

# UTJECAJ PROFESIONALNOG ISKUSTVA SUPERVIZORA I KONTEKSTA NA SUPERVIZIJSKI PROCES U POMAŽUĆIM PROFESIJAMA

## SAŽETAK

*Rad se bavi reflektiranjem o vlastitom supervizij-skom radu, s ukupno sedam supervizijskih grupa u različitim kontekstima. Provedeno je kvalitativno istraživanje s ciljem utvrđivanja kako se različiti konteksti u kojima se odvija supervizija reflektiraju na supervizijski proces, od kakvog je utjecaja bazično obrazovanje i profesionalno iskustvo supervizorice, analiziraju se prednosti i nedostaci kada supervizorica i supervizanti rade na manje ili više sličnim poslovima. Refleksije o vlastitom radu uspoređuju se s dosadašnjim istraživanjima u superviziji i dostupnom stručnom literaturom.*

---

<sup>1</sup> Univ. spec. Ljerka Tudja Družinec, psihologinja, e-mail: ljerka.tudja-druzinec@hi.t-com.hr

Stručni članak  
Primljeno: veljača, 2011.  
Prihvaćeno: rujan, 2011.  
UDK 364.62

Ljerka Tuđa-  
Družinec\*  
Centar za socijalnu skrb  
Zabok

Cljučne riječi:  
supervizijsko iskustvo,  
reflektiranje, kontekst.

***U zaključnim razmatranjima definirani su aspekti supervizijskog procesa koji su zajednički u svim analiziranim kontekstima, a navedeno je i nekoliko ideja i smjernica za razvoj dobre supervizijske prakse u budućnosti.***

## **UVOD**

Znanje, vještine i razumijevanje koje steknemo kao djeca ili mladi ljudi u obitelji, u školi, na fakultetu, na usavršavanju, neće doživotno trajati. Aktivan nastavak učenja i u zrelim godinama neobično je važan vid primjene cjeloživotnog učenja u praktičnom životu. Specifičnost je učenja odraslih, za razliku od učenja djece, u tome što odrasla osoba želi učiti tako da nove spoznaje povezuje sa svojim prijašnjim znanjem i iskustvom, i još važnije, želi vidjeti da su joj nova znanja korisna za profesionalni ili osobni život. Odrasli najefikasnije uče ako se njihovo prošlo iskustvo koristi kao edukativni materijal, ako edukatori dijele s odraslim učenicima svoje iskustvo, ako učenicima omogućuju vrijeme za refleksiju, te ako se učenje odvija u atmosferi fleksibilnosti, brizi za učenike i otvorenosti (Brookfield, 1986.).

Tatschl (2009.) opisuje promjene koje su se dogodile u različitim djelatnostima – socijalnoj skrbi, obrazovanju, zdravstvu, politici... Najvažnija se promjena dogodila u postupanju klijenata i korisnika, koji više ne pristaju na bespogovorno poštovanje autoriteta (liječnika, učitelja, socijalnog radnika, rukovoditelja...) i slušanje njihovih savjeta i preporuka. Da bi se uključile obje strane, stručnjak i njegov korisnik, nužan je dijalog i reflektiranje te prilagodljivo i odgovarajuće djelovanje. U reflektiranju, koje po definiciji (Tatschl, 2009.) znači »zavinuti natrag, zrcaliti, razmišljati, mozgati, razbijati glavu, uzimati nešto u obzir«, prošlo iskustvo i doživljaj provjeravaju se s obzirom na različite mogućnosti razumijevanja i tumačenja. Reflektirajući praktičari su oni koji sebe mogu smjestiti u kontekst situacije i koji mogu usmjeriti svoje znanje u načine na koje djeluju. Ti trajni procesi reflektiranja omogućuju praktičarima izgrađivanje koncepata direktno iz vlastitog iskustva. To im također dozvoljava djelovanje na način koji je »smješten« u specifični kontekst.

Kolb (1984., prema Žorga, 2009.) definira učenje kao proces u kojem dolazimo do znanja putem transformacije iskustava. Sama spoznaja iskustava za učenje nije dovoljna, moramo je proraditi na odgovarajući način. Kolbov model opisuje učenje kao ciklički proces u kojem se isprepliću četiri aktivnosti: konkretno iskustvo, refleksija o tom iskustvu, apstraktna konceptualizacija i eksperimentiranje.

Učenje i supervizija najjasnije su povezani u razvojno-integrativnom konceptu supervizije koji se razvio u Nizozemskoj: taj model definira superviziju kao vrijednosno i procesno usmjerenu aktivnost u kojoj su radne teme supervizanta pretvorene u teme za učenje. Tako van Kessel (1999., prema Ajduković i Cajvert, 2004.) naglašava da se supervizija usmjerava na procese učenja superviziranoga, što zna-

či da supervizor pomaže superviziranima da što više nauče iz svojeg osobnog iskustva koje su stekli ostvarivanjem svojih profesionalnih zadaća s ciljem unapređivanja profesionalne prakse u budućnosti. Supervizor ima profesionalnu odgovornost omogućiti razvoj, odnosno napredak profesionalne kvalitete i kompetentnosti superviziranoga, tako da potiče i olakšava njegovo istraživanje i promišljanje profesionalnih zadataka s klijentima, kolegama, unutar tima i organizacije.

Na superviziju je značajno utjecala systemska teorija, koja govori o tome da procese možemo razumjeti kao rast i preoblikovanje sustava (Kobolt i Žorga, 2000.). Ta znanja posebno su važna za razumijevanje odnosa, učenja i spoznavanja, što su važni ciljevi supervizijskog procesa. Supervizijski sustav možemo tumačiti kao novu konstrukciju, koja nastaje kontaktom i komunikacijom među supervizantima i supevizorom. Svi donose u sustav svoje vrijednosti, konstrukte svijeta, dakle svoju »individualnu realnost« koja oblikuje njihovo ponašanje i mišljenje. U tom kontekstu više ne možemo govoriti u terminima kao objektivnost, stvarnost, nego ih zamjenjuju termini relativnost, intersubjektivnost. To znači da supervizor/ica mora svoje viđenje stvarnosti uzeti kao relativno, subjektivno. To vrijedi i za viđenje supervizanta. Supervizijski proces teče u kontekstu koji čine subjektivne stvarnosti svih sudionika, dogovorena pravila, oblikovana u supervizijskom dogovoru (o ciljevima, sadržaju i načinu rada u supervizijskom procesu), kao i neizgovorena (implicitna) pravila preuzeta iz općih komunikacijskih struktura. Tako i kontekst možemo definirati kao okvir ili okolinu, koja utječe na stilove ponašanja te verbalnu i neverbalnu komunikaciju. Na stilove djelovanja utječu elementi primarnog kao i sekundarnog profesionalnog puta, kao i elementi koje potiče institucija, ali i raznovrsne društvene, strukovne i političke karakteristike, koji ukupno čine okvir supervizijskog konteksta. To od supervizora zahtijeva prepoznavanje najprije vlastitih, a zatim i supervizantnovih kontekstualnih karakteristika, kao i očekivanja vezana za supervizijske probleme.

## **KONCEPTUALIZACIJA ISTRAŽIVANJA**

Ovaj rad zamislila sam kao sistematizaciju vlastitih iskustava s ciljem osmišljavanja nekih načela koja mogu doprinijeti unapređenju supervizijske prakse.

Moj razvoj kao supervizora započeo je u okviru trogodišnje edukacije za supervizora u psihosocijalnom radu. Po struci sam psihologinja, a u to sam vrijeme bila i ravnateljica centra za socijalnu skrb. U mojoj prvoj supervizijskoj grupi 2002. godine, u okviru edukacije za supervizora psihosocijalnog rada, bilo je 6 ravnateljica centara za socijalnu skrb.

Moja sljedeća supervizijska iskustva bila su vezana uz projekt »Mogućnosti i značaj školskog okruženja u prevenciji poremećaja u ponašanju djece« u kojem sam vodila četiri supervizijske grupe prosvjetnih djelatnika (nastavnika i stručnih suradnika). Supervizija je ovim supervizantima bila dio edukacije o poremećajima u ponašanju djece.

Nakon toga, vodila sam grupu supervizantica, stručnih djelatnica centara za socijalnu skrb. Dakle, i ja kao supervizorica, i supervizantice, bile smo djelatnice sustava socijalne skrbi.

Posljednje supervizijsko iskustvo (tijekom 2008. i 2009. godine) koje ću analizirati u ovom radu činila je grupa psihologa/inja zaposlenih na raznim radnim mjestima na području Krapinsko-zagorske županije (dječji vrtić, osnovne škole, srednje škole, centar za socijalnu skrb, zavod za zapošljavanje).

Baveći se supervizijskim radom, promišljajući i reflektirajući o tome što i kako radim, dolazila sam do nekih spoznaja i generalizacija, koje su ponajprije važne meni, kao dio mojeg supervizorskog (ali i profesionalnog) rasta i razvoja, ali mogu biti korisna i drugim supervizorima. Svrhu izrade ovog rada doživljam kao dijeljenje reflektiranja o vlastitim iskustvima u supervizijskom radu.

## ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Polazeći od navedenog, izabrala sam sljedeća istraživačka pitanja:

1. Kakve je učinke na supervizijski proces imala činjenica da sam ja kao supervizorica bila iz jednog sustava (socijalna skrb), a supervizanti iz drugog (prosvjeta). U kojoj mjeri ovakav kontekst ima prednosti, a u kojoj nedostatke?
2. Moje radno mjesto (psihologinja u centru za socijalnu skrb) koje je vrlo slično radnom mjestu supervizanata (socijalne radnice i pravica iz drugih centara), donijelo je u supervizijski proces puno sličnog praktičnog iskustva. Je li to i na koji način olakšalo supervizijski proces ili je otežalo zauzimanje metapozicije?
3. Povremeno imam osjećaj sagorijevanja na poslu, koji je nekad većeg, a nekad manjeg intenziteta. Kako se to reflektira na supervizijsku grupu ovisno o tome dolaze li supervizanti iz sličnog radnog okruženja ili iz drugog sustava?
4. Koje su specifičnosti supervizijske grupe u kojoj su sve supervizantice ravnateljice? Kako je na supervizijski proces i dinamiku rada u grupi utjecala promjena situacije u kojoj smo i supervizantice i ja kao supervizorica bile na rukovodećim poslovima, u situaciju da sam ja prestala biti rukovoditelj, a i dalje sam bila stručna djelatnica istog sustava, te supervizorica grupi ravnateljica?

5. Koji je doprinos moje edukacije iz sistemskog pristupa mom supervizijskom radu?
6. Sa svih sedam supervizijskih grupa radila sam razvojno-integrativnu superviziju. Što je bilo zajedničko ili slično u svim grupama, tj. koji su aspekti supervizijskog procesa konstantni, bez obzira na kontekst?

