



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Supervize v zařízeních ústavní výchovy

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Studijní program: **SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA**

Autor: Michaela Čítková

Školitel: Mgr. Bohdana Břízová, Ph.D.

České Budějovice 2018

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem *Supervize v zařízeních ústavní výchovy* jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích 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 bakalářské práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé bakalářské práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 4. 5. 2018

.....

podpis

Poděkování

Děkuji paní Mgr. Bohdaně Břízové, Ph.D. za její trpělivost a cenné rady, které mi pomohly v realizaci bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat všem zařízením a jejich pracovníkům, kteří byli ochotní ve spolupráci při realizování mého výzkumu.

Supervize v zařízeních ústavní výchovy

Abstrakt

Supervize je disciplína působící v oblasti pomáhajících profesí, nicméně v oblasti ústavní výchovy je stále novinkou. Teprve v roce 2010 byly snahy MŠMT potřebu supervize ukotvit a to v podobě Metodického pokynu k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče. Metodický pokyn obsahuje řadu doporučení týkajících se realizace supervize v zařízeních zřízených MŠMT.

Cílem bakalářské práce je na podkladě teoretických východisek zjistit a popsat, zda a jakým způsobem je realizována supervize v zařízeních ústavní výchovy a jak je vnímána jejími aktéry, tedy pedagogickými pracovníky. K dosažení cílů bakalářské práce byla zvolena strategie kvalitativního výzkumu. Ke sběru dat v rámci empirické části byla využita technika polostrukturovaného dotazníku a polořízeného rozhovoru.

Z výsledků výzkumu následně vyplynulo, že pracovníci zařízení vnímají supervizi vcelku pozitivně, i když ne vždy tomu tak bylo. Dříve negativní pocity pramenily především z neznalosti a minimální zkušenosti se supervizí, nyní pracovníci vnímají supervizi jako nutnou a potřebnou. Z výzkumu také vyplynuly jasné důvody stojící za absencí supervize v některých zařízeních a to jsou hlavně nedostatečné finanční prostředky a neakceptace supervize pracovníky zařízení. V neposlední řadě bylo zjištěno, že supervize v zařízeních probíhá dle standardů uvedených v odborné literatuře nebo dle doporučení v podobě Metodického pokynu.

Klíčová slova

ústavní výchova; supervize; supervizor; supervidovaný

Supervision in Institution of Institutional Care

Abstract

Supervision is a discipline, which operates in the field of helping professions, however it is still very new in the field of institutional care. Only in 2010 came the effort of the Ministry of education, youth and sports to anchor the need of supervision, which happened through the Methodical instruction for providing supervision in school institutions for exercising institutional care or preventive education, and in school institutions of preventive educational care. Methodical instruction contains a set of recommendations regarding the realisation of supervision in the institutions run by the Ministry of education, youth and sports.

The aim of the bachelor thesis is to find out and describe on the basis of theoretical resources, if and how is the supervision realised in the institutions of institutional care and how is it perceived by its actors - pedagogical workers. To achieve the goals of bachelor thesis, the strategy of qualitative research was chosen. To gather the data in the empirical part, the technique of half-structured questionnaire and half-controlled interview was chosen.

From the results of the research emerged that the institutional workers perceive the supervision overall as positive, even though it was not always that way. Earlier, the negative feelings originated first of all from the lack of knowledge about and minimal experiences with supervision. Today, the workers perceive the supervision as necessary and needed. From the research also emerged clear reasons of the absence of supervision in some institutions, which are mainly insufficient financial resources and non-acceptance of supervision by some workers. Last but not least, it was found out that the supervision in institutions proceeds by standards listed in the professional literature or according to recommendations in the Methodical instruction.

Key words

institutional education; supervision; supervisor; supervised

Obsah:

Úvod.....	8
1 Zařízení ústavní výchovy.....	9
1.1 Diagnostické ústavy	10
1.2 Dětský domov	11
1.3 Dětský domov se školou	11
1.4 Výchovný ústav.....	11
1.5 Pracovníci zařízení	12
2 Vymezení pojmu supervize	14
2.1 Funkce supervize.....	15
2.2 Cíle supervize.....	16
2.3 Dělení supervize.....	17
2.4 Kontrakt.....	21
2.4.1 Obsah kontraktu	22
2.4.2 Typy kontraktování.....	22
2.5 Supervizor	24
2.6 Supervidovaný.....	25
2.7 Zadavatel supervize.....	26
2.8 Supervize v zařízeních ústavní výchovy	27
2.9 Supervize a syndrom vyhoření.....	29
3 Cíl práce a výzkumné otázky.....	31
3.1 Operacionalizace pojmů.....	31
4 Metodika výzkumu	32
4.1 Popis výzkumného nástroje.....	32
4.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	33
4.3 Realizace výzkumu	33
4.4 Analýza dat.....	34

4.5	Etika výzkumu	34
5	Výsledky výzkumu	35
5.1	Identifikační údaje.....	35
5.2	Rozhovor s vedoucím pracovníkem zařízení, kde supervize neprobíhá	38
5.3	Rozhovor s ostatními pracovníky zařízení, kde supervize neprobíhá.....	44
5.4	Rozhovor s vedoucím pracovníkem zařízení MŠMT, kde supervize probíhá .	49
5.5	Rozhovor s ostatními pracovníky zařízení MŠMT, kde supervize probíhá.....	56
5.6	Rozhovor s vedoucím pracovníkem zařízení nezřízených MŠMT, kde supervize probíhá.....	68
5.7	Rozhovor s ostatními pracovníky zařízení nezřízených MŠMT, kde supervize probíhá	75
6	Diskuze	86
	Závěr	93
	Seznam použitých zdrojů.....	94
	Seznam příloh	99
	Seznam zkratk	100

Úvod

Bakalářská práce se zabývá supervizí v zařízeních ústavní výchovy. Téma jsem si vybrala ze dvou důvodů. Za prvé z důvodu osobního zájmu o tento typ zařízení a za druhé z důvodu, který mi umožňuje zkoumat problematiku, která je v současné době málo prozkoumaná, jelikož supervize je stále považována za poměrně mladou disciplínu, která do těchto zařízení začala pomalu vstupovat po roce 1999.

Supervize bývá nejčastěji spojována s oblastí pomáhajících profesí, tedy i s pedagogickými pracovníky v zařízeních ústavní výchovy, kteří jsou denně vystavováni psychickému tlaku různé intenzity. Pedagogický pracovník se během své práce potýká s profesními i osobními neúspěchy a nepříjemnostmi, které znesnadňují jeho práci a mohou se u něj projevit pocity vzteku a vlastního selhání, a vyústit až v syndrom vyhoření. A právě supervize působí v tomto směru jako podpůrný prostředek, jehož prostřednictvím je jedinec schopen reflektovat svou práci a tím se vypořádat s psychicky náročnými situacemi.

První zmínky o supervizi v zařízeních ústavní výchovy můžeme zaznamenat již v roce 1999, kdy proběhl první školský supervizní výcvik pod záštitou Evropské asociace supervize a Českého institutu pro supervizi, a následně začala supervize pronikat do těchto zařízení. Během dalších let došlo ke zmapování situace a k následnému definování různých prostředků, které by přispěly ke zvýšení kvality v této oblasti a proto vzrostla potřeba vytvořit funkční a dostupný systém supervize v těchto zařízeních.

Od března 2010 je k dispozici „Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče“ a prováděcí „Materiál pro informaci školských zařízení ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení preventivně výchovné péče“. Účelem těchto dokumentů bylo stanovit postup při uplatňování supervize v zařízeních ústavní výchovy zřizovanými Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

1 Zařízení ústavní výchovy

Dle zákona č. 109/2005 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů (dále jen zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy), jsou školskými zařízeními pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy. V současné době je zmíněný zákon novelizován zákonem č. 333/2012 Sb.

Pokud je vážně narušena a ohrožena výchova dítěte a rodina neplní své funkce, je dítěti nařízena soudem ústavní výchova (Bendl, 2015). Ochranná výchova není totéž co ústavní. Jak Bendl (2015) dále uvádí, ochrannou výchovu též ukládá soud, ale pouze v případě, kdy dítě spáchalo trestný čin pro závažné poruchy chování.

Jak říká zákon o výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy, zařízení uvedená v prvním odstavci musí zajistit základní právo každého dítěte na výchovu a vzdělávání a to v souladu s ústavními principy a mezinárodními smlouvami týkající se lidských práv a základních svobod.

Zařízení ústavní výchovy a ochranné výchovy poskytují komplexní péči dětem od 3 do 18, případně do 26 let (Janský, 2014). Dle autora je prioritou všech ústavních zařízení pomoc a ochrana dítěte, a zároveň poskytnutí kvalitních a bezpečných podmínek, které rodiče z vážných důvodů nemohou poskytnout.

V § 2 odst. 12 zákona o výkonu ústavní a ochranné výchovy je uvedeno, že do výše zmíněných zařízení jsou umístovány také děti s mentálním, tělesným, smyslovým postižením, s vadami řeči a vícenásobným postižením, kterým byla nařízena ústavní nebo ochranná výchova, nebo nařízeno předběžné opatření.

Podle § 38 zákona o výkonu ústavní a ochranné výchovy se do zařízení nepřijímají děti, které jsou pod vlivem alkoholu a návykových látek, a dle lékaře vyžadují odbornou zdravotní péči, kterou jim zařízení nemůže poskytnout. Dále se do zařízení nepřijímají děti s psychiatrickými onemocněními jako je schizofrenie, bipolární porucha, těžké depresivní nebo úzkostné stavy.

V zákonu o výkonu ústavní a ochranné výchovy je v § 2 a odstavci 7 uvedeno, že zařízení ústavní výchovy mají dětem a nezaopatřeným osobám poskytnout zaopatření,

jako jsou: stravování, ubytování a ošacení, učební potřeby a pomůcky, úhrady nezbytně nutných nákladů na vzdělání a nákladů na zdravotní služby, léčiva či jiné zdravotnické prostředky, kapesné, osobní dary, nebo úhrada nákladů na dopravu do školy.

Zařízení ústavní výchovy vedou dle zákona povinnou dokumentaci, tj. vnitřní řád, roční plán, týdenní programy, jednací protokol, osobní dokumentaci dětí, dokumentaci o umístění a průběhu pobytu dítěte v oddělené místnosti nebo dítěte zadrženého na útěku, dále písemné žádosti, knihu denní evidence, úředních a ostatních návštěv.

1.1 Diagnostické ústavy

Zákon o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy v § 5 říká, že: „*Diagnostický ústav přijímá děti s nařízeným předběžným opatřením, nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou.*“

Dále je v zákonu o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy uvedeno, že diagnostické ústavy jsou členěny podle pohlaví nebo věku dítěte, a jsou do něj umisťovány děti na dobu, která nepřesahuje délku 8 týdnů. Diagnostické ústavy, dle zákona, plní vzhledem k potřebám dítěte úkoly diagnostické, vzdělávací, terapeutické, výchovné a sociální, organizační a koordinační.

Podnět k umístění dítěte do diagnostického ústavu podává soud, který vydá předběžné opatření, nařídí ústavní výchovu či uloží ochrannou výchovu (Bendl, 2015).

Základní organizační jednotkou pro práci s dětmi je v diagnostickém ústavu, dle zákona o výkonu ústavní a ochranné výchovy, výchovná skupina a podle § 4 jí tvoří 4 až 8 dětí. Podle tohoto zákona § 9 mohou být v diagnostickém ústavu zřízeny nejméně tři výchovné skupiny a to za účelem komplexního vyšetření. Jak je dále uvedeno v § 10 tohoto zákona, skupiny jsou také členěny podle pohlaví, nebo podle věku dítěte.

Dle zákona je hlavním úkolem diagnostického ústavu zpracovat diagnostickou zprávu, na jejímž základě je dítě umístěno do dětského domova, dětského domova se školou nebo výchovného ústavu. V zákonu je dále uvedeno, že na základě komplexní diagnostické zprávy podává diagnostický ústav orgánu sociálně právní ochrany dětí údaje a informace o dětech vhodných ke svěřeni do pěstounské péče nebo k osvojení. V § 5 odstavci 8 je uvedeno, že pokud dítě bylo umístěno rovnou do dětského domova nebo do dětského domova se školou, tedy bez předchozího pobytu v diagnostickém ústavu, lze dodatečně v případě potřeby provést diagnostické vyšetření.

Podle § 5 odstavce 7 je pouze v kompetenci diagnostického ústavu umístit dítě s uloženou ochrannou výchovou do dětského domova se školou nebo do výchovného ústavu.

1.2 Dětský domov

V § 13 zákona o výkonu ústavní a ochranné výchovy je uvedeno, že do dětského domova jsou umísťovány děti ve věku od 3 do 18 let, kterým byla nařízena ústavní výchova, a nemají závažné poruchy chování. Děti mohou zůstat v dětském domově do ukončení profesní přípravy, nejvýše však do 26 let věku (Bendl, 2015).

Podle zákona je základní jednotkou dětského domova rodinná skupina, kterou tvoří 5 až 8 dětí různého věku a pohlaví, přičemž sourozenci jsou většinou zařazeni do stejné rodinné skupiny.

Zákon stanovuje také hlavní úkol dětských domovů ve vztahu k dětem, a tím je plnění výchovných, vzdělávacích a sociálních úkolů, přičemž výchovné působení se dle Bendla (2015) zaměřuje na dobu mimo vyučování, tzn. na dobu před odchodem do školy a po návratu ze školy. Jak autor uvádí, dětský domov není „vězení“, děti mají určitou míru svobody vzhledem k jejich věku a individuálním zvláštěm.

1.3 Dětský domov se školou

V již zmíněném zákonu je uvedeno, že dětský domov se školou pečuje o děti s nařízenou ústavní výchovou, které mají závažnější poruchy chování nebo v důsledku duševní poruchy potřebují léčebnou péči, a o děti s uloženou ochrannou výchovou, popřípadě nezletilým matkám.

Do dětského domova se školou jsou dle zákona umísťovány děti s nařízenou ústavní výchovou, uloženou ochrannou výchovou nebo s nařízeným předběžným opatřením, a to od 6 let věku do ukončení povinné školní docházky. Zákon dále uvádí, že základem dětského domova se školou je rodinná skupina tvořená 5 až 8 dětmi. Dle zákona se děti zpravidla vzdělávají ve škole, která je součástí dětského domova, školu mimo domov může dítě navštěvovat na základě žádosti ředitele.

1.4 Výchovný ústav

Podle § 14 odstavce 1 zákona o výkonu ústavní a ochranné výchovy poskytuje výchovný ústav péči dětem starším 15 let se závažnými poruchami chování. Dle zákona může být do výchovného ústavu umístěno i dítě starší 12 let a to s tak závažnými

poruchami chování, kvůli kterým nemůže být v dětském domově se školou. Jak je v § 14 dále uvedeno, výchovný ústav je určený pro děti s nařízenou ústavní nebo uloženou ochrannou výchovou, pro nezletilé matky a jejich děti, a pro děti vyžadující výchovně léčebnou péči.

V § 4 již zmíněného zákona, je základní jednotkou výchovného ústavu výchovná skupina, která se skládá z 5 až 8 dětí. Jejich počet závisí na mentálním či zdravotním postižení, a na míře obtížnosti výchovy.

1.5 Pracovníci zařízení

Pracovníkem výše uvedených zařízení ústavní výchovy je dle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy, ve znění pozdějších předpisů, pedagogický pracovník, který je dále definován zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů. Tento zákon v § 2 odstavci 1 říká, že: *„pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu.“*

Přímou pedagogickou činnost, dle toho zákona § 2 odstavce 2, vykonává:

- učitel,
- pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
- vychovatel,
- speciální pedagog,
- psycholog,
- pedagog volného času,
- asistent pedagoga,
- trenér,
- metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,
- vedoucí pedagogický pracovník.

Dále jsou podle § 3 zákona o pedagogických pracovnících stanoveny předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, mezi které patří:

- způsobilost k právním úkonům,
- odborná kvalifikace pro přímou pedagogickou činnost,
- bezúhonnost,

- zdravotní způsobilost,
- prokázání znalosti českého jazyka.

Zákon o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy, ve znění pozdějších předpisů, stanovuje další předpoklad pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, kterým je psychická způsobilost. Ta se dle tohoto zákona zjišťuje psychologickým vyšetřením a to před vznikem pracovního poměru nebo v průběhu pracovního poměru.

V předchozím odstavci jsou zmíněni pracovníci, kteří vykonávají přímou pedagogickou činnost, avšak ne všechny výše uvedené pracovníky v zařízeních ústavní výchovy najdeme. Nejčastěji jsou součástí těchto zařízení vychovatelé, psychologové a v neposlední řadě sociální pracovníci. V některých zařízeních můžeme najít i speciální pedagogy nebo asistenty pedagoga.

Vychovatelem je podle § 16 zákona č. 563/2005 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů, ten, kdo: *„vykonává přímou pedagogickou činnost ve školském výchovném a ubytovacím zařízení nebo v jeho oddělení zřízeném pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ve školském zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy, nebo středisku výchovné péče, získává odbornou kvalifikaci.“*

Vychovatel se ve své práci setkává s rizikovým chováním klientů téměř každý den, rizikovým chováním se myslí závislosti, nadměrné užívání návykových látek, šikana, agresivní chování, násilí, záškoláctví aj. (Žufníček, 2012). Na vychovatele, jak říká autor, jsou tedy kladeny jisté nároky, které spočívají ve znalosti problematiky rizikového chování, ale také ve schopnosti adekvátně reagovat na situace s ním spojené. U klientů s rizikovým chováním je, dle Žufníčka (2012), následně zahájena adekvátní intervence, kterou vychovatel zvolí na základě posouzení souvislostí s věkem dítěte. To ale neznamená, že bude úspěšná, určitá část klientů totiž selhává (Žufníček, 2012). Autor dále dodává, že právě selhání klientů může ve vychovateli vyvolat pocity, jako jsou vztek vůči dítěti nebo jeho rodině, pocity viny z vlastního selhání, pocity nejistoty a bezmoci. Všechna zmíněná negativa znesnadňují, ale i znepříjemňují vychovateli jeho práci, dodává autor.

