

Magdalena Kozioł¹, Rafał Szewczak²

Elastyczna komunikacja w procesie superwizyjnym

Abstrakt

Artykuł przedstawia wnioski z obserwacji procesów superwizyjnych dla coachów na różnym etapie rozwoju zawodowego. Obserwacje autorów pokazują, że w zależności od stopnia zaawansowania coacha, zmienia się jego zapotrzebowanie na sposób prowadzenia i rodzaj superwizji, a superwizor w relacji superwizorskiej może być bardziej nauczycielem coachingu, mentorem albo coachem. Obserwacja ta wskazuje na potrzebę rozwijania u superwizorów elastyczności komunikacyjnej i umiejętności dostosowywania interwencji superwizorskich do poziomu gotowości coacha. Jest to o tyle ważne, że wielu superwizorów może się charakteryzować określonym preferowanym stylem pracy, co może ograniczać ich efektywność.

Słowa kluczowe: superwizja, coaching, style superwizji, rodzaje superwizji, etapy rozwoju coacha, kompetencje superwizora, przywództwo sytuacyjne

Situation-based communication in coaching supervision

Abstract

Authors present their findings from the observation of multiple supervision sessions for coaches at different levels of coaching practice. It transpires that, depending on their level of professional advancement and proficiency, coaches' needs – in terms of the type and style of supervision – vary. The process may require the supervisor to take on the role of a teacher, a mentor or a coach. Authors conclude that the flexibility of communication and the ability to evaluate the supervisee's professional advancement and needs, and to adjust the supervision style accordingly, are the crucial skills of the coaching supervisor.

Keywords: supervision, coaching, types of supervision, coach's development stages, supervisor's competences, situational leadership

¹ Akredytowany superwizor Izby Coachingu. Certyfikowany coach ACC ICF i Izby Coachingu. Trener coachów i trenerów. Członek EMCC; e-mail: coach@magdalenakoziol.pl.

² Mentor coach ICF i akredytowany superwizor Izby Coachingu. Trener coachów i trenerów. Certyfikowany coach PCC ICF i Izby Coachingu. Członek ICF i EMCC; e-mail: rafal.szewczak@arsmentor.pl.

Wprowadzenie

W środowisku profesjonalnych coachów panuje zgoda, że jednym z najskuteczniejszych narzędzi rozwoju coacha i profesjonalizacji zawodu jest regularne poddawanie się superwizji. Z jednej strony leży to w interesie superwizanta, który ma okazję przyrzeć się swojej praktyce i w dialogu z bardziej doświadczonym coachem poszerzać swoje horyzonty. Z drugiej strony superwizja zabezpiecza interesy klientów coachingowych i organizacji zlecających coaching dla swoich pracowników w zakresie jakości otrzymywanych usług. Zadanie superwizora wychodzi jednak daleko poza prostą kontrolę jakości. Podobnie jak w coachingu, w superwizji również kluczowa jest relacja pomiędzy superwizorem a superwizantem, bo to dzięki niej powstaje przestrzeń do ujawniania i odkrywania siebie oraz do refleksyjnej nauki. Obie strony takiej relacji ulegają transformacji.

Hawkins pisze, że superwizor powinien mieć umiejętność pojmowania, co ma w sobie zmienić, by konstruować relację superwizorską, w której superwizant będzie z kolei dokonywać takiej zmiany w sobie, która transformuje jego relacje z klientem, a to z kolei sprawi, że klient transformuje swoje relacje i wpływ na organizację czy, szerzej, swój świat (Hawkins i Smith, 2010). W tym opracowaniu autorzy poszukują odpowiedzi na pytanie, jakie czynniki, poza kompetencjami zawodowymi i postawą superwizora, wpływają na jakość superwizji. Autorzy opierają się w swoich rozważaniach na praktycznych doświadczeniach w pracy z klientami superwizji, znajdującymi na różnych poziomach rozwoju:

- początkującymi coachami w trakcie szkolenia lub krótko po szkoleniu, w ramach nauki w szkole coachów Pracowni Coachingu NOVO;
- praktykującymi coachami przygotowującymi się do akredytacji, uczestnikami programu superwizyjno-rozwojowego Dobry Coach™;
- zaawansowanymi praktykami z dużym doświadczeniem, pracującymi w stałej grupie interwizyjnej.

Obserwacje rozwoju coachów od etapu szkolenia coachingowego, poprzez rozpoczynanie i rozwijanie własnej praktyki, aż do etapu mocnego osadzenia się w roli coacha, pozwalają autorom zidentyfikować pewne stałe stadia rozwoju oraz towarzyszące im typowe potrzeby rozwojowe. Jednocześnie możliwość pracy z grupami o tak różnorodnych potrzebach pozwoliły autorom dokonać

szeregu obserwacji na temat efektywności różnych podejść i modeli superwizyjnych. Wyniki tych obserwacji każą sformułować wnioski, że ich stosowanie winno być uzupełnione praktyczną znajomością dynamiki procesu superwizyjnego, poziomu rozwoju kompetencji superwizanta oraz poziomu rozwoju kompetencji samego superwizora. Dopiero połączenie tych nakładających się perspektyw da superwizorowi wskazówkę, jak kształtować relację superwizyjną, by dawała optymalne bodźce rozwojowe superwizantowi.

W praktyce oznacza to, że skuteczny superwizor ma umiejętność pracy na wielu poziomach, kształtowania różnych relacji oraz potrafi dobrać je adekwatnie i zmienić we właściwym momencie. Idąc dalej, rozwój zawodowy superwizora powinien zawierać nabywanie umiejętności pracy w różnych stylach, również tych, które są poza preferencjami samego superwizora.

Ogólne spojrzenie na superwizję coachingową

Superwizja jest przyjazną przestrzenią, w której coach kontynuuje swój rozwój zawodowy w sposób systematyczny, proaktywny, biorąc pełną odpowiedzialność za własne postępy. Przestrzeń ta tworzy się w wyniku pełnej zaufania relacji z bardziej doświadczonym coachem, która pozwala na dokonywanie wglądów i wyciąganie wniosków na temat własnej praktyki, a następnie wdrażanie ich w relacje z klientami.

Pojęcie „bardziej doświadczonego coacha” jest w tym kontekście dosyć nieostre. Z jednej strony może oznaczać coacha, który przeprowadził więcej godzin pracy coachingowej, w tym szczególnie procesów wielosesyjnych, toteż jego doświadczenia mogą być cenną wskazówką dla coachów o mniejszej praktyce. Z drugiej strony skutecznym superwizorem może być coach pracujący w innym nurcie lub korzystający z innych metod, niż jego podopieczny. W takim przypadku istotniejsza jest jego odmienna perspektywa, która inspiruje i poszerza horyzonty, niż liczba przepracowanych godzin coachingowych. Autorzy używają tego sformułowania na określenie coacha, który jest zdolny do globalnego spojrzenia na proces coachingowy i analizy systemu, w jakim znajduje się coach, posiada dużą zdolność do refleksji oraz podlega ciągłemu rozwojowi osobistemu i profesjonalnemu. Odpowiada to poziomowi trzeciemu i czwartemu rozwoju coacha według Hawkinsa i Smitha (Hawkins i Smith, 2011). Poziomy te opisane są szerzej w dalszej części rozdziału.

