

BÁNYAI EMŐKE

A szociális munka szupervíziója történeti megközelítésben

A szociális munka szupervíziójának történetéről egy rövid dolgozat keretében csak nagyon vázlatos képet lehet adni, hiszen több mint 150 év fejlődését kell áttekinteni, különböző országokat, sőt földrészeket is érintve, s egymástól meglehetősen eltérő elméleti és intézményi keretek között. További nehézséget jelent, hogy a szupervízió szó a segítő szakmák kontextusában is sokféle jelentéssel bír (van Kessel, 1996, 6; Szőnyi, 2001, 85; Pszichoterápia, 2005), és különféle koncepciók mentén, sokféle területen alkalmazzák. Dolgozatomban a szupervízió szót széles értelemben használom: szupervízióknak tekintem mind az európai, mind az amerikai felfogás szerint annak tartott tevékenységeket, így az utóbbi felfogásból következően az esetmegbeszélést, a tereptanári munkát, a vezetői munka szupervíziós aspektusait is; valamint a módszer-specifikus szupervízió különféle fajtáit. Ugyanebből a megfontolásból töreksem arra, hogy ne kizárólag a szociális munka szupervíziójáról írjak, de alapvetően ez áll dolgozatom középpontjában.

Bevezetés

A szupervízió történeti kialakulása során *háromféle fő, és egy kiegészítő modellel kell számolnunk*: történeti sorrendben az első az amerikai modell, a második a különféle terápiás eljárások elsajátításához kötődő, a harmadik az európai modell. A kiegészítő modell az amerikai modellhez kapcsolódik: a vezetői munka szupervíziós aspektusait értem alatta.

A szupervízió *amerikai modellje* a szociális munka professzionalizálódásával párhuzamosan, a tizenkilencedik század második felétől alakult ki. Ebben a felfogásban a szupervízió oktatási, támogató és kontroll funkciókat tölt be (Kadushin, 1992), elsődleges feladata a kliens érdekének védelme (British Association for Counselling, 1996). Elsősorban a fiatal, képzetlen vagy friss diplomás szakembereknek szól, s egy tapasztaltabb, a szakmai hierarchiában felettük álló munkatárs nyújtja, aki szintén szociális munkás, és ugyanannak az intézménynek a tagja. Feladata a fiatal munkatársak szakmai szocializációjának, szakmai identitása kialakításának elősegítése (Bernard–Goodyear, 1992, 8.). A szupervízió az ő esetükben folyamatos és kötelező. Ebben a felfogásban a szupervizor felelős-

séggel tartozik a munkatársak által nyújtott szolgáltatások minőségéért. A kontroll-elem a szupervízió *differentia specifica*: ha ez nincs jelen, akkor nem szupervízióról, hanem konzultációról (újabban esetleg konzultatív szupervízióról) beszélnek (Hawkins–Shohet, 2000). A szupervízió fontos feladata, hogy a gyakorlat során rögzítsék a szociális munka értékeit, alapelveit, és foglalkozzanak a kliens reális életében felmerülő problémákkal, a források keresésével, teremtésével is. A párhuzamos folyamatok révén nagy az esélye annak, hogy a szociális munkás maga is hasonló módon fog dolgozni a klienssel. A szupervízió ez a felfogása érvényesül az Egyesült Államokon és Nagy-Britannián kívül sok olyan országban, ahol az angol nyelv központi jelentőségű (India, Izrael, Új-Zéland stb.).

Kiegészítő modell: a vezetői munka szupervíziós aspektusai. A fent felsorolt szakmákra szocializáló szupervíziós funkciókat (a fiatal munkatársak bevezetése a szakmába, támogatásuk, munkájuk felügyelete) a modern világ minden területén ellátják a humán szolgáltatásokat nyújtó intézmények vezetői, de nem feltétlenül gondolnak úgy erre a tevékenységre, mint szupervízióra. (A Pszichoterápia /2005/ c. lap szupervízióról szóló körkérdésére adott válaszokból kiderül, hogy hazai környezetben is jelen van a vezetői szupervízió modellje.)

A különféle terápiás eljárások elsajátításához kötődő modell (módszer-specifikus szupervízió): A különféle terápiás eljárások elsajátítása során a saját élmény, az elméletek és a módszerek megismerése után a szupervíziót a tanulás harmadik fázisának szokták tekinteni. Ekkor a szupervizand alkalmazni kezdi az adott technikát, de munkáját folyamatosan szupervízióba viszi. A szupervízió fókusza és módszerei az egyes terápiás formák háttérében álló koncepciók szerint változnak, de általában sok a hasonlóság az adott felfogás szerint végzett terápia és a szupervízió között. Ez a modell a huszadik század elején, a pszichonálízis képzési rendszereként jött létre Berlinben, Bécsben, Londonban és Budapesten. Később a különféle terápiás eljárások kialakulása során nagyon sok irányzat ehhez hasonlóan építette fel saját képzési struktúráját (Kelemen, 1996, 103). A módszer-specifikus szupervízióban való részvétel általában az adott módszer önálló alkalmazására való engedély megszerzésének előfeltétele, időtartamát és óraszámát a képzést biztosító intézmény szabályozza. A szupervízió ez a hagyománya a világ minden olyan országában megjelenik, ahol a terapeuták képzése hasonló rendszerben zajlik. A szupervizor az adott terápia végzésében nagy tapasztalattal rendelkező szakember (a szupervizorrá/kiképzővé válást bizonyos esetekben külön képzéshez kötik), aki a szupervízióban a szupervizand esetmunkájával dolgozik, ellenőrzi a módszer megfelelő alkalmazását, de nem tagja az adott intézmény hierarchiájának, így nem visel felelősséget az esetért.

