

VILNIUS UNIVERSITY

BIRUTĖ JAKUBKAITĖ

**PROSPECTIVE GROUP THERAPISTS' EXPERIENCE DIVERSITY IN A
LONG-TERM EXPERIENTIAL GROUP**

Summary of Doctoral Dissertation

Social Sciences, Psychology (06 S)

Vilnius, 2014

The dissertation was prepared at Vilnius University during the period of 2009 – 2013.

Scientific supervisor

Prof. dr. Rimantas Antanas Kočiūnas (Vilnius University, Social Sciences, Psychology – 06S)

The dissertation will be defended at Vilnius University Council of Psychology Research:

Chair - Prof. habil. dr. Danutė Gailienė (Vilnius University, Social Sciences, Psychology – 06 S)

Members:

Assoc. prof. dr. Loreta Bukšnytė-Marmienė (Kaunas, Vytautas Magnus University, Social Sciences, Psychology – 06S)

Prof. dr. Gražina Gudaitė (Vilnius University, Social Sciences, Psychology - 06S)

Assoc. prof. dr. Alfredas Laurinavičius (Vilnius University, Social Sciences, Psychology – 06S)

Prof. dr. Nida Žemaitienė (Lithuanian University of Health Sciences, Biomedical Sciences, Public Health – 09B).

Opponents:

Assoc. prof. dr. Rasa Bieliauskaitė (Vilnius University, Social Sciences, Psychology – 06S)

Assoc. Prof. Dr. Dalia Nasvytienė (Lithuanian Educational University, Social Sciences, Psychology – 06S)

The dissertation will be defended at the public meeting of the Vilnius University Council for Research in Psychology on November 14, 2014 at 2 p.m. Location: Room 201 of the Faculty of Philosophy of the Vilnius University, Universiteto str. 9/1, LT 01513 Vilnius.

The summary of the doctoral dissertation was sent out on 14th of October 2014.

The dissertation in full text is available at the Library of Vilnius University, Universiteto str.3, LT-01122, Vilnius, Lithuania.

VILNIAUS UNIVERSITETAS

BIRUTĖ JAKUBKAITĖ

**BŪSIMŪJŲ GRUPĖS TERAPEUTŲ PATIRTIES DAUGIALYPIŠKUMAS
ILGALAIKĖJE PATIRTINĖJE GRUPĖJE**

Daktaro disertacijos santrauka

Socialiniai mokslai, psichologija (06 S)

Vilnius, 2014 metai

Disertacija rengta 2009 – 2013 Vilniaus universitete.

Mokslinis vadovas:

Prof. dr. Rimantas Antanas Kočiūnas (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, psichologija – 06S)

Disertacija ginama Vilniaus universiteto Psichologijos mokslo krypties taryboje:

Pirmininkė – Prof. habil. dr. Danutė Gailienė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, psichologija – 06S)

Nariai:

Doc.dr. Loreta Bukšnytė-Marmienė (Vytauto Didžiojo universitetas, socialiniai mokslai, psichologija – 06S)

Prof. dr. Gražina Gudaitė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, psichologija – 06S)

Doc. dr. Alfredas Laurinavičius (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, psichologija – 06S)

Prof. dr. Nida Žemaitienė (Lietuvos sveikatos mokslų universitetas, biomedicinos mokslai, visuomenės sveikata – 09B)

Oponentai:

Doc. dr. Rasa Bieliauskaitė (Vilniaus universitetas, socialiniai mokslai, psichologija – 06S)

Doc. dr. Dalia Nasvytienė (Lietuvos edukologijos universitetas, socialiniai mokslai, psichologija – 06S)

Disertacija bus ginama viešame Psichologijos mokslo krypties tarybos posėdyje 2014 m. lapkričio 14 d. 14 val. Vilniaus universiteto, Filosofijos fakulteto 201 auditorijoje.

Adresas: Universiteto 9/1, Lt-01513, Vilnius, Lietuva.

Disertacijos santrauka išsiųsta 2014 m. spalio mėn. 14 d.

Su disertacija galima susipažinti Vilniaus universiteto bibliotekoje.

INTRODUCTION

The Scientific Problem Addressed In the Dissertation

Group therapy is a distinctive form of psychological help different from individual psychological or psychotherapeutic aid. Therefore, a group therapist needs more than good individual counseling and psychotherapy skills (Markus & King, 2003; Yalom & Leszcz, 2005). The ability to understand and explain group processes, individual, interpersonal, and group dynamics as a whole, support and encourage interaction between group participants, to refer to and properly use their own emotional reactions in group work, and to give proper feedback are highly important skills for group therapists (Conyne, Wilson & Ward, 1997; Lieberman, Yalom & Miles, 1973; Riva, Wachtel & Lasley, 2004; Yalom & Leszcz, 2005). Moreover, group dynamics and effectiveness are significantly influenced by a group therapist's style of communication and interaction with group participants and the therapist's personality features and attitudes (Corey, Corey & Corey, 2014; Kočiūnas, 1998; Yalom & Leszcz, 2005). Thus, a group therapist must have good knowledge of how group processes are related to group work results, and how the group therapist influences the group and its dynamics. According to Yalom and Leszcz (2005), the inclusion with experiential groups to group therapist training programs is a useful way to learn these skills.

The aims of the experiential group are to develop the skills of a group therapist, encourage his personality growth, and improve communication skills. Group participants familiarize themselves with the aims of group therapy, group development, therapeutic factors, participant roles in the group, and different styles of group therapist work while using their personal experience. Lately, experiential groups are included more often in the obligatory requirements of the group therapist training programs and have become the most widely spread form of training group therapists (Anderson & Price, 2001; Merta, Wolfgang & McNeil, 1993; Shumaker, Ortiz & Brenninkmeyer, 2011). The most popular model of the experiential groups in group therapists' training is a group of other trainees: prospective group therapists. Despite ambitious requirements and aims, such as encouraging professional and personal development of group therapists that are set for experiential groups, it is less known how and why this development takes place (Johns,

2012; Lennie, 2007). Less is known about how these aims fit together, and how this combination influences the dynamics of experiential groups and participants' experiences.

Diversity of the experiential group. Though the experiential group in training establishes circumstances for therapeutic processes and changes, it is not identical to a therapeutic group because it is established under other circumstances than an ordinary psychotherapeutic group (Yalom & Leszcz, 2005). On the one hand, an experiential group in training is a formally established group that has clearly defined goals – to train group therapists. On the other hand, it is a group in which not only professional training, but also personal or psychotherapeutic goals are set in order to create the environment for group processes. Moreover, this is also a group for colleagues whose personal features and experience influence the group interaction. Consequently, the interaction of participants in experiential group is not confined to the group. Participants of such groups communicate rather intensively in different contexts: they meet at seminars, lectures, in practice, and often have lunch together or engage in other mutual social activities. The encounter of therapeutic and training contexts creates a distinctive contexture of different experiences in groups. In this study, such a contexture of different experiences is called experience diversity: intertwined different goals (training and therapeutic/personal growth), various mixed participant roles and interpersonal relationships (between fellow students, experiential group participants and therapists, supervisors, and lecturers).

Those who participate in experiential groups encounter the group diversity and personal goals, roles, and relationships which cause confusion over the perception of group goals, relationships and affect group dynamics. Those who are learning to guide the groups are involved in many roles (such as group therapist, group participant, student, supervisee, and colleague) at the same time and encounter difficulties in learning them and performing them simultaneously (Olk & Friedlander, 1992). Different expectations for roles that are set in the same experiential group in training raise not only different, but usually contradictory and competing requirements (Friedlander, Keller, Peca-Baker & Olk, 1986). Participation in an experiential group is similar to a constant being *between* – constant movement between group participant and group therapist roles in a group (Lennie, 2007). In order to describe and validate the features of this

interaction more precisely and thoroughly, a consistent scientific description and research are needed. This would help in identifying goals, processes, and outcomes of these groups.

