

Alenka Kobolt

SKUPINSKA SUPERVIZIJA IN SUPERVIZIJA DELOVNE SKUPINE OZIROMA TIMA

UVOD

V članku predstavljam bistvene premise, ki konstituirajo proces skupinske supervizije, in skušam razmejiti med elementi, značilnimi za supervizijo skupine neodvisnih članov, in supervizijo tima. Ti obliki supervizijskega procesa opisujem v njunih bistvenih značilnostih in dejavnikih, ki jih združujeta, in tudi tistih, ki jih razločujeta.

Proces supervizije razumem kot proces refleksije o lastnem poklicnem delu, ki se odvija v simetrični komunikaciji bodisi med supervizorjem in supervizantom (v individualnem supervizijskem procesu), bodisi v skupini strokovnih delavcev. Pogoj pa je, da že opravljajo praktično delo in želijo razmišljati o tem, kako in zakaj delajo, kar delajo. Pripravljeni so se učiti novih odgovorov na stara vprašanja.

Supervizija se je razvila v tistih poklicnih segmentih, kjer je delo povezano z intenzivnimi stiki z ljudmi v najrazličnejših družbenih kontekstih, ki jih pokrivajo medicina, socialno, vzgojno in izobraževalno delo. Naslednji pogoj, da govorimo o potrebnosti in nujnosti supervizije, je ta, da se v teh segmentih od profesionalnega delavca pričakuje, da bo vplival na spremembe, pomagal posameznikom in skupinam, s katerimi dela, in pri tem dosegal vnaprej določene ali vsaj pričakovane cilje.

Ker pri tako opredeljenem delu nikakor ne moremo doseči dokončne poklicne kompetence, saj se razmere v delovnem kontekstu stalno spreminjajo, in zaradi množice dejavnikov, ki vplivajo na izvajanje dela, strokovno dodiplomsko pa tudi podiplomsko pridobljeno znanje ne zadošča.

S tem ne želim podcenjevati pomena obvladavanja stroke in strokovnih in teoretičnih znanj,

ki si jih poklicni profili na teh področjih pridobijo. Želim le poudariti, da je za dvig strokovne kompetence in kvalitete dela potrebna tudi neposredna refleksija tega, kako strokovnjak svoje znanje udejanja v praksi. In opozoriti želim, da je v teh poklicih zelo pomembno spraševanje o tem, kako delo vzvratno deluje na uporabnika, pa tudi na strokovnjaka.

TEORETSKA IZHODIŠČA SUPERVIZIJSKEGA PROCESA

Urednik priročnika o superviziji G. Fatzer (1990: 9-16), ki opisuje teoretske modele supervizije na različnih strokovnih področjih, meni, da sta za sodoben razvoj supervizijske misli značilni divergentnost in raznolikost tako teoretskih izhodišč kot iz njih izpeljanih praktičnih modelov supervizije.

Različnost je po njegovem mnenju razumljiva, saj je supervizija danes razvita ne le na področju medicine (psihatrije) in psihoterapije, temveč tudi na področju socialnega dela in na nekaterih segmentih vzgoje in izobraževanja.

Supervizijski proces se kot metoda praktičnega učenja in poklicne refleksije vse bolj uveljavlja tudi v okviru uvajanja različnih inovativnih projektov.

Ne nazadnje igra vedno bolj pomembno vlogo pri oblikovanju in vodenju različnih delovnih skupin in profesionalnih timov in pri njihovem suportu. In slednje je tudi predmet razmišljanja v tem članku.

Teoretski okviri, ki so podlaga različnim modelom supervizijskih procesov, se razlikujejo po tem, katere vidike v tem procesu postavljajo v ospredje.

Kot nepogrešljivo teoretsko osnovo za supervizijo vidim zlasti nedirektivni rogerjanski model, ki se osredotoča na poklicno rast in zvečanje kompetence supervizanta. Ta model ponuja tudi okvir za oblikovanje faz v procesu supervizije in osnovnega nedirektivnega pristopa, kar omogoča, da supervizant ne dobiva odgovorov na svoja vprašanja, temveč da odgovore išče sam skozi lasten učni proces.

Model Balintovih skupin je „železni repertoar“ za skupinski supervizijski proces, ki se mu pridružuje skupinskodinamični model. Slednji daje osnovo za razumevanje skupinskih struktur in procesov.

Pomembno teoretsko podlago za skupinsko supervizijo vidim tudi v tematsko centrirani interakciji (TCI) Ruth Cohnove, ki poudarja pomen ravnovesja med potrebami posameznika na eni, skupine kot celote in nove entitete v skupinski superviziji na drugi in obravnavanih tem — supervizijskih vprašanj — na tretji strani enakostraničnega trikotnika.