ICF w swojej definicji superwizji podkreśla jej znaczenie dla klientów coachingowych oraz dla całego systemu. Jeżeli superwizja jest narzędziem zabezpieczającym dobro i interesy klienta coachingu oraz systemu, w którym klient

funkcjonuje, odpowiedź na pytanie, kto i kiedy powinien poddawać się superwizji coachingowej jest prosta: każdy coach, który pracuje z klientami, tak długo, jak długo prowadzi praktykę. Nie ma znaczenia, czy coach dopiero rozpoczyna praktykę, czy też jest doświadczonym profesjonalistą, superwizja potrzebna jest na każdym etapie rozwoju zawodowego.

Zależnie od sytuacji oraz potrzeb superwizanta, superwizja może mieć różny charakter (Dujanowicz i Chraniuk, 2016):

- normatywny, kiedy coach potrzebuje rozwijać i walidować swoje kompetencje w zgodzie z konkretnym podejściem czy modelem kompetencyjnym, najczęściej związanym z akredytacjami coachingowymi,
- problemowy, kiedy coach potrzebuje wsparcia w analizie trudnych przypadków i rozwiązywaniu problemów, z jakimi zetknął się w swojej praktyce,
- rozwojowy, kiedy coach otrzymuje wsparcie w rozwijaniu różnych obszarów swego funkcjonowania zawodowego, związanych z osadzaniem się w roli coacha, rozwijaniem postawy i pogłębianiem relacji ze sobą i klientami.

Element 1: Klienci superwizji coachingowej i ich potrzeby

Zapotrzebowanie na różne typy superwizji wiąże się z miejscem coacha w procesie rozwoju zawodowego i charakterystycznymi potrzebami na różnych etapach praktyki. Hawkins i Smith (2011) wyróżniają 4 poziomy rozwoju coacha:

Poziom 1: Skupiony na sobie. Coach jest pełen niepokoju, niepewny czy właściwie wypełnia swoją rolę. Ma ograniczone zasoby uważności, toteż często skupia się na osiągnięciu celu sesji oraz wybranych szczegółach w rozmowie z klientem, ignorując lub nie zauważając szerszego kontekstu. Brakuje mu doświadczenia, by wykształcić w sobie własne kryteria jakości pracy, toteż jest silnie zależny od zdania superwizora.

Poziom 2: Skupiony na kliencie. Wraz z rozwojem praktyki coach zyskuje więcej pewności siebie. Jednocześnie napotyka więcej problemów i zaczyna zauważać, że interwencje bywają skuteczne w jednych sytuacjach, a w innych nie. Zaczyna dostrzegać, jak wiele pracy musi jeszcze włożyć w rozwijanie własnych kompetencji. W wyniku tego coach porusza się pomiędzy nadmiernym przekonaniem o własnej skuteczności i utrzymywaniem sztywnego gorsetu profesjonalnych zasad a nadmierną identyfikacją z problemami klientów, poczuciem przytłoczenia i niekompetencji.

Poziom 3: Skupiony na procesie. Coach wypracowuje w sobie więcej zaufania do siebie i do procesu. Dostrzega szerszy kontekst funkcjonowania klienta i pracuje z nim w sesji. Elastycznie dopasowuje się do potrzeb

klienta. Jest zdolny do dokonywania pogłębionych wglądów we własną praktykę.

Poziom 4: Skupiony na kontekście procesu. Coach wykształcił w sobie pełną autonomię, zbudował przestrzeń na refleksję i uczenie się, ma stałą motywację i gotowość do mierzenia się z problemami rozwojowymi.

Każdy z tych etapów wiąże się z innymi dylematami i inne pytania wymagają odpowiedzi w trakcie superwizji.

Poziom pierwszy reprezentowany jest licznie przez uczestników i absolwentów szkół coachingowych. Coachowie na tym etapie zwykle przechodzą obowiązkową superwizję, będącą elementem szkolenia. Autorzy pracują z takimi klientami w ramach zajęć w szkole coachingu Pracowni Coachingu NOVO. Jest to etap czystej superwizji normatywnej, w której superwizanci są praktycznie zależni od superwizora. Dominującą kwestią podnoszoną w superwizji jest: „Czy robię to dobrze?”. Superwizor w pewnym zakresie przyjmuje rolę nauczyciela, przypominając i dopowiadając istotne treści, instruując oraz demonstrując poprawne wykonanie technik i interwencji.

Kolejnym etapem jest rozpoczynanie własnej praktyki i przygotowywanie się do akredytacji w organizacjach coachingowych. Coachowie zwykle znajdują się już na drugim poziomie rozwoju, bądź przechodzą do poziomu trzeciego. Poszukują wówczas walidacji swoich kompetencji w kontekście wymogów tych organizacji, ale też borykają się z nowymi wyzwaniem zawodowymi. Doświadczenia autorów w pracy z takimi klientami w ramach programu superwizyjno-rozwojowego Dobry Coach™ pokazują, że w centrum uwagi superwizantów zaczynają się pojawiać inne kwestie. Superwizja normatywna jest ważnym elementem procesu, ale coraz istotniejszą rolę odgrywają kwestie użyteczności dla klienta czy praktycznej realizacji postawy coacha. Kluczowe pytania, jakie superwizanci wnoszą, to na przykład: jak wspierać klienta w formułowaniu celów, jak zarządzać celami w całym procesie coachingowym, jak utrzymać równowagę między wspieraniem klienta a oddawaniem mu odpowiedzialności, jak doceniać i wzmacniać klienta, jak domykać proces, by pozostawić klienta w stanie wysokiego zaangażowania, a także jak rozwijać swoją praktykę i jakich klientów pozyskiwać. Charakterystyczne dla pracy z tą grupą coachów są fluktuacje zaangażowania i motywacji – od wielkiego entuzjazmu po zniechęcenie, przy czym zmiany takie zachodzą wielokrotnie w trakcie 12 tygodni trwania programu. Aby pracować efektywnie z coachami na tym poziomie rozwoju zawodowego, superwizor winien umiejętnie łączyć role nauczyciela i doradcy, a jednocześnie wspierać superwizantów na poziomie emocjonalnym.

O ile superwizja na początkowym etapie drogi zawodowej coachów jest niemal powszechna, czyniąc z superwizji normatywnej prawdopodobnie najczęściej stosowany typ, o tyle wraz z rozwojem praktyki coachingowej przeciętna częstotliwość korzystania z superwizji spada. Wynika to z różnorodnych powodów, na przykład barier finansowych, braku dostępu do superwizorów, lęku przed oceną, niechęci do opuszczania komfortowej roli specjalisty i wchodzenia ponownie w rolę „ucznia”. Jednym ze znaczących czynników jest też błędne postrzeganie superwizji jako doraźnego środka naprawczego w przypadku problemów (por. Bennewicz, 2016).

Jednocześnie w przypadku doświadczonych profesjonalnych coachów można zaobserwować trend o przeciwnym zwrocie: ci, którzy doświadczyli dobrej, rozwijającej superwizji, raczej korzystają z usług superwizora w dalszej praktyce. Doświadczenia autorów w pracy z coachami na czwartym poziomie rozwoju pochodzą ze stałej grupy interwizyjnej, pracującej od czerwca 2016 roku w interwałach dwutygodniowych. Zapotrzebowanie na superwizję normatywną jest w tej grupie bardzo niewielkie, na problemową też relatywnie nieduże. Dominują tematy związane z mocniejszym osadzeniem się w roli coacha, rozwijaniem postawy i wewnętrznej spójności, integracją doświadczeń, dookreśleniem siebie jako coacha i swojej roli w relacji z klientem, a więc tematy pochodzące z domeny superwizji rozwojowej. Superwizor dla takiej grupy jest bardziej konsultantem, facylitatorem i coachem, w pracy dominuje pogłębiona refleksja, wymiana doświadczeń i dyskusja. Takie procesy transformują obie strony, superwizor i superwizant uczą się od siebie nawzajem i wzmacniają.

