

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Zdravotně sociální fakulta

Rizika zavádění supervize do výchovných ústavů

diplomová práce

Autor práce: Bc. Markéta Fialová

Studijní program: Rehabilitace

Studijní obor: Rehabilitační - psychosociální péče o postižené děti, dospělé a seniory – navazující magisterské studium

Vedoucí práce: doc. PhDr. Adéla Mojžíšová, Ph.D.

Datum odevzdání práce: 21. květen 2012

ABSTRACT

The objective of this Diploma Thesis is to map the attitudes of the school system's employees working in behavioral establishments providing institutional and protective care to the practice of implementing supervision as support for their professional activities. The research endeavors to map the issues and risks arising from implementing supervision in such institutions.

The theoretical part of the Diploma Thesis aims to explain the basic concepts related to implementation of supervision at educational institutions, namely, such terms as educational institution, professional educators in educational institutions, supervision, supervisor, supervised, etc.

A combination qualitative and quantitative survey was used for the realization of this research project. The preliminary phase of the research started with questioning and technical processing of questionnaires. The questioning phase was followed by semi-structured interviews. The survey sample consisted of directors of the individual relevant institutions in the Vysočina Region, specifically, twelve specially qualified educators working in educational institutions of the Vysočina Region. The purpose of the survey was to find out what benefits these employees see in the implementation of supervision into their organization's operation. Another issue of interest was to see how the management of these organizations acquainted their employees with the supervision's implementation. Finally, we tried to find out what motivated the employees mainly to take part in supervisors' meetings.

Subsequent analysis of the results of the research indicated clearly that the employees consider assistance with problem-solving in the area of relationships as being the greatest benefit of supervision. Furthermore, the research showed that the organizations' managements presented supervision as support and benefit for their respective organization. Finally, it was proved that obligation was the main reason for the workers' attendance at supervisors' meetings.

ABSTRAKT

Cílem diplomové práce je zmapování postojů zaměstnanců školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy k zavádění supervize jako podpory jejich profesní činnosti. Výzkum se snaží zmapovat problematiku a rizika zavádění supervize do těchto zařízení.

Teoretická část diplomové práce je zaměřena na vysvětlení základních pojmů, které souvisí se zaváděním supervize do výchovných ústavů. Vysvětleny jsou pojmy výchovný ústav, odborní pracovníci ve výchovných ústavech, supervize, supervizor, supervidovaný atd.

Pro realizaci výzkumu bylo použito kombinace kvalitativního a kvantitativního výzkumu. Pro předvýzkum byla použita metoda dotazování a technika dotazníku. Výzkumný soubor tvořili ředitelé jednotlivých zařízení v kraji Vysočina. Pro výzkum byla použita metoda dotazování a technika polostrukturovaného rozhovoru. Výzkumný soubor tvořilo 12 odborných pedagogických pracovníků výchovných ústavů kraje Vysočina. Pomocí výzkumu byla hledána odpověď na otázku, jaký přínos vidí zaměstnanci v zavedení supervize do organizace. Další otázka byla zaměřena na to, jakým způsobem seznámilo vedení své zaměstnance se zavedením supervize. Poslední otázka, na kterou byla hledána odpověď, se týkala toho, co je hlavním důvodem účasti zaměstnanců na supervizních setkáních.

Z výsledků výzkumu následně vyplynulo, že zaměstnanci považují za největší přínos supervize v organizaci pomoc při řešení vztahových problémů. Dále z výzkumu vyplynulo, že vedení představilo supervizi jako pomoc a přínos pro organizaci. A nakonec, že hlavním důvodem účasti pracovníků na supervizních setkáních je povinnost.

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to – v nezkrácené podobě – v úpravě vzniklé vypuštěním vyznačených částí archivovaných fakultou – elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne (datum)

21. 5. 2012

Markéta Fialová

Poděkování:

Mnohokrát děkuji paní doc. PhDr. Adéle Mojžíšové, Ph.D. za odborné vedení mé diplomové práce. Moc děkuji za cenné rady, ochotu a trpělivost, se kterou se mi věnovala. Děkuji také všem respondentům, kteří se ochotně zapojili do výzkumu a poskytli mi ochotně svůj čas a informace do výzkumu.

OBSAH

ÚVOD	9
1. SOUČASNÝ STAV	9
1.1 Výchovné ústavy	11
1.1.1 <i>Postavení výchovných ústavů v systému ústavní a ochranné výchovy</i>	11
1.1.2 <i>Organizace výchovných ústavů a život dětí v nich</i>	14
1.1.3 <i>Odborní pracovníci ve výchovných ústavech</i>	16
1.2 Supervize v zařízeních ústavní a ochranné výchovy	19
1.2.1 <i>Pojem supervize</i>	21
1.2.2 <i>Vývoj supervize ve světě</i>	22
1.2.3 <i>Vývoj supervize v ČR</i>	23
1.3 Funkce supervize	24
1.3.1 <i>Podpůrná funkce supervize</i>	25
1.3.2 <i>Vzdělávací funkce supervize</i>	25
1.3.3 <i>Řídící funkce supervize</i>	26
1.4 Dělení supervize	27
1.4.1 <i>Dělení supervize dle způsobu práce – přímá, nepřímá</i>	27
1.4.2 <i>Dělení supervize dle pozice supervizora – interní, externí</i>	28
1.4.3 <i>Dělení supervize dle cíle – případová, rozvojová</i>	30
1.4.4 <i>Dělení supervize z hlediska akutnosti – plánovaná, krizová</i>	31

1.4.5	<i>Dělení supervize dle vztahu účastníků – individuální, skup., týmová</i>	31
1.5	Dojednání supervize	38
1.5.1	<i>Supervizní smlouva</i>	38
1.5.2	<i>Obsah smlouvy o supervizi</i>	40
1.5.3	<i>Tvorba smlouvy v organizaci</i>	40
1.6	Supervizor a supervidovaný	42
1.6.1	<i>Osoba supervidovaného</i>	42
1.6.2	<i>Osoba supervizora</i>	43
1.7	Balintovské skupiny	46
1.7.1	<i>Charakteristika a zásady balintovských skupin</i>	46
1.7.2	<i>Struktura balintovských skupin</i>	47
1.8	Etika v supervizi	48
1.8.1	<i>Etický kodex Evropské asociace supervizorů</i>	50
1.9	Syndrom vyhoření	51
1.9.1	<i>Příčiny syndromu vyhoření</i>	52
1.9.2	<i>Fáze syndromu vyhoření</i>	53
1.9.3	<i>Možnosti syndromu vyhoření</i>	54
2.	CÍL PRÁCE	56
3.	METODIKA	56
3.1	Druh výzkumu	57
3.2	Výzkumná metoda	58
3.3	Výzkumný soubor	59
3.4	Vlastní realizace výzkumu	59

4. VÝSLEDKY	61
5. DISKUZE	93
6. ZÁVĚR	105
7. KLÍČOVÁ SLOVA	108
8. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	109
9. PŘÍLOHY	116

ÚVOD

„Supervize – pro někoho tajemný pojem, pod kterým si neumí nic představit, pro jiného frustrující zkušenost z odhalení vlastní profesionální nejistoty, pro dalšího zajímavý tvůrčí zážitek a skutečná podpora v nesnázích při výkonu povolání.“

Zuzana Havrdová

I když se supervize čím dál více dostává do povědomí odborné i laické veřejnosti, v mnohých oborech je stále novinkou. Většinou je spojována s prací v tzv. pomáhajících profesích, kde se především zaměřuje na profesionální rozvoj a růst zaměstnanců. Postupný rozvoj supervize je mnohdy doprovázen určitou nepřehledností a zmatky. To souvisí s tím, že lidé často dobře nechápou pravý význam a smysl supervize a pokládají ji za jakousi kontrolu své práce. To má potom v důsledku negativní dopad na její chápání a využívání. Sama jsem se se supervizí poprvé setkala až při studiu na vysoké škole a potom právě na svém pracovišti ve výchovném ústavu. Už během těchto několika supervizí se mi potvrdilo, že supervize je určitě krok správným směrem. Na druhou stranu jsem si také uvědomila, že velmi podstatným způsobem ovlivňuje úspěch supervize sám supervizor. Pokud je supervizor člověk na svém místě a účastníci supervize ho přijmou, pak má supervize úplně jiný průběh než v případě, že si supervidovaní a supervizor tzv. neseďnou. Potom je velmi těžké dosáhnout toho, aby vše probíhalo ke spokojenosti všech zúčastněných stran.

Pracovníci v pomáhajících profesích jsou často vystavováni různým stresovým situacím, protože práce s lidmi je velmi psychicky náročná. Nejčastěji se supervize spojuje především s prací v sociálních službách. Postupně se však začíná využívat i v jiných oblastech a mimo jiné i ve školství. Zde se postupem doby začíná stávat součástí odborné práce v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Lidé, kteří pracují v těchto náročných profesích, jsou velice často ohroženi syndromem vyhoření. Práce s dětmi, které mají vážné výchovné problémy a jen velice těžko se přizpůsobují nějakému režimu a autoritě, je pro všechny pracovníky velmi náročná. Především učitelé a vychovatelé, kteří se těmito dětmi věnují každodenně, musí mít své emoce

neustále pod kontrolou. Musí se velmi dobře ovládat a dost často tlumit své negativní emoce, protože děti, se kterými pracují, dokáží bravurním způsobem využít jakékoli slabosti dospělých ve svůj prospěch. Z vlastní zkušenosti vím, že při práci s těmito dětmi člověk mnohdy dlouho přemýšlí, jestli se v tom či onom zachoval a rozhodl správně. Právě v tomto ohledu může být supervize velmi nápomocná. Při supervizních setkáních mají lidé možnost si promluvit o svých problémech, pochybnostech a pocitech a vyslechnout si názory svých kolegů. Supervize je možností, jak hledat řešení tam, kde máme pocit, že rozumné řešení dané situace už neexistuje. Je to jedna z možností pomoci, aby se tito lidé úplně psychicky nevyčerpali.

Ve své diplomové práci bych se chtěla věnovat problematice postojů zaměstnanců školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy k zavádění supervize do těchto zařízení. Hlavním cílem je zmapování problémů a rizik, jež celý tento proces doprovází.

1. SOUČASNÝ STAV

1.1 Výchovné ústavy

1.1.1 Postavení výchovných ústavů v systému ústavní a ochranné výchovy

Výchovné ústavy jsou jednou z možností, která patří do systému, který má na starost zabezpečení náhradní péče o děti. Na ústavní výchovu jako takovou existuje mnoho rozdílných názorů. Jako samozřejmost je brána důležitost a nezastupitelnost rodiny při výchově dítěte a vytváření jeho osobnosti. V případě, že rodina nefunguje tak, jak by měla, může nastat situace, kdy se pro dítě stává rizikem.

V těchto situacích je velmi důležitá práce s rodinou, snaha o odstranění rizikových faktorů při výchově dítěte. Pokud tato opatření selžou, může to dojít až k tomu, že je nutné dítě rodině odebrat a umístit ho do systému ústavní výchovy. Dítě je do ústavní výchovy umísťováno do 18 let věku, na základě rozhodnutí soudu v občanskoprávním řízení dle zákona o rodině.¹ Ústavní výchova je vždy krajním řešením vážné situace dítěte, ve které se dítě nachází. Dříve než soud uloží dítěti ústavní výchovu, je povinen zvážit všechny okolnosti a možnosti, jestli není možné zajistit výchovu dítěte jinak, zejména náhradní rodinnou péčí, která je upřednostňována před výchovou ústavní. Ústavní výchova může být uložena jenom nezletilé osobě a z vážných důvodů může být prodloužena ještě o jeden rok po dovršení zletilosti.²

Ochranná výchova je nařizována soudem dle zákona o soudnictví ve věcech mládeže. V případě, že se dítě (do 15 let věku) nebo mladiství (15 – 18 let věku) dopustili protiprávní činnosti, jejímž důvodem je špatná a nedostatečná výchova, a není ji možné eliminovat jiným způsobem, je jediným řešením umístění dítěte do ústavní péče. Výchovu dětí a mládeže, u kterých není rodina schopna výchovu zajistit, zajišťují školská zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Těmito zařízeními jsou dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy. Do těchto školských výchovných zařízení jsou děti a mládež umísťovány na základě vyšetření v diagnostickém ústavu.

¹ ŠVANCAR, Z., J. BURIÁNKOVÁ *Speciálně pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*, str. 11 1

² §46 odst. 2 zákona č. 94/ 1963 zákona o rodině

Do diagnostického ústavu může být dítě umístěno orgánem sociálně právní ochrany dětí na základě rozhodnutí soudu nebo na žádost odpovědné osoby.³

Diagnostický ústav

Diagnostický ústav je internátní zařízení, kde je dítě s nařízenou ústavní a ochrannou výchovou vyšetřováno z psychologického a pedagogického hlediska. Diagnostické ústavy na základě provedeného komplexního vyšetření rozmisťují děti a mládež do dětských domovů a výchovných zařízení. Děti jsou rozdělovány do jednotlivých výchovných skupin, které jsou maximálně po dvanácti dětech. Celkové vyšetření trvá maximálně osm týdnů a skládá se z vyšetření zdravotnického, sociálního, speciálně pedagogického a psychologického. Diagnostický ústav vede evidenci dětí, které jsou umístěny v dětských domovech a speciálních výchovných zařízeních, dále eviduje volná místa v jednotlivých zařízeních, která spadají do obvodu diagnostického ústavu.⁴

Dětský domov

Do tohoto zařízení jsou ve většině případů umísťovány děti ve věku tří až osmnácti let a také sem jsou umísťovány nezletilé matky s dětmi. Dětský domov zajišťuje péči o děti a mládež, které mají sice nařízenou ústavní výchovu, ale nemají žádné výchovné problémy. Děti v těchto zařízeních se vzdělávají v běžných školách, které nejsou součástí zařízení. Dětský domov se stará, aby děti měly zajištěny individuální potřeby a plní především funkci výchovnou, vzdělávací a sociální.⁵

Dětský domov se školou

V tomto zařízení jsou děti s nařízenou ústavní výchovou, které mají vážné poruchy chování nebo kvůli trvalé nebo přechodné duševní poruše potřebují výchovně léčebnou péči nebo jsou nezletilými matkami a splňují výše zmíněné podmínky. Do

³ VODÁKOVÁ, J. Mgr. *Školská zařízení pro výkon ústavní, ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči*, Dostupné z: www.zkola.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vybirameskolu/skolskazarizeni/29844.aspx

⁴ Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních

⁵ Tamtéž

dětského domova se školou jsou umístovány děti většinou od šesti let věku do ukončení povinné školní docházky. Součástí těchto zařízení je základní škola. Jsou v nich zřizovány rodinné skupiny. V případě, že u dítěte po ukončení povinné školní docházky přetrvávají výchovné problémy a dítě nemůže navštěvovat střední školu mimo zařízení, je následně přeřazeno do výchovného ústavu.⁶

Výchovný ústav

Je určen pro děti starší patnácti let, u kterých se projevují závažné poruchy chování, případně i pro děti od dvanácti let, které mají uloženu ochrannou výchovu, ale není je možné umístit do dětského domova se školou z důvodu závažných poruch chování. Nedílnou součástí výchovného ústavu je střední, popřípadě také základní škola.⁷

Výchovné ústavy poskytují svým chovancům jen velmi malý prostor pro uplatňování svých práv. Hlavními funkcemi výchovného ústavu jsou:

- podpora a péče
- léčba, výchova a resocializace
- omezení, vyloučení a represe, ochrana společnosti

Tato zařízení poskytují na jedné straně pomoc, útočiště, podporu a léčbu jedince, popřípadě i jeho rodiny. Na druhé straně chrání společnost před nebezpečnými jedinci nebo skupinami. Výchovné ústavy plní hlavně úkoly výchovné, vzdělávací a také sociální.⁸

Podpora a péče je velmi důležitá především v zařízeních, která nahrazují chybějící a nefungující rodinu. Ve výchovných ústavech tato funkce nastupuje především u dětí, které rodinu nemají, nebo se dítě s rodinou nestýká, ať už je to z jakéhokoliv důvodu.

⁶ Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních

⁷ Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních

⁸ ŠKOVIERA, A. *Dilemata náhradní výchovy*, str. 84

Léčba, výchova a resocializace jsou stěžejní náplní ve výchovných ústavech a dětských domovech se školou. Hlavní úsilí v těchto zařízeních je směřováno na změnu stavu klienta. Základním předpokladem je, že klient opustí zařízení jiný, než jaký do ústavu přicházel.

Omezení, vyloučení a represe plní důležitou funkci zejména u dětí s nařízenou ochrannou výchovou, kdy mají děti problémy s kriminalitou.⁹

1.1.2 Organizace výchovných ústavů a život dětí v nich

Každý ústav je svým způsobem svět sám pro sebe, v němž panuje soběstačný řád. Život v ústavu je omezenější, ale na druhou stranu předvídatelnější než život v běžném sociálním prostředí. Ústav je spojen s třemi archaickými zkušenostmi. Jsou to zkušenosti z rodiny, obce a zkušenosti vyobcování. Každý člověk má nějaký původní domov, rodné místo, k němuž má určitý vztah. Ústav je vždy jenom pokusem o umělý domov, který má být sférou jistoty, a to i v těch případech, kdy je tento domov budován proto, aby chránil společnost, nikoliv jedince, kteří v ústavu přebývají. Často se k ústavům váží jakési zakladatelské mýty. Stejně jako v rodinách mají ústavy svůj vnitřní řád, kde platí systémy pozitivních a negativních sankcí. V ústavech je možné vyzorovat určitý folklór, slovník. Ten je v každém zařízení specifický. Vůči vnějšímu světu je toto zařízení vždy více či méně uzavřené. Vstup není volný, ale kontrolovaný. Přístup do jednotlivých míst v ústavu je určován pravidly, která souvisí s hierarchií společenského postavení. V ústavech je vždy jasně dáno, kdo, s kým a kde může být s dítětem v kontaktu.¹⁰

Ve výchovném ústavu může být zřízeno dvě až šest výchovných skupin. Jedna výchovná skupina může být tvořena minimálně pěti a maximálně osmi dětmi.¹¹ Zde je dětem poskytována dlouhodobá péče, kdy je kladen důraz na přípravu na budoucí

⁹ MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*, str. 19 -21

¹⁰ MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*, str.19-21

¹¹ DVOŘÁK, J. *Systém náhradní výchovy*, Praha, 2007. Dostupné z: www.anv.cz/Systém_nahradni_vychovy.pdf

povolání. Ve výchovných zařízeních se výuka provádí v kurzech a praktických školeních v případě krátkodobých pobytů dětí a dále jsou tyto kurzy určeny pro nejvíce problémové svěřence. U dívek jde o jakousi výchovu k rodičovství. Dalo by se říci, že se jedná o zredukovanou rodinnou školu. U chlapců je takovéto vzdělání zaměřeno především na řemeslné dovednosti. Další možností vzdělávání dětí ve výchovných ústavech je odborné učiliště, jehož výstupem je výuční list. Poslední možností je střední odborné učiliště. Rozdělení do výchovných skupin většinou odpovídá zařazení svěřenců do jednotlivých vzdělávacích programů.¹²

Každý ústav by měl mít svůj denní program, který bude sestaven na základě promyšlené koncepce. Důležitou podmínkou kultivace výchovného prostředí je týmová spolupráce všech zúčastněných, to znamená klientů, personálu, příbuzných a popřípadě i dalších osob, které mají svůj podíl na chodu ústavu. Je velmi důležité, aby měl každý svěřenec svůj díl odpovědnosti a podílel se na chodu ústavu. Měl by mít možnost uplatnit své dovednosti a na základě toho může pocítit pozitivní hodnocení. V obecné rovině se dá říci, že čím větší měrou se klienti mohou podílet na chodu ústavu, tím je pro ně pobyt v ústavu snesitelnější. Pracovní aktivity jsou velmi důležitou součástí denního režimu. Značnou část dne v zařízeních pro děti a mládež zaplňuje výuka a další vzdělávání. Významnou složkou denního programu v ústavu jsou sportovní aktivity klientů. Sport, který je provozován dlouhodobě, má velmi pozitivní vliv na tělesnou i duševní stránku člověka.¹³ Bohužel se stává, že v tradičně pracujících ústavech bývá málo příležitostí, aby si klienti mohli osvojovat praktické dovednosti a svoji samostatnost. Programy ústavů bývají odtržené od reality běžného života a svěřenci ústavu mají jenom malou možnost ovlivnit organizaci denního režimu. Častým problémem ústavní výchovy je málo individualizované péče, nejasná koncepce převýchovy, vysoký počet útěků atd.¹⁴

Pro dítě, které má být umístěno do výchovného ústavu, je potřebné, aby byl jeho nástup co nejšetrnější. Pokud funguje rodina dítěte, je dobré, když se rodiče s organizací

¹² MATOUŠEK, O., A. KROFTOVÁ *Mládež a delikvence*, str. 160

¹³ MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*, str. 90 -100

¹⁴ MATOUŠEK, O., A. KROFTOVÁ *Mládež a delikvence*, str. 157 - 158

dohodnou o pravidlech kontaktu s dítětem. Velmi prospěšné je, pokud rodina dítěte může personálu sdělit, jaká má dítě dietetická omezení, jaké má zvyky. To vše napomáhá, aby mohl personál výchovného zařízení maximálně respektovat osobnost dítěte. Vždy je velmi prospěšné, když si dítě sebou přinese věc, kterou má rádo, například plyšovou hračku, fotografie atd. Na průběhu výkonu ústavní výchovy se podílí celý multidisciplinární tým. Tito odborníci by se měli snažit o to, aby umístění do výchovného zařízení chápalo dítě jako pomoc pro sebe i svou rodinu a nechápalo ho jako trest. Odborní pracovníci by měli vytvořit plán rozvoje osobnosti dítěte, který by byl přizpůsobený individuálně každému jedinci. Je velmi důležité brát ohled na bezpečný kontakt s rodinou a zajistit dítě s ohledem na jeho životní historii, potřeby a povinnosti, které jsou úměrné jeho věku. Nemělo by být zapomenuto na vytváření podmínek k usnadnění komunikace mezi dítětem a rodiči a podporování vzájemného pozitivního vztahu mezi dítětem a rodičem.¹⁵

1.1.3 Odborní pracovníci ve výchovných ústavech

Pedagogičtí pracovníci výchovného ústavu mají za úkol vzdělávat a vychovávat děti a klienty. Pedagogický pracovník musí mít předepsané vzdělání a psychickou způsobilost. Za pedagogického pracovníka se považuje člověk, který vykonává přímou vyučovací, výchovnou, speciálně pedagogickou, pedagogicko-psychologickou činnost. Přímou pedagogickou činnost ve výchovném ústavu vykonávají učitelé, vychovatelé, speciální pedagogové, asistenti pedagoga, vedoucí pedagogičtí pracovníci a také psychologové.¹⁶

Pro dobrou výchovnou činnost je velmi důležitý jednotný přístup jednotlivých pracovníků ke klientovi. Pokud se pracovníci nejsou schopni dohodnout na jednotném postupu, mají na své klienty rozdílné nároky a prosazují rozdílné zásady, může to mít za

¹⁵ BECHYŇOVÁ, V., M. KONVIČKOVÁ *Sanace rodiny*, str. 133-138

¹⁶ Zákon 563/2004 Sb. O pedagogických pracovnících

následek konflikty mezi jednotlivými členy týmu, ale také mezi klienty a jejich pedagogy.¹⁷

Role vychovatele a učitele ve výchovném ústavu je velmi náročná. Vychovatel velmi významně ovlivňuje převýchovný a reedukační proces u rizikové mládeže. Bohužel profesionální a společenská prestiž práce vychovatele v těchto zařízeních je velmi nízká. Zároveň neustále narůstají požadavky na kvalifikaci a osobnostní charakteristiky. Jednou z příčin zvyšujících se požadavků na tyto pedagogické pracovníky je změna klientů resocializačních zařízení. Dnešní děti a mladiství jsou stále agresivnější, sebevědomější a neustále stupňují své nároky na stravu, oblečení, ale také na trávení volného času, terapii atd. Z toho vyplývá, že dnešní chovanci v zařízeních ochranné výchovy potřebují více odborné péče a pozornosti. Vychovatel musí při snaze pozitivním způsobem ovlivňovat jedince používat vhodné komunikační prostředky, které jsou založené na empatii a akceptaci. Aby byl vychovatel i pedagog schopen náročné povolání zvládnout, potřebuje odborné znalosti z oblasti pedagogiky, psychologie, práva, sociální práce atd. Vzhledem k náročnosti práce vychovatele jsou pro toto povolání důležité určité osobní vlastnosti, jako je psychická odolnost, důstojnost, morální vyzrálost. Vychovatel by měl mít také určité pedagogické znalosti a kvality, kterými jsou mimo jiné dobrá schopnost komunikace, pedagogický optimismus, takt, empatie, tolerance, intuice a především láska a úcta k dětem. Dobrý vychovatel je schopen odložit své vlastní předsudky a je schopen porozumět psychickému stavu mladistvého. Schopnost vcítění se velkou měrou podílí na sociální interakci.¹⁸

Důležitým členem pracovního týmu v zařízeních, která se starají o děti s poruchami chování, je etoped. Je to speciální pedagog, který se věnuje dětem s narušeným chováním (dětem obtížně vychovatelným). Etoped se stará o dítě od okamžiku jeho příchodu do zařízení. Zařazuje ho do výchovných skupin podle toho, jak závažné má výchovné problémy a podílí se na utváření individuálního resocializačního

¹⁷ SEKERA, J. *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*, str. 48

¹⁸ KUBÍČKOVÁ, H. *Vztah vybraných vlastností osobnosti vychovatele a klimatu ve výchovné skupině*, Dostupné z: www.kpg.zcu.cz/cavp/HTML/99/default.htm

plánu.¹⁹ Hlavním cílem jeho práce je reedukace narušených jedinců. Ve výchovných zařízeních vykonává etoped speciálně pedagogickou činnost, věnuje se poradenství ve věcech týkajících se výchovné péče. Také se věnuje psychoterapeutické pomoci v krizových situacích. Etoped navrhuje další možnosti, které se mohou uplatnit při výchově problematických dětí.²⁰

K tomu, aby byl sestaven funkční tým pracovníků v ústavu, je potřeba, aby měl ústav jasnou koncepci. Důležitým předpokladem dobrého fungování ústavu je jasné rozdělení kompetencí a odpovědnosti jednotlivých zaměstnanců. Výhodné z hlediska organizace je rozdělení personálu do jednotlivých funkčních jednotek, které mají své rozhodovací pravomoci, svou iniciativu a maximální míru odpovědnosti. Pracovník výchovných zařízení je profese, která je charakteristická bezprostředním vztahem s klienty, s jejich problémy a emocemi. V těchto profesích jsou kladeny nároky nejenom na odborné, ale také na osobnostní kompetence. S tím souvisí nebezpečí syndromu vyhoření, který se u těchto pracovníků může rozvinout.²¹

Tato profese potřebuje neustálé vzdělávání, seznamování se s novými názory, pohledy a novými přístupy, a to zejména proto, že to dává možnost volby. Žádný pracovník nemůže být osamocený moc dlouho, protože potřebuje mít okolo sebe spřízněné duše. Pokud má pracovník pocit, že už udělal vše a víc udělat nemůže, má pocit, že pracuje více než jeho klient, projevuje přání, aby klient nepřišel, měl by co nejrychleji vyhledat pomoc. Takovou pomoc poskytuje supervize. To je to, co může pracovníkovi pomoci, aby se nezahltl a znovu získal nad věcí nadhled. Potřebuje někoho, kdo si s ním popovídá, tedy supervizora.²²

Důležitým nepedagogickým pracovníkem výchovného zařízení je sociální pracovník. Jeho náplní práce je vyřizování písemných žádostí o povolení pobytu dítěte u

¹⁹ VODÁK, J. *Závody jako terapie*, Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5793&PHPSESSID=5451853d48d6f6693fe5dd60abe4d0eb>

²⁰ KUBÍČKOVÁ, H. *Vztah vybraných vlastností osobnosti vychovatele a klimatu ve výchovné skupině*, Dostupné z: www.kpg.zcu.cz/capv/HTML/99/default.htm

²¹ MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*, str.119-122

²² ÚLEHLA, I. *Umění pomáhat*, str. 135-137

zákonných zástupců, předává informace o dítěti na základě žádosti rodičů. Sociální pracovník se ve spolupráci s vychovatelem stará o udržování telefonického, písemného a osobního kontaktu dítěte se zákonnými zástupci. Sociální pracovník informuje zákonné zástupce dítěte o jejich povinnostech vůči zařízení. Při příjmu dítěte do zařízení kontroluje úplnost předávané dokumentace, zdravotní dokumentaci následně předá zdravotní sestře. Písemně oznamuje zákonným zástupcům dítěte, orgánu sociálně právní ochrany, příslušnému soudu přijetí dítěte do zařízení a zakládá novému dítěti osobní spis. Následně provádí šetření, aby mohla být stanovena výše příspěvku na úhradu péče poskytované dětem v zařízeních, žádá o sociální dávky, sirotčí důchod atd.²³

1.2 Supervize v zařízeních ústavní a ochranné výchovy

Supervize se ve školství využívá nově a není tradiční součástí školství. Na druhou stranu má co nabídnout.²⁴ Postup při uplatňování supervize je ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy stanoven metodickým pokynem MŠMT. Ve školských zařízeních je supervize poskytována pedagogickým pracovníkům a je součástí pracovní činnosti mimo přímou pedagogickou činnost. Hlavním cílem supervize v těchto zařízeních je zkvalitnění multidisciplinární péče o děti umístěné v těchto zařízeních. Ve školských zařízeních se pod supervizí rozumí odborná podpora, pomoc a zpětná vazba, která směřuje ke zvyšování profesních kompetencí zaměstnanců a pracovních týmů těchto zařízení. Ve školských zařízeních se nejčastěji využívá případová supervize, která může být poskytována jak individuálně, tak skupinově. Dalším využívaným druhem supervize je supervize týmová a supervize řízení, která je poskytována vedoucím pracovníkům školských zařízení. Předmětem supervize poskytované ve školských zařízeních je zejména podpora a pomoc po odborné stránce, což následně vede ke zvyšování kompetencí, k nacházení efektivních řešení krizových situací a napomáhá řešení problémů, které vznikají při výkonu práce. Supervize nemá

