

Dr. Jernej Kovač

Pomen supervizije pri šolskih svetovalnih delavcev

Znanstveni članek

UDK 005.584:37.048

KLJUČNE BESEDE: svetovalni delavci, osnovna šola, supervizija, stres, spoprijemanje

POVZETEK – V članku predstavljamo izsledke raziskave, v kateri smo uvodoma ugotavljali, kakšne podpore so deležni šolski svetovalni delavci pri njihovem delu, mnenja o potrebah in izkušnjah s supervizijo šolskih svetovalnih delavcev. Temeljni namen raziskave je bil ugotoviti vpliv supervizije na zaznavanje stresa pri delovnih obveznostih šolskih svetovalnih delavcev, ki zadevajo delo z učenci, starši, učitelji in ravnatelji ter drugimi delovnimi obveznostmi. Raziskovalni vzorec je predstavljalo 88 šolskih svetovalnih delavcev v osnovnih šolah. Rezultati raziskave kažejo na pomanjkanje ustrezne podpore šolskih svetovalnih delavcev pri njihovem sedanjem delu. Približno tri četrtine sodelujočih v raziskavi poudarja, da je supervizija potrebna, vendar se je v dosedanji praksi s supervizijo srečalo manj kot polovica udeležencev raziskave. V nadaljevanju so rezultati pokazali, da svetovalni delavci, ki so v svoji delovni praksi bili deležni supervizije, zaznavajo na vseh raziskovalnih področjih manj stresa kot tisti, ki supervizije še niso bili deležni.

Scientific paper

UDC 005.584:37.048

KEYWORDS: school counsellors, elementary school, supervision, stress, dealing

ABSTRACT – The paper presents the results of a study which determined the support of school counsellors in their work as well as opinions on the needs and experience with the supervision of school counsellors. The primary purpose of the study was to determine the impact of supervision on the perception of stress regarding the workload of school counsellors, concerning work with pupils, parents, teachers and principals and other work commitments. The sample included 88 counsellors in elementary schools. The study results indicate a lack of adequate support of school counsellors in their current work. Approximately three quarters of participants in the study underlined that supervision was needed, but less than a half of them has had any experience with it in their current practice. The results also showed that counsellors who participated in supervision, perceived less stress in all areas of study than those without supervision.

1. Uvod

Strokovni delavci, pri katerih je njihovo delo naravnano na odnose z ljudmi, se pogostokrat znajdejo v različnih težavah, ki lahko v njih povzročijo stisko. Ta stiska se lahko dolgoročno razvije v stres, ki lahko kasneje vodi tudi v resnejše psihične težave in fizična obolenja. Številne raziskave (npr. Cherniss, 1980; Maslach, Pines, 1977; Demato, Curcio, 2004) dokazujejo, da je še posebej stresno delo svetovalnih delavcev na različnih področjih. Po Blase (1986) je še posebej stresno delo svetovalnih delavcev na področju šolstva, saj je delo šolskega svetovalnega delavca zelo

raznoliko, ker se srečuje z učenci, starši, učitelji, ravnateljem in drugimi zunanjimi inštitucijami. Regojević (2014) pravi, da je šolski svetovalni delavec nekakšen povezovalni člen med vodstvom šole, učitelji, učenci, starši in zunanjimi strokovnjaki. Tako od šolskega svetovalnega delavca poleg vseh kurativnih, preventivnih in načrtovalnih dejavnosti, ki jih opravlja čez vse leto, pričakujemo še vzpostavljanje dobrih odnosov z vsemi omenjenimi udeleženci vzgoje in izobraževanja. Zaradi omenjenega je njihovo delo precej stresno, zato se morajo naučiti stres omejiti in se z njim ustrezno spoprijeti.

Spoprijemanje šolskih svetovalnih delavcev s stresom

Šolski svetovalni delavci imajo pri spoprijemanju s stresom na voljo različne vire, ki se lahko nahajajo znotraj in zunaj šole. Znotraj šole je to lahko pogovor s sodelavci, timsko delo, študijska skupina in supervizija. Zunaj šole pa je to najpogosteje domače okolje (starši, partner, prijatelji). V nadaljevanju bomo na kratko predstavili zgoraj omenjene pristope spoprijemanja s stresom šolskih svetovalnih delavcev.

Pogovor s sodelavci. Pomemben vir spoprijemanja s stresom šolskih svetovalnih delavcev predstavljajo odnosi s sodelavci (npr. učitelji, ravnatelj). Predvsem je pomembno, da v šoli in medsebojnih odnosih s sodelavci prevladuje občutek varnosti, sprejetosti, spoštovanja in pripadnosti, saj v tem ozračju šolski svetovalni delavec dobi občutek, da lahko spregovori o svojih najglobljih občutjih (strahu, jezi, nemoči itn.). Ob tem je zelo pomembno, da se čuti slišan, razumljen in začuten, kar ima zelo pomemben vpliv na zmanjševanje stresa in preprečevanje poklicne izgorelosti.