Z tych obserwacji wynika, że wraz z rozwojem coacha nie tylko zmienia się jego zdolność do widzenia coraz szerszego kontekstu oraz rodzaj tematów, jakie wnosi na superwizję, ale też zmienia się jego zapotrzebowanie na różne formy wsparcia. Jeśli superwizor ma wspierać coacha w długookresowym procesie rozwojowym, to jakie kompetencje winien rozwijać w sobie, by skutecznie wypełniać swoje zadanie?

Element 2: Superwizor

Pierwszych wskazówek do odpowiedzi na to pytanie udzielają zakresy wymagań, jakie stawiają superwizorom organizacje coachingowe.

International Coach Federation skupia się na mentor coachingu, toteż zakres kompetencji opisuje w kryteriach efektywnego asesora, ale jednocześnie określa osobowość mentor coacha jako człowieka (Coachfederation.org):

- godnego zaufania i potrafiącego nawiązać relację,

- zachęcającego superwizanta do osiągnięcia więcej, niż ten początkowo zakładał,
- tworzącego partnerską relację, w której jest miejsce na otwartość, bezbronność, wrażliwość, gotowość do ponoszenia ryzyka, na przykład w zakresie informacji zwrotnej, w której obie strony mogą się czuć niekomfortowo,
- rozumiejącego i ceniącego partnerstwo i, na przykład, zachęcającego superwizanta do samodzielnego projektowania działań pomiędzy sesjami,
- potrafiącego wspierać i autentycznie celebrować to, kim superwizant jest, co osiąga i jak się rozwija,
- mającego zaufanie do własnych umiejętności i posiadającego umiejętność doceniania unikalnego stylu każdego z superwizantów,
- zachęcającego do rozwijania własnego stylu coachingowego,
- mającego gotowość do obopólnego brania odpowiedzialności za rozwój w procesie superwizji i okresowego sprawdzania efektywności procesu.

European Mentoring And Coaching Council stawia przed superwizorem następujące wymagania (EMCC, 2016):

- zarządzanie procesem superwizji oraz ustalanie kontraktu superwizyjnego,
- facylitowanie rozwoju w procesie opartym na refleksji,
- promowanie profesjonalnych standardów, kodeksu etycznego oraz ciągłego rozwoju,
- zapewnianie wsparcia wraz z tworzeniem przestrzeni, by superwizant samodzielnie ustalał swoje cele i kryteria,
- świadomość wszystkich poziomów relacji, jakie pojawiają się w procesie,
- pracę z grupami wraz z pracą na procesie grupowym.

Z kolei Izba Coachingu określa superwizora w zakresie postawy jako osobę, która (Izba Coachingu, 2016):

- wykazuje znajomość i stosowanie zasad Kodeksu Etycznego IC,
- wykazuje samodzielność w ocenie – umiejętność uzasadnienia swoich opinii na podstawie obserwacji,
- dba o samorozwój – bierze udział w szkoleniach, korzysta z superwizji, mentoringu, terapii, edukuje, publikuje,
- promuje ideę coachingu i superwizji,
- udziela się w pracach o charakterze społecznym,
- wykazuje się wiedzą z zakresu coachingu, psychologii człowieka oraz znajomością systemu superwizji i zasad jej prowadzenia,

- wykazuje się umiejętnościami: pełnienia różnych funkcji (mentora, coacha, trenera), budowania i wspierania rozwoju coacha, stosowania modelu superwizji, planowania, kierowania i ewaluacji procesu superwizji.

Można stwierdzić, że International Coach Federation oczekuje od superwizora (mentor coacha) w dużej mierze tych samych kompetencji, co od coacha, kładąc duży nacisk na budowanie relacji, zaufania i partnerstwa. European Mentoring And Coaching Council oraz Izba Coachingu zwracają uwagę na umiejętność zarządzania procesem widzianym w kontekście wielu relacji, które mają na ten proces wpływ. Izba Coachingu w swoich wymaganiach rozpoznaje też konieczność pełnienia przez superwizora różnorodnych ról w procesie superwizji – mentora, coacha, trenera.

Autorzy przyglądają się procesowi z tej perspektywy, by ocenić, jak i kiedy superwizor potrzebuje używać tych ról.

Element 3: Proces superwizyjny

Superwizja i coaching dzielą podobne rozumienie tego, czym jest proces i jak nim zarządzać. W obu przypadkach proces jest wynikiem systematycznej współpracy stron w celu osiągnięcia założonych wyników. Ważnymi działaniami w ramach zarządzania procesem będzie więc określanie celów superwizji (na proces i na sesję), okresowe sprawdzanie postępów i kierunków rozwoju, modyfikowanie i redefiniowanie celów gdy zajdzie taka potrzeba w trakcie procesu, podsumowywanie procesu i definiowanie nowych celów.

Badania nad efektywnością procesów pomocowych wskazują, że decydującą rolę grają czynniki niespecyficzne. Nie ma większego wpływu na jakość procesu szkoła, podejście czy model teoretyczny, z jakiego korzysta osoba prowadząca proces. Duże znaczenie ma natomiast jakość relacji pomiędzy prowadzącym a klientem (Czabała, 2013).

Superwizor, podobnie jak coach, kształtuje relację, prezentując takie cechy i zachowania jak otwartość, akceptacja, zaufanie i wiara w superwizanta, wrażliwość, gotowość do uczenia się ze wspólnej relacji, zaufanie do siebie i do procesu, zachęcanie do przejmowania odpowiedzialności, wspieranie, odwaga w przyjmowaniu sytuacji, w których nie czuje się pewnie również sam superwizor. W wyniku tego między superwizorem a superwizantem tworzy się głęboka, intymna więź, w ramach której dokonują się wzrost i rozwój obu stron. To stan, do którego oboje dojrzewają. To stan, który pojawia się, gdy proces trwa już jakiś czas.

Dla efektywnego prowadzenia procesu kluczowe jest zrozumienie, że jako seria wydarzeń rozłożonych w czasie, ma on swoją dynamikę. Sposób kształtowa-

nia relacji powinien podążać za tą dynamiką, jeśli współpraca ma być efektywna i stymulująca. Czabała zwraca uwagę, że istotnym składnikiem jest gotowość klienta do bycia otwartym w relacji z prowadzącym (Czabała, 2013).

Superwizja może wywoływać w superwizantach lęki i reakcje obronne związane z obawą przed oceną. Dodatkowym czynnikiem jest trudność związana z koniecznością ujawniania swoich potrzeb, obaw, a także niekompetencji, co może być szczególnie istotne dla osób wychowanych w kulturze niezależności, samowystarczalności oraz „radzenia sobie”. Jeżeli superwizant jest w superwizji po raz pierwszy, lub podejmuje współpracę z nowym superwizorem lub w nowej formie, jego poczucie bezpieczeństwa jest raczej niskie.

