
[Home](#) / Refleksiivne supervisioon

Refleksiivne supervisioon

Refleksiivne supervisioon kui õppimisprotsess superviseeritava ja superviisori kogemuses

ELIISABETH KÄBIN

Refleksiivne supervisioon on õppimisprotsess, mille tulemusel toimuvad muutused õppija väärtustes, uskumustes ja käitumises. Muutuste toimumise oluliseks eelduseks on supervisiooni käigus aset leidev praktika reflekteerimine. (Carroll, 2008) Artikli eesmärk on kirjeldada refleksiivset supervisiooni kui õppimisprotsessi lähtuvalt osapoolte kogemustest, millest tulenevalt on uurimisküsimus sõnastatud järgmiselt: Kuidas kogevad superviseeritav ja superviisor refleksiivset supervisiooni kui õppimisprotsessi? Supervisiooni protsessis osalenute kogemuse uurimiseks kogutakse andmeid kasutades andmekogumismeetodi triangulatsiooni – vaatlust ja poolstruktureeritud intervjuud. Uurimise tulemusel selgus, et refleksiivse supervisiooni kui õppimisprotsessi tulemusel toimus transformatiivne õppimine ja superviisor on refleksiivses supervisiooni protsessis õppimise suunajaks ja toetajaks. Superviseeritava ja superviisori kogemusest ilmnes, et refleksiivses supervisiooni protsessis tähendab õppimine enda töö situatsioonis aset leidnud kogemuse kriitilist analüüsimist, mille tulemusel tõusis superviseeritava motivatsioon, muutus suhtumine töösse ja arenesid tööga toimetulekuks vajalikud oskused.

Võtmesõnad: refleksiivne supervisioon, superviseeritava kogemus, superviisori kogemus

Sissejuhatus

Maailm on koguaeg muutumises, seega peab inimene pidevalt õppima, et muutustega kohaneda või kohastuda. Supervisioon on tööalase õppimise ja arengu toetamise protsess, mis kohandatakse vastavalt õppija vajadustele, võttes arvesse õppija varasemaid õpikogemusi ning mille tulemusel suudab õppija efektiivselt tööalaste muutustega toime tulla (Hawkins, Shohet,

2006; Henderson, 2009a). Supervisiooni käigus toimuva õppimise keskmeks on refleksioon, mis on eeldus õppimisele ja muutusele (Goldman, 2013; Mezirow, 1991). Seega toimub õppimine muutuse tulemusel ja õppimine tingib muutuse (Jarvis, 1992). Supervisiooni tulemusel toimuvad positiivsed muutused kolmes dimensioonis: superviseeritava isiklikul, superviseeritava organisatsiooni ja ühiskonna tasandil (Merkuljeva, Vesso, 2013). Artiklis keskendutakse individuaalsele tasandile ning uuritakse supervisiooni protsessi kogemust ning refleksiooni käsitletakse kui supervisiooni keskset komponenti. O'Donoghue ja Tsui uurisid 2013. aastal supervisiooni teemal ilmunud artikleid ja teadustöid, mille tulemusel järeldasid O'Donoghue ja Tsui, et erinevates piirkondades on levinud erinevad supervisiooni liigid, kuid puudub teadmine, kuidas superviseeritav ja superviisor supervisiooni protsessi kogevad. Protsessis osalejate kogemuse uurimise tulemusel saab mõista, milliseid tähendusi protsessis osalejad supervisiooni kogemusele annavad ning võimaldab muuta supervisiooni efektiivsemaks õppimise protsessiks (O'Donoghue, Tsui, 2013). Supervisiooni kui refleksiivset õppimise protsessi, on oluline uurida, sest superviisori ja superviseeritava kogemuse väljatoomine võimaldab mõista refleksiivset õppimist supervisiooni kontekstis. Mõlemat supervisiooni osapoolt on oluline uurida selle pärast, et supervisiooni protsessis toimub õppimine sotsiaalses ruumis, mis tähendab, et supervisioonis osalevad inimesed mõjutavad teineteist vastakuti ning nende vaheline suhe mõjutab osapoolte kogemuse tähenduse kujunemist (Illeris, 2003).

Refleksiivne supervisioon kui õppimise protsess

Refleksiivne õppimine

Konstruktivistliku õpikäsituse kohaselt on õppimine aktiivne protsess, mis algab kogemisest ja selle kogemuse tõlgendamisest. Uusi teadmisi konstrueeritakse olemasolevatest teadmistest lähtuvalt, enda senise maailmapildi kontekstis. (Bransford, Brown, Cocking, 2000 viidanud Karm, 2013)

Kogemus on subjektiivne teadlikkus situatsioonist, mille tähendus kogeja jaoks on mõjutatud tema varasematest individuaalsetest õpikogemustest. Jarvis on loonud kogemusest õppimise mudeli, mille järgi võib sõltuvalt situatsioonist kogemusele järgneda erinevad õppimise viisid: kogemusest mitte-õppimine, mitterefleksiivne õppimine ja refleksiivne õppimine. (Jarvis, 2004)

Kogemuspõhine õppimine saab alguse, kui inimeses tekib ebakõla kogemuse ja sisemiste väärtuste, uskumuste või hoiakute vahel. (Mezirow, 1998, viidanud Jarvis, 2004) Õppimise tulemusel luuakse uued või muudetud tõlgendused kogemuse tähendusele, millele järgneb mõistmine, hindamine ja käitumine (Mezirow, 1990). Õppimise eesmärgiks võib olla saavutada sisemine kooskõla maailmas toimunud muutustega või muuta enda käitumist (Jarvis, 1992). Seega toimub õppimise tulemusel kogemusele uute tähenduste loomine, mis võimaldavad edasi arendada, määratleda ja tugevdada või muuta juba olemasolevat raamistikku.