Timsko delo. V primeru, ko je na osnovni šoli več svetovalnih delavcev oziroma izvajalcev dodatne strokovne pomoči, je pomembno, da imajo redne timske sestanke, pri katerih lahko naslavlajo in razrešujejo različne težave. V timsko delo se združujejo šolski svetovalni delavci oziroma strokovnjaki podobnih strok, ki razpravljajo o svojih stiskah, težavah in problemih, povezanih s svojim delom.

Študijske skupine. Študijske skupine so se pojavile kot nova oblika kreativnega strokovnega izpopolnjevanja šolskih svetovalnih delavcev. Pri študijskih skupinah gre predvsem za izmenjavo izkušenj in pridobivanje novih znanj, kar prispeva k boljši "opremljenosti" šolskih svetovalnih delavcev in s tem posledično k zmanjšanju stresa in preventive poklicne izgorelosti.

Domače okolje. Zelo pomemben vir spoprijemanja s stresom šolskim svetovalnim delavcem lahko predstavlja tudi domače okolje (partner, starši, prijatelji), ki jih lahko slišijo v njihovih poklicnih stiskah ter jim na ta način nudijo oporo in razumevanje, kar zagotovo ima zelo pozitiven vpliv na počutje ter zmanjšanje stresa pri šolskem svetovalnem delavcu.

Supervizija. Pri superviziji gre za proces spremljanja, razvoja in učenja v poklicu šolskega svetovalnega delavca. V nadaljevanju podrobneje opisujemo pojem supervizija, ki je predmet našega raziskovanja v empiričnem delu raziskave.

Supervizija pri šolskih svetovalnih delavcih

V svojem izvornem pojmovanju supervizija, po Kobolt in Žorga (2000a) pomeni nadziranje, kontrolo in je izpeljanka iz besede super (nad) ter videre (vzeti). V prvotnem pomenu je pojem supervizije predstavljal predvsem kontrolo s strani nadrejenega do podrejenega. Moderno pojmovanje pojma supervizije pa več ne temelji zgolj na kontroli, temveč se predvsem osredotoča na spremljanje, vodenje in svetovanje strokovnim delavcem pri razvoju in dvigovanju strokovnih kompetenc in avtonomnem delovanju. Po Resmanu (2000) lahko supervizijo najsplošneje opredelimo kot pomoč ljudem vseh profilov pri razvoju njihove osebne in profesionalne kariere. Podobno supervizijo opredeljuje tudi Žorga (1997), ki meni, da gre pri superviziji za specifično metodo izobraževanja in razvoja strokovnih delavcev v praksi. Predvsem pa supervizija predstavlja orodje za razvoj profesionalne identitete, sposobnosti in veščin, ki jih posameznik uporablja pri delu z uporabniki (Gordan, 1998; Cajvert, 1998; Bernler in Johnson, 1985; Hawkins in Shohet, 2000; cit. po Cajvert, 2010).

V najširšem smislu je supervizija po Kobolt in Žorga (1999) refleksija posameznika iz distance o tem, kar poklicno vidi, misli in čuti, ker nam pogled od zgoraj in z razdalje omogoča drugačno zaznavanje in razumevanje dogodkov. Inskipp in Proctor (1988) supervizijo opisujeta kot delovni odnos med supervizorjem in supervizantom, kjer supervizant dobi povratno informacijo o svojem delu in smernice za nadaljnje delo. Po Kobolt in Žižak (2010) supervizant v supervizijskem procesu reflektira svoje poklicne težave, probleme in dileme ter s pomočjo izkustvenega učenja izboljšuje svoje strokovne kompetence ter s tem posledično tudi kvaliteto svojega del. Podobno pravi tudi Švagan (2010), ki supervizijo opredeljuje kot obliko strokovne pomoči, ki s pomočjo poklicne refleksije omogoča vpogled v lastno delovanje, ki pripomore k razmišljanju o tem, kako bolje ter predvsem z manj stresa opraviti delovne obveznosti.

Po Delano in Shahu (2007) gre pri superviziji za profesionalni odnos, ki supervizantu nudi podporo, učenje in varen prostor, kjer lahko spregovori o svojih stiskah, težavah in dilemah na delovnem mestu. Supervizija spodbuja konstruktivno soočanje in kritično komunikacijo, ki spodbuja kvalitetne medosebne odnose v delovnih organizacijah. Predvsem pa supervizija predstavlja sredstvo za ustvarjanje dinamične rasti, za doseganje visokih strokovnih standardov in kulture znotraj posameznih ustanov. Milošević Arnold (1996; cit. po Klemenčič Rozman, 2010) opredeljuje supervizijo kot pomembno metodo pri preventivi stresa in poklicne izgorelosti, saj s pomočjo supervizije lažje postavimo mejo med poklicnim in zasebnim življenjem.