Žufníček (2012) také zmiňuje, že nedílnou součástí výchovné práce by měla být možnost reflektovat svou práci, protože bez zpětné vazby není vychovatel schopen svoji

práci hodnotit a nevyvaruje se tak dalších chyb, což znamená, že při práci stále využívá stejné postupy, které jsou nefunkční. Opakované neúspěchy mohou, dle autora, ve vychovateli vyvolat nespokojenost, nejistotu, ale i vztek, který může obrátit proti klientům nebo ostatním pracovníkům, a v krajích mezích mohou dlouhodobé neúspěchy vést až k syndromu vyhoření. Proto je potřeba, aby pracovníci v těchto zařízeních měli možnost sdílet svoje pocity a zkušenosti, a právě supervize je jednou z využívaných metod, díky které se jednotlivci mohou učit na příkladu, rozvíjet své profesionální dovednosti a kompetence, předcházet stresu a syndromu vyhoření, a zároveň získat náhled, reflektovat vlastní postoje, dovednosti a znalosti (Žufníček, 2012).

2 Vymezení pojmu supervize

Pojem supervize je složený ze dvou latinských slov – super, což znamená nahoře, a vizus neboli vidění, popř. hledění (Baštecká, Čermáková, Kinkor, 2016). Spojením těchto dvou latinských slov, jak říkají autoři, nám v překladu vznikne pojem vidění shora.

Někteří autoři, například Jeklová a Reitmayerová (2007), vycházejí z anglického jazyka, kde pojem supervize v překladu znamená dohled, dozor, řízení nebo vedení. Tohoto překladu využívá i Havlíčková (2011), a zároveň zmiňuje, že právě různé významy slova supervize mohou vytvářet představy o nadřazenosti a vyšší kontrole.

V literatuře je uváděno několik různých definic supervize. I když definice supervize není jednotná, v jedné věci se však autoři shodují, a to, že supervize zvyšuje kvalitu práce a profesionalitu pracovníka (Vaska, 2012).

Například Hawkins a Shohet (2016) se opírají o definici Allena K. Hesse, který chápe supervizi jako interakci mezi dvěma osobami – supervizorem a supervidovaným. Autoři uvádějí také druhou z nejčastěji užívaných definic a to podle Loganbilla, který říká, že supervize je: *„intenzivní, mezilidsky zaměřený individuální vztah, v němž je úkolem jedné z osob usnadňovat rozvoj terapeutické kompetence druhé osoby.“* (Loganbill a kol., 1998 cit. podle Hawkins a Shohet, 2016, str. 5).

Michková (2008) mluví o supervizi jako dohledu či nadhledu, a zastává názor, že bez jednoho či druhého by supervize nebyla supervizí. Dle autorky by supervize měla nabízet pracovníkům nadhled, který je důležitý k řešení různých pracovních otázek,

a dále by supervize měla plnit funkci dohledu nad tím, zda pracovník vykonává svou činnost kvalitně a profesionálně.

Supervizi jako odbornou činnost, kdy supervizor podporuje, vede a posiluje supervidovaného, aby dosáhl určitých cílů – osobních, profesionálních i organizačních, definuje Havrdová a Hajný (2008a).

Evropská asociace pro supervizi (EAS – European Association for Supervision), která se zabývá supervizí a coachingem, definuje supervizi jako poradenství, díky kterému osoby, týmy, skupiny a organizace reflektují svoji pracovní činnost (Český institut pro supervizi, © 2006a).

Vzhledem ke studovanému oboru a tématu bakalářské práce je také nutné uvést definici supervize ve školských zařízeních, kterou definuje Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče (dále jen Metodický pokyn MŠMT), který říká, že: „*Supervizí ve školských zařízeních se rozumí odborná podpora, pomoc a zpětná vazba, které vedou ke zvyšování vlastních profesních kompetencí jednotlivých pracovníků a pracovních týmů. Jejím předpokladem je souhlas obou zúčastněných stran (supervizora a supervidovaných), vyžádání supervize a shoda supervidovaných a vedení školského zařízení při výběru supervizora.*“ (Metodický pokyn, 2010, článek 2, odst. 1).

2.1 Funkce supervize

Supervize má tři základní funkce, které jsou ve vzájemné interakci, jak zmiňují Hawkins a Shohet (2016) - vzdělávací, podpůrnou a řídicí.

Vzdělávací funkce, též nazývána funkcí formativní, se týká rozvoje schopností a dovedností pracovníků prostřednictvím reflexe (Hawkins a Shohet, 2016). Autoři vysvětlují, že supervizor pomáhá supervidovanému, aby lépe porozuměl klientovi a jeho situaci, ve které se právě nachází. Dále supervidovanému pomáhá uvědomit si své reakce na klienta, jejich dynamiku a jakým způsobem to ovlivňuje jejich intervenci (Jeklová a Reitmayerová, 2007).

Podpůrná (resortativní) funkce pomáhá pracovníkům zvládat pracovní zátěž (Baštecká, Čermáková, Kinkor, 2016). Tato funkce se vztahuje k pocitům a prožívání supervidovaného jedince (Maroon, Matoušek, Pazlarová, 2007). Dle těchto autorů je důležité, aby si supervidovaný uvědomil, že jeho práce je velmi emočně náročná a právě

supervize mu může pomoci s jejím zvládnutím. Zahrnuje způsob, jakým si pracovník uvědomuje, že na něj působí klientovy starosti a s nimi spojené emoce, které ho zároveň ovlivňují (Jeklová a Reitmayerová, 2007). Podpůrná funkce dává pracovníkovi možnost sdílet své problémy a obavy, ventilovat své emoce, dále mu poskytuje prevenci syndromu vyhoření a v neposlední řadě možnost sebereflexe (Hawkins a Shohet, 2016).

Řídící neboli normativní funkce spočívá v kontrole kvality práce (Hawkins a Shohet, 2016). Podle Mojžíšové (2008) i Dvořáčkové (2010b) je cílem řídicí funkce dodržování etického kodexu, zákonných norem, standardů kvality, plánu práce a respektování práv klienta. V plnění již zmíněných norem a práv pomáhá supervidovanému supervizor, který nese i určitou odpovědnost za odvedení kvalitní práce v organizaci (Hawkins a Shohet, 2016). Tato funkce také napomáhá k rozvoji pracovníků a to prostřednictvím jeho silných a slabých stránek (Brožová Doubková a Thelenová, 2010).

2.2 Cíle supervize

Cíle supervize jsou různorodé a vždy záleží na konkrétní dohodě mezi supervizorem a supervidovaným, popřípadě organizací (Broža, 2015). Dle autora je základním požadavkem rada, jak vyřešit obtížnou situaci. Považuje za důležité, aby stanovené cíle byly pro všechny strany akceptovatelné a smysluplné.

Podle autorky Havlíčkové (2011) patří mezi obecné cíle supervize rozvoj a podpora pracovníka, podpora rozvoje reflexe a sebereflexe, rozvoj lidských zdrojů.

Supervize má také cíle dlouhodobé a krátkodobé (Jeklová a Reitmayerová, 2008). Dlouhodobý cíl by měl být formulován co nejpřesněji, aby s odstupem času bylo možné zhodnotit, zda je supervize užitečná v naplnění daného cíle (Michková, 2008). Mezi dlouhodobé cíle můžeme zařadit např. fungování organizace, orientace na klientovy potřeby, osobní rozvoj (Jeklová a Reitmayerová, 2008). Krátkodobý (dílčí) cíl se stanovuje vždy na začátku supervizního setkání a musí odpovídat aktuálním potřebám supervidovaného (Michková, 2008).

Vzhledem k zaměření bakalářské práce a studovanému oboru, považuji za důležité uvést cíl supervize dle Metodického pokynu MŠMT, kterým je: „*zkvalitnění multidisciplinární péče o ohrožené nezletilé děti, případně osoby do 19ti let věku, umístěné ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy,*

a nezletilé děti, případně zletilé osoby do ukončení středního vzdělávání, kterým je poskytována preventivně výchovná péče.“ (Metodický pokyn, 2010, článek. 1, odst. 3).

2.3 Dělení supervize

Tato kapitola je zaměřena na druhy supervize, kterých je opravdu mnoho, a jsou členěny do několika různých kategorií.

Supervize individuální, skupinová a týmová

Nejčastěji se můžeme setkat s dělením podle počtu supervidovaných (Michková, 2008).

Individuální supervize je dle Dvořáčkové (2010c) charakteristická vztahem mezi jedním supervizorem a jedním supervidovaným, nikdo další se supervize neúčastní. Autorka vysvětluje, že tato supervize má podpořit rozvoj a profesionální fungování konkrétního jedince.

Dle Mojžíšové (2008) může struktura individuálního supervizního setkání vypadat následovně:

- reflexe toho, co se událo od posledního supervizního sezení,
- předložení tématu či nějaké problémové situace, která má být řešena, následné stanovení cíle supervize,
- poskytnutí prostoru k prezentaci tématu, přemýšlení, formulování, sebehodnocení a sebereflexi supervidovaného, supervizor poskytuje zpětnou vazbu,
- společné hledání adekvátního řešení, zvažování kladů a záporů, podpora tvořivosti supervidovaného, podpora ve ventilaci emocí, vytyčení silných a slabých stránek, pochopení, aj.,
- jasné pojmenování výstupu supervize a dalších kroků, které mají supervidovaného motivovat k jejich vykonání,
- oboustranné zhodnocení průběhu supervize.

Skupinová supervize je charakteristická tím, že členové supervizních sezení se mezi sebou neznají a spojuje je pouze pracovní zájem, například práce se stejnou klientelou (Havrdová, Hajný, 2008b). Autoři dodávají, že supervizního setkání se účastní 3 až 12 osob. Supervizní setkání jsou plánovaná, časově vymezená a strukturovaná. Cílem skupinové supervize je profesionální rozvoj jedince v rámci skupiny. Členové mají

možnost diskutovat o své práci a také o problémech a pocitech, které s ní souvisejí, a zároveň si mezi sebou předávají nové zkušenosti a rady (Vávrová, 2012).

Hawkins a Shohet (2016) detailněji popisují výhody a nevýhody skupinové supervize. Mezi výhody můžeme zařadit:

- ekonomické využití času (jednoho supervizního setkání se účastní více lidí), finančních prostředků (skupinová supervize stojí méně než individuální) a odbornosti (na jednu skupinu připadá jeden supervizor),
- podpůrná atmosféra skupiny,
- reflexe a zpětná vazba ostatních členů i supervizora,
- zpětná vazba pro supervizora,
- širší škála životních zkušeností,
- větší příležitost pro využití činnostních technik,
- efektivnost pro skupiny, vyjasňování vztahů.

Mezi nevýhody řadí Hawkins a Shohet (2016) následující:

- odráží se dynamika skupiny, ne jednotlivce,
- ne vždy je atmosféra podporující, může se objevit soupeření,
- méně času na jednotlivce.

Týmová supervize je zaměřena na tým jako celek a účastní se jí všichni členové pracovního kolektivu bez ohledu na jejich pracovní pozici, potřeby, zdroje a odpovědnost (Matoušek, 2013). Předpokladem každého týmu je homogenita, předem tedy musíme určit hranici a rozhodnout, kdo do týmu patří a kdo ne (Hawkins a Shohet, 2016). Autoři také zmiňují, že každý tým potřebuje rovnováhu typů osobnosti, pohlaví, věku a dovedností. Jak uvádí Dvořáčková (2010c), týmová supervize se zabývá komunikací v týmu, rozdělením kompetencí a prací v týmu, sdílením informací, zkušeností nebo postupem v různých situacích. Hawkins a Shohet (2016) upozorňují na rozdíl mezi týmovou a skupinovou supervizí, stejně tak Dvořáčková (2010c), která zároveň poukazuje na nutnost dobře vedené supervize, což může výrazně přispět ke stabilitě a soudržnosti týmu a k udržování dobrých vztahů.

Supervize interní a externí

Podle pozice supervizora můžeme rozlišit supervizi na interní a externí (Jeklová a Reitmayerová, 2007). Interní supervize, jak uvádí Michková (2008), je levnější

a dostupnější variantou supervize. Supervizorem je dle autorky zaměstnanec dané organizace, může to být přímý nadřízený, popřípadě jiný pracovník.

Jako další výhody interní supervize autorka uvádí:

- supervizor zná lépe pracovníky i prostředí organizace,
- supervizor lépe odhadne možnosti pracovníků,
- supervizor se lépe orientuje v aktuální situaci v organizaci.

Nevýhodou interní supervize, dle Michkové (2008), mohou být buď nedostatečný nadhled vzhledem k řešeným problémům, nebo vztahy na pracovišti, což může samotný proces supervize negativně ovlivňovat.

V případě externí supervize je supervizorem osoba, která není zaměstnancem dané organizace a s ostatními supervidovanými se setkává pouze na supervizních setkáních (Michková 2008). Jako výhodu externí supervize vyzdvihuje autorka to, že pro supervizora je snazší udržet si nadhled nad řešenými tématy, protože není nijak spjatý s organizací a není tak ovlivněn aktuální děním v ní a stereotypem.

Supervize přímá a nepřímá

Supervize přímá je druh supervize, kdy je supervizor přítomen při práci supervidovaného s klientem, například při rozhovoru s klientem, během porady nebo vyučovací hodiny (Michková, 2008). U nepřímé supervize lze vycházet z rozhovoru, nahrávky či videozáznamu, jedná se tedy o zprostředkované informace (Michková, 2008). Baštecká, Čermáková a Kinkor (2016) zmiňují využití videozáznamu či nahrávky u supervize přímé.

Další dělení supervize

V knize Jeklové a Reitmayerové (2007) lze najít specifitější členění a to:

- vzájemné konzultování dvou kolegů,
- intervizi,
- autosupervizi.

Co-consulting neboli reciproční supervize je vzájemné konzultování dvou kolegů, kteří mají podobný rozsah zkušeností a to jim dává možnost nadhledu, a zvážení alternativních možností při vedení případu (Matoušek, 2013).

Jako intervize (peer-supervision) je označováno supervizní setkání skupiny v organizaci bez účasti externího supervizora (Matoušek, 2013).

Autosupervize znamená podle Brožové Doubkové a Thelenové (2010) schopnost sebereflexe. Jedinec v tomto případě uvažuje nad konkrétním případem, sám sobě pokládá otázky a zároveň si na ně odpovídá, a to vše bez přítomnosti supervizora (Michková, 2008). Jinak řečeno, jedinec je sám sobě supervizorem (Jeklová, Reitmayerová, 2007).

Hawkins a Shohet (2016) dále rozlišují supervizi podle předmětu supervize, a to na supervizi:

- výukovou – zaměřuje se především na vzdělávací funkci, přičemž supervizor zastává roli „učitele“ a se supervidovanými probírá jejich práci s klienty,
- výcvikovou – též klade důraz na vzdělávací funkci a supervidovaný zastává roli „učně“, supervizor nese jistou zodpovědnost za práci s klienty a ve vztahu k supervidovaným je v řídicí roli,
- manažerskou – supervizor a supervidovaný jsou ve vztahu nadřízený-podřízený, i v tomto případě nese supervizor odpovědnost za práci s klienty,
- poradenskou – je určena zkušeným a kvalifikovaným pracovníkům, kteří nesou zodpovědnost za práci se svým klientem, supervidovaní využívají služeb supervizora v případě, že s ním chtějí probrat konkrétní otázky.

Výše uvedené druhy označují Hawkins a Shohet (2016) jako supervizi vertikální, to znamená, že více zkušený supervizor pracuje s méně zkušenými supervidovanými. Zároveň autoři zmiňují možnost horizontální supervize, která probíhá mezi supervidovanými na stejné úrovni.

Mnozí autoři v dělení supervize také zmiňují tzv. **Balintovskou skupinu**, která je ale označována jako specifická metoda skupinové supervize, jejímž autorem je Michael Balint (Havlíčková, 2011). Skupina je založena na setkávání 6–12 členů (Sojka, 2008). Jak říká Venglářová (2011), během těchto setkání řeší účastníci problematický vztah s klientem.

Podle mnoha autorů, například Michková (2008), Venglářová (2011), Havlíčková (2011), má Balintovská skupina jasnou strukturu, která je rozdělena do pěti fází:

1. představení případu - po přednesení všech případů vybereme jeden,
2. otázky - upřesňující dotazy týkající se vybraného případu,
3. fantazie - významná fáze, kdy každý si každý představuje danou situaci, a tím získáme několik úhlů pohledů na řešený problém,

4. doporučení - návrhy na řešení dané situace,
5. závěrečná fáze – shrnutí postupů, které se zdají být vhodné.