The diversity of experiential groups is the most salient but still rarely pronounced and least analyzed feature of such groups. An analysis of scientific literature and research showed that this aspect of experiential groups lacks scientific findings. Scientific empirical basis of experiential groups in training is still scarce and produces more questions than answers (Lennie, 2007). There are also few studies that analyze participants' attitudes towards experiential groups (Ieva, Ohrt, Swank & Young, 2009; Payne, 1999). The lack of detailed scientific knowledge about participants' attitude towards such groups makes it complicated to make the right decision as to how experiential groups should be organized and guided so they would actualize the tasks posed (Ieva et al., 2009; Payne, 2001). Experiential groups have been little studied in Lithuania: only Lorentzen and others (Lorentzen et al., 1998; Lorentzen, Maar & Sørli, 2002) have conducted research that provides an evaluation of group analysis training in the Baltic States.

This study dedicates most attention to the experience of participants as group therapists in training. A consistent thematic analysis allowed us to thoroughly examine experiences of participants in a particular program and reveal their relation to the experiential group, other participants, therapists, and supervisors.

Relevance and Scientific Novelty of the Dissertation

Group therapy is becoming more popular among modes of psychological help (Yalom & Leszcz, 2005). The effectiveness of such help is determined by the effective guiding of psychotherapeutic group (Riva et al., 2004; Morran, Stockton & Whittingham, 2004; Corey et al., 2014; Kočiūnas, 1998; Yalom & Leszcz, 2005). A group therapist's skills and personality features influence the group dynamics and participants; therefore, professional guidance of the psychotherapeutic group depends on proper preparation of the group therapist for this work. Experiential groups are the main training form of prospective therapists (Shumaker et al., 2011; Anderson & Price, 2001; Merta et al., 1993), but most of the processes that occur in such groups have scarce

research and scientific basis. The practice of experiential groups significantly exceeds the number of scientific research of such groups so far (also in Lithuania). Therefore, this study is relevant in order to understand the practical application of experiential groups and to contribute to the scientific validation of processes in such groups.

The topic that is analyzed in this study is new because the main focus here is on the diversity of the experiential group and its influence on group dynamics. This aspect of the experiential group, while important, has been seldom defined and researched. Moreover, this study analyzes not only the experiences of prospective group therapist participation in such groups but also their group guidance experiences.

The Aim and Tasks of the Dissertation

The aim of the dissertation. The aim of this study is to reveal the presentation of diversity of experiential groups through a long-term group participation experience in relationship to the intertwined training and therapeutic contexts that emphasize different goals, different participant roles and interrelationships, and the influence of diversity on group dynamics.

The Tasks:

1. Reveal the main themes that reflect participant experience in a long-term experiential group.
2. Link the themes with diversity and its influence on group dynamics.

METHOD

A qualitative research strategy was chosen for this study. It is particularly useful in cases when the research subject is studied very little, existing study results are contradictory, too little is known about the research area and therefore it is impossible to formulate clear hypotheses (Barker, Pistrang & Elliot, 2002). While studying experiential groups in group therapist training these challenges are encountered and the qualitative research allows us to compose a more complete and comprehensive picture of the study object, to describe it more distinctly and accurately, and thus permit the formulation of specific hypotheses in the future.

Study Participants

Participants of one international group therapy training program at the Institute of Humanistic and Existential Psychology (Birštonas, Lithuania) were chosen for this study. The study consisted of two stages. Eight people – seven women and one man – took part in the first stage. Five people from the same program and group – four women and one man – took part in the second stage. Three students postponed their studies after the first training stage.

Study participant age varied from 29 to 48 (mean age – 38). Six participants have a background in psychology, one in psychiatry, and one in social work. Three study participants, who started group psychotherapy training, have never had any group guiding experience. The training program is international; consequently four participants were from Russia, one from Latvia, and three from Lithuania. Training was administered in Russian.

The training program took part in blocks (10 to 12 day seminars that were organized every 5 months). The first training stage consists of three seminars and the second of four seminars. In the first stage, participants take part in three seminars which are concluded by a 3-day experiential group guided by certified and experienced group therapists. The group is always observed by two program supervisors. Each training day is concluded with experiential group discussions in which group participants, therapists, and supervisors present their views on group processes. The summing-up of the experiential group and all discussions are carried out after three days of the seminar. Within a month of the seminar participants must write a professional analysis of the previous group according to the scheme prepared by institute lecturers-supervisors. In the second training stage every student guides a one-day experiential group (i.e., four sessions, 1.5 hour each) consisting of the same training group students. One seminar consists of three such groups consisting of four sessions each. Group work is observed by two experienced supervisors. Each day is concluded with a 2-hour discussion, which focuses mostly on prospective group therapist's work in a group. Later group participants and supervisors write analyses on group and therapist's work.

Study Process

The study was performed with the consent of the program leader. During the first meeting with potential study participants study aims were introduced and individual conversation time was set for each participant. All questions were discussed, and a detailed description of study goals, the process, and boundaries of confidentiality were introduced; participants were reminded of the possibility to withdraw from the study at any point. Participants who agreed to take part in the study signed an informed consent. All participants accepted the study conditions, none refusing to participate.

Each interview took part after a training seminar (no earlier than one week and no later than 5 weeks after). Interview time and place were set individually with each participant. Mean duration of the first interview was 53 minutes, the second was 1 hour and 6 minutes, the third was 1 hour and 14 minutes, and the fourth was 54 minutes. Interview duration varied from 30 minutes to 1 hour and 33 minutes. The interview was recorded with a Dictaphone with the consent of participants, and the researcher also noted important participant nonverbal behavior, and her own emotional reactions at the end of the interview, as well as thoughts and associations that emerged during interview.

Research Methods

Data was collected by completing 2 semi-structured interviews for each study participant in each study stage. The questions in each of the four interviews were similar, just adjusted to each group. All interview questions were tested in a pilot study (Jakubkaitė & Kočiūnas, 2013) interviewing those who have already completed this training program. Study participants were asked to share their experiences on participation in both training stages with the most focus on experiential groups and their discussions. Interviews I and II were mostly focused on experience that is important for student participation in this training program, experiential groups, and their discussions. Additional focus in interviews III and IV was on the student experience when participating and guiding such groups. During interviews additional questions that emerged from what participants said were asked in order to reveal their experience and

understand it more clearly. Participants who arrived from Russia and Latvia were interviewed in Russian.

Data Analysis

Data obtained during interviews was transcribed in order to convey the content of conversation. Transcribed text was analyzed in the following manner:

1. Searching for themes that reveal peculiarities of long-term experience in experiential groups in the data participant interviews.
2. Searching for themes that describe participation in experiential groups guided by trainees, as well as group discussions.

Interview texts were analyzed according to the principles and requirements of inductive **thematic analysis** (Braun & Clarke, 2006). This study aims to answer the question of how the experience of group therapist training program participants reflects group diversity and its influence on group dynamics; therefore, all text fragments associated with this theme were identified and coded. The process of thematic analysis was carried out with data from each interview and included several stages: (a) interview transcription and multiple readings noting thoughts and remarks, (b) primary coding when the transcribed data was systematized into codes, (c) theme search when the coded data was grouped into primary themes, (d) theme review in search of relationships with systematized data and codes, (e) theme establishment and naming, and (f) selection of interview quotes that best describe the themes.

Ensuring Quality in a Qualitative Study

In order to ensure quality, we referred to Yardley (2000, 2008) principles of quality: sensitivity to context (which includes understanding of study context, selection of an appropriate study method, and possession of necessary skills for performing it), commitment to study ethics and rigor (purposeful selection of group participants and compliance to data collection and analysis procedures), and transparency and coherence, which were pursued in a careful description of study process and data analysis, substantiation of study results with specific examples of interview excerpts, and a

description of study significance which is associated with the novelty and usefulness of study results. In order to increase the scientific criticality of data analysis, expert opinion was used in reviewing the codes, themes and their descriptions. The final theme descriptions were formulated according to her comments.

Study Ethics

In order to meet the ethical requirements, before the interview study aims and requirements were discussed with participants. Study participants could receive all the information necessary to make a decision on participation. Then they signed the informed consent. Before signing it participants were aware that participation in this study is voluntary and the refusal to take part will not have any influence on their further participation in the training program and their evaluation and program lecturers and supervisors will not have any direct access to interviews. Participants were also informed that they can withdraw from the study at any point or refuse to allow the use of any part of the interview material. Participants were informed that interviews will be tape-recorded and they became familiar with the form and duration of interview storage. Actual names of participants were changed and details that could be helpful in identifying authors of certain excerpts were eliminated.

