

Sonja Žorga

ODPRTE DILEME OB IZVAJANJU PROFESIONALNE SUPERVIZIJE

FUNKCIJE SUPERVIZIJE IN KAKO JO IZVAJATI

UVOD

Med nujnimi standardi in zahtevami, ki se postavljajo pred strokovnjaka v sodobnem svetu, je kontinuiran profesionalni razvoj. Garret in Barretta-Herman (1995) pojmuje ta profesionalni razvoj kot širjenje in poglobljanje strokovnega znanja in kompetenc, seznanjanje in osveščanje strokovnjakov s praktičnimi in teoretskimi novostmi v stroki ter sodelovanje v takih oblikah dela, ki omogočajo kritični pregled in podporo kolegov. Supervizijo lahko imamo za eno od specifičnih metod izobraževanja in razvoja strokovnih delavcev v praksi, ki je med drugim namenjena tudi pridobivanju, prenosu in izmenjavi poklicnega znanja, spretnosti in vrednot.

Ideja o nujnosti vključevanja strokovnih delavcev v supervizijske oblike dela v zadnjih letih vse bolj prodira tudi na področje socialnega varstva in šolstva pri nas. Toda če se določena organizacija odloči, da bo za svoje delavce organizirala profesionalno supervizijo, se vodstveni in strokovni delavci navadno znajdejo pred številnimi vsebinskimi in organizacijskimi vprašanji. Odprte dileme, s katerimi se soočijo, so npr.:

- Katere cilje naj bi supervizija uresničevala?
- Ali naj bo supervizija prostovoljna odločitev ali obveznost delavca?
- Kdo naj bi bili člani supervizijske skupine in kakšna naj bo njena velikost?
- Kako pogosta naj bodo supervizijska srečanja in kako dolgo naj trajajo?
- Kako izbrati primernega supervizorja?

In tako naprej. Enaka vprašanja si postavlja tudi financer, ki naj bi odobril

sredstva za izvajanje supervizije (če plačnik ni sama organizacija), posamezni delavci, zlasti v primerih, ko se prvič odločajo za supervizijo in še ne vedo natančno, kaj lahko od nje pričakujejo, in ne nazadnje tudi supervizorji, ki se trudijo uskladiti zahteve strokovnega dela z željami, potrebami in dejanskimi možnostmi uporabnikov.

V prispevku bom poskusila predstaviti nekatere strokovne poglede na omenjeno problematiko. Pri tem je seveda treba poudariti, da na nobeno od zgoraj navedenih vprašanj ni mogoče odgovoriti enoznačno, saj je odgovor odvisen od vrste okoliščin, želja in predvsem namenov, ki naj bi jih supervizija uresničevala. Zato je najbolje, da se o načrtovanju supervizijskega procesa pogovorijo skupaj: supervizor, naročnik (delodajalec in/ali plačnik) in strokovni delavec, ki mu je supervizija namenjena. Le ob soočanju pričakovanj in možnosti vseh sodelujočih se lahko izognemo neprijetnim nesporazumom in sestavimo učinkovit supervizijski dogovor, ki se ga potem tudi vsi držimo. V primeru, ko si strokovni delavec sam plačuje supervizijo in jo obiskuje v svojem prostem času, ali pa ko njegov nadrejeni meni, da si lahko delavec sam poišče supervizijo, kakršno jo potrebuje in mu najbolj ustreza, in pri tem ne pričakuje, da bo supervizija zadovoljevala čisto določene interese ustanove, je dovolj, da je supervizijski dogovor sklenjen med supervizorjem in supervizantom. V supervizijskem dogovoru se med drugim opredeli namen supervizije oziroma teme in področja, s katerimi naj bi se zlasti ukvarjali na superviziji, kraj, čas in pogostost sestajanja,

trajanje supervizijskih srečanj in njihovo skupno število, način komuniciranja in usklajevanja med člani in supervizorjem v času izven supervizijskih srečanj, obveznosti supervizorja in supervizantov, kar zadeva pisanje refleksijskih poročil, sklepne evalvacije in podobno.

OPREDELITEV IN FUNKCIJA SUPERVIZIJE

Izvirno pomeni beseda supervizija nadziranje – v smislu kontrole, ki jo odgovorna oseba izvaja nad delom osebe z nižjo odgovornostjo in v idealnem primeru tudi manjšo strokovno kompetenco. Vendar pa lahko besedo nadzirati razumemo tudi v smislu pogleda (zrenja) na naše delo od zgoraj navzdol oziroma z razdalje. Pogled od zgoraj oziroma z distance nam namreč omogoči drugačno, novo zaznavanje in razumevanje dogodkov. In prav to je eden od namenov supervizije v poklicih pomoči, kjer se je izraz uveljavil za proces, v katerem pridobiva strokovni delavec boljši vpogled, podporo in strokovno vodenje za delo.

