

Supervizija

Pomen izbire časa in prostora za supervizijski proces

SABINA JAGODNIK, Papilot, zavod za vzpodbujanje in razvijanje kvalitete življenja, Os, Inštitut za osebno rast in sinergijo
sabjag@gmail.com

.....

● **Povzetek:** V prispevku se sprašujem, kakšen vpliv ima izbira časa in prostora na uspešnost supervizijskega srečanja. Izhajam iz predpostavke, da je izbira ustreznega termina in prostora eden od podpornih elementov uspešnega supervizijskega procesa, pri čemer izhajam iz teorije bioritma ter spoznanj s področja psihologije.

Ključne besede: supervizija, bioritem, psihološki vpliv okolja, zaznavni stili, učni stili

The importance of space and time for the supervisory process

● **Abstract:** The main question of this paper is the impact that time and space have on the effectiveness of the supervision process. My point of view is based on the theory of biorhythm and other findings from psychology which prove that the appropriately chosen time and space are the supporting elements of any successful supervision process.

Key words: supervision, biorhythm, psychological impact of space, perceptual styles, learning styles

Uvod

Udeleženci supervizije vstopajo v proces vsak s svojo »prtljago«, ki v neki meri vpliva na uspešnost supervizijskega procesa. V prispevku pod pojmom supervizija razumem razvojno-edukativni model. Menim, da ni vseeno, v kakšnem prostoru, kako dolgo in kateri del dneva poteka supervizija. Pravilna izbira časa in prostora lahko deluje vzpodbudno ali pa zavira procese učenja. Vročina, razmetan ali pretirano aktustičen prostor in supervizijski proces v petek pozno popoldne nima enakega učinka kot proces, ki poteka v urejenem, primerno ogrevanem ali hlajenem prostoru v tistem dnevu tedna ali delu dneva, ko udeleženci niso že povsem izčrpani.

Odgovoriti bom skušala na vprašanje, kakšni so idealni pogoji za uspešen supervizijski proces, ob upoštevanju podobnosti in različnosti supervizantov z vidika pedagoške psihologije. Namen prispevka je pokazati različne vplive na supervizijski proces ter jih na osnovi poznavanja obrniti v prid udeležencem supervizije. Osredotočila se bom na pomen izbire časa in prostora v procesu supervizije v povezavi z drugimi dejavniki uspešnega učenja.

Temeljni pojmi

Razvojno-edukativni model supervizije temelji na izkustvenem učenju. Izkustveno učenje temelji na celoviti

Da bi dosegli spremembo ali nadgradnjo,
je treba o izkušnji razmišljati, jo vgraditi v
že obstoječi kognitivni sistem oziroma ga
rekonstruirati tako, da bo skladen z novimi
spoznanji in ugotovitvami ter jih tudi preizkusiti,
to pa omogoča nove praktične izkušnje in
začenja nov krog izkustvenega učenja.

osebni izkušnji, kar presega behavioristične in kognitivne teorije, ki zanemarjajo vlogo osebnega doživljanja. Teoretiki, ki jih umeščamo med idejne očete izkustvenega učenja, Dewey, Lewin, Piaget, so se ukvarjali z vprašanjem, kako čutno in čustveno doživljanje povezati z učenjem in se iz izkušnje nekaj naučiti.

Glavne značilnosti izkustvenega učenja so:

- tovrstno učenje je ciklični proces,
- je holističen način prilagajanja svetu, v katerem se povezujejo procesi zaznavanja, čustvovanja, razmišljanja in delovanja v neločljivo celoto,
- je proces ustvarjanja znanja in ne pasivno sprejemanje spoznanj od zunaj.

Kolb je postavil model učenja, ki ga označujeta dve dimenziji spoznavanja: prvo dimenzijo označuje neposredno, enkratno in subjektivno doživljanje na eni strani ter abstraktno razmišljanje na drugi strani, drugo pa razmišljujoče opazovanje na eni in aktivno poseganje v pojave na drugi strani. *Proces učenja je uspešen, če posameznik ciklično prehaja med fazami - konkretna izkušnja, razmišljujoče opazovanje, abstraktna konceptualizacija ter aktivno eksperimentiranje.* Pri tem ni pomembno, v kateri fazi se proces začne, bistveno je, da posameznik preide vse štiri faze (Marentič Požarnik, 2000).

Koboltova in Žorga (2006) navajata več ciljev supervizijskega procesa: poklicno učenje, konstrukcijo nove resničnosti, sistemski pogled na svet, učenje krožnega razumevanja, kreativno reševanje poklicnih vprašanj ter razmejitev deleža odgovornosti v odnosu do tistega, s katerim dela. Povzeto, eden od ciljev razvojno-edukativnega modela supervizije je supervizantu omogočiti profesionalen razvoj. Ker je na supervizanta usmerjen proces, se v ospredje postavlja konkretno izkušnjo iz poklicnega okolja supervizanta in mu s tem omogoča dvoje: da sam določa vsebino supervizije ter da se na osnovi konkretnih delovnih izkušenj uči in poklicno razvija (Žorga, 2002).

