

## GRUPA KAO MEDIJ ZA SUPERVIZIJU

Nick Tanna

### SAŽETAK/SUMMARY:

Ovaj rad nudi odgovore na sljedeća tri pitanja: Što podrazumijeva vođenje grupe kao medija za superviziju? Kako tomu pridonosi grupno-analitički model treninga? Koja su ograničenja primjene grupno-analitičkog modela?

*There are three questions addressed in the paper. What is involved in using the group as a medium for supervision? How does the group analytic model of training contribute to it? What are the limitations for the application of the group analytic model?*

### KLJUČNE RIJEČI / KEYWORDS:

Grupno-analitički model supervizije / *group analytic model of supervision*, prednosti i nedostaci grupne supervizije / *advantages and disadvantages of group supervision*, autoritet u supervizijskoj grupi / *authority in supervision group*.

Nick Tanna, Grupni analitičar, IGA, London

### UVOD

Grupna supervizija danost je grupno-analitičkog treninga, no bitna je i za druge oblike edukacije zbog čega vrijedi istraživati njezinu logiku. Trening Instituta za grupnu analizu u Londonu pod nazivom „Korištenje grupe kao medija za superviziju“ predlaže objašnjenja u skladu s grupno-analitičkim pristupom i modelom terapije. Kao rezultat zahtjeva da napišem odgovor

na prezentaciju jedne edukantice s prijašnjeg tečaja, postavio sam tri pitanja kojima se prema mojem mišljenju vrijedno pozabaviti vodeći računa o prirodi grupno-analitičke supervizije. Što podrazumijeva vođenje grupe kao medija za superviziju? Kako tomu pridonosi grupno-analitički model treninga? Koja su ograničenja primjene grupno-analitičkog modela?

## **ŠTO PODRAZUMIJEVA VOĐENJE GRUPE KAO MEDIJA ZA SUPERVIZIJU?**

Tretirati grupu kao supervizijski medij znači da je zadatak supervizije povezan s primjenom strukture i dinamike supervizijske grupe u unaprjeđenju ciljeva supervizije. Ciljevi su supervizije razumijevanje psihosocijalne dinamike pacijenta, valorizacija načina na koji terapeut radi s pacijentom te olakšavanje optimizacije njegova terapijskog ulaganja. Dodatni su ciljevi procjena načina na koji pacijent reagira na terapeutove intervencije i načina provedbe intervencija u svrhu postizanja pacijentove dobrobiti.

Načini na koje se supervizijska grupa iskorištava kao medij supervizije razlikuju se, ali svi obuhvaćaju valorizaciju stajališta svakog člana grupe o odabiru kliničkih i supervizijskih tema za raspravu, uzimanje u obzir nesvjesnih utjecaja supervizije na njezine ishode, razlikovanje raznih doprinosa u skladu s njihovim pozitivnim aspektima, ali i isticanje, prema potrebi, aspekata dinamike natjecanja, suparništva i zavisti te doprinosa različitih teorijskih i etičkih stajališta supervizanata, reakcija superviziranih na pitanje autoriteta (supervizora i relevantnih organizacija), sposobnosti superviziranih da obraćaju pozornost na pitanja granica i suradljivosti sudionika

u napredovanju supervizijskog rada. Potonje obuhvaća sposobnost procjene i samoprocjene superviziranih, uz evaluacije koje provode supervizori i organizacija.

## **KAKO GRUPNO-ANALITIČKI TRENING PRIDONOSI GRUPI KAO MEDIJU ZA SUPERVIZIJU?**

Grupno-analitički model terapije i supervizije idealan je za unaprjeđenje takva modela supervizije budući da model grupne terapije predviđen tim pristupom pokušava iskoristiti potencijale grupe zadovoljavanjem potreba njezinih članova te postizanjem dobrobiti grupe. Cilj je voditelja na grupno-analitičkoj psihoterapiji razviti kapacitete pacijenata za doprinos terapiji svakog člana grupe (zrcaljenjem, razmjenom, rezonancijom, društvenom integracijom i aktiviranjem kolektivnoga nesvjesnoga) nakon što terapeut uspostavi sigurne granice unutar kojih se povratne informacije mogu ponuditi i prihvatiti, ponekad spremnije nego kad dolaze od terapeuta. To se zbiva u onome što Foulkes naziva matriksom, koja obuhvaća i svjesno i nesvjesno razumijevanje koje pacijenti razvijaju jedni o drugima. Taj uvid članova jednih u druge vodi do kohezije u grupi što se smatra osnovnim uvjetom za uspješnu