Voller (2009, viidanud, Carroll, 2010) defineerib **refleksiooni**, kui eesmärgistatud fokuseerimist mõtetele, tunnetele ja käitumisele, mis loovad kogemusele tähenduse. Boud, Keogh ja Walker (1985, viidanud Mezirow, 1990) täpsustavad, et refleksioon on intellektuaalne ja afektiivne tegevus, kus inimene uurib enda kogemust eesmärgiga mõista ja hinnata. Refleksiooni põhjuseks on inimese soov leida probleemile lahendust, mis eeldab kriitilist lähenemist probleemi sisule. Refleksioon käigus hinnatakse kriitiliselt kogemuse sisu, protsessi või eelduseid, tehakse järeldusi ja üldistusi, ning otsitakse lahendusi, et tõlgendada ja anda tähendus kogetud kogemusele (Mezirow, 1990, 1991). Refleksiooni protsess sisaldab endast nii peegeldust kui kriitikat selle kohta, kuidas inimene tajub, hindab, tunneb ja käitub (Mezirow, 1991), mille tulemusel saab inimene teadvustatult muuta seni kasutatud lahendusi, strateegiad ja toimimist (Skorobogatov, 2009). **Kriitiline refleksioon** ühendab kriitilist uurimist ja eneserefleksiooni (Brookfield, 1995, viidanud Skorobogatov, 2009) ja eeldab kriitiliselt enda olemasolevate uskumuste ülevaatamist (Mezirow, 1990). Skorobogatov (2009) on enda magistritöös käsitlenud refleksiooni aktiivse õppimise protsessina, mille raames mõtestatakse ning analüüsitakse oma toimimist ja kogemusi, seostades neid teoreetiliste teadmistega.

Mälkki (2011) eristab **refleksiivse õppimise kolme dimensiooni**: sotsiaalne, emotsionaalne ja kognitiivne dimensioon. **Emotsionaalset dimensiooni** seostatakse refleksiivses õppimises õppija tunnetega. Näiteks ergutab refleksiivset õppimist emotsionaalne ebakõla ning inimesel tekib vajadus saavutada stabiilne olek ning selleks, et jõuda sellisele arusaamale, mis oleks kooskõlas juba olemasoleva minapildiga on vaja reflekteerida. Refleksiooniga võivad kaasneda negatiivsed emotsioonid, mis on seotud inimese sisemise vastupanuga muuta enda väärtuste süsteemi või teadvustada enda käitumist ning selle põhjuseid. **Kognitiivset dimensiooni ehk õppimise sisu** mõistetakse refleksiivses õppimises õppija varasemate kogemuste ja nendele omistatud tähendustena. Oluline on mõista, et iga kogemuse tõlgendamine on seotud inimese varasemate kogemustega. (Mälkki, 2011) Refleksiooni sisuks on inimese uskumused, väärtused, vaated, mõtlemine ja tunded, mis on mõjutatud välja kujunenud mõttemustrite raamistikust (Mezirow, 1990). **Sotsiaalset dimensiooni** mõistetakse refleksiivses õppimises õppijat ümbritsevate inimeste mõju õppijale. Ümbritsevad inimesed võivad olla refleksiooni toetajaks või takistajaks. Sotsiaalset mõju saab kasutada refleksiooni toetava tegurina keskkonnas, kus teised inimesed väljendavad toetust ja aktsepteerimist ning samaaegselt tõstetakse esile õppija probleemseid vaateid ja arusaamu ning näidatakse arenguvajadusi. (Mälkki, 2011)

Eelnevalt välja toodud refleksiivse õppimise kolm dimensiooni on seotud Knut Illeris (2007) õppimise kolme dimensiooniga (Tabel 1) Seega võib öelda, et refleksiivne õppimine on õppimise

vorm, mille sisuks on õppija kogemuse analüüsimine, sellele tähenduse omistamine vastavalt õppija mõtteraamistikule ja eelnevatele kogemustele.

Tabel 1. Õppimise kolm dimensiooni (Illeris, 2007) ja refleksiivse õppimise kolm dimensiooni (Mälkki, 2011)

Refleksiivse õppimise kolm dimensiooni	Õppimise kolm dimensiooni
Emotsionaalne dimensioon- refleksiooni ergutavad ja refleksiooniga kaasnevad õppija tunded	Ergutav dimensioon – õppija motivatsioon, emotsioonid ja tahe
Sotsiaalne dimensioon – õppija refleksiooni toetavad või takistavad suhted teiste inimestega	Interaktsiooni dimensioon – õppija suhe välise keskkonnaga
Kognitiivne dimensioon – refleksiooni sisuks on õppija eelnevad kogemused, mõtteraamistikud ja väärtused	Sisu dimensioon – õppija teadmised, oskused ja arusaamad (mida õpitakse)

Refleksiivne supervisioon

Supervisioon kujutab endas õppimise ja arengu protsessi (Hawkins, Shohet, 2006). **Reflektiivne supervisioon** on regulaarselt toimuv koostööle suunatud protsess, mis pakub võimalust superviseeritaval enda tööd reflekteerida ja professionaalselt areneda. (ACS LTDU, 2011). Kadushin and Harkness (2002, viidanud Rapp, Goscha, Fukui, 2014) on märkinud, et supervisiooni protsessil on kolm funktsiooni: hariduslik, toetav ja suunav funktsioon. Suunav funktsioon keskendub töö planeerimisele, ülesannete jaotamisele ja delegeerimisele, refleksioonile ning töö analüüsimisele. Haridusliku funktsiooni eesmärk on tööks vajalike uute teadmiste, oskuste ja suhtumise arendamine. Supervisiooni toetav funktsioon tähendab töötajate emotsionaalse tasakaalu toetamist, rahulolu ja psüühilise heaolu saavutamise leidmist, et vältida töötajate tööga seotud stressi. Seega toob õppimine supervisiooni protsessis toob kaasa muutused superviseeritava isiklikus- ja tööelus (Siiraja, 2014).

Superviisor on töönoustaja, kellel on kõrgharidus psühholoogias, pedagoogikas, meditsiinis, õigusteaduses, sotsiaaltöös, teoloogias või muus sotsiaalvaldkonnas. Ta on läbinud 3-aastase supervisiooni-alase väljaõppe ja tal on ANSE (Association of National Organisations for

Supervision in Europe) liikmeorganisatsiooni poolt väljastatud sertifikaat, mis kinnitab tema ettevalmistuse vastavust rahvusvahelisele standardile (ESCÜ, s.a.). AASW (2014) on kehtestanud superviisorile standardi nõuded, mille kohaselt superviisor on supervisiooni protsessis fasilaatoriks, kes toetab õppimist ja kriitilist refleksiooni, julgustab arutelude tekkimist, pakub emotsionaalset tuge, aitab leida probleemidele lahendusi ning oskab märgata superviseeritava eetilisi vigu ja neile tähelepanu pöörata.

Supeeritav (kasutatakse ka terminit supervisii) on mingi tööalase rolli täitja, kes on supervisiooni teine osapool (Rao, 2015). Superviseeritav on suunatud enesearengule, otsib erinevatele tööjuhtumitele võimalikke lahendusi, on huvitatud oma isikliku ressursi suurendamisest, tasakaalu saavutamisest, on avatud õppimisele, juhendamisele ja konstruktiivsele kriitikale (AASW, 2014, Siiraja, 2014).

