

Primerjalna analiza supervizije, moderacije in debriefinga kot suportivnih metod pri strokovnem delu

Comparative analysis of supervision, moderation and debriefing as supportive methods in professional work

Mija Marija Klemenčič

Povzetek

Mija Marija Klemenčič, univ. dipl. soc. ped., Pedagoška fakulteta v Ljubljani, Kardeljeva pl. 16, 1000 Ljubljana.

Supervizija, moderacija in debriefing lahko predstavljajo različne oblike suporta strokovnjaku pri strokovnem delu v polju poklicev pomoči. Prispevek posebej izpostavlja stične točke in razlike med temi metodami, njihovo uporabo v praksi ter omejitve. Če so izbrane pravilno, delujejo preventivno pred izgorevanjem in služijo strokovnjaku pri izgradnji profesionalne identitete.

Ključne besede: supervizija, moderacija, debriefing, poklici pomoči.

Abstract

Supervision, moderation and debriefing can represent different means of support in professional work within helping professions. The article points out similarities and differences of these methods, their application in practice and their limitations. When chosen correctly, the effect of these methods is prevention of burn-out syndrome and professional identity enhancement.

Key words: supervision, moderation, debriefing, helping professions.

1 Uvod: smiselnost primerjalne analize metod supervizije, moderacije in debriefinga

Kljub dobri prepoznavnosti, jasni koncipiranosti in razširjeni uporabi supervizije, moderacije in debriefinga v stroki poklicev pomoči v tujini, predvsem na Zahodu, je njihova prepoznavnost v slovenskem strokovnem prostoru razmeroma omejena na posamezne skupine (strokovnih profilov). Seveda je to – poleg povsem praktičnih dejavnikov, kot je npr. neformalno sodelovanje med strokovnimi profili – deloma tudi posledica uporabnosti posameznega koncepta metode v določeni strokovni situaciji.

S tem v zvezi se zastavlja vprašanje, ali in koliko je smiselno primerjati metode, ki se med seboj razlikujejo že po samem cilju, ki ga sledijo, da ostalih parametrov sploh ne omenjamo. Osebnostno menim, da imajo te metode štiri ključne značilnosti, ki omogočajo njihovo primerjavo:

- Jasno izdelan koncept metode, katerega aplikacija v praksi pa je močno odvisna od osebnega stila vodje, osebnostnih značilnosti udeležencev ter posameznih specifik skupine (če se metode izvajajo skupinsko).
- Načeloma se vse tri metode izvajajo v skupini, vendar je možno tudi delo “ena na ena”. V primeru supervizije takrat govorimo o diadni superviziji, kjer si supervizor in supervizant vlogi medsebojno

izmenjujeta (Bogataj, 1997) ali pa o individualni superviziji, kjer sta vlogi supervizorja in supervizanta stalni (Kobolt, Žorga, 2000). V primeru moderacije (Lohmeier, 2001) pa govorimo o t. i. inštruktorstvu oz. trenerstvu (v izvorniku “coaching” – opomba M. M. K.). Pri debriefingu ni posebnega izraza za označevanje dela v paru, je pa tudi tu delo v paru možno.

- Vsaka od metod temelji na aktivni participaciji udeležencev, ki določajo tempo, način ter predvsem obravnavano vsebino, in od njihove participacije je odvisna učinkovitost metode. Supervizor, moderator oz. izvajalec debriefinga zgolj usmerja in odpira prostor, da se vsak od članov lahko izrazi in je tudi upoštevan.
- Vse tri metode so suportivne metode pri delu strokovnih delavcev, ker omogočajo refleksijo misli, čustev in čutenj, izkušenj itd. ter legitimizirajo artikulacijo vprašanj, ki bi sicer ostala neizrečena. Tu gre predvsem za dileme, izkušnje in stiske, ki se strokovnjaku porajajo pri njegovem delu. Te pa so lahko hkrati tudi močne osebne dileme.

Seveda bi bilo možno narediti širšo primerjavo in vanjo vključiti denimo še mediacijo in intervizijo. Vendar pa bi bila ta primerjava nekoliko neumestna, saj ima mediacija v določenih aspektih kar nekaj značilnosti moderacije (Toplak et al., 2002) hkrati pa ne ustreza drugemu od zgoraj predstavljenih kriterijev. Mediacija se namreč po definiciji nikoli ne more izvajati v paru, saj je mediator vedno posrednik med dvema ali več subjekti, ki so v medsebojnem konfliktu. Prav tako bi bilo neumestno posebej primerjati intervizijo, ker je ta ena od vrst supervizije, kljub temu da se po nekaterih zakonitostih nekoliko razlikuje od nje (Bogataj, 1997).

2 Opredelitev in osnovne predpostavke supervizije, moderacije in debriefinga

2.1 Opredelitev supervizije v polju poklicev pomoči

Supervizijo, kot jo poznamo v poklicih pomoči, tj. na področju socialnih in pedagoških znanosti (okrog slednjega bi lahko polemizirali, ali prvenstveno sodi v polje poklicev pomoči ali ne), opredeljuje Koboltova (1995 v: Kobolt, Žorga, 2000: 16) kot posameznikovo refleksijo »/o/ tem, kar poklicno vidi, misli, čuti in dela z namenom, da

se zave lastnih miselnih in vedenjskih strategij, pridobi nove vidike, da vidi svoj delovni prostor obogaten z drugačnimi alternativami in da se zmore zavestno odločati za spremembe pri svojem delu. Namen tovrstne supervizije je bolje obvladati prakso, kar pomeni, da se supervizija posveča zlasti motnjam in problemom, ki so vezani na poklicno polje.«

Pri tovrstni opredelitvi supervizije gre torej izključno za refleksijo tistih izkušenj, dogodkov in dilem, ki se (ne)posredno vežejo na strokovnjakovo delo. To je hkrati tudi točka distinkcije med supervizijo in psihoterapijo, kjer gre pri prvi za profesionalno učenje, pri drugi pa za “učenje življenja” (Kobolt, Žorga, 2000). Vendar pa to ne pomeni, da je supervizantovo delo postavljeno pod drobnogled s strani supervizorja, temveč kot pravi Munson (1992), pripadnik ameriške struje, gre za medsebojno postavljanje vprašanj, opazovanj itd. ter izbire alternativnih tehnik pri aplikaciji v prakso.

