

Vilniaus universitetas  
Filosofijos fakultetas  
Psichologijos institutas

Daniela Boguševič

Klinikinės psichologijos studijų programa

Magistro darbas

**Klinikinių psichologų tapimo naratyvai ir subjektyvi kompetencijų  
samprata**

Darbo vadovė: prof. dr. Gražina Gudaitė

Vilnius  
2021

## TURINYS

SANTRAUKA.....	4
SUMMARY.....	5
SVARBIAUSIOS SAŲVOKOS.....	6
PRATARMĖ.....	7
1. ĮVADAS .....	8
1.1 Klinikinio psichologo profesijos pasirinkimo motyvai.....	9
1.1.1 Altruizmas.....	9
1.1.2 Psichologinis sąmoningumas .....	10
1.1.3 Autoritetai ir jų palaikymas.....	11
1.1.4 Ankstyvųjų patyrčių įtaką .....	11
1.1.5 „Sužeistatis gyditojas” .....	12
1.1.6 Narcisistiniai poreikiai .....	13
1.2 Psichologo tapsmas .....	14
1.3 Kompetencijų samprata.....	19
1.4 Pagrindinės klinikinio psichologo kompetencijos .....	21
1.5 Kompetencijų samprata psichoterapinių paradigmu kontekste.....	23
1.6 Subjektyvi kompetencijų samprata .....	26
1.7 Tyrimo problema, tikslai ir uždaviniai.....	28
2. TYRIMO METODIKA.....	29
2.1 Teorinis tyrimo pagrindas .....	29
2.2 Tyrimo dalyviai.....	29
2.3 Instrumentai ir tyrimo eiga.....	30
2.3.1 Duomenų rinkimo būdas .....	30
2.3.1 Tyrimo eiga.....	32
2.3.2 Mano santykis su tyrimo tema .....	33
2.4 Duomenų analizė .....	33
2.5 Kokybinio tyrimo kokybės kriterijai.....	34
3 REZULTATAI.....	36
3.1 Psichologų tapsmo istorijų analizė.....	36
3.1.1 Sprendimo priėmimo procesas.....	37
3.1.2 Motyvacijos šaltiniai renkantis psichologo profesiją .....	39
3.1.3 Kompetencijų įgavimas bei integravimas .....	45
3.1.4 Abejonės savo kompetencijomis.....	50
3.2 Subjektyvi kompetencijų sampratą .....	51
3.2.1 Kompetencijos orientuotos į santykį.....	52

3.2.1.1	Kompetencijų orientuotų į santykį aptarimas .....	56
3.2.2	Kompetencijos orientuotos į save .....	59
3.2.2.1	Kompetencijų orientuotų į save aptarimas.....	61
3.2.3	Techninės kompetencijos .....	63
3.2.3.1	Techninių kompetencijų aptarimas .....	66
3.3	Rezultatų apibendrinimas.....	67
3.4	Tyrimo ribotumai ir rekomendacijos .....	67
IŠVADOS .....		69
LITERATŪRA .....		70
PRIEDAI.....		83

## SANTRAUKA

Klinikinių psichologų tapsmo naratyvai ir subjektyvi kompetencijų samprata,  
Daniela Boguševič, Vilnius, Vilniaus universitetas, 2021, 82 psl

Siekiant teikti efektyvią pagalbą, klinikinis psichologas savo tapsmo kelyje įgyja kompetencijų, kurios yra pastoviai tobulinamos. Šio darbo tikslas yra atskleisti klinikinių psichologų, psichologijos bakalauro bei klinikinės psichologijos magistrantūros studentų tapsmo psichologu patyrimą bei subjektyvią kompetencijų sampratą. Tyrime dalyvavo 16 dalyvių, kurių amžius svyravo nuo 19 iki 57 metų. Imtį sudarė: 6 dirbančios klinikinės psichologės, 5 psichologijos bakalauro studijų programos studentės ir 5 klinikinės psichologijos magistrantūros studijų programos studentės. Tyrimo duomenys buvo rinkti pasitelkiant pusiau struktūruoto biografinio naratyvo pasakojimo interviu, kurio metu buvo prašoma papasakoti individualią tapsmo psichologu istoriją. Duomenų analizei buvo taikytas Braun ir Clark (2006) teminės analizės metodas. Išanalizavus tyrimo rezultatus, buvo išskirtos 4 tapsmo patirtį atskleidžiančios temos: sprendimo priėmimo procesas, motyvacijos šaltiniai renkantis psichologo profesiją, kompetencijų įgijimas, integravimas ir abejonės savo kompetencijomis. Taip pat buvo išskirtos 3 temos atskleidžiančios pagrindines klinikinio psichologo kompetencijas: kompetencijos orientuotos į santykį, kompetencijos orientuotos į save bei techninės kompetencijos.

Raktiniai žodžiai: tapsmas, klinikinis psichologas, psicholo kompetencijos, subjektyvi kompetencijų samprata

## SUMMARY

A narrative study of becoming a clinical psychologist and the subjective concept of competencies, Daniela Boguševič, Vilnius, Vilnius University, 2021, 82 pg.

To provide effective help, clinical psychologists acquire competencies along the way of their development, which are continuously improved. The aim of this paper is to reveal the experience of becoming a clinical psychologist and the subjective conception of competencies of working clinical psychologists and students of clinical psychology bachelor and master programs. The study involved 16 participants with ages ranging from 19 to 57 years. The sample consisted of 6 working clinical psychologists, 5 psychology bachelor students, and 5 clinical psychology master students. The data for the study was collected through semi-structured biographical narrative interviews. Using Braun and Clark's (2006) thematic analysis method, four themes were identified as revealing the experience of becoming a psychologist: the decision-making process, the sources of motivation for choosing psychology as a profession, the acquisition and integration of competencies, and doubts about one's competences. Additionally, 3 themes highlighted the core competencies of a clinical psychologist: relationship-oriented competencies, self-oriented competencies, and technical competencies.

Keywords: becoming a clinical psychologist, psychologist competencies, subjective conception of competencies

## **SVARBIAUSIOS SĄVOKOS**

**Klinikinis psichologas** - tai psichologas, baigęs psichologijos bakalauro ir klinikinės psichologijos magistro studijas (arba baigęs ne trumpesnes kaip penkerių metų nuoseklias psichologijos studijas) bei įgijęs kvalifikaciją taikyti psichoterapijos ir psichologinio konsultavimo metodus psichikos sutrikimų ir asmeninio bei šeimos gyvenimo sunkumų turintiems asmenims, pasirengęs atlikti psihodiagnostinius tyrimus ir priimti diagnostinius sprendimus (LPS, n.d.).

**Psichologo tapsmas** – asmeninis ir profesinis vystymasis, integruojant, asmeninę savastį atitinkančias, žinias, įgūdžius bei nuostatas (Salter & Rhodes, 2018).

**Kompetencija** - asmens pajėgumas ir demonstruojamas gebėjimas suprasti ir tinkamai bei veiksmingai atlikti tam tikras užduotis taip, kad tai atitiktų asmens išsilavinimą bei kvalifikaciją (Kaslow, 2004).

## PRATARMĖ

Tapsmas klinikiu psichologu yra unikali kelionė, kurios metu specialistas įgyja kompetencijų, būtinų kitų asmenų gyvenimo istorijų tyrinėjimui bei efektyvios pagalbos teikimui. Santykinai neseniai būtent kompetencijomis grįstas modelis tapo pagrindine psichologų paruošimo strategija (Kaslow, 2004), tad kompetencijų įgavimo bei sampratos tyrimai tik įgauna pagreitį. Pabrėžiama, kad šie tyrimai yra svarbūs siekiant tobulinti specialistų parengimo programas, kuriant kompetencijų vertinimo metodikas bei skatinant pačių klinikių psichologų refleksiją apie savo gebėjimus (Humphreys, Crino, & Wilson, 2018). Kartu, šių nagrinėjimų aktualumą pagrindžia terapijos efektyvumo tyrimai nurodantys, kad darbinis aljansas yra vienas pagrindinių terapijos sėkmę lemiančių veiksnių (Hatcher & Barends, 2006), kuriam didžiausią įtaką turi pats psichologas (Del Re, Flückiger, Horvath, Symonds, & Wampold, 2012).

Kompetencijų ugdymo tyrinėjimai pabrėžia, kad klinikinio psichologo profesinis augimas yra glaudžiai susijęs su asmeninių vystymusi ir vyksta visą gyvenimą (Taylor & Neimeyer, 2015). Tad jie atskleidžia, kad yra svarbu atsižvelgti tiek į akademinį parengimą tiek į visą tapsmo istoriją (Rønnestad, Orlinsky, Schröder, Skovholt, & Willutzki, 2019). Savo ruožtu pačių kompetencijų tyrinėtojai pateikia atskirus jų sampratos modelius. Vieni autoriai siūlo bendrų kompetencijų modelius, aprėpiančius skirtingos specializacijos psichologų darbą (Hatcher et al., 2013; Rodolfa et al., 2005), kiti sutelkia dėmesį išskirtinai klinikių psichologų ar psichoterapeutų kompetencijų aiškinimui (Koddebusch & Hermann, 2018; Sperry, 2010). Visgi nepaisant pateiktų modelių ir pabrėžiamos kompetencijų nagrinėjimo svarbos, yra labai mažai tyrimų nagrinėjančių o kaip patys psichologai supranta pagrindines kompetencijas, jų sudedamąsias dalis ir kaip jų samprata skiriasi skirtingose tapsmo etapuose.

## 1. ĮVADAS

Lietuvos psichologų sąjunga (LPS), kuri yra Europos psichologų asociacijų federacijos, narė, pateikia išsamius visų psichikos sveikatos specialistų apibrėžimus. Remiantis LPS, klinikinis psichologas - tai *psichologas, baigęs psichologijos bakalauro ir klinikinės psichologijos magistro studijas (arba baigęs ne trumpesnes kaip penkerių metų nuoseklias psichologijos studijas) bei įgijęs kvalifikaciją taikyti psichoterapijos ir psichologinio konsultavimo metodus psichikos sutrikimų ir asmeninio bei šeimos gyvenimo sunkumų turintiems asmenims, pasirengęs atlikti psichodiagnostinius tyrimus ir priimti diagnostinius sprendimus* (LPS, n.d.). Klinikiniam psichologui yra artima psichoterapeuto profesija. Psichoterapeutas gali būti tiek psichologas, tiek gydytojas, kuris po aukštojo mokslo studijų įgijo papildomą kvalifikaciją kurios nors psichoterapijos krypties studijose (LPS, n.d.). Jo veikla yra panaši kaip klinikinio psichologo, tačiau jis gali giliau analizuoti kliento problemas ir teikti labiau apibrėžtus jo pasirinktos krypties metodus.

Analizuojant mokslinę literatūrą, nagrinėjančia psichikos sveikatos specialistus skirtingose šalyse, pastebima, kad atsižvelgiant į šalies savitą edukacinę ir licencijavimo sistemą specialistų apibrėžimai gali skirtis. Pavyzdžiui vakarų šalyse dažnai yra tyrinėjami klinikiniai konsultantai (ang. *counsellors*), kurių darbo specifika yra artima klinikiniam psichologui (Wheeler, 2000). Nors vieni tyrimai atskiriai tiria skirtingų specialistų patirtis, randama nemažai tyrimų apjungiančiu tiek klinikius psichologus, konsultantus, tiek psichoterapeutus (pvz.: Rønnestad, Orlinsky, Schröder, Skovholt, & Willutzki, 2019; Rønnestad & Skovholt, 2003). Yra daroma prielaida, kad šių specialistų profesinės raidos trajektorijos yra panašios nes sutampa jų darbo funkcijos (Johnson, 2013) bei persidengia kompetencijos (Aherne et al., 2018). Remiantis šiuo požiūriu šitame darbe taip pat bus nagrinėjamos mokslo žinios įtraukiant tiek psichologų, tiek psichoterapeutų tyrinėjimus.

Jau įsigilinus į klinikinio psichologo apibrėžimą tampa aišku, kad tapimas šios profesijos atstovu, nėra toks paprastas. Kelionė yra kupina tiek profesinių tiek asmeninių iššūkių. Tačiau svarbiausia, kad specialistai, žengdami tapsmo keliu įgauna kompetencijų, kurios yra būtinos teikiant efektyvią pagalbą. Kaslow (2004) kompetenciją apibrėžia kaip asmens pajėgimą ir demonstruojamą gebėjimą suprasti ir tinkamai bei veiksmingai atlikti tam tikras užduotis taip, kad tai atitiktų asmens išsilavinimą bei kvalifikaciją. Epstein ir Hundert (2002) pateikė medicinos darbuotojų kompetencijos apibrėžimą, kuris taip pat yra pritaikomas klinikiniam psichologui. Jie teigia, kad kompetencija yra „įprastas bei pagrįstas bendravimo įgūdžių, žinių, techninių metodų, klinikinio mąstymo, emocijų, vertybių bei refleksijos

naudojimas kasdieninėje praktikoje siekiant suteikti naudą asmeniui ar bendruomenei, kuriai yra teikiama paslauga”(227 p.) Verta pažymėti, kad literatūroje kompetencija, naudojama vienaskaitos forma, suprantama kaip bendras profesinis gebėjimas, savo ruožtu daugiskaitos formoje naudojamos „kompetencijos” žymi atskirus kompetencijos elementus (Kaslow, 2004).

Tyrėjai vienbalsiai tvirtina, kad psichologo profesija yra lydima nuolatinės kaitos bei kompetencijų tobulinimo (Rønnestad, Orlinsky, Schröder, Skovholt, & Willutzki, 2019; Taylor & Neimeyer, 2015). Tokioje dinamikoje formatuojasi ir psichologo profesinis tapatumas, kuris yra glaudžiai susijęs su jų asmeniniu identitetu (Gazzola, Stefano, Audet, & Theriault, 2011). Autoriai Skovholt ir Rønnestad (1992) pabrėžia, kad psichologų tapatumas skiriasi nuo daugelio kitų profesijų atstovų formuojamo tapatumo, nes psichologai ne tik formuoja požiūrį į savo profesinį „aš”, bet ir kuria „terapinį aš”, kurį sudaro unikalus profesinio ir asmeninio „aš” derinys.

Yra žinoma, kad profesinis tapatumas formuojasi visą gyvenimą ir prasideda dar prieš pradėdant studijuoti ar dirbti (Adams, Hean, Sturgis, & Clark, 2006). Taip pat psichologų bei psichoterapeutų profesinę raidą tyrinėjantys Rønnestad ir Skovholt (2003) tapsmo pradžia žymi dar prieš studijas, karjeros pasirinkimo etape. Tad literatūros apžvalgą verta pradėti nuo šios karjeros pasirinkimo veiksmų.

### **1.1 Klinikinio psichologo profesijos pasirinkimo motyvai**

Karjeros vystymosi tyrinėtojai šiandien gali pasiūlyti nemažą skaičių teorijų bei modelių bendrai aiškinančių karjeros pasirinkimą ir jo procesą (Patton & McMahon, 2014). Tačiau nepaisant skirtingų modelių Roe, jau 1957 metais apibendrino, kad profesinį pasirinkimą įtakoja asmenybė, nuostatos, asmeninė patirtis ir gebėjimai. Visgi psichologus ir psichoterapeutus nagrinėjantys mokslininkai atskirai analizuoja šios profesijos pasirinkimo motyvus. Analizuojant literatūrą dažniausiai išskiriamas yra altruizmas, psichologinis sąmoningumas (ang. *psychological-mindedness*), autoritetų bei ankstyvosios patirties įtaka. Be to yra pastebimas ypatingas dėmesys asmeninių išgyvenimų vaidmeniui, kurie atskleidžia „sužeistojo gydytojo” (ang. *wounded healer*) archetipą bei galimus narcisistinius poreikius.

#### **1.1.1 Altruizmas**

Altruizmo motyvas yra įvardinamas kaip vienas pagrindinių veiksmų renkantis klinikinio psichologo profesiją. Bendrai jis yra apibūdinamas kaip motyvacija veikti kito gerovei, be išorinio atlygio, tačiau kai kurie autoriai įžvelgia altruistiniame veiksmo dvipusę naudą (Kerr, Godfrey-Smith, & Feldman, 2004). Pavyzdžiui, teikiant pagalbą, naudą gauna tiek jos gavėjas,

tiesiogiai, ją teikiantis, kadangi gali jausti emocinį pasitenkinimą. Apibendrintai psichologai ir psichoterapeutai altruizmą įvardina kaip nuoširdų norą padėti kitam (Safi et al., 2017).

Šis motyvas yra vadinamas pagrindiniu, kadangi yra dažniausiai įvardinamas tiek klinikinių psichologų, tiek psichoterapeutų, tad turi stiprų empirinį patvirtinimą (Murphy & Halgin, 1995; Orlinsky & Rønnestad, 2005; Safi et al., 2017). Visgi kai kurie tyrėjai yra linkę diskutuoti, kad sąmoningai išsakytas altruizmo motyvas po savimi gali slėpti pasąmonės dalis apie kurias specialistai gali nežinoti (Sussman, 2007). O, kadangi jis yra socialiai pageidautinas ir priimtinas, paprastai jis ir yra įvardinamas dažniausiai (Beatty, 2012). Tačiau ne paslaptis, kad pats ryšio kūrimas su kitu žmogumi ir jo priėmimo jausmas gali būti labai apdovanojantis ir skatinantis įžengti į šią profesinę sritį (Bager-Charleson, 2010). Kokybinių tyrimų rezultatai atskleidžia, kad klinikinių psichologų altruizmas neapsiriboja vien tik noru padėti kitam, tačiau aprėpia ir didesnės prasmės matymą bei asmeninių vertybių įkūnijimą (Smith, 2011). Visgi klinikinio psichologo profesija leidžia prisiliesti prie kito asmens išgyvenimų ir kartu su juo juose išbūti, taip suteikiant labai svarbią pagalbą.

### **1.1.2 Psichologinis sąmoningumas**

Farber, Manevich, Metzger, ir Saypol (2005) nagrinėjant tapimo psichologu ar psichoterapeutu motyvus išskiria psichologinį sąmoningumą (ang. *psychological-mindedness*) kaip atskirą, pasirinkimą lemiantį faktorių. Psichologinis sąmoningumas yra apibrėžiama kaip savo psichologinių procesų, tokių kaip mintys, jausmai ir elgesys supratimas (Beitel, Ferrer, & Cecero, 2005). Kitaip tariant, tai mokėjimas žvelgti į vidinius ir pasaulio išgyvenimus per psichologinę prizmę. Iš teorinės perspektyvos psichologinis sąmoningumas susideda iš dviejų aspektų: gebėjimo reflektuoti ir asmeninių interesų (Hall, 1992), kurie ir skatina domėjimąsi psichologijos mokslu ir ne tik savo bei ir kitų žmonių vidiniu pasauliu. Farber ir kiti (2005) pastebi, kad dauguma psichologijos srityje karjerą pasirinkusiųjų, labai ankstyvame amžiuje pradėjo stebėti save ir kitus bei ieškoti atsakymų „kodėl žmonės galvoja, jaučia ar elgėsi tam tikru būdu?“ Autoriai diskutuoja kiek psichologinė mąstysena gali būti įgimta, o kiek tai ankstyvosios patirties rezultatas, tačiau daugumą turinčiųjų šią savybę paauglystėje galėjo tapti draugų ir šeimos narių patikėtiniais ir būti pripažinti kaip itin jautrūs ir rūpestingi. Pastarųjų metų atlikti tyrimai nagrinėjant psichologijos studentų motyvaciją atskleidžia, kad tiriamieji dažnai dalinasi tarsi natūraliu susidomėjimu, aistra ir meile psichologijai bei noru suprasti kaip veikia žmogaus mąstymas (Booyesen & Nel, 2019). Kai kurie psichologai taip pat dalinasi, kad

juos motyvavo tiek siekis geriau pažinti save, tiek susižavėjimas žmogaus ribomis bei gyvenimo istorijomis (Crăciun, 2015).

### **1.1.3 Autoritetai ir jų palaikymas**

Daugelyje tyrimų, nemaža dalis psichologų bei psichoterapeutų nurodo reikšmingus žmones kurių paskatinimai bei palaikymas darė įtaką karjeros pasirinkimo sprendimui (Booyesen & Nel, 2019; Farber et al., 2005; Safi et al., 2017). Neretai tokie šeimos nariai arba mokytojai yra vadinami „autoritetais“. Jie kaip sektinansis pavyzdys (ang. *role model*) gali įžiebtį norą turėti autoriteto turimas savybes, statusą ir siekimą į juos lygiuotis (Schultheiss, Kress, Manzi, & Glasscock, 2001). Taip pat neretai jie būna informacijos apie profesiją šaltiniai, kurie tiek supažindina su sritimi, tiek suteikia platesnę jos sampratą (Valero, Keller, & Hirschi, 2019). Be to Farber su kolegomis (2005) pastebi, kad tokiu autoritetu, taip pat gali tapti asmeninis terapeutas kuris suteikia patvirtinimo. Tačiau pažymima, kad nemaža dalis to patvirtinimo kyla iš asmeninės patirties ir įsitikinimo, kad psichoterapija yra veiksminga.

Kartu reikšmingi asmenys suteikia ir socialinį palaikymą, kuris savo ruožtu sumažina nerimo jausmus priimant karjeros pasirinkimo sprendimą ir skatina pasitikėjimą savimi (Safi et al., 2017; Schultheiss et al., 2001). Gaunamas iš artimos aplinkos patvirtinimas skatina saviveiksmingumą, pasitikėjimą savo gebėjimais valdyti pasirinkimą bei atlikti pasirinktos profesijos darbinės užduotis (Lent, Brown, & Hackett, 1994). Verta pažymėti, kad nors autoritetai ir artimųjų palaikymas neretai yra minimi kaip svarbūs, tačiau apie jų įtaką daugiau kalba tyrinėtojai kurie nagrinėja bendrą profesijos pasirinkimo procesą nei tie, kurie išskirtinai analizuoja klinikinių psichologų ar psichoterapeutų tapsmą.

### **1.1.4. Ankstyvųjų patyrčių įtaką**

Pastebima, kad ankstyvosios asmeninės patirtys tokios kaip: vaikystės išgyvenimai, šeima kurioje augama ir socialinė aplinka yra stiprūs veiksniai renkantis psichologo profesiją. Tyrimai atskleidžia, kad šią profesiją pasirinkę asmenys dažniau dalinasi skausminga vaikystės patirtimi. Psichoterapeutai neretai praneša apie tėvų labai griežtą auklėjimą, augimą šeimoje, kurioje nebuvo svarbūs emociniai išgyvenimai, vaikystėje patirtą apleistumą bei tėvų meilės sąlygotumą (Rønnestad & Skovholt, 2003). Lyginant klinikinės psichologijos studentus su besimokančiais kitose studijų programose Nikčević, Kramolisova-Advani, ir Spada (2007) pastebėjo, kad jie dažniau dalinosi smurto, nepriežiūros arba konfliktiškų santykių šeimoje patyrimu, o Diccavo, (2002) atskleidė, kad jie buvo labiau linkę užimti rūpintojo rolę šeimoje kurioje augo, jautė didesnę tėvų kontrolę nei rūpestį, tačiau labiau pasitikėjo savimi teikiant pagalbą.

Nors tokios patirtys galėjo padėti studentams išsiugdyti įgūdžius, reikalingus darbui su kitų psichologiniais poreikiais, autorius Diccavo (2002) taip pat teigė, kad asmenys, kurie nuo mažens patyrė tėvų globos stoką, greičiausiai išmoko, kad jų emociniai poreikiai yra mažiau svarbūs nei kitų. Taip padidėjęs jautrumas kitų emociniams poreikiams galėjo netiesiogiai prisidėti prie būsimųjų psichologų kitoniškumo jausmo, o globos trūkumas galėjo sukelti dviprasmiškumo jausmą, susijusį su intymumo išraiška ir priėmimu. Barnett (2007) atlikto kokybinio tyrimo rezultatai taip pat pažymėjo, kad intymumas buvo svarbi tema visiems apklaustiesiems, ką lėmė nepatenkinti bendrystės jausmo poreikiai ir suvokimas, kad vaikystėje jiems trūko žmogaus, kuriuo jie galėtų pasitikėti. Todėl bendra ankstyvoji patirtis buvo ta, kad jie jautėsi izoliuoti ir kaip „keistuoliai“, ypač jautrūs kitų nuotaikoms ir poreikiams. Tačiau Farber su kolegomis (2005) pateikia ir šiek tiek kitokią išvagę, kad prisiimant globėjo ar tėviško vaidmens rolę, jie patyrė šilumą, kurią suteikė rūpinimasis kitu žmogumi. Šis vaidmuo tampa jų tapatumo šaltiniu, todėl natūraliai prisideda prie profesijos pasirinkimo.

Taigi vaikystėje patirti sunkumai galėjo juos sujautrinti kitų žmonių kančiai arba paskatinti pašąoningai siekti savigydos, teikiant terapiją kitiems (Farber et al., 2005; Tay, Alcock, & Scior, 2018). Motyvą „padėti sau“ iliustruoja Orlinsky ir Rønnestad (2005) publikuotas tarptautinis tyrimas, kuriame iš 3577 dalyvavusių tyrimo dalyvių, beveik pusė pažymėjo, kad noras suprasti arba išspręsti asmeninius sunkumus turėjo „labai didelę“ ar „didelę“ reikšmę profesijos pasirinkimui. Tik 16 procentų tokios sąsajos nenurodė. Psichologo profesijos pasirinkimas leidžia užmegzti ypatingą santykį – terapinį aljansą, kuris yra intensyvesnis nei kitų profesijų atstovų ir leidžia dvigubą gijimo procesą (J. C. Norcross & Farber, 2005). Šią mintį gali praplėsti „sužeisto gydytojo“ (ang. *wounded healer*) sąvoka, kilusi iš graikų mitologijos ir šamanizmo tradicijų tačiau plačiai naudojama tyrinėjant psichologų ir psichoterapeutų tapatumą bei emocinę parengtį darbui.

### **1.1.5 „Sužeistasis gydytojas“**

C. G. Jungas buvo bene pirmasis psichoterapeutas, atvirai prabilęs apie „sužeistąjį gydytoją“. Šio archetipo sąmprata nurodo, kad gydytojas taip pat gali būti sužeistasis, tačiau svarbu pažymėti, kad „sužeistumas“ priklauso ne nuo sužeistumo laipsnio, o nuo gebėjimo juo pasinaudoti, gydant kitus (Jackson, 2001). „Sužeistojo gydytojo“ samprata byloja, kad patirdamas asmeninę kančią ir vidinį konfliktą būsimasis terapeutas tampa psichologiškai sąšąoningas ir geba suprasti bei padėti kitiems (Jung, 1951). Tokiu būdu gydomoji galia kyla iš paties gydančiojo žaizdų. Taigi kuo geriau gydantieji gali suprasti savo pačių „žaizdas“ ir

sveikimo kelionę, tuo geresnėje padėtyje jie yra, kad galėtų vesti kitus per tokį procesą, kartu pripažindami, kad kiekvieno žmogaus kelionė yra unikali (Zerubavel & Wright, 2012). Yra labai svarbu atskirti „sužeistą gydytoją“ nuo sutrikusio specialisto. Sutrikęs specialistas tai sužeistas terapeutas, kurių asmeniniai sunkumai neigiamai veikia terapinį darbą. Autoriai Gelso ir Hayes (2007) aiškina, kad yra būtina, kad psichologo žaizdos būtų išgydytos arba bent jau suprastos ir pakankamai apdorotos, tik tada jos netrukdyt terapijai ir pačiam terapiniam santykiui (cit. pgl Zerubavel & Wright, 2012). Kitaip tariant, „sužeistasis gydytojas“ savo patirtus sunkumus integruoja bei paverčia savo stiprybę. Šiuolaikiniai empiriniai tyrimai patvirtina, kad asmeninių sunkumų patyrimas padeda geriau suprasti klientų kovas (Orlinsky & Rønnestad, 2005). Terapeutai gali naudoti savo patirtį kaip intervenciją siekiant suteikti pacientui įžvalgų apie sveikimo procesą, užmegzti darbinį santykį ar sustiprinti pasveikimo viltį (de Vos, Netten, & Noordenbos, 2016). Tad, nepaisant tyrimų bylojančių apie motyvaciją pasirinkti psichologo profesiją dėl asmeninių psichologinių sunkumų, tinkamai juos reflektuojant ir įsisąmoninant, jie gali būti paverčiami gydomuoju įrankiu, leidžiančiu atjausti klientą.

#### **1.1.6 Narcisistiniai poreikiai**

Tyrėjas Micheal Sussman (2007) pateikia plačią motyvų skatinančių pasirinkti psichologo profesiją analizę, akcentuodamas sąsąmoninius motyvus, kurie siekia fantazijų pasaulį ir gali būti sietini su noru kontroliuoti kitus ar net narcisistiniu visagalybės poreikiu. Autorius aiškina, kad klientas dažnai psichologui priskiria „eksperto“ vaidmenį, kuriame jis jaučia pasitenkinimą dėl to, kad jis yra priimamas, vertinamas, ar net idealizuojamas. Psichologui tokia pozicija gali tapti tiek svarbi, kad jis yra pasiruošęs paaukoti save, kad neprarastų kliento. Barnett (2007) pateikia pavyzdį, kad psichologas gali dėl to švelninti ribas bei pasinaudoti netinkamu savęs atsiskleidimu. Narcisistinių poreikių patenkinimo tema išskyla ir Guttman ir Daniels (2001) atliktame tyrime, kuriame autoriai nagrinėjo kokią naudą psichologai gauna dirbdami su klientais. Analizuojant atliktus 74 interviu tyrėjai išskyrė, kad viena iš dažniausiai įvardintų temų buvo „narcisistinė nauda“. Į šią temą autoriai įtraukė savivertės didinimą, savigarbą, pasitikėjimą savo įsitikinimų sistema bei požiūriu į gyvenimą. Šių autorių nuomone, terapeutas terapiniame santykiuje patenkina panašius poreikius kaip ir klientas, tad abidvi pusės gauna naudą. Visgi narcisistiniai poreikiai paprastai yra neprieinami sąmonei, tad jei jie yra nepažinti, gali sukelti žalą. Panašiai kaip ir „sužeistųjų gydytojų“ kontekste, svarbu, kad specialistas reflektuotų bei pažintų save ir savo poreikius, siekiant užtikrinti terapinį santykį.

Svarbu pažymėti, kad reiktų kritiškai pažvelgti į motyvus, kurie yra aiškinami skausmingomis ankstyvosiomis patirtimis. Nors jie dažnai yra analizuojami literatūroje, jiems trūksta empirinio pagrindimo. Dauguma pateiktų išvadų remiasi atvejo analizėmis arba mažos imties respondentų duomenimis. Be to psichologai, nors ir dalinasi patirtu stresu šeimoje, dauguma nemato jų kaip centrinių priežasčių renkantis profesiją (Murphy & Halgin, 1995).

Apibendrinant, galime matyti, kad psichologų bei psichoterapeutų tyrinėtojai labiau gilinaisi į individualius motyvacijos šaltinius bei veiksnius. Jie pastebi, kad pasirinkimui turi įtakos ankstyvoji patirtis, kuri formuoja tapatumą, polinkis domėtis savo ir kitų vidiniu pasauliu, socialinis palaikymas bei nuoširdus noras padėti. Manau svarbu paminėti, kad kiekvieno atėjimo iki šios profesijos trajektorijos yra individualios, ir kiekvieną gali vesti skirtingi motyvacijos šaltiniai.

## 1.2 Psichologo tapsmas

Tyrimai, nagrinėjantys psichologų tapsmą neapsiriboja profesijos pasirinkimo motyvacijos nagrinėjimu tačiau siekia atskleisti visą profesinio tapatumo raidos kelią. Analizuojant literatūrą galima rasti autobiografinių straipsnių bei knygų, kuriose autoriai dalinasi savo asmenine tapimo psichologu patirtimi. Jų publikuotos savirefleksijos apie studijas atskleidžia profesinio tapatumo paieškas (Badiee, 2008), jo stiprias sąsajas su asmeninio tapatumo jausmo formavimusi bei mokymosi procese įvykusią vertybių sistemos kaita (Lyman, 2014), taip pat asmeninio „aš“ pažinimą ir kaip jis įtakoja terapinę sesiją (Amari, 2021). Autoriai dalinasi darbine patirtimi, profesijos iššūkiais, rizikomis bei laimėjimais. Atskiedžiama, kaip santykiyje keičiasi ne tik klientas, tačiau ir pats terapeutas, kaip susilieja asmeninis ir profesinis gyvenimas bei kas gali kelti stresą (Kottler, 2010). Visgi autobiografiniai darbai leidžia pamatyti tik vieno autoriaus praeitą kelionę, kuris gali būti labai vertingas tačiau unikali ir nesuteikianti bendro supratimo apie tai kaip tampama psichologu. Labiau apibendrintą supratimą teikia empiriniai tyrimai įtraukiant didesnę tiriamųjų imtį.