Supervisiooni protsessis osalejate põhjal saab eristada individuaalset- ja rühmasupervisiooni. Artiklis käsitletakse **individuaalset supervisiooni**, mis on regulaarne õppimise ja nõustamisprotsess, mille käigus superviisor aitab superviseeritaval analüüsida ennast ja enda tööviise, saada toetust, leida uusi lahendusi tekkinud olukordadele. (Merkuljeva, Vesso, 2013) Uuritud supervisiooni sessioon oli **individuaalne õppesupervisioon**, mille käigu saab õppija supervisiooni enda poolt tehtavale supervisioonipraktikale. Õppesupervisioon on üks osa superviisorite väljaõppest. Superviisorite väljaõppe eesmärk on ette valmistada superviisoreid, kes suudavad pakkuda valdkondadeülest supervisiooni (ISCI, s.a.), mille käigus omandatakse teadmised erinevatest teooriatest, mudelitest ja lähenemistest; omandatakse supervisiooni funktsioonidest lähtuvaid olulisi oskuseid; suurendatakse isiklikku ja professionaalset eneseteadlikkust; arendatakse enda lähenemist supervisioonis; avardatakse teadlikkust eetiliste ja professionaalsete probleemidega tegelemise suhtes (Henderson, 2009a).

Supervisiooni protsessi keskmes on õppimine ja õppivaks subjektiks on superviseeritav. Supervisioon suunab fookuse superviseeritava praktikale ja see mida õpitakse on seotud superviseeritava tööga: teooria, oskused, professionaalsus, kompetentsus, eneseteadlikkus, eetiline teadlikkus ja tundlikkus, suhtumine, väärtused, uskumused (Carroll, 2010). Supervisioonis toimub refleksiivne õppimine, mille aluseks on kogemus, seega võib õppimise aluseks võtta **Kolb'i kogmuspõhise õppimise mudeli**. Supervisioonis läbitakse Kolb'i õppimise mudel järgmiselt (Henderson, 2009b): õppija kogeb kogemust; õppija kirjeldab enda kogemust; õppija interpreteerib ehk omistab kogemusele tähenduse; õppija teeb üldistusi, otsides mustreid ja kokkulangevusi; õppija planeerib õpitu rakendamist. Supervisiooni väärtus seisneb reflekteerimist toetava keskkonna loomises, mis aitab superviseeritaval enda kogemust uurida ja sellest õppida

(Henderson, 2009b). Supervisioonis võib tähendada refleksioon enda praktika (töö) reflekteerimist või töö suhtes olevate tunnete reflekteerimist. (Goldman, 2013).

Õppimine supervisioonis mõjutab nii tööga rahulolu kui ka professionaalset efektiivsust (Goldman, 2013). Supervisiooni tulemusel on inimene teadlikum enesest, oma rollis organisatsioonis ja mõjust oma klientidele; suudab arvestada oma pädevuse piiridega ja isiklike ressurssidega; märkab mitmekesiseid valikuid; integreerib uued ja varasemad teadmised ning kogemused ja rakendab neid uutes situatsioonides; muudab enda tööd; oskab hinnata enda tööalaste ülesannete täitmist ja reflekteerida enda professionaalset arengut. (Merkuljeva, Vesso, 2013; Carroll, 2010; Carpenter, Webb jt, 2012)

Uuringud näitavad, et superviseeritav hindab supervisiooni efektiivseks siis, kui superviisor toetab superviseeritava õppimist (Goldman, 2013). Supervisiooni fundamentaalseks osaks on superviisori suhe superviseeritavaga, kui superviisor suudab luua usaldusväärse suhte siis see aitab kaasa kriitilise refleksiooni protsessile, mille tulemusel saab toimuda professionaalne areng. (AASW 2014) Seega on refleksiivses supervisioonis superviisoril vastutusrikas roll olla turvalise keskkonna looja, refleksiooni toetaja ja õppimise fasilitaator. Usaldusväärse suhte tekkimist superviisori ja superviseeritava vahel toetavad järgmised tegurid: lepitakse kokku eesmärkides, ootustes ja funktsioonides; arutletakse vastutuse üle organisatsiooni ees; luuakse turvaline keskkond, ollakse avatud muutma protsessi kulgu vastavalt erinevatele õppimise stiilidele; seatakse superviseeritava vajadused esikohale; hinnatakse pidevalt supervisiooni protsessi ja kvaliteeti (Henderson, 2009a).

Uurimuse metoodika

Kvalitatiivses uuringus vaadeldakse fenomeni kindlas kultuurilises ja sotsiaalses kontekstis, ning uuritakse, kuidas mõjutab kogetu inimese subjektiivset reaalsust ning milliseid tähendusi inimene kogetule annab (Mills, Birks, 2014). Kogemuse uurimiseks koguti andmeid kasutades andmekogumismeetodi metodoloogilist triangulatsiooni, mis on erinevate meetodite kasutamine sama uurimisobjekti jaoks. Triangulatsiooni kasutamine võimaldas saada vähese arvuosalajate kaasamisega mitmekihilise ja mitmekülgse ülevaate refleksiivse supervisiooni kogemusest. (Cohen, 2001) Andmeid koguti kasutades vaatlust ja poolstruktureeritud intervjuud. Vaatluse eesmärk on kirjeldada refleksiivset supervisiooni kui õppimisprotsessi ja selle etappe. Poolstruktureeritud intervjuud viidi läbi superviseeritava ja superviisoriga, eesmärgiga välja selgitada refleksiivse supervisiooni kui õppimisprotsessi kogemus.

Valim

Uuringus vaadeldi ühte supervisiooni sessiooni ning intervjueriti selles osalenud superviisorit ja superviseeritavat. Mõlemad uuritavad olid naised. Vaadeldav supervisiooni sessioon oli uuritavate jaoks kümnes ühine õppesupervisiooni sessioon.

Empiiriliste andmete kogumine

Vaatlus ja poolstruktureeritud intervjuud viidi läbi 5. aprillil ajavahemikus 14.00-18.00. Esmalt vaatles uurija supervisiooni sessiooni, mis kestis 1.5 tundi. Vaatluse käigus tegi uurija märkmeid superviseeritava ja superviisori käitumise kohta. Vaatlus oli uurija jaoks oluline selle pärast, et mõista refleksiivset supervisiooni kui protsessi ja formuleerida konkreetse supervisiooni sessiooni kohta sobivaid küsimusi, mis tooksid välja osapoolte kogemused. Peale supervisiooni sessiooni viis uurija läbi poolstruktureeritud intervjuud superviseeritava ja superviisoriga.

