

O kontinuumu supervizije, svetovanja in terapije

On the continuum of supervision, counselling and therapy

Julija Pelc⁷

Povzetek

⁷Julija Pelc,
dipl. psih., OŠ
Janko Kersnik,
Brdo, Brdo 5,
1225 Lukovica.

Formalna izobrazba in izkušnje niso dovolj za samostojno poklicno delovanje. Na podlagi lastnih izkušenj ugotavljam, da supervizija uspešno razvija zavedanje o lastnem načinu razmišljanja, čustvovanja, vedenja in hkrati povečuje občutljivost za dogajanje v okolju. Celó več: dobra supervizija neizogibno usmeri del svoje pozornosti tudi na intrapersonalno supervizanta. Ta mora izhajati iz vsebine povezane z delom, s ciljem doseči večjo poklicno usposobljenost. Čeprav cilj supervizije ni terapija udeležencev, jo zaradi občutka osebnostne rasti, ki se pojavi v procesu supervizije, včasih doživljajo tudi terapevtsko. Supervizija kot metoda samorazvoja uspešno doprinese k izgradnji profesionalne identitete. Zame osebno so posebej izzivalne tiste točke v procesu supervizije, ko mora supervizor ostajati

pri načelih, značilnih za metodo supervizije ter se hkrati tenkočutno dotikati terapevtskih vsebin tako, da te niso prezrte, meje pa ostajajo jasno prepoznavne. Kje na tem kontinuumu se bo supervizija umestila, je odvisno od niza dejavnikov; najpomembnejša pa je supervizorjeva sposobnost obvladovanja procesa ob poznavanju ciljev supervizije, svetovanja in terapije.

Ključne besede: supervizija, svetovanje, terapija, profesionalna identiteta,

Abstract

For the autonomous professional work only the formal degree of education and professional experiences do not suffice. My own experience is that supervision is very effective at developing self-consciousness about one's own way of thinking, feeling and behaving. At the same time it enlarges the sensibility for what is going on in the social context. Even more: with his/her supportive and professional approach the supervisor can use also some elements of therapy in the work with the supervisee. Even though the aim of supervision is not meant as a therapy of the supervisees, they can sometimes experience it as such. In this fact is hidden the glorious fact of their own personal growth. Good supervision inevitably partly focuses some of its attention on the intra-personal dynamics of the supervisee. This must always be the issue of the supervisee's work aimed at better professional competency. Supervision is a method of self-development which can successfully contribute to the construction of professional identity. Personally I find most challenging those points in the process of supervision, where it is necessary to respect the principles of the method and include with all the necessary subtlety some therapeutic contents in the way that the boundaries between the two methods remain as clear as possible. The position of supervision on the continuum is affected by several facts. The most important one is the supervisor's ability to control the process on the basis of knowing the aims of supervision, of counselling and therapy.

Key words: supervision, counselling, therapy, professional identity.

V zadnjem desetletju je še posebej v osnovnih šolah zavel veter prenove, gradil se je ideal prijazne šole. Znašla sem se v kolektivu, kjer sem lahko sledila načelom sistemskega pristopa. Kljub skupni težnji po napredku, razvijanju drugačne šole, ki bo v večji meri tudi vzgajala, ne le izobraževala, sem se soočala z množico problemov, ki so bili skupni svetovalnim delavcem in učiteljem. Razumevanje in sprejemanje drugačnosti, poskusi integracije otrok s posebnimi potrebami, oblikovanje normativnega sistema šole, iskanje novih načinov vrednotenja vedenja, razvijanje sposobnosti dobre komunikacije in medsebojnih odnosov, ki temeljijo na zaupanju, odgovornosti, spoštovanju in ljubezni, uvajanje novih metod poučevanja in učenja, učenja tehnik reševanja problemov, ravnanja s spremembami, obvladanja stresa, razvijanju vrednot, ki vodijo v bolj kakovostno in zdravo življenje, nas je na nek način zbližalo in hkrati oddaljilo. Znotraj vzdušja napredka so postali bolj jasni različni pogledi na razreševanje vzgojno-učne problematike. Različnost izhodišč in pogledov nas lahko obogati in razširi možnosti delovanja. Da se to lahko zgodi, moramo postati večši ravnanja z različnostjo pričakovanj in vsemi posledicami, ki iz tega izhajajo. Komunikacijski in osebnostni treningi ter nova strokovna znanja prinesejo določena znanja in spretnosti, ki jih potrebujemo. Z njimi drug drugemu postanemo predvsem sogovorniki. Ne dobimo pa odgovorov na vprašanja, ki se nam nenehno zastavljajo: kako je z našo strokovnostjo v žarišču dogajanj; smo ravnali optimalno; bi lahko kaj spremenili ali celo izboljšali, kje in kako; kje so meje integracije, kako uskladiti pravico do drugačnosti s pravico do znanj itd.