Az európai modell a szupervíziót olyan interdiszciplináris tevékenységnek, önálló szakmának tekinti, amely a humán szakmák széles körében alkalmazható. Elsődleges célja a szakmai személyiség fejlesztése (Sárvári, 1996a), a tapasztalatokból való tanulás. A szupervízió konkrét helyzetből: a szupervizand munkájával kapcsolatos kérdésből indul ki, és oda is csatol vissza, de a fókuszból soha nem a kliens, a konkrét munka, hanem a segítő dilemmái, nehézségei, elakadásai állnak. A szupervizor

független, nem tagja az intézményi hierarchiának, sokszor az adott szakmának sem. E modell filozófiája szerint ez a pozíció segíti elő a külső szempontból való rálátást, melyet nem zavarnak meg az adott munkaterületen szerzett tapasztalatokhoz tapadó érzelmek (Wiesner, 1996), valamint ez a legalkalmasabb helyzet a másodfokú változások eléréséhez (Sárvári, 1996b). A szupervízióban való részvétel önkéntes, a szerződést megegyezés szerinti időszakra kötik. Az előzőekből következik, hogy az európai modell szerint dolgozó szupervízor nem vállal szakmára szocializáló, illetve minőség-ellenőrző feladatokat. A felelősséget a szupervízió folyamatáért, a tanulási feltételek optimalizálásáért viseli. A szupervízióknak ez a modellje Hollandiában, illetve Európa német nyelvű területein alakult ki és terjedt el a második világháború után, s az 1990-es évektől Magyarországon is megjelent. Az önálló szakmaiság igénye a hatvanas évektől kezdett megfogalmazódni (Sárvári, 1996b).

Az általam ismert, a szupervízió történetével is foglalkozó munkák általában ezeket a modelleket egymástól függetlenül, időrendben tekintik át (Kadushin, 1993; Munson, 2002; Kelemen, 1996), esetleg szembeállítják a fejleményeket (Sárvári, 1996b). A továbbiakban megpróbálok néhány szinkron metszetet készíteni egy-egy korszakról, és vázlatosan áttekinteni, mi történt a szupervízió fejlődése terén egy adott korszakban egy-egy területen. Dolgozatomban részben követem, részben módosítom és kibővítem Wolfgang Weigand szakaszolását (idézi Sárvári, 1996b) a szupervízió történeti kialakulásával kapcsolatban.

A következő táblázatban a könnyebb áttekinthetőség kedvéért vázlatosan összefoglalom, hogy a szupervízió mely formái jelentek meg egy-egy területen egy adott időszakban.

*A különféle szupervíziós modellek megjelenés és elterjedése
Összefoglaló táblázat*

	Egyesült Államok	Az európai kontinens nyugati része	Magyarország
1870–1920	Amerikai modell		
1920–1950	Amerikai modell	Terápia tanulásához kötődő modell (módszer-specifikus)	Terápia tanulásához kötődő modell (módszer-specifikus)
	Terápia tanulásához kötődő modell (módszer-specifikus)	A vezetői munka szupervíziós aspektusai	A vezetői munka szupervíziós aspektusai
1950 után	Amerikai modell	Terápia tanulásához kötődő modell (módszer-specifikus)	Terápia tanulásához kötődő modell (módszer-specifikus)
	Terápia tanulásához kötődő modell (módszer-specifikus)	Európai modell	A vezetői munka szupervíziós aspektusai
		A vezetői munka szupervíziós aspektusai	

	Egyesült Államok	Az európai kontinens nyugati része	Magyarország
1975-től napjainkig	Amerikai modell	Terápia tanulásához kötődő modell (módszer-specifikus)	Terápia tanulásához kötődő modell (módszer-specifikus)
	Terápia tanulásához kötődő modell (módszer-specifikus)	Európai modell	Európai modell
		A vezetői munka szupervíziós aspektusai	A vezetői munka szupervíziós aspektusai

I. A kezdetek: 1870–1920

A szupervízió először az Egyesült Államokban, a szociális munka kialakulásával párhuzamosan jelent meg, a tizenkilencedik század második felében. A szociális munka előfutárai ebben az időszakban kizárólag a szegénység társadalmi összetevőire koncentráltak; az egyén a széles társadalmi folyamatok összefüggéseiben jelent csak meg (Munson, 2002, 57.). Ennek megfelelően a szupervízió főként az intézmények adminisztratív felügyeletét jelentette. A jótékonyági szervezetek beszámoltak a közpénzek elköltéséről, valamint az általuk nyújtott szolgáltatásokról az engedélyező hatóságnak, illetve a felügyeletükkel megbízott állami szervezetnek (Kadushin, 1992, 1).

A szupervízió közvetlen előzményét angol nyelvterületen a *Charity Organisation Society* mozgalmától eredeztetik. E szervezetek az 1880-as években alakultak meg az Egyesült Államok nagy keleti városaiban. Az adományozás esetlegességét és összevisszaságát kiküszöbölendő egy racionális alapokon nyugvó karitatív szervezetet kívántak létrehozni. A jótékonyági szervezetek életében állandó bizonytalanság forrása volt az önkéntes „barátságos látogatók” körében tapasztalható hatalmas fluktuáció, így fizetett szakemberek feladata lett a munkaerő toborzása, felügyelete és képzése: ilyen módon próbálták biztosítani a szolgáltatás folyamatosságát. E fizetett szakemberek lettek a szupervízorok előfutárai. A látogatók referáltak eseteikről a szupervízornak, aki ilyen módon betekinthezett munkájukba, és felelősséget viselt az általuk nyújtott szolgáltatásokért (Kadushin, 1992, 2). A fizetett szakemberek folyamatosan elérhetőek voltak az önkéntesek számára, és az ő feladatuk volt a látogatók érzelmi reakcióival foglalkozni: át kellett segíteniük a többnyire középosztálybeli hölgyeket azon a megrázkódtatáson, melyet a szegények életkörülményeivel való szembesülés jelentett számukra. Az adományok „igazságos” elosztása érdekében felmérés készült a szegények életkörülményeiről, s ennek megfelelő elvégzéséhez képzésre volt szükség, mely kezdetben az intézmények feladata volt. Ezzel az amerikai felfogás szerinti szupervízió mindhárom eleme (oktatás, támogatás, felügyelet) megjelent a korabeli szupervízorok tevékenységében, bár a hangsúly inkább az oktatásra és a felügyeletre került.

A képzési igényeket a huszadik század elejétől már részben az egye-

temek szociológiai, illetve közgazdaságtani tanszékei mellett szervezett tanfolyamok elégítették ki. Ezek még nem voltak iskola-rendszerűek, a szakma oktatása csak később került át fokozatosan az egyetemekre. A látogatók többsége továbbra is tapasztaltabb szupervizorok mellett, mester-tanítvány viszonyban szerezte meg a munkához szükséges tudást.