Sledeč Kolbovem modelu izkustvenega učenja, se v supervizijski proces vstopa preko konkretne izkušnje in supervizantu omogoča možnost preiti vse štiri faze, ki naj bi zagotavljale kakovostno učenje. Izkušnja sama po sebi ne zadostuje za spremembo v načinu ravnanja, razmišljanja, delovanja. Da bi dosegli spremembo ali nadgradnjo, je treba o izkušnji razmišljati, jo vgraditi v že obstoječi kognitivni sistem oziroma ga rekonstruirati tako, da bo skladen z novimi spoznanji in ugotovitvami ter jih tudi preizkusiti, to pa omogoča nove praktične izkušnje in začenja nov krog izkustvenega učenja. (Marentič Požarnik, Magajna, Peklaj, 1995).

Med posamezniki so razlike v tem, ali se oseba lažje uči na osnovi izkušenj ali na osnovi abstraktnega, simboličnega gradiva. Na tej osnovi se oblikujejo različni stili učenja. Sledeč Kolbovem krogu izkustvenega učenja, govorimo o *štirih stilih učenja*, temelječih na prevladujočih modalitetah učenja. Posamezno modaliteto opredeljujejo poli dimenzij: konkretna izkušnja - abstraktna konceptualizacija na eni in razmišljujoče opazovanje in aktivno eksperimentiranje na drugi dimenziji. Kombinacija dveh prevladujočih modalitet opredeljuje značilen stil učenja. (Marentič Požarnik, 2000)

Stilov učenja ni mogoče vrednotiti v smislu, kateri je boljši in kateri slabši. Prednost je, če posameznikov učni stil sovпада z njegovim poklicem in delom, ki ga opravlja, proces učenja in poklicne rasti pa je olajšan, če pozna svoj učni stil in ga tudi upošteva. »Mnoge pojave, ki spremljajo učenje in se nam ali drugim zdijo nepotrebni, lahko lažje razumemo s poznavanjem individualnih razlik v stilih učenja. Poznavanje lastnega stila učenja nam omogoči, da se bolje zavedamo lastnih prednosti in pomanjkljivosti in bolje upravljamo z lastnimi zmožnostmi.« (Magajna, 1995: 133)

Dejavniki učenja

Psihologija učenja ločuje med zunanjimi in notranjimi dejavniki uspešnega učenja. Marentič Požarnik med zunanje dejavnike prišteva fizikalne dejavnike, to je tiste, ki izhajajo iz neposrednega učnega okolja - osvetljenost, hrup, temperaturo, urejenost in opremljenost prostora, kjer poteka učenje, med notranje pa fiziološke dejavnike, to so tisti, ki izhajajo iz telesnega stanja posameznika ter psihološke (Marentič Požarnik, 1980).

Glede na tematiko prispevka je zanimiva teorija bioritma, stilov zaznavanja, stilov učenja, teorija o prevladujočih možganskih hemisferah. Da okolje, v katerem poteka učni proces, ni zanemarljiv dejavnik ter da se ljudje razlikujemo po tem, v kakšen okolju lažje mislimo in delujemo, potrjuje tudi teorija stilov učenja, ki sta jo razvila Dunn in Dunn. Dunn in Dunn pri ugotavljanju in upoštevanju stila učenja kot dejavnike (uspešnega) učenja upoštevata okolje, značilnosti zaznavanja ter biološke elemente (Magajna, 1995). V nadaljevanju bom različna spoznanja psihologije o vplivu okoljskih in bioloških dejavnikov na učenje prenesla na supervizijski proces.

1. Notranji dejavniki učenja

a) Fiziološki dejavniki učenja

V to kategorijo prištevamo dejavnike, ki izvirajo iz posameznikovega telesnega stanja in vplivajo na njegovo delovanje in mišljenje. Med pomembnejše bomo šteli:

- nivo telesne energije in vzdržljivosti,
- stanje čutil (naglušnost, slabovidnost).

Pomemben dejavnik učenja se mi zdi posameznikov bioritem, kajti »poznavanje lastnega bioritma je zanimivo pomagalo, ki nas opozarja na naše dobre in slabe dneve in pomaga, da se ob pravem času pra-

vilno odločamo. Daje nam napotke, kako naj se vedemo po tako imenovani biološki uri. ... Uravnava nam tvorbo hormonov, telesno temperaturo, od nje je v dobršni meri odvisno naše razpoloženje, zaradi njega se nam enkrat v možganih krešejo iskric izvirnosti, drugič naše misli polzijo kot lena reka. Zavaljo njega včasih mimogrede razrešimo največje težave, drugič pa se ustavimo pred nepomembno prepreko ...« (Likar, Likar, 1989:5) Bioritma sem se dotaknila zato, ker lahko služi kot vodilo pri izbiri časa, primerne za supervizijski proces.