terapiju. Zato pacijenti na grupno-analitičkoj psihoterapiji imaju dvostruki zadatak, da iskoristavaju grupu kako bi unaprijedili svoje terapijske potrebe (izražavajući brigu, potičući potporu, „izazivajući“ i osjećajući motivaciju za promjenom, za sazrijevanjem) te da podupiru i izazivaju druge čime se stvara okruženje u kojem će bolje zadovoljiti svoje i tuđe potrebe. Supervizija edukativna iz grupne analize (kad se provodi u grupama) zasniva se na istom modelu, na olakšavanju procesa učenja svakog od superviziranih, što optimalno funkcionira u kontekstu grupe. Razlika između potreba za učenjem superviziranih u supervizijskim grupama i terapijskih potreba pacijenata u terapijskim grupama doista postoji te je u središtu pozornosti svake grupe posebno, no sve one imaju sličan „pogon“. To grupno-analitički model čini kongruentnim i razlikuje ga od ostalih modela supervizije (na primjer od individualne supervizije u prisutnosti drugih ili supervizije pri kojoj drugi mogu biti rubno uključeni u superviziju jedne osobe). Proctor u svojoj knjizi „Grupna supervizija“ piše o četirima modelima grupne supervizije: o „autoritativnoj grupi“, „participativnoj grupi“, „kooperativnoj grupi“ i „grupi jednakih / peer-grupi“, pri čemu je grupa za grupno-analitičku superviziju mješavina participativne i kooperativne grupe (1). Tek se u grupno-analitičkom mo-

delu supervizirani (i njihovi doprinosi) smatraju inherentnim dijelom supervizijskog zadatka. To otvara pitanje kako taj model supervizije može biti idealan kad supervizanti sami vode grupno-analitičke grupe (kad je grupa medij terapije) budući da se može pokazati problematičnim kad supervizanti provode individualnu terapiju. (U njoj je fokus više na primarnom prijenosu na terapeuta, što je u suprotnosti s višestrukim prijenosima, kao u grupi. Međutim, smatra se da se i u takvoj situaciji može primijeniti grupno-analitički model supervizije). Grupno-analitička supervizija sastoji se od dinamične međuigre doprinosa grupi u vidu dijeljenja iskustava ili povratnih informacija te dobivanja nečega zauzvrat, ponajprije u obliku validacije i potpore. Još je jedna prednost grupno-analitičkog modela supervizije što supervizanti razvijaju sigurniji i zreliji supervizorski identitet s obzirom na to da su u kontinuiranoj interakciji s ostalim superviziranima i sa supervizorom. Studija koju su 2014. godine proveli De Stefano i suradnici upućuje na to da je potpora koju supervizanti dobivaju od svojih kolega važan element pozitivnog aspekta iskustva grupe (2). Također, iako je supervizorova potpora također spomenuta kao ključan element, načelno se kao stvarni doprinos grupe ističu opći osjećaji zajedništva i otvorenosti među

članovima grupe. To obuhvaća slučajeve i trenutke u kojima se supervizirani mogu suprotstaviti neosnovanim pretpostavkama svojeg supervizora, za što im snagu daje njihova brojnost. Grupna supervizija smanjuje ovisnost o supervizoru i omogućuje kolegijalno okruženje koje umanjuje tjeskobu i povećava samoučinkovitost. Čini ih samopouzdanima jer znaju da su njihovi kolege upoznati s njihovim načinom rada i stilom provedbe terapije te ih podupiru. Sve te prednosti grupne supervizije podrazumijevaju da supervizor shvaća grupne procese te aktivno i dinamično radi na postizanju otvorenosti, povjerenja, dijeljenja i prihvaćanja rizika. Supervizori to postižu oblikovanjem vlastita ponašanja (preuzimanjem rizika i poticanjem supervizanata dobro oblikovanim povratnim informacijama), poticanjem grupnih normi (i suprotstavljanjem destruktivnom ponašanju), olakšavanjem grupne interakcije (uključujući obuzdavanje članova koji monopoliziraju grupu, izbjegavanje favoriziranja, uspostavljanje uljudne veze sa svim članovima grupe te poticanje otvorene komunikacije o aktualnim i neposrednim problemima među članovima grupe).

