

SUPERVIZIJA - PROCES IN METODA POKLICNE REFLEKSIJE

Alenka Kobolt

Uvodne misli

Kot pri vseh drugih poklicih velja tudi za delo medicinske sestre, da sta poklicna pristojnost in identiteta povezani tako s kognitivnimi kot z osebnostnimi elementi. Poleg strokovnega znanja, ki doživlja nenehen razvoj z novimi spoznanji in s spreminjanjem medicinske stroke v najširšem pomenu besede, je pri delu medicinske sestre pomemben tudi njen osebni prispevek. S tem razumem njeno v obe smeri potekajoče sodelovanje oziroma odnos z ostalimi strokovnimi delavci, prav tako pa tudi njen odnos do klientov - pacientov. Predvsem pri poklicnih odnosih prihaja v poštev supervizijska metoda, saj nam omogoča postanek, razmislek, samospraševanje in novo učenje o opravljanju poklica.

Večkrat sem v različnih člankih ob predstavljanju supervizije zapisala, da je "delo z ljudmi" tisto področje, kjer si ne moremo pridobiti dokončne poklicne pristojnosti in dokončnega znanja, saj so razmere, v katerih uporabljamo strokovno znanje večdimenzionalne, mnogopomenske in spreminjajoče se. Tudi ob povečani občutljivosti za sindrom izgorelosti, se je supervizija izkazala kot eno izmed sredstev, s katerimi lahko nekatere prvine, ki do tega pojava vodijo, pravočasno ovrednotimo in delno zmanjšamo. To nalogo pripisujejo zlasti podporni usmerjenosti supervizije, ki omogoča, da posameznik izrazi svoja doživljanja, se jih ove, jih v supervizijskem procesu ubesedi ter nato išče drugačne možnosti pri poklicnem ravnanju.

Doc. dr. Alenka Kobolt, dipl. psih. Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta

V prispevku predstavljam nekatere vidike razvoja supervizije kot refleksije o poklicnem delovanju pri tistih poklicih, kjer je delo z ljudmi temeljna prвина. Takšno je tudi delo medicinske sestre. V nadaljevanju razčlenjujem značilnosti supervizijske metode in različno usmerjenost supervizijskega procesa glede na potrebe udeležencev. V tem delu posvečam posebno pozornost superviziji kot metodi spremljanja, učenja ter reševanja problemov v delovanju strokovne skupine.

Ne glede na morebitno neposrečenost izraza supervizija, ki ga nismo slovenili in nosi s seboj obremenjenost, kakor da gre za metodo dodatnega strokovnega nadzora, menim, da se je izraz pri nas že toliko usidral, da bi ga težko prevajali. Morda ne bo odveč določena previdnost pri njegovi uporabi in pojasnilo, kaj termin danes v strokovni literaturi pomeni.

Kratka predstavitev razvojnih usmeritev supervizije

Razvoj supervizije bi lahko v grobem razdelili v štiri postopno si sledeče razvojne faze, ki hkrati pomenijo njeno spreminjanje, dopolnjevanje in širjenje na nova področja (primerjaj Wieringa, 1997).

Supervizija se je ob koncu prejšnjega stoletja, zlasti v ZDA, razvila iz potrebe po širjenju strokovnega znanja na področju socialnega dela. Takrat je bil v ospredju predvsem didaktični vidik, torej prenos znanja in podpora pri pridobivanju poklicne kompetence. Danes, ko je supervizija postala spremljevalka mnogih "poklicev pomoči", je ta usmerjenost le ena izmed mnogih.

S področja socialnega dela se je metoda preselila na področje psihoterapije, kjer je doživela pravi razcvet. Temu obdobju mnogi avtorji pravijo faza "psihologizacije" supervizije. Vsaka psiho-

terapevtska šola je v svoje izobraževanje vgradila tudi supervizijo kot posebno didaktično in samorefleksivno metodo priprave na opravljanje in spremljanje psihoterapevtskega dela. Poleg didaktične usmerjenosti je supervizija s tem pridobila specifičnosti posameznih metod, poudarek na samoanalizi ter podpori za nadaljno strokovno rast. Ta razvoj je trajal od šestdesetih let tega stoletja, tedaj pa se je supervizija začela širiti v nove kontekste in pridobivati vedno več sociološkega razumevanja.

