

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Andrea Brožová Doubková

Kateřina Thelenová

ODBORNÁ PRAXE A SUPERVIZE

pro studijní program Speciální pedagogika

LIBEREC 2013

© Mgr. Andrea Brožová Doubková a PhDr. Kateřina Thelenová – 2013

Obsah

VYSVĚTLIVKY K IKONÁM UVEDENÝM V TEXTU	4
1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ	5
1.1 <i>DEFINICE A POJEM SUPERVIZE</i>	5
1.2 <i>AUTOVIZE – AUTOSUPERVIZE</i>	8
1.3 <i>AKTÉŘI SUPERVIZE</i>	9
2 CHARAKTERISTIKA SUPERVIZE	14
2.1 <i>PŘEDMĚT SUPERVIZE</i>	14
2.2 <i>CÍLE A FUNKCE SUPERVIZE</i>	15
2.3 <i>TYPOLOGIE SUPERVIZE</i>	18
3 ETICKÉ ZÁSADY A PRINCIPY SUPERVIZE	20
3.1 <i>ZÁKLADNÍ ETICKÉ PRINCIPY A ZÁSADY</i>	20
3.2 <i>PODMÍNKY REALIZACE SUPERVIZE</i>	21
4 METODOLOGICKÉ ASPEKTY SUPERVIZE	24
4.1 <i>SUPERVIZNÍ KONTRAKT (ZAKÁZKA)</i>	24
4.2 <i>METODY SUPERVIZE</i>	26
4.3 <i>DALŠÍ METODICKÉ ASPEKTY SUPERVIZE</i>	28
5 FORMY SUPERVIZE	31
6 ODBORNÁ PRAXE A SUPERVIZE	34
6.1 <i>PRAKTICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ</i>	34
6.2 <i>SUPERVIZE ODBORNÉ PRAXE</i>	38
6.3 <i>ZAKÁZKA V SUPERVIZI ODBORNÉ PRAXE</i>	40
6.4 <i>FÁZE A PRINCIPY REALIZACE SETKÁNÍ</i>	42
KLÍČ K ÚLOHÁM A OTÁZKÁM	46
SEZNAM POUŽITÉ A DOPORUČENÉ LITERATURY	48
PŘÍLOHY	52
<i>PŘÍLOHA Č. 1 PRAKTICKÁ CVIČENÍ PRO POSÍLENÍ SCHOPNOSTI SEBEPOZNÁNÍ V KOMUNIKACI A PRO POSÍLENÍ KOMUNIKAČNÍCH SCHOPNOSTÍ A DOVEDNOSTÍ</i>	52
<i>PŘÍLOHA Č. 2 ZÁKLADNÍ ÚDAJE ČESKÉHO INSTITUTU PRO SUPERVIZI</i>	54
<i>PŘÍLOHA Č. 3 SYNDROM VYHOŘENÍ – UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY</i>	55

VYSVĚTLIVKY K IKONÁM UVEDENÝM V TEXTU



cíl kapitoly



příklad či rozšiřující text (uvedený kurzívou)



autokorektivní úloha



kontrolní otázka



zapamatuj!



klíčová slova

1 VYMEZENÍ ZÁKLADNÍCH POJMŮ



Cílem této úvodní kapitoly je ujednotit pojmosloví, které budeme dále v textu používat. Uvidíme, že odborná literatura je v oblasti supervize v pomáhajících profesích košatá a terminologicky poměrně jednotná. Je třeba zdůraznit, že v jiných profesích a jiných zaměstnaneckých strukturách má pojem supervize posunutý význam. Princip však v určitém slova smyslu zůstává stále stejný.

1.1 Definice a pojem supervize

Pojem supervize je jedním z nejčastěji skloňovaných termínů v celém spektru pomáhajících profesí. Profesionálové volají po jejím rozšíření a zakotvení mezi nedílné povinnosti každého zařízení či instituce, která se realizuje na poli práce s lidmi. Vědci zase hovoří o nutnosti efektivního řízení kvality služeb zaměřených na práci s lidmi, jehož součástí musí být opět dovednost nadřízených pracovníků zacházet s nástrojem zvaným supervize.



Co je to pomáhající profese? Nastudujte přesné vymezení tohoto termínu např. dle publikace KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese: psycho-terapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-181-6. Aplikujte získanou definici do oblasti speciální pedagogiky. Co činí speciálního pedagoga pomáhající profesí?

Dále v textu uvedeme několik vybraných způsobů definování supervize jako procesu realizovaného v praxi a také vymezení pojmu supervize jako teoretického konceptu.

Jako první příklad vymezení pojmu supervize uvádíme definici z oboru sociální práce, která je v tomto ohledu pro speciální pedagogiku více než ilustrativní. Supervize je součástí **standardů kvality** sociálních služeb, konkrétně standardu č. 10 *Profesní rozvoj zaměstnanců*, kde se říká, že pro pracovníky, kteří se věnují přímé práci s uživateli služeb, zajišťuje zařízení podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka (MPSV 2009). Toto lze chápat jako jedno z možných vymezení supervize v praxi. **Zákon o sociálních službách** se také věnuje požadavkům kladeným na odbornost sociálních pracovníků a na jejich další vzdělávání, jehož jednou z mnoha forem může být právě supervize (Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních

službách, v platném znění). Přestože zákon pojem supervize nepoužívá, dále v textu uvidíme, že jednou z funkcí supervize je funkce vzdělávací, čímž se zákonným požadavkem supervize jednoznačně koresponduje.



Pojem **supervize** definuje také **základní česká odborná literatura**, a to následujícími způsoby (jde o výběr nejdůležitějších).

Slovo *supervize* je latinského původu, *super* znamená „výše“ nebo „přes“ a *visio* „pohled“ (Page a Wosket 2002, s. 14). Do českého jazyka bylo přejato z angličtiny – supervision (Matoušek 2008b, s. 231), kde bylo původně zakotveno v ekonomické sféře a znamenalo „dohlížení“ neboli „kontrolu“ (Havrdová 1999, s. 29). Dnes je pojem supervize mnohem více užíván ve značně posunutém významu v psychoterapii, odkud pronikl do dalších pomáhajících profesí. Ve výkladu odborníků, kteří se zabývali českým významem slova supervize, se setkáváme s výrazem „nadhled“, nebo také „**laskavý nadhled**“ (Havrdová 2000, s. 35).



Jaký rozdíl vnímáte ve slovech „dohled“ a „nadhled“? Jak se tyto rozdíly podle Vašeho názoru promítají do výkonu kvalitní, profesionální práce?



Zajímavým způsobem pojala vymezení pojmu supervize **Dvořáčková**, která nabízí jazykový výklad pojmu a ukazuje, že interpretace slov, ze kterých je pojem supervize složen, se týká zejména vykonavatele supervize (tedy supervizora), kterého můžeme vnímat jako člověka, který sleduje nebo se dívá přes (na) práci druhého. Pro lepší porozumění Dvořáčková dále dodává, že „jenom ten, kdo je ve výhodě postavení (nikoliv vždy jednoznačně hierarchickém) nad určitým terénem, má možnost jej vidět v celistvém kontextu a zprostředkovat svůj pohled těm, kteří k němu ze svého postavení nemají přístup“ (2010, s. 11).



Za **slovníkové** můžeme považovat **vymezení**, kde se uvádí, že „supervize je kvalifikovaný dohled nad průběhem programu nebo projektu zaměřený na kvalitu činnosti pracovníků“ (Matoušek 2008b, s. 231). **Bednářová** (2003, s. 8) hovoří o supervizi jako o příležitosti k reflexi. Uvádí, že „supervize je metoda umožňující reflexi vlastního profesionálního jednání, jde o rozvíjení sebereflexe a pochopení

nevědomých a neuvědomovaných souvislostí, pocitů, fantazií a jejich odrazu v pracovní činnosti“. Při supervizním sezení se reflektují jak prožitky a vztahy supervidovaného ke svému sociálnímu prostředí (rodině, dětem, partnerovi, klientovi, sobě samému), tak i prožitky klienta.

Kolářková (2003, s. 349) definuje supervizi jako celoživotní formu učení, zaměřenou na rozvoj profesionálních dovedností a kompetencí supervidovaných, při níž je kladen důraz na aktivaci jejich vlastního potenciálu v bezpečném a tvořivém prostředí.



Baštecká pojímá definici supervize v širším slova smyslu a z pohledu vztahu klient - pracovník - organizace. Supervizi chápe jako nástroj ověřování, zda je vzájemně provázaný vztah všech zúčastněných stran funkční, efektivní, zda naplňuje dané cíle a respektuje jejich hranice. Slovy **Baštecké** (1999, s. 6), nám supervize také „umožňuje pochopit, co brzdí naše dorozumívání s klientem“.

Dle **Havrdové** a **Kaliny** (2003, s. 134) lze supervizi v pomáhajících profesích definovat jako „organizovanou příležitost k reflexi, která se zaměřuje na různé aspekty pracovní situace, s cílem zkvalitnit práci a podpořit profesní růst pracovníka“. Supervizi lze tedy chápat jako příležitost k získání nadhledu v nejistých a obtížných situacích, možnost, jak zahlédnout nové souvislosti ve zdánlivě neřešitelné situaci a jako prostředek k obnovení odvahy řešit další obtíže.

Matoušek (2008a, s. 6) uvádí, že „ten, kdo je supervidován, je usměřňován ve výkonu profesionální role, a to s ohledem na požadavky zákonů, vyhlášek, předpisů vlastní organizace, náplně práce, hodnocení jejích výsledků, legitimních nároků svých nadřízených, kolegů, klientů a spolupracujících organizací“. Slučitelnost podpůrného, vzdělávacího a řídicího (kontrolního) rozměru supervize závisí podle Matouška na institučním kontextu, odvíjí se od správného chápání významu a obsahu supervize ze strany organizace, supervizora a supervidovaných a od míry sdíleného přesvědčení o významu supervize.



Viděli jsme, že jedno je všem způsobům vymezení supervize společné. Smyslem supervize je vždy bez ohledu na formy, modely a další aspekty **udržet či zlepšit kvalitu práce v profesi, která využívá reflexi sebe sama** (Havrdová a Hajný 2008, s. 48).



Na základě dosud uvedených vymezení pojmu a procesu supervize vytvořte svou vlastní syntetickou (na hlavních znacích uvedených definic založenou) definici supervize, kterou si zapamatujete pro potřeby porozumění dalším částem textu.

.....

.....

.....

1.2 Autovize – autosupervize

Z dosud řečeného jako by vyplývalo, že supervize se vždy musí účastnit alespoň dvě osoby. Následující text ukáže, že tomu tak není, čímž dojde k podtržení pojetí **supervize jako schopnosti vlastní sebereflexe** při profesionálním výkonu profese.



Ze samotného označení autovize či autosupervize vyplývá, že v tomto supervizním procesu si musí vystačit člověk sám se svou dovedností introspekce (sebezkoumání, sebezpozorování). Jedním z cílů každé supervize je pomoci pracovníkovi (supervidovanému) s rozvojem zdravého vnitřního supervizora, na kterého se může obrátit kdykoli během výkonu své práce (Hawkins a Shohet 2004, s. 40).

Prvním krokem autosupervize je schopnost reflektovat vlastní práci. Zde je důležitá dovednost **sebezpozorování a sebehodnocení**. Autosupervize je proces sebereflexe pracovníka. Pracovník sám sobě klade užitečné otázky, na něž hledá odpovědi. Všimá si svých postupů, pocitů, tělesných reakcí při práci s klientem, které písemně (nebo s využitím audio/videozáznamu) vyhodnocuje. Za tímto účelem je vhodné vnitřně si osvojit a používat baterii otázek adekvátně formulovaných směrem k obsahu, charakteru a povaze vlastní práce. Příklady takových otázek uvádí následující rozšiřující text.



Otázky k sebezpozorování (Hawkins a Shohet 2004, s. 41):

- *Co jsem slyšel klienta říkat?*
- *Co jsem viděl klienta dělat?*
- *Co jsem si o svých pozorováních myslel?*

- *Co jsem na základě svých pozorování cítil?*
- *Jaké možnosti intervence jsem v daném okamžiku měl?*
- *Jaké z nich jsem si vybral?*
- ...

*Otázky k **sebehodnocení** (Hawkins a Shohet 2004, s. 41):*

- *Jaký efekt měla moje reakce na klienta?*
- *Jak mohu hodnotit účinnost své intervence vůči klientovi?*
- ...

Místo klienta si lze do jednotlivých otázek doplnit např. kolegu, nadřízeného pracovníka, partnera apod.

Autosupervize jako forma supervize je důkazem vyspělosti pracovníka (Horecký 2008, s. 103). Rozumíme jí tedy nejvyšší stupeň profesní sebereflexe pracovníka v pomáhající profesi, přičemž v souvislosti se **supervizí odborné praxe studentů** lze hovořit o takovém stupni sebereflexe v procesu získávání nových znalostí, dovedností a profesních zkušeností, kdy si je student schopen pokládat relevantní otázky před výkonem samotné praxe, v jejím průběhu a následně po jejím absolvování. Bez efektivního sebesupervizního kladení otázek, postrádá výkon odborné praxe smyslu.



Na základě zkušenosti z dosavadního výkonu své profese či odborné praxe formulujte alespoň čtyři základní sebepoznávací otázky, kterými můžete reflektovat průběh práce s klientem, případně spolupráci s kolegy a nadřízenými na pracovišti. Pokuste se o co nejjednodušší formulace, které jsou zacíleny na elementární prvky výkonu práce. Inspirujte se výše uvedeným rozšiřujícím textem.

.....

.....

.....

.....

.....

1.3 Aktéři supervize

Je třeba rozumět tomu, kdo se stává aktérem supervize. Budeme používat pojem **supervizor** pro osobu, která supervizi provádí a **supervizant**, nebo **supervidovaný** pro osobu (či osoby), která supervizi přijímá, nebo jí podléhá. Vztah mezi

supervizorem a supervidovaným by měl být prostředím, kde se odehrává vzájemné ovlivňování těchto osob s cílem rozvoje supervidovaného. Supervizor v rámci tohoto setkání nevyužívá moc (ve smyslu nátlaku), ale spíše vliv, který vyplývá z jeho neformální autority, zkušeností, z umění užívat metodu supervize k rozvoji a učení méně zkušeného kolegy (Dvořáčková 2010, s. 11).

