

## Тема 7. Супервізорські моделі

### 1. Поняття супервізійної моделі

Супервізія є важливою частиною професії соціального працівника, що являє собою інтерактивний діалог та співпрацю двох осіб – супервізора та супервізованого фахівця – щодо професійної ситуації та діяльності останнього з метою підвищення ефективності її виконання. В зарубіжній літературі із соціальної роботи супервізія визначається як один з невід'ємних атрибутів професіоналізму соціального працівника. Супервізія – основний засіб, за допомогою якого визначений установою супервізор полегшує роботу персоналу, індивідуально й колективно, та забезпечує стандарти роботи. Її мета – допомогти супервізованому(им) якнайефективніше виконувати завдання, зазначені в посадових обов'язках.

Модель супервізії – це системний образ дій (метод), за допомогою якого проводиться супервізія. Знання про існуючі моделі й уміння в них працювати є основою навчання супервізора.

Класифікація супервізорських моделей залежить, звичайно, від переваг її авторів. Так Г. Леддік пропонує наступну класифікацію:

- 1) розвиваюча модель;
- 2) клінічна модель;
- 3) специфічно орієнтована модель.

Вісконсінський тренінговий проект з клінічної супервізії (Friedlander & Ward, 1984) розглядає:

- 1) психодинамічну модель;
- 2) модель розвитку вмінь;
- 3) модель сімейної терапії;
- 4) модель розвитку.

### 2. Специфічно орієнтовані моделі

До специфічно орієнтованих моделей відносять психодинамічну модель, поведінкову модель, модель, спрямовану на рішення, Роджеріанську модель тощо. Фахівці, що працюють у цій моделі, вважають, що кращим видом супервізії буде той, котрий орієнтований на аналіз практики саме такого виду консультування, який вони використовують. Наприклад, психодинамічна модель розглядає супервізію як терапевтичний процес. Фокус супервізії спрямований на внутрішні процеси і міжособистісну динаміку супервізованого у відносинах з клієнтом, колегами, супервізором та іншими. Основна мета супервізора, який працює в психодинамічній моделі, полягає не в тому, щоб розвинути навички, а в тому, щоб підвищити здатність супервізованого до вислуховування шляхом поліпшення його динамічного усвідомлення. Зміни у внутрішньо- та між-особистісній динаміці супервізованого дозволяють динаміці стати ефективним інструментом консультативного процесу.

*Модель розвитку вмінь.* Вісконсінський тренінговий проект з клінічної супервізії (M. Friedlende & L. Ward, 1984) відносить модель розвитку вмінь скоріше до поведінкової моделі супервізії і розглядає проблеми супервізованого як проблеми навчання, а також вибору відповідних методів навчання. Супервізований може брати участь у побудові власної та поведінкової моделі і тим самим збільшувати можливості підкріплення для клієнта.

Ця модель супервізії являє собою навчальний процес для супервізованого, необхідний для того, щоб розвинути навички і підвищити рівень консультативної компетентності для поліпшення результату консультування. Знання і навички супервізованого оцінюються супервізором, що визначає напрямки супервізії на підставі трьох принципів:

- 1) супервізор повинен вивчати адекватні навички й усувати невідповідну поведінку;
- 2) супервізор допомагає супервізованому розвинути специфічні вміння;
- 3) знання супервізованого і його навичок повинні бути сформульовані в термінах поведінки.

Модель супервізії в *сімейній терапії* тяжіє до залежності від терапевтичної моделі, що використовується в сімейній терапії (підходи Мінухіна, Хейли, Ліддла тощо). Тому вона не може бути описана як виключно супервізорська.

*Роджеріанська модель супервізії.* Найбільш важливим аспектом супервізії для роджеріанської моделі є створення необхідних і достатніх станів емпатії, природного і безумовного прийняття.

