

SUPER VIZIJA

proces razvoja in učenja v poklicu

alenka kobolt
sonja žorga

supervizija

Univerza v Ljubljani
Pedagoška fakulteta



SUPERVIZIJA

PROCES RAZVOJA IN UČENJA V POKLICU

Alenka Kobolt

Sonja Žorga

Ljubljana, 2013

dr. Alenka Kobolt in dr. Sonja Žorga
SUPERVIZIJA – PROCES UČENJA IN RAZVOJA V POKLICU

| | |
|---|---|
| <i>Recenzija</i> | dr. Bojan Dekleva, dr. Simona Tancig |
| <i>Lektoriranje</i> | Ernest Kobolt |
| <i>Izdala</i> | Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani |
| <i>Za izdajatelja</i> | dr. Cveta Razdevšek Pučko, dekanja |
| <i>Oblikovanje in računalniški prelom</i> | Igor Cerar |
| <i>Oblikovanje platic</i> | Vesna Sonc, oblikovalka |
| <i>Dosegljivo na Leto izida</i> | http://www.biblos.si/lib/book/9789612531317 2013 |

© 1999, 2000, 2006, 2013 avtorici

Po Zakonu o davku na dodano vrednost (Uradni list RS št. 89/98, 7. točka, 25. člen) sodi knjiga med proizvode, za katere se plačuje 8 % davek od prometa proizvodov.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

159.913:316.472.42(0.034.2)

KOBOLT, Alenka
Supervizija [Elektronski vir] : proces razvoja in učenja v poklicu /
Alenka Kobolt, Sonja Žorga. - El. knjiga. - Ljubljana : Pedagoška
fakulteta, 2013

Način dostopa (URL): <http://www.biblos.si/lib/book/9789612531317>

ISBN 978-961-253-131-7 (pdf)
I. Žorga, Sonja
268010240

VSE PRAVICE PRIDRŽANE. REPRODUCIRANJE IN RAZMNOŽEVANJE DELA PO
ZAKONU O AVTORSKIH PRAVICAH NI DOVOLJENO.

KAZALO

| | |
|--|----|
| Predgovor | 9 |
| Uvod | 13 |
| 1 SUPERVIZIJA – BESEDA Z VEČ POMENI (A. Kobolt, S. Žorga) | 15 |
| 2 SUPERVIZIJA SKOZI PRIZMO RAZVOJA (A. Kobolt) | 21 |
| 2.1 Uvod | 21 |
| 2.2 Začetki supervizije sodijo v socialno delo v ZDA in Angliji ob prelomu 19. stoletja | 22 |
| 2.3 Odnos med študijo primera, psihoanalizo s kontrolno analizo in supervizijo | 24 |
| 2.4 Ali je tudi strokovna konzultacija supervizija? | 25 |
| 2.4.1 O okoliščinah, ki so prispevale k razvoju konzultacije | 25 |
| 2.4.2 Razmejitve in stičnosti med konzultacijo in supervizijo | 26 |
| 2.5 Je mogoče razvoj supervizije zajeti v okvirnih razvojnih stopnjah? .. | 28 |
| 2.6 Sedanji razvoj in oblike supervizije v ZDA | 31 |
| 2.7 Razvoj, spreminjanje in diferenciacija supervizijskih konceptov v Evropi | 32 |
| 2.7.1 V Nemčiji se je supervizija sprva težko prebijala, danes je močno razvita | 32 |
| 2.7.2 Razvojna obdobja supervizije na nemškem govornem območju | 34 |
| 2.7.2.1 Supervizija kot sestavina izobraževalnih programov .. | 35 |
| 2.7.2.2 Posledice družbene kritike in študentskih nemirov .. | 36 |
| 2.7.2.3 Supervizija se oplaja z znanji sociologije | 37 |
| 2.7.2.4 Trenutne teoretične struje supervizije v Nemčiji | 37 |
| 2.8 Supervizija na Nizozemskem | 39 |
| 2.9 Supervizija v Veliki Britaniji | 41 |
| 2.10 Supervizija v nordijskih deželah - švedski primer | 42 |
| 2.11 Nekaj mejnikov v dosedanjem razvoju supervizije v Sloveniji | 44 |
| 2.11.1 Supervizija na področju psihoterapevtskega in klinično-psihološkega dela | 44 |
| 2.11.2 Razvoj in značilnosti supervizije na področju zavodske vzgoje, socialnega dela in na pedagoškem področju | 46 |