Supervidovaný musí splňovat základní kritérium účasti na supervizi, kterým je schopnost sebereflexe a otevřenost ke změně. Další důležitou podmínkou je schopnost formulovat supervizi zakázku, o které bude pojednáno dále v textu.

V této části se zaměříme na charakteristiku **supervizora** a popis **vztahu**, který je považován za efektivní pro realizaci supervize nejen v praxi, ale také v supervizi odborné praxe (Kloudová 2010, s. 40–52).

Požadavky na výkon supervize v kvalifikační rovině se neopírají o důsledně propracovaný systém jako například v medicínské či právní profesi. Supervize patří v evropském prostoru k profesím, které jsou regulované národními profesními svazy. Národní svazy akreditují vzdělávací programy a stanoví kritéria kvalifikace a etické kodexy pro jejich provádění (Standardy kvality sociálních služeb, výkladový sborník pro poskytovatele 2008, s. 158).

Dále pojednáme **předpoklady supervizora** pro výkon supervize s ohledem na osobnostní, kvalifikační a kompetenční předpoklady. Poslední dvě jmenované roviny se dle autorů odborných publikací výrazně prolínají, bude tedy o nich pojednáno souhrnným způsobem. Všechny uvedené vlastnosti a aspekty výkonu supervize opět platí i pro oblast **supervize odborné praxe**.



Osobnostní předpoklady supervizora: měl by být zralým a moudrým člověkem, kongruentním jak v práci, tak ve svém životě. Vedle nezbytné terapeutické kompetence by měl mít také schopnosti a dovednosti pedagogického působení (Šimek 2004, s. 16).



Co je to kongruence? Vyhledejte význam pojmu v psychologickém slovníku a aplikujte jej na předchozí tvrzení o základním požadavku kladeném na supervizora. Jaký má tedy supervizor nezbytně být?

O základních lidských či osobnostních předpokladech mluví i Havrdová a Hajný, když tvrdí, že **supervizor musí být poctivý a pravdivý** ve vztahu k superviznímu procesu, k zadavateli i ke členům skupiny, musí hlídat a respektovat svá omezení a své hranice, chránit intimitu a sebeúctu druhých (2008, s. 82).

Hawkins a Shohet shrnují požadované kvality supervizora takto (2004, s. 52):

- Flexibilita v pohybu mezi teoretickými koncepcemi a užíváním široké škály intervencí a metod.
- Pohled z mnoha perspektiv a schopnost vidět tutéž situaci z různých úhlů.
- Zmapování disciplíny, v níž provádí supervizi.
- Schopnost pracovat napříč kulturami.
- Schopnost usměrňovat a zvládat úzkost, svou vlastní i supervidovaného.
- Otevřenost vůči učení se od supervidovaných i z nových situací.
- Citlivost vůči otázkám širšího kontextu působícího na supervizní proces.
- Vzdělanost v postupech proti utlačování (supervizor dokáže nakládat s mocí).
- Humor, skromnost a trpělivost.

Osobnostní předpoklady supervizora se promítají jednak do rozhodnutí stát se supervizorem, jednak do kvality výkonu takové profese. Pokud tedy hovoříme o osobnostních předpokladech aplikovaných na výkon praxe, můžeme použít termín kvalifikace a dále v textu hovořit o supervizorovi jako **kvalifikovaném** a **kompetentním** profesionálovi.



Havrdová a Hajný popisují kompetenci supervizora jednak jako způsobilost a oprávněnost konat, jednak jako funkcionální projev dobře zvládané a uznávané profesionální role (2008, s. 80). Kompetence ve smyslu funkcionálního projevu dobře zvládané role supervizora je spojena s dovednostmi vést a řídit. Supervizor je zodpovědný za dojednání rámcového kontraktu pro celý supervizní proces (Havrdová a Hajný 2008, s. 80). Kompetentní supervizor musí **přijmout** autoritu a s ní spojenou **moc**, kterou toto postavení nese. Užití autority bývá někdy nevyhnutelné (Hawkins a Shohet 2004, s. 102).

Další kompetence je spojena s ochranou zájmů a sebeúcty aktérů supervize. Supervizor musí být vnímavý vůči potřebám jednotlivých supervidovaných, hranicím ve vztazích a vůči sobě samému (Havrdová a Hajný 2008, s. 80). Supervizor musí

být schopen podporovat supervidovaného, nastavit učící se prostředí, umět podávat užitečnou zpětnou vazbu, znát jazyk supervidovaného, popis jeho pracovní pozice i konkrétní způsob, jak pracuje (Libra 1999, s. 13). Aby supervizor dosáhl takové kompetence, musí disponovat **znalostí dobré praxe** a orientovat se v kvalitě dané instituce, ve které supervizi provádí (Hawkins a Shohet 2004, s. 42). Kompetence supervizora vztahená ke znalosti praxe a schopnosti pracovat se zpětnou vazbou významně platí také pro **supervizi odborné praxe**.

Shrňme zde základní kompetence supervizora. Supervizor):

- pomáhá brát supervizní proces s klidem,
- umí usnadňovat a přijímat zpětnou vazbu od supervidovaných,
- pomáhá objasňovat cíle při práci s klienty,
- kritéria hodnocení práce vysvětluje srozumitelně ve vztahu k chování,
- povzbuzuje k tomu, aby pracovník o svých klientech uvažoval nově,
- umožňuje aktivní zapojení do supervizního procesu (Hawkins a Shohet 2004, s. 42).



Vysvětlete, co si představíte pod bodem „supervizor kritéria hodnocení práce vysvětluje srozumitelně ve vztahu k chování“. Vysvětlení aplikujte na proces supervize odborné praxe.

.....

.....



Vztah supervizor - supervidovaný lze považovat za uzavřený sociální systém a k jeho **znakům** patří směřování ke společnému cíli, vzájemnost, spolupráce, předem daná pravidla. Supervize vyžaduje aktivitu a záměrnou účast obou stran (Inskipp 2000, s. 14). Sebelépe osobnostně a kvalifikačně vybavený supervizor nemůže supervizi realizovat, pokud se mu nepodaří navázat se supervidovaným vztah, který splňuje vlastnosti dobrého mezilidského vztahu. Jde o oboustrannou příležitost vzájemného obohacení a růstu (Kloudová 2010, s. 42).

Vztah supervizor - supervidovaný je vztah bezpečný, důvěrný, respektující. Supervizor je v něm ochraňující autoritou, která navrhuje řešení a provází při hledání,

supervizor je v roli učitele, průvodce, rodiče (Havrdová a Hajný 2008, s. 150). Tím je vztah od počátku **asymetrický**. Asymetrie ve vztahu by však měla být postupně překonávána společnou prací a kolegiálnítou (Havrdová a Hajný 2008, s. 83).



*Dalším aspektem spolupráce v supervizním vztahu, který se významně promítá do vztahu supervizora **odborné praxe** vůči studentům, je dodržování hranic, ať už se jedná o hranice mezi supervizí a terapií, o hranice mezi jednotlivými rolmi, o hranice mezi profesionálním a osobním přístupem. Účinná supervize by měla být oproštěna od přátelství, pracovních rolí, společenských kontaktů a milostných či sexuálních vztahů. Tyto prvky představují nebezpečí neobvyklých intenzivních dynamických procesů, které zvyšují riziko poškození supervizního procesu a především poškození účastníků supervize (Svobodová a Valášek 2002, s. 29).*

Na závěr první části uvedeme ještě jednu terminologickou poznámku. V pomáhajících profesích byl zaveden termín **rozvojová supervize**, který začal být používán pro označení supervize zaměřené na **podporu profesionálního růstu studentů a zaměstnanců** (Havrdová 1999, s. 30).

Ve druhé polovině 90. let 20. století se rozvíjí i vysokoškolská výuka „rozvojové supervize“ na Fakultě sociálních věd UK Praha. Postupně se posiluje důraz kladený na rozsah praktické výuky v průběhu studia a zejména také na zavádění, stabilizaci a posílení aspektu supervizí odborné praxe. V rámci této formy výuky je věnována pozornost reflexi a sebereflexi studentů s ohledem jak na teoretické znalosti nabyté v průběhu výuky, tak na praktické dovednosti a zkušenosti z konkrétních pracovišť. Cílem takové vzdělávací formy je poskytnout studentům možnost vidět velmi širokou profesní oblast, jejíž je požadavek dalšího vzdělávání a sebereflexe nezbytnou a nedílnou součástí.



Pojem supervize, supervize jako pole praxe, supervize jako teoretický koncept, supervizor a jeho kompetence, supervidovaný, supervizní vztah, rozvojová supervize.

2 CHARAKTERISTIKA SUPERVIZE



Cílem této kapitoly je popsat jednotlivé aspekty supervize tak, aby studenti lépe porozuměli jejím principům, zásadám a smyslu a dokázali si představit proces a význam její realizace jak v praxi, tak v rámci supervize odborné praxe v průběhu studia. Důležitým konceptem se v této části stává supervizní kontrakt neboli zakázka.

2.1 Předmět supervize

Abychom porozuměli předmětu supervize, je třeba si připomenout, že jím může být cokoliv, co souvisí s profesionální kvalitou práce (Havrdová a Kalina 2003, s. 134). Pod pojmem „předmět supervize“ můžeme rozumět zaměření, témata, nebo roviny, o které se lze v supervizi starat.

Supervize je vždy organickou součástí určitého **komplexního prostředí**, kde každá komponenta působí na proces supervize. Každá z nich se proto může a musí stát předmětem reflexe (Havrdová a Kalina 2003, s. 134).

Konkrétními příklady předmětu supervize tedy jsou: harmonizace práce a života, očekávání klienta, osobnost klienta, osobnost kolegů či nadřízených, vztahy a kompetence v týmu, kulturní hodnoty a normy...



Zamyslete se na tím, z jakých prvků se skládá sociální situace, v níž se odehrává supervize. Co vše vstupuje do supervizního procesu? Zapište si alespoň 6 nejvýznamnějších komponent, z nichž je následně odvozován předmět supervize.

.....

.....

.....



V této souvislosti je třeba zdůraznit nutnost vyjednání počátečního **kontraktu** o poskytované supervizi. Pokud není vyjednán jasný kontrakt, hrozí, že každý účastník supervize může dané situaci rozumět odlišným způsobem a mít očekávání, která nemohou být naplněna. Pomocí kontraktu dbáme na to, aby supervize byla

všem účastníkům zřejmá a aby se vzájemně ujistili, že jí rozumějí. Naplňování sjednaného kontraktu je třeba v průběhu supervize neustále ověřovat, neboli stále vyjednávat o tom, jestli se zabýváme tím, co je užitečné a smysluplné podle všech účastníků (Hajný 2010). Z obecného hlediska můžeme říci, že kontrakt je nástrojem managementu, který zve supervizora do své organizace. Smyslem kontraktu je redukovat komplexnost procesů, vztahů, rovin, metod a záměrů do té míry, aby bylo možné v supervizi zaměřit pozornost na to pole práce, které je v daném čase pro účastníky významné a v němž se pomocí reflexe chtějí někam posunout. Kontrakt je výsledkem spolupracujícího hledání, tázání a vyjednávání supervizora, manažera či zadavatele a pracovníků, tedy supervidovaných (Havrdová a Hajný 2008, s. 56).



Do výše uvedeného trojúhelníku „vyjednačů“ kontraktu doplňte konkrétní osoby, které se takového procesu účastní v rámci supervize odborné praxe.

.....

.....

.....

2.2 Cíle a funkce supervize

Výše v textu byl uveden obecný smysl supervize, kterým je vždy posilovat kvalitu poskytované služby. V této části pomocí formulace cílů supervize popíšeme jednotlivé možné kroky, které k naplnění tohoto obecného smyslu vedou.



Cílem supervize může být pomoci stmelit pracovní tým a zefektivnit jeho fungování, supervize může pomoci zprůchodnit zablokovanou komunikaci, pomoci poznat silné a slabé stránky všech aktérů supervize (Horecký 2008, s. 102). Často hovoříme o cíli, kterým je zajistit efektivní prevenci negativních důsledků pracovního stresu včetně rizika syndromu vyhoření v pomáhající profesi¹. Za **cíl supervize** můžeme také označit náhled a reflexi profesních postojů stejně jako tvorbu příležitosti pro zpracování emocionálního konfliktu spojeného s výkonem zaměstnání (Horecký 2008, s. 102).

¹ Viz Příloha č. 3 tohoto distančního textu.



Jaký stav označíme jako syndrom vyhoření?

Cíle supervize, jak bylo naznačeno výše, vyplývají z jejího obecného smyslu a jsou tedy jeho konkretizací. Jednotlivé cíle každého účastníka supervize se mohou výrazně lišit v rámci jediného tématu². Je proto důležité o cílech vyjednávat a jasně je vyjádřit. Konečným cílem supervize je profesionální rozvoj pracovníka, rozšiřování jeho dovedností. Souběžně s tím mu má supervize pomáhat řešit těžko řešitelné případy, má mu pomáhat vyrovnat se s pracovním stresem. Tyto cíle supervize jsou v praxi neoddělitelné – nejde probírat způsob, jakým je případ veden, aniž by byly dotčeny profesionální kompetence pracovníka. Tam, kde se pracovník dostal při výkonu práce do těžkostí, je nutné, aby mu supervize poskytla maximum možné podpory. Cíle supervize obecně mohou být (Matoušek 2003, s. 352–354):

- **krátkodobé** – př. získání několika elementárních profesionálních dovedností, vytvoření základních podmínek pracovního týmu k úspěšné práci atp.,
- **dlouhodobé** – př. formulace a monitoring plánů osobního rozvoje pracovníků, harmonizace fungování organizace, zvyšování citlivosti organizace na potřeby klientů a další.

Cíl (a dále v textu uvidíme, že i formu) supervize je nezbytné jednoznačně formulovat před jejím zahájením a závazně určit, komu budou jaké informace ze supervize přístupné. Tato pravidla musí být zakotvena v supervizním kontraktu, tj. v dohodě mezi poskytovatelem a příjemcem supervize. Před zahájením supervize je třeba se přesvědčit o tom, jestli jsou s tímto zaměřením a způsobem provádění supervize všichni její účastníci srozuměni a zda s ním souhlasí.



Formulujte alespoň tři aktuální krátkodobé a tři dlouhodobé cíle supervize, které by podle vašeho názoru měla naplňovat supervize na vašem pracovišti.