### 3. Модель розвитку

*Модель розвитку* (C. Stoltenberg, 1981; C. Longanbill, E. Hardy & U. Delworth, 1982; D. Powell, 1983; C. Stoltenberg & U. Delworth, 1987) заснована на уявленні про готовність індивіда до змін. Завдання супервізора полягає в тому, щоб ідентифікувати й стимулювати нові сфери росту в довгостроковому професійному навчанні. Такими сферами є інтервенції і навички, техніки оцінювання, оцінка міжособистісних відносин, розуміння індивідуальних відмінностей, орієнтація на теорію, план і мета консультації, професійна етика. Зміну статусу супервізованого розділено на дві стадії, які були послідовними та ієрархічними.

Розвиток супервізованого може бути умовно розділений на три стадії (C. Stoltenberg & U. Delworth, 1987): початкову, проміжну і «просунуту». В середині кожної стадії мають місце дві тенденції: 1) діяти по твердому, поверхневому та імітаційному шляху; 2) рухатися в напрямку більшої компетентності, упевненості в собі. Особлива увага на цих стадіях приділяється усвідомленню себе та інших, мотивації та автономії. Типовий розвиток супервізованого спочатку характеризується відносною залежністю від супервізора в оцінці клієнтів і розробці планів роботи. На проміжному етапі супервізований залежить від супервізора під час роботи з важкими клієнтами, але стає більш незалежним в оцінці інших. Типовими на

цій стадії є уникання, опір та конфлікти. «Просунуті» супервізовані функціонують незалежно і шукають допомоги, відчуваючи відповідальність за свої рішення.

Пізніше була додана ще одна стадія – досвідчений супервізований. Основний зміст цієї моделі полягає в тому, що супервізований змінюється, реагуючи на стимули супервізора, і ці зміни можуть бути оцінені в поведінкових термінах. Не існує специфічної системи розвитку. Проходження цих стадій залежить лише від навичок та здібностей до навчання індивіда.

*Модель розвитку за К. Столтенбергом* (C. Stoltenberg, 1981) складається з чотирьох рівнів розвитку супервізованого.

*Перший* рівень характеризується залежністю від супервізора, недоліком самоусвідомлення та усвідомлення ситуації, мінімальним досвідом, категоричними висловлюваннями, більшим знанням теорії, ніж володінням навичками.

*Другий* рівень характеризується конфліктом залежності та автономії, зростанням самоусвідомлення, прагненням до незалежності і самоствердження.

*Третій* рівень характеризується мовною залежністю, розвитком особистісної ідентичності супервізованого зі зростанням кількості інсайтів, більш стійкою мотивацією, зростанням емпатії і більш диференційованою міжособистісною орієнтацією.

*Четвертий* рівень характеризується адекватним усвідомленням себе та інших, знанням своїх можливостей і слабких сторін, що задовольняє потреби у взаємовідносинах з людьми, а також відповідає стандартам професії, що співвідносяться з особистою ідентичністю супервізованого.

Іншим варіантом моделі розвитку є розроблена у 1982 році *модель К. Лонганбілла, Е. Харді і Дж. Делворса* (C. Loganbill, E. Hardy & U. Delworth, 1982), що складається з трьох специфічних стадій (неусвідомлення/стагнація – розгубленість – інтеграція) і восьми навичок:

- 1) компетентність – здатність використовувати навички і техніки в консультативному напрямку;
- 2) емоційне усвідомлення – здатність до усвідомлення й ефективного використання своїх почуттів у ході сесії;
- 3) автономія – ясне почуття свого власного вибору і рішення в консультації;
- 4) теоретична ідентичність – потреба в добре інтегрованій теоретичній ідентичності (практична робота в рамках чіткої орієнтації на теорію);
- 5) повага до індивідуальних відмінностей – здатність бачити клієнта як особистість і поважати відмінності в поведінці, оцінках і проявах;
- 6) мета і напрямок – цілеспрямованість сесії й загальний професійний досвід;
- 7) особистісна мотивація – усвідомлення мотивів обрання даної професії і усвідомлений їх вплив на професійне становлення;
- 8) професійна етика (знання і застосування етичних принципів).