Empiiriliste andmete analüüs

Vaatluse käigus kogutud andmete põhjal kirjutas uurija supervisiooni sessiooni vaatluse raporti, mille analüüsi tulemusel tõi uurija välja supervisiooni sessiooni etapid.

Salvestatud intervjuud transkribeeriti ning kodeeriti pseudonüümidega: superviseeritav: A, superviisor: B. Intervjuude tulemusel kogutud andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi, mille abil saab subjektiivselt tõlgendada tekstiandmeid süstemaatilise liigendamise- ja kodeerimisprotsessi ning teemade või mustrite kindlaks tegemise abil (Hsieh, Shannon, 2005). Transkribeeritud intervjuude mitme kordse lugemise tulemusel tõi uurija välja tähenduskategooriad, mille vahel loodi seoseid ja tõlgendusi ning seejärel otsiti seoseid empiiriliste andmete ja teooria vahel. Uuringus kasutati induktiivset sisuanalüüsi, mis tähendab, et kategooriad loodi andmetest lähtuvalt. Induktiivne lähenemine andmeanalüüsile võimaldab uurida uuringus osalenute kogemuse mõistmist, nende tõlgendusi ning tähendusi kogemusele (Laherand, 2008).

Transkribeeritud andmetest moodustusid kuus põhikategooriat ja kolm alakategooriat: tunded ja emotsioonid refleksiivses supervisiooni sessioonis; refleksiivse supervisiooni sessiooni kõige olulisemad aspektid; refleksiivsele supervisioonile omistatavad tähendused; refleksiivset supervisiooni iseloomustavad visuaalsed metafoorid; refleksiivse supervisiooni sessiooni tulemused; refleksiivset supervisiooni mõjutavad tegurid, millele on kolm alakategooriat: superviisori roll refleksiivses supervisioonis; meetodid refleksiivses supervisioonis; superviisori ja superviseeritava vaheline suhe.

Vaatluse tulemused

Vaatlusraporti analüüsimisel eristusid vaadeldud refleksiivse supervisiooni protsessis kuus etappi (Tabel 2). Refleksiivse supervisiooni konkreetsete etappide väljatoomisel on praktiline väärtus. Artikli lugeja saab etappidega tutvumisel ülevaate uuritud refleksiivsest supervisiooni protsessist, mis aitab mõista superviseeritava ja superviisori kogemust refleksiivse supervisiooni protsessi kontekstis.

Tabel 2. Refleksiivse supervisiooni etapid

Etapp	Kirjeldus
Häälestus	Superviisor ja superviseeritav arutavad, kuidas on eelnevad supervisiooni protsessid mõjutanud superviseeritava tööd
Probleemi sõnastamine	Superviseeritav kirjeldab praktika käigus saadud kogemust. Superviseeritav räägib konkreetsest sündmusest, enda tunnetest ja sellest, mis temas ebakõla tekitab. Superviisor esitab küsimusi ja peegeldab.
Kogemuse kriitiline analüüs	Situatsiooni läbi mängimine. Esmalt selgitab superviseeritav, kuidas paiknesid sündmuses osalenud inimesed ning räägib milline oli nende ja tema käitumine. Superviisor kuulab ja küsib täpsustavaid küsimusi. Superviisor ja superviseeritav viivad läbi rollimängu. Vahetades omavahel superviseeritava ja tema jaoks ühe olulise sündmust kujundava inimese (kooli direktor) rolli. Rollimängu sisuks on superviseeritava ja direktori vaheline dialoog, mis leidis aset superviseeritava töö käigus.
Vahekokkuvõte	Dialoog superviisori ja superviseeritava vahel. Superviisor küsib küsimusi (<i>Mida markeerid? Mis oli oluline? Mida tajusid?</i>) Superviseeritav räägib, mida ta rollivahetuse käigus tundis ja märkas.
Tuleviku tegevuse planeerimine	Superviseeritav analüüsib kriitiliselt konstellatsiooni abil enda praktikat. Superviseeritav vaatab olukorda (konstellatsiooni) meta-tasandilt ning analüüsib, kuidas ta peaks enda praktilisel edasi käituma. Seejärel viiakse läbi teine rollivahetus superviseeritava ja kooli direktori vahel. Rollimängu sisuks on dialoog, mis võiks leida aset tulevikus.

Kokkuvõte	Superviisor küsib superviseeritavalt, millise tulemuseni superviseeritav täna jõudis. Superviseeritav teeb märkmeid ja räägib lühidalt, mida ta õppis.
------------------	--

Tabeli (Tabel 2) ja eelnevalt esitatud teooria põhjal võib öelda, et uuritud supervisiooni protsessis toimus kogemuspõhine õppimine. Kolb'i kogemuspõhise õppimise mudelis ei ole välja toodud häälestust, vahekokkuvõtte ja kokkuvõtte tegemist, kuid supervisiooni protsessis on need etapid tähtsad, et muuta integratsiooni ja õppimise protsess terviklikuks. Tabelist (Tabel 2) järeldub, et refleksioon on supervisiooni protsessis olulisel kohal. Superviisor toetab reflekteerimist küsides küsimusi ja kasutades erinevaid meetodeid. Superviseeritav reflekteerib meenutades kogetut, analüüsides enda ja teiste tundeid ning käitumist, tehes järeldusi ja üldistusi, eesmärgiga lahendada tööalast probleemi (Mezirow, 1990). Seega on refleksiivne supervisioon terviklik interaktisiooni protsess, mille igas etapis on superviseeritava ja superviisori vahel aktiivne kontakt.

Intervjuu tulemused

Intervjuude analüüsi tulemusena tuuakse välja refleksiivse supervisiooni olulised tähendused lähtudes osapoolte kogemusest. Intervjuude tulemused on esitatud kahe osana, mida illustreerivad superviseeritava (Joonis 1) ja superviisori (Joonis 2) loodud pildid, mis kujutavad vaadeldud supervisiooni protsessi.

Superviseeritava kogemus

Superviseeritav kogeb supervisioon kui enese-refleksiooni ja enda tegevuse ning kogemuse uurimist teisest perspektiivist.