Dodatna je korist od grupne supervizije pouka koja proizlazi iz svjedočenja o borbama i problemima svakog supervizanta i od neizravnog sudjelovanja u

rješenju tih borbi pružanjem povratnih informacija i prijedloga (pokazujući tako ideje posrednog (*vicarious*) učenja i fenomena zrcaljenja koji upućuje na korist od mogućnosti da se kod drugih primijeti nešto što je teško primijetiti kod sebe). Watkins ističe razvoj i održavanje produktivnog okruženja i procesa u grupi u kojoj se supervizanti doživljavaju kao međuvisni i uzajamni tragači za zajedničkim ciljem učenja (3). Ističe i tri aspekta treninga supervizora, i to: „izlaženje na kraj s tjeskobom i demoraliziranošću koje prate razvoj supervizorove pronicljivosti, razvijajući tako supervizorski identitet i uvjerenje o svrhovitosti psihoterapijske supervizije.“ U kontekstu grupno-analitičke supervizije može se reći da je svaki od tih elemenata izrazito naglašen kad su supervizanti u grupi uključeni u međusobnu superviziju, uz prisutnost supervizora koji to olakšava. To se nadovezuje na ideju o razvojnom procesu postajanja supervizorom u sklopu kojega se supervizant pomiče „od osjećaja tjeskobe / sumnje u sebe / osjećaja preplavljenosti“ prema osjećaju manje tjeskobe, raste mu samopouzdanje, stječe vještine te se identificira s ulogom supervizora“. To se nadovezuje i na ideju da je trening supervizije supervizije oblikovan tako da to sve omogućuje u većoj mjeri u kontekstu grupne supervizije (tj. „okruženosti istomišljenicima u pro-



cesu učenja supervizije“). Teoretičari grupne supervizije „predlažu razvoj uz popratne zadatke poput uspostavljanja grupnih normi i pravila, izražavanja i rješavanja grupnih sukoba i kompetitivnosti te razvoja grupne kohezije“. Istraživanje koje su 2000. godine proveli Christensen i Kline upućuje na to da u početnoj fazi supervizirani komuniciraju jedni s drugima rezervirano (4). S iskustvom refleksija iz kojih proizlaze korisne informacije umjesto kritika, među sudionicima se stvara povjerenje koje rezultira porastom vrednovanja grupne supervizije. Cilj je istraživanja koje su proveli Werstlein i Borders (1997.) bio pratiti razvoj supervizijske grupe putem raznih stadija angažmana (definiranog aktivnim sudjelovanjem i osjećajem povezanosti), diferencijacije (definirane istraživanjem individualnih razlika i sukoba) te individualizacije (definirane izrazitim angažmanom i blagim sukobima) (5). Istraživanje na polju edukacije u medicini koje su proveli Dolmans i suradnici pokazalo je da „studenti preferiraju grupe za poduku u kojima su jasno definirani ciljevi, koje njeguju otvorenu komunikaciju među studentima i fleksibilne pomagače koji redovito zahtijevaju povratne informacije o funkcioniranju grupe“ (6). Dodatni je implicitni element u grupno-analitičkoj superviziji način na koji supervizori „potiču grupnu koheziju, biraju intervencije u

odnosu na faze razvoja grupe i strukturiraju grupe kako bi optimizirali potencijal čimbenika grupne supervizije“. „Razvojem svojih kompetencija i razine kohezije grupe, supervizori pomiču odgovornost za grupnu strukturu na supervizanta koji prezentira slučaj i na članove grupe.“

Također, interakcijom među jednakima na grupnoj superviziji uči se o grupnoj dinamici te njezinu konstruktivnom, ali i destruktivnom učinku.