.....

.....

.....

.....

.....

² Viz níže rozšiřující text.

Formulujte alespoň tři aktuální krátkodobé cíle supervize odborné praxe v rámci vašeho studia.



Vyjasnění cílů pro dané sezení je důležitou součástí celé supervize. Můžeme hovořit u každého tématu o třech skupinách cílů – cíle supervidovaných, cíle organizace a cíle supervizora. Příklady prezentace cílů (Novotný 2006, s. 6):

- **Supervidovaný**

„Chci se pobavit o klientovi, který dosáhl úspěchu v tom, že...“

„Byl bych rád, kdyby se supervizor zaměřil na má slabá místa v problému, který chci nastítnit...“

„Ráda bych se chtěla podělit o svoji starost o mého klienta...“

- **Supervizor**

„Chci si dát pozor, abych brzy a příliš nekomentoval to, co vnímám...“

„Chci dát prostor všem k vyjádření k problému...“

„Mám v úmyslu vést dnešní setkání více odlehčeně a hravě...“

- **Organizace**

„Stabilizovat tým a dobrou praxi na pracovišti...“

„Pomoci vytvářet profesionální a vnímavý přístup týmu k novému projektu ...“

Podmínkou pro dosahování cílů supervize je krom adekvátní formulace supervizního kontraktu také zvládnutí metody supervize, které umožňuje naplňovat její jednotlivé **funkce**. Obecně pod pojmem **funkce** rozumíme role, skutečnosti, které vedou k naplnění cíle, který jsme si stanovili. Totéž platí pro supervizi. Jde o role, které supervize hraje pro své účastníky a o naplnění očekávání, která vůči ní mají. Nejčastěji citovaným **rozlišením funkcí supervize je členění na funkce** (Hawkins a Shohet 2004, s. 60):

- **vzdělávací**, která se týká rozvoje dovedností, porozumění a schopností supervidovaných; tato funkce je naplňována reflektováním a analyzováním pracovních postupů, které supervidovaní realizují s klienty;
- **podpůrnou**, díky které slouží supervize jako ventil pro pracovníky, na které se „valí“ zoufalství, bolest a roztržštěnost klienta, požadavky zaměstnavatele a očekávání kolegů, stejně jako systémové požadavky oboru; supervize chrání

pracovníka před negativními důsledky pracovního stresu, který by jinak mohl vést k vyčerpání a ztrátě pocitu smysluplnosti profese a


- **řídící**, v níž je cílem kontrola kvality odvedené práce; díky této funkci by supervize měla zachytit slabé stránky a nedostatky pracovníka, pomoci mu k profesnímu i osobnímu růstu, neustrnout a ukázat možnosti dalšího profesionálního postupu.

2.3 Typologie supervize

Na základě identifikace funkcí a cílů supervize můžeme hovořit o typických schématech supervizního procesu, tedy **typech supervize**. Typologií existuje několik, vždy se soustředí na jednotící kritérium členění. Nejčastějšími faktory členění typů supervize jsou: kdo, kdy, s jakým zaměřením a za jakým účelem supervizi provádí, četnost a účel supervize, hlavní funkce supervize v rámci struktury řízení organizace. Schematicky lze typologie supervize uvést takto:

a) typy supervize podle **pozice supervizora**:

- **Interní**, kdy supervizorem je pracovník zevnitř organizace (tedy kolega, nebo nadřízený, případně podřízený supervidovaných),
- **Externí**, kdy supervizorem je někdo vně organizace (Matoušek 2003, s. 354–357).

 Popište: Výhody/nevýhody interní supervize Výhody/nevýhody externí supervize
--

b) typy supervize podle **četnosti a účelu provádění**:

- **Pravidelná** – pravidelná setkání ošetřena smluvně zpravidla na 1 rok,
- **Příležitostná** – setkání domluvená dle potřeb supervidovaných či zařízení,
- **Krizová** – v případě velkého, nově nastalého problému, se kterým by si pracoviště nevědělo rady.



Popište:

Výhody/nevýhody pravidelné supervize pro supervizora, supervidované a zařízení

.....
.....
.....

Výhody/nevýhody příležitostné supervize pro supervizora, supervidované a zařízení

.....
.....
.....

Typické situace na pracovišti, ve kterých je prostor pro krizovou supervizi.

.....
.....

c) typy supervize podle funkcí v rámci organizační struktury:

- **Poradenská**, kterou provádí supervizor s výcvikem,
- **Manažerská**, kterou může provádět i vedoucí pracoviště či jiný pracovník a jde o užívání postupů supervize jako organické součásti vedení lidí na pracovišti.

d) specifické typy supervize:

- **Supervize řízení**, kde cílem je obecně zvýšit kvalitu řízení konkrétního manažera (v případě individuální supervize) nebo týmu manažerů (v případě supervize týmu); supervize řízení je vlastně druh odborné supervize, kde odborností je řízení.
- **Supervize supervize** – pro každého supervizora je užitečné mít aspoň občas supervizi své supervize, která slouží k tomu, aby občasné pocity diskomfortu mohl včas zpracovat a nenechat je růst, vnější oko pohled supervizora může také odkrýt místa, která vnímá supervidovaný jen matně nebo vůbec (Kinkor).



Předmět, cíle a funkce supervize; vzdělávací, podpůrná a řídicí funkce supervize, interní a externí supervize; pravidelná a příležitostná supervize, manažerská a poradenská supervize; specifické typy supervize.

3 ETICKÉ ZÁSADY A PRINCIPY SUPERVIZE



Cílem textu zde je prohloubit téma supervizního procesu popisem jeho obecných etických principů a zásad, které tvoří podhoubí realizace supervize. Stručně nastíníme etické zásady a principy, jejichž dodržování je nezbytné pro profesionální výkon supervize a další podmínky, které usnadňují její přijímání a využívání možných přínosů supervize ze strany supervidovaných a zadavatele.

3.1 Základní etické principy a zásady

Porozumění etickým zásadám a principům supervize v praxi, stejně jako jejich neustálá kritická reflexe jsou základem profesionálního výkonu v pomáhajících profesích. Etika je poměrně složitý pojem a zahrnuje širokou škálu chování a jednání aktérů v pomáhající profesi³, pro potřeby tohoto textu si etické zásady v supervizi zjednodušeně představíme na modelu přebírání odpovědnosti v supervizním procesu (Novotný 2006, s. 5–6). Jednoznačné porozumění rozdělení zodpovědnosti v supervizním vztahu a jeho akceptace je předpokladem profesionálního průběhu supervize.

Odpovědnost supervizora:

- Zajišťuje, aby se proces zabýval potřebami supervidovaných v rámci standardů dobré praxe a etického kodexu.
- Zajišťuje správné časové a obsahové rozvržení sezení v zájmu a podle potřeb supervidovaných.
- Zajišťuje dodržování a respektování hranic jak v procesu péče supervidovaných o své klienty, tak mezi supervidovanými a supervizorem.
- Zajišťuje rovnováhu používaných metod, cílené zaměření na určitá témata.
- Informuje supervidované profesionály jaké metody a styl používají.
- Zajišťuje, že supervize je zaměřená na potřeby supervidovaných a respektuje jejich styl učení.
- Poskytuje kvalitní zpětnou vazbu a zajišťuje vytvoření příležitosti pro společnou „revizi“ průběhu supervize.

³ Pro bližší porozumění doporučujeme distanční text Sýkorová 2008.



Odpovědnost supervidovaných spočívá v naplňování požadavku:

- připravit se na setkání a mít jasno ohledně cíle setkání.
- být otevřen zpětné vazbě a vyžádat si ji, pokud ze strany supervizora nepřichází.
- rozvíjet postoje zbavené obranných mechanismů, které dovolí otevřeně objevovat různá témata při pohledu na svoji práci.
- být čestný v případě, že je třeba vyslovit pochybnosti, obtíže a obavy ve vztahu ke své práci s klientem.
- otevřít rozhovor se supervizorem, když se objeví problémy ve vzájemném vztahu nebo ve způsobu, jakým je supervize vedena, pakliže problém nezačal řešit sám supervizor (Novotný 2006, s. 5–6).



Jaké obranné mechanismy bránící otevřeným postojům v supervizi znáte? Které z nich se nejčastěji objevují u pomáhajících profesionálů?

3.2 Podmínky realizace supervize



Na základě předchozího výkladu lze konstatovat nezbytné podmínky supervize: jsou to **otevřenost, informovanost, organizace, zázemí, pravidla a systematičnost**. Pokud vyjdeme z předpokladu, že součástí profesionálního výkonu u každého pracovníka je určité nasazení pro odbornou práci, pak zdůrazňujeme, že každý pracovník by měl umět reflektovat svoje chyby a z nich těžit do budoucna, zároveň se trvale vzdělávat a pracovat na svém odborném vývoji. Jinými slovy supervize pomáhá upevnit základnu pro výkon pomáhající profese, kterou je nezbytná informovanost o tom, co je v dané profesi etické, jak zacházet s mocí, která plyne z určitého profesního postavení, kde leží hranice mezi profesionálem a klientem, mezi výkonem profese a osobním životem. Profesní etika je to, co vzniká díky aplikaci obecných etických principů na konkrétní profesní činnost a zároveň znalost etických kodexů při výkonu dané profese je přirozeně očekávána (Škulecová a Jankovský 2004, s. 56). **Profesní etika supervizní práce** (Kloudová 2010) vychází z Charty lidských práv OSN a je specifikována konkrétními pravidly. Český institut pro supervizi přijal svým vstupem do Evropské Asociace Supervize etické zásady

této organizace. Ty vymezují hranice a povinnosti v trojúhelníku supervizor - supervidovaný - klient. Kromě základních předpokladů pro praxi členů asociace se věnují prospěchu a právům supervidovaného a klienta, profesionální činnosti supervizora, výcviku a profesionální praxi⁴.



Najděte na internetu webové stránky Českého institutu pro supervizi a také Evropské asociace supervize a nastudujte strukturu a obsah stránek. Vyhledejte etické kodexy těchto organizací.



Z Etických zásad Evropské Asociace Supervize zde prezentujeme stěžejní body, které se týkají profesionální činnosti supervizora, který⁵:

- monitoruje prospěch klienta,
- zajišťuje dodržování příslušných právních, etických a profesionálních zásad a předpisů klinické a konzultantské praxe,
- monitoruje dosažené klinické a konzultantské výsledky a odborný růst supervidovaného,
- nepřijímá supervizní zakázky, pokud pro ně nemá speciální výcvik,
- vede supervidované k dodržování právních ustanovení jejich profese,
- poskytuje supervidovaným zpětnou vazbu důležitou pro plnění jejich zakázek,
- neposkytuje jakýkoli druh psychoterapie jako náhradu nebo doplněk supervize.



Připomeňte si z odborné literatury, co je to psychoterapie a jaký je rozdíl mezi supervizí a psychoterapií. Proč je nemožné tyto dva typy intervence směřovat? Čerpejte například z publikace KRATOCHVÍL, Stanislav. *Základy psychoterapie*. 5. aktualizované vyd. Praha: Portál, 2006. 383 s. ISBN 80-7367-122-0.



Platí, že etická pravidla formulovaná do etického kodexu supervize je nutno vnímat jako nejjobecnější vodítka, závazný předpoklad, který je v průběhu supervize nutné mít na paměti, neboť se jím v konečném důsledku sleduje prospěch klientů, lidí

⁴ http://www.supervize.eu/wp-content/uploads/eticke_zaady_eas.pdf ze dne 6. 9. 2010.

⁵ http://www.supervize.eu/wp-content/uploads/eticke_zaady_eas.pdf ze dne 6. 9. 2010.

svěřených pomáhajícímu pracovníkovi do péče (Šimek 2004, s. 15). Platí tedy, že pracovat bez supervize je považováno za porušení etiky pracovníka v pomáhajících profesích (Gabura a Pružinská 1995, s. 46). V Etických zásadách Evropské Asociace Supervize je řečeno, že supervizor by měl mít zvýšenou vnímavost v otázce **předsudků**, např. ve vztahu k pohlaví, kultuře, významným hodnotám a preferencím (Havrdová a Hajný 2008, s. 83).

Dalším rozměrem supervize je rozměr **vzdělávací**, který je v supervizi vždy přítomen a v němž musí docházet také k naplnění **etických požadavků**. Účastníci supervize se chtějí učit, ne být vyučováni. Supervize tedy klade velký důraz na diskusi, modelování, týmovou práci a zkušenosti z praxe, přičemž s praxí supervize úzce souvisí. Jakmile supervizor násilně prosazuje vlastní hodnotové systémy, plány, postupy, vědomí jejich křehkosti by ho mělo vést k opatrnosti (Guggenbühl-Craig 2007, s. 13). Závěrem lze shrnout, že k etice supervizora patří i vnímání požadavků ze strany supervidovaných a udržování rovnováhy mezi nabídkou a poptávkou.



Odpovědnost supervizora, odpovědnost supervidovaného, etický kodex supervize, vnímavost supervizora vůči předsudkům, etické limity supervize.

4 METODOLOGICKÉ ASPEKTY SUPERVIZE



Cílem této kapitoly je identifikace metodologických aspektů supervize. Specificky se kapitola zaměřuje na charakteristiku supervizního kontraktu (neboli supervizní zakázky), neboť tento prvek supervize je považován za základ úspěchu dobré supervize a jeho podcenění za základ neúspěchu té špatné.

4.1 Supervizní kontrakt (zakázka)



Každý supervizní vztah musí začínat jednoznačnou **smlouvou**, kterou zpracovávají všechny zúčastněné strany a která rovněž odráží očekávání zúčastněných organizací a profesí. Při uzavírání smlouvy je potřeba pokrýt pět klíčových oblastí (Hawkins a Shohet 2004, s. 63):

- **praktické stránky:** ujednání o čase, frekvenci a místě supervize, pravidlech pro možnost přerušování či odložení sezení, popř. vyjasnění plateb atp.;
- **hranice:** vymezení zejména dodržování hranic mezi supervizí a poradenstvím či terapií (osobní materiál supervidovaných by měl do sezení vstupovat jedině tehdy, pokud přímo ovlivňuje diskutovanou práci nebo je jí ovlivňován, případně pokud ovlivňuje supervizní vztah).