Likar in Likar (prav tam) navajata, da ima človek tri bioritme: fizičnega, ki traja 23 dni, emocionalnega, ki traja 28 dni ter intelektualnega, ki traja 33 dni.

Fizični cikel najbolj občutimo, ker se odraža na našem telesu in telesnem počutju. V fazi rasti in vrhunca je naša sposobnost hitrega in učinkovitega odzivanja na dražljaje povečana, potrebujemo manj spanca in dosegamo boljše rezultate pri fizičnih aktivnostih. Pozitivna faza traja od drugega do enajstega dne ciklusa (vrhunec je šesti dan), negativna pa od štirinajstega do triindvajsetega.

Emocionalni cikel traja 28 dni in vpliva na stanje živčevja, splošno občutljivost, razpoloženje, mental-

Da okolje, v katerem poteka učni proces, ni zanemarljiv dejavnik ter da se ljudje razlikujemo po tem, v kakšen okolju lažje mislimo in delujemo, potrjuje tudi teorija stilov učenja, ki sta jo razvila Dunn in Dunn.

no zdravje, intuicijo, zaznavanje okolice in ustvarjalnost. V pozitivni fazi smo bolj pripravljeni na sodelovanje, skupinsko delo, konstruktivno odzivanje na situacije, izzive, ovire. V negativni fazi pa smo ravno obratno, nedružabni, nagnjeni h konfliktom, zato ta faza ni primerna za skupinsko delo. Emocionalni cikel vpliva tako na fizičnega kot tudi na intelektualnega. Pozitivna faza traja od drugega do štirinajstega dne, negativna pa od sedemnajstega do osemindvajsetega dne.

Intelektualni cikel traja 33 dni, pozitivna faza traja od drugega do šestnajstega dne, ko smo na vrhuncu intelektualnih moči in nam učenje ne predstavlja napora, negativna pa od devetnajstega do trinajstega dne.

Poleg navedenih, dalj časa trajajočih ritmov, poznamo tudi krajši, *dnevni ali cirkadiani ritem*. Za kognitivne procese je idealen čas med osmo zjutraj in dvanajsto popoldne, ob šestnajstih je zaznati rahel dvig zmogljivosti organizma, kognitivno aktivni smo vse do dvajsete ure.

Kako vse naštetu upoštevati pri načrtovanju supervizijskega procesa?

Glede na to, da strokovnjaki pri računanju bioritma izhajajo iz posameznikovega rojstnega datuma, bi za dosledno upoštevanje posameznikovega bioritma pri določanju najprimernejšega datuma supervizije to pomenilo, da bi vsak od udeležencev (supervizor in supervizant) moral poznati svoje cikle. Menim, da bi to, še posebej v superviziji z več udeleženci, zapletlo sistem.

Uporaba dognanj s področja raziskovanja vpliva bioritma je bolj smotrna pri izbiri ure, saj je dovolj,

pervizija, ne sme biti prehodna, saj onemogoča vzpostavitev zaupnosti in sproščenosti, o času v superviziji pa pravi, da mora biti skrbno pretehtan, da bi supervizanti lahko aktivno sodelovali v procesu (Derganc, 2003).

Optimalni okoljski pogoji za delovanje so ustrezna svetlost prostora, temperatura, odsotnost hrupa, zračnost. Človekovo delovanje je v veliki meri odvisno od svetlobe. Človekov bioritem je povezan z izmenjavo obdobja svetlobe in teme, ki vplivata na stanje budnosti in spanja. Svetloba vpliva na počutje, elan, čustva, zdravje, psihično počutje itd. Dobra osvetlitev prostora vpliva na človeka tako, da poveča pozornost in pripravljenost na delo, medtem ko slaba osvetljenost deluje ravno obratno.

Supervizijski proces naj poteka v ustrezno osvetljenem prostoru. Najbolj ugodna je naravna

Da bi bil supervizijski proces učinkovit, udeleženci pa zbrani in miselno aktivni, je primeren čas za supervizijo dopoldanski do dvanajste in popoldanski do dvajsete ure.

da poznamo dnevni ritem. Da bi bil supervizijski proces učinkovit, udeleženci pa zbrani in miselno aktivni, je primeren čas za supervizijo *dopoldanski do dvanajste in popoldanski do dvajsete ure*. Upošteva-joč trajanje supervizije (do tri ure), bi se supervizija morala začeti okrog devete ure dopoldan ali okrog sedemnajste ure popoldan.

b) Psihološki dejavniki učenja

Med psihološke dejavnike učenja prištevamo kognitivne sposobnosti, stil učenja in spoznavanja, motivacijo, osebnost (Marentič Požarnik, 2000).

