

Marta Vodeb Bonač

SUPERVIZIJA V PRAKSI ŠTUDENTOV 1. LETNIKA VISOKE ŠOLE ZA SOCIALNO DELO

OPIS MODELA

UVOD

Za uvod v prispevek o superviziji kot metodi poučevanja in učenja v praksi sem si sposodila Heideggerjevo misel, ki lepo izraža bistvo tega procesa: „Pustiti drugemu, da se uči. Resnični učitelj dejansko ne pusti, da bi se učili česar koli drugega — razen učenja.“

Misel me je nagovorila z dveh vidikov:

- Za učenca pomeni, da lahko v procesu učenja razvije tiste zmožnosti, ki mu pozneje v poklicu in osebnem življenju zagotavljajo zadovoljstvo in uspeh (vedoželjnost, odprtost za novo, zmožnost tveganja, iskanja, preskušanja, postavljanja ciljev in delovanja v skladu z njimi itn.).

- Za učitelja, ki poskuša slediti tej misli, pa nemalokrat pomeni radikalen preobrat v njegovih predstavah o ciljih in metodah poučevanja in preobrat v delovanju — v samem poučevanju. V čem so osnovne značilnosti tega preobrata?

Kakor smo v socialnem delu v zadnjih letih prešli od pojmovanja stranke kot pasivnega prejemnika uslug različnih ustanov za psihosocialno pomoč k pojmovanju stranke kot nekoga, ki sodefinira svoj položaj in je aktiven pri iskanju izhodov iz stiske, tako je podoben premik potreben tudi v izobraževanju. Učitelj ni več tisti, ki vse ve in daje svoje znanje drugim (implicitno nevednim), temveč je (zlasti v superviziji) tisti, ki omogoča, podpira, spodbuja supervizante v procesu njihovega lastnega učenja. Gre torej za vzajemen, aktiven, participativen odnos med supervizanti in supervizorjem, katerega učinek — kadar ga lahko ocenimo kot uspešnega — je okrepitev poklicne in osebne identitete pri udeležencih.

V praksi študentov Visoke šole za socialno delo sodelujem že nekaj let. V nadaljevanju bom na kratko predstavila cilje in vsebinski in organizacijski okvir supervizije.

Visoka šola za socialno delo v Ljubljani že od leta 1980 sodeluje s Svetovalnim centrom za otroke, starše in mladostnike v Ljubljani, ki je učna baza za študente prvega letnika. Ti si v okviru akcije „Prostovoljno delo z otroki s težavami“ pridobivajo prve praktične izkušnje.

CILJI ŠOLE V USPOSABLJANJU ŠTUDENTOV IN SUPERVIZIJA

Cilji šole v tem usposabljanju so naslednji:

- omogočiti študentom, da se v okviru študija v prvem letniku postopoma seznanijo z institucijami, ki izvajajo pomoč ljudem v stiski;
- omogočiti jim, da lahko v teh institucijah v procesu izvajanja pomoči prevzamejo vlogo, v okviru katere si pridobijo prve izkušnje za delo z ljudmi.

Ker študentje prvega letnika še nimajo dovolj strokovnih znanj za pomoč ljudem v stiski, lahko to vlogo uresničujejo kot prostovoljni sodelavci različnih ustanov, npr. centrov za socialno delo, osnovnih šol, domov za ostarele, invalidskih organizacij ipd.

V Svetovalnem centru v Ljubljani se študentje-prostovoljci vključujejo v pomoč otrokom in družinam s posebnimi potrebami. Njihova pomoč po vsebini in načinu dopolnjuje delo strokovnjakov (psihologov, specialnih pedagogov, psihiatrov, socialnih delavcev). Študentje obiskujejo otroke enkrat tedensko na njihovih domovih vse šolsko leto. Cilj njihovega dela je osebna in učna pomoč otrokom ter podpora staršem pri iskanju kreativnejših odgovorov pri izhodu iz težav.

Supervizija, ki smo jo razvili v Svetovalnem centru, vsebuje:

- možnosti za pridobivanje teoretičnih znanj (skupaj s študenti izberemo teme predavanj, ki so za študente posebej zanimive),
- možnosti za pridobivanje praktičnih izkušenj v druženju z otrokom in družino,
- možnosti za reflektivno učenje v okviru rednih supervizijskih srečanj in po potrebi individualnih pogovorov.