Jindra a Michalíková (2012) uvádějí 7 fází, k nimž přidávají i časové rozmezí. Se čtyřmi výše uvedenými fázemi se ztotožňují, přidávají však několik odlišných fází:

1. výběr problému – na základě hlasování se vybere jeden problém,
2. sdělení problému – hlavní účastník hovoří o problému max. 5 minut,
3. dotazy – ostatní účastníci mají 15 minut na kladení otázek,
4. fantazie – účastníci si představují problém, tato fáze trvá 5–10 minut,
5. co bych udělal já – ostatní účastníci sezení mluví o tom, co by udělali v dané situaci, navrhují řešení, autor poslouchá a do ničeho nezasahuje, tato fáze trvá 10–15 minut,
6. co udělám sám – v této fázi hovoří autor, ostatní poslouchají, časové rozmezí šesté fáze je 10 minut,
7. pel-mel – v poslední fázi každý říká, co chce.

2.4 Kontrakt

Mnozí autoři, například Brožová Doubková a Thelenová (2010), Bártlová (2007), Hawkins a Shohet (2014), Svobodová (2015), uvádí, že první supervizní kontakt začíná dohodou neboli kontraktem.

Matoušek (2013) naopak uvádí, že prvním supervizním kontaktem je kontakt mezi supervizorem a zástupcem organizace, který se uskutečňuje prostřednictvím e-mailu nebo telefonu. Poté dle autora nastupuje druhá fáze, která zpravidla probíhá formou osobní schůzky, kdy se supervizor seznamuje s vedením a s chodem organizace, a zároveň zjišťuje, jaký je zájem o supervizi u potencionálních supervidovaných. Teprve ve třetí fázi dochází k uzavření kontraktu (Matoušek, 2013).

Carol (2014) mluví o kontraktu jako o dohodě mezi dvěma a více osobami. Na základě této dohody mezi účastníky supervize se stanoví, o čem supervize bude, jak bude probíhat, jaká budou její pravidla a jaká práva mají účastníci supervize (Michková, 2008). Kontrakt může být písemný i ústní (Caspi, Reid, 2012). Autoři upřednostňují písemný kontrakt, protože poskytuje jakýsi záznam toho, s čím účastníci souhlasili. V případě orální dohody není žádný záznam, a proto může docházet ke sporům nebo k nedodržování stanovených podmínek (Michková, 2008).

2.4.1 Obsah kontraktu

Podle Havrdové (2008c) a Michkové (2008) by se na podobě kontraktu měly podílet všechny zúčastněné strany, tedy supervizor, supervidovaný a zástupce organizace neboli zadavatel.

Podle Havrdové (2008c) je ve fázi vyjednávání kontraktu důležité vymežit následující:

- kdo je zadavatelem,
- kdo je supervidovaný,
- kdo je supervizor,
- účel supervize.

Havrdová (2008c, s. 71–72) zmiňuje i další prvky, které jsou součástí kontraktu:

- podmínky poskytování supervize (frekvence, délka supervizního sezení, kdy a kde sezení proběhne),
- odpovědnost supervizora,
- odpovědnost supervizantů,
- kdo a jak bude o supervizi informován,
- kritéria úspěchu supervize,
- časový plán.

Podle Českého institutu pro supervizi (© 2006b) má kontrakt dvě části:

- technickou - dojednává se před zahájením supervize, obsahuje typ supervize, místo setkávání, frekvenci setkávání, finanční stránku supervize, dohodu o mlčenlivosti, podmínky v případě odvolání či odstoupení od supervize,
- obsahovou - na každém sezení by měl supervidovaný říci, co od dnešní supervize očekává, tedy jaké téma chce řešit.

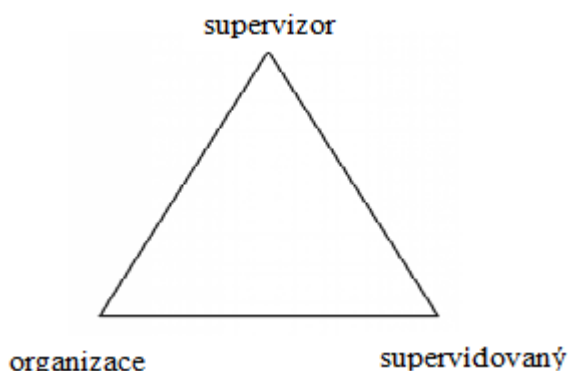
2.4.2 Typy kontraktování

Před samotným dojednáváním kontraktu by se mělo rozhodnout, zda bude uzavřen jeden trojstranný kontrakt, nebo zda se uzavřou dva kontrakty - jeden rámcový se zadavatelem a druhý se supervidovanými (Havrdová, 2008).

Trojstranné kontraktování

Jak říkají autorky Michková (2008) a Venglářová (2013), trojstranný kontrakt vymezuje spolupráci mezi organizací (zadavatelem), supervizorem a supervidovaným. V případě

trojstranného kontraktování hovoříme o vyváženém vztahu mezi všemi zúčastněnými a právě tento vztah je znázorněn jako rovnostranný trojúhelník (Michková, 2008).



Obrázek č. 1 – Trojstranné kontraktování (zdroj: Michková, 2008)

Podle Michkové (2008) i Venglářové (2013) mohou být problémem nevyvážené vztahy, které mohou nabývat různých podob:

- silnější vztah supervizor-zaměstnavatel - hrozí zde zneužití supervize pro kontrolní účely, zaměstnavatel vyžaduje od supervizora informace, co se děje v týmu,
- silnější vztah supervizor-supervidovaný - supervizor je v koalici se supervidovanými proti organizaci, vedení,
- supervizor jako „narázník“ - organizace a její pracovníci stojí proti sobě a každý se snaží přetáhnout supervizora na svojí stranu.

Dvoustranné kontraktování

Michková (2008) zmiňuje také dvoustranné kontraktování, které je uskutečněno mezi supervizorem a supervidovaným pracovníkem, kdy supervidovaný sám kontaktuje supervizora a následně s ním vyjednává supervizní kontrakt, supervizi si také sám hraje, a zaměstnavatel do tohoto vztahu nijak nezasahuje. Sepsaný kontrakt je prezentován supervidovanému před nebo během prvního supervizního sezení (Humes, 2016). Podle autora se během prvního, popř. druhého supervizního sezení, kontrakt přezkoumá, zhodnotí, a pokud je to nezbytné, provedou se v něm nějaké úpravy.

Další možností dvoustranného kontraktování je dle Michkové (2008) dohoda mezi supervizorem a organizací, kdy supervizní kontrakt dojednává supervizor pouze se zaměstnavatelem a pracovníci do tohoto procesu nijak nezasahují, s obsahem kontraktu jsou však seznámeni. Dle autorky s sebou tento typ kontraktování nese určitá rizika,

kteřá spočívají především v tom, že pracovníci (supervidovaní) nemusí být spokojeni s formou supervize a jejími pravidly, a mohou se tak stát pasivními až odmítavými vůči supervizi.

Výše zmíněné kontraktování lze označit za formální, Hawkins a Shohet (2016) však zmiňují i neformální ujednání nebo více ad hoc, která se objevují v některých ústavních zařizováních. Tato neformální ujednání jsou neplánovaná, většinou na základě aktuální potřeby či krizové situace (Hawkins a Shohet, 2016).

2.5 Supervizor

Supervizor je odborník vzdělaný v oblasti supervize (Baštecká, Čermáková, Kinkor, 2016). Podle Veltrubské (2008) je supervizor autoritou, učitelem nebo průvodcem, který se zároveň stává zdrojem bezpečí pro supervidovaného. Dále dle autorky pomáhá supervidovanému hledat nová řešení a nový pohled na celkovou situaci.

Z osobnostního hlediska by měl být supervizor moudrým a zralým člověkem, a měl by disponovat terapeutickými i pedagogickými dovednostmi (Brožová Doubková, Thelenová, 2010). Další vlastnosti, kterými disponuje ideální supervizor, jsou dle Hawkinsa a Shoheta (2016) empatie, porozumění, bezpodmínečné kladné přijetí, kongruence, upřímnost, vřelost a sebeodhalování, pozornost, zvědavost, zájem apod. Aasheimová (2012) řadí k vlastnostem ideálního supervizora především schopnost vytvářet bezpečný prostor, kde supervidovaní mohou sdílet své problémy. Zároveň by měl být schopen udržovat vztahy se supervidovanými na profesionální úrovni (Aasheim, 2012). Supervizor by měl umět navodit pocit, že je supervidovaný přijímaný, ceněný, chápaný, a právě tímto přístupem se supervidovaný dokáže otevřít a bude se cítit bezpečně (Hawkins a Shohet, 2016).

Michková (2008) a Matoušek (2013) se shodují, že v neposlední řadě musí supervizor umět zpracovat vzájemně výhodný kontrakt, zvládat práci s časem, vytvořit pracovní atmosféru, poskytovat zpětnou vazbu a dodržovat etický kodex. Jak uvádí Baštecká, Čermáková a Kinkor (2016), v některých případech může celý průběh supervize ovlivňovat i pohlaví supervizora, jeho věk a kulturní a hodnotové zázemí.

Supervizor může zastávat několik rolí, například podle Hesse (2008, s. 14), který jich uvádí osm:

- lektor - předává teoretické znalosti a různé techniky,

- učitel - předává konkrétní schopnosti a dovednosti,
- poradce - na základě vytyčeného problému poskytuje podporu pro práci s klienty,
- kolega - neformální supervizor, se kterým sdílíme problémy, a on nám poskytuje zpětnou vazbu,
- pozorovatel - může být chápán jako kontrolor, sleduje dodržování standardů práce,
- psychoterapeut - používá podobné techniky jako v supervizi, nesmíme však zaměňovat pojmy psychoterapie a supervize, jsou si podobné, nikoli totožné,
- kouč, trenér - jeho role vychází ze dvou prvků a to z individuální práce a procedurálního učení,
- vzdělavatel - pomáhá supervidovaným objevit jejich skryté schopnosti, něco v čem vynikají.

Kvalifikační standardy na pozici supervizora nejsou v současné době nijak přesně specifikovány, proto existuje mnoho supervizorů s různými výcviky a zkušenostmi (Český institut pro supervizi, © 2006c). Například supervizoři Českého institutu pro supervizi (© 2006c) mají vysokoškolské vzdělání v humanitních vědách či medicíně, mají minimálně patnáctiletou praxi v pomáhajících profesích, mají zkušenosti s dlouhodobým vedením lidí a mají také psychoterapeutický výcvik. Tento výcvik akreditovaný psychoterapeutickou společností zahrnuje 140 hodin přímé výuky a 400 hodin aktivit spojených se supervizním tématem (Český institut pro supervizi, © 2006c).

Dle Metodického pokynu MŠMT (2010, článek 4) může být ve školských zařízeních supervizor ten, kdo absolvoval:

- magisterské vysokoškolské vzdělání (vědy pedagogické, psychologické, sociální, popř. lékařské),
- 10 let praxe v pomáhajících profesích,
- psychoterapeutický akreditovaný výcvik,
- výcvikový program v supervizi zakončený závěrečnou zkouškou.

2.6 Supervidovaný

Matoušek (2013), Michková (2008) i Vaska (2012) se shodují na tom, že úspěšnost supervize závisí jak na supervizorovi, tak na supervidovaném. Podobný názor zastává

Dvořáčková (2010a), která říká, že předpokladem naplnění cílů supervize je dobrý vztah mezi supervizorem a supervidovaným. Zároveň, dle autorky, jejich vztah přispívá k rozvoji supervidovaného.

K nejdůležitějším vlastnostem supervidovaného řadí Matoušek (2013) aktivní zájem o praxi a nové zkušenosti, aktivní zapojení do procesu supervize, být otevřený změnám i za cenu nepohodlí, snaha poznat sebe a své limity, přijímat kritiku a hledat tvořivá řešení v náročných situacích. Stejný názor, že by supervidovaný měl být otevřený změnám, zastává i Brožová Doubková a Thelenová (2010). Za nejdůležitější však autorky pokládají schopnost sebereflexe.

Celý proces supervize ovlivňují také jistá očekávání, motivace, ale i obavy ze strany supervidovaného (Michková, 2008). V tomto případě považuje autorka za důležité dojednávání supervize, kdy by se měly všechny obavy a nejistoty vyjasnit, stejně tak jsou důležité předchozí zkušenosti se supervizí.

Supervidovaný by si měl na supervizní sezení udělat čas, dopředu vědět, jaké téma chce probrat a co od supervizora očekává (Michková, 2008). Zpočátku pro něj může být obtížné zvolit si konkrétní téma a ještě obtížnější o něm mluvit, sdělovat své pocity (Venglářová, 2013). Michková (2008) zmiňuje, že by měl také popřemýšlet o tom, co se dělo na předešlém sezení, co si z něj odnesl a v případě nejistoty může předchozí téma se supervizorem probrat znovu. Autorka považuje za důležité schopnost požádat o pomoc, co nejpřesněji formulovat daný problém a být otevřený ke zpětné vazbě. Venglářová (2013) navíc dodává, že supervidovaný musí respektovat práci ve skupině a chránit soukromí ostatních supervidovaných.

2.7 Zadavatel supervize

Neméně důležitou roli v celém supervizním procesu zastává zadavatel, který otevírá dveře supervizi do organizace (Havrdová, 2008c). Zadavatelem supervize může být zřizovatel, statutární zástupce nebo ředitel organizace, tj. nadřízený supervidovaného nebo supervidovaných osob (Projekt, © 2009). Dle projektu má zadavatel, stejně jako každý účastník supervize, odpovědnost – musí tedy vědět, co od supervize očekává a jak jí začlenit do dlouhodobých plánů a podmínek dané organizace, dále by měl zjistit, do jaké míry jsou zaměstnanci se supervizí seznámeni, tedy zda vědí, k jakému účelu slouží a co je její podstatou. Zadavatel zajišťuje a vytváří podmínky pro průběh

supervize, to znamená, že jasně stanoví účast zaměstnanců, zajistí, aby supervize probíhala nerušeně a během pracovní doby (Venglářová, 2013).

Zadavatel zastává také důležitou roli při výběru supervizora, od kterého si může vyžádat životopis, portfolio, ale i certifikáty, případně doporučení od organizací, kde supervizi prováděl (Havrdová, 2008c). V neposlední řadě je zadavatel ten, kdo supervizi financuje (Broža, 2015).

2.8 Supervize v zařízeních ústavní výchovy

První zmínky o pronikání supervize do zařízení ústavní výchovy můžeme zaznamenat již v roce 1999, kdy vznikla první školská výcviková supervizní skupina (Albrecht, Stárka, 2010). Celý výcvik byl pod záštitou Evropské asociace supervize a Českého institutu pro supervizi a byl ukončen závěrečnými zkouškami v roce 2003, doplňují autoři.

Mezi lety 2004 a 2005 připravil institut pedagogicko-psychologického poradenství pilotní projekt, díky kterému se supervize dostala do vybraných zařízení ústavní výchovy a ochranné výchovy, a právě na základě výsledků projektu byla snaha vytvořit legislativní rámec pro supervizi ve školství (Albrecht, Stárka, 2010). Finanční prostředky a neznalost pojmu supervize byly hlavními důvody, proč se tento pokus nestal úspěšným, vysvětlují autoři.

Masáková (2008) uvádí, že v zařízeních ústavní výchovy a ochranné výchovy se supervize začala objevovat okolo roku 2003, do těchto zařízení byla supervize zaváděna především na žádost ředitele dané organizace. Autorka uvádí, že na základě uzavření supervizního kontraktu mezi ředitelem a supervizorem, a následným vyjasněním podmínek a cílů, se do zařízení zaváděla spíše týmová supervize. Hlavní problém v zavedení supervize spočíval především v získání důvěry ostatních pracovníků, u kterých nebyla supervize příliš oblíbená a ne zcela dobrovolná (Masáková, 2008). Prvním krokem, dle autorky, proto měla být nabídka možnosti individuálního rozhovoru se supervizorem, který supervidovanému poskytnul jak základní informace o supervizi, tak mu pomohl odbourat strach a obavy ze supervize.

V roce 2009 vyšel v platnost Národní akční plán k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009–2011 (Slavíková, 2013). Účelem tohoto dokumentu bylo zmapovat situaci v jednotlivých resortech a následně vydefinovat

prostředky, které by přispěly ke zvýšení kvality a eliminaci nedostatků, které spočívaly v roztržitosti a nekoordinovanosti systému (Národní akční plán, 2009). Právě jedním z prostředků, dle tohoto plánu, který by vedl ke sjednocení práce s ohroženými dětmi, je vytvoření funkčního a dostupného systému supervize pro všechny pracovníky, kteří poskytují péči ohroženým dětem.

V závislosti na akčním plánu vydává MŠMT v roce 2009 také Rámcovou koncepci transformace systému náhradní výchovné péče o ohrožené děti ve školských zařízeních pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a pro preventivně výchovnou péči (Slavíková, 2013). Jak autorka dále uvádí, jedna ze tří částí této koncepce pojednává o zavádění efektivních a inovativních postupů s cílem zvýšit profesionalitu péče, přičemž důležitou roli zastává supervize.

V roce 2009 proběhl mimo jiné Monitoring ústavní výchovy realizovaný Ústavem pro informace ve vzdělávání, který se zabýval především supervizí pracovníků zařízení ústavní výchovy a oblastí dalšího vzdělávání (Slavíková, 2013). Výsledkem šetření byla zvýšená potřeba zavést supervizi jako pravidelnou a systematickou práci jednotlivců a odborných týmů, dodává autorka.

O rok později zpracoval Institut pedagogicko-psychologického poradenství „Strategii přípravy supervize ve školství“ (Slavíková, 2013). Autorka uvádí, že strategie pojednávala o specifických úkolech, cílech, hlavních rysech a podmínkách supervize, a dále navrhovala rozsah a organizaci supervize. Tato strategie se dle autorky stala výchozím dokumentem pro „Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče“, který vešel v platnost v březnu 2010 a je platný dodnes. Dále byl k metodickému pokynu vydán „Materiál pro informaci školských zařízení ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení preventivně výchovné péče“.