W pierwszym okresie superwizant potrzebuje czasu na orientację: poznanie superwizora, oswojenie się z wymaganiami i specyfiką procesu, poznanie roli superwizanta i zrozumienie, czego się po nim oczekuje. Podobnie superwizor potrzebuje czasu, by poznać swojego klienta i zdiagnozować jego zasoby i potrzeby. Gotowość do otwartości jest w tym czasie w superwizancie niewielka, dominuje obawa „jak wypadnę?” oraz brak wiedzy o tym, jak ta superwizja będzie wyglądać. Na tym etapie potrzeba informacji, jasnych instrukcji, nazywania oczekiwań.

W miarę zagłębiania się w proces, pierwsze obawy zostają rozwiązane, a niewiadome wytłumaczone. Rozpoczyna się kształtowanie relacji i budowanie wzajemnego zaufania. Jednocześnie superwizant staje oko w oko z sytuacją, w której spełniają się jego obawy – w superwizji pojawiają się tematy luk w kompetencjach czy postawie. Superwizant doświadcza emocji – zarówno trudnych, gdy dostrzega swoje braki, jak i pozytywnych, gdy omawiane są jego zasoby – i to często w trakcie jednej sesji, toteż potrzebuje wsparcia, by sobie z nimi poradzić.

W miarę pogłębiania relacji superwizant obdarza superwizora coraz większym zaufaniem, a jego gotowość do pracy i do ujawniania siebie stabilizuje się. Na tym etapie widzimy już w pełni rozwiniętą efektywną relację. Superwizant przejmuje odpowiedzialność za swój rozwój i aktywnie, działa na jego rzecz w obrębie ram narzuconych przez zasady superwizji i model, w jakim pracuje superwizor.

Te zmiany dotyczą osadzania się w procesie i w roli, toteż nie ma znaczenia czy coach w superwizji jest początkujący, czy też jest doświadczonym profesjonalistą. Dynamika rozwoju procesu dotyczy coachów na każdym etapie rozwoju zawodowego. To, co może ulegać zmianom, to szybkość przechodzenia przez początkowe etapy – im coach ma więcej doświadczenia z superwizją, tym okres orientacji jest krótszy, a relacja buduje się szybciej.

Aby być w zgodzie z dynamiką procesu, superwizor powinien modyfikować swoją rolę. Pierwsza faza procesu wymaga od niego większej dyrektywności w zarządzaniu pracą superwizanta. Odpowiada to na potrzebę bezpieczeństwa i przewidywalności procesu i ułatwia superwizantowi wdrożenie się oraz nawią-

zanie relacji. Dalej stopniowo zwiększać się będzie rola emocjonalnego wsparcia i wzmacniania superwizanta, w odpowiedzi na jego rozterki związane z samorozwojem. W miarę pogłębiania się samego procesu, ale też rozwoju klienta superwizji, rola superwizora będzie coraz bardziej polegać na towarzyszeniu, inspirowaniu oraz partnerskiej dyskusji, co na tym etapie dostarczy superwizantowi najlepszej stymulacji.

Element 4: Modele superwizji

Pełny kontekst praktyki superwizyjnej tworzą dwa przeplatające się procesy:

- proces superwizji, posiadający własną dynamikę oraz określone etapy rozwoju oraz
- 4-fazowy proces rozwoju kompetencji i postawy coacha.

Ich związek jest o tyle silniejszy, że w przypadku długookresowych procesów superwizji superwizant będzie rozwijał swoje umiejętności, transformował postawę i poszerzał perspektywy, a tym samym osiągał kolejne etapy rozwoju. Jak wykazali autorzy wcześniej, będzie się to wiązać ze zmianą kluczowych pytań, jakie superwizant będzie przed sobą stawiał, ale też ze zmianą potrzeb i charakteru bodźców rozwojowych, które będą optymalne w kolejnych fazach rozwoju.

Skuteczny superwizor powinien mieć świadomość istnienia obu tych procesów oraz punktów ich przecięcia. Potrzebuje też skutecznego narzędzia, które umożliwi mu nawigowanie w różnorodnych kombinacjach, z jakimi może się spotkać w swojej praktyce.

Wiele modeli superwizyjnych powstało jako narzędzia zapewniające głębokość i bogactwo sesji superwizyjnej. Ułatwiają one zadbanie o to, by zostały wzięte pod uwagę i omówione wszystkie perspektywy i wszystkie relacje, jakie mogą mieć wpływ bezpośredni i pośredni wpływ na superwizantów i ich klientów coachingowych. Przykładem tego typu modelu jest 3K, rodzime narzędzie zaproponowane przez Dujanowicz i Chraniuk, które integruje trzy kluczowe obszary: Klienta, Kontrakt i Kontekst. Miejsce kontraktowania w modelu pokazuje, jak wielką uwagę przykładają twórczynie modelu do tego, by proces i superwizor w każdym momencie dokładnie odpowiadali na zmieniające się potrzeby superwizanta (Dujanowicz i Chraniuk, 2016)

Inny model, 7 Dialogów, zaproponowany przez Davida Clutterbacka, skupia się na dekonstrukcji rozmów prowadzonych w trakcie coachingu. 7 Dialogów składa się z: myśli coacha przed sesją, myśli i refleksji klienta przed sesją, wewnętrznym dialogu i myślach coacha w trakcie sesji, właściwej rozmowie coachingowej, wewnętrznym dialogu i myślach klienta w trakcie sesji, refleksjach coacha po sesji,

refleksjach klienta po sesji. Model ten zapewnia użyteczną ramę do pracy superwizyjnej, umożliwiając stosowanie różnorodnych technik i narzędzi do pracy z każdym dialogiem, abstrahuje jednak w ogóle od kwestii dynamiki procesów rozwojowych (Bachkirova, Jackson i Clutterbuck, 2011).

Jeszcze nieco inne podejście proponują Hawkins i Shohet w swoim modelu 7 Perspektyw. Wzięli oni pod uwagę, że superwizja dzieje się w dwóch przenikających się kontekstach:

- procesu superwizyjnego, w którym mamy do czynienia z superwizorem, superwizantem, relacją pomiędzy nimi,
- oraz pracy coachingowej superwizanta, gdzie ponownie pojawia się sam superwizant, jego klient, relacja pomiędzy nimi oraz obszar interwencji coachingowych superwizanta.

Punkt skupienia w trakcie sesji superwizyjnej tworzy więc dające się wyróżnić perspektywy:

Perspektywa 1: klient coachingowy jako kontekst sesji superwizyjnej,

Perspektywa 2: strategie i interwencje superwizanta w trakcie coachingu,

Perspektywa 3: relacja między superwizantem a jego klientem coachingowym,

Perspektywa 4: procesy zachodzące w superwizancie w trakcie pracy coachingowej,

Perspektywa 5: relacja pomiędzy superwizorem i superwizantem i stopień, w jakim odzwierciedla ona relacje superwizanta z klientem,

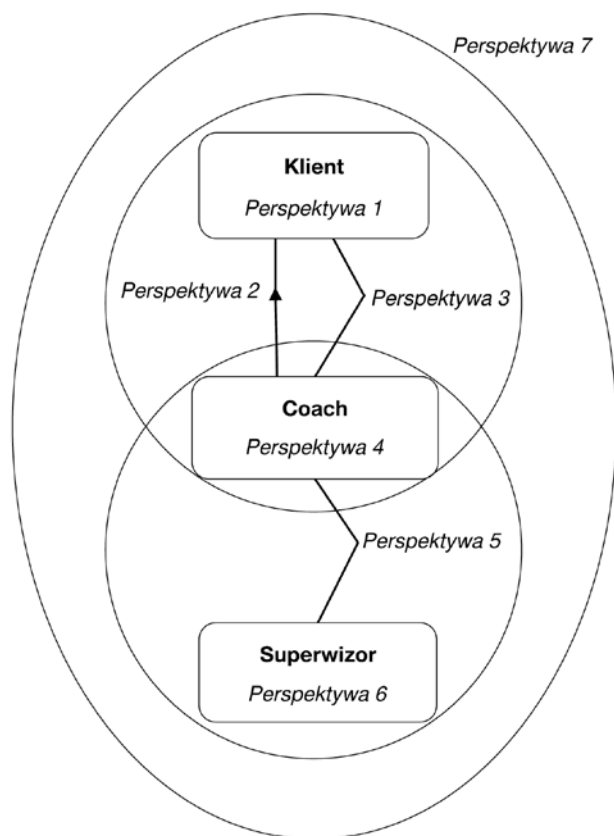
Perspektywa 6: procesy, jakie zachodzą w superwizorze w trakcie pracy z superwizantem,

Perspektywa 7: szeroki kontekst całego procesu superwizyjnego.