## METODA

U izradi ovog rada koristila sam tzv. kvalitativni pristup, i to nenametljive istraživačke metode, ponajprije analizu sekundarnih podataka (Milas, 2005.). Analizom su obuhvaćene moje vlastite bilješke i izvješća sa supervizijskih susreta. Također sam se poslužila podacima iz evaluacije svog supervizijskog rada od strane supervizanata.

Kako bi zaključci dobili na uvjerljivosti (Milas, 2005.). kod kvalitativnih metoda, potrebno je »prikupljati podatke iz više izvora« (triangulacija ili višestruki operacionalizam). U ovom radu triangulaciju postižem koristeći:

- različite izvore
  - osobni zapisi (bilješke i izvješća o supervizijskim susretima)
  - evaluacijske listove – korištene na sredini i na kraju pojedinog supervizijskog ciklusa
- spoznaje o superviziji iz do sada provedenih kvantitativnih i kvalitativnih istraživanja u superviziji
- različita teorijska utemeljenja supervizije:
  - sistemski pristup
  - principi učenja u odrasloj dobi
  - postmoderni pristup psihosocijalnom radu.

## REZULTATI I RASPRAVA

### Sistematizacija osobnih iskustva u supervizijskom radu

Odlučila sam svoja iskustva opisivati nekronološkim redom, nego od kronološki pete grupe, tj. grupe supervizantica stručnih djelatnica centara za socijalnu skrb jer je to kontekst kojem ja profesionalno pripadam. Osim toga, upravo rad s ovom grupom »iznjedrio« je, više nego rad s ostalim grupama, neke moje dileme koje sam oblikovala u istraživačka pitanja kojima se u ovom radu bavim; svoja iskustva s kronološki prvom supervizijskom grupom (ravnateljice centara za socijalnu skrb),

opisat ću na kraju i to iz razloga što je grupa imala neke posebnosti samim time što su supervizantice bile ravnateljice.

## Supervizijska grupa djelatnica sustava socijalne skrbi

Kao što sam navela, najveći poticaj za izbor teme specijalističkog rada bilo je iskustvo s mojom kronološki petom supervizijskom grupom, koju su činile djelatnice četiriju centara za socijalnu skrb, šest socijalnih radnica i jedna pravnica, od čega su njih četiri bile zaposlenice istog centra.

Nakon svega nekoliko susreta došla sam do zaključka da nije najsretnije rješenje kad je supervizor previše »uronjen« u istu problematiku kao i supervizanti. Imala sam osjećaj da se tako previše »lijepim« na sadržaj, razmišljam kako sam ja postupala u sličnoj situaciji, a teže se stavljam u metapoziciju. To je posebno bilo vidljivo kod slučajeva koje su iznosile supervizantice koje su kao i ja radile u timu za brak i obitelj, dakle na identičnim poslovima.

Npr. supervizantica je iznijela slučaj intervencije u obitelji s četvero maloljetne djece, intervencija je bila zbog nasilničkog ponašanja oca. Superviznica je opisala kakvu su intervenciju izvršili ona i njene kolege i pitala se je li se moglo učiniti još nešto više ili drugačije. Slušajući opis tog slučaja, našla sam se u situaciji koja je vrlo slična onima s kojima se ja svakodnevno susrećem, odlučujem o nekim intervencijama, i pitam se redovito što smo mogli više ili drugačije. Reflektirajući sama poslije o supervizijskom susretu, zaključila sam da mi superviziranje slučaja koji je vrlo sličan onima kojima se ja svakodnevno bavim, predstavlja poteškoću. Naime, niz takvih slučajeva odradila sam na određeni način, onako kako se meni i mojim kolegicama iz tima činilo najbolje. U supervizijskoj situaciji supervizantica opisuje vrlo sličan način postupanja i slične intervencije. Preplavljavao me osjećaj da sam »uronjena u vodu«, imala sam poteškoću zauzeti »helikopter poziciju«.

U istoj ovoj grupi bile su i socijalne radnice koje rade na poslovima općeg socijalnog rada ili skrbništva, koji mi je ipak malo manje blizak. U tim situacijama bilo mi je lakše odmaknuti se od sadržaja, postavljati pitanja iz metapozicije.

Posebno je složena bila situacija kada sam ja imala osjećaj sagorijevanja na poslu, zbog naročito teškog slučaja koji smo tada u mojem centru odradivali: maloljetnu djevojku izdvajali smo iz obitelji zbog dugogodišnjeg nasilničkog ponašanja oca, a činilo se da bi taj otac agresiju mogao usmjeriti i prema meni ili mojim kolegicama. U to vrijeme bila sam sasvim zaokupljena tim slučajem. Na supervizijskom susretu imala sam poteškoću koncentrirati se na slučajeve koje iznose supervizantice, ako su slučajevi bili slični onima kojima sam se ja tada bavila, osjećaj preplavljenosti i zasićenosti bio je još i veći. Mislim da je supervizor

u meni tada bio umoran i da nisam »dovoljno dobro« vodila supervizijske susrete. Osjećala sam zasićenost, slučajevi su mi bili previše poznati i slični mojima, postavljena pitanja ista ona koja i sama sebi postavljam i ne nalazim odgovora. Supervizantice i ja dijelile smo iste poteškoće, jako smo se dobro razumjele, ali do nekih velikih odgovora nismo došle. Mislim da bi u ovakvu grupu trebao doći supervizor izvan sustava koji bi bio u stanju postavljati pitanja i promišljati na razini koja bi dovela u pitanje ili barem podvrgla preispitivanju osnovne postulate kojih se držimo u socijalnoj skrbi. Imamo PREVIŠE ISTOGA, kako u sustavu socijalne skrbi, tako posljedično i u grupi u kojoj su sve supervizantice i supervizorica djelatnice istog sustava (socijalna skrb) pa čak i istog podsustava (centri za socijalnu skrb). U ovako homogenoj grupi previše je sličnih ideja i načina razmišljanja. Watzlawick, Weakland i Fisch (2003.: 51) navode sljedeće: »Promjena prvog stupnja nije u stanju proizvesti željenu promjenu jer tu sama struktura sustava mora doživjeti promjenu, a to se može postići samo s razine promjene drugog stupnja.« Ovi autori nude korisnu analogiju da bi se navedeno bolje objasnilo: način rada automobilskog motora može se promijeniti na dva vrlo različita načina: ili papučicom za gas ili mijenjajući brzine. U svakoj brzini automobil ima određeni raspon »ponašanja« (tj. energije koju proizvodi, i u skladu s tim brzine, ubrzavanja, sposobnosti uspinjanja itd.). Upotreba papučice za gas proizvest će željenu promjenu u načinu rada. No, ako zahtijevani način rada ispadne izvan toga raspona, vozač mora mijenjati brzine da bi postigao željenu promjenu. Stoga je mijenjanje brzina pojava višega logičkog tipa nego davanje gasa, odnosno radi se o promjeni drugog stupnja.

Što to znači u kontekstu supervizije, konkretno u slučaju supervizije kad i supervizantice i supervizorica rade na istim poslovima? Da se vratim na primjer koji je na superviziji iznijela supervizantica, a odnosio se na postupanje u slučaju nasilja oca prema majci u obitelji s četvero djece:

#### PRIMJER 1.

*Dan prije dolaska na supervizijski susret, policiji je prijavljeno nasilje u obitelji – muž je istukao ženu. Žena je nazvala policiju i prijavila muža nakon što je on otišao na posao. U obitelji je četvero djece u dobi od devet mjeseci do trinaest godina. Nakon majčinog poziva policiji, najstarija kći nazvala je oca i obavijestila ga o tome da je prijavljen, i nakon razgovora s ocem uzela je njegov pištolj i napustila kuću, vjerojatno sakriti pištolj. Policija je oca privela, zadržala preko noći, a sudac za prekršaje nije odredio daljnje zadržavanje u pritvoru. Supervizantica sa svojim kolegom odlazi u obitelj, zatiče kod kuće majku s najmlađim djetetom – otac je u obližnjoj krčmi. U razgovoru*

*s djelatnicima centra, majka potvrđuje dugogodišnje nasilje od strane supruga prema njoj, prema djeci ne. Također je potvrdila suprugovu sklonost prekomjernom konzumiranju alkohola. Po povratku iz policije, muž je rekao ženi da će im zbog njene prijave nasilja »centar oduzeti djecu«. Žena je trenutno na porodnom dopustu, inače zaposlena kao spremačica. Kad joj istekne rodni dopust, ne namjerava se vraćati na posao – muž je ljubomoran, i ona mjesecima nije izašla iz kuće.*

*Ženi je supervizantica ponudila smještaj zajedno s djecom u nekoj od ustanova za žrtve obiteljskog nasilja, što je žena odbila. Supervizantica namjerava obaviti razgovor s najstarijom kćeri, kao i s ocem-počiniteljem nasilja. Centar će izreći mjeru nadzora nad izvršavanjem roditeljske skrbi, ali postoji i mogućnost hitnog izdvajanja djece iz obitelji, ovisno o rezultatima mjere nadzora. Supervizantica je zabrinuta da u obitelji ne dođe do nove eskalacije nasilja, i na superviziji je imala nekoliko pitanja:*

- *Što se još moglo učiniti u prvom dolasku u obitelj, da li je ženu trebalo upornije nagovarati da prihvati smještaj u ustanovi?*
- *Da li je trebalo odmah izdvojiti djecu?*
- *Što se dalje može u ovoj obitelji učiniti, a da bi se zaštitila djeca?*

*Moj supervizijski rad na ovom slučaju počeo je sljedećim pitanjima:*

- *Što si do sada učinila, koje intervencije?*
- *Što su učinili tvoji suradnici, djelatnici centra?*
- *Što si radila do sada u sličnim slučajevima?*
- *Koji su još sustavi uključeni u rad s obiteljskim nasiljem?*
- *Kakvo je uobičajeno postupanje tih drugih sustava?*

*Nakon tog rada, supervizantica je zaključila da je potrebno obaviti razgovor s ocem, s troje starije djece, ali i ponoviti razgovor s majkom, uz više savjetodavnog rada, a manje »nagovaranja« na donošenje nekih odluka. Također je zaključila da se mjera nadzora nad izvršavanjem roditeljske skrbi može izreći odmah i onda tijekom te mjere procjenjivati je li potrebno izdvajati djecu iz obitelji. Ostale supervizantice nisu imale puno novih prijedloga koji bi mogli biti korisni u ovom slučaju, s obzirom da svi u centrima u slučaju obiteljskog nasilja postupamo na sličan način.*

Zašto sam procijenila da u ovom slučaju nisam bila »dovoljno dobar« supervizor? Svaki stručnjak koji radi u centru za socijalnu skrb na poslovima obiteljsko-pravne zaštite zna koje mjere može izreći centar i koje su obaveze centra sukladno



Protokolu o postupanju u slučajevima nasilja u obitelji (2008.). No unatoč tome, ja se više godina mučim s osjećajem da svi uključeni sustavi rade pritisak na obitelj u kojoj se događa nasilje, a da taj pritisak na obitelj sam po sebi ponekad ima elemente nasilnog ponašanja: »vi MORATE prijaviti nasilnog člana obitelji, vi MORATE zaštititi svoju djecu, vi TREBATE donijeti odluke o svojem daljnjem životu«. Mi u sustavu socijalne skrbi vrlo često svjedočimo tome da žrtve, najčešće žene, ostaju u nasilnim vezama, a da počinitelji, najčešće muškarci, postaju još nasiljniji. Sustavi tada samo još pojačavaju pritisak: pravosuđe izriče strože kazne počinitelju ponavljaču, centri »pritišću« žrtvu »da se konačno odluči«. A djeca? Nekad procijenimo da mogu ostati u obitelji, nekad ih izdvojimo u drugu obitelj, a nekad u dječji dom. Često svjedočimo tome da će kad odrastu djeca ponoviti obrazac ponašanja svojih roditelja, da se ne uspiju »izvući«. Vjerujem da će se mnogi stručnjaci složiti sa mnom da sustav socijalne skrbi na problematici obiteljskog nasilja nije dovoljno učinkovit. Možda bi supervizor koji nije tako duboko u toj problematici, mogao otvoriti pitanja koja zadiru u naše temeljne postulate, koji bi supervizijskim pitanjima mogao potaknuti razmišljanje o promjeni našeg postupanja koje će dovesti do promjene »drugog stupnja«, a ne do dodavanja VIŠE ISTOGA.