Dodržování hranic je v supervizním procesu velmi složité, ale zásadní. Supervidovaní často očekávají, že nad touto citlivou oblastí bude bdít sám supervizor a vždy jemně naznačí, pokud by se ocitli mimo hranice supervize. Ne vždy tak tomu je a může být. Zvláště při týmové supervizi mohou případné osobní konflikty mezi jednotlivci narušit vymezené hranice a v té chvíli přestává supervize plnit svou úlohu. Je třeba včas prozkoumat to, zda spory opravdu mají vliv na diskutovanou práci či pracovní vztah. Pokud není objevena žádná spojitost tohoto konfliktu s pracovním prostředím, je třeba spor ukončit a vrátit se zpět k supervizní zakázce. Ze strany supervidovaných lze např. použít tzv. „STOP techniku“, tedy smluvený signál na zastavení nežádoucí diskuse samotnými supervidovanými.

- **pracovní spojení:** vzájemná výměna představ a očekávání, obav a nadějí, dohoda o stylu supervize a jejím zaměření; navázání dobrého pracovního

spojenectví není postaveno na seznamu dohod a pravidel, ale na rostoucí důvěře, úctě a dobré vůli obou stran;

- **formát sezení:** jde o vytvoření konkrétního obrazu, jak bude vypadat typický formát sezení (jeho délka, struktura, způsob zapojování do diskusí atp.);
- **organizační a odborný kontext:** ve většině supervizních situací jsou účastníky supervizní smlouvy kromě přímých partnerů i další strany; organizace může mít vlastní obecné zásady supervize, které se budou promítat v supervizním kontraktu, etické kodexy práce s klienty a etické standardy supervize.



Základem dobré supervize je smlouva zachycující supervizní zakázku, dohoda o supervizi. **Dodržování kontraktů přispívá k** oboustranné **důvěře** a k **bezpečí supervizního prostoru**. Kontrakt má obvykle dvě části (Novotný 2006, s. 1):

1. **Technický kontrakt** se sjednává před zahájením supervize. Měl by obsahovat typ domluvené supervize (individuální, případová, týmová...), místo a častost setkávání, ujednání o ceně. Dobré je také předem vyjednat, co se stane, když jedna či druhá strana bude muset supervizi odvolat. Součástí kontraktu bývá také doba, na niž se supervize sjednává, otázka mlčenlivosti a podoba písemných výstupů ze supervize.
2. **Obsahový kontrakt** neboli **zakázka**. V úvodu každého setkání by se měl supervidovaný pokusit definovat svou „zakázku“, tedy specifikovat, co od dané supervize očekává, v čem potřebuje pomoci, jaké téma, otázky na supervizi přináší. Někdy může být vyjasňování zakázky součástí vlastního supervizního procesu. Úkolem supervizora je držet se domluvené zakázky. Supervizor může nabídnout re-kontraktování – např. když se ukáže, že původní zakázka byla stanovena úzce.




*Formulace supervizní zakázky je velmi složitým procesem a je třeba mít na mysli, že ne každá otázka, kterou sami sobě klademe v souvislosti s výkonem profese, je supervizní zakázkou. Totéž platí pro formulaci supervizní zakázky v rámci **supervize odborné praxe**. Zde uvádíme příklad správně formulované supervizní zakázky, k jejíž realizaci v supervizním procesu skutečně došlo a stala se základem supervizního vztahu.*

Zakázka: posílit schopnost pracovat jako člen týmu, odhalit možnost, jak využít svou individualitu na pozici, která je spíše kolektivní.

Zdůvodnění: změna zaměstnání z vedoucí pozice na „řadového hráče“ vedla k poklesu spokojenosti s výkonem profese a pocitu ztráty smyslu vykonávané práce.

Očekávání od supervizora: pomoc s odhalováním těch stránek profesních dovedností, které mohou posílit pozici v týmu, ve kterém se supervidovaný cítí být outsiderem. Pomoc zjistit, jestli je týmovým hráčem.

	<p>Pomocí příkladu zakázky uvedeného v rozšiřujícím textu formulujte vlastní supervizní zakázku relevantní pro vaši současnou situaci při výkonu profese. Doplňte, jakou formu a metodu supervize byste považovali za optimální pro její realizaci v supervizním procesu.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
---	---

4.2 Metody supervize

Metodou supervize označujeme konkrétní praktický postup supervizora při práci se supervidovanými, což beze zbytku platí i pro proces supervize odborné praxe. Supervize je nástroj řízení kvality profesionální činnosti, s tím, že žádné specificky supervizní metody neexistují. Jde spíše o specifickou formu **aplikace již ověřených postupů** z jiných oblastí. Supervize například často využívá psychoterapeutických metod, které jsou aplikovány v supervizním prostředí – pracuje s reálnými situacemi pracovníků mimo jiné následujícími způsoby⁶:

- Přímá účast supervizora při práci pracovníka (např. náslech rozhovoru s klienty).
- Používání video nahrávek nebo audio záznamů.
- Písemně zpracovaná kasuistika.
- Přehrávání reálných situací v supervizní skupině.
- Prvky skupinové dynamiky v týmové a skupinové supervizi.

⁶ dostupné z: <http://www.supervize.eu/wp-content/uploads/neco-o-supervizi.pdf>



Konkrétní nástroje sběru informací v supervizi a také nástroje změny, kterou má supervize přinášet, označíme **techniky supervize** a budou mezi ně patřit⁷:

- hraní rolí,
- sousoší, psychodrama,
- kresba, či modelování – různé formy a materiály,
- řízená diskuze,
- různé psychoterapeutické přístupy (těmi jsou myšleny např. přístup behaviorální, rogeriánský, analytický, existenciálně – analytický a další),
- Balintovská skupina.



Pro jaký typ supervizní zakázky (uvedte konkrétní příklad) byste vnímali jako užitečnou techniku hraní rolí?

.....

.....

Dle Havrdové můžeme ještě rozlišit metody na metody supervize individuální, skupinové a týmové (jde tedy o to uvědomit si, že v každém jmenovaném modelu musí supervizor nutně používat jiné postupy, které musejí být adekvátně reflektovány supervidovanými osobami). Konkrétními postupy supervizora jsou pak např.:

- Analýza organizační struktury, analýza organizační kultury.
- Analýza interakcí mezi klientem a pracovníkem.
- „Supervize na živo“.
- Kontraktování a dotazování.
- Supervize se zrcadlem, analýza videozáznamu.
- Techniky identifikace potřeb učení.
- Techniky hodnocení, konzultování, školení aj. ...(Havrdová a Kalina 2003, s. 76–77).

⁷ dostupné z: http://search.icq.com/search/results.php?q=metody+supervize&tb_ver=1.1.4&lng=cs&ch_id=tb_ff

4.3 Další metodické aspekty supervize

V této podkapitole předloženého materiálu zmíníme další obecně metodologické aspekty realizace supervize, které jsou významné pro pochopení smyslu, významu a charakteristik vlastní realizace supervizního procesu. Jedná se zejména o problematiku zpětné vazby v supervizi, využití supervize jako reflexe praktických zkušeností (což je pro nás významný model, jelikož se odráží v supervizi odborné praxe) a zmíníme se o supervizi jako modelu celoživotního učení.



Poslední závěrečnou fází supervizního procesu je **zpětné ohlednutí** za průběhem sezení, konstatování výsledků a jejich vyhodnocení. Supervizor a supervidovaní mají mít možnost společně reflektovat svoji práci, její kvalitu a efektivitu. Supervize je procesem učení se na své vlastní praxi, což platí jak pro supervizora, tak pro supervidované. Dobrý supervizor musí z každé supervize odcházet změněn, což se projeví i tím, že reflexe supervize by měla být oboustranným procesem, kdy jsou obě strany připraveny naslouchat (Novotný 2006, s. 9–10). **Zpětná vazba**, o které v souvislosti se supervizí hovoříme, jako o významném nástroji, se může týkat různých aspektů celé supervizní spolupráce: dynamiky ve vztazích, speciálních dovedností a technik, řízení a organizace sezení, stylu práce, intervencí supervizora a přístupů, které byly registrovány na obou stranách. Schopnost poskytovat a přijímat zpětnou vazbu záleží na dovednostech a lidských kvalitách obou zúčastněných stran supervizního setkání. Pokud je zpětná vazba poskytována pravidelně, usnadňuje to onen proces růstu, k němuž supervize jako nástroj reflexe praktických zkušeností a celoživotního vzdělávání slouží. Zpětná vazba na závěr sezení dává také všem zúčastněným pocit bezpečí (Novotný 2006, s. 10).

Závěrečná reflexe a zpětná vazba je situace ohlednutí se zpět, která se v praxi často odehrává položením otázek typu (Novotný 2006, s. 10):

- Udělali jsme dnes dost...?
- Tak jsme s tím dnes hotovi...?
- Udělali jsme dnes kus práce...

V těchto situacích přichází úleva od napětí, vmísí se humor a odlehčení. Supervidovaní hovoří o svých pocitech odlehčení, odhození zátěže atd.



Na základě uvedených příkladů závěrečných otázek formulujte alespoň další dvě, které by z vašeho pohledu plnily funkci zpětné vazby a upevnění pocitu bezpečí v procesu supervize. Formulujte takové otázky pro proces supervize odborné praxe.

.....

.....

.....

.....

.....



Důležité je vždy vytvořit prostor pro **společné vyhodnocení**, je to „prostor pro vzájemné zvážení hodnoty společné práce... můžeme na tomto základě společně uvažovat o změnách např. v organizaci, v přístupech, zaměření apod.“ (Novotný 2006, s. 11). Technikou, na které může být společné vyhodnocení založeno, je videotrénink interakcí, díky němuž lze sledovat průběh jednotlivých fází, můžeme je projít a komentovat, jak probíhaly. Účastníci mohou konfrontovat svá očekávání a zjistit, zda a do jaké míry byla naplněna, případně co mohlo bránit plnému uspokojení.

Završením celého procesu supervize bývá, a to i v případě supervize odborné praxe, **sestavení nového kontraktu nebo plánu dalších setkání**. Toto může být založeno na revizi původního kontraktu nebo vytvoření zcela nového. Jak bylo řečeno výše, z procesu supervize odchází pozměněn jak supervidovaný, tak také supervizor, což se odráží právě v požadavku na uzavření supervizního procesu tím, že zrevidujeme své původní představy o něm a naplánujeme další změnu.



V rámci výuky Supervize odborné praxe a potažmo také disciplíny Odborná praxe jsou zdůrazňovány tyto aspekty:

Supervize jako jedna z metod prevence přetížení speciálních pedagogů

- *Syndrom vyhoření, rizikové faktory, prevence, náprava.*
- *Supervize jako nástroj řešení zátěžových situací v praxi sociální práce.*
- *Schopnost přijmout supervizi. Modelování a hraní rolí.*

Rizika a hranice supervize

- *Supervize jako organická součást profese.*

- *Problematika kompetence supervizorů.*
- *Dobrá supervize (vytvoření dobrého vztahu mezi aktéry supervize, bezpečné místo, podávání adekvátních informací, stanovení kontraktu, vědomí etických norem a hodnot)*
- *Špatná supervize (ponižování, kontrola, poučování, špatný nebo žádný vztah mezi aktéry, nejasný nebo nulový kontrakt, špatné časování)*



Nastudujte přílohu č. 3 tohoto distančního textu, ve které naleznete základní informace týkající se syndromu vyhoření u pomáhajících profesionálů a odpovězte na otázku, jakým konkrétním způsobem může dobrá supervize fungovat jako prevence pracovního vyčerpání, které by jinak mohlo vést až k syndromu vyhoření.



Supervizní kontrakt, zakázka, smlouva, technický a obsahový kontrakt, hranice supervizního kontraktu, metody a techniky v supervizi, zpětná vazba, hodnocení supervize.

5 FORMY SUPERVIZE



Cílem této kapitoly je shrnout jednotlivé poznatky o supervizi do stručného popisu komplexních modelů supervize, ve kterých se obrazí konkrétní zaměření a cíle supervize, stejně jako její metodické postupy a etické zásady. Supervizor by měl umět pracovat se všemi modely, přičemž pro supervizi odborné praxe budou vhodné zejména modely individuální a párové, skupinové a peer-supervize.



Individuální supervize spočívá ve strukturovaném kontaktu supervizora s jedním pracovníkem. Jejím úkolem je reflektovat a podpořit profesionální fungování pracovníka a jeho další rozvoj. Má podobu plánovaných, časově vymezených schůzek s předem dohodnutým programem (Matoušek 2003, s. 354). Platí, že supervizní setkání jsou založena na supervizním kontraktu, který specifikuje cíle a hranice postupu, jsou dána pravidla setkávání, předložení problému, poskytnutí prostoru pro zamyšlení, sebehodnocení, poskytování zpětné vazby, tato forma nabízí následně nabídku a stimulaci variant řešení, nalezení strategie budoucí práce a závěrem zhodnotí očekávané řešení problému.



Pro jaké konkrétní příklady obsahového kontraktu se vám jeví individuální supervize jako nejvhodnější? Vypište:

.....

.....

.....



Supervizní skupina neboli skupinová supervize je také strukturovaný proces, který dává pracovníkům možnost diskutovat ve skupině o své práci, o svých skutečných aktuálních pocitech a vztazích, které prožívají při práci. Cílem je profesionální rozvoj jednotlivců v kontextu skupiny. Skupinová supervize má také, stejně jako supervize individuální, podobu plánovaných, časově vymezených schůzek s předem dohodnutým programem (Matoušek 2003, s. 354). Skupinová supervize je z hlediska své realizace velmi výhodná, a to proto, že členové se mohou vzájemně podporovat, poskytovat si zpětnou vazbu a jeden od druhého se učit.

Dalším důležitým cílem v rámci skupinové supervize je profesionální rozvoj jednotlivců v kontextu skupiny, kdy tato forma umožňuje vzájemnou podporu a poskytování zpětné vazby.



Skupinová supervize je proces, který pracuje s tzv. skupinovou dynamikou. Osvojte si, nebo si zopakujte vymezení tohoto stěžejního termínu ze sociální psychologie.



Právě svou nutností využívat skupinovou dynamiku nebo dynamiku skupiny patří skupinová supervize k velmi náročným modelům. Zejména obtížná je zde práce na udržení hranice mezi supervizí a psychoterapií, ze které je převzato mnoho metod a technik skupinové intervence v sociální práci obecně a v supervizi obzvláště.