V nadaljevanju se bo osredotočila zgolj na nekatere psihološke dejavnike, ki se povezujejo z učnim okoljem, to so predvsem stili učenja ter zaznavni stili.

svetloba, vendar supervizija običajno poteka v zaprtih prostorih. Za kakovosten supervizijski proces to pomeni, da se ne izvaja v prostoru, kjer so nameščene svetlobne table ali drugi svetleči elementi, ki bi pritegovali pozornost udeležencev, da je prostor osvetljen s svetlobo iste valovne dolžine, ki ne povzroča bleščanja, senčnosti, odseva ali pojava dvojne svetlobe. Najboljša svetila so tista, ki omogočajo svetlobo širokega spektra (Ayan, 1997).

Drug pomemben dejavnik je temperatura prostora. Prenizka ali previsoka temperatura prostora negativno vplivata na počutje udeležencev. Po parametrih Inštituta za varovanje zdravja je primerna temperatura v prostoru za toplotno ugodje sedeče osebe med 22 in 26 °C, priporočljiva pa med 23 in 25 °C.

Prostor mora biti dovolj velik, da omogoča razporeditev udeležencev tako, da posamezniku zagotavlja osebni prostor ter gibanje po prostoru za potrebe supervizije.

Hrup je lahko moteč dejavnik v procesu supervizije, sploh v primeru, da udeleženec slabše sliši ali je pretežno avditiven (o vplivu zaznavnih stilov v nadaljevanju). To pomeni, da je za supervizijski

2. Zunanji dejavniki učenja

Zunanji dejavniki učenja so fizikalni dejavniki, ki izvirajo iz neposrednega okolja (osvetljenost, temperatura, hrup, urejenost in oblikovanost prostorov) ter družbeni dejavniki (ki jih v tem prispevku ne bom posebej predstavljala).

Žorga kot pogoj za uspešen supervizijski proces navaja primeren prostor, brez motečih dejavnikov in prekinitiv (Žorga v Kobolt in Žorga, 2006). Podobno navaja tudi Dergančeva, ki pravi, da prostor, kjer poteka su-

proces smiselno izbrati prostor, ki ni obrnjen proti viru hrupa (npr. na zelo prometno cesto, tik ob železniški ali avtobusni postaji), saj v tem primeru ne moremo niti odpreti okna in poskrbeti za zračnost prostora. V prostoru, kjer poteka supervizija, naj ne bo zvočnih naprav oziroma naj bodo utišane ali izklopljene. Pri tem so mišljene predvsem telekomunikacijske, moteče pa deluje tudi brnenje drugih naprav (npr. klime, ventilacijskih naprav itd.)

Velikost prostora je eden od nezanemarljivih dejavnikov za uspešen supervizijski proces. Prostor mora

biti dovolj velik, da omogoča razporeditev udeležencev tako, da posamezniku zagotavlja osebni prostor ter gibanje po prostoru za potrebe supervizije (npr. igro vlog, simulacije itd.), obenem pa ne prevelik zaradi akustike.

Poleg o osnovnih fizikalnih pogojih se sprašujem o psihološkem vplivu okolja na mišljenjske procese posameznika, na kar se bom osredotočila v nadaljevanju.

Psihološki vpliv okolja

Okolje ima velik na človeka. Vpliva na naše razpoloženje, čustva, ideje. Okolje lahko vzpodbuja ali zavira naše dobro počutje, ustvarjalnost, celo vpliva na naše zdravje. Človek zaznava svet skozi čutila. Psihologi so ugotovili, da so med posamezniki razlike glede tega, kateremu čutilu daje prednost oziroma skozi katero čutilo v večji meri sprejema informacije iz okolja in na osnovi katerega jih organizira. Čutnih kanalov je pet: vid, sluh, tip, vonj ter okus. Najpogostejše se omenjajo vidni, slušni in kinestetični zaznavni stil. Glede na prevladujoč zaznavni stil ločimo *vidni, slušni, čutno-kinestetični tip* (Marentič Požarnik, 1980). Dajanje prednosti določenemu zaznavnemu stilu naj bi bilo povezano z dominantnostjo možganske hemisfere pri posamezniku (Russell, 1986). Levohemisferične osebe, naj bi bile pretežno slušne, desnohemisferične pa vizualne, *kar pa ne pomeni poenostavljenega sklepanja, da so vsi avditivni tipi ljudi levohemisferični in vizualni desnohemisferični*.

Povzeto po Marentič Požarnik (2000), vizualni tip informacije iz okolja črpa na podlagi vidnih zaznav, usmerjen je na videz, opazuje okolje in dobro opaža podrobnosti, zapomni si predvsem slikovno gradivo, rad ima sheme, skice, miselne vzorce, v opise vključuje barve, uporablja besede, kot je »videti«, hrup ga manj moti.

Slušni tip informacije zaznava na podlagi sluha, raje ima govorjeno kot pisano besedo, s seboj se glasno pogovarja, zapomni si s poslušanjem in vse si zapomni po korakih, dobro pripoveduje in rad obširno razlaga, hrup ga moti.