| | | |
|----------|--|-----|
| 3 | TEORETIČNA IZHODIŠČA V SUPERVIZIJI | |
| | <i>(A. Kobolt, S. Žorga)</i> | 51 |
| 3.1 | Uvod | 51 |
| 3.2 | Psihoanalitski elementi v supervizijskem procesu <i>(A. Kobolt)</i> | 53 |
| | 3.2.1 O psihoanalitskih elementih supervizijskega procesa | 53 |
| | 3.2.2 O odnosu med psihoanalizo in supervizijo | 54 |
| 3.3 | Sistemska teorija in supervizija <i>(A. Kobolt)</i> | 56 |
| | 3.3.1 O osnovnih premisah sistemske teorije | 57 |
| 3.4 | Komunikacija in interakcija v superviziji <i>(A. Kobolt)</i> | 62 |
| | 3.4.1 Osnovni komunikacijski zakoni | 63 |
| | 3.4.2 Komunikacija in interakcija v superviziji | 67 |
| 3.5 | Skupinska dinamika in supervizija <i>(A. Kobolt)</i> | 69 |
| | 3.5.1 Kaj je skupinska dinamika? | 69 |
| | 3.5.2 Skupinska dinamika in njen vpliv na supervizijo | 70 |
| | 3.5.3 Kako so nastajala znanja iz skupinske dinamike? | 72 |
| | 3.5.4 Katere metode skupinske dinamike so najbolj vplivale na supervizijo? | 74 |
| | 3.5.5 O razmejevanju in približevanju skupinske dinamike in supervizije | 76 |
| 3.6 | Razvoj in učenje v superviziji <i>(S. Žorga)</i> | 79 |
| | 3.6.1 Tudi odrasli se razvijamo | 79 |
| | 3.6.2 Procesi ozaveščanja, integracije in samorazvoja | 84 |
| | 3.6.3 Supervizija v luči Kolbove izkustvenoučenjske teorije razvoja | 87 |
| | 3.6.4 Osebnostni in profesionalni razvoj sta neločljivo povezana | 95 |
| | 3.6.5 Učenje v superviziji vodi k spremembam | 97 |
| | 3.6.6 Dimenzije učnih aktivnosti, kot jih razumeta Walter in Marks | 98 |
| | 3.6.7 Kako poteka proces učenja v superviziji? | 101 |
| | 3.6.8 Značilnosti supervizije kot procesa izkustvenega učenja | 110 |
| | 3.6.9 Namesto zaključka | 115 |
| 4 | VLOGA SUPERVIZIJE PRI POKLICNEM IN OSEBNOSTNEM RAZVOJU STROKOVNEGA DELAVCA | |
| | <i>(A. Kobolt, S. Žorga)</i> | 119 |
| 4.1 | Vloga supervizije pri razvoju strokovnega delavca <i>(A. Kobolt, S. Žorga)</i> | 119 |
| 4.2 | Kaj kažejo analize odgovorov udeležencev supervizijskega procesa? <i>(A. Kobolt, S. Žorga)</i> | 126 |