## Supervizijske grupe djelatnika sustava prosvjete

Moje dosadašnje supervizijsko iskustvo čine i četiri grupe prosvjetnih djelatnika koji su superviziju dobili kao dio edukacije u okviru projekta »Mogućnosti i značaj školskog okruženja za prevenciju poremećaja u ponašanju djece«, koji se od 2003. do 2006. godine provodio na području Varaždinske županije (Pregrad, 2007.).

Stručnjaci dvaju različitih sustava, sustava obrazovanja i sustava socijalne skrbi, susreli su se na polju supervizije. Zajedničko im je bilo sljedeće: odgojna komponenta sustava obrazovanja s jedne strane, te s druge strane djelokrug rada socijalne skrbi koji obuhvaća rad s rizičnim obiteljima, djecom rizičnog ponašanja, s djecom čiji roditelji zakazuju u vršenju svoje odgojne funkcije. Na prvom susretu sa svima ovima četirima grupama jasno sam definirala da sadržaj rada neće biti njihov obrazovni rad (npr. metodika nekog nastavnog predmeta), nego upravo njihovo odgojno djelovanje, rad s roditeljima i sl. Olakšavajuća je okolnost za superviziju bila i činjenica da se supervizija odvijala u okviru gore navedenog projekta, iz čijeg je samog naziva jasno koji mu je bio prioritetni interes.

Meni osobno od velike je vrijednosti za supervizijski rad bilo što sam svojih prvih osam godina radnog staža provela u jednoj osnovnoj školi, na poslovima stručnog suradnika. Zahvaljujući tome, sustav poznajem »iznutra«, a procjenjujem da sam i supervizantima s obzirom na to moje iskustvo bila prihvatljivija nego da

tog iskustva nisam imala, izbjegli smo mogućnost da kažu ili misle »ne znate vi kako je nama u prosvjeti«.

Ove četiri grupe bile su različite po svojoj homogenosti: s obzirom da su u projektu bili djelatnici/e osnovnih i srednjih škola, to su bili učitelji razredne nastave, nastavnici predmetne nastave, profesori iz srednjih škola te stručni suradnici- psiholozi, pedagozi i defektolozi. Jedna od ovih četiriju grupa bila je vrlo homogena- gotovo sve učitelji i učiteljice razredne nastave, a u jednoj je grupi bilo svih profila stručnjaka. Heterogenost u velikoj mjeri doprinosi dinamičnosti rada jer supervizanti donose različitu problematiku, postavljaju različita pitanja. Veće je bogatstvo ideja i načina razmišljanja, lakše se dolazi do novih uvida.

Sukladno dogovoru na prvom susretu, supervizanti su u superviziju donosili pitanja o poteškoćama koje imaju u radu i to su pretežno bile poteškoće s učenicima koji na bilo koji način traže poseban pristup: zato što ometaju nastavu, imaju poteškoće u savladavanju školskog gradiva, učiteljici je poznato da dolaze iz rizičnih obitelji, ili nastavnica/stručna suradnica ima poteškoća u komunikaciji s roditeljima.

#### PRIMJER 2.

*Supervizantica, učiteljica razredne nastave dobila je u svoj četvrti razred učenicu koja se nakon pet godina boravka u SOS dječjem selu i drugim ustanovama, vratila u obitelj roditelja. Izdvojena je bila iz obitelji u dobi od šest godina jer je zatečena sama na ulici. Majka je osoba s intelektualnim teškoćama, a otac je bio u zatvoru zbog ubojstva. Nakon SOS sela, zbog agresivnosti i nepohađanja nastave, djevojčica je bila kratko u odgojnom domu, zatim liječena na psihijatriji. Prema podacima kojim raspolaže učiteljica, djevojčica je vraćena u obitelj na preporuku psihijatra zbog toga što je patila za roditeljima. Prije mjesec dana došla je u supervizantičin razred, mršava je, povučena. U ovoj školi do sada djevojčica nije imala ekscesa u ponašanju. Supervizantica opisujući slučaj navodi da je bila »prestravljena ovim podacima o djevojčici«.*

*Supervizorica (SR): Što te najviše brine?*

*Supervizantica (ST): Bojim se za druge učenike, da djevojčica ne postane agresivna prema njima.*

*SR: Još nešto?*

*ST: Bojim se moguće agresivnosti oca djevojčice. A ne znam niti koliko o djevojčici trebaju saznati drugi učenici.*

*SR: Jesi li do sad u svojem radu imala učenike sa sličnim životnim pričama?*

*ST: Toliko složene nisam, iako sam imala djecu iz razvedenih brakova, iz nepotpunih obitelji, iz siromašnih obitelji.*

*SR: Kako si postupala s takvom djecom?*

*ST: Osjećam veliku tugu zbog njihovih nevolja. Teško mi je kad vidim da djeca imaju tako teške životne uvjete.*

*SR: Tko je još u školi uključen u rad s djecom sa specifičnim poteškoćama?*

*ST: Pa imamo pedagoginju.*

*SR: Može li ti ona biti podrška u slučaju mogućih poteškoća?*

*ST: Vjerojatno da.*

*SR: Jesi li upoznala roditelje?*

*ST: U školu dolazi samo majka. Djeluje kao da je sklona konzumiranju alkohola.*

*SR: Po čemu to znaš?*

*ST: Po boji kože, mirisu.*

*SR: Kakav imaš kontakt s njom?*

*ST: Malo se poznajemo, vidjela sam ju svega dva puta. Malo govori.*

*SR: Spomenula si strah od moguće agresivnosti oca. Prema kome, prema tebi?*

*ST: Da.*

*SR: Zbog čega?*

*ST: Pa zato što je bio u zatvoru zbog ubojstva.*

*SR: Što možeš učiniti po pitanju tog straha?*

*ST: Nisam sigurna.*

*SR: Bi li ga željela pozvati u školu zajedno s majkom, s objašnjenjem da želiš upoznati roditelje nove učenice?*

*ST: Nisam sigurna da sam na tako nešto spremna.*

*SR: Ovo spominjem samo kao ideju o kojoj možeš razmišljati. Najviše se bojimo nepoznatog. Možda bi samim upoznavanjem tog roditelja dio tvog straha nestao. A možda biste takav susret mogle obaviti ti i pedagoginja zajedno. Ovo su samo moje ideje, ti sama vidi što ćeš s njima.*

*Pretpostavila sam da dio supervizantičine zabrinutosti proizlazi iz nedovoljnog znanja o agresivnosti djece, o mogućim reakcijama djeteta s obzirom na složenu obiteljsku priču. Ovdje se uključila grupa, navodeći svoja iskustva s djecom iz rizičnih obitelji, kako reagiraju kad primijete da djeca u obitelji ne dobivaju adekvatnu skrb, kako im se događa da se vežu uz takvu djecu, kako im se stvori potreba da takvom djetetu zamijene roditelja. Ovime je supervizantica dobila podršku i razumijevanje od čitave grupe jer su i druge supervizantice imale sličnih iskustava.*

No ovo je ujedno i primjer kako su se prožimala supervizijska pitanja prosvjetnih djelatnika s onime što ja radim u sustavu socijalne skrbi. Postavila sam grupi pitanje bi li im koristile informacije o ovlastima, nadležnosti i mogućem djelovanju centra za socijalnu skrb, za što su oni pokazali velik interes. Pojasnila sam, dakle, supervizantima ovlasti centra za socijalnu skrb, mogućnosti djelovanja, ali i ograničenja koja su u sustavu prisutna.

Ovdje ću se još jednom osvrnuti na opisani tijekom supervizijskog razgovora u PRIMJERU 2, i to s kritičkim osvrtom na postavljena supervizijska pitanja. Ako pažljivije pratim tijekom tog razgovora, moram konstatirati da je skoro svako moje pitanje otvaralo novu temu, a nije išlo za produbljivanjem onoga o čemu je govorila supervizantica. Npr. kada supervizantica na pitanje kako je do sada postupala s učenicima sa sličnim poteškoćama, odgovori da osjeća tugu zbog njihovih nevolja, moje je sljedeće pitanje bilo tko je još u školi uključen u rad s djecom sa specifičnim poteškoćama. Supervizantica govori o svojoj tuzi, a prije toga i o svojem strahu, na čemu se uopće nisam zadržala. Kao da nisam čula njene odgovore. Trebala sam je pitati da opiše svoj strah, da objasni što za nju znači »biti prestravljen«... No osim što sam ignorirala odgovore supervizantice, zanemarila sam i vlastita pitanja, pa tako na pitanje »kako si do sada postupala s djecom sa sličnim poteškoćama« uopće nisam dobila odgovor jer je na to pitanje supervizantica ponudila odgovor o svojoj tuzi. U tom trenutku bilo je potrebno konstatirati da mi supervizantica nije odgovorila na pitanje, da nudi nešto drugo, i onda objasniti zbog čega sam joj uopće postavila svoje pitanje, predložiti joj produbljivanje te teme i naglasiti da ćemo se pozabaviti i njenom tugom. Ili kad je supervizantica odgovorila »vjerojatno da«, bilo je potrebno pitati »što znači vjerojatno«. Sa žaljenjem moram konstatirati da mi sada ovaj supervizijski razgovor izgleda površno, upravo onako kako supervizija ne bi trebala izgledati. Supervizor mora čuti supervizantove odgovore i svojim potpitanjima produbljivati teme koje nudi supervizant.