To zaznamuje tretjo fazo v razvoju supervizije, ki jo nekateri imenujejo "sociologizacija" supervizije (Wieringa, 1979). V ospredje pozornosti supervizije prihajajo delovne skupine -timi, njihova dinamika in podpora pri razvoju in usklajevanju delovnih nalog.

O četrti razvojni stopnji supervizije lahko govorimo kot o fazi diferenciacije, pluralizacije in specializacije. Gre za proces, ki traja od sedemdesetih let do danes, ko posamezna področja prilagajajo osnovna načela supervizijske metode svojim specifičnim potrebam. Zaradi tega smo danes priče raznolikosti v poudarkih in usmerjenosti supervizije. Lahko bi rekli, da je skrajna oblika diferenciacije v tem, da supervizijsko metodo lahko prilagajamo potrebam udeležencev ter na tej osnovi gradimo dodatne prvine supervizijskega procesa.

Temeljne prvine supervizijskega procesa

Kljub diferenciaciji ostajajo nekatere prvine skupne. Prav te temeljno opredeljujejo supervizijo kot metodo poklicne refleksije. Menim, da so te prvine naslednje:

- supervizija je proces, kar pomeni, da mora biti dogovorjena kot serija srečanj, katerih vsebina je obravnava različnih

poklicnih izkušenj, predvsem takšnih, ki posameznikom v supervizijski skupini predstavljajo problem;

- pravila tega procesa morajo biti vnaprej dogovorjena, utemeljena in usklajena s potrebami in pričakovanji udeležencev. Od tega je odvisna usmerjenost supervizijskega procesa. Ali bo usmerjenost didaktična (nova znanja), podporna (supportivna) oziroma bo usmerjena predvsem v analizo delovnega okolja, (organizacijska usmerjenost), (primerjaj Hawkins in Shohet, 1990, str. 43), je odvisno od zgoraj omenjenih potreb, pričakovanj in na tem temelječem dogovoru vseh udeležencev;
- razlike glede usmerjenosti supervizijskega procesa delno določajo tudi uporabo metod, tehnik in vodenja supervizijskega procesa;
- od vseh doslej opredeljenih elementov je odvisna tudi sestava supervizijske skupine, tip dela in tudi izbira supervizorja (notranji supervizor - zunanji supervizor);
- ne glede na razlike, je supervizija proces "izkustvenega učenja" in iskanja novih odgovorov na vprašanja, ki si jih strokovni delavci ob opravljanju svojega dela zastavljajo. To pomeni, da je njihova motivacija za tovrstno učenje temeljni pogoj za uspešnost supervizijskega procesa.

Supervizija kot proces izkustvenega učenja

Supervizija je vsekakor učni proces, vendar ne takšen, ki bi ga supervizor nadzoroval, popolnoma usmerjal in določal. Je učni proces, ki temelji na postopni analizi posameznih supervizantovih izkušenj iz delovne situacije. Če želimo biti v tem procesu uspešni, se moramo spomniti na temeljna načela izkustvenega učenja, ki jih navajata Walter in Marks (po S. Žorga 1994 in B. Marentič 1987):

- Učimo se le, kadar se res želimo učiti. To pomeni, da supervizijski proces ne sme biti vsiljen. Vanj naj se vključi le tisti

strokovni delavec, ki ga zanima refleksija lastnega dela in ki se zaveda, da lahko svoje delo opravlja tudi nekoliko drugače, kakor ga opravlja danes.