Використання цих моделей потребує від супервізорів усвідомлення того, які навички і прийоми роботи будуть адекватними для різних стадій розвитку супервізованого. Відповідно до цієї моделі на ранній стадії від супервізора потрібна більша активізація вчительської та підтримуючої ролі стосовно супервізованого, на середній стадії – стадії професійного росту – потрібна консультативна орієнтація, а на останній – застосування консультативного фокусу в роботі.

#### **4. Змішана модель**

Ця модель була запропонована Д. Пауелом (D. Powell, 1983) у 1983 році і за своїм змістом є також розвиваючою моделлю. Заснована вона на особистісному та професійному розвитку супервізованого. Ця модель припускає одночасно і супервізорську оцінку навичок і вмінь супервізованого за допомогою спеціальних шкал. Вона була розроблена для психотерапевтів військового лікувального центра (військових лікарів), що працюють із хімічнозалежними, для лікарів, що прийшли в психотерапію за покликанням. Модель складається з семи базових положень, які належать до можливостей особистісних і професійних змін:

- 1) під керівництвом «провідника змін» люди можуть змінюватися;
- 2) люди не завжди знають, що для них добре, а що – ні. Вони бувають сліпі у своєму опорі змінам і не завжди бачать існування проблем;
- 3) ключ до росту – це поєднання нових ідей та відповідних змін у поведінці у потрібний час;
- 4) зміни з'являються і стають постійними;
- 5) у супервізії провідник змін концентрується на тому, що є підлягає зміні;
- 6) немає необхідності знати про причини проблеми, щоб її вирішити;
- 7) існує багато правильних способів розглядати світ. «Провідник змін» не знає всіх шляхів до зміни і не повинен обманювати інших.

#### **5. Модель для практики**

Науковці А. Браун та А. Боурн докладно аналізують функції, особливості протікання процесу супервізії, її різновиди, різноманітні аспекти практики, що можуть ускладнити супервізію соціальних працівників як тих, що безпосередньо працюють з клієнтами, так і керівників різних рівнів та адміністративного персоналу. Авторами пропонується модель супервізії, яка включає чотири основні системи, що визначають її зміст: практика, працівник, команда/колектив та установа/заклад.

Розуміння *практики* ускладнює різноманітність надання послуг у соціальних службах. П. Хоукінс та Р. Шохет у 1989 році ввели термін «клієнт», описуючи відповідні системи в консультуванні та психотерапії, при цьому беручи до уваги не тих, хто отримує послугу, а тих, хто її вимагає.

Розуміння клієнта як єдиної особи, як протиставлення групі чи громаді, може також бути помилковим. Якщо раніше знання законодавства, політики та процедур належало до компетенції юристів, менеджерів і адміністраторів, то тепер це – частина практичної соціальної роботи як діяльності з соціального забезпечення та роботи, орієнтованої на людину. Крім допомоги сім'ям та індивідуального консультування, можлива також така діяльність, як участь в обговоренні випадків, зустрічі з лідерами груп у місцевій громаді, проведення переговорів щодо обсягу послуг з тією організацією, що надає послуги.

Система *працівника* визначає, що для виконання різнопланових завдань соціальної роботи працівникові потрібна не тільки професійна компетентність, але й особисті ресурси. На тому, наскільки супервізований може ефективно працювати, суттєво позначається стан його психічного здоров'я. Система працівника включає потреби супервізованого у професійному розвитку та вивченні належного й неналежного використання себе.

Систему *команди/колективу* було додано, оскільки те, яким чином супервізований співпрацює та взаємодіє з колегами, суттєво впливає на якість його роботи, незалежно від того, виконують вони її разом чи ні. Цим аспектом раніше здебільшого нехтували, можливо, тому, що його вважали частиною менеджменту або адміністративної функції. Беручи до уваги цілком обумовлений та визначений вплив політичних і ситуативних чинників на соціальну роботу, таке злиття понять може спричинити безлад у розумінні різних важливих впливів.