| | | |
|----------|---|-----|
| 4.3 | Vloga supervizije v profesionalnem razvoju učiteljic/učiteljev (A. Kobolt) | 130 |
| 4.3.1 | Osebnostna naravnost pedagoga in družbena umeščenost pedagoškega dela | 130 |
| 4.3.2 | O izkušnjah s supervizijo na področju poučevanja | 131 |
| 4.4 | Vloga supervizije v profesionalnem razvoju vzgojiteljic (A. Kobolt) | 135 |
| 4.5 | Vloga supervizije v izvendružinski vzgoji (A. Kobolt) | 139 |
| 4.5.1 | Razlogi za uvajanje supervizije na področje zavodske vzgoje | 139 |
| 4.5.2 | Kaj supervizija pomeni pedagoškim delavcem v vzgojnih zavodih in stanovanjskih skupinah? | 141 |
| 4.5.3 | Kakšna supervizija je primerna za področje izvendružinske vzgoje? | 142 |
| 4.5.4 | Značilnosti timske supervizije v izvendružinski vzgoji | 144 |
| 5 | CILJI IN FUNKCIJE SUPERVIZIJE (A. Kobolt, S. Žorga) | 149 |
| 5.1 | Cilji supervizijskega procesa | 149 |
| 5.2 | Osnovne funkcije supervizije | 152 |
| 5.2.1 | Edukativna funkcija | 154 |
| 5.2.2 | Podporna funkcija | 156 |
| 5.2.3 | Vodstvena funkcija | 157 |
| 5.3 | Odnos med nadzorno in edukativno funkcijo supervizije | 159 |
| 5.4 | Še nekaj pristopov k razumevanju funkcije supervizije | 160 |
| 6 | SUPERVIZIJSKI PROCES (S. Žorga) | 165 |
| 6.1 | Kako izvajati supervizijo? | 165 |
| 6.1.1 | Supervizijski dogovor | 166 |
| 6.1.2 | Supervizija: prostovoljnost ali obveza | 167 |
| 6.1.3 | Pogostost, trajanje in število supervizijskih srečanj | 168 |
| 6.1.4 | Velikost skupine | 171 |
| 6.1.5 | Sestava skupine | 172 |
| 6.1.6 | Pogoji, ki zagotavljajo kakovostno supervizijo | 173 |
| 6.2 | Supervisor kot vodja supervizijskega procesa | 175 |
| 6.2.1 | Kako izbrati "pravega" supervizorja | 175 |
| 6.2.2 | Supervisorjeva vloga | 177 |
| 6.2.3 | Supervizijski odnos | 181 |
| 6.2.3.1 | Medosebna struktura odnosa | 182 |
| 6.2.3.2 | Faze supervizijskega odnosa | 183 |
| 6.2.3.3 | Supervizijski dogovor | 184 |
| 6.3 | Razvojni pristop v superviziji | 185 |

| | | |
|----------|--|-----|
| 6.4 | Faze supervizijskega ciklusa | 193 |
| 6.4.1 | Pripravljalna faza | 194 |
| 6.4.2 | Začetna faza | 196 |
| 6.4.3 | Delovna faza | 199 |
| 6.4.4 | Zaključna faza | 202 |
| 6.5 | Evalvacija supervizijskega procesa | 204 |
| 6.5.1 | Vloga evalvacije v supervizijskem procesu | 204 |
| 6.5.2 | Pogoji za evalvacijo in načini njenega izvajanja | 208 |
| 6.5.3 | Povratna sporočila | 212 |
| 6.5.4 | Formalno ocenjevanje v superviziji | 213 |
| 7 | DELOVNE OBLIKE SUPERVIZIJSKEGA PROCESA | |
| | <i>(A. Kobolt, S. Žorga)</i> | 219 |
| 7.1 | Individualna supervizija <i>(A. Kobolt)</i> | 219 |
| 7.1.1 | Individualna supervizija je bila v preteklosti pogostejša supervizijska oblika kot danes | 219 |
| 7.1.2 | O značilnostih individualnega supervizijskega procesa | 220 |
| 7.1.3 | Postajališča učnega procesa v individualni superviziji | 222 |
| 7.1.4 | Poklicna vloga, poklicno spremljanje in individualna supervizija | 225 |
| 7.2 | Skupinska supervizija <i>(A. Kobolt)</i> | 226 |
| 7.2.1 | O nekaterih značilnostih skupinske supervizije in pogojih zanjo | 228 |
| 7.2.2 | Kaj se je potrebno dogovoriti pred začetkom supervizijskega procesa? | 230 |
| 7.2.3 | O značilnostih procesa skupinske supervizije | 230 |
| 7.3 | Supervizija delovne skupine, tima <i>(A. Kobolt)</i> | 233 |
| 7.3.1 | Kaj so osnovni razlogi, da se delovne skupine odločijo za supervizijo? | 235 |
| 7.3.2 | Kaj je značilno za supervizijo tima? | 235 |
| 7.3.3 | Kaj prispeva k učinkovitosti delovne skupine? | 239 |
| 7.3.4 | Tri ravni supervizije tima | 240 |
| 7.3.5 | Osnovne teme timske supervizije | 241 |
| 7.3.6 | Pravila, ki veljajo za supervizijo tima | 243 |
| 7.4 | Intervizija oziroma vrstniška supervizija <i>(S. Žorga)</i> | 246 |
| 7.4.1 | Prednosti in pomanjkljivosti intervizijskega načina dela | 247 |
| 7.4.2 | Pogoji za delo v interviziji | 251 |
| 8 | MODELI V SUPERVIZIJI | |
| | <i>(A. Kobolt, S. Žorga)</i> | 257 |
| 8.1 | Uvod | 257 |
| 8.2 | Supervizijski modeli v edukaciji terapevtov <i>(A. Kobolt)</i> | 258 |
| 8.2.1 | Nekaj zgodovinskih in razvojnih dejstev | 259 |