MAIN STUDY RESULTS AND THEIR DISCUSSION

Themes emerging from the data were divided into three groups, according to the dominating aspect (experiential group as such, interpersonal relationships or context of the program or formal requirements) in order to make the analysis easier and clearer:

1. Themes emerging from program participants' relationship to the experiential group
2. Themes emerging from the context of interpersonal relationships
3. Themes emerging from contexts of the training program structure and formal requirements

First Stage: Diversity in Experiential Groups Guided by the Experienced Group Therapists (I and II Interviews)

Themes emerging from program participants' relationship to the group: *Anticipatory participant expectations, Aims of the experiential group, The experience of group weakness and insecurity, Group formation, The continuity of the experiential group process, The experiential group as the means of making sense of knowledge and personal changes.*

Themes emerging from interpersonal context: *Relationship with other group participants, The role of the group therapist in experiential group, Supervisors as authorities, teachers, and indirect group therapists.*

Themes emerging from the structure and formal requirements in the context of the training program: *The perception of group discussions, Time structure, analysis writing, and learning environment.*

Second Stage: Diversity in Experiential Groups where Program Participants are Participating in Groups and Guiding them as Therapists (III and IV Interviews)

Themes emerging from program participants' relationship to the group: *Aims of experiential group, The experience of group weakness and insecurity, Continuity of experiential group, Experiential group as the means to make sense of knowledge and personal changes.*

Themes emerging from interpersonal context: *Relationship with other group participants, The experience as a therapist, Relationship to supervisors.*

Themes emerging from the context of training program structure and formal requirements: *The perception of group discussions.*

DISCUSSION

According to the emerging themes, the more detailed diversion of prospective group therapist experience in the long-term experiential group and its influence on the experiential group dynamics was revealed. The analysis and discussion of results is

based on Yalom (1985) & Yalom, and Leszcz (2005) concept of group theory and practice which is based on theoretical model of interactions, closely related to experiential groups designed for group therapy training.

Diversity in Participant-Group Relationships

Diversity in anticipatory expectations. Anticipatory expectations, associated with experiential groups, reflect differently perceived and emphasized aspects of the same experiential group: in some participants' anticipatory expectations the possibilities of personality growth, possibilities of solutions to the personal difficulties prevail, in others' expectations the striving of learning and group work knowledge prevail (*Anticipatory participant expectations* theme). Group participant expectations are important in the formation of group norms that create the social-therapeutic interaction system and foster group cohesiveness (Yalom & Leszcz, 2005). Participants evaluate group processes and chose behavior in group according to their anticipatory expectations. When expectations are contradictory, conflicting group norms form and slow the group cohesion process.

Diversity in aims of experiential groups. Experiential group participants encounter the necessity to combine their expectations, program requirements and specific aims of the experiential group. Aims of experiential groups are not as clear as those of psychotherapeutic groups (Yalom & Leszcz, 2005; Rose, 2008). Participants need answer the question, which group aims (learning or the experience of group participant) are, or should be, primary, and how this priority is understood by other program participants, guiding therapists, and supervisors observing groups and evaluating their work (*Aims of experiential group* theme). This distinguishes the experiential group from psychotherapeutic groups in which general psychotherapeutic aims are combined with the individual aims of each group participant (Yalom & Leszcz, 2005). One of the general aims of such a group could be the perception of personal motivation to learn. This motivation can assist in increasing group cohesiveness and group work productivity. If general group aims are ambiguous, participants find it difficult to choose personal aims in a group (Kočiūnas, 1998). However, the choice of individual aims contributes to participants finding their own place in a group and the meaning of being in

it (this theme transfers to the individual level and reflects the subjective importance of the definition of group aims in the second stage of study).

Diversity and the experience of group weakness and insecurity. Security is important in the formation of a therapeutic relationship, participant disclosure and general satisfaction with the group and experiences in it (Payne, 2001; Robson & Robson, 2008). Every group encounters feelings of insecurity, but the experience diversity in an experiential group increases the sense of vulnerability and encourages concerns with confidentiality and concealment of intensive, personally significant or negative feelings. On the one hand, it limits participant spontaneity and slows down the group development (*The experience of group weakness and insecurity* theme). On the other hand, it encourages the search for new means of group cohesion. Therefore, the manifestations of knowledge and professional behavior can be a defensive behavior in participants, but also the attempt to induce group formation. Experiential group participants feeling the lack of therapeutic power of the group and focus on the group that unites learning motivation and collegiate interaction. Participants experiencing the attendance of experiential group begin to perceive such group more as a cohesive unit that has its own consistencies insubordinate to its forced encouragement (*Group formation* theme).

Diversity in continuity of experiential group process. An experiential group in training is not detached and autonomous. Group dynamics include the whole training program, not only the experiential group (*The continuity of experiential group process* theme): relationships that form in the group continue outside the group which changes relationships in the group. The ability to identify and name these aspects of experiential groups in training, reflect on their influence on the processes in experiential group, is an important experience to prospective group therapists that assists in the perception of the complexity and diversity of group processes. The continuous and multilayer processes in an experiential group are reflected in the *The perception of group discussions* theme. Participants focus on emotional difficulties in transition between an experiential group and its discussion. The analysis of group dynamics is similar to what Yalom (1985) attributes to one of the main functions of a group therapist – the explanation of group dynamics, therefore participants of an experiential group often perceive this analysis as personal or therapeutic interventions. They need additional efforts in discerning group

experience from the learning process (e.g., writing journals, seeking individual psychotherapeutic help or request to restructure time or learning setting). The discussions of group work are emotionally less challenging when personal dynamics are less discussed and more focus is placed on the work of a prospective group therapist and its analysis.

Diversity and the professional and personal importance of an experiential group to its participants. An experiential group provides participants with different and various experiences: the learning and change (*Experiential group as the means of making sense of knowledge and personal changes* theme). On the one hand, participation in a group reinforces the outcomes of learning in group therapy theory and makes sense of theoretical constructs through specific experiences (Yalom & Leszcz, 2005). Also, participation in an experiential group alters the interactions between participants, contributes to the acceptance of one another, and nurtures tolerance towards those who are different. This is especially important when group participants are diverse and the selection process is influenced by the requirements of the training program (*The experience of group weakness and insecurity* theme). On the other hand, participation in an experiential group induces changes in group participants. Intense experience promotes learning to rely on oneself, one's own experience, skills, and the understanding of group process. The experiential group allows deeper collegiate relationships. Experience obtained in an experiential group is not indiscrete because it helps in understanding and mastering theory, changes relationships between trainees, and encourages individual changes.

Diversity in Interpersonal Relationships and Roles

Experience diversity and participant relations. As every psychotherapeutic group does, the experiential group begins with an initial mistrust of each other, focusing on differences and a feeling of not belonging (Yalom, 1985). Though such relationships between participants are characteristic to initial stages of any psychological group (Yalom & Leszcz, 2005; Corey et al., 2014), the natural collegiate competition occurring between trainees as well as their communication outside the group intensifies them in an experiential group (*Relationship with other group participants* theme). Participants'

additional communication outside the experiential group increases their vulnerability and the need to protect their privacy. Such behavior restricts openness, spontaneous reactions, and impedes confrontation which is important in the formation of group cohesion. The transitional stage of group development, when personal defenses, over-concern for the opinions of others, the fear of rejection, and the ability to accept feedback need to be overcome (Yalom & Leszcz 2005), may protract because communication outside the group adds confusion: participants are uncertain about possible relationships in an experiential group and outside it. In order to avoid such confusion, participants limit their communication.

As the group forms, in further stages of group development participant similarities become more important and easily noticeable. Experiential group participants find themselves uniting into a collegial crowd. Participant interaction in an experiential group and outside it becomes less diverse. The importance of collegial relationships increases as participants become group therapists and receive feedback about their work.

Experience diversity and relationship with experienced therapists and experiential group supervisors. When knowledge, skill attainment, personal change, and growth contexts are intertwined in the same group the role of experienced therapists loses its usual clarity (*The role of the group therapist in an experiential group* theme). Usually a group therapist is the person who forms and collects the group with careful selection of participants, implementing behavior norms appropriate for therapeutic group, clarifying participant expectations, and assisting them in defining general group as well as personal and individual goals (Yalom, 1985). It is complicated, and sometimes even impossible for a therapist to implement these tasks consistently in an experiential group. Experiential group participants usually describe group therapists as those who demonstrate functions of a group therapist and his role in a group and are role models of therapist behavior in a group.