Система *установи* включає всі аспекти роботи, визначені закладом, як ті, що стосуються організаційної культури та вибору, так і нормативні вимоги. До них можуть належати кодекси практики, політики, процедури, рекомендації, які задають параметри діяльності супервізованого.

Грунтуючись на цих чотирьох системах, була розроблена модель, що діє на трьох рівнях зростаючої складності, кожний із яких являє собою фазу розвитку.

Перший рівень – *індуктивна фаза* – передбачає, що під час процесу супервізії дослідження проблеми можна проводити в межах кожної з чотирьох фазових систем окремо.

Другий рівень – *фаза зв'язку* – пропонує досліджувати проблему з точки зору зв'язків між кожною парою систем:

- професійний аспект (зв'язок між практикою та працівником);
- аспект співпраці (зв'язок між працівником та командою);
- аспект управління (зв'язок між командою та установою);
- організаційний аспект (зв'язок між установою та практикою).

Третій рівень – *фаза інтеграції* – є синтезом усіх чотирьох систем.

Модель дає можливість описувати те, що відбувається в супервізії. Елемент розвитку полягає в поступовій зміні фокусу супервізії впродовж певного періоду часу, оскільки досвід та професійна компетенція супервізованого зростають з першого рівня до другого, а згодом і до третього рівня (чи фази).

Під час *фази індукції* персонал часто має конкретні та нагальні потреби, для задоволення яких не завжди вистачатиме часу на засіданні групи. Рівною мірою супервізор може не мати достатніх знань чи впевненості щодо практичної діяльності супервізованого. Тому для обох актуальним є спільні обговорення термінових практичних проблем, які не можна повністю розв'язати на груповій супервізії. Найімовірніше, потрібні будуть як індивідуальна, так і групова супервізія.

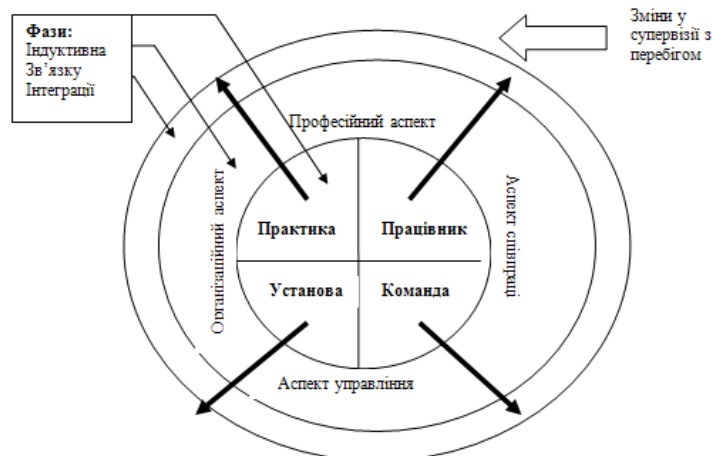


Рис. 2.2. Модель супервізії

Під час *фази індукції* персонал часто має конкретні та нагальні потреби, для задоволення яких не завжди вистачатиме часу на засіданні групи. Рівною мірою супервізор може не мати достатніх знань чи впевненості щодо практичної діяльності супервізованого. Тому для обох актуальним є спільні обговорення термінових практичних проблем, які не можна повністю розв'язати на груповій супервізії. Найімовірніше, потрібні будуть як індивідуальна, так і групова супервізія.