²³ *Charakteristika a struktura zařízení*, Dostupné z: www.dds-chrudim.cz/wp-content/uploads/2011/05/vnitri_rad.pdf

²⁴ MIETZ, J. *Supervision in der Schule: Ungenutz Potenzial in der Qualitäts-und Schulentwicklung*, Dostupné z: www.schulpsychologie.de/wws/bin/593994-597834-2-mietz.pdf

v žádném případě charakter kontroly nebo dohledu, ale měla by být podpůrným pracovním nástrojem.²⁵

První supervizní aktivity se ve školství začaly objevovat po roce 2000. Z počátku nebyla supervize ze strany ministerstva školství prioritou. Postupem času začala být supervize vyžadována ze strany pracovníků, kteří pracují se sociální patologií v organizacích ústavní a ochranné výchovy. Většinou se jednalo o zakázku ze strany ředitele a bylo potřeba dojednat vhodný kontrakt a upřesnit zakázku. Občas se stávalo, že ředitel bral supervizora jako spojence při nepopulárním rozhodování v personální oblasti. Na základě toho bylo potřeba si jasně vymežit možnosti a účel supervize a ujasnit si, že supervizor v žádném případě nebude nápomocen při rozhodování ředitele o jeho podřízených. Na základě vyjasnění účelu supervize v zařízení se uzavírá kontrakt s jasně definovaným cílem. Častým výstupem kontraktu je supervize týmu.²⁶

Dalším krokem, který není v žádném případě jednoduchý, je získat si důvěru supervidovaných. To bylo často důsledkem toho, že účast na supervizi nebyla zcela dobrovolná. Supervidovaní měli často obavy z kontroly, vynášení informací, které byly na supervizi předneseny a také strach z vlastní zpětné vazby. Z tohoto důvodu bývá supervidovaným nabízena možnost promluvit si se supervizorem individuálně. Prioritou supervize v těchto zařízeních však zůstává především supervize týmová nebo ve skupině. Smyslem supervizních setkání je budování vzájemné důvěry mezi členy týmu a samozřejmě také k supervizorovi. Supervize by se měla stát učícím procesem v optimální komunikaci, v poskytování a přijímání zpětné vazby. Pokud dojde postupně ke zlepšení koheze týmu, je možné se věnovat i jiným formám supervize, např. případové.²⁷

²⁵ *Metodický pokyn k poskytování supervize*, Dostupné z: www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-poskytovani-supervize

²⁶ MASÁKOVÁ, VL. Supervize ve školství, str. 173 – 174, In. HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ, *Praktická supervize*

²⁷ MASÁKOVÁ, VL. Supervize ve školství, str. 173 -174, In. HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ, *Praktická supervize*

1.2.1 Pojem supervize

Samotný výraz supervize pochází z anglického výrazu supervision. Tento anglický výraz vznikl z latinského pojmu super, které v překladu znamená na a ze slova videre, jehož význam je vidět, zírat. V anglickém jazyce se tento pojem používal prvotně pro situace, v nichž zkušenější člověk dohlíží na jiného, méně zkušeného člověka, který plní nějaký úkol.²⁸

Často se význam slova supervize zaměňuje s konzultací. Konzultace je jednou z možností, jak je možné rozšířit si náhled na nějaký problém. Konzultant se v tomto případě dělí o své poznatky a dovednosti. Supervizi můžeme chápat jako vzdělávací proces. Je aktivitou, která je systematická, řízená a plánovaná. Encyclopaedia of Social Work (1965) charakterizuje supervizi jako: „*tradiční metodu předávání znalostí souvisejících se schopnostmi podávat nejlepší pracovní výkony. Tyto znalosti předává kvalifikovaný pracovník méně kvalifikovanému pracovníkovi, nebo zkušený pracovník studentovi.*“

Robinsonová (1949) charakterizuje supervizi jako vzdělávací proces, ve kterém člověk, který má určité znalosti a zkušenosti nese zodpovědnost za výcvik osoby, která má méně znalostí a zkušeností.²⁹

Supervize je stále aktuálnější tématem v oblasti pomáhajících profesí. Měla být pomocí a podporou pro lidi, kteří pomáhají ostatním. Měla by být nápomocna při zachování objektivity a profesionálního růstu. Supervize pomáhá nacházet řešení v situacích, kdy se těžko hledá cesta k problémovému klientovi, hledá se řešení při rozepřích v pracovních kolektivech a je potřeba nalézt optimální způsob komunikace mezi podřízenými nebo podřízenými a nadřízeným.³⁰

Podle Mgr. Stiborka by průběh supervize měl mít tři roviny:

1. rovinou je rovina instrumentální – to znamená, co mám dělat

²⁸ HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize*, str. 17

²⁹ MAROON, I., MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H. *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu*, str. 8-9

³⁰ VELTRUBSKÁ, I. *Supervize a co s ní....* Dostupné z: www.lvavel.cz/texty/Supervize_a_co_s_ni.pdf

2. rovinou je rovina konceptuální – to je, co vlastně dělám, co je cílem a smyslem této práce, má role x kontrola
3. rovinou je rovina sebereflektující – co to se mnou dělá, jaké jsou moje motivace³¹

1.2.2 Vývoj supervize ve světě

Historické dokumenty o tom, že snaha o dialog je důležitou součástí supervize, je možné najít na samém počátku vzniku supervize. Jednou z možností jejího vzniku jako fenoménu, tak jak ji v současné době chápeme, byla inspirující zkušenost společného rozhovoru při společném hledání a učení.³²

Termín supervize byl v anglosaském světě původně využíván v průmyslovém prostředí pro dohled vedoucího nad pracovním týmem. Teprve později se dostal tento termín do psychologické oblasti. Na vývoj supervize je možné nahlížet z mnoha různých směrů. První podněty, u kterých můžeme najít jen náznak supervize, se objevují už v době, kdy si lidé začínali uvědomovat sociální vztahy mezi lidmi a museli začít komunikovat o svých pracovních činnostech. Supervize a její využití ke zlepšení práce úzce souvisí s vývojem pomáhajících profesí, ke kterému dochází především koncem 19. století.³³

Pojem supervize začal být používán v anglosaském světě v souvislosti s rolí placených pracovníků v Charity Organization Society. Zde supervizoři pomáhali dobrovolníkům. Tyto dobrovolníky můžeme z dnešního pohledu přirovnat k předchůdcům sociálních pracovníků. Společně pak diskutovali nad jednotlivými klienty a následně plánovali konkrétní formu pomoci. Další osobou, která je spjata s počátky sociální práce, byl farář Samuel Barnett, který založil první komunitní

³¹ KANTOROVÁ, P. PhDr. Ing. *Aby supervize byla super*, Dostupné z: www.asupp.cz/index.php/publikacni-cinnost-asociace

³² HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 19

³³ HAVRDOVÁ, Z., K. KALINA. Supervize . In KALINA, K. kol. *Drogy drogové závislosti – mezioborový přístup*. Rada Evropy/Úřad vlády ČR, Dostupné z: [www. Krzs. Inko/spravuj/files/Supervize.pdf](http://www.Krzs.Inko/spravuj/files/Supervize.pdf)

centrum v Londýně. Ten při pravidelných rozhovorech se svými spolupracovníky diskutoval nad sociálními a pedagogickými problémy, které se vyskytly během práce v komunitním centru. Ve 20. letech minulého století se objevuje myšlenka porad, kdy se personál radí o případech, přičemž jsou zaváděny nové poznatky. Zde vystupuje supervizor jako nadřízený. Ve 20. letech 20. století se začíná rozvíjet skupinová supervize. V tomto případě šlo především o využití supervize v lékařství při hledání řešení složitých případů. Ve Spojených Státech se supervize rozvíjela plynule a výuka navazovala na vývoj teorie a praxe v pomáhajících profesích.³⁴ Postupem času se toto začíná využívat mimo jiné při výuce studentů.³⁵

Na přelomu 19. a 20. století se objevuje první publikace o supervizi, kterou napsal J. Brackett. Její název byl *Supervision and Edukation in Charity*. V roce 1917 proniká supervize do prvních standardů sociální práce v Americe a následně se potom dále šíří do jiných oborů, které se zabývají prací s lidmi. Mezi ně patří například medicína nebo psychoterapie atd. Na evropském kontinentu se první vlna supervize začala více uplatňovat v šedesátých letech. Následně zájem o supervizi postupně slábne. Od 80. let opět zájem o supervizi začíná vzrůstat.³⁶

1.2.3 Vývoj supervize v ČR

V České republice se supervize začíná více objevovat v šedesátých letech minulého století. Je často spojována se jmény Růžička a Skála. V této době se stala povinnou součástí psychoanalytického výcviku a byla zaměřena na zvyšování kvality a profesionality práce.³⁷ V minulosti provádějí v psychoterapii supervizi především zkušenější odborníci, kteří jsou schopni poskytovat své rady a zkušenosti svým mladším

³⁴ HAVRDOVÁ, Z., K.KALINA Supervize. In KALINA, K. kol. *Drogy drogové závislosti – mezioborový přístup. Rada Evropy/Úřad vlády ČR*. Dostupné z: www.Krzs.Inko/spravuj/files/Supervize.pdf

³⁵ *Supervize v sociální práci, studijní materiál*, str. 4-5 Dostupné z: www.tf.jcu.cz/getfile/550e16b821e9344d

³⁶ LÁSKOVÁ, A. *Metodické a koordinační dovednosti v sociálních službách. Sborník studijních textů*, str. 311. Dostupné z: www.projekty.osu.cz/metakor/dok/sbornik_stextu.pdf

³⁷ ŠIMEK, A. *Historie supervize v ČR*, Dostupné z: www.supervize.eu/?=supervizoru

kolegům. Z počátku toto dělali bez zvláštního supervizního vzdělání.³⁸ V osmdesátých letech se začalo využívat balintovských skupin. Tento výcvik pokračuje na Pražském psychoterapeutickém institutu do dnešní doby. V osmdesátých letech se Skála věnuje v rámci balintovských skupin lidem, kteří pracují ve vězeňství a soudnictví.

Na začátku devadesátých let se začínají využívat další možnosti soustavnějšího vzdělávání v supervizi. V roce 1995 se konalo Sympozium o supervizi v psychoterapii v Jánských Lázních. Cílem Sympozia bylo zjistit stav provádění supervize v jednotlivých psychoterapeutických školách, které u nás působí. Postupem času se v České republice začínají o supervizi zajímat další obory než jenom psychoterapeutické školy. Supervize se začíná objevovat především v sociální práci.³⁹

V roce 2001 byl založen Český institut pro supervizi. Jeho úkolem je zvyšování kvality služeb v oblasti supervize v návaznosti na standardy Evropské asociace pro supervizi. Supervize se v naší republice postupně dostává do povědomí. Zatím je však její využívání závislé na zájmu organizací, jednotlivců a také na nákladech, které s jejím provozováním souvisí.⁴⁰

1.3 Funkce supervize

Supervizi můžeme z hlediska její funkce rozdělit na podpůrnou, vzdělávací a řídicí. Je proto velmi důležité si ujasnit, jakou supervizi v organizaci potřebujeme. Je nutné si uvědomit, co je pro nás důležité a na tomto základě pak zvolíme vhodný typ supervize.⁴¹

³⁸ ŠIMEK, A. *Supervize, kasuistiky*, str.13

³⁹ MATOUŠEK, O. et. kol., *Metody a řízení sociální práce*, str. 351

⁴⁰ LÁSKOVÁ, A. *Metodické a koordinační dovednosti v sociálních službách. Sborník studijních textů*, str. 311 Dostupné z: www.projekty.osu.cz/metakor/dok/sbornik_stextu.pdf

⁴¹ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 17

1.3.1 Podpůrná funkce supervize

Podpůrná supervize nebo také restorativní je jednou z možností, jak se dá reagovat na to, že člověk, který pracuje s lidmi, si na sebe přenáší problémy svých klientů. Zvláště pokud jde o emočně vypjaté situace. Profesionální vývoj pracovníka, který pracuje v sociální oblasti, není jen procesem intelektuálním, ale také z velké části emocionálním. Podpůrná funkce supervize má napomoci zvládnout těmto lidem jejich emoce.⁴² Měla by pracovníkům pomoci nalézt vnitřní a vztahové zdroje, které jim následně pomohou najít vyrovnanost ve vztahu k sobě samým i ve vztahu ke své práci. Podpora při supervizi probíhá ve dvou rovinách. Na jedné straně chrání pracovníka do určité míry před stresem a vzhledem k tomu jsou případy přizpůsobeny jeho schopnostem. Supervizant takto získává prostor, aby se učil a zároveň mohl pracovat na úkolech, kde je šance na úspěch. Z druhé strany supervize sleduje také naplnění emocionálních potřeb supervidovaného. Při podpůrné supervizi je velmi důležité vytvoření vztahu, kde je vzájemná důvěra a empatie. K vyjadřování podpory jsou využívány techniky, jako je povzbuzení, chvála, povzbuzení k vyjádření emocí. Důležité je také, aby se nepřehlížely supervizantovy chyby.⁴³ Podpůrná funkce supervize by měla podporovat rozvoj a osobní růst supervidovaného. Měla by se stát bezpečným místem, kde je možné řešit problémy, učit se brát v úvahu vlastní hranice a možnosti. To znamená naučit se uvědomit si, co umím, co jsem schopen unést a vydržet a koho mohu požádat o pomoc. Podpůrná supervize by měla zajistit, aby jedinec nezůstal se svými problémy sám, ale mohl využít potřebné sociální opory.⁴⁴

1.3.2 Vzdělávací funkce supervize

Jiné názvy pro tuto supervizi jsou například rozvojová, formativní, výuková. Úkolem vzdělávací funkce supervize je rozšiřování schopností a dovedností pracovníka.

⁴² HAWKINS, P., R. SHOHET *Supervize v pomáhajících profesích*, str. 60

⁴³ MAROON, I., MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H. *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu*, str. 19 - 21

⁴⁴ JIČÍNSKÁ K. *Supervize jako forma podpory duševního zdraví sestry*, 2. konference ŠKOLA A ZDRAVÍ 21, Brno 2006. Dostupné z: www.ped.muni.cz/z21/2006/konference_2006/sbornik_2006/pdf/029.pdf

Hlavním cílem je rozvíjení odborných znalostí. Vzdělávací funkce supervize by měla pomáhat při předávání znalostí, které jsou následně pro supervidovaného zdrojem vědomostí, které mu dále napomáhají při rozhodování. To znamená, že předávání znalostí supervidovanému je hlavní náplní vzdělávací supervize⁴⁵ Vzdělávací supervize se zaměřuje na schopnost člověka učit se nové věci. Pracovník by měl být schopný rozšiřovat své znalosti a schopnosti.⁴⁶ Při této supervizi napomáhá supervizor supervidovanému lépe porozumět klientovi, pochopit své vlastní reakce vůči klientovi, hledat další možnosti práce s různými nebo podobnými situacemi klientů.⁴⁷ Dále by vzdělávací supervize měla umožnit supervidovanému rozvoj schopností reflexe a sebereflexe, učit se novým komunikačním dovednostem a vzájemnému předávání zkušeností. Vzdělávací supervize je vzájemné předávání si zkušeností, hledání dalších možných řešení situace klienta atd.⁴⁸

1.3.3 Řídící funkce supervize

Jinak je také nazývána administrativní, kontrolní nebo normativní. Její funkcí je kontrola kvality péče.⁴⁹ Měla by dohlížet na dodržování etických standardů a reagovat na lidská selhání. Hlavním cílem je zajištění kvality práce, zajištění dobrého plánování a dobré organizace práce. Napomáhá pracovníkům učit se dobrému využití jak lidských, tak materiálních zdrojů. Velmi často nese supervizor odpovědnost za to, jak supervidovaný pracuje s klientem. Výsledkem řídicí funkce supervize by mělo být vedení při výkonu povolání supervidovaného. Souvisí to s požadavky zákonů, vyhlášek, s posláním a cíli organizace atd. Tento druh supervize napomáhá vyjasňování hranic a kompetencí pracovníků, zlepšování efektivity práce v týmu, zlepšování komunikace, odhalování problémů v týmu, zajišťování kvality práce atd.⁵⁰ V souvislosti s administrativní stránkou supervize se supervizor může zaměřovat na přijímání nových

⁴⁵ MAROON, I., O. MATOUŠEK, H. PAZLAROVÁ *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu*, str. 16 - 17

⁴⁶ KADUSHIN, A., D. HARKNESS *Supervision in social Work*, str. 20

⁴⁷ HAWKINS, P., R. SHOHET *Supervize v pomáhajících profesích*, str. 60

⁴⁸ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str.18 – 19

⁴⁹ HAWKINS, P., R. SHOHET *Supervize v pomáhajících profesích*, str. 60

⁵⁰ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str.18 – 19

pracovníků, rozdělování pracovních úkolů jednotlivým pracovníkům v závislosti na jejich schopnostech a zkušenostech. Pravomoc supervizora by měla být stanovena tak, že supervizor může stanovovat úkoly a zároveň požadovat jejich plnění.⁵¹

Ve výchovných zařízeních je kladen důraz především na podpůrnou a rozvojovou funkci supervize. Jde o zaměření především na emoční podporu, porozumění situaci, klientům a vlastním vztahům ke klientům, dobré ukotvení ve vlastní pracovní roli, na prevenci syndromu vyhoření. Dále je to rozvoj osobních dovedností a schopností vlastní sebereflexe. Řídící funkce supervize se využívá v těchto zařízeních na žádost supervidovaných pracovníků nebo na žádost týmu. V tomto případě je potom zaměřena na správné vyvážení potřeb, správné využívání metod a technik práce. Každá jednotlivá funkce může být při supervizi přítomna v různé míře. Která z funkcí supervize převažuje, závisí na konkrétním požadavku nebo potřebě supervidovaných.⁵²

1.4 Dělení supervize

Supervizi je možné dělit na mnoho skupin. Jednotlivé druhy supervize můžeme dělit na základě postavení supervizora, dle počtu lidí ve skupině při supervizi nebo v souvislosti s frekvencí supervizí. Z jiného úhlu pohledu můžeme supervizi dělit na týmovou, skupinovou nebo individuální. Tohle rozdělení závisí na počtu lidí ve skupině.⁵³ Dále můžeme supervizi rozdělit na základě toho, jakým způsobem supervizor získává informace. Z tohoto pohledu dělíme supervizi na přímou a nepřímou. Dále se supervize může dělit na interní a externí, což souvisí s tím, jestli je supervizor zaměstnancem organizace nebo přichází do organizace zvenčí. Supervizi rozdělujeme také na případovou, jedná se o konkrétní případ, a rozvojovou, která se zaměřuje na

⁵¹ MAROON, i., O. MATOUŠEK, H. PAZLAROVÁ *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu*, str.18 - 21

⁵² SMOLKOVÁ, L. *Materiál pro informaci školských zařízení ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení preventivně výchovné péče*, Dostupné z: www.anv.cz

⁵³ MATOUŠEK, O. *Metody a řízení sociální práce*, str. 354

profesionální růst pracovníka. Z hlediska potřeby se dá supervize ještě rozdělit na plánovanou a krizovou.⁵⁴

1.4.1 Dělení supervize dle způsobu práce – přímá, nepřímá

Rozdíl mezi přímou a nepřímou supervizí spočívá v míře zprostředkovaných informací, které supervizor v souvislosti se supervizí získává.

Přímá supervize – během této supervize je supervizor přítomný práci jednotlivce, ale i celého týmu. Je potřeba se dopředu dohodnout na tom, co má supervizor sledovat a na co se má zaměřit. Důležitá jsou také pravidla, která určují, za jakých okolností může supervizor vstupovat do procesu, při kterém je účasten jako pozorovatel, nebo jestli je možné, aby si supervidovaný vyžádal konzultaci během práce, nebo až po jejím ukončení. Při následném rozhovoru supervizor i supervidovaný rozeberou situaci. Supervizor přednese své postřehy a podněty k danému tématu.⁵⁵

Supervize nepřímá nebo také zprostředkovaná se od přímé liší tím, že supervizor se o dané problematice dozvídá jenom zprostředkovaně prostřednictvím rozhovoru nebo také z videozáznamu nebo audiozáznamu.⁵⁶ V nepřímé supervizi supervizor vychází především z rozhovorů se supervidovanými. Důležitá pro získání vhledu do skutečnosti jsou pro supervizora jednotlivá sdělení supervizantů, interpretace jejich problémů, pocitů, možných návrhů na řešení.⁵⁷

1.4.2 Dělení supervize dle pozice supervizora

Za interní supervizi se dá považovat taková supervize, kdy supervizorem je interní zaměstnanec organizace, kde supervize probíhá. Supervizi v takovém případě

⁵⁴ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 22-29

⁵⁵ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 22-29

⁵⁶ MICHKOVÁ, A., *Supervize*, str. 21 -22

⁵⁷ *Supervize v sociálních službách*, Dostupné z: [www.vsers.cz/Supervize v socialnich sluzbach.pdf](http://www.vsers.cz/Supervize%20v%20socialnich%20sluzbach.pdf)

provádí přímý nadřízený nebo jiný k tomu určený zaměstnanec organizace.⁵⁸ Pro organizaci je interní supervize výhodnější a dostupnější především pro nižší finanční náročnost. Interní supervizor je lépe seznámen se situací a prostředím v organizaci. Zná poslání a cíle organizace i způsoby a možnosti jak těchto cílů dosáhnout. Na druhou stranu může být svázán tím, že se ho některé problémy mohou dotýkat přímo osobně. Dalším problémem mohou být osobní vztahy k zaměstnancům organizace a zaběhnuté stereotypy v organizaci.⁵⁹

Interní supervize v organizaci může být také manažerská supervize.

Manažerská supervize je plynulý strukturovaný proces. Manažerská supervize je součástí vnitřní supervizní politiky organizace, která je v organizaci přijímána zejména pro zlepšení kvality řízení a také kvůli zájmu organizace o své pracovníky a pro zajištění jejich potřeb a rozvoj jejich schopností.⁶⁰ Je to supervize, která patří do struktury řízení. Za hlavní cíl se považuje možnost zaměstnanců zdokonalovat se a rozvíjet svou praxi.⁶¹ Manažerskou supervizi je možné provádět jak individuálně, tak týmově. Ve většině případů je prováděna v pravidelných intervalech na základě předem naplánovaných termínů. Základem práce je dohoda na tématu, na které bude supervize zaměřena, a je nutné si stanovit cíl supervizní práce. Jednotlivá témata na supervizi přináší obě strany, jak supervidovaný, tak supervizor.⁶² Manažerská supervize je prostředkem vzájemné komunikace mezi nadřízenými a podřízenými. Dává lidem možnost vyjadřovat se o svých pocitech a problémech, které souvisejí s vykonávanou prací. Dává možnost vést lidi během pracovní činnosti, což následně vede k upevnění zodpovědnosti v celé organizaci. Supervize přináší možnosti zpětné vazby pro podřízeného i nadřízeného.⁶³

⁵⁸ HAVRDOVÁ, Z. K. KALINA *Supervize*, Dostupné z: www.web.krszs.info/spravuj/files/Supervize.pdf

⁵⁹ BAJER, P. Manažerskou supervizi přijala Diakonie nejen pro zlepšení kvality řízení, *Sociální práce 4/2007, Asociace pro teorii, praxi a vzdělání v sociální práci*. Dostupné z: www.sociálniprace.cz/soubory/sp-2007-4-09221134053.pdf ISSN 1213-6204 str. 4-6

⁶⁰ Tamtéž, str. 4 -6

⁶¹ PAYNE, CH. Co je manažerská supervize, In Havrdová, Z. *Praktická supervize*, str. 163

⁶² MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 26

⁶³ *Pojem manažerské supervize*, Dostupné z: www.supervizor.cz/uvod-17.html

V souvislosti se změnami koncepce ČŠI ve školských zařízeních ústavní a ochranné výchovy vznikla nutnost odborné podpory. V důsledku toho vznikla v roce 1999 první, tzv. školská supervizní skupina. Patronát nad tímto výcvikem převzala Evropská asociace supervize a Český institut supervize. Postupně se připravil pilotní projekt, pomocí něž se supervize poprvé dostala do vybraných zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Tento první pokus se však nesetkal s patřičnou odezvou. Asociace supervizorů ve školství je samostatným, dobrovolným a nezávislým sdružením, které podporuje odborníky v pomáhajících profesích ve školství. Asociace se snaží o vývoj a praktickou výchovu, vzdělávání a školské služby.⁶⁴ Supervizor, který poskytuje supervizi v zařízeních ústavní a ochranné výchovy, by měl být odborníkem, který je absolventem magisterského vysokoškolského vzdělání v oblasti psychologických, pedagogických nebo sociálních věd. Pro dosažení vysokoškolského vzdělání by měl mít minimálně desetiletou praxi v oblasti pomáhajících profesí, jedná se především o přímou práci s klienty. Musí být absolventem psychoterapeutického akreditovaného výcviku a musí absolvovat výcvikový program v supervizi, který ukončí závěrečnou zkouškou. Supervizor se musí ještě před podpisem smlouvy se školským zařízením písemně zavázat zachováním mlčenlivosti o všech skutečnostech, které se v souvislosti s výkonem své práce dozví.⁶⁵

1.4.3 Dělení supervize dle cíle – případová, rozvojová

Případová supervize – už samostatný název napovídá, že se jedná o supervizi, která se zaměřuje na konkrétní případ. To znamená, že se zaměřuje na vztah supervidovaného ke konkrétnímu klientovi, případně skupině, rodině. Supervidovaný si na supervizi přináší téma, které je pro něj těžce řešitelné nebo je v jeho praxi neobvyklé. Výstupem z této supervize je poskytování kvalitní služby a zvládnutí celého případu.