U mnogim slučajevima kojima smo se na superviziji bavili u mojim grupama iz sustava prosvjete, pokazalo se da ja kao djelatnica centra za socijalnu skrb raspolazem znanjem koje je kod supervizanata iz sustava prosvjete manjkavo, a to su ovlasti centra za socijalnu skrb u zaštiti djece, kao i odredbe Kaznenog zakona i Zakona o zaštiti od nasilja u obitelji, a vezano uz obavezu svih profesionalaca da prijave nasilje, ako su u okviru svojeg rada saznali za nasilje. Uz suglasnost supervizijske grupe, napravila sam »zagradu u superviziji« (Cajvert, 2001.).

Reflektiranje o mojem supervizijskom radu s grupama iz prosvjete nametnulo mi je još jedno pitanje: kod nas se unatrag desetak godina educiraju supervizori u sustavu socijalne skrbi te u sustavu odgoja i obrazovanja. Postoji li mogućnost promišljanja sustavne razmjene iskustava i suradnje između tih dviju grupacija supervizora?

## Grupa psihologa Krapinsko-zagorske županije

Moju sedmu supervizijsku grupu, kronološki posljednju od grupa koje opisujem u ovom radu, činili su moji kolege psiholozi iz Krapinsko-zagorske županije. Zaposleni su u osnovnim i srednjim školama, centru za socijalnu skrb, dječjem vrtiću, zavodu za zapošljavanje. Ovo je dakle bila grupa homogena po struci, a heterogena po mjestu zaposlenja.

U ovoj mi se grupi pojavio problem male sredine i preklapanja nadležnosti rada različitih sustava. Npr. supervizantica zaposlenica dječjeg vrtića iznijela je slučaj petogodišnjeg dječaka koji je u vrtiću manifestirao seksualizirano ponašanje, a što je navodno naučio igrajući se s devetogodišnjom susjedom (majke su ih jednom zatekle u krevetu, djevojčica je bila bez odjeće). Raspravljajući o mogućem podrijetlu takvog ponašanja, tj. o ozbiljnoj mogućnosti da je jedno od ove djece, bilo izloženo nekom obliku zlostavljanja, tijekom supervizijskog rada vrlo sam jasno izrazila stav da je ovakvu situaciju potrebno prijaviti, centru za socijalnu skrb ili policiji. Nakon nekoliko dana ta mi je prijava došla na radno mjesto u centru. Sretna je okolnost što za vrijeme supervizije nisam znala identitet djece koja su povrh svega iz mog bivšeg susjedstva!

Na sljedećem supervizijskom susretu problematizirala<sup>1</sup> sam s grupom što se dogodilo, kako su se preklapile moje uloge supervizorice i djelatnice centra za socijalnu skrb, pa i moj privatni život, i kako to može biti ometajuće za supervizijski proces. Sretna je bila okolnost što sam tek nakon supervizijskog rada saznala da će taj slučaj biti ujedno i moj slučaj u centru.

Sličan je primjer 12-godišnjeg dječaka, učenika jedne osnovne škole na našem području, čija je obitelj više godina u praćenju centra zbog nedovoljne angažiranosti roditelja u skrbi o dječaku i njegovo troje braće. U vrijeme supervizije u obitelji se provodila mjera nadzora nad izvršavanjem roditeljske skrbi. Dječak u školi manifestira velike poteškoće u ponašanju (agresivnost, krađe, ometanje nastave, ima poteškoće u savladavanju školskog gradiva). Supervizantica, inače stručna suradnica u toj školi, u nekoliko je navrata na superviziji govorila o ovom dječaku, s osnovnim pitanjem što se tijekom godina drugačije moglo ili trebalo učiniti da bi se pomoglo ovoj obitelji. Druge supervizantice iznijele su niz prijedloga kako bi se moglo dječaku pomoći u školskom okruženju, no supervizantica je sve prijedloge redom odbila. Ja sam ponavljala pitanje što ona misli tko bi trebao u ovom slučaju nešto učiniti, a ona se vraćala na to da je trebalo nešto učiniti puno ranije, da ti roditelji nisu dovoljno dobri roditelji, da je trebalo spriječiti da uopće imaju četvero

<sup>1</sup> Cajvert (2001.) definira pojam »problematizirati« kao pronaći ono što je kompleksno u, naizgled, jednostavnom i samo po sebi razumljivom. S takvim značenjem i ja koristim ovaj izraz.

djece(!?). Osjećala sam se prozvanom kao djelatnica centra za socijalnu skrb, i nastojala sam da supervizantica jasno izrekne svoj prigovor upravo na račun centra (ukoliko ga ima!), no to se nije dogodilo. Tijekom supervizijskog rada imala sam u glavi ideju o paralelnom procesu koji se događa – kao što dječak odbija pokušaje nastavnika i stručnih suradnica, tako je i supervizantica odbijala sve prijedloge grupe o tome kako bi se u školi s dječakom moglo raditi. No s obzirom na to da sam istovremeno imala u glavi i osjećaj opasnosti za supervizijski proces zbog moje direktne uključenosti u slučaj, nisam se upustila u rad na eventualnom paralelnom procesu (Cajvert, 2009.). Toliko sam osobno bila zaokupljena dvjema različitim ulogama da čak nisam niti naknadno upozorila supervizante, kao što sam učinila u slučaju supervizantice iz dječjeg vrtića, na preklapanje uloga i što to znači za supervizijski proces.

U naprijed opisanom slučaju u stvari se radilo o preklapanju mojih uloga i dvostrukom odnosu između mene i supervizantice: u superviziji ja sam supervizorica a ona supervizantica, a na svojim radnim mjestima ja sam psihologinja u centru za socijalnu skrb, a ona je psihologinja u osnovnoj školi – obje smo zaposlene u istom (malom!) mjestu, dakle s vremena na vrijeme surađujemo oko iste djece ili obitelji. Idealno bi bilo izbjeći ovakva preklapanja uloga, ali u maloj profesionalnoj zajednici kakva je naša, teško da će to uvijek biti moguće. Stoga je važno biti svjestan svih međusobnih uloga i odnosa i vidjeti kako u superviziji izbjeći eventualno štetno djelovanje na supervizijski proces (Yeeles, 2004.). Jer, na što se sveo supervizijski rad u gore opisanom slučaju: da supervizantica i ja branimo svaka svoje pozicije. Jedna poziciju stručne suradnice u školi, a jedna poziciju djelatnice centra za socijalnu skrb. Nastojeći izbjeći da supervizantica osjeti »prebacivanje loptice« s moje strane, o tome što se trebalo ili moglo u obitelji ili s dječakom učiniti, nisam postavljala osnovna supervizijska pitanja. Jedan objektivniji supervizor mogao je raditi sa supervizanticom na pojašnjavanju uloga, definiranju onoga što je moguće u školi, koje su njene nadležnosti, a koje su nadležnosti njenih kolega nastavnika, kako je njoj u svemu tome, što su obveze centra za socijalnu skrb itd. Da sam i pokušala raditi u tom pravcu, ne znam koliko bi bilo uspješno jer supervizantica zna da ja teško u ovom slučaju mogu biti objektivna, odnosno može pretpostavljati moju neobjektivnost. Mišljenja sam da supervizant ima pravo izreći sve svoje emocije, dileme i sumnje vezane uz određeni slučaj i da ima pravo na supervizora koji će ga supervizijskim pitanjima voditi do spoznaja i zaključaka, neopterećen svojim otprije formiranim idejama o konkretnom slučaju, i neopterećen potrebom da brani sebe i svoje eventualne propuste u tom istom slučaju. Ukratko, ovo smatram jednim nesretnim i nespretnim primjerom supervizijskog rada. Koristan može biti utoliko što se nadam da će biti supervizora koji uče na tuđim greškama, i ovakve greške neće ponoviti.

Je li se navedena situacija mogla izbjeći? Vjerojatno teško, jer onog trenutka kad je supervizantica počela iznositi slučaj, ja sam odmah u dvostrukoj ulozi. Ali, mogla se umanjiti šteta. Kako? Do sljedećeg susreta mogla sam zatražiti meta-superviziju, ili konzultaciju, a čega se uopće nisam sjetila. U metasupervizijskom radu ili na konzultaciji, mogla sam »posložiti« svoje dileme i muke, i doći na sljedeći susret s jasnom idejom kako supervizantici i grupi prezentirati što se na prošlom susretu dogodilo i zbog čega. Za vjerovati je da bih od metasupervisorice ili konzultantice, odnosno reflektirajući s njom i uz njeno vođenje, imala nekih ideja kako nastaviti supervizijski rad koji je u stvari ušao u »slijepu ulicu«. Već bi i samo opisanje dvostrukih uloga bilo intervencija, a bilo bi i od edukativne vrijednosti za supervizante koji se sigurno ponekad nađu u dvostrukim ulogama.

Jedno od važnih etičkih načela u superviziji je načelo dobrobiti (Cicak, 2008.). Ono govori o tome što i kako treba ili je poželjno činiti (postupak kojim se tvori dobro ili dobrotvornost) (Yeeles, 2004.) za postizanje maksimalne koristi za sve sudionike procesa i uvećavanje njihovog dobra. U razvojno-integrativnom modelu korisnik supervizije je supervizant pa supervizija treba biti korisna za supervizanta. Supervizor je obavezan stvoriti uvjete da supervizija omogući razvoj supervizanta. Holm (1995., prema Cicak, 2008.) ističe da odnos supervizor – supervizant nije ravnopravan pa interes supervizanta ima prednost. Zato supervizor svjesno polazi najprije od legitimnih potreba supervizanta, prihvaća da on ima prioritet te da ima pravo zahtijevati prostor za svoje probleme.

Poteškoće koje su nastale u radu u ovom supervizijskom slučaju mogu se objasniti i u terminima sistemskog pristupa: supervizantica i ja u svojem profesionalnom životu pripadamo različitim sustavima – supervizantica prosvjeti, a ja socijalnoj skrbi. U trenutku propitkivanja što se u konkretnom slučaju moglo drugačije ili bolje učiniti, kakve su se druge intervencije mogle primijeniti, pokazalo se ono što je poznato u sistemskoj teoriji, a to je da svaki sustav teži ravnoteži ili homeostazi i zato se opire promjenama (Kobolt i Žorga, 2000.). U trenutku kad supervizantica iz prosvjete i ja kao supervizorica koja dolazi iz socijalne skrbi, počnemo propitkivanje o tome što se moglo bolje ili drugačije, dovedeno je u pitanje djelovanje obaju sustava, i tada se oba sustava počnu braniti.

## Supervizijska grupa ravnateljica centara za socijalnu skrb

Prva moja supervizijska grupa bila je grupa ravnateljica centara za socijalnu skrb. Odlučila sam o ovoj grupi pisati na posljednjem mjestu jer sam tek kasnije, obogaćujući svoje supervizijsko iskustvo i znanje, shvatila koliko se tek u ovoj grupi otvaralo različitih pitanja, na različitim razinama. Gledajući s pozicije iskustva koje



sada imam, nisam bila dorasla zadatku. No, vjerojatno bih tako mislila o bilo kojoj grupi koja bi mi bila prva, jer sam bila potpuni početnik. Zajedno smo učili i ja sam od te svoje grupe vjerojatno dobila više nego oni od mene, već samom činjenicom da su se bile spremne upustiti se u »eksperimentalni« rad.

