

Vloga supervizorja

The role of supervisor

Darja Matičetova

Povzetek

Darja Matičetova, prof.
ped. in psih.,
Gimnazija Piran,
Bolniška ulica
11, 6330 Piran

Prispevek govori o vlogi supervizorja z vidika interakcionističnega pojmovanja socialne vloge. V zvezi s tem poudarja pomen supervizijskega dogovora, ki v dobršni meri omogoča jasnejše oblikovanje pričakovanj obeh: supervizanta in supervizorja. Prispevek govori tudi o strukturi vloge supervizorja, spreminjanju vloge glede na razvojni proces supervizije, razvojni proces supervizanta in supervizorja. Pokaže na podobnosti in razlike med vlogo svetovalca (psihoterapevta) in vlogo supervizorja, dotakne pa se tudi nekaterih čeri in pasti, s katerimi je obremenjena vloga supervizorja (številne sub-vloge, moč vloge).

Ključne besede: supervizijski proces, vloga supervizorja, razvojno edukativni model supervizije, supervizijski odnos

Abstract

The article discusses the supervisor's role seen from the viewpoint of symbolic interactionism. It underlines the importance of the supervisory contract as it enables both parties, the supervisor and the supervisee, to articulate

clearly their expectations. The article also looks at the structure of the supervisor's role and its changes during the process of supervision. It points out the similarities and differences between the role of a counsellor (psychot-herapist) and supervisor, and addresses a number of traps the role of supervisor can imply (numerous sub-roles, its power).

Key words: supervision process, role of supervisor, deve-lopmental-educational model of supervision, supervisi-on relationship

1. Uvod

Namen mojega prispevka je bil obravnavati vlogo supervizorja v okvi-ru interakcionističnega pojmovanja socialne vloge. V tem načrtanem ok-viru, ki socialno vlogo razlaga s socialno interakcijo, me je predvsem za-nimalo dogajanje, interakcija v supervizijskem odnosu in njen vpliv na oblikovanje vloge supervizorja. Moja predpostavka je bila, da sta supervi-zijski odnos in s tem supervizorjeva vloga temeljno določena z opredelit-vijociljev in funkcij supervizije, da se spreminjata med supervizijskim pro-cesom in sta povezana z razvojnimi stopnjami obeh, supervizanta in su-pervizorja samega.

Zanimale so me tudi podobnosti in razlike med vlogo svetovalca/te-rapevta in vlogo supervizorja, saj večina supervizorjev izhaja iz psiho-terapevtske prakse. V povezavi s tem sem domnevala, da je med obema vlogama več podobnosti kot razlik, saj imata obe metodi, terapija in su-pervizija, mnoge skupne točke. Naj na tem mestu omenim le nekaj skup-nih značilnosti: spodbujata samoraziskovanje, usmerjeni sta k osebnost-ni rasti, razvoju in spremembam (v superviziji so to bolj stranaski učin-ki), v obeh poteka medosebni proces pomoči, gre za enako psihodinami-ko procesov, uporabljata enake tehnike. Razlike med njima pa se kažejo predvsem v tem, da je terapija vezana na osebnostno področje in zaje-ma cilje, kot so spremembe v osebni identiteti, supervizija pa posega predvsem na poklicno področje in je s tem usmerena na delovnesitu-acije. V okviru tega se v superviziji postavlja cilje, ki predvidevajo spre-membe v poklicni identiteti.

Skušala sem tudi ugotoviti razloge, da se nekdo odloči postati supervi-zor, in kakšne so poti in stranpoti v procesu oblikovanja vloge supervizor-

ja od supervizorja, začetnika do supervizorja mojstra, ki ima svoj prepoznavni stil dela.

2. Vloga supervizorja

2.1. Socialna vloga

Slovar slovenskega knjižnega jezika pravi, da pomeni beseda »vloga« upodobitev osebe v dramskem delu, »socialno vlogo« pa razloži kot posameznikovo ravnanje, ki se pričakuje glede na njegov položaj v določeni družbeni skupini.

Socialna vloga pomeni celoto normativno določenih pričakovanj neke socialne skupine, institucije, razreda ali družbe o vedenju/delovanju posameznika v določenem socialnem položaju-statusu (Nastran Ule, 1992). Pri tem je socialna vloga dejavni ali dinamični vidik neke socialne funkcije, socialni položaj pa statični vidik funkcije. Vsakemu socialnemu položaju pripisujemo določene pravice in dolžnosti, njegovemu nosilcu pa ustrezna stališča, vrednostne vzorce in pričakovanja. Kot pravi Mirjana Nastran Ule, se jih pogostokrat zavemo šele, ko jih skušamo kršiti in ko drugi začnejo negativno gledati na naše početje, ker so pričakovanja pogostokrat le implicitna, torej neizrečena. Socialna vloga zajema načine izvajanja oziroma uresničevanja neke funkcije. Pojem vloge izhaja iz domneve, da je socialno življenje organizirano kot nekakšno gledališče, kjer se vse vloge igrajo po predpisanem scenariju. V socialni interakciji posameznika z drugimi udeleženci socialnih situacij, ki »igrajo« drugačne vloge, vsak posameznik do določene mere ponotranji pričakovanja in norme delovanja, ki jih vsebuje ustrezen socialni položaj. Socialna vloga torej ni nekaj statičnega, ampak se razvija tako, da posamezniki drug drugemu naznačujejo pričakovanja, norme, vedenjske vzorce in subjektivni odnos do vlog. Podobno pravi Moreno, da je vloga omejena s socialno interakcijo. Zanj človek ni igralec, ki izvaja, igra neko vlogo, ampak je interaktor. Vloga je za Morena interaktivna struktura.

Po interakcionističnem konceptu vloge, ne more biti skladnosti med pričakovanji oziroma opredelitvijo vloge ali predpisano vlogo in posameznikovo interpretacijo vloge. Subjektivne interpretacije pričakovanj so nujna dopolnitev vloge in ne le posledica nejasnosti v predpisu (dogovoru), ker posameznik svojih potreb v institucionalnih vlogah ne more nikoli docela zadovoljiti in mora v subjektivni interpretaciji pričakovanj najti možnost

za zadovoljevanje svojih potreb. Z neskladji med pričakovanji in potrebami se lahko soočamo, ali pa jih prekrivamo in mistificiramo.

Interakcija med vlogami pa ne poteka samo med posamezniki, ampak poteka med različnimi vlogami enega in istega človeka. Interakcionistično usmerjeni raziskovalci so govorili predvsem o konfliktu med različnimi vlogami, ki naj bi jih posameznik obvladal in razrešil z delnim distanciranjem od vlog. Vsak posameznik bi se moral že zgodaj navaditi na nasprotja in nejasnosti v definicijah vlog in na nujnost predstavitve svoje osebnosti v vsaki od svojih vlog.