Pri šolskih svetovalnih delavcih je bila supervizija kot strokovna pomoč dolga leta spregledano področje (Barett in Schmidt, 1986; cit. po Page idr., 2001), saj so šolski svetovalni delavci v primerjavi z drugimi svetovalnimi delavci bili deležni najmanj supervizije (Borders in Usher, 1992). Na slednjo dejstvo sta opozorila že Boyd in Walter (1975, cit. po Dollarhide in Miller, 2006), ki sta opozorila, da šolski svetovalni delavci delujejo v nespodbudnem okolju, saj niso bili deležni praktično nobene strokovne podpore v obliki supervizije. V naslednjih letih se je začelo vedno več razpravljati in ugotavljati, da je supervizija pri šolskih svetovalnih delavcih potrebna,

zato se je tudi število objavljene literature, ki se nanaša na supervizijo, pri šolskih svetovalnih delavcih bistveno povečalo (Watkins, 1994; Goodyear in Bernard, 1998; Holloway in Carroll, 1999; Bradley in Ladany, 2001; cit. po Page idr., 2001).

Borders (1991) v svoji raziskavi ugotavlja, da šolski svetovalni delavci pri svojem delu potrebujejo supervizijo, ker se pri svojem delu srečujejo s spreminjajoči vlogami, zahtevnimi primeri in kompleksnostjo dela. Vendar številne sodobne tuje raziskave (Borders in Usher, 1992; McMahon in Solas, 1996; Paisley in Borders, 1995; Page, Pietrzak in Sutton, 2001; Roberts in Borders, 1994; Sutton in Page, 1994) dokazujejo, da šolskim svetovalnim delavcem primanjkuje supervizije, kljub temu da so izrazili potrebo po superviziji.

Sutton in Page (1994) v svoji raziskavi, kjer je sodelovalo 493 šolskih svetovalnih delavcev ugotavljata, da je 20 odstotkov deležnih individualne supervizije, 40 odstotkov pa je deležnih intervizije. V slednji raziskavi je 63 odstotkov šolskih svetovalnih delavcev izrazilo potrebo po superviziji, ker si pri svojem delu želijo pridobiti smernice za nadaljnje delo in ustrezne veščine ter sposobnosti, ki jim pomagajo pri svojem delu.

Do podobnih zaključkov sta prišla tudi Roberts in Borders (1994), ki sta v svoji raziskavi ugotovila, da je 37 odstotkov šolskih svetovalnih delavcev deležnih supervizije. Prav tako sta spoznala, da si kar 79 odstotkov šolskih svetovalnih delavcev želi supervizije, predvsem zaradi strokovnega razvoja, podpore in pridobitve novih veščin, medtem ko jih je bilo 21 odstotkov mnenja, da ne potrebujejo supervizije. Poleg tega sta ugotovila, da je največ šolskih svetovalnih delavcev deležnih administrativne supervizije, medtem ko je klinična supervizija zastopana v manjšem odstotku.

Page, Pietrzak in Sutton (2001; cit. po Dollarhide in Miller, 2006) ugotavljajo, da 24 odstotkov šolskih svetovalnih delavcev prejema supervizijo, medtem ko je 57 odstotkov šolskih svetovalnih delavcev mnenja, da potrebuje supervizijo, in 43 odstotkov, da pri svojem delu ne potrebuje supervizije. Prav tako so avtorji slednje raziskave ugotovili, da je 13 odstotkov šolskih svetovalnih delavcev deležnih individualne in 10 odstotkov skupinske klinične supervizije.

Nacionalna ameriška raziskava je ugotovila, da je 27 odstotkov šolskih svetovalnih delavcev deležnih supervizije, medtem ko je zgolj 5,1 odstotka šolskih svetovalnih delavcev izrazilo, da ne čutijo potrebe po superviziji (Borders in Usher, 1992; cit. po Page idr., 2001).

V slovenskem prostoru Regojević (2014) v svoji raziskavi ugotavlja, da je kar 94,7 odstotka šolskih svetovalnih delavcev izrazila potrebo po supervizijo pri svojem delu. Slednja raziskava prav tako ugotavlja, da se je pri svojem delu s supervizijo srečalo 47,8 odstotka udeležencev, medtem ko se 52,2 odstotka šolskih svetovalnih delavcev v svoji delovni praksi s supervizijo še ni srečala.

Številne tuje raziskave potrjujejo pozitivne učinke supervizije pri šolskih svetovalnih delavcih (Bensoff in Paisley, 1996; Crutchfield in Borders, 1997; Henderson in Lampe, 1992; Huebner, 1993). Borders (1991) ugotavlja, da šolski svetovalni delavci zaradi svoje kompleksnosti pri svojem delu potrebujejo supervizijo, saj jim pomaga

pri svojem strokovnem delu in osebnem razvoju. Prav tako se je v omenjeni raziskavi pokazalo, da supervizija omogoča večjo delovno uspešnost.