Čutno-kinestetični stil presoja z občutki, bolje razmišlja, če se giblje po prostoru, rad ima aktivnost, potrebuje udobno okolje za učenje, uči se z delom in dejavnostjo, z izkušnjami.

V superviziji se zaznavne stile navadno upošteva, ko izbiramo metode in tehnike supervizije. Sprašujem se, *kako spoznanja o zaznavnih stilih prenesti v prostor?* Predvidevam lahko, da je za vizualnega udeleženca po-

membna estetika, da v procesu potrebuje več vidnih dražljajev (dekorativni elementi prostora, barve), za avditivnega udeleženca je pomembna odsotnost zvočnih signalov, hrupa, primerna velikost prostora, da ne odmeva, za kinestetičnega udeleženca pa je velikost prostora povezana z možnostjo gibanja v prostoru, oprema pa mora biti raznolika in prijetna na otip.

Posamezniki se razlikujemo tudi po tem, katera možganska polobla je prevladujoča pri zaznavanju, procesiranju, skladiščenju in reproduciranju informacij. Nagnjenost k določenemu zaznavnemu stilu naj bi bila povezana z dominantnostjo ene od možganskih hemisfer. Leva možganska polobla je odgovorna za linearne procese, jezik, matematiko, logiko. Oseba z dominantno levo možgansko poloblo informacije predeluje linearno, uporablja simbole, na osnovi logike sklepa na zaključke. Desna možganska polobla je po-

V superviziji se zaznavne stile navadno upošteva, ko izbiramo metode in tehnike supervizije.

vezana z domišljijo, intuicijo, ustvarjalnostjo, prostorsko predstavljenostjo, celostnostjo (celota pred posameznim delcem) (Russell, 1986).

Povezanost zaznavnih stilov s prevladujočo možgansko hemisfero

Osebi, ki ima gradivo, lahko olajšamo supervizijski proces ter učenje z vsakokratnim upoštevanjem njene prevladujoče možganske hemisfere, zaznavnega stila, stila učenja. Kot je bilo že povedano, sta Dunn in Dunn pri ugotavljanju stilov učenja upoštevala različne značilnosti procesa učenja, tudi okolje. Ugotovila sta, da na proces učenja pomembno vplivajo nivo hrupa, svetloba, temperatura in razpored okolja (Magajna, 2000). Pogled bližje me napeljuje na sklepanje, da so učinki vpliva okolja povezani s prevladujočim zaznavnim stilom in prevladujočo možgansko hemisfero, kajti kako bi sicer razložili, da se nekateri lažje učijo ob hrupu, drugi v tišini, nekateri v formalnem okolju, drugi v okolju z neformalno razporeditvijo opreme, tretji pa se med učenjem gibljejo po prostoru.

Na osnovi dosedanjih ugotovitev lahko že predvidim, kakšen naj bo prostor, v katerem poteka supervizijski proces.

Vizualnim osebam olajšamo supervizijski proces z izbiro ustreznih metod in tehnik, v prostoru pa jim ponudimo dovolj gradiva, ki spodbuja razmišljanje, asociacije in dobro počutje, saj smo ugotovili, da je učenje kompleksen pro-

ces, ki presega zgolj kognitivne aktivnosti in zajema tudi občutke, čustva (Ayan, 1997).

Za vizualno osebo z dominantno levo možgansko poloblo bo ustrežnejši urejen prostor z ravnimi linijami pohištva, slikovno gradivo v prostoru naj bo »logično« urejeno (skladno s prevladujočimi barvami v prostoru, po velikosti, tematiki), vsak element posebej prispeva k celoti prostora.

Vizualni osebi s prevladujočo desno možgansko poloblo v prostoru omogočimo dovolj različnega, abstraktnega, po prostoru razporejenega slikovnega gradiva, vsak element lahko tvori celoto zase. Boljše se bo počutil v okolju, kjer je veliko različnih barv, vzorcev.

Auditivni tip človeka potrebuje okolje, za katerega je značilna odsotnost slušnih motenj (hrup, zvočni signali, prevelika akustičnost), sicer pa ni toliko osredotočen na prostor. Informacije zaznava in ureja preko slušnih poti, ustreza mu glasno branje (npr. pri obravnavi supervizijskega gradiva ali releksij).

Levohemisferičnemu slušnemu tipu bomo olajšali proces, če bodo supervizanti v procesu skupinske supervizije sodelovali v zaporedju (npr. po sedežnem

telesa v prostoru ter ima na voljo različne kinestetične dražljaje.

Sprašujem se še, kakšen prostor potrebujejo osebe z različnimi učnimi stili po Kolbu.