| | | |
|-------|---|------------|
| 8.2.2 | Na kaj je usmerjena supervizija v edukaciji? | 259 |
| 8.2.3 | Supervizija je našla prostor v edukaciji vseh terapevtskih smeri | 260 |
| 8.2.4 | O superviziji v edukaciji nedirektivno usmerjene terapije in svetovanja | 261 |
| 8.2.5 | Supervizija v edukaciji vedenjsko usmerjenih terapevtov | 263 |
| 8.3 | Balintove skupine (<i>A. Kobolt</i>) | 265 |
| 8.3.1 | O značilnostih in umestitvi Balintovih skupin | 265 |
| 8.3.2 | Cilji in namen dela v Balintovih skupinah | 267 |
| 8.3.3 | Faze in značilnosti dogajanja v Balintovih skupinah | 268 |
| 8.3.4 | O zahtevah za vodenje Balintovih skupin | 269 |
| 8.4 | Sistemsko-komunikacijski model (<i>A. Kobolt</i>) | 270 |
| 8.4.1 | O supervizijskem socialnem sistemu in kontekstu, v katerem poteka | 271 |
| 8.4.2 | O supervizorjevi vlogi v sistemske superviziji | 273 |
| 8.5 | Model mentorske supervizije (<i>S. Žorga</i>) | 274 |
| 8.5.1 | Supervizija in usposabljanje prostovoljcev | 275 |
| 8.6 | Razvojno-edukativni model supervizije (<i>S. Žorga</i>) | 283 |
| 8.6.1 | Način izvajanja supervizije in pogoji zanjo | 285 |
| 8.6.2 | Supervizijsko poročilo | 286 |
| 8.6.3 | Kaj se dogaja v procesu supervizije? | 289 |
| 8.6.4 | Značilnosti razvojno-edukativnega modela | 291 |
| | Zaključek | 298 |

PREDGOVOR

Današnji čas prav gotovo v največji meri označujejo vedno večja kompleksnost in prepletenost različnih plasti življenja ter nenehne hitre spremembe, ki zahtevajo od nas ustvarjalno odzivanje in ne več le pasivno prilagajanje. Živimo v dobi – po Ericksonu (1992) v dobi “post-vsega” –, v kateri so gledanja in pojmovanja najrazličnejših področij človekovega življenja, med drugim in ne nazadnje tudi poklicnega, korenito drugačna kot v polpretekli dobi. Pomen nenehnega učenja in spodbujanja razvoja potencialov vsakega posameznika postaja vedno večji. V ospredje stopajo vseživljenjsko izobraževanje, učeča klima, učeča organizacija in celo učeča družba.

Tako je praktik v razvoju svoje poklicne kompetence postavljen pred vedno nove zahteve ali izzive in eden od odgovorov nanje in hkrati izziv je tudi supervizija, ki v zadnjem času postaja tudi v našem prostoru vedno bolj nujna sestavina profesionalnega življenja v nekaterih poklicih.

Delo Alenke Kobolt in Sonje Žorga, supervizork z dolgoletnimi izkušnjami, prihaja v pravem trenutku, ko sta potreba in zanimanje za področje supervizije v vedno večjem razmahu. Avtorici sta že z naslovom knjige *Supervizija – proces razvoja in učenja v poklicu* označili glavne poudarke in pojmovanje supervizije, ki sta jo podrobneje predstavili v svojem delu.

Delo posega v jedro učenja in razvoja profesionalne kompetence. V vsakodnevnem življenju se učenje pogosto razume kot sprejemanje informacij. Vendar je to le od daleč podobno učenju. Tako kot bi bil nesmiselno trditi: “Ravnokar sem prebral knjigo o vožnji kolesa – sedaj znam voziti kolo.” Resnično učenje zadeva bistvo človeka. S takim učenjem se nenehno spreminjamo in se ponovno ustvarjamo. Resnično učenje nam

omogoča, da širimo svojo ustvarjalno moč in avtotelično ravnanje. Tako učenje pa ni mogoče brez izkušenj, refleksije, raziskovanja lastne prakse in ne nazadnje integracije teorije in prakse.