Kako je uopće došlo do formiranja ove grupe? U to sam vrijeme i ja bila ravnateljica centra za socijalnu skrb. U okviru edukacije za supervizore dobili smo niz uputa o formiranju grupa i ja sam zaključila da bi bilo dobro izbjeći sukob uloga, tj. da bi mi u poziciji supervizora moglo biti otežavajuće što sam ravnateljica ukoliko bi supervizanti bili stručni djelatnici iz centara za socijalnu skrb. Bilo bi moguće da oni na mene projiciraju odnos sa svojim ravnateljem, kao što bi bilo moguće da ja na njih projiciram odnos s nekim od svojih kolega stručnih djelatnika.

Za vrijeme trajanja te grupe, približno na polovici, dogodilo se da sam ja odustala od rukovodeće uloge i ponovno bila »samo« stručni djelatnik. Odmah kad se to dogodilo, problematizirala sam s grupom novonastalu situaciju. Sve supervizantice izjasnile su se da im nova situacija ne predstavlja nikakvu poteškoću. No, ja sam u ulozi supervizora imala poteškoću! Tada sam se pitala zašto uopće imam grupu ravnateljica jer su mi uobičajena pitanja i poteškoće koje su iznosile supervizantice postala zamorna. Naime, ja sam od radnog mjesta ravnateljice odustala zbog zasićenosti rukovodećom ulogom i opsegom odgovornosti koje ta uloga donosi. Da bih se u supervizijskom radu i nadalje susretala s tom istom problematikom! Taj zamor vjerojatno ne bih osjećala da sam imala vremenski odmak, no odmaka nije bilo, s obzirom da je u to vrijeme ravnateljska grupa trajala.

S obzirom da sam ovu grupu osnovala kao dio obaveze u okviru edukacije za supervizora psihosocijalnog rada, radila sam razvojno-integrativnu superviziju. Samo neke od mojih supervizantica tada su radile i stručne poslove, tako da su se u superviziji više javljala organizacijska pitanja i pitanja vezana uz rukovođenje, nego što smo radili superviziju slučaja.

### PRIMJER 3.

*Supervizantica je iznijela situaciju kada je obavljala razgovor s udomiteljem koji nije znao je li skrbnik svojoj korisnici. Supervizantica je pozvala svojeg kolegu pravnika koji je odgovorio da osoba nije pod skrbništvom i otišao iz kancelarije. Supervizantica ga je pozvala natrag, da zajedno dovrše razgovor s udomiteljem. Smatrala je da je kolega postupio neprofesionalno, ponajviše prema udomitelju, a prema njoj bez poštovanja. Na superviziji je verbalizirala da se osjećala poniženo, imala je osjećaj da je kolega pokazao da ne poštuje njen autoritet.*



*Počela sam supervizijski rad pitanjima o supervizantičninom osjećaju poniženja:*

*- Što za tebe znači osjećati se poniženo, možeš li opisati?*

*- Jesi li i prije na poslu doživjela takav osjećaj?*

*- Što si tada učinila?*

*Nakon toga predložila sam supervizantici igranje uloga, u kojem će ona »glumiti« svog kolegu pravnika, a neka od supervizantica, po njenom izboru, »glumit« će nju. Predložila sam da se u toj igri uloga vodi razgovor o spornoj situaciji, na način da »ravnateljica« pozove »pravnika« i pokuša s njim raščistiti što se dogodilo u spornoj situaciji. Cilj igranja uloga bio je da supervizantica na kratko »uđe u cipele« svojeg kolege, da pogleda samu sebe iz njegove pozicije. Osim toga, doživjela je kako takav razgovor vodi neka druga ravnateljica. Uz ta dva aspekta igranja uloga, supervizantica je dobila širi uvid u situaciju.*

U okviru supervizije psihosocijalnog rada razlikujemo dva modela - organizacijsku superviziju i razvojno-integrativnu superviziju. Očekivani je ishod razvojno-integrativne supervizije, između ostalog, reflektirajući praktičar s dobrim »unutar-njim« supervizorom koji ima produbljeno razumijevanje korisnika i svog odnosa s korisnikom. U opisanom primjeru radi se o odnosu rukovoditelja i djelatnika, ali i taj je odnos bazično odnos dvoje ljudi koji uzajamno oblikuju svoju komunikaciju. Kao što se u susretu s korisnikom kod pomagača javljaju emocije i nesvjesni procesi (Cajvert, 2001.), tako se i kod ravnateljice u susretu s djelatnikom događa isto. Dakle, razvojno-integrativna supervizija i reflektiranje o jednoj, za supervizanticu neugodnoj situaciji, iskorišteno je kao podloga za učenje kako bi supervizantica u nekoj sličnoj situaciji kao rukovoditelj mogla postupiti kompetentnije.

Supervizantice su iznosile i neke slučajeve rada s korisnicima, ali to su većinom bili slučajevi koji su u nadležnosti stručnih djelatnika. Supervizantice su bile uključene u te slučajeve ili djelomično, kada bi se korisnik obratio direktno njima kao ravnateljicama, ili posredno, kad su u pitanju bili najsloženiji ili npr. medijski eksponirani slučajevi. Tako je npr. supervizantica iznijela slučaj korisnice koja sama skrbi o sedmero djece, koja je niz godina u tretmanu centra, da bi u novinama osvanuo napis kojim se traži pomoć građanstva za tu obitelj jer »centar nije ništa poduzeo«. Supervizantici je predstojao razgovor s novinarkom. Supervizantica je govorila o svojoj ljutnji i povrijeđenosti zbog načina na koji mediji tretiraju struku.

Gledajući s ove razine supervizijskog znanja, nameće mi se pitanje bi li ravnateljima bila primjerenija organizacijska, nego razvojno-integrativna supervizija? Organizacijska supervizija po definiciji (Ajduković i Cajvert, 2004.) u fokusu ima organizaciju i sadržaj rada. Njezina je svrha unaprijediti organizaciju i rad poma-

gača kako bi se postigao što kvalitetniji rad s korisnicima. Tu je u ulozi supervizora pretpostavljeni, voditelj stručnog tima ili iskusni kolega odgovoran za neki projekt. Ovaj oblik supervizije ima obilježja stručnog vođenja, tj. upućivanja kako obavljati određeni posao na tom radnom mjestu, koje su dužnosti i prava stručnjaka i korisnika, kakva je struktura rada, koji je proces odlučivanja, koje se metode istraživanja i rješavanja problema korisnika primjenjuju. Iz navedenog proizlazi da bi organizacijsku superviziju grupi ravnatelja trebao organizirati i voditi netko iz nadležnog ministarstva (dakle pretpostavljeni) i ona ne bi bila dobrovoljna. Ja nisam opisanoj grupi niti pretpostavljeni, niti voditelj stručnog tima ravnatelja, niti sam odgovorna za neki zajednički projekt. Moj mandat nije bio upućivati supervizante kako obavljati rukovodeći posao, nego ih osnažiti da iz svog ravnateljskog iskustva steknu veću kompetentnost; na njima je odluka što će od svega što su dobili na superviziji uzeti i kako će to inkorporirati u svoj rad.

Ako se vratim na opisane primjere, i zamislim da je moja grupa ravnateljica imala organizacijsku superviziju, mislim da bi razvojno-integrativni aspekt nedostajao. U organizacijskog superviziji nisu prvenstveno u fokusu supervizantovi osjećaji ili kako se on/ona nosi sa svojom profesionalnom ulogom, a što se radi u razvojno-integrativnoj superviziji. Razvojno-integrativna supervizija donosi produbljeno razumijevanje supervizantovog odnosa, bilo s korisnicima, bilo sa suradnicima, a što posredno utječe na odnose unutar organizacije – u opisanom primjeru supervizantica se osjećala loše u odnosu rukovoditelj-djelatnici, a rad na tim njenim osjećajima i proširivanje uvida u konfliktne situacije s jedne strane smanjuje napetost i neugodne emocije, a s druge pomaže dobivanju uvida o vlastitom doprinosu u svakom konfliktu. Razvojno-integrativnu superviziju njihovog ravnateljskog rada smatram važnom, korisnom i nezamjenjivom. U ovakvoj (ravnateljskoj) grupi supervizanti su ravnopravni i slobodni govoriti o svojim teškoćama.

Sigurna sam da bi ravnateljima bila vrlo korisna znanja i vještine organizacijskih supervizora. Polazim od svojeg rukovodnog iskustva, za koje mislim da bi bilo uspješnije da sam imala više supervizijskih znanja kao što ih npr. imam sada, da bih se osobno manje iscrpljivala, a konstruktivnije komunicirala sa suradnicima. No, rukovođenje je mnogo šire i zahtjevnije nego što je umješno vođenje organizacijske supervizije. Koliko je meni poznato, kod nas se do sada, barem u sustavu socijalne skrbi, nije provodila edukacija za djelotvorno rukovođenje.

Ako se sada vratim na pitanja i dileme koje su iznosile moje supervizantice-ravnateljice, vidljivo je da smo se bavili organizacijskim pitanjima i pitanjima stila rukovođenja, ali ipak ne samo time. Ono što su supervizantice naglašavale kao veliku dobit od supervizije koja je, dakle, bila razvojno-integrativna, bila je podrška i razumijevanje koje su doživljavale u grupi i od mene kao supervizorice. Navodim neke njihove rečenice iz evaluacije:

*»Puno mi je značilo što sam osjetila da me grupa razumije, vidjela sam da se mučimo sa sličnim problemima«.*

*»Jako će mi nedostajati ova supervizijska grupa, gdje ću u budućnosti govoriti o svojim dilemama?«*

*»Na našoj supervizijskoj grupi osjećala sam toplinu i pripadnost, što mi često nedostaje na mojem radnom mjestu.«*

Supervizantice su imale priliku prorađivati svoje emocije koje im pobuđuju različite situacije u radnoj sredini. Ravnatelj nosi na leđima veliku odgovornost za rad, kako svoj, tako i podređenih djelatnika. Izvrgnut je pritisku i očekivanjima s jedne strane korisnika, s druge strane djelatnika, s treće strane nadređenih institucija (ministarstvo), s četvrte strane javnosti (kroz npr. medije).

Moje promišljanje ide u pravcu da bi ravnateljima na prvom mjestu trebala edukacija iz rukovođenja, zatim razvojno-integrativna supervizija, a onda i edukacija iz organizacijske supervizije kao specifičan sklop vještina unutar dobrog rukovođenja. Trebalo bi promišljati na koji je način to moguće organizirati i provoditi.