Po Kolbovem modelu izkustvenega učenja ločimo *divergentni učni stil*, za katerega je značilna kombinacija konkretne izkušnje in razmišljujočega opazovanja. Oseba s prevladujočim divergentnim učnim stilom lahko gleda na konkretne situacije z različnih zornih kotov in odnose med dejavniki povezuje v smiselno celoto. Dobro se znajdejo v situacijah, kjer je v ospredju ustvarjanje novih idej, povezav in tehtanje njihovih posledic. Znajo se prepustiti čustvom in domišljiji. Kot tipičnega predstavnika Kolb navaja umetnike (Marentič Požarnik, 1995).

Upoštevač našeto, bi lahko sklepala, da so to osebe s prevladujočo desno možgansko hemisfero, katerih naključnost ne zmede, dobro funkcionirajo v manj formalno opremljenem prostoru, s poudarkom na raznolikih vizualnih, avditivnih in kinestetičnih dražljajih, saj »umetniškovo gradivo je vse, kar v okolju doživlja: narava, ljudje, barve in zvoki, ki jih vidi in sliši.« (Pečjak, 2006: 110)

Levohemisferičen čutno-kinestetičen tip človeka potrebuje urejen prostor.

Konvergentni učni stil je po Kolbu značilen za tehnične poklice. Za osebe s tovrstnim učnim

redu). Odgovore je treba postopoma povzemati v logično celoto.

Desnohemisferičnemu avditivnemu tipu pa odgovarja različen, lahko naključni vrstni red odziva supervizantov npr. na osnovi asociacij.

Čutno-kinestetična oseba je tako kot vizualna usmerjena tudi v prostor, vendar za razliko od tega ne daje poudarka estetiki, temveč praktičnosti. Potrebuje dovolj velik prostor za gibanje, po drugi strani pa lahko udobno deluje tudi v manjših prostorih, kjer je osebni prostor zmanjšan, ker se rad dotika ljudi in stvari.

Levohemisferičen čutno-kinestetičen tip človeka potrebuje urejen prostor. Vsi elementi v prostoru morajo prispevati k skupni funkcionalni celoti. Slikovno gradivo je manj v ospredju, poudarek daje opremi prostora (stoli, mize), elementi, ki se jih lahko dotika (material, iz katerega so stoli, mize, drugi elementi v prostoru) naj bodo med seboj enaki, skladni in naj služijo svojemu namenu. V skupinski superviziji mu je bližji formalen sedežni red supervizantov.

Kognitivne procese desnohemisferičnega čutno-kinestetičnega tipa človeka bo vzpodbujala raznolika oprema, formacija sedežnega reda supervizantov ni pomembna, pomembneje je, da lahko menjava pozicijo

stilom je značilno abstraktno razmišljanje in aktivno eksperimentiranje. Radi imajo jasna vprašanja z enoznačnimi odgovori. Pri reševanju problemov izhajajo iz splošnega k specifičnemu. Pečjak predstavnika tega učnega stila opiše kot birokrata, brez čustev in idej, ki vztraja pri vedno eni in isti rešitvi problema in za katerega je vnašanje sprememb muka. »Njegovo mišljenje je konvergentno z eno samo rešitvijo, ki pa ni novost, temveč že nešteto preizkušeni recept.« (Pečjak, 2006: 109).

Za supervizijski proces bi to pomenilo, da je zaželeno, da se odvija vedno v istem prostoru, ki se minimalno spreminja, ob isti uri in na isti dan v tednu. Glede na teorijo o prevladujočih možganskih hemisferah bi lahko sklepala na levohemisferično osebo, ki ne teži zgolj k stalnosti, temveč tudi smiselni in funkcionalni urejenosti prostora, z vedno enakih sedežnim redom supervizantov v skupinski superviziji, brez abstraktne, večplastne dekoracije prostora, ki bi jih zgolj zbegala.

Asimilativni učni stil temelji na abstraktnem razmišljanju in razmišljujočem opazovanju. Oseba s tovrstnim učnim stilom na osnovi danih idej in opažanj sklepa na teoretične modele in zaključke. V ospredju je logika pred praktičnostjo. Kolb kot tipične predstavnike navaja znanstvenike. Ker je za te ljudi značilno razmišljujoče opazovanje, ki ga opredeljuje nepristranski pristop

k učenju, opazovanje pred (so)delovanjem, introvertiranost, usmerjenost v stvari in simbole, sklepam, da pri tej osebi ne prevladuje čutno-kinestetičen zaznavno stil, kar za supervizijski proces pomeni, da zahteva dovolj velik prostor, da ostali udeleženci skupinske supervizije ne posegajo v njegov osebni pas. Upoštevajoč težnjo k logiki, predvidevam, da so osebe s tem učnim stilom levohemisferične, kar pomeni, da težijo k zaporedju (razporeditev opreme, sedežev v prostoru, pri obravnavi materiala), še bolj verjetno pa se s prostorom sploh ne ukvarjajo.