Če želimo eksaktno orisati supervizijo v polju poklicev pomoči, potem moramo osvetliti še supervizijo v psihoanalitični psihoterapiji, ki je zgodovinsko gledano precej vplivala na sam potek razvoja supervizije, čeprav je mnogokrat zmotno razumljena kot začetek supervizije nasploh. Praper (1999) jo v tem kontekstu definira kot ekspertni način učenja v psihoanalitični edukaciji, kjer gre predvsem za vzajemno učenje med supervizorjem in kandidatom ter učenje po modelu. Z nekoliko drugačnimi besedami jo utemeljuje Mead (1990), ko pravi, da supervizija ni terapevtova edukacija – to predstavlja terapevtov rezultat na testih, temveč je osredotočenost na njegovo delo s klienti. Njen namen je spreminjati vedenje kandidata tako, da bi bilo čimbolj podobno vedenju izkušenega strokovnega terapevta (Haley, 1988; Lambert, 1980; Wolberg, 1954 v: Mead, 1990). V tem segmentu lahko govorimo o podobnostih s cilji razvojno-edukativnega modela supervizije na področju socialnih in pedagoških znanosti ter praks.

Tako vidimo, da ima supervizija v polju poklicev pomoči različne paradigmatske temelje in posledično različne aplikacije v praktičnem delu. Hkrati pa je znotraj socialnih in pedagoških znanosti močno diverzificirana, kar se kaže v paleti oblik in modelov supervizije v socialni in pedagoški praksi (Žorga, 2002). To je ena od značilnosti, po kateri se razlikuje od moderacije. Pri moderaciji gre namreč sicer res za uporabo različnih tehnik in metod znotraj nje same kot metode, vendar je moderacijski proces v osnovi enotno opredeljen in tu ne moremo govoriti o posameznih modelih. To pa ne velja za debriefing; znotraj tega obstajajo trije osnovni modeli, iz katerih so izpeljani ostali.

2.2 Opredelitev moderacije v polju poklicev pomoči

Moderacijo opredeljujemo kot »/n/ačin komunikacije v skupini, v kateri je z namenom doseči dogovorjeni cilj skupinskega dela, vsak član ves čas popolnoma osredotočen nase in na druge člane skupine. Moderiranje je spodbujanje in usmerjanje ustvarjalnega razmišljanja v okviru skupinskega procesa, katerega cilj je porajanje idej ali sprejemanje odločitev.« (Toplak et al., 2002: 7) Pri moderaciji so člani skupine in moderator izključno fokusirani na dogovorjeno nalogo, ki jim predstavlja cilj.

Naloga je lahko načrt izvedbe projekta, izdelava strateškega načrta delovne skupine, zbiranje idej v povezavi z določeno problematiko itd. Osnovna razlika s supervizijskim procesom je v tem, da v procesu moderacije ne naslavljamo neposredno posameznikovih čustev ter ne reflektiramo njegovega doživljanja v zvezi s poklicno izkušnjo, temveč reflektiramo njegovo vizijo rešitve problema z aspekta celotne skupine. Zaradi slednje karakteristike bi pogojno lahko rekli, da se moderacija v tej točki strukture udeležencev (delovna skupina – tim) stika s timsko supervizijo.

Utemeljitev moderacije kot metode sloni na predpostavki, da v neki skupini ali organizaciji lahko dosežemo trajne cilje le, če jih postavljajo skupaj vsi udeleženci v procesu doseganja ciljev. Ker so udeleženci osebno udeleženi v procesu odločanja, so hkrati tudi zavezani k izpolnitvi ciljev (Toplak et al., 2002). Pomembna značilnost moderacijskega procesa je, da je participacija vsakega člana skupine pri odločanju enako vredna ne glede na njegovo mesto v hierarhični strukturi skupine. To zagotavlja večje mnoštvo perspektiv obravnavanega problema in omogoča, da prevladajo dobre rešitve in ne rešitve dominantnih članov (Lohmeier, 2001; Klemenčič, 2003).

Ker govorimo o moderaciji v polju poklicev pomoči in ne v gospodarskem sektorju, ki v slovenskem prostoru moderacijo najbolj pozna in jo uporablja, lahko zaključimo, da gre v primerjavi s supervizijo za bolj organizacijsko orientirano metodo. Težišče dela je na izpolnitvi naloge. Moderacija v polju poklicev pomoči lahko pomeni, da strokovnjak moderira skupino/-e uporabnikov, s katerimi dela, ali pa, da je sam član skupine strokovnjakov, ki je moderirana in išče skupne rešitve v moderacijskem procesu. V tej razpravi smo osredotočeni na slednjo obliko, ker gre za primerjavo moderacijske metode kot suportivne metode pri strokovnem delu.