Zajímavou specifickou formou skupinové supervize je tzv. **Peer-supervision**, v níž se jedná o supervizní sezení skupiny stejně postavených kolegů, kteří sdílejí zodpovědnost za práci, která může záležet na jednom z nich (Rollová 2001, s. 19). Takového sezení se neúčastní supervizor a jeho výsledek závisí na zodpovědnosti celé skupiny a znalosti postupů supervize všech zúčastněných. Předpokladem realizace takového modelu je předchozí účast supervidovaných na jiných typech supervizních setkání.



S ohledem na výše uvedené předpoklady úspěšné peer-supervize konstatujte, zda je realizována na vašem pracovišti, případně za jakých okolností by byla její realizace možná.



Týmová supervize zahrnuje všechny členy pracovního kolektivu bez ohledu na jejich konkrétní pozici, potřeby, zdroje a odpovědnost. Je zaměřena především na činnost týmu jako celku a jeho efektivitu, popř. na práci celé organizace (Matoušek 2003, s. 355). U týmové supervize si supervizanti přinášejí do supervize své reálné pracovní vztahy (neboli tým i se svými pracovními vztahy je v danou chvíli skutečně přítomen supervizi, není jen něco, o čem se vypráví), což může usnadnit

jejich reflexi. Na druhou stranu toto ovlivňuje témata, která jednotliví členové do supervize budou ochotni přinášet (Havrdová a Kalina 2003, s. 74).



Jaké nevýhody může přinášet týmový model supervize? Jaké aspekty musí supervizor dobře předem zvažovat, než se rozhodne pro týmovou supervizi?



Další formy a modely supervize zmiňuje mj. Havrdová a říká, že rozlišením úrovní neboli modelů práce supervizora se zakázkou, tedy obsahovým materiálem od supervidovaného lze jednoznačně odlišit supervizi na:

- zasahující – v tomto modelu vstupuje supervizor do vztahu mezi supervidovaným a klientem,
- přípravnou – zde supervizor se supervidovaným probírá alternativy práce s klientem, supervidovaný je aplikuje na klienta,
- souběžnou – kdy supervizor paralelně superviduje klienta i pracovníka (Havrdová a Hajný 2008, s. 113).



Forma supervize, model supervize, individuální supervize, supervizní skupiny, týmová supervize, zasahující supervize, přípravná supervize, souběžná supervize.

6 ODBORNÁ PRAXE A SUPERVIZE



Cílem kapitoly je ukotvení ve vnímání smyslu a významu praktické výuky při studiu. Měla by také napomoci studentům zorientovat se v přípravě, realizaci i hodnocení celého systému „odborných praxí“.

6.1 Praktické vzdělávání



Odborná praxe je koncipována tak, aby došlo ke konfrontaci získaných vědomostí a praktických dovedností s vlastní praxí. Jejím **smyslem** je **aplikace studijních výstupů v konkrétní práci s klientem** a osvojení, rozšíření či posílení profesních **kompetencí**, které jsou vnímány jako základní předpoklad pro identifikaci s profesí, hodnotami a etickými zásadami profese.



V dosavadním průběhu studia jste získali teoretické poznatky z mnoha oblastí. Zamyslete se a navrhňte jejich konkrétní propojení a využití v rámci odborné praxe.

.....

.....

.....



Odborná praxe v rámci kombinovaného studia má určitá specifika. Tím zásadním je fakt, že většina studentek a studentů má praktické zkušenosti již před zahájením studia. Studium proto vnímají jako možnost seznámení se s novými názory, postupy, teoretickými východisky... Odborná praxe tak může mít význam pro reflexi vlastních postojů a činností, být impulsem pro následnou integraci a reflexi teoretických i praktických aspektů profese.

Cílem supervize odborné praxe je vytvoření prostoru k reflexi a sebereflekujícímu učení ze zkušenosti. Supervize představuje systematickou podporu a řízení odborného a osobnostního růstu studentů v průběhu studia.⁸

Praktické vzdělávání v rámci studia je **poměrně složitým procesem**, který je možné **rozdělit na 3 etapy** – **příprava** na praxi, **výkon** praxe, **hodnocení** praxe.

PŘÍPRAVA NA ODBORNOU PRAXI



Cílem je zabezpečit kvalitní průběh praxe, umožnit naplnění stanovených cílů a poskytovat si vzájemně zpětnou vazbu. Odbornou praxi tak, aby splnila svůj účel, je nezbytné řádně připravit. Nejtěžším úkolem je správně formulovat **CÍL odborné praxe**. Stanovení cíle není samoúčelné a je velmi náročné, neboť je třeba z něho při výkonu praxe nejen vycházet, ale následně vyhodnotit i jeho naplnění.



Ke stanovení vhodného cíle můžeme využít soubor zásad SMART (*specific - measurable - acceptable - realistic - timebound*) (Pilařová 2008), která se mimochodem používá také pro kotvení ve složité realitě uchazečů o zaměstnání, kteří potřebují identifikovat své další profesní směřování:

- *Specifický (konkrétní, srozumitelný...).*
- *Měřitelný (dle stanovených kritérií).*
- *Přijatelný (ve vztahu ke studentovi, studiu, pracovišti...).*
- *Realistický (dle možností studenta, pracoviště...).*
- *Časově vymezený (dle rozsahu odborné praxe).*



V rámci supervizního semináře odpovězte na otázku: *Co se chci/potřebuji na praxi naučit?* Dle shora uvedených kritérií SMART formulujte cíl odborné praxe na Vámi zvoleném pracovišti.

.....

.....

.....

.....

⁸ Odborná praxe jako proces vedení studenta – doporučený postup viz <http://www.rarosp.cz/studenti.html>



S formulací cíle praxe souvisí také požadavek, díky němuž si student ve spolupráci se zařízením, kde chce absolvovat odbornou praxi, vytvoří **tzv. STÁŽOVOU POZICI**, která by měla obsahovat:

- cíl odborné praxe,
- náplň práce,
- popis základních činností,
- podíl přímé práce s klientem,
- pravomoci studenta,
- odborné kompetence, které chce student získat popř. posílit (identifikace silných stránek a plánované posílení slabých stránek kompetentního pracovníka).



Při dojednávání odborné praxe na konkrétním pracovišti definujte svoji **STÁŽOVOU POZICI**. (Před výkonem odborné praxe předložte stážovou pozici ke schválení vedoucímu supervizní skupiny!).

VÝKON PRAXE



Cílem výkonu odborné praxe je, aby se student/ka seznámil/a s vybranými institucemi, jejich organizací, cílovou skupinou klientů, se vztahy k jiným subjektům, s praktickou aplikací aktuální legislativy vztahující se k těmto institucím, používanými metodami a formami práce. Při stanovené časové dotaci není snadné vymezit cíl odborné praxe a adekvátně tomu přizpůsobit obsah práce. Je mnoho cest, po kterých se student může vydat. Na startu je nezbytné důkladně poznat pracoviště, jeho cíle, strukturu, způsob fungování, ale i vzájemné vztahy a týmovou spolupráci. V kontextu kombinovaného studia se jako nejpřínosnější jeví možnost aplikovat teoretické poznatky do praxe, zapojit se do řešení případů či výchovných projektů a hledat nové možnosti řešení. Dílčí činnosti jako konkrétní participace na řešení případů s klienty, navazování kontaktů s jinými organizacemi, zdokonalování sociálních a komunikačních dovedností, využívání určitých metod práce s klientem, sběr dat a jejich následné zpracování a vyhodnocování – to vše by mělo v konečném důsledku vést k rozvoji profesionálních kompetencí studenta. Praktická výuka (v jejím průběhu i po ukončení) má být také impulsem k dalšímu studiu odborné literatury.

HODNOCENÍ PRŮBĚHU PRAXE



Cílem této fáze realizace odborné praxe je ukončit a vyhodnotit průběh praxe a posoudit splnění stanovených cílů. Do celkového hodnocení odborné praxe vstupují všechny zainteresované subjekty. Zúčastněné strany (student, škola, pracoviště) si mají poskytnout vzájemně zpětnou vazbu a hodnocení, aby vše bylo možné následně využít pro vlastní rozvoj a v neposlední řadě i pro rozvoj studovaného oboru.

Úloha školy v hodnocení odborných praxí má do značné míry administrativní charakter (evidence podkladů k hodnocení studenta, archivace administrativních podkladů v souladu se smlouvou...). Nelze však opominout ani její podpůrnou úlohu ve smyslu provázení a reflexe (vyhodnocení vzájemné zpětné vazby, rozvoj a podporu komunikace mezi školou, pracovištěm a studentem, vyhodnocení písemných výstupů zpracovaných studentem dle stanovených kritérií). **Hlavním úkolem školy je podílet se na vyhodnocení absolvované praxe s ohledem na další odborný rozvoj studenta.**

Úkolem studenta je provést hodnocení průběhu praxe ve formě předepsané školou a v podobě dohodnuté s pracovištěm. Jako účinné se jeví provedení sebehodnocení formou rozhovoru s pověřeným pracovníkem, popř. při supervizi praxe - zhodnocení naplnění cílů praxe, sebehodnocení v ohledu naplňování plánu profesního rozvoje, zhodnocení osobního i profesního posunu po absolvování praxe. **Pracoviště je místo, které poskytuje studentovi prostor pro sebehodnocení, realizuje se zde hodnotící rozhovor.**

Úkolem **pracoviště je vypracovat v dojednané formě hodnocení pro potřeby školy.** Úloha pracoviště **spočívá ve vyhodnocení naplnění cílů praxe a přínosu realizované praxe nejen pro studenta, ale i pro pracoviště.**⁹ Průběh výkonu odborné praxe i její hodnocení student zpracovává v **Záznamovém deníku.**¹⁰

⁹ Odborná praxe jako proces vedení studenta – doporučený postup viz <http://www.rarosp.cz/studenti.html>.

¹⁰ Aktuální vzor Záznamového deníku je vždy na začátku každého akademického roku studentům k dispozici v elektronické podobě na e-learningovém portálu MOODLE



Při závěrečném písemném hodnocení odborné praxe (v záznamovém deníku) zvažte:

1) Vlastní silné a slabé stránky, získané či posílené kompetence

.....
.....
.....

2) Preference či odmítnutí další případné práce v dané oblasti

.....
.....
.....

3) Silné a slabé stránky pracoviště (co bych zde chtěl změnit)

.....
.....
.....

4) Mohu to, co jsem „získal/a“ při výkonu odborné praxe, využít? Jakým způsobem?

.....
.....
.....

6.2 Supervize odborné praxe



Součástí doprovázení studenta na praxi je supervize, která si klade za cíl pomoci studentovi reflektovat své kompetence a odbornou erudici na základě vlastních zážitků z praxe. **Supervize není revizí průběhu praxe, k tomu slouží její hodnocení.**¹¹

Cílem předmětu supervize odborné praxe je nabídnout studentům možnost reflektovat zkušenosti praxe z hlediska teoretických přístupů. Učí studenty přijímat supervizi jako nástroj svého osobního i profesionálního růstu. Dalším cílem je abreakce emocí spojená s výkonem profese v bezpečném prostoru a zázemí důvěry, které supervizor vytvoří. Nedůležitějším a finálním cílem je ověření a zhodnocení

¹¹ <http://www.caritas-vos.cz/praxe/articles/Supervize.aspx>

kompetencí nabytých v praxi, ověření dokladů během praxe získaných, a to dle předem stanovených kritérií.

Supervize odborné praxe navazuje na získané praktické zkušenosti, ale je způsobem výuky s větším rozsahem a zacílením. Studenti jsou vedeni k reflexi praktické zkušenosti získané na různých pracovištích, supervize jim poskytuje potřebnou zpětnou vazbu. V rámci supervize odborné praxe studenti mohou korigovat znalosti i praktické dovednosti, které si osvojili v teoretické a metodické části výuky a v praxi jako takové. Supervize odborné praxe (skupinová i individuální) je doplněna supervizním seminářem. Obsahová náplň semináře je postavena na propojení praktické a teoreticko metodické formy výuky. Mezi hlavní tématické okruhy patří **nalézání a adekvátní uchopování teoretických principů na příkladech z praxe** prostřednictvím např. odhalování etických problémů a etických dilemat na konkrétních příkladech z praktické výuky, skupinová diskuse adekvátnosti metodického postupu v daném případě, nalézání optimálních způsobů řešení daného problému, snaha o multidisciplinární pojetí problému praxe – uplatnění optiky všech podpůrných věd v pochopení problému z praxe a dalších nástrojů.



Setkali jste se při výkonu praxe (v rámci studia či v zaměstnání) s etickým problémem či dilematem? Situaci popište a využijte námětu ke skupinové diskusi.



Vypracujte úvahu na téma: **Význam praktické výuky v rámci studia.**



Nedílnou součástí obsahové náplně semináře je teoretické ukotvení a následné praktické využití technik sebepoznávání či abreakce. Činnosti jsou zaměřené na uvědomění převažujících způsobů jednání, resp. reagování, a s tím souvisejících předpokládaných reakcí klientů. Poznávání vlastní osobnosti jako mnohvrstevné (role osobní a role profesní – jejich soulad, nesoulad, emocionální tenze), sebeposouzení a očekávání ve vztahu k vlastní práci, sebereflexe své profesní pozice ve vztahu k jiným profesionálům, kolegům a instituci je významné pro celoživotní schopnost sebereflexe studenta. Alternativně je možné zařadit techniky relaxace a uvolnění napětí, využití prvků muzikoterapie, arteterapie, focusingu...



Vyhledejte v odborné literatuře konkrétní možnosti využívání jednotlivých technik sebepoznávání či abreakce v rámci osobnostního a profesního růstu. Připravte si krátkou prezentaci na toto téma, doporučení pro kolegy - spolužáky na základě vlastní zkušenosti.

6.3 Zakázka v supervizi odborné praxe



Zakázky v supervizi odborné praxe mají specifickou podobu. Od zakázek supervize obecně, o kterých bylo pojednáno výše, se liší jedním podstatným znakem. Je to pozice supervidovaného (v tomto případě studenta sociální práce) v tématu zakázky. V klasické supervizní situaci supervidovaný řeší téma, ve kterém je osobně profesně zainteresován a může se přímo podílet na řešení případných problémů, které s tématem souvisí. Student přináší do supervize odborné praxe problém, jehož byl zpravidla pozorovatelem, coby účastník odborné praxe. Zakázky studentů v supervizi odborné praxe se zpravidla týkají vnitřních postojů studenta k profesnímu problému praxe, který však nemůže ze své pozice řešit přímo. Obecně tedy můžeme konstatovat, že jde o **témata obecně profesionálního výkonu pomáhající profese** a vytváření **profesionálních postojů studentů** k nim.