Za korektno usmerjanje supervizijskega procesa potrebujemo integracijo osnovnih znanj iz komunikacije, vodenje razgovora v skupini, poznavanje značilnosti reflektivnega učenja oziroma posameznih kognitivnih učnih stilov in prepoznavanje komunikacijskih virov.

SKUPINSKA SUPERVIZIJA IN SUPERVIZIJA TIMA

H. Raguse (1991: 249) definira skupinsko supervizijo kot proces poklicne refleksije, kjer je poleg usmerjevalca-supervizorja v učnem procesu več oseb, ki se izmenjujejo v vlogi supervizanta, torej tistega, ki se poda na pot učenja o tem, kako in zakaj opravlja svoje profesionalno delo tako, kakor ga. S tem avtor tudi razmeji skupinsko supervizijo od supervizije tima.

V timski superviziji so člani skupine med seboj tesno povezani pri opravljanju delovnih nalog in v supervizijskem učnem procesu razrešujejo vprašanja, povezana z njihovim funkcioniranjem pri skupnem delu. Iščejo odgovore na vprašanja o strukturi medsebojnih odnosov in o morebitnih zastojih in ovirah, ki jih doživljajo pri opravljanju delovnih nalog.

Če iščemo prednosti skupinske supervizije pred individualno, bi lahko rekli, da je

prednost male skupine v tem, da se z učnim procesom prepletejo značilnosti skupinske dinamike, ki omogočajo učenje drug od drugega, bogatejšo komunikacijo, več alternativ, več pogledov na isto stvar. Med člani supervizijske skupine se ustvari razširjena mreža socialnega učenja in medsebojnega suporta. Pa še nekaj lahko navedemo med prednostmi skupinskega procesa. Ponuja več možnosti za aktivno rabo različnih supervizijskih metod in tehnik. Naj med njimi omenim le igranje vlog v najrazličnejših variantah.

In če bi iskali pomanjkljivosti, bi morda kot osnovno hibo skupinske supervizije omenili, da lahko posamezni član supervizijske skupine nastopi v vlogi „supervizanta z materialom“ (kar pomeni analizo lastnega primera, situacije, problema, vprašanja) veliko redkeje kakor v individualnem supervizijskem procesu.

Kot pomanjkljivost skupinske supervizije se lahko izkaže tudi kompetitivni duh v skupini, zapletena dinamika skupine, ki ovira odprto refleksijo. Navedeno prej velja za situacijo v superviziji tima kakor pa za supervizijo med seboj neodvisnih članov supervizijske skupine.

O ZNAČILNOSTIH PROCESA SKUPINSKE SUPERVIZIJE

Proces supervizije v skupini ima značilne faze, ki hkrati pomenijo tako specifičnost te situacije kot njene prednosti. Tako pravi Raguse (*op. cit.*: 250), da mora v prvi fazi skupinske supervizije posameznik nujno imeti zadosti prostora in časa, da brez motenj predstavi svoj material, svoj problem in svoje vprašanje. V tem ga ne sme ustavljati niti supervizor niti drug član skupine. Ne smemo ga usmerjati, mu postavljati vprašanj. Lahko bi rekli, da supervizant potrebuje čas, da oblikuje svoj „geštalt“.

V drugi fazi pride do komunikacije v skupini, katere cilj pa ni interpretacija „predstavljenega geštalta“, temveč le zrcaljenje slišanege. In sicer tako kognitivno kot konotativno zrcaljenje tistega, kar je supervizant predstavil in so ostali člani, skupaj s supervizorjem, slišali.

In v tej fazi pride do veljave prednost skupinske supervizijske situacije. Posamezen član supervizijske skupine namreč ne dobi le supervizorjeve „odslikave“. Doživi povratne

informacije in odmeve ostalih članov skupine. Seveda pa s tem učnega procesa, ki je osnovni cilj supervizije, še ni konec.

Odslikava s pomočjo drugih članov supervizijske skupine omogoča supervizantu rekonstruirati prvotno vprašanje. Omogoča, da si to vprašanje ogleda iz novih zornih kotov in se sam odloči, ali je bila njegova prvotna perspektiva razumevanja primerna in smiselna.