⁶⁴ STÁRKA, J., J. ALBRECHT, *Supervize v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a v poradenských zařízeních*, str. 97-99

⁶⁵ KOPICOVÁ, M. *Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče*, Dostupné z: www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-poskytovani-supervize

Následně by měla vést k posílení schopností pracovníka, aby byl příště schopen zvládnout podobné situace lépe. Supervize by měla pracovníkovi přinést jiný pohled na klienta a jeho chování. Dále by měla pomoci hledat nové přístupy řešení, hledat porozumění vlastnímu postoje ke klientovi a také pomoci získat reflexi a zhodnocení svého dosavadního pracovního postupu.⁶⁶

Rozvojová supervize - je možností, jak zvýšit své profesionální kompetence. Je možné ji uskutečňovat jak individuálně, tak v malých skupinkách, ale i v celých týmech.⁶⁷ Rozvojová supervize je místem, které vytváří prostor pro vlastní reflexi. Středem zájmu není tentokrát jeden konkrétní případ, nýbrž je zaměřena na celou pracovní činnost supervidovaného. Jedním z cílů rozvojové supervize je pomoci pracovníkům sledovat a reagovat na potřeby klientů, které se neustále mění, a také sledovat neustále změny, nové požadavky v oblasti jejich práce. Jak uvádí Macáková 2001, cílem rozvojové supervize je vyvažování tří aspektů a to jsou individuální potřeby, dále potřeby, které jsou důležité pro fungování týmu, a také potřeby související s fungováním organizace.⁶⁸

1.4.4 Dělení supervize z hlediska akutnosti – plánovaná, krizová

Rozdíl mezi plánovanou a krizovou supervizí je především v naléhavosti. Plánovanou supervizí rozumíme plánovaná supervizní setkání. Většinou bývá jejich frekvence dohodnuta v supervizním kontraktu. Velice dobré je, pokud je supervize pravidelná a zaměstnanci ji přijmou jako součást dalšího vzdělávání a zvyšování kvality své práce a jako možnost duševní obnovy. Krizová supervize se využívá v situacích, kdy se pracovník dostane do situace, že potřebuje supervizi mimo běžný termín. Krizová supervize se dojednává se supervizorem v co nejbližším termínu, pokud možno v co nejkratším čase. To ovšem neznamená okamžitě. Dobré je využít určitý časový

⁶⁶ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 28

⁶⁷ HAVRDOVÁ, Z. *Supervize ve škole a v organizaci*, Dostupné z: www.k161.unas.cz/texty/Supervize/SP_supervize.doc

⁶⁸ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 28-29

odstup. Pohled pracovníka na problematickou situaci se postupem času vyvíjí. Krizová supervize by se však měla uskutečnit ještě před dalším setkáním pracovníka s klientem. Krizová supervize má za cíl zklidnění pracovníka, měla by napomoci supervidovanému snáze se orientovat a porozumět krizové situaci a případně nalézt možnosti dalšího postupu.⁶⁹

1.4.5 Dělení supervize dle vztahu účastníků - individuální, skupinová a týmová

Supervizi dále dělíme na individuální, skupinovou a týmovou, a to z hlediska počtu účastníků a na základě vzájemných vztahů. Ve výchovných zařízeních pracují především odborníci, jako jsou psychologové, speciální pedagogové, sociální pracovníci, vychovatelé, učitelé atd. Jejich práce spočívá v práci s klientem v individuálním vztahu. V tomto typu zařízení většinou probíhá supervize skupinová. Vzhledem k tomu, že se v těchto zařízeních pracuje také v týmu, je další využívanou supervizí supervize týmová.⁷⁰ Supervize odborného týmu by se měla realizovat minimálně 4x ročně pro každý tým. Velmi často je také využívána supervize individuální. Tu je doporučováno využívat alespoň 3x ročně. V případě, že se jedná o začínající pracovníky, doporučuje se ji využívat častěji.⁷¹

Individuální supervize

Individuální supervize se vyznačuje individuálním kontaktem mezi supervizorem a jedním pracovníkem. Během supervize supervizor věnuje veškerou svou pozornost profesionálnímu působení na konkrétního pracovníka a na jeho vlastní rozvoj. Během této supervize je přítomen pouze supervidovaný a supervizor. Nikdo jiný se supervize neúčastní.⁷²

Individuální supervize má většinou tuto strukturu:

⁶⁹ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 29

⁷⁰ MASÁKOVÁ, V. Supervize ve školství, in HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 174-175

⁷¹ SMOLKOVÁ, L. *Materiál pro informaci školských zařízení ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení preventivně výchovné péče*, Dostupné z: www.anv.cz

⁷² MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 22

- v první řadě je to shrnutí minulého období supervidovaného a jeho práce s klienty (co se přihodilo od minulé supervize, co a jak bylo využito ze supervize minulé)
- supervidovaný předkládá určitý problém nebo situaci, kterou potřebuje řešit, a následně se stanoví supervizní cíl
- supervizor poskytne čas k přednesení problému, jeho formulaci, prostoru pro sebereflexi (pracuje se hlavně s vhodnými komentáři a otázkami)
- v případě, že výstupem ze supervizního sezení má být nalezení řešení, pak je potřeba formulace různých možností řešení a uvažování nad jejich kladnými a zápornými stránkami, důležitá je podpora tvořivosti supervidovaného
- pokud je cílem supervize snížení napětí supervidovaného, pak je důležité pomoci supervidovanému ventilovat své pocity, přijmout je a pochopit
- v případě, že je cílem hledání rozvojového potenciálu v oblasti jeho činnosti, potom je nutné pomoci pracovníkovi zformulovat jeho slabé a silné stránky
- podpora rozhodnutí supervidovaného o konkrétní vizi další práce
- konečné oboustranné zhodnocení průběhu supervize naplnění cíle⁷³

Skupinová supervize

Skupinovou supervizi je možné charakterizovat jako nabídku supervize pro 3 – 12 lidí. Při skupinové supervizi mají jednotliví účastníci společný pracovní zájem, pracují se stejnou klientelou, pracují ve stejné oblasti nebo mají stejný obor, který studují. Pracovní úkoly nemají společné a vzájemně je nepojí vztahy nadřízených a podřízených.⁷⁴ Při skupinové supervizi je potřeba mít na zřeteli skupinovou dynamiku. Je nutné dbát na to, aby byly vyváženě syceny potřeby výkonu, potřeby individuální podpory, ocenění, bezpečí atd. a také je potřeba věnovat pozornost potřebám zachování

⁷³ MOJŽÍŠOVÁ, A. *Kapitoly sociální práce v praxi*, str. 110-111

⁷⁴ HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 75

skupiny (soutěživosti, rivalitě, vztahům k autoritě). Velmi dobré je vytvoření určitého rituálu, jako je například určitý způsob zahajování nebo ukončování supervize.⁷⁵

Výhody skupinové supervize

Mezi hlavní výhody skupinové supervize patří v porovnání s individuální supervizí především nižší cena pro jednotlivé účastníky. Jednotliví účastníci skupinové supervize jsou méně navázaní na supervizora a jeho podporu. U této supervize se snižují přenosové a protipřenosové reakce. Při skupinové supervizi mají jednotliví účastníci možnost učit se ze zkušeností kolegů a to jim umožňuje rozšířit si své profesionální obzory.⁷⁶ Další výhodou je atmosféra podpory, kdy se noví pracovníci mohou podělit o své obavy a úzkosti a následně zjistit, že určité pocity nemají jen oni sami. Supervizní skupina může nabídnout více životních zkušeností a pak je více pravděpodobné, že některý z účastníků bude schopen vcítit se do pocitů jak supervidovaného, tak do pocitů klienta. Ve skupině je možné využít více empatie. Supervizní práce ve skupině umožňuje využívání činnostních technik. Může se například využít technika modelování soch, technika převrácených rolí atd.⁷⁷

Nevýhody skupinové supervize

K hlavním nevýhodám skupinové supervize patří zejména méně času věnovaného jednotlivým účastníkům sezení. Někdy nastane situace, že atmosféra supervizního sezení nebude působit jako podpora, ale může se stát, že začnou převažovat soupeřivé, odsuzující a přehlížející nálady. To má za následek obavy jednotlivých účastníků. To může vést k obavám otevřít se před ostatními a přednést svůj problém, který by chtěl účastník supervize řešit, protože má strach, aby si ostatní nemysleli, že nic neumí, že není schopný řešit problémy.⁷⁸

⁷⁵ HAVRDOVÁ, Z. *Supervize ve škole a v organizaci*. Dostupné z: www.k161.unas.cz/texty/Supervize/SP_supervize.doc

⁷⁶ HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 76

⁷⁷ HAWKINS, P., R. SHOHET *Supervize v pomáhajících profesích*, str. 131 - 132

⁷⁸ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 25-26

Při své práci ve skupině by měl supervizor vytvářet takový prostor, aby se mohl každý člen skupiny vyjádřit. K tomu by měl využívat vhodné metody a dobře řídit strukturovaný supervizní proces. Často se stává, že členové skupiny začnou napodobovat a přejímat způsoby intervence supervizora. Proto si to musí supervizor dobře uvědomovat a nabízet supervidovaným co nejširší škálu reakcí, způsobů naslouchání atd.⁷⁹

Možnosti intervence:

- předepisující – supervizor dává rady, je direktivní
- informující – je didaktický, podává informace
- konfrontující – supervizor vyzývá a dává přímou zpětnou vazbu
- katalytický – supervizor je reflektivní a podněcuje vlastní řešení problému
- katartický - napomáhá upevňovat napětí, nabádá k vlastnímu řešení problému
- podporující – supervizor potvrzuje, uznává a oceňuje

Supervizor by si měl všimnout, jak se skupina chová a jaké mu nastavuje zrcadlo. Na základě reflexe by si měl supervizor uvědomit, jaké má možnosti intervence a postupně je rozšiřovat. Měl by si dobře všimnout, které způsoby intervence skupina přijímá a které chybí. Konečný výběr vhodné formy skupinové supervize je závislý na struktuře organizace a jednotlivých cílech supervize. Poměrně častou formou, která se využívá při skupinové supervizi, jsou balintovské skupiny.⁸⁰

Supervizor, který vede skupinovou supervizi, plní celou řadu úkolů. Během supervize může vystupovat jako facilitátor. V této pozici by měl dbát na udržování rovnováhy v zapojení jednotlivých členů skupiny, usnadňuje a napomáhá vzájemné komunikaci. Dalším úkolem je moderování. V této pozici supervizor řídí a vede skupinový rozhovor k vytčenému cíli a debatu tematicky strukturuje. Dále organizuje a dohlíží na časový průběh supervizního sezení. V neposlední řadě dbá o sycení potřeb účastníků. Je velmi důležité, aby účastníci supervize měli pocit bezpečí, individuálního

⁷⁹ HAVRDOVÁ, Z. *Supervize ve škole a organizaci*, Dostupné z: www.k161.unas.cz/texty/Supervize/SP_supervize.doc

⁸⁰ HAVRDOVÁ, Z. *Supervize ve škole a organizaci*, Dostupné z : www.k161.unas.cz/texty/Supervize/SP_supervize.doc

ocenění. Aby vše dobře fungovalo, je potřeba dobře zvládnout soutěživost a rivalitu mezi jednotlivými členy skupiny, vztahy k autoritě atd.⁸¹

Týmová supervize

Týmová supervize neznamena to samé jako supervize skupinová. Jedná se o práci se skupinou, ve které i mimo supervizi funguje provázaný pracovní život.⁸² Charakteristickým prvkem týmu je koheze jeho členů. Jednotlivec nejenom vystupuje jako člen týmu, ale také se vyjadřuje jako člen skupiny (například – my jsme to udělali, u nás se to řeší takto...). Na druhé straně vnímá tvořivou tenzi. Je potřeba, aby byla tenze a koheze v rovnováze. Pokud je míra napětí správná, má to za následek rozvoj a pokrok týmu, v opačném případě dochází k rozpadu týmu.⁸³

Je velmi důležité rozlišit pojmy jako supervize týmu a supervize v týmu. Tato dvě označení vystihují zaměření pozornosti při týmové supervizi. V případě supervize v týmu se práce v supervizní skupině zaměřuje na vztahy a uspořádání rolí na pracovišti, na kompetence jednotlivých pracovníků, na řízení v organizaci a na další problematiku týmové práce. Pokud mluvíme o supervizi v týmu, myslíme tím především využití týmu jako supervizní skupiny. Ta pracuje na reflexi jednotlivých případů práce s klienty.⁸⁴

Supervize týmu se většinou věnuje několika oblastem:

1. co kdo v týmu dělá – jedná se o zpřehlednění kompetencí jednotlivých pracovníků, náplní jejich práce atd.
2. neformálním rolím v týmu – to znamená, kdo se staví do role tvůrčího myslitele, skeptika, rozjížděče atd.
3. jak se vyvíjí spolupráce mezi jednotlivými členy týmu a jaká je její kvalita, jakým způsobem se hodnotí a jak se o ní komunikuje

⁸¹ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 24

⁸² HAWKINS, P., R. SHOHET *Supervize v pomáhajících profesích*, str. 138

⁸³ MYDLÍKOVÁ, E. *Manažment v sociálnej práci*, str. 105

⁸⁴ HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 93-94

4. jaká vládne v týmu atmosféra – jaká je vzájemná souvislost mezi náladami mezi kolegy, klienty v zařízení atd.
5. co probíhá na rozhraní mezi týmem a dalšími pracovníky v organizaci
6. rekapitulace tradic, hodnot pracoviště, hledání a upřesňování dalšího vývoje a cílů
7. jak tým o sebe pečuje - kde lze nalézt podporu, uvolnění, inspiraci, kontrolu atd.⁸⁵

Supervize v týmu se věnuje mimo jiné:

1. společnému rozboru jednotlivých případů
2. rozboru toho, jak vznikla krizová a zátěžová situace při práci s klientem
3. reflexe aktivit s klienty a vedení určitých programů
4. diskuse a úvaha nad průběhem setkání s klientem a zpětná vazba⁸⁶

Při supervizní práci je potřeba rozlišovat týmy, kdy jejich členové pracují se stejnými klienty, skupinami a týmy, které pouze pracují se stejnou cílovou skupinou, kdy má každý člen skupiny své klienty a ostatní lidé v týmu s těmito klienty nepřichází do kontaktu. Je potřeba vždy rozhodnout, zda má smysl do týmové supervize zaangažovat pouze některé pracovníky, nebo pracovníky celé organizace bez ohledu na pozice, které zastávají. Při rozhodování, kdo má být účastníkem týmové supervize je nutné si odpovědět na to, kdo je zaangažovaný v cíli naší práce, zda bude tato supervize pro pracovníka přínosná s ohledem na rozvoj jeho profesionálních kompetencí a také jestli přítomnost konkrétního pracovníka bude přínosná pro ostatní účastníky týmové supervize a nedojde k narušení homogenity týmu.⁸⁷

⁸⁵ HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 93-94

⁸⁶ HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 93-94

⁸⁷ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 25

5. Dojednání supervize

1.5.1 Supervizní smlouva

Důležitou věcí nutnou pro dobrou supervizi je supervizní kontrakt (dohoda o supervizi). Dohoda mívá většinou dvě části, a to část technickou a obsahovou.

Technický kontrakt se domlouvá ještě před zahájením supervize. Jeho součástí by měl být typ supervize, na které se účastníci supervizního kontraktu domluví (individuální, případová, týmová,...), čas a frekvence supervizních setkání a také cena. Není od věci dojednat si možnosti, za jakých podmínek je možné supervizi odvolat nebo od supervize odstoupit. Důležité je také vyjasnění si otázek mlčenlivosti.⁸⁸

Obsahový kontrakt – zakázka, předpokládá, že na začátku každého supervizního setkání se pokusí supervidování předložit svou „zakázku“. Měli by být schopni vyjádřit, co očekávají od supervize, v čem potřebují pomoci a s jakými problémy na supervizi přicházejí. Supervizor je povinen se domluvené zakázky držet. Důležité je, aby obsah supervize odpovídal vzájemné domluvě.⁸⁹ Uzavírání smlouvy je pružný, postupný proces vyjasňování cíle a obsahu práce. Díky tomu roste vědomí odpovědnosti za dosažení cíle. Uzavření smlouvy vede následně ke vzájemnému respektování v supervizním vztahu. Dobře uzavřené kontrakty napomáhají si uvědomit, že na jednu situaci mohou mít lidé různý náhled. Pomáhají uvědomit si, že určitá část komunikace je vždy nevědomá a díky komunikaci s druhými lidmi můžeme najít své skryté motivy a podněty, které nám pomohou najít více možností pro své chování.⁹⁰

Výhodné je supervizní dohodu vypracovat v písemné podobě, zejména proto, aby se následně předešlo případným sporům ohledně odvolání setkání, porušení dohodnutých podmínek. Supervizní dohoda dává supervizi řád. Na druhé straně dává všem zúčastněným jistotu v tom, že vědí, jak bude supervize probíhat.⁹¹ Kontrakt by

⁸⁸ *Jak supervize probíhá*, Dostupné z: www.supervize.eu/o-supervizi/jak-supervize-probiha/

⁸⁹ *Jak supervize probíhá*, Dostupné z: www.supervize.eu/o-supervizi/jak-supervize-probiha/

⁹⁰ Texty k personálnímu řízení v neziskové organizaci LIBRA, J. *Supervize v organizaci*, str. 115 – 116, Dostupné z: www.texty.agnes.cz/data/text/2/2-text.pdf

⁹¹ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 34

měly uzavírat všechny zúčastněné strany. Tato smlouva nemá povahu pracovněprávní dohody. Je možné uzavřít jeden dokument nebo se může dohodnout několik na sebe navazujících smluv. V supervizní smlouvě se vymezují především podmínky, které jsou potřebné pro úspěšné vymezení procesu supervize. Na uzavírání kontraktu se většinou účastní supervizor, iniciátor supervize (někdo ze zaměstnanců, někdo ze středního managementu...), zadavatel supervize (autorita, která zodpovídá za naplnění kontraktu ze stran organizace), popřípadě zástupce ze skupiny supervidovaných. V případě individuální supervize uzavírá kontrakt supervizor a supervidovaný na podkladě předchozí dohody se zadavatelem.⁹² Je velmi důležité, aby vztahy, které plynou z kontraktu, byly jasně vymezené a vyvážené. Pokud by se tak nestalo, vedlo by to následně k různým sporům a chybným očekáváním jak ze strany supervidovaných, tak ze strany supervizora a organizace.⁹³

Do supervize jsou zapojeny obvykle tři strany: supervizor, supervidovaný a zaměstnavatel (organizace). Pokud se dohoda uzavře mezi všemi stranami, měla by pomoci zajistit co možná nejlepší podmínky pro dobrou supervizi. Pozice jednotlivých stran by měly být vyrovnané. Občas se dohadování o podobě supervize účastní pouze dvě strany. Z tohoto důvodu můžeme supervizní dohodu rozdělit na třístrannou nebo dvoustrannou.⁹⁴

Vztahy v supervizi můžeme připodobnit ke stranám trojúhelníku. Jedná se o trojúhelník organizace, supervizor a supervidovaný. Ideální je, pokud se vztahy dají znázornit jako rovnostranný trojúhelník, na jehož vrcholech jsou umístěni supervizor, supervidovaný a organizace. V tomto případě je zajištěna rovnováha a jsou vymezeny hranice vzájemných očekávání a všichni účastníci jsou v rovnocenném postavení. V případě, že vztahy nejsou v rovnováze, může to vést k nežádoucím koalicím. Jedná se například o spojenectví mezi organizací a supervizorem. V tomto případě může dojít ke ztrátě důvěry supervidovaných vůči supervizorovi. V opačném případě, kdy vzniká spojenectví mezi supervizorem a supervidovaným, se dostává organizace pod velký

⁹² HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 70

⁹³ SVOBODOVÁ, P., M. VALÁŠEK *Úvod do supervize, cyklický model*. Tišnov: SCAN, 2002, str. 71-72

⁹⁴ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 35

tlak, což může vyústit až v to, že organizace začne mít problémy s fungováním a s plněním svých cílů.⁹⁵

Dvoustranná supervizní dohoda je uzavírána mezi supervizorem a supervidovaným. V tomto případě kontaktuje supervizora sám supervidovaný, to znamená, že do tohoto kontraktu organizace nezasahuje. Supervidovaný si se supervizorem sám uzavírá smlouvu a většinou si supervizi sám hradí, pokud to není v organizaci upraveno jinak. Dvoustranná supervizní dohoda může být také uzavírána mezi supervizorem a organizací. Lidé, kterým má být následně supervize poskytována, do uzavírání supervizního kontraktu nezasahují. Zaměstnanci by měli být následně seznámeni s obsahem smlouvy. Na první pohled se tato možnost může zdát pro organizaci jednodušší, ale nese to s sebou i mnohá rizika. Supervidovaní nemohou vyjádřit svá očekávání, což může následně vést k pasivitě a odmítání supervize ze strany zaměstnanců.⁹⁶

1.5.2 Obsah smlouvy o supervizi

Při vyjednávání supervizní smlouvy je nutné vyjasnit si následující věci. Jde o to si jasně definovat, kdo je zadavatelem supervize, kdo bude supervizorem a kdo supervidovaným. Dále je potřeba stanovit si, jaký bude účel supervize. Další nedílnou součástí je vymezení podmínek pro poskytování supervize, jak často se bude supervize konat, jaká bude délka jednotlivých supervizních setkání, kdy a kde budou jednotlivá supervizní setkání probíhat a popřípadě další požadavky. Nedílnou součástí smlouvy by mělo být vymezení odpovědnosti supervizora. Je potřeba si přesně definovat, jaká jsou očekávání všech zúčastněných stran, definovat za co je supervizor zodpovědný. Je nutné, aby moc a odpovědnost supervizora byla v rovnováze a v souladu s účelem supervize. Odpovědnost nesou samozřejmě také supervidovaní. V obecné rovině je supervidovaný povinen pravidelně se účastnit supervizi a využívat supervizi k svému profesnímu růstu

⁹⁵ HEWSON, J. Výcvik supervizorů v uzavírání supervizní smlouvy, In. *Supervize v sociální práci*, www.

⁹⁶ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 36-37

a dalšímu vzdělávání. Supervidovaný by se měl na supervizi připravovat, promýšlet si předem témata, která chce na supervizi přinést. Měl by být vůči supervizorovi pravdivý a otevřený. Měl by být schopen přijímat a dávat zpětnou vazbu.⁹⁷

1.5.3 Tvorba smlouvy v organizaci

K tomu, aby supervize v organizace dobře fungovala, je potřeba splnit určité podmínky. Je nutné, aby každý supervizní vztah začínal jednoznačnou smlouvou. Supervidovaný i organizace by měli mít k supervizorovi důvěru a všechny strany kontraktu by měly vědět, co mohou od supervize očekávat.⁹⁸ Page a Bosket doporučují, aby smlouva upravovala základní pravidla, určila hranice supervize, odpovědnost jednotlivých účastníků, vyjasnila jednotlivé vztahy a očekávání. Carrol zase vypracoval čtyři oblasti zásad, které je potřeba ujasnit. Jedná se o praktické stránky supervize, pracovní spojení, prezentování při supervizi a vyhodnocování supervize.⁹⁹

Hawkins a Shohet ve své knize uvádí, že při uzavírání smlouvy je potřeba se zaměřit na praktické stránky supervize, na hranice supervize, pracovní spojení, na formát sezení a organizační a odborné souvislosti. Z praktické stránky je potřeba se zaměřit na čas, frekvenci a místo sezení. Je velmi prospěšné si stanovit pravidla pro možnosti přerušování a odložení jednotlivých supervizních sezení a také je dobré si stanovit pravidla případných plateb.¹⁰⁰

Důležité je dobře si stanovit hranice. Nežádá se stává, že supervidovaným a novému supervizorovi se nedaří jasně stanovit hranice mezi supervizí a poradenstvím nebo terapií. Není nic výjimečného, že při práci v pomáhajících profesích, které se člověka dotýkají, se mohou vracet pocity rozrušení, hněvu nebo i neštěstí. Během supervize by se měl supervidovaný naučit o své pocity podělit a učit se s nimi pracovat. Potřebné je stanovit hranice důvěrnosti, ale nestanovit je úplně striktně. Supervizor by

⁹⁷ HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 71

⁹⁸ MATOUŠEK, O. *Metody a řízení sociální práce*, str. 363

⁹⁹ HAWKINS, P., R. SHOHET *Supervize v pomáhajících profesích*, str. 63-66

¹⁰⁰ Tamtéž, str. 63 -66

měl mít ujasněno, s jakým druhem informací bude pracovat a jakým způsobem by s nimi měl zacházet. Co se týká pracovního spojení, to by nemělo být postaveno na seznamu dohod a pravidel. Dobrá pracovní spolupráce by se měla odvíjet od vzájemné důvěry, vzájemného respektu a úctě obou stran.¹⁰¹

Často jsou kromě přímých partnerů účastníky supervizního kontraktu také další strany. Není výjimkou, že organizace má zpracovány vlastní obecné zásady supervize. Sem můžeme zařadit míru odpovědnosti za kvalitu práce, která se od supervizora očekává. Je velmi důležité, aby byly jasně stanoveny etické a profesní kodexy chování.¹⁰²

Supervizní program organizace by se měl zaměřovat především na etiku a hodnoty, na legislativu, na role. To znamená na to, kdo co dělá, co očekává, na otázky kompetencí, zpětnou vazbu atd. Nedílnou součástí je rozbor potřeb týmu, předávání vědomostí a dovedností, dále také identifikování možných oblastí stresu a jeho zvládnutí a důležitou součástí je prevence syndromu vyhoření.¹⁰³ Ředitel školského zařízení zpracovává plán supervize, který následně předkládá MŠMT. V plánu je popsán profil navrhované supervize na jeden rok. Součástí ročního plánu supervize je druh poskytované supervize, plánovaný počet hodin supervize, její frekvence, jmenovitý návrh supervizorů. V návrhu supervizorů musí být uveden jejich odborný životopis nebo kritéria, na jejichž základě bude supervizor vybírán.¹⁰⁴

1.6 Supervizor a supervidovaný

1.6.1 Osoba supervidovaného

Nejenom supervizor, ale také supervidovaný má své povinnosti. I supervidovaný má na úspěchu supervize svůj podíl. Velmi důležitá je motivace a očekávání

¹⁰¹ HAWKINS, P., R. SHOHET *Supervize v pomáhajících profesích*, str. 64 - 66

¹⁰² HAWKINS, P., R. SHOHET *Supervize v pomáhajících profesích*, str. 63 - 66

¹⁰³ HORSKÁ, B. *Supervize*, Dostupné z: www.zalohastarywebb.charita.cz/f/File/Vzdelani/supervize.pdf

¹⁰⁴ *Metodický pokyn k poskytování supervize* Dostupné z: www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-poskytovani-supervize

supervidovaného. Velký vliv na přístup supervizovaných k supervizi mají předešlé zkušenosti se supervizí. V průběhu spolupráce se supervizorem se supervidovaný postupně učí nacházet a formulovat jednotlivá témata, která chce na supervizi přednést a kterými by se chtěl na supervizi zabývat.¹⁰⁵ Důležitá je schopnost připravit se a dobře zformulovat svá očekávání a potřeby a se supervizorem na jednotlivých tématech pracovat. V případě potřeby by měl supervidovaný odkrývat svou nespokojenost a bezradnost. Supervidovaný by se měl aktivně zajímat o témata, která otvírají druhí, a umět přijímat i dávat zpětnou vazbu. Měl by být schopen reagovat na podněty přicházející z vnitřku i z venku a být schopen jednotlivé podněty zpracovat. Důležité je přistupovat k supervizi poctivě a pravdivě. Supervidovaný by si měl uvědomit své hranice a chránit sám sebe zrovna tak, jako respektovat sebeúctu a soukromí druhých. Nejenom roli supervizora, ale také roli supervidovaného se musí každý učit. Každý musí projít určitou cestou, než se naučí supervizi využívat.¹⁰⁶

Supervidovaný má v supervizi také odpovědnost, a to zejména za to, že je schopen rozpoznat problémy, které se vyskytnou v jeho vlastní praxi, a potřebuje s nimi pomoci. Je nutné co nejlépe a nejsrozumitelněji vyjádřit svůj problém. Supervidovaný by se měl naučit rozpoznat, co od supervize očekává, k čemu ji může využít. Měl by být informován o okolnostech, které souvisí s výkonem jeho povolání, jako jsou například právní normy, vnitřní předpisy organizace, smlouvy atd. Supervizant by měl být otevřený ke zpětné vazbě a měl by ji být schopen nejenom přijímat, ale také rozlišit, která zpětná vazba je pro něj užitečná. Měl by ji umět využít pro svou sebereflexi.¹⁰⁷ Pokud ze strany supervizora zpětnou vazbu nedostává, měl by být schopen si o ni požádat. V případě, že vniknou problémy ve vztahu mezi supervidovaným a supervizorem, nebo se supervizantovi nelíbí, jakým způsobem je supervize vedena, měl by supervidovaný toto téma otevřít v případě, že to neudělá sám supervizor.¹⁰⁸

¹⁰⁵ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 47

¹⁰⁶ HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 82

¹⁰⁷ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 48

¹⁰⁸ ŠIMEK, A. *Supervize – kasuistiky*, str.116

1.6.2 Osoba supervizora

Supervizor je podle ČIS zkušený odborník, který má vysokoškolské vzdělání s humanitním zaměřením nebo medicínu a minimálně patnáctiletou praxi v pomáhajících profesích a zkušenosti s vedením lidí. Dále má dokončen psychoterapeutický výcvik akreditovaný českou psychoterapeutickou společností.¹⁰⁹ Supervizor je ve většině případů nezávislý odborník, který napomáhá pracovníkům v pomáhajících profesích zejména při uvolňování negativních emocí a nahromaděného stresu, které na supervidované dolehnou při výkonu povolání. K hlavním přednostem supervizora by měly patřit především dobré komunikační schopnosti, určité pedagogické a psychologické znalosti. K dalším vlastnostem supervizora patří upřímnost, důvěryhodnost a schopnost naslouchat. Měl by důsledně dodržovat diskrétnost.¹¹⁰ Brigid Proctorová uvádí, že úkolem supervizora je, aby pomohl supervizantovi prožít pocity, že i on je ceněný, chápaný a přijímaný, což následně vede k tomu, že supervidovaný zažívá pocit bezpečí a je schopen vlastních výzev. Na základě toho si bude vážit sám sebe. Na druhé straně bude potom otevřený k negativní zpětné vazbě.¹¹¹

Kadushin uvádí, že dobrým supervizorem je takový, kterého za dobrého označí sami supervidovaní. Na tomto základě popsal následující charakteristiku dobrého supervizora. Dobrý supervizor akceptuje, uplatňuje a řídí supervizi a přitom kontroluje supervidovaného v rámci dohody. Citlivě a přitom jednoznačně hodnotí výkony supervidovaného. Měl by poskytovat konstruktivní kritiku, zpětnou vazbu s ohledem na to, aby posouval supervidovaného v jeho práci. Supervizor má pozitivní vztah ke své práci a při své práci zastává hodnoty své profese. Má nejnovější znalosti teorie a praxe sociální práce a měl by se o ně podělit se supervidovanými. Má citlivý přístup k projevům pracovníka, který je ve stresu. Vede upřímnou a svobodnou komunikaci v atmosféře, která podporuje ve vyjadřování opravdových pocitů supervizanta. Dobrý supervizor vytváří se supervidovanými pozitivní vztahy, které dávají supervidovaným

¹⁰⁹ *Kdo je supervizor*, Dostupné z: www.supervize.eu/supervizori/kdo-je-supervizor/

¹¹⁰ KLECKEROVÁ, E. *Supervize*, Dostupné z: www.mpsv.poradimvam.cz/index.php/supervize

¹¹¹ HAWKINS, P., R. SHOHET *Supervize v pomáhajících profesích*, str.52

pocit bezpečí, který je vytvářen vřelostí, vcítěním, respektem, upřímností atd. Je připravený vyzdvihnout dobré výkony a na druhé straně je připravený odmítnout příliš velký pracovní závazek.¹¹²

Macáková uvádí, že dobrý supervizor by měl při své práci respektovat základní etická pravidla, jako jsou prospěch, spravedlnost, spolehlivost, autonomii a také zájem o sebe.¹¹³

Supervizor zastává při supervizi vedoucí postavení a to s sebou přináší určité úkoly. Jak uvádí Růžička a Havrdová, supervizor při supervizi:

- facilituje, to znamená, že napomáhá komunikaci, snaží se o udržení rovnováhy při zapojování členů supervize do skupiny a napomáhá při práci na dohodnutých cílech
- moderuje, řídí skupinový rozhovor a vede ho k dosažení cíle, usměrňuje kladení otázek a strukturuje debatu tematicky
- má na starost organizaci a časový průběh skupinového sezení a dohlíží na to, aby jeho struktura byla stabilní. Z toho vyplývá, že sezení má určitý rituál při zahajování, ukončování, také poskytování zpětné vazby by mělo mít stejnou formu.
- pečuje o sycení potřeb účastníků, to znamená, že se stará o naplnění potřeby výkonu, bezpečí, individuálního ocenění. Je potřeba, aby supervizor zvládl rivalitu a soutěživost mezi členy skupiny atd.
- poskytuje model, supervizor má svůj určitý způsob naslouchání, intervence, zacházení s informacemi, zaměření pozornosti atd. a supervidovaní tyto modely přejímají. Z tohoto důvodu je velmi důležité, aby supervizor využíval co nejvíce možností postupů a reakcí a na druhé straně sledoval, jaké zrcadlo mu skupina nastaví.