Vloga supervizije pride do izraza tudi pri razvoju idej, strategij in postavljanju ciljev šolskih svetovalnih delavcev (Henderson in Lampe, 1992; Huebner, 1993). Do podobnih ugotovitev so prišli tudi Herlihy idr. (2002), ki so ugotovili, da ima supervizija pozitivne vplive na šolske svetovalne delavce, in sicer na razvoj kompetenc, zaupanja v samega sebe, postavljanja mej v različnih odnosih, odgovornosti, evalvacije in na splošno boljše kvalitete dela. Po Peace (1995) so šolski svetovalni delavci, ki niso bili deležni supervizije, postali bolj negotovi v svojih svetovalnih dejavnosti, kar lahko privede do poslabšanja svetovalnih sposobnosti.

Pomanjkanje supervizije lahko privede do povečanja stresa in nakopičenja negativnih občutij, kar ima lahko za posledico slabšo delovno učinkovitost, ki se sčasoma lahko razvije v poklicno izgorelost (Crutchfield in Borders, 1997). Prav tako so Crutchfield idr. (1997) ugotovili, da so šolski svetovalni delavci brez supervizije bistveno bolj izpostavljeni intenzivnim stresnim dogodkom in delovnim obremenitvam. Do podobnih ugotovitev je v svoji raziskavi prišel tudi Huebner (1993), ki poudarja pomen supervizije pri poklicni izgorelosti, saj se je izkazalo, da ima supervizijska podpora največji učinek na poklicno izgorelost, čeprav so se izkazali tudi pozitivni učinki podpore prijateljev in sodelavcev.

Prav tako lahko supervizija nudi šolskim svetovalnim delavcem posvetovalno pomoč pri etičnih in pravnih vprašanjih, kar pogosto pomeni veliko podporo pri preprečevanju stresa in poklicne izgorelosti (Herlihy idr., 2002).

2. Namen raziskave

V prvem delu empiričnega dela raziskave osvetljujemo potrebe po superviziji udeležencev raziskave in se pri tem osredotočamo na sedanjo strokovno podporo, na mnenja o potrebnosti supervizije in o dosedanjih izkušnjah šolskih svetovalnih delavcev s supervizijo.

V drugem delu empiričnega dela raziskave predstavljamo stanje zaznavanja stresnosti šolskih svetovalnih, kjer nas zanima obstoj razlik glede na prisotnost supervizije.

3. Metodologija

Raziskovalni vzorec. Raziskava je bila narejena na populaciji šolskih svetovalnih delavcev v osnovnih šolah. Vzorec v raziskavi temelji na deskriptivni metodi empiričnega pedagoškega raziskovanja. Instrument raziskave je anketni vprašalnik za šolske svetovalne delavce v osnovnih šolah, kjer so bila prisotna vprašanja zaprtega tipa, ki

udeležence raziskave sprašujejo o potrebah po superviziji, dosedanjih izkušnjah s supervizijo in ugotavljajo zaznavanje stresa, glede na prisotnost supervizije. Raziskava temelji na neslučajnostnem vzorcu 88 šolskih svetovalnih delavcev v osnovnih šolah.

Postopki obdelave podatkov. Za obdelavo podatkov smo uporabili programski paket SPSS za Windows (verzija 20) na ravni deskriptivne in inferenčne statistike, pri čemer smo uporabili naslednje statistične metode: frekvenčna distribucija (f , $f\%$) neštevilskih spremenljivk (mnenje o superviziji, dosedanje izkušnje s supervizijo), aritmetična sredina, standardni odklon (s), medtem ko smo za ugotavljanje razlik v zaznavanju stresa glede na prisotnost supervizije uporabili t-test.

4. Rezultati in interpretacija

Podatki raziskave kažejo, da največji odstotek šolskih svetovalnih delavcev (40,9%) pri svojem delu ni deležnih nobene podpore. Podobno velik odstotek šolskih svetovalnih delavcev (39,8%) je deležnih intervizije, sledi pogovor s sodelavci (25,0%). Te ugotovitve so v skladu z obsežno raziskavo Suttona in Pageyja (1994), ki sta ugotovila, da je 40 odstotkov udeležencev raziskave bila deležna podpore v obliki supervizije. Presenetila nas je ugotovitev, da sta zgolj dva šolska svetovalna delavca (2,3%) pri svojem sedanjem delu deležna podpore v obliki supervizije.