Supervizijsko vprašanje si je verjetno postavil zaradi dilem, dvoumnosti, nejasnosti, ki jih je čutil pri opravljanju poklica v konkretni situaciji. Zdaj mu novi zorni koti videnja, ki mu jih posredujejo drugi člani skupine in supervizor, omogočajo videti lastno situacijo v novi luči, posredujejo mu dodatne informacije in mogoče tudi drugačne rešitve. Na ta način supervizant razvije tako imenovano „razširjeno razumevanje“ svoje poklicne situacije.

V fazi, ki sledi oblikovanju te razširjene slike, je seveda možna ne le odslikava, temveč tudi diskusija o tem, katere akcije in kakšno ravnanje izhajajo iz različnega razumevanja situacije. Tako pridemo do obravnave različnih konkretnih profesionalnih akcij oziroma intervencij. Ravni različnega videnja se pridruži raven različnega ravnanja. In to pomeni dobro učno situacijo za tistega, ki išče alternative.

Iz opisanega procesa je jasno, da so člani supervizijske skupine močno vpleteni v proces lastne refleksije o tem, kako opravljajo svoje delo, vrhu tega pa dobijo vpogled tudi v to, kakšna vprašanja si ob delu postavljajo kolegi. Skupina ponuja veliko širši učni kontekst od tistega, ki ga daje individualna supervizija.

To hkrati prinaša pomembno zadevo, ki je ne smemo pozabiti in zaobiti. To je potreba članov, da nenehno preverjajo, kakšno mesto zavzemajo v skupini, kako varne se lahko počutijo, da se odprejo, da se lotijo resničnih vprašanj. Napisano se to sliši prav enostavno. V skupinskem procesu pa ni niti najmanj lahko hitro doseči zadovoljive varnosti za vse člane. „Testiranje varnosti“ mora biti zagotovljeno in mora imeti za člane pozitiven izid, saj sicer do pravega učenja sploh ne pride. Omenjena kvaliteta je zlasti pomembna pri superviziji tima, vendar o tem v nadaljevanju.

Prikaz značilnosti skupinske supervizije bi lahko strnili z ugotovitvijo, da skupinski supervizijski proces pomeni:

- prihranek časa, saj gre skozi učni proces večja skupina (nikakor pa večja od 6 do 7 članov) kakor v individualni superviziji;

- da ponuja skupina novo kvaliteto učnega konteksta, ne le zaradi različnih zrcaljenj, pač pa tudi zaradi novih kvalit, ki jih daje dinamika skupinskega dogajanja in klima medsebojne izmenjave med člani skupine, pa tudi možnost uporabe najrazličnejših metod in tehnik, ki bogatijo proces učenja;

- omogoča učenje iz različnih materialov različnih supervizantov, ki so lahko med seboj zelo divergentni, vse to pa širi profesionalne izkušnje članov.

KAJ JE ZNAČILNO ZA SUPERVIZIJO TIMA?

Tim sodelavcev, ki delajo skupaj in so pri tem odvisni drug od drugega, je posebna supervizijska skupina. Je namreč velika razlika, če strokovni delavci delajo v različnih ustanovah in so se za supervizijsko skupino odločili na lastno pobudo. Teme njihovih srečanj so povezane z njihovimi institucijami in klienti.

Če supervizijsko skupino sestavlja delovni tim, to pomeni, da so zunaj procesa supervizije člani med seboj tesneje prepleteni in soodvisni. V timu namreč na funkcioniranje članov, pa če to želimo ali ne, deluje tudi ustanova s svojimi pravili, utečenimi vzorci, normami, hierarhijo, zgodovino, pa tudi preteklost delovnega tima. Ta je do supervizijskih srečanj delal v vzdušju zamer, antagonizmov, konfliktov (prikritih, odkritih, premoščenih, nepremoščenih). To nedvomno vpliva na proces supervizije tima, kar se lahko zlasti zaostri ob vprašanju varnosti članov, kar je temeljni pogoj, na katerega sem opozorila že prej pri superviziji skupine.

Hawkins in Shohet (1989: 101) podajata zanimivo primerjavo med različnimi delovnimi timi in timi v športu. Nogometni ali košarkarski tim igra isto igro, vendar z različnimi vlogami. Podoben bi bil lahko tim v psihiatrični ali vzgojni ustanovi, kjer morajo biti cilji tima poenoteni, usklajeni, vsak pa poprime za svoj segment dela. V plavalni ekipi sicer vsi plavajo, vendar vsak zase ali sukcesivno, kadar gre za štafetno disciplino. Tak tim je na primer tim socialnih delavcev na centru za socialno delo, ki pokriva različna področja dela ter

členi med seboj delovno niso posebno interdependentni. Druži pa jih skupna ustanova. V atletski ekipi, kjer člani tekmujejo v različnih disciplinah v različnih terminih, je soodvisnosti najmanj. Pripadajo le istemu klubu, lahko se med seboj bodrijo in so si v oporo. Podobno bi lahko bilo v skupinski superviziji, kjer so člani med seboj solidarni, niso pa soodvisni kakor člani tima.