¹¹² SHAVEL, M., M. TOMKA *Prínos Alfréda Kadushina pre supervíziu v sociálnej práci*, Dostupné z: www.prohuman.sk/sociálna-práce/prinos-alfreda-kadushina-pre-supervíziu-v-socialnej-praci

¹¹³ MACÁKOVÁ, in. MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 46

- umí zacházet s mocí, supervizor při své práci využívá svou autoritu ku prospěchu jednotlivých členů skupiny. Je laskavý a citlivý profesionál, který dokáže diferencovat svou úzkost od úzkosti supervidovaných.

- pečuje s nejistotou, supervizor by měl znát své hranice a také hranice zodpovědnosti, čímž se chrání před syndromem vyhoření.¹¹⁴

Postupem času se supervizorova činnost vlivem vlastní profese zabarví specifickými dovednostmi a přístupy. Pak je supervizor psychodynamický a veškerý materiál a proces zpracovává ve vztahu mezi sebou samým a supervidovaným. Dále může být supervizor orientovaný na klienta, který se zabývá respektem, komunikací a přijetím. Supervizor, který využívá kognitivně-behaviorální přístup, pak vnáší do supervize prvek plánování a vyjasňování jednotlivých cílů.¹¹⁵

1.7. Balintovské skupiny

Balintovské skupiny jsou zvláštní metodou supervize v psychoterapii. Mají však velké využití v supervizi u jiných pomáhajících profesí.¹¹⁶ Balintovské skupiny patří mezi první systematické postupy, které předcházely současnému pojetí supervize.

1.7.1 Charakteristika a zásady balintovských skupin

Blichcín se zaměřuje na přednosti balintovských skupin ve zdravotnictví. Toto vše se dá také upravit pro školství. Když si místo lékaře představíme terapeuta nebo učitele a místo pacienta si přestavíme studenta nebo žáka. Není nic mimořádného, že lidé, kteří se ve svém zaměstnání věnují pomoci druhým, velmi často stojí tváří tvář utrpení a velmi snadno se můžou stát těmi, kdo nakonec pomoc potřebují sami. Balintovské skupiny jsou jednou z metod, které napomáhají tomuto jevu předcházet.

¹¹⁴ MATOUŠEK O. et kol. *Metody a řízení sociální práce*, str.355

¹¹⁵ SVOBODOVÁ, P., M. VALÁŠEK *Úvod do supervize, Cyklický model*, str.10

¹¹⁶ KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*, str.137

Lidé, kteří se profesně zabývají pomocí hledajícím osobám, jsou mimo jiné také vychovatelé, učitelé, sociální pracovníci, sociální pedagogové, osobní asistenti atd. Je všeobecně známé, že k tomuto povolání tíhnou lidé, kteří jsou svědomití a často až perfekcionalističtí. Tato povolání jsou velmi náročná a mají nemalý vliv na jejich duševní i tělesné zdraví. Vysoká zátěž, která je na tyto pracovníky často kladena, se mnohdy projevuje předrážděností, smutkem, nespokojeností, které mohou vést až k cynismu a aroganci.¹¹⁷

Setkávání v balintovské skupině je možné považovat za jistou formu skupinové práce, která má jak rovinu zážitkovou, tak rovinu objasňování procesu. Zkušenost z vedení balintovských skupin ukazuje, že při balintovských skupinách je vysoká emoční angažovanost a příslušníci skupiny se cítí do skupiny vtaženi.¹¹⁸ Balintovské skupiny podporují profesní i osobní růst a napomáhají porozumět prožívání klienta, ale také reakcím terapeuta a napomáhají snižovat emoční napětí, které často doprovází nedorozumění a konflikty.¹¹⁹

1.7.2 Struktura balintovských skupin

Práce balintovské skupiny je zaměřena na problém. Vedoucí skupiny nejdříve vyzve členy skupiny, aby přednesli svou zakázku, svůj problém, který by chtěli v rámci skupiny řešit. Na základě demokratického hlasování je potom vybrán případ, kterému se bude skupina následně věnovat. Počet členů ve skupině by měl být od 6 do 12 účastníků. Práce v balintovské skupině má svůj postup, který je rozčleněn do pěti fází.

¹¹⁷ BRICHČÍN, S. *Balintovské skupiny – pomoc pomáhajícím*, Psychologie dnes 7/99 Dostupné z: www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/balint.rtf

¹¹⁸ SOJKA, V. *Balintovské skupiny a supervize*, in Havrdová, Z., M. Hajný, Praktická supervize, str. 139-140

¹¹⁹ ANDRÁŠOVÁ, M. *Syndrom vyhorenia v lekárskej praxi, možnosti jeho zvládania a prevence in Via practica*, Dostupné z: www.solen.sk/index.php?page=pdf

1. fáze: **Expozice případu**

Na začátku sezení nabídne některý ze členů skupiny případ, který potřebuje vyřešit a se kterým by potřeboval pomoci. Má problém v tom, jak postupoval při řešení případu, jak prožíval kontakt s klientem. Prožívá vnitřní konflikt, hledá uspokojujivé řešení a potřebuje si jednotlivé věci ujasnit. Předkládá svůj subjektivní dojem o případu.¹²⁰

2. fáze: **Otázky**

Jednotliví členové skupiny kladou předkladateli případu otázky, aby si mohli udělat představu o tom, co se stalo, co prožíval předkladatel, co klient a případně, jestli do tohoto případu byly zapojeny ještě další osoby atd.¹²¹

3. fáze: **Fantazie**

Účastníci vyslovují své asociace a představy, které je napadly v souvislosti s předneseným případem. V této fázi účastníci zapojují svou intuici a tvořivost. Člen skupiny, který přednesl zakázku, v této fázi pouze naslouchá a mlčí. V této fázi se oceňuje fantazie, tvořivost a intuice.¹²²

4. fáze: **Praktické náměty k řešení**

V této fázi balintovské skupiny jednotliví účastníci nabízí praktické postupy, jaké by použili při řešení daného případu. Předkladatel také v této fázi pouze naslouchá a účastní se diskuse pouze pasivně.¹²³

5. fáze: **Vyjádření protagonisty**

V poslední fázi se vrací slovo předkladateli a ten se vyjádří k tomu, co vyslechl v předchozích dvou fázích. Zhodnotí to, co je pro něj přínosné a co by mohl ve své práci

¹²⁰ HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 143

¹²¹ Tamtéž str. 143

¹²² MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 80-81

¹²³ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 81

využít. K věcem, se kterými nesouhlasí nebo mu připadají neúčinné, se nevyjadřuje a ponechává je bez jakéhokoliv komentáře.¹²⁴

Na závěr balintovské skupiny mívají účastníci sezení možnost vyjádřit předkladateli případu nějakým způsobem podporu, a to například formou pozdravu, neverbálním gestem.¹²⁵

1.8 Etika v supervizi

V supervizi můžeme najít minimálně dva etické principy. Jedná se o etické principy supervidovaného na jedné straně a etické principy supervizora na straně druhé. Problém často nastává v týmové supervizi, a to v případě multidisciplinárního týmu, kdy každý člen týmu na supervizi přináší svá etická dilemata. Práce s lidmi s sebou přináší celou řadu těchto dilemat. Často se stává, že pracovní postupy jsou z hlediska právního nebo administrativního zcela jednoznačné a jasně dané, pokud se ale na problém podíváme z etického hlediska, začínají se jevit značně komplikovaně. V takové situaci vnikají etická dilemata, kdy si pracovník musí vybrat z několika možných řešení, která představují rozpor z hlediska morálních principů. V takových situacích však není možné najít jednoznačně správné řešení. Vnímání takové situace a její řešení potom závisí na osobnosti pracovníka. Pro takové situace je specifické, že to, co pro jednoho pracovníka znamená pouze pracovní rozhodnutí, u jiného může vyvolávat mnoho dalších otázek a nejistot. Konečné rozhodnutí je obrazem uznávaných hodnot dané profese, ale zároveň také odrazem hodnotového žebříčku každého jednotlivce.¹²⁶

Supervizor by si měl při své práci uvědomovat, že se může stát, že etické principy supervizora i etické hodnoty jeho původního zaměstnání se nemusí plně shodovat s etickými principy supervidovaných. Supervizor by měl v sobě najít určitou

¹²⁴ HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 144

¹²⁵ KOLÁČKOVÁ, J. *Supervize in Matoušek, O., Metody a řízení sociální práce*, str. 350-351

¹²⁶ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 61-63

pokoru a měl by odlišit svůj osobní postoj od požadavků profese.¹²⁷ Měl by podtrhnout důležitost předávání profesních hodnot v rámci skupinové a individuální supervize a napomáhat supervidovaným s utvářením jejich vlastních hodnotových žebříčků a zároveň také sledovat, jak supervidovaný vnímání těchto hodnot projevuje ve vztazích k supervizorovi, ke kolegům, dalším odborníkům a samozřejmě také k jednotlivým klientům.¹²⁸ Často se pojem supervizor chápe jako něco nadřazeného, jako někdo, kdo je něco víc, má větší znalosti, moc a kompetence, kdo všechno ví a umí řešit všechny problémy. Takovým způsobem by se supervizor neměl nikdy chovat, protože tímto chováním naprosto potírá veškeré etické zásady. Supervizor nestojí v pozici nad supervidovaným, ale stojí na stejné straně a společně se supervidovaným hledá tu nejlepší cestu, jak klientovi pomoci.¹²⁹

Ministerstvo školství v souvislosti s etickou stránkou supervize klade důraz především na zachování ochrany osobních a citlivých údajů dětí a jejich zákonných zástupců. Je potřeba si neustále uvědomovat, že informace a poznatky, které se na supervizi předkládají, jsou důvěrné povahy. Je kladen důraz na to, aby veškeré informace, které se na supervizi probírají, zůstaly nadále jenom ve vztahu mezi supervidovaným a supervizorem nebo mezi supervidovanými. Supervizor je povinen se před podpisem smlouvy se školským zařízením zavázat mlčenlivostí o všech skutečnostech, o kterých se během supervize v zařízení dozví.¹³⁰

1.8.1 Etický kodex Evropské asociace supervizorů

Evropská asociace supervize sdružuje organizace i jednotlivce, jež se zabývají výukou supervize a výcvikem supervizorů, i samotné supervizory. Evropská asociace

¹²⁷ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 61-63

¹²⁸ MAROON, I., O. MATOUŠEK, H. PAZLAROVÁ *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu*, str. 84-85

¹²⁹ PRAŠKO, J., J. VYSKOČILOVÁ, M. SLEPECKÝ, M. NOVOTNÝ *Principy supervize v kognitivně-behaviorální terapii, Česká a slovenská psychiatrie*, Galén, 2010, ISSN 1212-0383, Dostupné z: www.Cspsychiatr.cz/detail.php?stat=703

¹³⁰ KOPICOVÁ, M., *Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní*

výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče, Dostupné z: www.msmt.cz/sociální-programy/metodicky-pokyn-k-poskytovani-supervize

supervize se v oblasti sociální psychologie snaží dodržovat obecné zásady profesionálních standardů. Etické zásady mají členům EAS pomáhat, aby tito zaručili klientům a supervidovaným i kandidátům (účastní se výcviku pro supervizory) ochranu před etickými a právními nároky. Měli by splnit požadavky supervizantů a jejich odborného růstu takovým způsobem, aby to přinášelo prospěch klientovi. Dále mají pomoci splnit požadavky kandidátů, které se týkají jejich výcviku a odborného růstu takovým způsobem, že to přináší prospěch klientovi a zároveň to odpovídá požadavkům výcvikového programu. Dále by měli pomoci navrhovat postupy, způsoby a měřítka pro uskutečňování výcvikových programů. Výše zmíněné zásady napomáhají členům EAS objasňovat a zkoumat etická hlediska jejich práce.¹³¹

1.9 Syndrom vyhoření

Vůbec poprvé popsal tento pojem psycholog H. J. Freudeberger v knize: *The Cost of High Achievement*. Syndrom burnout je specifikován jako stav fyzického a psychického vyčerpání, které je následkem dlouhodobého a vyčerpávajícího stresu. Jde o naprosté vyčerpání u lidí, kteří velmi intenzivně pracují.¹³²

Syndrom vyhoření je souhrn příznaků, které se objevují u pracovníků, kteří se věnují práci v pomáhajících profesích. Může se objevit u profesionála, ale i u dobrovolníka. Syndrom vyhoření je vždy výslednicí vzájemného působení podmínek k práci, které pracovníkovi připraví organizace, a toho co pracovník od své práce subjektivně očekává.¹³³

Vyhoření není typickým onemocněním, kterým se můžete nakazit, ani to není přímo rozpoznatelný stav. Syndrom vyhoření je proces, který mnohdy začíná již na počátku profesní kariéry. Prvopočátky je často možné nalézt již v samotných

¹³¹ *Etické zásady Evropské Asociace supervize*, Dostupné z: www.supervize.eu/wp-content/uploads/eticke_zasady_eas.pdf

¹³² JEKLOVÁ, M., E. REITMAYEROVÁ *Syndrom vyhoření*, str.6

¹³³ MATOUŠEK, O., P. HARTL *Nároky sociální práce a syndrom vyhoření*, In: O. MATOUŠEK, *Metody a řízení sociální práce*, str. 55

hodnotových systémech pomáhajících profesí a zároveň v samotných osobnostech, které se rozhodnou takovou profesí vykonávat. Syndrom vyhoření se neodmyslitelně váže k pomáhajícím profesím. Na tyto lidi jsou kladeny zvláštní nároky, které souvisí s intenzivním kontaktem s lidmi. Pokud pracujeme s lidmi na profesionální úrovni, jsme v neustálém kontaktu se skupinami lidí, které mají určité potřeby, jejich psychický stav je nevyrovnaný. To vše vyžaduje ze strany profesionála vysokou schopnost vyrovnávat se se stresem. Nejvíce náročná je v tomto ohledu práce s klienty, kteří jsou v nějakém zařízení umístěni nedobrovolně, jedná se o práci ve výchovných ústavech, vězeních, atd.¹³⁴

1.9.1 Příčiny syndromu vyhoření

Jak bylo již výše zmíněno, jsou určité profese, ve kterých u pracovníků dojde k syndromu vyhoření častěji. Profese však není jedinou příčinou vzniku burnout syndromu. Na samotný vznik mají vliv i další rizikové faktory. Ty je možné rozdělit na faktory vnější a vnitřní.¹³⁵

Vnější faktory se týkají situací a souvislostí, v nichž se daná osoba momentálně nachází. Z hlediska zaměstnání a organizace práce můžeme mezi rizikové faktory zařadit například dlouhodobé a opakované jednání s lidmi, příliš náročné pracovní podmínky, nedostatek odpočinku v průběhu práce, pracovní přetížení, dlouhodobé trvání nepříznivých podmínek, pracovní rutina a nízké možnosti tvůrčího rozvoje.¹³⁶

Další rizikový faktor z pohledu profesních podmínek může být nedostatečné zaškolení nového personálu, rivalita mezi zneprátenými skupinami na pracovišti, velká byrokratická kontrola a mimo jiné také chybějící supervize.¹³⁷

¹³⁴ MATOUŠEK, O., P. HARTL Nároky sociální práce a syndrom vyhoření In. MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*, str. 57

¹³⁵ JEKLOVÁ, M., E. REITMAYEROVÁ *Syndrom vyhoření*, str. 15

¹³⁶ JEKLOVÁ, M., E. REITMAYEROVÁ *Syndrom vyhoření*, str. 15-16

¹³⁷ MATOUŠEK, O., P. HARTL Nároky sociální práce a syndrom vyhoření In. MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*, str. 57

Mezi vnější rizikové faktory můžeme zařadit také rodinu. Zde na pracovníka mohou nepříznivě působit špatné bytové nebo finanční podmínky, vážné onemocnění nebo jiný dlouhodobý problém v rodině a samozřejmě také partnerské rozepře a konflikty.¹³⁸

Vnitřní rizikové faktory jsou různé charakteristiky osobnosti každého jednotlivce. Na vzniku syndromu vyhoření má svůj podíl fyzický stav jedince a také způsoby chování a jeho reakce na vzniklé situace. K důležitým vnitřním rizikovým faktorům, které mohou mít vliv na vznik syndromu vyhoření, patří velké pracovní nadšení, subjektivní vnímání složitosti vlastních životních podmínek, špatné hodnocení sebe sama, neuspokojivý fyzický stav, nedodržování pravidelného biorytmu, špatné snášení vlastního neúspěchu. Velkým problémem je neschopnost odmítnutí a potřeba dělat si všechno sám a mít všechno pod vlastní kontrolou atd. Je proto zcela zřejmé, že čím více rizikových faktorů se sejde dohromady, tím vyšší je riziko, že se u jedince syndrom vyhoření rozvine.¹³⁹

1.9.2 Fáze syndromu vyhoření

Světová zdravotnická organizace uvádí tři základní atributy syndromu vyhoření, kterými jsou emoční selhání, depersonalizace a pocit osobního selhání. Samotné vyhoření není jen jednorázovým procesem, ale je to proces, který je dynamický, má svůj vývoj a má své fáze. Fází je pět. První fází je nadšení, po kterém postupně následují stagnace, frustrace, apatie a konečnou fází je syndrom vyhoření.¹⁴⁰

¹³⁸ JEKLOVÁ, M., E. REITMAYEROVÁ *Syndrom vyhoření*, str. 15-18

¹³⁹ JEKLOVÁ, M., E. REITMAYEROVÁ *Syndrom vyhoření*, str. 15-18

¹⁴⁰ HRINDOVÁ, T. PhDr. *Syndróm vyhorenia sestier*, časopis *Bedeker zdravia*, 16.11. 2011, Dostupné z: www.zzk.sk/?clanok=11379

Nadšení: na začátku je pracovník plný elánu, ideálů a nereálných očekávání. Práce je pro člověka velmi důležitá a často dobrovolně přepíná své síly. Pedagogický pracovník se hodně angažuje jak pro žáky, tak i pro školu.¹⁴¹

Stagnace: prvotní nadšení postupně opadá, pracovník začíná postupně více vnímat realitu, pomalu snižuje svá očekávání. Začíná se zase více zajímat o své zájmy, které s prací nesouvisí a zaměřuje se na uspokojení vlastních potřeb. Požadavky dětí, rodičů a vedení postupně začínají pedagoga obtěžovat.¹⁴²

Frustrace: pracovník začíná mít pochybnosti o smysluplnosti své práce, začínají se objevovat problémy fyzického i psychického rázu, často se objevují problémy v mezilidských vztazích.¹⁴³ Pedagog začíná žáky vnímat v negativním světle, kázeňské přestupky častěji řeší různými donucovacími prostředky.¹⁴⁴

Apatie: ta vzniká následkem bezvýchodné situace, kdy jedinec trpí trvalou frustrací a již není schopen svou situaci změnit tak, jak by si přál. V této fázi dělá pracovník jen to, co musí. Mezi pedagogem a dětmi vládne nepřátelská atmosféra. Pedagog se vyhýbá odborným rozhovorům a dělá jen to nejnnutnější.¹⁴⁵

Stadium intervence: je to poslední fáze, která by měla pomoci najít cestu ven z bludného kruhu. Důležité je jakýmkoliv způsobem tento bludný kruh přerušit. Je mnoho způsobů, jak toho dosáhnout. Může to být samotné přerušování práce nebo i změna zaměstnání, bydliště atd.¹⁴⁶

1.9.3 Možnosti prevence syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření ohrožuje v podstatě každého, jehož náplní práce je práce s lidmi. Z tohoto důvodu je velmi důležitá primární prevence syndromu vyhoření. Mezi

¹⁴¹ JEKLOVÁ, M., E. REITMAYEROVÁ *Syndrom vyhoření*, str. 18-19

¹⁴² Tamtéž, str. 18-19

¹⁴³ JEKLOVÁ, M., E. REITMAYEROVÁ *Syndrom vyhoření*, str. 18-19

¹⁴⁴ HENNIG, C., G. KELLER *Antistresový program pro učitele*, str. 17

¹⁴⁵ HENNIG, C., G. KELLER *Antistresový program pro učitele*, str.17

¹⁴⁶ JANKOVSKÝ, J. *Etika v sociální práci*, str.160

hlavní faktory primární prevence je nalezení smysluplné pracovní činnosti, profesionální autonomie a opora a také vytváření přirozeného vztahu k práci a k dalším aktivitám v životě. Primární preventivní charakter je umění využívat asertivních technik při jednání s lidmi, využití různých relaxačních technik. Je potřeba se naučit dobře si organizovat vlastní čas a klást důraz na pestrost a proměnlivost práce. Jako primární prevence hrají důležitou roli také různé přednášky a semináře zaměřené na pracovníky v pomáhajících profesích. Problém nastává v situaci, kdy člověk je syndromem vyhoření již zasažený a není ochoten si tento problém přiznat a odmítá jakoukoli pomoc.¹⁴⁷

Sekundární preventivní programy se zaměřují hlavně na vyhledávání lidí, kteří již syndromem vyhoření trpí, a na jejich ošetření. V případě, že již došlo k úplnému vyhoření zaměstnance, je nutná psychologická pomoc. V tomto případě je nejlepším lékem změna profese. Často však tyto lidé takovéto radikální řešení odmítají. Syndrom vyhoření je možné vyléčit. Je však nutná odborná psychologická pomoc, jejímž východiskem je pak hledání smyslu života postiženého zaměstnance, změna žebříčku hodnot a je kladen důraz na správné rozvržení doby práce a odpočinku.¹⁴⁸

¹⁴⁷ STIBALOVÁ, K., *Co je to Burnout syndrom*, Dostupné z: www.prohuman.sk/socialna-praca/co-je-burnout-syndrom

¹⁴⁸ STIBALOVÁ, K., *Co je to Burnout syndrom*, Dostupné z: www.prohuman.sk/socialna-praca/co-je-burnout-syndrom

2. CÍL PRÁCE

2.1 Cíle práce

Cílem mé diplomové práce je zmapování postojů zaměstnanců školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy k zavádění supervize jako podpory profesní činnosti. Výzkum se snaží zmapovat problematiku a rizika zavádění supervize do zařízení ústavní a ochranné výchovy v kraji Vysočina.

Hypotézy pro předvýzkum

Hypotéza č. 1: Ve výchovných ústavech v kraji Vysočina je využívána supervize.

Hypotéza č. 2: Supervizi ve výchovných ústavech považují vedoucí pracovníci za možnost prevence syndromu vyhoření.

Výzkumné otázky pro výzkum

1. Zjistit, jaký přínos vidí zaměstnanci v zavedení supervize do organizace.
2. Zjistit, jakým způsobem seznámilo vedení zařízení své zaměstnance se zavedením supervize.
3. Zjistit, co je hlavním důvodem účasti pracovníků na supervizních setkáních.

3. METODIKA

3.1. Druh výzkumu

S ohledem na zvolené téma diplomové práce a pro získání potřebných dat jsem zvolila kombinaci kvantitativního a kvalitativního výzkumu. Kvalitativní výzkum je hlavním prostředkem pro získání potřebných informací. Kvantitativní výzkum bude použit jako pomocný prostředek výzkumu. Kombinace kvalitativních a kvantitativních metod je obohacující, v případě, že výzkumníkovi záleží na tom, aby výsledky získané výzkumem byly co nejúplnější a poznání co nejširší.¹⁴⁹ Pro předvýzkum jsem zvolila kvantitativní výzkum. Kvantitativní výzkum probíhá strukturovaně a jsou u něj využívány zejména deduktivní vědecké postupy. Cílí na popis variability proměnných, u kterých jsou předem definovány proměnné. Ty pak definují, co se bude pozorovat. Cílem tohoto výzkumu je testování hypotéz a teorií.¹⁵⁰

Pro samotný výzkum byl zvolen výzkum kvalitativní. Dle Dismana je možné kvalitativní výzkum definovat takto: „ *Kvalitativní výzkum je nenumerické šetření a interpretace sociální reality.*“¹⁵¹ Hlavní podstatou kvalitativního výzkumu je sběr dat, který je brán ze širokého úhlu, kdy se však na začátku nestanovují základní proměnné. Zkoumaný jev je definován ze široka a výzkum by o něm měl přinést maximální množství informací. Kvalitativní výzkum má induktivní logiku. Teprve až se nasbírá dostatečné množství dat, dochází k formulaci předběžných závěrů. Výstupem je formulace nových hypotéz. Tyto hypotézy však není možné zobecňovat, protože platí pouze pro zkoumaný vzorek, u kterého byla data získána.¹⁵²

¹⁴⁹ DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*, str. 275 - 276

¹⁵⁰ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*, str. 63

¹⁵¹ DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*, str. 285

¹⁵² ŠVAŘÍČEK, R., K. ŠEĎOVÁ A KOL. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, str.24

3.2 Výzkumná metoda

Pro předvýzkum byla zvolena metoda dotazování, technika dotazníku a pro samotný výzkum byla použita metoda dotazování, technika polostrukturovaného rozhovoru. Důležitou skupinou sběru dat v empirickém výzkumu představuje vyprávění, naslouchání, pokládání dotazů a získávání odpovědí. Samotné dotazování je možné dělat mnoha způsoby, jde o různé typy rozhovorů, dotazníků škál nebo testů.¹⁵³

Dotazník je vysoce efektivní technikou při sběru dat, klade však vysoké nároky na ochotu odpovídat ze strany jednotlivých respondentů.¹⁵⁴ Umožňuje nám postihnout velký počet jedinců a přitom náklady na výzkum jsou minimální a informace se touto cestou dají získat poměrně rychle.¹⁵⁵ Dotazník byl sestaven celkem z 27 otázek. Na začátku dotazníku jsem respondenty seznámila s účelem dotazníku. Dotazník byl zcela anonymní, u respondentů jsem zjišťovala pouze základní identifikační údaje jako pohlaví, věk a dosažené vzdělání. Další otázky se již týkaly jenom problematiky zavádění supervize do organizace.

Určitou střední cestu mezi jednotlivými technikami tvoří polostrukturované dotazování. To má určitou osnovu, jasně definovaný cíl a vyznačuje se pružností celého procesu získávání potřebných informací. Vedení kvalitativních rozhovorů je velkým uměním. Tázající by měl být vybavený citlivostí, koncentrací, disciplínou atd. Před samotným rozhovorem je potřeba si dobře promyslet obsah jednotlivých otázek, jejich formu i pořadí. Ohled je potřeba brát také na samotnou délku rozhovoru. Na dobrý průběh rozhovoru má zásadní vliv začátek a konec rozhovoru. Na začátku je potřeba prolomit případné bariéry a získat souhlas dotazovaného s pořizováním záznamu rozhovoru. Závěr rozhovoru je neméně důležitý, protože mnohdy se při loučení dají získat velmi cenné informace.¹⁵⁶ Rozhovor je do určité míry druhem konverzace, která je strukturovaná. Tazatel klade hlavní otázky, které následně ještě doplňuje dalšími

¹⁵³ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*, str. 164

¹⁵⁴ DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*, str. 141

¹⁵⁵ DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*, str. 114

¹⁵⁶ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*, str. 164 - 167

navazujícími a pátracími dotazy.¹⁵⁷ Pro svůj polostrukturovaný rozhovor jsem si připravila 19 otázek, které jsem v případě potřeby ještě v průběhu rozhovorů doplňovala dalšími doplňujícími dotazy.

3.2 Výzkumný soubor

Pro výzkum do mé diplomové práce byly zvoleny dva výzkumné soubory. První výzkumný soubor, který byl určen pro předvýzkum, tvořili ředitelé výchovných ústavů a dětských domovů se školou. Soubor tvoří čtyři ředitelé těchto zařízení v kraji Vysočina.

Druhý výzkumný soubor pro hlavní výzkum byl tvořen jednotlivými zástupci skupin zaměstnanců těchto zařízení, kteří se ve svém zaměstnání účastní supervizních sezení. Z každého zařízení se výzkumu účastnili dva zaměstnanci. Byli to pedagogičtí pracovníci z řad učitelů a vychovatelů.

3.3 Vlastní realizace výzkumu

Celý výzkum byl realizován v průběhu února a března 2012. Výzkumu se zúčastnili pracovníci Výchovného ústavu a dětského domova se školou Počátky, Dětského domova se školou v Jihlavě, Výchovného ústavu v Černovicích a Výchovného ústavu Velké Meziříčí, který má ještě odloučené pracoviště v Janštejně a Žďáru nad Sázavou.

V rámci předvýzkumu jsem nejprve telefonicky oslovila jednotlivé ředitele výchovných zařízení, kdy jsem je požádala o vyplnění dotazníku, který se týkal problematiky zavádění supervize do jejich zařízení. S jejich souhlasem jsem jim zaslala dotazník emailovou poštou. Všichni ředitelé mi ochotně a v krátké době odpověděli. Na základě vyplněných dotazníků jsem je potom požádala o zprostředkování rozhovorů

¹⁵⁷ ŠVAŘÍČEK, R., K. ŠEĎOVÁ A KOL. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*, str. 162

s jejich zaměstnanci, kteří se účastní supervize. Musím říci, že mi všichni vyšli ochotně vstříc.