Pojmovanja različnih strokovnjakov o tem, kaj je supervizija, se med seboj silno razlikujejo. To se je pokazalo tudi pri strokovnjakih, ki se teoretsko ali praktično ukvarjajo s supervizijo v slovenskem prostoru. Ivo Škoflek v svojem prispevku »Kaj je in kaj ni supervizija« predstavja mnenja sedemnajstih slovenskih strokovnjakov, ki jim je supervizija bodisi teoretsko ali praktično področje delovanja. Iz prispevka je razvidno, da jo razumejo vsak po svoje in jo po svoje tudi izvajajo. Zato avtor v sklepu ugotavlja: »Če ste prebrali prispevek v celoti in če na koncu ne veste, pri čem ste oziroma komu bi verjeli, ste po mnenju avtorja tega prispevka na pravem križišču, vaša naloga je v tem, da najdete pravo – svojo pot« (Škoflek, 1994: 22).

Podobno razmišlja tudi angleška terapevtka in profesorica Gaie Huston, ki je prepričana, da ni ene same poti za to, da si dober supervizor. Meni, da je način, kako superviziramo, edinstvena mešanica tistega, kar smo se naučili, kar smo zmožni že po naravi, in (najbolj formativno) naših prepričanj (Houston, 1990: 8). Zato je

razumljivo, da različnim supervizantom ustrezajo različni supervizorji, saj se ti ne razlikujejo le po svojem strokovnem znanju, delovnih izkušnjah in metodah dela, ki jih v superviziji uporabljajo, temveč tudi po svojih osebnostnih značilnostih in lastnostih ter osebnih in strokovnih prepričanjih. In prav je, da si lahko vsakdo izbere tistega supervizorja, ki najbolje ustreza njegovim potrebam in se najbolje sklada z njegovimi lastnostmi, učnim stilom, stališči in prepričanji.

Sama razumem supervizijo kot posebno učno, razvojno in podporno metodo, ki omogoča posamezniku, da z lastnimi izkušnjami prihaja do novih strokovnih in osebnih spoznanj, da integrira praktične izkušnje s teoretskim znanjem, se razbremeni napetosti in stresov in kontinuirano izgrajuje svojo strokovno identiteto.

V skladu s to opredelitvijo je cilj supervizije torej zlasti omogočati strokovnemu delavcu integracijo tega, kar dela, občuti in misli, integracijo praktičnih izkušenj s teoretskim znanjem, prenos teorije v prakso in učenje avtonomnega izvajanja dela. Pomemben vidik v superviziji je tudi pomoč pri iskanju lastnih rešitev v zvezi s problemi, ki pri delu nastajajo, iskanje lastne strokovne in poklicne identitete, ozaveščanje možnih in dejanskih vlog, ki jih strokovni delavec prevzema, ter odgovornosti in dolžnosti, ki jih določeno delo prinaša.

In kakšna je pri vsem tem vloga supervizorja? Supervizor spremlja strokovnega delavca v njegovem učnem procesu in je odgovoren za to, da mu omogoči optimalne pogoje učenja, v katerih posameznik sam išče svoje rešitve in pri tem uporabi delovne izkušnje kot učni material. Njegova naloga ni, da sodi, temveč skuša biti ogledalo. Skuša torej reflektirati vedenje strokovnega delavca in mu omogočiti, da vidi, kaj je delal in kako ga pri tem doživljajo drugi. Pri tem sicer neizogibno izžareva svoj odnos do obravnavane teme, vendar pa strokovnega delavca ne uči, kako naj bi delal. V taki superviziji je namreč osnovna vrednota omogočiti posamezniku svobodo iskanja lastnih rešitev, svojih poti, spoznavanja sebe, soočanja s samim seboj in podobno. Supervizor je tudi tisti, ki posamezniku

omogoča varno eksperimentiranje in preiskovanje zanj novih poti in rešitev. Skrbijo torej za to, da supervizirani ne gre v »aventure«, ki bi ga temeljno ogrožale. Zato je pomembno, da se z njim pogovarja tako o tem, katere so možne rešitve, kot tudi o tem, kakšne so posledice teh rešitev. Le na ta način si lahko supervizirani avtonomno in odgovorno izbere svojo rešitev. Katero rešitev izbere in kaj se nauči iz supervizijske situacije, pa je odgovornost vsakega posameznega supervizanta (Žorga, 1994a: 160).

Skladno s tem Christian in Kitto (1987: 3) opredeljujeta delo supervizorja kot nekaj, kar ni svetovanje ali poučevanje, temveč omogočanje delavcu, da bolje razmišlja o svojem delu in zato to delo tudi bolje opravlja. Supervizor je tisti, ki pokaže delavcu, da se o vprašanju, ki ga je sprožil, da razmišljati, mu pokaže načine, na katere se lahko o njem razmišlja, ter mu olajša sam proces mišljenja.