Svetovalne delavke osnovnih šol nekdanje občine Domžale teh odgovorov nismo mogle dobiti v okviru šolskih struktur. Zato smo raziskale možne oblike skupinskega dela, ki jih je ponujal bližnji prostor, znotraj katerih bi lahko našle odgovore na omenjena vprašanja in v njih preverjale ter nadgrajevale lastno strokovnost. Odločile smo se za sodelovanje v supervizijski skupini za strokovne delavce na področju vzgoje in izobraževanja, ki jo je vodila psihologinja dr. Sonja Žorga. V superviziji sem se učila kot supervizantka in kasneje tudi kot supervizorka. Pogled skozi lupo obeh vlog mi utrjuje prepričanje, da je ta metoda, v skrbi za poklicni razvoj posameznika, uspešno zapolnila prazen prostor na področju šolstva in socialne dejavnosti. Za samostojno in uspešno poklicno delovanje formalna izobrazba in delovne izkušnje same po sebi niso dovolj. To poudarjajo tudi učitelji supervizijskih skupin, ki jih na OŠ Janko Kersnik Brdo pri Lukovici v okviru stalnega strokovnega spopolnjevanja za strokovne delavce v vzgoji in izobraževanju organiziramo že več let pod imenom: Supervizija za učitelje.

In kaj je supervizija? Beseda je sestavljena iz predložne besede "super", ki pomeni "nad", "prek" in glagola "videre": videti, gledati. Pri superviziji ne gre zgolj za nad-pogled ali nadzor in kontrolo. Supervizija, s katero sem se srečala sama in jo kot model že nekaj let uvaja skupina sodelavcev Pedagoške fakultete, je predvsem učna, izobraževalna in hkrati podporna metoda. Posamezniku omogoča, da ostaja v stiku s sabo in ga spodbuja, da nenehno razmišlja in se sprašuje o kakovosti svojega dela. Supervizor v svoji vlogi ni

direktiven in nadzoren kot inšpektor ter ne sodi (omenjeni model temelji na izhodiščih nedirektivne metode). Supervizor je predvsem vodja, ki s paletto metodoloških prijemov usmerja supervizanta skozi proces supervizije k raziskovanju samega sebe, svojega načina vedenja, mišljenja, čustvovanja in odzivanja, kar se zrcali v njegovem odsevu ali odsevu skupine. Žorga pravi, da je v superviziji osnovna vrednota omogočiti posamezniku svobodo iskanja svojih lastnih rešitev, svojih poti, spoznavanja samega sebe in soočanja s samim seboj. Supervizor je tisti, ki spremlja supervizanta skozi učni proces in ustvarja varne pogoje za eksperimentiranje, ko supervizant lahko preizkuša nove vzorce vedenja in strategije reševanja, ki ga v vsakdanjih okoliščinah temeljno ogrožajo (Žorga 1994, s.160). Med supervizijo oz. obravnavo primera so udeleženci Supervizije za učitelje na OŠ Janko Kersnik Brdo pri Lukovici prišli do pomembnih spoznaj. Tu navajam le drobec njihovih misli: "ado rešitev vodijo različni načini reševanja problemov in odpiranja samega sebe; spremeniti bi se morali tudi mi, odrasli; ni smiselno reševati problem tako, da nosi vse breme razrednik; pomembno je, da probleme rešujemo sproti; boljši je individualen pristop, kot reševanje pred celim razredom; za razgovor si je treba zagotoviti čas; pomembna je iskrenost in odkritost učitelja; pregreta čustva ne olajšujejo reševanja problemov; priprava na pogovor temelji na odgovornosti; pogosto potrebujemo tretjega, ki nam pomaga "čez"; vsak ima lahko svojo resnico; sporočilo o prekrških mora biti jasno; pomembno je, da probleme rešujemo sproti; občutek, ko si v pat poziciji, je res neprijeten; pre-mišljaš, kaj bi storil, če bi se ti zgodilo podobno; problem za tistega, ki ga ima, ni malenkosten, zanj je zelo pomemben; lahko se poglobiš sam vase; pomembno je biti iskren do ljudi..." Za vsako trditvijo je konkretna izkušnja supervizanta in proces, skozi katerega je šel med supervizijo ob razmišljanju o svojem gradivu ali ob obravnavi kakšnega drugega primera.

☞ V vsakem supervizijskem srečanju pripravi nekdo od članov natančno opisano gradivo, ki je lahko prikaz že uspešno rešenega problema z namenom, da ozavešti dejavnike, ki so vplivali na pozitiven izhod. Na podlagi lastnih izkušenj ocenjujem, da supervizantje praviloma predstavijo še nerazrešene probleme, s katerimi se soočajo na delovnem mestu ali tudi kje drugje. Lahko predstavijo tudi situacije, kdaj sami preprosto niso zadovoljni z lastnim načinom odzivanja in bi želeli doseči zase pozitivne spremembe v načinu mišljenja, čustvovanja in vedenja. Med supervizijskim procesom se soočajo z lastnimi mejami in z zakoreninjenimi vzorci osebnostnega delovanja, ob spoznavanju različnosti mnenj ostalih supervizantov in ob zarcaljenju skupine ali supervizorja pa lahko supervizanti zagledajo in v varnem okolju preizkusijo učinkovitejše strategije reševanja problemov ter na novo umestijo spoznanja o sebi.