Suur enesesse vaatamine. Oma tegevuse märkamine. Läbi enda kogu maailma nägemine teise nurga alt. Suur enese-refleksioon. /.../ Maailma ja oma tegevuse nägemine hoopis teise nurga alt.
(A)

Superviseeritava kogemuses on supervisiooni protsess intensiivne, selle käigus kogeb superviseeritav nii positiivseid kui negatiivseid tundeid. Näiteks kogeb superviseeritav üllatust ja nõutust.

See (supervisiooni protsess) oli minu jaoks väga intensiivne. /.../ Ma tundsin siiralt üllatust. Need ei olnud alati positiivsed nad olid ka negatiivsed. /.../ Mida ma veel nagu, või mis mind nagu hästi

puudutas oli mingil hetkel see nõutuse tunne /.../ ja see oligi üks selline emotsioon, mis mind väga sügavalt puudutas, et ma olengi nõutu ja ma ei tea, mis saab edasi. (A)

Superviseeritav koges, et supervisiooni protsess oli seotud tema tööga, mis oli tema jaoks oluline selle pärast, et ta koges praktilist motivatsiooni ja enesekindluse langust. Superviseeritav koges enda tööalase kogemuse nägemist meta-tasandilt ja erinevatest perspektiividest. Supervisiooni protsessi kõige tähtsam eesmärk superviseeritava kogemuses oli see, et toimuks muutus superviseeritavas endas.

See (supervisiooni protsess) puudutas otseselt minu tööd ja ma pean seda väga oluliseks. /.../ See on väga oluline kuidas edasi minna nüüd selle praktika tööga ja nüüd seda läbi supervisiooni enda superviisoriga reflekteerides. /.../ Kuna ma teen esimest organisatsiooni supervisiooni praktiliselt ja minu kõige suurem murekoht oli see, et ma olin kaotamas nagu sellist enesekindlust või motivatsioon oli pärast kolmandat kohtumist langenud /.../ ja täna ma tulengi ennekõike sellega, et saada tagasi jõudu jätkata. /.../ Pildi nägemine niimoodi meta-tasandilt. Selle paigutuse nägemine ja erinevatest külgedest vaatamine. See oli selle protsessi kõige võimsam asi. /.../ Kõige tähtsam on see, et muutus saaks toimuda minus, et minul taastuks see usk ja see et ma ise püüaksin ja annaksin endast kõige paremat. (A)

Superviseeritav koges supervisiooni protsessis superviisorit refleksiooni suunajana.

Superviisori roll tegelikult ongi see, et suunata, anda nagu mingi uus teeotsake /.../ ta andis mulle võimaluse väga laialt seda pilti näha, mis tõenäoliselt oligi täna just kõige rohkem vaja. (A)

Superviseeritav koges supervisiooni protsessis õppimist mõjutava teguritena superviisori suunavaid küsimusi ja rollivahetuse meetodit.

Superviisori suunavad küsimused, metoodikate, tehnikate valikud annavad mulle võimaluse asju näha, toimetada, mõelda teise nurga alt, mitmekesisemal määral. /.../ Esiteks see rollivahetus oligi võib-olla see, mis pani aluse väga suurele muutusele, sellele intensiivsusele, sellele keemisele, mis minu sees hakkas toimuma. (A)

Superviseeritava koges, et supervisiooni protsessis saab ta olla vaba ja emotsionaalne selle pärast, et ta koges superviisoriga usalduslikku suhet.

See usalduse lävi on ikka väga, väga, väga tugev. Tänu sellele saangi olla vaba ja emotsionaalne, elada seda välja, mida ma tunnen. Ma ei pea mõtlema, kas nii sobib või kas minu superviisor seda

aksepteerib. (A)

Superviseeritav koges, et supervisiooni tulemusel muutus ta teadlikumaks enda nõrkadest külgedest, uskumustest ja eelarvamustest ning hakkas märkama nende mõju enesekindlusele.

Hakkasin tajuma neid oma nõrku külgi. /.../ Supervisiooni lõpuks ma avastasin, et väga suurt rolli ma lasen kanda oma nagu uskumustel või ka eelarvamustel, mis varjutavad omakorda enesekindlust (A)

Lisaks koges superviseeritav, et supervisioon andis motivatsiooni, enesekindlust ja viis võiduka emotsioonini.

Ja see oli väga oluline, et see nõutus asendus pärast sellise võiduka emotsiooniga ja võiduka tundega, et saab olukorda lahendada. /.../ Ma tean, mille peale mõelda, kuidas edasi toimetada, usaldada iseennast. Ja võib-olla veel, mida ta mulle andis, oli see sama enesekindlus. Et üldse supervisioon õpetab mind ennast usaldama. /.../ See andis tõuke ja tõstis minul väga suuresti seda innukust selle pika protsessiga organisatsioonis edasi minna. /.../ Ma tunnengi, et selline emotsionaalne võit jälle. /.../ Motivatsioon tõusis, sest asi läks põnevaks. (A)

Joonis 1 – superviseeritava loodud pilt kogetud supervisiooni protsessist

Analüüsides superviseeritava selgitust tema poolt joonistatud pildile (Joonis 1), mis kujutas superviseeritava kogemust supervisiooni protsessis järeldeb, et superviseeritava kogemuses iseloomustavad supervisiooni protsessi järgmised metafoorid: augu ääres istumine; purjekaga tormisel merel sõitmine; saarele jõudmine; helikopteriga üles sõitmine; helikopteri aknast olukorra vaatamine; silla ehitamine, üle silla minemine.

Istun siin augu äärel ja kõlgutan jalgu. Siin elu käib. /.../ Ma sain laeva. /.../ Asi oli ikka vahepeal nagu ookean, väga tormine /.../ aga siis ma jõudsin ühele saarele, sain helikopteri, et sõita kõrgele ja siis ma nägin, milline olukord on ja nägin seda jõge siin, voolab, aga üle on vaja saada /.../ mul on vaja lihtsalt sild ehitada /.../ sild sai paika, aga minna tuleb mul ju ikka endal üle silla. (A)

Superviisori kogemus

Superviisori kogemuses on supervisioon inimese arengu toetamise ja kogemuspõhine õppimise protsessi, mille käigus toimub teadvustamine, inimese ressursside üles leidmine ja jõustamine

Supervisioon on inimese arengu toetamise protsess /.../ ressurside üles leidmine, selle kaudu /.../ jõustatuse loomine /.../ Kindlasti on ta (supervisioon) õppimise vorm, aga ta (supervisioon) on alati ka selline märksa sügavam õppimise vorm, kui tavapärane õppimine /.../ õppimine läbi kogemuse, õppimine läbi kogemise, õppimine läbi teadvustamise. (B)

Superviisori kogemuses on supervisiooniprotsess emotsioonide rohke, sest superviisor koges superviseeritavat protsessis emotsionaalsena ning superviisor koges supervisiooni lõpus väsimust.