Povezanost razvoja in učenja v superviziji, upoštevanje celostnosti človeka in hkrati konteksta, v katerem poklicno deluje, je glavni okvir, v katerega sta avtorici umestili odgovore na najpogostejša vprašanja, ki se nanašajo na supervizijo. Tako spoznamo, kaj je supervizija, kako se je razvijala v preteklosti in kakšno je njeno današnje stanje, kakšna so njena teoretična izhodišča (od psihoanalitičnih, sistemsko- teoretičnih do skupinsko dinamičnih), kakšna je vloga supervizije pri poklicnem in osebnostnem razvoju ter kateri so cilji in funkcije supervizije. Izvemo tudi, kako izvajati supervizijo, kdo je supervizor, katere so faze supervizije ipd. Marsikdo, ki že pozna osnove supervizije, bo dobil odgovore tudi na bolj specifična vprašanja, ki so povezana z delovnimi oblikami supervizijskega procesa (individualna in skupinska supervizija, supervizija tima in intervizija) in modeli v superviziji (modeli v edukaciji terapevtov, sistemsko-komunikacijski model, razvojno-edukativni model supervizije ipd.), ki predstavljajo dragocen prispevek k razumevanju supervizije in njene vloge v različnih razmerah in delovnih okoljih.

Tako je avtoricama uspelo predstaviti vso tisto najbolj temeljno problematiko, ki je bolj ali manj v osnovi vsake supervizije ne glede na model ali poklicno področje. V vseh primerih gre pri superviziji za izkustveno učenje, refleksijo in raziskovanje lastne prakse – in sicer ne zato, da bi jo zgolj opisovali ali preverjali veljavnost neke teorije v praksi, ampak zato, da bi prakso izboljšali v najširšem pomenu besede. Pri tem se plasti poklicnega in osebnega nujno prepletajo.

Učenje v superviziji pa ne pomeni samo sprejemanje informacij in oblikovanje novih idej in zamisli, temveč tudi in predvsem dejanske spremembe v poklicnem delovanju. Spremembe dejavnosti pa največkrat niso mogoče brez prepoznavanja razhajanja t.i. “podporne teorije” (*espoused theory*), ki je eksplicitna in s katero razlagamo in utemeljujemo naše akcije, in “uporabljene teorije“ (*theory-in-use*), ki je implicitna, se je torej ne zavedamo, čeprav pogojuje naše akcije in dejavnosti. Šele prepoznavanje tega razhajanja lahko vodi k resničnim spremembam vedenja ali akcije.

Prepoznavanje “uporabljene teorije” ali “teorije v rabi” ni enostavno, ker so te teorije implicitne - podobno kot oko ne more videti samega sebe. Največkrat je to mogoče šele s sistematično refleksijo in ob pomoči drugih, kot je to pri superviziji.

S supervizijo se lahko vloga praksa bistveno spremeni. Ni več zgolj izvajalec poklicnih nalog, ampak tudi aktivni raziskovalec in soustvarjalec lastne prakse. Pri tem ne gre za iskanje znanih odgovorov na znana vprašanja niti dokončnih in absolutnih resnic ter pravil ravnanja, temveč za iskanje odgovorov in rešitev, ki veljajo za konkretnega praktika v konkretnem kontekstu.

Delo Alenke Kobolt in Sonje Žorga je napisano zanimivo in doživeto, vse prej kot suhoparno in papirnato. Morda bi avtorici z opisi konkretnih primerov iz supervizijske prakse za ilustracijo nekaterih vsebin delo še bolj približali predvsem tistim, ki se šele seznanjajo s supervizijo.

Avtorici v svojem delu opozarjata tudi na različne dileme, povezane s supervizijo. Sicer pa bralcu puščata odprt prostor za lastna razmišljanja, dvome in odločitve ter nas vabita, da se skupaj učimo.

Knjigo bodo gotovo z veseljem vzeli v roke vsi, ki so vključeni v supervizijo kot supervizorji ali supervizirani, praktiki in študenti na različnih poklicnih področjih: učitelji, socialni pedagogi, defektologi, socialni delavci, psihologi, pedagogi, svetovalni delavci, psihiatri, zdravstveni delavci, menedžerji ipd. Zanimiva pa bo tudi za vse tiste, ki se ukvarjajo s področji poučevanja, učenja in razvoja.