☞ Koboltova pravi, da je supervizija pravzaprav "posameznikova refleksija o tem, kar poklicno vidi, misli, čuti in dela, z namenom, da se ozavešti lastnih miselnih strategij, pridobi nove aspekte, vidi svoj delovni prostor obogaten z novimi alternativami ter se zmore zavestno odločiti za spremembe v svojem delu" (Kobolt, 1992, cit. po Žorga 1994, s.159).

Pomemben del supervizije ni samo proces, ki teče med samim srečanjem. Proces supervizije in njegovi učinki delujejo tudi po njej, v času pisanja **refleksij** na zadnje supervizijsko srečanje. Nekateri supervizantje so posebej poudarili prav pomen pisanja refleksij. Ta del intenzivira in usmerja proces razmišljanja in učenja in daje superviziji kot metodi širše razsežnosti. Žorga (1994) navaja, da v refleksiji supervizant nadaljuje proces ozaveščanja, analize ter razmišljanja o dejavnikih, ki so vplivali na obravnavano izkušnjo in njegovo ravnanje v njej. Omogoča poglobljeno preverjanje in usklajevanje novih spoznanj in oblik vedenja ter doživljanja z že obstoječimi lastnimi stališči in s stališči ostalih supervizantov. Refleksijo na supervizijsko srečanje pišejo vsi udeleženci in jo pošljejo drug drugemu v dogovorjenem roku v času do naslednjega srečanja. V refleksiji posameznik išče odgovore na naslednja vprašanja: Kaj sem skušal doseči? Zakaj sem ukrepal na določen način? Kakšne so bile posledice mojega delovanja zame, za sodelavca, družino, otroka...? Kako sem izkušnjo doživljal takrat, ko se je dogajala? Kako jo je doživljal soudeleženi v problemu in kako vem, kako jo je ta doživljal? Kateri dejavniki in znanja so vplivali na mojo odločitev? Ali so obstajale še druge možnosti? Kako zdaj gledam na to izkušnjo? Bi lahko v dani izkušnji ukrepal drugače, kje in kako? Kaj sem se iz te izkušnje naučil? To je nekaj vprašanj, skozi katere nas vodi model strukturirane refleksije. Začetek supervizijskega srečanja je zato namenjen obravnavi refleksij, razčiščevanju nejasnosti, odpravljanju dilem...

Tako vodena supervizija poleg že navedih ciljev sledi še naslednjim:

- procesu nenehnega učenja,
- ustvarjanju nove resničnosti,
- razvijanju cirkularnega mišljenja,
- razvijanju sposobnosti analize in sinteze,
- učenju kreativnega reševanja poklicnih dilem,
- soočanja z mejami delovanja, odgovornosti in pristojnosti
- sooblikovanju kakovostnih medosebnih odnosov,
- večanju občutljivosti za razumevanje procesov in vlog v skupini
- učenju komunikacijskih veščin,
- treningu sodelovanja v timu,
- obvladovanju sprememb,
- obravnavanju čustev,
- obvladovanju stresa
- učenju učinkovitih metod, ki jih lahko supervizanti uporabijo v skupinah za medsebojno podporo ali individualno tudi v času, ko niso vključeni v supervizijski proces.

Med opisanim procesom se posameznik lahko **zavestno** odloča za spremembe v svojem delovanju. Gledano skozi mojo izkušnjo supervizije za učitelje, v njej supervizant oblikuje svoj lik učitelja, ki je vreden spoštovanja, saj

v prvi vrsti spoštuje samega sebe. To je pot k samozavestnemu učitelju, ki skupaj z otrokom sledi načelom prijazne šole. Tak učitelj zna biti popustljiv, a zahteven in dosleden, hkrati pa ostaja občutljiv za dogajanja v sebi in v drugih, s katerimi sodeluje. Učencu zna ponuditi ne le znanje, temveč ga opremi tudi s sposobnostmi za življenje, kar pa lahko otrok črpa le iz zanj tako zelo pomembnega: kakovostnega Odnosa z učiteljem, vzgojiteljem!

Po štirih letih dejavnega sodelovanja v superviziji v različnih vlogah sem prepričana, da tako izpeljana supervizija omogoča postopno večanje poklicne usposobljenosti ter oblikovanje lastne poklicne identitete.