Účelem metodického pokynu bylo stanovit postup při uplatňování supervize v zařízeních ústavní výchovy zřizovaných MŠMT (Slavíková, 2013). Metodický pokyn MŠMT rovněž stanovuje podmínky normativního financování, jež spočívají ve zpracování a předložení ročního plánu supervize zřizovateli daného zařízení, tedy MŠMT. Tento roční plán obsahuje druh supervize, plánovaný počet hodin v daném roce, frekvenci supervize, jméno supervizor, popřípadě kritéria, dle kterých bude

supervizor vybrán (Metodický pokyn, 2010, článek 6). Každý rok je součástí závěrečné zprávy i zpráva o naplnění ročního plánu supervize (Metodický pokyn, 2010).

V předchozích kapitolách byl vymezen pojem supervize a kvalifikační požadavky na supervizora stanovených metodickým pokynem. Metodický pokyn (2010) také určuje následující druhy supervize:

- případová - reflexí odborných postupů dochází ke zvyšování kompetencí pracovníků, je poskytována individuálně nebo skupinově,
- týmová - zaměřená na tým jako celek, podporuje stabilitu a soudržnost týmu,
- supervize řízení - účastní se jí vedoucí pracovníci, zaměřená na vztahy k týmu a na strukturu organizace.

2.9 Supervize a syndrom vyhoření

Syndrom vyhoření neboli burn-out syndrom je stav fyzického, psychického a emocionálního vyčerpání, který vzniká v důsledku dlouhodobého stresu (Slavík a kol., 2012). Syndrom vyhoření je nejčastěji spojován s pomáhajícími profesemi, tedy s oblastí, kde lidé pracují s jinými lidmi a mezilidská komunikace je v tomto směru nezbytná (Venglářová a kol., 2011).

Podle Maslachové a Leitera (2008) se syndrom vyhoření projevuje:

- vyčerpáním - jedinec se cítí přetažený po psychické i fyzické stránce, je to primární reakce na stres,
- cynismem - jedinec je chladný a odtažitý vůči klientům a práci, může to však být i snaha ochránit sebe sama před vyčerpáním,
- sníženou výkonností - jedinec se cítí neschopný, každý nový pracovní úkol je nad jeho možnosti, ztrácí sebedůvěru.

Syndrom vyhoření má pestrou škálu projevů od negativních citových vztahů po mezilidské vztahy, můžeme mezi ně zařadit například únavu, napětí, stres, absence iniciativy a kreativity, chladné a lhostejné jednání, ztráta empatie, nezájem o problémy druhých a mnoho dalších (Křivohlavý, 2012).

Obecně lze prevenci syndromu vyhoření rozdělit do dvou rovin - metody prevence zaměřené na ohroženého jedince a metody prevence zaměřené na úpravu podmínek, v nichž jedinec pracuje (Šik, 2013). Do první roviny, která je zaměřena na jedince, dle autora, můžeme zařadit životní styl (pohyb, výživa, spánek, využití volného času nebo

kultura), dále pak mezilidské vztahy (rodina, přátelé) a v neposlední řadě přijetí sebe samého. Druhá rovina má dle autora za cíl vytvořit harmonické pracovní prostředí, je tedy zaměřená na podporu spolupráce, vzájemného naslouchání a stanovení srozumitelných pracovních podmínek a úkolů.

Hrozenská s Dvořáčkovou (2013) a Šik (2013) se shodují, že dobrá supervize zastává důležitou roli v prevenci syndromu vyhoření. Šik (2013) dále dodává, že dobrá supervize také přispívá ke zlepšení pracovní situace a atmosféry, je orientována na spolupráci a kvalitu práce, a zároveň je příležitostí k reflexi a sebereflexi, jež přispívají k profesnímu růstu jedince.

3 Cíl práce a výzkumné otázky

Cílem bakalářské práce je na podkladě teoretických východisek představit pojem supervize a její využití v zařízeních ústavní výchovy.

Cílem empirické části práce je na podkladě kvalitativního šetření zjistit, zda a jakým způsobem je realizována supervize v zařízeních ústavní výchovy, a jak je vnímána jejími aktéry, tedy pedagogickými pracovníky.

Na základě výše uvedeného cíle byly stanoveny následující výzkumné otázky:

VO1: Jak vnímají pracovníci v zařízeních ústavní výchovy supervizi?

VO2: Jakým způsobem je supervize realizována?

VO3: Jaké jsou hlavní faktory absence supervize v zařízeních ústavní výchovy?

3.1 Operacionalizace pojmů

Pro potřeby kvalitativního šetření a vzhledem ke stanovenému cíli je potřeba charakterizovat následující pojmy.

Supervize

Supervize je pro potřeby této práce vnímána z pohledu Metodického pokynu MŠMT: „*Supervizí ve školských zařízeních se rozumí odborná podpora, pomoc a zpětná vazba, které vedou ke zvyšování vlastních profesních kompetencí jednotlivých pracovníků a pracovních týmů. Jejím předpokladem je souhlas obou zúčastněných stran (supervizora a supervidovaných), vyžádání supervize a shoda supervidovaných a vedení školského zařízení při výběru supervizora.*“ (Metodický pokyn, 2010, článek 2, odst. 1).

Zařízení ústavní výchovy

Zařízení ústavní výchovy jsou pro tuto práci dle zákona č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, diagnostické ústavy, dětské domovy, dětské domovy se školou a výchovné ústavy.

4 Metodika výzkumu

V empirické části práce je zvolena strategie kvalitativního výzkumu. V první fázi výzkumu byla využita technika polostrukturovaného dotazníku. Ve druhé fázi výzkumu byla pro sběr dat využita technika polořízeného rozhovoru, který byl proveden s vedoucím pracovníkem, respektive ředitelem dané organizace, a s dalšími dvěma pedagogickými pracovníky.

4.1 Popis výzkumného nástroje

Pro dosažení stanoveného cíle bakalářské práce byla využita kvalitativní technika sběru dat. Podstatou kvalitativního výzkumu je získat detailní a komplexní náhled na zkoumanou problematiku (Švaříček, Šed'ová, 2014). Miovský (2006) definuje kvalitativní výzkum jako pružný výzkum a výzkumníka přirovnává k detektivovi, který vyhledává a analyzuje jakékoliv informace. Cílem kvalitativního výzkumu je ponořit se do zkoumané problematiky a pochopit zkoumané jevy (Švaříček, Šed'ová, 2014).

V první fázi výzkumu byla využita technika polostrukturovaného dotazníku, jehož cílem bylo zjistit, zda se v zařízeních pro výkon ústavní výchovy supervize uskutečňuje či nikoliv. V tomto případě byl zvolen ekonomický přístup k tvorbě dotazníku, který spočívá ve srozumitelnosti, jasnosti a stručnosti otázek, díky nimž dostaneme požadované odpovědi (Kozel, 2011). Otázek nesmí být mnoho, aby respondenta neodradily (Kozel, 2011). Jak autor dále uvádí, polostrukturovaný dotazník využívá polouzavřené nebo otevřené otázky.

Ve druhé fázi výzkumu byla pro sběr dat využita metoda polořízeného rozhovoru. Polořízený rozhovor, jak říká Miovský (2006), je nejrozšířenější a nejčastěji využívanou metodou pro sběr kvalitativních dat. Tazatel si předem připraví okruh několika otázek, které jsou pro něj závazné, v průběhu rozhovoru však může pořadí otázek měnit dle potřeby (Miovský, 2006). Během rozhovoru si pro upřesnění necháváme vysvětlit některé výroky dotazovaného a pokládáme mu doplňující otázky, abychom se ujistili, zda jsme danou věc, výrok pochopili správně (Miovský, 2006). Miovský (2006) a Švaříček a Šed'ová (2014) se shodují, že rozhovor by měl probíhat v co největší míře důvěry a v klidném, příjemném prostředí.

4.2 Charakteristika výzkumného souboru

Pro účely bakalářské práce byly stanoveny celkem čtyři výzkumné soubory.

V první fázi výzkumu tvoří výzkumný soubor 80 zařízení ústavní výchovy (z databáze na webových stránkách MŠMT), která jsou zřizována MŠMT, tudíž se k nim vztahuje doporučení v podobě metodického pokynu k poskytování supervize. Z důvodu již neexistujících zařízení a vícečetného uvedení některých zařízení bylo osloveno dotazníkem celkem 71 zařízení, z nichž odpovědělo 49. Do druhé fáze, tzn. k polořízeným rozhovorům, jsem poté náhodně vybrala 5 zařízení ÚV, kde supervize probíhá.

Jelikož se ve své bakalářské práci zabývám i absencí supervize v zařízeních ústavní výchovy, a z již dotázaných zařízení (49) mi pouze dvě odpověděla, že u nich supervize neprobíhá a zároveň odmítla spolupráci na výzkumu, kontaktovala jsem pomocí dotazníku dalších 123 zařízení (z databáze na webových stránkách MŠMT), která nejsou zřizována MŠMT, a tudíž se k nim nevztahuje metodický pokyn k poskytování supervize. Z celkového počtu dotázaných zařízení (123) odpovědělo na dotazník 81 zařízení, z nichž jsem následně vybrala 5 zařízení, kde supervize neprobíhá a zároveň 5 zařízení, kde supervize probíhá.

Na základě získaných odpovědí bylo vybráno celkem 15 zařízení, tedy:

- 5 zařízení ÚV nezřizovaných MŠMT, kde supervize neprobíhá,
- 5 zařízení ÚV zřizovaných MŠMT, kde supervize probíhá,
- 5 zařízení ÚV nezřizovaných MŠMT, kde supervize probíhá.

V druhé části výzkumu jsou výběrovým souborem ředitelé a pedagogičtí pracovníci z náhodně vybraných zařízení ústavní výchovy, kde supervize probíhá, a z náhodně vybraných zařízení ústavní výchovy, kde supervize neprobíhá. Z každého zařízení budou dotazováni ředitel a dva pedagogičtí pracovníci.

4.3 Realizace výzkumu

Výzkum byl rozdělen do dvou fází. Nejprve, v době červenec-srpen 2017, byly všem zařízením ústavní výchovy rozeslány prostřednictvím e-mailu krátké polostrukturované dotazníky. Kontakty na tato zařízení byly získány z databáze zařízení ústavní výchovy na stránkách MŠMT. Cílem těchto dotazníků bylo zjistit, zda je v těchto zařízeních

poskytována supervize či nikoliv, a zda dotazovaná organizace, respektive jejich ředitel, souhlasí s účastí na výzkumu.

Ve druhé fázi, tj. od listopadu 2017 do ledna 2018, bylo cílem zjistit prostřednictvím rozhovorů, jakým způsobem je supervize realizována, jak je vnímána jejími aktéry, a důvody absence supervize. Rozhovorů, které byly sjednány předem, se účastnili pouze výzkumník a komunikační partner. Rozhovory byly s uděleným souhlasem komunikačních partnerů nahrávány na diktafon a probíhaly v prostorách zařízení, nejčastěji v ředitelně nebo společenské místnosti. Rozhovory trvaly přibližně 30 minut, přičemž nejkratší rozhovor trval 8 minut. Ze získaných záznamů byl vytvořen přepis rozhovorů do textové podoby.

4.4 Analýza dat

Všechny mnou získané rozhovory byly doslovně přepsány, přičemž byla vynechána tzv. výplňová slova. K vyhodnocení výsledků byla využita metoda otevřeného kódování s následnou kategorizací. Podle Švaříčka a Šed'ové (2014) zahrnuje první fáze kódování pročítání textu a následné tvoření jednotek, které můžeme chápat jako významové celky. Poté, dle autorů, následuje druhá fáze, kdy každé jednotce přidělujeme kód, kterým může být slovo či fráze. Kódy nakonec seskupujeme podle podobnosti a tím nám vznikají jednotlivé kategorie (Švaříček, Šed'ová, 2014). Následně byly k jednotlivým otázkám vytvořeny přehledné tabulky, které obsahují výsledky výzkumu.

4.5 Etika výzkumu

Všichni informanti se rozhovorů k mé bakalářské práci zúčastnili dobrovolně. Každý informant byl předem srozuměn s tématem a cílem mé práce. Před každým rozhovorem byl informantům předložen krátký souhlas k podepsání (viz Příloha č. 2), na jehož základě jim byly poskytnuty informace, že mohou kdykoli odstoupit od výzkumu, mohou odmítnout odpovédět na některou z otázek, bude zachována jejich anonymita a veškeré údaje mnou získané budou použity pouze pro účely mé bakalářské práce.

Z důvodu anonymity jsou tedy jednotliví účastníci rozhovoru označováni zkratkou I1-I45, tedy informant 1-45, a získané rozhovory jsou uloženy v archivu autorky.

5 Výsledky výzkumu

5.1 Identifikační údaje

Následující údaje se týkají všech účastníků výzkumu. V tabulce č. 1, č. 2 a č. 3 je zobrazen přehled informantů, označených písmenem I a číslicí, včetně jejich pohlaví, věku, pracovní pozice a délky praxe.

Tabulka č. 1 Údaje o informantech v zařízeních nezřízených MŠMT, kde supervize neprobíhá

Informant	Pohlaví	Věk	Pracovní pozice	Délka Praxe
I1	muž	x	ředitel	x
I2	muž	54	ředitel	30 let
I3	žena	47	ředitelka	29 let
I4	žena	55	ředitelka	35 let
I5	žena	x	ředitelka	x
I6	žena	26	vychovatelka	2 roky
I7	muž	26	vychovatelka	2,5 roku
I8	žena	45	vychovatelka	27 let
I9	žena	25	vychovatelka	3 roky
I10	žena	41	soc. pracovnice	14 let
I11	žena	33	vychovatelka	10 let
I12	žena	60	vychovatelka	40 let
I13	žena	26	vychovatelka	2 roky
I14	žena	34	vychovatelka	9 let
I15	muž	38	vychovatel	12 let

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 1 je zobrazen přehled informantů ze zařízení ÚV, kde supervize neprobíhá a jsou to zařízení nezřízená MŠMT. Prvních pět informantů (I1-I5) jsou ředitelé zařízení, z toho tři ženy a dva muži, přičemž mi dva informanti odmítli poskytnout identifikační údaje.

Ostatní informanti (I6-I15) jsou pracovníci zařízení, nejčastěji vychovatelé a jeden sociální pracovník.

Tabulka č. 2 Údaje o informantech v zařízeních zřízených MŠMT, kde supervize probíhá

Informant	Pohlaví	Věk	Pracovní pozice	Délka Praxe
I16	žena	46	ředitelka	21 let
I17	muž	46	ředitel	21 let
I18	muž	37	zást. Ředitele	15 let
I19	muž	55	ředitel	33 let
I20	muž	56	ředitel	30 let
I21	muž	38	spec. pedagog	15 let
I22	žena	41	spec. pedagog	16 let
I23	žena	26	psycholog	6 let
I24	žena	51	spec. pedagog	28 let
I25	muž	45	spec. pedagog	25 let
I26	žena	35	spec. pedagog	12 let
I27	žena	36	etoped	12 let
I28	muž	39	vychovatel	15 let
I29	muž	33	psycholog	8 let
I30	žena	43	vychovatelka	8 let

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 2 je zobrazen přehled informantů ze zařízení ÚV, kde supervize probíhá, a tato zařízení jsou zřizována MŠMT. Prvních pět informantů (I16-I20) jsou ředitelé zařízení nebo zástupci, z toho jedna žena a čtyři muži.

Ostatní informanti (I21-I30) jsou pracovníci zařízení, přičemž šest z nich jsou speciální pedagogové, dva psychologové a dva vychovatelé, a převážně (6) ženy.

Tabulka č. 3 Údaje o informantech v zařízeních nezřízených MŠMT, kde supervize probíhá

Informant	Pohlaví	Věk	Pracovní pozice	Délka Praxe
I31	muž	44	ředitel	19 let
I32	muž	58	ředitel	25 let
I33	žena	36	soc. pracovník	6 let
I34	muž	51	ředitel	18 let
I35	muž	57	ředitel	35 let
I36	žena	56	vychovatelka	14 let
I37	žena	54	vychovatelka	12 let
I38	žena	52	vychovatelka	18 let
I39	žena	45	vychovatelka	12 let
I40	žena	27	vychovatelka	4 roky
I41	žena	46	vychovatelka	11 let
I42	žena	35	vychovatelka	8 let
I43	žena	39	vychovatelka	7 let
I44	žena	40	vychovatelka	13 let
I45	muž	27	vychovatel	3,5 roku

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 3 je zobrazen přehled informantů ze zařízení ÚV, kde supervize probíhá, ale jejich zřizovatelem není MŠMT. Prvních pět informantů (I31-I35) jsou opět ředitelé zařízení, z toho jeden sociální pracovníce, která zastupovala paní ředitelku.

Ostatní informanti (I36-I45) jsou pracovníci zařízení a jsou to pouze vychovatelé.

5.2 Rozhovor s vedoucím pracovníkem zařízení, kde supervize neprobíhá

V následujících tabulkách č. 4 až č. 12 jsou znázorněny odpovědi vedoucích pracovníků zařízení, která nepracují pod supervizí a nejsou zřízená MŠMT.