Bistvo supervizije torej ni v terapiji, vodenju, svetovanju ali kontroli, čeprav lahko supervizija v večji ali manjši meri zajema tudi vse te elemente. Od predhodno sklenjenega supervizijskega dogovora, materiala, ki ga posameznik prinaša na supervizijo, in seveda od osnovne strokovne usposobljenosti in naravnosti supervizorja je odvisno, na čem bo v konkretnem procesu supervizije poudarek.

Tako npr. supervizorji, ki so se v svoji praksi in izobraževanju ukvarjali zlasti s terapevtsko in svetovalno dejavnostjo, vnašajo navadno tudi v supervizijo več svetovalno-terapevtskih prijemov in prvin. Tisti pa, ki so se ukvarjali z razvijanjem določenega koncepta ali metode dela, s katero se ukvarja tudi njihov supervizant, ali pa so bili dlje časa uspešni praktiki na področju, kjer zdaj dela on, navadno vnašajo v proces supervizije več didaktično-konceptualnih vidikov. V prvem primeru je pogostejši poudarek tudi na podpornih oz. zaščitnih, v drugem pa bolj na kontrolnih vidikih supervizije.

Kakšna bo supervizija, je seveda odvisno tudi od vloge, ki jo v odnosu do superviziranega zavzema supervizor. Če je supervizor hkrati tudi vodstveni delavec v organizaciji, v kateri strokovni delavec dela, ali

njegov neposredno nadrejeni, se vodstveno-organizacijski funkciji supervizije navadno pridruži tudi kontrolna; pri supervizorju, ki je od organizacije neodvisen strokovnjak, pa je pogostejši v ospredju razvojno-izobraževalni in podporni vidik.

Ne glede na to, kateri pristop in metodo uporablja supervizor, pa je za uspešno supervizijo, podobno kot za terapijo, osrednjega pomena kvaliteta odnosa med supervizorjem in strokovnim delavcem. Stanner-sona (1995: 178) meni, da je osnova za učinkovit supervizijski odnos medsebojno zaupanje in spoštovanje posameznikovega znanja in izkušenj.

Da bi lahko bolje razumeli, kako to, da prihaja do tolikšnih razlik v pojmovanju in izvajanju supervizije pri različnih strokovnjakih, je treba poznati različne vloge oziroma funkcije supervizije. Hawkins in Shohet (1992: 42) jih delita na naslednje tri dimenzije:

1. Edukativna oziroma formativna funkcija se nanaša na razvijanje spretnosti, razumevanja in sposobnosti superviziranega, in sicer s pomočjo osvetljevanja in proučevanja supervizantovega dela s klienti. Pri tem supervizor pomaga delavcu bolje razumeti klienta in svoj odnos z njim, osvešča ga o reakcijah, ki jih ima v zvezi s klientom, o tem, kako intervenira in kakšne posledice imajo te intervencije, ter mu pomaga pri proučevanju drugih možnih načinov dela.

V zvezi z edukativno funkcijo supervizije govori Bernardova (1979, po Wilkins, 1995: 245) o vprašanjih

- a) procesa (kako supervizant deluje kot strokovni delavec),
- b) konceptualizacije (kakšno razumevanje ima strokovni delavec do klienta) in
- c) personalizacije (v zvezi s stališči in vrednotami strokovnega delavca).

2. Suportivna ali restorativna funkcija (podpirajoče-obnavljalna) se nanaša na ozaveščanje čustev, ki so se pojavila ob delu s klientom — bodisi zaradi podoživljanja njegove situacije ali pa kot reakcija nanj. Če na ta čustva nismo dovolj pozorni, se nam lahko zgodi, da nas preplavijo in se začnemo pretirano identificirati s klientom, ali pa se ga začnemo izogibati, da nam ne bi več zbujal bolečih emocij. Posledično nas

lahko to pripelje do sindroma »izgorevanja« (*burn-out sindrom*), v zadnjem času tako pogosto omenjan v poklicih pomoči. Ulf Lukan (1995) v zvezi s tem močno poudarja zaščitno funkcijo supervizije v smislu prepoznavanja in ozaveščanja transference in kontratransfernih odnosov, s čimer preprečimo, da bi prišlo do opisanih situacij.

3. Vodstvena oziroma normativna funkcija supervizije pa zagotavlja nadzor kvalitete dela z ljudmi. Tega ne potrebujemo samo zato, ker imamo premalo znanja ali izkušenj, temveč čisto zaradi »človeških slabosti«, slepih peg, ranljivih področij in predsodkov, ki lahko nevede pomembno vplivajo na naše delo. Supervizor pogosto prevzema tudi del odgovornosti za to, kako supervizirani dela s svojimi klienti – še zlasti, če je po funkciji hkrati tudi delavcu nadrejen. Pa tudi kadar supervizor nima formalno nadrejene vloge v organizaciji, praviloma čuti nekaj odgovornosti za to, da njegov supervizant opravlja svoje delo strokovno ustrezno in v okviru etičnih standardov.