Simbolični interakcionizem zavrača tezo o nujnosti posameznikove popolne integracije z vlogo, saj vsak odnos zahteva od partnerjev v interakciji, da se vživita v pričakovanja drugega, da hkrati vzpostavi razdaljo do teh pričakovanj in da vzdržita neskladje med pričakovanji in lastnimi potrebami (Mertens, po Čačinovič-Vogrincič, 1999).

3. Vloga supervizorja v povezavi s funkcijami supervizije

Vloga supervizorja je odvisna predvsem od tega, kako opredelimo cilje in funkcije supervizije, saj kakršna koli socialna vloga zajema načine izvajanja oziroma uresničevanja neke funkcije. Zato se zdi potrebno na tem mestu vsaj na kratko opisati cilje in funkcije supervizije.

Alenka Kobolt in Sonja Žorga (v Kobolt in Žorga, 1999) opredeljujeta naslednje cilje supervizije: poklicno učenje, konstrukcija nove resničnosti, »gledati na svet sistemsko«, učenje krožnega (cirkularnega) razumevanja, in kreativno reševanje poklicnih vprašanj.

A. Poklicno učenje v superviziji poteka tako, da supervizor omogoča supervizantu, da sam ob refleksiji svojega poklicnega ravnanja ugotovi, kot pravita avtorici, kako dela, se do svojega ravnanja opredeli in sam odloči, kaj in če sploh, se bo novega v zvezi z opravljanjem svojega dela naučil, od-učil.

B. Pri cilju konstrukcija nove resničnosti gre za raziskovanje dojemanja, kako zaznavam, dojemam svojo poklicno realnost, ali je moja percepcija skladna z dojetjem drugih ali se razlikuje, in ali lahko spremenim zorni kot svojega gledanja. V superviziji se torej ne ukvarjamo samo s komunikacijo, ampak se pogovarjamo tudi o komunikaciji.

C. Gledati na svet sistemsko, sta avtorici uvrstili v globalni cilj. Pri tem

cilju izhajamo predvsem iz Lewinove teorije polja in se med supervizijo ukvarjamo z delovnimi okoliščinami, v katerem poteka strokovno delo (sistemi, podsistemi), z namenom ugotoviti supervizantovo vlogo in prostor v sistemu s prepoznavanjem delovanja posameznih sistemov. Supervizant naj bi tudi spoznaval, kakšne so njegove omejitve in možnosti pri spreminjanju lastnega dela in tudi delovanja posameznih subsistemov.

D. Učenje krožnega (cirkularnega) razumevanja, je cilj supervizijskega procesa, ki upošteva vedenje, da za odnose med ljudmi velja večra-sežnostna, krožna soodvisnost in ne linearnost ali zgolj kavzalnost. Naša ravnanja, mišljenje, občutenja niso odvisna le od sedanjih okoliščin in le od našega ravnanja, temveč od prepleta preteklih generaliziranih izkušenj in predstav, ki jih ima posameznik o situaciji, pa tudi o prihodnosti. To prepričanje je plod interaktivnega diskurza, ki opozarja na medsebojna vplivanja in zato poudarja pomen povratnih sporočil. Internalizirana pravila in norme, naj bi v okviru tega diskurza, bolj določale tip in stil ravnanja, doživljanja, kot pa dejanske okoliščine.

E. Kreativno reševanje poklicnih vprašanj, kot naslednji cilj, zajema učenje analize svojega sedanjega poklicnega ravnanja in videnja skozi supervizijski proces ter hkrati iskanje novih rešitev. Avtorici pravita, da kreativno delovati pomeni postavljati nove hipoteze o poklicni resničnosti in o tem, kako bi jo bilo mogoče prestrukturirati.

Kakšna bo supervizija, je odvisno tudi od supervizorja, ki vodi ta proces. Če supervizor izhaja iz terapevtskih vrst, bo v supervizijskem procesu več terapevtskih elementov, drugi bodo vnašali več didaktično-konceptualnih vidikov, če so se že prej ukvarjali z razvijanjem določenega koncepta ali metode dela in so uspešni praktiki na supervizantovem področju. Supervizija je odvisna tudi od vloge, ki jo ima supervizor v razmerju do supervizanta. Lahko je njegov nadrejeni ali pa je od organizacije neodvisen strokovnjak. Ko je supervizor hkrati vodstveni delavec v organizaciji ali supervizantu neposredno nadrejen, se vodstveno organizacijski funkciji običajno pridruži tudi nadzor. Kadar je supervizor neodvisni strokovnjak, so pogostejše bolj v ospredju razvojno izobraževalni in podporni vidiki supervizije.

Med pglavitne funkcije supervizije, od katerih je odvisna vloga supervizorja, in jo obenem s svojo strokovno opremo, prakso in povezanostjo s sistemom tudi sooblikuje, sodijo po mnenju mnogih avtorjev, kot so Kadushin, Proctorjeva in Inskippova, Clarkson in Aviram, Hawkins in Sho-

het (po Kobolt in Žorga, 1999), tri splošne dimenzije oz. funkcije supervizije:

- edukativna funkcija,
- podporna funkcija,
- vodstvena funkcija.

3.1. Edukativna funkcija in vloga supervizorja

Edukativna oziroma oblikovalna, formativna funkcija se nanaša na razvijanje spretnosti, razumevanja in sposobnosti superviziranega, in sicer z osvetljevanjem in preučevanjem njegovega dela s klienti (Kobolt in Žorga, 1999). Supervizorjeva vloga je, da pomaga supervizorjancu pri razumevanju klienta in njegovega odnosa z njim, pomaga mu pri ozaveščanju njegovih reakcij do klienta in o tem, kako posreduje in kakšne posledice imajo njegove intervencije na klienta. Pomaga mu tudi pri preučevanju drugih možnih načinov dela. V zadnjem času, vsaj deloma, sodi v edukativno funkcijo supervizije tudi analiza delovanja ustanove s ciljem ozaveščanja lastne profesionalne vloge v socialnem okolju.

3.2. Podporna funkcija in vloga supervizorja

Podporna funkcija se nanaša na osveščanje čustev, ki se porajajo ob delu s klientom – bodisi zaradi podoživljanja njegove situacije ali pa kot reakcija nanjo (Kobolt in Žorga, 1999). Supervizor je usmerjen v slišati in razumeti supervizanta in njegove dileme, s svojim ravnanjem mu ponuja varen in razviden okvir za poklicno refleksijo in učenje novih ravnanj. Na tak način se povežeta, pravzaprav zaokrožita oba vidika supervizorjeve vloge: edukativni in suportivni.