Jelica Klobučar u svojem je specijalističkom radu (2009.) ispitivala stavove ravnatelja centara za socijalnu skrb i njihovu percepciju potrebe za uvođenjem supervizije. Gotovo 90% ravnatelja centara izjasnilo se da bi se osobno uključili u superviziju, iako su od svih poslova koji se rade u centrima, najmanje potrebnom procijenili superviziju upravo za poslove rukovođenja. U promišljanju najprimjernijeg modela supervizije za ravnatelje, osim pitanja bi li se osobno uključili u superviziju, zanimljivo bi bilo tražiti da navedu koja bi im problematika na superviziji bila najinteresantnija, koja bi supervizijska pitanja voljeli prorađivati.

Jedna od mogućnosti unapređivanja rada ravnatelja je i stručno vođenje (eng. *coaching*). U području rukovođenja, sadržaj ove vrste intervencija odnosi se se na izazove s kojima se rukovoditelji suočavaju, uključuje rasprave o različitim mogućnostima i njihovim djelotvornim promjenama. Uključena su pitanja povezana s poslom, poslovnom karijerom, međuljudskim odnosima, usklađivanjem poslovnog i privatnog života (Van Kessel, 2009.). Većine ovih i sličnih pitanja doticali smo se u »ravnateljskoj« supervizijskoj grupi, dakle bilo bi moguće unapređivati rad rukovoditelja i kroz stručno vođenje. Ako se vratim na rezultate do kojih je došla Klobučar (2009.), nameće mi se pitanje bi li ravnateljima bilo prihvatljivije stručno vođenje (eng. *coaching*) nego razvojno-integrativna supervizija?

## Supervizija na superviziju (metasupervizija)

U poglavlju broj 2, u kojem sam opisala konceptualizaciju ovog rada, navela sam da sam kroz bavljenje supervizijskim radom, promišljajući i reflektirajući o tome što i kako radim, dolazila do nekih spoznaja i generalizacija. Na ovom mjestu želim se osvrnuti i na svoja iskustva s metasupervizijom, tj. supervizijom svojeg supervizijskog rada, koja »po definiciji« ima za cilj potaknuti supervizore na reflektiranje o vlastitom supervizijskom radu. Metasupervizija je imala važnu ulogu u tome da me potakne na reflektiranje, naime, pred svaki odlazak na metasupervizijski susret, nužno je bilo promišljati o tome imam li kakvo pitanje ili dilemu vezano uz supervizijski rad. Kontinuiranu metasuperviziju imala sam tijekom rada s dvjema grupama, objema iz sustava socijalne skrbi: grupom ravnateljica i grupom stručnih djelatnica. Kronološki, to su bile prva i šesta moja supervizijska grupa. S obzirom da je grupa ravnateljica bila prva moja supervizijska grupa, metasupervizijska pitanja odnosila su se prvenstveno na početničke dileme, često su proizlazila iz moje nesigurnosti u radu, želje da kompetentije vodim supervizijske susrete. Ta metasupervizija bila je ujedno i sastavni dio edukacije pa su nas metasupervizori poticali na započinjanje rada s grupom, pripremanje prvog susreta, definiranje »ugovora« o pravilima rada supervizijske grupe i slično. Moja nesigurnost u radu sa supervizijskom grupom doprinosila je i nesigurnosti u postavljanju pitanja na metasupervizijskim susretima, što je »dovoljno pametno« pitati, hoću li kroz postavljanje pitanja pokazati neznanje. Sve navedeno uobičajeno je za prvu fazu supervizijskog razvoja (Žorga, 2009.).

Na drugoj metasupervizijskoj grupi u koju sam bila uključena, a koja se odvijala paralelno s mojom šestom supervizijskom grupom, tri godine kasnije, i iskusnija za rad s još četiri supervizijske grupe, osjećala sam se sigurnijom u supervizijskoj ulozi. Posljedično tome, bila sam spremnija na metasuperviziji iznositi svoje dileme, otvoreno govoriti o svojim dojmovima sa supervizijskih susreta s grupom koju sam tada vodila. Metasupervisorica me je dodatno potakla na reflektiranje svojim očekivanjem da mi supervizori na svaki metasupervizijski susret dođemo s nekim slučajem, ili barem pitanjem za metasuperviziju. Doprinijela je tome da uočim metasupervizijskih susreta dodatno promišljam imam li kakvih dilema, pitanja o vlastitoj superviziji. Ili drugim riječima, potakla me je dodatno na reflektiranje, što je u konačnici doprinijelo da se »iznjedre« istraživačka pitanja za ovaj rad. Idealno bi bilo da sam bila uključena u metasuperviziju kontinuirano, paralelno sa svim mojim supervizijskim grupama. Jer neka su mi se pitanja, koja bi bila upravo za metasuperviziju, nametala upravo onda kad metasupervizije nije bilo. Mišljenja sam da bi mi bilo dovoljno nekoliko metasupervizijskih susreta godišnje.

## Refleksije o istraživačkim pitanjima kroz sistematizaciju osobnih iskustava

Kakve je učinke na supervizijski proces imala činjenica da sam ja kao supervizorica bila iz jednog sustava (socijalna skrb), a supervizanti iz drugog (prosvjeta). U kojoj mjeri ovakav kontekst ima prednosti, a u kojoj nedostatke?

Najkraće bih mogla odgovoriti da u ovakvoj situaciji vidim više prednosti nego nedostataka. Supervizija se svugdje u svijetu, pa tako i u nas, razvija kao »treće zanimanje«, i naglašava se da supervizor treba imati dobro razvijene supervizijske kompetencije (Falender i Shafranske, 2004.). Zahvaljujući mojem iskustvu rada u sustavu odgoja i obrazovanja, odlazeći raditi superviziju s prosvjetnim djelatnicima, imala sam već od prije stečena osnovna znanja, o tome kakav je posao prosvjetnih djelatnika, te kakvo su okruženje odgojno-obrazovne institucije. Opravdano je pitati se kako bi mi bilo raditi superviziju u ovom kontekstu da nisam imala osobno iskustvo rada u prosvjeti? Nije mi lako odgovoriti na to pitanje jer ne mogu iz svojeg iskustva jednostavno eliminirati tih osam godina. No ono što je sasvim sigurno, zahvaljujući tom svojem prijašnjem iskustvu, imala sam stečena osnovna znanja o sustavu prosvjete. A zahvaljujući činjenici da više ne radim u tom sustavu, bilo mi je lakše zauzeti »helikopter« poziciju.

No ovdje moram postaviti sljedeće pitanje: kako bih ja kao djelatnica sustava socijalne skrbi prihvatila supervizora koji je educiran u okviru sustava prosvjete ili nekog drugog sustava i supervizira grupu u kojoj sam jedna od supervizantica? Na ovo pitanje nemam jednoznačan odgovor. Meni su, na primjer, metasupervizorice bile izvan sustava socijalne skrbi, i to mi nije predstavljalo nikakvu poteškoću, upravo suprotno: veća je vjerojatnost da će supervizor koji ne pripada određenom sustavu postaviti pitanja koja zadiru čak i u osnovne postulate kojih se neki sustav drži, a koje je možda potrebno propitkivati, tj. možda su potrebne promjene »drugog reda« (Watzlawick, Weakland i Fisch, 2003.). Cajvert (2001.) upozorava na sljedeće: osim prednosti ako supervizor ima praktično iskustvo u radu sa sličnom problematikom kao i supervizant (kulturna kompetencija), to može biti povezano i s problemom: supervizor može biti »zaslijepjen«, prepun razumijevanja i s premalo osporavanja pred onim što supervizanti govore. Postoji rizik da supervizor, ne reflektirajući upravlja grupom da koristi stav i metode za koje već zna da funkcioniraju. Supervizor bez kulturne kompetencije, može, naprotiv, proširiti vidike supervizantima, tako da ono što je samo po sebi jasno, ne bude više samo po sebi jasno.

No jedna od najvažnijih uloga supervizije je učenje na vlastitom iskustvu, u okruženju podrške kolega koji imaju slična iskustva i slične poteškoće. Promišljanje o mogućim rješenjima, o pogledima iz »drugog kuta«. Aspekt podrške u superviziji vjerojatno se najbolje ostvaruje kad su sudionici iz sličnih radnih okruženja ili sustava. Već i sama činjenica da drugi kolege imaju slične poteškoće u radu i slične dileme ima osnažujuće djelovanje.

Moje radno mjesto (psihologinja u centru za socijalnu skrb) koje je vrlo slično radnom mjestu supervizanata (socijalne radnice i pravni-  
ca iz drugih centara) donijelo je u supervizijski proces puno sličnog praktičnog iskustva. Je li to i na koji način olakšalo supervizijski proces ili otežava zauzimanje metapozicije?

Reflektirajući o svojem ukupnom supervizijskom iskustvu i analizirajući svoje refleksije navedene u ovom radu, došla sam do zaključka da su mi najveću poteškoću predstavljale grupe iz sustava socijalne skrbi kojeg sam i sama dio i superviziranje slučajeva koji su bili vrlo slični mojima, tj. s kojima sam se i sama susretala na radnom mjestu. U refleksijama o obje ove grupe navodim svoju zasićenost istom problematikom, ili drugim riječima, slučajevi odnosno supervizijska pitanja nisu izazivali moju znatiželju.

Što je bila prednost mojeg rada s ovim grupama? S obzirom da je samo jedna članica (od ukupno dvanaest u tim dvjema grupama) imala nekakvo iskustvo sa supervizijom, mišljenja sam da je sličnost njihovih i mojih iskustava u velikoj mjeri doprinijela stvaranju atmosfere povjerenja i otvorenosti, da je supervizantica, prije nego što će progovoriti o svojim profesionalnim poteškoćama, dilemama i sumnjama, bilo važno znati da je moje profesionalno iskustvo vrlo slično njihovima, da ću razumjeti o čemu govore. Zašto sam naglasila da supervizantice nisu imale supervizijsko iskustvo? Da su imale priliku prije sudjelovati u nekoliko supervizijskih grupa, bilo bi im jasnije da su njihova supervizijska pitanja i slučajevi samo podloga za učenje, da supervizor nije taj koji ocjenjuje, procjenjuje ili odlučuje što je ispravno. Moj je dojam da bi otvaranje i stvaranje atmosfere povjerenja sa supervizorom koji nema tako slična profesionalna iskustva, išlo sporije.

Povremeno imam osjećaj sagorijevanja na poslu, koji je nekad većeg, a nekad manjeg intenziteta. Kako se to reflektira na supervizijsku grupu ovisno o tome dolaze li supervizanti iz sličnog radnog okruženja ili iz drugog sustava?