Hawkins i Shohet opisują optymalny sposób pracy z modelem w takiej kolejności: początek sesji skupiony na Perspektywie 1, czyli kliencie. Od tego, co się działo w sesji przejść do skutków dla relacji i jak to wpłynęło na superwizanta (Perspektywy 3 i 4). W odpowiednim momencie superwizor przenosi się do kontekstu procesu superwizyjnego i zaprasza superwizanta do Perspektywy 5 i 6. W każdym z momentów, jeśli zachodzi taka potrzeba, może nastąpić przeniesienie do Perspektywy 7. Sesja może zakończyć się Perspektywą 2 i projektowaniem nowych strategii pracy z klientem i nowych interwencji.

Wszystkie te perspektywy mogą się zdarzać nie tylko w trakcie jednego procesu superwizyjnego, ale również w trakcie jednej sesji superwizyjnej, toteż dla superwizora kluczowa jest umiejętność stosowania każdej z nich oraz rozpoznawania, która jest optymalna dla danej sytuacji (Hawkins i Shohet, 2000).

Rysunek 1. Model 7 perspektyw



Źródło: Hawkins i Shoet (2000, s. 68).

Nie można jednak zapomnieć, że ta przydatna instrukcja budowania sesji superwizyjnej na 7 Perspektywach wymaga spełnienia jednego warunku: taka praca możliwa jest w przypadku, gdy superwizant jest doświadczonym coachem i posiada umiejętność oceny własnej pracy oraz perspektywy dość szerokie, by samodzielnie rozpoznawać i analizować zmiany w relacjach.

Hawkins i Shoet pokazują więc model 7 Perspektyw w kontekście czterech poziomów rozwoju zawodowego coacha. Jeśli superwizant jest coachem na pierwszym poziomie rozwoju, to doświadcza niepokoju na temat jakości swojej pracy i potrzebuje wskazówek, by móc ocenić własne działania. W takiej sytuacji optymalne podejście koncentruje się na Perspektywie 1 oraz 7, a przed superwizorem stoi zadanie zachęcania superwizanta to poszerzania perspektywy, ale jednocześnie dbanie o jego zaangażowanie i celebrowanie osiągnięć właściwych

dla jego poziomu rozwoju. W miarę jak superwizant uczy się widzieć to, co rzeczywiście dzieje się w trakcie sesji coachingowej, zamiast skupiać się na teoretyzowaniu, możliwe jest przejście w superwizji do Perspektywy 2. Perspektywy 3, 4, 5 i 6 pojawiają się w obszarze możliwości superwizyjnych dopiero, gdy superwizant nabył już umiejętność patrzenia globalnie na swoją praktykę.

Biorąc to wszystko pod uwagę, dochodzimy do wniosku, że superwizorzy pracujący z coachami na początkowych etapach rozwoju zawodowego potrzebują modyfikować stosowane modele, by zakontraktować i przeprowadzić proces superwizyjny w zgodzie z potrzebami superwizantów. Potrzebują wobec tego też wskazówek, jakich modyfikacji trzeba dokonać, kiedy i w jaki sposób.

Elastyczne podejście w superwizji

Takich wskazówek dostarcza uznana koncepcja, pochodząca z teorii zarządczych – model przywództwa sytuacyjnego SLII[®], opracowany przez Kena Blancharda i Paula Herseya, a następnie przez tego pierwszego poprawiony. Przywództwo Sytuacyjne SLII[®] dotyczy zarządzania zespołami pracowniczymi przez menedżera i postuluje, że „pracownicy mogą i chcą się rozwijać oraz że nie istnieje jeden idealny styl przywództwa, który sprzyjałby temu rozwojowi w każdych warunkach” (Blanchard, 2009, s. 76).

Blanchard definiuje cztery etapy rozwoju pracownika, w zależności od tego, w jaki sposób kształtują się dwie zmienne: jego poziom kompetencji oraz zaangażowanie. Na każdym z tych etapów pracownik potrzebuje innego wsparcia, by osiągać optimum swojej efektywności. Blanchard wyróżnił 4 style zarządzania: instruowanie (S1), konsultowanie (S1), wspieranie (S3), oraz delegowanie (S4), odpowiadające czterem etapom rozwoju pracownika.

- 1) Entuzjastyczny debiutant (etap R1) – niski poziom kompetencji, wysokie zaangażowanie. Na tym etapie osobie brakuje umiejętności, ale jest ona entuzjastyczna, optymistycznie nastawiona, ciekawa, pełna nadziei i chce się uczyć. Entuzjastyczny debiutant potrzebuje instruowania – dokładnych wskazówek, informacji, jasno określonych celów i zadań. Zadaniem przywódcy jest nauczanie, podawanie przykładów, planowanie rozwoju i dokładny nadzór nad postępami.
- 2) Rozczarowany adept (etap R2) – niski lub średni poziom kompetencji, niskie zaangażowanie. Na tym etapie osoba ma już pewne kompetencje, choć nadal intensywnie się uczy. Zdaje sobie już sprawę z poziomu swojej niewiedzy, niekiedy sytuacja ją przerasta, co powoduje frustrację i zniechęcenie. Na etapie rozczarowanego adepta pracownik nadal potrzebuje

instruowania i nadzoru, ale też dużej ilości wsparcia w obszarze motywacji, budowania pewności siebie oraz pobudzania zaangażowania. Zarządzanie takim pracownikiem polega na płynnym przejściu od dawania instrukcji do zadawania pytań i proszenia go o sugestie.

- 3) Kompetentny lecz ostrożny praktyk (etap R3) – średni lub wysoki poziom kompetencji, zmienne zaangażowanie. Pracownik jest kompetentny, choć nie wierzy jeszcze, że jest w stanie poradzić sobie bez wsparcia. Jest wobec siebie krytyczny, czasami nadmiernie, co powoduje, że jego nastawienie waha się od entuzjazmu po brak pewności siebie. W miarę rozwoju pracownika zanika potrzeba instruowania – kompetentny, lecz ostrożny praktyk jest już w stanie pracować samodzielnie oraz samodzielnie poszukiwać informacji i rozwiązań. Ze względu na duże wahania morale kluczowym elementem zarządzania staje się udzielanie wsparcia: wysłuchanie, zachęcanie, chwalenie osiągnięć. Pytania przełożonego mają zachęcać do myślenia, eksperymentowania, wypracowywania własnych rozwiązań.
- 4) Samodzielny ekspert (etap R4) – wysoki poziom kompetencji, wysokie zaangażowanie. Osoba na tym etapie jest kompetentna, samodzielna, proaktywna. Ma szeroki ogląd, potrafi przewidywać i zapobiegać problemom, a także inspirować i motywować innych. Właściwym sposobem pracy na tym etapie jest okazywanie zaufania, przekazanie odpowiedzialności i motywowanie do dalszego rozwoju.