На момент досягнення *фази зв'язку* всі термінові проблеми супервізованого мають бути вирішені. Припускаючи, що практична діяльність супервізованого є щонайменше задовільною, а його хвилювання зменшилися, виникає менше гострих потреб в індивідуальній супервізії. Під час цієї фази супервізований встановлює багатогранні зв'язки між різноманітними частинами своєї практичної діяльності: практикою та теорією; власним досвідом, своєю практикою, командою та установою. Це може бути надзвичайно корисний час. У супервізованого ймовірно виникнення сильної потреби поділитися своїми відкриттями, і він, на відміну від тих, хто перебуває у фазі індукції, має також упевненість зробити це. Коли супервізований навчиться задовольняти свої потреби, доречною стане заміна індивідуальної супервізії на групову. Якщо групову супервізію не впроваджувати, то існує небезпека перетворення індивідуальної супервізії на нецікаву й неконфронтаційну. Під час цієї фази індивідуальна супервізія виконує кілька функцій. Роль супервізора є подібною до ролі «ключового працівника» – забезпечення вивчення супервізованого, надання йому зв'язку із джерелами порад, консультацій і підтримки. Така супервізія також продовжує бути місцем зустрічі, на якій проводять щорічну оцінку та перегляд діяльності.

Можна очікувати, що під час *фази інтеграції* супервізовані обмірковуюватимуть своє перетворення на супервізора або тренера. На ранніх етапах цього процесу вони, радше за все, прагнуть повернутися до індивідуальних сесій, бо захочуть як отримати унікальні поради щодо процесу, так і спостерігати за супервізором не як за моделлю для практика, а як за моделлю для супервізора. Одночасно групову супервізію перетворюється на місце, де можна перевірити особисті теорії та випробувати нові ролі, щоб побачити, наскільки вони зручні. Якщо супервізор групи не зрозуміє такого процесу розвитку, то може сприйняти його як виклик і загрозу.

Більшість супервізорських груп мають змішане членство, складаються з людей, що перебувають на різних ступенях розвитку. Це спричиняє явище, назване «оберненою супервізією», від якої найбільше користі отримують найдосвідченіші й найстарші, а найменше – ті, хто має менше досвіду й нижчу посаду. Хоча не існує сумнівів у тому, що під час індивідуальних супервізій власні інтереси супервізора можуть переважати потреби супервізованих, проте в групах динаміка є іншою.

На першому рівні фокус у супервізії роблять на кожній із чотирьох базових систем окремо. Це вимагає такої передумови, як глибока обізнаність супервізованого з кожною із цих систем. Зазвичай, супервізію зосереджено на системах у чистому вигляді тільки впродовж індуктивної фази, коли супервізований мусить твердо засвоїти основи, а супервізор – переконатися, що засадничі аспекти роботи стали добре зрозумілими. Після індуктивної фази ці базові питання належить розв'язувати на спеціальних заходах поза супервізією: на обговореннях випадків, зібраннях команди/колективу, ділових зустрічах, на індивідуальних консультаціях тощо.

Після вирішення вступних (індуктивних) питань супервізія береться за складніші та взаємопов'язані проблеми, які, вірогідно, потребуватимуть постійного перегляду й викликають труднощі у супервізованого, котрий уже акліматизувався.

#### **6. Професійно орієнтовані фази розвитку супервізії**

*Індуктивна фаза* передбачає, що під час процесу супервізії дослідження проблеми можна здійснювати в межах кожної з чотирьох базових систем (практики, працівника, команди/колективу, установи/закладу) окремо. На цьому рівні фокус супервізії роблять на кожній із чотирьох базових систем окремо. Це вимагає такої передумови, як глибока обізнаність супервізованого з кожною із цих систем. Супервізію зосереджено на системах у чистому вигляді тільки впродовж індуктивної фази, коли супервізований мусить твердо засвоїти основи, а супервізор – переконатися, що засадничі аспекти роботи стали добре зрозумілими. Після індуктивної фази ці базові питання належить розв'язувати на спеціальних заходах поза супервізією: на обговоренні випадків, зібраннях команди/колективу, ділових зустрічах, індивідуальних консультаціях тощо.