Odgovor se nadovezuje na prethodni: u trenucima kad sam bila preplavljena teškim slučajevima na svojem radnom mjestu, kad sam imala osjećaj sagorijevanja,

u meni nije bilo dovoljno kapaciteta da se na supervizijskoj grupi dovoljno koncentrirano i angažirano bavim sličnom problematikom. Kao što je iz literature poznato (Ajduković i Ajduković, 1994.), stručnjaci koji rade u pomagačkim zanimanjima dnevno se susreću s ljudima koji imaju značajne emocionalne i životne probleme ili su doživjeli traumu, a to je veliko opterećenje za psihički život pomagača. Događa se posredna traumatizacija pomagača i sagorijevanje na poslu.

Kakav je bio moj mentalni kapacitet raditi superviziju sa supervizantima koji dolaze iz socijalne skrbi, s vrlo sličnih radnih mjesta, i nude za supervizijski rad opet slične slučajeve s kakvima se i ja svakodnevno bavim? Vrlo upitan. Tada je u stvari meni trebala supervizija, mogućnost da prorađujem osjećaje koji me preplavljuju, prorađivanje onoga što moj posao čini meni.

U takvim situacijama bilo je pravo osvježanje otići u grupu supervizanata iz prosvjete i razmišljati o nečem bitno drugačijem. Dalo mi je priliku da na neko vrijeme zaboravim na osjećaj sagorijevanja i bespomoćnosti koji imam radeći u socijalnoj skrbi. Od 2002. godine, otkad sam se počela baviti supervizijom, stalno vodim neku od supervizijskih grupa, s razmacima među njima ne većim od 6 mjeseci. Supervizijski rad sačuvao mi je mentalno zdravlje. Naime, rad u socijalnoj skrbi ima puno uzroka koji iscrpljuju pomagača. Čačinović Vogrinčić (2008.) navodi sljedeće: pritisak neriješenih slučajeva, složenost slučajeva s kojima se radi, puno rada s papirima umjesto s ljudima, velik broj korisnika, rad koji okolina ne razumije i ne cijeni, nedovoljna materijalna sredstva, nedostatak kriterija kojima se ocjenjuje uspješan ili neuspješan socijalni rad... Autorica naglašava opasnost od sagorijevanja na poslu, i važnost da smo »u kontaktu sami sa sobom«. Da imamo priliku reći »ja ne znam« a ne »ne da se«. To nas štiti od iscrpljivanja: priznati si da ne znam i da sam umorna. Jer inače mogu projicirati svoju nemoć. U opisanom supervizijskom susretu, kad sam ja bila supervizorica supervizanticama koje rade sličan posao kao i ja, a došla sam na susret s osjećam sagorjelosti i iscrpljenosti, vjerojatno sam projicirala svoju nemoć i na njih. U svojoj bilješci s tog supervizijskog susreta, 2007. godine, kao osvrt na vlastiti rad kao supervizora zapisala sam doslovno:

*»Dolazimo do vječitog pitanja efikasnosti odnosno neefikasnosti sustava socijalne skrbi. Iako sam u poziciji supervizora, dijelim sa supervizanticama osjećaj bespomoćnosti, što osim empatije, ne doprinosi supervizijskom susretu.«*

Reflektirajući o ovim svojim supervizijskim iskustvima, postajem svjesna jedne važne činjenice: kroz čitavo moje iskustvo sa supervizijom, dakle od ulaska u edukaciju za supervizora pa do danas, samo sam prve godine edukacije bila supervizantica, i to u superviziji svojeg rada u socijalnoj skrbi. Mi educirani supervizori



uvjeravamo sustav socijalne skrbi, tj. naše kolege da im treba supervizija, a istovremeno ju nismo omogućili samima sebi? Nesumnjivo je bilo mogućnosti da se sama za sebe izborim (npr. organiziram intervizijsku grupu), ali se istovremeno pitam je li na metasupervizijskim susretima bilo prostora, odnosno može li se u budućnosti jedan dio vremena odvojiti i za superviziju našeg rada u socijalnoj skrbi, a ne isključivo za superviziju supervizije?

Koje su specifičnosti supervizijske grupe u kojoj su sve supervizantice ravnateljice? Kako je na supervizijski proces i dinamiku rada u grupi utjecala promjena situacije u kojoj smo i supervizantice i ja kao supervizorica bile na rukovodećim poslovima, u situaciju da sam ja prestala biti rukovoditelj, a i dalje sam bila stručna djelatnica istog sustava, te supervizorica grupi ravnateljica?

Odgovor na drugi dio ovog problema, tj. kako je na supervizijski proces utjecala promjena moje radne pozicije iz ravnateljske u ne-ravnateljsku, dijelom se nadovezuje na prethodni. Razlog mojeg napuštanja rukovodeće pozicije dobrim je dijelom bio posljedica prezasićenosti rukovodećom ulogom, tj. simptomima sagorijevanja na poslu. Onog trenutka kad sam odustala od rukovodećeg posla, učinila sam nešto za sebe, izabrala sam napustiti posao za koji sam procijenila da me previše »troši«. Osobno smatram da je to bio odličan izbor. Jer, dok sustav ne ulaže u rukovodeći kadar, ne educira ga niti na bilo koji način podržava u rukovodećoj poziciji, zbog prevelikog tereta odgovornosti i različite vrste pritiska, i ravnatelji sagorijevaju na poslu. A to znači da će svoj osjećaj nemoći, kako kaže Čačinović Vogrinčić (2009.), projicirati na druge, najprije na svoje djelatnike. Ako se to dogodi (u mojem slučaju dogodilo se nakon osam godina), ustanovi je potreban novi rukovoditelj, koji će donijeti nove ili drugačije ideje, novu energiju i pomaknuti stvari s mjesta.

Specifičnosti ovakve, »ravnateljske« supervizijske grupe, opisala sam detaljno naprijed. Zalažem se za to da se ovakve grupe i u budućnosti osnivaju.

Koji je doprinos moje edukacije iz sistemskog pristupa za moj supervizijski rad?

Uvodno sam navela osnovne postulate sistemskog pristupa, a sada bih još dodatno naglasila ono što osobno smatram vrijednim doprinosom sistemskog pristupa svom supervizijskom radu:

- Svaka supervizijska grupa novi je socijalni sustav koji je više od zbroja njegovih članova.



## Lj. Tuđa Družinec: Utjecaj profesionalnog iskustva supervizora i konteksta ...

- Djelovanje članova grupe jednih na druge, kako supervizora tako i supervizanata, uzajamno je i cirkularno.
- Svaki supervizant, ali i supervizor, istovremeno je dio nekog drugog profesionalnog sustava.
- Slučajevi kao i pitanja koje supervizanti donose na superviziju, njihovo su subjektivno viđenje stvarnosti.
- Poteškoće koje supervizant ima u radu s klijentom, rezultat su njihovog uzajamnog (cirkularnog) djelovanja.

Sve navedeno u velikoj je mjeri odredilo, usmjerilo, ali i olakšalo moje reflektiranje o supervizijskom radu. Stoga mi je jako bliska definicija supervizije koju nude Kobolt i Žorga (2000.), a koju sam u uvodu navela. Autorica opću definiciju supervizijskog procesa nadopunjava najprije elementima višestruke realnosti i komunikacije i odnosa, koji se oblikuju u određenom supervizijskom procesu. Supervizijski socijalni sustav nastaje neverbalnom i verbalnom komunikacijom članova supervizijske grupe. Osnovna je svrha tog sustava oblikovanje odnosa utemeljenih na pravilima i normama koje potiču i olakšavaju razvoj supervizantove profesionalne kompetencije.

Sa svih 7 supervizijskih grupa radila sam razvojno-integrativnu superviziju. Što je bilo zajedničko ili slično svim grupama, tj. koji su aspekti supervizijskog procesa konstantni, bez obzira na kontekst?

Supervizijski proces nastaje u kontekstu koji tvore subjektivne stvarnosti svih sudionika, dogovorena pravila koja su nastala supervizijskim dogovorom (o cilju, načinu rada i osobinama supervizijskog procesa), kao i neizgovorena (implicitna) pravila koja proizlaze iz općih komunikacijskih struktura (Kobolt i Žorga, 2000.). Tako na postupke stručnjaka utječu elementi njegove primarne struke, kao i elementi koje nameće institucija, ali i mnogostruke društvene, strukovne i političke varijable, a što sve zajedno sustvara okvir supervizijskog konteksta.

Kada navedeno uzmem u obzir, nameće se logičan zaključak da je nemoguće u supervizijskom procesu ne voditi računa o tome dolazi li supervizant iz socijalne skrbi, iz prosvjete, ili nekog drugog sustava. Dolazi li iz centra za socijalnu skrb, dječjeg doma, osnovne škole, srednje škole ili dječjeg vrtića. Svaka od navedenih ustanova dio je većeg sustava koji ima svoja pravila i norme, kao i ciljeve profesionalnog postupanja. Koliko nužno o tome mora znati supervizor? Ako je supervizor vješt u postavljanju supervizijskih pitanja i vodi brigu o tome da mu supervizanti ne delegiraju svoju odgovornost za odluke koje će donijeti i rješenja koja će izabrati, mandat za brigu o kontekstu u kojem supervizor radi, ostat će u »krilu« supervizanta.

Kao supervizor, posebno posvećujem pažnju tome da se u grupi stvori atmosfera povjerenja i otvorenosti i da supervizant koji iznosi slučaj, ima dovoljno vremena i prostora objasniti svoje dileme i poteškoće, i da od grupe, uključujući i mene, dobije nove ideje, moguće smjernice za rad, na način koji nije za supervizanta kritizirajući. Posebno naglašavam da te nove ideje i prijedlozi nisu za supervizanta/icu ni na koji način obvezujući, već da je on/a ta koji će odlučiti koji su mu/joj prijedlozi prihvatljivi i iskoristivi, i što će s njima poslije u svom praktičnom radu napraviti. Kako to prepoznaju i doživljavaju supervizanti? Navodim njihove rečenice iz evaluacije:

*»Jako sam zadovoljna zato što se osjećam dobro, zato što je grupa dobra i zato što se rad na superviziji odvija prema našim željama. Dakle, nema nametanja, nema gotovih rješenja nego razmisli da li se nešto može i drugačije napraviti. Mislim da smo u grupi uspjeli stvoriti jedno povjerenje i suradnički odnos i da ćemo kasnije moći suradnički surađivati, kad prestanu supervizije.« (supervizantica iz grupe prosvjetara)*

*»Ni jedan problem nije shvaćen olako i podcijenjen, svi možemo izraziti svoje mišljenje, spontani smo i otvoreni.« (supervizantica iz prosvjete)*

*»U tvojoj superviziji najviše mi odgovara povjerenje, suradništvo i nova saznanja.« (supervizantica iz prosvjete)*

*»Atmosfera u grupi bila je iznad svih očekivanja, stekla sam veliko povjerenje, a što mi je pomoglo da otvoreno razgovaramo o slučaju. Mislim da bi superviziju trebalo više prakticirati jer je u rješavanju nekog problema vrlo bitno razmijeniti mišljenje s nekim, dobiti podršku, savjet i sl.« (supervizantica iz socijalne skrbi)*

*»Shvatila sam da imamo iste probleme u poslu – puno slučajeva, kratki rokovi, stresni posao, gomile papira. Mislila sam da dovoljno ne radim, da bi ljudima trebalo više pomoći i više davati. Sada mislim puno realnije.« (supervizantica iz socijalne skrbi)*

*»Najdojmljivija mi je bila atmosfera u grupi i tvoj način rada koji vrlo dobro potiče na razmišljanje mene i grupu.« (supervizantica iz socijalne skrbi)*

*»Osjećam da nema razlike, da nisam otok. Prije sam mislila da se previše dajem, sad vidim da smo sve takve. Supervizija je podrška, pa makar bilo i primjedbi, ali kroz to sagledavaš što si previdjela ili ti se učinilo nevažnim. Supervizija 'otvara oči'.« (supervizantica iz socijalne skrbi)*

Dodatno istraživačko pitanje je bilo kako se ostvaruje edukativna funkcija supervizije ukoliko supervizanti i supervizor dolaze iz različitih sustava?