Wraz z rozwojem zawodowym pracownika ewoluują zadania skutecznego przywódcy: najpierw instruuje, potem instruuje, docenia i pyta, następnie skupia się na wspieraniu i tworzeniu przestrzeni do samodzielności, aż na końcu oddaje odpowiedzialność pracownikowi i tworzy warunki do rozwoju.

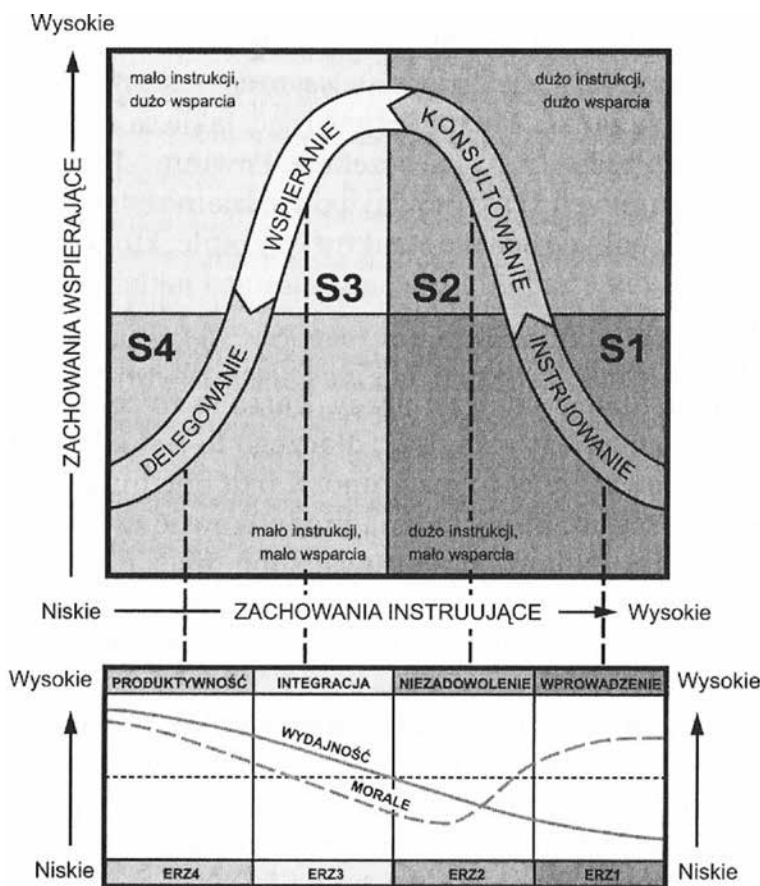
Skuteczne zastosowanie modelu SLII® w praktyce wymaga od przywódcy opanowania trzech umiejętności:

- 1) trafnego diagnozowania poziomu kompetencji i zaangażowania,
- 2) elastyczności podejścia, a więc umiejętności zastosowania każdego z czterech stylów oraz świadomego przechodzenia pomiędzy stylami w zależności od sytuacji,
- 3) nawiązywania współpracy dla wyników, czyli zapraszania pracownika do współtworzenia relacji pomiędzy nim a przełożonym.

Porównując etapy rozwoju pracownika oraz etapy rozwoju kompetencji zawodowych coacha według Hawkinsa, możemy zaobserwować duże podobieństwo. I pracownik, i coach przechodzą proces rozpoczynający się nieświadomą niekompetencją, przechodzą trudny emocjonalnie okres uświadomienia sobie włas-

nych deficytów, nabierają kompetencji w sposób świadomy, aż dochodzą do etapu, w którym wiedza i umiejętności są zinternalizowane tak skutecznie, że ich stosowanie przychodzi naturalnie i nie wymaga namysłu. Fluktuacje motywacji, zaangażowania, wiary we własne siły będą więc podobne.

Rysunek 2. Dostosowanie stylu przywództwa z modelu Przywództwa Sytuacyjnego do etapu rozwoju pracownika



Źródło: Blanchard (2009, s. 159).

Dodatkowym czynnikiem, który odgrywa dużą rolę w przypadku superwizji, jest lęk przed oceną, który wpływa na gotowość do otwartości, poziom zaufania oraz głębokość pracy. Jest on obecny na każdym etapie procesu, toteż w pracy superwizora istnieje stały komponent wzmacniania superwizanta i celebrowania

jego dokonań. W praktyce oznacza to, że pewien poziom wspierania konieczny jest również na tym etapie, który w oryginalnym modelu był od niego wolny.

Elastyczna komunikacja związana z etapami rozwoju coacha

Model przywództwa sytuacyjnego jest dobrze osadzony w praktyce biznesowej, toteż stosując go do analizy procesów superwizyjnych, autorzy zachowują oryginalną nomenklaturę, dodając jedynie człon „superwizant” dla klarowności wyводу.

- **Superwizant entuzjastyczny debiutant** – na poziomie pracy z kompetencjami potrzebuje walidacji umiejętności, doszkalania i przypominania uczonych treści. Na poziomie emocjonalnym potrzebuje celebrowania sukcesów na swoją miarę oraz potwierdzenia, że jego tempo rozwoju jest adekwatne. Superwizor jest więc na tym etapie życzliwym trenerem. Kluczowe jest, by superwizor nie spieszył się z poszerzaniem perspektyw superwizanta – wskazanie mu obszarów, które na tym etapie są mu niedostępne lub nazbyt odległe, może odbić się negatywnie na jego samoocenie, pewności siebie, przekonaniu o swojej skuteczności zawodowej, podsyć niepokój, a w rezultacie może zniszczyć jego zaangażowanie w coaching i otwartość wobec superwizora.
- **Superwizant rozczarowany adept** – doświadcza znaczących turbulencji emocjonalnych. Zaczyna rozumieć, że coaching jest dużo bardziej skomplikowany, niż mu się początkowo wydawało. Techniki i interwencje ujawniają przed nim swoje drugie i trzecie dno, którego na tym etapie nie jest w stanie skutecznie przyswoić, co w rezultacie powoduje wzrost poczucia niekompetencji. Zaczyna się obawiać, że nie będzie w stanie nauczyć się wszystkiego, czego potrzebuje, by być dobrym coachem. Jest szczególnie przywiązany do zasad, technik i narzędzi, często aż do poziomu hiperpoprawności. Jednocześnie nie potrafi jeszcze odseparować od siebie emocji klienta, toteż często popada w poczucie przygnębienia i bezsilności. Na tym etapie zadaniem superwizora jest przede wszystkim udzielać wsparcia emocjonalnego i pomóc superwizantowi poradzić sobie z jego własnymi emocjami. Superwizor wchodzi więc szczególnie mocno w rolę wsparcia emocjonalnego, a wyzwaniem na tym etapie jest radzenie sobie z emocjami superwizanta skierowanymi do superwizora. Może się zdarzyć, że superwizant przeniesie swój gniew i rozczarowania na superwizora, winiąc go swoje trudności. Rola trenera i mentora, choć przestaje być kluczowa, wciąż jest istotna. Tu wyzwaniem dla superwizora jest powstrzymanie się od mówienia superwizantowi, co ma robić (albo co zrobiłby superwizor w danej

sytuacji), jak to było adekwatne na poziomie entuzjastycznego debiutanta. Rozczarowany adept może się poczuć jeszcze bardziej rozczarowany, a na tym etapie powinien być już zachęcany do budowania samoświadomości. Skuteczniejsze rozwojowo jest włączanie go w proces projektowania interwencji poprzez pytania i prowokowanie refleksji.