2.3 Opredelitev debriefinga v polju poklicev pomoči

Debriefing je oblika krizne intervencije, ki bi jo nekoliko poenostavljeno lahko poimenovali razbremenitveni pogovor po doživetem travmatičnem dogodku. Namen metode je preventiva pred razvojem kroničnega posttravmatskega stresnega sindroma, ki se razvije, kadar akutna travmatična stresna reakcija ne izzveni. Kot dokazujejo raziskave, je slednje v praksi najbolj pogosto (Stritih, 2003). Debriefing omogoča članom skupine oz. posamezniku, da reflektira svoje občutke in reakcije kmalu po travmatičnem dogodku s ciljem integriranja doživete travme. Posamezniku se skozi metodo zagotovi, da je normalen človek, ki je doživel nenormalen dogodek. To posameznika obvaruje pred psihiatrično "stigmatizacijo" (Bisson, McFarlane in Rose, 2004).

Izhodiščne predpostavke za uvedbo debriefinga temeljijo na raziskavah, »d/a so osebe po doživetju travme še tri do štiri tedne odprte za osebno pomoč s ciljem integriranja doživete travme. Po mesecu dni se ljudje zaprejo, največkrat tako, da si ustvarijo notranji ščit iz agresivnih predstav, ki kasneje ostajajo leta in leta kot izvor sovražstva, ki samo sebe obnavlja in je hkrati tudi notranji izvor ponavljajočega se stresa.« (Stritih, 2003: 1) To je tudi razlog, da naj bi bil debriefing izveden v nekaj dneh do dveh mesecev po dogodku, vendar ne pred iztekom 36–48 ur po dogodku, saj se predpostavlja, da je oseba še v fazi šoka. Če je debriefing izveden pozneje kot v dveh mesecih, obstaja nevarnost, da so dejstva in čustva pri posamezniku zamešana s predhodnimi in posledičnimi dogodki (Parkinson, 1997).

V zadnjem času se pojavljajo polemike glede učinkovitosti metode debriefinga, vendar zaradi pomanjkanja večjih in predvsem metodološko korektnih raziskav ostajajo mnenja med strokovnjaki deljena. Raziskave odkrivajo predvsem, da trenutno ni dokazov, ki bi potrjevali, da enkratne seanse individualnega psihološkega debriefinga zmanjšujejo verjetnost razvoja kroničnega posttravmatskega stresnega sindroma po travmatskem dogodku in zato implicirajo prekinitev izvajanja te metode (Bisson in Wessely, 2004). Ugovori na ta spoznanja slonijo na dveh argumentih: psihološki debriefing ni mišljen kot enkratna seansa ter ne pomeni podoživljanja dogodka in čustev. Dodatni ugovor pa predstavljajo dokazi, da je učinkovitost debriefinga dosežena še posebej, če so ob debriefingu uporabljene še dodatne intervencije (Debriefing, b. d.).

Z vidika primerjalne analize je zanimiv poudarek Parkinsona

(1997), da bi moral biti vsak izvajalec debriefinga udeležen tako na individualni kot skupinski superviziji. Individualna supervizija ima za izvajalca debriefinga predvsem razbremenitveno funkcijo, kjer lahko deli probleme, ki so nastali kot posledica debriefinga. Skupinska supervizija pa omogoča medsebojno podporo, izmenjavo izkušenj, diskutiranje o problemih, nadaljnje usposabljanje in učenje ter doseganje skupinske solidarnosti in strokovnosti.

Tako kot smo omenili že pri moderaciji, lahko tudi debriefing v polju poklicev pomoči opredeljujemo na dva načina. Pri prvem strokovnjak izvaja debriefing v skupini oz. s posameznikom, ki je doživel travmatičen dogodek, pri drugem pa je sam v vlogi prejemnika pomoči po travmatskem dogodku. Za pričujočo razpravo je pomemben drugi način, kjer je debriefing uporabljen kot suportivna metoda pri strokovnem delu.

2.4 Vprašanje prostovoljnosti pri superviziji, moderaciji in debriefingu

Gledano s teoretičnega vidika je stopnja učinkovitosti vseh treh metod najvišja takrat, ko je odločitev udeležencev za participacijo prostovoljna. V praktični situaciji pa to ni vedno omogočeno. Timska supervizija predpostavlja sodelovanje vseh članov tima, kar pa morda ni prostovoljna želja vseh članov (Kobolt v: Kobolt, Žorga, 2000). Podobno je pri moderaciji, kjer delovna skupina/tim dosega zastavljeno nalogo, vendar je tudi prostovoljna participacija v moderacijskem procesu vprašljiva, če gre za delovno skupino, kjer participacija ni prostovoljna (npr. tim strokovnjakov na delovnem mestu) (Klemenčič, 2003). Pri debriefingu pa mora biti participacija popolnoma prostovoljna, saj gre pri osebah, ki doživeli travmatičen dogodek, za stanje krhkega duševnega ravnovesja in lahko "nasilno" izvedena krizna intervencija povzroči škodo (Parkinson, 1997).

3 Izvor in razvoj supervizije, moderacije in debriefinga ter njihova uporaba zunaj polja poklicev pomoči

3.1 Izvor in razvoj supervizije, moderacije in debriefinga

Supervizija se je izoblikovala konec 19. st. v okviru socialnega dela na področju ZDA, kjer je imela nadzorni in podporni značaj

ter bila usmerjena tudi na organizacijo socialnega dela. To lahko imenujemo prva faza razvoja. Ni torej naključje, da je pomen besede supervizija pravzaprav nadziranje (super = nad, vedere = zreti). Druga faza razvoja predstavlja čas od 1900 do 1960, kjer gre za psihologizacijo supervizije v okviru različnih psihodinamskih terapij kot del psihoterapevtske edukacije. V letih 1960 do 1970, tj. v tretji fazi, govorimo o sociologizaciji supervizije, pri čemer gre predvsem za upoštevanje širšega, skupinskega in dinamičnega konteksta v razumevanju odnosov na poklicnem polju in s tem tudi njegove refleksije. V četrti fazi, od leta 1970 dalje, pa je šel razvoj supervizije v smeri specializacije in raznolikosti modelov (Kobolt v: Kobolt, Žorga, 2000).