In the beginning of training, participants react to supervisors more as towards authoritative therapists than teachers and attribute to them a solid number of functions that are typical for group therapists (*Supervisors as authorities, teachers, and indirect group therapists* theme). Therefore, relationships with supervisors and the perceptions of their feedback are not unambiguous. On the one hand, experiential group participants perceive supervisors as authorities and teachers, from whom they can learn the

understanding and reflection on group dynamics. On the other hand, experiential group supervisors are perceived as those who have a significant influence on group processes, course, and makes a personal influence on participants based on therapeutic principles. As participants acquire more knowledge and experience in an experiential group and its discussions, they begin to perceive supervisors' remarks more accurately, recognize more professional reflections than personal evaluations and interventions (*Relationship with supervisors* theme), and supervisors' feedback is perceived more as a collegial help for inexperienced group therapists.

Experience diversity and the experience of a group therapist. The experience of group therapist in an experiential group easily relates to the student's role (*The experience as a therapist* theme). The experience of guiding a group reveals that despite a participant's knowledge and experience, the functions of the group therapist and group participant and their differences are not clear enough. The lack of such clarity impedes the effectiveness of fulfilling the role of group therapist. The fact that group participants are not only participants, but are also fellow students, causes additional difficulties in distinguishing between these roles. On the one hand, common experience in an experiential group facilitates a better understanding of the influence of the therapist's personality and communication style on his work and relationship to the group. On the other hand, it creates anticipatory expectations towards them as group therapists. Common experience and a collegial relationship encourage experiential group participants to facilitate the novice group therapist and share their responsibility with him for group processes. Such participant behavior affects the dynamics of an experiential group both positively and negatively: on the one hand, this distorts interactions in a group, because participants are behaving unnaturally; on the other hand, this encourages group participants to take more responsibility for group processes.

In summary, it is worth noting that the results show that experience diversity in experiential groups influences group dynamics and is displayed in the perception of participant expectations and ambiguous perception of experiential group goals in attempt to combine learning and acquisition of participant experience as well as relationships in a group, discussions, communication outside the group, and understanding of the role of professional group therapists and program supervisors.

Study Limitations and Further Research Opportunities

The study described has its own limitations as well as all of its own scientific research. The chosen qualitative research strategy does not allow us to make extensive generalizations – all study results are introduced in the context of a group. Moreover, this study examines only one group in a training program, and every group has its own peculiarities of group dynamics that could also influence study results and focus on them. This constricts the obtained results and understanding them. In order to evaluate and extract general features of experiential groups in group therapist training, further and consistent research is needed which would include a greater number of such groups. Therefore, this study is intended not for the extensive generalization of results, but for raising questions for further research of experiential groups in training. The study results are also limited to the fact that study participants belong to one school of group therapy. The inclusion of different training programs to such studies would extend the perception of experiences in experiential groups in training. Multiplicity involves various aspects of an experiential group; therefore, further research should focus on revealing each of those aspects more thoroughly.

CONCLUSIONS

1. Prospective group therapists' experience diversity in a long-term experiential group encompasses their relation towards the long-term experiential group, program structure, and interpersonal relationships.
2. The diversity of a long-term experiential group alters group dynamics by slowing the formation of group cohesion and group development:
 - Different anticipatory expectations and ambiguously perceived experiential group aims impede the formation of common and unambiguous experiential group norms and interfere with the selection of more productive behavior in group.

- Communication in different contexts (not only in the group, but also outside of it – in lectures, spare time, etc.) encourages increased feelings of vulnerability in participants, the increased need to attend to confidentiality, and limit spontaneity.
3. Prospective group therapists' experience diversity in a long-term experiential group is reflected in their relationship towards experienced group therapists and alters their role understanding: the experienced group therapists are perceived as models of behavior, and their goals and functions (to teach or encourage therapeutic changes) are not clearly defined in an experiential group.
 4. Prospective group therapists' experience diversity in a long-term experiential group is reflected in their relationship with the experiential group supervisors: they are perceived not only as supervisors, teachers, and authorities, but also many functions of group therapists and co-therapists are attributed to them.
 5. Prospective group therapists' experience diversity in a long-term experiential group reveals the importance of learning motivation and collegial relationship in an experiential group in the formation of group cohesion.
 6. The experience diversity that encompasses intertwined contexts of knowledge, skill acquirement, personal change and growth, and accents different aims, program participant roles and relationships, renders the group dynamics and its development with new nuances, slowing down the formation of group cohesion, supporting ambiguous group norms and goals, impeding a clear execution of group roles and participant, therapist, and supervisor interaction, and revealing the importance of learning motivation and collegial relationships on the formation of group cohesion.

BŪSIMŪJŲ GRUPĖS TERAPEUTŲ PATIRTIES DAUGIALYPIŠKUMAS ILGALAIKĖJE PATIRTINĖJE GRUPĖJE

SANTRAUKA

Disertacijoje nagrinėjama problema ir jos aktualumas. Gebėjimas suprasti ir paaiškinti grupėje vykstančius procesus, individualią, tarpasmeninę ir grupės kaip visumos dinamiką, palaikyti ir skatinti grupės dalyvių tarpusavio sąveiką, tinkamai reikšti emocijas ir teikti grįžtamąjį ryšį yra vieni iš svarbiausių grupės terapeutų įgūdžių (Conyne, Wilson, & Ward, 1997; Lieberman, Yalom, & Miles, 1973; Riva, Wachtel, & Lasley, 2004; Yalom & Leszcz, 2005). Be to, grupės dinamiką ir efektyvumą reikšmingai veikia grupės terapeuto bendravimo ir sąveikos su grupės dalyviais stilius, grupės terapeuto asmeninės savybės ir nuostatos (Corey, Corey, & Corey, 2014; Kočiūnas, 1998; Yalom & Leszcz, 2005). Taigi, grupės terapeutas turi išmanyti, kaip grupėje vykstantys procesai yra susiję su grupės darbo rezultatais, ir kaip grupės terapeutas veikia grupę ir jos dinamiką. Yalom ir Leszcz (2005) nuomone, įgyti šių įgūdžių padeda mokomosios patirtinės grupės.

Pastaruju metu patirtinės grupės vis dažniau yra įtraukiamos į grupių terapeutų rengimo programas (Anderson & Price, 2001; Merta, Wolfgang, & McNeil, 1993; Shumaker, Ortiz, & Brenninkmeyer, 2011). Joms keliami tikslai – skatinti grupių terapeutų profesinę ir asmeninę raidą. Tačiau apie tai, kaip ir dėl ko vyksta ši raida, kaip šie tikslai dera tarpusavyje, kokią įtaką šis derinys turi patirtinių grupių dinamikai ir dalyvių patirčiai yra žinoma nedaug (Johns, 2012; Lennie, 2007).

Mokomosios patirtinės grupės dalyvių sąveika neapsiriboja vien grupe. Grupės dalyviai pakankamai intensyviai bendrauja įvairiuose kontekstuose: jie susitinka seminaruose, paskaitose, praktikumuose, neretai kartu pietauja ar užsiima kita bendra socialine ar profesine veikla. Terapinio ir mokymosi kontekstų susidūrimas sukuria savitą įvairių patirčių grupėje susipynimą. Šiame darbe šis skirtingų patirčių susipynimas yra įvardinamas kaip dalyvių *patirties daugialypiškumas*, susijęs su vienoje ir toje pačioje grupėje susipinančiais skirtingais (mokymosi ir terapiniais, asmeninio augimo) tikslais, susimaišiusiais įvairiais programos dalyvių vaidmenimis bei tarpusavio

santykiais (studentų, bendramokslių, patirtinės grupės dalyvių ir vedėjų, supervizorių, dėstytojų).