V procesu supervizije se supervizor navadno giblje po celotni paleti omenjenih treh dimenzij, čeprav je razmerje pri posameznikih lahko različno. Prav tako pa se razmerje razlikuje tudi od seanse do seanse pri istem supervizorju in strokovnem delavcu, v odvisnosti od materiala, ki ga predelujeta, ter od potreb, ki so v danem trenutku v ospredju.

Avstrijski supervizor Ulf Lukan (1995) navaja različne stopnje oziroma ravni, na katerih lahko poteka supervizija s psihodinamičnega vidika. Meni, da se supervizija stopnjuje od kontrole, v smislu najmanj intenzivnega in najbolj površinskega pristopa, ki ga le težko imenujemo supervizija, pa vse do predelave transfera in kontratransfera kot najbolj globinskega. Razlikuje naslednjih pet ravni:

1. kontrola strokovnega dela (nadzorni vidik),
2. svetovanje kot metoda dela (didaktični vidik),
3. diagnosticiranje in pomoč pri problemih, ki jih ima supervizant pri svojem delu (svetovalni vidik),
4. psihično razbremenjevanje (suportivni vidik),

5. predelava transfera in kontratransfera (zaščitni vidik).

Zanimiva je tudi opredelitev funkcij supervizije, ki jo podaja Stannersova (1995) na podlagi večletnega delovanja kot supervizorka prostovoljcem in plačanemu osebju v nevladnih organizacijah. Po njenem mnenju naj bi supervizija zagotavljala varen prostor zlasti za:

- ocenjevanje in nadzor praktičnega dela in delovne obremenitve posameznega delavca,
- razčiščevanje politike, postopkov, ravni odločanja in prioritet v organizaciji,
- izmenjavo informacij,
- učenje in razvoj,
- modeliranje dobre prakse,
- reševanje problemov,
- podporo oziroma suport.

Kompleksen model supervizije lahko spodbuja tako razvoj strokovnega delavca kot tudi organizacije, v kateri deluje. Zato je pomembno, da je supervizor pozoren na vse bistvene aspekte supervizije. Pogoj za to, da lahko tovrstna supervizija sploh poteka, pa je, da so delavcu vsaj v minimalni meri zagotovljeni osnovni strukturno-organizacijski pogoji dela, med katere sodijo npr.:

- jasna izobraževalna politika znotraj organizacije, v kateri deluje,
- jasni cilji, prioritete, ravni odločanja in prevzemanja odgovornosti,
- jasnost hierarhične strukture, pri čemer je vsem razvidno, kdo je komu odgovoren za izvedbo in kvaliteto določenega dela,
- vsaj grob opis koncepta dela in razmejitve delovnih nalog, ki se v okviru organizacije izvajajo.

PROSTOVOLJNOST ALI OBVEZA?

Ker je supervizija med drugim tudi osebni proces, je za resnejše supervizijsko delo pravzaprav nujno potrebna ustrezna motivacija in osebni angažma strokovnega delavca. V nasprotnem primeru lahko delavec, ki je »prisilno« vključen v supervizijo, namerno ali pa tudi nenamerno destruktivno deluje v skupini. S tem otežkoča in zavira

celoten supervizijski proces — ne le pri samem sebi, temveč tudi pri kolegih, ki so vključeni v skupino z njim. Poleg tega pa supervizija, ki je obvezna, že s svojo obveznostjo pogosto izgubi dobršen del svoje privlačnosti.

Kadar je vsak delavec v organizaciji samostojno vključen v supervizijsko skupino, ki si jo je izbral, možnost prostovoljnega odločanja za vključitev v supervizijo ne povzroča posebnih težav. Drugače pa je, kadar je v ustanovi organizirana supervizija tima. To je namreč težko izvajati, če v supervizijo niso vključeni vsi člani, saj se pogosto dogaja, da so v probleme, ki se na tovrstni superviziji obravnavajo, posredno ali neposredno vmešani tudi drugi člani strokovnega tima. Če so v supervizijo vključeni le nekateri delavci, se lahko v kolektivu postopoma pojavijo problemi v odnosih med delavci celotnega tima. Zato je, če je v organizaciji predvidena supervizija tima, verjetno smiselno predvideti sodelovanje na superviziji kot delovno obveznost že v opisu del in nalog vseh strokovnih delavcev, vsakega kandidata pa že v sprejemnem postopku seznaniti s to obveznostjo.

POGOSTOST, TRAJANJE IN ŠTEVILO SUPERVIZIJSKIH SREČANJ

Naravno je, da pri supervizantu obstajajo vsaj občasno določeni odpori do supervizije, saj je supervizijski proces nepretrgano delo na sebi, naporni pa so tudi učenje in spremembe. Zato je pomembno, da supervizija ni le redek dogodek, ki se zgodi takrat, kadar imamo čisto določen in prepoznaven delovni problem. V tem primeru si namreč postopoma izoblikujemo strategijo, kako čim lažje shajati s problemi, jih spregledati, obiti ali zadušiti. Delo, ki sicer ponuja vse polno izzivov za učenje in razvoj, se na ta način počasi sprevrže v dolgočasno in naporno rutino.