Tako kot za supervizijo, lahko rečemo tudi za moderacijo, da je v 19. st. začejala dobivati prve formalne oblike z razvojem psihologije kot znanosti, kajti neformalno je moderacija (ki pomeni ublažitev, umerjanje, poseganje) stara toliko kot človeštvo. Vendar pa je v primerjavi s supervizijo začetek sodobnih moderacijskih procesov nekoliko kasnejši. Formalne oblike so se razvile na področju ZDA v 60. letih prejšnjega stoletja in postale splošno razširjene v 80. letih. Rečemo lahko, da je moderacija dosegla svoj poln razvoj v zadnjih tridesetih letih predvsem v industrijsko in informacijsko razvitih družbah (Toplak et al. 2002).

V primerjavi s supervizijo in moderacijo je metoda debriefinga daleč najmlajša. Preden so besedo za poimenovanje te metode prevzeli v polju poklicev pomoči, je bila uporabljena v vojaški terminologiji za kratek pogovor s posadko letala ali kako drugo enoto, ki je opravila nevarno nalogo (Stritih, 2003). Opisno bi debriefing lahko prevedli kot pridobivanje informacij, kot jih vidi posameznik s pomočjo temeljitega spraševanja po izvedeni dejavnosti. Za ilustracijo lahko navedemo še antonim briefing, kjer gre za dajanje nujnih navodil in informacij posamezniku z namenom, da ga pripravimo za določeno dejavnost (Longman dictionary of contemporary English, 1993). Debriefing, kot ga poznamo v polju poklicev pomoči, se je razvil in se v stroki intenzivno uporablja zadnjih petnajst oz. dvajset let (Debriefing, b. d.; Parkinson, 1997).



3.2 Uporaba supervizije, moderacije in debriefinga zunaj polja poklicev pomoči

Skupna značilnost vsem trem predstavljenim metodam je, da se uporabljajo tudi zunaj polja poklicev pomoči in morda lahko rečemo, da so širši javnosti celo nekoliko bolj poznane. Vendar pa gre kljub istemu poimenovanju metod v teh kontekstih za strukturno, procesno in izvedbeno druge metode. Tako poznamo (področje ZDA) administrativno supervizijo, katere fokus je na nalogah ustanove kot formalne organizacije s prevladujočimi prvinami, kot so vodenje, organizacija in usmerjanje (Kobolt, Žorga, 2000). Ta naj se ne bi v organizacijah mešala z izobraževalno supervizijo, ker bi preprečevala varno klimo, zaupanje in doseganje ciljev (Swain, 1995).

Na področju radijskega in televizijskega novinarstva poznamo moderacijo kot način vodenja interaktivnih oddaj in javnih prireditvev (Toplak et al., 2002), ki razen usmerjanja diskusije in osvetljevanja različnih vidikov tematike ter možnosti vsakega člana, da sodeluje pri pogovoru, nima podobnosti z moderacijo, kot smo jo predstavili zgoraj. Debriefing pa je, kot smo omenili že zgoraj, poznan in uporabljan v vojski in ima edino podobnost s psihološkim debriefingom v tem, da je njegova osnova tehnika spraševanja.

4 Procesnost ter posamezne faze supervizije, moderacije in debriefinga

Vse tri predstavljene metode so procesnega značaja, čeprav bi bilo temu moč oporekati v primeru moderacije in debriefinga, češ da gre za enkratno oz. dvakratno srečanje, kar ne zagotavlja procesa. Vendar avtorji poudarjajo, da te metode slonijo na procesnih zakonitostih in je njihova učinkovitost močno odvisna od tega, kako dosledno njihovi izvajalci načrtujejo, izvedejo in evalvirajo sam proces.

Supervizijski proces je od vseh treh metod najdaljši. Po standardih nekaterih zahodnoevropskih supervizorskih združenj naj bi obsegal »/n/ajmanj 15 do 20 srečanj, ki si sledijo na dva do tri tedne in ki trajajo nekako od ene (kadar gre za individualno supervizijo) do treh ur (kadar gre za tri ali veččlansko skupino).« (Žorga v: Kobolt,



Žorga, 2002: 168) V grobem naj bi se supervizijski proces delil v štiri faze: pripravljajno, začetno oz. uvodno, osrednjo oz. delovno fazo z vmesno evalvacijo ter sklepno fazo, katere pomemben del sta zaključna evalvacija in slovo. V nekoliko več faz deli supervizijski proces Milošević Arnold (1999 – povzema po Lutikholtovi, 1989), kjer izpostavi: predhodno ali uvajalno fazo, uvodno fazo, delovno (srednjo) fazo, vmesno evalvacijo, sklepno fazo, sklepno evalvacijo ter slovo. Vidimo, da gre za nekoliko drugačna poimenovanja, procesno gledano pa so v obeh primerih zajete vse faze in si sledijo v enakem zaporedju.