3.3. Vodstvena funkcija in vloga supervizorja

Pri vodstveni funkciji v superviziji omenjata avtorici nadziranje, usmerjanje, vrednotenje dela strokovnih delavcev. Cilji so mnogovrstni, predvsem pa supervizor skrbi za to, da so vloge opredeljene, odgovornosti razjasnjene in dogovori izpeljani. Tu je še tudi njegovo vrednotenje dela, hkrati pa je usmerjen v detekcijo in zmanjševanje stresnih dejavnikov. V tem delu vloge ali v subvlogi, kot to poimenuje Moreno, supervizor prevzame del odgovornosti za to, kako supervizirani dela s klienti, še posebno, če prihajata s supervizantom iz iste organizacije in je supervizantu nadrejen.

Vloga supervizorja je torej silno prepletena in zapletena. Supervizor mora znati kombinirati svoje vloge (subvloge). Znotraj supervizorske vloge lahko prihaja do konfliktov med subvlogami. Da bi posameznik obvladal, razrešil konflikte vlog, se mora delno distancirati od vlog (subvlog) z namenom reflektiranja vsake vloge posebej in si jasno predstaviti svojo vlogo in funkcije, ki so z njo povezane že pri sklenitvi dogovora na začetku supervizijskega procesa. Hawkins in Shohet (Hawkins in Shohet, 1992) pravita, da je razjasnitev vlog za supervizorja že na pol dobljena bitka, ko razjasnujemo okvir supervizije. Če vloge niso dogovorjene in jasno opredeljene, se lahko zgodi, da supervizor in supervizant ponovno zaideta v neke tipične vzorce medsebojnih povezav (pričakovanih vedenj). Npr.: od zdravnika se pričakuje diagnoza in zdravljenje; od duhovnika odpustki; od učitelja odgovori in znanje; od odvetnika zagovor; od sodnika povračilo; od prijatelja sprejemanje in poslušanje; od matere tolažba; od avtomehanika tehnično popravilo in servisiranje. Ustrezna tem pričakovanjem so tudi vedenja, ki jih izberemo, ko se obračamo k omenjenim »vlogam«. K zdravniku gremo s svojimi simptomi; k duhovniku se obračamo s svojimi ponižanji in priznanji; k učitelju pripeljemo svojo nevednost in vprašanja; k odvetniku krivico in nepravilnost; k sodniku zločin in hudodelstvo; k prijatelju samega sebe; k materi rane; k avtomehaniku mehanične napake. Če se nekdo obrne na supervizorja s pričakovanji, da bo ta prevzel vlogo mame, ga skratka pomiril in mu zatrjeval, da je vse v redu, in če supervizor sprejme to vlogo, v tem primeru pravzaprav ne moremo govoriti o supervizijskem odnosu.

Nadalje avtorja opažata še druge nevarnosti, ki grozijo skladni supervizorski vlogi in so ravno tako povezane z različnimi funkcijami supervizorja. Eden izmed pogostih izhodov iz konflikta med subvlogami je umaknitev v eno izmed vlog. Mnogo supervizorjev izbere vlogo svetovalca svojim supervizantom. Nekateri med njimi opustijo delo s klienti in zaradi nostalgije po starih časih lahko kaj hitro spremenijo svoje supervizante v nadomestne kliente, da ostanejo v stiku s psihoterapevtsko prakso (Hawkins in Shohet, 1992). Drugi obrnejo supervizijo v analizo primera, ki je usmerjena v klientovo psihodinamiko. Tretji imajo v ospredju zgolj voditeljsko funkcijo supervizije. To so npr. tisti, ki so v poklicih pomoči napredovali v vodstvene delavce in njihovo delo vključuje nekatere supervizijske odgovornosti. Jasno pa je, da vloga supervizorja ni neodvisna od pričakovanj in potreb supervizantov. Včasih supervizanti skušajo obrniti,

spremeniti svojega supervizorja v lažnega terapevta. Ta namera se lahko docela posreči, če se tudi supervizor postavi v vlogo terapevta. Dober supervizor se ne izogiba tem pričakovanjem, ampak jih s supervizantom obdela v povezavi z delovnimi izhodišči.

4. Vloga supervizorja v supervizijskem procesu

Supervizijski proces poteka po fazah, ki zajemajo vse vidike vzpostavljanja, ohranjanja in zaključevanja supervizijskega odnosa. Sonja Žorga (Kobolt in Žorga, 1999) omenja štiri faze v supervizijskem procesu:

1. pripravljalna faza,
2. začetna oz. uvodna faza,
3. osrednja oz. delovna faza,
4. sklepna faza.

Ker supervizija deluje le kot proces, je treba predvideti od 15 do 20 srečanj. Znotraj teh srečanj poteka proces v naštetih fazah, ki pa so sestavljene iz več podfaz.

4.1. Pripravljalna faza

V tej fazi se supervizor pojavi pred supervizanti predvsem v vlogi vodje in učitelja, ko morebitne udeležence seznanja in si tudi sam poskuša pridobiti potrebne informacije predvsem o tem, kaj potencialni supervizantje že vedo o superviziji in o njem, zakaj so izbrali prav njega, ali vstopajo v supervizijo prostovoljno, kdo je naročnik, koliko plača in v kakšnem odnosu je s superviziranci, kakšni so vloga, položaj in odgovornosti supervizorja ter kakšne so njegove obveznosti do supervizantov in naročnika (npr. v zvezi s pripravištvom, prakso...), kje živijo oz. kje in kdaj superviziranci delajo in kakšna so pravila, ki se jih morajo držati, ter kdaj, kako pogosto in kje bo lahko potekala supervizija.

Sam sebi pa mora supervizor zastaviti naslednja vprašanja:

- Kaj vem o supervizirancih in kakšne občutke imam v zvezi z njimi?
- V kakšnem odnosu sem s superviziranci, ali bom zmoغل opravljati supervizijo za to osebo/skupino (glede na etična načela, lastne meje, razpoložljiv čas, strokovne izkušnje...)?

Supervizor sprašuje, daje informacije in se dogovarja. Njegova vedenja ostajajo v okvirih vodstvene in učiteljske komponente vloge supervizorja. Le v zvezi s samospraševanjem in samorefleksijo o doživljanju su-

pervizirancev in svojih zmožnosti in omejitev v konkretni superviziji poseže na bolj občutljivo področje svetovanja in psihoterapije.

4.2. Začetna faza

Začetna faza supervizije zajema:

- oblikovanje delovnega načrta oz. supervizijski dogovor,
- ustvarjanje varnega vzdušja in ustreznega supervizijskega odnosa,
- spodbujanje supervizirancev k učenju, njihovo motiviranje in postavljanje pred izzive,
- delo s konkretnim gradivom, ki ga superviziranci prinesejo iz svojih delovnih situacij,
- prvo vmesno evalvacijo.

Supervizijski dogovor je načrt supervizijskega procesa. V njem so po navadi opredeljeni: namen supervizije, kraj sestajanja, čas sestajanja, pogostost sestajanja, število supervizijskih srečanj, trajanje posameznega supervizijskega srečanja, način komuniciranja, obveznosti supervizorja in supervizirancev.