Під час індуктивної фази супервізор може допомогти соціальним працівникам у кращому розумінні потреб та переживань клієнтів чи основних рис їхньої роботи з огляду на визначення належної стратегії для надання ефективної послуги.

Після вирішення вступних (індуктивних) питань супервізія береться за складніші та взаємопов'язані проблеми, які, вірогідно, потребуватимуть постійного перегляду й викличуть труднощі у супервізованого, котрий уже адаптувався.

*Професійний аспект: взаємодія практики й працівника (фаза зв'язку)* Під час фази зв'язку супервізор стикається зі складнішими взаємозв'язками між працівниками та їхньою практикою. Це може включати дослідження того, яким чином самоідентифікація соціального працівника, його ситуація й потреби позначаються на роботі та яким чином можна розв'язати проблеми у стосунках так, щоб вони сприяли, а не перешкоджали наданню послуг. Визнання *переносу/трансферу* чи контрпереносу попередніх стосунків на нинішні також може стати частиною обговорення. *Питання влади*, її використання та зловживання нею у стосунках, як і непригнічуюча практика, теж викликає труднощі. У центрі цього перебуває визнання факту, що використання «себе» є базовим інструментом та засобом практики соціальної роботи. Тому супервізор мусить безпосередньо відповідати за допомогу супервізованому в підтриманні психологічного благополуччя.

Соціальним працівникам, чий *особистий час* (час для задоволення власних потреб та потреб тих, з ким вони розділять своє життя поза роботою) поглинають потреби все більш вимогливих користувачів послуг, необхідно поставити кілька питань, відповіді на які обговорити на супервізії: «Чиї потреби насправді задовольняються й, навпаки, чиї нехтуються?», «Чи призводить стурбованість стосовно однієї ділянки роботи

до зволікань в інших ?». Працівник, без сумніву, задовольняє якісь свої, внутрішні потреби: можливо, реалізовує життєвий сценарій, палко підтримує якусь ідеологію або компенсує щось у власному житті.

*Аспект співпраці: взаємодія працівника й команди (фаза зв'язку).* У багатьох ситуаціях, особливо в стаціонарних закладах і соціальних центрах, колеги можуть ділити роботу між собою. У таких випадках питання балансу обов'язків, належної комунікації та робочих стосунків набувають надзвичайної ваги. Навпаки, супервізія має допомогти супервізованому зрозуміти, що відбувається, та набутти впевненості, аби почуватися достатньо наснаженим для безпо-середньої роботи над цими труднощами.

*Аспект управління: взаємодія команди й установи.* Досить часто спостерігають доволі жваву динаміку, яка походить від того, що супервізований є одночасно і членом команди (близького колективу), і членом організації (більш віддаленого угруповання). Це може призвести до того, що супервізований пов'язуватиме всі негативні моменти з організацією, хоча насправді вони вкорінені в команді, і зрештою, можуть заблокувати можливості для розв'язання проблеми. Рівною мірою гнітюче може впливати культура організації та взаємини супервізованого всередині команди, в результаті чого супервізовані практично не усвідомлюватимуть того, що відбувається. Зазвичай супервізор/менеджер підтримує у супервізії відкритість щодо питань установи/організації та готовий (принаймні, має виглядати, як готовий) до активних спроб впливу на політику чи практику, що сприймаються супервізованим як пригніблюючі.

У деяких випадках фокус на команді-установі може допомогти супервізованим побачити свої труднощі у стосунках з іншими колегами не тільки як особистий конфлікт, але й як щось більше, усвідомити, що деякі конфлікти є неминучими з огляду на набуті ролі. Можливе й протилежне – коли працівники заперечують існування міжособистісних труднощів у команді та перекладають відповідальність за них на нечутливу та погану організацію. Разом із тим супервізори мусять усвідомлювати, що вони не виступають речниками організації. Вони повинні діяти чесно й виважено; протилежні дії не тільки принизять усіх учасників, але й зведуть нанівець віру в те, що супервізія може бути ефективним знаряддям.