- **Superwizant kompetentny, lecz ostrożny praktyk** – jego poziom kompetencji wciąż rośnie, ale w praktyce doświadcza wzlotów i upadków. Zaczyna zauważać, że techniki mu czasami wychodzą, a czasami nie. Interwencje czasami bywają skuteczne, a czasami nie. Zaczyna dostrzegać złożoność sytuacji, klientów i procesów coachingowych i dostosowywać się do niej. Rozwija w sobie umiejętność patrzenia z lotu ptaka i osadzania własnych działań w tym kontekście. Dysponuje już odpowiednim poziomem kompetencji, by radzić sobie samodzielnie, toteż superwizor nie potrzebuje już być trenerem czy mentorem. Kluczowe staje się dawanie bodźców do przemyśleń, analizy i poszerzania świadomości. Superwizor wchodzi częściej w rolę coacha. Duże znaczenie zaczyna mieć odwaga superwizora w stawianiu wyzwań rozwojowych, a więc inaczej niż na początkowym poziomie.
- **Superwizant samodzielny ekspert** – wysoki poziom kompetencji i wysoki poziom automotywacji. To etap integrowania wiedzy, doświadczeń i kompetencji, wpisywania ich swoją osobowość jako coacha i człowieka. Wiesława Serkowska pisze o tym tak: „W trakcie praktyki odkryłam również, że doświadczeni coachowie mają potrzebę analizy i weryfikacji nie tylko pojedynczych sesji, ale całego swojego modelu pracy. Wraz z rozwojem i zmianami w życiu coacha idą w parze przemyślenia i potrzeba przeniesienia własnych zdobyczy rozwojowych na sposób prowadzenia coachingu. Gdy coach się zmienia jako człowiek, zmienia się też jego coaching.” (Serkowska, 2012, s. 92). Na tym etapie superwizanci często sami zostają superwizorami dla innych coachów. Walidacja kompetencji na tym poziomie nie jest już istotna, toteż superwizja normatywna bywa przyjmowana przez superwizanta niechętnie. Superwizor na tym etapie jest coachem, partnerem, inspiratorem. Nie musi też być bardziej doświadczonym coachem, może być specjalistą w innym podejściu lub posiadać unikalne kompetencje, a nawet doświadczenia z dziedzin pokrewnych, które wniosą do coachingu superwizanta nowe idee.

Elastyczna komunikacja związana z dynamiką procesu

Bycie uczestnikiem procesu jest też pewnego rodzaju kompetencją, toteż superwizant rozpoczynający proces superwizyjny po raz pierwszy albo proces z nowym

superwizorem przechodzi przez takie same etapy. Zgłosił się na proces, więc ma motywację, ale nie wie, jak ten proces będzie wyglądał, jak pracuje superwizor, jakie będą wzajemnie oczekiwania. Jest więc entuzjastycznym debiutantem procesu. W miarę kolejnych sesji superwizyjnych uczy się, jak być superwizantem tego konkretnego superwizora, w tym konkretnym procesie i w tym konkretnym modelu superwizji – i kolejno przechodzi przez pozostałe etapy.

Dla superwizora ma to niebagatelne znaczenie dla tego, co i jak komunikuje w procesie. Na początku potrzebna jest większa dyrektywność – potrzebna jest wyczerpująca rozmowa indukująca role; nazwane powinny być wszystkie oczekiwania obu stron oraz sprawy organizacyjne do najdrobniejszych technikałów. Pierwsze sesje będą się też charakteryzować dyrektywnością w zakresie realizowania określonej struktury sesji, proponowania form pracy czy stosowania technik i narzędzi, ponieważ superwizant na tym etapie może jeszcze nie wiedzieć, jakie formy są dopuszczalne, właściwe czy efektywne. W miarę pogłębiania się procesu superwizant jest w stanie coraz skuteczniej samodzielnie zarządzać sesją.

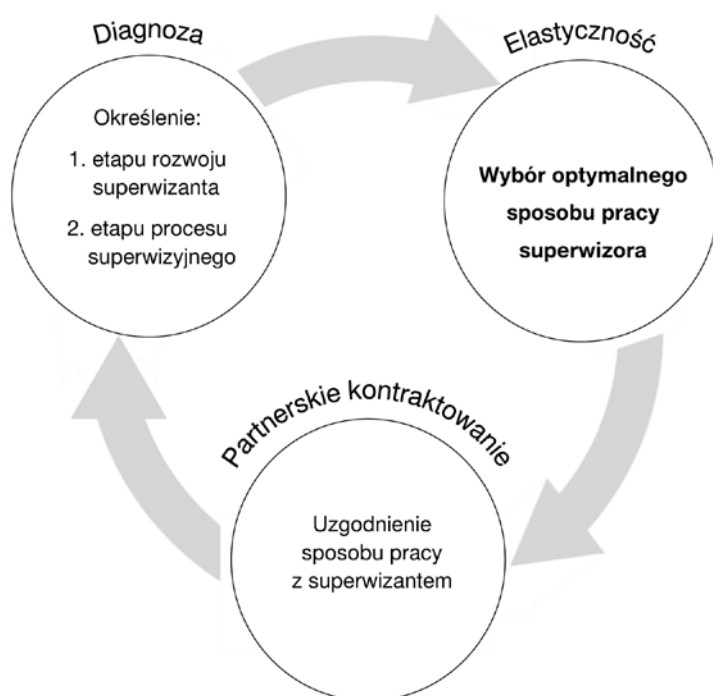
Może więc się zdarzyć sytuacja, w której superwizant samodzielny ekspert podejmuje proces superwizyjny z superwizorem, którego wcześniej nie poznał. W zakresie rozwoju kompetencji zawodowych potrzebuje podejścia partnerskiego i coachingowego. W zakresie bycia kompetentnym uczestnikiem procesu potrzebuje dyrektywnego pokierowania przebiegiem sesji, potrzebuje instrukcji, co i jak ma robić, do czasu, aż pozna styl pracy nowego superwizora i preferowaną przez niego strukturę sesji oraz narzędzia. Potraktowanie go od początku jako „samodzielnego eksperta procesu” może prowadzić do niepewności, frustracji i zniechęcenia samą oprawą organizacyjną, co przełoży się na relację z superwizorem, a w dalszej kolejności na skuteczność pracy rozwojowej.