Tabulka č. 4 Co je podle Vás supervize?

	vedení	náhled	pomoc	profesní růst	objektivita
I1	x				
I2		x		x	
I3					x
I4		x	x		
I5			x		

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 4 je patrné, že se názory na pojem supervize liší. Ačkoli se informanti na některém z pojmů shodují (např. pomoc), každý ho nakonec definuje jinak. Dva informanti z pěti se shodují na tom, že si pod pojmem supervize představují určitý náhled a to především na práci zaměstnanců. Další dva informanti na tuto otázku odpovídají „pomoc“, avšak každý vysvětluje svoji odpověď jinak. Podle jednoho z informantů spočívá pomoc v poznání sebe sama a na základě toho je jedinec schopen reagovat na různé situace. Druhý z informantů zaujímá jiné stanovisko, tedy že supervize slouží ku pomoci zařízení a jednotlivcům, a právě jednotlivcům pomáhá najít „správnou cestu“, přivést je a poukázat na možnosti řešení probíraného problému, tématu. Dále informanti vnímají supervizi jako nástroj vedoucí k profesnímu růstu jedinců nebo jako něco, co přináší objektivní pohled supervizora.

Tabulka č. 5 Jaký přínos může mít supervize?

	prevence s. vyhoření	náhled	pomoc	profesní růst	zpětná vazba
I1	x	x			
I2		x	x		
I3	x	x			
I4		x		x	
I5					x

zdroj: vlastní výzkum

Na základě tabulky č. 5 můžeme říci, že většina dotázaných informantů (4) vidí největší přínos supervize v náhledu na problém nebo na práci jednotlivců. Dále se dva informanti z pěti shodují na tom, že supervize je jedním z preventivních prostředků syndromu vyhoření. Mezi další přínosy supervize řadí informanti také pomoc, možnost profesního růstu a poskytování zpětné vazby.

Tabulka č. 6 Slyšel/a jste o metodickém pokynu MŠMT o poskytování supervize v zařízeních ÚV a OV?

	ano	ne
I1	x	
I2	x	
I3		x
I4	x	
I5	x	

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 6 můžeme vidět, že čtyři z pěti dotázaných informantů slyšeli o Metodickém pokynu MŠMT o poskytování supervize v zařízeních ústavní výchovy a ochranné výchovy. Nicméně podle získaných odpovědí se informanti metodickým pokynem dále nezabývali.

Příklad odpovědi na tuto otázku: „*Ano, slyšela, ale to je tak zhruba všechno.*“ Další z informantů reaguje takto: „*Ano, slyšela, ale dál jsem se tím nezabývala. Naším zřizovatelem je kraj, nikoli ministerstvo, tudíž tento pokyn považuji za bezpředmětný.*“

Tabulka č. 7 Proč ji v současné době nemáte nebo jaké jsou důvody, proč jste ji vůbec nezavedli?

	finanční důvody	nepřijetí	není potřeba	není povinná
I1		x		
I2	x			x
I3	x	x		
I4	x		x	
I5	x			

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 7 se naprostá většina (4) informantů shoduje na tom, že primárním důvodem, který jim brání v zavedení supervize, je především důvod finanční. „*Je to jenom o financích,*“ reaguje jeden z informantů a dále dodává: „*kdyby nám ji ministerstvo zaplatilo, my to jenom uvítáme.*“

„*Je to finančně náročné, peníze nám na to nikdo nedá, takže bychom museli čerpat z provozních financí a místo toho já nakoupím nábytek do jednoho pokoje,*“ odpovídá další z informantů.

Druhým nejčastěji zmiňovaným důvodem, který stojí za nezavedením supervize, je nepřijetí supervize pracovníky zařízení. „*Pracovníci to brali jako jednu z dalších kontrol, někteří lidé to brali spíše, že pracují špatně a já nasmlouvala člověka na hodnocení jejich práce, nebrali to jako prevenci, profesní růst, profesní sebehodnocení, byl dosti rozhozen kolektiv,*“ reaguje paní ředitelka zařízení, v němž supervize již v minulosti proběhla.

Další důvody vedoucí k absenci supervize jsou buď to, že supervize není povinná, nebo že v současné době není v zařízení potřebná.

Tabulka č. 8 Co vidíte jako největší problém v zavedení supervize?

	finanční důvody	nepřijetí	supervize = kontrola	supervizor = ředitel	žádný problém
I1		x			
I2				x	
I3	x	x			
I4	x		x		
I5					x

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 8 vyplývá, že téměř každý informant považuje za největší problém v zavedení supervize něco jiného. Některé odpovědi však korelují s odpověďmi na předchozí otázku (tabulka č. 7), zejména u informantů 1, 3 a 4, kteří odpovídají identicky, tedy „nepřijetí“ a „finanční důvody“. Informant 4 se domnívá, že největší problém v zavedení supervize spočívá ve vnímání supervize ostatními pracovníky jako kontroly. Podle informanta 2 je problémem, že supervizoři jsou často ředitelé zařízení. Naopak informant 5 nevidí žádný problém v zavedení supervize.

Tabulka č. 9 Vnímáte poptávku od svých pracovníků?

	minimální	ne
I1		x
I2		x
I3	x	
I4		x
I5		x

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 9 je patrné, že čtyři z pěti dotázaných informantů nevnímají poptávku od svých pracovníků a někteří se ani nikdy neinformovali, zda by ji pracovníci v zařízení uvítali. Jeden informant vnímá pouze minimální poptávku, a to pouze z jedné části zařízení (celkem ze tří částí zařízení).

Tabulka č. 10 Jakou jinou možnost podpory mají zaměstnanci ve Vašem zařízení?

	vedoucí pracovník	psycholog
I1	x	x
I2	x	
I3	x	x
I4	x	x
I5	x	

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 10 vyplývá, že všichni zaměstnanci mohou využít jinou možnost podpory, a to především u vedoucího pracovníka, tedy ředitele zařízení, popř. vedoucího oddělení. Tři informanti z pěti uvádějí také možnost využití služeb psychologa v zařízení a další dva informanti uvádějí, že v zařízení psychologa nemají.

Tabulka č. 11 Máte v plánu do budoucna supervizi zavést?

	ano	ne
I1	x	
I2	x	
I3		x
I4	x	
I5	x	

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 11 je patrné, že z pěti dotázaných informantů uvažují čtyři o zavedení supervize, avšak každý svůj výrok něčím podmiňuje. Informant 1 na tuto otázku reaguje následovně: „*Do budoucna plánuju, ale bude to až za nějakou dobu, až se obmění kolektiv, protože momentálně tu máme hodně kolegů, kteří mají před důchodem a tu supervizi by prostě nepřijali.*“ Druhý informant zavedení supervize zváží na základě požadavků ČŠI a informant 5 zavede supervizi v případě, že jim někdo poskytne finanční prostředky na její realizaci. Čtvrtý informant se supervizí v jejich zařízení určitě počítá a to především z důvodu, aby si ji vyzkoušeli na vlastní kůži a zjistili, zda pro ně bude mít nějaký přínos. Supervizi chtějí zavést ještě tento rok.

Informant 3 nemá v plánu do budoucna supervizi zavést. Tento postoj pramení především z předchozích zkušeností se supervizí, pod kterou zařízení pracovalo po dobu tří let. Podle informanta neměla skupinová, ani individuální supervize velký úspěch a stejně tak nebylo naplněno očekávání u vedení zařízení. Informant se domnívá, že neúspěch této metody spočívá především v nedostatku zkušeností jednotlivých pracovníků, kteří jsou navíc k této metodě velice skeptičtí a nedokáží se novým metodám otevřít. „*Myslím, že lidé by se upřímně a pravdivě nevyjádřili, pak ztrácí tento zásah smysl,*“ říká informant 3.

Tabulka č. 12 Čím konkrétně by mohla být u vás prospěšná?

	náhled na problém	metodické vedení	pomoc	lepší vztahy	kvalitnější práce	netuším
I1	x	x	x			
I2	x					
I3						x
I4			x			
I5				x	x	

zdroj: vlastní výzkum

Na otázku „Čím konkrétně by supervize mohla být u vás prospěšná?“ odpovídají informanti velice stručně a variabilně. Pouze dva informanti z pěti se shodují, že by jim supervize umožnila jakýsi náhled na řešený problém, který se týká buď zařízení samotného (např. intrapersonální vztahy), nebo konkrétního jedince.

Dále informanti zmiňují metodické vedení, tedy vedení odborníkem, pomoc, která jde ruku v ruce s náhledem na problém a jeho řešením, a v neposlední řadě informanti uvádějí, že by supervize mohla přispět nejenom ke zlepšení vztahů na pracovišti, ale také ke zlepšení práce samotné. Pouze jeden z informantů nebyl schopen říci prospěch supervize v jejich zařízení (Tabulka č. 12).

5.3 Rozhovor s ostatními pracovníky zařízení, kde supervize neprobíhá

V následujících tabulkách č. 13 až č. 18 jsou znázorněny odpovědi ostatních pracovníků zařízení, která nepracují pod supervizí a nejsou zřízená MŠMT.

Tabulka č. 13 Co je podle Vás supervize?

	kontrola	vedení	pomoc	prevence	posílení vztahů	náhled
I6	x					
I7	x					
I8						x
I9						x
I10					x	x
I11					x	x
I12		x				x
I13			x	x	x	
I14		x				
I15	x			x		

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 13 je uvedeno, co si jednotliví informanti představují pod pojmem supervize. Z tabulky je patrné poměrně různorodé a široké chápání tohoto pojmu. Nejvíce informantů (5) označuje supervizi jako náhled na problém. Druhou nejčastější odpovědí (3) na tuto otázku je, že supervize představuje nástroj kontroly a přispívá ke zlepšení vztahů na pracovišti.

„Supervize je podle mě nějaká kontrola toho, jestli vše děláme dobře a zároveň si ověřujeme, jestli to děláme správně,“ říká jeden z informantů.

Další z informantů se k otázce, co je podle Vás supervize, vyjadřuje následovně: *„Je to metoda práce s lidmi, která pomáhá rozkrývat vztahy na pracovišti, možné problémy mezi zaměstnanci a měla by být odrazovým můstkem pro řešení a zlepšení situace na pracovišti.“*

Tabulka č. 14 Máte nějaké zkušenosti se supervizí?

	ze souč. zaměstnání	dobrovolnictví	ze školy	žádné
I6				x
I7				x
I8		x		
I9				x
I10	x			
I11	x			
I12				x
I13			x	
I14				x
I15			x	

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 14 vyplývá, že polovina informantů (5) nemá zkušenosti se supervizí. Druhá polovina informantů zmiňuje, že má zkušenosti buď ze současného zaměstnání, kde již v minulosti supervize proběhla, nebo zkušenosti ze školy získané v rámci vyučovacích předmětů. Jeden z informantů se setkal se supervizí v souvislosti s účastí na dobrovolnické činnosti.

Tabulka č. 15 Co vnímáte jako problém v zavedení supervize?

	nepřijetí	povinnost	finance	málo zkušeností	nevím	žádný
I6					x	
I7						x
I8	x					
I9		x				
I10	x		x			
I11				x		
I12						x
I13						x
I14	x					
I15	x					

zdroj: vlastní výzkum

Odovědi na otázku, co informanti vnímají, jako problém v zavedení supervize jsou velice rozdílné. Nejvíce se však shodují na tom, že nevidí žádný problém v zavedení supervize. Tato odpověď do jisté míry souvisí také s tím, jaké zkušenosti informanti se supervizí mají a jak jí vnímají.

Ukázka odpovědi: „*Abych pravdu řekla, tak momentálně nevnímám jako problém vůbec nic, protože jsem se s tím nesešla, nevím.*“

Dalším problémem je nepřijetí supervize ze strany ostatních kolegů, zaměstnanců zařízení. Jeden z informantů na otázku reaguje následovně: „*Finanční náročnost a vnímání supervize částí supervidovaných jako „blbost“. Taková je zkušenost vedení z poslední supervize, proto se již brání opětovné realizaci supervize v našem zařízení.*“ (Tabulka č. 15)

Tabulka č. 16 A co naopak vnímáte jako pozitivum v zavedení supervize?

	pomoc	náhled	zlepšení vztahů	zkvalitnění práce	nevím
I6	x				
I7	x				
I8		x			
I9					x
I10			x		
I11			x		
I12				x	
I13			x		
I14					x
I15			x	x	

zdroj: vlastní výzkum

Nejvíce informantů (4) na otázku, co vnímají jako pozitivum v zavedení supervize, odpovědělo „zlepšení vztahů“. Podle informantů supervize napomáhá k eliminaci nepříznivého klimatu na pracovišti. Druhou nejčastější odpovědí je „pomoc“. Jeden z informantů na tuto otázku reaguje následovně: „*Těžko říct, nikde jsem se s tím nesešla. Možná nějaká pomoc.*“ Informanti také zmiňují pozitiva supervize v souvislosti se zkvalitněním práce a náhledu na problém. Dva informanti na tuto otázku odpovídají „nevím“, což vyplývá především z toho, že se se supervizí nikdy nesešli a nedokáží si představit, co od této metody očekávat (Tabulka č. 16).

Tabulka č. 17 Pokud Váš zaměstnavatel v budoucnu zavede supervizi, využijete této příležitosti?

	ano	asi ano	nevím	ne
I6	x			
I7	x			
I8		x		
I9		x		
I10	x			
I11	x			
I12			x	
I13		x		
I14				x
I15	x			

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 17 je zřejmé, že pět informantů z deseti využije možnosti účastnit se supervize, pokud ji jejich zaměstnavatel v budoucnu zavede. Na doplňující otázku, proč této možnosti využijí, odpovídají jednotliví informanti v tom smyslu, že supervize může být přínosná, pomůže jim posunout se dál a zároveň mohou jejím prostřednictvím dosáhnout pozitivního klimatu na pracovišti.

Další tři informanti nejspíše této možnosti také využijí, zároveň své odpovědi doplňují. Informant 9 říká: *„Zřejmě by to bylo povinné, takže bych musela. Jelikož tady absolvujeme různá sezení, porady, kde se tohle řeší, tak si myslím, že by to pro mě nebylo nic nového.“* Informant 8 zaujímá podobné stanovisko, tedy že supervize bude určitě povinná, tudíž by se jí musel účastnit, zároveň však dodává, že by byl radši, kdyby v jejich zařízení supervize nebyla. Tento postoj pramení především z předchozích zkušeností se supervizí v rámci dobrovolnictví, kdy se informant s touto metodou příliš neztotožňoval. Informant 13 by se supervize pravděpodobně také účastnil a k její zavedení zaujímá následující postoj: *„Já bych to zkusila, ale kdyby tam byla ta možnost, že bych se už příště toho nemusela zúčastnit, že bych měla prostě volbu.“*

Jeden z dotázaných informantů na tuto otázku odpověděl „nevím“, jelikož se se supervizí nikdy nesetkal a neví, co přesně tato metoda obnáší a co vše by mu mohla přinést.

Tabulka č. 18 Jaké jiné možnosti podpory můžete využívat?

	vedoucí pracovník	v rámci porady
I6	x	x
I7	x	x
I8	x	
I9	x	
I10	x	x
I11	x	x
I12	x	
I13	x	
I14	x	x
I15	x	x

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 18 můžeme vyčíst, že všichni dotázaní informanti mohou využít podpory u vedoucího pracovníka zařízení. Zároveň téměř všichni informanti dodávají, že konzultací s vedoucím pracovníkem využívají pouze v případě, že potřebují řešit nějaký závažnější problém. Pouze jeden informant využívá možnosti přímé konzultace s ředitelem, jinak nikdo jiný z dotázaných této možnosti nevyužívá. Jako důvody uvádějí, že buď neměli potřebu něco řešit, nebo se nevyskytl tak závažný problém, který by informanti nedokázali vyřešit sami, a zároveň někteří zmiňují, že se víceméně vše (od výchovných problémů dětí po organizační záležitosti) řeší na pravidelných poradách.

Na základě získaných odpovědí lze říci, že všichni informanti si jsou vědomi této možnosti a vědí, že dveře u vedoucího pracovníka mají vždy otevřené a mohou na se něj kdykoli obrátit. Jeden z informantů říká: „*Nemám problém za paní ředitelkou s něčím přijít. Myslím si, že by mi mohla dát dobré rady.*“

Zároveň informanti dodávají, že přímé konzultace s vedoucím pracovníkem probíhají především individuálně, informant 10 zmiňuje i možnost skupinové konzultace s vedoucím pracovníkem, ale spíše v organizačních záležitostech než v těch osobních.

5.4 Rozhovor s vedoucím pracovníkem zařízení MŠMT, kde supervize probíhá

V následujících tabulkách č. 19 až č. 27 jsou znázorněny odpovědi vedoucích pracovníků zařízení, která pracují pod supervizí a jsou zřízená MŠMT, tudíž se k nim vztahuje doporučení v podobě Metodického pokynu z roku 2010.

Tabulka č. 19 Co je podle Vás supervize?

	pomoc	sdílení zkušeností	odborné posouzení	rozvoj týmu	náhled
I16	x				
I17		x	x		
I18				x	
I19				x	x
I20	x	x			x

zdroj: vlastní výzkum

Na tuto otázku jsem získala 5 různých odpovědí. Můžeme tedy vidět, jak široké a rozdílné chápání tohoto pojmu je. Informanti se shodují na supervizi jakožto pomoci, náhledu na práci či na řešený problém, dále sdílení zkušeností a rozvoj týmu, tj. rozvoj interpersonálních vztahů a s tím související komunikaci na pracovišti. Podle informanta 17 je supervize odborné posouzení, jak se vyvarovat chyb (Tabulka č. 19).