- Pri načrtovanju učnega procesa naj sodelujejo vsi udeleženci. Supervizor, kakor sem že omenila, ni tisti, ki popolnoma določa proces, temveč ga le organizira in usmerja po vnaprej ali sproti sprejetih dogovorih.
- Izkustveno se lahko učimo le, kadar nam odgovori niso vnaprej jasni in če lahko oblikujemo svoje odgovore na doživljene poklicne situacije.
- Učimo se na osebni, individualni način in predvsem na osnovi čustvenih izkušenj. Ti dve načeli pomenita za supervizorja (primerjaj S. Žorga, 1994), da mora v supervizijskem procesu upoštevati individualne učne stile, po katerih se posamezniki pri učenju med seboj razlikujemo. K temu dodajam, da mora biti supervizor tudi ustrezno senzibilen, da zazna in podporno deluje v smeri razbremenjevanja in tudi soočanja z nasprotujočimi se in konfliktnimi občutki, povezanimi s supervizantovo poklicno izkušnjo. Za supervizanta to pomeni, da v superviziji evalvira predvsem tista vprašanja, ki so zanj posebej problematična, nejasna in ob katerih je praviloma čustveno udeležen.
- Izkustveno učenje ni le dodajanje novih izkušenj, je predvsem "poustvarjanje" že izkušenega. Bistvo supervizije je v tem, da si znova priključimo v spomin že izkušeno in si to ogledamo iz drugačne perspektive in razdalje. Na tej osnovi lahko pridobi supervizant svoj lasten "pogled od zgoraj". /Tako tudi sama razumem pomensko prevajanje angleškega izraza supervizija. Ne kot pregled in nadzor drugega nad mano, temveč kot lasten pogled od zgoraj ali iz nove perspektive./ Ta pogled nam razkrije nove vidike lastne udeležnosti v situaciji, razgrne in odpre nam vpogled v nove povezave. Poveča

naše razumevanje poklicne situacije, kar je osnovni pogoj, da lahko spremenimo svoje ravnanje.

Učenje pomeni spreminjanje. V supervizijskem procesu kot supervizanti spreminjamo predvsem sami sebe na svojem strokovnem področju. Spreminjamo se, ker smo se naučili postavljati nova vprašanja, iskati odgovore nanje, slišati in poskušati razumeti odgovore sodelavcev.

Na tem mestu ne bo odveč ponovno poudariti, da supervizija ne more biti vsiljena. Le supervizantova resnična želja, da bi poglobljeno razmislil o svojem delu, je tisti pogoj, ki omogoča, da bo supervizijski cikel ustvarjal in da bo vodil do novih konitivih, komunikacijskih emocionalnih spoznanj in spoznanj na področju odnosov. (primerjaj Kobolt, 1996).

Kaj lahko supervizija ponudi?

A. Auckenthaler in D. Kleiber (1993) pravita, da je supervizija postala ena izmed pomembnih prvin tako dodiplomskega kot permanentnega izobraževanja ter poklicnega spremljanja na širokem področju vse od klinične psihologije, psihoterapije, do psihosocialnega, pedagoškega in področja zdravstvene nege. Uveljavila se je kot metoda izboljševanja prakse, saj praktikom omogoča, da svoja praktična znanja in spretnosti razvijajo, dopolnjujejo ter povečujejo sposobnost samorefleksije in analize poklicnega dela.

Ob tem si velja zastaviti vprašanja, kot so na primer: Kako je mogoče, da je supervizija postala tako popularna, da je na nekaterih področjih že kar predpisana? Kaj prinaša novega praktikom v "poklicih pomoči"? Ali je mogoče, da lahko na tako različnih področjih uporabljamo isto metodo? Odgovori na zastavljena vprašanja niso dokončni in enopomenski. Kljub temu bom skušala povzeti nekaj odgovorov, ki delno osvetljujejo ta vprašanja: temeljijo na evalvaciji odgovorov

tistih, ki so sami preizkusili supervizijski proces kot udeleženci, in nekaterih analizah, ki so bile narejene tudi v našem prostoru (primerjaj Kobolt 1992).