Hästi emotsioonide rohke. /.../ Kõigepealt see sessioon algas ju sellega, et ma nägin, et supervisiil on silmad märjad /.../ ta (superviseeritav) oli tundes tegelikult. /.../ Ma tunnen ennast tegelikult pärast tänast supervisiooni natukene väsinuna, aga selle juures olen ma hästi õnnelik. Ma olen õnnelik selle üle, et ma tean kust me alustasime, et milline on olnud see teekind. (B)

Superviisor koges, et superviisor täidab supervisiooni protsessis mitmeid rolle. Superviisor koges end protsessi toetajana, soodustajana, õhkkonna loojana ja juhi rolli kandjana ning tema ülesanne selles protsessis on aidata superviseeritaval märgata käitumise tulemusi ja mõju.

Kindlasti julgustaja ja partner, selles mõttes, et ma olen alati supervisiil poolel, ma olen tema lisa kõrvad, silmad. /.../ Minu roll on tegelikult aidata tal näha enda tegevuse tulemust ja nagu seda mõju. /.../ Ma aitan tal näha neid ootuseid endale, kui adekvaatsed need on, kui kõrged need on, näha mingeid rollikonflikte tema töös. /.../ Ma olen niisugune protsessi soodustaja, protsessi juht, sellise supervisiooni õhkkonna looja. /.../ Ma annan talle lihtsalt tööriistad kätte, ma loon nagu võimaluse minna sinna sellesse tema töö situatsiooni selliselt sisse, /.../ et ta näeb olukorda oma kliendi silmade läbi, mis on talle väga oluline. (B)

Lisas koges superviisor, et superviisori roll supervisiooni sessioonis on hoida fookust ja luua ratsionaalsust.

Ma püüan olla selline fookuseeritud ja tähelepanelik. /.../ Minu jaoks oli see koguaeg niisuguse ka õige või tema jaoks õige fookuse hoidmine. See (fookuse hoidmine) oli päris suur väljakutse tegelikult. /.../ Aidata tal mingil hetkel ratsionaalsust luua. Ma aitan tal näha neid asju lihtsalt selliselt, et kõik asjad ei sõltugi temast. (B)

Superviisori kogemuses kasutas superviisor supervisiooni protsessis mitmeid meetodeid, näiteks dialoogi, peegeldamist, rollivahetust, vahekokkuvõtete tegemist, refleksiooni ja analüüsimist.

Siin (supervisiooni protsessis) oli dialoog, selline lihtsalt vestlus, kuulamine, peegeldamine /.../ kasutasin rollivahetust /.../ liikusime ruumis, me läksime nagu selle pildi sisse ise oma kehaga, et tajuda nagu kõike seda olustikku, võib-olla veelkord hinnata, järelda sellest midagi, saada kontakti oma tunnetega. /.../ Selles supervisiooni protsessis oli väga palju, kus me koos lõime nagu sellise olukorra, et näha, mis seal situatsioonis siis nagu tegelikult toimub, mis toimub temaga, mis toimub nende inimestega /.../ ja kuhu siis seda protsessi nüüd edasi liigutada. Ma arvan, et see on supervisiooni nagu kõige olulisemaid momente ja muidugi ka sellised vahetuskuvõtted ja minu tagasi peegeldused ja tema järeldused selles protsessis /.../ Supervisioon on uuele teadvustatud tasandile jõudmine läbi refleksiooni, analüüsi ja selle läbi töötamise. (B)

Superviisor koges, et teda usaldatakse ning superviisori ja superviseeritava vahel on usalduslik suhe.

Ma tundsin, et mind usaldatakse /.../ See (supervisiooni protsess) oli midagi sellist hästi mahukat, hästi sisuka, sügavat, selle pärast, et meil on selline usalduslik suhte. (B)

Superviisori kogemuses muutus superviseeritav supervisiooni tulemusel teadlikumaks iseendast, sai juurde enesekindlust ja kindlustunnet.

Jällegi see tema kontakt iseendaga ja teadvustamine /.../ Ta sai ikka täna kindlasti sellist kindlustunnet juurde. /.../ Leidis (superviseeritav) selle oma sisemise enesekindluse /.../, et natuke kogukam või toekam. (B)

Lisaks koges superviisor, et supervisiooni tulemusel sai superviseeritav kontakti iseendaga ning omandas teadmise, kuidas enda praktikas edasi käituda.

Ma arvan, et me jõudsime sinna, et ta (superviseeritav) ikkagi teab, kuidas ta protsessi edasi planeerib, mis ta selleks teeb. Ta sai juurde julgust ja ka sellist nagu teadmist või kindlustunnet, kuidas ta läheneb sellele koolijuhile. /.../ Ta teadvustas endale selle, et ta peab olema endaga heas kontaktis. (B)

Joonis 2 – superviisori loodud pilt kogetud supervisiooni protsessist

Analüüsides superviisori selgitust tema poolt joonistatud pildile (Joonis 2), mis kujutas superviisori kogemust supervisiooni protsessis järeldub, et superviisori kogemuses iseloomustavad

supervisiooni protsessi järgmised metafoorid: küsimärkide uurimine; päikese all olemine; suletud ruumi kukkumine; konstellatsioonis olemine.

Alguses oli nagu selline segaduse faas, ka nagu tema enda jaoks, et mis see on siis, millega ma tahan tööd teha ja siis käisidki need küsimärgid kõik läbi /.../ Siis me natuke aega olime siin selle päikese all, soojendasime ennast /.../ aga siis üsna pea, me hopsti jällegi siis nagu kukkusime sellesse /.../ nagu kasti või suletud ruumi /.../ A oli jälle oma küsimärkide juures /.../ Siis me olime selle sama asjaga (superviseeritava kogemusega) konstellatsioonis ja vaatasime neid asju mitme nurga alt. (B)

Arutelu

Superviseeritav koges supervisioonis enese-refleksiooni, mille käigus toimub superviseeritava tegevuse ning tööalase kogemuse vaatamine teisest perspektiivist. Superviisori jaoks on supervisiooni inimese arengu toetamise ja kogemuspõhise õppimise protsess, mille käigus toimub teadvustamine, inimese ressursside üles leidmine ja jõustamine. Seega võib järeldada, et uuritud supervisiooni protsess oli refleksiivne supervisioon, mis võttis aluseks superviseeritava kogemuse ning õppimine supervisiooni protsessis toimus läbi refleksiooni.