Kljub jasnim načelom metod in tehnik dela v superviziji omenjenega modela, lahko na supervizijo vpliva tudi terapevtska šola, iz katere izhaja supervizor. Ta pripadnost narekuje osnovno orientacijo v stilu vođenja, ki ga supervizor dodatno obarva s svojo osebnostjo, svojim odnosom do problemov, s stališči in z vrednotami. Tudi sama sem se znašla v položaju, ko sem na dogajanja gledala skozi lupo psihoanalitično usmerjene terapije, izkušenj izkustvene družinske terapije in načel svetovanja, ki sem se jih učila na specializaciji iz klinično psihološkega svetovanja. Ob nepoznavanju supervizije, je našeto ozadje vplivalo na moja pričakovanja do supervizorja, kolegov supervizantov... Posebej v intervizijski skupini, katere član sem bila, sem se znašla na točki, ko sem bolj intuitivno kot zavestno začela prepoznavati ločnice, kaj je svetovalno, kaj terapevtsko in kaj je supervizija. Od supervizije sem želela "več", saj sem pred tem imela dve leti izkušenj "dela na sebi" v skupinski analitični psihoterapiji v okviru podiplomskega študija iz psihoterapije in uvodnega kurza iz skupinske analitične psihoterapije. Urlič (1996) navaja, da so za tovrstno terapijo potrebni naslednji pogoji: verbalna komunikacija prerašča v "skupinske asociacije s pomočjo "svobodno lebdeče diskusije." Analizira se vse, kar se pokaže v skupini, tudi akcije in interakcije njenih članov (analiza dinamskih procesov v skupini in znotraj celotne skupine). Analitična skupina je v bistvu transferna skupina. Transferni pojavi so predmet analize, enako tudi odpori in obrambni mehanizmi posameznika. Dr. Peternel (1995) poudarja, da educiran terapevt izkorišča emocionalne interakcije, ki se pojavljajo in uporablja skupino za njihovo razreševanje ter jo hkrati uči, da sama po sebi postaja terapevtska. Spodbuja se vključevanje vseh članov. Pomembna je mreža verbalnih in neverbalnih komunikacij. Poleg svobodno lebdeče komunikacije, omogoča terapevt v skupinski psihoanalitični terapiji tudi analizo sanj. Kot je znano, je terapevt model za identifikacijo. Poleg tega, da je vodja in opazovalec, je tudi objekt transfera, interpretator in registrator srečanj. Zavedati se mora kontratransfernih pojavov in biti sposoben ravnanja z njimi. Terapevt je v svoji vlogi permisiven, nedirektiven, needukativen in spreten v ustvarjanju varnega vzdušja, znotraj katerega je mogoč razvoj procesa skupinske dinamike in vzporedno s tem: individualni razvoj posameznika, katerega cilj je doseči tudi osebnostne spremembe. Če vključuje spoznanja razvojno analitične terapije (Hartmanove ego psihologije ter teorije objektnih odnosov sodobnih analitikov), ki razlaga razvoj strukture ega, poveča možnost terapevtskega delovanja. Četudi ne gre za terapevtsko skupino,

lahko omenjeno teoretično ozadje obogati naše razumevanje osebnostnega funkcioniranja posameznika kot tudi razumevanje razvoja - ali zastojev - znotraj skupinskih procesov.

Ko se danes oziram na svoja začetne izkušnje s supervizijo, vidim, kako sem "drsel" k terapiji, bila sem radovedna, kaj se skriva pod predstavljenim primerom. Vprašanja, ki sem jih zastavljala, bi omogočila razkrivanje globljih plasti, kar pa ni namen supervizije. Ob opazovanju supervizorja, sem se učila ostajati "zgoraj". Velika mera zaupanja, občutka varnosti in pripadnosti pa nam je omogočila, da smo se lotile tudi bolj osebnih vprašanj. Tu se mi je zadelo, da supervizija postaja nekaj več. Spraševala sem se, je to svetovanje ali terapija? In kaj je več? Tudi ena od učiteljic je dejala: "Čeprav supervizija ni terapija, je zame to bila!" In zanjo je bilo to res.

Teoretiki navajajo, da "bistvo supervizije ni v terapiji, vodenju, svetovanju ali kontroli, čeprav lahko v večji ali manjši meri supervizija zajema tudi vse omenjene elemente. Od osnovne strokovne usposobljenosti supervizorja, predhodno sklenjenega supervizijskega dogovora in materiala, ki ga posameznik prinaša na supervizijo, pa je odvisno, na čem bo v določeni supervizijski seansi poudarek." (Žorga, 1994, s.160).

Da bi v nadaljevanju lahko bolj učinkovito prepoznavali meje med enim in drugim, si pogledjmo, kaj razumemo pod besedo svetovanje in terapija.

Definicije psihološkega svetovanja so različne. Šali pravi (1996), da gre načeloma za dejavnost, ki je usmerjena na stranko, osebo kot celoto in ne le na njegovo težavo. Je proces, v katerem se človeku pomaga k bolj zadovoljujočemu vedenju. Svetovanje je vrsta neposrednih stikov s strokovnjakom, ki pomaga svetovancu spremeniti vedenje in stališče. Zdravilen je odnos, ki nastane med svetovalcem in svetovancem. Govorimo o terapevtskem odnosu. Dolganova navaja: "Če se v terapevtskem odnosu ustvari občutje varnosti, ko obravnavani doživi in odkrije svoje psihično doživljanje, če doživi dobroto in lepoto odnosa, če ostane prostor za čustvovanje, predelovanje, premišljevanje, doživetje novih življenjskih izkušenj, če se uči novih prilagojenejših čustvenih in vedenjskih oblik in če se osvešča in vidi svojo notranjo zmedo in jo bolje razume, je to končni cilj in znak učinkovitosti obravnave (Dolgan, 1994)."

Za mnoge avtorje med svetovanjem in terapijo praktično ni razlike, razen v jakosti in globini dogajanja. Šali (1996) meni, da so meje razpoznavne, če upoštevamo predmet, cilje obravnave in tehnike dela. Subjekt psihoterapevtske obravnave je človek s strukturiranimi, globinskimi problemi, subjekt svetovanja pa ima plitvejšo težavo.