Tako poskušamo v superviziji dela s študenti vplivati na vse tri vidike učenja:

1. spoznavnega (razvijanje sposobnosti razmišljanja, analiziranja, konceptualiziranja glede na problem in rešitve),
2. emocionalnega (razvijanje zmožnosti doživljanja, vrednotenja, empatije v odnosih z drugimi in v odnosu do sebe),
3. vedenjskega (razvijanje zmožnosti delovanja v smeri sklepov, ki so bili izpeljani iz analize izkušnje).

ORGANIZACIJSKI OKVIR SUPERVIZIJE

Supervizija s študenti poteka v Svetovalnem centru v Ljubljani. V skupini je v lanskem študijskem letu sodelovalo deset študentov. Supervizijska srečanja smo imeli vsakih 14 dni, vedno ob istem času, ki smo ga uskladili z drugimi obveznostmi. Druge dodatne vsebine (predavanja, videokaseto o terapevtskem delu z otroki, razgovore na določeno temo) smo imeli ob posebej za to dogovorjenem času in so se jih udeležili tudi študentje iz drugih supervizijskih skupin.

V supervizijskem procesu, od priprave do evalvacije, smo imeli petnajst srečanj, pet srečanj pa je bilo, kot sem že omenila, organiziranih za drugo, komplementarno vsebino.

Študentje so svoje delo evidentirali v dnevnikih prakse, ki so jih ob koncu študijskega leta oddali učitelju šole, supervizijski material pa so predstavili ustno ali pisno na skupini. Ob koncu supervizije je vsak študent napisal še sklepni esej z refleksijo o celotnem delu in učenju.

Supervizijska srečanja s študenti sem kot supervizorka vodila sama, pri drugih vsebinah programa pa so kot eksperti za določena znanja sodelovali sodelavci Svetovalnega centra in učitelj Visoke šole za socialno delo.

Učni material v superviziji so bila vprašanja študentov-supervizantov, ki so se spreminjala glede na to, kako se je v procesu (skozi čas) razvijal njihov odnos z otrokom, povezana pa so bila tudi z učnimi stili supervizantov.

V skrajšani obliki predstavljam nekatera vprašanja supervizantov, ki sem jih v zadnjem letu razvrstila v naslednje sklope:

1. Vprašanja, ki so se nanašala na vzpostavitev odnosa z otrokom in družino, npr.:

- Kaj pa, če me otrok ne bo maral? Ali se je kdaj zgodilo kaj takega?
- Kako naj se predstavim? Kot inštruktor, prijatelj...?

• Ali je otrok doslej že imel izkušnjo s prostovoljcem? Kakšna je bila?

2. Vprašanja, ki so se nanašala na to, kako so študentje v nekem danem trenutku videli otrokovo družinsko situacijo, npr.:

- Imam občutek, da bodo starši uničili otroka. Čisto preobremenjen je. Povedala sem jim, da mislim, da se preveč uči. Niso me vzeli resno. To me jezi.

• V tej družini otrok nima pogojev za učenje. Nima miru. Nisem še prišla, da ne bi imeli obiskov. Noben dogovor ne zaleže. Premišljuje, kaj naj storim.

3. Vprašanja, ki so se nanašala na to, kako so študentje videli svojo vlogo v procesu izvajanja pomoči otroku:

- Nisem pripravljena biti samo inštruktorica. Danes me je čakal pri otroku doma seznam nalog, ki naj bi jih predelala skupaj. Nalog je bilo za nekaj ur, otrok pa se zmore koncentrirati le za kratek čas.

• Saj razumem, da je v puberteti. Vendar ne vem, kaj naj delava, če se ni pripravljena čisto nič učiti z mano. Sama si vzamem čas, ona pa ima vedno neke izgovore.

4. Vprašanja, ki so se nanašala na odnos med otrokom in prostovoljcem:

- Otrok je veliko sam. Večino časa preživi pred televizorjem. Ne išče družbe vrstnikov. Starši prihajajo domov pozno zvečer. Zadnje čase mi vse pogosteje telefonira. Najprej se mi je to zdelo fino, zdaj pa me je začelo obremenjevati. Občutek imam, da se lepi name.

• Ko pridem, imam občutek, da je vesela, potem pa kar ne najdeva stika. Če kaj predlagam, prikimam. Sama ne da nobene pobude. Ne

vem, zakaj je tako mirna. Prizadevam si, da bi jo vsaj malo razživila.