### **KOJA SU OGRANIČENJA U PRIMJENI GRUPNO- ANALITIČKOG MODELA SUPERVIZIJE?**

Usredotočimo se na moguća ograničenja primjene grupno-analitičkog modela supervizije. Studija koju su 2004. godine proveli Bogo i suradnici otkriva snažne osjećaje koje u studentima izazivaju njihova iskustva grupne supervizije te pod čijim utjecajem govore o incidentima i situacijama među članovima i njihovim supervizorima koje u njima bude frustracije, bijes, ranjivost i šutnju (7). Te su situacije vrlo rijetko bile predmetom rasprave, a sukobi i natjecanje među studentima nisu se eksplicitno očitovali. Dio studenata istaknuo je potrebu za sigurnošću, koju povezuju s povjerenjem. Otkriveno je i da su uvjeti razvoja povjerenja nužno

složeni, mnogobrojni i višeslojni. Oni se nadovezuju na već postojeće čimbenike poput sastava grupe, prethodnih iskustava članova jednih s drugima, njihove razine kompetentnosti u praksi, njihove razine vještina kao člana grupe te stečenog iskustva i mnijenja o njihovu supervizoru. U elemente kompozicije grupe ubrajaju se aspekti poput postojećih veza među supervizantima, lakoće kojom dolazi do međugre međuljudskih odnosa i osobnosti te čimbenika koji se mogu pojaviti u dinamici grupe (uključujući triangulaciju, „žrtveno janje“, favoriziranje). Element studentskih kompetencija uključuje razne sposobnosti, potrebe za učenjem i očekivanja te otprije postojeće vještine rada u grupi. Ispostavilo se da se tjeskoba zbog kompetentnosti može pogoršati u grupi i rezultirati pretjeranim oprezom ili samouvjerenošću. Pokazalo se da je neanaliziranje tih raznih elemenata uzrokovalo suzdržanost studenata i njihovo izbjegavanje izražavanja ranjivosti, što je rezultiralo prikrivenim sukobima i manjkom povjerenja. U spomenutoj studiji koju su proveli De Stefano i suradnici (2) navedena su tri sklopa čimbenika koji mogu umanjiti korisnost grupne supervizije. Ponajprije je to osobno zastrašivanje (koje doživljavaju supervizanti koji su introvertirani, sramežljivi i nesigurni), zatim međuljudske tenzije (uzrokovane kompetitivnošću ili sukobljenim

osobnostima) i situacijska indiferentnost (do koje dolazi kad se grupe nepotrebno bave opstruktivnim supervizantima ili problemima pacijenata).

Moguće je i da pacijenti na individualnoj ili grupnoj terapiji provedu snažan prijenos na terapeuta koji ograničava rad supervizije i koji, kad se zrcali u supervizijskoj grupi, onemogućuje ostale supervizante da konstruktivno pridonose radu grupe. Postoji i mogućnost da supervizor razvije nerazriješen protuprijenos koji ga navodi da pokuša izravno utjecati na terapeutove poteškoće, npr. da onemogućuje doprinos ostalih terapeuta u supervizijskoj grupi. Ostale poteškoće koje se mogu pojaviti u supervizijskoj grupi tiču se sastava grupe i mogućnosti suparništva i zavisti (nezamijećene ili neriješene), koji mogu izazvati probleme u radu grupe. To supervizoru uzrokuje dvojbu treba li se uhvatiti u koštac s tim potencijalnim „terapijskim“ potrebama/problemima s kojima se supervizanti suočavaju, ali tako da ih uključi u okvir pedagoške paradigme supervizije. To mu otvara i pitanje supervizijskog okvira, a dotiče se i mogućih poteškoća povezanih s protuprijenosom.