Tukaj se bom dotaknila samo namena supervizije oziroma teme in področja supervizije, ker se namen supervizije povezuje s pričakovanji oziroma opredelitvijo vloge supervizorja in superviziranca. Mertens pravi (po Čačinovič Vogrinčič, 1999), da vsak odnos zahteva od partnerjev v interakciji, da se živita v pričakovanja drugega (roletaking), da hkrati vzpostavita razdaljo do teh pričakovanj in da vzdržita neskladje med pričakovanji in lastnimi potrebami. S temi neskladji se lahko, kot sem že omenila, soočamo ali pa jih prekrivamo ali mistificiramo. V superviziji, v supervizijskem odnosu, ki ga že na začetku poskušamo opredeliti v delu supervizijskega dogovora, naj bi bile odprte možnosti za soočanje med različnimi pričakovanji, saj je eden izmed procesnih ciljev supervizije tudi razjasnjevanje profesionalnih vlog in razmejevanje med njimi. Lahko bi našli veliko vzporednic med vlogama supervizorja in supervizanta, očitne pa so razlike med njima v opredeljevanju odgovornosti in komu v resnici je supervizija namenjena. Vsak supervizor in supervizant imata svoja lastna, edinstvena pričakovanja od te vloge in funkcij. Pričakovanja gojita tudi v zvezi z zaupanjem, stopnjo vključenosti in pripravljenosti za samorazkrivanje (Žorga, v Kobolt in Žorga, 1999). Supervizorjeva odgovornost je, pravi Sonja Žorga, da se v procesu sklepanja supervizijskega dogovora

zavedata teh pričakovanj, jih primerjata in uskladita neskladja do tiste mere, ki je v danem trenutku možna glede na stopnjo supervizirančevega profesionalnega razvoja in njegovega poznavanja supervizije.

Podobno Pat Hunt (po Hawkins in Shohet, 1992) izpostavlja vrednost jasnega supervizijskega dogovora. Supervizija lahko postane bolj refleksivna in zadovoljujoča dejavnost za oba; za supervizorja in supervizanta, če je dogovor jasen. Govori o potrebi po supervizijskem dogovoru, ki naj vsebuje: metode supervizije, supervizijski stil, naloge supervizije, vrsto odnosa, ki ga lahko dosežeta in odgovornosti vsakega partnerja v supervizijskem odnosu.

V začetni fazi supervizor že nastopa v svoji kompleksni vlogi, seveda pa je npr. pri oblikovanju delovnega načrta bolj v ospredju njegova funkcija vodje. Nekateri supervizorji navkljub svojemu mojstrstvu ostajajo šibki prav na področjih, kjer proces supervizije zahteva vodenje.

V tej fazi je poleg edukativne funkcije izrazita tudi podporna vloga supervizorja, saj superviziranci potrebujejo varno ozračje za prve korake v superviziji.

4.3. Delovna faza

Za to fazo je značilna predelava posameznih primerov iz prakse ter iskanje in prepoznavanje lastnih učnih tem in njihovo povezovanje s poklicnim ravnanjem. Za to fazo je značilno, da supervizor pomaga supervizirancu s tem, ko preoblikuje zgodbo iz njegovega poklicnega življenja, da se ob njej lahko superviziranelec uči o sebi in svojem poklicnem ravnanju. Ob refleksiji konkretne delovne izkušnje mu omogoča, da spoznava ozadje svojega ravnanja (implicitne teorije, stališča, prepričanja in vrednote), ki usmerjajo njegova učinkovita in neučinkovita vedenja in ki določajo referenčni okvir, v katerem zaznava dogodke in vedenje drugih.

Supervizorjeva in supervizantova vloga se v tem delu procesa najbolj približujeta druga drugi, saj je, kot nekateri pravijo, supervizor moderator supervizantovega razvoja.

4.4. Zaključna faza

V tej fazi zaključujemo teme in primere in jih zaokrožamo. Pomemben del te faze je zaključna evalvacija.

V zaključni fazi zaključujemo supervizijski in poklicni odnos. Carrol (po Kobolt in Žorga, 1999) opozarja na previdnost v zaključevanju med-

človeških odnosov in sistematičnost v zaključevanju profesionalnega odnosih. Sistematičnost v zaključevanju pa kliče po vodstvenem vidiku v supervizijski vlogi, saj mora biti evalvacija vnaprej načrtovana in pripravljena, slovo pa naj bi bilo napovedano že vnaprej, jasno in čisto, brez izogibanj.

5. Razvojni pristop v superviziji in vloga supervizorja

Razvojni pristop v superviziji je usmerjen na razvojni model, ki je bolj edukativno psihosocialno naravnan. Ta model poudarja vlogo in naloge supervizorjev ter učne stopnje supervizantov.

V procesu supervizije prihaja, kar je osnovna postavka razvojnega pristopa k superviziji, do rasti superviziranja in supervizorja. Vsaka razvojna stopnja zahteva spremembo supervizorjevega pristopa k supervizirancu in spremembo odnosa med njima, vzporedno s tem pa prehajanje iz ene vloge v drugo. Tu se bom omejila na spremembe in razvoj vloge supervizorja v odvisnosti od napredka supervizanta, ki prehaja skozi različne stopnje napredovanja.

Sprva je bolj v ospredju edukativna vloga supervizorja, saj superviziranci na začetku svoje poklicne poti želijo razviti predvsem poklicne spretnosti. Tudi na drugi stopnji je ta vloga bolj opazna, ker se superviziranci ukvarjajo s konceptualizacijo svojega dela. Vloga supervizorja pa je izraziteje podpornega značaja, ko superviziranci pričnejo postavljati v ospredje razvoj samozavedanja, ki poteka s preučevanjem svojih osebnih značilnosti in njihovega vpliva na poklicno ravnanje. Torej gre proces od razvijanja poklicnih spretnosti in konceptualizacije poklicnega dela do osebnega in poklicnega razvoja, in od odvisnosti od supervizorja in strukture k samostojnosti in manjši potrebi po strukturi.

Spreminjanje vloge supervizorja pa ne opazujemo samo v povezavi z razvojem supervizanta, ampak se njegova vloga v supervizijskem procesu spreminja glede na lasten razvoj, od supervizorja začetnika do supervizorja mojstra. Od »ne vem, da nič ne vem« do »vem, da nič ne vem«; preko »vem, da vem« do »ne vem, da vem«.