Tabulka č. 20 Od kdy je ve Vašem zařízení zavedena supervize? Máte sepsaný supervizní kontrakt?

	od roku	ano, máme
I16	2010	x
I17	2010	x
I18	2000	x
I19	1997	x
I20	2011	x

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 20 můžeme vidět, od kdy je supervize ve vybraných zařízeních zavedená. Dvě zařízení pracují pod supervizí od roku 2010, tedy od roku, kdy vyšel v platnost Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče. Dále může být překvapující, že v jednom z pěti vybraných zařízení je supervize

zavedena už od roku 1997, tedy podstatně dříve, než se datují počátky supervize v zařízeních ústavní výchovy.

Také můžeme zaznamenat, že ve všech vybraných zařízeních pracují jednotliví pracovníci pod supervizí na základě sepsaného supervizního kontraktu. Jak dále informanti dodávají, kontrakt je dvoustranný, tj. mezi vedením (ředitelem zařízení) a supervizorem, popřípadě více supervizory.

Tabulka č. 21 Co je cílem supervize ve Vaší organizaci?

	vzájemné poznání	učení se na příkladu	podpora spolupráce	prevence	dle týmů
I16	x				
I17		x	x		x
I18					x
I19				x	
I20				x	

zdroj: vlastní výzkum

Na otázku, co je cílem supervize ve Vaší organizaci, odpovídají informanti velice stručně. Informant 16 říká, že hlavním cílem supervize je vzájemné poznání, tj. poznání jednotlivých účastníků supervize se supervizorem, a to především z důvodu změny supervizora. Informant dále dodává, že konkrétní cíle se stanoví a budou upravovat dle potřeb pracovníků zařízení.

Informant 17 říká, stejně jako informant 18, že cíle supervize si domlouvají její účastníci se supervizorem na jednotlivých setkáních. Dále uvádí pouze obecné cíle, které jsou obsaženy v kontraktu, a to jsou: učení se na příkladu a podpora spolupráce, přičemž učení se na příkladu, je pro informanta, jakožto ředitele zařízení, cíl nejdůležitější. „*Pro mě jako pro zadavatele je spíše důležitá rovina toho učení se na příkladu, tedy ta kazuistická práce,*“ říká informant 17.

Informant 18 také zmiňuje, že cíle si stanovují pracovníci se supervizorem na jednotlivých sezeních dle potřeb a vedení jim do toho nezasahuje. Informanti 19 a 20 mají za cíl ve svém zařízení především prevenci syndromu vyhoření (Tabulka č. 21).

Tabulka č. 22 Jaký je přínos supervize pro Vaše zaměstnance dle Vás, jako vedoucího pracovníka?

	zkušenosti	učení se na příkladu	zpětná vazba	náhled	vypovídání se
I16	x		x	x	x
I17	x	x			
I18	x		x	x	
I19				x	
I20			x	x	

zdroj: vlastní výzkum

Na základě tabulky č. 22 lze říci, že jsou pohledy na přínos supervize různé. Nejvíce informantů (4) zmiňuje hlavní přínos supervize v poskytnutí náhledu ať už od supervizora jakožto nestranné osoby, nebo od ostatních pracovníků, kteří jedinci poskytují náhled na problém trochu jinýma očima.

Druhou nejčastější odpovědí, na které se shodují tři informanti, je zpětná vazba a získání nových zkušeností. Podle informanta 17 spočívá přínos supervize ve zkušenostech supervizora, který zároveň rozšiřuje obzory supervidovanému týmu.

Dále informanti vidí přínosy supervize v možnosti vypovídání se a v učení se na příkladu v závislosti na práci s kazuistikami klientů, což je podle informanta 17 nejdůležitější přínos.

Tabulka č. 23 Jaká forma supervize je poskytována?

	týmová	skupinová	individuální
I16		x	x
I17	x		x
I18	x		
I19		x	
I20		x	x

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 23 můžeme vyčíst, že tři zařízení mají v zařízení skupinovou supervizi, z toho dvě zařízení mají také možnost individuální supervize. Dvě zařízení pracují pod týmovou supervizi, z nichž jedno zařízení umožňuje i supervizi individuální.

Informant 19 dodává, že v jejich zařízení probíhají i intervize. „*Kromě supervizi děláme i intervize, to si dělají vedoucí jednotlivých oddělení, případně terapeutický tým i s pedagogickým týmem konkrétní výchovné skupiny. Tam se opět řeší komunikace, nějaké problémy na skupině,*“ říká informant 19.

Tabulka č. 24 Máte supervizi externí nebo interní? Jak často míváte supervizi, v jaké frekvenci? Jak dlouho trvá jedno supervizní sezení? Kde supervize probíhá? V jakém čase supervize probíhá?

	externí	1x za	hod.	v prostorách zařízení	během prac. doby
I16	x	měsíc	2	x	x
I17	x	měsíc až měsíc a půl	4	x	x
I18	x	měsíc	2	x	x
I19	x	tři měsíce	1 - 1,5	x	x
I20	x	dva měsíce	2 - 2,5	x	x

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 24 jsou shrnuty odpovědi na několik organizačních otázek.

Ve všech vybraných zařízeních probíhá supervize externí, přičemž informanti dodávají, že interní supervize by nebyla vhodná, a právě kvůli ní by si mohli ostatní pracovníci myslet, že je to kontrola a nemuseli by se otevřít. Informant 17 například dodává, že: „*Supervizor není z oboru, protože často bývá supervizorem ředitel podobných zařízení, a to jsme nechtěli. Chtěli jsme, aby supervizor měl jiný náhled.*“ Informant 19 zmiňuje v souvislosti s touto otázkou, že čas od času posílá své kolegy na pracovní exkurze do podobných zařízení, aby poznali, jak to funguje jinde, a viděli, že i v těchto zařízeních se potýkají s podobnými, až stejnými problémy jako oni, a aby se tam informovali o způsobech řešení určitých problémů.

Co se týče frekvence supervize, ve dvou zařízeních probíhá supervize přibližně jednou měsíčně, avšak tato frekvence není pravidlem. Jak si můžeme všimnout v tabulce č. 35, informant 17 říká, že díky příspěvku na individuální supervizi, by se jí mohl účastnit častěji, a to alespoň jednou měsíčně. V jednom zařízení probíhá supervize jednou za měsíc až měsíc a půl, ve druhém zařízení přibližně jednou za tři měsíce, a ve třetím zařízení jednou za dva měsíce.

Jedno supervizní sezení trvá jednu hodinu až čtyři hodiny, přičemž se jeho délka může měnit v závislosti na počtu skupiny nebo týmu a na probíraném tématu.

Ve všech zařízeních probíhá supervize v tzv. nepřímé pracovní době, tedy v době, kdy jsou klienti zařízení například ve škole. Všichni dotázaní informanti také zmiňují, že supervize probíhá přímo v prostorách zařízení, většinou tedy na rodinných skupinkách.

Tabulka č. 25 Kdo se supervizního sezení účastní?

	všichni pedagogičtí pracovníci	ředitel na vyžádání
I16	x	x
I17	x	
I18	x	
I19	x	
I20	x	

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 25 můžeme vidět, že ve vybraných zařízeních mají možnost účastnit se supervize všichni pedagogičtí pracovníci. „*Vždycky se sejdou lidi z různých oddělení, kdo zrovna chce nebo může, protože musí být dodržován dohled nad dětmi,*“ říká informant 19. Z jeho odpovědi je patrné, že pracovníci mají možnost rozhodnout se, zda se supervize zúčastní či nikoli. Informant 16 říká, že se těchto sezení neúčastní, pouze na vyžádání pracovníků. Dále dodává, že vedoucí pracovníci mají vlastní supervizi, tj. supervizi vedení.

Ve zbylých čtyřech zařízeních se ředitel supervize neúčastní ani na vyžádání pracovníků, informanti svoji přítomnost na supervizích pedagogických pracovníků považují za kontraproduktivní. Pouze informant 19 se supervize pedagogických pracovníků zúčastnil asi dvakrát, protože to považoval za potřebné a dále dodává: „*Během mé přítomnosti mi nepřišlo, že by byl někdo nervózní, protože to byla témata, která souvisela s úzkými pracovníky a řešila se komunikace mezi terapeutickým týmem, byli tam všichni, šlo jenom o to si něco vyjasnit, co kdo očekává a podobně.*“

V souvislosti s touto otázkou informant 19 také zmiňuje, že se na závěr nechává supervizory informovat, jestli supervizní sezení mělo efekt, přínos, jestli jsou všichni se sezeními spokojeni, avšak nikdy se neptá, kdo co říkal nebo proč to říkal.

Tabulka č. 26 Jaká byla počáteční reakce zaměstnanců na zavedení supervize ve Vašem zařízení?

	obavy, odmítání	přijetí
I16	x	
I17		x
I18	x	x
I19	x	
I20	x	x

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 26 můžeme vidět, jaké byly počáteční reakce pracovníků zařízení. Na reakce pracovníků na zavedení supervize si informanti vzpomínají zcela přesně. Na jedné straně to bylo přijetí, na druhé odmítání, strach a odpor k něčemu novému.

Informant 16 reaguje následovně: *„Já si úplně dokážu vzpomenout. Počáteční pocit byl strach a obava a odpor k něčemu novému. Takové co to je, co po nás chtějí, komu se máme zpovídat, obavy z kontroly, nejistota.“*

Podle informanta 19 trvalo několik let, než jeho kolegové pochopili, že supervize není nástroj kontroly, avšak sám dodnes není přesvědčený, že všichni pochopili, že to není kontrola a donášení, ale že je to pomoc.

Naopak informant 17 se nesešel s odmítáním této metody, sám celou situaci komentuje takto: *„Tím že měli zkušenost i z jiných pracovišť, tak to pro ně nebylo nic nového, zároveň byli lidé, kteří jí vysloveně poptávali, takže to nebylo tak, že by byli v úplném vzdoru nebo že by to pro ně bylo neznámé. Podle mě to bylo vcelku bráno jako běžný pracovní nástroj.“*

Tabulka č. 27 Jaké reakce zaznamenáváte teď?

	změnilo se to	stejně
I16	x	
I17		x
I18		x
I19	x	x
I20		x

zdroj: vlastní výzkum

Podle čtyř informantů z pěti jsou reakce na supervizi stále stejné, tedy někdo je s touto metodou podpory spokojený, supervizi vítá, na druhé straně se vždy najde někdo, komu tato metoda nevyhovuje a jeho postoj je spíše negativní. Jeden informant zároveň zmiňuje, že část pracovníků svůj postoj a pohled na supervizi změnila, stejně reaguje informant 16.

„Myslím si, že většina z nich pochopila, že je to pomoc, pomocná ruka, protože jsme dělali velkou osvětu, ale určitě existuje určitá část kolegů, kteří jsou opatrní a mají obavy, že když něco řeknou a že to se to může obrátit proti nim. Jejich obavám ale rozumím,“ reaguje informant 19. Informant 18 zmiňuje v souvislosti s touto otázkou také potřebu kvalitního supervizora. *„Protože ti, co na supervize chodí a mají dobrého supervizora, tak postupem času přijdou na to, že jim ten supervizor něco přináší a ten názor se pak mění,“* říká informant 18 (Tabulka č. 27).

5.5 Rozhovor s ostatními pracovníky zařízení MŠMT, kde supervize probíhá

V následujících tabulkách č. 28 až č. 43 jsou znázorněny odpovědi ostatních pracovníků zařízení, která pracují pod supervizí a jsou zřízená MŠMT, tudíž se k nim vztahuje doporučení v podobě Metodického pokynu z roku 2010.

Tabulka č. 28 Co Vás jako první napadlo, když jste se dozvěděl/a o tom, že ve Vašem zařízení bude probíhat supervize?

	řešení problémů	povídání	to je dobře	obavy, neznámo	pomoc	nic
I21						x
I22	x	x				
I23			x			
I24			x			
I25			x			
I26				x		
I27			x			
I28				x		
I29						x
I30					x	

zdroj: vlastní výzkum

Nejvíce informantů na tuto otázku odpovědělo „to je dobře“, protože jak říká jeden z informantů: „*práce se bez supervize neobejde.*“ Dále informanti zmiňují například obavy a strach z něčeho nového a neznámého, nebo říkají, že už je to dlouho, co pracují pod supervizí, takže nejsou schopni si vzpomenout, jaká byla jejich počáteční reakce.

Informanta 30 napadlo, že supervize je pomoc, kterou jim zajistil zaměstnavatel, a právě supervize jim umožnila jiný pohled na věc a otevřela jim oči. Někteří dotázaní informanti si supervizi představovali jako nějaké povídání, pozastavení se nad problémy, které jedince tíží a jejich náhledné řešení, a zároveň přispěla ke zlepšení interpersonálních vztahů (Tabulka č. 28).

Tabulka č. 29 Jaká byla Vaše počáteční představa o supervizi?

	povídání	řešení problémů	kontrola	pomoc, podpora	náhled	věděl/a jsem, do čeho jdu
I21	x					
I22		x				x
I23		x				
I24			x			
I25				x	x	
I26			x			
I27				x		x
I28	x					
I29						x
I30						x

zdroj: vlastní výzkum

Na druhou otázku, týkající se představy o supervizi, odpovídají 4 informanti, že věděli, do čeho jdou a byli si vědomi toho, co supervize je a co obnáší, což plyne také z jejich předchozích zkušeností se supervizí z předchozího zaměstnání nebo psychoterapeutického výcviku.

Dále informanti zmiňují, že si supervizi představovali jako formu kontroly, povídání si problémech, které je tíží, a následné řešení těchto problémů. Představovali si supervizi jako pomoc přispívající ke zkvalitnění práce a zlepšení interpersonálních vztahů. Jeden z informantů na tuto otázku odpovídá „náhled“ - tedy náhled jak supervizora, tak dalších účastníků supervize na probíranou problematiku (Tabulka č. 29).

Tabulka č. 30 Jak jste zpočátku supervizi vnímal/a?

	nutné zlo	náhled	pozitivně	kontrola	pomoc	ztráta času
I21	x					
I22		x				
I23			x			
I24				x		
I25			x			
I26				x		
I27					x	
I28						x
I29			x			
I30			x			

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 30 můžeme zaznamenat, že nejvíce informantů (4) vnímalo zavedení supervize pozitivně a tuto metodu vítali. Dva informanti uvádějí, že zpočátku supervizi vnímali jako formu kontroly. „*Měla jsem jen letmé zkušenosti z praxe, ale vnímala jsem to spíše jako kontrolu,*“ říká jeden z informantů. Dále někteří dotázaní zmiňují, že vnímali supervizi jako pomoc, ztrátu času nebo nutné zlo, avšak informant 21 dodává, že svoji odpověď myslí v dobrém slova smyslu.

Tabulka č. 31 Co jste od supervize očekával/a?

	náhled	řešení probl. a vztahů	podpora	ztráta času	zpět. vazba	profesní rozvoj	nic
I21							x
I22	x						
I23		x					
I24					x		
I25		x					
I26		x					
I27						x	
I28				x			
I29		x					
I30			x				

zdroj: vlastní výzkum

Nejvíce informantů (4) od supervize očekávalo řešení a probírání problémů, které je tíží, a řešení interpersonálních vztahů na pracovišti. Další odpovědi získané od informantů jsou velice různorodé. Někteří zmiňují, že od supervize očekávali náhled od jiného nestranného člověka, který vidí stejný problém trochu jinými očima. Dále zmiňují podporu, zpětnou vazbu, profesní rozvoj, ale také ztrátu času (Tabulka č. 31).

Tabulka č. 32 Mohl/a byste mi popsat, jak supervize probíhá? Co se na ní děje?

	kolečko	výběr tématu	názory	uzavření	rozloučení	ne
I21	x	x	x	x	x	
I22	x	x				
I23	x	x	x	x		
I24	x	x	x	x		
I25						x
I26	x	x				
I27	x	x	x		x	
I28	x	x	x			
I29		x				
I30		x	x	x	x	

zdroj: vlastní výzkum

Na základě tabulky č. 32 můžeme říci, že supervize probíhá ve všech zařízeních víceméně stejně a standardně jako podle příručky. Kromě jednoho informanta, který mi odmítl na tuto otázku odpovědět, se ostatní informanti vyjadřují podobně až téměř stejně.

Na základě získaných informací lze konstatovat, že nejprve začíná supervizní sezení tzv. kolečkem, kde se všichni přivítají a následně si každý řekne, jak se dnes má, co prožívá a co se mu přihodilo ať už v rovině profesní nebo v rovině osobní, jaký problém chce dnes řešit apod. Na základě těchto odpovědí se vybere problém, který se na supervizním sezení bude probírat. Většinou se volí vícekrát zmíněný problém, tedy ten, který trápí více jedinců. K tomuto vybranému problému každý vyjádří svůj postoj, názor a způsob řešení. Na závěr supervizního sezení se probírané téma uzavře, a jak dodává jeden z informantů: „*odnášíme si nové zkušenosti.*“ Ne vždy to však znamená, že dojde k vyřešení problému.

Tabulka č. 33 Máte sepsaný supervizní kontrakt? Víte, co to je?

	ano, máme a vím, co to je	ano máme, ale přesně nevím, co to je	nevím, zda ho máme a nevím, co to je
I21	x		
I22		x	
I23	x		
I24	x		
I25			x
I26	x		
I27	x		
I28	x		
I29	x		
I30	x		

zdroj: vlastní výzkum

Většina dotázaných informantů (8) ví, že mají sepsaný supervizní kontrakt, respektive kdo s kým ho má sepsaný, a co to supervizní kontrakt je. Jeden informant přesně neví, o co se jedná, a další informant též neví, co to supervizní kontrakt je, ani zda ho mají sepsaný. Osm dotázaných informantů ví, že supervizní kontrakt má sepsaný ředitel zařízení se supervizorem. Nicméně téměř nikdo neví, co je obsahem kontraktu. Jeden z informantů dokonce dodává, že ho to nezajímá, naopak další dva informanti zmiňují, že si obsah kontraktu a podmínky upřesňují na jednotlivých setkáních (Tabulka č. 33).