Cilj terapije (pogosto jo enačimo kar s pojmom psihoterapija) je zdravljenje in odpravljanje vzrokov bolezni. "Usmerjena je k oblikovanju celostne in avtonomne osebnosti, ki bo sposobna samostojnega reševanja lastnih konfliktov in problemov in za konstruktivno sodelovanje pri reševanju širših družbenih problemov" (Musek, 1982, s.257). Cilj terapije je odvisen od vrste terapije same. V terapiji si klient zastavlja vprašanje, zakaj na določen način ravna, čuti, misli..., v supervizij pa je pomembno razmišljati, kaj se je zgodilo v

konkretnem dogodku in kako je vse potekalo, kaj je supervizant storil in kaj bi moral narediti drugače, da bi bil zadovoljen, uspešen? Kljub takšni ločitvi vprašanj nekaterih avtorjev, se ta prepletajo tako v terapiji kot v superviziji. Razliko vidim predvsem v cilju: v terapiji je v ospredju razkritje vzrokov določenega ravnanja, doživljanja in njihovo "zdravljenje", v superviziji pa je - ne glede na vzroke - cilj razviti bolj uspešno poklicno delovanje.

Page in Wosket (1994) pravita v knjigi *Supervising the counsellor*, da dober terapevt ni nujno tudi dober supervizor. Nujno je, da ima praktik model, znotraj katerega bo sledil terapevtskim ali supervizijskim načelom. Če terapevt ne naredi konceptualnega skoka v supervizijo, ne identificira ciljev, vedenj in domnev, ki so za supervizijo značilni, postane v konceptualni zmešnjavi zamegljena jasnost poti in doseženih ciljev.

Natačneje razmišljanje o naštetih oblikah pomoči nas pripelje do ugotovitev, da so med njimi določene podobnosti pa tudi bistvene razlike. Menim, da bi moral biti vsak supervizor dobro seznanem z mejami, kjer se oblika pomoči prevesi iz ene v drugo. Izkušnje kažejo, da v superviziji resnično prihaja do občasnega prekrivanja, nikakor pa ne zlivanja. Pri prekrivanju so meje še vedno jasne in prepoznavne, pri zlivanju pa jih ni! Poznavanje meja samo po sebi ne zadošča, dobro je, da supervizor omenjeno tudi izkustveno obvlada, predvsem pa, da pozna svoje omejitve in odgovorno ravna v skladu z njimi.

Podobnost med supervizijo, svetovanjem in terapijo je naslednja: vse tri oblike pomoči pomenijo srečanje dveh ali več ljudi, znotraj jasno določenih vlog pa steče proces med prejemnikom pomoči in tistim, ki pomoč nudi in usmerja. To je povezano z uporabo niza osebnih in terapevtskih veščin. Nekaj teh je temeljnih za vse tri omenjene oblike pomoči:

- biti sposoben poslušati, oblikovati in vzdrževati zdrave in primerne medosebne odnose
- dajati podporo, izzvati in narediti povezave
- posredovati na primeren in sprejemljiv način
- izvajati naloge znotraj jasno dogovorjenih meja časa, prostora, realnosti, zaupnosti in plačila (Page, Wosket, 1994, po Heron, 1991)

Šali (1996) navaja naslednje skupne dejavnike med svetovanjem in terapijo:

- sprejetost
- čustvena sprostitev
- občutki varnosti in gotovosti
- pozitivna pričakovanja tistega, ki sprejema pomoč ter njegovo
- aktivno sodelovanje
- ubesedenje problemov
- bolnikovo videnje in razumevanje težav
- soočenje in spoprijemanje s težavami po vzoru pozitivnega podkrepljevanja, prejemanja novih obvestil, desenzibilizacije, modifikacije tehnik, percipcije sebe, sveta...

Svetovalec mora imeti v najširšem pomenu temeljno sposobnost, "sposobnost empatije ali vživljanja terapevta, da čustveno podoživi, kar se v pacientu dogaja, da se s pacientom to deli in izkusi vrsta, ne pa tudi količina občutja" (Dolgan, 1994). Šele temu lahko sledi razumevanje in izbira ustreznih intervencij. Če primerjam svoje izkušnje v superviziji, lahko prepoznam navedene dejavnike kot temeljne tudi v supervizijskem procesu.

Razlike med supervizijo, svetovanjem in terapijo ležijo v namenu, obsegu, ciljih in specifičnih orodjih.

Page in Wosket (1994, s.20) navajata naslednje razlike med svetovanjem in supervizijo (navajata načela za klinično supervizijo, vzporednice s pedagoško supervizijo so možne):

Cilji:

Cilj svetovanja je usposobiti stranke, da živijo bolj zadovoljivo, bogato življenje z razvijanjem sposobnosti za vpogled v njihove lastne izkušnje. Cilj supervizije z vidika potreb kliničnega dela pa je razvijanje spretnosti in sposobnosti svetovanja ter sposobnosti vpogleda v terapevtski proces, ki ga supervizirani vodi s svojim klientom.

Predstavitev:

V svetovanju je material predstavljen ustno, včasih s slikami ali dramatično s strani stranke. V superviziji praviloma predstavimo snov v pisni obliki, redkeje ustno, preko kasete ali celo v živo.