Na základě toho jsem se postupně v jednotlivých zařízeních setkala se zástupci z řad učitelů a vychovatelů, kteří mi ochotně odpovídali na mé otázky. Rozhovory s jednotlivými respondenty probíhaly přímo na jejich pracovištích. Vždy jsme seděli v nějaké klidné místnosti, kde jsme měli zaručeno soukromí. Každého respondenta jsem na začátku seznámila s tématem a problematikou, kterou se ve své diplomové práci zabývám. Ujistila jsem je, že jejich odpovědi budou použity čistě pro zpracování mé diplomové práce a bude zachována jejich anonymita. Poté jsem si vyžádala souhlas se záznamem našeho rozhovoru. Jednotlivé rozhovory jsem si zaznamenávala na připravené záznamové archy. Každý rozhovor trval asi 30 minut. Zaznamenané rozhovory jsem následně zanalyzovala a zpracovala v kapitole Výsledky.

4. VÝSLEDKY

Výsledky první fáze výzkumu

Cílem předvýzkumu bylo zmapování problematiky supervize ve výchovných ústavech a dětských domovech se školou v kraji Vysočina. Na základě dotazníkového šetření, kterého se zúčastnili ředitelé jednotlivých zařízení, jsem zjišťovala, zda jednotlivá zařízení využívají supervizi, a pokud ano, jakou a za jakých podmínek.

Otázka č. 1 Pohlaví

Na základě identifikace pohlaví z dotazníku vyplynulo, že ve funkci ředitelů ve všech čtyřech zařízeních jsou muži.

Otázka č. 2 Věk

Věkové složení ředitelů jednotlivých zařízení vypadalo následovně. Jeden z ředitelů patřil do věkové skupiny 36 – 40 let. Ředitel druhého zařízení patřil do skupiny 41 – 45 let a dva ředitelé se zařadili do věkové skupiny 61 – 65 let.

Otázka č. 3 Jaké je Vaše nevyšší dosažené vzdělání?

Všichni ředitelé organizací mají vysokoškolské vzdělání.

Otázka č. 4 Setkal/a jste se již někdy s pojmem supervize?

Všichni vedoucí pracovníci se již někdy s pojmem supervize setkali.

Otázka č. 5 Byl/a jste někdy přímým účastníkem supervize?

Každý z dotazovaných se již měl možnost přímo účastnit supervize.

Otázka č. 6 Supervize jste se účastnil jako?

Ředitelé jednotlivých zařízení se supervize všichni zúčastnili v roli supervidovaného. Dva ředitelé ještě dodali, že měli možnost se supervize účastnit jako pozorovatelé.

Otázka č. 7 Máte ve Vaší organizaci zkušenosti se supervizí?

Z odpovědí vyplývá, že ve všech organizacích, které se výzkumu zúčastnily, mají již nějaké zkušenosti se supervizí.

Otázka č. 8 Z jakého důvodu byla ve Vašem zařízení supervize zavedena?

Supervize byla do jednotlivých zařízení zavedena ve třech případech z rozhodnutí vedení organizace a v jednom zařízení se supervize zavedla na základě rozhodnutí zřizovatele, kterým je MŠMT.

Otázka č.9 Jak dlouhou dobu se ve Vaší organizaci supervize využívá?

Supervize je ve třech zařízeních využívána mezi jedním a třemi roky. V jednom zařízení se supervize využívá více než tři roky.

Otázka č. 10 Jak častá jsou supervizní setkání ve Vaší organizaci?

V jednotlivých organizacích se četnost využívání supervize liší. V jednom zařízení využívají supervizních sezení 1x měsíčně, v dalším 3x – 4x ročně a další dvě zařízení mají supervizi 1x za 3 měsíce.

Otázka č. 11 Jaký typ supervize je ve Vašem zařízení využíván?

Využívání jednotlivých typů supervize v zařízeních také není jednotné. Na základě odpovědí je možné říci, že v jednom zařízení jsou využívány všechny tři typy supervize, to znamená jak týmová, skupinová, tak individuální. V dalším zařízení se využívá supervize týmová a skupinová. Ve třetím zařízení je využívána jenom supervize týmová a ve čtvrtém zase jenom skupinová.

Otázka č. 12 Jaký druh supervize je využíván ve Vašem zařízení?

Co se týká využívání jednotlivých druhů supervize, výzkum ukázal, že se v jednom zařízení využívá pouze případová supervize, v druhém zařízení jenom rozvojová a ve zbylých dvou zařízeních je využívána jak rozvojová, tak případová supervize.

Otázka č. 13 Jakou ve Vašem zařízení využíváte formu supervize?

Ředitelé shodně uvedli, že v jejich zařízeních je využívána pouze externí supervize. Interní supervizi ani v jednom zařízení nevyužívají.

Otázka č. 14 Kdo se ve Vaší organizaci účastní supervize?

Co se týká účasti jednotlivých zaměstnanců na supervizi v organizaci, v žádném zařízení není supervize určena pro všechny zaměstnance. Ve všech zařízeních mohou supervizi využívat pouze některé skupiny zaměstnanců. V této souvislosti ředitelé uvádí, že supervize je určena a využívají ji všichni pedagogičtí pracovníci. V jednom ze zařízení mají možnost supervizi využívat pouze učitelé.

Otázka č. 15 Zaměstnanci Vaší organizace se supervize účastní?

Účast na supervizi mají ve třech zařízeních zaměstnanci stanovenu jako povinnost. Pouze v jednom zařízení je účast na supervizi dobrovolná.

Otázka č. 16 Supervize ve Vaší organizaci probíhá?

Zaměstnanci dvou zařízení mají supervizní sezení mimo pracovní dobu, v dalších dvou zařízeních se supervize konají přímo v pracovní době a jedno zařízení využívá kombinace konání supervize v pracovní době i mimo ni.

Otázka č. 17 Supervizní smlouva ve Vaší organizaci byla uzavřena na základě jednání?

Jednotliví ředitelé uvedli, že supervizní smlouva v organizaci byla pokaždé projednávána pouze dvoustranně. To znamená, že se vyjednávání účastnil pouze vedoucí pracovník a supervizor. Zaměstnanci se na tvorbě supervizní smlouvy ani v jednom případě nepodíleli.

Otázka č. 18 **Supervizi ve Vaší organizaci považujete za:**

Nejčastěji se v odpovědi vedoucích pracovníků objevovalo:

Tabulka č. 1

- <i>možnost prevence syndromu vyhoření</i>	4x
- <i>možnost dalšího odborného vzdělávání</i>	3x
- <i>upevňování týmové spolupráce</i>	2x
- <i>vnášení nového pohledu na problematiku</i>	2x
- <i>zlepšování mezilidských vztahů</i>	1x
- <i>reflexe a sebepoznání</i>	1x

Zdroj: vlastní výzkum

Nejčastěji považují ředitelé supervizi v organizaci za možnost prevence syndromu vyhoření, a to ve všech čtyřech zařízeních. Dále pro ně znamená možnost dalšího vzdělávání, a to ve třech případech. Ve dvou případech uvedli upevňování týmové spolupráce a zlepšování mezilidských vztahů. V jednom případě ještě doplnili možnost reflexe a sebepoznání.

Otázka č. 19 **Je pro Vás důležitá osobnost supervizora?**

V odpovědi na tuto otázku se ředitelé jednotlivých pracovišť shodují. Osoba supervizora je pro ně důležitá.

Otázka č. 20 Supervizora ve Vašem zařízení vnímáte jako?

Ředitelé ve třech zařízeních chápou supervizora jako pomoc a podporu zároveň. Ředitel čtvrtého zařízení vnímá supervizora pouze jako pomoc.

Otázka č. 21 Uveďte 3 vlastnosti, které jsou podle Vás důležité u dobrého supervizora.

Výčet uvedených vlastností:

zkušenost, klidný a příjemný přístup, empatie, nadhled, odbornost, takt, důvěryhodnost a komunikativnost.

Otázka č. 22 Uveďte 3 vlastnosti, které jsou pro Vás u supervizora nepřipustné.

Výčet uvedených vlastností:

nespolehlivost, nezkušenost, povýšenost, nedůvěryhodnost, vynášení informací, nevyzrálость, hrubost, netaktnost, sebestřednost, nedostatek empatie.

Otázka č. 23 Z jakých zdrojů je supervize ve Vašem zařízení financována?

Všichni ředitelé se shodují, že supervize je v jejich zařízení financována pouze z rozpočtu organizace. Jiné možnosti financování nevyužívají.

Výsledky a analýza druhé části výzkumu

Na základě předvýzkumu, díky kterému jsem zjistila, že supervize je poskytována ve všech výchovných ústavech a domovech se školou v kraji Vysočina,

jsem uskutečnila rozhovor vždy se dvěma zaměstnanci zařízení, kteří se supervize účastní. Průzkumu se zúčastnilo šest učitelů a šest vychovatelů.

1. respondent

První respondentka má vystudovanou pedagogickou fakultu, je jí 54 let a je učitelkou odborného výcviku.

Pojem supervize považuje za zcela mylný, až scestný, v žádném případě nevystihuje to, co se na supervizi dělá. Pojem supervize je z jejího pohledu pro tuto činnost zbytečně honosný. O supervizi prvně slyšela před sedmi lety. Supervize na pracovišti jí jenom ubírá čas a neví, co by na supervizi řešila. Je pro ni naprosto zbytečná, protože i když by se na supervizi začalo něco řešit, výsledkem je jakási teze, která se v reálu stejně nikdy nedotáhne do konce. Vidí v supervizi jenom velice lukrativní činnost, pomocí které supervizoři snadno vydělávají peníze. V zařízení je využíván externí supervizor. Navštěvuje skupinovou supervizi, a když by chtěla, má možnost si požádat o supervizi individuální. O tu ale nežádá, nevyužívá ji a myslí si, že ji nevyužívají ani ostatní kolegové.

O zavedení supervize informovalo vedení zaměstnance na poradě. Uvedlo, že se zavede a bude pro všechny povinná. Pracovníci se jí budou účastnit ve svém volném čase. Vedení o supervizi řeklo, že je možností jak lépe řešit vztahové problémy na pracovišti a také, že bude pomáhat řešit problémy, které vznikají při práci s dětmi. Dále že se tam bude moci řešit i to, co je tíží ve vztahu k vedení. Nejčastěji se dle respondentky na supervizních sezeních řeší vztahové problémy mezi zaměstnanci a pak pracovní záležitosti ohledně práce s dětmi.

Respondentka uvedla, že atmosféra na supervizích je velmi chladná. Do diskuse se zapojuje jen v případě, že ji zaujme téma. Pak pro ni není problém se zapojit a obhájit si své názory. Supervize jako taková jí není nepříjemná, je jí spíše lhostejná. Uvádí, že jí to krade čas, který by daleko lépe využila, kdyby se věnovala dětem. Pozitiva žádná

nevidí, je to pro ni zbytečně strávený čas. Jediným důvodem její účasti na supervizi je povinnost, to, že tam musí. Supervize mimo zařízení se nikdy neúčastnila, ale něco na způsob supervize zažila při sociálním výcviku, kde je školila dr. Lakomá a využívala při tom balintovských skupin. Ten výcvik jí dal mnohem víc než celá supervize.

Pro supervizora si nepředstavuje žádné dobré ani špatné vlastnosti. Vlastnosti supervizora jsou jí zcela lhostejné. Vůbec jí to nezajímá a odmítala se na toto téma bavit. Supervizor v zařízení je jí naprosto lhostejný.

Supervizi za možnost prevence syndromu vyhoření nepovažuje. Vzhledem k průběhu supervizí, kterých se účastnila, má pocit, že sama supervize ji k syndromu vyhoření spíše přivádí. Dokáže si představit jiné možnosti, jak je možné se odreagovat.

2. respondent

Druhou respondentkou je vysokoškolačka, má vystudovanou pedagogickou fakultu, věk 46 let a je učitelkou odborných a všeobecných předmětů.

Pod pojmem supervize si představuje dohadování se. Poprvé se s pojmem supervize setkala v ústavu, když se vrátila po mateřské dovolené, a to přímo na prvním supervizním setkání, kterého se účastnila.

Ze supervize na pracovišti má smíšené pocity. V ústavu jsou dvě skupiny zaměstnanců a to jsou vychovatelé a učitelé. Při supervizních setkáních se ve většině případů dohadují dle jejího názoru jen o nesmyslech. Celá supervize se podobá poradě, nenapomáhá podle ní kolektivnímu soužití ani „pročištění vzduchu“. Vždy se projeví dva, tři lidé, na každé supervizi ti samí, a zbytek jenom sedí jak „ovce“. Supervize podle ní nepřináší žádný efekt, „vyčistit vzduch“ stejně nepomůže. V zařízení se využívá skupinová supervize s možností využití individuální supervize. Sama respondentka individuální supervizi nikdy nevyužila a domnívá se, že ani nikdo z kolegů.

Účast na supervizi dostali od vedení jako „befel“ s tím, že je povinná, bylo to direktivním příkazem. Vysvětlení supervize od vedení pochopila jako pomoc, která zlepší soužití na pracovišti.

Nejčastějším tématem, které se na supervizních setkáních řeší, jsou vztahy učitelé versus vychovatelé. Jak uvádí, na supervizi se řeší samé hlouposti. Panuje při ní velmi uzavřená atmosféra, protože lidé na ni chodí jen z povinnosti. Nic pozitivního ji momentálně nenapadá. V tomto ohledu nedokáže odpovědět. Jen pár lidí projeví zájem něco řešit, ale je to hlavně z důvodu toho, aby nebylo trapné ticho. Při supervizi je to málo otevřené, určitě by to bylo lepší, kdyby byli všichni k sobě upřímnější. Pak by se dalo něco řešit. Nalezení nějakého řešení, to je to, co jí chybí. Lidé mají strach se ozvat, protože se pokaždé najde někdo, kdo to vynese a hned jde žalovat vedení. Je to podle ní projekt, jak si lacino vydělat prachy. Sama respondentka se supervize mimo zařízení nikdy neúčastnila. Supervize se účastní jenom z povinnosti.

Dle respondentky by měl supervizor být velmi pozitivní a optimistický. Na druhou stranu by měl být rázný, aby byl schopen vše kočírovat. Měl by být dobrým psychologem a vědět, čeho chce při supervizi docílit. To je pro respondentku důležité. U supervizora není ochotná tolerovat nadřazenost, neschopnost empatie a familiárnost.

S posledním supervizorem, kterého teď v zařízení mají, není určitě spokojená. Pokud je supervizor takový, jakého v organizaci mají, pak tam může sedět kdokoliv a je to jedno. Ten poslední podle jejího názoru není určitě dobrý supervizor.

Supervizi za prevenci syndromu vyhoření nepovažuje. Každý by se měl umět se svými problémy vypořádat sám. Respondentka po příchodu domů „vypíná“. Podle ní je potřeba problémy ventilovat, samozřejmě pokud je toho člověk schopen. Není si jistá, že by v tomto mohla supervize pomáhat. Na druhou stranu ji ale neztracuje, protože do ní padla rovnýma nohama a jiného supervizora nezažila. Dříve supervize v zařízení vedl jiný supervizor, který dokázal lidi lépe otevřít a byl vstřícnější a otevřenější.

3. respondent

Třetím respondentem je muž, má vysokoškolské vzdělání a v současné době si dokončuje magisterské studium, je mu 36 let, je učitelem.

Pod pojmem supervize si vybaví především velký přínos. S pojmem supervize i samotnou supervizi se setkal v září roku 2010 přímo v zařízení.

Co se týká atmosféry na supervizi, byla na počátku zvláštní, protože neuměli pod supervizi pracovat a měli od supervize různá očekávání. Postupem doby se ale stále více ukazuje přínos supervize na pracovišti a nachází si k ní stále lepší vztah. V zařízení se využívá skupinové supervize, přičemž o individuální supervizi si může požádat, ale zatím neměl potřebu toho využít.

Respondent uvedl, že vedení jim supervizi představilo ve velmi pozitivním světle s tím, že účast na ní je „nepovinně povinná“.

Na začátku každé supervize se jich supervizor ptá, co a jak se od posledního setkání událo v ústavu i v životě. Často se ptá, jestli si problémy z práce nenosí domů. Od toho se postupně začíná odvíjet diskuse směrem do pracovního prostředí a zejména k problémům s dětmi. Atmosféra na supervizních setkáních bývá klidná, rozvázná a zdvořilá. Uvádí, že je to pohoda. Na druhou stranu však říká, že je cítit snaha dávat si pozor na jazyk.

Na supervizi respondentovi nic konkrétního nevádí, prý ví, co má kdy použít a nepříjemné osobní otázky převrací do legrace. Za pozitivum pokládá, že díky supervizi si dokáže lépe vztáhnout kritiku vůči sobě a donutí ho zamyslet se sám nad sebou. Supervize mu pomáhá zlepšovat se v práci, a to v pozitivním slova smyslu. Hlavním důvodem účasti na supervizi je pro něj povinnost. Kromě supervize v zařízení neměl možnost se jí zúčastnit.

Supervizor podle jeho názoru by měl být klidný, sympatický a především by měl mít znalosti z problematiky výchovných zařízení, aby dobře znal pracovní prostředí supervidovaných. Měl by být naladěný na stejnou vlnu jako účastníci supervize.

Jako neakceptovatelné vlastnosti uvádí nevlídnost, diktování a shazování účastníků supervizního setkání. Se supervizorem v organizaci je docela spokojený, ale mohl by být lepší. Z pěti možných známek by ho respondent ohodnotil dvojkou.

Co se týká prevence syndromu vyhoření, může supervize z jeho pohledu pomoci jen krátkodobě. V dlouhodobém horizontu určitě nepomáhá.

4. respondent

Respondentka má vysokoškolské pedagogické vzdělání a ještě speciálně pedagogické vzdělání s etopedickým zaměřením, je jí 50 let. Pracuje v zařízení jako pedagog.

Pod pojmem supervize si představuje nadhled, vhléd do problému. Se supervizí se poprvé setkala na etopedické sekci před pěti lety. Supervizi v zařízení hodnotí velmi kladně s tím, že jí osobně vyhovuje v maximální míře. V zařízení je využívána supervize týmová, protože jsou malou organizací. O individuální supervizi si může požádat, ale sama ji nevyužívá, necítí potřebu ji využívat.

O zavedení supervize v zařízení byla respondentka a ostatní zaměstnanci informováni na pedagogické radě, kde je ředitel o zavedení supervize informoval. Respondentka bere zavedení supervize jako plynulý vývoj a přínos. Vnímá supervizi jako potřebu.

Nejčastěji se v zařízení řeší na supervizních setkáních problémy, které vznikají při práci s dětmi, konkrétní přístupy v konkrétních případech, když se při práci dostanou do slepé uličky. Problém na supervizi rozeberou a hledají cestu ven. Občas se řeší i vztahy mezi zaměstnanci, ale to je okrajová záležitost. Atmosféra supervize by se dala přirovnat k začarovanému kruhu. Málem se jim už povedlo, že se to blížilo až terapeutické skupině. Atmosféra na supervizi bývá hodně otevřená a supervizor pomáhá nalézt řešení. To pomáhá tomu, že se to vztahově hodně otevírá. Každé sezení je úplně

jiné. Občas se také stane, že někdo odejde nespokojený s tím, že mu supervize nic nepřinesla.

Na supervizi respondentce nevádí nic, vůbec nic. Je ze supervize nekomplikovaně nadšená, přináší jí nadhled nad všední rutinu a empatii. Účast na supervizi nemají nařízenou. Zaměstnanci jsou dobře namotivovaní. Vědí, že je supervize potřeba a maximálně se jí snaží využívat a účastnit se jednotlivých supervizních setkání. Jen jí trochu vadí, že se nikdy nesejdou opravdu všichni, protože se vždycky někdo musí starat o děti.

Supervizor by podle ní měl být po odborné stránce na výši a měl by dobře znát praktickou stránku práce ve výchovných zařízeních. Měl by být silnou osobností, která se nenechá stáhnout děním na supervizi. Nepřípustné je vnucování vlastních názorů a alibismus. Problém by také nastal, pokud by byl supervizor naprostý teoretik, co se týká problematiky výchovných ústavů. Takový supervizor by byl k ničemu. Supervizor v zařízení je dle respondentky člověk na svém místě. Z jejího pohledu je s ním spokojená stoprocentně.

Respondentka uvedla, že supervize je určitě prevencí syndromu vyhoření. Je to podaná ruka, a když po ní člověk sáhne, tak pomůže. Když ale při supervizi někdo jenom sedí a nedokáže se otevřít, tak to nefunguje.

5. respondent

Dalším respondentem je muž s vysokoškolským vzděláním, vystudoval pedagogickou fakultu, je mu 34 let. V zařízení působí jako učitel matematiky a informatiky.

Pojem supervize vysvětluje jako ošetření pracovníka. Poprvé se s pojmem supervize setkal již při studiu na vysoké škole. Supervizi v zařízení hodnotí velmi pozitivně. Je pro něj velkým přínosem pro práci, pomáhá mu řešit především problémy,

které vznikají při práci s dětmi. V zařízení se účastní skupinové supervize a o individuální supervizi si může požádat. Zatím této možnosti nevyužil.

Zavedení supervize do organizace vedení vysvětlilo jako možnost zlepšení chodu celé organizace a pomoc při zkvalitňování práce.

Na supervizi se nejčastěji řeší komunikace v kolektivu. Nejde jen o komunikaci mezi učiteli, ale také problémy v komunikaci učitelé versus vychovatelé. Na jednotlivých supervizních setkáních vládne většinou pozitivní atmosféra.

Jako nejvíc nepříjemné uvedl respondent počáteční ostych začít řešit pracovní problémy. Co se týče pozitivní stránky supervizních setkání, uvádí posilování osobnosti a zlepšování efektivity práce. Hlavním důvodem jeho účasti na supervizi je práce sama na sobě a snaha se zlepšovat. Supervize mimo zařízení se nikdy neúčastnil.

Jako dobré vlastnosti supervizora respondent uvedl jedinou a tou je schopnost poradit v každé situaci. U supervizora by mu vadilo, kdyby supervizor neměl lidský přístup a smysl pro jeho přenesení do praxe. Se supervizorem v zařízení je spokojen.

Dle jeho názoru určitě supervize může pomoci předcházet syndromu vyhoření. Může to potvrdit ze své vlastní zkušenosti.

6. respondent

Poslední respondentka z řad učitelů je 39letá učitelka odborných předmětů. Má středoškolské vzdělání s maturitou.

Pojem supervize si spojuje především s relaxací, s nasloucháním jeden druhému a s možností vyjádření problému i radosti. S pojmem supervize se poprvé setkala před rokem a půl na svém pracovišti. Supervizi, která je na pracovišti poskytována, hodnotí celkem kladně. Po počátečních problémech už docela dobře funguje. V zařízení se účastní skupinové supervize s možností využití supervize individuální, kterou zatím nevyužila.

Ze strany vedení jim byla supervize představena jako nutnost s tím, že účast na supervizích je povinná.

Ve většině případů se na supervizi řeší problémy, které vznikají při práci s dětmi. Také se objevuje řešení problémů ve vztazích mezi zaměstnanci. Na jednotlivých supervizních setkáních vládne většinou otevřená, sdílná a pohodová atmosféra.

Nejvíce je respondentce na supervizi nepříjemné to, že nemůže říci všechno tak, jak by chtěla a cítila. Nedokáže být plně vstřícná a otevřená. Za velké pozitivum považuje získání jiného pohledu na věc a jiného náhledu na řešený problém. Hlavním důvodem účasti na supervizních setkáních je povinnost. Supervize mimo pracoviště se neměla možnost zúčastnit.

Dobrého supervizora si představuje jako veselého, příjemného a pozitivního člověka. U supervizora je pro ni nepřipustné, pokud je ješitný, moc chválí, a to bez zásluh, vše dělá nejlépe a chybí mu pokora. Se supervizorem v zařízení je celkem spokojena.

Co se týká supervize jako prevence syndromu vyhoření, respondentka si myslí, že za určitých okolností by tomu supervize mohla napomáhat.

7. respondent

Respondentka má středoškolské vzdělání, je jí 38 let a pracuje jako vychovatelka.

Když se řekne slovo supervize, představí si pod ním řešení problémů, které s sebou přináší její práce. O supervizi poprvé slyšela asi před třemi roky přímo na svém pracovišti. Supervize na pracovišti někdy splní její očekávání, jindy ne. Občas jí vadí, že se na supervizích řeší problémy, které jí osobně nezajímají a nejsou pro ni důležité. Někdy má pocit, že se něco řeší jenom proto, že pro daný problém hlasovalo více lidí a

jiný pro ni podstatnější se odsouvá do pozadí. Vadí jí, že se někdy řešení problému nedotáhne do konce a otázka zůstane nezodpovězená, bez dalšího řešení.

V rámci pracovní pozice využívá skupinovou supervizi. O individuální supervizi nemá možnost si požádat, tudíž ji nevyužívá.

O zavedení supervize do organizace byli informováni na poradě. Vedení však o supervizi nic bližšího neřeklo. Celou problematiku osvětlil až samotný supervizor, který byl z Kutné Hory a další vysvětlení smyslu supervize jim podala také další supervizorka, kterou je paní ředitelka z diagnostického ústavu z Brna.

Nejčastějším problémem, který se řeší na supervizních setkáních, jsou problémy, které vznikají při práci s dětmi. Co se týká atmosféry na supervizi, občas se stává, že respondentka vůbec neví, co má očekávat. Na začátku supervize převládá negativní atmosféra, která se většinou během setkání překlápí do pozitivní.

Za pozitivní na supervizi považuje, když se povede otevřít nějaké zajímavé téma. To si potom odnáší ze supervize určitá pozitiva a má dobrý pocit, že jí supervize něco dala. Na druhou stranu jí vadí, že se na supervizi občas otevrou jen ta nejžhavější témata a na někoho se s jeho tématem nedostane. Ten si potom neodnáší ze supervize uspokojení, nedostane se mu potřebné pomoci a dál musí hledat sám vhodné řešení problému. Supervize se účastní z povinnosti. Mimo organizaci se respondentka supervize nikde neúčastnila.

Dobrý supervizor dle jejího názoru by měl být především komunikativní, měl by mít příjemné vystupování a charisma. Určitě musí umět zaujmout a naslouchat. V žádném případě by neměl být arogantní, vnucovat své vlastní názory zvláště v situaci, kdy s nimi většina účastníků supervize nesouhlasí. V žádném případě by neměl jenom odříkávat naučené formulky bez toho, aby dané problematice rozuměl. V současné době je respondentka se supervizorem, který poskytuje supervizi v zařízení, celkem spokojena.

Aby mohla s jistotou říci, jestli je supervize prevencí syndromu vyhoření, musela by jich absolvovat více a častěji, aby na tuto otázku mohla odpovědět. Myslí si ale, že existují i jiné možnosti, jak se dá proti syndromu vyhoření bojovat.

8. respondent

Další respondentkou je vychovatelka, která má vysokoškolské vzdělání v bakalářském studijním programu a je jí 24 let.

Pojem supervize si vykládá jako setkání zaměstnanců a kolektivu. O supervizi slyšela poprvé na vysoké škole před pěti lety. Na pracovišti ji bere jako setkání kolegů. Nijak zvlášť ji nehodnotí, neví, co by měla hodnotit.

V zaměstnání je využívána skupinová supervize. O individuální supervizi má možnost si požádat, ale sama toho nevyužila a myslí si, že ani nikdo z jejích kolegů.

O zavedení supervize zaměstnanec vedení informovalo na poradě. Supervizi jim vysvětlilo jako možnost, která napomůže ozdravení vztahů v rámci pracovního týmu. Vedení sdělilo, že supervize bude nepovinná a že do budoucna bude její využívání ošetřeno zákonem.

Na supervizních setkáních je nejčastějším problémem, který se řeší, nedorozumění mezi kolegy, mezi učiteli a vychovateli. Rozebírají se různé problémy, co se nedělá a mělo by se dělat, co komu vadí. Výjimkou nejsou ani případové supervize. Atmosféra na supervizi se odvíjí od toho, kolik lidí se zapojí do diskuse. V případě, že se hodně lidí otevře, bývá atmosféra hodně vyhrocená.

Nejvíce nepříjemné na supervizi bylo respondentce, když přijel nový supervizor, kterého nikdo neznal, a on se vůbec neorientoval v problematice zařízení. Všechno mu museli dovysvětlovat, aby byl vůbec schopen pochopit, o co se jedná. Pak se mohlo pokročit o něco dále. Za pozitivní považuje, že se na supervizi pročistí vzduch a účastníci si vyříkají, co jim vadí. Dobré je, pokud se podaří pojmenovat problémy a

v rámci skupiny se o nich mluví. Supervize se jinak účastní jenom z povinnosti. Respondentka se účastnila i jiných supervizních setkání, a to na různých kurzech, při těchto supervizích se využívalo balintovských skupin.

Dobry supervizor by podle ni mel byt otevreny a prymy. Rozhodne by mel byt dobre zasvenceny do problematiky zarizeni a mel by znat rezim, který v zarizenich panuje. Respondentce u supervizora vadi neopodstatnena kritika, zachazeni do zbytecnych podrobnosti v pripade, ze to není zádouci. Supervizor v zarizeni je prijemny clovek, ale obcas si neumí dat veci dobre do souvislosti.

Supervizi za prevenci syndromu vyhozeni v zádne m pripade nepovažuje.

9. respondent

Respondentka má vysokoškolské vzdělání, je jí 52 let, pracuje jako vedoucí vychovatelka.

Pod pojmem supervize si představuje jiný pohled. Se supervizi se setkala již dříve, asi před deseti až patnácti lety na nějaké vzdělávací akci. Supervizi na pracovišti považuje za velmi potřebnou věc.

V zařízení se účastní skupinové supervize. O individuální supervizi si může požádat, ale nevyužívá ji a ani ostatní kolegové.

Uvádí, že jí vedení nemuselo nic vysvětlovat, že o supervizi ví své. Horší to bylo vysvětlit jiným lidem, kteří o supervizi nic nevěděli. Vysvětlit jim význam supervize byl pro vedení problém.