Empiriniai psichologų ir psichoterapeutų raidos tyrimai, kuriuose dėmesys būtų sutelktas į visą praeitą karjeros kelią, palyginus yra nauja mokslininkų susidomėjimo sritis (Rønnestad et al., 2019) Ankstyvieji, konceptualus darbai tokių autorių kaip Grater (1985), Hess (1987), Hill, Charles ir Reed (1981), Hogan (1964), Stoltenberg ir Delworth (1987) sukūrė pagrindą psichologų tapsmo bei raidos tyrimas (Southward, Waller, & Hardy, 2017), tačiau jie labiau buvo orientuoti į psichoterapeutų bei supervizorių santykį. Be to dabartinės psichologų ir psichoterapeutų paruošimo programos yra nuolatos tobulinamos, tad ankstyvieji modeliai gali

neatliepki kai kurių šiuolaikinio psichologo tapimo aspektų ir jose trūksta įžvalgų apie ilgametę patirtį turinčių specialistų tapatumą.

Šiuolaikiniai moksliniai darbai skiria dėmesį tiek mokymuisi karjeros pradžioje, tiek psichologų ir psichoterapeutų raidos procesui per visą karjeros kelią. Du plačiausi empiriniai tyrimai, analizuojantys psichologų bei psichoterapeutų raidą per visą jų gyvenimą yra „Minesotos terapeutų ir konsultantų raidos tyrimas“ (*The Minnesota Study of Therapist and Counsellor Development*) (Rønnestad & Skovholt, 2003; Skovholt & Rønnestad, 1995) ir „Tarptautinis psichoterapeutų raidos tyrimas“ (*International Study of Development of Psychotherapists, ISDP*) (Orlinsky & Rønnestad, 2015; Orlinsky et al., 2005; Orlinsky, Rønnestad, & Willutzki, 2010). Remiantis šių tyrimų duomenimis, tolimesni tyrinėjimai pateikia unikalią metaperpektyvą apie psichikos sveikatos srityje dirbančiųjų specialistų karjeros ir tapatumo raidą bei tobulėjimo kelią (Rønnestad et al., 2019). „Minesotos terapeutų ir konsultantų raidos tyrimo“ metu, interviu duomenys buvo surinkti iš 100 tyrimo dalyvių. Imtį sudarė studentai, psichologai bei psichoterapeutai. Su 60 tyrimo dalyvių buvo atlikti pakartotiniai interviu praėjus 11 metų nuo pirmojo. Naudotos skerspjūvio ir longitudinalio tyrimo strategijos, autoriams Rønnestad & Skovholt (2003) leido pateikti detalų psichologo bei psichoterapeuto profesijos raidos modelį kuris vėliau buvo revizuojamas ir tobulinamas pritaikant naujesnio „Tarptautinio psichoterapijos raidos tyrimo“ duomenis. Jų pateiktas pirminis modelis susideda iš šešių etapų bei aprėpia ne tik suvokiamą profesinį tobulėjimą, tačiau ir psichologų emocinio gyvenimo pokyčius laike. Toliau bus aprašomi šeši modelio etapai kartu integruojant kitų tyrimų atrastas įžvalgas.

Pirmąjį raidos etapą Rønnestad ir Skovholt (2003) pavadino „**Pasaulietiniu pagalbininku**“ (ang. *The Lay Helper*) taip apibūdinant gyvenimo laikotarpį iki oficialaus mokymosi. Čia asmuo neformaliai gali suteikti kitam emocinę paramą, atliekant pasaulietinį vaidmenį. Jis greitai gali identifikuoti kito žmogaus problemą, pasitelkiant asmeninę pasaulėžiūrą, tačiau ne profesionalias konsultavimo technikas. Kadangi jie remiasi savo patirtimi, jie gali pernelyg įsitraukti, kas veda prie noro duoti konkrečius patarimus, kurie nėra pagrįsti profesine empatija. Tačiau tai nereiškia, kad jų pagalba nėra prasminga, ir be konkrečių žinių žmogus gali padėti kitam (Tod, 2007). Įdomu yra ir tai, kad „pasaulietinis pagalbininkas teikdamas pagalbą paprastai jaučiasi ramūs bei nuoširdūs, kas kinta tolimesniuose etapuose (Rønnestad & Skovholt, 2003). Nors paskutiniuose autorių darbuose šis etapas nėra minimas, visgi jis suteikia kontekstą apie asmenų parengtį studijoms.

Antrasis raidos etapas - „**Pradedantysis studentas**“ (ang. *The Beginning Student*) žymi psichologijos studijų pradžią. Patys autoriai pastebi, kad dažnai jų tyrime dalyvavę dalyviai išskyrė, kad norą studijuoti įžiebė aplinkinių pasakymai, kad jie labai natūraliai sugeba padėti (Bischoff, Barton, Thober, & Hawley, 2002; Rønnestad & Skovholt, 2003). Tačiau dažnai pereinant į „pradedančiojo studento“ etapą, prieš tai jaučiamą ramumą teikiant pagalbą, keičia abejonės savo gebėjimais. Neretai jie pradeda kvestionuoti, ar turi konsultavimui reikalingų asmeninių savybių, gebėjimų susieti teoriją ir praktiką. Jie susiduria su tuo, kad patarimu teikimas psichologo profesijoje nėra toleruojamas bei jiems tenka išmokti labiau pagrįstų konsultavimo technikų (Rønnestad & Skovholt, 2003).

Abejones kelia ir akademinio darbo reikalavimai. Jie kartu su emociškai sudėtingais, klinikinio darbo vaidmenų žaidimais, kuriuos stebi dėstytojai, gali būti labai sunkūs (Rønnestad et al., 2019). Net ir tie, kurie turi gerus streso valdymo įgūdžius bei socialinę paramą gali dažnai jausti daug nerimo (Pakenham & Stafford-Brown, 2012). Nors pastebima, kad santykiai su kursiokais gali veikti kaip streso įveikos mechanizmas (Edwards, Ngcobo, & Edwards, 2014), neretai psichologijos studentai gali slėpti savo sunkumus, baimindamiesi, kad tai gali kelti grėsmę jų profesinei sėkmei (Spence, Fox, Golding, & Daiches, 2014). Bandant sumažinti savo nerimą, jie renkasi paprastus ir reglamentuotus terapijos modelius. Visgi jų pasitikėjimas savimi lengvai yra paveikiamas dėstytojų, supervizorių ar kolegų nuomonės apie jų veiklą (Moss, Gibson, & Dollarhide, 2014). Autoriai Newcomb, Burton, ir Edwards (2020) negatyvius jausmus ir priklausomumą nuo kitų aiškina išvalgos trūkumu. Pradedantiesiems studentams gali būti dar yra sunku formuoti savo profesinį tapatumą, kadangi jie nėra dar pakankamai pažinę savąjį „aš“ ir savo stipriąsias bei silpnąsias puses.

Tuo metu, kai studentai baigia mokymus bei pradeda profesinę praktiką, dar kaip praktikantai, jie taip pat pereina į trečią klinikinio psichologo vystymosi etapą, kuris laikomas „**pažengusio studento**“ etapu (ang. *The Advanced Student*). Čia studentai siekia tapti efektyviais profesionalais ir savo darbui taiko labai aukštus standartus dėl ko naudoja konservatyvius terapinius metodus, kurie nėra rizikingi, ar spontaniški (Rønnestad et al., 2019). Galima pastebėti, kad „pažengia studentai“ jau pradeda priskirti sau psichologo identitetą, patiria mažiau nerimo sesijos metu, tačiau vis dar jaučiasi nesaugūs dėl savo įgūdžių. Jie yra priklausomi nuo supervizorių, kurie juos palaiko bei padeda realistiškai įvertinti savo gebėjimus (Moss et al., 2014) Autoriai taip pat pastebi, kad nors „pažengusieji studentai“ dažniausiai supervizijas vertina teigiamai, jie gali pradėti prieštarauti savo supervizoriams, todėl didėja konfliktiškų situacijų skaičius. Jie yra labiau jautrūs gaunamam neigiamam grįžtamajam ryšiui ir daugiau atkreipia dėmesį į tai, kaip jų asmenybės savybės bei

gyvenimiški patyrimai įtakoja jų darbą. Svarbu pažymėti, kad nors jie mokosi iš pavyzdžių, jie nebeatkartoja tiesiogiai sektiną modelį tačiau išvelgia pačių kompetencijų prasmę, kurią mokosi integruoti į savo darbą (Rønnestad & Skovholt, 2003).

Rønnestad & Skovholt (2003) nurodytas ketvirtas, „**pradedančiojo specialisto**“ etapas (ang. *The Novice Professional*) aprėpia pirmuosius metus po kvalifikacijos įgijimo ir išsiskiria dėl specifinių pokyčių, kurie, anot autorių, vyksta tam tikra struktūrine tvarka. Pirma, pradedantysis specialistas bando patvirtinti savo mokymosi pagrindumą. Antra, jis patiria nusivylimą savo profesiniu mokymu ir savimi. Tai gali atsirasti dėl netinkamai įveiktų iššūkių, kas savo ruožtu lemia trečiąjį pokytį - savęs ir profesinio tapatumo tyrinėjimą. Taip pat Rønnestad su kolegomis (2019) pastebi, kad daugelis šiame etape pradeda asmeninę psichoterapiją, nors kitų autorių darbai liudija apie jos pradžių skirtinguose tapsmo etapuose. (Orlinsky, Schofield, Schroder, & Kazantzis, 2011; Rønnestad, Orlinsky, & Wiseman, 2016).

Asmeninė terapiją, savo ruožtu, yra neretai įvardinama kaip mokymosi arena (Jennings, Goh, Hanson, & Banerjee-Stevens, 2003), kurioje yra ugdomos kompetencijos ir didėja pasitikėjimas terapijos veiksmingumu (Kumari, 2011). Ji skatina ne tik savęs pažimą, tačiau ir leidžia geriau suvokti terapinį procesą (Malikiosi-Loizos, 2013). Stozier & Stacey, (2001) detalizuoja, kad asmeninė terapija prisideda prie didesnio įvairių įgūdžių naudojimo efektyvumo, galimybės užmegzti autentiškesnę ryšį tarp terapeuto ir kliento. Taip pat ji leidžia apsisaugoti nuo žalingų intervencijų dėl savęs pažinimo ir patirties, įgytos būnant kliento vietoje. Taigi, nepaisant to, ar asmeninę terapiją jie pradėjo lankyti dėl asmeninių ar profesinių priežasčių ji turi įtakos profesinių įgūdžių ir asmeninių savybių ugdymui.

Moss, Gibson ir Dollarhide (2014) savo tyrinėjimuose pastebėjo, kad tuo tarpu kai „pažengę studentai“ deda dideles pastangas atskirti darbą nuo kitų asmeninio gyvenimo sričių, jau įgiję patirtį „pradedantieji specialistai“ pradeda integruoti savo asmeninį „aš“ vis giliau žengiant į profesinį konsultavimo pasaulį. Jie geriau jaučiasi savo darbe ir suvokia terapinio santykio svarbą (Fouad, 2003). Tai siejama ir su tuo, kad psichologai siekia išmoktus metodus ar intervencijas taikyti labiau atsižvelgiant į savo pačių ir jų klientų poreikius (Moss et al., 2014). Tikėtina, kad pradedantieji specialistai išsiugdo geresnius savižvalgos gebėjimus, leidžiančius geriau pažinti save.

Įgaunant vis daugiau patirties, psichologai bei psichoterapeutai žengia į penktą – „**patyrusio profesionalo**“ etapą (ang. *The Experienced Professional*). Čia pastebima, kad jie mažiau vadovaujasi griežtai apibrėžtais metodais ir dažniau teikia konsultavimo paslaugas remdamiesi savo pačių nuostatomis bei vertybėmis, dėl ko yra nuoširdesni ir lankstesni

(Rønnestad & Skovholt, 2003). Būtent gebėjimas autentiškai taikyti profesinius įgūdžius, anot Moss, Gibson ir Dollarhide, (2014) yra patyrusio profesionalo ženklas.

Dawson (2018) atlikta apžvalga išsamiai atskleidė, kad turintys ilgesnę patirtį specialistai labiau pasitiki savimi, suvokia savo meistriškumą, pasižymi tvirtu profesiniu tapatumu bei terapinės orientacijos lankstumu. Taip pat jie patiria mažiau streso bei nerimo klinikinėje praktikoje ir geriau vertintina savo gebėjimus priimti sprendimus. Jie taip pat labiau supranta kokį terapinį poveikį daro klientams ir mažiau kaltina save, jei klientui nepavyksta pasiekti greitų rezultatų (Rønnestad & Skovholt, 2003). Visgi nepaisant patyrusio profesionalo orientacijos į santykį ir pasitikėjimo savimi, nėra rasta mokslinio pagrindimo, kad ilgametė darbinė patirtis užtikrina kokybišką paslaugų teikimą (Dawson, 2018). Tad nenuostabu, kad nepaisant to, kiek psichologai turi patirties, dauguma jų, yra pasiruošę nuolatos mokytis tiek savirefleksijos, tiek kitų metodų pagalba (Rønnestad et al., 2019).

Šeštasis etapas, Rønnestad & Skovholt (2003) pavadintas - „**vyresniojo profesionalo**“ etapu (ang. *The Senior Professional*), apibūdina specialistus, sukaupusius ne mažiau kaip dvidešimties metų patirtį. Jie yra apibudinami kaip gebantys įvertinti religinių įsitikinimų, vertybių, interesų ir asmeninių praradimų indėlį į profesinį augimą (Moss et al., 2014) ir galintys susidoroti su sunkumais bei dviprasmybėmis (Fouad, 2003). Tačiau šis etapas yra lydimas specifinių iššūkių. „Vyresniųjų specialistų“ pasitenkinimas darbu gali būti reikšmingai sumažėjęs, kadangi metai iš metų jie susidurdavo su tais pačiais iššūkiais (Moss et al., 2014). Jie gali patirti nuobodulio jausmą, apatiją, depresijos ar perdegimo simptomų (Fouad, 2003). Natūralu, kad ir dauguma profesionalų susiduria su profesinio vaidmens nutraukimu dėl sveikatos sunkumų ar išėjimo į pensiją. Kaip dalinasi Langer (2019), išėjimas į pensiją yra nelengvas procesas. Pradedant dirbti net su klientu, terapeutas iš anksto nenumato pabaigos termino. Yra dirbama iki kol darbas bus padarytas (Chernus, 2016), tad psichologams ir psichoterapeutams yra sunku nubrėžti tą ribą, kada jiems laikas nutraukti praktiką. Išėjimą į pensiją didele dalimi apsunkina ir tai, kad jų asmeninis tapatumas yra labai glaudžiai susijęs su profesiniu identitetu (Langer, 2019). Visgi, šiame etape, išnyksta iliuzijos ir specialistai labai aiškiai ir realistiškai gali įvertinti ką jie pasiekė kaip profesionalai.

Galime matyti, kad išskirti etapai skaido psichologo bei psichoterapeuto tapsmą į atskirus tarpsnius. Be abejonės, kiekvienas specialistas kaip ir žmogus auga skirtingu tempu. Gali regresuoti ar priskirti sau skirtingiems etapams būdingas charakteristikas. Visgi yra svarbiau atpažinti pokytį nei siekti save priskirti vienam, ar kitam etapui. Patys autoriai taip pat išskyrė pokyčių temas, kurios vyksta kiekviename etape, ar pereinant iš vieno etapo į kitą. (Rønnestad & Skovholt, 2013). Temos apima asmeninius pokyčius tokius kaip didėjanti tolerancija kliento

kančiai, terapinio pokyčio supratimas bei nerimo įveikimas. Atskiros temos išskiria asmeninių ir profesinių pokyčių sąveiką, didėjančią profesinio ir asmeninio tapatumo integraciją ir supratimą kokią įtaką asmenis gyvenimas daro profesinei veiklai.

Velesniuose darbuose Rønnestad su kolegomis (2019) aprašė profesinio vystymosi ciklines trajektorijas (ang. *cyclical-trajectories*) kuriomis specialistai gali pereiti tarp kiekvieno iš prieš tai įvardintų profesinio tobulėjimo etapų. Pirmoji trajektorija veda į tęstinį tobulėjimą, antroji trajektorija veda į išsekimo jausmą, trečioji į atsiskyrimą. Remiantis šiuo modeliu profesinio tobulėjimo stimulus yra specialisto patyrimai iššūkiai ir sunkumai terapiniame darbe. O tai, kaip sunkumai ir iššūkiai yra sprendžiami, priklauso nuo psichologo ar psichoterapeuto individualių gebėjimų bei darbinės aplinkos. Parama, paskatinimai ir grįžtamasis ryšys sudaro mokymosi sąlygas bei gebėjimą iššūkius išspręsti. Specialistų judėjimą tarp etapų didele dalimi lemia ir gebėjimas reflektuoti ir įsitraukti į reflekyvią praktiką (Rønnestad et al., 2019).

Apibendrinant pateiktą modelį pastebima, kad psichologas žengdamas tapsmo kelių siekia ne tik išmokti įgūdžių, tačiau ir integruoti savo asmeninį „aš“ į terapinį procesą. Tapti savarankišku, autentišku, lanksčiu bei orientuotų į santyki specialistu, kuriam yra būdingas nuolatinis tobulėjimas. Kitaip tariant, tapimas psichologu yra siejamas su kompetencijų intergavimu.

### **1.3 Kompetencijų samprata**

Per pastaruosius metus yra matomas didelis mokslininkų susidomėjimas ne tik tuo kaip psichologas keičiasi žengdamas profesiniu keliu, tačiau ir jo įgaunamomis kompetencijomis. (Humphreys, Crino, & Wilson, 2018). Yra sutariama, kad kompetencijos apima visą asmenį, jos yra įgaunamos laikui bėgant ir jas galima ugdyti bei tobulinti. Be to, jos yra praktiškos, pamatuojamos, ekspertų pripažintos bei lanksčiai perkeliamos iš vienos aplinkos į kitą, o keičiantis kontekstui jos gali būti iš naujo peržvelgiamos (Rubin et al., 2007). Turėti vien tik žinių ar įgūdžių nepakanka, kad asmuo būtų laikomas kompetentingu. Yra daroma prielaida, kad kompetencija reikalauja veiksmų. O tinkamas veiksmas, savo ruožtu, reikalauja vertinimo, kritiško mąstymo bei sprendimų priėmimo. Be to profesinėje veikloje kompetencija taip pat pažymi, kad elgesys atitinka etikos principus bei profesines vertybes (Rodolfa et al., 2013).

Nepaisant to, kad dabar kompetencijos yra neatsiejama psichologų profesinio paruošimo dalis, istoriškai psichologų ugdymo pagrindas buvo savarankiškas mokymasis ir išsilavinimo įgijimas kur mažai buvo atsižvelgiama į etiką, lyčių skirtumus, savirefleksiją ar asmeninį tobulėjimą. Vėliau iš tokio žiniomis grindžiamo mokymosi buvo pereita prie kompetencijomis

grindžiamo požiūrio kur profesinė etika, savęs vertinimas bei nuolatinis mokymasis tapo svarbiausiais psichologo paruošimo aspektais (Roberts, Borden, Christiansen, & Lopez, 2005). Anot Kaslow (2004) toks pokytis yra rezultatas konferencijos vykusios 2002 metais pavadinimu: „Kompetencijų konferencija: Ateities kryptys psichologo profesijos švietimo ir kvalifikacijos suteikimo srityje“ (ang. *Competencies Conference: Future Directions in Education and Credentialing in Professional Psychology*). Jos metu buvo pasiektas sutarimas dėl pagrindinių kompetencijų apibrėžimo bei metodų kuriais jos bus ugdomos.

Suprantant, kad vien apibrėžimų neužtenka, norint efektyviai mokyti bei vertinti kompetencijas, Rodolfa su kolegomis (2005) pasiūlė „Kubo modelį“ kaip konceptualią psichologo profesinio mokymo sistemą orientuota į kompetencijos konstrukta. Jis apibrėžia esminius psichologo raidos elementus: funkcinės kompetencijos sritis ir intelektinius bei tarpasmeninius pagrindus, kuriais jos grindžiamos. Šis modelis taip pat vaizduoja ir raidos kontekstą, kuriame kompetencijos sritys plėtojamos nuo ankstyviausių studijų etapų iki mokymosi visą gyvenimą. Modelį sudaro tris dimensijos: pamatinės kompetencijos, funkcinės kompetencijos ir profesinės raidos etapai. Šio modelio pranašumas yra tame, kad jis yra universalus. Visos specialybės, anot autorių, turi tas pačias pamatines ir funkcines kompetencijas, o specializaciją jas formuoja pagal praktikos aplinką, teorinę orientaciją ar kontekstą kur yra dirbama (Rodolfa et al., 2005). Kaip pavyzdį galima pateikti vertinimą. Kiekvienai specializacijai yra būdingos vertinimo užduotys tačiau skirtingos specialybės naudoja skirtingas vertinimo priemones pagal nagrinėjamą problematiką ar aplinką. Visgi Hatcher ir Lassiter (2007) atlikę empirinį tyrimą atskleidė, kad modelis ne iki galo leidžia išskirti kuriame profesinio augimo etape tokių kompetencijų iš asmens yra tikimasi. Be to, buvo pastebėta, kad nėra aiškūs kiekvienos kompetencijos elementai.

Fouad su kolegomis (2009) savo ruožtu pristatė detalų „Kompetencijų standartų“ dokumentą, kuriame yra išskirtos 15 pagrindinių kompetencijos sričių ir jų esminiai komponentai. Be to, yra aprašoma kaip jas turėtų rodyti psichologas kai jis yra pasirengęs praktikai, stažuotei ir darbo pradžiai (Fouad et al., 2009). Kompetencijos taip pat buvo suskirstytos į septynias pamatines kompetencijas bei aštuonias funkcines. Vėlesniais metais, nors esminės kompetencijos liko tos pačios, dokumentas buvo peržvelgiamas ir adaptuojamas supervizijai, edukacinei sistemai bei psichologo licencijavimo procesui (Hatcher et al., 2013). Tačiau svarbu pastebėti, kad tiek „Kubo“ modelis tiek „Kompetencijų standartų“ dokumentas buvo paruošti remiantis tik ekspertu nuomone ir jiems trūksta empirinio pagrįstumo.

Siekiant suprasti, kiek pristatyti kompetencijų modeliai atspindi praktikoje dirbančių psichologų patirtį, Rodolfa et al., (2013) atliko empirinį tyrimą, kuriame 403 psichologai buvo

prašomi įvertinti kompetencijas pagal naudojimo dažnumą bei svarbą praktikoje. Šio tyrimo rezultatai išskyrė šešias pagrindines kompetencijų sritis: mokslinės žinios, įrodymais pagrįstas sprendimų priėmimas/kritinis mąstymas, tarpasmeninė ir kultūrinė kompetencija, profesionalumas/etika, vertinimas ir intervencija /supervizija/ konsultavimas. Šis tyrimas rodo, kad ne visos ekspertų išskirtos kompetencijos (Fouad et al., 2009; Hatcher et al., 2013) yra aktualizuojasi praktikoje, kadangi dirbantys specialistai nurodo siauresnę kompetencijų sąrašą. Sperry (2010) taip pat nagrinėjant klinikinio psichologo bei psichoterapeuto darbą išskyrė siauresnę kompetencijų modelį, kurį sudaro: konceptualusis pagrindas, terapinis santykis, intervencijos planavimas, įgyvendinimas ir vertinimas bei kultūrinis ir etinis jautrumas. Nors autorius, pateikdamas savo darbą atsižvelgė į kitų autorių įžvalgas, tačiau pagrindė siekė pritaikyti kompetencijas būtent klinikinėje srityje dirbantiems specialistams.

Naujausi tyrimai vis dar kritikuoja ankstesnius modelius dėl empirinio pagrindimo trūkumo ir pasitelkiant klasterinės analizės metodą siekia pateikti validžią sistemą ir detaliau atskleisti kompetencijų anatomiją (Gonsalvez, Deane, & Terry, 2020). Jie patvirtina, kad ekspertų išskirtos kompetencijų sritys persidengia ir nėra taip aiškiai atskiriamos. Vieni tyrimai iškristaluoja devynis klasterius, o mažinant giminystės laipsnį (ang. *kinship metric*) klasterių skaičius sumažėja iki dvejų (Gonsalvez et al., 2020, 2015). Nors šie tyrinėjimai remiasi empiriniais duomenimis, jie yra tik prasidėję, tad jiems trūksta duomenų bei konteksto siekiant detaliai aprašyti kompetencijų sampratą bei jos sudedamąsias dalis.

Apibendrinant, galime suprasti, kad kompetencija yra platus konstruktas apimantis specialisto žinias, įgūdžius, veiksmus bei nuostatas. Nors yra pripažįstama, kad yra svarbu įvardinti pagrindinius kompetencijos elementus literatūroje, nėra vieno ar pagrindinio kompetencijų sampratos modelio.

#### **1.4 Pagrindinės klinikinio psichologo kompetencijos**

Siekiant plačiai aprašyti pagrindines klinikinio psichologo kompetencijas toliau bus pasitelkiama Sperry (2010) įžvalgos, paremtos klinicine praktika, kartu atsižvelgiant į bendrų psichologo kompetencijų aprašus (Fouad et al., 2009; Hatcher et al., 2013) bei juos papildančius tyrimus.

Sperry (2010) klinikinio psichologo bei psichoterapeuto kompetencijas pradeda aprašinėti nuo konceptualių veiklos pagrindų turėjimo. Jis patikslina, kad nepaisant to ar specialistas dirba remdamasis kažkuria teorine paradigma ar ekletikiškai vis tiek jis remiasi tam tikru teoriniu pagrindu. Tad psichologas turi gebėti taikyti konceptualų žemėlapi, kad suprastų ir nukreiptų terapinį procesą. Kitaip tariant, jis turi turėti žinių apie žmogaus raidą,

funkcionavimą bei asmenybę. Kiti autoriai pabrėžia, kad yra taip pat svarbu nuolatos atsižvelgti ir į naujausius tyrimus ir mokslų grįstą praktiką. (Gonsalvez et al., 2015; Rodolfa et al., 2013). Gebėti juos kritiškai įvertinti ir atidžiai stebėti kaip sociokultūriniai kintamieji daro įtaką mokslinei praktikai (Bieschke, Fouad, Collins, & Halonen, 2004).

Kadangi terapinis santykis yra laikomas vienu pagrindinių terapijos efektyvumo veiksnių (Hatcher & Barends, 2006) nenuostabu, kad dauguma autorių santykio kūrimą bei palaikymą išskiria kaip vieną pagrindinių klinikinio psichologo kompetencijų (Gonsalvez et al., 2015; Sperry, 2010). Sperry (2010) detaliau aprašo, kad klinikinis psichologas turi gebėti užmegzti pozityvų santykį arba terapinį aljansą, įvertinti kliento parengtį ir remti gydymą skatinantį elgesį. Siekiant išlaikyti santykį jis privalo atpažinti ir įveikti pasipriešinimą ir ambivalentiškumą, atpažinti ir sutvarkyti terapinio aljanso įtrūkimus bei atpažinti ir išspręsti perkėlimo ir kontraperkėlimo reakcijas. Taip pat verta paminėti, kad bendri kompetencijų modeliai kalba ne tik apie santykio kūrimą su klientu, tačiau ir apie gebėjimą veiksmingai ir prasmingai bendrauti su kolegomis bei kitų sričių specialistais (Hatcher et al., 2013).

Hatcher ir kolegijos (2013) pateikia tris taikomąsias kompetencijas: konsultavimą, vertinimą bei intervencijos taikymą, kurios atsispindi ir kitose tyrimuose (Gonsalvez et al., 2015; Schaffer, Rodolfa, Hatcher, & Fouad, 2013). Konsultavimo kompetencija įtraukia gebėjimą teikti profesiones konsultacijas ir pagalbą atsižvelgiant į klientą ir jo tikslus. Konsultavimas taip pat apima aktyvų klausymąsi, klausinėjimo meną bei kliento vedimą savęs pažinimo link (Fouad et al., 2009; Hatcher et al., 2013). Vertinimo bei intervencijos kompetencijas detaliau aprašo Sperry (2010). Jis vertinimo kompetenciją priskiria prie intervencijos planavimo, kur konceptualizuojant atvejį psichologas turi gebėti diagnozuoti klientą. Argumentuojama, kad tai yra svarbu siekiant sudaryti gydymo planą. Intervencijos taikymas taip pat reikalauja atitinkamų įgūdžių pritaikyti intervenciją atsižvelgiant į kliento poreikius bei individualius skirtumus. Sperry (2010) taip pat išskiria intervencijos įvertinimo svarbą ne tik siekiant suprasti ar intervencija buvo efektyvi, tačiau ir gydymo proceso modifikavimui. Verta pažymėti, kad tai yra gan bendras apibrėžimas, visgi specifiniai konsultavimo, vertinimo bei intervencijų pritaikymo kompetencijų elementai priklauso nuo paradigmos kurią remiasi psichologas ar psichoterapeutas.

Paskutinė kompetencijų sritis kurią aprašo Sperry, (2010) yra kultūriškai bei etiškai jautri praktika. Savo ruožtu bendrąsias pamatines kompetencijas aprašantys autoriai tai įtraukia į platesnę - profesionalizmo kompetencijų sritį. (Fouad et al., 2009; Hatcher et al., 2013). Čia kalbama apie įsipareigojimus elgtis remiantis etinėmis ir moralinėmis normomis. Ji įtraukia rūpestingumą, pagarbą kitam ir jo pasirinkimams, bendradarbiaujančios pozicijos

laikymąsi, kultūrinį nuolankumą (gebėjimą išlaikyti į kitus orientuotą poziciją, kitiems svarbiu kultūrinės tapatybės aspektu) bei pareigos jausmą veikti disciplinos bei visuomenės labui. Neatsiejamas čia yra ir meistriskumas, reflekyvi praktika bei nuolatinis tobulėjimas (Grus et al., 2018). Apibendrinant, ši kompetencijų sritis visgi yra labai plati bei pabrėžia labiau nuostatas bei vertybinių kontekstą.

Pastebima, kad, nors vieni autoriai reflekyvią praktiką priskiria prie profesionalizmo (Hatcher et al., 2013), kiti šią kompetenciją mato kaip atskirą grupę (Fouad et al., 2009; Kaslow & Ammirati, 2020). Kaslow ir Ammirati (2020) pabrėžia ypatingą reflekyvios praktikos svarbą psichologo darbe, kadangi tie, kuriems nepavyksta išsiugdyti gebėjimo tiksliai reflektuoti yra mažiau kompetentingi nors ir labiau pasitiki savimi. Fouad ir kolegos (2009) reflekyvią praktiką apibrėžia kaip darbą, atliekama su asmeniniu ir profesiniu savęs pažinimu, kompetencijų suvokimu, vertinimu bei tinkamu rūpinimusi savimi. Reflekyvi praktika kalba apie savęs pažinimą ir suvokimą, kas anot (Knapp, Gottlieb, & Handelsman, 2017) yra profesinės kompetencijos pagrindas gebėjimui pasinaudoti paciento keliamomis reakcijomis, asmeniniu įgūdžių, vertybių ir žinių įvertinimui bei sprendimo priėmimo proceso stebėjimui.

Savęs vertinimo aspektai pažymi, kad psichologas turėtų tiksliai įsivertinti savo gebėjimus bei tą integruoti į kasdienį darbą. Rūpinimasis savimi yra reflekyvios praktikos dalis pabrėžianti savo asmeninių išgyvenimų stebėseną bei supratimą, kad rūpinimasis savo psichine sveikata vaidina svarbų vaidmenį veiksmingoje praktikoje. To svarbą pabrėžia Smith ir Moss (2009) aiškindami, kad psichologas dedikuoja savo karjerą kitų asmenų emocinių išgyvenimų palengvinimui, elgesio, santykių disfunkcijų sprendimui bei išbuvimui su jų kančia. Tad nesugebėjimas tinkamai rūpintis savimi, kelia didelę riziką veiksmingam savo profesinių pareigų atlikimui bei gali privesti prie perdiegimo bei išsekimo.

