008). Learning within psychotherapy supervision. *Smith College Studies in Social Work*, 78(2–3), 321–336. <https://doi.org/10.1080/00377310802114700>
- Suszek, H., Grzesiuk, L., Styła, R. i Krawczyk, K. (2017). Kto i w jaki sposób prowadzi psychoterapię w Polsce. Część I. Przegląd dotychczasowych badań. *Psychiatria*, 14(2), 85–89.
- Szekielda, A. i Jaskulska, A. (2020). “Once upon a time, in a supervisor’s office” – phenomena occurring in TA supervision at early stages of psychotherapist’s development. *Edukacyjna Analiza Transakcyjna*, 9, 81–92.

Copyright and License



This article is published under the terms of the Creative Commons Attribution – NoDerivs (CC BY- ND 4.0) License
<http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

Source of funding

Lack of funding sources.

Disclosure statement

No potential conflict of interest was reported by the author(s).