Tako je ena bistvenih značilnosti in zahtev timske supervizije v tem, da se vprašanjem varnosti, soodvisnosti, konfliktom in različnosti članov tima posveti zadosti pozornosti.

Belbin (1981, povzeto po HAWKINS: 102) je opravil klasično študijo, v kateri ugotavlja, zakaj timi uspevajo in v čem tičijo vzroki neuspeha. Ugotavlja, koliko različnih vlog članov tim potrebuje, da bi bil pri delu učinkovit.

Francis in Young (1979: 8) imata v mislih idealen tim, ko ga opredeljujeta kot skupino ljudi,

- ki usmerjajo svojo delovno energijo v doseganje skupnih ciljev, kar opredeljujemo s pojmom funkcionalnost skupine,
- pri čemer posamezni člani delajo z zadovoljstvom, kar imenujemo klima v skupini,
- in je rezultat njihovega dela kvaliteta in učinkovitost.

Tim tako ni interdependenten le v procesu, temveč tudi v rezultatu svojega dela. Od izvira težnja po ocenjevanju, koliko je kdo prispeval k rezultatu in koliko je kdo odgovoren, da rezultat ni dosegel pričakovanj. Ta vprašanja vnesejo v supervizijo tima resne in odgovorne dileme, ki se jih je treba lotiti etično, s primerno distanco, objektivnostjo in pametno strategijo.

Člani tima so lahko na primer različno strokovno orientirani (interdisciplinarni tim v nasprotju z monodisciplinarnim), kar pomeni, da se morajo med delom usklajevati in ravnati po vsaj minimalnih skupnih dogovorih. Najti morajo konsenz, ki omogoča delovanje v isti smeri. To pomeni, da morajo biti člani tima sposobni sklepati kompromise, da se morajo „slišati in razumeti“ ter vzpostaviti med seboj učinkovito in odprto komunikacijo.

Veliko teh nalog je mogoče opraviti s procesom, ki ga strokovnjaki opredeljujejo kot „oblikovanje tima“. Gre za zavestno voden proces, ki ni supervizija v ožjem pomenu

besede, pač pa je bolj usmerjen v procese, ki jih zgoraj naštevam kot tiste, ki omogočajo dobro timsko delo. Dosti teh nalog je medžerske narave in sodijo v okvir vodenja in organizacije dela.

Supervizija tima je možna takrat, ko je tim že oblikovan in člani razpolagajo z zadostnimi izkušnjami, ki so jih pripravljene evalvirati.

Če želimo, da bo supervizija tima res dosegla namen, mora biti ta proces v enakovrednih poudarkih usmerjen zlasti na tri ravni:

- raven posameznega člana tima,
- raven procesov v skupini in
- raven namena oziroma nalog tima.

Raven posameznika pomeni, da mora biti dana možnost postavljati vprašanja, na primer, kako se posamezni član tima počuti v tej skupini, kako ocenjuje svoje mesto v timu, kako vidi pomembnost svoje vloge in prispevka k skupnemu cilju, kako sam vidi svoje delo, kako vidijo njegov prispevek drugi, kakšen odnos imajo drugi člani do njega in kakšen je njegov odnos do ostalih.

Raven procesov v skupini bo evalviran, če bo dovolj prostora za vprašanja in razmislek o tem, kako tim deluje kot celota. So cilji, ki so si jih zastavili, doseženi? Kaj vidijo kot osnovno usmeritev svojega dela? Kateri skupinski procesi se odvijajo v skupini? Kako se člani počutijo? Kje so v skupini zastoji? Kako in kdaj se pojavljajo? Kaj bi bilo treba ukreniti, da bi odpravili ali zmanjšali „ozka grla“? So problemi vsebinske ali organizacijske narave? Kakšne posege zahteva njihovo reševanje?

Raven nalog tima bo evalvirana, če si bo tim sposoben postaviti vprašanja, kot so:

• Kako jasno so definirane njihove naloge in cilji?

• So ti cilji v skladu z „filozofijo“ ustanove in posameznih članov tima pa s potrebami „uporabnikov“?

• So doslej definirane naloge smiselne? Bi jih kazalo korigirati in prenoviti?