Apibendrinant, literatūroje išskiriamos klinikinio psichologo kompetencijos yra konceptualių žinių turėjimas pritaikant juos tiek praktikoje, tiek plečiant savo žinias, gebėjimas kurti bei palaikyti santykį ne tik su klientais tačiau ir su kolegomis, vertinimo, konsultavimo bei intervencijų taikymo gebėjimai bei reflekyvi praktika kuri atsižvelgia į kultūrinius skirtumus bei remiasi etikos bei moralės normomis.

### **1.5 Kompetencijų samprata psichoterapinių paradigų kontekste**

Nepaisant to, kad šio tyrimo rėmuose labiau yra nagrinėjamos psichologų kompetencijos verta atsižvelgti ir į kompetencijų sampratą psichoterapinių paradigų kontekste. Visgi skirtingos psichoterapinės paradigmos turi stiprų filosofinį kontekstą, savitą požiūrį į žmogų

bei į terapeuto sąveiką su juo. Tai yra svarbu, kadangi ir įgyjant psichologo kvalifikaciją, studentai yra supažindinami su skirtingomis psichoterapijos kryptimis bei yra mokomi integruoti jų siūlomus metodus į savo darbą. Atsižvelgiant į tai, toliau yra pateikiama kognityvinės elgesio, humanistinės egzistencinės, psichoanalitinės bei psichodinaminės paradigmu atstovų požiūris į pagrindines psichoterapeuto kompetencijas.

Koddebusch ir Hermann (2018) pasiūlė trijų lygių kompetencijų modelį kognityvinės elgesio terapijos kontekste. Pirmasis kompetencijos lygis yra **dispozicijos**, kurios kaip teigia autoriai yra kompetencijų įgijimo pagrindas. Tai yra terapeutų individualios savybės, kurias jie jau turi prieš pradėdant profesinį parengimą. Išskiriamos šešios dispozicijos: **tarpasmeninis stilius** (gebėjimas prisitaikyti prie kliento jausmų ir įsitraukimas į pozityvius santykius); **asmenybės savybės** (asmenybės bruožai, kurie yra naudingi terapinių kompetencijų ugdymui: aukštas sutariamumas, sąmoningumas, atvirumas patirčiai, žemas arba vidutinis neurotiškumas ir vidutinis ekstravertiškumas) **savigarba** (savęs suvokimo komponentas aprėpiantis teigiamą savęs vertinimą padedanti įgyti terapinių įgūdžių); **savireguliacija** (gebėjimas valdyti savo nuostatas, emocijas bei strategijų turėjimas kuriomis terapeutas naudojasi rūpinantis savo emocine gerove); **savirefleksija** (savo minčių, emocijų ir veiksmų stebėjimas per ir po tam tikrų situacijų arba nukreiptas į ateitį); **analitinis mąstymas** (gebėjimas abstrahuoti, samprotauti bei išvelgti atsikartojimus). Dispozicijos yra tokios terapeuto savybės, kurios yra mažiau kintančios. Anot autorių jų negalima išmokti, tačiau jos turi didelę įtaką terapinių įgūdžių įgijimo procesui ir bendrai tam, kokį kompetencijų lygį terapeutui pavyks pasiekti.

Antrą modelio lygį autoriai įvardino kaip pagrindinės kompetencijos – tai kompetencijos, kurios yra laikomos pagrindiniais darbo įgūdžiais. Šį lygį sudaro **komunikacijos kompetencija** (empatija, komunikavimo bei klausimose įgūdžiai) **tarpasmeninė kompetencija** (gebėjimas kurti ir palaikyti terapinį aljansą) **vidinė kompetencija** (gebėjimas suvaldyti savo emocines reakcijas sesijos metu) (Koddebusch & Hermann, 2018).

Svarbu pažymėti, kad Koddebusch & Hermann (2018) įvardina, kad tiek dispozicijos tiek pagrindinės kompetencijos yra universalios, nepriklausomos nuo teorinio paradigmos pagrindo. Jų modelyje trečias lygis žymi specifines, kognityvinės elgesio terapijos paradigmos kontekste apibrėžtas, kompetencijas. Tai yra kognityvinės elgesio intervencijos, diagnostikos kompetencija, žinios ir atvėjo konceptualizavimas. Analizuojant pateiktą modelį galima kelti prielaidą, kad paskutiniame specifinių kompetencijų lygyje esančios kompetencijos gali būti keičiamos atitinkamai pritaikant jį pagal kitų psichoterapinių paradigmu prielaidas. Tačiau, kadangi modelis yra gan naujas, kol kas nėra publikuotų darbų pateikusių šio modelio tokį pritaikomumą.

Humanistinės ir egzistencinės psichoterapijos atstovai siekia padėti klientams kuo geriau išnaudoti savo psichologinį potencialą, tad jų pagrindinės išskirtos kompetencijos yra gebėjimas padėti pacientui suprasti savo patirtį bei skatinti pokyčius naudojant psichoterapinį santykį (E. W. Farber, 2010). Viena iš pagrindinių paradigmos prielaidų pažymi, kad patirties suvokimas bei priėmimas yra pagrindiniai žmogaus augimo katalizatoriai (Cain, 2002). Dėl to psichoterapeuto kompetencija apima gebėjimą palengvinti kliento savęs pažinimo procesą. Akcentuojama yra fenomenologinis kliento patirčių tyrinėjimas, tad psichoterapeutas turi mokėti atidėti išankstines nuostatas ir prielaidas (Farber, 2010). Kita kompetencija, kuriai daug dėmesio skyrė Farber (2010) yra terapinio santykio panaudojimas kuris skatina kliento psichologinio potencialo augimą. Tam, kad toks santykis užsimegztų, Cooper (2007) pastebi, kad terapeutas turi būti autentiškas ir atviras su klientu. Jis skatina atvirą dialogą ne tik apie kliento sunkumus, tačiau ir apie patį psichoterapinį procesą bei jų santykius. Be to, psichoterapeutas priima klientą, siekdamas „susitikti“ su jo vidinių pasauliu be jokio išankstinio vertinimo (Yountef, 2007). Tai yra artima Rogers, (1957) besąlygiško priėmimo koncepcijai, kuri reikalauja nuolatinio įsipareigojimo puoselėti gilią pagarbą klientui. Ji taip pat aprėpia kliento priėmimą kaip iš esmės vertingą žmogų (nepaisant jo minčių, emocijų ar elgesio modelių). Visgi, tik nuoširdus, gerbiantis bei priimantis santykis gali paskatinti klientą tyrinėti savo vidinį pasaulį, sunkumus ir ieškoti sprendimų.

Vertinant psichoanalitinės paradigmos atstovų veiklą, Tuckett (2005) pasiūlė tris kompetencijų gaires: stebėjimas dalyvaujant, konceptualizavimas ir intervencijos. Stebėjimas dalyvaujant yra santykis, kuriame psichoanalitikas yra su pacientu. Tai gebėjimas išbūti ir apdoroti emocines būsenas, kurias sukelia pacientas ir išlaikyti stebėtinąją poziciją. Reflektuoti ne tik apie kliento jausmus, tačiau ir apie savo emocines reakcijas. Stebint savo paties reakcijas yra svarbi kontrapėkėlio pozicija, kuri tiek leidžia įsiklausyti į tai ką klientas sako ir į tai ko pasakyti negali. Pusiausvyra tarp stebėjimo ir dalyvavimo yra susijusi su psichoanalitiko gebėjimu toleruoti perkėlimą ir atskirti, kada yra būtina į jį reaguoti o kada leisti jam būti (Tuckett, 2005). Toliau Tuckett (2005) kalbėdamas apie atvejo valdymą pabrėžė jo konceptualizavimo svarbą remiantis psichoanalitinės teorijos gairėmis. Paskutinė išskirta garė yra intervencija, kur kalbama apie psichoanalitiko techninių įgūdžių turėjimą, kurie neretai prilyginami prie meno, kadangi darbas priklauso ir nuo analitiko asmeninių savybių.

Sarnat (2010) nagrinėjant Tuckett (2005) darbą bei Rodolfa ir kolegų (2005) pateiktą kompetencijų modelį priėjo prie išvados, kad psichodinaminę paradigmą atstovaujančio psichoterapeuto pagrindinės kompetencijos yra santykis, savirefleksija, atvejo vertinimo konceptualizavimas ir intervencija.

Terapinio santykio sukūrimas ir išlaikymas yra laikoma kertinė psichodinaminės paradigmos atstovo kompetencija. O, kadangi dirbant psichodinaminės paradigmos rėmuose yra atsižvelgiama tiek į realų tiek į perkeltiną santykių lygį, yra labai svarbi psichoterapeuto savirefleksija (Sarnat, 2010). Terapeutas reflektuodamas apie savo mintis, emocines reakcijas, kūno pojūčius, leidžia veikti abejuose santykių lygiuose. Sarnat, (2010) išskirta atvejo vertinimo konceptualizavimo kompetencija jungia kelis terapeuto įgūdžius. Pirmiausia terapeutas stebėdamas klientą ir savo reakcijas daro išvadas apie jo sąmoningus procesus. Vertindamas jis atsižvelgia į nesąmoningus konfliktus, vidinius ir tarpasmeninius santykių modelis ir gynybas. Vėliau jis gautą informaciją konceptualizuoja integruojant psichodinamines žinias ir prielaidas. Įvertinus kliento problematiką, psichikos struktūrą bei santykį terapeutas gali laiku pritaikyti intervenciją.

Apibendrinant galima pastebėti, kad klinikinio psichologo darbą apibrėžiančios kompetencijos neprieštaruoja jokiai psichoterapiniai paradigmai. Tiek psichoterapeutų tiek psichologų kompetencijos yra panašios bei gali papildyti viena kitą. Visgi psichologai pateikia platesnes, labiau pritaikomas kompetencijas. Psichoterapeutai, savo ruožtu, atskleidžia atstovaujamos paradigmos savitą požiūrį, kuris atsispindi ne tik naudojamuose intervencijose tačiau ir pačių kompetencijų sampratoje.

## **1.6 Subjektyvi kompetencijų samprata**

Yra pastebimas didelis skaičius kompetencijų modelių, kurie tiek atsižvelgia į klinikinį darbą, tiek psichoterapines paradigmas, tiek į jų pritaikymą edukacinėje sistemoje. Be to yra kiekybinių tyrimų vertinančių klinikinio psichologo kompetencijas (Kaslow, Grus, Campbell, Fouad, & Hatcher, 2009; Vacha-Haase et al., 2019). Visgi kyla klausimas, o kaip gi patys dirbantys klinikiniai psichologai supranta pagrindines savo kompetencijas? Deja straipsniu atsižvelgiančių į subjektyvų psichologų patyrimą yra labai mažai.

Buvo rastas tyrimas, nagrinėjantis bendrą kompetentingumo suvokimą ir kaip jis keičiasi mokymosi metu. Tyrinėjant kognityvinės terapijos programos studentus Bennett-Levy & Beedie, 2007 atskleidė, kad laikui bėgant studentai pažymi subjektyvų kompetentingumo augimą. Mokymosi galimybės, žinių panaudojimas praktikoje, kitų vertinimas, patirtis su klientais, veiklos savirefleksija, terapijos standartu geresnis suvokimas prisidėjo prie subjektyvios kompetencijos augimo. Savo ruožtu darbinis, asmeninis ar su akademinė veikla susijęs stresas skatino abejones savo subjektyvia kompetencija. Tačiau autoriai nedetalizavo kokie kompetencijos elementai kaip yra suvokiama. Išsamesnę giluminę analizę, pristatė autorė Muellenbach, (2015), savo daktaro disertacijos rėmuose atlikusi kokybinį tyrimą, kur nagrinėjo

psichologijos stažuotojus. Autorė atskleidė, kad kursiniai darbai, kitų atsiliepimai, savirefleksija buvo siejami su gilesniu kompetencijų suvokimu. Atlikta analizė taip pat išskyrė, kad dalyviai kompetencijas apibrėžia kaip techninių įgūdžių taikymą, asmeninių savybių ir santykių įgūdžiai turėjimą, tam, kad sukurti ir palaikyti terapinį aljansą. Taip pat buvo išskirtos etinės vertybės ir nuostatos, kurios būtinos norint užmegzti terapinį santykį su atitinkamomis ribomis. Pateikiamos įžvalgos yra labai vertingos tačiau neatskleidžia platesnio konteksto, kuriame kompetencijos yra įgyjamos, kadangi autorė fokusavo į tai kaip yra patiriamas formalus mokymasis.

## 1.7 Tyrimo problema, tikslai ir uždaviniai

**Problematika:** Analizuojant literatūrą pastebima, kad yra nemažai atskirų tyrimų nagrinėjančių klinikinio psichologo profesijos pasirinkimo motyvą, išskiriančių profesinės raidos etapus bei kompetencijos aiškinimo modelius. Tačiau yra labai mažai tyrinėjama kaip gi kompetencijos yra integruojamos, kokią reikšmę turi ne tik profesinis parengimas, tačiau ir pilnas tapimo kontekstas. Be to nėra aišku kaip patys specialistai supranta kompetencijas, kokias mato kaip svarbiausias bei kaip jų sampratą skiriasi skirtingose psichologo tapimo etapuose.

**Tyrimo tikslas:** atskleisti klinikinų psichologų, psichologijos bakalauro bei klinikinės psichologijos magistrantūros studentų tapimo psichologų patyrimą bei subjektyvią kompetencijų sampratą.

### **Tyrimo uždaviniai:**

1. Atskleisti, kokias svarbiausias patirtys išskiria tyrimo dalyviai tapimo klinikinio psichologu kelyje.
2. Atskleisti su kokiomis patirtimis tyrimo dalyviai sieja savo profesinį pasirinkimą.
3. Atskleisti, kokias pagrindinės klinikinio psichologo kompetencijas išskiria tyrimo dalyviai.
4. Atskleisti klinikinų psichologų, psichologijos bakalauro bei klinikinės psichologijos magistrantūros studentų kompetencijų sampratą.

## **2. TYRIMO METODIKA**

### **2.1. Teorinis tyrimo pagrindas**

Atsižvelgiant į šio tyrimo tikslą atskleisti tapsmo patyrimą bei subjektyvią kompetencijų sampratą buvo pasirinkta kokybinio tyrimo strategija. Ši strategija leidžia atskleisti asmens subjektyvų patyrimą, pamatyti galimus paaiškinimus apie asmenų prasmės formavimąsi, kaip jie suvokia pasaulį ir kaip patiria tam tikrus įvykius ( Braun & Clarke, 2021; Coyle, 2007). Šio tyrimo atveju, ši strategija suteikia galimybę atskleisti tapsmo procese iškilusius svarbiausius patyrimus, išvelgti kokių būdu jie formavo klinikinio psichologo identitetą ir kompetencijas. Kokybinis duomenų analizės būdas taip pat padeda atskleisti tyrimo dalyvių tapsmo dinamiką, derinant praeities ir dabarties perspektyvą bei tyrinėjamus fenomenus pateikti platesne aprašomąja forma, neatsiejant nuo konteksto, kuriame jie yra patiriami (Gudaitė, 2007), kas yra svarbu siekiant atskleisti kaip tyrimo dalyviai subjektyviai supranta kompetencijas.

Duomenų analizei buvo pasirinktas teminės analizės metodas, kuris yra nepriklausomas nuo teorinės paradigmos, dėl ko turi lankstų požiūrį bei suteikia turtingą ir išsamų duomenų aprašymą (Braun & Clarke, 2006). Teminė analizė yra plačiai taikoma bei prieinama skirtingą patirtį turintiems tyrėjams (Nowell, Norris, White, & Moules, 2017). Kartu tai yra galingas duomenų analizės metodas, leidžiantis apibendrinti, išryškinti pagrindinius bruožus ir interpretuoti plačiau ir įvairius duomenų rinkinius (Braun & Clarke, 2021). Šio tyrimo rėmuose jis yra tinkamas analizuoti tiek klinikinį psichologų tapsmą, tiek subjektyvią kompetencijų sampratą, kadangi kaip teigia Braun ir Clarke (2013; 2021) teminės analizės metodas yra tinkamas tiek analizuojant patirtį tiek platesnius konstruktus.

### **2.2 Tyrimo dalyviai**

Siekiant detaliau bei plačiau atskleisti tiek tapsmo klinikinio psichologu patirtį, tiek kompetencijų suvokimo ypatumus svarbu buvo į tyrimą įtraukti skirtinguose tapsmo etapuose buvusius dalyvius. Tai yra psichologijos bakalauro ir klinikinės psichologijos magistrantūros studijų programose besimokančius studentus bei jau darbinę patirtį turinčius klinikinį psichologus.

Tyrimo dalyvių imties sudarymui buvo naudojamosi patogios atrankos ir „sniego gniūžtės“ strategija (Koerber & McMichael, 2008). Pirmiausiai buvo sukurta žinutė, kviečianti dalyvauti tyrime dirbančius klinikinį psichologus. Ji buvo paskelbta socialiniame tinkle „Facebook“. Pažįstantys ar turintys klinikinį psichologų kontaktus taip pat buvo skatinami

pasidalinti šiuo kvietimu su jais. Ieškant tyrimo dalyvių studijuojančių psichologijos bakalauro ir klinikinės psichologijos magistrantūros studijose buvo pasitelkta kursų seniūnų pagalba, kurie sukurtu kvietimu dalyvauti tyrime pasidalino vidiniuose komunikacijos platformose („Facebook grupėse“). Pirmųjų dalyvių taip pat buvo prašoma pasidalinti kvietimų su pažįstamais psichologais bei studentais.

Papildomi atrankos kriterijai dirbantiems psichologams ir magistrantūros studentams nebuvo taikomi, kadangi nebuvo siekiama surinkti homogenišką imtį. Buvo laikomasi atskleidžiamosios pozicijos, kad skirtingų dalyvių patirtis praturtins duomenis. Tačiau bakalauro studentų tarpe buvo vienas atrankos kriterijus. Įtraukiami į tyrimą buvo tie dalyviai kurie tyrimo metu buvo susidomėję ir motyvuoti siekti klinikinio psichologo profesijos.

Tyrime išviso dalyvavo 16 tyrimo dalyvių, moterų kurių amžius svyravo nuo 19 iki 57 metų ( $M=27,75$ ). Imtį sudarė:

- 5 Vilnius Universiteto psichologijos bakalauro studijų programos, pirmo kurso studentės (amžius nuo 19 iki 22 metų;  $M=19,6$ ;  $SD=1,2$ ).
- 5 Vilniaus Universiteto klinikinės psichologijos magistrantūros studijų programos studentės (amžius nuo 23 iki 24 metų  $M=23,4$ ;  $SD=0,49$ )
- 6 skirtingą darbinę patirtį turinčios klinikinės psichologės (amžius nuo 25 iki 57 metų;  $M=38,16$ ;  $SD=12,89$ ). Dirbančių psichologų darbinė patirtis svyravo nuo 1,5 iki 33 metų ( $M=11,6$ ;  $SD=12,27$ ).

Detalesnė informacija apie kiekvieną tyrimo dalyvę yra pateikiama prieduose (žr. 1 Priedas).

## **2.3 Instrumentai ir tyrimo eiga**

### **2.3.1 Duomenų rinkimo būdas**

Siekiant atskleisti reikšmingas tapimo patirtys buvo pasitelkta pusiau struktūruoto biografinio naratyvo pasakojimo interviu (Wengraf, 2004), kuris buvo pritaikytas šio tyrimo uždaviniams. Tyrimo dalyvių buvo prašoma papasakoti savo tapimo psichologu/psichologijos studijų pasirinkimo istoriją.

Toks interviu būdas buvo pasirinktas kadangi naratyvo požiūrio centre yra pats tyrimo dalyvis ir teikiama pirmenybė reikšmėms kurias jie pats išskiria savo pasakojimuose. Taigi, tyrinėjamas yra pats žmogus, stebima jo patirtis ir kaip jis ją įprasmina. Tokia strategija leidžia labiau atskleisti jų gyvenimo kontekstą ir suteikia vientisumo nei pateikiamų klausimų sąrašas (Anderson, Kirkpatrick, & Anderson, 2016). Lozovska, (2014) taip pat pastebi, kad

istorijos sukūrimas atspindi procesą su savita dinamika, gali parodyti naratyvinio tapatumo formavimo ypatumus ir ne tik atskleisti proceso visumą, tačiau ir nurodyti svarbiausius vystymosi momentus. Be to naratyvo pasakojimo metodas šiandieninėje perspektyvoje yra laikomas bendru duomenų rinkimo būdu, leidžiančiu pačiai duomenų analizei pasirinkti skirtingus duomenų analizės metodus (Kaźmierska, 2004).

Atliekant interviu su dirbančiomis psichologėmis pirmiausiai buvo užduodamas pagrindinis tyrimo klausimas, skatinantis papasakoti savo istoriją: *„Kaip jau žinote, atlieku tyrimą, kurio tikslas yra detaliau atskleisti tapimo psichologu kelią, bei subjektyvią kompetencijų sampratą. Tad noriu paprašyti Jūsų papasakoti savo tapimo psichologu istoriją.“*

Atliekant interviu su studentais klausimas buvo modifikuotas: *„Kaip jau žinote, atlieku tyrimą, kurio tikslas yra detaliau atskleisti tapimo psichologu kelią, bei subjektyvią kompetencijų sampratą. Tad noriu paprašyti Jūsų papasakoti savo studijų pasirinkimo istoriją.“* Klausimas buvo pakoreguotas atsižvelgiant į autorius Sieder, (2004 p. 53) pastabas, kad užduodant naratyvinį klausimą svarbu, kad jis būtų tinkamas kvietimas pradėti pasakojimą. Jis turi būti suprantamas kalbine ir kultūrine prasme bei apibrėžti erdvę kurioje turėtų vykti pasakojimas. Remiantis tuo perkelti tą patį prašymą *„ papasakoti savo tapimo psichologu istorija“*, studentų tarpe būtų netikslu. Jis neatitinka jų tuometinio tapsmo etapo ir galėtų iššaukti sumaištį, kuri trukdytų laisvam pasakojimo dėliojimui. Yra svarbu, kad pasakotojas būtų kuo laisvesnis ir galėtų pateikti savo pasakojimą susiedamas vieną prisiminimų dėlionę su kita vadovaudamasis savo jausmais, idėjomis ir vertybėmis (Sieder, 2004), o ne kvestionuotų patį užduotą klausimą.

Po kvietimo papasakoti savo istorija, buvo laukiama tyrimo dalyvių pasakojimo. Tyrėjas stengėsi minimizuoti savo intervenciją, tik palaikant pokalbį ir skatinant tęsti pasakojimą. Tokia tyrėjo pozicija padeda jam išvengti subjektyvaus matymo bei leidžia pačiam tiriamąją reflektuoti apie svarbiausius jam aspektus (Wengraf, 2004). Kelioms tyrimo dalyvėms pateiktas klausimas buvo labai platus, galėjo kelti nerimą dėl ko jos užduodavo patikslinamuosius klausimus tyrėjai. Tokiu atveju tyrėja atsakydavo: *„man yra įdomu išgirsti viską, kas Jums atrodo svarbu“*.

Pasakojimo pabaigoje, buvo užduodami papildomi klausimai *„Ar dar yra kažkas, kas buvo svarbu Jūsų kelyje?“*, *„Ar dar kažkas ateina į galvą kuo norėtumėte pasidalinti?“*. Taip pat buvo užduodami patikslinantys klausimai, remiantis tyrimo dalyvių pasakojimu.

Buvo keliami prielaidą, kad istorijų pasakojimuose atsispindės tyrimo dalyvių refleksijos ir apie kompetencijas. Visgi, siekiant užtikrinti duomenų pakankumą, buvo

užduodamas papildomas klausimas: „*Išskirkite tris, Jūsų manymu pagrindines psichologo kompetencijas*” ir vėliau buvo prašoma, praplėsti kaip tyrimo dalyvės supranta išskirtas kompetencijas. Tokia klausimo formuluotė buvo pasirinkta, kadangi siekiama išanalizuoti būtent kokios kompetencijos tyrimo dalyvėms atrodo svarbios nesustojant ties pačios kompetencijų sąvokos tyrinėjimo.

Pabaigoje taip pat buvo užduodami papildomi klausimai siekiant surinkti demografinius duomenis apie tyrimo dalyvių amžių, išsilavinimą ir darbinę patirtį.

Prieš pradėdant duomenų rinkimą pagrindiniam tyrimui, buvo atliktas bandomasis tyrimas. Jo tikslas buvo ištyri ar pateikiami klausimai yra aiškūs, kokią įtaką duomenų išsamumui ir vientisumui turi kvietimo papasakoti savo istoriją skirtingos formuluotės. Bandomajame tyrime dalyvavo viena dirbanti psichologė ir pirmo kurso psichologijos bakalauro studijų studentė. Rezultatai patvirtino, kad nepaisant klausimų modifikavimo atsiskleidžia pilna tapsmo istorija. Tiek kvietimas papasakoti savo istorija tiek klausimai susiję su kompetencijų samprata buvo suprantami. Bandomasis tyrimas taip pat leido tyrėjai įgauti įgūdžių būtinų kokybiškam duomenų rinkimui.

### **2.3.1 Tyrimo eiga**

Gavus tyrimo dalyvių kontaktus su jais buvo susiekta arba elektroniniu paštu arba telefonu. Buvo pasidalinta išsamesne informacija apie tyrimą ir suderinamas laikas interviu, kuris buvo atliekamas nuotoliniu būdu. Su tyrimo dalyviais buvo aptartas saugumo ir privatumo užtikrinimas. Atsižvelgiant į tai kokia platforma labiausiai atitinka tyrimo dalyvių galimybes buvo naudojamosi Skype, MS Teams arba Zoom pokalbių programomis. Prieš pokalbį tyrimo dalyvėms buvo siunčiamas informuotas dalyvavimo tyrime sutikimas (žr. 2 Priedas). Tyrimo dalyviu buvo prašoma arba atsiųsti nuskanuotą sutikimą su parašu, arba el. paštu atsakyti, kad sutinka dalyvauti tyrime.

Pokalbio pradžioje pirmiausiai buvo siekiama užmegzti kontaktą su tyrimo dalyvių. Yra svarbu, kad tyrimo dalyvis jaustųsi saugiau ir pasitikėtų tyrėju, kadangi savo asmeninės istorijos pasakojimas reikalauja tiek emocinių, tiek intelektinių resursų (Kaźmierska, 2004). Tyrimo dalyvės dar karta buvo informuojama apie tyrimo kontekstą, tikslus, konfidencialumo užtikrinimą, interviu įrašymą ir galimybę nutraukti dalyvavimą tyrime bet kuriuo tyrimo metu. Įsitikinus, kad tyrimo dalyvės yra pasiruošusios buvo užduodamas pirmasis tyrimo klausimas – prašymas papasakoti savo istoriją, vėliau buvo užduodami tolimesni klausimai (žr. 2.3.1 Duomenų rinkimo būdas). Interviu buvo įrašomi naudojantis kompiuterine „Windows Voice Recorder“ diktofono programėle. Vienas interviu

vidutiniškai trukdavo 56 min. Po pokalbio, išjungus įrašymą, tyrimo dalyvių buvo pasiteirauta apie jų emocinę būseną, skiriama laiko reakcijomis į tyrimą bei papildomiems klausimams. Po kiekvieno interviu tyrėja užsirašydavo savo refleksijas, mintis, pastebėjimus ir kilusius jausmus.

Vėliau visi interviu buvo transkribuojami, pašalinant arba pakeičiant informaciją kuri galėtų identifikuoti tyrimo dalyvius. Vienos interviu transkripcijos apimtis vidutiniškai siekė 13 puslapių.

### **2.3.2 Mano santykis su tyrimo tema**

Šios tyrimo temos pasirinkimą nulėmė tai, kad pati esu tapimo klinikinio psichologu kelyje. Mano asmeninė patirtis įstojus į klinikinės psichologijos magistrantūros programą buvo kupina nepasitikėjimo savimi bei nerimo. Reflektuodama suprantu, kad tai yra būtent kompetencijų trūkumo priežastis. Visgi mane visada domino pati tapsmo kelionė, ją įtakojantis faktoriai bei klausimas kaip man tapti kompetentingu psichologu. Matau didelę svarbą psichologijos srityje tyrinėti ne tik klientų sunkumus bei patologiją tačiau ir atsižvelgti į patį pagalbos teikėją – psichologą.

## **2.4 Duomenų analizė**

Duomenų analizei buvo pasirinkta indukcinė temų analizė, kadangi buvo siekiama išsaugoti duomenų unikalumą (Braun & Clarke, 2006). Tai refleksyvus požiūris kur temos yra kildinamos iš tyrimo metu surinktų duomenų netaikant jokių iš anksto suformuluotų kategorijų. Čia temų kūrimas reikalauja nemažai analitinio darbo iš tyrėjo ir nors temos gali apimti duomenis, kurie iš pirmo žvilgsnio atrodo skirtingi, tokias temas vienija užslėpta arba latentinė prasmė (Braun & Clarke, 2021) Ši analizė buvo atlikta remiantis Braun ir Clarke (2006) teminės analizės principais ir išskirtais žingsniais:

- 1. Susipažinimas su duomenimis.** Susipažinimas su duomenimis prasidėjo perklausant interviu įrašus ir juos išrašant (transkribuojant). Jau parengtos transkripcijos buvo atspausdintos ir kelis kartus perskaitomos. Tekste pabraukiami svarbus epizodai, paraštėse žymimos mintys ir idėjos pirminių kodų generavimui. Atskirai buvo užrašomos bendros refleksijos perskaičius kiekvieną interviu. Tai leido giliau įsigilinti į tyrimo dalyvių istorijas ir pastebėti bendrumus.
- 2. Pirminių kodų generavimas.** Interviu transkripcijos buvo perskaitomos po kelis kartus, pažymimi ir koduojami visi reikšmingi teksto fragmentai. Buvo pasirinkta koduoti kuo smulkiau, kad neprarasti potencialiai reikšmingos informacijos. Kartais tos

pačios teksto ištraukos galėjo būti priskirtos skirtingiems kodams. Atlikus pirminį kodų generavimą, tolimesniuose duomenų analizės etapuose buvo nuspręsta naudoti tik dalį informacijos dėl labai didelės duomenų gausos. Buvo analizuojamos tik pačios tapsmo istorijos bei atsakymai į klausimus susijusius su kompetencijomis.

Siekiant užtikrinti duomenų analizės patikimumą, sukūrus kodavimo sistemą buvo pakviestas nepriklausomas tyrėjas, kuris turi psichologinį išsilavinimą bei patirties atliekant teminę analizę. Nepriklausomas tyrėjas buvo supažindinamas su tyrimo tikslu ir jam buvo pateiktas vienas iš interviu kurį jis sukodavo. Vėliau tyrėjų kodai buvo lyginami tarpusavyje. Atsižvelgiant į išryškėjusias naujas prasmes bei įžvalgas buvo parengta galutinė kodų sistema.

- 3. Temų paieška.** Sukodavus interviu duomenis buvo peržiūrėti kodai, ieškoma tarp jų bendrumų. Panašūs kodai buvo jungiami į platesnes potemes o jos savo ruožtu į temas. Kai kurie kodai buvo pašalinami. Analizės pabaigoje buvo sudaryta lentelė kurioje buvo pateikiamos temas, jas sudarančios potemės, kodai ir juos iliustruojančios citatos.
- 4. Temų apžvalga.** Sudarytos temos buvo peržvelgiamos. Buvo vertinama ar temos nepersidengia, ar turi pakankamą duomenų pagrindimą. Persidengiančios temos buvo jungiamos, o labai plačios skaidomos. Buvo peržvelgiami temas sudarančios potemės ir kodai, vertinama ar temos yra vientisos. Taip pat buvo peržiūrima temų visuma bei kiek ji atspindi tyrimo dalyvių istorijas. Šio etapo pabaigoje buvo suformuluotos galutinės temos ir potemės.
- 5. Temų įvardijimas bei apibrėžimas.** Išskirtos galutinės temos buvo dar kartą pažvelgiamos. Buvo formuluojami temų pavadinimai ir pateikiami jų apibūdinimai. Taip pat buvo sudėliotas išskirtų temų eiliškumas.
- 6. Rezultatų parengimas.** Galiausiai buvo rengiamas rezultatų pristatymas, kuris būtų aiškus skaitytojui. Parengiami temų ir potemių aprašymai, atrenkamos dalyvių citatos iliustruojančios gautus rezultatus.