Mokomųjų patirtinių grupių daugialypiškumas yra vienas ryškiausių, tačiau iki šiol retai įvardinamų ir mažiausiai nagrinėjamų tokių grupių bruožų. Atlikus mokslinės literatūros ir tyrimų analizę, buvo pastebėta, kad trūksta mokslinių duomenų apie šį patirtinių grupių aspektą. Mokslinė empirinė mokomųjų patirtinių grupių bazė yra menka ir pateikia daugiau klausimų nei atsakymų (Lennie, 2007). Tyrimų, nagrinėjančių dalyvių požiūrį į patirtines grupes, taip pat yra itin mažai (Ieva, Ohrt, Swank, & Young, 2009; Payne, 1999). Stokojant detalių mokslinių žinių apie dalyvių požiūrį į šias grupes yra sudėtinga tinkamai nuspręsti, kaip patirtinės grupės turėtų būti organizuojamos ir vedamos, kad įgyvendintų joms keliamus uždavinius (Ieva et al., 2009; Payne, 2001). Lietuvoje patirtinės grupės taip pat yra tyrinėtos itin mažai: tik Lorentzen ir kiti (Lorentzen et al., 1998; Lorentzen, Maar, & Sørli, 2002) atliko du tyrimus, pateikiančius grupinės analizės mokymų Baltijos šalyse vertinimą.

Šiame darbe dėmesys yra skiriamas grupių terapeutų mokymo programos dalyvių patirčiai. Nuosekli teminė analizė leido išsamiai išnagrinėti konkrečios programos dalyvių patirtį ir atskleisti jų patirties daugialypiškumą ilgalaikėje patirtinėje grupėje.

Tyrimo aktualumas ir naujumas. Grupinės psichoterapijos efektyvumą lemia tinkamas vadovavimas, kuris priklauso nuo grupės terapeuto pasirengimo šiam darbui (Riva et al., 2004; Morran, Stockton & Whittingham, 2004; Corey et al., 2014; Kočiūnas, 1998; Yalom & Leszcz, 2005). Patirtinės grupės yra pagrindinis būsimų grupės terapeutų rengimo būdas (Anderson & Price, 2001; Merta et al., 1993; Shumaker et al., 2011), tačiau dauguma jose vykstančių procesų iki šiol yra menkai tyrinėti ir menkai mokliškai pagrįsti (taip pat ir Lietuvoje). Šis darbas yra aktualus, norint geriau suprasti praktinį patirtinių grupių pritaikymą, ir prisideda prie mokslinio jose vykstančių procesų pagrindimo. Šiame darbe nagrinėjama tema yra nauja, kadangi pagrindinis dėmesys jame yra skiriamas patirtinės grupės daugialypiškumui ir jo įtakai patirtinės grupės dinamikai. Šis patirtinės grupės aspektas, nors ir svarbus, yra itin mažai mokliškai apibrėžtas ir tyrinėtas. Be to, šiame darbe yra nagrinėjama ne tik būsimųjų grupių terapeutų dalyvavimo patirtinėje grupėje, bet ir būsimųjų grupės terapeutų vadovavimo patirtinei grupei patirtis.

Tyrimo tikslas ir uždaviniai. Šio tyrimo tikslas – remiantis ilgalaikės patirtinės grupės dalyvių patirtimi, atskleisti, kaip reiškiasi patirtinės grupės daugialypiškumas, susijęs su vienoje ir toje pačioje grupėje susipynusiais mokymosi ir terapiniu kontekstais, akcentuojančiais skirtingus tikslus, skirtingus programos dalyvių vaidmenis ir tarpusavio santykius, ir kokią įtaką daugialypiškumas daro grupės dinamikai.

Tyrimo uždaviniai:

1. Išskirti pagrindines temas, atspindinčias dalyvių patirtį ilgalaikėje patirtinėje grupėje.
2. Susieti išskirtas temas su daugialypiškumu ir jo įtaka grupės dinamikai.

TYRIMO METODIKA

Šiam tyrimui pasirinkta **kokybinė tyrimo strategija**, kuri ypač tinka tais atvejais, kai tyrimo objektas yra itin mažai tyrinėtus, esamų tyrimų rezultatai yra priešaringi, per mažai žinoma apie nagrinėjamą sritį ir dėl to neįmanoma suformuluoti ir iškelti aiškių hipotezių (Barker, Pistrang, & Elliot, 2002). Tiriant patirtines grupes, skirtas rengti grupių terapeutus, kaip tik ir susiduriama su šiais sunkumais.

Tyrimo dalyviai. Tyrimui pasirinkti Humanistinės ir egzistencinės psichologijos instituto (Lietuva, Birštonas) tarptautinės mokymo programos „Grupinė terapija“ vienos ir tos pačios grupės studentai. Tyrimas (kaip ir mokymo programa) vyko dviem etapais. Pirmame tyrimo etape dalyvavo 8 asmenys – 7 moterys ir 1 vyras. Antrame tyrimo etape dalyvavo 5 asmenys – 4 moterys ir 1 vyras. Antrajame tyrimo etape tiriamųjų skaičius sumažėjo, nes baigusios pirmąjį etapą trys studentės atidėjo studijas.

Tyrimo dalyvių amžius buvo nuo 29 iki 48 metų (amžiaus vidurkis 38). 6 dalyviai turi psichologinį išsilavinimą, po vieną dalyvį – gydytojo psichiatro ir socialinio darbuotojo. 3 iš tyrimo dalyvių atėjo mokytis grupinės psichoterapijos prieš tai neturėję jokios grupių vedimo patirties. Programa yra tarptautinė, todėl 4 dalyviai yra atvykę iš Rusijos, 1 iš Latvijos ir 3 iš Lietuvos. Mokymo programa vyko rusų kalba.

Pirmąjį mokymosi programos etapą sudaro trys, antrąjį – keturi 10 – 12 dienų trukmės seminarai, kurie baigiasi trijų dienų trukmės patirtine grupe. Grupę visada stebi du programos supervizoriai. Kiekvieną dieną užbaigia patirtinės grupės darbo aptarimai.

Pirmame programos etape grupę veda patyrę, sertifikuoti grupių terapeutai. Pasibaigus seminarui programos dalyviai rašo praėjusios grupės profesinę analizę. Antrame programos etape kiekvienas programos studentas veda vienos dienos, t.y. keturių sesijų (kiekviena po 1,5 valandos trukmės) patirtinę grupę, kurios dalyviai yra tos pačios mokymosi grupės studentai. Vėliau grupės dalyviai ir supervizoriai rašo grupės ir terapeuto darbo analizes.

Tyrimo eiga. Tyrimas buvo atliekamas gavus programos vadovo ir dalyvių sutikimą. Visi mokymų programos dalyviai sutiko su tyrimo sąlygomis ir pasirašė sutikimą dalyvauti tyrime. Buvo atlikti keturi interviu. Kiekvienas interviu vyko pasibaigus mokomajam seminarui, ne anksčiau nei po savaitės ir ne vėliau nei po 5 savaičių. Su kiekvienu tyrimo dalyviu dėl interviu laiko ir vietos buvo tariamasi individualiai. Vidutinė pirmojo interviu trukmė buvo 53 min., antrojo – 1 val. 6 min., trečiojo – 1 val. 14 min., ketvirtojo – 54 min. Bendros interviu ribos buvo nuo 30 min. iki 1 val. 33 min. Interviu metu, turint tyrimo dalyvio sutikimą, pokalbis buvo įrašomas į diktofoną, tyrėja taip pat pasižymėdavo svarbius tyrimo dalyvių neverbalinio elgesio ženklus, o interviu pasibaigus – ir savo emocines reakcijas, mintis ar asociacijas, kilusias pokalbio metu.

Tyrimo metodai. Duomenys šiame tyrime buvo renkami su kiekvienu tyrimo dalyviu kiekviename tyrimo etape atliekant po du pusiau struktūruotus interviu. Visų keturių interviu klausimai yra panašūs, tik pritaikyti konkrečiai grupei. Visi interviu klausimai buvo išbandyti žvalgomojo tyrimo metu (Jakubkaitė & Kočiūnas, 2013). Tyrimo dalyvių buvo prašoma pasidalinti dalyvavimo minėtuose dviejuose mokymų etapuose patyrimu, daugiausia dėmesio skiriant patirtinėms grupėms ir jų aptarimams. I ir II interviu daugiausia dėmesio buvo skiriama patirčiai, kuri besimokantiejiems yra svarbi, dalyvaujant mokymo programoje, patirtinėje grupėje ir jos aptarimuose. III ir IV interviu papildomas dėmesys buvo skiriamas besimokančiųjų patirčiai, kai jie buvo tos pačios mokomosios patirtinės grupės dalyviai ir terapeutai. Taip pat interviu metu buvo užduodami tikslinantys klausimai, kylantys iš dalyvių pasakojimų, ir skirti kuo aiškiau atskleisti dalyvių patirtį. Su tyrimo dalyviais, kurie atvyko iš Rusijos ir Latvijos interviu vyko rusų kalba.