Velmi často jsou obsahem zakázek témata někdy nazývaná jako „**šok ze skutečnosti**“, kdy se student poprvé setkává s realitou výkonu profese, s reálnými problémy klientů a vyvíjí si na ně prvotní náhled.

Výsledkem supervize odborné praxe pak může být řešení vnitřních dilemat studenta plynoucích z reality v praxi, kterou do té doby znal pouze z literatury či z médií. U studentů kombinované formy studia je zkušenost vztažena k působení zpravidla v odlišné sféře praxe.



Stručně popište situaci, která z vašeho pohledu splňuje charakteristiku výše nazvanou jako „šok ze skutečnosti“ a zároveň, se kterou jste se setkali v průběhu studia při výkonu odborné praxe.



Velmi zřídka se setkáváme s tím, že student sám může do problému pracoviště odborné praxe zasáhnout a efektivně pomoci s jeho řešením.

Supervizor odborné praxe by měl umět pomoci studentovi formou provázení procesem studentova rozhodování a tříbení názorů na pozorovanou situaci a vlastní možnosti aktivní účasti v ní.



Při prvních „setkáních“ se supervizí, mohou mít účastníci problém formulovat přesně supervizní zakázku. Představte si proto svůj uplynulý pracovní týden (popř. měsíc), absolvovanou odbornou praxi.

Co se Vám vybaví?

Co se jeví jako důležité, těžké nebo naopak velmi pěkné?

Co už byste nikdy nechtěli prožít a proč?

Máte nějaké pochybnosti o svém profesním působení?

Vše si zaznamenejte na papír. Vyberte jeden z těchto zážitků, který chcete popsat při supervizím semináři. Z těchto popisů pak může vzejít konkrétní supervizní téma.

V následujících příkladech a úkolech uvádíme skutečně řešené zakázky studentů, které byly formulovány na základě realizovaných odborných praxí a v kontrastu s nimi také příklady témat, která studenti na supervizi odborné praxe předložili, nemohla však být řešena pomocí nástrojů supervize odborné praxe, jelikož nesplňovala charakter supervizí zakázky. Obsahem všech uvedených příkladů je vždy příběh pozorovaný studentem na pracovišti praktické výuky. Jména a názvy institucí byly pozměněny.



A) *Praktická část studia byla vykonávána na Základní škole speciální a Mateřské. Student byl přítomen rozhovoru třídního učitele a ředitelky školy. Zde bylo třídním učitelem navrhováno vyloučení žáka 9. třídy pro jeho nevladatelnost a nenapravitelnost. Ředitelka se staví proti vyloučení žáka s tím, že jej nechce vyřadit na okraj společnosti a jiná speciální škola v okolí není.*

B) *Praxe probíhala ve Speciální mateřské škole. Předložená situace – nucená integrace dítěte ze Speciální mateřské školy do „klasické“ mateřské školy. Profesní hledisko – každé dítě se zdravotním postižením, ale s dobrou mentální úrovní, by se mělo za každou cenu integrovat mezi zdravé děti v mateřské škole.*

Osobní hledisko – záporné stanovisko k velké integraci těchto dětí, neboť klasické mateřské školy na takové děti nejsou připravené a to jak materiálně (např. chybí kompenzační pomůcky), tak finančně (chybí pedagogičtí asistenti a bezbariérovost objektu), nemluvě o nedostatečném vzdělání u učitelek klasických mateřských škol.



Ve všech uvedených příkladech supervizních zakázek identifikujte pozici studenta vůči řešenému problému (odpovězte tedy na otázku, jaký konkrétní problém student v dané situaci spatřuje a řeší) a navrhněte alespoň 3 základní otázky, kterými byste začali skupinovou supervizi odborné praxe tak, aby bylo zahájeno sezení.

.....

.....

.....

.....

.....

6.4 Fáze a principy realizace setkání

V následujícím textu je uveden rámcový postup, který je modelové dodržován na supervizních setkáních v rámci výuky (jedná se o model tzv. Bálintovské skupiny).



Realizaci supervize odborné praxe probíhá pomocí modelu tzv. Bálintovské skupiny a lze ji rozdělit **do pěti fází**, před kterými rozlišujeme ještě fázi tzv. nultou (Matoušek 2003, s. 350). V **nulté fázi** je skupina vyzvána svým vedoucím k výběru tématu, které některý z účastníků skupiny vnímá jako problematické. Většinou se jedná o pracovní případ některého ze zúčastněných. Může nastat také varianta, že se skupina schází za okolností, kdy téma je předem známo, neboť se může jednat o zakázku, o jejíž řešení některý z účastníků požádá.

Po nulté fázi následují fáze realizace supervize Bálintovskou skupinou (Matoušek 2003, s. 350):

- **Fáze první – expozice případu.** Případ je vybrán a je potřeba jej představit všem účastníkům skupiny. Během této fáze předkladatel problému svůj případ představí a pokusí se definovat „bálintovskou otázku“, tedy to, s čím potřebuje od skupiny poradit. Východiskem této fáze je skutečnost, že předkladatel tématu

(problému) v sobě nese vnitřní konflikt. Má nějakou představu, že uspokojivé řešení problému existuje, potřebuje si však věci ujasnit. Jde o subjektivní obraz případu v mysli překladatele, který musí být pojmenován – explorován.

- **Fáze druhá – otázky.** V této fázi nastává čas na otázky členů skupiny, kteří se snaží pomocí dotazů si vytvořit představu o daném případě. Pro účastníky skupiny je důležité získat co nejvíce informací o pocitech a vnímání případu předkladatelem, ale také (sice zprostředkovaně) klientem či dalšími zainteresovanými osobami. Je důležité, aby skupina získala informace o klientovi (jak o jeho osobě, tak také o jeho sociálním prostředí).
- **Fáze třetí – fantazie.** Účastníci skupiny se vyjadřují k případu. Zjednodušeně řečeno jde o vyjádření fantazie všech účastníků skupiny (kromě předkladatele) o možnostech dalšího postupu v případě. Je důležité, aby každý účastník řekl vše, co ho k případu napadá. Jde o vyjádření citů a kreativity účastníků skupiny. V této fázi je zapotřebí vyvarovat se racionalizací či formulací cílového řešení případu.
- **Fáze čtvrtá – praktické návrhy a řešení.** Teprve v této fázi dostávají prostor účastníci skupiny (opět kromě předkladatele) k projevení, vyjádření svých konkrétních názorů a návrhů řešení problémů (Matoušek 2003, s. 350).



Předkladatel problému se 3. a 4. fáze zúčastňuje jako pasivní pozorovatel. Naslouchá názorům a poté navrhovaným postojům a řešením. Nevyjadřuje se.

- **Fáze pátá – vyjádření protagonisty.** Závěrečná fáze je fází předkladatele, který má možnost se vyjádřit k názorům účastníků, které si vyslechl. Má možnost pojmenovat názory a přístupy kolegů, které mu připadají užitečné, a o kterých se domnívá, že je využije. To, co mu užitečné nepřipadá, ponechá bez komentáře.

Na závěr může vedoucí skupiny zařadit **možnost pro účastníky vyjádřit překladateli podporu** např. formou posláním, pozdravu či neverbální podpory.



*Všech těchto pět fází (včetně fáze nulté) může sloužit jako model procesu **supervize odborné praxe**. Nultá fáze – jakési **předjednání zakázky** – zpravidla probíhá prostřednictvím dojednávání témat mezi vedoucím skupiny (vyučující či vyučujícím) a jednotlivými studenty, kteří se učí formulovat témata vhodná pro*

*supervizní skupinu prostřednictvím konzultace svých písemných návrhů. Konzultace probíhají jak elektronicky, tak osobně. Hojně je také využívána možnost **vyjádření podpory předkladateli**, kdy je třeba pracovat se skutečností, že předkladatelem zakázky je člověk v roli spolužáka, kolegy na pracovišti atp., což celou situaci **supervize odborné praxe** činí obzvláště citlivou a pro účastníky náročnou. **Vyučující** (či vedoucí skupiny) musí ve všech fázích hlídat diskuzi, aby protagonista nebyl nijak ohrožen. Účastníci by měli vyjádřit jakousi pokoru k tomu, kdo problém přinesl a hlavní protagonista by měl po skončení odcházet v dobrém naladění.*



Principy nebo také **cíle** skupin můžeme schematicky pojmenovat jako (Kloudová 2010, s. 34):

- **Porozumět vztahu**, kdy se účastníci mohou naučit jak lepšímu sebepozorování, tak pozorování druhých, vnímání klientova přenosu a vlastního protipřenosu (Matoušek 2003, s. 351). Vztahu porozumí jen s převzetím osobní zodpovědnosti za klienta. Vystává zde potřeba zvýšené citlivosti pro vlastní odpověď na klientovo sdělení, na poselství jeho příznaku.
- **Překonat předsudky**, kdy jde o opuštění vlastní apoštolské funkce v profesi, tj. přesvědčení o tom, že vím, jak se má klient správně chovat, co je pro něj nejlepší. Je zapotřebí, aby si pracovník (supervidovaný) uvědomil nutnost a užitečnost oproštění se od paternalistického přístupu ke klientovi. Pracovník si uvědomí a připustí, že klient není nemohoucí, naopak je schopný být v řešení svého problému aktivní.
- **Pozměnit sebe sama** souvisí s ujasněním vlastních nevědomých konfliktů. Pochopitelně nejde o zásadní osobnostní změnu. Jedná se o posílení senzibility, vcítění se do vlastních protipřenosových mechanismů, do vlastních vědomých, předvědomých a zčásti nevědomých prožitků. Jde o poznání vlastních strachů. Pokud budeme schopni si uvědomit své příspěvky do vztahu s klientem, změní se i náš přístup a zacházení s ním. Nejde však vždycky jen o schopnost jemnějšího vcítění. Někteří profesionálové se naopak potřebují od klientů smysluplně ohraničit a naučit se říkat “ne”.



Pojmy **přenos** a **protipřenos** pocházejí z psychoanalýzy. Jsou považovány za významné prvky jakékoli intervence, ať už terapeutické, či supervizní. Nastudujte, co tyto termíny znamenají a zasadte je do kontextu supervize odborné praxe.

.....

.....

.....



Dosažení základních cílů skupiny – akceptovat vlastní slabiny a limity – přinese napřed projasnění ovzduší ve skupině a následně i uvolnění napětí vůči osobě, jíž pomáháme, nebo se kterou jsme v kontaktu (viz setkání s klienty na odborných praxích studentů). To vše při stálém vědomí, že v Bálintovské skupině nehledáme ani sebezkušenostní výcvik, ani psychoterapeutickou skupinu. Účastníci skupiny nejsou pacienti, ale profesionálové, kteří se v ní zdokonalují.



Podmínky účasti ve skupině. Pro vytvoření bezpečného prostředí je podmínkou účasti zachování mlčenlivosti o informacích ze supervize (zvláště pak o informacích týkajících se uživatelů služeb a účastníků supervize, stejně jako studentů sociální práce) a u skupiny vedoucích týmu je podmínkou účast pouze jednoho člověka z organizace či pobočky. Dále je nutná pravidelná účast, osobní motivace, aktivní spolupráce s ostatními členy skupiny a ochota poskytnout jim své nápady a náměty. K přijetí nového člena je třeba souhlas všech stávajících členů. Někteří „Bálintovci“ uvádějí, že pro výcvik je žádoucí jistá osobní flexibilita, přirozená empatie a absence pocitu psychického ohrožení. Rozvoj empatické schopnosti je však spíše cílem než východiskem Bálintovského kurzu (Matoušek 2003, s. 352).



Praktické vzdělávání, reflexe teoretických i praktických aspektů profese, cíl odborné praxe, stážová pozice, supervizní zakázka.

KLÍČ K ÚLOHÁM A OTÁZKÁM

Tato část studijního textu obsahuje odpovědi na vybrané kontrolní otázky a autokorektivní úlohy průběžně uváděné v textu studijní opory. Ostatní slouží jako podněty k dalšímu studiu či sebereflexi studenta.

Co je to pomáhající profese?

Pomáhající profese vstupují do poradenských vztahů za okolností, kdy jde o narušení tělesné, psychické a sociální integrity jedince. Je definována jako proces, kdy: sociální pracovník nabízí a současně souhlasí, že bude věnovat svůj čas, pozornost a respekt jiné osobě nebo osobám, které budou dočasně v roli klienta. Úlohou je dát klientovi příležitost k poznání sebe sama, objevení a objasnění vlastních způsobů života, což obohacuje klientův život a směřuje jej k jeho lepší pohodě.

KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese: psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-181-6.

Co je to kongruence?

Kongruence je termín, který do psychoterapie a potažmo do sociální práce zavedl Carl R. Rogers. Kongruence znamená SHODU, stav, kdy sebepojetí člověka v jeho sociálním kontextu umožňuje včlenit nové zkušenosti v tomto kontextu nabývané bez obtíží do svého vnitřního světa a zachovat si stabilní sebeobraz. Inkongruence je pak NESHODA mezi dosavadním sebepojetím a podmínkami přijetí ze strany okolí. Pak člověk pociťuje tenzi a vnitřní konflikt způsobený pocitem, že jeho vlastní prožívání není pro druhé osoby v jeho sociálním okolí dostačující pro přijetí. Může docházet k neurózám a psychotickým poruchám. Srov. KRATOCHVÍL, Stanislav. *Základy psychoterapie*. Vyd. 5. aktualizované. Praha: Portál, 2006. 383 s. ISBN 80-7367-122-0.

Co vše vstupuje do supervizního procesu? Zapište si alespoň 6 komponent.

Např. Havrdová (2000) uvádí pro popis komplexnosti sociální situace aktérů supervize jakýsi trychtýř, kdy horní nejširší část reprezentuje zastřešující vliv **legislativy a zákonů**, pod nimiž následuje užší oblast vlivu **sociálních institucí**, dále **společenského vědomí, komunity, rodiny** a posledním, nejužším jsou individuální vlivy na úrovni **jednotlivce**.