## **2.5 Kokybinio tyrimo kokybės kriterijai**

Tradicinės validumo ir patikimumo sąvokos nėra taikomos kokybiniam tyrimams, visgi yra svarbu įvertinti tyrimo kokybę. Autoriai Levitt, Motulsky, Wertz, Morrow, & Ponterotto, (2017) vertinant bei atliekant kokybinius tyrimus išskiria patikimumą tiriamajam objektui (t.y. procesas, kuriuo metu tyrėjas kuria ir išlaiko ištikimybę tiriamam reiškiniui) ir tyrimo tikslo siekimo naudingumas (t.y. procesas, kuriuo metu tyrėjas pasirenka procedūras, siekiant gauti

įžvalgas išvadas kurios atsakytų į tyrimo klausimus ir būtų naudingos). Šių autorių kokybės kriterijais buvo remiamasi ir šitame tyrime:

- Duomenų adekvatumas: Levitt et al., (2017) išskirdamas duomenų adekvatumą mini tyrimo dalyvių atranką bei duomenų rinkimo būdo svarbą ir atitikimą tyrimo tikslams. Tad tyrimo metodikos skiltyje yra aprašomas tiriamųjų atrankos būdas, tyrimo eiga bei dalyvių charakteristikas nepažeidžiant konfidencialumo įsipareigojimo.
- Perspektyvos valdymas renkant duomenis ir atliekant duomenų analizę: atliekant kokybinį tyrimą yra svarbu pripažinti ir reflektuoti apie tyrėjo subjektyvią perspektyvą, kuri turi įtakos duomenų rinkimui ir jų analizei. Savirefleksija buvo užtikrinama nuolatos užrašant savo mintis, jausmus, emocijas tiek atliekant interviu su kiekvienu tyrimo dalyviu tiek analizuojant duomenys. Yra pateikiama informacija apie tyrėjos santyki su tyrimo tema.
- Pagrįstumas: Visi rezultatai ir įžvalgos yra pateikiamos kartu su jas iliustruojančiomis tyrimo dalyvių citatomis. Taip pat skaitytojui leidžiama suprasti kaip buvo keliamos prielaidos.

Pateikiant atlikto tyrimo aprašymą taip pat buvo atsižvelgta į Levitt et al., (2017) tikslo siekimo naudingumo kriterijus. Skaitytojui yra siekiama pertekti tyrimo aktualumą, aiškiai pateikti rezultatus ir išvadas. Tyrėja konsultavosi su darbo vadovę kuri dalinosi savo įžvalgomis į kurias buvo atsižvelgiama atliekant analize. Taip pat buvo peržiūrėtos Edinburgo bei Oxfordo universitetų mokslininko dr. Jaroslaw Kriukow paskaitos kokybinių tyrimų pasiruošimo, duomenų analizės ir jų pateikimo temomis (<https://www.youtube.com/c/QualitativeResearcher/featured>).

### 3 REZULTATAI

#### 3.1 Psichologų tapsmo istorijų analizė

Tapimo psichologu bei studijų pasirinkimo istorijų analizė leido atskleisti profesijos bei studijų pasirinkimo motyvus, suprasti reikšmingas kompetencijų augimui patirtys bei sunkumus su kuriais susiduria tyrimo dalyviai. Šioje dalyje pateikiama 16 istorijų teminė analizė, kurios metu atsiskleidė bendros potėmės, kurios buvo apjungtos bei suformuotos 4 temos: sprendimo priėmimo procesas, motyvacijos šaltiniai renkantis psichologijos profesiją, kompetencijų įgavimas bei integravimas ir abejonės savo kompetencijomis.

1. lentelė *Pagrindinės temos ir jas sudarančios potėmės*

<b>Sprendimo priėmimo procesas (16)</b>	<b>Motyvacijos šaltiniai renkantis psichologo profesiją (16)</b>	<b>Kompetencijų įgavimas bei integravimas (8)</b>	<b>Abejonės savo kompetencijos (8)</b>
Sprendimo priėmimo proceso pradžia (16)	Autoritetai (10)	Dėstytojai bei patyriminiai užsiėmimai (3)	Abejonės savo vidiniais resursais (5)
Didelė motyvacija studijuoti (7)	Tėvų/ draugų įtaka (10)	Savanorystė psichologijos srityje (3)	Įgūdžių trūkumas (5)
Studijų alternatyvos (9)	Tinkamų asmenybės savybių turėjimas (8)	Kompetencijų integravimas darbinėje aplinkoje (3)	
	Domėjimasis psichologijos sritimi ir žmonių patirtimis (10)	Kolegų ir klientų vaidmuo (5)	
	Noras padėti kitam (8)	Asmeninė terapija po studijų baigimo (3)	
	Asmeninių sunkumų turėjimas, savęs pažinimo poreikis (8)	Psichoterapijos studijos (6)	
	Terapinė patirtis prieš studijas (5)		

*Pastaba.* Skaičius skliaustuose nurodo keliuose iš 16 interviu atsiskleidė ši potėmė

### 3.1.1 Sprendimo priėmimo procesas

Pasakojant apie profesijos ir studijų pasirinkimo kelią tiriamosios apibūdina sprendimo priėmimo procesą. Didžioji dalis tyrimo dalyvių pradeda savo istoriją pasakojant apie laikotarpį, kada pradėjo svarstyti apie psichologijos studijas, atskleidžiant sprendimo priėmimo trukmę, bendrą motyvaciją studijuoti, kilusias abejones bei buvusias studijų alternatyvas.

**Sprendimo priėmimo proceso pradžia:** Visi tyrimo dalyviai dalinosi apmąstymų, apie psichologijos studijas, pradžia. Vienuolika tyrimo dalyvių pradėjo apie psichologijos studijas svarstyti dar mokantis mokykloje (P4: *Tas tapimas psichologu, mano tai mokykloje dar prasidėjo.*) pabrėžiant, kad apsisprendimas buvo apgalvotas tuo pačiu ir išskiriant motyvaciją mokytis (M5: *Apie psichologiją pradėjau svajoti aštuntoje, devintoje gal klasėje, tai nebuvo spontaniškas pasirinkimas.*). Visgi penkios tiriamosios apie šios specialybės studijas pradėjo galvoti vėliau, sutinkant, kad apsisprendimas galėjo būti spontaniškas ir keliantis abejonių. (B1: *Nu bet buvo toks, kad kai atėjau tai supratau, kad nesu tiek pagrįstai čia atėjusi ir tiek motyvuota kiek kiti.* M4: *Nelabai nagrinėjausi, nu ne, tiek kad visais spontaniškai bei ne tiek apgalvotai.*).

**Didelė motyvacija studijuoti:** Tyrimo dalyvės išsakė tiek bendrą motyvaciją studijuoti (M4: *Vis tiek kažkur norėjau stoti, apie kažkokią metų patrauką net neturėjau galvoje.*), tiek ir išskirtinę motyvaciją studijuoti būtent psichologijos studijų programoje (P2: *Tai apskritai aš norėjau tos psichologijos. Labai norėjau ten mokytis, išsilaikyti, gink Dieve neiškristi nes tai buvo tikrai didelė vertybė.*) įdedant papildomas pastangas tam, kad įstotų (P1: *Tiems laikams buvo didelis konkursas, čia labai gąsdino, kad visi žlunga per matematikos egzaminą, nes stoja visi tokie labiau humanitarai, tai labai mokiausi matematiką.*).

**Studijų alternatyvos:** Devynios tyrimo dalyvės dalinosi kitų studijų alternatyvų svarstymu (P3: *Rinkausi tarp dvejų specialybių ir maždaug tokius dalykus visą laiką aš susidėjau ir taip ir mokiausi, kad galėčiau tarsi įstoti ir ten ir ten jeigu kažkaip kažkas nugalės.*), kelioms tiriamosioms kitos alternatyvos buvo medicinos studijos, tačiau įsivertinant stojimo galimybės jos pasirinko psichologiją kaip arčiausią medicinos mokslams (P2: *Jeigu aš mokykloje būčiau mokėjusi gerai chemiją ir fiziką, tai aš būčiau stojus į mediciną, į psichiatriją, bet kadangi aš tų dalykų tikrai, nemokėjau taip gerai, o konkursai buvo tikrai labai dideli, nu tai buvo psichologija.*). Nemaža dalis tyrimo dalyvių neturėjo daug žinių apie psichologijos mokslą, nebuvo išsigyvenusios, kaip atrodo psichologo pats darbas, kas galėjo kelti abejones ir nepasitikėjimą priimamu sprendimu. Joms specialybė atrodė mistinė (P1

*Psichologija buvo tokia neaiški bet madinga specialybė <...> ir velnias žino ką tu čia darysi-mistika.) tačiau žinių trūkumas tuo pačiu metu ir skatino studijuoti (M4: Dar nevisai žinojau kas ten bus, ir jo, tas visai patraukliai nuskambėjo.).*

Tiriamųjų refleksijos leidžia suprasti, kad sprendimo priėmimo procesas pasirenkant studijų kryptį yra neatsiejama tapsmo dalis, o detalus sprendimo priėmimo apibūdinimas žymį jo svarbą. Tokie rezultatai patvirtina ir mokslininkų pastebėjimus, kad sprendimo priėmimas dėl karjeros krypties, yra laikomas vienu svarbiausių asmens pasirinkimų (Argyropoulou & Kaliris, 2018).

Dalis tiriamųjų anksti pradėjo svarstyti apie profesijos pasirinkimą, kas suteikė joms galimybę nuodugniai išanalizuoti turimas savybes, gebėjimus ir priimti apgalvotą sprendimą. Tokių tyrimo dalyvių motyvacija buvo nukreipta būtent į psichologijos studijas. O buvusios kitų studijų alternatyvos, užtvirtina, kad jų svarstymai buvo platūs ir išsamūs. Harren (1979) tokį būdą pavadino racionaliu sprendimo priėmimo stiliumi. Germeijs & Verschueren, (2006) racionalaus sprendimo priėmimo stiliaus stebėjimai nurodo, kad asmuo pirmiausiai patiria suvokimą, kad reikia priimti sprendimą, vėliau tyrinėja savo galimybes ir aplinkos siūlomas alternatyvas. Galiausiai iš atliktos analizės ir alternatyvų išsikristalيزuoja sprendimas. Anot autorių, šiame procese taip pat atsiranda įsipareigojimas savo priimtam sprendimui kas paaiškina tyrime dalyvavusių dalyvių tiksliai nukreiptą motyvaciją bei dedamas papildomas pastangas.

Mažesnė tyrimo dalyvių dalis pripažino, kad jų sprendimo priėmimas nebuvo toks apgalvotas. Pradžioje jas labiau vedė bendra motyvacija studijuoti aukštojoje mokykloje, kas savo ruožtu gali būti įtakota tiek vidinių norų siekti naujų žinių, tiek ir jaučiamo socialinio spaudimo (Gati & Saka, 2001). Dabartiniame pasaulyje išaugusios specialybės pasirinkimo galimybės apsunkina sprendimo priėmimą, sukelia nerimo jausmus, skatina spontanišką pasirinkimą ar sprendimo atidėliojimą (Argyropoulou & Kaliris, 2018). Dėl to galima kelti prielaidą, kad kai kurios tyrimo dalyvės galėjo atidėti sprendimo priėmimą pasirenkant *populiarias* tačiau *ne iki galo suprantamas, mistiškas* psichologijos studijas.

Tačiau, verta pažymėti, kad nepaisant to, ar tiriamosios pasižymėjo aiškiai nukreipta ar bendra motyvacija studijuoti, visų tyrimo dalyvių pasakojimai atskleidė kas paskatino pasirinkti psichologijos mokslo sritį. Tai viena plačiausiai atsiskleidusių temų atsispindėjusių ne tik studentų tačiau ir dirbančių psicholų tapsmo pasakojimuose, tad galima kelti prielaidą, kad dalyvės tapsmą klinikinio psichologu supranta per profesijos pasirinkimo motyvacijos prizmę.

### 3.1.2 Motyvacijos šaltiniai renkantis psichologo profesiją

Motyvacijos šaltiniais renkantis psichologo profesiją buvo įvardinti veiksniai kurie nukreipė bei palaikė šį sprendimą. Refleksijos atskleidė reikšmingus tarpasmeninius santykius su autoritetais, tėvais ir draugais, taip pat tinkamų asmenybės savybių turėjimą, domėjimąsi psichologijos sritimi, norą padėti kitam, savęs ir savo sunkumų pažinimo poreikį bei asmeninės terapijos patirtis prieš studijas įtaką.

**Autoritetai:** Dešimt tyrimo dalyvių dalinosi, kad apie psichologijos studijas sužinojo iš juos supančių svarbių žmonių. Keturios tyrimo dalyvės aplinkoje susidūrė su dirbančiais psichologais ar psichologiją studijuojančiais studentais (B3: *Apie psichologija sužinojau iš giminaitės, jinai baigusi psichologija ir dirba ligoninėje.*) ir atskleidžia, kad yra labai svarbus santykis su tuo asmeniu. Tiriamosios juos laikė autoritetais ir siekė eiti jų pėdomis (P1: *Aplinkoje buvo, mano tėvų draugų dvi dukros studijavo psichologija. Jos buvo abidvi vyresnės, viena buvo išviso, man autoritetas <...> Ji studijavo psichologija nu ir ji buvo man autoritetas tai tada ir aš*). Šeši tyrimo dalyviai pasidalino teigiamą patirtimi susijusia su mokykloje dirbančiu psichologu. Svarbu buvo turėti galimybę su juo pasikalbėti bei išgirsti jo patirtį (P3: *Aš manau net nebūčiau sugalvojusi, jei pas mus mokykloje nebūtų psichologės ir nebūčiau galėjusi nueiti pasiklausti apskritai koks čia per dalykas.*). Taip pat psichologų dėstomos pamokos mokyklose supažindino su teorine dalyko dalimi (P3: *Turėjome mokykloje psichologę, jinai mums dėstė pamokas, būtent psichologijos dalyką, dėstė tas teorijas, kaip ten, kokie komunikavimo būdai nu ir ta visa programa man atrodė įdomi, tie dalykai kažkaip. Įdomus pats mokslas.*) Dalį tyrimo dalyvių pritraukė mokytojų teigiamos savybės kurias jie norėjo turėti (P4: *mačiau savo psichologijos mokytoją mokykloje, ji man buvo toks idealas, koks žmogus turėtų būti. Nu atsakingas, kompetentingas, visada pasitempęs, visada šiltas, kažkaip matyt aš tų savybių pati savyje norėjau*).

Kaip nurodo tiriamosios jų aplinkoje buvę autoritetai turėjo nemažą įtaką jų studijų pasirinkimo kelyje. Autoritetai pasižymėjo asmenybės savybėmis, kurias norėjo turėti pačios tiriamosios. Šie rezultatai atitinka Schultheiss, Kress, Manzi ir Glasscock (2001) kurie nagrinėjant tarpasmeninių santykių įtaka karjeros pasirinkimui bei raidai taip pat atskleidė, kad autoritetas kaip sektinas pavyzdys (ang. *role model*) turi didelę reikšmę profesiniame kelyje. Aplinkoje esančių autoritetų savybės apie kurias kalbėjo dalyvės: *kompetentingumas, šaltumas, geranoriškumas, intelektualumas* žavi tad nenuostabu, kad jaunas žmogus taip pat norį įgauti tokių savybių. Tačiau jis tas savybes sieja ne su konkrečiu asmeniu tačiau su profesiją kurią jis atstovauja ir tiki, kad jei pats pasirinks tokį karjeros kelią taip pat įgaus tokių

asmenybės bruožų. Be to mokslininkai pastebi, kad autoritetas yra dažnai įvardinamas kaip įkvėpimo ir žinių apie profesiją šaltinis (Valero, Keller, & Hirschi, 2019). Jų svarba atsispindi tiek bendrose karjeros pasirinkimo tyrinėjimuose tiek išskirtinai psichologų ir psichoterapeutų tarpe kur autoritetingi mokytojai gali turėti net didesnę reikšmę nei kiti juos supantis artimieji (Farber, et.al., 2005).

**Tėvų bei draugų įtaką:** Tiriamosioms, priimant sprendimą didelę įtaką turėjo artimieji. Dalis tiriamųjų pasidalino, kad sulaukė teigiamo atsako iš tėvų kurie suteikė palaikymo, ar net ir pastūmėjo pasirinkti psichologijos studijas (*M4: Mama, kaip ir jos siūlymas buvo studijuoti psichologiją ir šiaip šeima mane labai palaiko.*). Tačiau nedidelė dalis tyrimo dalyvių susidūrė ir su neigiamu tėvų požiūriu į studijų pasirinkimą, kas kėlė pykčio bei nepasitenkinimo jausmus dėl spaudimo ir nuomonės primetinėjimo (*M3: Aš labai pykau dėl to, kad tada pradėjau jausti iš tėvų, kad nu gal ne psichologija <...> tai gal vis tiek ne, gal kokia nors teisę.*). Verta pažymėti, kad tie tyrimo dalyviai kurie neturėjo palaikymo iš tėvų, jo sulaukė iš kitų jiems svarbių aplinkinių - draugų, kurie ne tik palaikė tačiau ir išvelgė tiriamosiose, psichologijos studijoms tinkamas, savybes (*B2: Aplinkiniai man dažnai sakydavo, kad turėčiau studijuoti būtent šitą dalyką, kai buvo kalbama apie studijas. Nes pagal asmenybę tinka, sakydavo. Tai draugai tiesiog jautė tą energiją, kad man tiktų būti psichologe.*). Draugai buvo svarbūs ne tik priimant sprendimą studijuoti bet ir gilinant savo kompetencijas po studijų (*P6: Viena draugė mano irgi nuėjo mokytis psichoterapijos ir jos buvo labai daug tokių teigiamų atsiliepimų ir papasakojimų, tai tas irgi prisidėjo prie mano apsisprendimo į psichoterapiją pasukti.*).

Literatūroje taip pat pastebėta, kad artimieji yra dažnai minimi kaip svarbus faktorius turinti įtakos karjeros pasirinkimui ar net tolimesniam jos vystymuisi (Duffy & Dik, 2009). Remiantis prieraišumo teorija Alderfer, (2004) teigia, kad tai kokia įtaką tėvai turi vaikų profesijos pasirinkimo kelyje priklauso nuo santykių šeimoje. Anot autoriaus, jaunam žmogui priimant sprendimą yra svarbus gebėjimas išlaikyti savąjį „aš“ ir tuo pat metu išlikti emociškai susijusiu su šeima. Tą užtikrina nuo ankstyvosios vaikystės susikūręs saugus ryšys. Asmuo tada yra pakankamai drąsus tyrinėti ir priimti savarankiškai sprendimą tačiau ir gali prisiklausyti prie tėvų patarimų. Tad galime kelti prielaidą, kad tyrimo dalyvės turėjusios saugius santykius šeimoje lengviau priėmė tėvų pasiūlymą studijuoti psichologijos studijose. Tačiau kita dalis tyrimų taip pat rodo, kad pernelyg didelis tėvų įsitraukimas ir pasipriešinimas vaiko karjeros pasirinkimui atitraukia jų santykį, kadangi jaunas žmogus trokšta autonomijos (Barnes, Bimrose, Brown, & Gough, 2020). Tai leidžia paaiškinti neigiamas emocijas kilusias tyrimo dalyvėms kurių tėvai nepalaikė jų profesijos pasirinkimo.

Visgi svarbu pažymėti, kad didžioji dalis tiriamųjų akcentavo arba tėvų arba draugų palaikymo svarbą. Safi su kolegomis (2017) ir Schultheiss et al., (2001) pažymi, kad socialinis palaikymas sumažina nerimo jausmo priimant sprendimą bei skatina pasitikėjimą. Palaikantys tėvai bei draugai, kurie įžvelgė tiriamuosiuose tinkamas psichologijos studijoms savybės, remiantis socialine kognityvine karjeros teorija (Lent, Brown, & Hackett, 1994), galėjo prisidėti prie karjeros saviveiksmingumo paskatinimo, padidino pasitikėjimą savo gebėjimais valdyti karjeros pasirinkimą ir atlikti su psichologijos profesija susijusias darbineis užduotis. Rønnestad & Skovholt, (2003) taip pat išskyrė, kad perėjimą iš jo išskirto „pasaulietinio pagalbininko“ į „pradedančiojo studento“ etapą paskatiną artimųjų pastebėjimas apie asmenų sugebėjimus suteikti emocinę paramą.

**Tinkamų asmenybės savybių turėjimas:** Renkantis studijas tyrimo dalyvės atsižvelgė į savo turimas asmenines savybes, ieškojo kur jas galėtų panaudoti bei vertino ar jos yra tinkamos psichologo profesijai (P3: *Atsimenu, kad aš tikrai labai svarsčiau, kur aš galiu panaudoti savybės tarsi savo <...> ir mačiau, kad jos gali realizuotis šitam darbe.*). Viena pagrindinių savybių, apie kurias kalba tiriamosios, yra polinkis išklausti (B2: *Asmenybė tinka, kad aš esu linkusi išklausti kitus, negu pati išsipasakoti*); analizuoti (B4: *Aš buvau linkusi daugiau, giliau pamąstyti*); spręsti konfliktus (B2: *Aš visą laiką būdavau tas žmogus, kuris dažniausiai sprendžia konfliktus*). Taip pat buvo išskirtas rūpestingumas (P1: *Močiutė ten yra sakiusi, nu tai labai jau čia rūpestinga aš, labai moku rūpintis kitais*) bei gebėjimas kurti santykius (M1: *Aš kažkaip pastebėjau, mokyklos laikais, kad labai man sekėsi užmegzti santykius su žmonėmis.*).

Dalyvės atskleidė, kad renkantis profesiją jie atsižvelgė į savo asmenybės savybes. Tai atitinka karjeros pasirinkimo bei vystymo teorijų autorių pastebėjimą, kad individuali predispozicija gali veikti profesijos pasirinkimą, tiek tiesiogiai, tiek per saviveiksmingumą. Tyrimai rodo, kad asmenis dažniausiai renkasi tas profesijas, kur jaučiasi kompetentingi ir vengia tų kuriose jaučiasi mažiau pajėgus (Lent, 2005). Tad pasitikėjimas savo asmeninių savybių tinkamumu tam tikrai profesijai, padidina pasitikėjimą ir tuo, kad jie galės tinkamai atlikti su profesija susijusias užduotis. Be to tyrimo dalyvių įvardintos savybės sutampa su Koddebusch & Hermann (2018) išskirtomis dispozicijomis kurios yra reikalingos toliau įgauti bei plėsti kompetencijas.

**Domėjimasis psichologijos sritimi ir žmonių patirtimi:** Daugiau nei pusė tyrimo dalyvių pasidalino, kad joms buvo smalsu sužinoti daugiau apie psichologijos sritį. Tyrimo dalyvės domėjosi pačia psichologijos sritimi (B2: *Visą laiką domino pati psichologijos tema.*), literatūra (M2: *Tai pradėjau skaityti, tiksliai neatsimenu, bet žinau, kad angliškai gal*

*Myerso man atrodo psichologijos knyga, DSM-V atsisiunčiau irgi, ten tiesiog vos ne laisvalaikiui skaičiau, žiūrėjau), studijų programomis (P5: Aš pradėjau nagrinėtis kas tai yra, skaitant, nagrinėjant studijų programas aš supratau, kad vat tai yra mano.)* Nagrinėjant domėjimosi psichologijos motyvus išsiskiria, kad tyrimo dalyviams rūpėjo sužinoti daugiau apie žmonių elgesį, bendravimo ypatumus bei jų patirtį (M2: *Mintyse buvo tokia mintis, kad noriu sužinoti daugiau apie žmones, apie žmonių elgesį; P2: Aš klausydavausi žmonių istorijų ir tas man buvo tikrai labai įdomu ir nepaprasta*). Dalis tyrimo dalyvių išskirtinai domėjosi būtent psichologinių sutrikimų turinčių žmonių patirtimi (B2: *Domėdavausi apie psichologinius sutrikimus, kaip jie veikia, kaip jie paveikia žmogų, daugiau iš žmonių patirčių pusės*), siekė suprasti jų išgyvenimus (P1: *Man visą laiką rūpėjo žmonės, kurie atrodė vat tokie nestandartiniai pačiai, tai čia irgi apie psichologija, kad man suprasti na tai kaip ten jam, kas ten yra <...> kaip tiek žmonėms, kurie kitaip suvokia pasaulį.*) Didelis domėjimasis tiek žmogumi tiek psichologijos mokslu skatino įgauti žinių formalaus ugdymo rėmuose.

Tyrimo dalyvių domėjimasis psichologijos sritimi iš pirmo žvilgsnio gali būti natūralus motyvas siekti su šia sritimi ir savo karjerą. Dažniausiai mes renkames tą profesiją bei mokslus kurie kelia mums smalsumą. Tą patvirtina eilė tyrimų, kurie taip pat įžvelgia, kad tiek psichologams, tiek psichologijos studentams yra būdingas domėjimas žmogumi ir jo ribotumais (Booyesen & Nel, 2019; Crăciun, 2015). Visgi Farber ir kolegos (2005) susidomėjimą psichologijos sritimi aiškina asmenų turimu psichologiniu sąmoningumu, kuris skatina supančio pasaulio ir vidinių išgyvenimų analizę per psichologinę prizmę. Polinkis ankstyvame amžiuje reflektuoti, stebėti save ir kitus išaugina intelektualinį smalsumą bei stiprų poreikį suprasti savo bei kitų elgesį ir išgyvenimus, kas galėjo tyrimo dalyves skatinti pasirinkti psichologo profesiją.

**Noras padėti kitam:** Pusė tyrimo dalyvių rinkosi psichologijos studijas vedami noro padėti kitiems žmonėms (P1: *Nu tokios pasaulio gelbėjimo idėjos, nu kažkokia filosofija, įsivaizdavimas, kad čia labai nori padėti žmonėms.*). Jie matė, kad suteikti reikšmingesnę pagalbą sugebės tada, kai galės paaiškinti (B2 *Aš nieko nediagnozavau, aš tiesiog matydavau, va šitas žmogus turi labai depresyvių požiūrių ir tada aš žiūrėjau kaip aš galiu padėti. Tai man po kurio laiko pasidarė labai įdomu paaiškinti jiems kodėl jie taip jaučiasi, bet ne viską galėjau paaiškinti*). Tačiau tyrimo dalyvės, kurios turi daugiau darbinės patirties, reflektuoja, kad po altruistiniais pasakymais gali slypėti gilus vidiniai kontrolės bei savivertės kėlimo poreikiai (P2: *Man patinka ta frazė noras padėti kitam, noras globoti kitus, nu tai šešėlinė kontrolės pusė. Nu pasikelti savo vertę, savivertę, tai tos dalies irgi yra.*). Noras padėti kitam taip pat glaudžiai susijęs su savirealizacija, prasmės bei atliekamo darbo naudos matymu (P6 *Aš realiai galiu*

*turėti įtakos, kad na kažkokie psichikos sutrikimai nesivystytų, kad tai tikrai yra pagalba žmogui, kuri ne tiktai žmogui galiausiai išeina ir nu visai visuomenei <...> norėjau, kad veikla kuria aš užsiimu gyvenime, kad jinai būtų prasminga ir man pačiai).* Istorijos atskleidė taip pat ir antrą noro padėti kitam interpretaciją. Po savo noru padėti kitam viena tyrimo dalyvė matė poreikį padėti sau (M3: *Ten kartais pagalvodavau, bet kaip norėčiau padėti kitiems žmonėm, kai man pačiai galbūt buvo sunku.*).

Tyrimo dalyvės atskleidė, kad noras padėti kitam yra svarbus vidinis motyvas, skatinantis pasirinkti psichologo profesiją. Tačiau pačios dalyvės taip pat atskleidžia po altruizmu slypinčius pašąmoninius motyvus apie kurias yra nemažai diskutuojama literatūroje. Tiek dalyvės tiek Sussman (2007) norą padėti interpretuoja kaip „*narcisistinė pusė*“ (P2), tai yra narcisistinių poreikių patenkinimą. Padedant kitam psichologas jaučiasi priimamas, vertinamas kartais idealizuojamas, kadangi klientai neretai priskiria jam *eksperto* (P1) vaidmenį (Sussman, 2007). Taip pat tiriamųjų istorijos atskleidė ir antrą motyvą slypinti po altruizmu. Jos išsakė, kad po noru padėti kitam jos išvelgė ir norą padėti sau. Tyrimų rezultatai atskleidžia, kad psichologai neretai reflektuoja apie noro padėti sau motyvus, tačiau tyrėjai taip pat pabrėžia tokių poreikių įsisąmonino svarbą (Orlinsky & Rønnestad, 2005).

**Asmeninių sunkumų turėjimas, savęs pažinimo poreikis.** Aštuonios tyrimo dalyvės reflektavo, kad psichologijos studijų bei profesijos pasirinkimui įtakos turėjo asmeniniai sunkumai bei noras padėti sau, tačiau atskleisti šiuos motyvus tiriamosioms buvo sunku (P4: *kažkaip baisu sakyti, bet nu aš tikrai manau, kad apskritai aš pasirinkau dėl to, kad pati daug sunkumų turėjau. Matyt, norėjau padėti sau manau ir kažkaip padėjau.*) Tiriamosios matė psichologijos studijos kaip alternatyvą asmeninei terapijai (B1: *Nu man visą laiką būdavo įdomu kodėl aš kartais elgiuosi taip kaip elgiuosi. Ir gal dėl to, kad neišeidavo išanalizuot ir suprast, tai visada galvodavau arba reikėtų pradėti lankyti terapiją, arba visai norėčiau studijuoti ir tokiu būdu išsiaiškinti.*) bei kaip savęs pažinimo galimybę (B4: *Bet koks žmogus gautų iš tų studijų sau, tiesiog save suprast, geriau aplinkinius suprast.*).

Taigi, tyrimo dalyvės atskleidė, kad vienas iš motyvų pasirinkti psichologijos studijos buvo asmeninių sunkumų patyrimas bei siekis pažinti bei padėti sau. Pastebima, kad apie tai dalyvėms buvo labai sunku kalbėti. Galimai jos bijojo pripažinti sunkumus arba sustiprinti esamą neigiamą stereotipą, kad „visi psichikos srityje dirbantys specialistai turi vienokių ar kitokių psichologinių sunkumų“ (Ebsworth & Foster, 2017). Mokslininkai yra linkę tokį požiūrį vadinti stereotipu, nors iš kitos pusės pabrėžia, kad trūksta tvirtų empirinių tyrimų leidžiančių jį paneigti (Tay, Alcock, & Scior, 2018). Nepaisant to, tyrimo dalyvių refleksijos apie tai, kad noras padėti bei pažinti save sutampa su kitų autorių tyrimų rezultatais

(Orlinsky et al., 2005). Kadangi tyrimo dalyvės reflektuoja apie tokius savo motyvus gali būti keliami prielaida apie jų turimą, „sužeistojo gydytojo“ tapatumą. Suvoktas asmeninis skausmas padidina ir kitų patiriamos kančios supratimą ir skatina pasirinkti profesiją kuri galėtų tą skausmą numalšinti (Farber et al., 2005).

**Asmeninės terapijos patirtis prieš studijas:** Penkios tyrimo dalyvės psichologijos profesiją skatino pasirinkti asmeninės terapijos patirtis. Asmeninė terapija suteikė ne tik žinių (B5: *Pati esu lankiausias, tai tiesiog tada gal daugiau, artimiau susipažinau kas tai yra ir kaip veikia tiesiog ir taip po truputėli pačiai noras atsirado*), tačiau ir formavo adekvatų požiūrį į profesiją (P6: *Kuo daugiau pati turėjau patirčių su psichologu terapijoje, tuo labiau supratau, kad jie yra tiesiog žmonės, kurie turi tam tikrų gebėjimų klausytis, išgirsti, kad nėra kažkokių sakau, antgamtinių galių. Tai suvokimas, kad tie gebėjimai yra tiesiog tam tikri įgūdžiai, kurie yra ugdomi.*). Patirtas priėmimas bei parama tiriamosioms leido patirti terapinio santykio veiksmingumą, norą išlikti tokia santykiuose padedant kitiems (P4: *Mes kalbėdavomės ir man tokia parama, palaikymas <...> tokį bendrumą jaučiau, ir tas aiškumas, ribos. Man kažkaip labai patiko ir kažkaip taip aš nusprendžiau, kad aš pati norėčiau, kažkaip tame save mačiau*).