A szupervizorok képzését szolgáló első kurzust 1911-ben tartották a *Charity Organisation Department of the Russel Sage Foundation* keretei között. A szervezetet ekkoriban Mary Richmond, a szociális munka első teoretikusa vezette (Kadushin, 1992, 10). A tizenkilencedik század végi bevándorlási hullám nyomán a szociális problémák tömegméretekben jelentkeztek, s ez egyre nagyobb elvárásokat támasztott a segítő intézményekkel szemben. A rendszer mind több és több fizetett szakember alkalmazását tette szükségessé, akik fokozatosan alakították ki a szakmai identitástudatot. Ezzel, valamint az iskola-rendszerű képzések dominánssá válásával a szociális munka megtette a legfontosabb lépéseket az önálló szakmává válás útján.

A korszak zárásának, az új korszak kezdetének szimbolikus mérföldköve Mary Richmond két módszertani könyvének megjelenése, a *Social Diagnosis* (1917), illetve a *What is Social Casework?* (1922). A *Social Diagnosis*-ban Richmond (1917, 351–52) a szupervizor feladatairól szólva kiemeli, hogy a szociális munkással folytatott egyéni ülések során fel kell figyelni az esettanulmányokban újra és újra megjelenő motívumokra, és meg kell kísérelni ezek értelmezését. Amennyiben nem áll rendelkezésre megfelelően képzett szupervizor, akkor a szociális munkásnak időt kell szánnia arra, hogy saját munkájára egy kritikus kívülálló szemével nézzen. Ez utóbbi feladat elvégzéséhez Richmond (1917, 347–52) egy olyan kérdéssort dolgozott ki, melynek segítségével a szociális munkás áttekintheti a klienssel és az annak családjával kialakított kapcsolatát, a rendelkezésre álló külső forrásokat, szakemberként végzett eljárásait, és az eset szélesebb összefüggéseit.

II. 1920–1950: A pszichoanalízis dominanciája

A második szakasznak Weigand (idézi Sárvári, 1996b) az 1920 és 1960 közötti időszakot tekinti: a pszichoterápiás szempont megjelenésével, valamint a környezeti problémák pszichoszociális irányú felfogásával jellemzi ezt a periódust. Ha a szupervízió fogalmát a fent említett szélesebb jelentésben és több országra kiterjesztve vizsgáljuk, akkor a fentiek alapján *szerecsébbnek tűnik a szakaszhatárt korábbra, 1950 körülire tenni*. S bár a szupervízió a hatvanas évektől kezd (német nyelvterületen) önálló szakmává válni, de úgy gondolom, a humán segítő szakmák történetében egy évtizeddel korábban sokkal lényegesebb – a szupervízióra is ható – változások játszódtak le. Más és más történt az egyes országokban, de a fordulat mindenképpen élesebbnek tűnik ebben az időszakban, mint a hatvanas évek elején.

Egyesült Államok

A pszichoanalízis eszméi a huszadik század elejétől egészen az ötvenes évekig (sőt, napjainkig) nagy hatást gyakoroltak az amerikai szociális munkára, csakúgy, mint szociális munka szupervíziójára; a szupervízióban lezajló folyamatok értelmezése is alapvetően a pszichoanalízis fogalomkészletén alapult. A pszichoanalitikus eszmék elterjedése Amerikában elsősorban azoknak a szakembereknek volt köszönhető, akik a század elején Európába utaztak, Freudnál analízisbe jártak, majd visszatérve Amerikába ők lettek a pszichoanalitikus mozgalom vezetői (Munson, 2002, 54). A pszichoanalízis hatására a szupervízió középpontjába a kliens személyiségének dinamikája, annak feltárása került. A szociális munkástól elvárták, hogy tudatában legyen saját intrapszichés konfliktusainak, és a szupervízor segítséget nyújtott ezek feloldásában. A szupervíziót az esetmunkához hasonlóan kapcsolati terápiának tekintették (Kadushin, 1993, 12). A pszichodinamikus szemlélet térnyerését elősegítette az is, hogy a harmincas évek végétől kezdve sok, Európából menekülni kényszerülő analitikus érkezett Amerikába, akik itt orvosként nem praktizálhattak, így elsősorban a szociális szolgálatoknál helyezkedtek el. Ebben az időszakban a szupervízió oktatási és támogató funkcióira helyeződött a hangsúly, az adminisztratív elem háttérbe szorult.

Európa és Magyarország

A huszadik század elejétől a szupervízió fejlődésében az amerikai mellett egy másik tradíciót is figyelembe kell vennünk: a pszichoanalitikus mozgalom kibontakozásával létrejövő hagyományt, melyet közelsége miatt az amerikaiainál sokkal közvetlenebbül érzékelhetünk. A pszichoanalitikus képzési rendszerben – sok más pszichoterápiás irányzathoz hasonlóan – a saját élmény, és az elmélet elsajátítása mellett fontos összetevő a szupervízió, melyet ez az irányzat kontroll-analízisnek nevez. „A kontroll-analízis eredeti célja a praktikus munka tanítása és ellenőrzése. A jelölt megkezdő 1-2 beteggel az analitikus kezelést, és munkájáról rendszeresen beszámol egy tapasztaltabb kollegájának. Így tanulja a beteggel szemben való viselkedést, a pszichoanalízis technikai fogásait” (Kovács V., 1933/93, 244).

A tízes évek végére nyilvánvaló lett, hogy a pszichoanalitikusok oktatása nem a hagyományos iskolarendszer keretében fog megvalósulni (Szőnyi, 2001, 86). Az intézményesülés fontos állomását jelentették a húszas években Berlinben, Bécsben, Londonban és Budapesten megalakuló intézetek, melyek sztenderdizálták a képzést. Az analitikus szupervízió fókuszában a jelölt személyisége állt, s ezen belül azok a mechanizmusok (viszont-áttételi, s egyéb nehézségek), amelyek átmenetileg a szemlélete vakfoltjára esnek, s az analízisben elakadáshoz vezethetnek. Ebben a felfogásban a szupervízió célja, hogy a terápiát önállóan, saját stílusa szerint végző, autonóm terapeuta formálódását segítse (Szőnyi, 2001, 91).