Na supervizních setkáních se nejčastěji řeší vztahové věci, hlavně vztahy mezi učiteli a vychovateli a vychovateli mezi sebou. Výjimkou není řešení vztahů mezi vychovateli a dětmi.

Atmosféra na začátku supervize je vždycky velmi opatrná. V podstatě se lidé bojí nějak projevit, bojí se ukázat na nějaký problém. Když se to povede a lidé se na supervizi otevřou, je to příjemné posezení. Nejvíce jí na supervizi vadí faleš, protože své kolegy zná a tak pozná, že se na supervizních setkáních dělají lepší, než ve skutečnosti jsou. Někdy má pocit, že je to jenom komedie. Za pozitivum považuje, že si upevňuje svůj názor na lidi. Supervize se účastní jen z povinnosti.

Přímo supervize mimo zařízení se nikdy neúčastnila. Jenom kdysi na akci Tandem, což bylo terapeutické sezení, proběhla supervize vedení, která měla vést ke stmelení ředitele a zástupců. Dle ní to pomohlo řediteli získat nový náhled, náhled ze zdola. To sebou přineslo velké pozitivum, protože ředitel změnil přístup k zaměstnancům. To byla mnohem lepší supervize, než mají v zařízení.

Říci pozitivní vlastnosti bylo pro respondentku těžké, podle ní by měl být supervizor dobrým psychologem a měl by umět naslouchat. V žádném případě by neměl radit. Na supervizora v zařízení si už zvykla.

Supervizi za prevenci syndromu vyhoření nepovažuje.

10. respondent

Respondentka pracuje jako vychovatelka, má vysokoškolské vzdělání a je jí 42 let.

Pod pojmem supervize si vybaví diskuzi. Se supervizí se poprvé setkala před dvěma lety ve výchovném ústavu. Na pracovišti ji hodnotí jako dobrou a líbí se jí.

V zařízení je využívána týmová supervize. O individuální supervizi má možnost požádat, ale nevyužívá ji.

Zavedení supervize jim vedení oznámilo na poradě s tím, že to pro všechny zaměstnance bude dobré, že si budou moci otevřeně popovídat o problémech s děvčaty (chovanky ústavu). Roli supervizora si představila jako pozorovatele a jako pomoc.

Supervize v zařízení probíhá v klidu, jsou hodně otevřený tým, a tak si dokáží věci říci otevřeně. I supervizor je pochválil s tím, že při supervizích dobře pracují a nesedí jen jako „pecky“. Na supervizích se řeší hlavně problémy, které vznikají při práci s dětmi. Vztahové problémy v podstatě neřeší.

Na supervizi je jí nepříjemné, pokud musí okamžitě na něco reagovat, když chce někdo okamžitou odpověď. To neví, co má v tu chvíli říct. Jako další problém vidí čas, protože se nikdy na supervizi nemohou sejít všichni najednou. Za pozitivum považuje, že se dozví, jak na ni děti reagují a jak vychovatelé reagují na ně, jak by měli reagovat správně. To všechno potom využívá při své práci. Je to pro ni něco úplně jiného, bere supervizi jako relaxaci a možnost říci si, co kdo cítí. Dovídá se pravdu o tom, jak stejnou situaci cítí ostatní.

Zpočátku se supervize účastnila pouze z povinnosti, teď už je její účast čistě dobrovolná. Supervize se kromě zaměstnání nikde neúčastnila.

Z jejího pohledu by měl být dobrý supervizor dobrým pozorovatelem, měl by být objektivní. Hlavně by měl být z praxe, v žádném případě teoretik. Neměl by supervizi dělat pro peníze, ale proto, že ho práce s lidmi baví. Supervizor by neměl být egocentrický, neměl by lhát a vymýšlet si, aby zaujal. Se supervizorem v zařízení je určitě spokojená.

Supervize by mohla trochu působit jako prevence syndromu vyhoření. Kdyby si potřebovala opravdu popovídat, využila by individuální supervizi, v tomto případě to není pro kolektivní řešení.

11. respondent

Respondent pracuje jako asistent vychovatele (noční vychovatel), má středoškolské vzdělání a je mu 49 let.

Pod pojmem supervize si představí společné sezení zaměstnanců. Se samotným pojmem supervize se setkal před dvěma lety přímo na pracovišti. Supervizi na pracovišti bere jako zbytečně strávený čas, který musí na supervizi trávit na úkor svého volného času.

V zařízení je využívána skupinová supervize. O individuální supervizi je možné si požádat, ale nikdo ji nevyužívá.

S tím, že se v zařízení začne supervize využívat, je seznámilo vedení na pedagogické poradě. Bylo sděleno, že to bude prospěšné pro celý kolektiv a napomůže to řešení vztahů mezi jednotlivými zaměstnanci a při řešení problémů s dětmi.

Atmosféra na supervizi bývá různá. Někdy je hodně apatická, jindy, pokud se otevře ožehavé téma, bývá bouřlivá. Nejčastějším problémem, který se na supervizi řeší, je nějaký případ, který se týká dětí.

Supervizi jako takovou nevnímá jako přímo nepříjemnou, ale vadí mu to, že ji musí absolvovat na úkor svého volného času. Žádné pozitivum mu supervize nepřináší a účastní se jí jenom proto, že musí, že je to povinnost. Jinde než v organizaci se supervize nikdy nezúčastnil.

Dobry supervizor by dle něj měl být určité profesionál, který dokáže korigovat, když se lidé na supervizi příliš rozvášní. Měl by být přímý a nebát se říci, co si doopravdy myslí. Na druhou stranu by supervizor neměl být neupřímný a hrát si na chytrého, i když je jasné, že problematice nerozumí. Měl by udržet věci, které se na supervizi řeší v tajnosti. Neměl by je v žádném případě vynášet ven, i kdyby na něj někdo tlačil. Se supervizorem moc spokojen není, protože občas se stane, že supervizor nezvládne situaci.

V supervizi prevenci syndromu vyhoření nevidí. Myslí si, že by člověk, který pracuje v těchto zařízeních, měl být silnou osobností a každý sám by si měl najít způsob, jak se oprostít od problémů, které při práci vznikají.

12. respondent

Respondent pracuje jako denní vychovatel, má vysokoškolské vzdělání a je mu 39 let.

Pod pojmem supervize si představuje možnost setkání s kolegy a čas pro řešení společných problémů. Se supervizí se setkal poprvé v zaměstnání. Supervizi na pracovišti hodnotí celkem kladně, občas přinese i nějaké řešení.

Na pracovišti využívají skupinové supervize a o individuální supervizi si mohou požádat. Zatím ji nevyužil.

O zavedení supervize je vedení informovalo na pedagogické poradě. Sdělilo, že v zařízení se začne supervize využívat a že by měla napomoci řešit problémy s dětmi.

Na jednotlivých supervizních setkáních se většinou řeší problémy, které se vyskytnou při práci s dětmi. Atmosféra na supervizích je většinou klidná, občas se stane, že je ostřejší výměna názorů, ale většinou si to dovedou vysvětlit a vzít si z toho, co je pro ně prospěšné.

Na supervizi je mu občas nepříjemné, že se diskuse strhne jiným směrem, než by měla, a nic se nevyřeší. Za pozitivum pokládá to, že se sejdou jako kolegové a mohou si vyříkat, co jim vadí a že se pročistí vzduch. Hlavním důvodem účasti na supervizních setkáních je povinnost. Supervize mimo zařízení se neměl možnost zúčastnit.

Dobrý supervizor by měl dle něj být přímý, měl by být z praxe, aby byl schopen pochopit, co se řeší. Jako problematické vidí, pokud by supervizor nevěděl nic o práci ve výchovném ústavu a díky tomu by pak nerozuměl problematice, která se na supervizi řeší. To pak nese jenom problémy a místo toho, aby se našlo řešení, přinese to ještě další komplikace. Se supervizorem v organizaci je celkem spokojený, ale určitě by se našel ještě lepší.

Jako prevenci syndromu vyhoření supervizi nevidí. Mnohem důležitější je řešit problémy hned v zárodku a hlavně si netahat práci s sebou domů. Sám se nejlépe odreaguje při nějaké práci nebo sportu. Povídání o problémech mu moc nepomáhá.

Vyhodnocení výzkumu:

Výzkumu se zúčastnilo 6 učitelů a 6 vychovatelů, kteří jsou z jednotlivých zařízení. Z každého zařízení se zúčastnili dva respondenti, kteří se v zaměstnání účastní supervizních setkání. Z celkového počtu respondentů to bylo 8 žen a 4 muži.

Věkové rozpětí účastníků výzkumu bylo od 24 do 54 let. Co se týká vzdělání, 9 respondentů mělo vzdělání vysokoškolské. Dva z nich byli bakaláři a 7 z nich mělo magisterský titul. Zbylí tři respondenti měli pouze středoškolské vzdělání.

1. Jaké slovo podle Vás nejlépe vystihuje pojem supervize?

Na otázku které slovo nejvíce vystihuje pojem supervize, odpovídali respondenti velmi různorodě.

Tabulka č. 2

Pedagogové	Vychovatelé
<i>scestný, zbytečně honosný, nic neříkající</i>	<i>řešení problémů</i>
<i>dohadování se</i>	<i>setkání zaměstnanců</i>
<i>velký přínos</i>	<i>jiný pohled</i>
<i>vhled, náhled do problému</i>	<i>diskuze</i>
<i>ošetření pracovníka</i>	<i>společné sezení zaměstnanců</i>

<i>relaxace, naslouchání</i>	
------------------------------	--

Zdroj: vlastní výzkum

2. Kdy jste se poprvé setkal/a s pojmem supervize?

Vůbec poprvé se s pojmem supervize někteří pracovníci setkali teprve nedávno přímo na pracovišti, jiní už o supervizi slyšeli dříve. Jednotlivě uvádí:

Tabulka č. 3

Pedagogové	Vychovatelé
<i>na školení</i>	<i>na vysoké škole</i>
<i>na etopedické sekci</i>	<i>na vzdělávacích akcích</i>
<i>při studiu na VŠ</i>	<i>na pracovišti</i>
<i>na pracovišti</i>	

Zdroj: vlastní výzkum

3. Jak hodnotíte supervizi na Vašem pracovišti?

Supervizi na pracovišti hodnotí zaměstnanci různě. Z jejich odpovědí je však dobře patrné, jak supervizi na pracovišti vnímají.

Tabulka č. 4

Pedagogové	Vychovatelé
<i>ubírá čas, zbytečná, lukrativní činnost</i>	<i>někdy splní očekávání, jindy ne</i>
<i>dohadování o nesmyslech, žádný efekt</i>	<i>neví, co hodnotit</i>
<i>přínos</i>	<i>potřebná věc</i>
<i>vyhovuje v maximální míře</i>	<i>dobrá, líbí se</i>
<i>pozitivum, pomáhá řešit problémy</i>	<i>zbytečně strávený čas</i>
<i>již docela dobře funguje</i>	<i>občas přinese řešení</i>

Zdroj: vlastní výzkum

4 . Jaká forma supervize je Vám ve Vaší organizaci poskytována?

Zaměstnanci se dle jejich odpovědí ve většině případů účastní **skupinové** supervize. Pouze v jednom zařízení se využívá supervize **týmové**.

5. Máte možnost požádat o individuální supervizi?

Jeden respondent uvedl, že o individuální supervizi nemůže požádat, protože nemá takovou možnost. Ostatní respondenti shodně uvedli, že si individuální supervizi mohou vyžádat, ale že tuto možnost nevyužívají.

6. Jakým způsobem Vám vedení vysvětlilo důvod zavedení supervize do organizace?

Vedení zaměstnance se zavedením supervize seznámilo většinou na nějaké poradě. Zvedení supervize do organizace bylo ze strany vedení vysvětlováno různým způsobem.

Tabulka č. 5

<i>Pedagogové</i>	<i>Vychovatelé</i>
<i>povinnost, pomoc při řešení problémů vztahových i s dětmi</i>	<i>nic bližšího neřeklo</i>
<i>befel, pomoc při zlepšení soužití na pracovišti</i>	<i>ozdravení vztahů i v rámci</i>
<i>na pracovišti</i>	<i>pracovního týmu</i>
<i>povinně, nepovinná, v pozitivním světle</i>	<i>problém to lidem vysvětlit</i>
<i>potřeba a přínos</i>	<i>možnost si otevřeně popovídat</i>
<i>zlepšení chodu organizace</i>	<i>prospěšné pro zlepšení vztahů v kolektivu a řešení problémů s dětmi</i>
<i>pomoc při zkvalitnění práce</i>	<i>pomoc při řešení problémů s dětmi</i>
<i>povinnost a nutnost</i>	

Zdroj: vlastní výzkum

7. Jaký problém řešíte na supervizních setkáních nejčastěji?

Na supervizních setkáních se nejčastěji řeší problémy s dětmi, a to v pěti případech. Čtyři respondenti uvedli, že se na supervizích nejčastěji řeší problémy ve

vztazích mezi učiteli a vychovateli. Ve třech případech se řeší jak problémy s dětmi, tak vztahové problémy.

8. Jaká atmosféra panuje na Vašich supervizních setkáních?

Atmosféra na jednotlivých supervizních setkáních je velmi různorodá, od klidné, rozmýšlivé až po bouřlivou. Jednotliví respondenti uvádí následujících:

Tabulka č. 6

Pedagogové	Vychovatelé
<i>chladná</i>	<i>na začátku negativní, postupně pozitivní</i>
<i>uzavřená, strach se ozvat</i>	<i>někdy hodně vyhrocená</i>
<i>klidná, rozmýšlivá, zdvořilá</i>	<i>opatrná, strach projevit se</i>
<i>začarovaný kruh, hodně otevřená</i>	<i>klidná</i>
<i>pozitivní</i>	<i>apatická, bouřlivá</i>
<i>otevřená, pohodová, sdílná</i>	<i>většinou klidná, občas divoká</i>

Zdroj: vlastní výzkum

9. Co je Vám na supervizi nepříjemné a proč?

Na otázku, co je jednotlivým respondentům na supervizi nepříjemné, odpovídali následovně:

Tabulka č. 7

Pedagogové	Vychovatelé
<i>krade čas</i>	<i>otevření jen nejžhavějších témat</i>
<i>vynášení informací a žalování vedení</i>	<i>nový supervizor neorientující se v problematice</i>
<i>vcelku mi nevadí</i>	<i>okamžitá reakce na otázky</i>
<i>nevadí nic</i>	<i>účast na supervizi ve volném čase</i>
<i>počáteční ostych začít řešit problémy</i>	<i>faleš, potíž ukázat na problém</i>
<i>otevřeně říct, co si myslí, neumí se otevřít</i>	
<i>stržení diskuze jiným směrem</i>	

Zdroj: vlastní výzkum

10. Co Vám supervize přináší pozitivního a proč?

Na téma co pozitivního supervize jednotlivým pracovníkům přináší, odpovídali takto:

Tabulka č. 8

Pedagogové	Vychovatelé
<i>lepší vztáhnutí kritiky</i>	<i>otevření zajímavého tématu</i>
<i>zlepšení se v práci</i>	<i>pročistí se vzduch</i>

<i>nadhled nad rutinu</i>	<i>problémy se vyřikají na rovinu</i>
<i>empatii</i>	<i>utvrzení názoru na lidi</i>
<i>posilování osobnosti</i>	<i>poznání vzájemných reakcí</i>
<i>zlepšování efektivity práce</i>	<i>relaxace</i>
<i>jiný pohled na věc</i>	

Zdroj: vlastní výzkum

11. Účastnil/a jste se někdy supervize mimo Vaší organizaci?

Na otázku, zda měli respondenti možnost se účastnit supervize také někde jinde než přímo v zaměstnání, odpověděla většina z nich záporně. Pouze jedna vychovatelka se supervize účastnila na různých kurzech a jedna měla možnost se zúčastnit supervize mimo zařízení jako pozorovatelka. Jedna z učitelek se supervize zúčastnila v rámci etopedické sekce.

12. Co je hlavním důvodem Vaší účasti na supervizním setkání?

Jako důvod účasti na supervizi uvedla jedna kantorka, že se jí účastní, kdykoliv je to možné, protože jí supervize vyhovuje. Další pedagog se jí účastní, aby mohl pracovat sám na sobě. Jedna z vychovatelek pak také uvádí, že dříve se supervize účastnila z povinnosti, ale teď je to zcela dobrovolné. Ostatní respondenti shodně uvedli, že hlavním důvodem jejich účasti na supervizi je povinnost.

13. Účastnil/a jste se supervize mimo Vaši organizaci?

Kromě tří respondentů se žádný neměl možnost zúčastnit supervize mimo vlastní organizaci. Jedna vychovatelka se měla možnost zúčastnit supervize řízení, jedna z vychovatelek měla možnost zažít supervizi na různých školeních a jedna kantorka se účastnila supervize na etopedické sekci.

14. Jak si představujete dobrého supervizora?

Jako dobrého supervizora si respondenti představují člověka s těmito vlastnostmi:

Tabulka č. 9

Pedagogové	Vychovatelé
<i>pozitivní, optimistický</i>	<i>komunikativní, charismatický</i>
<i>klidný, sympatický</i>	<i>příjemně vystupující</i>
<i>znalý problematiky</i>	<i>otevřený, přímý, zasvěcený</i>
<i>odborně na výši</i>	<i>schopný naslouchat</i>
<i>silná osobnost</i>	<i>dobry psycholog</i>
<i>schopný poradit v každé situaci</i>	<i>dobry pozorovatel, přímý</i>
<i>veselý, příjemný</i>	<i>profesionál, nebojí se říci, co si myslí</i>

15. Které vlastnosti supervizora jsou pro Vás nepřijatelné?

Jako nepřijatelné vlastnosti supervizora respondenti uvádí následující:

Tabulka č. 10

Pedagogové	Vychovatelé
<i>nadřazenost, neschopnost empatie</i>	<i>arogance, vnucování vlastních názorů</i>
<i>familiárnost</i>	<i>odřikávání naučených formulek</i>
<i>nevlídnost, diktování a shazování účastníků</i>	<i>neopodstatněná kritika, zacházení do podrobností</i>
<i>vnucování vlastních názorů, teoretik</i>	<i>egocentrismus, lhaní</i>
<i>absence lidského přístupu</i>	<i>dělání supervize jen pro peníze</i>
<i>ješitnost, chvála bez zásluh</i>	<i>neupřímnost, neznalost práce v zařízení</i>

16. Jste spokojen/a s osobou supervizora ve Vaší organizaci?

Na otázku, zda jsou respondenti spokojeni se supervizorem v organizaci, odpovídali následovně:

Tabulka č. 11

Pedagogové	Vychovatelé
<i>je mi lhostejný</i>	<i>celkem spokojený</i>
<i>není dobrý supervizor</i>	<i>příjemný, ale neumí si dát věci do souvislosti</i>
<i>celkem spokojený, mohl by být lepší</i>	<i>zvykla si na něj</i>
<i>člověk na svém místě</i>	<i>určitě spokojená</i>

<i>spokojený</i>	<i>není spokojený</i>
------------------	-----------------------

Zdroj: vlastní výzkum

17. Myslíte si, že supervize Vám pomáhá předcházet syndromu vyhoření?

Na supervizi jako prevenci syndromu vyhoření mají respondenti také velmi různorodé názory.

Tabulka č. 12

Pedagogové	Vychovatelé
<i>nepovažuje, spíše k tomu vede</i>	<i>za určitých okolností ano</i>
<i>nepovažuje, ale neztrácuje</i>	<i>ano</i>
<i>krátkodobě ano, v dlouhodobém horizontu ne</i>	<i>muselo by být více sezení</i>
<i>podaná ruka, když se po ní sáhne, pomůže</i>	<i>trochu ano</i>
<i>může pomoci</i>	<i>nepovažuje</i>

Zdroj: vlastní výzkum

SWOT analýza

SILNÉ STRÁNKY

zkušenost vedení se supervizí
prevence syndromu vyhoření
pomoc při řešení vztahových problémů
zlepšování efektivity práce
zaměstnanců
reflexe a sebepoznání
jiný náhled na věc

SLABÉ STRÁNKY

neschopnost vedení dostatečně vysvětlit
personálu význam a smysl supervize
špatné chápání smyslu supervize
nespokojenost se supervizorem
účast na supervizi z povinnosti
nevyužívání individuální supervize
malá otevřenost na supervizi

RIZIKA

nejistota finančních prostředků
nedostatek času
nemožnost setkání celého týmu najednou
uzavírání pouze dvoustranných
supervizních kontraktů

PŘÍLEŽITOSTI

možnost dalšího vzdělávání
zlepšování mezilidských vztahů
poznání vzájemných reakcí

5. DISKUZE

Cílem diplomové práce bylo zmapování postojů zaměstnanců školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy k zavádění supervize jako podpory profesní činnosti. Supervize se postupně stává běžnou součástí práce v tzv. pomáhajících profesích a nejčastěji je spojována s prací v sociální oblasti. Postupně se však začíná využívat i v jiných oblastech, kde je hlavním cílem práce s lidmi, a také se začíná využívat ve školství. První vlaštovky využívání supervize byly právě v zařízeních ochranné i ústavní výchovy.

Pro první fázi výzkumu byly stanoveny dvě hypotézy. Hypotéza č. 1: Ve výchovných ústavech v kraji Vysočina je využívána supervize. Z odpovědí ředitelů jednotlivých zařízení jsem zjistila, že ve všech výchovných ústavech v kraji Vysočina je supervize již nějakou dobu využívána. Všichni ředitelé odpověděli, že mají ve svých organizacích zkušenosti se supervizí. Ve třech zařízeních je supervize využívána méně než tři roky a v jednom se využívá již více než roky tři. Četnost supervizních setkání je také různá. V jednom ze zařízení se supervize koná 1x za měsíc, ve dvou zařízeních se koná 1x za tři měsíce a v jednom zařízení 3 – 4 krát ročně. Ve všech zařízeních je pro supervizi využíván externí supervizor. Co se týká účasti zaměstnanců na supervizních setkáních, pak ředitelé tří zařízení uvedli, že se supervize účastní všichni pedagogičtí pracovníci. V jednom zařízení je supervize využívána pouze pro učitele. Ze zjištěných výsledků vyplývá, že hypotéza č. 1 se potvrdila, protože supervize je využívána ve všech výchovných ústavech v kraji Vysočina.

Hypotéza č. 2: Supervizi ve výchovných ústavech považují vedoucí pracovníci za možnost prevence syndromu vyhoření. Na otázku, za co považují supervizi v zařízení, odpověděli všichni vedoucí pracovníci jednohlasně, že v supervizi vidí prevenci syndromu vyhoření. Dále chápou supervizi jako možnost dalšího vzdělávání, upevňování týmové spolupráce, vnášení nového vhledu do problematiky. Další, v čem supervize pomáhá, je zlepšování mezilidských vztahů, možnost reflexe a sebepoznání. I tato hypotéza se ve výzkumu potvrdila.

Dle Baštecké (1999) je supervize metodou, která by měla pracovníkovi umožnit pochopit, co je překážkou jeho vzájemného porozumění s klientem a také co ho může účinně ochraňovat před syndromem vyhoření.¹⁵⁸ Jak ukázal výzkum mezi vedoucími pracovníky, všichni se již supervize zúčastnili a samotnou supervizi berou jako možnost prevence syndromu vyhoření. Z odpovědí jednotlivých zaměstnanců výchovných zařízení to již tak jednoznačně nevyplývá. Za prevenci syndromu vyhoření považuje supervizi jenom jeden pedagog a jeden vychovatel, několik pracovníků potom váhá a supervizi jako prevenci syndromu vyhoření nezatracují, ale s určitostí říci nedokáží, zda ji mohou za prevenci pokládat. Jedna z respondentek dokonce uvedla, že supervize ji k syndromu vyhoření dovádí, v žádném případě pro ni není prevencí. Tady je dobře vidět, že se vnímání supervize vedoucími pracovníky a zaměstnanci liší. Mnozí zaměstnanci v supervizi prevenci nespatřují.

Čermáková (2010) uvádí, že supervize by měla být základní formou podpory tam, kde jsou hlavní náplní práce mezilidské vztahy. Cílem supervize by měl být především rozvoj profesionálních kompetencí, ochrana a podpora pracovníka i prevence syndromu vyhoření. Ve svém výzkumu uvádí, jak supervizi pojmenovávají pracovníci, kteří už mají se supervizí nějakou zkušenost. Ti uvádí následující: *možnost podívat se na sebe, svou práci, klienty jinýma očima, výměna zkušeností, místo pro profesní setkání s kolegy, na které jindy není čas, místo sdílení atd.*¹⁵⁹ Pracovníci, kteří se účastnili výzkumu k mé diplomové práci, vnímají pojem supervize různě. Někteří si pod pojmem supervize představí společné sezení, řešení problémů, diskusi, relaxaci. Objevil se však také názor, že pojem supervize je zbytečně honosný a nic neříkající. Někteří ji berou jako zbytečnou, jako něco co zbytečně ubírá čas a je jen lukrativní činností. Supervizi vnímají jen jako nějaké dohadování se o nesmyslech. Druzí ji vnímají jako velký přínos, pomoc při řešení problémů, kdy se občas najde i nějaké řešení.

¹⁵⁸ BAŠTECKÁ, B. *Supervize. str. 6-7*

¹⁵⁹ ČERMÁKOVÁ, V. PhDr. *Co je to vlastně „ta“ supervize, str. 91 -96*

Jak uvádí Veltrubská (2007), supervize je podpora a pomoc, která napomáhá zachování objektivitu, pomáhá hledat řešení, očistit se od negativních emocí a snáze porozumět situacím.¹⁶⁰

Pokud shrneme odpovědi na otázky týkající se přínosu supervize pro zaměstnance výchovných zařízení, ukazuje se, že odpovědi se v mnohém shodují, ale objevují se i zcela odlišné názory. Z jednotlivých odpovědí se dá také vyvodit, jak je vnímána supervize z pohledu zaměstnanců. Z pozitivních odpovědí bych uvedla např. odpověď respondentky č. 4, která uvádí: **„Supervize pro mě znamená nadhled, vhléd do problému. Supervize mi vyhovuje v maximální míře. Ze supervize jsem nekomplikovaně nadšená, přináší mi nadhled nad všední rutinu.“** Z této odpovědi je jasně patrné, že respondentka přijala supervizi za součást své práce. Respondentka č. 10 pak na otázky ohledně přínosu supervize odpověděla následovně: **„Pod pojmem supervize si vybavím diskusi. Supervize probíhá v klidu, i supervizor nás chválí, že nesedíme jako pecky. Supervizi beru jako relaxaci a možnost říct, co si kdo myslí.“** Respondent č. 4 pak ještě uvádí následující: **„Pod pojmem supervize si vybavím především velký přínos. Díky supervizi si dokážu lépe vztáhnout kritiku vůči sobě. Donutí mě to zamyslet se sám nad sebou. Pomáhá mi to zlepšovat se v práci v pozitivním slova smyslu.“**

Na druhou stranu se mezi respondenty neobjevovali jenom zastánci supervize na pracovišti, kteří tento způsob práce již přijali za svůj. Někteří z respondentů zatím nedokázali přijmout supervizi jako přínos pro svou práci. Ze zjištěných odpovědí bych ráda uvedla odpovědi dvou respondentek. Respondentka č. 1 uvádí: **„Považuji pojem supervize za zcela mylný, až scestný, který v žádném případě nevystihuje to, co se na supervizi dělá. Supervize jenom ubírá čas. Je to jenom velice lukrativní činnost, pomocí které supervizoři snadno vydělávají peníze.“** Respondentka č. 2 uvedla: **„Pod pojmem supervize si představuji dohadování se. Supervize nepřináší žádný efekt, vyčistit vzduch stejně nepomůže. Ohledně pozitiv supervize mě nic nenapadá.“**

¹⁶⁰ VELTRUBSKÁ, I. *Supervize a co s ní*, Dostupné z: [www. ivavel.cz/texty/supervize_a_co_s_ni.pdf](http://www.ivavel.cz/texty/supervize_a_co_s_ni.pdf)

Z výše uvedených odpovědí vyplývá, že názory na supervizi v organizaci se mnohdy velmi liší. Jedni jsou z ní nadšení a přijali ji jako součást své práce, druzí v ní nevidí žádný přínos. Odpovědi některých respondentů jsou zase rozpačité. Jako např. odpověď respondenta č. 11, který se vyjádřil následovně: **„Pod pojmem supervize si představuji společné sezení zaměstnanců. Supervizi jako takovou nevnímám jako přímo nepřijemnou, ale vadí mi, že ji musím absolvovat na úkor svého volného času. Žádné pozitivum mi nepřináší.“**

Je vidět, že odpovědi zúčastněných respondentů výzkumu se v mnohém shodují s názory výše zmíněných dam. Vyskytly se však také odpovědi, které jsou ohledně supervize značně negativní. To zřejmě souvisí s vnímáním supervize samotnými supervidovanými a jejich přístupem k supervizi v organizaci.

V jednotlivých zařízeních je ve většině případů využívána skupinová supervize. Pouze v jednom zařízení se využívá supervize týmová. Jak uvádí Masáková (2008), práce ve skupině se osvědčuje zejména proto, že v zařízeních ochranné a ústavní výchovy pracují často společně a zároveň vedle sebe malé týmy, které se v běžném provozu zařízení nemají příležitost potkávat a společně řešit případy svých klientů.¹⁶¹

Rozpor v odpovědích vedoucích pracovníků a přímých účastníků supervizi v jednotlivých zařízeních je ohledně využívání individuální supervize. Dle odpovědí vedoucích pracovníků je individuální supervize využívána pouze v jednom zařízení, ale pedagogičtí pracovníci, kromě jednoho, shodně odpověděli, že mají možnost si o ni požádat. Shodují se však na tom, že tuto možnost nevyužívají. Jedna respondentka uvedla, že pokud by cítila, že je ohrožena syndromem vyhoření, využila by individuální supervizi, protože citlivé problémy nejde řešit v rámci skupiny. V takovém případě by asi o individuální supervizi požádala. MŠMT ve svém metodickém pokynu (2010) doporučuje využívání individuální supervize u pracovníků v těchto zařízeních minimálně 3x ročně a u začínajících je doporučováno ji využívat i častěji. Bohužel, jak ukázal výzkum, není individuální supervize i přes doporučení pracovníky vůbec využívána.