Skoraj tri četrtine (72,7%) šolskih svetovalnih delavcev je mnenja, da pri svojem delu potrebujejo supervizijo. 21,6 odstotka šolskih svetovalnih delavcev je izrazilo, da niso popolnoma prepričani o potrebnosti supervizije. Najmanj šolskih svetovalnih delavcev (5,7%) meni, da strokovna pomoč v obliki supervizije ni potrebna. Pričujoči rezultati torej kažejo, da si velika večina šolskih svetovalnih delavcev pri svojem delu želi strokovno podporo v obliki supervizije. Tovrstni rezultati sovpadajo z raziskavo Regojevič (2014), kjer je tudi zelo visok odstotek (94,7%) šolskih svetovalnih delavcev izrazil potrebo po superviziji.

Prav tako ugotavljamo, da se več kot polovica šolskih svetovalnih delavcev (55,7%) v svoji celotni delovni praksi še ni srečala s supervizijo, medtem ko je 44,3 odstotka šolskih svetovalnih delavcev pri svojem delu že bilo deležna podpore v obliki supervizije. Ti rezultati zelo sovpadajo z izvedeno raziskavo Regojevič (2014), kjer je bilo ugotovljeno, da je slaba polovica udeležencev (47,8%) v svoji praksi že bila deležna supervizija, medtem ko se nekaj več kot polovico udeležencev raziskave (52,2%) še ni srečala s supervizijo.

Tabela: Izid t-preizkusa preverjanja razlik v zaznavanju stresnosti šolskih svetovalnih delavcev glede na prisotnost supervizije

	Prisotnost supervizije	N	\bar{x}	S	Preizkus homogenosti varianc		Preizkus razlik aritmetičnih sredin	
					F	P	F	P
Učenci	DA	39	13,18	3,65	1,251	0,267	1,299	0,258
	NE	49	14,02	3,26				
Starši	DA	39	13,90	3,64	0,457	0,501	0,914	0,342
	NE	49	14,63	3,54				
Učitelji in ravnatelji	DA	39	6,90	1,80	0,182	0,671	4,057	0,047
	NE	49	7,69	1,87				
Drugo delo (administrativno delo, sodelovanje z zunanjimi inštitucijami, inšpekcija)	DA	39	11,31	3,06	1,139	0,289	3,743	0,056
	NE	49	12,45	2,46				
Skupno	DA	39	45,28	10,38	3,267	0,074	3,355	0,070
	NE	49	48,80	7,61				

Vsi izidi t-preizkusa temeljijo na upravičeni predpostavki o homogenosti varianc ($P > 0,05$). Statistično značilna razlika glede na prisotnost supervizije obstaja pri delu z učitelji in ravnatelji ($P = 0,047$), tendenca pa pri "drugem delu" ($P = 0,056$) ter delo v celoti ($P = 0,070$). V vseh teh primerih so v prednosti tisti šolski svetovalni delavci, ki so bili deležni supervizije, le-ti zaznavajo pri svojem delu manj stresa. To pomeni, da supervizija s tega vidika raziskovanja kaže pozitivne učinke.

5. Sklep

Analiza podpore pri sedanjem delu šolskih svetovalnih delavcih razkriva, da največji odstotek (40,9%) nima na voljo nobene podpore. Tovrstna ugotovitev nas je presenetila, saj smo pričakovali glede na kompleksnost in stresnost dela, da ima večina šolskih svetovalnih delavcev na voljo različne oblike pomoči pri svojem delu. Podoben odstotek šolskih svetovalnih delavcev (39,8%) je deležnih podpore v obliki intervizije. Prav tako nas je presenetila ugotovitev, da je pri svojem sedanjem delu zgolj 2,3 odstotka udeležencev raziskave deležna podpore v obliki supervizije. Razloge za tovrstne rezultate lahko morda iščemo v nepoznavanju pojma supervizije, zakonski neorganiziranosti in pomanjkanju finančnih sredstev, ki so potrebna za izvedbo supervizij.

Analiza potreb svetovalnih delavcev v osnovnih šolah po superviziji razkriva, da si velika večina svetovalnih delavcev (72,7%) v osnovnih šolah pri svojem delu želi strokovno pomoč v obliki supervizij. Tovrstni rezultati kažejo na visoko zavedanje šolskih svetovalnih delavcev o pomembnosti vključitve v strokovno podporo preko supervizije.

Analiza izkušenj s supervizijo svetovalnih delavcev v osnovnih šolah razkriva, da se je pri svojem dosedanjem delu s supervizijo srečala slaba polovica (44,3%) šolskih svetovalnih delavcev, medtem ko se dobra polovica (55,7%) v svoji dosedanji delovni praksi s supervizijo še ni srečala.