Moderacijski proces lahko obsega eno ali več srečanj, trajanje posameznega srečanja pa je precej odvisno od zastavljene naloge ter uporabljenih tehnik. Srečanje lahko traja nekaj ur ali pa kar cel delovni dan s smiselnimi vmesnimi premori. Po Seifertu (1996) si faze moderacijskega cikla sledijo takole: pristop, faza zbiranja tem, izbor tem, faza obravnavanja tem, faza načrtovanja ukrepov in zadnja faza, zaključek srečanja. Tem fazam avtor dodaja še emocionalne faze: fazo orientacije, delovno fazo in zaključno fazo. Morano (2003) pa emocionalne faze vključuje kot del moderacijskega cikla: prvo fazo predstavlja pravočasen prihod, sledijo faza "ovohavanja", faza orientacije, faza oblikovanja varnega ozračja, faza reševanja problema in faza vrednotenja srečanja. Morano (2003) in Seifert (1996) se pri poimenovanju faz precej razlikujeta, lahko pa rečemo, da se vsebinsko njuni tipologiji faz prekrivata. V tabeli primerjalne analize metod supervizije, moderacije in debriefinga po parametrih sta tipologiji obeh avtorjev združeni.

Debriefing največkrat vsebuje dva pogovora. Prvi naj bi bil izveden v času do dveh mesecev po doživetju travme, drugi pa približno dva meseca po prvem. V vmesnem času naj bi bili posamezniku omogočeni telefonski stiki z izvajalcem debriefinga v primerih stopnjevanja doživetij stiske. Prvi pogovor je izrazito strukturiran, traja približno tri ure in poteka v naslednjih korakih (Stritih, 2003): prvi korak predstavlja ustvarjanje smiselnega okvirja za pogovor, drugi korak je usmerjen na dejstva, povezana z doživeto travmo, in postavi dva varovalna stebra: opis dogodkov pred travmo in po njej, kar (implicitno) sporoča posamezniku, da je travma le epizoda v življenju. Tretji korak je usmerjen na posameznikovo interpretacijo dogodka, četrti na njegovo čustveno doživljanje, peti na poudarek, da so ta doživetja v takih situacijah naravna in normalna, šesti na

obredna (ritualna) dejanja, ki označujejo zaključek ter pogled v prihodnost, sedmi korak pa pomeni povratek v aktualno realiteto. Drugi pogovor je manj strukturiran. Njegov namen je posamezniku zagotoviti občutek varnosti, da se bo z izvajalcem debriefinga videl še enkrat, hkrati pa se v drugem pogovoru dokončno utrdi razmerje s preteklostjo, pokažejo se novi resursi in poudarijo se posameznikovi pozitivni dosežki v tem času.

Predstavljeni model po Stritihu (2003) bi v Parkinsonovem delu (1997) ustrežal Dyregrovemu modelu, imenovanemu tudi "psihološki debriefing", ki je poleg Mitchellovega eden od osnovnih modelov, na katerem slonijo ostali. Parkinson (1997) pa posebej izpostavlja tristopenjski revidiran model debriefinga (v izvorniku The three-stage revised debriefing model), kjer po uvodni predstavitvi predstavlja prvo stopnjo osredotočenost na dejstva, drugo osredotočenost na občutja ter tretjo na prihodnost. Na koncu sledi še zaključek. Fazni potek tega procesa je precej podoben zgoraj predstavljenemu modelu (Stritih, 2003), le da je bolj shematsko poenostavljen.

Na tem mestu smo posvetili več pozornosti modelom debriefinga kot v primeru supervizije ali moderacije zaradi dveh razlogov. Prvi je ta, da je debriefing v slovenskem prostoru premalo poznan. Drugi razlog pa je ta, da je poimenovanje faz debriefinga odvisno od modela, ki ga uporabljamo.

Predstavljene faze supervizijskega in moderacijskega procesa ter procesa debriefinga se med seboj razlikujejo zaradi vsebine procesov. Kljub temu lahko izrišemo naslednjo vzporednico: uvodne faze vseh treh procesov so usmerjene na predstavitev, dogovor o sodelovanju, ustvarjanje varnega ozračja ter postavljanje pravil. Osrednje faze procesov se med seboj najbolj razlikujejo, saj so močno fokusirane na samo vsebino procesa. Zaključne faze procesov pa se zopet približajo druga drugi; osredotočene so na slovo, evalvacijo, zaključevanje odnosov ter obrnjene v prihodnost. Celoten ciklus vsake od metod bi tako lahko zajeli v tri glavne faze: uvodna, delovna ter zaključna.

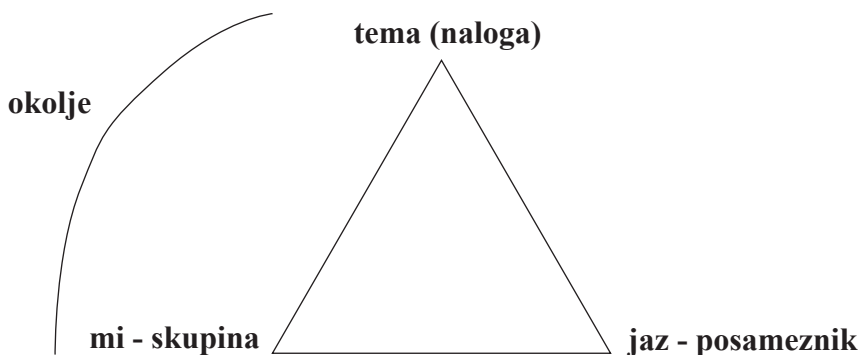
5 Vloga supervizorja, moderatorja in izvajalca debriefinga, skupinsko-dinamski procesi ter komunikacija

Vlogi supervizorja in moderatorja sta si glede stopnje usmerjanja udeležencev nekoliko bližji kot vlogi izvajalca debriefinga. Tako kot supervizor nima odgovorov na vprašanja, temveč le znanje in veščine, kako ravnati s temi vprašanji, na podlagi katerih bo superviziranec prišel sam do odgovorov (Kobolt, Žorga, 2000), tako je tudi moderator mojster veščin, kako najti skupno rešitev, in ne mojster vsebine (Lohmeier, 2001). Nekoliko bolj direktivna je vloga izvajalca debriefinga, ki mora usmerjati pogovor tudi na točno določene vsebine (npr. postavljanje vprašanja čustvenega doživljanja ob travmatičnem dogodku) (Parkinson, 1997).