Néhány kérdésben élesen eltért a különböző európai iskolák álláspontja. Míg a berlini és a bécsi intézetben fontosnak tartották, hogy a személyes analitikus és a szupervízor különböző személyek legyenek, a

budapesti modell szerint „a személyes analízis részeként- folytatásaként teremthető meg a legkedvezőbb helyzet a kandidátus viszonttáttételi problémáinak feldolgozására, hiszen adott a bizalom, s a jelölt pszichés világának mély ismerete” (Szőnyi, 2001, 86). Itt a fő hangsúly a terapeuta analízisén van, a szupervízió másodlagos jelentőségű. Ebben a felfogásban a szupervízor terapeuta és mester, míg a bécsi, illetve berlini megközelítés inkább a tanítási elemekre összpontosít, konfrontál és értékkel. A két nézőpont vitájából ez utóbbi került ki győztesen, és terjedt el szélesebb körben.

Szintén a pszichoanalitikus hagyományhoz tartoznak az ún. Bálint-csoportok is, melyeket kidolgozójukról, a szintén a budapesti iskolához tartozó Bálint Mihályról neveztek el. Ő már a harmincas években vezetett ilyen csoportokat Kecskeméten és Budapesten, de módszerének részletesebb kidolgozására az ötvenes-hatvanas években Londonban, a Tavistock Klinikán került sor (1939-ben emigrációra kényszerült). A Bálint-csoport tagjai (rendszerint 7–18 fő, eredetileg szociális munkások, később családorvosok) hetente vagy kéthetente találkoznak esetmegbeszélés céljából (Füredi–Németh–Tariska, 2003, 821).

Bálint felfogásában az egyik legfontosabb gyógyító tényező az orvos/segítő személye, így a csoport az orvos (segítő)–beteg (kliens) kapcsolat jobb megértésére törekszik, gyakorlati problémákból kiindulva. Először az esethez beszámol egy betegről(kliensről), majd a csoporttagok ehhez kapcsolódó kérdéseire felel. Ezután háttérben marad, miközben a csoporttagok a saját fantáziájuk, hasonló élményeik alapján megbeszélnek az esetet. A csoportban a párhuzamos folyamatok révén gyakran leképződik a segítő–kliens viszony, így lehetőség nyílik a vakfoltok felismerésére (Füredi–Németh–Tariska, 2003, 821). A pszichoanalitikus hagyomány, illetve ennek szupervíziós aspektusa nagy hatást gyakorolt, illetve gyakorol ma is a szupervízió magyarországi praxisában.

III. 1950 után: Pluralizálódás, a szociológiai szemlélet térnyerése

A következő, harmadik korszak véleményem szerint 1950-től kezdődik. Az ekkor kialakuló tendenciák közül némelyek a mai napig erőteljesen jelen vannak, ezeket itt folytatólagosan tárgyalom. Később külön fejezetben kitérek a hetvenes évek közepétől tapasztalható új fejleményekre.

Nézzük azonban, melyek azok a változások, melyek miatt indokoltabb 1950, és nem 1960 körül keresni a korszakhatárt!

A negyvenes évek végétől az Egyesült Államokban és más fejlett országokban a jóléti állam kiépítése a humán segítő foglalkozások jelentős expanziójával járt együtt, ami növelte a szupervíziós igényeket is. Ezzel párhuzamosan új terápiás irányzatok, és ezeknek megfelelően új szupervíziós felfogások jelentek meg. A módszer-specifikus szupervízió terén – szintén az ötvenes évektől kezdve – a különféle családterápiás iskolák jelentős újításokat hoztak.

Európába a szupervízió amerikai modellje az ötvenes években a Marshall-terv oktatási csomagjának részeként került be, először Hollan-

diába, majd Németországba. A modell az idők során jelentős változáson ment át, kialakult a szupervízió európai koncepciója.

Magyarországon a negyvenes évek végétől a pszichológia és a szociális munka addig kialakult intézményrendszerét felszámolták, ezeket a tevékenységeket megszüntették, képviselői közül sokan börtönbe kerültek. A segítő szakmák többsége csaknem két évtizedes megszakítás után, a hatvanas években éledt újra, ebben kulcsszerepet játszottak a pszichoanalízis egykori budapesti iskolájának képviselői (Pik, 2001).

Egyesült Államok

Az Egyesült Államokban és angol nyelvterületen a szupervízió mindmáig megőrizte integratív jellegét, azaz az oktatási, támogató és kontroll funkciók egységét (Kadushin, 1993). Az *Encyclopedia of Social Work* első, 1955-ös kiadása szerint a szupervízió lényege a szakmai értékek átadása a gyakorlat során. A szupervízió az amerikai modellben továbbra is a szociális munka egy funkciójaként jelenik meg, nem lép fel az önálló szakmaiság igényével. Ezt Sárvárival ellentétben (1996b) nem fejlődésbeli elakadásnak tartom, hanem tudatos érték-választásnak, mely a lehetséges nyereségek és veszteségek mérlegelésén, szakmapolitikai döntéseken nyugszik (lásd: Peter Hawkins és Robin Shohet előszava, in: Brown-Bourne, 1996, ix). Az amerikai modellben a szupervízió – kialakulása óta folyamatosan – a szolgáltatás minőségének kontrollja révén elsősorban a kliens érdekét szolgálja. Ez egy olyan elköteleződés, melyet a szakma nem kíván feláldozni a szupervizand jobb, konfliktus-mentesebb tanulási feltételeinek megteremtése érdekében.

A pszichoanalízis továbbra is jelentős hatást gyakorol az amerikai típusú szupervízióra, de az 1940-es évektől az új terápiás iskolák megjelenésével elvesztette az egyeduralmát. Hatását elsősorban azok a huszadik század második felében kidolgozott fogalmak mutatják, melyek a szupervízió jelenségvilágát (is) leírják, illetve melyeket a szupervíziós irodalom átvett, és a gyakorlatban alkalmaz. A következőkben a teljesség bármiféle igénye nélkül felsorolok néhányat ezek közül, inkább csak jelezve a tendenciát. A szupervízió szempontjából kétségtelenül a legjelentősebb a párhuzamos folyamatok leírása (Searles, 1955; Mattinson, 1975; Kahn, 1979); a projektív identifikáció értelmezése szupervíziós helyzetben, a „container”-funkció dinamikájának leírása, a belső szupervizor koncepciója (Casement, 1999), Winnicott „nursing triad” fogalma, melyet párhuzamba állítanak a kliens–segítő–szupervizor hármassal (Hawkins–Shohet, 2000), Hawkins és Shohet (2000) szupervíziós folyamat-modellje, melyben a szupervízió fókuszában az áttételes folyamatok állnak, Bowlby (1969, 1973, 1980) elmélete a kötődésről és a veszteségről, melyet a szupervízió összefüggéseire Clow (1998) alkalmazott stb.