Kõrvutades intervjuude tulemusi ja teooria osas välja toodud Mälkki (2011) refleksiivse õppimise kolm dimensiooni (emotsionaalne, sotsiaalne ja kognitiivne) võib järeldada, et superviseeritav ja superviisor kogesid supervisiooni protsessis refleksiivse õppimise kõiki kolme dimensiooni.

Kognitiivne dimensioon superviseeritav kogemuses avaldus selles, et supervisiooni protsess oli seotud superviseeritava tööga. Superviseeritav koges praktilist motivatsiooni ja enesekindluse langust, mis ajendas teda reflekteerima. Carroll (2008) on öeldud, et kriitilise refleksiooni eelduseks võivad olla tööga seotud dilemmad, mis sunnivad inimest ümber hindama praegu eksisteerivaid arusaamu. Superviisori kogemusest ilmnas, et superviseeritaval oli mitmeid küsimusi, mis olid seotud tema varasema kogemusega praktiliselt ning millele superviseeritav supervisiooni protsessis vastuseid otsis. Seega avaldub supervisiooni protsessis refleksiivse õppimise kognitiivne dimensioon, mille sisuks on superviseeritava õppimine töö kontekstis tekkinud probleemsetest olukordadest.

Emotsionaalne dimensioon avaldus superviseeritava kogemuses nii positiivsete kui negatiivsete tunnete tekkimisega. Superviseeritav koges üllatust ja nõutust. Negatiivsete emotsioonide

tekkimine supervisioonis viitab sellele, et refleksiivses supervisioonis uuritakse inimese uskumusi ja hoiakuid (Henderson, 2009b) ning kuna täiskasvanud inimesel on juba välja kujunenud mõtte-
raamistik siis võib tekkida mõttemustrite muutmisel täiskasvanud õppijas emotsionaalne ebakõla (Mezirow, 1990). Seega avaldub supervisiooni protsessis refleksiivse õppimise emotsionaalne dimensioon, mis viitab superviseeritava uskumuste, hoiakute ja mõtte-raamistiku uurimisele ja muutmisel, mis toob esile superviseeritava emotsionaalse ebakõla.

Sotsiaalne dimensioon avaldus superviseeritav ja superviisor kogemustes usalduslikku suhte kogemisega, mis toetas osapoolte hinnangul reflekteerimist. Carroll (2008) toob välja, et superviisor loob suhte ja ruumi, mis hoiaks superviseeritavat õppimisel, hoidma fookust kogemusel ja kriitilisel refleksioonil. Turvalise ruumi loomine on superviisori üks olulistest ülesannetest. Selleks, et luua usalduslikku suhet väljendab superviisor empaatiat ja toetab superviseeritava enesekindluse kasvu. Selle tulemusel tunneb superviseeritav end protsessis turvaliselt ja ta saab ennast vabalt väljendada. (Goldman, 2013) Lisaks on superviisori ülesandeks anda tagasisidet, toetada õppimist ja ressursside avastamist ning anda emotsionaalset tuge (Merkuljeva, Vesso, 2013). Superviseeritava kogemuses on superviisor supervisiooni protsessis refleksiooni suunaja ning superviisori kogemuses ilmnes superviisoril mitmeid rolle: protsessi toetaja, soodustaja, õhkkonna looja ja juhi rolli kandja. Intervjuude tulemusel selgus, et superviisori ülesanne supervisiooni sessioonis on hoida fookust olulistel küsimustel ja juhtida superviseeritavat erinevatest perspektiividest olukorda hindama. Seega võib järeldada, et uuritavate kogemuses ilmnes refleksiivse supervisiooni sotsiaalne dimensioon superviisori ja superviseeritava vahelise usaldusliku suhte loomises ning superviisoril oli supervisiooni protsessis õhkkonna looja, õppimise toetaja ja refleksiooni soodustaja.

Uuringu tulemusel võib öelda, et superviisor kasutab supervisiooni protsessis refleksiooni ja õppimise toetamiseks mitmeid erinevaid meetodeid. Superviisori ja superviseeritava kogemusest ilmnes, et supervisiooni protsessis kasutati dialoogi, peegeldamist, rollivahetust ja konstellatsiooni meetodit. Meetodid, mida superviisor supervisioonis kasutab sõltuvad õppija valmisolekust ja õppija kogemusest. Superviisor kohandab ja muudab enda lähenemist vastavalt superviseeritava õppimisstiilidele ja õppimise vajadustele. (Carroll, 2008) Intervjuude analüüsi tulemusel selgus, et uuritavad pidasid oluliseks meta-tasandilt olukorra hindamist ja superviseeritava kogemuse uurimist erinevatest perspektiividest. Erinevatest perspektiividest ja meta-tasandilt olukorra analüüsimise toetamiseks valis superviisor rollimängu ja konstellatsiooni meetodi. Superviseeritav andis supervisiooni protsessis meta-tasandilt olukorra vaatamisele metafoorilise tähenduse – helikopteri aknast vaatamine. Carroll (2008) ütleb, et erinevatest perspektiividest kogemuse uurimisel muutub õppija mõtlemine rohkem süsteemsemaks ja õppija seob end suurema pildiga.

Mälkki (2011) hinnangul on refleksiooni eesmärk suurendada teadlikkust, toetada arengut, muutuseid ja transformatiivset õppimist. Mezirow (1991) lisab, et refleksiivne õppimise tulemusel võib toimuda olemasolevate mõttemustrite kinnistumine või transformatiivne õppimine. Transformatiivne õppimine ehk kõige sügavam õppimine leiab aset kui õppija muudab probleemi lahendusele lähenemise ja enda tajumise viise, teadmiseid, uskumusi, tundeid ja käitumist (Mezirow, 1990). Superviisor ja superviseeritava kogemusest ilmnes, et uuritud refleksiivse supervisiooni tulemusel toimus transformatiivne õppimine. Superviseeritav koges, et supervisiooni tulemusel muutus ta teadlikumaks enda nõrkadest külgedest, uskumustest ja eelarvamustest ning hakkas märkama nende mõju. See viitab transformatiivsele õppimisele selle pärast, et transformatiivse õppimise protsessi üks osa on enda eksisteerivate mõtteviiside märkamine ja nendest teadlikuks muutumine (Carroll, 2008). Superviisori kogemusest ilmnes, et superviseeritav omandas supervisiooni tulemusel teadmise, mida ta peab enda praktikas muutma ja kuidas edasi käituda. Superviseeritava kogemuses ilmnes teadmiste omandamine metafoorina – *sild sai ehitatud* ja superviseeritaval *tuleb nüüd ise üle silla minna*. Lisaks on oluline välja tuua, et supervisiooni tulemusel sai õppija juurde enesekindlust ja motivatsiooni. Seega võrreldes intervjuude tulemusi ja eelnevalt esitatud teooriat võib järeldada, et uuritud refleksiivne supervisiooni sessioon täitis kolme (hariduslikku, toetavat ja suunavat) funktsiooni.