Elastyczna komunikacja superwizora

Superwizor powinien potrafić odseparować obszar merytoryczny (temat sesji i pracę rozwojową) od obszaru organizacji i pełnienia funkcji w procesie. Do każdego z tych obszarów należy zastosować odpowiedni sposób komunikacji, adekwatny do miejsca w procesie. Bachkirowa zwraca uwagę na ważne w tym kontekście spostrzeżenie: rozwój superwizanta nie musi być liniowy, różne kompetencje mogą się rozwijać w różnym tempie, a nawet mogą się zdarzyć regresje (Bachkirowa, Jackson i Clutterbuck, 2011). W konsekwencji superwizant może jednocześnie znajdować się na różnych poziomach rozwoju, zależnie od tego, jaką kompetencję weźmiemy pod uwagę. Może się więc zdarzyć, że w obszarze pracy nad jedną kompetencją właściwym stylem pracy będzie coaching,

a w przypadku innej, słabiej rozwiniętej – mentoring. Częsty przypadek to na przykład superwizant demonstrujący w sesji coachingowej dużą obecność coachingową, ale nie stosujący odzwierciedleń. W zakresie obecności coachingowej może być praktykiem lub ekspertem, a więc wymagać podejścia bardziej coachingowego. Jednocześnie w zakresie odzwierciedleń może być debiutantem lub adeptem i potrzebować instruktażu lub treningu.

Rysunek 3. Elastyczna komunikacja w superwizji coachingowej



Źródło: opracowanie własne.

W takim ujęciu elastyczność komunikacyjna staje się jedną z kluczowych kompetencji skutecznego superwizora. Oczywiście kompetencja ta potrzebuje wsparcia w dwóch pozostałych, wskazanych przez Blancharda – a więc umiejętności diagnozy etapów rozwojowych oraz zawierania partnerstwa dla wyników. To ostatnie oznacza, że rozmowy indukujące role, a potem zawieranie i renegocjowanie kontraktu superwizyjnego powinny zawierać dodatkowy punkt – negocjacje dotyczące sposobu pracy wynikającego z poziomów rozwoju. Blanchard mówi jasno, że aby praca z modelem sytuacyjnym była skuteczna, obie strony powinny mieć jasność co do tego, dlaczego tak, a nie inaczej kształtują swoją relację w różnych obszarach (Blanchard, 2009). Powinny mieć także możliwość

zgłaszania potrzeby zmiany stylu pracy, a więc i superwizor, i superwizant mogą stwierdzić i wnieść do sesji temat zmiany oczekiwań. Możliwa jest przy tym zmiana w obu kierunkach – na relację właściwą dla wyższego poziomu, jeśli obie strony są na to gotowe, lub też na relację z niższego poziomu, jeśli wyzwania rozwojowe stają się zbyt duże i powodują frustracje i zniechęcenie.

Opisując swój model superwizyjny 7 perspektyw, Hawkins mówi, że superwizor powinien posiadać umiejętność pracy z wszystkimi siedmioma perspektywami oraz że rozróżnienie pomiędzy tymi perspektywami daje superwizorowi szansę na lepszą eksplorację własnego stylu superwizji, preferencji oraz słabości, a także pozwala zidentyfikować, jakich typów superwizji unika z powodu braku praktyki czy pewności siebie (Hawkins i Shoet, 2000).

Autorzy idą dalej – postulują, że taka wiedza o własnym stylu superwizorskim i preferencjach winna być dopiero punktem wyjścia do planowania własnego rozwoju jako superwizora. Biegłość i duże doświadczenie wypracowane w preferowanym stylu czy formie superwizji będzie się wiązać naturalnie z mniejszymi kompetencjami w innych stylach. Superwizor również przechodzi przez podobne procesy rozwoju i w obrębie jednego stylu może być samodzielnym ekspertem, a w przypadku drugiego – debiutantem lub rozczarowanym adeptem.

Pozostawanie w kręgu stałych preferencji może prowadzić do sytuacji, w której:

- Superwizor ogranicza się w swojej praktyce do klientów reprezentujących określony poziom rozwoju zawodowego. Będąc skutecznym superwizorem dla tej grupy, jednocześnie zawęży potencjalną bazę klientów, co może nie być korzystne od strony efektywności biznesowej. Może to też utrudniać prowadzenie superwizantów w długookresowych procesach rozwojowych, kiedy przejdą oni na poziom, w którym superwizor nie czuje się kompetentny.
- Superwizor podejmuje pracę z coachami na różnych poziomach rozwoju. Stary aforyzm mówi, że dla posiadającego młotek wszystko wygląda jak gwóźdź – jest prawdopodobne, że superwizor w sposób naturalny proponuje taki tryb pracy, w jakim jest biegły. Nie zawsze będzie to optymalne podejście, zharmonizowane z etapem rozwoju zawodowego coacha i etapem procesu. W rezultacie superwizant może nie tylko osiągać mniejsze rezultaty rozwojowe, ale też doświadczyć frustracji i zniechęcenia superwizją jako taką.

Jeżeli superwizor ma być skuteczny w swojej praktyce, potrzebuje umiejętności pracy w różnych kontekstach. Nawet jeśli kieruje swoją ofertę do coachów na wybranym poziomie kompetencji, to nadal przebieg samego procesu wskazuje na konieczność stosowania różnych stylów.

Już samo przyjęcie koncepcji przeplatających się procesów rozwojowych oraz identyfikowanie charakterystycznych cech kolejnych etapów poszerza superwizorowi ogląd sytuacji superwizyjnej. Wzbogacone kontraktowanie, w którym jest przestrzeń na przedyskutowanie oceny poziomów kompetencji oraz wspólne ustalenie optymalnej formy współpracy, przyczynia się do pogłębienia relacji superwizyjnej, ale też daje superwizantowi dodatkową ramę do przeglądu własnej drogi. W rezultacie otwiera to nową drogę do współpracy dla osiągnięcia najlepszych wyników – a im skuteczniejsze wsparcie dostanie superwizant w swoim rozwoju, tym lepsze usługi dostarczy swoim klientom coachingowym i tym lepiej będzie reprezentował branżę. A to jest w interesie nas wszystkich.

Bibliografia

- Bachkirowa, T., Jackson, P. i Clutterbuck, D. (2011). *Coaching & Mentoring Supervision. Theory And Practice*. Berkshire: Open University Press.
- Bennewicz, M. (2016). *Superwizja jako niezbędny element profesjonalizmu w coachingu oraz w innych zawodach edukacyjnych*. EMCC Poland, <http://emccpoland.org/2016/11/14/superwizja-jako-niezbedny-element-profesjonalizmu-w-coachingu-oraz-w-innych-zawodach-edukacyjnych-maciej-bennewicz/> (20.12.2016).
- Blanchard, K. (2009). *Przywództwo wyższego stopnia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Coachfederation.org, *Mentor Coaching Duties and Competencies*, <http://coachfederation.org/credential/landing.cfm?ItemNumber=2210&navItemNumber=3364> (15.12.2016).
- Czabała, J.C. (2013). *Czynniki leczące w psychoterapii*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dujanowicz, K. i Chraniuk, A. (2016). *Superwizja w coachingu*. Lublin: Wydawnictwo Słowa i Myśli.
- EMCC (2016). *The EMCC Policy And Guidelines On Supervision*, <http://www.emccouncil.org> (15.12.2016).
- Hawkins, P. i Shohet, R. (2000). *Supervision In The Helping Professions*. Buckingham: Open University Press.
- Hawkins, P. i Smith, N. (2010). *Coaching, Mentoring And Organizational Consultancy*. Berkshire: Open University Press.
- Izba Coachingu (2016) *System akredytacji Izby Coachingu*, <http://www.izbacoachingu.com/akredytacja/system-akredytacji-izby-coachingu/> (15.12.2016).
- Rosinski, P. (2016). Integrative Coaching Supervision. *Global Coaching Perspectives*, 6(10): 34–39.
- Serkowska W. (2012) Superwizja – model i zastosowanie w praktyce rozwoju coachów. *Coaching Review*, 1(4): 88–103.