Apibendrinant asmeninė terapija leido dalyvėms labiau susipažinti su profesija, suformuluoti labiau adekvatų psichologo vaizdą bei patirti psichoterapijos veiksmingumą. Farber ir kolegos (2005) aiškindami asmeninės terapijos įtaką psichologo profesijos pasirinkimui, pateikia hipotezę, kad asmuo gali rinktis šią profesiją vedamas sentimentų, bei noro vėl turėti tokį intymų santykį kurį patyrė patys būdami kliento kėdėje. Verta pastebėti, kad tyrimų nagrinėjančių asmeninės terapijos įtaka būtent psichologo studijų pasirinkimui trūksta. Didesnis yra mokslininkų susidomėjimas asmeninės terapijos įtaka jau studijuojantiems psichologams ir psichoterapeutams.

Taip pat tyrimo dalyvės nurodė, kad susidūrimas su psichologu prieš studijas leido suformuoti adekvatų požiūrį į šią profesiją. Santykinai neseniai atliktame tyrime autoriai Patel, Caddy ir Tracy (2018) nurodė, kad visuomenėje vis dar nėra aiškaus supratimo apie psichologo profesiją, bei yra neabejojama, kad visuomenės netikslus požiūris į psichologą gali įtakoti ir apie šią profesiją svarstančius jaunuolius. Visgi, tik asmenys, kurie patys kreipėsi psichologo konsultacijos turi tikslesnes žinias apie psichologiją ir labiau vertina jų teikiamą pagalbą (Hartwig & Delin, 2003). Tyrimo dalyvė taip pat išskyrė, kad adekvatesnis požiūris į psichologo profesiją suteikia jai pasitikėjimo savimi. Ji suprato, kad psichologų turimos kompetencijos nėra įgimtos, tačiau įgytos mokymosi ir praktikos procese. Tai papildė Rābu,

McLeod, Haavind, Bernhardt ir Moltu (2021) išvalga, kad psichoterapija net prieš pradėdant formalų mokymąsi gali prisidėti prie kompetencijų įgavimo proceso.

Apibendrinant, rezultatai atspindi didžiąją dalį karjeros pasirinkimo ir raidos teorijų kurie pripažįsta, kad profesinės veiklos pasirinkimą lemia tiek santykis tarp asmens ir jo aplinkos (Osipow, 1990), tiek asmeninės savybės bei nuostatos (Farber, et al., 2005) Santykis su autoritetu skatina rinktis studijas, tėvų ar draugų palaikymas svarbus saviveiksmingumo pastiprinimui bei asmenybės bruožų pastebėjimui, kuriuos dalyvės siekė realizuoti darbinėje aplinkoje. Išsiskiria ir labiau specifiniai psichologo profesijos pasirinkimui būdingi veiksniai, kaip asmeninės terapijos patirtis, noras padėti ir geriau suprasti kitų žmonių ir savo emocinius sunkumus.

### 3.1.3 Kompetencijų įgavimas bei integravimas

Tyrimo dalyvės dalinosi raiškingomis patirtimis, kurių pagalba įgavo tiek kompetencijų tiek ir pasitikėjimo savimi. Verta pažymėti, kad apie kompetencijų įgavimą daugiausiai kalbėjo jau dirbančios psichologės bei dvi magistrantūros studentės tačiau iš bakalauro bei likusių magistro studijose besimokančių dalyvių refleksijų pritrūko. Refleksijų trūkumas gali sietis su tuo, kad studentės yra tik pradėjusios mokymosi procesą, tad joms trūksta išvalgumo (Newcomb et al., 2020). Taip pat studijų pradžioje stebimas nerimas ir abejonės (Rønnestad & Skovholt, 2003) gali būt tiek stiprios, kad nukreipia dėmesį nuo įgytų žinių ar įgūdžių.

Dalinantis apie patirtis, kurios visgi padėjo atidėti dvejonės bei įgauti reikiamų žinių bei įgūdžių tyrimo dalyvės mini dėstytojus, jų vedamus patyriminius užsiėmimus, savanorystės patirtį. Dirbančios psichologės atskiedžia kompetencijų įgijimą darbinėje aplinkoje, tobulėjimą asmeninės terapijos dėka bei po studijinių psichoterapijos mokymų indelį.

**Dėstytojai ir patyriminiai užsiėmimai:** Dėstytojai turėjo nemažą įtaką formuojant studentų bei psichologų kompetencijas, visgi labai didelę reikšmę turėjo ne teorinis dalyko išdėstymas, tačiau santykis tarp dėstytojų ir studentų (P5: *Labai svarbus pats studijų metais ryšys su dėstytojais, kiek jie ateina atskaityti paskaitą ir kiek jie nori išugdyti specialistus ir man tas labai jautėsi ir tai davė labai gerą startą pamatyti, kad žmogus tikrai dirba iš širdies.*). Jie suteikė palaikymo kai kildavo abejonių (P2: *Dėstytojas mane nuramino, kad abejoti yra normalu.*) Dėstytojų entuziazmas padėjo labiau pamilti specialybę (P1: *Jie iš entuziazmo ir mes tokie visi išbadėję tada. Tai tas tą specialybę pamėgti dar labiau padėjo.*). Tiek magistrantūros studentėms, tiek dirbančioms psichologėms buvo svarbios dėstytojų

asmenybės bei pateikiami praktiniai pavyzdžiai (M1: *Dėstytojais man labai svarbus buvo <...> jie visi labai skirtingi buvo ir tos tikros asmenybės, tokie perliukai skirtingi, tai aš jais žavėjausi, savo gyvenimo pavyzdžiu rodo; P2: Buvo žmonės ne teoretikai o jau jie dirba ir turėjo gyvų pavyzdžių.*) Praktinių įgūdžių bei savęs pažinimo suteikė dėstytojų vedami patyriminiai užsiėmimai (P1: *Buvo reikšmingi papildomi, kur patyriminiai dabar sakytumėme, kur pabūni kokioje grupei, nieko nesupranti kas čia vyksta, dabar sunku pasakyti apie ką ten buvo bet atrodė, kad labai įdomu.*) Patyriminiai užsiėmimai taip pat leido suprasti, koku būdu veikia terapinis procesas (P2: *Aš antrame kurse lankiau universitete grupę ir aš manau, kad tas padarė tikrai didelę įtaką. Tai pakreipia, kad va matai kaip gali būti. Be moralizavimo, be ten patarimo).*

Tyrimo dalyvės atskleidžia, kad santykis su dėstytoju buvo labiau reikšmingas kompetencijų įgavimui nei pati dėstoma medžiaga. Joms buvo svarbus jų palaikymas ir atsidavimas darbui. Tokie rezultatai atitinka Hagenauer ir Volet (2014) plačios tyrimų apžvalgos rezultatus kurie nurodo, kad esantis nuoširdus santykis tarp dėstytojo ir studento skatina geresnius akademinis pasiekimus ir didesnę įsitraukimą į mokymosi procesą, kadangi studentai yra drąsus išsakyti savo mintis ar kreiptis kai kyla abejonių. Taip pat santykis skatina pasitikėjimą savimi bei motyvaciją gilintis į dėstomą dalyką (Zepke & Leach, 2010). Tad dėstytojais padėjo dar labiau pamilti psichologijos sritį ne tik savo entuziazmu tačiau ir kuriant pozityvų ir nuoširdų tarpasmeninį ryšį.

Dalyvių išskirta patyriminių bei praktinių užsiėmimų svarba taip pat atspindi mokslininkų išvadas, kad tokie užsiėmimo formatai padeda geriau įsisavinti dėstomą medžiagą (Yadav et al., 2007). Patyriminiai užsiėmimai neretai būna dalis psichologų paruošimo programų, kadangi jie skatina refleksiją (Malikiosi-Loizos, 2013), tačiau kai kurie autoriai pastebi, kad jie gali kelti ir nerimo jausmus, kadangi reikalauja atsiverimo (Falender & Shafranske, 2007).

**Savanorystė psichologijos srityje.** Trys tyrimo dalyvės pabrėžė, kad neatsiejama patirtis einant tapimo psichologu keliu buvo savanorystė projektuose susijusiose su edukacija bei psichologinės pagalbos linijose. Savanorystė leido prisiliesti prie konsultavimo patirties bei įgauti praktinių įgūdžių (P3: *Savanorystė pagalbos linijoje buvo svarbi patirtis ir buvo vienas iš tų pirmųjų pamatų, nu kaip visgi reikia daryti, kas yra tas atspindėjimas, kas yra tas perfravimas, kaip čia reikia visaip klausytis, nu tokie techniniai dalykai išbandyti.*) Taip pat savanorystės patirtis suteikė pasitikėjimo savimi bei palaikymo (P6: *Gavau tokio įvertinimo ir pasitikėjimo iš pagalbos linijos administracijos, tai aš sulaukiau*

*tokio, kad pakvietė prie savanorių mokymų prisidėti tai toks, kad ne tik aš jaučiu, kad man tas sekasi bet, kad kiti tą mato. Ten palaikymas toks stiprus buvo.).*

Nors savanorystės patirtį tyrinėjančių tyrimų yra nemažai, tačiau nepavyko rasti darbų, nagrinėjančių jos įtaką psichologo kompetencijų vystymuisi. Visgi šio tyrimo dalyvių refleksijos leidžia suprasti, kad savanorystės patirtis buvo, tiek erdvė naujų įgūdžių išmokimui bei pritaikymui, tiek socialinio palaikymo šaltinis. Kaip pastebi Rønnestad ir Skovholt, (2003) abidvi šios savanorystės atneštos naudos yra labai svarbios pradedančiajam specialistui, kadangi nuo to priklauso jo pasitikėjimas savimi bei tolimesnė motyvacija.

**Kompetencijų integravimas darbinėje aplinkoje.** Visos tyrime dalyvavusios dirbančios psichologės užsiminė apie darbinės patirties svarbą kompetencijų plėtrai bei išmuktų įgūdžių pritaikymo mokymuisi. Trys dirbančios psichologės pabrėžė, kad darbinė patirtis suteikė pasitikėjimo savimi (P2: *Tai tas darbas patiko ir nuo tada aš pradėjau tikėti, kad gal ir būsiu psichologe*) Išsakant apie patirtį skirtinguose darbovietėse atsiskleidė skirtingų įgūdžių įgavimas. Viena tyrimo dalyvė akcentavo, kad darbinėje aplinkoje įgavo daugiau žinių apie skirtingus psichologinius sutrikimus (P1: *Pamatai visko, ir tiek tos visokiausios patirties ne tik kaip psichologo bet ir pamatymas įvairių sutrikimų*), paciento kuravimo įgūdžių psichikos sveikatos įstaigoje (P1: *Gerų dalykų turėjome tame skyriuje ir kaip psichologai mąsto universitete mes neturėjome mūsų nemokė, kad ateina naujas žmogus ir jis ne tiek sutrikęs gali būti psichologo vedamas. Tai aš turėjau psichoterapinių pacientų, nu kuriuos ten turėjo nu kaip ir tavo yra pacienta, gydytojas prižiūri, vaistus skiria bet visą kita tu darai, ten konsultuoji, į grupes kvieti ir tą žmogų referuoji*) terapinių grupių vedimo patirties (P1 *Grupių patirtis ir visokių meno terapijų*) bei psichologinio vertinimo įgūdžių (P1: *Tyrimus darydavome visokius mąstymo, intelekto*).

Taigi tyrime dalyvavusios jau dirbančios psichologės atskleidė, kad darbinė patirtis yra neatsiejama kompetencijų integravimo dalis. Skirtingos darbovietės suteikė galimybę plėsti savo kompetencijų krepšelį, tuo pačiu įgyjant vis didesnį pasitikėjimą savimi. Tokios refleksijos sutampa su Dawson (2018) tyrimo rezultatais, kurie parodė, kad darbinė patirtis siejasi su aukštesniu suvokiamu meistriškumu ir pasitikėjimu savimi. Be to Rønnestad ir Skovholt (2003) praplečia, kad darbinė patirtis padeda ne tik integruoti kompetencijas tačiau ir stiprina profesinį tapatumą.

**Kolegų bei klientų vaidmuo:** Dirbančios psichologės taip pat atskleidė, kad nemažą reikšmę turėjo kolegos, kurie suteikė žinių ir įgūdžių (P1: *Tie kolegos tai buvo nerealūs, nes ten aš gavau tokią praktinę mokyklą, kur jie iš pradžių dėliojo labai kantriai ir labai daug išmokau nu kaip ką tas tyrimas reiškia ir kaip čia ką daryti.*), o esantys artimi

tarpasmeniniai santykiai leido pasirūpinti savo emocine sveikata (P2: *Paburbi, pasiventiliuoji, ten intervizijos ypatingai su kolegomis svarbios.*). Tam tikras pamokas darbinėje aplinkoje suteikia ir klientai arba pacientai, padedant iškelti adekvačius lūkesčius (P1: *Aš atsimenu pacientus, mane jie labai pastatė į vietą <...> mes nerdavomės iš kailio dėl jų <...> ir man jie yra pasakę, nu mes norim toj baloj gulėti tai leisk mums toj baloj gulėti, kodėl tau norisi mus čia gelbėti. Paskui nu supranti, kad tu už žmogų nepasveiksi <...> gali gelbėti pasaulį kada pasaulis nori būti išgelbėtas ir tada suveikia.*).

Anot Rønnestad ir Skovholt (2003) pirmieji žingsniai darbinėje aplinkoje viena vertus gali suteikti laisvę, kadangi jie nėra stebimi dėstytojų, tačiau iš kitos pusės kai kuriems gali trūkti tų gairių, kurias prieš tai teikdavo jų mokytojai. Tai skatina ieškoti mentorių, kurie galėtų juos palaikyti. Galime kelti prielaidą, kad šiame tyrime dalyvavusios psichologės tokius mentorius atrado savo kolegų tarpe. Kolegos tiek padėjo išplėsti kompetenciją tiek suteikė emocinę paramą.

Be to rezultatai atskleidė, kad ne tik kolegos gali prisidėti prie psichologų kompetencijos augimo, tačiau ir patys klientai. Skirtingą išsilavinimą ir patirtys turintys psichologai ir psichoterapeutai aiškiai reflektuoja, kad bendravimas su klientais yra unikalus mokymosi ir tobulėjimo šaltinis. Kai kurie autoriai taip pat pabrėžia, kad terapinis santykis turi įtakos ne tik profesinėms tačiau ir asmeniniams pokyčiams (S. L. Hatcher et al., 2012). Pokytį jie aiškina Kahn ir Fromm (2001) padarytomis išvadomis, kad empatiškai užsidedant paciento batų, gilinantis į jo vidinį pasaulį, psichologas arba psichoterapeutas praplečia savo matymo perspektyvą tuo pačiu ir išplečiant savo asmenybę.

**Asmeninė terapija po studijų.** Trys dirbančios psichologės išskyrė, kad asmeninė terapija bei savo sunkumų integravimas prisidėjo prie kompetencijų ugdymo (P2: *Kuo daugiau patiri ir jeigu sugebi, nu tą patirtį kažkaip tai paversti patirtimi, dėl to kad išgyvenau tuos sunkumus aš manau, kad tapau geresnė psichologė.*). Tai leidžia geriau suprasti klientą (P2: *Man asmeniškai pavyzdžiui lengviau yra suprasti kai žmonės blaškosi, leidžia ištoleruoti labiau žmonių tą tokį brendimą, augimą, prinokimą kažkokiems sprendimams.*) Tiriamosios dalinosi, kad tai leidžia pačiom patirti bei geriau suprasti terapinį procesą (P4: *Toks pamatymas, kad blemba, kad nu kaip dalykai keičiasi, nu kaip tu padedi sau, su kito žmogaus pagalba; P2: Tada suvoki kas padeda, kas nepadeda, kokie dalykai, kas man, kas apskritai yra universalu*). Ji svarbi tiek siekiant pažinti save tiek atpažįstant kontrapėrkėlimo jausmus (P2: *Asmeninės terapijos reikalingos, kad mes vis tiek gebėtumėme atskirti, atlaikyti ten paskui kažkaip to neperkelti*).

Tyrimo dalyvės išskyrė, kad asmeninė terapija leido integruoti savo sunkumus, geriau suprasti terapinį procesą, paciento patirtį bei atpažinti kontrapekėlimo jausmus. Anot Moss, Gibson, & Dollarhide (2014) savo patirties ir asmeninio „aš“ integravimas į psichoterapinį darbą yra kompetentingo profesionalo skiriamasis ženklas, tad asmeninė terapija padeda psichologams tą patirtį pažinti ir inkorporuoti į profesinę veiklą. Kaip buvo aptarta literatūros apžvalgoje asmeninė terapija veikia kaip mokymosi arena nepaisant ar terapijai buvo kreiptasi dėl asmeninių sunkumų ar siekiant tobulinti savo kompetencijas (Kumari, 2011). Ji suteikia, žinių padeda geriau pažinti save ir skatina savirefleksiją, kas yra vienas svarbiausių psichologo kompetencijų pamatų (Knapp, Gottlieb, & Handelsman, 2017). Tyrimo dalyvių išskirti asmeninės terapijos teigiami padariniai dera ir su kitų autorių išvargomis, kad ji įgalina psichologą užmegzti labiau autentišką ryšį, atrinkti intervencijas (Strozier & Stacey, 2001), leidžia įsitikinti psichoterapijos pagrįstumu, parodo transformacinę jos galią bei palengvina vaidmens internalizaciją (Farber et al., 2005). Asmeninės terapijos metu, sudėtingų asmeninių sunkumų sprendimas, suteikia drąsos atpažinti panašius konfliktus kliento pasakojime (Råbu et al., 2021), kas gali būti pagrindas geriau suprasti kontapekėlimo reakcijas.

**Psichoterapijos studijos.** Penkios tyrime dalyvavusio psichologės pasidalino, kad po studijų baigimo pajuto poreikį platesnių žinių įgavimui (P6: *Mačiau, kad visiškai ateoriškai ar eklektiškai dirbti yra sudėtinga. Vis tiek turi turėti schemą, kažkokį modelį į kurį bent truputi orientuojiesi.*). Psichoterapijos studijos suteikė gilesnį supratimą apie žmonių psichikos procesus (P2: *Tiesiog psichoterapija duoda gilesnes žinias ir įgūdžius.*). Kartu su naujomis žiniomis bei įgūdžiais, postudijinės studijos padėjo labiau pasitikėti savimi (P2: *Labai daug gavau tada, pradėjau jaustis savo vietoje būtent dėl tų terapijos studijų*). Jose sulaukė bendruomeniškumo bei motyvacijos tęsti savo karjeros kelią (P4: *Man psichoterapijos studijos tai bendruomenė, jaučiuosi tokioj bendruomenei, man tai kažkoks atradimas, tai gal būt leidžia toliau būti toje srityje ir toliau eiti toje srityje ir bandyti*).

Kaip buvo minėta, Rønnestad ir Skovholt, (2003) savo tyrinėjimuose pastebėjo, kad neretai kai tik pabaigė psichologai jaučia įgūdžių arba pasitikėjimo savimi trūkumą, tad tai skatina siekti tolimesnių žinių. Šio tyrimo dalyvių atvejų tai galėjo skatinti tęsti studijas podiplominėse psichoterapijos studijose. Be to, vyraujanti psichologijos srityje nuolatinio tobulėjimo kultūra dar labiau skatina plėsti savo kompetencijas. Manau taip pat svarbu atkreipti dėmesį, kad tiriamosios reflektavo, kad postudijinės studijos suteikia priklausymo bendruomenei jausmą, kas savo ruožtu suteikia saugumą bei palaikymą (Andersen, Chen, & Carter, 2000).

Apibendrinant pagrindines kompetencijų intergavimo refleksijas apie santykius su dėstytojais, savanorystę, patirtis darbinėje aplinkoje, asmeninę terapiją bei mokymosi tęsimą tolimesniuose studijose padėjo tyrimo dalyviams ne tik įgauti žinių ir įgūdžių, tačiau taip pat formuoti savo profesinį tapatumą. Pastebima, kad tik viena tyrimo dalyvė detalizavo kokias įgijo kompetencijas, o daugumą dalinasi įgytu bendru didesniu pasitikėjimu savimi, saviveikmingumu bei savo asmeninio „aš“ integravimu.

### 3.1.4 Abejonės savo kompetencijomis

Pusė tyrimo dalyvių jautė abejones dėl savo kompetencijų renkantis psichologijos studijas, tęsiant studijas magistrantūros programoje ar žengiant į darbinę patirtį. Verta pažymėti, kad tyrime dalyvavę bakalauro ir magistrantūros programose studijuojantys studentai daugiau dvejojo savo vidinėmis kompetencijomis, abejojo savo vidiniais resursais, gebėjimu atlaikyti paciento sunkumus. Savo ruožtu dirbantys psichologai labiau atskleidė abejonės kilusias pradėjus savo darbinę karjerą, kur įžengę jie labiau kvestionavo savo įgūdžius bei pajuto jų trūkumą.

**Abejonės savo vidiniais resursais.** Penki tyrimo dalyviai dalinosi abejonėmis dėl savo vidinių resursų. Atsiskleidė savo brandumo kvestionavimas, kiek patys gali palaikyti, išbūti su žmogumi kuriam yra reikalinga pagalba (P6: *Man atrodė, gal aš pati permažai brandi, kad kažkaip galėčiau tiek stipriai padėti ir palaikyti kitus žmones.*), kiek darbas paveiktų jų pačių emocinę būklę (M2: *Nenorėjau dirbti psichoterapinio darbo, atsimenu, kaip sakiau, kad tikrai niekada, kad per sunku emociškai būtų*). Buvęs idealizuoto psichologo vaizdas (P6: *Įsivaizdavau, kad tai yra kažkokie ypatingi žmonės, kurie nu žino kaip spręsti problemas*) apsunkino tapatinimąsi su šia profesija po studijų baigimo ir žengiant į darbinę sritį (P2: *Aš labai abejoju ar aš dirbsiu psichologe. Nes tuo metu atrodė, kad aš nežinau ištiktytų ar aš gebėsiu, ar pajėgsiu <...> kad aš nesu pakankamai gera*).

**Įgūdžių trūkumas:** Visi dirbantys psichologai pradėdant savo darbinę patirtį susidūrė su praktinių įgūdžių pritaikymo sunkumais. Jie atskleidžia, kad labiausiai jautė teorinių įgūdžių trūkumą ( P3: *Ne visiškai pilnai aišku, daug kur ko neišmoko ir pasako jus nueisit į darbo vietą ir išmoksit, kas nėra taip. Ne visi nori tave mokyti nes tu jau turi ateiti išmokęs.*) O tie, kurie labiau pasitikėjo savo turimomis teorinėmis žiniomis susidūrė su sunkumu juos pritaikant praktikoje, jiems nebuvo aišku kaip panaudoti tas žinias ( P1: *Praktiškai baigęs universitetą, teorijų daug žinai kažką ten praktiškai patyręs bet kai jau reikia dirbti ... nelabai žinai kaip daryti.*).

Psichologų profesinio tapatumo vystymosi tyrėjai leidžia patvirtinti, kad tyrimo dalyvių jaučiamos abejonės savo kompetencijomis yra dažnas ir natūralus tapsmo kelionės etapas (Rønnestad, Orlinsky, Schröder, Skovholt, & Willutzki, 2019). Bakalauro ir magistro studentų abejonės savo vidiniais resursais gali sietis su tuo, kad studijuojant jie gali patirti daug įtampos dėl akademinio darbo reikalavimų bei emociškai sudėtingų mokymosi temų (Pakenham & Stafford-Brown, 2012). Patiriamas stresas gali kelti abejonių, ar jie turi pakankamai vidinių resursų tolimesniam profesiniam darbui. Tyrimai rodo, kad studentams yra sunku įsivertinti savo stipriąsias ir silpnąsias puses, kas taip pat gali skatinti nepasitikėjimą savimi (Newcomb, Burton, & Edwards, 2020). Tyrimo dalyvės, kurios pradėjusios darbinę patirtį, reflektavo apie abejones savo praktiniais įgūdžiais ir jų pritaikymu atspindi ir Rønnestad ir Skovholt (2003) pastebėtą dažną pradedančių specialistų nusivylimą savo mokymosi programa. Tas būdinga, kai pradedantieji specialistai pajaučia, kad negali susidoroti su kilusiais profesiniais iššūkiais. Kadangi pradedantieji profesionali yra linkę konservatyviai taikyti išmokus metodus, susidūrus su heterogeniška klientų grupe pastebi, kad ne visos technikos vienodai veikia visus ir tenka pildyti savo žinias ar ieškoti kūrybiškų būdų kaip jas pritaikyti.

### **3.2 Subjektyvi kompetencijų samprata**

Analizuojant tapsmo istorijas galima pastebėti, kad visos tyrimo dalyvės susidūrė su turimų kompetencijų klausimų. Siekiant atskleisti, kaip tyrimo dalyviai supranta psichologo kompetencijas, buvo analizuojamos tiek pačios istorijos, kuriose spontaniškai dalyviai atskleidė savo kompetencijų supratimą, tiek atsakymai į papildomus klausimus, skirtus užtikrinti duomenų pakankumą. Tyrimo rėmuose buvo siekiama atskleisti kaip yra suprantamos kompetencijose trijose tapsmo etapuose: pradedant studijuoti bakalauro studijose, pradedant studijuoti magistrantūros studijose bei baigus studijas ir įgavus darbinės patirties.

Siekiant palyginti skirtingame etape esančių tyrimo dalyvių subjektyvią kompetencijų sampratą, tyrimo dalyviai pagal tai, kokiame tapsmo etape yra, buvo suskirstyti į tris grupes: bakalauro studentai, magistrantūros studentai bei dirbantys psichologai. Pirmiausiai buvo keliamos temos analizuojant kiekvienos grupės duomenis atskirai, vėliau buvo peržvelgiama ar tarp grupių yra bendrų temų. Kadangi buvo rastos bendros temos, jos buvo sugrupuotos į 3 kategorijas: kompetencijos orientuotos į terapinį santykį, kompetencijos orientuotos į save ir techninės kompetencijos.

Šioje darbo dalyje rezultatai ir jų aptarimas yra pateikiami, struktūruojant juos pagal išskirtas kategorijas. Kategorijos sudaro šios dalies skyrius, kur yra aprašomos kiekvienos tiriamųjų grupės išskirtos temos kurios sudarė kategoriją.

### 3.2.1 Kompetencijos orientuotos į santykį

Tarp visų tiriamųjų grupių buvo rastos temos kurios apibūdino kompetencijas orientuotas į santykį. Ši kategorija aprėpia tas kompetencijas, kurios išryškėja psichologo santykyje su pacientu arba klientu. Jos pažymi santykio užmezgimą, santykio palaikymą, psichologo parengtį išklaudyti, suprasti bei priimti kliento/paciento patirtį.

2. lentelė. Kompetencijų orientuotų į santykį kategoriją sudarančios temos

Tiriamųjų grupė	Bakalauro studentai (N5)	Magistrantūros studentai (N5)	Dirbantys psichologai (N6)
Temos	Išklausymas ir įsigilinimas į kliento vidinį pasaulį (4)	Gebėjimas megzti ir išlaikyti santykį (3)	Gebėjimas išklaudyti (2)
	Nevertinantis požiūris (5)	Nevertinantis požiūris (5)	Gebėjimas suskliausti save (3)
		Empatija (4)	Empatija (3)
			Domėjimasis ir rūpestis (2)
			Gebėjimas atlaikyti emocijas (2)
			Gebėjimas atpažinti ir laikyti ribas (5)

*Pastaba.* Skaičius skliaustuose nurodo keliuose interviu atsiskleidė ši tema

#### Bakalauro studentų išskirtos kompetencijos orientuotos į santykį

**Išklausymas ir įsigilinimas į kliento vidinį pasaulį.** Kaip vieną pirmųjų žingsnių kuriant santykį tarp psichologo ir kliento bakalauro studentai nurodo psichologo gebėjimą išklaudyti (B1: *Tai turėtų išklaudyti, visų pirmą <...> nežinau tiesiog pasikalbi, išklausi ir tada išsiaiškini kas įvyko.*), gebėjimą įsigilinti į tai kaip jis mato pasaulį, į jo mintis (B2: *Turi išmokti įsijausti į kito žmogaus pasaulį. Galvoti kito mintimis.*) bei į pačius sunkumus (B5: *Kalba su klientu, išklauso jo visas problemas ir į jas įsigilina.*). Pabrėžiamas psichologo kantrumas gilinimosi procese ir susilaikymas nuo savo nuomonės išsakymo. Įvardinamas kantrumas siejasi ir su leidimu klientui pačiam atsiverti savo tempu ir išbūti su kliento

gynybiškumu. (B2: *Kantrumas <...>, tai keli dalykai. Na pirmas, psichologas turi leisti kitam žmogui kalbėti, jisai negali pats savęs kišti. O kitas dalykas, jis galbūt turėtų būt kantrus su tais žmonėmis kurie ateina tos pagalbos. Jie pradžioje dar nėra tokie atviri, kokie jie būtų po daug, daug susitikimų. Labai žmonės meluoja apie save, meluoja apie savo emocijas, uždaro save, neišsipasakoja, kartais ateina ir sėdi ir tyli. Tai psichologas turėtų greičiausiai labai ramiai ir kantriai į tai žiūrėti ir leisti žmogui pačiam visus tuos žingsnius žengti atsivėrimo link.*).

**Nevertinantis požiūris.** Visi bakalauro studentai įžvelgia, kad tam, kad klientas galėtų dalintis savo išgyvenimais yra svarbi saugi aplinka, kuriai būdingas yra nevertinantis psichologo požiūris. Psichologas savo laikysena kuria saugią aplinką tokių būdų skandindamas atsivėrimą (B2: *Turi labai gerai mokėti save pristatyti, kad tas žmogus galėtų išsikalbės, kad jis jaustųsi saugiai, kad jisai pats norėtų kalbėt su tavimi, kad neslėptų ne meluotų.*). Saugi aplinka kuriama psichologo nevertinančio požiūrio dėka, suvokiant kito jautrumą ir atkreipiant dėmesį ne tik į žodžius tačiau ir į savo neverbalines reakcijas (B2: *Kaip psichologas pateikia save tai neįtikėtina svarbu. Dėl to, kad ypač kai ateina žmonės, kurie yra jautrūs, <...> Tai jeigu pakraipo akis arba kokį nors pasako, nusijuokia iš problemų, ar nuvertina tas problemas, tai visgi labai su žmogumi tas lieka.*). Nevertinantis požiūris reiškia ne tik išankstinių, nesavalaikių išvadų sudarymą, tačiau ir atvirumą kito patirčiai (B4: *Nenurašymas, tiesiog nu tu be jokių kažkokių, nu jo čia tas pats iš to atvirumo.*). Siekiant sukurti saugumą psichologas atsižvelgia ir į pačią kliento būseną kiekviename bendrame terapijos žingsnyje bei įsitikina kliento parengtimi tęsti terapinę kelionę. Vieną tyrimo dalyvė tą įvardina kaip psichologo sąmoningumas (B1: *Psichologas turėtų labai būti sąmoningas, nes pavyzdžiui jeigu žmogus su depresija, ir tu kaip nors, nežinau, stipriau pašnekėsi ar kažką, tai tiesiog gali pabloginti jo būklę nors tu tikriausiai to ir visiškai nenorėjai, bet sąmoningas psichologas eity, man rodos, labai mažais žingsniukais, ir vis pasitikrintų, kaip tas žmogus? Ir jeigu viskas oky, tai eity tolyn, o jeigu ne tai gal biški pabūnam kur esam.*).

### **Magistrantūros studentų išskirtos kompetencijos orientuotos į santykį**

**Gebėjimas megzti ir išlaikyti santykį.** Magistrantūros studentai kaip atskirą kompetenciją išskiria psichologo gebėjimą megzti santykį bei jį išlaikyti (M1: *Mokėti megzti santykį su kitu žmogumi, kad gebėt užmegsti, palaikyt tas toks, ryšio palaikymas.*). Ryšio su klientu užmezgimui išskiriama, kad psichologas geba ne tik išklaudyti bet ir aiškiai komunikuoti (M3: *Turi išklaudyti bet ir iškomunikuot savo labai aiškiai kažkokiais mintis, dalykus, būtų sunku būt psichologu bet negebėt išreikšt savo minčių.*).