Če želimo, da je supervizija zares učinkovita, potem mora biti kontinuiran proces, ki poteka redno in skozi daljše časovno obdobje. Le tako je tudi mogoče, da se v skupini in/ali med supervizorjem in strokovnim delavcem postopno razvije varno

in zaupljivo vzdušje, ki omogoča učenje in strokovno rast vsakega posameznika. Hawkins in Shohet (1992: 139) poudarjata, da je supervizija »neprestano potekajoč proces, ki bi moral prodreti v kulturo vsake učinkovite organizacije, ki izvaja pomoč ljudem«.

Po standardih nekaterih zahodnoevropskih supervizorskih združenj zajema supervizijski proces najmanj 15 do 20 srečanj, ki si sledijo vsakih dva do tri tedne in trajajo nekako med eno uro (kadar gre za individualno supervizijo) in tremi (kadar gre za tri ali veččlansko skupino).

Socialna zbornica Slovenije v svojem predlogu Pravilnika o načrtovanju, spremljanju in izvajanju supervizije strokovnega dela strokovnih delavcev v socialnem varstvu zagovarja, »da ima vsak strokovni delavec in sodelavec na 80 ur neposrednega strokovnega dela z uporabniki pravico do 3 ur supervizije v skupini do 6 strokovnih delavcev« (Brišar Slana, 1995: 78).

Pri nas se v nekaterih organizacijah že dobro zavedajo pomena, ki ga lahko ima ustrezna supervizija za učinkovito in kvalitetno opravljanje strokovnega dela in za splošno duševno zdravje strokovnega delavca. Zato se vse bolj poskušajo držati sodobnih strokovnih normativov. Pri tem pa se žal neredko otepajo s finančnimi težavami, saj jim financer vse prepogosto ne priznava potrebnega »strokovnega razkošja«. V marsikaterem našem vzgojnem zavodu, domu ali stanovanjski skupini se je zato že uveljavila praksa, da poteka supervizija enkrat mesečno vse šolsko leto (torej približno 10 krat v letu). Supervizijska srečanja trajajo navadno dve uri, ne glede na to, koliko članov je v skupini. Skupina neredko zajema celoten strokovni team, kar lahko pomeni od štiri pa do dvajset strokovnih delavcev, odvisno od velikosti organizacije ali delovne enote.

V glavnem so to bolj pragmatične rešitve, ki se jim supervizorji prilagajajo z uporabo ustreznih metod in pristopov. Res je, da je lahko ob ugodnih pogojih, zaupljivi klimi in spretne supervizorju včasih tudi tako organizirana supervizija do določene mere koristna. Vendar pa hkrati vnaša tudi nevarnost, da bodo delavci zavzeli negativno stališče do supervizije. Ob tako izvajani

superviziji si udeleženci pogosteje pridobe neugodne izkušnje, na podlagi katerih pridejo do takih sklepov: »Če je to supervizija, potem je ne potrebujem.« Zato bi bilo prav, da začnemo načrtovati strokovne supervizije bolj sistematično, zavestno in v skladu s strokovnimi standaradi.

Seveda se tudi glede pogostosti in dolžine supervizijskih srečanj ne more postavljati pravil, ki bi bila za vse optimalna, dobro pa je, da ima vsak strokovni delavec zagotovljeno možnost supervizije vsaj v skladu s »strokovnim minimumom«, ki ga predvidevajo razna strokovna združenja (npr. Socialna zbornica Slovenije, zahodnoevropska supervizijska združenja ipd.). Na tej podlagi lahko potem v praksi prilagajamo tempo in trajanje supervizij dejanskim potrebam posameznih delavcev in ustanov.

Če je organizacija v procesu sprememb in tranzicij, če je kolektiv v nastajanju, kadar nastopi konkreten problem, ali pa delavci preprosto želijo delati na svojem strokovnem razvoju, je torej navadno optimalno, da supervizija poteka kontinuirano na 14 dni. Pri tem pa je treba upoštevati, da pripravnik ali delavec, ki se je trenutno znašel v stiski, potrebuje supervizijo v določenem obdobju morda celo vsak teden ali še pogosteje. Po drugi strani pa izkušenemu strokovnjaku, ki trenutno ne vpeljuje kakšnih novosti v svoje delo in je že leta vključen v stalno supervizijsko ali intervizijsko skupino, v določenem obdobju poklicne kariere morda zadostuje supervizija enkrat na mesec ali celo redkeje. Zato pa si bo tak strokovnjak najverjetneje poleg supervizije omislil tudi nekatere druge, po svoji sestavi in organiziranosti bolj fleksibilne oblike strokovnih srečanj, npr. konzultacije, razprave in posvetovanja, organizirana s kolegi iz iste stroke ali iz drugih.