Preden se lotim opisovanja razvojnih stopenj supervizorja, se mi zdi umestno, da pogledamo, kateri so razlogi za to, da nekdo postane supervizor in kaj bi se bilo treba vprašati preden nekdo izbere to poklicno pot. V literaturi (Hawkins in Shohet, 1992) so opisani naslednji razlogi:

1. Postati supervizor je naravni razvojni napredek. V svoji profesionalni praksi se nekateri prično ukvarjati z mlajšimi svetovalci. Mlajši kolegi prihajajo k njim s potrebo po superviziji.
2. Z novo vlogo (supervizorja) se skušajo izogniti pritisku, ki ga prinaša delo s klienti.
3. Napredovanje v vodstveno pozicijo, ki vključuje tudi nekatere supervizijske odgovornosti.

Prvo vprašanje, ki si ga mora bodoči supervizor, zastaviti je, ali je supervizija, v katero je vključen, veljavna in ustrezna za njegovo delo s klienti in za njegovo nadaljnjo supervizijsko vlogo.

Reflektirati je potrebno svoje očitne in manj očitne motive, ki ga vodijo na pot supervizorja.

Koristno je pregledati, katere so pozitivne in katere negativne izkušnje iz supervizij, v katere je bil vključen. Katere vloge, modeli (supervizor kot model) so mu bili blizu in katerim bi se izognil. Njegova bodoča supervizorska vloga je odvisna tudi od tega, kako supervizijo doživlja. Če jo doživlja kot torišče konfliktov, potem bosta njegovo pričakovanje in aktivnost usmerjena v to smer. Če gre v supervizijo s pričakovanji, da bo to delo zanimivo in sodelovalno, potem bo poskušal ustvariti ozračje, ki bo omogočalo tako supervizijo.

Brigit Proctor (po Hawkins in Shohet, 1992) predlaga, da začetniki pričnejo z naslednjimi predpostavkami o pričakovanjih, potrebah in željah udeležencev v superviziji, ki so delavci v poklicih pomoči:

- želijo zrcaljenje lastnega dela,
- želijo razvijati svojo poklicno kompetenco,
- želijo podporo in ohrabritev.

Pričeti s takimi domnevami, verjame Brigit Proctor (prav tam), je koristna in pozitivna podlaga za pričetek supervizije.

Supervizorjev razvoj (po mnenju nekaterih avtorjev) poteka v okvirih razvojnih stopenj; podobno kot pri supervizantu je to opaziti pri supervizorju. Na prvi razvojni stopnji je vloga supervizorja bolj ali manj edukativna, pri tem je v ospredju tehnični vidik metode (osredotočenost na tehnike). Na drugi stopnji se njegova vloga razširi na podporni vidik supervizije, obenem pa se razširi tudi edukativni vidik njegove vloge. Supervizor (Kobolt in Žorga, 1999) postaja v svoji vlogi bolj samozavesten, čeprav je

lahko še vedno negotov in napet. Na tretji stopnji postane supervizorska vloga del njegove strokovne identitete. Je torej prepričljiv, ker zaupa vase, in pri svojem delu skuša usklajevati potrebe superviziranja s svojimi. Sedaj postane supervizor možen model v učnem procesu. Na četrti stopnji razvoja supervizorja lahko govorimo o stopnji mojstrstva, kar med drugim pomeni, da ima svoje znanje in izkušnje integrirane v jasen in uporaben supervizorski stil dela, ki omogoča supervizirancem samostojnost, varnost in podporo pri učenju.

6. Lastnosti supervizorja in kakovost dobrega supervizorja

Večina supervizorjev je izšla iz svetovalne in psihoterapevtske prakse, kjer je razmišljanje o osebnostnih lastnostih in kakovostih stalno, saj je narava dela takšna, da je osebni odnos med svetovancem in svetovalcem nujen okvir, ozadje za uspešno napredovanje,

Kot lastnosti dobrega svetovalca, ki prispevajo k oblikovanju pozitivnega odnosa med njim in svetovancem, je Azra Kristančič (1995) izpostavila spontanost in čustveno toplino, spoštovanje in iskrenost:

- spontanost in čustvena toplina, ki klientu vlivajo občutek, da je dobrodošel in da bo v medsebojnem odnosu tudi spoštovan;
- spoštovanje, ki ga kaže do klientove osebnosti in klientu pomaga pri sprejemanju samega sebe kot človeka, ki raste in se razvija ter pridobiva nove zmožnosti ter sposobnosti znati se v vsakdanjem življenju;
- iskrenost, ki vsebuje dinamično skrb, dejavno zanimanje za osebo in njene frustracije.

Carifio in Hess (po Hawkins in Shohet, 1992) pravita, da so kakovosti »idealnega supervizorja« podobne tistim, ki jih pripisujemo »idealnemu psihoterapevtu«. Te vključujejo: empatijo, razumevanje, brezpogojno pozitivno naravnost, kongruentnost, toplino, odkritost, fleksibilnost, skrb in pozornost, radovednost in odprtost. Vse to so kakovosti uspešnega praktika znotraj poklicev pomoči in so pogoj za dobrega supervizorja.

Podobno Wubbolding in Brickell (1998) opisujeta lastnosti realitetnega terapevta. Ločujeta jih na osebnostne lastnosti in poklicne lastnosti. Ker menim, da so te lastnosti pomembne tudi za supervizorja, bi jih na tem mestu natančneje predstavila. Pri tem bom vedno uporabljala vzpo-

redno z izrazi terapevt, svetovallec, klient, svetovanec in terapija, ki jih uporabljata avtorja, tudi izraze supervizor, supervizant in supervizija.

Osebnostne lastnosti

Empatija, skladnost (kongruentnost) in pozitiven odnos do klienta naj bi bile tiste osebnostne značilnosti, ki jih je Rogers poimenoval »nujni in zadostni pogoji za spremembo«. Avtorja podobno kot Rogers pojmujeata empatijo kot sposobnost videti svet iz klientovega/supervizantovega zornega kota. Pri tem ne namigujeta na strinjanje s klientom/supervizantom ali učencem. To pa v jeziku teorije izbire, ki je teoretska osnova realitetne terapije, pomeni, da svetovalci oz. supervizorji kljub vstopu v klientov oz. supervizantov svet zaznav, ohranijo nekaj razdalje. S tem se zavarujejo, da bi se zaradi sočutja preveč identificirali s klientom ali supervizantom.

Kongruentnost je skupek osebnostnih lastnosti. Na splošno pomeni, da je svetovallec/supervizor primerno duševno zdrav. V okviru realitetne terapije to pomeni, da so takšni ljudje sposobni prevzeti odgovornost za svoja dejanja, se zavedajo svojega notranjega nadzora in z drugimi vzpostavijo zdrav in neposreden stik.

Pozitiven odnos do klienta/supervizanta pomeni, da ga svetovallec/supervizor ceni in spoštuje in jasno vidi razliko med klientovim/supervizantovim neučinkovitim vedenjem na eni strani in klientom/supervizantom samim, na drugi.