Simona Tancig

UVOD

Zamisel o tem, da bi v knjigi predstavili supervizijo, manj znano metodo, ki omogoča in spodbuja proces razvoja in učenja v poklicu, imava obe že nekaj let.

Leta 1994 sva s še nekaterimi slovenskimi kolegi in kolegicami zaključili podiplomsko izobraževanje iz supervizije v okviru nizozemske visoke šole (Hogeschool Nijmegen). Med študijem, delno pa tudi že prej, sva se začeli s supervizijo ukvarjati tudi praktično. Vodili sva različne supervizijske skupine - učiteljev, psihologov, socialnih pedagogov, defektologov, socialnih delavcev, prostovoljcev in študentov različnih študijskih smeri.

Odziv udeležencev je bil spodbuden. Supervizija je postajala tako za tiste, ki so že vrsto let v poklicu, kot tudi za tiste, ki so šele stopili na poklicno pot, zaželena oblika učenja. V njej so prepoznavali priložnost za proces refleksije poklicnih izkušenj, večanje vpogleda v lastne profesionalne postopke in s tem priložnost za razvoj svoje strokovne kompetence in dvig le-te na višjo raven.

Za poklice, v katerih je delo z ljudmi bistvena prvina, namreč velja, da si skoraj ne moremo pridobiti “*dokončne*” poklicne kompetence. Poklicne zahteve se nenehno spreminjajo v odvisnosti od vrste prepletajočih se dejavnikov. Zato delo z ljudmi zahteva nenehno strokovno spopolnjevanje, pridobivanje novih znanj pa tudi takšno poklicno refleksijo, kakršno omogoča supervizija.

Udeleženec v procesu supervizije v individualnem ali v skupinskem okolju reflektira svoje “individualne poklicne primere in probleme”. Proces supervizije bi lahko označili kot pot od “*poklicnega k profesionalnemu*”.

Zato se ne smemo čuditi, da se je supervizija močno zasidrala na različnih področjih dela z ljudmi.

Število strokovnih delavcev različnih poklicev, ki na tak ali drugačen način spoznavajo supervizijo, v zadnjih letih močno narašča. Vse več je tistih, ki si želijo pridobiti tudi nekaj osnovnega teoretičnega znanja s tega področja. Zato sta naju pri pisanju knjige vodila predvsem dva osnovna namena.

Prvi je, predstaviti značilnosti, ki so pripomogle k razvoju supervizije, različne oblike in modele, ki so se oblikovali s tem razvojem, in teoretična izhodišča supervizijskega procesa. V tem okviru gre posebno mesto predstavitvi razvojno-edukativnega modela supervizije, ki ga razvijamo na pedagoškem področju. Izhaja iz nizozemskega koncepta supervizije, ki smo ga spoznali v procesu izobraževanja za supervizorje, a upošteva tudi našo tradicijo, možnosti in potrebe. Vanj so vgrajene mnoge praktične izkušnje, in sicer tako tistih, ki so pri nas začenjali supervizijo že v sedemdesetih letih, kot že omenjene skupine, ki se je izobraževala na Nizozemskem.

Drugi namen, ki naju je vodil pri pisanju, pa je, da bi supervizija postala znana širšemu krogu strokovnih delavcev, ki delajo z ljudmi na različnih profesionalnih področjih. Doslej je bila namreč literatura iz supervizije v slovenskem jeziku dostopna zgolj v obliki člankov in prispevkov v strokovnih revijah in zbornikih, ki so nastajali ob strokovnih srečanjih.

Knjiga je posvečena tako splošnim kot bolj specifičnim temam, ki so povezane s supervizijo. Govori o razvoju, modelih in teoretičnih osnovah, fazah procesa supervizije pa tudi o tem, kaj je značilno za supervizijo na različnih strokovnih področjih. Prinaša informacije o tem, kaj proces supervizije zahteva od tistega, ki se vključi vanjo, pa tudi o tem, kaj se zahteva od vodje supervizije. Verjameva, da bo branje bolj pregledno tistim, ki ste se vključili v supervizijo, saj boste lahko mnogo izkušenj, ki ste si jih pridobili pri tem, takoj povezali s prebranim. Upava pa, da nama je uspelo misli ubesediti v takem jeziku, da bo sporočilo doseglo tudi tiste, ki še nimate izkušenj s supervizijo, in da sva jo predstavili dovolj nazorno, da vas bo zamikala.

Avtorici