**Nevertinantis požiūris.** Visos tyrime dalyvavusios magistrantūros programoje studijuojančios studentės psichologo nevertinantį požiūrį išskyrė kaip labai svarbią kompetenciją. Nevertinantis požiūris siejamas su sąmoningu klientų neskirstymu į „geresnius“ ar „svarbesnius“ (M4: *Nevertinantis požiūris, bent jau sąmoningas nevertinimas tai, man tas labai svarbu. Priėmimas žmonių iš esmės, man kažkaip, aš nejaučiu, kad vienas žmogus kažkoks geresnis arba svarbesnis nei kitas žmogus.*). Psichologas yra atviras kito patirčiai, nuomonei bei jos nekritikuoja (M2: *Atvirumas, tai čia būtų kaip na openness, kad stengtis nevertinti nekritikuoti žmonių.*). Svarbu, kad psichologas gebėtų atidėti išankstines nuostatas, kurios gali trukdyti pažinti klientą (M1: *Kad neturėtų nuostatų išankstinių kurios trukdytų, trukdytų kitą suprasti nes jau būtų kažkokie numatymai kito žmogaus*).

**Empatija** Dalis magistrantūros studentų išskiria empatiją kaip vieną esminių psichologo kompetencijų. Empatija suprantama kaip jautrus reagavimas į kito žmogaus išgyvenimus, sugebėjimas atliepti bei palaikyti kitą (M1: *Yra tada empatija iš tiesų <...> psichologas yra empatiškas kitam. Man atrodo psichologas yra ypatingai jautrus kitam žmogui kito žmogaus skausmui ir atliepti, sugebēt atliept tą skausmą, suprast, nepalikti kažkaip kito žmogaus tokioje būsenoje.*). Magistrantūros studentai pažymi, kad minimas jautrumas turi būti adekvatus (M3: *Kad tas jautrus reagavimas ne ta prasme, kad ten puoli verkti ten ar kažką bet, kad tu supranti, kad na tai yra kažkaip svarbu*) kartu leidžiantis įsigilinti, geriau suprasti klientą (M3: *Toks pajautimas, tas jautrumas padeda labiau įsigilinti, suprasti kažkaip gal net pamatyti tam tikras situacijas*).

### **Dirbančių psichologų išskirtos kompetencijos orientuotos į santyki**

**Gebėjimas išklausyti:** Dirbantys psichologai taip pat išskiria, kad gebėjimas išklausyti yra svarbi psichologo kompetencija. Visgi vien išklausyti klientą neužtenka. Psichologas ne tik išklausoma tačiau ir girdi bei priima tą ką sako klientas (P2: *Gebėjimas klausyti ir girdėti ir priimti ką sako*).

**Gebėjimas suskliausti save:** Dirbantys psichologai atskleidžia savęs suskliaudymo kompetencijos svarbą santykiyje su klientu (P3: *<...>mokėti suskliausti save<...>*) Psichologės dalinasi, kad susiduria su nuostata, kad klientai jose mato gyvenimo ekspertus (P1: *Žmonės į mus žiūri, tiek ir savo kailiu patiriu, kad tu čia kaip rentgenas, kad tu čia žinai geriau, tu čia išmanai*), tačiau pačiam psichologui yra svarbu neužimti ekspertinės pozicijos ir neužgožti kliento (P1: *Ne užgožti savimi, nu nebūti ekspertu*). Psichologui svarbu sugebėti atidėti savo nuostatas, kartais net teorines žinias tam, kad būti atviru kito patirčiai, kadangi tai gali labai susiaurinti psichologo gebėjimą pažinti klientą (P6: *Man atrodo tam*

*tikras atvirumas, čia yra sunkus dalykas, neužsidaryti savo tariamo žinojimo burbule <...> kad žmogus yra daugiau negu kažkokia schema ir, kad į tai netilps, jeigu užsidarai tam tikro žinojimo rėmuose, tai gali pražiūrėti dalykus, kurie neatitinka ir jie gali būti svarbus.)*

**Empatija:** Dirbantys psichologai išskiria empatija kaip vieną svarbiausių psichologo kompetencijų. Visgi pateikti empatijos apibrėžimą tyrimo dalyviams buvo sunku. Tiriamosios atskiria empatija nuo gebėjimo išklausti pabrėžiant, kad tai ne tik iškausymas, tačiau ir gebėjimas įsijausti į kito žmogaus patirtį tačiau nesitapatinti su tuo žmogumi (P1: *Tas mokėjimas pabūti jo kailyje, ne tai kai tapatinimasis bet toks, įsijautimas į tai ką sako*). Atsižvelgimas ne tik į kliento/paciento išsakoma turinį, tačiau ir gebėjimas kelti prielaidas apie jausmus kuriuos jis galėjo patirti (P6: *Iš tikrųjų įsijausti ne į tai kaip pasakoja žmogus bet į tai ką jisai pasakoja ir ką tokioj vietoj galėtų jausti tas žmogus, kuris patyrė tokius dalykus apie kurios sako*). Empatija talpina į save psichologo intenciją suprasti (P4: *Empatija nu į tą empatiją aš daug sudėliočiau, kad turi tikrai norėti domėti kitu, norėt suprasti kitą, nu norint įsijausti į kita reikia kažkiek suprasti*).

**Domėjimasis ir rūpestis:** Dvi dirbančios psichologės pastebi, kad nuoširdus domėjimasis bei rūpestis yra kompetencijos leidžiančios užmegzti terapinį santykį bei padeda teikti kokybišką pagalbą (P1: *Man turi rūpėti žmogus. Kai man klientas rūpi, tai tada ir aš geriau dirbu ir jam geriau ir nu aš taip jaučiuosi ir matau, kad tas ir padeda, kad man matyt tas rūpestis, domėjimasis tas žmogumi kuris pas tave ateina.*)

**Gebėjimas atlaikyti emocijas:** Trys dirbantys psichologai išskiria gebėjimą atlaikyti kliento emocijas (P2: *Atlaikyti žmogaus tas emocijas ir žinai ir vat vėl tas turbūt žodis geras tas asertivumas tas toks nu, kad atlaikytum žmogaus emocijas*). Psichologai pabrėžia šios kompetencijos svarbą santykyje akcentuodami ne tik pačio psichologo savijauta, tačiau ir šios kompetencijos terapinį potencialą. Dirbantys psichologai kalba apie parodymą klientui, kad jis gali atlaikyti jo emocijas, taip jas legalizuojant bei normalizuojant dėl ko gali sekti kliento būsenos pagerėjimas (P2: *Asertivumas, tas tvirtumas tai ne agresyvumas ne pasyvumas pat išbūvimas, nes tada ir klientui palengvėja*).

**Gebėjimas atpažinti ir laikyti ribas:** Dirbantys psichologai dalinasi kiek psichologo darbe yra svarbu atpažinti bei laikyti ribas. Dirbant su klientu psichologai deda labai dideles pastangas padėti, tačiau susiduria su klientais kurie gali būti nepajėgus dėl sutrikimo sudėtingumo, kognityvinių gebėjimų ar motyvacijos stokos (P3: *Kartais tavo darbas yra labai ribotas nes žmogaus galimybės yra labai ribotos tiesiog, nu tos psichologinės, kognityvinės galimybės jos yra ribotos ir tu nepastumsi jo niekur*). Tai taip pat glaudžiai siejasi su pačio psichologo realistinių lūkesčių kėlimu (P1: *Bandai padaryti daug dalykų, o paskui nu tu*

*supranti, kad tu už žmogų nepasveiksi ir tu jam nepagelbėsi jeigu jis neturi to noro).* Psichologai dalinasi, kad svarbu atsiminti, kad kliento ribotumas gali būti laikinas, jis gali būti nepasiruošęs tuo metu išgirsti psichologo matymą. Psichologas tai atpažįsta bei sulaukia kada klientas yra pasiruošęs priimti psichologo įžvalgą, kas reikalauja pačio psichologo refleksijos bei kantrybės. ( P6: *Sulaukti kol žmogus pribręs net ir suvokti tam tikrus dalykus apie save, kad negali sumaitinti gatavais atsakymas nes tas neturės jokios reikšmės, tiesiog juos pamirš nes dar yra nepasiruošęs ir sulaukti to momento kada bus pasiruošęs kartais yra tiktais ilgas ir kantrybės reikalaujantis procesas).* Dalinantis apie ribų išlaikymą psichologai kalba ir apie išankstinių susitarimų laikymąsi dėl konsultacijos laiko rėmų, kliento neatvykimo sąlygų bei finansinio atsiskaitymo (P2: *Gebėjimas laikyti ribas tai čia, kad laikyti laiko rėmus pavyzdžiui, apmokėjimo susitarimas, tada jeigu neatvyksta ir nepamesti ir tų ribų ir nepradėti su žmogumi bartis tai irgi riba.*).

### 3.2.1.1 Kompetencijų orientuotų į santyki aptarimas

Rezultatai leidžia pamatyti, kad daugiausiai kompetencijų orientuotų į santyki temų pavyko išskirti analizuojant dirbančių psichologų interviu duomenis. Tad galima kelti prielaidą, kad darbinė patirtis labiausiai leidžia atskleisti šias kompetencijas ir išvelgti jų svarbą. Rønnestad et al. (2019) pažymi, kad įgaunant praktinę darbinę patirtį specialistai mažiau remiasi technikomis ir labiau suvokia santykio su klientų svarbą. Dėl to, kad bakalauro ir magistrantūros studentės turi mažiau patirties dirbant su klientais, tikėtina, kad jiems yra sunkiau taip plačiai atskleisti į santyki orientuotas kompetencijas.

Nepaisant to, bakalauro studentėlių refleksijos leido išskirti **išklausymo ir įsigilinimo į kliento vidinį pasaulį kompetenciją**. Jie detaliau išplėtė kas yra kliento išklausymas patikslindami, kad tai reikštų leidimą klientui atsiverti savo tempu, jo nepertraukinėjant. Jie taip pat patikslina, kad psichologas siekia įsigilinti tiek į kliento sunkumus tiek į vidinį pasaulį. Išklausymo gebėjimą įvardina ir dirbantys psichologai tačiau jie tiek nedetalizuoja, tik prideda, kad svarbu yra priimti tą ką sako klientas. Magistrantūros studentai labiau apibendrintai išskiria, kad psichologas turi gebėti **megzti ir išlaikyti santykį** į ką įeina išklausymas ir savo įžvalgų iškomunikavimas.

Gebėjimas išklausyti, įsigilinti bei priimti kliento patirtį yra kompetencija kurią aprašo didžioji dalis autorių. Fouad su kolegomis (2009) bei Hatcher su kolegomis (2013) šiuos gebėjimus priskiria išskirtoje santykių kompetencijų grupėje, apibendrindami, kad tai yra gebėjimas komunikuoti o Rodolfa et al., (2013) pateiktame darbe tokie įgūdžiai buvo įvardinti

kaip konsultavimo kompetencija. Tačiau šio tyrimo rėmuose gauti duomenis leidžia atskirti psichologinio konsultavimo kompetenciją nuo psichologo parengties išgirsti klientą.

Kliento išklausymas, įsigilinimas ir priėmimas jo patirties yra labai svarbios kompetencijos. Visgi dirbantys psichologai įžvelgia dar ir gebėjimo **atlaikyti kliento emocijų** svarbą. Dirbančios psichologės atskleidžia, kad ši kompetencija leidžia parodyti klientui, kad jo emocijos gali būti priimtoms, leidžia jas legalizuoti bei normalizuoti. Toks aiškinimas yra artimas Tuckett, (2005) pateiktoms kompetencijų gairėms, Tačiau kiti autoriai taip pat pabrėžia, kad emocijų atlaikymas padeda klientui išreikšti ir savo patirtį. Yra svarbu, kad klientas galėtų artikuliuoti savo emocines reakcijas o psichologas ar psichoterapeutas padėtų jam jas suprasti bei atrasti jų prasmę (Lemma, Roth, & Pilling, 2008; Roth, Hill, & Pilling, 2009).

Bakalauro ir magistrantūros programoje studijuojančios studentės išskyrė, kad svarbi psichologo kompetencija yra **nevertinantis požiūris**. Abidvi tiriamųjų grupės pažymėjo, kad psichologas turi mokėti atidėti savo išankstines nuostatas ir nevertinti kliento. Jie taip pat sieja, kad nevertinantis požiūris reiškia atvirumą kito patirčiai. Literatūroje apie atvirumą bei nevertinantį požiūrį daug kalba tiek humanistinės egzistencinės tiek psichoanalitinės bei psichodinaminės paradigmu atstovai (Lemma et al., 2008; Roth et al., 2009). Jie taip pat kaip tyrimo dalyvės pažymi, kad susitinkant su kliento vidiniu pasauliu psichoterapeutas turi atisakyti visų išankstinių nuostatų taip padedant jam atsiverti (Yountef, 2007) bei besąlygiškai priimti klientą jo nevertinant (Rogers, 1957). Humanistinės egzistencinės terapijos atstovai naudoja „susklaidymo“ sąvoką apibrėžiant atsiribojimą nuo išankstinių nuostatų ir įžvalgų (Längle & Klaassen, 2019). Tokią sąvoką taip pat panaudojo šiame tyrime dalyvavusios dirbančios psichologės. Jos įvardino **gebėjimą suskliauti save** kaip svarbią kompetenciją, kada psichologas atsisako nuo savo gyvenimo *eksperto* pozicijos bei leidžiasi į kliento pažinimo kelionę.

Magistrantūros studentai ir dirbantys psichologai išskyrė **empatiją** kaip vieną iš svarbiausių psichologo kompetencijų. Visgi, verta pastebėti, kad nėra paprasta apibrėžti pačią empatijos sąvoką ir ji savyje gali talpinti įvairias reikšmes, kaip pastebį vieną iš tyrimo dalyvių sakydama: *nu į tą empatiją aš daug sudėliojau* (P4). Magistrantūros studentės empatija apibrėžė kaip jautrumą kito išgyvenimams, kuris padeda įsigilinti ir atliepti kliento skausmą. Dirbančios psichologės empatiją apibūdino kaip *mokėjimą pabūti jo kailyje* (P1) tačiau atskiria, kad tai nėra tapatinimasis. Jos taip pat įžvelgia, kad empatija žymi psichologo parengtį įsigilinti į kliento išgyvenimus ir kelti prielaidas apie jo jausmus. Remiantis Rogers, (1980) empatija - tai terapeuto jautrus gebėjimas ir noras suprasti kliento mintis, jausmus ir sunkumus iš kliento

požiūrio taško. Nepaisant skirtingų žodžių naudojamų apibrėžimuose, tiek klasiko tiek šio tyrimo dalyvių empatijos supratimas yra panašus. Kompetencijas nagrinėjantys autoriai, nors atskirai empatijos kompetencijos neišskiria, pažymi ją kaip svarbia santykių kūrimo ir palaikymo kompetencijos elementą (Fouad et al., 2009; Kaslow & Dunn, 2008; Sperry, 2010).

Dirbančios psichologės reflektavo, kad siekiant užmegzti terapinį santykį ir teikti pagalbą psichologas turi **domėtis bei rūpintis savo** klientu. Anot „Kompetencijų standartuose“ išskirtų kompetencijų sričių, domėjimasis ir rūpestis yra priskiriama prie profesionalizmo kompetencijų grupės. Autoriai sutinka, kad rūpestingumas yra svarbi psichologo savybė siekiant suteikti kokybiškas paslaugas. Be to, anot Koddebusch ir Hermann (2018), tai gali būti tokios asmeninės savybės kurios padeda psichologui pritaikyti turimus kitus įgūdžius.

Taip pat dirbančios psichologės remiantis savo darbine patirtimi išskyrė, kad psichologui yra svarbus gebėjimas **atpažinti bei laikyti ribas**. Jų refleksijose atskleidžia dvejų ribų sampratą. Pirmoji tai kliento ribos, kurias svarbu atpažinti bei prie jų prisitaikyti taikant intervenciją. Ribos gali būti apibrėžtos tiek individualių kliento savybių tiek tuometinės kliento būsenos. Dažnai literatūroje yra aprašoma, kad intervencija negali būti taikoma akiai. Yra pažymima, kad psichologas turi mokėti atrinkti tinkamą intervenciją ir atsižvelgti į tai kada klientas yra pasiruošęs ją priimti (Hatcher et al., 2013; Sperry, 2010; Tuckett, 2005).

Kita tiriamųjų ribų samprata kalba apie darbo sąlygų susitarimus taip kliento ir psichologo kurias yra svarbu tiek apibrėžti tiek jų laikytis. Neaiškios ribos arba jų nesilaikymas įveda nerimo ir įtampos tiek klientui tiek psichologui. Be to pastebėta, kad aiškios ribos suteikia aiškumo bei stabilumo kas turi terapinį poveikį bei erdvę jas nagrinėti (Lemma et al., 2008).

Apibendrinant, visos tiriamųjų grupės išskyrė kompetencijas, kurios yra būtinos siekiant užmegzti ir palaikyti terapinį santykį. Tyrimo dalyvių įsitikinimai, kad santykis yra pagrindinis psichologo įrankis siekiant padėti klientui atitinka tiek kompetencijų tyrinėtojų išvalgas (Sperry, 2010), tiek terapijos efektyvumo tyrimus (Horvath, Del Re, Flückiger, & Symonds, 2011). Bakalauro studentė dalinosi išklauso ir įsigilinimo į kliento vidinį pasaulį bei nevertinančio požiūrio kompetencijų svarba. Magistratūros studentės pateikė gebėjimo megzti santykį, nevertinančio požiūrio bei empatijos kompetencijas. Dirbančios psichologė išskyrė gebėjimą išklausti, gebėjimas susklisti save, empatija, domėjimasis ir rūpestis klientu, gebėjimą atlaikyti emocijas ir atpažinti bei išlaikyti ribas kaip pagrindines psichologo kompetencijas.

### 3.2.2 Kompetencijos orientuotos į save

Visose tiriamųjų grupėse atsiskleidė temos, apibūdinančios kompetencijos orientuotas į save. Ši kategorija aprėpia tuos įgūdžius bei gebėjimus kurie atsikleidžia už konsultavimo sesijos ribų. Jos siejamos su psichologo savirefleksija, gebėjimu atsitraukti nuo konsultavimo sesijoje buvusių potyrių bei gebėjimu toleruoti neapibrėžtumą.

3. lentelė *Kompetencijų orientuotų į save kategorijų sudarančios temos*

Tiriamųjų grupė	Bakalauro studentai (N5)	Magistrantūros studentai (N5)	Dirbantys psichologai (N6)
Temos	Rūpinimasis savo asmeninė emocine sveikata (4)	Gebėjimas atsiriboti bei atlaikyti (3)	Savirefleksija (3)
	Gebėjimas atsiriboti (4)	Savirefleksija (3)	Gebėjimas toleruoti neapibrėžtumą (3)
		Gebėjimas toleruoti neapibrėžtumą (1)	

*Pastaba.* Skaičius skliaustuose nurodo keliuose interviu atsiskleidė ši tema.

#### **Bakalauro studentų išskirtos kompetencijos orientuotos į save**

**Rūpinimasis savo asmeninė emocine sveikata.** Bakalauro programoje besimokantys studentai išskiria, kad psichologo darbas reikalauja nemažai specialisto vidinių resursų susiduriant ir išbūnat su kliento sunkumais, tad svarbi kompetencija yra gebėjimas pasirūpinti savo asmenine emocine sveikata. Svarbu, kad psichologas gebėtų susitvarkyti su savo sunkumais (B2: *[Psichologas] iš tiesų labai daug gauna krūvio, labai taip nenatūraliai gamtoje, taip neturėtų būt, tokia emocinė apkrova ir dar jeigu žmogus negali susitvarkyti su savo paties emocijomis tai tada netgi būtų kaip psichologinės karjeros žlugimas.*). Viena tiriamoji apibūdina, kad psichologas turi būti santūrus (B1: *Turėtų būt toksai labai, mokėti susitvarkyti, priimti viską šaltu protu, toks santūrus.*). Pasirūpinimas savo emocinę sveikata svarbi asmeninio perdiegimo prevencijai, bei užtikrina, kad asmeniniai sunkumai neįtakos terapinio proceso (B2: *Jisai turi išmokti susitvarkyti su savo problemomis ir jų neperduoti kitiems žmonėms.*).

**Gebėjimas atsiriboti.** Nors tyrimo dalyviai pabrėžia pilno pasinėrimo į kliento emocinį pasaulį gebėjimą jie taip pat išskiria mokėjimą atsiriboti kai sesija užsibaigia. Dalyvės labai vaizdžiai apibūdina šią kompetenciją atkreipiant ypatingai didelį dėmesį į jos svarbą (B1: *turėtų būti ne kempinė. Nu turėtų mokėti visko nesugert. O jeigu ir sugeria viską ką jam žmonės sako, tai turėtų mokėt išsigręžt. Nes pavyzdžiui, kaip būna, kad aktoriai viską, kiekvieną vaidmenį jie pasilieka gyvenime ir jie paskui nebežino kas jie yra. Tai su psichologais man rodos gali būti labai panašiai, kad pradeda nešiotis kitų žmonių problemas.. Tai turėtų mokėti išsigręžti.*) Gebėjimas atsiriboti nubrėžia ribą tarp psichologo asmeninio ir profesinio gyvenimo bei neleidžia šiems atskiroms dalim persidengti (B2: *Turi tiesiog išjungti tą psichologą mokėti, kai jie grįžta namo ir kai su draugais ir kai su artimaisiais bendrauja.*).

### **Magistrantūros studentų išskirtos kompetencijos orientuotos į save**

**Gebėjimas atsiriboti bei atlaikyti:** Magistrantūros studentai gebėjimą atsiriboti įvardina kaip atsparumą. (M5: *Svarbu, kad jis mokėtų atsiriboti, atitolti nuo visų emocijų išgyvenimų sesijos metu, tai tarsi toks atsparumas.*). Psichologas nors ir empatiškai, jautriai reaguoja į klientą, jis geba neperimti kito jaučiamos kančios bei nerimo (M1: *Jautrumo pakankamai, kad suprast kitą žmogų bet atsparumo, kad neprisiiimt, neperimt tos kančios kito žmogaus <...> svarbu neužsikrėsti kito žmogaus nerimu*). Viena magistrantūros studentė išsiplečia, kad svarbu yra ne tik atsiriboti tačiau ir būti pakankamai stipriai atlaikyti tas emocijas (M1: *Turėti savo stuburą atstovėti, žmogus turi labai būt tvirtas išsigryninęs, kad padėti kitam sutvirtėti ir išspręsti problemas*).

**Savirefleksija:** Trys magistrantūros studentės išskyrė gebėjimą reflektuoti apie savo patirtį kaip būtina psichologo kompetenciją. Savirefleksija leidžia įprasminti bei integruoti savo patirtį (M2: *Savirefleksija arba gebėjimas reflektuoti tai gebėjimas apie save pamastyt, apie savo gyvenimą kas ką reiškia nes tada ir įprasmini patirtis*) pažinti save ir atskirti kokie jausmai jaučiami yra dėl pačio psichologo išgyvenimo o kokie gali būti siejami su kliento/paciento patirtimi (M5: *Savirefleksija, psichologas turi ir savo įvairių išgyvenimų kurios turi atpažinti ir atskirti kas yra jo, o kas pavyzdžiui kliento*).

**Gebėjimas toleruoti neapibrėžtumą:** Viena magistrantūros studentė išskyrė gebėjimą toleruoti neapibrėžtumą. Psichologas kasdieniniame darbe dažnai susiduria su neapibrėžtumu susijusiu su tuo koks klientas ateis į konsultaciją, kokie bus jo sunkumai bei kokia tuometinė būseną (M1: *Tolerancija nežinomybei <...> nežinomybei tai čia ir apie ateitį ir apie klientus, kad neaišku kaip jiems bus su klientais, su jų ligom, neaiškus, kokie jie ateis į*

*konsultaciją, ar ateis, ar bus pasipriešinimas, ar bus pagerėjimas. Kokie pacientai ateis yra nežinomybė, kad neaišku su kuo reikės dirbt).*

### **Dirbančių psichologų išskirtos kompetencijos orientuotos į save**

**Savirefleksija:** Dirbančios psichologės išskyrė, kad psichologui yra svarbus savirefleksijos gebėjimas. Anot jų tas ypatingai svarbu atpažįstant savo ribas. Pirmiausiai psichologai kalba apie gebėjimą atpažinti savo asmenines savybės kurios gali trukdyti jiems įsitraukti į darbinę terapinę santykį (P5: *Man tai yra tai labai svarbu, kad jeigu aš dėl tam tikrų asmeninių savybių ir savo tolerancijos lygio nu jaučiu, kad negaliu šimtu procentu dirbti tai būti atviru sau ir nukreipti pas kitus specialistus. Pripažinti, kad ne su visais žmonėm galima dirbti*). Taip pat psichologas geba atpažinti ir savo kompetencijų ribotumą, pavyzdžiui kai klientui yra reikalinga specializuota pagalba arba medikamentinis gydymas (P3: *Tu turi žinoti savo ribas, kada tu gali padėti, kada tu negali padėti. Kada tau reikia kreiptis į kitus specialistus, pavyzdžiui į psichiatrą*). Savirefleksija yra svarbi tiek siekiant atpažinti savo asmenines bei profesines ribas tiek gebėjimui nukreipti klientą pas kitą psichologą ar kitą specialistą komandoje.

**Gebėjimas toleruoti neapibrėžtumą:** Dvi dirbančios psichologės taip pat kaip magistrantūros studentė paminėjo neapibrėžtumo toleravimo gebėjimą. Psichologui ši kompetencija svarbi, kadangi jis negali suplanuoti kaip vyks tolimesnė sesija su klientu, jis negali numatyti su kokias patirtimi klientas dalinsis bei kaip jis reaguos į pačio psichologo įžvalgą (P6: *Neapibrėžtumo tolerancija, nes niekada nežinai, kas įvyks šitoj konsultacijoje, kokį dalyką tau papasakos klientas, kaip jis reaguos į tavo vienus ar kitus mėginimus ir visą laiką yra tas, nu negali suplanuoti*).

#### **3.2.2.1 Kompetencijų orientuotų į save aptarimas**

Rezultatai rodo, kad visos tiriamųjų grupės išskyrė kompetencijas kurios yra labiau orientuotos į pačio psichologo rūpinimąsi savo emocine būseną bei savirefleksiją. Bakalauro studentės išskyrė, kad psichologas turi **gebėti rūpintis savo asmenine emocine sveikata**. Jo kasdienybė yra susidūrimas su sunkiais išgyvenimais reikalaujančiais daug vidinių resursų, tad anot bakalauro studentėjų psichologui yra būtina išspręsti savo asmeninius sunkumus, kad jie neįtakotų terapinio proceso. Tyrimo dalyvių intuityvias prielaidas patvirtina tyrėjai Smith ir Moss (2009) kurie pastebi, kad psichologai savo karjerą dedikuoja kitų asmenų emocinių išgyvenimų palengvinimui bei išbuvimui su jų kančia, tad nesugebėjimas tinkamai rūpintis savimi, kelia didelę riziką veiksmingam savo profesinių pareigų atlikimui bei gali

privesti prie perdegimo bei išsekimo. Fouad ir kolegos (2009) rūpinimąsi savimi įvardina kaip reflektyvios praktikos kompetencijos dalį ir nurodo savo sunkumų ar ribotumų pažinimo svarbą. Koddebusch ir Hermann, (2018) pateikia platesnę rūpinimosi savimi sampratą, išskirdami, kad psichologas turi rūpintis tiek emocijomis, tiek fizine sveikata. Savo pateiktame modelyje pasirūpinimą savimi autoriai įvardina kaip individualias strategijas, kurios skatina emocijų gerovę. Jos apima asmens gebėjimą atsipalaiduoti, ne galvojant apie darbą ir atsiriboti. Šio tyrimo rėmuose **gebėjimas atsiriboti**, taip pat buvo išskirta kaip svarbi psichologo kompetencija, kurią pažymėjo bakalauro ir magistrantūros studentės. Abidvi tiriamųjų grupės reflektavo, kiek svarbu yra psichologui „*neužsikrėsti kito jaučiamu nerimu*“ (M1). Kalbėdamos apie gebėjimą atsiriboti, tyrimo dalyvės taip pat pažymėjo, kad yra svarbu atskirti savo asmeninę bei profesinę patirtį. Dirbančių psichologų pasakojimuose tas nebuvo išskirta. Tokius rezultatus galima paaiškinti Moss, Gibson, & Dollarhide, (2014) pateikta išvada, kad studentai deda labai dideles pastangas atskirti darbą nuo kitų asmeninių gyvenimo sričių o specialistai įgaunant darbinę patirtį vis lengviau į terapinį procesą integruoja savo asmeninį „aš“.

Magistrantūros studentų bei dirbančių psichologų pasakojimai leido išskirti **savirefleksiją** – kaip vieną svarbiausių kompetencijų orientuotą į save. Magistrantūros studentai atskleidė, kad savirefleksija padeda integruoti savo asmeninę patirtį į terapinį darbą bei leidžia atpažinti kontrapėrkėlimo reakcijas. Šios įžvalgos sutampa su Sarnat, (2010) teigimu, kad savirefleksija yra pagrindinis įrankis, leidžiantis psichoterapeutui dirbti tiek realiajame, tiek perkeltiname santykių lygyje. Dirbančios psichologės labiau atskleidė savirefleksijos būtinybę atpažįstant asmenines bei profesines ribas. Jos dalinosi, kad psichologui yra svarbu atpažinti kada jis dėl asmeninių savybių ar profesinių kompetencijų trūkumo negali teikti kokybiškas paslaugas ir tą pripažinti. Dauguma autorių sutinka, kad savirefleksija yra pagrindinis reflektyvios praktikos komponentas (Kaslow & Ammirati, 2020), leidžiantis tiek išmokyti kitus būtinus psichologui įgūdžius, tiek teikti kokybiškas paslaugas.

**Gebėjimas toleruoti neapibrėžtumą** buvo kompetencija išskirta tiek magistrantūros studentų tiek dirbančių psichologų. Abidvi tiriamųjų grupės atskleidė, kad psichologas dažnai susiduria su situacijomis kurios nėra aiškiai apibrėžtos. Jie nežino koks klientas gali ateiti į sesiją, kaip pasikeis jo būseną ar kuria kryptimi pokalbis nueis sesijos metu. Remiantis tuo, psichologas turi gebėti tą neapibrėžtumą toleruoti. Verta pastebėti, kad pagrindinėse kompetencijų modeliuose nėra daug kalbama apie neapibrėžtumo toleravimo kompetencija, visgi šiuolaikiniai mokslininkai įrodo, kad tai yra svarbus psichologo gebėjimas (Quinlan, Schilder, & Deane, 2021). Viena vertus dėl to, kad jis yra glaudžiai susijęs su patiriamu stresu

lygių (Iannello, Mottini, Tirelli, Riva, & Antonietti, 2017), kita vertus Seward (2003) tvirtina, kad psichologas turi išlaikyti atvirumą daugybei prasmų bet kurioje terapinėje sąveikoje ir būti pasirengęs toleruoti netikrumą ir paradoksalumą. Anot jo šios tolerancijos modeliavimas yra didžiausia dovana, kurią galima suteikti klientui.

Apibendrinant, tyrimo dalyviai panašiai kaip ir kompetencijas nagrinėjantys autoriai išskyrė kompetencijos orientuotas į pačio psichologo emocinės būsenos priežiūrą ir savirefleksiją. Visgi esamus kompetencijų modelius papildė neapibrėžtumo toleravimo svarba. Bakalauro studentės išskyrė kompetencijas labiau orientuotas į rūpinimąsi savimi ir atsiribojimą. Dirbančios psichologė kalbėjo apie savirefleksijos bei neapibrėžtumo toleravimą, savo ruožtu magistrantūros studentėlių interviu atsispindėjo tiek bakalauro studentėlių tiek dirbančių psichologų minimas kompetencijas orientuotas į save.