Odnos:

Pri svetovanju je v ospredju predvsem čustvena komponenta stranke. Svetovalec mora v primerjavi s supervizorjem prenesti večje čustvene obremenitve. Tudi v superviziji je lahko v ospredju obravnave intenzivnost čustvenih odzivov, a se od supervizanta pričakuje odgovornost, da stanje ob potrebni podpori supervizorja obvladuje sam. Pomembno je, da supervizor v procesu supervizije dobro razlikuje med vsebinami, ki prihajajo pretežno od supervizanta osebno in tistimi, ki so pretežno povezane s predstavljenim primerom.

V svetovanju se spodbujajo regresivni elementi. Supervizor jih obravnava le v primeru, ko se pojavijo samodejno, namerno jih ne spodbuja. Svetovalec sprejema določeno stopnjo "acting out-a", v središču obravnave je pacientova bolečina, potrnost. Od supervizanta se pričakuje, da bo sam spoštoval praktične meje, od klienta pa, da bo meje v odnosu preverjal in jih celo prekorčil. Berne v transakcijski terminologiji opisuje, da supervizijski odnos oblikuje pozicija odrasel - odrasel, odnos je torej bolj enakopraven kakor pri svetovanju.

Razlike se odražajo tudi v **pričakovanjih**. V svetovanju klient sam postavlja svoje cilje, ki se lahko med svetovalnim procesom spreminjajo. Po mojem mnenju se v tem supervizija ne razlikuje od svetovanja, delež vpliva supervi-

zorja pa je odvisen od tipa supervizije. Svetovanec sam izbira hitrost razvoja, lahko si dovoli, da na srečanje pride nepripravljen. Seveda prihaja supervizant na supervizijo pripravljen, iskanje odgovora na supervizijsko vprašanje, ki mu bo pomagalo nadaljevati obravnavo ali rešiti problem pa narekuje tudi hitrejši tempo procesa. Ta se včasih pričakuje tudi na ravni osebnostne rasti, zlasti kadar supervizant zaradi določenih osebnih ovir in primanjkljajev ne zmore zadovoljivo voditi terapevtskega procesa svojega klienta (torej v prid terapije, ki jo supervizant izvaja).

Kako pa je z **odgovornostjo**? Page in Wosket (1994) menita, da je svetovalec odgovoren klientu, supervizor pa bolj kot supervizantu njegovi stranki (če govorimo z vidika klinične supervizije; po mojem, je supervizor enako odgovoren suprvizantu in klientu). Nesporno sta oba, supervizor in supervizant, odgovorna vsak za svoj proces nudenja pomoči, razlika je ta, da je v superviziji odgovornost med njima bolj enakopravno razdeljena, kot je to v odnosu svetovalec-svetovanec ali terapevt-klient.

Kaj pa supervizija in terapija ?

Skupne poteze so naslednje:

- obe sta usmerjeni na osebnostno rast in spremembo
- obe s svojim poseganjem na področja neustreznega delovanja supervizanta in s pritiski, ki jih s tem povzročita, omogočata pri posamezniku pripravljenost za dejavno spreminjanje
- psihodinamika obeh procesov je lahko podobna, prav tako tudi uporabljene tehnike

Znano je, da je "samouresničevalna terapija", v kateri je izražena težnja po samopreseganju, po izpopolnjevanju samega sebe ali sinonim - težnja po osebnostni rasti, nujno usmerjena k oblikovanju celostne in avtonomne osebnosti. Ta težnja je za Rogersa temeljni človeški motiv. Tudi supervizija omogoča, da je posameznik nenehno dejaven v svoji težnji na poti razvoja. Razvoj samozavedanja je v superviziji podoben kot v psihoterapiji. Zaradi teh podobnosti ne smemo spreminjati pedagoške supervizije v psihoterapijo. To bi bilo antiterapevtsko. Vsaka tovrstna sprememba vključuje tudi nezaželeno spreminjanje dogovorjenih vlog. Temu nujno sledi sprememba delovnih standardov. Naloga, kdaj in na kakšen način vpeljati supervizanta v lastno terapijo, je za supervizorja zelo občutljiva. O ločnici med terapijo in supervizijo razmišlja tudi Kadushin (1976). Meni, da vlogi terapevta in supervizorja v odnosu do ene osebe, nista združljivi. Poudarja, da se supervizija ukvarja s spremembami poklicne identite in supervizantu pomaga, da postane boljši delavec in ne nujno tudi boljša osebnost. Supervizantovo obnašanje, občutki in odnos do drugih so v središču obravnavanja le takrat in samo takrat, kadar supervizanta ovirajo pri izvajanju poklicnih nalog. V ospredju obravnave je supervizantov položaj in ne njegovo stanje. Cilj psihoterapije pa so spremembe, ki zajemajo celotno prilagoditveno delovanje posameznika. Psihoterapija je bolj kakor supervizija usmerjena v človekovo osebnost. V superviziji je v

žarišču obravnave supervizantov "profesionalni self". Kadushin tudi meni, da so spremembe, ki nastanejo v superviziji na osebnostnem nivoju, nehotene in nepričakovane, a seveda razveseljiva posledica supevizijskega procesa. S primerno vodenim supervizijskim procesom lahko povsem upravičeno pričakujemo tudi osebnostne spremembe supervizantov!