Svetovallec/supervizor naj bi načrtno spreminjal svoje dojemanje tako, da bi v vsakem, še tako neugodnem položaju, zaznal pozitivne elemente. To naravnost poimenujeta avtorja sposobnost videti vse kot prednost. Ta sposobnost terapevta/supervizorja omogoča klientu/supervizantu videti tudi pozitivno plat nekega problema, težave, konflikta.

Realitetni terapevt oz. supervizor naj bi na človeka in njegovo ravnanje gledal sicer pozitivno, vendar ne naivno. Opremljen naj bi bil s spoznanjem, da je človekovo vedenje nenehen poskus zadovoljevanja svojih potreb, ki pa je lahko koristno ali škodljivo, odgovorno ali neodgovorno.

Poklicne lastnosti

Realitetni terapevt oz. supervizor potrebuje pri svojem delu poleg že naštetih osebnostnih lastnosti še posebna znanja. Uspešni terapevti/supervizorji uporabljajo med terapijo smisel za paradoks in preokvirjanje.

Sposobnost spodbujanja (ohranjanja) upanja. Svetovallec/supervizor

lahko vstopi v svetovančev/supervizantov svet kakovosti tudi tako, da mu pomaga spoznati, da je zanj najbolje, da ohrani upanje. To temelji na dejstvu, da ima še vedno izbiro, ne glede na to, v kako hudem položaju se je bil znašel.

Sposobnost označiti težavo kot rešljivo. Realitetni terapevt ali supervizor deluje iz prepričanja, da ljudje sami usmerjajo vedenje in zato uporablja strategije, ki omogočajo, da ljudje rešujejo svoje specifične probleme.

Sposobnost uporabljati metafore. Terapevt/supervizor v postopku svetovanja parafrazira klientovo/supervizantovo izjavo (metaforo) tako, da jo razširi na še večji obseg od tistega, na katerega je bila sprva omejena.

Pripravljenost delati znotraj omejitev, postavljenih s profesionalnimi smernicami, standardi in etiko.

Dovzetnost za različne kulture. Realitetni terapevt/supervizor naj se pogloblja v značilnosti druge kulture, potrebna pa je tudi prilagodljivost in pripravljenost ideje realitetne terapije oz. supervizije prilagoditi drugim kulturam in kulturnim vzorcem.

6.1. Podobnosti in razlike med vlogo svetovalca in supervizorja

Naloga supervizorja je, pravi Brigit Proctor (po Hawkins in Shohet; 1992), pomagati supervizantu, da se čuti sprejetega, cenjenega in razumljenega. Samo, če se tako počuti, lahko pregleda in evaluiira svoje lastne zmožnosti, sposobnosti in spretnosti. Samo v ozračju sprejemanja je lahko supervizant odprt za tako imenovani kritični »feed-back«.

Lastnosti »kvalitetnega svetovalca« so torej pogoj za »kvalitetnega supervizorja«. Lastnosti pa niso tiste, ki bi postavljale mejo med obema vlogama, razlike med vlogami najbolje opišemo s funkcijami supervizorja, ki so seveda v tesni povezanosti s funkcijami supervizije. Funkcije supervizije tvorijo strukturo supervizijske vloge, saj je, kot smo videli že nekajkrat, vloga supervizorja sestavljena iz nekaterih subvlog. Seveda pa ne gre za nekakšno mehanično sestavljanje različnih subvlog v deljivo celoto, ampak gre za novo kakovost, pri čemer so v različnih supervizijskih situacijah v ospredju različne prvine (subvloge) glede na mnoge okoliščine. Dobrega supervizorja odlikuje, med drugim, prav sposobnost, da spretno prehaja iz ene vloge v drugo.

Najbolj težavna nova spretnost, sposobnost, zmožnost, ki jo zahteva su-

pervizija, je zmožnost preklapljanja, premikanja zornega kota pogleda in zmožnost osredotočenja, ožariščenja na različne pomembne elemente v superviziji. Fokus pozornosti je potrebno premikati od klienta, ki ga je predstavil supervizant, k supervizantu v njegovem procesu, potrebno pa se je osredotočiti tudi na svoj lastni proces in na odnose s supervizantom tukaj in sedaj. Supervizor naj bi bil sposoben videti klienta v njegovem širšem okolju. To sposobnost pogleda iz razdalje (distance) so poimenovali »spretnost helikopterja«, ki je slikovita metafora za supervizorjevo početje. Od supervizorja se te spretnosti uči seveda tudi supervizant. Za oblikovanje te spretnosti je potreben dolgoletni razvoj.

Struktura supervizorjeve vloge in spretnost »helikopterja« (osredotočanja, fokusiranja in premikanja različnih nivojev zaznave) pomembno ločuje vlogo supervizorja od vloge psihoterapevta, seveda pa tudi od vloge učitelja in vodje.

7. Vloga supervizorja v nekaterih modelih supervizije

7.1. Razvojno edukativni model supervizije in vloga supervizorja

Supervizija je v razvojno edukativnem modelu razumljena kot metoda, ki omogoča osebno spremljanje in spodbujanje poklicnega razvoja delavcev. Osrednje mesto v razvojno edukativnem modelu ima proces poklicne refleksije in učenje, ki omogoča strokovnemu delavcu, da z lastnimi izkušnjami prihaja do novih strokovnih in osebnih spoznanj, da integrira praktične izkušnje s teoretičnim znanjem in da usklajuje svoje osebne značilnosti in osebni način delovanja s poklicnimi zahtevami in spretnostmi, ki jih ima kot strokovnjak. Ta model supervizije je usmerjen torej zlasti na profesionalni razvoj in integracijo strokovnega delavca. V ospredju je edukativna funkcija supervizije. Proces učenja poteka v superviziji v obliki spirale na vedno višji ravni. Ker poteka supervizija vzporedno z delom, strokovni delavec na superviziji razmišlja o tem, kako je delal, in se iz tega uči, načrtuje nadaljnje akcije in jih zopet preizkuša v praksi.

Opisani model učenja spominja na akcijsko raziskovanje, saj tudi to poteka v obliki spirale, ker je učenje in raziskovanje v tesnem odnosu in v soodvisnosti.

Supervizor ne vsiljuje supervizantu svojih rešitev in spoznanj, ampak ga podpira v procesu učenja in pokaže način, kako lahko razmišlja o problemu, ki ga je izpostavil.

7.1.1. Funkcije supervizorja so povezane z namenom supervizije, katere končni cilj je usposabljanje strokovnega delavca, da se bo kasneje sam, brez supervizorjeve pomoči, sposoben učiti iz vsakodnevnih delovnih izkušenj. Mednje sodijo:

- omogočati proces poklicne samorefleksije in učenja,
- razvijati sposobnost samostojnega razmišljanja (in odločanja) o delu,
- pomagati na poti do lastnih rešitev,
- omogočati integracijo teoretičnih spoznanj s praktičnimi izkušnjam in prenos teorije v prakso,
- pomagati pri oblikovanju poklicne identitete, omogočati učinkovitejše obvladovanje stresa itd.