### 3.2.3 Techninės kompetencijos

Visos tiriamųjų grupės taip pat išskyrė temas kurios atspindi įgūdžius, kurie yra įgyjami studijų metu: teorines žinias bei parengti plėsti savo kompetencijas. Tokios temos buvo priskirtos techninių kompetencijų kategorijai, kurios pavadinimui buvo panaudota viena iš tyrimo dalyvių mintis, kad psichologo kompetencijos gali būti suskirstytos į asmeninės ir techninės: *Techninės kompetencijos, ką tavo moko. Turi išmokti konsultavimo, vertinimo įgūdžių (P3).*

4 lentelė *Techninių kompetencijų kategorijų sudarančios temos*

Tiriamųjų grupė	Bakalauro studentai (N5)	Magistrantūros studentai (N5)	Dirbantys psichologai (N6)
Temos	Konsultavimo įgūdžiai (5)	Įgūdžiai (2)	Įgūdžiai (5)
	Teorinės žinios (2)	Teorinės žinios (5)	Teorinės žinios (5)

*Pastaba.* Skaičius skliaustuose nurodo keliuose interviu atsiskleidė ši tema.

#### Bakalauro studentų išskirtos techninės kompetencijos.

**Įgūdžiai.** Bakalauro studentai pagrindinę techninę kompetenciją išskyrė konsultavimo įgūdžius. Tai buvo vienintelis įgūdis apie kurį reflektavo šios grupės tiriamieji. Psichologas konsultavimo metu veda klientą savęs pažinimo keliu ieškant atsakymų dėl kokių priežasčių jis naudoja vienus ar kitus elgesio modelius (B4: *Jis bando rasti priežastį ir bando padėti paaiškinti, kodėl jis taip galvoja. Kažkokiais būdais terapijos, jis bando padėti suprasti*

žmogui patį save ir kodėl jis elgiasi taip kaip elgiasi.). Konsultavimas aprėpia pagalbą klientui verbalizuoti savo sunkumus bei pažvelgti į jas iš stebėtojo pozicijos (B5: *Galbūt psichologas labiau yra kaip minėjau draugo forma tokia, jisai tiesiog vysto pokalbį ir tiesiog tarsi iš tavęs, tau padeda pasipasakoti ir tu pats galbūt pažvelgi į savo problemas iš šono ir garsiai juos ištari, kaip tas atrodo*). Dvi bakalauro studentės išsako problemų sprendimą kaip konsultavimo įgūdžių dalį (B4: *Konsultavimas, kur ten kažkokie šeimos psichologai ar kur ten porų konsultantai, kur tiesiog nesutarimus sprendžia, tai problemų sprendimas čia tas konsultavimas yra*). Problemų sprendimas pasiekiamas pateikiant klientu elgesio būdų alternatyvas (B1: *Pasiūlyt tikriausiai taip švelniu būdu, kad nesakyt, kad tu turi daryt tą ir tą bet sakyt kaip nors, gal pabandyk ten elgtis taip ir taip arba pabandyk ten nežinau, šitą techniką ar kažką tokio. Tai toks švelniai pasiūlantis.*). Tyrime dalyvavę bakalauro studentai konsultavimo procesą mato kaip labai apgalvotą procesą, kuriame kiekvienas žingsnis yra įvertintas bei remiasi kliento/paciento išsakyta patirtimi. (B2: *Tam tikra prasme jis, psichologas yra kaip šachmatininkas. Jisai turi apgalvoti savo judesius į priekį. Jisai turi žinoti strategiją, jis turi turėti strategijas su žmonėmis. Jis negali tiesiog duoti visų patarimų ir padrikai žiūrėti į to žmogaus problemas. Jisai turi labai gerai apgalvoti.*)

**Teorinės žinios** Dvi bakalauro studentės tarp pagrindinių psichologo kompetencijų išskyrė ir turimas teorines žinias. Klientas, kuris kreipiasi psichologo pagalbos neretai yra labai pažeidžiamas, tad psichologas turi turėti žinių tam, kad nepakenktų bei galėtų turėti platų visuminį požiūrį (B5: *Turi žinoti ir išmanyti ir kaip tai yra jautru ir kiek tu gali pažeisti ir sugadinti iš tiesų, <...> daug iš tiesų tu turi išmanyti iš visų pusių kiek, tą biologinę pusę, tiek psichologinę ir viską susieti į vieną visumą.*). Neatmetama, kad atėję pagalbos žmonės gali turėti sunkumų kurie yra natūralus, tad psichologinės žinios leidžia atskirti patologiją nuo sveiko žmogaus vystymosi (B4: *Jis turi turėti žinių, kad yra kažkokių natūralių mūsų vystymosi dalių ir kad žmogus gali taip elgtis ir tai nėra joks nukrypimas nuo normos*).

### **Magistrantūros studentų išskirtos techninė kompetencijos**

**Įgūdžiai.** Magistrantūros studentai išskiria tris techninius įgūdžius. Konsultavimo įgūdį (M4: *Tai geri konsultavimo įgūdžiai, aktyvus klausymas*), psichologo etikos kodekso laikymąsi (M4: *labai svarbu tai yra etikos visų standartų laikymasis*) bei gebėjimą dirbti komandoje (M3: *darbas komandoje, man atrodo labai svarbu mokėti komunikuoti, bendrauti komandoje*).

**Teorinės žinios.** Magistrantūros studijose besimokantis studentai taip pat vieną iš kompetencijų įvardina žinių bagažą talpinanti į save teorines žinias apie žmogaus psichikos

procesus (M2: *Psichologo kompetencijos na tai turbūt žinių bagažas, tai žinoti kažkokias teorijas psichologijos, visokius dalykus, turėti supratimą kas yra psichologija ir kas vyksta su mūsų psichika*), tačiau taip pat akcentuoja tų žinių bagažo pildymą validžia, moksliskai patvirtinta informacija (M4: *nuolatinis tobulėjimas, domėjimasis mokslo sritim ir praktika*), kompetencijų kėlimą dalyvaujant mokymuose, konferencijose, buvimą atviram naujiems visuomenės poreikiams (M3: *Noras mokytis. Dėl to, kad tai yra profesija, kur tu nuolatos turi mokytis, tai nuolatiniai mokymai, konferencijos, vis atsiranda kažkokių naujų dalykų, ar keičiasi tapati visuomenė galbūt, gal kas neveikia kas anksčiau veikė*). Į mokymosi procesą psichologas taip pat įtraukia savo veiklos vertinimą bei mokymąsi iš savo padarytų klaidų (M3: *darbas su savimi i mokymasis iš savo klaidų*).

### **Dirbančių psichologų išskirtos techninės kompetencijos**

**Įgūdžiai:** Dirbantys psichologai išskiria įgūdžius tokius kaip: konsultavimas, psichologinis vertinimas, kuriuos specialistas įgauna formalių mokymų dėka. Kaip buvo minėta, psichologai juos ir įvardina kaip techninės kompetencijos (P3: *Techninės kompetencijos, ką tavo moko. Turi išmokyti konsultavimo, vertinimo įgūdžių*), taip pat psichologai įvardina etikos kodekso laikymąsi (P4: *Etikos kodekso laikytis irgi yra kompetencija.*). Psichologai išskiria gebėjimą ne tik atsižvelgti į verbalines kliento reakcijas bet taip pat į neverbalinę kūno kalbą (P5: *Ir girdėti ir matyti ir kūno kalbą ir išstartus žodžius viską, turi susirinkti viskas tau gali būti naudinga*). Informacijos rinkimo įgūdis neapsiriboja tik jos rinkimu iš kliento tačiau ir iš komandos kurioje dirba kartu su kitais specialistais (P5: *Mokėjimas dirbti komandoje, dalintis informaciją apie klientą komandoje*).

**Žinios:** Kaip ir studentai, dirbantys psichologai sutinka, kad žinios yra būtinos kompetentingam psichologui (P2: *Geras psichologas, yra tas kuris turi žinių*), tačiau nepaisant kiek darbinės patirties yra įgavęs psichologas jis nuolatos turi plėsti savo žinias bei mokytis (P4: *turi vis daugiau žinių įdėti ir tu negali pabaigt ir toliau n metų dirbti. Tas žinias kurias turi, turi plėsti, tu turi visą laiką mokytis*). Žinių bagažo plėtimas siejamas ir su pačio psichologo parengtimi ir motyvacija nuolat tobulėti bei pačios psichologijos srities augimu (P5: *Noras tobulėti, nes nu sritis pakankamai nauja, ir ji vis dar labai, labai sparčiai einanti, kur tikrai negali užsisėdėti. Tu turi būti žingeidus, norėti mokytis*). Be pačių žinių įgavimo psichologas turi kompetenciją ir pritaikyti tas žinias atliepant kliento poreikius (P3: *taikyti viską ką moki, ir tą daryti kūrybiškai. Turi atrasti kaip pritaikyti, kaip su šizofrenija sergančiu žmogumi visai kitaip yra negu ten su protiniu atsilikimu ar su bipoliniu. Ir labai tie skirtingi tokie dalykai, ką tau reikėtų įtraukti į savo terapiją, kaip tą terapiją daryti apskritai.*).

### 3.2.3.1 Techninių kompetencijų aptarimas

Kaip buvo minėta techninės kompetencijos buvo išskirtos remiantis pačių tyrimo dalyvių refleksijomis, kad yra gebėjimai bei žinios kurios įgijamos profesinio parengimo metu. Bakaluro studentės daugiausiai kalbėjo apie **konsultavimo įgūdžius**, apibrėždamos, kad konsultavimas yra terapeuto ir kliento kelionė padedant jam verbalizuoti bei pažinti savo sunkumus. Verta pastebėti, kad toks apibrėžimas dažniau yra sutinkamas psichoterapeutų darbuose (Roth et al., 2009), kas rodo studentėjų platų požiūrį. Visgi dalis bakaluro studentėjų taip pat mini kad konsultavimas yra labai apgalvotas procesas, kas neatitinka magistrantūros ir dirbančių psichologų įžvalgų. Jos savo ruožtu daugiau reflektavo apie konsultavimo proceso neapibrėžtumą ir jo toleravimo svarbą. Kai kurios dalyvės konsultavimą įvardino kaip problemų sprendimą, kas atitinka Rønnestad ir Skovholt, (2003) pastebėjimus, kad prieš pradėdant studijuoti asmenys dar nežino profesine empatija paremtų konsultavimo technikų. Apibendrinant bakaluro studentėjų konsultavimo kompetencijos supratimą, matoma, kad ji yra suprantama labai skirtingai, kas gali sietis su tuo, kad jos tik pradeda savo profesinį parengimą.

Magistrantūros studentės ir dirbantys psichologai išskyrė **etikos kodekso** laikymosi kompetenciją, kas be abejonės, turi didelę svarbą ir yra minima daugumoje kompetencijų modelių (Fouad et al., 2009; R. L. Hatcher et al., 2013; Koddebusch & Hermann, 2018). Šios dvi tiriamųjų grupės taip pat įvardino darbo komandoje įgūdžius, kas atitinka Fouad ir kolegos (2009) darbe pateiktas įžvalgas, kad psichologui, ypač dirbančiam institucijoje, komandinio darbo įgūdžiai yra svarbus tam, kad jis galėtų teikti kompleksiškas paslaugas. Manau, svarbu paminėti, kad tik dirbančiųjų psichologų grupėje buvo minima **psichologinio vertinimo kompetencija**. Su šios kompetencijos svarba sutinka tiek pateiktos bendrosios kompetencijų gairės (Hatcher et al., 2013), tiek psichologų ir psichoterapeutų kompetencijas nagrinėjantys autoriai (Sarnat, 2010; Sperry, 2010). Visgi yra svarbu įvertinti su kokiais sunkumais ar disfunkcijomis skundžiasi klientas tam, kad galėtų tinkamai parinkti intervencijos kryptį.

Tai, kad psichologinio vertinimo bei etikos laikymosi kompetencija nebuvo paminėta bakaluro studentėjų tarpe manau galima paaiškinti tuo, kad jos mokymosi procese dar nesusidūrė su šio psichologo darbo dalimi. Šie dalykai universitete yra mokomi velesniuose kursuose. Atitinkamai galima paaiškinti kodėl magistrantūros studentė neišskyrė psichologinio vertinimo kompetencijos. Interviu buvo renkami dar tik prasidėjus psichologinio vertinimo kursui, tad tikėtina, kad studentės dar pilnai nesusipažino su psichologinio vertinimo kompetencijos svarbą.

Antroji techninių kompetencijų tema atsikartojusi visose tiriamosiose grupėse buvo teorinės **žinios**. Tyrimo dalyvės panašiai kaip ir Sperry (2010) dalinasi, kad psichologas turi turėti žinių apie žmogaus raidą, funkcionavimą bei asmenybę. Be to tyrimo dalyvės pažymėjo nuolatinio tobulėjimo svarbą, kas taip pat atitinka daugumos autoriu nuostatas apie psichologo įsipareigojimą plėsti savo kompetenciją (Grus et al., 2018; Hatcher et al., 2013). Dalyvės pastebi, kad būtina tiek siekti žinių tiek ir mokėti jas pritaikyti praktikoje.

Apibendrinant, matoma, kad nors visos tiriamųjų grupės išskyrė būtinas technines kompetencijas kaip įgūdžiai ir žinios, šią kompetenciją sudarantys komponentai skiriasi. Bakaluro studentai pagrindinį įgūdį įvardina konsultavimo gebėjimą, magistratūros studentai prie konsultavimo įgūdžių prideda gebėjimą dirbti komandoje bei etikos kodekso laikymąsi, o dirbančios psichologės papildo įgūdžių temą vertinimo kompetencijomis. Tačiau tiek bakaluro ir magistrantūros studentės tiek dirbančios psichologės sutinka, kad psichologui reikalingos konceptualios žinios bei nuostata nuolatiniam tobulėjimui.

### **3.3 Rezultatų apibendrinimas**

Apibendrinus gautus rezultatus galime matyti, kad tapimo psichologu ir studijų pasirinkimo istorijos pateikia dinamišką ir platų ne tik tapsmo tačiau ir kompetencijų sampratos paveikslą. Refleksijos leidžia išvelgti kiek svarbus tyrimo dalyviams buvo profesijos pasirinkimo procesas bei veiksniai kurie motyvavo pasirinkti būtent psichologo profesiją. Kadangi apie tai labai plačiai reflektavo tiek studentai tiek dirbantys psichologai gali būti keliami prielaida, kad tapsmą jie suprato kaip pasirengimą pasirinkti šios profesijos kelią. Tačiau refleksijos atspindi ir kompetencijų integravimo procesą kuriame yra labai svarbus tarpasmeniai santykiai tiek su dėstytojais, tiek su kolegomis ir klientais. Svarbu pažymėti, kad dalyvės dalinosi ne tik kompetencijų įgavimu tačiau ir asmeninio „aš“ integravimu į terapinį darbą, kartu atskiedžiant ir abejones savo gebėjimais ir savo ribotumą.

Visų tyrimo dalyvių istorijose buvo paliestos klinikinio psichologo kompetencijos. Kartu su patikslinančiais klausimais pavyko iškristalizuoti bendras tris pagrindines kompetencijų temas, tai techninės kompetencijos, kompetencijos orientuotos į santykį ir kompetencijos orientuotos į save. Nors buvo matomos bendros tendencijos visose tiriamųjų grupėse, analizė leido išskirti tam tikrus tų kompetencijų sampratos skirtumus.

### **3.4 Tyrimo ribotumai ir rekomendacijos**

Aptariant šio tyrimo rezultatus svarbu atsižvelgti į jo tam tikrus ribotumus. Pirmasis tyrimo ribotumas yra duomenų surinkimo būdas. Interviu atlikimas nuotoliniu būdu galėjo apsunkinti

ryšio su tyrimo dalyvėmis sukūrimą bei gilesnės refleksijos paskatinimą. Kitas ribotumas yra unikalios tyrimo dalyvių patirties praradimas siekiant apibendrinti duomenis. Tolimesniuose tyrimuose siekiant išsaugoti unikalią patirtį gali būti pritaikyta atvejo arba naratyvinė analizė, kuri leidžia pateikti detalesnę kiekvieno dalyvio istoriją.

Analizuojant pačius rezultatus svarbu atsiminti, kad šio tyrimo metu buvo naudota aprašomoji tyrimo strategija, atskleidžianti šio tyrimo dalyvių patirtis. Tad nors rezultatai suteikia nemažai įžvalgų, negalime jų apibendrinti visiems klinikiams psichologams ar psichologijos studijų programos studentams. Tad toliau būtų reikšminga atlikti ir kiekybinius kompetencijas analizuojančius tyrimus siekiant pateikti labiau apibendrintus rezultatus

Analizuojant tiriamųjų imtį taip pat gali būti įžvelgiamas ribotumas. Tyrime dalyvavo tik moteriškos lyties atstovės tad tolimesniuose tyrimuose svarbu būtų nagrinėti ne tik moterų tačiau ir vyrų tapsmo psichologų patirtį ir kompetencijų sampratą.

Nepaisant tyrimo ribotumų, atskleistos klinikinių psichologų bei studentų patirtys gali būti panaudotos psichoterapiniame darbe konsultuojant klinikinius psichologus ar studentus, kurie susiduria su profesinio tapatumo sunkumais ar nepasitikėjimu savo kompetencijomis. Taip pat šio tyrimo rezultatai gali būti panaudoti siekiant tobulinti klinikinių psichologų paruošimo programas bei kuriant kompetencijų vertinimo modelius.

## IŠVADOS

1. Tapimo psichologu istorijos atskleidė dinamišką tapsmo procesą, įtraukiantį profesijos pasirinkimo sprendimo priėmimą, augantį savo resursų panaudojimą bei savo ribotumą supratimą.
2. Subjektyvios refleksijos atskleidė, kad klinikinio psichologo profesijos pasirinkimui turi įtakos tarpasmeniai santykiai, asmeninių savybių suvokiamas tinkamumas, savęs ir kitų pažinimo poreikis bei noras padėti.
3. Kompetencijų integravimo procesui yra svarbus palaikantis santykis su dėstytoju, skatinantis refleksiją patyriminiai užsiėmimai, savanorystės bei darbinės patirtys, kur yra įgaunami įgūdžiai ir suteikiamas palaikymas, asmeninė terapija padedanti integruoti į terapinį procesą savo asmeninę patirtį bei studijų tęsimas psichoterapijos studijų programose, kas padeda gilinti žinias ir jaustis bendruomenės dalimi.
4. Tapsmo procese patiriamos abejonės yra siejamos su savo vidinių resursų kvestionavimu bei kompetencijos trūkumais.
5. Klinikiniai psichologai išskiria tris pagrindines klinikinio psichologo kompetencijų temas: kompetencijos orientuotos į santykį, kompetencijos orientuotos į save bei techninės kompetencijos.
6. Tyrimo dalyvių santykio samprata skiriasi. Dirbančios psichologės pabrėžia, kad psichologui yra svarbus gebėjimas išklaudyti, suskleisti save, atlaikyti kliento emocijas bei atpažinti ir išlaikyti terapijos ribas, būti empatišku bei rūpintis klientu. Magistrantūros studentės kompetencijas, orientuotas į santykį, supranta kaip gebėjimą megzti ir išlaikyti santykį, kuriame psichologas turi būti empatiškas ir nevertinantis. Bakalauro studentės kompetencijas, orientuotas į santykį, apibrėžia kaip gebėjimus nevertinančiai išklaudyti ir įsigilinti į kliento vidinį pasaulį.
7. Dirbančios psichologės išskiria tokias kompetencijas, orientuotas į save: savirefleksija ir gebėjimas toleruoti neapibrėžtumą. Magistrantūros studentės taip pat pabrėžia savirefleksiją ir gebėjimą toleruoti neapibrėžtumą bei papildoma gebėjimu atsiriboti nuo emociškai sunkių terapinių situacijų. Bakalauro studentės labiausiai pabrėžia rūpinimąsi savo asmenine emocija sveikata ir gebėjimą atsiriboti nuo kliento sunkumų.

## LITERATŪRA

- Adams, K., Hean, S., Sturgis, P., & Clark, J. (2006). Investigating the factors influencing professional identity of first-year health and social care students. *Learning in Health and Social Care*, 5(2), 55–68. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1473-6861.2006.00119.x>
- Aherne, D., Smith, L., Whelan, N., Hickey, L., Kirwan, C., & Coffey, A. M. (2018). Comparing competencies of a psychotherapist with those of a psychologist specialising in psychotherapy. *European Journal of Psychotherapy and Counselling*, 20(3), 294–311. <https://doi.org/10.1080/13642537.2018.1495244>
- Alderfer, C. (2004). A Family Therapist 's Reaction to " The Influences of the Family of Origin on Career Development : A Review and Analysis ." *The Counseling Psychologist*, 32(4), 569–577. <https://doi.org/10.1177/0011000004265963>
- Amari, N. (2021). On Becoming a Counselling Psychologist : Making Sense of Presence. *Journal of Humanistic Psychology*, 1–18. <https://doi.org/10.1177/0022167821995371>
- Andersen, S., Chen, S., & Carter, C. (2000). Fundamental human needs: making social cognition relevant. *Psychological Inquiry*, 11, 269–318. [https://doi.org/https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_02](https://doi.org/https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_02)
- Anderson, C., Kirkpatrick, S., & Anderson, C. (2016). Narrative interviewing. *International Journal of Clinical Pharmacy*, 38(3), 631–634. <https://doi.org/10.1007/s11096-015-0222-0>
- Argyropoulou, K., & Kaliris, A. (2018). From career decision-making to career decision-management: New trends and prospects for career counseling. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 5(10), 483–502. <https://doi.org/10.14738/assrj.510.5406>.
- Badiee, M. (2008). On the Road to Being: My Personal Journey into Existential Theory and Practice. *Journal of Humanistic Psychology*, 48(4), 477–488. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/0022167808316248>
- Bager-Charleson, S. (2010). *Why therapists choose to become therapists: A practice-based enquiry*. London: Karnac Books.
- Barnes, S., Bimrose, J., Brown, A., & Gough, J. (2020). *The role of parents and carers in providing careers guidance and how they can be better supported. Evidence report*. Retrieved from [https://www.researchgate.net/publication/340004769\\_The\\_role\\_of\\_parents\\_and\\_carers\\_in\\_providing\\_careers\\_guidance\\_and\\_how\\_they\\_can\\_be\\_better\\_supported\\_Evidence\\_report](https://www.researchgate.net/publication/340004769_The_role_of_parents_and_carers_in_providing_careers_guidance_and_how_they_can_be_better_supported_Evidence_report)

- Barnett, M. (2007). What brings you here? An exploration of the unconscious motivations of those who choose to train and work as psychotherapists and counsellors. *Psychodynamic Practice: Individuals, Groups and Organisations*, 13(3), 157–274.  
<https://doi.org/10.1080/14753630701455796>
- Beitel, M., Ferrer, E., & Cecero, J. J. (2005). *Psychological Mindedness and Awareness of Self and Others*. 61(6), 739–750. <https://doi.org/10.1002/jclp.20095>
- Bennett-Levy, J., & Beedie, A. (2007). The Ups and Downs of Cognitive Therapy Training: What Happens to Trainees' Perception of their Competence During a Cognitive Therapy Training Course? *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 35, 61–75.  
<https://doi.org/10.1017/S1352465806003110>
- Bieschke, K. J., Fouad, N. A., Collins, F. L., & Halonen, J. S. (2004). The Scientifically-Minded Psychologist : Science as a Core Competency. *Journal of Clinical Psychology*, 60(7), 713–723. <https://doi.org/10.1002/jclp.20012>
- Bischoff, R. J., Barton, M., Thober, J., & Hawley, R. (2002). Events and Experiences Impacting the Development of Clinical Self Confidence: A Study of The First Year Of Client Contact. *Journal of Marital and Family Therapy*, 28(3), 371–382.  
<https://doi.org/doi:10.1111/j.1752-0606.2002.tb01193.x>
- Booyesen, D., & Nel, L. (2019). Motivation for professional studies in psychology : An exploratory study. *Journal of Psychology in Africa*, 29(5), 527–533.  
<https://doi.org/10.1080/14330237.2019.1667152>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. Los Angeles: SAGE.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). Can I use TA? Should I use TA? Should I not use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. *Counseling and Psychotherapy Research*, (21), 37–47.  
<https://doi.org/10.1002/capr.12360>
- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N., & Terry, G. (2019). Thematic Analysis. In P. Liamputtong (Ed.), *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*. (pp. 843–860). [https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-10-5251-4\\_103](https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-10-5251-4_103)
- Cain, D. J. (2002). Defining characteristics, history, and evolution of humanistic psychotherapies. In D. J. Cain & J. Seeman (Eds.), *Humanistic psychotherapies:*

*Handbook of research and practice* (pp. 3–54).

- Chernus, L. A. (2016). A self psychologist approaches retirement: 'Forced' termination with highly vulnerable clients. *Clinical Social Work Journal*, *44*, 150–159.  
<https://doi.org/10.1007/s10615-015-0568-8>
- Cooper, M. (2007). Humanizing psychotherapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, *37*(1), 11–16. <https://doi.org/10.1007/s10879-006-9029-6>
- Coyle, A. (2007). Introduction to qualitative psychological research. In E. Lyons & A. Coyle (Eds.), *Analysing qualitative data in psychology* (pp. 9–29). London: Sage.
- Crăciun, A. (2015). Psychological Practice : Personal Drivers and Experience of Becoming a Psychologist – a Preliminary Qualitative Analysis. *Romanian Journal of Cognitive Behavioral Therapy and Hypnosis*, *2*(3), 17–23.
- Dawson, G. C. (2018). Years of Clinical Experience and Therapist Professional Development: A Literature Review. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, *48*(2), 89–97. <https://doi.org/10.1007/s10879-017-9373-8>
- de Vos, J. A., Netten, C., & Noordenbos, G. (2016). Recovered eating disorder therapists using their experiential knowledge in therapy : A qualitative examination of the therapists ' and the patients ' view. *Eating Disorders*, *24*(3), 207–223.  
<https://doi.org/10.1080/10640266.2015.1090869>
- Del Re, A. C., Flückiger, C., Horvath, A. O., Symonds, D., & Wampold, B. E. (2012). Therapist effects in the therapeutic alliance–outcome relationship: A restricted-maximum likelihood meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, *32*(7), 642–649.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.07.002>.
- Dicaccavo, A. (2002). Investigating individuals ' motivations to become counselling psychologists : The influence of early caretaking roles within the family. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, *75*, 463–472.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1348/147608302321151943>
- Duffy, R. D., & Dik, B. J. (2009). Beyond the Self: External Influences in the Career Development Process. *The Career Development Quarterly*, *58*, 29–43.
- Ebsworth, S. J., & Foster, J. L. H. (2017). Public perceptions of mental health professionals: stigma by association? *Journal of Mental Health*, *26*(5), 431–441.  
<https://doi.org/10.1080/09638237.2016.1207228>
- Edwards, D. J., Ngcobo, H. S., & Edwards, S. D. (2014). Resilience and coping experiences among master's professional psychology students in South Africa. *Journal of Psychology in Africa*, *24*(2), 173–178. <https://doi.org/doi:>

10.1080/14330237.2014.903065

- Epstein, R. M., & Hundert, E. M. (2002). Defining and assessing professional competence. *Journal of the American Medical Association*, 287, 226–235.
- Falender, C. A., & Shafranske, E. P. (2007). Competence in Competency-Based Supervision Practice: Construct and Application. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38(3), 232–240. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.38.3.232>
- Farber, B. A., Manevich, I., Metzger, J., & Saypol, E. (2005). Choosing Psychotherapy as a Career: Why Did We Cross That Road? *Journal of Clinical Psychology*, 61(8), 1009–1031. <https://doi.org/10.1002/jclp.20174>
- Farber, E. W. (2010). Humanistic-Existential Psychotherapy Competencies and the Supervisory Process. *Psychotherapy Theory, Research, Practice, Training*, 47(1), 28–34. <https://doi.org/10.1037/a0018847>
- Fouad, N. A. (2003). Development: Journeys of Counselors. *Journal of Career Development*, 30(1), 81–87. <https://doi.org/0894-8453/03/0900-0081/0>
- Fouad, N. A., Grus, C. L., Hatcher, R. L., Kaslow, N. J., Hutchings, P. S., Madson, M. B., ... Crossman, R. E. (2009). Competency Benchmarks: A Model for Understanding and Measuring Competence in Professional Psychology Across Training Levels. *Training and Education in Professional Psychology*, 3(4), 5–26. <https://doi.org/10.1037/a0015832>
- Gati, I., & Saka, N. (2011). High School Students' Career-Related Decision-Making Difficulties. *Journal of Counseling & Development*, 79(3), 331–340. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2001.tb01978.x>
- Gazzola, N., Stefano, J. De, Audet, C., & Theriault, A. (2011). Professional identity among counselling psychology doctoral students: A qualitative investigation. *Counselling Psychology Quarterly*, 24(2), 257–275. <https://doi.org/10.1080/09515070.2011.630572>
- Germeijs, V., & Verschueren, K. (2006). High School Students' Career Decision-Making Process: Development and Validation of. *Journal of Career Assessment*, 14(4), 449–471. <https://doi.org/10.1177/1069072706286510>
- Gonsalvez, C. J., Deane, F. P., & Terry, J. (2020). Anatomy of psychology practitioner competence: Clustering approach reveals the hierarchical organization of competencies. *Clinical Psychology Review*, 27(e12347), 1–17. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12347>
- Gonsalvez, C. J., Psychology, H., Sciences, S., Deane, F. P., Blackman, R., & Matthias, M. (2015). The Hierarchical Clustering of Clinical Psychology Practicum Competencies: A Multisite Study of Supervisor Ratings. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 22(4), 390–403. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12123>

- Grater, H. A. (1985). Stages in psychotherapy supervision: From therapy skills to skilled therapists. *Professional Psychology: Research and Practice*, *16*, 605–610.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0735-7028.16.5.605>
- Grus, C. L., Shen-miller, D., Lease, S. H., Jacobs, S. C., Bodner, K. E., Sickie, K. S. Van, ... Sue, C. (2018). Professionalism: A Competency Cluster Whose Time Has Come  
 Professionalism : A Competency Cluster Whose Time Has. *Ethics & Behavior*, *28*(6), 450–464. <https://doi.org/10.1080/10508422.2017.1419133>
- Gudaitė, G. (2007). *Klinikinis psichologinis vertinimas: užduotys ir taikymo principai*. Vilnius: Vilniaus universiteto leidykla.
- Guttman, J., & Daniels, S. (2001). What Do School Counsellors Gain from Their Role as Psychotherapists? *Educational Psychology*, *21*(2), 203–218.  
<https://doi.org/10.1080/01443410020043896>
- Hagenauer, G., & Volet, S. E. (2014). Teacher – student relationship at university: an important yet under-researched field. *Oxford Review of Education*, *40*(3), 370–388.  
<https://doi.org/10.1080/03054985.2014.921613>
- Hall, J. A. (1992). Psychological-mindedness: A conceptual model. *American Journal of Psychotherapy*, *46*, 131–140.
- Harren, V. A. (1979). A model of career decision making for college students. *Journal of Vocational Behavior*, *14*(2), 119–133. [https://doi.org/doi:10.1016/0001-8791\(79\)90065-4](https://doi.org/doi:10.1016/0001-8791(79)90065-4)
- Hartwig, S. G., & Delin, C. (2003). How Unpopular Are We? Reassessing Psychologists' Public Image with Different Measures of Favourability. *Australian Psychologist*, *38*(1), 68–72.
- Hatcher, R. L., & Barends, A. W. (2006). Thinking about the alliance in practice. *Psychotherapy, Therapy, Research, Practice, Training*, *41*, 7–10.
- Hatcher, R. L., Fouad, N. A., Grus, C. L., Campbell, L. F., Mccutcheon, S. R., & Leahy, K. L. (2013). Competency Benchmarks: Practical Steps Toward a Culture of Competence. *Training and Education in Professional Psychology*, *7*(2), 84–91.  
<https://doi.org/10.1037/a0029401>
- Hatcher, R. L., & Lassiter, K. D. (2007). Initial training in professional psychology: The practicum competencies outline. *Training and Education in Professional Psychology*, *1*(1), 49–63. <https://doi.org/10.1037/1931-3918.1.1.49>
- Hatcher, S. L., Kipper-smith, A., Waddell, M., Uhe, M., West, J. S., Boothe, J. H., ... Gingras, P. (2012). What Therapists Learn from Psychotherapy Clients : Effects on