Na podlagi navedenih ločnic med supervizijo, svetovanjem in terapijo, danes drugače razumem osebno izkušnjo in mnenje kolegice, da je bila supervizija, v katero je bila vključena, zanjo tudi terapija. Zaradi terapevtskih prijemov je bil učinek zanjo terapevtski, zdravilen. Tenkočutnost supervizorja in njegovo poznavanje razsežnosti supervizije, sta omogočila, da je v danem trenutku uporabil ustrezen pristop in vanj enakovredno vključil tudi skupino. Zaradi tega pa supervizija še ni terapija.

Spomnim se izkušnje, ki me je spodbudila k razmišljanju o temi, s katero se ukvarjam v tem članku. Kot začetnik v edukaciji za izskustvenega družinskega terapevta sem težko sprejela meje kolegice, ki je v interviziji predstavila primer svojega odnosa z možem. Seveda je hotela zavarovati njun zakon in ni želela govoriti o vzrokih moževega vedenja. Njeno supervizijsko vprašanje se je nanašalo "samo" na določeno nalogo. Jaz pa sem hotela globlje. Zakaj ne bi spremenila stvari pri temeljih? Kako se lahko zadovolji samo z drobtinami? Seveda je supervizorka skrbela za ohranjanje meja in s tem supervizijske metode. Jaz pa sem se naučila, kako pomembno je spoštovati meje drugega in konceptualne okvire supervizije ter počakati na primeren čas in pripravljenost, ki lahko pride ali pa tudi ne. Poleg tega pa sem v sebi vse bolj začela čutiti in prepoznavati kontinuum, na katerem se lahko pomikamo na potovanju od supervizije do terapije. Videti pot, ki se vije pred tabo, prepoznavati križišča, na katera naletiš in se odločati za pravo pot je cilj in umetnost vodenja!

Luis von Kessel (1996) poudarja, da mora supervizor v metodični zasnovi supervizijskega procesa slediti postavljanju hipotez in ne postavljanju diagnoz, čemur sledi terapevt. To ga vodi k naslednjemu:

- dobiti mora vtis in slutnjo o možnih povezavah,
- oblikovati te povezave in
- časovni obstoj,
- jih pretehtati, raziskati in spremeniti.

Tako za supervizorja kot terapevta je pri tem izrednega pomena, da je nenehno v stiku sam s seboj (s svojimi zaznavami, mislimi, čustvi, občutki) in hkrati s procesi, ki potekajo pri supervizantu in v skupini. Dobro je, da supervizor ugotovi učne zmožnosti supervizanta ter ustreznost svojih metod v postopku pridobivanja novih znanj, spoznanj in oblik vedenja pri supervizantu. Nizozemski supervizor van Kessel je na seminarju Teorija in metode supervizije (Kranjska Gora, april 1997) v supervizijskem procesu pri supervizantu večkrat preverjal, kako supervizant v tistem trenutku vidi svoj problem in cilj. Izkazalo se je, da sta se tako problem kot tudi cilj v očeh supervizanta med samim procesom spreminjala. Podobno kot pravi Murfy v svojih zako-

nih, da rešitev problema spremeni njegovo naravo, se tudi z odkrivanjem plasti obravnavanega problema pojavijo nove opcije, ki supervizantu omogočijo pogled na predstavljeni problem z novega vidika.

Razlika med supervizijo in terapijo je tudi v poseganju v preteklost posameznika in analizi teh izkušenj. Spominjam se primera, ko naj bi supervizantka odgovorila na vprašanje, kako je bilo z obravnavanim problemom v njeni matični družini. "To bo pa terapija, to pa ne!" je supervizantka nadzirala, v katero smer bo supervizija potekala. Dobila je zagotovilo, da to ne bo terapija. Izkazalo se je, da je bilo odkrivanje preteklih, družinskih izkušenj namenjeno le boljšemu razumevanju njenega sedanjega delovanja. Drugače kot v terapiji, transferni pojavi v superviziji niso v žarišču obravnave.

Ločnico med terapijo in supervizijo lahko orišem tudi z naslednjim primerom, ki nazorno kaže, kako se osredotočiti na supervizantovo nalogo in skrb za njegov poklicni razvoj, ne da bi pri tem prestopili v terapijo. Supervizant je ob opisu problema postavil na prvo mesto svojo težnjo po popolnosti, perfekcionizmu. Supervizor ni zavrgel osebnega dela, a usmeril se je na poklicni del z naslednjimi delovnimi fazami procesa: specifikacija, konkretizacija, programiranje, reflektiranje vedenja ter preoblikovanje le tega. Na točki, ko je supervizant zgubil stik s svojimi čustvi, je supervizor vpeljal jezik simbolov, ki so supervizantu omogočili v supervizijski izkušnji prepoznati razkorak med subjektivnim doživljanjem in resnično situacijo. Na koncu je supervizor naredil še povezavo z osebnim delom, na način, ki je supervizantu dopuščal nadaljnje ukvarjanje z začetno sodbo o sebi na podlagi nove izkušnje.