Analiza zaznavanja stresnosti glede na prisotnost supervizije je pokazala, da tisti šolski svetovalni delavci, ki so bili v svoji delovni praksi deležni supervizije, zaznavajo manjši stres na vseh raziskovalnih področjih (delo z učenci, starši, učitelji in ravnatelji ter druge delovne obveznosti) kot tisti, ki se s supervizijo še niso srečali. Iz omenjenih ugotovitev lahko povemo, da je imela supervizija pozitivne učinke na vse naše raziskovalne dimenzije. Do najbolj očitnih razlik v zaznavanja stresnosti je prišlo pri dimenziji delo z učitelji ($P = 0,047$) in ravnatelji ($P = 0,047$). Iz slednjih rezultatov lahko povemo, da je imela supervizija najbolj pozitiven učinek na odnose med šolskimi svetovalnimi delavci in učitelji/ravnateljem. Pri "drugem delu" (administrativno delo, sodelovanje z zunanjimi inštitucijami in socialna inšpekcija) je prav tako prišlo do statistično pomembnih razlik ($P = 0,056$), kar pomeni, da je supervizija odigrala pomembno vlogo pri administrativnem delu, sodelovanje z zunanjimi inštitucijami in socialna inšpekcija. Po raziskavi Kovača (2013) ravno administrativno delo in sodelovanje s socialno inšpekcijo povzroča zelo veliko intenziteto stresa, kar pomeni, da ima supervizija pomembno vlogo pri spoprijemanju in s tem pri zmanjšanju in odpravljanju stresa pri šolskih svetovalnih delavcih.

Naša razmišljanja ob analizi dobljenih rezultatov lahko sklenemo z ugotovitvijo, da supervizija predstavlja pomemben vir za spoprijemanje s stresom šolskih svetovalnih delavcev pri njihovem delu. Zato bi bilo morda smiselno v sistemskem/zakondajnem področju uvesti supervizijo za šolske svetovalne delavce, ker pozitivno vpliva na zaznavanje stresa ter s tem zagotovo pripomore k dvigu vzgojno-izobraževalnega dela.

Jernej Kovač, PhD

Importance of supervision in school counsellors

Professionals, whose work is focused on relations with people, are often faced with various difficulties that may cause distress. Over a longer period this distress may develop into stress that can also lead to serious psychological problems and physical disorders. Numerous studies (e.g. Cherniss 1980, Maslach, Pines 1977, Demato, Curcio 2004) prove that the work of counsellors in different fields is very stressful. According

to Blase (1986) the work of school counsellors is exceptionally stressful, as they work with pupils, parents, teachers, principals, parents and various institutions. According to Regojevič (2014) a school counsellor is a link between school management, teachers, pupils, parents and external experts. In addition to the curative, preventive and planning activities carried out by school counsellors throughout the year, they are thus also expected to establish good relations with all the participants in education, mentioned above. Because of that their work is quite stressful and they must learn to limit stress and deal with it appropriately. It is important for school counsellors to have access to various resources of dealing with stress. In general school counsellors have several resources for dealing with stress – in schools and externally.

Outside of schools this is most often their home environment – parents, partner, friends, who can listen, understand and feel for the school counsellors and their distress, struggles and problems. This way they can provide the necessary support and understanding, which certainly has a positive effect on the well-being and consequently on reducing stress in school counsellors.

In schools it can be a conversation with co-workers, teamwork, study group and supervision. An important stress reliever for school counsellors is their relationship with co-workers (e.g. teachers, principal). It is essential for counsellors to feel safe, accepted and respected in school and relationships, as they get the feeling they can talk about their deepest emotions (fear, anger, weakness). It is also important for them to feel that they are heard, understood and sympathized with, which plays an important role in relieving stress and preventing occupational burnout. Where there are several counsellors or providers of additional aid, it is important for them to have regular team meetings, where they can address and solve various problems. Coming together as a team, school counsellors and experts from similar fields can participate and discuss their distress, struggles and problems, associated with their work.

In recent times study groups are emerging as a new form of creative professional training of school counsellors. The focus of study groups is primarily to exchange experiences and gain new skills, which contributes to a better “preparation” of school counsellors and consequently to reducing stress and preventing occupational burnout. Supervision as a form of professional help in coping with the stress of school counsellors is also finding its way to the foreground in the field of education. In Slovenia, not many researches of the effect of supervision on perceiving the stress of school counsellors have been conducted and therefore we decided to carry out this research. Below, the fundamental components of our scientific article are presented.

The paper presents the results of a study which determined the support of school counsellors in their work as well as opinions on the needs and experience with supervision of the participants in the study. The basic objective of the study was to determine the impact of supervision on the perception of stress regarding the workload of school counsellors, concerning their work with pupils, parents, teachers and principals and other work commitments.

The paper consists of two parts. In the first (theoretical) part various sources of dealing with the stress of school counsellors are presented. This part also includes a short description of the following approaches to dealing with stress: conversations with colleagues, teamwork, study groups, local environment and supervision. This is followed by various definitions of the term “supervision”. In its original conception supervision, as Kobolt and Žorga (2000a) are citing, means control, superintendence and comes from *super* (above) and *videre* (take). In its original meaning the concept of supervision represents mainly the control of a superior over a subordinate. The modern comprehension of the word “supervision” is not based solely on control, but it rather focuses on monitoring, leading and counselling of experts in developing and improving their professional competences and autonomous work.