Duomenų analizė. Gauti interviu buvo transkribuojami, stengiantis kuo tiksliau perteikti pokalbio turinį. Transkribuotas tekstas buvo analizuojamas dviem būdais:

1. Atliekama temų, atskleidžiančių dalyvavimo ilgalaikėje patirtinėje grupėje patirties ypatumus kiekvieno tyrimo dalyvio kiekvieno interviu duomenyse, paieška.
2. Atliekama temų, apibūdinančių dalyvavimą kitų studentų ir savo paties/čios vedamose grupėse ir jų aptarimuose, paieška.

Interviu tekstai buvo analizuojami remiantis indukcinės **teminės analizės** principais ir reikalavimais (Braun & Clarke, 2006), identifikuojant ir koduojant visus su daugialypiškumo tema susijusius teksto fragmentus. Visas teminės analizės procesas buvo atliekamas su kiekvieno interviu duomenimis ir vyko tokiais etapais: (a) interviu transkribavimas ir daugkartinis skaitymas, pasižymint kylančias mintis ir pastabas; (b) pirminis kodavimas, kai transkribuoti duomenys sisteminami į kodus; (c) temų paieška, kai sukoduoti duomenys grupuojami į pirmines temas; (d) temų peržiūrėjimas, tikrinant jų sąsajas su susistemintais duomenimis ir kodais; (e) temų apibrėžimas ir įvardinimas; (f) geriausiai temas atspindinčių interviu citatų parinkimas.

Kokybinio tyrimo kokybės užtikrinimas. Siekiant užtikrinti darbo kokybę buvo remtasi Yardley (2000, 2008) kokybės vertinimo principais: jautrumu kontekstui (apimančiu konteksto, kuriame organizuojamas ir vykdomas tyrimas supratimą, tinkamo tyrimo metodo pasirinkimą ir būtinų įgūdžių jam atlikti turėjimą), rūpestingumu tyrimo atlikimo etikai, tikslumu ir kruopštumu (tikslingai pasirenkant tyrimo dalyvių grupę bei viso tyrimo metu tiksliai laikantis duomenų rinkimo ir analizės procedūros) ir skaidrumu bei darna, kurių šiame tyrime buvo siekiama aiškiai aprašant tyrimo atlikimo ir duomenų analizės eigą ir pagrindžiant tyrimo rezultatus konkrečių interviu ištraukų pavyzdžiais, bei tyrimo reikšmingumą, kuris siejamas su tyrimo rezultatų naujumu ir naudingumu. Siekiant didesnio mokslinio kritiškumo, analizuojant duomenis, buvo pasitelkta ekspertės pagalba. Ji peržvelgė kodus, temas, jų apibrėžimus. Atsižvelgiant į jos pastabas, buvo parengti galutiniai temų aprašymai.

Tyrimo etika. Laikantis etinių reikalavimų, prieš interviu su tyrimo dalyviais buvo aptariami tyrimo tikslai ir reikalavimai. Tyrimo dalyviai gavo visą apsispręsti reikalingą

informaciją ir pasirašė sutikimą dalyvauti tyrime. Prieš jį pasirašydami tyrimo dalyviai žinojo, kad dalyvavimas tyrime yra savanoriškas, jų nesutikimas dalyvauti neturės jokios įtakos tolesniam jų dalyvavimui mokymo programoje ir vertinimams, o programos dėstytojai ir supervizoriai neturės tiesioginio priėjimo prie jų interviu. Taip pat tyrimo dalyviai žinojo apie galimybę bet kuriuo metu pasitraukti iš tyrimo ar atsisakyti leisti tyrimui panaudoti interviu metu gautą medžiagą arba dalį jos. Tyrimo dalyviai buvo informuojami apie tai, kad interviu bus įrašomi, ir tai, kaip ir kiek jų įrašai bus saugomi. Saugant tiriamųjų konfidencialumą tikrieji dalyvių interviu minimi vardai yra pakeisti, taip pat eliminuojamos detalės, kurios gali padėti identifikuoti konkrečių citatų autorius.

Tyrimo ribotumai ir tolesnių tyrimų galimybės. Kaip ir kiekvienas mokslinis tyrimas čia aprašomas tyrimas turi savų apribojimų. Pasirinkta kokybinė tyrimo strategija neleidžia daryti plačių apibendrinimų – visi gauti tyrimo rezultatai pristatomi aprašomos grupės kontekste. Tuo labiau, kad buvo tyrinėta tik viena vienos mokymų programos grupė, o kiekviena grupė turi savų dinamikos ypatumų, kurie taip pat gali turėti įtakos tyrimo rezultatams. Tai susiaurina gautus rezultatus ir jų supratimą. Norit įvertinti ir išskirti bendrus patirtinėms grupėms, skirtoms rengti grupių terapeutus, būdingus ypatumus, reikia tolesnių nuoseklių šios srities tyrimų, kurie apimtų didesnę ir įvairesnę šių grupių skaičių. Todėl šis tyrimas yra skirtas ne tiek plačiam rezultatų apibendrinimui, kiek tolesnių mokomųjų patirtinių grupių tyrinėjimo klausimų kėlimui. Tyrimo rezultatus riboja ir tai, kad tyrimo dalyviai atstovauja tik vienai grupinės terapijos mokyklai. Skirtingų mokymo programų įtraukimas į tokius tyrimus svariai išplėstų mokomųjų patirtinių grupių patirties suvokimą. Daugialypiškumas apima labai įvairius patirtinės grupės aspektus, todėl tolesniuose tyrimuose būtų svarbu kaip įmanoma išsamiau atskleisti kiekvieną iš jų.

SVARBIAUSI TYRIMO REZULTATAI IR IŠVADOS

Iš šio tyrimo duomenų iškilusios temos, analizės patogumui ir aiškumui buvo suskirstytos į tris rūšis pagal tai, kuris aspektas (pati patirtinė grupė, tarpasmeniniai santykiai ar programos struktūros ir formalių reikalavimų kontekstas) jose dominuoja:

1. Temos, kylančios iš programos dalyvio santykio su patirtine grupe;

2. Temos kylančios iš tarpasmeninių santykių konteksto;
3. Temos, kylančios iš mokymosi programos struktūros ir formalių reikalavimų konteksto.

Pirmasis tyrimo etapas: patirtinių grupių, kurias veda patyrę grupių terapeutai, daugialypiškumas (I ir II interviu)

Temos, kylančios iš programos dalyvio santykio su grupe: „Išankstiniai dalyvių lūkesčiai“; „Patirtinės grupės tikslai“; „Grupės silpnumo ir nesaugumo išgyvenimas“; „Grupės formavimasis“; „Patirtinės grupės proceso nenutrūkstamumas“; „Patirtinė grupė kaip žinių įprasminimo ir asmeninių pokyčių priemonė“.

Temos, kylančios iš tarpasmeninio konteksto: „Santykiai su kitais grupės dalyviais“; „Grupės terapeuto vaidmuo patirtinėje grupėje“; „Supervizoriai kaip autoritetai, mokytojai ir netiesioginiai grupės terapeutai“.

Temos, kylančios iš mokymosi programos struktūros ir formalių reikalavimų konteksto: „Grupės aptarimų suvokimas“; „Laiko struktūravimas, analizių rašymas ir mokymosi aplinka“.

Antrasis tyrimo etapas: patirtinių grupių, kuriose programos dalyviai būna tiek grupės dalyviais tiek terapeutais, daugialypiškumas (III ir IV interviu)

Temos, kylančios iš programos dalyvio santykio su grupe: „Patirtinės grupės tikslai“; „Grupės silpnumo ir nesaugumo išgyvenimas“; „Patirtinės grupės proceso nenutrūkstamumas“; „Patirtinė grupė kaip žinių įprasminimo ir asmeninių pokyčių priemonė“.