Do uvedeného trojúhelníku „vyjednačů“ kontraktu doplňte konkrétní **osoby, které se takového procesu účastní v rámci supervize odborné praxe.**

Zadavatel = škola

Supervizor = vyučující

Supervidovaný = student

Jaký stav označíme jako syndrom vyhoření?

Vyčerpání fyzických, psychických sil, ztráta zájmu o profesi, eroze profesionálních postojů, které se především projevují u pracovníků tzv. pomáhajících profesí (sociální pracovníci, pracovníci ve zdravotnictví, pedagogové, zejména speciální). Značný podíl na tomto jevu mají stres, časová náročnost povolání, administrativní zásahy, které rušivě ovlivňují práci apod. Prevenci je osvojení technik prevence snižování stresu, plánování a management času, oddělení práce od osobního života, snaha o profesionální růst apod. Srov. Příloha č. 3.

Pro jaký **typ supervizní zakázky** (uvedte konkrétní příklad) byste vnímali jako užitečnou **techniku hraní rolí**?

Zejména se jedná o témata vázaná na komunikaci v týmu či na pracovišti obecně. Hraní rolí umožňuje supervidovaným, aby si vyzkoušeli scénáře možného průběhu obávané komunikace např. s nadřízeným, či tzv. problémovým klientem.

Pojmy **přenos a protipřenos** pocházejí z psychoanalýzy. Jsou považovány za významný prvek jakékoli intervence, terapeutické, či supervizní. Co tyto termíny znamenají samostatně a v kontextu supervize odborné praxe?

Přenos pacientovi umožňuje, aby si do vztahu s terapeutem promítal jiné vztahy s jinými osobami, které jsou pro něj významné, tak aby byl schopen porozumět svému chování.

Protipřenos je označením pro situaci, kdy se stejné procesu opouští nevědomí terapeuta a to je považováno za nepřijatelné. V supervizi odborné praxe hovoříme o přenosu ve chvíli, kdy student - supervidovaný komunikuje se supervizorem, jakoby byl onou významnou osobou, na kterou se váže jádro supervizí zakázky (například kolegou z pracoviště odborné praxe, či klientem) a supervizorovi to umožňuje empaticky porozumět celému příběhu studenta do hloubky. Protipřenos v supervizi odborné praxe pak může znamenat např. situaci, kdy supervizit není schopen provázat studenta reflexí vlastních postojů a názoru, jelikož se zakázka týká tématu, vůči kterému má sám supervizit nevyřešené předsudky. Taková situace může (ale nemusí) svědčit o chybném výběru supervizora nebo o neschopnosti supervizora kriticky reflektovat supervizí zakázky.

SEZNAM POUŽITÉ A DOPORUČENÉ LITERATURY

- BAŠTECKÁ, B., 1999. Supervize. *Zpravodaj Diakonie*. roč. 1999, č. 1. s. 6. Praha: Kruh přátel Diakonie. ISSN 1210-7719.
- BAŠTECKÁ, Bohumila a kol., 2009. *Psychologická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál. 515 s. ISBN 978-80-7367-470-0.
- BEDNÁŘOVÁ, Zdena, 1997. Supervize jako forma metodického vedení. *Sociální politika*. roč. 1997, č. 7–8, s. 8. Praha: Sociopress. ISSN 0049-0962.
- BEDNÁŘOVÁ, Zdena, PELECH, Lubomír, 2003. *Slabikář sociální práce na ulici: supervize*. 1. vyd. Brno: Doplněk. 99 s. ISBN 80-7239-148-8.
- BERNE, Erik, 1992. *Jak si lidé hrají*. 2. vyd. (V Dialogu 1.) Litvínov: Dialog. 194 s. ISBN 80-85194-52-X.
- BERGER, Peter, LUCKMANN, Thomas, 1999. *Sociální konstrukce reality*. Praha: 1. vyd. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. 214 s. ISBN 80-85959-46-1
- BROŽA, Jiří, 2009. *Supervize v adiktologické praxi*. 1. vyd. Praha: Triton. 160 s. ISBN 80-7387-209-0.
- DUNOVSKÝ, Jiří, DYTRICH, Zdeněk, MATĚJČEK, Zdeněk, 1995. *Týrané, zneužívané a zanedbávané dítě*. 1. vyd. Praha: Grada. 245 s. ISBN 80-7169-192-5.
- DRYDEN, Windy, 2008. *Poradenství*. 1. vyd. Praha: Portál. 117 s. ISBN 978-80-7367-371-0.
- DVOŘÁČKOVÁ, Dagmar, 2010. Supervize. Význam a vývoj. *Sociální péče*. č. 1. s. 11–13. Brno: Ikaría. ISSN 1213-2330.
- EIS, Zdeněk, 1994. *Krize všedního dne*. 1. vyd. Praha: Grada. 121 s. ISBN 80-85424-56-8
- Fórum sociální práce*. Praha: FF UK. 2010-. ISSN 1804-3070
- GABURA, Ján, PRUŽINSKÁ, Jana. 1995. *Poradenský proces*. 1. vyd. Praha: Slon. 147 s. ISBN 80-85850-10-9
- GENDLIN, Eugen, T., 2007. *Focusing*. New York: Bantam Books.
- GUGGENBÜHL-CRAIG, Adolf, 2007. *Nebezpečí moci v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál. 113 s. ISBN 978-80-7367-302-4.
- HARTL, Pavel, HARTLOVÁ, Helena, 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. 775 s. ISBN 80-7178-303-X.
- HAVRDOVÁ, Zuzana, 1999. *Kompetence v praxi sociální práce*. Praha: Osmium. 167 s. ISBN 80-902081-8-5.
- HAVRDOVÁ, Zuzana, 2000. Poslání a smysl supervize. *Éthum*. Bulletin pro sociální pomoc, prevenci a intervenci. č. 28, s. 35.
- HAVRDOVÁ, Zuzana, 2007. Vysokoškolská výuka supervize umožní poskytování kvalitních služeb potřebným lidem. *Sociální práce/Sociálna práca*. roč. 2007, č. 4, s. 13. Brno: ASVSP. ISSN 1213-6204.
- HAVRDOVÁ, Zuzana, HAJNÝ, Martin, 2008. *Praktická supervize*. Praha: Galén. 213 s. ISBN 978-80-7262-532-1.
- HAVRDOVÁ, Zuzana, KALINA, Kamil, c2003. In. KALINA, Kamil a kol. *Drogy a drogové závislosti. Mezioborový přístup*. 1. vyd. Praha: Úřad vlády ČR. ISBN 80-86734-05-6. s. 133–141.
- HAWKINS, Peter, SHOHET, Robin, 2004. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál. 202 s. ISBN 80-7178-715-9.

- INSKIPP, F., 2000. Výcvik supervidovaných v používání supervize. *Psychoterapeutické sešity*. r. 1, s. 14.
- JANKOVSKÝ, Jiří, 2003. *Etika pro pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Triton. 223 s. ISBN 80-7254-329-6.
- JŮN, Hynek, 2010. *Moc, pomoc a bezmoc v sociálních službách a ve zdravotnictví*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-590-5.
- KALVACH, Zdeněk a kol., 1997. *Úvod do gerontologie a geriatrie*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 193 s. ISBN 80-7184-366-0.
- KALLWASS, Angelika, 2007. *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*. 1. vyd. Praha: Portál. 139 s. ISBN 978-80-7367-299-7.
- KELLER, Jan, TVRDÝ, Luboš, 2008. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. 1. vyd. Praha: SLON. 183 s. ISBN 978-80-86429-78-6.
- KINKOR, Milan. *K čemu je supervize řízení*. [online]. [vid. 24. 8. 2013]. Dostupné z: http://www.supervize.eu/wp-content/uploads/m_kinkor-k_cemu_je_supervize_rizeni.pdf.
- KLOUDOVÁ, Barbora, 2010. *Kapitál supervizora*. Bakalářská práce na FF UP v Olomouci. Vedoucí BP: PhDr. et Mgr. Naděžda Špatenková, PhD.
- KOPŘIVA, Karel, 2006. *Lidský vztah jako součást profese: psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese*. 5. vyd. Praha: Portál. 147 s. ISBN 80-7367-181-6.
- KRATOCHVÍL, Stanislav, 2006. *Základy psychoterapie*. 5., aktualizované vyd. Praha: Portál. 383 s. ISBN 80-7367-122-0.
- LAAN, Geert van der, 1998. *Otázky legitimity sociální práce*. 1. vyd. Boskovice: Albert. 260 s. ISBN 80-85834-41-3.
- LIBRA, Jiří, 1999. *Supervize jako příspěvek řízení organizace*. Závěrečná písemná práce – Kurz řízení neziskových organizací.
- MAROON, Istifan, MATOUŠEK, Oldřich, PAZLAROVÁ, Hana, 2007. *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 141 s. ISBN 978-80-246-1307-9.
- MARTÍNEK, Zdeněk, 2009. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. 1. vyd. Praha: Grada. 152 s. ISBN 978-80-247-2310-5.
- MATOUŠEK, Oldřich, 2003. *Metody a řízení sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-548-2
- MATOUŠEK, Oldřich, 2005. *Sociální práce v praxi*. 1. vyd. Praha: Portál. 351 s. ISBN 80-7367-002-X.
- MATOUŠEK, Oldřich, 2007. *Základy sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál. 309 s. ISBN 978-80-7367-331-4.
- MATOUŠEK, Oldřich, 2008a. *Metody a řízení sociální práce*. 2. vyd. Praha: Portál. 380 s. ISBN 978-80-7367-502-8
- MATOUŠEK, Oldřich, 2008b. *Slovník sociální práce*. 2. přeprac. vyd. Praha: Portál. 271 s. ISBN 978-80-7367-368-0
- MOHAPL, Přemysl, 1992. *Úvod do psychologie nemoci a zdraví*. 1. vyd. Olomouc: UP. 89 s. ISBN 80-7067-127-0.
- MPSV, 2009. *Standardy kvality sociálních služeb*. [online]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/5963>.
- MÜHLEISEN, Stefan, OBERHUBER, Nadine, 2008. *Komunikační a jiné měkké dovednosti*. 1. vyd. Praha: Grada. 183 s. ISBN 978-80-247-2662-5.

- NAVRÁTIL, Pavel, 2001. *Teorie a metody sociální práce*. 1. vyd. Brno: Marek Zeman. 168 s. ISBN 80-903070-0-0.
- NOVOTNÝ, Jiljí, 2006. *Něco o supervizi – cíle, úkoly, smysl, postupy*, Liberec. [online]. [vid. 24. 8. 2013]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/publikace-a-clanky/ruzne-texty/neco-o-supervizi>,.
- PAČESOVÁ, M., 2004. *Lékař, pacient a Michael Balint*. 1. vyd. Praha: Triton. 170 s. ISBN 80-7254-491-8.
- PAGE, Steve, WOSKET, Val, 2002. *Úvod do supervize. Cyklický model*. 1. vyd. Tišnov: Sdružení SCAN. ISBN 80-86620-00-X.
- PICHAUD, Clément, THOREAUOVÁ, Isabelle, 1998. *Soužití se staršími lidmi*. 1. vyd. Praha: Portál. 156 s. ISBN 80-7178-784-3.
- PILAŘOVÁ, Irena, 2008. *Jak efektivně hodnotit zaměstnance a zvyšovat jejich výkonnost*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-2042-5.
- PLAMÍNEK, Jiří, 2000. *Synergický management*. 1. vyd. Praha: Argo. 328 s. ISBN 80-7203-258-5.
- PLAMÍNEK, Jiří, 2008. *Sebepoznání, sebeřízení a stres*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada. 178 s. ISBN 978-80-247-2593-2.
- PONĚŠICKÝ, Jan, 2004. *Agrese, násilí a psychologie moci*. 1. vyd. Praha: Triton. 226 s. ISBN 80-7254-593-0.
- Postup vedení studentů v průběhu odborné praxe. Odborná praxe jako proces vedení studenta – doporučený postup*. [online]. Dostupné z: <http://www.rarosp.cz/studenti.html>
- PRAŠKO, Ján, 2003. *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti*. 1. vyd. Praha: Grada. 208 s. ISBN 80-247-0185-5.
- PRŮCHA, Jan, 2010. *Interkulturní komunikace*. 1. vyd. Praha: Grada. 199 s. ISBN 978-80-247-3069-1.
- PRŮCHA, Jan a kol., 2009. *Pedagogická encyklopedie*. 1. vyd. Praha: Portál. 935 s. ISBN 978-80-7367-546-2.
- ROLLOVÁ, Jarmila, 2001. *Supervize. Závěrečná práce k ukončení 3. ročníku na pražské psychoterapeutické fakultě*. [online]. [vid. 24. 8. 2013]. Dostupné z: <http://www.pvsps.cz/data/document/20100505/ppf-zp-rollova.pdf?id=265>.
- ŘEZNÍČEK, Ivo, 1994. *Metody sociální práce: Podklady ke stážím studentů a ke kazuistickým seminářům*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. 75 s. ISBN 80-85850-00-1.
- SOBOTKOVÁ, Irena, 2001. *Psychologie rodiny*. 1. vyd. Praha: Portál. 173 s. ISBN 80-7178-559-8.
- Sociální politika*. Praha: Sociopress. ISSN 0049-0962
- Sociální práce/Sociálna práca*. Brno: Asociace vzdělavatelů v sociální práci. ISSN 1213-6204.
- Sociální služby*. Tábor: Asociace poskytovatelů sociálních služeb ČR. 2009-. ISSN 1803-7348.
- Sociální péče*. Brno: Ikaria CZ, 2000-. ISSN 1213-2330.
- Spravedlnost a služba*, 2010. Sborník odborných příspěvků a studijních textů CARITAS – vyšší odborné školy sociální Olomouc IV. 1. vyd. Olomouc: VOŠ Caritas. 168 s. ISBN 80-254-7050-3.
- Standardy kvality sociálních služeb. Výkladový sborník pro poskytovatele*, 2008. 1. vyd. Praha: TIGIS PRINT, s. 158.