*Організаційний аспект: взаємодія установи й практики (фаза зв'язку).* Представлення чотирьох систем як таких, що мають нелінійні зв'язки, а циркулярну взаємодію, дозволяє привернути увагу до важливості зв'язку між установою/закладом та практикою. В соціальній роботі часто виникає напруження між особою, яка отримує послугу, й тими, хто її надає. Супервізований може зіткнутися з труднощами, не знаючи, наскільки варто просуватися у налагодженні позитивних стосунків у разі, коли характер цих стосунків виявиться далеким від нічим не обумовлених та передбачатиме діяльність, що суперечить індивідуальним бажанням.

*Інтеграція: фокус на роботі в цілому (фаза інтеграції).* Зосередження на роботі в цілому, найвірогідніше, відбуватиметься під час супервізії досвідчених працівників. Супервізований отримує шанс відступити на крок назад та оглянути роботу в цілому: її форму, баланс, характер і спрямування, а також можливість для роздумів щодо довготермінової перспективи, зокрема, планування кар'єри. Підхід розвитку визнає, що досвідчені соціальні працівники діють, спираючись на більш інтуїтивний та засвоєний набір правил, кожне з яких стає гнучким тоді, коли необхідно застосовувати загальні принципи до конкретних випадків. Супервізія призначена допомогти супервізованим кинути виклик і переосмислити узагальнення й накопичену мудрість, при цьому зберігаючи їх як механізм реагування та адаптації. Досвідченіші працівники можуть бути чудовими супервізованими, які знають власні потреби і те, як їх можна задовольнити в процесі супервізії.

Головні питання супервізії досвідчених соціальних працівників полягають, з одного боку, в запобіганні застою та з іншого – в заохоченні творчого підходу та в забезпеченні стимулу до само-розвитку молодих фахівців. Супервізору необхідно визнати, що він повинен не давати відповіді на запитання супервізованого, а підштовхувати супервізованого до самостійного її знаходження; а також враховувати те, що в багатьох випадках супервізовані є більш компетентними у своїй сфері. Це призводить до подальших змін у відносинах між супервізором і супервізованим. Найвідповіднішим методом навчання на цьому етапі може стати консультування в стилі «рівний – рівному».

#### **Питання для самоконтролю**

1. Що таке супервізійна модель?
2. Охарактеризуйте специфічно орієнтовані моделі.
3. Порівняйте модель розвитку та змішану модель. Назвіть спільні та відмінні риси.
4. Назвіть основні аспекти моделі для практики.
5. Розкрийте сутність професійного аспекту моделі для практики.
6. В чому полягає зміст моделі розвитку вмінь?
7. Які існують стадії розвитку супервізованого?
8. З яких специфічних стадій та навичок складається модель Т. Харді та У. Делуорта?
9. Які базові положення складають змішану модель?
10. Охарактеризуйте професійно орієнтовані фази розвитку супервізії.
11. Який основний зміст аспекту управління?
12. В чому полягає зміст організаційного аспекту?

#### **Використана література**

1. Бурцева Е. Размышляя о супервизии / Е. Бурцева // Гештальт – 2000 : сб. м-в Московского Гештальт-Института, 2000. – С. 59–70.
2. Калитиевская Е. Супервидение. О профессиональном самосознании терапевта / Е. Калитиевская // Гештальт – 96 : сб. м-в Московского Гештальт-Института, 1996. – С. 63–70.
3. Кодекс этики и практики супервизоров Британской ассоциации консультирования // Журнал практической психологии и психоанализа, 2000. – № 4.
4. Левченко А. Супервизорство. Не много ли солнца в холодной воде? / А. Левченко // Гештальт – 2000 : сб. м-в Московского Гештальт-Института, 2000. – С. 76–79.
5. Хоукинс П. Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы / П. Хоукинс, Р. Шохет. – СПб : Речь, 2002.