Tako supervizor kot izvajalec debriefinga morata imeti neko osnovno znanje glede vsebine procesa; prvi naj bi imel izkušnje oz. poznavanje dela na terenu posameznikov, ki jih supervizira (Kobolt, Žorga, 2002), drugi pa naj bi dobro poznal tematiko akutne travmatične stresne reakcije ter kroničnega posttravmatičnega stresnega sindroma (Parkinson, 1997). Glede poznavanja vsebine pri moderatorju pa so mnenja deljena. Kakorkoli, četudi vsebinsko izrazito dobro pozna področje, je njegova naloga biti nevtralen, tj. ne podajati lastnih stališč v zvezi z vsebino (Toplak et al., 2002).

Če se navedene metode opravljajo v skupini, morajo tako supervizor, moderator in izvajalec debriefinga dobro poznati skupinsko dinamiko ter uporabljati njene zakonitosti. Pri vsaki od metod se v skupini (neformalno) porazdelijo vloge med člani, vsaka skupina ima svoja (neformalna) pravila in norme ter pri vsaki od metod bi lahko izrisali shematski trikotnik tematsko centrirane interakcije avtorice Ruth Cohn. Vse tri metode se pokrivajo v ogliščih posameznik in skupina ter se razlikujejo v oglišču naloge. Ta je vsebinski del procesa. Že v uvodu smo namreč omenili, da so osebne značilnosti posameznikov ter specifične skupine (poleg osebnega stila vodje) ključne pri aplikaciji teoretičnih modelov v prakso. Upoštevanje prispevka, ki ga prinese vsak član skupine s svojo participacijo, ter upoštevanje nove entitete, tj. skupine, je pri vseh treh metodah enako pomembno in ima enak vpliv, zato si upamo trditi, da se te metode stikajo v dveh navedenih ogliščih.

Slika 1: Shematski trikotnik tematsko centrirane interakcije po Ruth Cohn (povzeto po Kobolt, Žorga, 2000: 75).



Glede števila udeležencev v skupini obstajajo razlike. Pri superviziji naj bi bilo v okviru ene skupine udeleženih največ sedem članov, še večjo učinkovitost in varno ozračje pa naj bi zagotavljalo štiri do pet članov (Žorga v: Kobolt, Žorga, 2002). Pri moderaciji so prav tako zaželjene majhne skupine. Maksimalno število članov skupine naj bi bilo deset do dvanajst, razen če izbrana tehnika dela ne dovoljuje drugače (Lohmeier, 2001). Pri debriefingu pa Parkinson (1997) pravi, da lahko skupine štejejo od štiri pa do dvajset članov, pri čemer Mitchell, avtor osnovnega modela debriefinga, priporoča raje več članov kot manj.

Prav tako kot morajo poznati zakonitosti skupinske dinamike, morajo supervizor, moderator in izvajalec debriefinga obvladati večino učinkovite komunikacije, saj je to njihovo edino orodje, ki ga imajo za izvedbo procesa in posameznih tehnik znotraj tega. Zanje se predpostavlja, da so v okviru usposabljanja za svoje delo spoznali Watzlawickove zakone komunikacije, so sposobni aktivnega poslušanja in zrcaljenja ter postavljanja eksplorativnih, suportivnih in parafrazirajočih vprašanj. Res pa je, da je konkretna uporaba teh veščin odvisna od voditeljevega stila komuniciranja ter njegove senzibilnosti za (ne)verbalna sporočila članov, s katerimi je v interakciji. Od tega pa je odvisen tudi odnos, ki ga vzpostavlja s člani skupine.

Tabela 1: Primerjava metod supervizije, moderacije in debriefinga po izbranih značilnostih.

| Metoda Značilnost | SUPERVIZIJA | MODERACIJA | DEBRIEFING |
|---|---|---|--|
| Pomen besede | nadzreti, nadgledati | umeriti, ublažiti | temeljito izprašati |
| Izvor metode | konec 19. st. na področju socialnega dela v ZDA | 60. leta prejšnjega stoletja na področju podjetij v ZDA | začetek 80. let prejšnjega stoletja na področju psihologije v ZDA |
| Izhodiščna predpostavka za metodo | strokovnjak potrebuje zunanjo pomoč pri kontinuiranem izgrajevanju strokovne identitete | skupinske cilje je moč doseči le, če jih vsi člani skupine postavljajo skupaj | v 3 do 4 tednih po travmatičnem dogodku so posamezniki še voljni govoriti o tem s ciljem integriranja travme |
| Namen metode | refleksija prakse in njena integracija s teorijo, razbremenitev stresa | doseganje dogovorjenega cilja skupine | preventiva pred razvojem kroničnega posttravmatskega stresnega sindroma |
| Vsebina metode | strokovnjakova praktična izkušnja pri delu | iskanje novih idej ali doseganje soglasja | doživeti travmatski dogodek |
| Modeli metode | da | ne | da |
| Metoda v drugih praksah izven polja poklicev pomoči | administrativna supervizija | novinarska moderacija | debriefing v vojski |
| Prostovoljna participacija udeležencev | zaželjeno (problem v delovni skupini) | zaželjeno (problem v delovni skupini) | nujna |
| Potek faz v procesu | pripravljalna faza, začetna oz. uvodna, osrednja oz. delovna, sklepna faza | faza spoznavanja, faza orientacije faza zbiranja tem in izbora obravnavane teme, faza obravnavanja teme, faza načrtovanja ukrepov zaključek | fokus na dejstvih, fokus na občutjih, fokus na prihodnosti |
| Usmerjevalna vloga izvajalca | blago usmerjevalen | blago usmerjevalen | precej usmerjevalen |
| Število udeležencev | 4–7 | 10–12 (lahko več, če to dovoljuje tehnika) | 4–20 |
| Pomen izvajalčevega obvladovanja skupinsko-dinamičnih ter komunikacijskih veščin | zelo pomembno | zelo pomembno | zelo pomembno |