Najprej k prvemu. Kaj je prispevalo k popularnosti supervizije v tujini in tudi pri nas? Izkušnje tistih, ki so bili udeleženci v superviziji, kažejo, da so v tem procesu imeli možnost razmisliti o tem, kako pravzaprav delajo in kaj se ob tem dogaja z njimi osebno. Imeli so priložnost usmeriti se na nekatre prvine opravljanja poklica, ki so bile dotlej premalo osvetljene. Gre zlasti za analizo lastnih odzivov, stališč, pričakovanj. Tako so lahko tudi prepoznali in spoznali iste prvine - pričakovanja, stališča, ravnanja svojih sodelavcev. Vemo, da je ravno ta del, ki bi ga lahko poimenovali psiho-socialni in psiho-dinamični vidik skupine za končni rezultat delovne skupine zelo pomemben. Hkrati je bil za mnoge udeležence supervizijski proces priložnost, da so doživeli podporo sodelavcev in "uglaševanje" med njimi.

Supervizijski proces je bil tudi prostor za učenje in spoznavanje različnih "gledanj" na poklicne probleme. Ni novo spoznanje, da nam sposobnost, da lahko zavzamemo perspektivo drugega, širi socialno kompetenco, pogloblja našo strokovnost in ponuja več alternativ za ravnanje. Izkušnje udeležencev so vzpodbudne in kažejo, da motiviranemu praktiku supervizija resnično ponudi veliko tistega, kar obeta.

Odgovor na zadnje vprašanje, ali lahko uporabljamo isto metodo na tako različnih področjih, je bolj teoretične narave. Prej našete skupne prvine vidim kot temeljne, da lahko poklicni refleksiji rečemo supervizija. To so elementi, za katere menim, da v supervizijskem procesu ne smejo manjkati. Ne glede na to na katerem poklicnem področju supervizijo uporabljamo.

Kakšen naj bo supervizijski proces?

Upošteva je doslej povedano poskušam odgovoriti na vprašanje, kakšen naj bo supervizijski proces, da bo zadostil teoretičnim zahtevam in hkrati izpolnil pričakovanja sodelujočih. Navajam nekaj načel, ki nam lahko koristijo pri izvajanju supervizijskega procesa. Navedbe so sicer v obliki pogojnika oziroma izražajo željo. Menim, da se tem načelom ne da izogniti, če želimo, da bo supervizijski proces konstruktiven in ploden. Če jih upoštevamo, povečamo komunikacijsko razvidnost v supervizijski skupini ter s tem olajšamo procese učenja:

- supervizijska srečanja naj temeljijo na natančnih dogovorih;
- sledijo naj ciljem, ki zadovoljujejo konkretne potrebe udeležencev;
- udeležencem moramo načela supervizijskega procesa razložiti in na tej osnovi naj se odločijo o svoji udeležbi v takšni skupini;
- nikogar ne silimo k udeležbi, vsiljena supervizija ne koristi;
- motivacija za proces refleksije omogoča, da so udeleženci v procesu aktivni ter sami analizirajo svoje izkušnje;
- supervizor naj postopno skrbi za možnost odprte komunikacije in razvidnega dogajanja v supervizijski skupini;
- analiza naj poteka v varnem ozračju, kar pomeni, da se mora posameznik čutiti sprejetega pri ostalih članih in dovolj varnega za samoekspresijo in samoanalizo;
- za vsakega udeleženca v procesu mora biti dovolj prostora in časa;
- v superviziji se ukvarjamo **le** s poklicnimi problemi, zagatami in vprašanji in **ne** z zasebnimi. Če ravno je mnogo poklicnih problemov povezanih z našim doživljanjem, razumevanjem in osebnostnimi značilnostmi, ki se jih v superviziji tudi nujno dotikamo, supervizija ni svetovanje in priložnost za reševanje zasebnih problemov;

- bistvo supervizijskega procesa je iskanje novih odgovorov na stara vprašanja in s tem odkrivanje novih poti za reševanje poklicnih dilem.