A 40-es évektől a pszichoanalízis mellett megjelenő új terápiás iskolák új szupervíziós felfogást és technikákat alakítottak ki. Ezek végtelen gazdagságát lehetetlen lenne a maguk teljességében áttekinteni, így csak utalok Bernard és Goodyear (1992, 22–26.) összefoglalására, melyben a pszichodinamikus mellett a személyközpontú, a kognitív-behaviorista, a

rendszer szemléletű, és a narratív megközelítés szupervíziós koncepcióját mutatja be.

A társadalomtudományos gondolkodásban a negyvenes évek végétől lezajló alapvető változások közvetlen hatást gyakoroltak a segítő szakmák elméletére és praxisára (kibernetika, rendszer szemlélet hatása stb.). A kialakuló családterápiás mozgalom a módszer-specifikus szupervízió új technikáit alakította ki, melyeket azonban általában nem pusztán egy adott területen alkalmaznak, hanem szélesebb körben is. Kelemen Gábor tanulmánya (1996) részletesen bemutatja a családterápia stratégiás, strukturális, a Milánói Iskolához kötődő, konstruktivista, élmény-centrikus és szociális konstrukcionista irányzatának szupervíziós koncepcióját, s az ehhez kötődő technikákat. Az egyes irányzatok mást és mást állítanak a szupervízió középpontjába, abban azonban többnyire egyetértenek, hogy a szupervízióknak izomorfoknak kell lennie a terápiával (Kelemen, 1996). Az alkalmazott technikák közül a legnagyobb hatásúak (és egyben a legtöbb vitát kiváltók) a detektív-tükröt vagy fülhallgatót alkalmazó szupervízió, a visszajelző csoport alkalmazása (Andersen, 2001), valamint a videotechnika alkalmazásán alapuló eljárások (Bernard–Goodyear, 1992).

Európa

Mint már említettem, Európában először Hollandiába, az ötvenes évek elején hozták be a szupervízió amerikai modelljét, a Marshall-terv oktatási csomagjának részeként. A holland szupervízorok közreműködtek abban, hogy a szupervízió más európai országokban – Németországban, Svájcban, Ausztriában – is elterjedjen. Ebben az időszakban a szupervízió elsősorban az esetmunka oktatásában kapott szerepet, a szociális akadémiák által szervezett képzésekben. Az egyetemi oktatásban az 1960-as évektől jelent meg a szupervízió, speciális szupervíziós kurzusok 1968 óta folynak Hollandiában. A szupervízió az 1970-es és 1980-as években több humán szakma területén is megjelent (tanári, orvosi pályán), majd az 1990-es évektől az üzleti életben is.

A holland szupervíziós koncepció van Kessel és Haan (1996) szerint meglehetősen egységesnek mondható, a szakember tapasztalati tanulását segíti, és nélkülözi a kontroll-elemet. A holland gyakorlatban a teamben végzett szupervíziót csoportos tanácsadásnak vagy szervezeti tanácsadásnak nevezik.

Németországban – csakúgy, mint Magyarországon – a Bálint-csoportok, illetve a pszichoanalitikus tradíció nagy hatással voltak a szupervízió alakulására. Napjainkban a sokféle hagyománnyal rendelkező, módszer-specifikus képzési rendszerek egymás mellettisége jellemző (Sárvári, 1996b).

A brit szociális munkások szupervíziója alapvetően az amerikai modellt követi; Franciaországban *coaching*ról beszélnek, a „szupervízió” szót csak a tereptanári munkára alkalmazzák; Olaszország legnagyobb részén a módszer-specifikus szupervízióhoz hasonló felállásban dolgoznak.

A szupervíziót a „szociologizálás” jellemzi: a csoportdinamika, a szervezetszociológia hat rá megtermékenyítően. A 1980-as évektől erő-

sődik a for-profit szférában a szervezetfejlesztés, a vezetőknek szóló egyéni tanácsadás iránti igény, mely új kihívásokat jelent. Az 1990-es évek második felétől megalakultak a szupervízió nemzetközi szervezetei.

IV. 1975-től napjainkig: szupervízió a posztmodernben

A negyedik korszakot a *hetvenes évek közepétől napjainkig* számolja Weigand (idézi Sárvári, 1996b), amivel alapvetően egyetértek. A globalizáció felgyorsulása (Bauman, 2002), a modernitás válsága (Beck, 2003), a posztmodern megjelenése (Lyotard, 1993) új gazdasági, társadalmi és szellemi környezetet teremtett (Geissler, 1996), melyben a jóléti állam átalakulásával a segítő szakmák külső környezete és hagyományos munkamódjai átalakultak (Jordan, 2003).

Az Egyesült Államokban és Nagy-Britanniában a hetvenes évek újjobboldali hulláma után újra baloldali kormányok kerültek uralomra, melyek azonban szakítottak a régi baloldal kollektivista hagyományával. A „harmadik út” azt jelenti, hogy az állam erősebben támaszkodik a civil szerveződésekre és a természetes támogatókra. A „kemény szeretet” jelszava olyan kikényszerítési ethoszt teremt, melyben a jóléti jogosultságok alapja a munkakötelezettség (Gilbert 1998, Lorenz, 2003). A szociális munkások korábbi szerepéből, melyben a *care* és a *controll* ellentmondásos, de elválaszthatatlanul összetartozó egységet alkotott (csakúgy, mint a szupervízióban), a *controll* erősödik fel, a *care* delegálódik a civilek, önkéntesek világába. A szociális professziók elvesztik azt a képességüket, hogy maguk határozzák meg szakmai gyakorlatuk céljait és feladatait, egyre inkább a politikai döntéshozás kiszolgálóivá válnak (Lorenz, 2003). Ezzel párhuzamosan a szociális munka szupervíziójának kontroll-elemei erősödnek fel: az *Encyclopedia of Social Work* újabb kiadásaiban már a szupervízió adminisztratív aspektusát emelik ki.