Još je jedan problem grupne supervizije potreba dijeljenja supervizijskog prostora s drugim terapeutima, što otežava razumijevanje cjelovitog konteksta rada supervizanata zbog vremenskog



ograničenja i prisutnosti ostalih superviziranih, a može rezultirati filtriranjem i umanjnjem izbora dostupnog materijala kako bi supervizanti koji rade u drugačijem kontekstu uspjeli pojmiti detalje kliničkog materijala. Može se reći da dinamika dijeljenog prostora može biti korisna i potrebna protuteža određenom narcizmu te time i korisno ograničenje. Međutim, uvijek postoji mogućnost da supervizijska grupa izgubi strpljenje zbog kompleksnosti nekog kliničkog materijala o pacijentu (i grupi) ili da takav materijal potencijalno zahtijeva više supervizijskih seansi kako bi se postiglo njegovo rješenje. Dodatno je moguće ograničenje vjerojatnost da grupne situacije naglase postojeći sram i osjećaj neuspjeha u nekih članova grupe zbog „javne“ prirode supervizije.

Još je jedan težak problem koji uzrokuje neslaganje u grupno-analitičkom modelu pitanje izvorišta autoriteta supervizije budući da dolazi do kombinacije poticajnog autoriteta koji supervizanti dijele komentiranjem rada svakoga od njih i krajnjeg supervizorova autoriteta. Tu se pojavljuje mogući problem: može se dogoditi da se svi supervizirani slože o potrebi za specifičnim fokusom u kliničkom radu koji može biti u suprotnosti sa supervizorovim gledištem. To načinje problem veći od bilo kakvih problema s kojima se suočava supervizijska grupa, koji

je povezan s ovisnošću o supervizoru te (u kasnijim fazama grupe) iskustvom uspostavljanje neovisnosti, ali i protuovisnosti, do kojega može doći u jednakoj mjeri na grupno-analitičkoj superviziji koliko i u bilo kakvoj drugoj grupi. U optimalnoj situaciji ta dinamika omogućila bi razumijevanje konstruktivne međuovisnosti nakon njihove prorade.

## ZAKLJUČAK

U svojoj originalnoj verziji ovaj rad je napisan kao „odgovor“ na iskustvo kandidatkinje koja je to iskustvo podijelila sa sudionicima na konferenciji u Zagrebu. Presentacija je dakle bila usmena, no kasnije je izmijenjena tako da se može čitati kao rad. To je bilo uvodno predavanje čija je tema bila grupno-analitički model supervizije koji opravdava model grupno-analitičke psihoterapije i kongruentan je s njim. On pokazuje neke prednosti grupne supervizije u odnosu na individualnu, ali ističe i moguće probleme koji se pojavljuju kad se ne govori o djelovanju određene grupne dinamike te upućuje na mogućnost kompromitiranja ulaska „u dubinu“ zato što supervizanti dijele vrijeme. Međutim, moguće je da na kraju grupne supervizije vođene tako da se uključe doprinosi svih članova grupe tretiraju supervizant stekne zreliji identitet.

## LITERATURA

1. Proctor, B. (2000.). *Group Supervision: A guide to Creative Practice*. London, Sage Publications.
2. De Stefano, J., Gazzola, N., Audel, C., Theiault, A. Supervisors-in-Training: The Experience of Group-Format Supervision-of-Supervision. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*. 2014., vol 48, no. 4.
3. Watkins, C.E. Being and Becoming a Psychotherapy Supervisor: The Crucial Triad of Learning Difficulties. *American Journal of Psychotherapy*. 2013., vol 67, no. 2.
4. Christensen, T., Kline, W. A qualitative investigation of the process of group supervision with group counsellors. *The Journal for Specialists in Group Work*. 2000., vol 25.
5. Werstlein, P., Borders, I. Group Process variables in group supervision. *The Journal for Specialists in Group Work*. 1997., vol 22, no. 2.
6. Dolmans, D., Wolfhagen, I., Scherpbier, A., Van der Vleuten, C. Relationship of tutors' group dynamics skills to their performance ratings in problem based learning. *Academic Medicine*. 2001., vol 76.
7. Bogo, M., Globerman, J., Sussman, T. The Field Instructor as Group Worker: Managing Trust and Competition in Group Supervision. *Journal of Social Work Education*. 2004., vol 40, no. 1.