Ovo pitanje nije među istraživačkim pitanjima ovog rada, ali je čar kvalitativne metode da otvara nova pitanja i da omogućava da se o njima govori kao o »dodanoj« vrijednosti provedenog istraživanja.

Kao što sam u uvodu navela, supervizija nije edukacija, ali tijekom cijelog procesa supervizije supervizant uči, reflektirajući o svojim iskustvima, i tako razvija osobni model rada i pristupa problemima. No, u slučaju procjene (od strane supervizanata ili supervizora) da supervizantima nedostaje neko specifično znanje, napravi se »zagrada u superviziji«, i tada supervizor ili neka druga osoba, educira supervizante o tom specifičnom znanju (Cajvert, 2001.).

Moje je iskustvo da se potreba za »zagradom« u superviziji pojavljuje češće ako supervizanti i supervizor nisu iz istih sustava, i to potreba za stjecanjem znanja koja su specifična za rad u određenom sustavu odnosno kontekstu. Naravno, i kada su svi sudionici supervizijskog procesa iz istog sustava, također se može ukazati potreba za stjecanjem nekih znanja (npr. postmoderni pristup socijalnom radu ili uspostavljanje suradnog odnosa u socijalnom radu), ali ta vrsta znanja ne može se steći u okviru supervizijskog rada jer bi to zahtijevalo previše vremena, a logika je »zgrade« u superviziji da bude kratka. Neka osnovna znanja o funkcioniranju ili nadležnostima određenog sustava, odnosno specifična znanja potrebna za rad u određenom sustavu, kao što su npr. zakonske norme, mogu se supervizantima prenijeti u kratkom vremenu i »prikladna« su za zagradu u superviziji.

## **ZAKLJUČNA RAZMATRANJA**

Prije nego navedem svoje ideje i preporuke za načela dobre prakse, naglasit ću još jednom pomanjkanje objektivnosti, kako građe koju sam proučavala, tako i moju pristranost, tj. pristranost istraživača.

Sekundarna građa koju sam analizirala bile su vlastite bilješke i izvješća, te evaluacijske liste koje su ispunjavali moji supervizanti. Jedna od manjkavosti te građe je, na primjer, neujednačenost bilježaka, kao i evaluacijskih predložaka. Nadalje, vlastite bilješke potpuno su subjektivne prirode, a slično i izvješća sa supervizijskih susreta – kao i svi upitnici i skale koji od ispitanika očekuju samoprocjenu (Milas, 2005.). Pitanje je bi li neki drugi istraživač, proučavajući moje zapise, došao do istih zaključaka do kojih sam ja došla i postavio ista istraživačka pitanja. Istraživačka pitanja kojima se ovaj rad bavi nastala su na podlozi mojih refleksija tijekom ukupnog osmogodišnjeg supervizijskog rada, dakle subjektivne su prirode. Povezala sam ih s dosadašnjim teorijskim i iskustvenim spoznajama u superviziji, onima koje su mi bile dostupne i na čijoj podlozi se temelji moje supervizijsko obrazovanje.

## Smjernice za unapređivanje supervizijske prakse

- Najviše sam se u ovom radu bavila pitanjem konteksta u kojem se odvija supervizija te prednostima i nedostacima ukoliko su supervizanti i supervizor iz istog odnosno različitih sustava. Moje supervizijsko »zanimanje« poteklo je iz sustava socijalne skrbi i mislim da je važno da upravo u tom sustavu i nadalje djeluje. No zbog svih mogućih opterećenja i poteškoća koje svi pomagači, pa tako i supervizori, doživljavaju radeći u tom sustavu, mišljenja sam da je nužno da i njima bude omogućena supervizija vlastitog stručnog rada. Supervizija na superviziju nužna je radi razvoja supervizora, ali ne bi se smio zanemariti i aspekt razvoja supervizora u njegovom »prvom« zanimanju, kao i aspekt iscrpljivanja i sagorijevanja u obavljanju osnovnog zanimanja.
- Jedna od mogućnosti kako mi supervizori možemo »sami sebi pomoći« je i intervizija, odnosno vršnjačka supervizija (Kobolt i Žorga, 2000.).
- Također se zalažem da supervizori iz različitih sustava rade superviziju i u drugim kontekstima, tj. da se ne bave supervizijom isključivo u sustavima za koje su stekli supervizijsko obrazovanje. »Prijelazi« supervizora iz sustava u sustav ili povezivanje više sustava u supervizijskom procesu, donosi u superviziju novu kvalitetu, a to je razmjena iskustava, bolje upoznavanje i povezivanje među sustavima – ukratko unapređivanje međuresorske suradnje. Na ovom »umrežavanju« velika je uloga HDSOR-a, ali su važni i mali pomaci koje svaki supervizor može učiniti u svojoj zajednici.
- Zalažem se za supervizijske grupe ravnatelja iz sustava socijalne skrbi, a sklona sam pretpostaviti da bi supervizija bila korisna i ravnateljima iz drugih sustava, kao što je, na primjer, obrazovni sustav. Svakako je potrebno izbjegavati supervizijske grupe u kojima bi ravnatelji bili zajedno sa stručnim djelatnicima iz svoje organizacije. Mišljenja sam da je ravnateljima potrebna kako razvojno-integrativna supervizija, tako i znanja iz organizacijske supervizije.

Moje prijedloge za načela dobre prakse, vodeći računa o pristranosti kvalitativne istraživačke metode, treba doživjeti kao praktična iskustva jednog supervizora, kao samo jednu »kap u slapu« supervizije u nas.

## LITERATURA

1. Ajduković, D. & Ajduković, M. (ur.) (1994). **Pomoć i samopomoć u skrbi za mentalno zdravlje pomagača**. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć.
2. Ajduković, M. & Cajvert, L. (2004). Supervizija u psihosocijalnom radu. U: Ajduković, M. & Cajvert, L. (ur.), **Supervizija u psihosocijalnom radu**. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, 13-37.
3. Brookfield, S. D. (1986). **Understanding and Facilitating Adult Learning**. San Francisco: Jossey-Bass.
4. Cajvert, L. (2001). **Kreativni prostor terapeuta**. Sarajevo: Svjetlost.
5. Cicak, M. (2008). **Etička načela u superviziji**. (specijalistički rad). Zagreb: Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada.
6. Čačinović Vogrinčić, G. (2008). **Supervizija v socialnem delu (zapiski s predavanj)**. Preuzeto s: [http://www.morfejork.com/socdelo/morfejork\\_supervizija.pdf](http://www.morfejork.com/socdelo/morfejork_supervizija.pdf) (14.02.2010.).
7. Čačinović Vogrinčić, G. (2009). Supervizija u socijalnom radu: sustvaranje supervizije kroz suradni odnos. U: Ajduković, M. (ur.), **Refleksije o superviziji: međunarodna perspektiva**. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada, Pravni fakultet u Zagrebu i Društvo za psihološku pomoć, 91-100.
8. Falender, C. A. & Shafranske, E. P. (2004). **Clinical Supervision**. Washington: American Psychological association.
9. Kobolt, A. & Žorga, S. (2000). **Supervizija**. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
10. Klobučar, J. (2009). **Stavovi i percepcija potrebe za uvođenjem supervizije ravnatelja centara za socijalnu skrb** (specijalistički rad). Zagreb: Pravni fakultet, Studijski centar socijalnog rada.
11. Milas, G. (2005). **Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima**. Jastrebarsko: Naklada Slap.
12. Pregrad, J. (2007). Iskustva i izazovi uvođenja supervizije u sustav prosvjete. **Ljetopis socijalnog rada**, (14) 2, 311- 337.
13. Tatschl, S. (2009). Reflektiranje – ključna kompetencija u superviziji. U: Ajduković, M. (ur.), **Refleksije o superviziji: međunarodna perspektiva**. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada, Pravni fakultet u Zagrebu i Društvo za psihološku pomoć, 49-65.
14. Van Kessel, L. (2009). Coaching: područje rada profesionalnih supervizora? U: **Refleksije o superviziji: međunarodna perspektiva**. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada, Pravni fakultet u Zagrebu i Društvo za psihološku pomoć, 159-207.
15. Watzlawick, P. Weakland, J. & Fisch, R. (2003). **Na drugi način**. Zagreb: Algoritam.

16. Yeeles, K. (2004). Etika u superviziji- međunarodna perspektiva. U: Ajduković, M. & Cajvert, L. (ur.), **Supervizija u psihosocijalnom radu**. Zagreb: Društvo za psihološku pomoć, 77-118.
17. Žorga, S. (2009). Specifičnost procesa učenja u superviziji. U: Ajduković, M. (ur.) **Refleksije o superviziji: međunarodna perspektiva**. Zagreb: Biblioteka socijalnog rada, Pravni fakultet u Zagrebu i Društvo za psihološku pomoć, 7-39.
18. Žorga, S. (2009). Kompetencije supervizora. U: Ajduković, M. (ur.) **Refleksije o superviziji: međunarodna perspektiva** Zagreb: Biblioteka socijalnog rada, Pravni fakultet u Zagrebu i Društvo za psihološku pomoć, 41-48.

Ljerka Tuđa-Družinec

Social Care Centre Zabok

## **INFLUENCE OF PROFESSIONAL EXPERIENCE OF SUPERVISOR AND CONTEXT TO THE SUPERVISION PROCESS TO CARING PROFESSIONS**

### SUMMARY

*The paper deals with a reflection on personal supervision work, with seven supervision groups in various contexts. A qualitative research has been conducted with the aim of establishing how various supervision contexts reflect on the supervision process and the influence of basic education and professional experience of supervisors. Advantages and disadvantages of the situations in which supervisors and supervisees work at more or less similar tasks are also analysed. Reflexions on personal work are compared to the available research in supervision and available references from the field. In the closing discussion, aspects of the supervision process that are common to all analysed contexts as well as several ideas and guidelines for developing a good supervision practice in future are defined.*

**Key words:** supervision experience, reflection, context