Oblike supervizije

Upošteva različnost supervizijskih procesov nas ne preseneča tudi raznolikost v oblikah supervizije. Tako poznamo **individualno** supervizijo, pri kateri supervizant ob spremljavi supervizorja analizira svoja poklicna vprašanja. Ta oblika zagotavlja dovolj prostora in pomeni intenzivno učenje, saj ima supervizant (tako imenujemo tistega, ki analizira svoje poklicne izkušnje) dovolj prostora in je pozornost supervizorja namenjena le njemu. Ta oblika supervizije lahko v celoti sledi učnemu tempu posameznika. Pravijo, da je tovrstna oblika najbolj primerna takrat, ko je supervizant začetnik na poklicnem področju in je v opredeljenosti didaktična oziroma mentorska usmerjenost supervizijskega procesa.

Ob tem bi rada opozorila na podobnost in hkrati tudi različnost med supervizijo in konzultacijo. Konzultacija kot metoda strokovnega posvetovanja in svetovanja pomeni zlasti preverjanje kognitivnih vidikov opravljanja poklica. Supervizija pa je poleg kognitivnih usmerjena tudi na doživljajske in emotivne plasti, ki zlasti prihajajo do izraza pri poklicnih odnosih.

Skupinska supervizija, v kateri sodelujejo strokovni delavci iz iste ustanove ali tudi iz različnih ustanov, ponuja možnost učenja **drug od drugega** v majhni skupini. Poudarjam, da mora biti skupina majhna, sicer proces izkustvenega učenja ni mogoč. V skupinski superviziji se pridruži vrsta novih prvin, izhajajočih iz zakonitosti delovanja skupine, kijih je v procesu potrebno upoštevati. Skupinska supervizija je nadreden pojem za vrsto različnih supervizijskih oblik. Predstavila bom tri najbolj pogoste in sicer: intervizijska skupina, supervizija

skupine s člani iz različnih ustanov in supervizija delovne skupine.

Pri **intervizijski** skupini gre za srečanje strokovnjakov (brez supervizorja), ki se pri vodenju izmenjavajo in sami dogovarjajo za vsebino in potek srečanj, na katerih analizirajo poklicne probleme. Praviloma so iz različnih ustanov, srečujejo se s podobnimi poklicnimi vprašanji. Intervizijska srečanja jim pomagajo evalvirati načine reševanja podobnih poklicnih situacij v različnih ustanovah, pomenijo jim medsebojno podporo in ne nazadnje tudi jačanje poklicne identitete, če je predstavnik tega poklicnega profila v ustanovi v manjšini ali celo en sam.

Kot drugo obliko skupinske supervizije uvrščajo avtorji **supervizijo med seboj neodvisnih članov skupine**. Gre za skupino strokovnjakov, ki pripadajo različnim ustanovam, njihova srečanja vodi supervizor. Cilje in pričakovanja udeležencev je potrebno, kakor je že bilo povedano, opredeliti na začetku srečanj ter temu ustrezno supervizijski proces tudi voditi. Vodenje takšne skupine je manj zahtevno od vodenja delovne skupine, saj se odnosna mreža in komunikacija v skupini razvija hkrati s supervizijskim procesom. Prednosti takšne oblike so v že omenjenem učenju drug od drugega ter v relativni neodvisnosti med člani. Prednost te oblike pred intervizijo pa naj bi pomenila supervizorjeva prisotnost in vodenje. Naj še dodam, da se komunikacijska mreža poveča in da skupinska supervizija ponuja več pogledov na isti poklicni problem. Ustvari se razširjena mreža socialnega učenja in medsebojne podpore med člani skupine, pozornost pa je potrebno posvetiti temu, da bo imel vsak sodelujoči dovolj prostora, da bo lahko povedal svoja poklicna vprašanja in dileme.