According to Resman (2000) the most general definition of supervision is helping people of all profiles in developing their personal and professional careers. Žorga (1997) defines supervision similarly as a specific method of education and development of experts through practical work. Supervision is above all a tool for developing a professional identity, the knowledge and skills that an individual uses in his or her work with users (Gordan, 1998; Cajvert, 1998; Bernler and Johnson, 1985; Hawkins and Shohet, 2000; cit. from Cajvert, 2010). Kobolt and Žorga (1999) define supervision in the broadest sense as a reflection of an individual from a distance on what he sees, thinks or feels professionally, as observing from above and from a distance can give us a different perception and understanding of events. Next, the supervision of school counsellors is presented in more detail, with special focus on the needs of school counsellors after supervision.

Numerous researches have proved (Watkins, 1994; Goodyear and Bernard, 1998; Holloway and Carroll, 1999; Bradley and Ladany; 2001; cit. from Page et al. 2001) that there is an increasing number of debates about supervision being necessary with school counsellors, as they are professionally encountering changing roles, demanding cases and complex work (Borders 1991). At the end of the theoretical part, the positive effects of supervision in the various areas of work are presented, where particular attention is paid to the impact of supervision on dealing with the stress of school counsellors. Numerous foreign studies confirm the positive impact of supervision on school counsellors (Bensoff and Paisley, 1996; Crutchfield and Borders, 1997; Henderson and Lampe, 1992; Huebner, 1993b; Kraus, 1996). The positive effects of supervision are shown mainly in better work performance, a higher quality of work, the development of new competences, easier setting of limits in different relationships, better self-reliance and feedback (Borders 1991, Henderson and Lampe, 1992; Huebner, 1993b). Some studies have also determined the positive effect of supervision on the perception of stress and preventing occupational burnout (Crutchfield in Borders, 1997; Crutchfield et al. 1997, Huebner 1993b). In the theoretical part we found that this sort of research, one that would determine the needs, opinions and experience regarding supervision and above all the role of supervision in perceiving the stress of school counsellors in Slovenia, is next to non-existent. The empirical research that is presented in detail below will fill this gap.

In the second (empirical) part, the purpose and methodology of the study are defined. The sample includes 88 counsellors in elementary schools. The software package SPSS for Windows (version 20) was used for data processing at the level of the descriptive and inferential statistics, whereby the following methods were used: frequency distribution ($f, f\%$), non-numerical variables (opinion on supervision, previous experience with supervision), arithmetic mean, standard deviation (s), whereas the t -test was used for the identification of the differences in the perception of stress in relation to the presence of supervision. At the end of the empirical part the results are presented and the following conclusions are drawn:

An analysis of the support in the current work of school counsellors reveals that the largest percentage receives no support. This finding was surprising, as we initially expected that given the complexity and stressfulness of their work, most school counsellors would have been offered various forms of assistance. A similar percentage of school counsellors (39.8%) receive support in the form of intervision. It was also surprising, that only 2.3% of the study's participants received support in the form of supervision. An analysis of the needs of counsellors in elementary schools after supervision reveals that the large majority of counsellors (72.7%) wanted professional help in the form of supervision. Such results indicate a high awareness of school counsellors regarding the importance of including expert support through supervision.

An analysis of the experience of counsellors in elementary schools, who received supervision, reveals that less than half (44.3%) of school counsellors participated in supervision, while more than half (55.7%) had previously not participated in supervision.

An analysis of the perception of stress in the presence of supervision has shown that those school counsellors who participated in supervision, perceived less stress in all areas of the study (working with pupils, parents, teachers and principals and other work commitments) than those who had not been in contact with supervision.

From these observations the conclusion can be drawn, that supervision had a positive effect on all research dimensions. The most obvious differences in the perception of stress were seen within the dimension of working with teachers ($P = 0.047$) and principals ($P = 0.047$). From these results it can be gathered that supervision had the most positive impact on the relationship between school counsellors and teachers/principal. In other areas of work (administrative work, cooperation with external institutions and social inspections) there were also statistically significant differences ($P = 0.056$), which means that supervision played an important role in these areas as well. According to the survey, carried out by Kovač (2013), administrative work and cooperation with social control causes a high intensity of stress, which means that supervision plays an important role in dealing with and thus reducing and eliminating the stress of school counsellors.

These findings lead to the following conclusion: supervision can be an important resource of dealing with the stress that school counsellors experience and can enable high-quality educational work and care for the wellbeing and health of school counsellors.