Ugyanebben az időszakban a reflektív professzionalizmus modellje ismét a szupervízió tanulási aspektusára helyezi a hangsúlyt. A jóléti állam kiépülése a modernitás optimista világképe alapján történt (Hegyesi-Kozma 2002), melyben a társadalmi problémák olyan működészavaroknak tünnek, melyeknek okait ki lehet deríteni, és megfelelő eljárással korrigálni (szakértői modell). Az 1980-as évekre egyértelmű lett, hogy ez az optimista várakozás nem váltotta be a reményeket: a jóléti állam beavatkozása ugyan csökkentette a társadalmi problémákat, de nem számolta fel azokat. A posztmodern, melyben nincs *egyetlen* érvényes tudás, csak versengő tudások vannak, felerősítette a szakértői modell válságát.

Schön (1983) reflektív professzionalizmus-modellje szerint a szakemberek többnyire olyan probléma-helyzetekkel találkoznak, melyek többféleképpen értelmezhetőek, nem tipikusak, és sokféle dilemmát vetnek fel. A nehézségeknek csak egy kis töredéke oldható meg a tanult elméletek és technikák alkalmazásával. Ehelyett a szakember párbeszédet folytat az anyaggal, sokszor az intuíciójára hallgat, kísérletezik.

Mindez megkérdőjelezi az oktatás hagyományos modelljét, és a felnőttkori tanulás kísérletező jellegére helyezi a hangsúlyt. Kolb (1984) mo-

delljében a tanulás a tapasztalatok feldolgozását jelenti; olyan holisztikus folyamat, mely az egész szervezetet érinti: a gondolkodást, észlelést, érzelmeket, a viselkedést. A tapasztalati tanulás négy szakaszból áll: a konkrét tapasztalat, az erre adott reflexió, ennek absztrakt konceptualizációja, és a kísérletezés szakaszai követik egymást ciklikusan újra és újra. A szupervízor elsődleges feladata a szupervizand cselekedeteinek, valamint a többiek reakcióinak visszatükrözése. A szupervízió lényege, hogy a szupervizand szabadon kereshesse a maga számára elfogadható megoldást, önismerete bővüljön, szembenézzon saját dilemmáival. Ebben a felfogásban a szupervízió olyan tanulási folyamat, melyben az új tapasztalatok integrálása a meglévő kognitív sémák, érzelmi reakciók és a viselkedés átstrukturálódásához vezet, új lehetőségeket teremtve ezzel (Zorga, 1997). Ezen a ponton a szupervízió két nagy irányzatának, az amerikaiaknak és az európaiaknak a gondolkodásmódja nagyon közel kerül egymáshoz.

Magyarország

Magyarországon a segítő szakmák csaknem két évtizednyi kényszerű szünet után, a hatvanas évek közepétől kezdtek fokozatosan újraéledni (Pik, 2001), tehát a fejlett országok gyakorlatára alkalmazott korszakolás itt semmiképpen nem helytálló.

Az újjáéledés első jól érzékelhető jele a nevelési tanácsadók rendszerének kialakítása volt. Ez Mérei Ferenc és tanítványai nevéhez fűződik. A nevelési tanácsadók stábját kezdetben elsősorban pszichológusok, majd gyermekorvosok, gyermekpszichiáterek, pedagógusok, gyógypedagógusok alkották. Az itt dolgozó szakembereknek hamarosan szembe-sülniük kellett azzal, hogy a terápiás folyamatban elért eredményeket rövid idő alatt leronthatja a gyermek kedvezőtlen társadalmi környezete. Ezért 1972-től családgondozókat alkalmaztak, akiknek elsődleges feladata a környezet minőségének javítása, a család-gyermek-iskola-tanácsadó viszonyrendszerben zajló kommunikáció könnyítése volt. Tevékenységük tartalmát tekintve szociális munkát végeztek – szociális munkás identitás nélkül.

A budapesti nevelési tanácsadók FPI-beli szakfelügyelője a fővárosi nevelési tanácsadókat látogatva konzultált a fiatalabb kollégákkal, támogatást nyújtott nekik, megbeszélte velük az esetekkel kapcsolatos dilemmáikat – tulajdonképpen szupervíziót nyújtott, valószínűleg anélkül, hogy erre a tevékenységére mint szupervízióra gondolt volna (Pik, 2001). A hetvenes évek közepétől a Fővárosi Pedagógiai Intézetben rendszeresen tartottak esetmegbeszélő csoportokat, ami az amerikai terminológia szerint egyértelműen csoportos szupervízió volt – ismét a fogalmak ismerete nélkül.

A segítő intézmények rendszerének kialakulásában a következő mérföldkövet a családsegítő központok kialakítása jelentette, 1985-től. Ez volt az első olyan intézmény-típus, melyet kifejezetten azzal a céllal hoztak létre, hogy személyes szociális szolgáltatásokat nyújtson. Az itt dolgozók szupervíziós igényei nyomán jött létre a Mentor Egyesület 1988-ban (A

Mentor Egyesület története, 1996) a családsegítőkből dolgozó pszichológusokból, akik fontos feladatuknak tartották, hogy a pszichoterápiás munka „mintha-terében” szerzett korábbi tapasztalataikat átalakítsák a szociális munka „reális terében” alkalmazható tudássá. Magyarországon ekkor még nem voltak képzett szociális munkások (1994-ben kapott diplomát az első évfolyam), főleg az olyanok hiányoztak, akik másoknak szupervíziót tudtak volna nyújtani, így a szociális munka szupervízióját átmenetileg más szakmák képviselői (főként pszichológusok) látták el. 1995-től a Mentor Szociális Munka Szupervíziós Egyesület már nem kizárólag a szociális munkásoknak szupervíziót nyújtó pszichológusok civil szervezete: koncepciójuk változását a szervezet nevének változása is mutatja. Az egyesület szupervíziós modellje szerint a szupervízor független, nem az intézmény tagja, ugyanakkor a szupervíziót szakma-specifikus, tehát az adott területen jelentős tapasztalattal rendelkező szakember végezheti. Az egyesület tagjainak nagy része az analitikus hagyomány szerint képződött, így munkájukban ennek a tradíciónak a hatása érvényesül.