- Personal and Professional Lives. *The Qualitative Report*, 17(95), 1–21. Retrieved from <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR17/hatcher.pdf>
- Hess, A. K. (1987). Psychotherapy supervision: Stages, Buber and a theory of relationship. *Professional Psychology: Theory, Research and Practice*, 18, 251–259. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0735-7028.18.3.251>
- Hill, C. E., Charles, D., & Reed, K. G. (1981). A longitudinal analysis of counselling skills during doctoral training in counselling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 28, 428–436. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0022-0167.28.5.428>
- Hogan, R. A. (1964). Issues and approaches in supervision. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 1(3), 139–141. <https://doi.org/10.1037/h0088589>
- Horvath, A. O., Del Re, A. C., Flückiger, C., & Symonds, D. (2011). Alliance in Individual Psychotherapy. *Psychotherapy*, 48(1), 9–16. <https://doi.org/10.1037/a0022186>
- Humphreys, L., Crino, R., & Wilson, I. (2018). The competencies movement: Origins, limitations, and future directions. *Clinical Psychologist*, 22, 290–299. <https://doi.org/10.1111/cp.12143>
- Iannello, P., Mottini, A., Tirelli, S., Riva, S., & Antonietti, A. (2017). Ambiguity and uncertainty tolerance, need for cognition, and their association with stress. A study among Italian practicing physicians. *Medical Education Online*, 22(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/10872981.2016.1270009>
- Jackson, S. W. (2001). The wounded healer. *Bulletin of the History of Medicine*, 75(1), 1–36. <https://doi.org/https://doi.org/10.1353/bhm.2001.0025>
- Jennings, L., Goh, M., Hanson, M., & Banerjee-Stevens, D. (2003). Multiple factors in the development of the expert counselor and therapist. *Journal of Career Development*, 30, 5972.
- Johnson, T. M. (2013). *Challenges and Changes in Psychologist Development Experience: Links to Extant Literature* (University of Tasmania). Retrieved from <https://eprints.utas.edu.au/17528/1/Whole-Johnson-thesis.pdf>
- Jung, C. (1951). Fundamental questions of psychotherapy. In H. Read, M. Fordham, G. Adler, & W. McGuire (Eds.), *The collected works of C. G. Jung, vol. 16*. Princeton: Princeton University Press.
- Kahn, S., & Fromm, E. (2001). *Changes in The Therapist*. New York: Lawrence Erlbaum.
- Kaslow, N. J. (2004). Competencies in professional psychology. *American Psychologist*, 59(8), 774–781. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.8.774>
- Kaslow, N. J., & Ammirati, R. J. (2020). Reflective practice : Finding synergy between

- psychological science and competency-based frameworks. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 27(e12373), 1–6. <https://doi.org/10.1111/cpsp.12373>
- Kaslow, N. J., & Dunn, S. E. (2008). Competencies for Psychologists in Academic Health Centers (AHCs). *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 15, 18–27. <https://doi.org/10.1007/s10880-008-9094-y>
- Kaslow, N. J., Grus, C. L., Campbell, L. F., Fouad, N. A., & Hatcher, R. L. (2009). Competency Assessment Toolkit for Professional Psychology. *Training and Education in Professional Psychology*, 3(4). <https://doi.org/10.1037/a0015833>
- Kaźmierska, K. (2004). Narrative interview as a method of biographical analysis. In J. Fikfak, F. Adam, & D. Garz (Eds.), *Qualitative Research: Different Perspectives – Emerging Trends*. (pp. 153–172). Ljubljana: ZRC Publishing.
- Kerr, B., Godfrey-Smith, P., & Feldman, M. W. (2004). What is altruism? *Trends in Ecology and Evolution*, 19(3), 135–140. <https://doi.org/doi:10.1016/j.tree.2003.10.004>
- Knapp, S., Gottlieb, M. C., & Handelsman, M. (2017). Self-Awareness Questions for Effective Psychotherapists: Helping Good Psychotherapists Become Even Better. *Practice Innovations*, Advance online publication. <https://doi.org/10.1037/pri0000051>
- Koddebusch, C., & Hermann, C. (2018). A proposed conceptualization of therapeutic competence : the three level model. *Research in Psychotherapy: Psychopathology, Process and Outcome*, 21, 12–23. <https://doi.org/10.4081/ripppo.2018.286>
- Koerber, A., & McMichael, L. (2008). Qualitative Sampling Methods. *Journal of Business and Technical Communication*, 22(4), 454–473. <https://doi.org/10.1177/1050651908320362>
- Kottler, J. A. (2010). *On Being a Therapist (4th Edition)*. San Francisco: CA: Jossey-Bass.
- Kumari, N. (2011). Personal therapy as a mandatory requirement for counselling psychologists in training : A qualitative study of the impact of therapy on trainees ' personal and professional development. *Counselling Psychology Quarterly*, 24(3), 211–232. <https://doi.org/10.1080/09515070903335000>
- Langer, R. (2019). Psychotherapist retirement: What is lost and what is gained. *Psychodynamic Practice*, 25(4), 342–355. <https://doi.org/10.1080/14753634.2019.1670094>
- Längle, A., & Klaassen, D. (2019). Phenomenology and Depth in Existential Psychotherapy. *Journal of Humanistic Psychology*. <https://doi.org/10.1177/0022167818823281>
- Lemma, A., Roth, A. D., & Pilling, S. (2008). *The competences required to deliver effective Psychoanalytic / Psychodynamic Therapy*. Retrieved from <http://www.efpp->

finland.org/test/psykoterapiatutkimus/Background\_Paper.pdf

- Lent, R. W. (2005). A Social cognitive view of career development and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Eds.), *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work*. (pp. 101–127). New Jersey: Wiley Publications.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of Vocational Behavior, 45*, 79–122.
- Levitt, H. M., Motulsky, S. L., Wertz, F. J., Morrow, S. L., & Ponterotto, J. G. (2017). Recommendations for Designing and Reviewing Qualitative Research in Psychology : Promoting Methodological Integrity. *Qualitative Psychology, 4*(1), 2–22.  
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1037/qup0000082>
- Lietuvos psichologų sąjunga. (n.d.). Kuo skiriasi psichologas, psichiatras, psichoterapeutas ir kiti „psi“? Retrieved from <http://www.psichologusajunga.lt/index.php?p=685&lng=lt>
- Lozovska, J. (2014). *Psichoterapiinių pokyčių refleksijos: terapiniai veiksniai ir pykčio raiškos kaita* (Vilniaus Universitetas). Retrieved from <https://epublications.vu.lt/object/elaba:2121159/>
- Lyman, E. L. (2014). Reflections on Intrapersonal and Interpersonal Changes in a Beginning (Psychodynamically-Oriented) Psychotherapist. *Journal of Clinical Psychology, 70*(8), 731–740. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/jclp.22108>
- Malikiosi-Loizos, M. (2013). Personal Therapy for Future Therapists: Reflections on a Still Debated Issue. *The European Journal of Counselling Psychology, 2*(1), 33–50.  
<https://doi.org/10.5964/ejcop.v2i1.4>
- Moss, J. M., Gibson, D. M., & Dollarhide, C. T. (2014). Professional Identity Development: A Grounded Theory of Transformational Tasks of Counselors. *Journal of Counselling and Development, 92*(1), 3–12. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2014.00124.x>
- Muellenbach, L. J. (2015). *An exploration of counselling psychology perceptions of therapeutic competence*. University of Manchester.
- Murphy, R. A., & Halgin, R. P. (1995). Influences on the career choice of psychotherapists. *Professional Psychology: Research and Practice, 26*(4), 422–426.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1037/0735-7028.26.4.422>
- Newcomb, M., Burton, J., & Edwards, N. (2020). How to be Yourself : Student Perspectives on Learning Use of Self. *Clinical Social Work Journal, (0123456789)*.  
<https://doi.org/10.1007/s10615-020-00766-9>
- Nikčević, A. V., Kramolisova-Advani, J., & Spada, M. M. (2007). Early Childhood

- Experiences and Current Emotional Distress: What Do They Tell Us About Aspiring Psychologists? *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 141(1), 25–34. <https://doi.org/https://doi.org/10.3200/JRLP.141.1.25-34>
- Norcross, John C., & Farber, B. A. (2005). *Choosing Psychotherapy as a Career: Beyond “I Want to Help People .”* 61(8), 939–943. <https://doi.org/10.1002/jclp.20175>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic Analysis : Striving to Meet the Trustworthiness Criteria. *International Journal Fo Qualitative Methods*, 16, 1–13. <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- Orlinsky, D. E., & Rønnestad, M. H. (2015). Psychotherapists growing older: A study of senior practitioners. *Journal of Clinical Psychology*, 71(11), 1128–1138. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/jclp.22223>
- Orlinsky, D. E., Rønnestad, M. H., & Collaborative Research Network of the Society for Psychotherapy. (2005). *How psychotherapists develop: A study of therapeutic work and professional growth*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/11157-000>
- Orlinsky, D. E., Rønnestad, M. H., & Willutzki, U. (2010). The SPR collaborative research program on the development of psychotherapists. In J. Norcross (Ed.), *History of psychotherapy: A century of change, 2nd ed.* (pp. 375–381). Washington, DC: American Psychological Association.le.
- Orlinsky, D. E., Schofield, M. J., Schroder, T., & Kazantzis, N. (2011). Utilization of personal therapy by psychotherapists: A practice-friendly review and a new study. *Journal of Clinical Psychology*, 67, 828–842.
- Osipow, S. H. (1990). Convergence in theories of career choice and development: Review and prospect. *Journal of Vocational Behavior*, 36, 122–131.
- Pakenham, K. I., & Stafford-Brown, J. (2012). Stress in clinical psychology trainees: A review of current research and future directions. *Australian Psychologist*, 47, 147–155.
- Patel, K., Caddy, C., & Tracy, D. K. (2018). Who do they think we are? Public perceptions of psychiatrists and psychologists. *Advances in Mental Health*, 16(1), 65–76. <https://doi.org/10.1080/18387357.2017.1404433>
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career Development and Systems Theory* (3rd ed.). Rotterdam: Sense Publishers.
- Quinlan, E., Schilder, S., & Deane, F. P. (2021). “This wasn’t in the manual”: a qualitative exploration of tolerance of uncertainty in the practicing psychology context. *Australian Psychologist*, 56(2), 154–167. <https://doi.org/10.1080/00050067.2020.1829451>
- Råbu, M., McLeod, J., Haavind, H., Bernhardt, I. S., & Moltu, C. (2021). How

- psychotherapists make use of their experiences from being a client : Lessons from a collective autoethnography. *Counselling Psychology Quarterly*, 34(1), 109–128.  
<https://doi.org/10.1080/09515070.2019.1671319>
- Roberts, M. C., Borden, K. A., Christiansen, M. D., & Lopez, S. J. (2005). Fostering a Culture Shift: Assessment of Competence in the Education and Careers of Professional Psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(4), 355–361.
- Rodolfa, E. R., Eisman, E., Rehm, L., Bent, R., Nelson, P., & Ritchie, P. (2005). A cube model for competency development: Implications for psychology educators and regulators. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(4), 347–354.  
<https://doi.org/10.1037/0735-7028.36.4.347>
- Rodolfa, E. R., Greenberg, S., Hunsley, J., Smith-Zoeller, M., Cox, D., Sammons, M., ... Spivak, H. (2013). A competency model for the practice of psychology. *Training and Education in Professional Psychology*, 7(2), 71–83. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/a0032415>
- Roe, A. (1957). Early determinants of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 4(3), 212–217. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/h0045950>
- Rogers, C. R. (1957). The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, 21, 95–103.
- Rogers, C. R. (1980). *A way of being*. Boston: Houghton Mifflin.
- Rønnestad, M. H., Orlinsky, D. E., Schröder, T. A., Skovholt, T. M., & Willutzki, U. (2019). The professional development of counsellors and psychotherapists: Implications of empirical studies for supervision , training and practice. *Couns Psychother Res.*, (19), 214–230. <https://doi.org/10.1002/capr.12198>
- Rønnestad, M. H., Orlinsky, D. E., & Wiseman, H. (2016). Professional development and personal therapy. In J. C. Norcross, G. R. VandenBos, D. K. Freedheim, & L. F. Campell (Eds.), *APA handbook of clinical psychology (Vol. 5). Education and profession* (pp. 223–235). Washington, DC: American Psychological Association.
- Rønnestad, M. H., & Skovholt, T. M. (2003). The Journey of the Counselor and Therapist: Research Findings and Perspectives on Professional Development. *Journal of Career Development*, 30(1), 5–44. <https://doi.org/10.1023/A:1025173508081>
- Rønnestad, M. H., & Skovholt, T. M. (2013). *The developing practitioner: Growth and stagnation of therapists and counsellors*. New York: NY: Wiley.
- Roth, A. D., Hill, A., & Pilling, S. (2009). *The competences required to deliver effective Humanistic Psychological Therapies*. Retrieved from

- [https://www.researchgate.net/profile/Stephen-Pilling/publication/255594107\\_The\\_competences\\_required\\_to\\_deliver\\_effective\\_Humanistic\\_Psychological\\_Therapies/links/5727a25e08aee491cb414a53/The-competences-required-to-deliver-effective-Humanistic-Psychological-Therapies.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Stephen-Pilling/publication/255594107_The_competences_required_to_deliver_effective_Humanistic_Psychological_Therapies/links/5727a25e08aee491cb414a53/The-competences-required-to-deliver-effective-Humanistic-Psychological-Therapies.pdf)
- Rubin, N. J., Bebeau, M., Leigh, I. W., Lichtenberg, J. W., Nelson, P. D., Portnoy, S., ... Kaslow, N. J. (2007). The Competency Movement Within Psychology : An Historical Perspective. *Professional Psychology: Research and Practice*, 38(5), 452–462. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.38.5.452>
- Safi, A., Dinger, U., Ehrental, J. C., Ackel-eisnach, K., Herzog, W., Schauenburg, H., & Nikendei, C. (2017). Psychotherapy Training: A Comparative Qualitative Study on Motivational Factors and Personal Background of Psychodynamic and Cognitive Behavioural Psychotherapy Candidates. *Journal of Psychotherapy Integration*, 27(2), 186–200. <https://doi.org/10.1037/int0000031>
- Salter, M., & Rhodes, P. (2018). On Becoming a Therapist: A Narrative Inquiry of Personal–Professional Development and the Training of Clinical Psychologists. *Australian Psychologist*, 53, 486–492. <https://doi.org/10.1111/ap.12344>
- Sarnat, J. (2010). Key Competencies of the Psychodynamic Psychotherapist and How To Teach Them in Supervision. *Psychotherapy Theory, Research, Practice, Training*, 47(1), 20–27. <https://doi.org/10.1037/a0018846>
- Schaffer, J. B., Rodolfa, E. R., Hatcher, R. L., & Fouad, N. A. (2013). Professional Psychology Competency Initiatives: Reflections, Contrasts, and Recommendations for the Next Steps. *Training and Education in Professional Psychology* 2013, 7(2), 92–98. <https://doi.org/10.1037/a0032038>
- Schultheiss, D. E. P., Kress, H. M., Manzi, A. J., & Glasscock, J. M. J. (2001). Relational Influences in Career Development : A Qualitative Inquiry. *The Counseling Psychologist*, 29(2), 216–241.
- Seward, E. A. (2003). Reciprocal and evoked developmental changes in patient and analyst: Shifting sands of influence. *Contemporary Psychoanalysis*, 39(2), 199–222. <https://doi.org/10.1080/00107530.2003.10745817>
- Sieder, R. (2004). The Individual and The Societal. In Jurij Fikfak, F. Adam, & D. Garz (Eds.), *Qualitative Research: Different Perspectives – Emerging Trends*. Ljubljana (pp. 49–66). ZRC Publishing.
- Skovholt, T. M., & Ronnestad, M. H. (1992). Themes in therapist and counselor development. *Journal of Counseling & Development*, 70, 505–515.

- Skovholt, T. M., & Rønnestad, M. H. (1995). *The evolving professional self: Stages and themes in therapist and counsellor development*. Chichester: UK: Wiley.
- Smith, E. T. L. (2011). *What brings you here? A narrative inquiry into the decision to pursue a master's degree in counselling psychology* (The University Of British Columbia). Retrieved from <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0072442>
- Smith, P. L., & Moss, S. B. (2009). Psychologist impairment: What is it, how can it be prevented, and what can be done to address it? *Clinical Psychology: Science and Practice*, *16*, 1–15.
- Southward, C. S., Waller, G., & Hardy, G. E. (2017). How do we know what makes for “ best practice ” in clinical supervision for psychological therapists? A content analysis of supervisory models and approaches. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, *24*(6), 1228–1245. <https://doi.org/10.1002/cpp.2084>
- Spence, N., Fox, J. R., Golding, L., & Daiches, A. (2014). Supervisee selfdisclosure: A clinical psychology perspective. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, *21*(2), 178–192. <https://doi.org/doi:http://dx.doi.org/10.1002/cpp.1829>
- Sperry, L. (2010). *Core Competencies in Counselling and Psychotherapy. Becoming a highly competent and effective therapist*. London: Routledge.
- Stoltenberg, C. D., & Delworth, U. (1987). *Supervising counsellors and therapists: A developmental approach*. San Francisco: CA: Jossey-Bass.
- Strozier, A. L., & Stacey, L. (2001). The relevance of personal therapy in the education of MSW students. *Clinical Social Work Journal*, *29*, 181–195. <https://doi.org/doi:10.1023/A:1010382104323>
- Sussman, M. B. (2007). *A curious calling: Unconscious motivations for practicing psychotherapy*. Jason Aronson.
- Tay, S., Alcock, K., & Scior, K. (2018). Mental health problems among clinical psychologists : Stigma and its impact on disclosure and help-seeking. *Journal of Clinical Psychology*, *74*, 1545–1555. <https://doi.org/10.1002/jclp.22614>
- Taylor, J. M., & Neimeyer, G. J. (2015). The assessment of lifelong learning in psychologists. *Professional Psychology: Research and Practice*, *46*(6), 385–390. <https://doi.org/doi:10.1037/pro0000027>
- Tod, D. (2007). The long and winding road: Professional development in sport psychology. *Sport Psychologist*, *21*(1), 94–108. <https://doi.org/10.1123/tsp.21.1.94>
- Tuckett, D. (2005). Does anything go? Towards a framework for the more transparent

- assessment of psychoanalytic competence. *International Journal of Psychoanalysis*, 86(1), 31–49. <https://doi.org/10.1516/R2U5-XJ37-7DFJ-DD18>
- Vacha-Haase, T., Elman, N. S., Forrest, L., Kallaugher, J., Lease, S. H., Veilleux, J. C., & Kaslow, N. J. (2019). Remediation plans for trainees with problems of professional competence. *Training and Education in Professional Psychology*, 13(4), 239–246. <https://doi.org/https://doi.org/10.1037/tep0000221>
- Valero, D., Keller, A. C., & Hirschi, A. (2019). The Perceived Influence of Role Models and Early Career Development in Native and Migrant Youth. *Journal of Career Development*, 46(3), 265–279. <https://doi.org/10.1177/0894845318763905>
- Wengraf, T. (2004). *Qualitative research interviewing: biographic narrative and semi-structured methods*. London: Thousand Oaks, Calif: SAGE.
- Wheeler, S. (2000). What makes a good counsellor? An analysis of ways in which counsellor trainers construe good and bad counselling trainees. *Counselling Psychology Quarterly*, 13(1), 65–83. <https://doi.org/10.1080/09515070050011079>
- Yadav, A., Lundeberg, M., DeSchryver, M., Dirkin, K., Schiller, N. A., & Maier, K., et al. (2007). Teaching science with case studies: A national survey of faculty perceptions of the benefits and challenges of using cases. *Journal of College Science Teaching*, 37(1), 34–38.
- Yountef, G. (2007). The power of the immediate moment in Gestalt therapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, (37), 17–23.
- Zepke, N., & Leach, L. (2010). Teaching in Higher Education Beyond hard outcomes : ‘ soft ’ outcomes and engagement as student success. *Teaching in Higher Education*, 15(6), 661–673. <https://doi.org/10.1080/13562517.2010.522084>
- Zerubavel, N., & Wright, M. O. D. (2012). *The Dilemma of the Wounded Healer*. 49(4), 482–491. <https://doi.org/10.1037/a0027824>

## PRIEDAI

1 priedas. *Demografiniai tyrimo dalyvių duomenys.*

Tyrimo dalyvės kodas	Amžius	Grupė	Kursas/metai praktinės patirties	Pastabos
B1	19 m.	Psichologijos bakalauro studijų programos studentė	1 kursas	-
B2	19 m.	Psichologijos bakalauro studijų programos studentė	1 kursas	-
B3	19 m.	Psichologijos bakalauro studijų programos studentė	1 kursas	-
B4	19 m.	Psichologijos bakalauro studijų programos studentė	1 kursas	-
B5	22 m.	Psichologijos bakalauro studijų programos studentė	1 kursas	Antros bakalauro studijos
M1	23 m.	Klinikinės psichologijos magistrantūros studijų programos studentė	1 kursas	-
M2	23 m.	Klinikinės psichologijos magistrantūros studijų programos studentė	1 kursas	Turėjo 1 metų studijų pertrauka
M3	24 m.	Klinikinės psichologijos magistrantūros studijų programos studentė	1 kursas	Turėjo 1 metų studijų pertrauka
M4	23 m.	Klinikinės psichologijos magistrantūros studijų programos studentė	1 kursas	-
M5	24 m.	Klinikinės psichologijos magistrantūros studijų programos studentė	1 kursas	Turėjo 1 metų studijų pertrauka
P1	57 m.	Dirbanti klinikinė psichologė	33 metų patirtis	Turi psichoterapeuto kvalifikacija
P2	55 m.	Dirbanti klinikinė psichologė	24 metų patirtis	Turi psichoterapeuto kvalifikacija
P3	29 m.	Dirbanti klinikinė psichologė	5 metų patirtis	Siekia psichoterapeuto kvalifikacijos
P4	29 m.	Dirbanti klinikinė psichologė	5 metų patirtis	Siekia psichoterapeuto kvalifikacijos
P5	25 m.	Dirbanti klinikinė psichologė	1,5 metų patirtis	-
P6	34 m.	Dirbanti klinikinė psichologė	1,5 metų patirtis	Psichologija yra antra specialybė/ siekia psichoterapeuto kvalifikacijos

2 priedas *Informuotas sutikimas*.

Gerbiamas (-a) tyrimo dalyvi (-e),

Esu Vilniaus Universiteto klinikinės psichologijos magistrantūros studentė Daniela Boguševič. Magistro darbo rėmuose atlieku kokybinį tyrimą, kurio tikslas yra įsigilinti į tapimo klinikiu psichologu istorijas bei atskleisti subjektyvią kompetencijos sampratą.

Tyrimas vyksta individualiai su kiekvienu tyrimo dalyviu, atliekant interviu nuotoliniu būdu, kurio trukmė apie 1 val. Interviu metu bus prašoma papasakoti savo tapimo psichologu istoriją. Pokalbis bus įrašomas, o vėliau perrašomi į protokolus, tačiau laikantis konfidencialumo bus pakeičiamos arba užmaskuojamos pagrindinės asmenybės atskleidžiančios detalės.

Dalyvavimas tyrime yra savanoriškas ir Jūs galite bet kuriuo tyrimo metu nutraukti dalyvavimą.

Iš anksto dėkoju už vertingą pagalbą ir bendradarbiavimą šiame tyrime. Jeigu Jums kilo klausimų ar neaiškumų dėl šio tyrimo eigos, galite su manimi susisiekti el. paštu: [daniela.viduto@gmail.com](mailto:daniela.viduto@gmail.com)

Sutinku,

..... (Parašas)

3 priedas. Tapsmo istorijų analizės metu išskirtos temos, potemės, kodai.

Tema	Potemė	Kodai
Sprendimo priėmimo procesas (16)	Sprendimo priėmimo proceso pradžia (16)	Tiriamoji pradėjo svarstyti apie psichologijos studijas vidurinėje mokykloje Tiriamoji pradėjo svarstyti apie psichologijos studijas gimnazijoje Tiriamoji pradėjo svarstyti apie psichologijos studijas po mokyklos baigimo
	Didelė motyvacija studijuoti (7)	Motyvacija bendrai studijuoti Motyvacija studijuoti būtent psichologija
	Studijų alternatyvos (9)	Studijų alternatyvos Alternatyvų būvimas dėl žinių trūkumas apie psichologija
Motyvacijos šaltiniai renkantis psichologo profesiją (16)	Autoritetai (10)	Aplinkoje buvo asmenų kurie studijavo/dirbo psichologijos srityje Susidūrimas su mokyklos psichologe Autoritetų norimos savybės
	Tėvų/ draugų įtaka (10)	Tėvų paskatinimai Tėvų palaikymas Tėvai nepalaikė studijų pasirinkimo Draugų palaikymas
	Tinkamų asmenybės savybių turėjimas (8)	Matymas, kad turi tinkamų savybių. Polinkis išklaudyti Polinkis įsigilinti Gebėjimas spręsti konfliktus Buvimas rūpestinga Gebėjimas megzti santykius
	Domėjimasis psichologijos sritimi ir žmonių patirtimis (10)	Domėjimasis psichologija Domėjimasis psichologijos studijomis Domėjimasis kaip žmonės bendrauja Domėjimasis žmonių elgesiu Domėjimasis žmonių asmenine patirtimi Domėjimasis psichologinius sutrikimus turinčių žmonių patirtimi
	Noras padėti kitam (8)	Noras padėti kitam Noras paaiškinti Pagalba kitam yra prasmingas darbas pačiam Pasmės matymas
	Asmeninių sunkumų turėjimas, savęs pažinimo poreikis (8)	Asmeninių sunkumų turėjimas Noras padėti sau Noras geriau pažinti save
	Terapinė patirtis prieš studijas (5)	Asmeninė terapija suteikė žinių apie profesiją Asmeninė terapija sukėlė teigiamas emocijas apie profesiją Asmeninės terapija formavo adekvatų požiūrį į psichologą

<b>Kompetencijų įgavimas bei integravimas (8)</b>	Dėstytojai bei patyriminiai užsiėmimai (3)	Dėstytojų asmenybė bei entuziazmas padėjo dar labiau pamilti specialybę Dėstytojų asmenybė žavėjo Gero ryšio su dėstytojais svarba Dėstytojų palaikymas Patyriminiai užsiėmimai
	Savanorystė psichologijos srityje (3)	Savanorystė suteikė praktinių įgūdžių Savanorystė suteikė pasitikėjimo savimi Savanorių palaikymas
	Kompetencijų integravimas darbinėje aplinkoje (3)	Darbo patirtis suteikė pasitikėjimo savimi Darbinėje aplinkoje buvo įgauti įgūdžiai Skirtingos darbo vietos parodė profesijos platumą
	Kolegų ir klientų vaidmuo (5)	Pamokos išmoktos iš pacientų Pamokos išmoktos iš kolegų
	Asmeninė terapija po studijų baigimo (3)	Asmeninio terapinio pokyčio patyrimas Asmeninė terapija padėjo pažinti save nei atpažinti kontrapėrkėlimą Asmeninė terapija padėjo geriau suprasti pacientus/klientus
	Psichoterapijos studijos (6)	Poreikis pagilinti žinias Psichoterapijos studijose įgautos žinios Psichoterapijos studijos suteikė pasitikėjimo savimi Psichoterapijos studijose atrasta bendruomenė
Abejonės savo kompetencijos (8)	Abejonės savo vidiniais resursais (5)	Abejonės savo brandumu Abejonės dėl savo emocinių pajėgumų Neadekvataus psichologo vaizdo susiformavimas Pasitikėjimo savimi trūkumas
	Įgūdžių trūkumas (5)	Praktinių įgūdžių trūkumas Specifinių įgūdžių trūkumas

4 priedas. *Kompetencijų orientuotų į santykių temas ir kodai*

<b>Tiriamųjų grupė</b>	<b>Temos</b>	<b>Kodai</b>
<b>Bakalauro studentai (N5)</b>		
	Išklausymas ir įsigilinimas į kliento vidinį pasaulį (4)	Gebėjimas išklaudyti Įsigilinimas į paciento/kliento vidinį pasaulį Kantrumas kliento/paciento atsivėrimui
	Nevertinantis požiūris (5)	Saugumo kūrimas Nevertinantis požiūris Atvirumas patirčiai Dėmesys kliento/paciento būsenai
<b>Magistratūros studentai (N5)</b>		
	Gebėjimas megzti ir išlaikyti santykį (3)	Gebėjimas megzti santyki Santykio išlaikymas Gebėjimas išklaudyti Gebėjimas komunikuoti
	Empatija (4)	Empatija – jautrumas kito žmogaus išgyvenimams Empatija kaip jautrus reagavimas Pajautimas leidžiantis įsigilinti ir suprasti
	Nevertinantis požiūris (5)	Nevertinantis požiūris Išankstinių nuostatų neturėjimas Atvirumas kito patirčiai
<b>Dirbantys psichologai (N6)</b>		
	Gebėjimas išklaudyti (2)	Gebėjimas išklaudyti Gebėjimas priimti ką kitas sako
	Gebėjimas suskliausti save (3)	Savo nuostatų suskliaudymas Neužgožti savimi Leisti klientui pacientui „žinoti geriau“ Suvokimas, kad žmogus yra daugiau negu schema
	Empatija (3)	Gebėjimas pajauti ką toje situacijoje klientas galėjo jausti Įsijausti į kito patirtį Mokėjimas pabūti kito kailyje Atjauta
	Domėjimasis ir rūpestis (2)	Domėjimasis kitu Klientas turi rūpėti
	Gebėjimas atlaikyti emocijas (2)	Emocijų atlaikymas Tvirtumas
	Gebėjimas atpažinti ir laikyti ribas (5)	Atmažinti kliento/paciento ribas Sulaukti klientas/pacientas parengties Gebėjimas laikyti ribas susijusias su laiku bei išankstiniais susitarimais

5 priedas. *Kompetencijų orientuotų į save temos ir kodai*

<b>Tiriamųjų grupė</b>	<b>Temos</b>	<b>Kodai</b>
<b>Bakalauro studentai (N5)</b>		
	Rūpinimasis savo asmeninė emocine sveikata (4)	Gebėjimas susitvarkyti su savo asmeniniais sunkumais. Gebėjimas susitvarkyti su savo asmenine emocine būseną . Emocinis santūrumas. Užsiauginti storą odą. Sunkumų „neperdavimas” kitam.
	Gebėjimas atsiriboti (4)	Atsiribojimas nuo kliento/paciento sunkumų. Minčių susijusių su sesija atidėjimas . Gebėjimas „išjungti psichologą” neterapinėje situacijose.
<b>Magistratūros studentai (N5)</b>		
	Gebėjimas atsiriboti bei atlaikyti (3)	Kančios neperėmimas Gebėjimas atsiriboti Gebėjimas atsiriboti/persijungti
	Savirefleksija (3)	Gebėjimas reflektuoti savo patirtį ir ją integruoti Gebėjimas atskirti savo išgyvenimus nuo kliento/paciento
	Gebėjimas toleruoti neapibrėžtumą (1)	Neapibrėžtumo toleravimas
<b>Dirbantys psichologai (N6)</b>		
	Savirefleksija(3)	Savo asmeninių ribų atpažinimas Savo kompetencijų ribų atpažinimas Reflektavimas
	Gebėjimas toleruoti neapibrėžtumą (3)	Neapibrėžtumo toleravimas

6 priedas. *Techninių kompetencijų temos ir kodai*

<b>Tiriamųjų grupė</b>	<b>Temos</b>	<b>Kodai</b>
<b>Bakalauro studentai (N5)</b>		
	Konsultavimo įgūdžiai (5)	Gebėjimas padėti klientui pažinti save Padėti suprasti savo elgesio motyvus Problemų sprendimas Pasiūlyti elgesio būdų alternatyvas Strateginis žingsnių apmąstymas
	Teorinės žinios (2)	Visapusiškos teorinės žinios Atskyrimas normos nuo patologijos
<b>Magistratūros studentai (N5)</b>		
	Įgūdžiai (2)	Konsultavimo įgūdžiai Etikos kodekso laikymasis Gebėjimas dirbti komandoje
	Teorinės žinios (5)	Žinių bagažas Asmeninis tobulėjimas Noras mokytis Domėjimasis mokslinę sritimi Nuolatinis mokymasis Mokymasis iš klaidų
<b>Dirbantys psichologai (N6)</b>		
	Įgūdžiai (5)	Konsultavimas Vertinimas Etikos kodekso laikymasis Informacijos rinkimas iš įvairių šaltinių Mokėjimas dirbti komandoje
	Teorinės žinios (5)	Žinių turėjimas Žinių pritaikymas Kūrybiškas žinių pritaikymas Domėjimasis naujovėmis