Kokkuvõte

Uurimistöös uuriti vaatluse ja poolstruktureeritud intervjuude kaudu superviseeritava ja superviisori kogemust refleksiivses supervisioonis kui õppimisprotsessis. Uuringust järeldub, et refleksiivne supervisioon on õppimise protsessi, kus superviseeritav uurib enda kogemust, mõtteid, tundeid ja käitumist, hindab kogetut, loob uusi tähendusi ning planeerib edasist tegevust eesmärgiga muuta seni kasutatud lahendusi ja toimimist. Superviisoril on selles protsessis oluline roll – olla refleksiooni soodustaja ja õppimise toetaja. Selleks, et refleksiivse supervisiooni tulemusel saaks toimuda transformatiivne õppimine loob superviisor turvalise õhkkonna ning kasutab kriitilist refleksiooni toetavaid meetodeid. Superviseeritav teadvustab supervisiooni tulemusel enda mõtteid ja tundeid ning märkab nende mõju enda käitumisele, muutub teadlikumaks enda kogemusest, näeb seda süsteemsemalt, planeerib, kuidas viia ellu muutuseid enda töös, saab juurde motivatsiooni ja enesekindlust. Seega toimub refleksiivses supervisioonis kogemuspõhine transformatiivne õppimine, mille keskmes on refleksioon.

Allikad

AASW. Australian Association of Social Workers (2014) Supervision Standard 2014. Australia.

ACS LTDU Learning, Training and Development Unit. (2011). *Supervision Resource Pack*. Toolkit for Supervisors. United Kingdom.

Carpenter, J., Webb, C., Bostock, L., Coomber, C. (2012) *Effective supervision in social work and social care*. Bristol University: SCIE.

Carroll, C. (2010). *The clinical supervision. Supervision: Critical Reflection for Transformational Learning*. United Kingdom: Bristol.

Carroll, M. (2008) *Supervision and transformational learning. Psychotherapy in Australia*, 14. Australia.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2001). *Research Methods in Education*. London: RoutledgeFalme.

ESCÜ. Eesti Supervisiooni ja Coachingu Ühing (s.a.). Supervisioonist [10.04.2016]

<http://supervisioon.ee/>

Goldman, R. (2013). *Narrative summary of the evidence review on supervision of social workers and social care workers in a range of settings including integrated settings*. London: Social Care Institute for Excellence.

Hawkins, P., Shohet, R. (2000). *Supervision in the helping professions*. Milton Keynes, UK: Open University Press.

Henderson, P. (2009a) *Supervisor Training. Issues and Approaches*. London: Karnac Books.

Henderson, P. (2009b) *A Different Wisdom. Reflections on Supervision Practice*. London: Karnac Books.

Hsieh, H.- F., Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. [Electronic version]. *Qualitative Health Research*.

Illeris, K. (2003). Towards a contemporary and comprehensive theory of learning. [Electronic version]. *International Journal of Lifelong Education*. 4. 396-406.

Illeris, K. (2007) *How We Learn: Learning and Non-learning in school and beyond*. London:Routledge.

ISCI. International Supervision and Coaching Institute. (s.a.). Sisseastujale [13. 05. 2016]

www.isci.ee

Jarvis, P. (1992). *Paradoxes of learning*. On becoming an individual in society. San Francisco: Jossey-Bass.

Jarvis, P. (2004). *Adult Education and Lifelong Learning. Theory and Practice*. London:Routledge.

Karm, M. (2013). *Õppemeetodid kõrgkoolis*. Tartu: Archimedes.

Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Andmete analüüs kvalitatiivsetes uuringutes. Tallinn: Infotrükk.

Merkuljeva, T., Vesso, S. (2013). Lastekaitsetöötajatele suunatud supervisiooni süsteemi väljatöötamine: International Supervision and Coaching Institute.

Mezirow, J. (1990). *Fostering critical reflection in Adulthood. A Guide to Transformative and Emancipatory Learning*. How Critical Reflection Triggers Transformative Learning. San Francisco: Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco, CA:Jossey-Bass.

Mills, J., Birks, M. (2014). *Qualitative Methodology. A Practical Guide*. London: SAGE Ltd.

Mälkki, K. (2011). Theorizing the nature of reflection. Helsinki: University of Helsinki.

O'Donoghue, K., Tsui, M. (2015). Social Work Supervision Research (1970–2010): The Way We Were and the Way Ahead. [Electronic version]. *British Journal of Social Work*.45. 616–633.

Rao, H. (2015) Sotsiaaltöö supervisiooni tõhusus päevakeskuse Käo näitel. [Lõputöö]. Pärnu: Tartu Ülikool. Pärnu kolledž.

Rapp, C. A., Goscha R. J., Fukui S. (2014). Enhanced Consumer Goal Achievement Through Strengths-Based Group Supervision: University of Kansas.

Siiraja, J. (2014). Grupisupervisioon kui grupis õppimise võimalus grupisupervisioonis osalenute kogemuses. [Magistritöö]. Tallinn: Tallinna Ülikool.

Skorobogatov, G. (2009). Arusaam refleksioonist täiskasvanukoolitaja refleksiivses praktikas. [Magistritöö]. Tallinn: Tallinna Ülikool.

ARTIKLID 2011

ARTIKLID 2012

ARTIKLID 2013

ARTIKLID 2014

ARTIKLID 2015

ARTIKLID 2016

ARTIKLID 2017

ARTIKLID 2018

ARTIKLID 2019

ARTIKLID 2020

ARTIKLID 2021

ARTIKLID 2022

ARTIKLID 2023

Otsi

Privaatsusreeglid

© 2025 Tallinna Ülikool | Haridusteaduste instituut | Andragoogika | CC BY-NC-ND 4.0