Akomodativni učni stil je za razliko od prejšnjega osredotočen na konkretno izkušnjo in aktivno preizkušanje idej. Osebe s prevladujočim akomodativnim učnim stilom težijo k akciji, preizkušanju idej v konkretni situaciji in se dobro znajdejo v situacijah, ki zahtevajo sprotno prilagajanje okoliščinam. Probleme se pogosto rešuje po občutku, s poskusi in napakami. Vir informacij so običajno drugi ljudje.

Osebi s tovrstnim učnim stilom bi najbolje ustrezala situacija, ko bi bilo treba prostor za supervizijski proces vsakokrat prilagoditi okoliščinam srečanja.

Če supervizor ne izvaja supervizijskega procesa v svojem delovnem prostoru, je omejen na možnosti, ki jih ponuja priložnost. Supervizija se v tem primeru običajno odvija v prostorih delovne organizacije in supervizor nima veliko vpliva na prostor. Pomembno je, da vztraja pri osnovnih pogojih za delo, torej poleg fizikalnih pogojev še, da je prostor dovolj velik za število udeležencev, da ni prehodni, da je obrnjen stran od hrupa, da so zvočne naprave utišane. Tabla v prostoru pomeni prednost. Premičnost opreme supervizorju in supervizantom v določeni meri dopušča prilagajanje prostora potrebam udeležencev. Nepremično pohištvo, predvsem sejne mize, so lahko ovira predvsem za večje supervizijske skupine, saj zavzemajo veliko prostora in onemogočajo poljuben/drugačen sedežni raspored, obenem pa predstavljajo oviro v komunikaciji. Puste prostore lahko udeleženci sami popestrijo s slikovnim in drugim materialom, če se pokaže potreba po tem.

Ko govorim o prostoru, je pomembno, da se dotaknem *položaja posameznika v prostoru*. Za supervizijski proces je pomembno, da imajo vsi udeleženci občutek varnosti. K temu pripomore tudi postavitve v prostoru. Argyle (1988) navaja, da značilnost (velikost, oblika) prostora ter postavitve pohištva dajeta prispevek k neverbalni komunikaciji med udeleženci. V superviziji (ne glede na število udeležencev) ni primerno, da bi supervizor sedel za katedrom ali na prostorsko

in statusno) višjem položaju od ostalih udeležencev. Primerna in po mojem mnenju najpogostejše prakticirana oblika sedežnega reda v superviziji je krog, ker nakazuje na enakovreden položaj vseh udeležencev, prispeva k socialni interakciji vsakega z vsakim, občutku neformalnosti in večje varnosti. V individualni superviziji je bolj kot vis-à-vis položaj, ki po raziskavah sodeč nakazuje na tekmovalen odnos (Cook 1970 v Argyle, 1988), primeren položaj, v katerem supervizor in supervizant sedita eden poleg drugega (z ramo ob rami, vodoravno) ali diagonalno eden na drugega, kar nakazuje pripravljenost na sodelovanje. V vseh ozirih je treba upoštevati posameznikov osebni prostor, ki meri približno 50 cm in v katerega se zgolj izjemoma posega (igre vlog, simulacije, druge tehnike, ki terjajo poseg v posameznikov osebni prostor).

Na tem mestu lahko podelim zanimivo izkušnjo iz vodenja supervizijskega procesa v enem od vrtcev. Sprva je supervizija potekala v zbornici, kjer ni bilo možno predstavljati pohištva, osrednji prostor je zavzemala velika miza, okrog katere so se posedli udeleženci, ki niso pristali na predlog, da se posedemo drugače. Sedežni red je bil formalen, udeleženci so praviloma zasedali svoje mesto na vsakem srečanju, z minimalnimi odstopanji. Udeleženci so se posedli tako, da je bilo

Primerna in po mojem mnenju najpogostejše prakticirana oblika sedežnega reda v superviziji je krog, ker nakazuje na enakovreden položaj vseh udeležencev, prispeva k socialni interakciji vsakega z vsakim, občutku neformalnosti in večje varnosti.

moje mesto na čelu mize. V prostoru ni bilo table. Supervizija je potekala v tem prostoru vse do dne, ko je bil prostor zaseden in je bilo v hipu treba poiskati nadomestno rešitev. Namestili smo se v eni od igralnic. Prostor in oprema sta bila prilagojena velikosti in potrebam predšolskih otrok. Vsi udeleženci smo se posedli na majhne stolčke, tokrat v krog in brez mizic pred seboj. Pomembno se mi zdi izpostaviti, da je to bilo srečanje, namenjeno vmesni evlavaciji in na katerem so udeleženci izrazili svoja občutja, pomisleke, pričakovanja glede supervizijskega procesa. Izkazalo se je, da je bil formalni sedežni red, pri katerem so vseskozi vztrajali udeleženci, odraz polarizacije - jaz proti njim. Podobno kot dinamika odnosov se je spremenil tudi položaj udeležencev v prostoru. Od tedaj dalje se vsa supervizijska srečanja na željo udeležencev odvijajo v otroški igralnici, v krogu, čeprav so stoli majhni in sedenje na njih dokaj neudobno, je pa prostor večji, manj formalen in bolj razgiban, barvit ter omogoča prilagajanje metod in tehnik potrebam supervizijskega procesa.