Tudi kadar poteka supervizija v približno enakem sestavu skupine in z istim vodjem že vrsto let ter se je v njej že utrdila potrebna klima varnosti in zaupanja, redkeše sestajanje ne ogrozi že vzpostavljenega vzdušja. Pri novih skupinah pa se le počasi in s težavo ustvari ustrezno vzdušje, če se člani dobivajo enkrat mesečno ali še redkeje.

Če zanemarimo časovne in finančne možnosti, je torej pogostost supervizije

med drugim odvisna od delovnih izkušenj, starosti in stabilnosti skupine, stanja v organizaciji in ne nazadnje tudi od pripravljenosti delavcev za angažma pri svojem profesionalnem razvoju. Najpogosteje so primerna, kot sem že omenila, redna srečanja na vsakih 14 dni. Pri sklepanju pogodbe s supervizorjem pozorni tudi na to, da se cikel uvodne, osrednje in končne faze supervizije lahko zaokroži (vsaj 15 srečanj).

VELIKOST SKUPINE

Glede velikosti skupine se mnenja različnih avtorjev sicer razlikujejo, vendar število, ki ga navajajo, navadno ne presega sedem članov. V skupini sedmih ima vsak še dovolj prostora zase, supervizor pa je s sedmimi člani hkrati še sposoben vzdrževati ustrezno komunikacijo. Atherton (1986) predlaga kot splošno pravilo za supervizijsko skupino, da je skupino tako majhna, kot je le mogoče. Meni, da skupina ne bi smela biti več članov kot štiri ali pet. V večji skupini se namreč izgubi intimnost in osebna vpletenost v nalogo. Poudarja, da velja splošno matematično pravilo, po katerem je količina odgovornosti, ki jo občuti vsak posameznik v zvezi z uspešnostjo skupine, recipročna številu ljudi v tej skupini. Če so npr. v skupini štirje člani, bo delež vsakega posameznika četrtnina oziroma 25%, to pa je tudi minimum, ki je potreben, da supervizija sploh deluje – namreč, deluje tako, da ima svoj vpliv ne le znotraj skupine, temveč tudi zunaj nje (Atherton, 1986: 183). Lahko bi rekli, da je štiri ustrezno število tudi zato, ker je dovolj veliko, da je v skupini veliko komunikacijskih možnosti, pa vendar tudi še dovolj majhna, da skupina ne razpade v podskupine (npr. pare in trikotnike).

Vendar pa je optimalno število članov v skupini odvisno tudi od metode dela, ki jo uporabljamo v supervizijskem procesu. Če supervizor pri svojem delu uporablja kot sredstvo oz. »instrument« skupino samo in njeno dinamiko, tedaj je seveda bolje, da skupina ni premajhna. Lukan (1995) meni, da mora v takem primeru skupino sestavljati vsaj 5-6 članov in ne več kot 10-12.

Skupina je lahko zaprta ali napol odprta, vendar je prav, da se člani skupine srečajo vsaj kakšnih desetkrat v enaki sestavi, tako da ima skupina dovolj časa za vzpostavitev varnega vzdušja, ki je potrebno za učinkovito učenje.

SESTAVA SKUPINE

Tudi v zvezi s sestavo skupine obstaja precej različnih mnenj. Atherton verjame, da je pomembnejše uskladiti osebnostne značilnosti članov skupine kot pa značilnosti, kakršne so izkušnje, izobrazba ipd. Vendar poudarja, da je potrebno, da opravljajo podobno delo, kajti »skrbi, ki jih ima kuharica, niso podobne tistim, s katerimi se ukvarja vzgojitelj« (Atherton, 1986: 184).

Moje izkušnje ne govore povsem v prid tej trditvi. Ne zdi se mi namreč potrebno, da bi vsi člani skupine opravljali podobno delo, kadar gre vsaj za približno podobno področje, na katerem delujejo (npr. delo s starostniki, z mladino, v preventivni dejavnosti ipd.). Sama sem sodelovala v skupini, ki so jo sestavljali vodstveni delavec, svetovalna delavca ter vzgojitelj. Opravljali so različna dela, vendar s podobno populacijo klientov, a v različnih ustanovah, tako da so bili med seboj povsem neodvisni. Kmalu so ugotovili, da je prav dejstvo, da v službi opravljajo vsak drugo poklicno vlogo, tisto, ki dodatno bogati skupino. Odpirale so se jim boljše možnosti, da pogledajo na izkušnjo, ki so jo predelovali, z različnih zornih kotov – skozi očala direktorja, vzgojitelja, svetovalnega delavca. Ti pogledi so se neredko med seboj razlikovali; več je bilo različnih opcij in pristopov k problemu ter več različnih ravni mišljenja; prisiljeni so bili razmišljati o problemu širše, kot bi bili pripravljeni sicer. Tako so se boljše seznanili s težavami, ki jih imajo njihovi nadrejeni, osebje, kolegi na drugih delovnih položajih, in so lažje upoštevali njihove argumente pri sprejemanju strokovnih odločitev. Seveda pa je bilo treba za tako delo najprej doseči v skupini ustrezno sprejemajoče in varno vzdušje.