Ugyanebben az időben, a kilencvenes évek elején alakult meg a Supervisio Hungarica munkacsoport, mely a szupervízió európai koncepciójának meghonosítását tűzte ki céljául; valamint a szupervízió önálló szakmaként való meghonosítását, és a képzés kialakítását. 1993-ban jött létre az a szakmai együttműködés, melynek keretében két hollandiai és egy német szupervízor-képző intézmény tanárai kezdtek el a magyar tanárok felkészítését (Sárvári, 1996c). E munka nyomán indult el 1997-ben a Hajnal Imre Egészségtudományi Egyetemen a posztgraduális szupervízor képzés, majd néhány évvel később létrejött az *International Business School*ban folyó képzés. Az 1990-től 96-ig tartó időszak eseményeit részletesen bemutatja a *Család, Gyermek, Ifjúság* című lap 1996/4-es tematikus számában megjelent kronológia.

A 1990-es évektől számos terápiás technika, segítő eljárás került be Magyarországra, mely mind hozta a maga módszer-specifikus szupervíziós rendszerét (családterápiás iskolák, Gordon, videotréning stb.).

A szupervízió terén tehát napjainkban meglehetősen vegyes képet találunk, de az irodalom alapján úgy tűnik, ez nem egyedülálló jelenség: Angelika Gotthard-Lorenz (1996) hasonlóan sokszínű helyzetről számol be Bécsben, Sárvári György (1996b) Németországban, Louis van Kessel (1996) más európai országokban.

Az ELTE-n 2005-ben indult szupervízor-képzés éppen a sokszínűsége kíván reflektálni, nem köteleződik el egyik irányzat mellett sem, de csak szociális területről vesz fel, és alapvetően e terület számára képez szupervízorokat.

Irodalom

- Andersen, Tom (2001): A visszajelző csoport. Budapest, Animula
Bagdy Emőke (1997): Mi a szupervízió, az önismereti munka és a pszichoterápia? *Pszichoterápia*, 6. 425–431.

SZOCIÁLIS MUNKA

- Bagdy Emőke, Wiesner Erzsébet /szerk./ (2005): Szupervízió: egyén – csoport – szervezet. Print-X-Budavár K.
- Bakó Tihamér (2005): Töréspontok mentén: fejezetek a szupervíziós munkából. Budapest: Psycho Art, 2005
- Bar, Rina – Elieli, Lev (2003): Egy intézmény önvizsgálata. Pszichiátria 12. évf. 1. sz
- Bauman, Zygmunt (2002): A globalizáció: társadalmi következmények. Szukits Könyvkiadó, Budapest
- Bálint Mihály (1990): Az orvos, a betege és a betegség. Budapest, Animula
- Beck, Ulrich (2003): A kockázat-társadalom. Századvég, Budapest
- Bernard, Janine M. – Rodney K. Goodyear: Fundamentals of Clinical Supervision. Allyn and Bacon, Boston, London, 1998
- Bowlby, J. (1969): Attachment and Loss, Volume I. Attachment. London, The Hogarth Press
- Bowlby, J. (1973): Attachment and Loss, Volume II. Separation: Anxiety and Anger. London, The Hogarth Press
- Bowlby, J. (1980): Attachment and Loss, Volume III. Loss. London, The Hogarth Press
- British Association for Counselling (1996): Code of Ethics and Practica for Supervisors of Counsellors. Rudby, BAC
- Brown, Allan – Bourne, Iain (1996): The Social Work Supervisor. Open University Press, Buckingham, Philadelphia
- Casement, Patrick (1999): Páciensektől tanulva. Animula, Budapest
- Clow, Ch. (1998): Managing Endings in Practice Teaching. In: Lawson, H. /ed/: Practice Teaching-Changing Social Work Jassica Kingsley Publishers, London, Philadelphia
- A Család, Gyermek, Ifjúság c. folyóirat tematikus száma, 1996/4.
- Dale, Peter; Davis, Murray; Morrison, Tony; Waters, Jim (1999): Veszélyes családok, veszélyes segítők /részlet/ Család, Gyermek, Ifjúság, 3. szám
- Füredi János – Németh Attila – Tariska Péter (2003): A pszichiátria magyar kézikönyve. Medicina, Budapest
- Geissler, Karlheinz, A. (1996): Szupervízió a modernben – modern szupervízió. In: Norbert Lippenheimer (szerk.): Tanulmányok a szupervízió köréből. Supervisio Hungarica
- Gilbert, Niel (1998): Szolgáltatásból társadalmi ellenőrzés: a jóléti reform hatásai a szociális munkások szakmai gyakorlatára az Egyesül Államokban. Esély, 6. szám
- Gosztonyi Géza (1996): Mi a szupervízió? Álláspontok a szociális munka szupervíziójáról. BSZF
- Göncz Kinga (1997): Szeretet és harag a szociális munkában, a szociális munkások szupervíziójában. In: Lukács Dénes (szerk.): Szeretet és harag az analitikus pszichoterápiában. Animula, Budapest
- Hargens, Jürgen; Grau, Uwe (1992): Konstruktivista szemléletű szupervízió. Pszichoterápia, 1992., 1. szám, 27–30.
- Hawkins, Peter – Shohet, Robin (2000): Supervision in the Helping Professions. Second edition. Open University Press, Buckingham, Philadelphia
- A Háló tematikus száma
- Hegyesi Gábor – Kozma Judit (2002): A szociális munka – áttekintés. In: Kozma Judit (szerk.): Kézikönyv szociális munkásoknak. Szociális Szakmai Szövetség.
- Horváth Tünde (2004): Helyzetkép a magyarországi coachingról. Pszichoterápia 4. szám
- Jordan, Bill (2003): „Kemény szeretet” – Szociális munka, társadalmi kirekesztés és a „harmadik út”. Esély, 4. szám
- Kadushin, Alfred (1992): Supervision in Social Work. Third edition. Columbia University Press, New York, Chichester, West Sussex
- Kahn, Eva, M. (1979): The Parallel Process in Social Work Treatment and Supervision.