¹⁶¹MASÁKOVÁ, V. Supervize ve školství. In. HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 174

Odpovědi na otázku, co se nejčastěji řeší na supervizních setkáních, byly také různorodé. Jak bylo již výše uvedeno, nejčastěji se na supervizích řeší problémy, které přímo souvisí s prací s dětmi. Následně jsou to potom vztahové problémy mezi zaměstnanci nebo mezi jednotlivými skupinami zaměstnanců, např. mezi učiteli a vychovateli nebo přímo v rámci skupiny. Supervizoři Stárka a Albrecht (2010) uvádějí, že když začali vstupovat do školských zařízení jako supervizoři, očekávali, že většina supervizních témat se bude týkat především dětí a bude se jednat o případové supervize. Ale ukázalo se, že se většinou při supervizích řeší témata, která se týkají organizačně provozních, komunikačních, ale i vztahových záležitostí¹⁶². Výsledky výzkumu korespondují s předpokladem supervizorů, protože se většinou na supervizních setkáních ve výchovných zařízeních v kraji Vysočina řeší problémy s dětmi. Na druhou stranu řešení vztahových problémů nezůstává nijak v pozadí. Je to také velmi časté téma, o kterém se na supervizích diskutuje, a hledá se řešení.

I když se supervize čím dál více dostává do povědomí veřejnosti, značná část respondentů se s pojmem supervize setkala teprve na svém pracovišti. Někteří z respondentů znali pojem supervize již předtím, než začala být supervize v jejich zařízení využívána. Mnozí se s ní setkali během studia na vysoké škole, při různých školeních nebo jiných vzdělávacích akcích. Pro respondenty, kteří se již se supervizí setkali před zavedením do zařízení, kde pracují, nebylo těžké pochopit smysl jejího zavedení do organizace. Supervizi mimo organizaci měli možnost využít pouze tři respondenti. Ti se jí účastnili v rámci školení. Pro lidi, kteří se se supervizí nikdy předtím nesešli, bylo mnohdy těžké pochopit, o čem se vlastně jedná, a mnozí z respondentů nechápou smysl supervize ani po několika prodělaných supervizních setkáních. Jak výzkum ukázal, vysvětlení vedoucích pracovníků, že bude do organizace zavedena supervize, bylo mnohdy velmi nedostatečné, a to i přesto, že všichni vedoucí pracovníci uvádějí, že mají vlastní zkušenosti se supervizí. Jak uvádějí jednotliví respondenti, vedení organizace oznámilo zavedení supervize poměrně často způsobem značně omezeným. Jen velmi stroze, bez velkého vysvětlování a s dodatkem, že je

¹⁶² STÁRKA, J., J. ALBRECHT *Supervize v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a v poradenských zařízeních*, str. 97-99

povinná. Jeden respondent dokonce uvedl, že vedení nedokázalo vysvětlit, co supervize je a jaký je její smysl. Vysvětlení se jim dostalo až od supervizora. Většinou se vedení spokojilo s oznámením, že supervize bude pro organizaci přínosem, že napomůže komunikaci, zlepšení vztahů a zkvalitnění práce. Z jednotlivých odpovědí respondentů vyplývá, že smysl a význam supervize v organizaci se vedoucím pracovníkům nepodařilo v mnoha případech dobře vysvětlit a mnohdy se to nepodařilo ani samotnému supervizorovi. To se potom následně projevuje ve vnímání a přístupu zaměstnanců k supervizi. Většina respondentů chodí na supervizi pouze z povinnosti, a kdyby nemuseli, tak by se supervizních setkání neúčastnili. Nejednou zaznělo, že supervize je jenom ztráta času. Jak uvádí Stárka a Albrecht (2010), to co způsobuje nemalé problémy při prosazování a provádění supervize ve školských zařízeních, je neznalost termínu a neznalost jeho obsahu. Neopomenutelnou roli hraje při prosazování supervize malá vzdělanost a malé, nebo dokonce žádné zkušenosti s využíváním podobných technik.¹⁶³ To potvrzuje i provedený výzkum. Z výzkumu vyplývá, že mnohdy supervidovaní nechápou smysl supervize, berou ji jako nařízenou povinnost, kterou si sice splní, ale zvolí cestu nejmenšího odporu. Zde se potom otvírá prostor pro supervizora, aby dokázal supervidovaným vysvětlit a ukázat, že je pro ně supervize prospěšná. To samozřejmě není jednoduchá záležitost, chce to svůj čas. Důvěra supervidovaných v supervizora je důležitá, aby byli schopni supervizi vnímat jako pomocnou ruku a ne jako nějakou inspekci nebo kontrolu. V případě, že supervidovaní svému supervizorovi nevěří, přináší to potom velké problémy.

S tím vším také souvisí, jaká vládne na supervizích atmosféra. V odpovědích se často objevovalo, že atmosféra na supervizních setkáních je chladná, uzavřená, že je cítit strach něco říct, projevit se, otevřít nějaké ožehavé téma. Důvodem strachu bývá většinou obava, že některý z účastníků supervizního sezení vynese informace, které získal. Jedna z repondentek uvedla, že se vždy najde někdo, kdo hned po supervizi žaluje vedení. V zařízeních, kde supervizi již přijali jako součást své práce, respondenti uvádí, že atmosféra na supervizích je otevřená, pozitivní, klidná, ale občas bývá i

¹⁶³ STÁRKA, J., J. ALBRECHT *Supervize v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a v poradenských zařízeních*, str. 97-99

bouřlivá. To samozřejmě souvisí také s tím, jaké téma je momentálně na supervizi projednáváno a jakým způsobem je supervize vedena. Krušinská (2007) uvádí ve svém výzkumu, že atmosféru supervize hodnotí pozitivně dvě třetiny respondentů, které se zúčastnily jejího výzkumu. Respondenti hodnotí atmosféru jako přátelskou, příjemnou, pohodovou, upřímnou atd. Záporně hodnotí respondenti v jejím výzkumu atmosféru jako napjatou, nepříjemnou a ohrožující, neupřímnou atd.¹⁶⁴ Respondenti, kteří se zúčastnili výzkumu k mé diplomové práci, hodnotí atmosféru na supervizi kladně v polovině případů.

Atmosféru supervize neovlivňují jenom supervidovaní, ale samozřejmě i osoba supervizora. Ten by měl být schopen usměrňovat vyhocené situace a korigovat vášně, které se mnohdy při supervizi objeví. Zároveň by si měl získat důvěru supervidovaných. Sama jsem měla možnost zúčastnit se supervize ve výchovném zařízení, kde jsem pracovala. Stalo se, že skupina pracovníků nepřijala svého supervizora, brala ho jako kontrolu, která má zjistit slabiny v jejich práci a následně je použít ve svůj prospěch, protože mimochodem pracoval v konkurenčním zařízení. Situace se potom na supervizi zvrhla v naprostý chaos, který již nebylo možné nijak zastavit. Následně to skončilo úplným zrušením supervize pro vychovatele. Důvěra v osobu supervizora je velice významným faktorem pro fungování supervize v organizaci. Jak uvádí Michková a Mojžíšová (2008), výběr supervizora je velmi obtížná záležitost, protože i když dáme na zkušenost někoho z okolí, nemusí platit, že to, co vyhovuje jednomu, musí zároveň vyhovovat i druhému.¹⁶⁵

Jak ředitelé jednotlivých zařízení, tak jednotliví respondenti shodně uvádějí, že supervizní smlouvu v organizaci uzavíral vždy jenom externí supervizor a vedení organizace. Ani v jednom případě neměli zaměstnanci možnost se vyjednávání supervizního kontraktu účastnit. To vidím jako velikou chybu. Michková (2008) uvádí, že sice uzavírání supervizní smlouvy pouze mezi vedením organizace a supervizorem se může zdát nejjednodušším řešením, nese to s sebou však mnohá rizika. Supervidovaní

¹⁶⁴ KRUŠINSKÁ, K. *Výstupy z výzkumu*, Dostupné z: www.supervize.eu/wp-content/uploads/krusinska.pdf

¹⁶⁵ MICHKOVÁ, A., A. MOJŽÍŠOVÁ *Supervize v sociální práci*. In. MOJŽÍŠOVÁ, A. *Kapitoly v sociální práci*, str.115

pracovníci si nemohou vyjasnit se supervizorem svá očekávání, nevzniká prostor pro navázání spolupráce. Zaměstnanci nemají možnost nějakým způsobem ovlivnit pravidla a formu poskytované supervize. Pak se stává, že se dostávají do role pasivních příjemců supervize.¹⁶⁶ Výše zmíněné se potvrdilo i při výzkumu. V nejednom případě je pro supervidované supervize jenom povinností a čas, který musí na supervizi strávit, se snaží přežít bez toho, aby se nějak aktivně zapojili do dění a projevíli svůj vlastní názor nebo přednesli to, co je trápí. Havrdová (2008) píše: „*Kontrakt by měli mezi sebou uzavřít všichni zúčastnění. Může jít o jeden nebo několik na sebe navazujících dokumentů. Neměly by mít rigidní povahu – jsou jen pracovním nástrojem, který se podle potřeb rozvoje spolupráce společnou dohodou mění – supervize se vyvíjí, mění zaměření i formy.*“¹⁶⁷ Jak jsem se již výše zmínila, byl supervizní kontrakt uzavírán vždy mezi ředitelem zařízení a supervizorem. To znemožňuje supervidovaným se jakýmkoli způsobem podílet na utváření supervizního kontraktu. Ti se potom mnohdy cítí v podřízené roli a mají pocit, že se o nich rozhoduje způsobem „o nás, bez nás“. Zejména ti zaměstnanci, kteří neměli možnost se se supervizí seznámit dříve než na svém pracovišti, ji přijímají hodně těžce. To potvrzuje to, co uvádí Mojžíšová (2008), že spolupráci se supervizorem a vhodnou formu supervize dojednává většinou vedoucí pracovník, ale není od věci zapojit všechny, kterých se bude supervize týkat, protože pro úspěšnou spolupráci je potřebné zejména vyjasnění vzájemných rolí a vztahů.¹⁶⁸ Uzavírání dvoustranných smluv pak často vede k tomu, že zaměstnanci neví, co mají od supervize očekávat, co by jim měla přinášet, a mnohdy to nechápou ani po několika supervizích, kterých se zúčastnili. Na supervizi potom chodí jenom proto, že to vedení nařídilo a oni nechtějí mít v zaměstnání nějaké problémy. Hlavně když po nich nebude nikdo nic chtít. Přece nebudou přede všemi řešit své osobní věci, své problémy s dětmi. Mají totiž utkvělou představu, že ostatním, ani supervizorovi, není nic do toho, co musí a potřebují sami řešit. Pokud chtějí něco probrat, stačí jim přece, když si popovídají s kolegy. Zavádění supervize do organizace, která nějak funguje a má určité zažité stereotypy, je velice složité.

¹⁶⁶ MICHKOVÁ, A. *Supervize*, str. 37

¹⁶⁷ HAVRDOVÁ, Z. M. HAJNÝ *Praktická supervize*, str. 71

¹⁶⁸ MOJŽÍŠOVÁ, A. *Kapitoly sociální práce v praxi*, str.115

Supervize je jakousi formou učení. Práce s lidmi a vztahy se není možné naučit jiným způsobem než přímo v praxi. Supervize je nástrojem učení dospělých. M. Knowles (1972) shrnul zásady učení dospělých asi tak, že dospělí se učí jiným způsobem než děti. Dospělí již dobře vědí, že vzdělání je především učení. Dobře si uvědomují, že učení se není jen přednášení poznatků, ale je to především proces, který je dlouhodobý, aktivní a je vázaný přímo na praxi. Kritériem pro naučení nejsou v tomto případě nějaké známky, ale faktický výkon v reálných nebo simulovaných praktických situacích.¹⁶⁹ Těžko se však vysvětluje pracovníkům v organizaci, zvláště těm, kteří tam pracují již mnoho let, že by se měli něco nového učit a že by se mělo zavádět něco nového. Často mají svou utkvělou představu, že dělají všechno dobře, tak proč by se mělo zavádět něco nového, když „všechno dobře funguje“.

Vliv na to, jak vnímají zaměstnanci supervizi v organizaci, má samozřejmě také osoba supervizora. Vlastnosti supervizora jsou důležité jak pro vedení, tak pro zaměstnance organizace. Ve výčtu dobrých a nepřijatelných vlastností se odpovědi vedení i zaměstnanců v podstatě shodují. Jako hlavní pozitivní vlastnosti byly nejčastěji uváděny klidnost, odbornost, empatie, profesionalita, zkušenost atd. Mezi nejčastěji uváděné nepřijatelné vlastnosti patří nezkušenost, povýšenost, hrubost, vnucování vlastních názorů, neznalost problematiky, absence lidského přístupu atd. Hawkins a Shohet (2004) ve své knize uvádí, že k dobrým vlastnostem supervizora patří empatie, porozumění, upřímnost, vřelost, otevřenost, flexibilita, vzdělanost atd.¹⁷⁰ Vlastnosti, které uvádí respondenti, se v podstatě shodují s vlastnostmi, které uvádějí Hawkins a Shohet.

Ve všech organizacích, které se zúčastnily výzkumu, využívají jako supervizora externistu. MŠMT (2010) charakterizuje ve svém metodickém pokynu supervizora jako osobu, která organizaci poskytuje supervizi a přitom není v pracovní právním vztahu ani v jiném vztahu k právnické osobě vykonávající činnost školského zařízení. Aby nemohl mít vliv na bezpečnost prostředí a nezávislost poskytování supervize

¹⁶⁹ KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*, str.140

¹⁷⁰ HAWKINS, P. SHOHEIT, R. *Supervize v pomáhajících profesích*, str.51 -52

narušovat.¹⁷¹ Využívat externistu jako supervizora má určitě mnoho výhod. Hlavní je již výše zmíněná nezávislost. Problém však nastává, a to potvrdili i sami respondenti, když supervizor není dobře seznámen s chodem organizace a nedokáže si představit, jaké jsou v organizaci vztahy, vazby a jaké se řeší problémy. Určitě chápu nespokojenost některých pracovníků s jejich supervizorem, protože není příjemné, když na supervizi přednesou nějaký problém, a supervizor není schopen pochopit, o co se jedná, protože problematiku zařízení nezná. Z tohoto důvodu je potřeba dobře zvážit, s jakým supervizorem uzavřeme supervizní smlouvu. Je velice důležité si dobře prověřit jeho supervizní vzdělání a zaměření, aby potom nedocházelo ke zbytečným komplikacím a rozčarování, a to jak ze strany supervidovaných, tak ze strany supervizora. Má to svůj význam i z hlediska financování supervize. Jak uvedli ředitelé jednotlivých zařízení, supervizi financují pouze z vlastních zdrojů, z rozpočtu organizace. Využívání externího supervizora je pro organizaci finančně náročnější. Pokud už vynakládá prostředky na supervizi a vnímá ji jako přínos, je zcela pochopitelné, že je potřeba najít supervizora, který je znalý problematiky zařízení a dokáže chápat problémy, se kterými supervidování na supervize přicházejí.

Zavádění supervize do výchovných ústavů s sebou přináší jak pozitiva, tak negativa. Co se týká pozitivního přínosu, vyplynulo z výzkumu, že supervize je často vnímána jako pomoc při řešení vztahových problémů, zlepšování efektivity práce zaměstnanců, získání jiného pohledu na problémy. Nejednou se v odpovědích objevilo i to, že je nejenom ze strany vedoucích pracovníků, ale i ze strany zaměstnanců brána jako prevence syndromu vyhoření.

Ze zpracované SWOT analýzy vyplynula také mnohá rizika, která mohou fungování supervize v organizaci ohrozit nebo komplikovat. Za největší rizika považují jednozdrojové financování supervize v zařízeních, uzavírání pouze dvoustranných supervizních kontraktů a také nepochopení smyslu a významu supervize pracovníky organizace. Ředitelé zařízení shodně uvádějí, že financují supervizi pouze z rozpočtů

¹⁷¹ KOPICOVÁ, M. *Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče*, Dostupné z: www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-k-poskytovani-supervize

organizace. Aby nedošlo k tomu, že se supervize v organizaci nebude využívat z důvodu nedostatku finančních prostředků, je potřeba hledat další zdroje financování. Další riziko je uzavírání pouze dvoustranných supervizních kontraktů. Uzavírání třístranných supervizních smluv je sice komplikovanější, protože musí dojít ke kompromisu nejenom ze strany supervizora a ředitele organizace, ale ještě se zaměstnanci, kteří mají také své požadavky a představy. Ve výsledku to bude mít pozitivní vliv na přijímání supervize zaměstnanci, protože budou mít příležitost podílet se na vyjednávání a budou seznámeni s cíli jejich supervizních setkání a také budou schopni lépe pochopit smysl supervize v organizaci.

Na začátku výzkumu jsem si položila několik otázek. První výzkumnou otázkou bylo zjistit, jaký přínos vidí zaměstnanci v zavedení supervize do organizace. Odpovědi na otázku, co vidí zaměstnanci pozitivního na supervizi v organizaci, se opět velmi různily. Za pozitivum považují supervidování posilování osobnosti a zlepšování efektivity práce, empatii, jiný pohled na problémy, otevírání zajímavých témat. Nejčastěji se však objevovala odpověď, že za největší pozitivum považují zaměstnanci řešení vztahových problémů, a to se týká jak problémů ve vztazích supervidovaných a dětí, tak také mezi supervidovanými navzájem. Uvádí, že jim supervize napomáhá řešit problémy ve vztazích, že si je na supervizích mohou vyříkat na rovinu, a to pak následně napomáhá při řešení problémů.

Další výzkumná otázka byla, jakým způsobem seznámilo vedení zařízení své zaměstnance se zavedením supervize do organizace. Představení supervize ze strany vedení bylo velmi různorodé. Často ji představilo jako prospěšnou věc, která napomůže vylepšení vztahů na pracovišti, jako pomoc při řešení problémů s dětmi, jako pomoc při zkvalitnění práce. Na druhé straně k tomu často dodalo, že supervize bude pro zaměstnance povinná a že se jí budou muset účastnit mimo pracovní dobu. To je jedna z věcí, která se objevovala v odpovědích respondentů jako negativum supervize. Faktem je, že při provozu, který je v těchto zařízeních, se jenom velmi těžce uskutečňuje supervize v pracovní době, protože nikdy se na pracovišti nesejdou všichni zaměstnanci najednou, vždy má někdo službu a musí se starat o děti.

Poslední výzkumná otázka zněla, co je hlavním důvodem účasti pracovníků na supervizních setkáních. Bohužel z odpovědí respondentů vyplývá, že většina z nich se supervize účastní jenom z povinnosti, protože to mají nařízené. Pouze tři respondenti uvedli, že se jí účastní, protože jim supervize vyhovuje a berou ji jako přínos pro svou práci. Z toho je možné usuzovat, že supervize je sice v jednotlivých zařízeních využívána, ale zaměstnanci se s ní ještě nedokázali dobře sžít. I když mnohdy tvrdí, že supervize je přínos, že jim pomáhá zlepšovat se v práci, přináší jim otevření zajímavých témat, nadhled, myslím si, že supervizi zatím nedokáží přijímat jako běžnou součást své práce.

Na základě odpovědí na první výzkumnou otázku, jaký přínos vidí zaměstnanci v zavedení supervize, je možné vyvodit následující hypotézu:

Hypotéza: Zaměstnanci vidí jako největší přínos supervize v organizaci pomoc při řešení vztahových problémů.

Z odpovědí na druhou výzkumnou otázku, jakým způsobem seznámilo vedení zařízení své zaměstnance se zavedením supervize, je možné stanovit tuto hypotézu:

Hypotéza: Vedení představilo supervizi svým zaměstnancům jako pomoc a přínos pro organizaci.

Z odpovědí respondentů na třetí výzkumnou otázku, co je hlavním důvodem účasti pracovníků na supervizních setkáních, vyplývá následující hypotéza:

Hypotéza: Hlavním důvodem účasti pracovníků na supervizních setkáních je povinnost.

6. ZÁVĚR

V diplomové práci jsem se zaměřila na problematiku zavádění supervize do výchovných ústavů. Supervize je ve výchovných ústavech využívána poměrně krátkou dobu, ale postupně začíná být součástí práce v těchto zařízeních.

Práce s dětmi, které mají poruchy chování, vyžaduje nesmírnou dávku trpělivosti, pedagogického taktu, důslednosti a také schopnosti odpustit. V podstatě denně je nutné řešit nějaké afektivní záchvaty, občas dojde nejenom ke slovnímu, ale i k fyzickému napadení pedagogického pracovníka. Práce s těmito dětmi je nesmírně psychicky náročná a velmi často bývají pracovníci ohroženi syndromem vyhoření. Z tohoto důvodu je velmi důležité hledat řešení nastalých situací. Právě v tom by jim měla pomáhat supervize, kterou mohou ve svých zařízeních využívat.

V teoretické práci jsem se snažila definovat základní pojmy, které souvisí se školskými zařízeními pro výkon ústavní a ochranné výchovy a se zaváděním supervize.

V praktické části jsem nejdříve v rámci předvýzkumu zjišťovala pomocí dotazníkového šetření, zda je v jednotlivých zařízeních využívána supervize. Dotazníky jsem rozeslala ředitelům jednotlivých zařízení. Jejich odpovědi potvrdily obě stanovené hypotézy. Byla potvrzena hypotéza č. 1: Ve výchovných ústavech v kraji Vysočina je využívána supervize. Supervize je využívána ve všech těchto zařízeních. Hypotéza č. 2: Supervizi ve výchovných ústavech považují vedoucí pracovníci za prevenci syndromu vyhoření, byla také potvrzena. Všichni ředitelé zařízení shodně odpověděli, že supervizi považují za jednu z možností prevence syndromu vyhoření.

K tomu, aby se supervize stala běžnou součástí práce ve výchovných ústavech, bude potřeba ještě hodně času a práce, protože její využívání je teprve na počátku. Proto je velmi důležité dělat všechna opatření, aby v zařízeních, kde supervizi již začali využívat, byla využívána přes veškerá rizika i nadále. Vzhledem ke zjištěným informacím bych měla několik doporučení:

1. Zajištění vícezdrojového financování supervize v organizaci, aby se využívání supervize nemuselo přerušit, nebo ukončit úplně, z důvodu nedostatku financí.
2. Uzavírání třístranných supervizních kontraktů. Je potřeba do vyjednávání zapojit i zaměstnance organizace, aby si mohli sami říci, co potřebují řešit a co by mělo být cílem supervize. Uzavírání třístranného supervizního kontraktu je sice náročnější, ale pro celkové vnímání supervize zaměstnanci je přínosnější.
3. Osobnost supervizora – je potřeba při vyhodnocování supervize neopomínat ověřit si spokojenost zaměstnanců se supervizorem. Je nutné, aby supervidovaní supervizora přijali a důvěřovali mu. V případě nespokojenosti není od věci supervizora vyměnit.

Samotný výzkum přinesl mnoho zajímavých odpovědí. Při zjišťování odpovědí na otázku, jaký přínos vidí zaměstnanci v zavedení supervize do organizace, se nejčastěji opakovala odpověď, že je to pomoc při řešení vztahových problémů mezi zaměstnanci a dětmi nebo řešení problémů ve vztazích mezi samotnými zaměstnanci. Na základě odpovědí bylo možné stanovit hypotézu: **Zaměstnanci vidí pomoc při řešení vztahových problémů jako největší přínos supervize v organizaci.**

Odpovědi zaměstnanců na otázku, jak jim vedení vysvětlilo důvod zavedení supervize do organizace, byly odpovědi opět různorodé. Nejčastěji byla představována jako přínos, pomoc při zkvalitnění práce, pomoc pro zlepšení vztahů, ale také jako povinnost a nutnost. Z uvedených odpovědí na druhou výzkumnou otázku je možné stanovit hypotézu: **Vedení organizace představilo zaměstnancům supervizi jako pomoc při řešení problémů a přínos pro organizaci.**

Odpovědi na třetí výzkumnou otázku byly hodně jednoznačné, většina zaměstnanců uvedla jako hlavní důvod účasti na supervizních sezeních povinnost. Z odpovědí je možné vyvodit hypotézu: **Hlavním důvodem účasti pracovníků na supervizních sezeních je povinnost.**

Závěry a hypotézy, které jsou na základě výsledků výzkumu stanoveny, není možné zevšeobecnovat. Výzkum byl proveden na malém počtu výchovných zařízení a výsledky mají informativní charakter. Zjištěné výsledky platí pouze pro zkoumaný vzorek.

Na úplný závěr bych jenom dodala, že odpovědi jednotlivých respondentů potvrzují slova doktorky Havrdové (2008): *Supervize – pro někoho tajemný pojem, pod kterým si neumí nic představit, pro jiného frustrující zkušenost z odhalení vlastní profesionální nejistoty, pro dalšího zajímavý tvůrčí zážitek a skutečná podpora v nesnázích při výkonu povolání.*“ Vnímání supervize zaměstnanci je velmi různorodé. Někteří berou supervizi jako nesmírný přínos a podporu, jiní ji odsuzují s tím, že je to jenom ztráta času, a další si nedovedou dobře představit, v čem by jim supervize měla být prospěšná.