7.1.2. Temeljna značilnost supervizorjeve vloge v tem modelu je predvsem ta, da supervizor podpira proces učenja pri supervizantu, in sicer s tem, da ga uči in vodi skozi faze izkustvenega učenja. V tem procesu je supervizor odgovoren za pogoje učenja in ne za to, kaj se bo supervizant pri tem naučil. Poklicne izkušnje so v tem učenju učno gradivo, v superviziji pa so učno gradivo tudi supervizantove interakcije iz supervizijske situacije. To so vzporedni procesi ter njegov osebni stil učenja.

7.1.3. Supervizorjeva podpora funkcija je tudi v tem modelu vseskozi pomembna. Supervizant potrebuje varen okvir za ogledovanje svoje izkušnje iz različnih vidikov, bližnjih in malo bolj oddaljenih, ali iz perspektive drugega in za preizkušanje novih, njemu še neznanih ravnanj. Varen okvir pa pomeni poleg strukture supervizijskega procesa osebni odnos, ki ga imenujemo supervizijski odnos. Za uspešno supervizijo je osrednjega pomena kakovost odnosa med supervizorjem in supervizantom, ki se odraža v medsebojnem zaupanju in spoštovanju. Medsebojno zaupanje in spoštovanje sta temelj supervizijskega odnosa, saj supervizor dela prek odnosa, superviziranec pa se v tem odnosu uči.

7.1.4. Razvojno-edukativni model praviloma ne vključuje nadzorne funkcije supervizije, torej supervizor ne usklajuje in ne odreja dela svojemu supervizirancu in ga ne nadzira. Supervizor ni neposredno odgovoren za supervizantovo delo, nosi pa strokovno odgovornost, da superviziranec razvija in izboljšuje svojo poklicno kompetentnost.

7.2. Supervizija v realitetni terapiji in vloga supervizorja

Supervizija v realitetni terapiji je model supervizije v procesu usposabljanja strokovnjakov za uporabo te svetovalne oziroma terapevtske metode. Svetovalna metoda v realitetni terapiji temelji na teoretičnih konceptih teorije izbire (avtor je dr. William Glasser), ki človeka pojmuje kot proaktivno in ne reaktivno bitje, torej kot subjekt, ki je notranje motiviran, ki s svojim vedenjem skuša doseči svoje željene predstave. V procesu supervizije v realitetni terapiji se supervizant uči teorije izbire in s tem tudi odkrivanja ozadja problema, ki ga skuša rešiti. S supervizorjevo pomočjo je usmerjen na lastno ravnanje na miselni, čustveni in vedenjski ravni in samopresojo, s pomočjo katere si odgovarja na vprašanje: »Ali deluje?«. Vprašanje se ne nanaša samo na vedenje, temveč tudi na notranje motive.

7.2.1. Globalni in končni cilj supervizije v realitetni terapiji je usposabljanje strokovnega delavca v spretnosti notranjega dialoga, ki mu pomaga pri opredeljevanju njegove vloge, razmejevanju vlog in odgovornosti (Gobbo, 1999). Naloga supervizorja je spodbuditi in olajšati samovrednotenje strokovnjaka na treh področjih:

- ozadje težav oz. problema (kaj želim?),
- posameznikova vloga (kaj delam?),
- soočanje (ali deluje?).

7.2.2. V tem modelu se poudarja edukativna funkcija, saj gre za učenje delovanja človekove duševnosti. V superviziji se strokovni delavec uči prek samoevalvacije izbirati učinkovitejša vedenja, ki mu omogočajo strokovno in osebno rast s ciljem biti sam svoj supervizor. Pri tem je torej v ospredju edukativni vidik vloge supervizorja.

7.2.3. Seveda pa ne gre zanemarjati tudi drugih vidikov supervizorske vloge ali subvlog, ki so, glede na proces, v ospredju ali potisnjene v ozadje. Supervizorjeva podporna funkcija je tudi v tem modelu vseskozi pomembna. Integralni del supervizije v realitetni terapiji je prijateljsko in toplo ozračje, ki predstavlja varen okvir za poskušanje učnih korakov in pogumno samoevalvacijo, in ne nazadnje, možnosti učenja iz odnosa. Učenje in s tem spreminjanje je možno le z vzpostavitvijo prijetnega in empatičnega okolja, ki ga supervizor oblikuje z osebnim in strokovnim vključevanjem.

Tudi vodstvena funkcija supervizorja je v tem modelu v začetku procesa bolj izrazita, kasneje pa zaradi močnejše izražene avtonomije supervizanta stopa v ozadje. Čeprav je supervizor tisti, ki je merodajen za oceno možnosti napredovanja strokovnega delavca v okviru te svetovalne metode, se vedno bolj teži k temu, da strokovni delavec v procesu samopresoje ugotavlja meje in možnosti lastnega strokovnega in osebnostnega razvoja.

7.3. Supervizija v psihoanalizi in vloga supervizorja

V okviru psihoanalitičnega pristopa je Donald Winnicot (Hawkins in Shohet, 1992) uvedel pojem »dovolj dobra supervizija«, ki ga je izpeljal iz koncepta »dovolj dobra mati«. Da bi mati razumela otrokovo neprimerno vedenje kot njegovo nezmožnost ravnanja z zunanjim svetom in ne kot napad nanjo, potrebuje podporo otrokovega očeta in drugih odraslih. Psihoterapevti in drugi iz poklicev pomoči pa naj bi podporo za preživetje »napadov« klienta našli v okvirih supervizije. Vloga supervizorja pa ni samo v tem, da pomirja supervizante, ampak da dopušča ponovno doživljanje emocionalnega nemira in možnosti za učenje v okvirih supervizije. V okvirih psihoanalitičnega pristopa v superviziji je ena izmed drž supervizorja, da skuša vzpostaviti in obdržati nevtralno pozicijo, da bi se izognil nevarnostim, ki mu grozijo zaradi patoloških potreb supervizanta. Druga značilnost, ki verjetno ločuje psihoanalitični pristop od že opisanih, pa je supervizorjeva usmerjenost v nenehno iskanje vpogleda v supervizantov material in uporabo interpretacij kot metode.

8. Končni cilj supervizije je supervizija samega sebe

Ta cilj je tesno povezan s specifičnimi cilji supervizije, ki sem jih omenila pri razvojno edukativnem modelu in v realitetni terapiji in ga supervizor zasleduje skozi ves proces. To pomeni, da naj bi bili supervizanti sposobni biti sami sebi supervizorji. Za refleksijo svojega lastnega dela pa Borders in Leddick (Hawkins in Shohet, 1992) ponujata nekaj zelo uporabnih vprašanj:

- Kaj sem slišal, kar je rekel moj klient (videl, kar je naredil)?
- Kaj razmišljam, kaj čutim ob teh opažanjih?
- Kaj bi lahko drugega rekel ali storil (alternativne možnosti)?
- Kako sem izbral med alternativami?