- In: Social Casework: The Journal of Contemporary Social Work Family Service Association of America
- Kelemen Gábor (1996): Szupervízió a családterápiában. *Pszichoterápia* 2. szám 103–113.
- Kelemen Gábor (2003): Szupervízió az addiktológiában: Interdiszciplináris team-szupervízió. *Addiktológia*, 2. 65–84.
- Kertész Erzsébet – Németh László (1996): A szupervízió „szupervíziója”. *Háló* 5. szám
- Kessel, Louis van (1996): Előszó. In: Kessel, Louis van – Sárvári György: *Tanulmányok a szupervízió köréből. II. Supervisio Hungarica*
- Kessel, Louis van – Haan, Dinie (1996): Holland szupervíziós koncepció: az alapvető jellegzetességek modellje In: Kessel, Louis van – Sárvári György: *Tanulmányok a szupervízió köréből. II. Supervisio Hungarica*
- Kleinberg, K. J., PhD (2000): Szupervíziós szövetség és pszichodinamikus csoportpszichoterapeuta képzés *Pszichoterápia*, 5. szám, 345–354.
- Kolb, D.A. (1984): *Experimental learning. Experience as the source of learning and development.* Englewood Cliffs, New York, Prentice Hall
- Kovács Győző: A telefonos lelkisegély szolgálatok képzése és szupervíziója a pszichodráma alkalmazásával
<http://www.communio.hu/plebania/konyvtar/szakdolg/szkd005.htm>
- Kovács Vilma (1933/93): Kiképző analízis és kontroll analízis. In: *Lélekelemzési tanulmányok.* Budapest, Somló 240–248. (Reprint: Budapest, Párbeszéd–T–Twins, 1993)
- Lorenz, Walter (2003): Szociális munka Európában – áttekintés és jövőbeli irányok. *Esély*, 3. szám
- Liotard, J-F. (1993): *A posztmodern állapot.* Századvég, Budapest
- Mattinson, J. (1975): *The Reflection Process in Casework Supervision.* London, Institute of Marital Studies
- A Mentor Egyesület állásfoglalása a szociális munka szupervíziójáról (1996). *Család, Gyermek, Ifjúság*, 4. szám
- A Mentor Egyesület története (1996). *Család, Gyermek, Ifjúság*, 4. szám
- Munson, Carlton, E. (2002): *Handbook of Clinical Supervision. Third Edition.* The Haworth Social Work Practice Press, New York, London, Oxford
- O'Donoghue, Kieran: *Supervision: From Rhetoric to Reality*
<http://pages.prodigy.net/lizmitchell/volksware/supervisionfuture.htm>, 2005. december 28.
- Petróczi E. (2002): *A humán szférában előforduló stresszor tényezők és a munkahelyi kiegészés.* Ph.D disszertáció, Debrecen 2002.
- Pettes, Dorothy E. (1967): *Supervision in Social Work: A Method of Student Training and Staff Development.* Allen & Unwin, London
- Pénzes Eszter (1999): *Segítők segítése: szupervízió.* Ursus
- Pik Katalin (2001): *A szociális munka története Magyarországon (1917–1990).* Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület, Budapest
- Pik Katalin (2002): *Ráhangelő. Szupervíziós tapasztalatok.* Sík Kiadó, Budapest
- A Pszichoterápia* c. folyóirat körkérdése a szupervízióról (2005). *Rovatvezető Szőnyi Gábor.* 6.szám
- Richmond, Mary E. (1917): *Social Diagnosis.* Russel Sage Foundation, New York
- Rohde, Maria (2002): Bálint-csoport vezetés az elvárások és a valóság tükrében *Pszichoterápia* 2. szám, 87–93
- Sárvári György (1996a): Az európai és amerikai szupervíziós modellek néhány eltérése. *Család, Gyermek, Ifjúság*, 4. szám
- Sárvári György (1996b): Az európai és az angolszász szupervíziós gyakorlat néhány

SZOCIÁLIS MUNKA

- eltérése a szupervízió folyamattanulásának tükrében. In: Luis Kessel, Sárvári György (szerk.): Tanulmányok a szupervízió köréből. Supervisio Hungarica
- Sárvári György (1996c): A Supervisio Hungarica munkacsoport koncepciója. In: Gosztonyi Géza (szerk.): Mi a szupervízió? Álláspontok a szociális munka szupervíziójáról. Budapesti Szociális Forrásközpont
- Sárvári György (1999): A tapasztalati tanulás folyamatának néhány kiemelt szempontja a szupervíziós csoportmunkában. In: Metalépés, Animula, Budapest
- Schön, Donald, A. (1983): The reflective practitioner: how professional think in action. New York, Basic Books
- Schön, Donald, A. (1991): Educating the Reflective Practitioner. Jossey-Bass Publisher, San Francisco és Oxford
- Searles, H. F. (1955): The informational value of the supervisor's emotional experience. In: Collected Papers on Schizophrenia and Related Subjects. London, Hogarth Press
- Somorjai Ildikó (1996): Beszámoló a Supervisio Hungarica konferenciáról. Háló, 10. szám
- Studiengang Supervision und Organisationsberatung. Zur Geschichte der Supervision.
<http://www.uni-kassel.de/fb4/verwaltung/homeBE6/supervision/geschichte.html#Pionier>
- Szőnyi Gábor (2001): Szupervízió a pszichoanalízisben: a budapesti modell dilemmája. Pszichoterápia, 2. szám, 85–92.
- Van-e keresnivalója a pszichoterápiás szemléletnek a szervezetfejlesztésben? Van-e keresnivalója a szervezetfejlesztői szemléletnek a klinikumban? Szőnyi Gábor interjúja Csanádi Péterrel, a Szervezetfejlesztők Magyarországi Társasága elnökével. Pszichoterápia 2003/3
- Luis van Kessel, Norbert Lippenheimer, Sárvári György és Wiesner Erzsébet /szerk./ (1996–98) Tanulmányok a szupervízió köréből. I–III. Supervisio Hungarica
- Vogelauer, Werner (2002): A coaching módszer ABC-je: a sikeres tanácsadó gyakorlati kézikönyve. Budapest, KJK-Kerszöv
- Vogelauer, Werner (2002): Coaching a gyakorlatban: vezetőik szakszerű tanácsadása és támogatása. Budapest: KJK-Kerszöv
- Watzlawick, Paul; Weakland, John, H.; Fisch, Richard (1990): Változás: A problémák keletkezésének és megoldásának elvei. Budapest, Gondolat
- Wiesner Erzsébet (1996): Szupervízió a gyermekvédelemben. Család, Gyermek, Ifjúság, 4. szám
- Wilson, Suanna J. (1981): Terepoktatás. A szupervízió technikája. Fordította Szentmihályi Tamás. Kézirat
- Winnicott, D. W. (1965) Maturational Processes and the Facilitating Environment. London, Hogarth Press
- Zorga, Sonja (1997): Supervision Process Seen as a Process of Experimental Learning. The Clinical Supervisor, Vol. 16(1)