7. KLÍČOVÁ SLOVA

- výchovný ústav
- supervize
- supervizor
- supervidovaný
- syndrom vyhoření

8. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ANDRÁŠOVÁ, M. *Syndrom vyhoření v lékařské praxi, možnosti jeho zvládnutí a prevence in Via practica*. [online]. [cit. 2012-03-02].
Dostupné z: <http://www.solen.sk/index.php?page=pdf>
2. BECHYŇOVÁ, V., M. KONVIČKOVÁ *Sanace rodiny*. 2. vyd. Praha: Portál, 2011. 152 str. ISBN 978-80-262-0031-4
3. BAŠTECKÁ, B. Supervize. *Zpravodaj diakonie ČCE*, 1999, 1 str. 6-7
4. BAJER, P. Manažerskou supervizi přijala Diakonie nejen pro zlepšení kvality řízení. *Sociální práce*. Asociace pro teorii, praxi a vzdělávání v sociální práci, 2007, 4 ISSN 1213-6204 [online]. [cit. 2012.02-05].
5. BRICHČÍN, S. *Balintovské skupiny-pomoc pomáhajícím* [online]. [cit. 2012-03-01]
Dostupné z: <http://www.pf.jcu.cz/str/katedry/pgps/balint.rtf>
6. ČERMÁKOVÁ, V. Co je vlastně „ta“ supervize. In. *Sborník z mezinárodní konference k problematice ústavní a ochranné výchovy, Respekt k dítěti*. Tišnov: SCAN. 2010. 112 str. ISBN 978- 80-86620-29-9
7. DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 2002. 374 str. ISBN 978-80-246-0139-75 Dostupné z: <http://www.socialniproce.cz/soubory/sp-2007-4-09221134053.pdf>
8. DVOŘÁK, J. *Systém náhradní výchovy*. Praha, 2007 [online]. [cit. 2011-12-28].
Dostupné z: http://www.anv.cz/System_nahradni_vychovy.pdf
9. *Etické zásady Evropské asociace supervize*. [online]. [cit. 2012-03-08]. Dostupné z: http://www.supervize.eu/wp-content/uploads/eticke_zasady_eas.pdf

10. HAŠKA, P. Manažerská supervize v Diakonii ČCE a její zavádění do praxe In. *Supervize v sociální práci, studijní materiál*. České Budějovice, 2007 [online]. [cit. 2012-01-03]. Dostupné z: <http://www.tf.jcu.cz/getfile/550e16b821e9344d>
11. HAVRDOVÁ, Z. *Supervize ve škole a v organizaci*. [online][cit.2012-01-26]. Dostupné z: http://www.k161.unas.cz/texty/Supervize/SP_supervize.doc
12. HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*. Praha: Galén, 2008. ISBN 978-80-7262-532-1
13. HAVRDOVÁ, Z., K. KALINA *Supervize* In. KALINA, K. a kol. *Drogy, drogové závislosti-mezioborový přístup*. Praha: Rada Evropy/ Úřad vlády ČR, 2003. ISBN 92-9168-088-5
14. HAWKINS, P., R. SHOHEET *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-715-9
15. HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. 2. aktual. vyd. Praha: Portál, 2008. 408 str. ISBN 987-80-7367-485-4
16. HENNIG, C., G. KELLER *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996. 99 str. ISBN 80-7178-093-6
17. HEWSON, J. Výcvik supervizorů v uzavírání supervizní smlouvy *Psychoterapeutické sešity*. 2000, (1)
18. HORSKÁ, B. *Supervize*. [online]. [cit.2012-02-24].
Dostupné z: <http://www.zalohastarywebb.charita.cz/f/File/Vzdělani/spervize.pdf>
19. HRINDOVÁ, T. PhDr. Syndrom vyhorenia sester *Bedeker zdravia* 2011 (11) [online]. [cit.2012-03-11]. Dostupné z: <http://www.zzk.sk/?clanok=11379>
20. *Charakteristika a struktura zařízení*. [online]. [cit. 2012-01-12]. Dostupné z: http://www.dds.chrudim.cz/wp-content/uploads/2011/05vnitri_rad.pdf

21. *Jak supervize probíhá.*[online].[cit.2012-01-29]. Dostupné z:<http://www.supervize.eu/o-supervizi/jak-supervize-probiha/>
22. JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese* 1. vyd. Praha: Triton, 2003. ISBN 80-7254-329-6
23. JEKLOVÁ, M., E. REITMAYEROVÁ *Syndrom vyhoření* Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1
24. JIČÍNSKÁ, K. *Supervize jako forma podpory duševního zdraví sestry. 2. konference ŠKOLA A ZDRAVÍ 2.* Brno 2006[online].[cit. 2012-01-12]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/z21/2006/konference_2006/sbornik_2006/pdf/029.pdf
25. KADUSHIN, A., D. HARKNESS *Supervision, in social Work* 4. vyd. New York: Columbia University Press, 2002. ISBN 0-231-312094-X
26. KANTOROVÁ, P. *Aby supervize byla super.*[online]. [cit. 2012-02-25]. Dostupné z: <http://www.asupp.cz/index.php/publikacni-cinnost-asociace>
27. *Kdo je supervizor.* [online]. [cit. 2012-02-24]. Dostupné z:<http://www.supervize.eu/supervizori/kdo-je-supervizor/>
28. KLECKEROVÁ, E. *Supervize.*[online].[cit.2012-02-24].
Dostupné z:<http://www.mpsv.poradimvam.cz/index.php/supervize>
29. KOLÁČKOVÁ, J. Supervize In. MATOUŠEK, O. *Metody a řízení sociální práce.* Praha: Portál, 2008. 384 str. ISBN 978-80-7367-502-8
30. KOPICOVÁ, M. *Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče.*[online]. [cit.2012-03-07]. Dostupné z:<http://www.msmt.cz/soicalni-programy/metodicky-pokyn-k-poskytovani-supervize>
31. KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese.* 5.vyd. Praha: Portál, 2006. 147 str. ISBN 80-7367-181-6

32. KUBÍČKOVÁ, H. *Vztah vybraných vlastností osobnosti vychovatele a klimatu ve výchovné skupině.* [online].[cit. 2011- 12-28]. Dostupné z:<http://www.kpgj.zcu.cz/capv/HTML/99/default.htm>
33. LÁSKOVÁ, A. Metodické a koordinační dovednosti v sociálních službách: *Sborník studijních textů* Ostrava, 2007 [online].[cit.2011-12-28]. Dostupné z: http://www.projekty.osu.cz/metakor/dok/sbornik_stextu.pdf
34. LIBRA, J. Supervize v organizaci. In. *Texty k personálnímu řízení v neziskové organizaci LIBRA.* [online] [cit.2012-02-02]. Dostupné z: <http://www.agnes.cz/data/text/2/2-text.pdf>
35. MAARON, I.,O. MATOUŠEK A H. PAZLAROVÁ *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu.* 1. vyd. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1307-9
36. MASÁKOVÁ VL. Supervize ve školství In:HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ, *Praktická supervize.* Praha: Galén, 2008. ISBN 978-80-7262-532-1
37. MATOUŠEK, O. et. kol. *Metody a řízení sociální práce.* Praha: Portál, 2008. 384 str. ISBN 978-80-7367-502-8
38. MATOUŠEK, O., P. HARTL Nároky sociální práce a syndrom vyhoření In. MATOUŠEK, O. et. kol. *Metody a řízení sociální práce.* Praha: Portál, 2008. 384 str. ISBN 978-80-7367-502-8
39. MATOUŠEK, O., A. KROFTOVÁ *Mládež a delikvence.* 2. aktual. vyd. Praha: Portál, 2003. 340 str. ISBN 80-7178-771-X
40. MATOUŠEK, O. *Ústavní péče.* 2. rozšířené vyd. Praha: SLON, 1999. ISBN 82-85850-76-1
41. *Metodický pokyn k poskytování supervize.*[online]. [cit.2012- 02-02]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/soicalni-programy/metodicky-pokyn-k-poskytovani-supervize>

42. MIETZ, J. *Supervision in der Schule:Ungenutz Potenciál in der Qualitäts-und Schulentwicklung* [online]. [cit. 2011-12-27]. Dostupné z: <http://www.schulpsychologie.de/wws/bin/593994-597834-2-mietz.pdf>
43. MICHKOVÁ, A. *Supervize*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, 2008. 106 str. ISBN 978-80-7394-145-1
44. MOJŽÍŠOVÁ, A. *Kapitoly sociální práce v praxi*. 1. vyd. České Budějovice: Jihočeská univerzita, zdravotně sociální fakulta, 2008. 150 str. ISBN 978-80-7394-074-04
45. MYDLIKOVÁ, E. *Manažmant v sociálnej práci*. 1. vyd Bratislava: Občianske združenie Sociálna práca, 2004. 112 str. ISBN 80-89185-04-5
46. PAYNE, CH. Co je manažerská supervize In. HAVRDOVÁ. Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*. Praha: Galén, 2008. ISBN 978-80-7262-532-1
47. *Pojem manažerská supervize*. [online]. [cit. 2012-02-12]. Dostupné z: <http://www.supervizor.cz/uvod-17.html>
48. PRAŠKO, J et. kol. *Principy supervize v kognitivně-behaviorální terapii Česká a slovenská psychiatrie*. Praha: Galén, 2010. ISSN 1212-0383
49. SEKERA, J. *Hodnotová orientace a mezilidské vztahy v pedagogických sborech*. 1.vyd. Ostrava: Spisy PdF OU, 1994. 119 str. ISBN 80-7042-072-3
50. SHAVEL, M., M. TOMKA *Prínos Alfréda Kadushina pre supervíziu v sociálnem práci*. [online]. [cit. 2012-03-01]. Dostupné z: <http://www.prohuman.sk/socialna.praca/prinos-alfrada-kadushina-pre-superviziu-v-socialnej-praci>
51. SMOLKOVÁ, L. *Materiál pro informaci školských zařízení ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení preventivně výchovné péče*. [online]. [cit. 2012-04-15] Dostupné z: <http://www.anv.cz/legislativa/253-material-pro-informaci->

skolských-zarizeni-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy-a-skolských-zarizeni-preventivne-vychovne-pece

52. SOJKA, V. Balintovské skupiny a supervize In. HAVRDOVÁ, Z., M. HAJNÝ *Praktická supervize*. Praha: Galén, 2008. ISBN978-80-7262-532-1

53. *Standardy kvality sociálních služeb, výkladový slovník pro poskytovatele*. 2008 [online].[cit. 2012-01-14]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/5966/4vykladovy_sbornik.pdf

54. *Supervize v sociální práci*. České Budějovice: teologická fakulta JU, 2007 [online].[cit. 2012-01-23]. Dostupné z: <http://www.tf.jcu.cz/getfile/550e16b21e9344d>

55. *Supervize v sociálních službách*. [online].[cit.2012-1-27]. Dostupné z: [http://www.vasers.cz/Supervize v socialnich sluzbach.pdf](http://www.vasers.cz/Supervize_v_socialnich_sluzbach.pdf)

56. SVOBODOVÁ, P., M. VALÁŠEK *Úvod do supervize, cyklický model*.1. vyd. Blansko: SCAN, 2002. 88 str. ISBN80-86620-00-X

57. ŠIMEK, A. *Historie supervize v ČR* [online].[cit.2011-12-28] Dostupné z: <http://www.supervize.eu/?supervizoru>

58. ŠIMEK, A. *Supervize, kasuistiky*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. 171 strl ISBN 80-7254-496-9

59. ŠKOVIERA, A. *Dilemata náhradní výchovy*. Praha: Portál, 2007. str 144 ISBN 978-80-7367-318-5

60. STARKA J., J. ALBRECHT *Supervize v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a poradenských zařízeních* In. *Sborník z mezinárodní konference k problematice ústavní a ochranné výchovy, Respekt k dítěti*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2010. str. 112 ISBN 978- 80-86620-29-9

61. ŠVANCAR, Z., J. BURIÁNKOVÁ *Speciálně pedagogické problémy ústavní a ochranné výchovy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 216 str. ISBN 14-363-88

- 62.** ŠVARÍČEK, R., K. ŠEĐOVÁ *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1.vyd. Praha: Portál, 2007. 384 str. ISBN 987-80-7367-313-0
- 63.** ÚLEHLA, I. *Umění pomáhat, učebnice metod sociální praxe*. Písek: Renesance, 1996. 151 str.
- 64.** VELTRUBSKÁ, I. *Supervize a co s ní...* [online]. [cit. 2012-02-25]. Dostupné z: http://www.Ivavel.cz/texty/Supervize_a_co_s_ni.pdf
- 65.** VODÁKOVÁ, J. *Školská zařízení pro výkon ústavní, ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči* [online]. Copyright© 2007 [cit.2012-01-15]. Dostupné z: <http://zkol.cz/zkedu/rodiceaverejnost/vybirameskolu/skolskazarizeni/29844.aspx>
- 66.** VODÁK, J. *Závody jako terapie. Učitelské noviny*. Praha: Gnosis s.r. o, 2011 (10) [online][cit.2012-04-07].Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5793&PHPSESSID=5451853d48d6f6693fe5dd60abe4d0eb>
- 67.** KRUŠINSKÁ. K. *Výstupy z výzkumu*. [online].[cit.2012-05-07]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/wp.content/uploads/krusinska.pdf>

Zákony:

- 68.** Zákon č. 94/1963 Sb. o rodině, v pl. znění
- 69.** Zákon č. 109/2002 Sb. o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, v pl. znění
- 70.** Zákon 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, v pl. znění

9. PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – Dotazník pro vedoucí pracovníky

Příloha č. 2 – Okruh otázek pro zaměstnance

Příloha č. 3 – Etické zásady Evropské Asociace supervize

Příloha č. 1

Dotazník pro vedoucí pracovníky:

Dobrý den,

jmenuji se Markéta Fialová a studuji poslední ročník magisterského studia na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích, obor Rehabilitační a psychosociální péče. Ráda bych Vás touto cestou požádala o vyplnění následujícího dotazníku, jehož cílem je zjištění rizik, která souvisí se zaváděním supervize do výchovných ústavů. Veškeré informace, které takto získám, budou použity pouze pro účely mé diplomové práce.

Pokyny pro vyplnění dotazníku

Jednotlivé odpovědi označte křížkem. U každé otázky označte jednu odpověď, pokud není uvedeno jinak. U otevřených otázek je možno se volně vyjádřit.

Mnohokrát děkuji za ochotu a spolupráci

Bc. Markéta Fialová

Identifikační otázky:

Uveďte název organizace:.....

.....

1. Pohlaví:

- muž
- žena

2. Jaký je Váš věk:

- | | | |
|---------|---------|------|
| 20 – 25 | 41 – 45 | více |
| 26 – 30 | 46 – 50 | |
| 31 – 35 | 55 – 60 | |
| 36 – 40 | 61 – 65 | |

3. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?

- vysokoškolské
- vyšší odborné
- středoškolské

4. Setkal/a jste se již někdy s pojmem supervize?

- ano
- ne

5. Byl/a jste někdy přímým účastníkem supervize?

- ano
- ne

6. Pokud je Vaše odpověď ano, byl/a jste účastníkem supervize jako:

- supervizor
- supervidovaný
- pozorovatel
- supervizor i supervidovaný

7. Máte ve Vaší organizaci zkušenosti se supervizí? V případě kladné odpovědi pokračujte otázkami č. 8 – 23. V případě negativní odpovědi pokračujte otázkami 24 -27.

- ano
- ne

8. Z jakého důvodu byla ve Vašem zařízení supervize zavedena?

- na přání zaměstnanců
- z rozhodnutí vedení organizace
- z jiného důvodu, uveďte z jakého.....

9. Jak dlouhou dobu se ve Vaší organizaci supervize využívá?

- méně než 1 rok
- 1 – 3 roky
- více než 3 roky

10. Jak častá jsou supervizní setkání ve Vaší organizaci?

- 1x za měsíc
- 1x za tři měsíce
- 1x za půl roku
- 1x za rok
- jinak.....

11. Jaký typ supervize je ve Vašem zařízení využíván?

- individuální (kontakt supervizora s jedním zaměstnancem)
- skupinová (setkání skupiny zaměstnanců, většinou 5 – 7 se supervizorem, řešení společných otázek, problémů...)
- týmová (supervize zaměřená na práci a efektivitu týmu jako celku)

12. Jaký druh supervize je využíván ve Vašem zařízení?

- případová (zaměřená na konkrétní případ)
- rozvojová (zaměřená na rozvoj schopností a kompetencí supervidovaných)

13. Ve Vašem zařízení využíváte formu supervize:

- interní (supervizor je ve vaší organizaci zaměstnán)
- externí (supervizor není zaměstnancem Vaší organizace)

14. Kdo se ve Vaší organizaci účastní supervize?

- všichni zaměstnanci
- pouze některé skupiny zaměstnanců

15. Zaměstnanci Vaší organizace se supervize účastní:

- povinně
- dobrovolně
- na vyžádání

16. Supervize ve Vaší organizaci probíhá:

- v pracovní době
- mimo pracovní dobu

17. Supervizní smlouva ve Vaší organizaci byla uzavřena na základě jednání:

- vedoucího pracovníka se supervizorem
- vedoucího pracovníka, supervizora a zaměstnanců organizace

18. Supervizi ve Vaší organizaci považujete za:

Lze zaškrtnout více odpovědí.

- možnost prevence syndromu vyhoření
- možnost dalšího odborného vzdělávání zaměstnanců organizace
- ztrátu času
- povinnost
- jiná možnost (doplňte).....

19. Je pro Vás důležitá osobnost supervizora?

- ano
- ne

20. Supervizora ve Vašem zařízení vnímáte jako:

- pomoc
- podporu
- kontrolu
- jiné.....

21. Uveďte 3 vlastnosti, které jsou podle Vás důležité u dobrého supervizora:

.....

.....

22. Uveďte 3 vlastnosti, které jsou pro Vás u supervizora nepřijatelné:.....

.....

23. Z jakých zdrojů je supervize ve Vašem zařízení financována?

Lze uvést více možností.

- z rozpočtu organizace
- z dotací
- z grantů a projektů
- spoluúčast supervidovaných
- jiné zdroje.....

24. Zvažujete možnost zavedení supervize do Vaší organizace?

- ano
- ne

25. Byla někdy zvažována možnost zavést ve Vaší organizaci supervizi?

- ano
- ne

26. Co brání zavedení supervize do Vaší organizace?

- nedostatek informací
- nedostatek finančních prostředků
- neochota zaměstnanců
- výběr vhodného supervizora
- nevím
- jiné.....

27. Uvažoval/a byste o zavedení supervize ve Vaší organizaci, kdyby překážky pominuly?

- ano
- ne

Příloha č. 2

Výzkumné otázky polostrukturovaného rozhovoru se zaměstnanci VÚ

1. Věk?
2. Dosažené vzdělání?
3. Na jaké pozici v organizaci pracujete?
4. Jaké slovo podle Vás nejlépe vystihuje pojem supervize?
5. Kdy jste se poprvé setkal/a s pojmem supervize?
6. Jak hodnotíte supervizi na Vašem pracovišti?
7. Jaká forma supervize je vám ve Vaší organizaci poskytována?
8. Máte možnost požádat o individuální supervizi?
9. Jakým způsobem Vám vedení vysvětlilo důvod zavedení supervize do organizace?
10. Měl/a jste možnost se zúčastnit vyjednávání supervizní smlouvy?
11. Pokud ano, jak jednání probíhala?
12. Jaký problém řešíte na supervizních setkáních nejčastěji?
13. Jaká atmosféra panuje na Vašich supervizních setkáních?
14. Co je podle Vás na supervizi nepříjemné a proč?
15. Co Vám supervize přináší pozitivního a proč?
16. Co je hlavním důvodem Vaší účasti na supervizním setkání?
17. Účastnil/a jste se někdy supervize mimo Vaši organizaci?
18. Jak si představujete dobrého supervizora?
19. Které vlastnosti supervizora jsou pro Vás nepřijatelné?

20. Jste spokojen/a s osobou supervizora ve Vaší organizaci?

21. Myslíte si, že supervize Vám pomáhá předcházet syndromu vyhoření?

Příloha č. 3

Etické zásady Evropské Asociace supervize

1. Preambule

Evropská asociace supervize EAS zahrnuje jednotlivce a instituce pracující v oblastech supervize (supervizoři), výuky supervize (vyučující supervizoři) a výcviku supervizorů (instruktoři). V oblasti sociální psychologie EAS dodržuje platné obecné zásady profesionálních standardů.

Výše zmínění jednotlivci jsou v následujícím textu označováni jako členové. Supervidovaný značí osobu, které je poskytována supervize. Jako klient je označován klient supervidovaného. Kandidát je někdo, kdo se účastní výcvikového programu pro supervizory.

Účel těchto etických zásad

Etické zásady členů EAS mají pomoci:

1. Zaručit klientům, supervidovaným a kandidátům ochranu před etickými a právními nároky;
2. Splnit požadavky supervidovaných a jejich odborného růstu způsobem přinášejícím prospěch klientovi;
3. Splnit požadavky kandidátů týkající se jejich výcviku a odborného růstu způsobem přinášejícím prospěch klientovi a odpovídajícím požadavkům výcvikového programu;
4. Koncipovat způsoby, postupy a kritéria uskutečňování výcvikových programů.

Tyto zásady umožňují členům zkoumat a objasňovat etické aspekty jejich práce. Slouží také k informování veřejnosti o tom, co může v tomto ohledu od členů očekávat. Vždy po pěti letech - v případě potřeby častěji - budou tyto zásady oficiálně zkontrolovány a upraveny tak, aby členům pomáhaly v etických otázkách během supervize a výcviku.

Základní předpoklady

Členové respektují důstojnost všech lidí. Nediskriminují na základě kulturního nebo etnického původu, fyziologického, psychologického, sociologického, ekonomického stavu nebo sexuálních preferencí.

Členové praktikují své povolání s plným vědomím práva země, ve které žijí.

Prvořadou povinností členů je chránit supervidovaného a jeho klienty. Členové proto mají supervidovanému poskytovat co nejlepší službu a nemají dělat nic, co by mohlo záměrně nebo z nedbalosti poškodit supervidovaného.

Členové se mají snažit o to, aby si supervidovaný začal uvědomovat důstojnost, autonomii a zodpovědnost lidské bytosti a mají podporovat jednání vyplývající z tohoto uvědomění.

Členové mají věnovat maximální možné úsilí tomu, aby zajistili optimální splnění zakázky supervidovaných.

Užívání etických zásad

V případě zřejmého nedodržení těchto zásad se členové nebo jiné zainteresované strany mohou obrátit na komisi pro etiku a otázky povolání (the Commission for Ethics and Occupational Questions) EAS. EAS může pozastavit členství člena nebo dočasně zrušit jeho kontrakt o pokročilém výcviku, jestliže se jeho chování neřídí základními principy formulovanými v těchto zásadách a jestliže není ochoten po jednání s kolegy nebo s profesní asociací toto chování změnit.

2. Prospěch a práva supervidovaného a klienta

2.01 Členové jsou povinni provázet a učit supervidované respektovat integritu a prosazovat prospěch svých klientů. Členové od supervidovaných a kandidátů výcvikového programu očekávají, že budou informovat své klienty o tom, že je jim

poskytována supervize a že pozorování a/nebo záznamy ze sezení mohou být ukázány supervizorovi.

2.02 Členové nemají ani neurčitě naznačovat klientům nebo supervidovaným, že mají vyšší vzdělání nebo akademickou kvalifikaci, než jaké skutečně mají.

2.03 Členové mají informovat klienty o jejich právech - včetně práva na ochranu osobnosti a práva klienta na to, aby informace, které poskytne při konzultaci, zůstaly důvěrné. Dále mají být klienti zpraveni o tom, že jejich právo na ochranu osobnosti a právo na zachování důvěrnosti informací nebude supervizí ovlivněno.

2.04 Člen nemá supervidovaného jakkoliv zneužívat, a zvláště ne k jakémukoli materiálnímu nebo osobnímu prospěchu. Sexuální vztahy mezi členy a supervidovanými jsou zakázány.

2.05 Ve shodě s dostupnými informacemi má člen mít se svým supervidovaným vztah, který je založený na kontraktu. Obě strany by měly mít schopnost a úmysl řídit se obsahem tohoto kontraktu. Jestliže supervidovaný nebo člen není s to se řídit podmínkami kontraktu, musí člen ukončit vztah takovým způsobem, aby supervidovaný neutrpěl žádnou újmu.

2.06 Vstoupením do tohoto vztahu vytváří člen pro supervidovaného vhodné prostředí. To zahrnuje fyzickou bezpečnost během práce a informace o každém riskantním postupu a souhlas pokračovat.

2.07 Pracovní poznámky - včetně poznámek zaznamenaných během rozhovorů, výsledky testů, korespondence, elektronicky uložené dokumenty a zvukové a obrazové nahrávky jsou důvěrné, odborné informace. To zahrnuje odborné informace od třetích stran. Takový materiál může být použit pro výcvik, supervizi nebo výzkum pouze tehdy, jestliže klient (nebo zákonný zástupce v případě nezletilé osoby) udělil písemné svolení.

2.08 Profesionální vztah mezi členy a supervidovanými je definován kontraktem a končí s ukončením kontraktu. Avšak jisté profesionální závazky existují dokonce i po ukončení kontraktu. Týkají se následujícím bodů:

- a. Zachovávání důvěrnosti informací
- b. Nezneužívání předchozího vztahu
- c. Poskytnutí potřebné následné péče v případě nutnosti

2.09 Při zkoumání lidí se supervizoři musí držet platných profesních a právních zásad a předpisů.

2.10 Jestliže dodržení smluvního vztahu ohrožují osobní nebo zdravotní problémy, potom členové musí buďto zodpovědným způsobem ukončit kontrakt, nebo zajistit, aby byly supervidovanému poskytnuty veškeré náležité informace, aby se mohl sám rozhodnout, zda pokračovat v kontraktu, nebo ne.

3. Profesionální činnost supervizora

Role supervizora zahrnuje následující povinnosti:

- a. Monitorovat prospěch klienta
- b. Zajišťovat dodržování příslušných právních, etických a profesionálních zásad a předpisů klinické a konzultantské praxe
- c. Monitorovat dosažené klinické a konzultantské výsledky a odborný růst supervidovaného.

3.01 Členové nepřijímají žádné supervizní zakázky, jestliže pro ně nemají speciální výcvik.

3.02 Supervizoři absolvují další výcvik a pokročilý výcvik, například kursy, semináře a odborné konference; a to průběžně a pravidelně. Tento výcvik má být ve všech oblastech, ve kterých pracují.

3.03 Supervizoři supervidovaného podporují v tom, aby si uvědomoval etická a odborná témata, stejně jako právní odpovědnost své práce.

3.04 Supervizoři supervidované důsledně vedou k dodržování právních ustanovení týkajících se výkonu jejich profese.

3.05 V krizových situacích má supervidovaný možnost kontaktovat svého supervizora nebo jiného kolegu.

3.06 Monitorování supervizní činnosti pomocí diktafonu, magnetofonu nebo videorekordéru - kromě zpracovávání ústních a písemných zpráv - je standardní a pravidelnou součástí supervizního procesu.

3.07 Supervizoři mají zajišťovat, aby frekvence a trvání kontaktu se supervidovanými odpovídala zakázce.

3.08 Supervizoři mají supervidovaným poskytovat průběžnou zpětnou vazbu důležitou pro řádné splnění jejich zakázek. Má být prováděna způsobem odpovídajícím kontraktu a úrovni výcviku. Může být oficiální nebo neformální; ústní nebo písemná.

3.09 Supervizoři, kteří supervidovaným radí ve více než jedné roli (například jako lektoři, kliničtí supervizoři, supervizoři pracující s týmem) mají v maximální možné míře omezit konfliktní oblasti. V zásadě mají být tyto role rozděleny mezi různé supervizory. Jestliže to není možné, má být supervidovaný důkladně informován o tom, jaká očekávání a jaké povinnosti provázejí každou roli. Odlišné role mají být odděleny v prostoru a čase.

3.10 Supervizoři nemají mít žádný sexuální kontakt se supervidovanými. Supervizoři se vyhnou společenskému styku se supervidovanými, pokud by mohl ohrozit vztah mezi supervizorem a supervidovaným. Jestliže je z jakéhokoli důvodu omezena objektivita supervizora nebo jeho schopnost profesionálně hodnotit, bude supervizní vztah ukončen.

3.11 Supervizoři nemají poskytovat jakýkoli druh psychoterapie jako náhradu nebo doplněk supervize. Osobní záležitosti se budou během supervize probírat jen z hlediska jejich vlivu na klienty nebo z jiných odborných důvodů.

3.12 Při průběžném posuzování a vyhodnocování supervidovaného si supervizor uvědomuje jeho osobní nebo profesionální omezení. Supervizoři mohou doporučit psychoterapii nebo psychologickou poradenskou službu, jestliže se ukáže, že supervidovanému činí potíže porozumět sám sobě nebo řešit problémy do takové míry, že to brání v efektivní práci. Samotní supervizoři nesmějí tuto terapii/poradenskou službu poskytovat.

4. Výcvik

4.01 Lektoři mají zajistit, aby poskytované výcvikové programy (training programmes) a vzdělávání (learning experiences) byly v souladu se současně platnými směnicemi EAS a ostatních uznaných asociací.

4.02 Lektoři a vyučující supervizoři mají nabízet kurzy a vyučování supervizi jen v oblastech, ve kterých mají požadovanou kvalifikaci a zkušenost.

4.03 Aby dosáhli nejvyšší kvality v oblasti výcviku a supervize, lektoři a vyučující supervizoři se mají aktivně účastnit diskusí s kolegy, kteří mají podobný výcvik a zkušenosti.

4.04 Lektoři mají kandidátům poskytnout podrobné informace o výcvikovém programu poskytovaném jejich institucí, pokud jde o požadavky, očekávání, role a pravidla. Očekávají od svých kandidátů přiměřenou úroveň participace na přípravě pravidel svých institutů, programů, kursů a individuálních podmínek pro supervizi. Mají přijmout jen ty kandidáty, kteří splňují nezbytné předpoklady stanovené EAS pro přijetí do výcvikového programu.

4.05 Lektoři a vyučující supervizoři poskytují kandidátům vzdělávání, které integruje teoretické znalosti s praktickou aplikací. Informují supervidované o cílech, postupech a teoretické orientaci metody, kterou zvolili. Kandidáti mají možnost použít, co se naučili,

a porozumět teorii, ze které daná praxe vychází. Vyučované teoretické modely a metody reflektují současnou praxi, výzkum a prameny.

4.06 Lektoři a vyučující supervizoři podporují a povzbuzují kandidáty, aby definovali svoji vlastní teoretickou orientaci, stanovili si své vlastní učební cíle a monitorovali svůj pokrok v dosahování svých cílů.

4.07 Lektoři posuzují zkušenosti a schopnosti supervidovaných, aby stanovili standard profesionálních kompetencí. Omezují činnosti supervidovaných v závislosti na aktuální úrovni schopností a zkušeností.

4.08 Supervizoři doporučí psychoterapii nebo psychologickou poradenskou službu, jestliže supervidovanému činí potíže porozumět sám sobě nebo řešit problémy do takové míry, že to brání v efektivní práci. Samotní supervizoři nesmějí tuto terapii/poradenskou službu poskytovat.

4.09 Lektor nemá doporučit kandidáta ke zkoušce, jestliže se domnívá, že kandidát je předpojatý způsobem, který bude mít vliv na jeho odbornou způsobilost. V takových případech lektor pomáhá kandidátovi pochopit podstatu jeho předsudku a pokud možno jej překonat.

4.10 Pokud se ukáže, že kandidát nemůže poskytovat žádnou kvalifikovanou profesionální službu, bude vyloučen z výcvikového programu. Takoví kandidáti obdrží jasné a odborné písemné vysvětlení.

4.11 Jestliže výcvikový program zahrnuje seberozvíjející zkušenosti nebo porady, při kterých vyjdou na světlo důvěrné osobní podrobnosti, budou přijata opatření zabraňující tomu, aby se lektoři a supervizoři dostali do konfliktního postavení v případě, že mají ve výcvikovém programu ještě jiné role.

4.12 V případě konfliktů mezi požadavky klienta, kandidáta a výcvikového programu nebo organizace zajišťující program mají lektoři dodržovat následující pořadí priorit.

Vnitrostátní zákony a předpisy jednotlivých zemí jsou vždy prvním východiskem, protože se obvykle zabývají ochranou klienta. Jestliže právní ustanovení a etické zásady nejsou k dispozici nebo nejsou jasná, bude se posuzování lektora řídit následujícím seznamem:

- a. Příslušná právní ustanovení a etické zásady (například povinnost vydávat varování, zákony týkající se zneužívání dětí atd.)
- b. Prospěch klienta
- c. Prospěch supervidovaného (nebo kandidáta)
- d. Prospěch supervizora (nebo vyučujícího supervizora nebo lektora)
- e. Požadavky výcvikového programu a/nebo místa, kde se program koná, technicko-administrativní požadavky

5. Profesionální praxe

5.01 Během celé své profesionální kariéry se i samotní členové mají podrobovat supervizi, bez ohledu na úroveň výcviku, složené zkoušky nebo na členství v profesní organizaci. Mají stále držet krok s rozvojem svého oboru tak, že se účastní konferencí a seminářů a budou se průběžně informovat o problémech diskutovaných v profesních asociacích.

5.02 Členové se mají na veřejnosti zdržet hanlivých poznámek nebo narážek na postavení, kvalifikaci nebo charakter jiných členů. Na druhé straně otevřená osobní a odborná kritika je vítána.

5.03 Členové mohou vystoupit proti kolegovi, když mají důvod se domnívat, že se nechová ve shodě s etickými zásadami. Jestliže problém nelze vyřešit, mají informovat svoji profesní asociaci.