LITERATURA

1. Benschhoff, J.M., Pисley, P.O. (1996). The structured peer consultation model for school counselors. *Journal of Counseling and Development*, 74, št. 1, str. 314–318.
2. Blase, J.J. (1986). A qualitative analysis of teacher stress. *American Educational Research Journal*, 23, št. 1, str. 13–40.
3. Borders, L.D. (1991). Supervision is not equal to evaluation. *School Counselor*, 38, št. 1, str. 253–255.
4. Borders, L.D., Usher, C.H. (1992). Post-degree supervision: existing and preferred practices. *Journal of Counseling and Development*, 70, št. 1, str. 594–599.
5. Cajvert, L. (2010). Ravnanje s paralelnimi procesi v superviziji. V: Kobolt, A. (ur.), *Supervizija in koučing*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta in Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 91–110.
6. Cherniss, C. (1980). *Staff burnout: job stress in the human service*. Beverly Hills, California, London: Sage.
7. Crutchfield, L.B., Borders, L.D. (1997). Impact of two clinical peer supervision models on practicing school counselors. *Journal of Counseling and Development*, 75, št. 2, str. 219–230.
8. Crutchfield, L.B., Price, C.B., McGarity, D., Pennigton, D., Richardson, J., Tsois, A. (1997). Challenge and support: Group supervision for school counselors. *Professional School Counseling*, 1, št. 1., str. 43–46.
9. Delano, F., Shaha, J. (2007). Using the “Professional package” to help Supervisors Confront in a Culturally Sensitive Manner. *Journal of relational Child and Youth care Practice*, 20, št. 1, str. 5–11.
10. DeMato, D.S., Curcio, C.C. (2004). Job satisfaction of elementary school counselor: A new look. *Professional School Counseling*, št. 7, str. 236–245.
11. Hendersona, R., Lampe, R.E. (1992). Clinical supervision of school counselor. *School Counselor*, 39, št. 1, str. 151–157.
12. Huebner, E.S. (1993). Professionals under stress: A review of burnout among the helping professions with implications for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 30, št. 1, str. 40–49.
13. Herlihy, B., Gray, N., McCollum, V. (2002). Legal and ethical issue in school counselor supervision. *Professional School Counseling*, št. 6, str. 55–60.
14. Inskipp, F., Proctor, B. (1988). *Skills for Supervising and Being Supervised*. Middlesex: Cascade Publications.
15. Klemenčič Rozman, M. (2010). Pomen supervizije za razvoj strokovnjaka v poklicih pomoči. V: Kobolt, A. (ur.). *Supervizija in koučing*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta in Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 249–266.
16. Kobolt, A., Žižak, A. (2010). Prispevek supervizije k uspešnosti in vzdušju v delovnih skupinah in timih. V: Kobolt, A. (ur.), *Supervizija in koučing*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta in Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 151–188.
17. Kobolt, A., Žorga, S. (1999). *Supervizija – proces razvoja in učenja v poklicu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
18. Kobolt, A., Žorga, S. (2000). *Supervizija – beseda z večimi pomeni*. V: Kobolt, A. in Žorga, S. (ur.). *Supervizija proces razvoja in učenja v poklicu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, str. 15–20.
19. Kovač, J. (2013). *Supervizija, stres in poklicna izgorelost šolskih svetovalnih delavcev*. Maribor: Založba Zora, št. 101.
20. Maslach, C., Pines, A.M. (1977). The burnout syndrome in the day care setting. *Chile Care Quarterly*, št. 6, str. 100–113
21. McMahon, M., Solas, J. (1996). Perceptions of guidance officers and senior guidance officers about clinical supervision: A preliminary study. *Australian Journal of Guidance and Counseling*, 6, št. 1, str. 9–20.
22. Page, B.J., Pietrzak, D.R., Sutton, J.M. (2001). National survey of school counselor supervision. *Counselor Education and Supervision*, 41, št. 2, str. 142–150.

23. Paisley, O.P., Borders, L.D. (1995). School Counseling: An Evolving Speciality. *Journal of Counseling and Development*, 74, št. 1, str. 150–153.
24. Peace, S.D. (1995). Addressing school counselor induction issues: A developmental counselor mentor model. *Elementary School Guidance and Counseling*, 29, št. 1, str. 177–190.
25. Regojevič, L. (2014). Stališča šolskih svetovalnih delavcev o potrebah supervizije pri šolskem svetovalnem delu. Magistrsko delo. Maribor: Filozofska fakulteta.
26. Resman, M. (2000). Supervizija – svetovanje, terapija, nadzor. *Sodobna pedagogika*, št. 4, str. 62–82.
27. Roberts, E.B., Borders, L.D. (1994). Supervision of school counselors: Administrative, program and counseling. *The School Counselor*, 41, št. 1, str. 149–157.
28. Sutton, J.M., Page, B.J. (1994). Post-degree clinical supervision of school counselors. *The School Counselor*, 42, št. 2, str. 32–39.
29. Švagan, J. (2010). Dejavniki, ki vplivajo na supervizijske poteke in izkušnje supervizantov. V: Kobolt, A. (ur.). *Supervizija in koučing*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta in Zavod Republike Slovenije za šolstvo, str. 59–90.