Pred vsakim začetkom supervizijskega procesa, individualnega, skupinskega ali timskega, je treba razjasniti:

- kakšni so cilji supervizijskih srečanj,
- kako so definirani osnovni cilji skupine,
- koliko supervizijskih srečanj bo,
- kakšna bo vloga supervizorja in v katere segmente bo proces posebej usmerjen,

• kakšno je razmerje med didaktičnimi, suportivnimi in usmerjevalnimi elementi v superviziji (to je mogoče izpeljati iz opredeljenih ciljev),

• ali supervizijski proces vključuje evalvacijo procesa, ki omogoča korekcijo ciljev in spremembo usmerjenosti supervizijskega procesa v skladu z novimi potrebami članov

skupine ali tima.

Skratka, za čimveč elementov se je treba dogovoriti pred začetkom, kar omogoča, da je proces preglednejši, ne pa nekaj, kar je odvisno od supervizorja in njegove volje. Supervizijski proces mora biti nekaj, kar je „naše“, v čemer aktivno sodelujejo vsi supervizanti in aktivno sooblikujejo supervizijski proces.

Literatura

- G. FATZER (1991), *Supervision und Beratung, Ein Handbuch*. Köln: Edition Humanistische Psychologie.
- D. FRANCIS, D. YOUNG (1979), *Improving Work Groups, A practical Manual for Teambuilding*. London: University Associates, Inc.
- J. FENCLER (1992), *Wege zur Supervision*. V: W. Pallasch, W. Mutzek, H. Reimers (ur.), *Beratung, Training und Supervision. Pedagogisches Training*. Weinheim, München: Juventa.
- P. HAWKINS, R. SHOHEI (1990), *Supervision in the helping professions: An individual, group and organizational approach*. Buckingham, Bristol: Open University Press.
- A. KOBOLT (1992), Supervizija - možnost in potreba na področju socialno pedagoškega dela. *Iskanja*, 12: 36-45.
- A. KOBOLT (1993), Izkušnje s supervizijo v naših vzgojnih in socialnih ustanovah. Referat na posvetu o superviziji (neobjavljeno).
- L. McDERMENT (1988), *Stress Care*. Subiton: SCA Education.
- H. RAGUSE (1991), Gruppensupervision. V: G. Fatzer (ur.), *Supervision und Beratung, Ein Handbuch*. Weinheim, München: Edition Humanistische Psychologie.

človeka, ki pozna svoje moči in tudi v družbi. Vse to pa ni mogoče, če supervizor kot človek nima možnosti spregledati svoj, v svoje delo, metode, ter da se ne zaveda in se prepozna na osebno in strokovno.

Supervizija kot didaktična metoda se je v svetu razvila najprej za tako vrstne dele, kjer so strokovni delavci v človeško-naravnem odnosu z ljudmi. Tako se je pojavila že v preteklem stoletju na področju socialnega, psihotričnega in psihohigienega dela. V Evropi se je iz Amerike prenesla v šestdesetih letih in je v različnih strokah in kulturnih okoljih razvila različne razvojne poti.

KAJ SUPERVIZIJA KOT DIDAKTIČNA METODA Pomeni

Supervizija je v praksi včasih rabila za nadzor. Na našem področju pa pod tem pojmom že nekaj časa razumemo didaktično, edukativno in suportivno metodo, ki omogoča integracijo poklicnih znanj in spretnosti, pa tudi

interaktivni odnosov, ki jih prinašajo različne vrste skupin. Na teh področjih smo ustvarili pogosto sivojo vzporednih standardov in normativov za vse vrste obravnav in postopkov, s katerimi se svetovskoli dnevno srečujemo pri svojem delu. Te odgovorne vloge povzročajo posebne delovne pogoje in so izjemno strogozane. Daljše delo v poklicu spremlja tudi pojav „burn-out“, ki ima različne oblike. Ta pojav je spet značilen za poklice, ki so v intenzivnih profesionalnih medčloveških stikih. Supervizija kot suportivna metoda je možna v pogojih, ko se vidimo, slišimo in občutimo, ko ustvarimo pogoje, da lahko kot svetovskoli in ljudje odprto govorimo o svojih potrebah, željah in pričakovanjih tu in zdaj — ko si kot ljudje upamo in zmerno deliti občutke tudi z drugimi.

Supervizorja avtorji pojmujemo kot učitelja, ki zna ustvariti take pogoje, da lahko supervizant izpopolnjuje strokovno znanje v tesnem stiku s praktičnim delom. Kar pomeni skupaj ustvariti pogoje za učenje o svojem delu, o sebi, o dilemah in željah, ki se pojavijo pri svetovanju v profesionalnih in človeških odnosih.