6 Zaključek

V pričujoči razpravi smo skozi primerjalno analizo posameznih značilnosti in elementov metod supervizije, moderacije in debriefinga poskušali prikazati tiste točke, kjer se predstavljene metode stikajo, in točke, po katerih se razlikujejo med seboj (glej tabelo zgoraj). Za lažjo primerjavo s supervizijo smo se pri moderaciji in debriefingu osredotočili na situacijo, ko je strokovni delavec v funkciji udeleženca v primeru moderacije oz. prejemnika pomoči v primeru debriefinga. To je omogočilo skupen imenovalec primerjavi, saj smo gledali na metode z vidika suporta pri strokovnem delu. Za ilustracijo uporabnosti posamezne metode pri strokovnem delu glej Prilogo.

Supportiven vidik supervizije vključuje poleg refleksije in integracije praktičnih izkušenj s teoretičnim znanjem možnost, da se strokovnjak razbremeni napetosti in stresov (Žorga, 1995 v: Kobolt, Žorga, 2000). Moderacija strokovnjaku omogoča, da je znotraj (delovne) skupine enakovredno upoštevan, da sme razmišljati kreativno izven institucionalnih okvirov, in mu daje moč vplivati na skupne rešitve. Supportivna funkcija debriefinga pa obsega možnost, da se strokovnjak lahko sooči z doživeto travmo, artikulira svojo stisko ter integrira doživet dogodek.

Od vseh treh metod je v slovenskem prostoru predvsem debriefing premalo poznan kljub dejstvu, da je strokovnjak pri svojem delu postavljen v različne situacije, za katere morda ni (optimalno) pripravljen in verjetno ni pretirano predpostaviti na slepo, da se skozi poklicno pot sooči vsaj z eno situacijo, ki jo lahko doživi kot travmo.

Zaključimo lahko, da je sicer res vsaka od metod uporabna v tistem specifičnem kontekstu, kot ga določa namen metode, je pa gotovo – in to je zadnja skupna značilnost predstavljenih metod v primerjalni analizi – da je v praksi vsaka od njih kot preventiva pred izgorevanjem oblika opolnomočenja strokovnjaka za nadaljnje delo ter pomoč pri njegovem izgrajevanju strokovne identitete.

Priloga: Ilustracija uporabnosti posamezne metode pri strokovnem delu na konkretnem primeru.

Predpostavljajmo, da ste **strokovnjakinja oz. strokovnjak** (vživite se v strokovni profil, ki vam je najbližje), ki opravlja svoj poklic v **stanovanjski skupini** že štiri leta. Delovni tim sestavlja pet strokovnjakov, in sicer pedagog, dve socialni delavki, socialni pedagog in socialna pedagoginja.

Po starosti **ste najmlajši v timu**, niste pa najmanj časa zaposleni tu – za vami je prišla še mlajša socialna delavka. Ona je tu zaposlena 2 leti. Klima v timu je na splošno sproščena in možnost imate, da delate kreativno. **Občasno se pojavijo konflikti** med starejšo socialno delavko in pedagogom, ki vplivajo na razpoloženje celotnega tima. Konflikt ponavadi rešita sama ali pa ga preprosto “pometeta pod preprogo”. Sicer pa sta ravno onadva najglasnejša, ko gre za skupinsko odločanje, in ponavadi obvelja njuna odločitev – še posebej če sta enakega mnenja.

Pri delu z mladostniki v stanovanjski skupini se dobro počutite. Kar trije od njih so tu že dve leti in pol in predvsem z njimi imate intenzivne odnose. En mladostnik je v skupini že leto in dva meseca, dva pa sta letos prišla na novo. Na začetku ste potrebovali nekaj časa, da ste navezali stik z novodošlim mladostnikom, saj ni bil pripravljen komunicirati z vami več, kot je bilo nujno potrebno. Že dalj časa se trudite, da bi z njim **vzpostavili intenzivnejši odnos, a vas vztrajno zavrača.** Kljub vašim izkušnjam pri delu z mladostniki se vam to zdi nekoliko nenavadno, saj ste se ponavadi zlahka približali mladostnikom. Počutite se nekoliko nesposobni, čeprav si na razumski ravni jasno lahko razložite, da se to pač včasih zgodi.

Dogodek, ki bi bil primeren za supervizijo: Pripravljeno imate ustvarjalno delavnico, ki jo nameravate izvesti že dalj časa. Na dan, ko ste mladostnikom obljubili, da jo boste izvedli, se na poti v službo zaletite v pred vami vozeči avto. Poškodbe nimate nobene, škoda pa je velika. Jezni in žalostni ste, ker avta še niste povsem odplačali. Tudi vaše fizično počutje ni ravno najboljše, saj že nekaj dni čutite, da boste zboleli. Kljub temu greste v službo. Preden začnete izvajati obljubljeni delavnico, povabite mladostnike, da se vam pridružijo, novodošli mladostnik pa vas jezno odslovi s kričanjem kletvice.



Vaša spontana reakcija je prav tako kričanje, naj vam izgine izpred oči, in z dodatkom kletvice na koncu. Tega niste še nikoli storili pri svojem delu. Počutite se popolnoma poraženi. Dogodek predstavite na naslednji superviziji.