Opisani praktični primeri kažejo, kako pomembno je, da supervizor obvlada metodološke temelje supervizije. Avtomatski preskok iz načel terapije ni zaželen. Če sem še pred letom dni verjela, da je supervizija v večji meri terapija, kot navaja literatura, danes razumem, da ni tako. Pač pa je v superviziji mogoče uspešno uporabiti tehnike, ki imajo lahko terapevtski učinek.

Celostni pogled na človekovo osebnost seveda vključuje poklicni in osebni jaz. Žarišče aktivnosti v superviziji je na razvijanju sposobnosti samorefleksije, uvidevanju lastnih vzorcev vedenja, odzivanja, razmišljanja, čustvovanja in ustrezno preoblikovanje le teh na poti razvijanja poklicne identitete. Vzoredno nastajajo spremembe na osebnem nivoju, ki se jih supervizantje radostijo in so nanje ponosni. Menim, da je pretirano ločevanje poklicnega in osebnega v superviziji nasilno. Med enim in drugim obstaja soodvisnost, zato razvoj enega nujno pogojuje napredek drugega. Dobiček, ki ga prinaša supervizija, je tako razviden na poklicnem področju in v zasebnem življenju. To potrjuje tudi moja štiriletna izkušnja različnih soočanj s supervizijo. Supervizantje poročajo, da nova spoznaja in pridobljenje izkušnje s pridom prenašajo tudi v družinske in prijateljske odnose, torej v vsakdanje življenje, ki ga zaradi pridobljenih veščin in nastalih sprememb med supervizijo, ocenjujejo kot bolj kakovostnega in zadovoljujočega. S tem, ko znajo bolje poskrbeti zase, postajajo ustvarjalci lastne sreče.

Bolj ko sem si s tem prispevkom razjasnila meje in prekrivanja na konti-

nuumu supervizije, svetovanja in terapije, bolj sem prepričana, da je pedagoška supervizija nujna oblika stalnega izobraževanja za strokovne delavce v šoli. Učiteljevo delo v šoli je poučevanje in vzgoja. Od njega se pričakuje, da bo znal prisluhniti individualnim potrebam vsakega od učencev, s katerimi se dnevno srečuje. Hkrati je sogovornik tudi drugim strokovnim delavcem in staršem. Nenehno je v preseku različnih pričakovanj, lastnih želja po uspešnosti in doseganju zunanjih meril, nasičenosti učnega programa... V šolskem prostoru je premalo možnosti za odpiranje strokovnih dilem in vodeno razmišljanje o dogajanjih v razredu ali pri posamezniku. Največkrat problemi nimajo logičnih razlag, temveč potekajo po nekih drugih zakonitostih. Ko to spoznamo, se zavemo, da recepti v odnosih z ljudmi ne delujejo! So le splošni okviri, znotraj katerih moramo najti sozvočje z lastno strokovnostjo, osebnostjo in potrebami drugega. Nekaterih stvari se iz knjig preprosto ne da naučiti. Supervizija je ena od kvalitetnih oblik, ki zapolnjuje ta prostor, kar potrjuje praksa sama. Supervizija živi in se širi, ne na podlagi propagande, temveč zaradi zadovoljstva njenih udeležencev ob učinkovitem doseganju zastavljenih ciljev. Zato mislim, da bi jo morali tudi v prihodnje ohraniti, razvijati in ponujati možnost vključitve vanjo na podlagi **svobodne izbire!**

Viri

Didaktični vidiki supervizije (1994). Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Dougan K. (1994), Kaj učinkuje v (psiholoških) obravnavah. *Neobjavljeno gradivo za seminar "Institucija med delom in terapijo"*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta v Ljubljani in Študijska skupina sekcije MVO pri Društvu defektologov Slovenije.

Feltham C. in Dryden W. (1994), *Developing counselor supervision*. London: SAGE.

Houston G. (1990), *Supervision and counselling*. London: Rochester Terrace.

Kadushin A. (1976), *Supervision in social work*. New York and London: Columbia University Press.

Haan, D. & Kessel, van L. (1995), The Role of Learning-Hypothesis in the Facilitation of the Learning Process in Supervision. *The Clinical Supervisor* Vol. 11(1), s. 45-62.

Klain E. i suradnici (1996), *Grupna analiza*. Zagreb: Medicinska naklada.

Kobolt A. (1996), Supervizija med izobraževalnim in podpornim vidikom. *Psihološka obzorja*, št. 2, s. 65-75.

Musek J. (1982), *Osebnost*. Ljubljana: Univerzum.

Page S. Wosket V. (1994), *Supervising the counsellor*. London, New York: Routledge.

Peternel F. (1995), *Zapiski s podiplomskega študija: "Uvodni kurz iz skupinske analitične psihoterapije"*. Ljubljana: Medicinska fakulteta.

Šali B. (1996), *Zapiski s predavanj, Specializacija klin. psih. svetovanje*. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

Žorga S. (1994), Model supervizije na področju pedagoških dejavnosti. *Psihološka obzorja*, št. 3-4, s. 157-169.

Žorga S. (1996), Intervizija - možnost pospeševanja profesionalnega razvoja. *Psihološka obzorja*, št.2, s. 87-96.