- Supervize. Dostupné z: <http://www.caritas-vos.cz/praxe/articles/Supervize.aspx>
- SVATOŠOVÁ, Marie, 1999. *Hospice a umění doprovázet*. 4. vyd. Praha: ECCE HOMO. 145 s. ISBN 978-80-902049-2-9.
- SVOBODOVÁ, Pavla, VALÁŠEK, Milan, 2002. *Úvod do supervize*. 1. vyd. Tišnov: Sdružení SCAN. 88 s. ISBN 80-86620-00-X.
- SÝKOROVÁ, K., 2008. *Základy sociologie, filosofie a etiky pro pomáhající profese*. 1. vyd. Liberec: TU v Liberci. ISBN 80-7372-323-1.
- ŠIMEK, Antonín, 2004. *Supervize – kazuistiky*. 1. vyd. Praha: Triton. ISBN 80-7254-496-9
- ŠIMEK, Dušan, 1997. *Sociologie práce*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. 82 s. ISBN 80-7067-705-8.
- ŠKULECOVÁ, Alena, JANKOVSKÝ, Jiří, 2004. Význam etických aspektů práce v pomáhajících profesích. *Sociální práce/Sociální práce*. č. 4, s. 56. Brno: ASVSP. ISSN 1213-6204.
- ŠPATENKOVÁ, Naděžda, 2008. *Poradenství pro pozůstalé*. 1. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1740-1.
- ŠPATENKOVÁ, Naděžda a kol., 2004. *Krizová intervence pro praxi*. 1. vyd. Praha: Grada. 197 s. ISBN 80-247-0586-9
- TOKÁROVÁ, Anna a kol., 2003. *Sociální práce. Kapitoly z dějin, teorie a metodiky sociální práce*. 1. vyd. Prešov: Filosofická fakulta Prešovskej univerzity. 564 s. ISBN 80-96836757
- TOMEŠ, I. a kol., 1997. *Vzdělávací standardy v sociální práci*. 1. vyd. Praha: Sociopress. 334 s. ISBN 80-902260-3-5
- ÚLEHLA, Ivan, 2005. *Umění pomáhat: učebnice metod sociální praxe*. 3. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství. 128 s. ISBN 80-86429-36-9.
- Velký sociologický slovník*, 1993. Praha: Karolinum. 1627 s. ISBN 80-7184-311-3.
- VETEŠKA, Jaroslav, TURECKIOVÁ, Michaela, 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada. 159 s. ISBN 978-80-247-1770-8.
- VÝROST, Jozef, SLAMĚNÍK, Jan, 2008. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada. 404 s. ISBN 978-80-247-1428-8.
- WATZLAWICK, Paul, 1994. *Úvod do neštěstí*. 1. vyd. Hradec Králové: Konfrontace. 87 s. ISBN 80-900039-8-2.
- WATZLAWICK, Paul, 1999. *Pragmatika lidské komunikace*. 1. vyd. Hradec Králové: Konfrontace. 245 s. ISBN 80-86088-04-9.
- ZÁŠKODNÁ, Helena, MLČÁK, Zdeněk, 2009. *Osobnostní aspekty prosociálního chování a empatie*. 1. vyd. Praha: Triton. 391 s. ISBN 978-80-7387-306-6.
- Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění. Úplné znění zákona č. 108/2006 Sb. ze dne 14. března 2006 o sociálních službách v platném znění (ve znění zákona č. 206/2009 Sb.)* [online]. [vid. 17. 12. 2012]. Dostupné z: <http://zakony-online.cz/?s174&q174=1>
- Zaváděcí seminář supervize*, 16.–17. 3. 2006. Vzdělávací centrum Diecézní charity Brno TEDDY, lektor: PhDr. Jiří Libra.

PŘÍLOHY

Příloha č. 1 Praktická cvičení pro posílení schopnosti sebepoznání v komunikaci a pro posílení komunikačních schopností a dovedností

Všechna následující cvičení, která jsou realizována v rámci prvních supervizních setkání, jakožto nástroj prolomení ledů, vytvoření vazeb mezi studenty a atmosféry důvěry. Vyučující je nedílnou součástí těchto aktivit. Účastní se jako řadový student a zároveň reflektuje dění. Cílem je dosáhnout otevřenosti v komunikaci tak, aby mohly být následně diskutovány a supervidovány supervizní zakázky, jak je formulují jednotliví studenti.

CVIČENÍ číslo 1

Představte svého souseda: zjistěte od svého souseda v lavici několik zásadních informací pro jeho představení ostatním, poznamenejte si je a po vyzvání sdělte samostatně ostatním. Zopakujte celé cvičení za současné výměny rolí.

CVIČENÍ číslo 2

Lovci lidí: dle obdržené tabulky vlastností „ulovte“ ve stanoveném čase co nejvíce lidí, kteří splňují vlastnost uvedenou v seznamu. Pozorujte zejména vhodnost kladení otázek, udržování očního kontaktu atp..

CVIČENÍ číslo 3

Egogram: diagram stavů struktury já. Dle instrukcí lektorky se přiřadte k jednotlivým strukturám osobnosti, ze kterých v daných situacích komunikujete (cvičení je doplněno o rozsáhlý formulář, který studenti samostatně vyplňují).

Dospělý

Rodič

Dítě

CVIČENÍ číslo 4

Procvičujte **schopnost pozorování neverbálních prvků komunikace**. Sdělujte beze slov následující informace:

1. Zvolejte sanitku, udělalo se mu zle.
2. Zaskočilo mi, dusím se.
3. Kde je hasicí přístroj?
4. Nemohu mluvit, monitorují nás...
5. Rychle utečte, je tu rozzuřený pes!!!
6. Je mi moc líto, že Vás potkalo takové neštěstí.

CVIČENÍ číslo 5

Procvičujte schopnost **pozorování neverbálních prvků komunikace**. Sdělujte a identifikujte sdělení prostřednictvím těla (je tedy třeba vynechat všechny vokální prvky neverbální komunikace):

1. Nebudu s Vámi hovořit.
2. Ano...poslouchám...
3. Jsem tu pro Vás, povídejte.
4. Zrovna nemám čas, tak rychle povídejte!
5. Dobře, udělám to, ale nemám z toho radost...
6. To je ale výborná zpráva!!!
7. Nerozumím tomu, co mi říkáte...

CVIČENÍ číslo 6

Inzerát - výhodný prodej - všichni napíší inzerát, ve kterém „prodávají“ sami sebe, odevzdají, po té vyučující čte inzeráty a účastníci odhadují, kdo je autorem.

CVIČENÍ číslo 7

Úkol ve dvojicích: každý ze dvojice obdrží zvlášť instrukci ke kreslení (co má k dispozici a co má dělat) + úkol musí být splněn beze slov a ve dvojici, jako týmová práce.

CVIČENÍ číslo 8

Bubák: 1 posluchač dává instrukce, vždy pouze jediná instrukce, ostatní nemají možnost se dotazovat a musí kreslit to, co je jim řečeno. Výsledkem má být to, že „posluchači“ mají před sebou tentýž obrázek jako „instruktor“.

CVIČENÍ číslo 9

Kruh emocí: studenti si nakreslí kruh a pomocí výsečí zaznamenávají emoce, které nejčastěji pociťují, které jsou pro ně typické. V komentáři pod obrázkem zaznamenají, jakým způsobem se tyto emoce manifestují, projevují navenek, tedy v komunikaci. Lze zaznamenat také jako **kruh chtěných emocí** – studenti zaznamenají emoce s tím rozdílem, že si vytvoří emoce, které by pociťovat chtěli. Do komentáře k obrázku zaznamenají způsob, kterým by této změny mohli dosáhnout a roli, kterou by takové emoci hrály v komunikaci s okolím.

CVIČENÍ číslo 10

Syndrom vyhoření – moje individuální projevy. Standardizovaný test na míru ohrožení pracovním stresem, vyčerpáním a syndromem vyhoření.

Příloha č. 2 Základní údaje Českého institutu pro supervizi¹²

Český institut pro supervizi byl ustaven v lednu 2002 jako výsledek spolupráce – koordinované zejména Dr. Henkovou a ČATA (Česká asociace pro transakční analýzu), posléze doc. Kožnarem a Dr. Pfeifferem – mezi Pražským psychoterapeutickým institutem a britskou psychoterapeutkou a supervizorkou Julií Hewson – členkou předsednictva EAS. Pod jejím vedením začaly probíhat výcviky pro supervizory garantované Evropskou asociací pro supervizi (EAS). EAS je jednou ze dvou kontinentálních asociací sdružujících supervizory různých směrů a škol z rozličných profesních oblastí.

Cíle činnosti sdružení

1. Profesionální sdružení se zaměřuje na zvyšování kvality služeb v oblasti supervize
2. Cílem profesního sdružení je zejména:
 - zajišťovat a rozvíjet odbornost svých členů a zájemců směřující k dobré praxi ve výše uvedené oblasti
 - podporovat šíření supervize do dalších oblastí práce s lidmi a tím přispívat k rozvoji a zkvalitnění práce v daných oblastech,
 - usilovat o zvýšení etického vědomí v oblasti supervizní činnosti.
3. Za tímto účelem bude profesní sdružení zajišťovat zejména:
 - organizování tréninkových programů a dalších aktivit pro členy a zájemce, směřujících k cílům uvedeným v odst. 2,
 - odbornou a organizační spolupráci a pomoc při vypracování, šíření, zdokonalování a naplňování standardů kvality supervize a profesionální etiky,
 - shromažďování, zpracování a šíření metodických materiálů a odborné literatury potřebné k rozvoji kvality a etické orientace v oblasti supervize,
 - hodnocení procesu a výsledků výše uvedených činností,
 - pořádání seminářů, symposií, konzultací a obdobných akcí,
 - zpracování evaluace, analýz, výzkumů a studií,
 - kontakty s obdobně zaměřenými organizacemi v České republice i v zahraničí.

© Český institut pro supervizi 2010

¹² Zdroj: www.supervize.eu, ze dne 22. 7. 2010.

Příloha č. 3 Syndrom vyhoření – uvedení do problematiky

Stres pracovníků v pomáhajících profesích – stres související s výkonem pomáhajícího povolání, jehož hlavními zdroji jsou podle empirických výzkumů:

- složitost prvků v sociální interakci;
- konflikty s kolegy nebo klienty;
- klienti s negativistickými postoji k procesu pomáhání;
- změny ve struktuře a fungování instituce;
- špatné pracovní podmínky;
- neoptimistické vyhlídky na zlepšení postavení v práci,
- časový stres;
- nedostatečné finanční ohodnocení+
- malá sociální prestiž pomáhajících profesí.

Je-li pracovník v pomáhající profesi pod vlivem stresu, snižuje to kvalitu jeho výkonu tím, že ztrácí uspokojení z práce a motivaci, a zhoršují se jeho vztahy s kolegy na pracovišti i s klienty. Podle výzkumů zažívá značná část pracovníků v pomáhajících profesích stres často. Pro boj proti stresu je důležité odstraňovat jeho příčiny, pokud je to možné, užívat různých relaxačních technik tam, kde příčiny nemůže jednotlivec ovlivnit, bránit se burnout efektu.

Burnout efekt – z angl., vyhoření, vypálení. Vyčerpání fyzických, psychických sil, ztráta zájmu o profesi, eroze profesionálních postojů, které se především projevují u pracovníků tzv. pomáhajících profesí (sociální pracovníci, pracovníci ve zdravotnictví, pedagogové, zejména speciální). Značný podíl na tomto jevu mají stres, časová náročnost povolání, administrativní zásahy, které rušivě ovlivňují práci apod. Prevencí je osvojení technik prevence snižování stresu, plánování a management času, oddělení práce od osobního života, snaha o profesionální růst apod.

V českém jazyce se pro burnout efekt ustálil výraz **syndrom vyhoření**. K jeho hlavním projevům patří deprese, lhostejnost, cynismus, pocity bezmoci a beznaděje, ztráta iluzí, ztráta sebedůvěry, negativní postoje k práci, k lidem v zaměstnání i k životu jako celku, časté nemoci a tělesné potíže. Není to obyčejná únava. Není to ani přechodná krize. Ale není to ani tendence stěžovat si, naříkat si a postonávat jako charakterový rys. Syndrom vyhoření jako takový je vždy do určité míry spjat s otázkou po smyslu vlastní práce.

Jen ten, kdo hoří, může vyhořet. Zpravidla ti nejnadšenější lidé upadají do nejtěžších forem vyhoření. Přestože je syndrom vyhoření mimořádně bolestivým a tíživým zážitkem, lze jej překonat. V takovém případě se dokonce může stát předchůdcem důležitých životních

změn, našeho osobního růstu a vývoje naší osobnosti. Před lidmi, kteří své vyhoření zvládli, se tak otevírá prostor lepšího a plnějšiho života. Života bohatšího, než byl ten, v němž své psychické vyhoření prožili.

Jak se cítí vyhoření lidé mezi druhými lidmi?

- S druhými lidmi jednájí často emocionálně chladně a lhostejně – apaticky;
- druzí lidé je moc nezajímají, jejich problémy je nechávají v klidu, nevzrušují je;
- mizí u nich empatie, stav druhých je jim stále více lhostejný;
- k druhým se chovají nezúčastněně;
- jiní lidé je často obtěžují, v extrémě je považují „za obtížný hmyz“ – ať už jsou to klienti či jejich příbuzní nebo kolegové;
- jednájí s druhými mechanicky, automaticky, bez zájmu a nadšení, často jen proto, že musí;
- moc je nezajímá, co si o nich druzí lidé myslí, jak je vidí, za koho je považují, zda je chápou a jak je hodnotí.

Základní stavební kameny pomoci při burnout efektu:

- Změna myšlenkových a pocitových vzorů;
- zvládnutí negativních stavů;
- sebejisté vyrovnávání se s nároky druhých;
- zvyšování profesní kvalifikace;
- zlepšení profesního podpůrného systému i zázemí v soukromí;
- osvojení si pozitivních životních postojů a strategií;
- podpora zdraví.

Tento text vznikl syntézou poznatků nabytých studií literatury:

- Harden, R. M. Stress, pressure and burnout in teachers: is the swan exhausted? *Medical Teacher*. Vol. 21, No. 3, 1999, s. 245–247.
- Hennig, C., Kelller, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6
- Kopřiva, K. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-150-9
- Křivohlavý, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-551-3
- Křivohlavý, J. Vyhoření – „Burn-out-effect“. *Praktický lékař*. 75, 1995, s. 7–8.
- Křivohlavý, J. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada, Avicenum, 1994. ISBN 80-7169-121-6
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-029-4