Dogodek, ki bi bil primeren za moderacijo: V timu se morate odločiti glede lokacije poletnega tabora. Upoštevati morate tako finančna sredstva kot datum ter dostopnost do lokacije. Na voljo imate dva predloga: obmorsko letovišče, ki je cenovno ugodno, saj je v lasti zavoda, katerega del je tudi vaša stanovanjska skupina, in zlahka dostopno s sredstvi javnega prevoza. Poleg tega ste tam nazadnje letovali pred tremi leti, tako da bo za mladostnike to nekaj novega. Druga lokacija je taborjenje v hribih, ki večini delavcev tima niti ni všeč, dvomijo pa tudi o tem, ali bi bilo to otrokom zanimivo. Dostop do gorske kočje je težaven, nujno bi morali vso hrano nesti 10 km peš. Ta možnost pa je všeč starejši socialni delavki in pedagogu, ker rada hodita v hribe. Ker sta najglasnejša, se bojite, da bo tako, kot bosta odločila onadva. Nato mlajša socialna delavka predlaga še dve lokaciji, ki ju sama dobro pozna. Odločitev ni lahka, saj so mnenja v timu precej deljena in večina članov se čuti močno frustriranih. Predlagate moderacijo, da bo odločitev v timu lažja.

Dogodek, ki bi bil primeren za debriefing: Starejša socialna delavka vam je pred kratkim zaupala, da je v izrazito težkem obdobju, ker se ločuje z možem in to doživlja kot izgubo same sebe, še posebej ker se je pred kratkim odselila tudi hči edinka. Po dolgem in zanjo razbremenilnem pogovoru z vami vas prosi, da tega ne poveste nikomur. Obljubite ji, da ne boste. Vprašate jo, ali ima namen poiskati strokovno pomoč, pa vam odgovori, da bo poskusila iti sama skozi to. Ponudite ji, da vedno lahko govori z vami, če bo v stiski. Ona je vidno pomirjena in se vam zahvali za poslušanje. Naslednje dni vam ne omeni ničesar. Ko peti dan po vajinem pogovoru pridete v službo, greste najprej k njej v pisarno, da bi se dogovorili nekaj podrobnosti glede popoldanskih dejavnosti. Ko odprete vrata, jo vidite na tleh s prerezanimi žilami in okrog nje polno krvi. Vaša pomoč je prepozna. Dogodek vidno pretrese vse otroke in sodelavce, še najbolj pa vas, saj se ves čas sprašujete, če ste naredili premalo, da bi ji pomagali. Nihče ne more verjeti, da se je to res zgodilo. Vaš tim se odloči, da potrebuje pomoč v obliki debriefinga, saj vsi čutite, da ne morete usmerjati pozornosti nikamor drugam kot na ta dogodek.



7 Literatura

Bisson, J. L., McFarlane A. in Rose S. (2004). *Psychological debriefing*. National Center for PTSD Fact Sheet. Pridobljeno 5.3.2004 s svetovnega spleta: http://www.ncptsd.org/facts/disasters/fs_debriefing_disaster.html.

Bogataj, B. (1997). Supervizija v vzgojnih zavodih in stanovanjskih skupinah. *Socialna pedagogika*, 1 (3), 47 – 69.

Debriefing (b.d.). Pridobljeno 5.3.2004 s svetovnega spleta: http://www.ccpdirect.co.uk/trauma_counselling/debriefing.htm.

Klemenčič, M. M. (2003). *Moderacija. Interno gradivo za sodelavce Mladinskega Ceha za izvajanje modularnih usposabljanj*. Ljubljana: Mladinski Ceh

Kobolt, A., Žorga, S. (2000). *Supervizija: proces razvoja in učenja v poklicu*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Lohmeier, J. (2001). *Facilitation: Approach and tools for development practitioners*. Berlin: BAOBAB.

Longman dictionary of contemporary English (1993). Harlow (Essex): Longman group UK Limited.

Mead, D. E. (1990). *Effective supervision: a task-oriented model for the mental health professions*. New York: Brunner/Mazel Inc.

Milošević Arnold, V. et al. (1999). *Supervizija – znanje za ravnanje*. Ljubljana: Socialna zbornica Slovenije.

Morano, M. (2003). *Od predavatelja do moderatorja. Gradivo za udeležence seminarja*. Ljubljana: ACS

Munson, C.E. (1992). *Clinical work supervision*. 2nd ed. London: The Haworth Press, Inc.

Parkinson, F. (1997). *Critical incident debriefing. Understanding and dealing with trauma*. London: Souvenir Press (E&A) Ltd.

Praper, P. (1999). *Razvojna analitična psihoterapija*. Ljubljana: Inštitut za klinično psihologijo.

Bisson, R. S. in Wessely, J. S. (2004). Psychological debriefing for preventing post traumatic stress disorder (PTSD). *Cochrane Review*, 4. Pridobljeno 5.3.2004 s svetovnega spleta: <http://www.update-software.com/abstracts/AB000560.htm>.

Seifert, J. (1996). *Vizualizacija, prezentacija, moderacija*. Maribor: DOBA.

Stritih, B. (2003). *Študijsko gradivo za študente Fakultete za socialno delo*. Ljubljana: Fakulteta za socialno delo.

Swain, G. (1995). *Clinical supervision. The principles and process*. London: Health Visitors' Assosiation.

Toplak, C. et al. (2002). *Moderiranje skupinskih procesov: priročnik za moderatorje*. Ljubljana: Umanotera.

Žorga, S. (2002). Modeli in oblike supervizije. V S. Žorga (ur.), *Modeli in oblike supervizije*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 9 - 14.

Pregledni znanstveni članek, prejet julija 2004.