Pomemben dejavnik v okolju so tudi *barve*, kar potrjuje tudi Pečjak (2006) zato sem bom dotaknila še psihologije barve prostora. Prostori, kjer poteka supervizijski proces naj ne bodo kričečih sten. Zaupanje in občutek psihološke bližine, ki je velikega pomena za supervizijski proces, zbuja predvsem srednji, torej rjavi in topli sivi toni (Kovačev, 1997), medtem ko Trstenjak (v Pečjak, 2006) za učna okolja priporoča rumeno barvo in njene odtenke, svetlo zeleno, sinje modro in biserno sivo.

Zaključek

V prispevku sem se spraševala o pomenu prostora in časa v superviziji. Izhajala sem iz predpostavke, da ni vseeno, v katerem delu dneva in v kakšnem okolju poteka supervizijski proces. Pri raziskovanju pomena časa in prostora za supervizijski proces sem se naslonila na teorijo o vplivu bioritma ter različnih področij psihologije.

Izkazalo se je, da ima posameznik več ritmov različnih dolžin, ki se jih izračunava na podlagi rojstnih podatkov (datum rojstva), kar je za določanje datuma supervizijskega srečanja lahko le dodatna ovira, sploh v primeru raznolikosti bioritmov udeležencev. *Bolj smotno je upoštevati dnevni ritem udeležencev*, ki naj bi ve-

ljal za vse enak. Upoštevajoč dolžino trajanja supervizijskega procesa, sem prišla do zaključka, da je *najbolj ugoden del dneva za supervizijski proces dopoldan, med deseto in dvanajsto uro, ali popoldan, med sedemnajsto in dvajseto uro*.

Okolje, v katerem poteka supervizijski proces, naj bi zadoščalo nekaterim objektivnim dejavnikom, kot so *primerna temperatura, osvetljenost, zračnost in odsotnost hrupa*. Supervizijski proces naj poteka v primerno velikem, zračnem prostoru, *zvočne naprave naj bodo unišane ali izklopljene*, pri izbiri prostora upoštevamo, da ni obrnjen proti virom hrupa (cesta, železnica, gradbišče ...) ter da proces poteka *v ločenem prostoru*, ki omogoča občutek varnosti in sproščenosti.

Ugotovila sem, da je, zaradi raznolikosti udeležencev supervizije, težje zadostiti psihološkim vidikom vpliva okolja. Malo verjetno je, da bomo za potrebe vsakega supervizanta posebej prilagajali okolje njegovim zaznavnim in učnim stilom, bolj verjetno je, da bomo prilagodili metode in tehnike v supervizijskem procesu. Lahko pa damo vsakomur nekaj, v smislu, da je prostor, kjer se izvaja supervizija, človeku prijazen - v toplih barvnih tonih, v zadostni meri (ne) formalno, funkcionalno in do neke mere estetsko opremljen, z dodatkom slikovnega in predmetnega materiala, z možnostjo premikanja opreme (sedežev, mize) ter s sedežnim redom, ki občutek varnosti in sodelovanja utrjuje, ne ruši.

Viri in literatura:

1. Argyle, M. (1988). *Bodily Communication*. Second edition. London, New York: Routledge.
2. Ayan, J. (1997). *Aha! 10 Ways to Free Your Creative Spirit and Find Your Great Ideas*. New York: Crown Trade Paperbacks.
3. Derganc, S. (2003). Odpori in ovire v procesu supervizije. *Socialna pedagogika*, 7 (2)7, str.227–238.
4. Kobolt, A. in Žorga, S. (2006). Cilji in funkcije supervizije. V: *Supervizija - proces učenja in razvoja v poklicu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 149–164.
5. Kovačev, A. N. (1997). *Govorica barv*. Ljubljana: Prešernova družba, Vrba.
6. Likar, P. in Likar, B. (1989). *Bioritem*. Ljubljana: Trajna delovna skupnost samostojnih kulturnih delavcev.
7. Marentič Požarnik, B. (1980). *Dejavniki in metode uspešnega učenja*. Ljubljana: DUU Univerzum.
8. Marentič Požarnik, B. (2000). *Psihologija učenja in pouka*. Ljubljana: DZS.
9. Marentič Požarnik, B., Magajna, L. in Peklaj, C. (1995). *Izziv raznolikosti; stili spoznavanja, učenja, mišljenja*. Nova Gorica: Educa.
10. Pečjak, V. (2006). *Psihološka podlaga vizualne umetnosti*. Ljubljana: Debora.
11. Russell, P. (1986). *Knjiga o možganih*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
12. Žorga, S. (2002). *Modeli in oblike supervizije*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.