Temos, kylančios iš tarpasmeninio konteksto: „Santykiai su kitais grupės dalyviais“; „Buvimo terapeutu patirtis“; „Santykis su supervizoriais“.

Tema, kylanti iš mokymosi programos struktūros ir formalių reikalavimų konteksto: „Grupės aptarimų suvokimas“.

Remiantis iš tyrimo rezultatų kylančiomis temomis buvo detaliau atskleistas būsimųjų grupės terapeutų patirties daugialypiškumas ilgalaikėje patirtinėje grupėje ir jo įtaka patirtinės grupės dinamikai. Šiame darbe, analizuojant ir aptariant gautus tyrimo rezultatus, remtasi Yalom (1985) bei Yalom ir Leszcz (2005) grupių teorijos ir praktikos samprata, grįsta tarpasmeninės sąveikos teoriniu modeliu, kuris yra artimas patirtinėms grupėms, skirtoms rengti būsimus grupių terapeutus.

Šio tyrimo rezultatuose ilgalaikės patirtinės grupės dalyvių patirties daugialypiškumas atsiskleidė per tyrimo dalyvių lūkesčių ir patirtinės grupės tikslų prieštarinę suvokimą, bandymus derinti mokymąsi ir dalyvio patirties įgijimą, taip pat per dalyvių santykių grupėje, aptarimuose ir už jų ribų tarpusavio įtaką bei profesionalių grupės terapeutų ir programos supervizorių vaidmenų supratimą ir jo dinamiką.

Skirtingi išankstiniai dalyvių lūkesčiai ir nepakankamai apibrėžti bendrieji patirtinės grupės ir individualūs dalyvių tikslai skatina formuotis prieštaringas elgesio normas grupėje ir taip lėtina grupės raidą ir grupės sutelktumo formavimąsi. Grupės sutelktumą skatina ne tiek individualūs grupės dalyvių tikslai ir jų derinimas su grupės tikslais, kiek patirtinės grupės dalyvių mokymosi motyvacija ir užsimezgantys kolegiški bendradarbiavimo santykiai. Bendravimo ne tik patirtinėje grupėje neišvengiamumas skatina dalyvius jaustis pažeidžiamesnius ir labiau rūpintis konfidencialumu, didina dalyvių gynybiškumą ir mažina atvirą, spontanišką reagavimą, ypač dalyvių konfrontaciją, kuri yra svarbi skatinant grupės raidą. Patirtinės grupės dalyvių išgyvenama bendrumo ir panašumo stoka lėtina vienas kito priėmimą ir grupės sutelktumo formavimąsi. Patirtinės grupės terapeutų vaidmuo praranda savo įprastą grupės terapeuto vaidmens aiškumą, be to dalis jo funkcijų yra priskiriama patirtinės grupės supervizoriams, kurie aiškina grupės dinamiką. Patirtinės grupės darbo refleksija papildo jos dinamiką. Ši refleksija ir santykiai už patirtinės grupės ribų integruojasi į grupės procesą. Visos šios ypatybės skiria patirtinės grupės, vedamos rengiant būsimuosius grupių terapeutus, dinamiką nuo įprastų psichoterapinių grupių ir patirtinių grupių, skirtų terapeutų asmenybės augimui ar tik jų darbo įgūdžių lavinimui, dinamikos.

IŠVADOS

1. Būsimumų grupės terapeutų patirties daugialypiškumas ilgalaikėje patirtinėje grupėje apima jų santykį su ilgalaikėje patirtinėje grupe, programos struktūra ir tarpasmeninius santykius.
2. Ilgalaikės patirtinės grupės daugialypiškumas keičia grupės dinamiką lėtindamas grupės sutelktumo formavimąsi ir grupės raidą:
 - skirtingi išankstiniai dalyvių lūkesčiai ir nevienareikšmiškai suvokiami patirtinės grupės tikslai trukdo formuotis bendroms ir vienareikšmiškoms patirtinės grupės normoms ir apsunkina produktyvesnių elgesio būdų grupėje pasirinkimą;
 - bendravimas skirtinguose kontekstuose (ne tik grupėje, bet ir už jos ribų – paskaitose, laisvalaikiu ar pan.) skatina dalyvius jaustis pažeidžiamais, labiau rūpintis konfidencialumu ir riboti spontaniškumą.
3. Būsimumų grupės terapeutų patirties daugialypiškumas ilgalaikėje patirtinėje grupėje atsispindi jų santykyje su patyrusiais grupės terapeutais ir keičia jų vaidmens suvokimą: patyrę grupės terapeutai suvokiami kaip grupės terapeuto elgesio modeliai, kurių tikslai ir funkcijos (mokyti ar skatinti terapinius pokyčius) patirtinėje grupėje yra nepakankamai aiškiai apibrėžti.
4. Būsimumų grupės terapeutų patirties daugialypiškumas ilgalaikėje patirtinėje grupėje atsispindi jų santykyje su patirtinės grupės supervizoriais: jie suvokiami ne tik kaip supervizoriai, mokytojai ir autoritetai, bet jiems priskiriama nemaža dalis grupių terapeutų bei koterapeutų funkcijų.
5. Būsimumų grupės terapeutų patirties daugialypiškumas ilgalaikėje patirtinėje grupėje atskleidžia mokymosi motyvacijos ir patirtinės grupės dalyvių kolegiškų santykių svarbą grupės sutelktumui kurti.

6. Patirties daugialypiškumas, apimantis vienoje ir toje pačioje grupėje susipinančius žinių ir įgūdžių įgijimo bei asmeninio keitimosi, augimo kontekstus, akcentuojančius skirtingus tikslus, skirtingus programos dalyvių vaidmenis ir tarpusavio santykius, suteikia grupės dinamikai ir raidai naujų niuansų, lėtinamas grupės sutelktumo formavimąsi, palaikydamas nevienareikšmiškas grupės normas ir tikslus, apsunkindamas tikslų vaidmenų grupėje atlikimą ir tarpasmeninę grupės dalyvių, terapeutų ir supervizorių sąveiką, atskleisdamas mokymosi motyvacijos ir koleginių santykių svarbą grupės sutelktumui kurti.

REFERENCES/LITERATŪRA

1. Anderson, R.D., & Price, G.E. (2001). Experiential groups in counselor education: student attitudes and instructor participation. *Counselor Education & Supervision, 41*(2), 111-119.
2. Barker, C., Pistrang, N., & Elliot, R. (Eds.) (2002). *Research methods in clinical psychology: an introduction for students and practitioners*. Second Edition. Chichester, England: John Willey & Sons, Ltd.
3. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77-101.
4. Conyne, R.K., Wilson, F.R., & Ward, D.E. (1997). *Comprehensive group work: what it means and how to teach it*. American Counseling Association, Alexandria, VA.
5. Corey, M. S., Corey, G., & Corey, C. (2014). *Groups – process and practice*. Ninth Edition. Brooks/Cole, Cengage Learning.
6. Friedlander, M.L., Keller, K.E., Peca-Baker, T.A., & Olk, M.E. (1986). Effects of role conflict on counselor trainees' self-statements, anxiety level, and performance. *Journal of Counseling Psychology, 33*(1), 73-77.
7. Ieva, K.P., Ohrt, J.H., Swank J.M., & Young T. (2009). The impact of experiential groups on master students' counselor and personal development: a qualitative investigation. *The Journal for Specialist in Group Work, 34*(4), 351-368.