Tabulka č. 34 Jaká témata na supervizi nejčastěji probíráte?

	klienty, kazuistiky dětí	vztahy na pracovišti	personální záležitosti
I21	x		
I22	x		
I23		x	
I24	x		
I25	x		
I26	x		
I27	x	x	
I28	x		
I29	x	x	
I30	x	x	x

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 34 je zřejmé, že nejčastěji probíranými tématy na supervizních setkáních, jsou témata týkající se klientů. Dále někteří informanti uvádějí řešení interpersonálních vztahů na pracovišti nebo personálních záležitostí.

Tabulka č. 35 Vyhovuje Vám současný způsob poskytování supervize?

	ano	jde to	nevím
I21		x	
I22	x		
I23	x		
I24	x		
I25			x
I26	x		
I27	x		
I28	x		
I29	x		
I30	x		

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 35 můžeme zaznamenat, že většina informantů (8) je spokojena se současným způsobem poskytování supervize, tedy s místem konání, časem, v jakém supervize probíhá, i s její formou. Přičemž dva informanti jsou naprosto spokojení a též by nic neměnili. Jeden informant odpovídá „jde to“ a další odpovídá „nevím“.

Informant 27 dodává, že by ocenil více financí, včetně příspěvku na individuální supervizi, díky kterým by mohla být supervize častěji, a to alespoň jednou měsíčně.

Tabulka č. 36 Jaké jsou Vaše pocity během supervizního sezení?

	normální	pocit nudy	spokojenost, pozitivní	střídavé
I21	x			
I22	x			
I23		x	x	
I24			x	x
I25			x	
I26			x	
I27			x	
I28	x			
I29	x			
I30			x	x

zdroj: vlastní výzkum

Tabulka č. 36 nám podává informace o pocitech supervidovaných během supervizního sezení. U většiny informantů (6) převládají pocity spokojenosti a pozitivního naladění. Informant 23 svojí odpověď upřesňuje a říká, že v případě individuální supervize u něj převládají již zmíněné pozitivní pocity, naopak u týmové supervize zažívá spíše pocity nudy. Informanti 24 a 30 zmiňují, že jejich pocity jsou během jednotlivých sezení proměnlivé, ale po většinu času jsou pozitivně laděné. Negace dosahují tehdy, kdy se řeší problém, který jim není příjemný.

Tabulka č. 37 Co Vám supervize dává/přináší?

	náhled	nové poznatky	nic nového	pocit jistoty	pomoc	nedokážu říci
I21	x					
I22						x
I23		x	x			
I24	x					
I25				x		
I26	x					
I27	x				x	
I28	x					
I29	x					
I30	x	x			x	

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 37 je patrné, že sedm z deseti dotázaných informantů se shoduje, že jim supervize přináší jakýsi objektivní náhled od nestranného člověka (supervizora) a od ostatních pracovníků, čímž dostanou široké spektrum různých náhledů na řešený problém.

Informant 29 reaguje takto: „Přináší mi to hlavně to, že si ty věci můžeme společně probrat, protože za normálních okolností bychom je neprobrali, jelikož je nás hodně a ne vždy se všichni sejdem. A je vlastně fajn, že na ten problém nahlíží někdo nezaujatý, zvenčí, s kým určitý problém odborně probereme.“

Informant 23 svou odpověď upřesňuje a říká, že individuální supervize mu přináší nové poznatky, rozšiřuje mu obzory, naopak týmová supervize mu nepřináší nic nového. Ostatní informanti dále zmiňují přínos supervize v souvislosti s pomocí a se získáním pocitu jistoty. Informant 22 nebyl schopen na tuto otázku odpovědět.

Tabulka č. 38 Co na supervizi vnímáte jako pozitivum?

	náhled	podpora, pomoc	limity	učení se	utuzování vztahů	všechno
I21	x					
I22					x	
I23		x				
I24	x					
I25						x
I26	x					
I27			x	x		
I28	x					
I29	x				x	
I30	x					

zdroj: vlastní výzkum

Jako pozitivum vnímá nejvíce informantů (6) náhled na problém z různých úhlů pohledů. Dva informanti (22 a 29) zmiňují, že prostřednictvím supervize dochází ke zlepšování vztahů mezi pracovníky. Dále informanti uvádějí následující pozitiva: podpora, limity, učení se, všechno. „Pro mě je to tak samozřejmá věc, že je to pro mě těžké formulovat. Aktualizace toho, kam můžu a kam už nemůžu, ukáže mi to moje limity, učení se od kolegů, přesah mého vnímání světa, pocit, že v tom nejsem sama,“ takto reaguje jeden z informantů (Tabulka č. 38).

Tabulka č. 39 A co naopak vnímáte jako negativní na supervizi?

	tlachání	povinnost	neposou vá mě	nezúčast něnost	etika	negativní pocity	nic
I21	x						
I22		x	x				
I23				x			
I24						x	
I25							x
I26							x
I27					x		
I28							x
I29						x	
I30						x	

zdroj: vlastní výzkum

Na otázku týkající se tabulky č. 39, co vnímáte jako negativum na supervizi, odpovídají 3 informanti „nic“, jsou tedy se supervizi spokojeni a vnímají jí pozitivně a přínosně. Podle třech dalších informantů s sebou supervize přináší negativní pocity - například ostých otevřeněji vystupovat v „nepopulárních tématech. Supervize rozkrývá věci, které jsou tíživé a ne vždy příjemné, a občas dostává jedince do nepříjemné situace. Jeden z informantů na tuto otázku odpovídá následovně: „*Jsou to nějaké negativní pocity, protože se během supervize dovíte věci, které vám nejsou příjemné, musíte s nimi pracovat, musíte si obhájit svůj názor,*“ a dále dodává: „*Ty supervize nejsou vždy milé, příjemné, ale od toho ty supervize jsou, aby pořešily akutní problémy.*“

Dále se informanti ve svých odpovědích liší a každý na supervizi vnímá jiná negativa. Informant 21 říká, že občas je to tlachání o ničem, o nějakém problému, který se stejně nikdy nevyřeší. Podle druhého informanta spočívají negativa supervize v povinnosti a byl by raději, kdyby supervize povinná nebyla a účastnit se jí podle potřeby a nálady. Zároveň tento informant dodává: „*Nemyslím si, že mě to někam posunulo.*“

Informant 23 se vyjadřuje negativně především k týmové formě supervize, u které nemá pocit, že by se ho přímo týkala, a informant 24 by uvítal více etiky během supervizních sezení.

Tabulka č. 40 Jaký je Váš současný názor na supervizi?

	dobře, že ji máme	uvítal/a bych ji častěji	ztráta času
I21			X
I22	X		X
I23	X	X	
I24	X		
I25	X	X	
I26	X		
I27	X		
I28	X		
I29	X		
I30	X		

zdroj: vlastní výzkum

Téměř všichni dotázaní jsou se supervizí spokojeni. Informanti na tuto otázku odpovídají: „*Je dobře, že ji máme,*“ nebo „*Jsem za ní rád/a.*“ Dva informanti zároveň dodávají, že by supervizi uvítali častěji, přičemž jeden informant by uvítal častěji spíše supervizi individuální. Informant 22 zároveň dodává, že občas je pro něj supervize ztrátou času: „*Někdy koukáme na hodinky, kdy už bude konec, prostě v nějaký den není nic k probírání.*“ Podobně reaguje i informant 21: „*Asi jak kdy. Přiznám se, že někdy je to pro mě ztráta času.*“ (Tabulka č. 40)

Tabulka č. 41 Jak na Vás působí osobnost supervizora?

	vyhovuje mi	chytrý	sympatický	výborný, skvělý	odborník
I21				X	
I22		X	X		
I23	X				
I24				X	
I25				X	
I26	X				
I27				X	
I28	X		X		
I29	X				
I30					X

zdroj: vlastní výzkum

Na základě tabulky č. 41 a získaných odpovědí lze konstatovat, že všichni dotázaní informanti jsou se supervizorem spokojeni, i když přímo neřekli, že jim vyhovuje. Informanti většinou zmiňují pozitivní vlastnosti ve vztahu k jeho osobě, jako jsou: výborný, chytrý, sympatický, odborník. Mimo jiné zdůrazňují, že jim supervizor poskytl nový a nezaujatý pohled na problém nebo určitou situaci, a zároveň jim předal nové poznatky.

Ukázka odpovědi: „*Strašně chytrý a sympatický pán a co jsem u něj ocenila, tak mi vždy poskytl nový pohled na děti, třeba proč se chovají tím způsobem, jak se chovají a jelikož je z jiného prostředí, tak nám to třeba proložil z neurologického hlediska, což pro nás bylo nové a bavilo mě to.*“

Informant 24 dodává, že i když mu supervizor vyhovuje, týká se to především supervize individuální, u skupinové supervize mu vyhovuje méně.

Tabulka č. 42 Jak byste charakterizoval/a Váš vztah se supervizorem?

	profesionální	dobrý	důvěrný
I21	x		
I22	x		
I23	x		
I24	x		
I25		x	
I26	x		
I27	x		
I28	x		x
I29	x		
I30	x		x

zdroj: vlastní výzkum

Informanti charakterizují jejich vztah se supervizorem jako důvěrný, protože jak dále uvádějí, znají se s ním spoustu let, a zároveň je tento vztah na čistě profesionální úrovni (Tabulka č. 42).

Tabulka č. 43 Myslíte si, že kvalita supervize je dána vztahem mezi Vámi a supervizorem?

	ano	do určité míry	jiné faktory
I21	x		
I22	x		
I23	x		
I24		x	
I25	x		
I26	x		x
I27			x
I28			x
I29	x		
I30	x		

zdroj: vlastní výzkum

Ač se tato otázka může zdát na první pohled jednoduchá, většina informantů se nad ní dlouze zamýšlela. Nakonec 7 informantů na tuto otázku odpovědělo „ano“. Někteří však zároveň dodávají, že záleží i na jiných faktorech. Informant 26 reaguje takto: *„Ano, ale hodně záleží na tom, jaký ten vztah je, jestli toho člověka znám, musím k němu mít sympatie a musí to být expert v oboru.“*

Informantovi 27 záleží na osobnosti supervizora, která celý vztah též ovlivňuje a dodává, že: *„supervisor musí mít ten dar, aby byl schopen navázat vztah se supervidovanými a hlavně tak, aby byl schopen distribuovat pozornost a ten vztah mezi všechny členy.“*

Podle informanta 28 není kvalita supervize dána vztahem mezi ním a supervizorem, ale je dána kvalitou supervizora a týmu (Tabulka č. 43).

5.6 *Rozhovor s vedoucím pracovníkem zařízení nezřízených MŠMT, kde supervize probíhá*

V následujících tabulkách č. 44 až č. 55 jsou znázorněny odpovědi vedoucích pracovníků zařízení, která pracují pod supervizí a nejsou zřízená MŠMT.

Tabulka č. 44 Co je podle Vás supervize?

	pomoc	náhled, pohled	odborné vedení	prevence	řešení probl.
I31	x	x			
I32	x				
I33			x		
I34				x	
I35		x			x

zdroj: vlastní výzkum

Nejčastěji si informanti pod pojmem supervize představují pomoc a náhled, na tom se v obou případech shodují dva informanti. Pod náhledem si informanti představují náhled na problém nestranným člověkem, tj. supervizorem, který není uvnitř zařízení a má objektivní pohled na situaci. Supervize pomáhá otevřít prostor pro komunikaci o problémech vychovatelů a je jedním z prostředků, který pomáhá pracovníkům v pomáhajících profesích, aby u nich nedošlo k syndromu vyhoření, což je další pojem, který je v souvislosti s touto otázkou zmíněn. Dále informanti říkají, že supervize je odborné vedení a obecné řešení vyskytujících se problémů (Tabulka č. 44).

Tabulka č. 45 Od kdy je ve Vašem zařízení zavedena supervize?

	od roku
I31	2010
I32	2006
I33	2005
I34	2014
I35	2015

zdroj: vlastní výzkum

Tabulka č. 45 nás informuje o tom, od kdy je supervize v jednotlivých zařízeních zavedena, přičemž ve dvou zařízeních probíhá supervize více než 10 let, v prvním zařízení 8 let, a ve zbylých dvou 4 a 3 roky.

Tabulka č. 46 Máte sepsaný supervizní kontrakt?

	ano	ne
I31		x
I32		x
I33	x	
I34	x	
I35	x	

zdroj: vlastní výzkum

Tři z pěti dotázaných zařízení mají sepsaný supervizní kontrakt a ve všech případech je kontrakt dvoustranný, tedy mezi vedením a supervizorem. Naopak dvě zařízení nemají sepsaný supervizní kontrakt a mají ho vyřešený pouze ústně (Tabulka č. 46).

Tabulka č. 47 Co je cílem supervize ve Vaší organizaci?

	podpora	rozvoj	hledání řešení	prevence	dle týmů
I31		x			
I32	x	x	x		
I33			x	x	
I34		x		x	x
I35			x		

zdroj: vlastní výzkum

Nejčastěji informanti (3) zmiňují, že cílem supervize v jejich zařízení je především rozvoj týmu jako celku a s tím související rozvoj komunikace mezi pracovníky a zároveň rozvoj komunikace mezi pracovníky a klienty. Druhou nejčastější (3) odpovědí na tuto otázku je „hledání řešení“ problémů. Dále pak informanti zmiňují prevenci syndromu vyhoření a podporu. Jeden informant také zmiňuje, že cíle v kontraktu mají stanovené velice obecně a konkrétní cíle si pracovníci určují na supervizních sezeních, přičemž cíle jimi stanovené vychází z jejich potřeb (Tabulka č. 47).

Tabulka č. 48 Jaký je přínos supervize pro Vaše zaměstnance dle Vás, jako vedoucího pracovníka?

	lepší vztahy, práce	hledání řešení	náhled	sebereflexe
I31	x			
I32		x		
I33			x	
I34	x		x	x
I35				x

zdroj: vlastní výzkum

Na základě tabulky č. 48 lze říci, že jsou pohledy na přínos supervize různé. Za přínosy informanti označují zkvalitnění vztahů mezi vychovateli a pedagogickými pracovníky, náhled z více úhlů pohledů, ale také sebereflexi, což informant 34 považuje za nejdůležitější, a hledání řešení.

Tabulka č. 49 Jaká forma supervize je poskytována?

	týmová	skupinová	individuální
I31	x		x
I32		x	x
I33	x	x	x
I34	x		x
I35		x	x

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 49 můžeme zaznamenat, že ve všech zařízeních mají zaměstnanci možnost využít individuální supervize. Ve třech zařízeních je zavedena taktéž týmová supervize a ve třech skupinová supervize. Zároveň jsou v jednom zařízení poskytovány všechny formy supervize - individuální, skupinová a týmová.

Informant 31 říká, že mají „velké supervize“ (tj. celého týmu), kterých se účastní 40 lidí, vyberou se čtyři témata, o kterých se následně diskutuje. Nicméně jak dále informant dodává, o tyto velké supervize přestává být zájem, protože je, dle názorů ostatních pracovníků, méně produktivní. Proto v současné době od těchto supervizí opustili a mají supervize „rodinkové“, kterých se účastní čtyři vychovatelé a supervizor, přičemž si každá rodinka může zvolit mezi 20 až 30 hodinami během školního roku.

Informanti 34 a 35 uvádí, že individuální supervize není v jejich zařízeních využívána, přičemž informant 34 poskytuje svým kolegům příspěvek na individuální supervizi. Informant 35 zároveň dodává, že vedení má vlastní supervizi a to individuální.

Tabulka č. 50 Máte supervizi externí nebo interní? Jak často míváte supervizi, v jaké frekvenci? Jak dlouho trvá jedno supervizní sezení?

	externí	1x za	hod.
I31	x	dva měsíce	1,5 až 3
I32	x	1,5 měsíce	3
I33	x	za 3 měsíce	2
I34	x	dva až tři měsíce	2,5 až 3
I35	x	dva měsíce	1

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 50 jsou shrnuty odpovědi na několik organizačních otázek. Z tabulky je patrné, že ve všech zařízeních probíhá supervize pod vedením externího supervizora. Informant 34 považuje interní supervizi za kontraproduktivní. Informant 34 uvádí, že jejich supervizor není z oboru, nepohybuje se tedy v oblasti ústavní výchovy. *„Samozřejmě externí a ještě dodám, že supervizor není z oboru. Nejprve jsme měli supervizora z oboru, ale chtěli jsme získat trochu jiný pohled na věc, říká informant 34.*

Co se týče frekvence, ve třech zařízeních probíhá supervize přibližně jednou za dva měsíce, někdy až za tři měsíce, v jednom zařízeních probíhá jednou za měsíc a půl, a v případě třetího zařízeních mají supervizi 4x ročně, což je přibližně jednou za tři měsíce. Informant 35 říká, že v případě potřeby mají supervizi častěji, než jednou za dva měsíce.

Délka supervizních sezení v jednotlivých zařízeních liší. Jedno supervizní sezení trvá přibližně dvě hodiny a nejdéle tři hodiny. V případě posledního zařízeních trvá sezení pouze hodinu. Informant 35 v souvislosti s touto otázkou také zmiňuje, jak dlouho trvá individuální supervize vedení, což je přibližně 30 minut.