5. *Vprašanja, ki so se nanašala na končevanje odnosa:*

- Kako naj mu povem, da ga ne bom več obiskovala? Bojim se, da ga bo prizadelo.
- Sploh mu ne morem tega povedati. Kaj če bi se rajši pogovorila kar z mamo?
- Najrajši bi mu samo pisala.

METODE IN TEHNIKE V DELU S SKUPINO

Da bi med vsemi tremi aspekti učenja (spoznavnim, emocionalnim, vedenjskim) dosegli večjo koherentnost, sem pri delu s skupino uporabljala naslednje metode in tehnike:

Metoda diskusije. Izbrala sem jo v skladu z drugimi pogoji učenja (velikostjo skupine, začetkom seznanjanja s supervizijo). Študentje so o svojih ustnih vprašanjih razpravljali večinoma ustno, brez prejšnje pisne priprave. To je omogočalo, da smo v kratkem času v skupini obravnavali več učnih vprašanj. Ker pa študentje o svojih vprašanjih večinoma niso razmišljali v pisni obliki, s tem tudi niso mogli razvijati bolj poglobljenega reflektivnega načina razmišljanja.

Povratna informacija (feedback). S postopnim uvajanjem pravil povratne informacije v komunikaciji sem želela doseči, da bi uspešno razreševali motnje. Povratna informacija je omogočala intenzivno učenje v smislu zmanjševanja „slepih peg“. Prispevala je k večji transparentnosti v komunikaciji, večji odkritosti, odprtosti, jasnosti. Povratna informacija je bila študentom blizu, prav tako pa sem lahko skozi učne materiale prepoznavala, kako učinkovito in neposredno so jo uporabljali otroci, s katerimi so se študentje družili.

Igranje vlog. Igranje vlog smo uporabljali za osvetljevanje doživljanja pri udeležencih v problemski situaciji, pa tudi kot pripomoček za

iskanje različnih pristopov k razreševanju problema. Igranje vlog je v proces učenja v skupini vneslo tudi več dinamike.

Socialne igre. Podobne učinke kot igranje vlog so imele v socialnem učenju tudi socialne igre. Kot pripomoček sem jih v delu s skupino uporabljala zlasti na začetku — različne igre za vzpostavljanje kontakta med študenti in otroki. Z njimi se je pri nekaterih študentih opazno povečala motivacija za delo.

Za razvijanje spretnosti v komunikaciji pa smo v skupini izvajali tudi vaje v opazovanju, poslušanju, pozornosti ipd.

PREDVIDENE IZBOLJŠAVE

Ocenjujem, da so v prihodnje potrebne v superviziji študentov naslednje izboljšave:

- Da bi lahko intenzivirali proces učenja v skupini, je treba zmanjšati število članov. To pa pomeni bolj jasno načrtovanje supervizije v predhodni fazi, skupaj s predstavniki institucij. Ta sprememba je pogoj za nekatere druge.

- Pričakujem, da bo zmanjšanje števila članov omogočilo bolj poglobljen pristop k obravnavi supervizijskega materiala (pisne refleksije, intenzivnejši odnosi med člani skupine, bolj poglobljeno supervizorjevo spremljanje supervizantovega napredovanja ipd.).

- Pričakujem tudi, da bo ta sprememba ugodno vplivala tudi na odnos supervizor-študenti. Zavedam se, da je treba v superviziji zagotoviti vzdušje nedeljene pozornosti, v kateri je prostor za vprašanja, izmenjavo informacij, razreševanje emocionalnih napetosti, preskušanje spretnosti in tudi čisto navadno kramljanje ob koncu dela.

- Načrtujem tudi jasnejši dogovor z učiteljem šole o učnih nalogah študentov. V skupnem pogovoru je treba opredeliti in razmejiti naloge za prakso študentov, da ne bi prišlo do nepotrebnega podvajanja.

Literatura

- K. FORD & A. JONES (1987), *Student Supervision*. London: Macmillan Education.
- G. EGAN (1975), *Exercises in helping skills*. Chicago: Loyola University, Brooks-Cole Publishing Company.
- P. HAWKINS & R. SHOHEI (1989), *Supervision in the helping professions*. Philadelphia: Open University Press, Milton Keynes.