8. Jakubkaitė, B., & Kočiūnas, R. A. (2013). Experiential groups in group counselors training: a view through the multiplicity of contexts. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 5, 12-22.
9. Johns, H. (2012). *Personal Development in Counsellor Training*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publication.
10. Kočiūnas, R. (1998). *Psichoterapinės grupės: teorija ir praktika*. Vilniaus universiteto leidykla.
11. Lennie, C. (2007). The role of personal development groups in counsellor training: understanding factors contributing to self-awareness in the personal development group. *British Journal of Guidance and Counseling*, 35(1), 115-129.
12. Lieberman, M.A., Yalom, I.D., & Miles, M.B. (1973). *Encounters groups: first facts*. New York: Basic Books.
13. Lorentzen, S., Kuriene, A., Laurinaitis, E., Lyngstad, K., Petkute, E., Sørli, T., & Zilieniene, S. (1998). Block training in group psychotherapy in the Baltic States. *Group Analysis*, 31(3), 351-361.
14. Lorentzen, S., Maar, V., & Sørli, T. (2002). Block-training in group psychotherapy in the Baltic States: experiences from three years of training. *Nord Journal of Psychiatry*, 56(3), 145-150.
15. Markus, H.E., & King, D.A. (2003). A survey of group psychotherapy training during predoctoral psychology internship. *Professional Psychology: Research and Practice*, 34(2), 203-209.
16. Merta, R.J., Wolfgang, L., & McNeil, K. (1993). Five models for using the experiential group in the preparation of group counselors. *The Journal for Specialist in Group Work*, 18(4), 200-207.
17. Morran, D.K., Stockton, R., & Whittingham, M.H. (2004). Effective Leader Interventions for Counseling and Psychotherapy Groups. In J.L. DeLucia-Waack, D.A. Gerrity, C.R. Kalodner, & M.T. Riva (eds.), *Handbook of Group Counseling and Psychotherapy* (p.p. 91-103). Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
18. Olk, M.E., & Friedlander, M.L. (1992). Trainees' experiences of role conflict and role ambiguity in supervisory relationships. *Journal of Counseling Psychology*, 39(3), 389-397.

19. Payne, H. (1999). Personal development groups in the training of counsellors and therapists: a review of the research. *The European Journal of Psychotherapy, Counseling & Health*, 2(1), 55-68.
20. Payne, H. (2001). Student experiences in a personal development group: the question of safety. *The European Journal of Psychotherapy, Counseling & Health*, 4(2), 267-292.
21. Riva, M.T., Wachtel, M., & Lasley, G.B. (2004). Effective leadership in group counseling and psychotherapy: research and practice. In J.L. DeLucia-Waack, D.A. Gerrity, C.R. Kalodner, & M.T. Riva (eds.), *Handbook of Group Counseling and Psychotherapy* (p.p. 37-48). Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
22. Robson M., & Robson, J. (2008). Explorations of participants' experiences of a Personal Development Group as a part of a counseling psychology training group: Is it safe in here? *Counseling Psychology Quarterly*, 21(4), 371-382.
23. Rose, Ch. (2008). *The personal development group: the students' guide*. London, KARNAC.
24. Shumaker, D., Ortiz, C., & Brenninkmeyer, L. (2011). Revisiting experiential group training in counselor education: a survey of master's-level programs. *The Journal for Specialist in Group Work*, 36(2), 111-128.
25. Yalom, I.D. (1985). *The theory and practice of group psychotherapy*. Third Edition. New York: Basic Books.
26. Yalom, I.D., & Leszcz, M. (2005). *The theory and practice of group psychotherapy*. Fifth Edition. New York: Basic Books.
27. Yardley, L. (2000). Dilemmas in qualitative health research. *Psychology & Health*, 15(2), 215-228.
28. Yardley, L. (2008). Demonstrating validity in qualitative psychology. In J.A.Smith (ed.), *Qualitative psychology: a practical guide to methods*. Second Edition. London: Sage.

AUTHOR'S PUBLICATIONS /AUTORĖS PUBLIKACIJOS

DISERTACIJOS TEMA

1. Jakubkaitė, B., & Kočiūnas, R. A. (2014). Experiential Groups in the Training of Group Counselors and Therapist: A View from the Trainees Perspective. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 8 (1), 36-46.
2. Jakubkaitė, B., Kočiūnas, R.A. (2013). Patyriminės grupės mokymosi kontekste: pirminio dalyvių požiūrio analizė. Iš *Jaunųjų mokslininkų psichologų darbai*. X-osios Jaunųjų mokslininkų psichologų konferencijos medžiaga, 2, (p.83-86), Vilniaus universitetas.
3. Jakubkaitė, B., & Kočiūnas, R. A. (2013). Experiential Groups in Group Counselors Training: A View through the Multiplicity of Contexts. *Problems of Psychology in the 21st Century*, 5, 12-22.

PRESENTATION AT THE CONFERENCES/PRANEŠIMAI MOKSLINĖSE KONFERENCIJOSE

1. Jakubkaitė, B. (2013). Asmeninė dalyvių patirtis patyriminėse grupėse ir jų aptarimuose. *Lietuvos psichologų kongresas „Psichologija sveikatai ir gerovei“*, Vilniaus universitetas, Vilnius, 2013 m. balandžio 26 d.
2. Jakubkaitė, B. (2013). Patyriminės grupės mokymosi kontekste: pirminis grupių dalyvių požiūrio analizė. *X-oji Jaunųjų mokslininkų psichologų konferencija „Psichologija sveikatai ir gerovei“*, Vilniaus universitetas, Vilnius, 2013 m. balandžio 26 d.

ABOUT AUTHOR

Birutė Jakubkaitė studied psychology at Vilnius University from 1992 to 1998 and obtained a Master's degree in clinical psychology. She was received an award for her bachelor's thesis from University of Münster (Germany) in 1997. She was a doctoral student of psychology at Vilnius University from 2009 to 2014. During her doctoral studies she was most interested in qualitative research methods in psychology and took part in various trainings.

B.Jakubkaitė is working as a clinical psychologist at the Department of Psychological Counseling and Psychotherapy at the Republican Vilnius Psychiatric Hospital since 1998. From 2011, she has been working as a junior research fellow at Psychological Innovations and Research Training Center at Vilnius University.

She studied in the Institute of Humanistic and Existential Psychology in 2000 – 2004, successfully completed the two-level program of Existential therapy, and qualified for a psychotherapist in existential therapy. She completed supervision program in Existential therapy in 2012 and is currently working as a supervisor at the institute.

Birutė Jakubkaitė is a member of Lithuanian Psychological Association, Lithuanian Association for Psychotherapy and East European Association for Existential Therapy.

She has published scientific articles based on the findings of her doctoral thesis, also she has written several articles about psychotherapy. Fields of research and professional interests: existential psychology and psychotherapy, group psychology and psychotherapy, qualitative research methods in psychology, psychology of religiousness and spirituality, psychotherapy for psychiatric patients.

APIE AUTORE

Birutė Jakubkaitė 1992 – 1998 studijavo psichologiją Vilniaus universitete ir įgijo psichologijos mokslų krypties klinikinės psichologijos magistro kvalifikacinį laipsnį. Jos bakalauro darbas 1997 metais buvo apdovanotas Mūnsterio universiteto (Vokietija) premija. Nuo 2009 iki 2014 metų ji studijavo Vilniaus universiteto psichologijos doktorantūroje. Doktorantūros studijų metais doktorantė domėjosi kokybinių tyrimų metodais psichologijoje. Dalyvavo šiai temai skirtuose mokymuose.

Nuo 1998 metų B.Jakubkaitė dirba medicinos psichologe Respublikinės Vilniaus psichiatrijos ligoninės Psichologinio konsultavimo ir psichoterapijos skyriuje. Nuo 2011 metų yra Vilniaus universiteto Psichologinių inovacijų ir eksperimentinių tyrimų centro jaunesnioji mokslinė bendradarbė.

2000 – 2004 metais ji studijavo Humanistinės ir egzistencinės psichologijos institute ir sėkmingai baigė dviejų lygių „Egzistencinės terapijos“ programą, įgydama egzistencinės terapijos psichoterapeutės kvalifikacinį laipsnį, 2012 metais baigė Egzistencinės terapijos supervizijos programą ir yra šio instituto supervizorė.

Disertantė yra Lietuvos psichologų sąjungos, Lietuvos psichoterapijos draugijos, Rytų Europos egzistencinės terapijos asociacijos narė.

Doktorantė yra publikavusi mokslinių darbų disertacijos tematika, taip pat yra parašiusi keletą straipsnių apie psichoterapiją. Mokslinių ir profesinių interesų sritys: egzistencinė psichologija ir psichoterapija; grupių psichologija ir psichoterapija; kokybiniai tyrimai psichologijoje, religijos ir dvasinių išgyvenimų psichologija; psichoterapija psichikos ligoniams.