V ta krog sodi tudi **supervizija delovne skupine** ali **tima**, kjer sodelujejo vsi ali le nekateri člani, ki so pri delu odvisni drug od drugega. Supervizija delovne skupine pomeni posebno podzvrst

skupinske supervizije, za katero so značilni že ustvarjeni medsebojni odnosi, povezave in tudi odvisnosti. To pomeni, da se moramo pri superviziji delovne skupine ukvarjati tudi z obstoječo dinamiko v skupini in nameniti del prostora tudi analizi delovanja ustanove, v kateri skupina dela. S supervizijo delovnih skupin se je ukvarjalo mnogo avtorjev na različnih delovnih področjih. Francis in Young (1979) idealno delovno skupino opredeljujeta kot skupino ljudi, ki usmerjajo svojo delovno energijo v doseganje skupnih ciljev (funkcionalnost skupine), pri čemer posamezni člani delajo z zadovoljstvom (ugodna "klima" v skupini). Če sta oba pogoja izpolnjena, bodo rezultati njihovega dela boljši. Supervizija delovnih skupin je naravnana na oba cilja. Na mnogih področjih je delo z delovnimi skupinami tako pomembno, da lahko govorimo že o razvoju delovne skupine (team development), kar je že širše od supervizije. Mnogo nalog, ki so povezane z razvojem delovne skupine, je menedžerske narave in sodijo v okvir vodenja in organizacije dela. Zato od supervizije ne smemo in ne moremo pričakovati, da bo nadomestila dobro vodenje in primerno organizacijo.

Zaključne misli

Naj predstavitev sklenem z mislijo, da ni splošnega, za vse primere najboljšega supervizijskega procesa. Vsaka supervizija je individualen proces, če tudi je doživet v skupini. Šteje le tisto, kar se je posameznik skozi ta proces naučil novega o sebi in svojem delu. Zato velja poskusiti kljub morebitnim zadržkom in odporom. Vendar je treba poskusiti tako, da se udeleženci in tisti, ki so ga izbrali za supervizorja, natanko dogovorijo za cilje in namene srečanj. Sproti naj evalvirajo, kako napredujejo skozi ta proces in kaj jim prinaša. Le tako supervizija ne bo dodaten "nadzor" ampak priložnost, da praktik evalvira svoja poklicna ravnanja.

Literatura:

1. Auckenthaler, A., Kleiber D.(ur.) (1994). *Supervision in Handlungsfeldern der psychosozialen Versorgung*, tuebinger Reihe 13, DVGT.
2. Bernler, G., Johnsson, L., (1993): *Supervision in der Psychosozialen Arbeit, Integrative Methodik und Praxis*, Edition Social, Beltz, str. 11
- Frances, D., Young, D., (1979): *Improving Work Groups, A practical Manual for teambuilding*, University Associates, Inc., 1979, str. 54.
3. Hawkins P., Shohet R. (1990). *Supervision in the helping professions*, str. 43, Open University Press.
4. Kadushin, A., (1977) *Consultation in Social Work*, New York, Columbia University Press.
5. Kobolt, A., (1992). *Supervizija -možnost in potreba na področju socialno-pedagoškega dela*, Iskanja, štev. 11.
6. Kobolt, A., (1995): *Supervizija, metoda spremljanja in suporta v socialnih in pedagoških poklicih*, *Supervizija v izvendružinski vzgoji: izbrane študije primerov*, Univerza v Ljubljani, Inštitut za kriminologijo pri Pravni fakulteti, Ljubljana, stran 14-33.
7. Kobolt, A., (1996): *Supervizija -možen prispevek k poklicnemu razvoju in identiteti vzgojiteljice*, v *Zbornik s posveta: Profesionalnost v vrtcih*, Skupnost vrtcev Slovenije, Ljubljana.
8. Marentič-Požarnik, B., (1987): *Nova pota v izobraževanju učiteljev*, DZS, Ljubljana.
9. Wieringa C., (1979). *Supervision inihren unterschiedlichen Entwicklungsphasen*, V *Akademie fuer Jugendfragen* (izd.), *Supervision im Spannungsfeld zwischen Person und Institution*.
10. Žorga, S., (1994), *Model supervizije na področju pedagoških dejavnosti*, *Psihološka obzorja*, Vol. 3, št. 3,4, Društvo psihologov Slovenije.