Po drugi strani pa izkušnje kažejo, da je pomembno, da v isti supervizijski skupini

ne sodelujejo delavci iz iste ustanove, razen če gre za supervizijo teama. Še pomembnejše pa je, da supervizantje niso v medsebojno odvisnem položaju. Zato je najbolje, da v isti supervizijski skupini sodelujejo strokovnjaki različnih ustanov, ki se vidvajo le na supervizijskih srečanjih. V tako sestavljeni skupini lahko govorijo o svojih skrbih, strahovih, delovnih problemih in napakah dosti bolj svobodno in odprto, kot pa če so s člani skupine tudi v kakšnem drugem delovnem, prijateljskem ali sorodstvenem odnosu, meni na podlagi svojih izkušenj nizozemski supervizor Hank Hanekamp (1994: 504).

Na splošno pa lahko rečemo, da je tudi sestava skupine odvisna od namena supervizije. To pomeni, da je v primeru, kadar obravnavamo zlasti poklicne izkušnje in teme posameznikov, najbolje sodelovati v skupini, v kateri so člani med seboj neodvisni in se po možnosti med seboj iz drugih situacij sploh ne poznajo. Če je potrebno intenzivno in poglobljeno supervizijsko delo na določeni temi, je morda najbolje imeti kar individualno supervizijo.

Kadar pa je eden ključnih namenov supervizije izgrajevanje tima ali pa skupno spoznavanje oziroma uvajanje novega koncepta dela, izvajanje inovativnega projekta itn., je bolje, da so v skupini vsi člani strokovnega tima, ki med seboj tesneje sodelujejo. Pri tem se moramo zavedati, da se bodo v superviziji tima obravnavale druge teme in na drugačen način, če bo v skupino vključen tudi vodja (ravnatelj, direktor...). Kako bo delovala skupina, v kateri je tudi vodja, je seveda odvisno od že vzpostavljenih odnosov med njim in ostalimi delavci. Verjetno bo v tako sestavljeni skupini delavec težje izpostavljal svoje neprijetne delovne izkušnje, napake in strahove in se odprto učil iz njih, čeprav bo po drugi strani v taki skupini več možnosti za razjasnjevanje organizacijskih in konceptualnih dilem.

IZBOR SUPERVIZORJA

Poti za pridobitev supervizijskega znanja je več in se lahko med seboj precej razlikujejo;

vendar se različni pristopi ne izključujejo, prej dopolnjujejo. Raziskave so pokazale, da se pristopi in metode dela pri posameznih supervizorjih v začetku namreč dokaj razlikujejo, toda dlje ko supervizor dela, bolj postaja njegova supervizija podobna supervizijam ostalih kolegov. Čeprav imajo torej na začetku različna izhodišča in izhajajo iz različnega osnovnega znanja, izvajajo postopoma v okviru supervizije izkušeni strokovnjaki pravzaprav zelo podobne stvari.

V Sloveniji imajo predstavniki raznih psihoterapevtskih smeri možnost doseči naziv supervizor v okviru svoje »šole« (navadno kot najvišjo stopnjo strokovne usposobljenosti na tem področju). Pogoj je, da opravijo ustrezne treninge, izvajajo zahtevano prakso na tistem področju in opravijo določeno število ur supervizije svojega dela pri supervizorju ustrezne smeri. Na področju psihiatrije obstaja pri nas že nekaj let tudi Klub supervizorjev.

V preteklem letu je začel potekati kot aplikativna podpora projektu uvajanja supervizije v socialno varstvo tudi projekt usposabljanja supervizorjev, ki ga izvaja Socialna zbornica Slovenije. Program usposabljanja supervizorjev zajema teoretski del (78 ur), 20 srečanj supervizijske skupine in delo z lastno skupino supervizantov (Brišar Slana, 1995: 80).

Na Pedagoški fakulteti načrtujemo v študijskem letu 1996/97 začetek izvajanja programa specialističnega študija supervizije v obsegu 450 ur. V program se bodo lahko vključili strokovnjaki z visoko izobrazbo različnih družboslovnih smeri (pri katerih program zajema tudi osnovna psihološka in pedagoška znanja), ki imajo večletne izkušnje pri delu z ljudmi in pri vodenju skupin. S širjenjem supervizijskega znanja med strokovne delavce-praktike želimo najprej izboljšati kvaliteto ponudbe supervizije v našem prostoru in tako omogočiti boljše pogoje za kvalitetno delo strokovnih delavcev.

Čeprav študij supervizije na Pedagoški fakulteti ni edini način, da se pride do formalnega naziva supervizorja in do ustreznega znanja, potrebnega za omenjeni naziv, bo to zaenkrat, kolikor mi je znano,

edini tovrstni študij pri nas, organiziran v okviru verificiranega specialističnega programa.