- Kako nameravam postopati?
- Kaj sem v resnici naredil?
- Kakšen vpliv je imel moj odgovor na klienta?
- Kako vrednotim učinek svojega odgovora?

Ta vprašanja se postavljajo med celotnim procesom supervizije. Supervizant jih počasi ponotranji in tako postanejo orodje za samorefleksijo.

9. Stil supervizorja

Na splošno lahko rečemo, da je stil skupek značilnih elementov pri opravljanju kakih dejavnosti. Za nekoga lahko rečemo, da ima poseben delovni stil. Na umetniškem področju je stil tisto, kar je določeno z uporabo izraznih, oblikovnih sredstev v posameznem delu ali več delih. Življenjski stili so stalne značilnosti človekovega ravnanja (Slovar slovenskega knjižnega jezika, DZS, 1994).

Stil supervizorja je odvisen verjetno v prvi vrsti od tega, iz katere šole, teoretske usmeritve in prakse supervizor izhaja. Ne nazadnje je silno pomembno, katere učitelje (supervizorje) je imel rad in se je po njih zgledoval. Znotraj posameznih šol pa seveda vsak ustvari svoj poseben stil dela, ki je odvisen od njegovih osebnostnih značilnosti, sklopa prepričanj, stališč, vrednostnega sistema, izkušenj in podobno. Za stil svetovalca, ki je v okviru realitetne terapije in gre po supervizijski poti, bi lahko rekli, da je prepoznan zaradi značilne strukture pogovora in uporabe vprašanj za samoevalvacijo, ki to smer v psihoterapiji ločuje od drugih podobnih pristopov.

10. Supervizor in avtoriteta

Mnogo supervizorjev, posebno tistih, ki začenjajo, ima težave s prilagoditvijo svoji novi avtoriteti. Vzpostaviti morajo ravnotežje med dominantnostjo in podrejenostjo z novo odgovornostjo. Lillian Hawthorne (po Hawkins in Shohet, 1992) je opisala vrste iger za supervizorje, da bi se odrekli moči ali pa manipulirali z močjo. Razdelila jih je na igre odrekanja moči in igre manipulacije z močjo.

10.1. Igre odrekanja moči

- Ni mi dopuščeno (»Jaz bi se strinjal s tem, kar govoriš, vendar mi moj predstojnik to ne dopušča«).

- Ubogi jaz (»Žal mi je, da moram premestiti svojo tedensko konferenco, toda ne sanja se ti, kako zaseden sem«).
- V resnici sem dober fant (»Poglej, kako sem ti voljan pomagati«).
- Dobro vprašanje zasluži naslednjega (»Kako bi odgovoril na to vprašanje?«).

10.2. Igre manipulacije z močjo

- Zapomni si, kdo je šef (umetno izpostavljanja samo enega vidika vloge).
- Povedal bom vse o tebi (grožnje).
- Oče in mati vesta bolje (delovanje v očetovski ali materinski drži).
- Samo poskušam ti pomagati (braniti se pred kritiko).
- Če poznaš Dostojevskega tako kot jaz ... (prikazovanje svojega znanja, da bi se supervizant počutil manjvrednega).

Hawthorne (po Hawkins in Shohet, 1992) meni, da je prevzemanje supervizorske vloge ovirano zaradi tega, ker je supervizor na začetku ni varen. Nima še čisto jasnih predstav o zahtevah svoje nove vloge. Težave v zvezi s privzemanjem avtoritete supervizorja lahko izvirajo iz osebnih izkušenj z avtoriteto.

11. Zaključek

Vloga supervizorja je odvisna od opredelitve supervizije in njenih ciljev in je po mnenju mnogih avtorjev sestavljena iz več subvlog, ki so lahko v medsebojnem konfliktu. Vloga supervizorja se spreminja in razvija v interaktivnem procesu, ki poteka med supervizorjem in supervizantom in je med drugim odvisna od rasti supervizanta in supervizorja. Razvoj in učna rast supervizanta zahtevata spremembo supervizorjevega pristopa k supervizantu in spremembo odnosa med njima, kar pa med drugim pomeni, da mora supervizor prehajati iz ene vloge v drugo.

Med svetovalcem/psihoterapevtom in supervizorjem je več podobnosti kot razlik, struktura supervizorjeve vloge in spretnost, ki so jo poimenovali spretnost »pogleda iz helikopterja«, pa pomembno ločujeta vlogo supervizorja od vloge svetovalca/psihoterapevta.

Razvoj supervizorja poteka v stopnjah, od supervizorja začetnika do supervizorja mojstra, ki ima jasno razviden stil svojega dela.

In še misel iz knjige z naslovom »Counselling for Family Problems« (Street, 1994):

Zakaj si nekdo prizadeva pomagati drugim in katere potrebe zadovoljuje, ko to počne? Vsi imamo osebne zgodbe, ki nas vodijo k pomoči drugim. Vsak mora pregledati svojo zgodbo. Na začetku zgodbe bomo našli željo, da bi pomagali drugim in željo po razumevanju samega sebe. Postati svetovallec (supervizor) pomeni razumeti, kako je do tega prišlo in razumeti okvir svojega početja. Potrebno si je pridobiti znanje in spretnosti in prakticirati svojo kreativnost in nato pozabiti na naučene spretnosti in svojo kreativnost, da bi bili to, kar smo.

12. Literatura:

Čacinovič, G. (1998). *Psihologija družine*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Gobbo, B. (1999). Supervizija v realitetni terapiji. *Svet kakovosti*, poletje 1999, 25-28.

Hawkins, P. In Shohet, R. (1992). *Supervision in the helping professions*. Open University Press.

Kempler, W. (1994). *Načela obiteljske gestalt terapije*. Zagreb: Alinea.

Kobolt, A. in Žorga, S. (1999). *Supervizija – proces razvoja in učenja v poklicu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Kristančič, A. (1995). *Svetovanje in komunikacija*. Ljubljana: Združenje svetovalnih delavcev Slovenije.

Lojk, L. (1997). Kratek prikaz realitetne terapije. *Svet kakovosti*, pomlad 1997, 5-9.

Nastran-Ule, M. (1992). *Socialna psihologija*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.

Praper, P. (1999). *Razvojna analitična psihoterapija*. Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo.

Slovar slovenskega knjižnega jezika (1994). Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Street, E. (1994). *Counselling for Family Problems*. London: Sage Publication.

Wubbolding, R. in Brickell, J. (1998). Lastnosti realitetnega terapevta. *Svet kakovosti*, jesen 1998, 7-12.