Ko si bomo izbirali supervizorja, pa seveda ne bo odločilno le, katere šole je supervizor končal in kakšne so njegove strokovne delovne izkušnje, temveč bomo pri izboru najverjetneje pozorni tudi na njegov stil dela, vrednote in živlensko modrost. Poleg tega bomo največkrat prisiljeni sklepati kompromise med strokovnim, praktičnim in finančnim optimumom. Zato je pomembno, da kriteriji za to, kdo je pravi supervizor in kdo ne, niso preozki. S tem bi namreč zmanjševali možnost zdrave konkurenčnosti (in s tem boljše kvalitete) ter zlasti svobodo izbire supervizorja.

Ne smemo namreč pozabiti, da ne ustrezajo vsakemu strokovnemu delavcu in za vsak namen enake kvalitete in značilnosti supervizorja. Medtem ko si nekateri želijo za supervizorja kompetentnega strokovnjaka, ki zna v vsaki situaciji primerno svetovati, bo za druge ustrežnejši nedirektivno usmerjen supervizor rogerjanske ali pa kognitivne šole, ki bo znal pomagati in usmerjati supervizante pri iskanju lastnih rešitev. Če na superviziji obravnavamo zlasti poklicne izkušnje supervizantov in se učimo iz njih, je pomembno, da je supervizor strokovnjak za supervizijo in da ima za strokovnega delavca sprejemljiv vrednostni sistem. Pri superviziji tima pa je pomembno, da je supervizor tudi dober strokovnjak s področja skupinskega dela in delovnega področja, s katerim se ukvarjajo delavci tima. Včasih je supervizija v rabi tudi kot pomoč pri vpeljevanju določene nove doktrine v ustanovo. V takem primeru je supervizor navadno strokovnjak s področja, s katerega izhaja uvajana doktrina, supervizija pa je le orodje v službi vpeljevanja koncepta. Supervizor v takem primeru deluje v povezavi z vodjem ustanove, ki je lahko vključen v supervizijsko skupino, ali pa tudi ne.

Na čem bo poudarek pri izboru supervizorja, je torej odvisno od veliko dejavnikov. Seveda pa je treba pri izboru supervizorja usklajevati potrebe in želje supervizantov s strokovnimi potrebami ustanove in njenimi možnostmi. Tako smo pogosto prisiljeni

iskati kompromise in usklajevati razpoložljiva finančna sredstva, krajevno oddaljenost, časovne možnosti supervizantov in supervizorja, strokovne želje delavcev in nadrejenih, ponudbe različnih supervizorjev in njihovega strokovnega znanja, potrebe ustanove in njenih vizij strokovnega razvoja

itn. Dobro bi bilo, da bi bila svoboda izbiranja in usklajevanja vseh teh in drugih dejavnikov zares čimbolj v naših rokah. In čim več bomo imeli različno usposobljenih supervizorjev in osveženih supervizantov, tem bliže bomo temu cilju in kvalitetnejši bo lahko naš izbor.

Literatura

- J. S. ATHERTON (1986), *Professional Supervision in Group Care*. New York: Tavistock publication.
- Ž. BRIŠAR SLANA (1995), Socialna zbornica Slovenije in njene naloge na področju supervizije v socialnem varstvu. V: B. DEKLEVA (ur.), *Supervizija za razvojne in preventivne programe*. Ljubljana: Društvo za razvijanje preventivnega in prostovoljnega dela (74-85).
- C. CHRISTIAN, J. KITTO (1987), *The Theory and Practice of Supervision*. London: YMCA National College.
- K. J. GARRETT, A. BARRETTA-HERMAN (1995), Moving from Supervision to Professional Development. *The Clinical Supervisor* 13, 2: 97-110.
- P. HAWKINS, R. SHOHE (1992), *Supervision in the helping professions*. Philadelphia: Penn University press.
- H. HANEKAMP (1994), Intervizija. *Socialno delo* 33, 6: 503-505.
- U. LUKAN (1995), Transfer in kontratransfer v superviziji. Zapiski s seminarja za supervizorje, Jezersko.
- C. STANNERS (1995), Supervision in the voluntary sector. V: J. PRITCHARD (ur.), *Good practice in supervision*. London, Bristol: Jessica Kingsley Publishers.
- I. ŠKOFLEK (1994), Kaj je in kaj ni supervizija. V: *Didaktični vidiki supervizije, referati s seminarja*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport (7-24).
- P. WILKINS (1995), A creative therapies model for the group supervision of counsellors. *British Journal of Guidance and Counselling* 23, 2: 245-257.
- S. ŽORGA (1994), Model supervizije na področju pedagoških dejavnosti. *Psihološka obzorja*, 3, 3-4: 157-170.
- (1995), Supervizija v razvojnih projektih. V: B. DEKLEVA (ur.), *Supervizija za razvojne in preventivne programe*. Ljubljana: Društvo za razvijanje preventivnega in prostovoljnega dela (5-30).