Tabulka č. 51 Kde supervize probíhá?

	v prostorách zařízení	mimo zařízení
I31	x	x
I32	x	
I33	x	
I34	x	
I35	x	

zdroj: vlastní výzkum

Ve všech případech probíhá supervize v prostorách zařízení, v jednom případě probíhá supervize i mimo zařízení, ale pouze pro tři skupiny (Tabulka č. 51).

Tabulka č. 52 Kdo se supervizního sezení účastní?

	všichni pedagogičtí pracovníci	ředitel na vyžádání
I31	x	
I32	x	
I33	x	x
I34	x	
I35	x	

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 52 je patrné, že ve vybraných zařízeních mají možnost účastnit se supervize všichni pedagogičtí pracovníci, supervize je pro všechny povinná. V případě třetího zařízení se supervize může zúčastnit i ředitel zařízení a to na žádost ostatních pracovníků, nicméně jak dále informant dodává, této možnosti nikdo nevyužil. Ve zbylých čtyřech zařízeních se ředitel supervize neúčastní ani na vyžádání pracovníků. Jak uvádí informant 34: „*Nebylo by správné a trochu se obávám, že by se kolegové styděli a nedokázali se otevřít a já tu atmosféru nechci nijak narušit*, a dále dodává, že: „*pokud by se ale jednalo o nějaké velice závažné téma, nevím, rozpory na pracovišti, v tom případě by byla má účast na místě.*“

Tabulka č. 53 V jaké čase supervize probíhá?

	během pracovní doby
I31	x
I32	x
I33	x
I34	x
I35	x

zdroj: vlastní výzkum

Ve všech dotázaných zařízeních probíhá supervize v tzv. nepřímé pracovní době, tedy v době, kdy jsou klienti ve škole (Tabulka č. 53).

Tabulka č. 54 Jaká byla počáteční reakce zaměstnanců na zavedení supervize ve Vašem zařízení?

	obavy, odmítání	přijetí
I31	x	x
I32	x	
I33		x
I34	x	
I35		x

zdroj: vlastní výzkum

Tři z pěti dotázaných informantů uvádějí, že počáteční reakce zaměstnanců na zavedení supervize byly strach, obavy a odmítání. Dle informanta 31 velká část zařízení (cca 80 %) nevěděla, do čeho jde, anebo věděla, protože supervizi zažila, nicméně supervize nebyla podle jejich představ. Proto byly postoje k supervizi spíše negativní a objevovaly se obavy z kontroly. Stejný názor zastávají i informanti 32 a 34.

Informant 33, který zastává opačný názor, reaguje takto: „*Všichni měli jistá očekávání, ale ten přístup byl spíše kladný, byli rádi, že se mohou něčeho takového účastnit.*“ Podobně reaguje informant 35, který otázku komentuje slovy „celkem vstřícná“ (Tabulka č. 54).

Tabulka č. 55 Jaké reakce zaznamenáváte teď?

	změnilo se to	stejně
I31	x	x
I32	x	
I33		x
I34	x	
I35		x

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 55 můžeme vidět, že ve třech případech se názory pracovníků na supervizi změnilo. Nicméně v prvním případě zůstávají reakce u některých pracovníků stejné, protože jak informant 31 říká: „*Jsou tu stále lidi, kteří v tom nevidí smysl, mají strach se otevřít.*“

Ve dvou případech jsou reakce stejné, protože jak jsme mohli zaznamenat v předchozí tabulce č. 54, reakce pracovníků na zavedení supervize byly kladného charakteru a to přetrvává do teď. Jeden z informantů říká: „*Kladné, protože vědí, že se nemusí ničeho bát, protože tam můžou říci cokoli a nic se nedostane ven.*“

5.7 *Rozhovor s ostatními pracovníky zařízení nezřízených MŠMT, kde supervize probíhá*

V následujících tabulkách č. 56 až č. 71 jsou znázorněny odpovědi ostatních pracovníků zařízení, která pracují pod supervizí a nejsou zřízená MŠMT.

Tabulka č. 56 Co Vás jako první napadlo, když jste se dozvěděl/a o tom, že ve Vašem zařízení bude probíhat supervize?

	samozřejmost	neznámo	obavy	nevím
I36	x			
I37				x
I38		x		
I39			x	
I40		x		
I41	x			
I42	x		x	
I43	x			
I44	x			
I45	x			

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 56 je patrné a překvapivé, že většina (6) informantů vnímala zavedení supervize jako samozřejmost a chápala její důležitost. „*Jako první mě napadlo, že je to něco nového na pracovišti a hlavně je to krok dopředu,*“ reaguje jeden z informantů. Na tom, že informanti brali supervizi jako nutný pracovní nástroj v dobrém slova smyslu, mají zásluhu jejich předchozí zkušenosti se supervizí, například z dobrovolnictví.

Jeden z informantů, ač chápal důležitost supervize, pociťoval zároveň i obavy, které pramenily z absence zkušeností se supervizí. Obavy a strach sužovaly také informanta 42 a informant 37 nedokázal na tuto otázku odpovědět.

Tabulka č. 57 Jaká byla Vaše počáteční představa o supervizi?

	řešení problémů a vztahů	žádná
I36		x
I37		x
I38	x	
I39		x
I40		x
I41	x	
I42	x	
I43	x	
I44		x
I45	x	

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 57 můžeme vyčíst, že polovina (5) informantů neměla zpočátku žádnou představu o supervizi, a proto, jak říká jeden z informantů: „*chtěla teoretické znalosti o supervizi.*“ Druhá polovina informantů si supervizi představovala jako nějaká setkání s kolegy, kde budou společně řešit problémy týkající se zařízení, klientů, ale také interpersonálních vztahů.

Tabulka č. 58 Jak jste zpočátku supervizi vnímal/a?

	nutnost	povinnost	podpora	nevídaný host	povídání	kontrola
I36	x					
I37				x		
I38	x					x
I39		x			x	
I40					x	
I41			x			
I42		x				
I43			x			
I44					x	
I45	x					

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 58 jsou odpovědi na otázku týkající se vnímání supervize jednotlivými pracovníky velice různorodé. Nejčastěji můžeme zaznamenat odpovědi „nutnost“ a „povídání“, na tom se v obou případech shodují dva informanti. Někteří informanti zmiňují také povinnost, podporu, nevidaného hosta nebo kontrolu.

„Asi jako kontrolu, ale zároveň něco, co je potřeba k naší práci. Dneska to samozřejmě jako kontrolu nevnímám,“ odpovídá jeden z informantů. Další informant reaguje takto: „Jako povinné povídání si o problémech, které nás tíží.“

Tabulka č. 59 Co jste od supervize očekával/a?

	pomoc	řešení probl.	rozvoj	ujištění	nic
I36	x				
I37					x
I38					x
I39					x
I40				x	
I41	x	x			
I42			x	x	
I43	x				
I44		x			
I45		x			

zdroj: vlastní výzkum

Na základě tabulky č. 59 můžeme říci, že nejčastěji (3) informanti od supervize očekávali pomoc, řešení problémů, ale také naopak nic neočekávali. To, že informanti neměli víceméně žádná očekávání, vyplývá z minimálních znalostí o pojmu supervize a také z absence nějakých zkušeností, proto informanti odpovídali poměrně stroze.

Druhou nejčastější odpovědí (2) je „ujištění“, které informant 40 komentuje takto: „Vyzpovídání se, ujištění, že to, co dělám, dělám dobře a má to smysl.“ Stejného názoru je i informant 42, který zároveň zmiňuje i rozvoj. „Od supervize jsem zároveň očekávala nějaký můj rozvoj, nějaký posun kupředu,“ říká informant 42.

Tabulka č. 60 Mohl/a byste mi popsat, jak supervize probíhá? Co se na ní děje?

	kolečko	výběr tématu	návrhy řešení	uzavření	rozloučení	dle odbor. lit.
I36						x
I37						x
I38	x	x	x	x	x	
I39	x	x	x	x	x	
I40	x	x	x			
I41	x	x	x			
I42	x	x	x	x		
I43	x	x	x	x	x	
I44	x	x	x			
I45	x	x	x		x	

zdroj: vlastní výzkum

Ve všech dotázaných zařízeních supervize probíhá dle standardů uvedených v odborné literatuře, což potvrzují také dva informanti (36 a 37). Každé supervizní sezení začíná kolečkem, kdy každý ze zúčastněných popíše svojí aktuální situaci, tzn., jak se má, co se mu v poslední době přihodilo, co se od minule změnilo apod. Následně se vybere problém k řešení, k němuž se vyjádří každý dle potřeby. Před koncem supervize dojde ke shrnutí a uzavření, které směřuje k rozloučení (Tabulka č. 60).

Tabulka č. 61 Máte sepsaný supervizní kontrakt? Víte, co to je?

	ano, máme a vím, co to je	ano máme, ale přesně nevím, co to je	nevím, zda ho máme a nevím, co to je
I36	x		
I37	x		
I38	x		
I39	x		
I40			x
I41			x
I42	x		
I43		x	
I44	x		
I45			

zdroj: vlastní výzkum

Tabulka č. 61 nás informuje o tom, zda mají jednotliví informanti povědomí o supervizním kontraktu a zda vědí, co to vůbec je. Více než polovina informantů (6) ví o sepsaném kontraktu a čtyři informanti dokonce uvádějí, a zároveň ví, co to supervizní kontrakt je. Čtyři informanti zároveň vědí, že nemají písemný kontrakt, nýbrž ústní. Zbylí dva informanti (42 a 44) sice vědí, co je supervizní kontrakt, ale nejsou si příliš jistí tím, kdo s kým ho má sepsaný ani co je jeho obsahem.

Jeden informant neví, co to supervizní kontrakt je, zároveň však dodává, že ví o jeho existenci. Informant 40 neví, co to supervizní kontrakt je, ani zda ho v zařízení mají.

Tabulka č. 62 Jaká témata na supervizi nejčastěji probíráte?

	klientská témata	vztahy na pracovišti	motivaci	co je potřeba
I36	x			
I37	x			
I38	x	x		
I39	x			
I40	x		x	
I41	x			
I42				x
I43	x			
I44	x			x
I45	x			

zdroj: vlastní výzkum

Většina informantů (9) odpovídá, že na supervizních sezeních se nejčastěji probírají témata týkající se klientů. Informant 38 zároveň dodává řešení vztahů na pracovišti a informant 40 naopak motivaci k práci. Dva informanti říkají, že se na sezeních probírá to, co je zrovna třeba a co je v daném momentě tíží (Tabulka č. 62).

Tabulka č. 63 Vyhovuje Vám současný způsob poskytování supervize?

	ano
I36	x
I37	x
I38	x
I39	x
I40	x
I41	x
I42	x
I43	x
I44	x
I45	x

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 63 je zřejmé, že všichni informanti jsou spokojeni se současným způsobem poskytování supervize, tedy s místem konání, časem a formou. Ale nic není stoprocentní, jak by se na první pohled mohlo zdát. Ačkoli informanti odpovídají na tuto otázku „ano“, zároveň dodávají, že by uvítali supervize častěji.

Tabulka č. 64 Jaké jsou Vaše pocity během supervizního sezení?

	pohoda, spokojenost	neutrální	jak kdy
I36		x	
I37	x		
I38	x		
I39	x	x	
I40	x		
I41			x
I42	x		
I43	x		
I44			x
I45	x		

zdroj: vlastní výzkum

Více než polovina informantů (7) je během supervizních sezení spokojená a převládá u ní pocit pohody. Dva informanti říkají, že jejich pocity jsou neutrálně laděné, tedy nejsou ani pozitivní ani negativní. Další dva informanti na tuto otázku odpovídají, že

záleží na probíraném tématu, protože se stává, že jim téma nějakým způsobem nesedne a oni jsou tak v nepohodě (Tabulka č. 64).

Tabulka č. 65 Co Vám supervize dává/přináší?

	pohled, náhled	psych. úleva	objasnění	možnost diskuze	nevím
I36	x			x	
I37	x				
I38	x				
I39					x
I40		x			
I41	x				
I42	x				
I43	x				
I44					x
I45	x		x		

zdroj: vlastní výzkum

Na otázku týkající se přínosu supervize, odpovídá sedm informantů „pohled“ nebo „náhled“ a to od ostatních kolegů, kteří jim poskytují právě jiný, nový pohled na probíranou problematiku, ale i od nestranné osoby, kterou je supervizor. Dále informanti zmiňují, že jim supervize přináší psychickou úlevu, objasnění, možnost diskuze. „*Supervize mi dává možnost hlubšího vhledu do současných problémů, objasnění si určitých záležitostí,*“ říká informant 45.

Informant 38 reaguje takto: „*Supervize mi dává možnost probrat problém s ostatními kolegy, vyslechnout si jejich názory, popř. s nimi diskutovat. Zároveň tam je pohled odborníka a nestranné osoby, a v neposlední řadě je to prevence syndromu vyhoření.*“

Dva informanti (39 a 44) na tuto otázku odpovídají „nevím“, přičemž informant 44 dodává, že nemá pocit, že by mu supervize něco přinášela (Tabulka č. 65).

Tabulka č. 66 Co na supervizi vnímáte jako pozitivum?

	pohled, náhled	prevence	vypovídání se	organizace
I36	x			
I37	x			
I38	x	x		
I39	x			
I40			x	
I41			x	
I42	x			
I43			x	
I44	x			
I45				x

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 66 můžeme vidět, že informanti vnímají pozitiva supervize především v náhledu, pohledu, dále pak v možnosti vypovídání se, v prevenci syndromu vyhoření a organizaci, tím je myšleno forma, místo a čas konání supervize. „*Pozitiva vidím hlavně v možnost se vypovídat, a že se sejdu s kolegy, kteří jsou ve stejné situaci,*“ odpovídá informant 40.

Tabulka č. 67 A co naopak vnímáte jako negativní na supervizi?

	omezená otevřenost	povinnost	málo časté	hon na divou zvěř	stejná témata	nic
I36	x					
I37						x
I38	x					
I39		x			x	
I40			x			
I41	x					
I42	x	x				
I43	x					
I44				x		
I45			x			

zdroj: vlastní výzkum

Negativa vnímají informanti především (5) v omezené otevřenosti. Dále zmiňují, že negativem je povinná účast na supervizích a raději by uvítali možnost účastnit se supervize podle nálady. Dva informanti by naopak uvítali častější supervize, jeden informant říká, že mu supervize přijde občas jako hon na divou zvěř a další informant nevidí žádná negativa (Tabulka č. 67).

Tabulka č. 68 Jaký je Váš současný názor na supervizi?

	podporuji ji	chci možnost volby	fajn, pokud je dobrý supervizor	je třeba všude
I36	x			
I37	x			
I38	x			
I39	x	x		
I40	x			x
I41	x			
I42	x			
I43	x			
I44			x	
I45	x			

zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 68 je zřejmé, že většina informantů (9) je se supervizí spokojená a podporuje jí, což znamená, že někteří informanti (38, 39, 40 a 42 – viz tabulka č. 58) změnili svůj názor na supervizi. Informant 40 dodává, že by se supervize měla zavést všude a informant 39 by chtěl mít možnost volby, tedy účastnit se supervize podle nálady. Pro informanta 44 je těžké říct současný názor na supervizi, protože mu nevyhovuje supervizor. Nicméně se domnívá, že supervize může být fajn, pokud je dobrý supervizor.

Tabulka č. 69 Jak na Vás působí osobnost supervizora?

	super, sympatický	odborník	nejsem spokojen/a
I36	x		
I37	x		
I38	x		
I39	x		
I40	x	x	
I41	x		
I42	x		
I43	x		
I44			x
I45	x		

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 69 můžeme vidět, jak jednotliví informanti vnímají osobnost supervizora. Většina informantů (9) je se svým supervizorem spokojená, připisují mu vlastnosti jako sympatický, super, v pohodě nebo že je to odborník ve svém oboru.

Informant 44 se supervizorem spokojený není, což jsme si mohli všimnout v předchozí tabulce (č. 68), kde se informant zmiňuje o svém vztahu k supervizorovi. „*Se supervizorem nejsem spokojená, mám jinou představu o supervizorovi, ale možná není správná,*“ říká.

Tabulka č. 70 Jak byste charakterizoval/a Váš vztah se supervizorem?

	profesionální	důvěrný	otevřený	nevím
I36	x			
I37	x			
I38	x	x		
I39	x	x	x	
I40	x			
I41	x			
I42	x			
I43	x			
I44				x
I45				x

zdroj: vlastní výzkum

Většina informantů (8) charakterizuje svůj vztah se supervizorem jako profesionální, někteří dodávají, že je to také vztah důvěrný a otevřený. Dva informanti na tuto otázku nedokázali odpovědět (Tabulka č. 70).

Tabulka č. 71 Myslíte si, že kvalita supervize je dána vztahem mezi Vámi a supervizorem?

	ano	ne	i jiné faktory
I36		x	
I37	x		
I38	x		x
I39		x	
I40		x	x
I41	x		
I42		x	x
I43	x		
I44		x	
I45		x	

zdroj: vlastní výzkum

V tabulce č. 71 můžeme vidět, že šest informantů z deseti si nemyslí, že je kvalita supervize dána mezi nimi a supervizorem a zároveň dodávají, že důležité jsou spíše jiné faktory.

Informant 40 říká, že: *„Ne, závisí spíš na jeho zkušenostech a kvalifikaci.“* Informant 42 reaguje takto: *„Kvalita supervize je dána supervizorem, jeho vlastnostmi, ale jestli i mnou, to asi ne, spíše je to námi jako celkem.“*

Čtyři informanti si myslí, že kvalita supervize závisí na vztahu mezi nimi a supervizorem. Ačkoli informant 38 odpovídá ano, nakonec dodává, že záleží i na jiných faktorech: *„Zároveň si ale myslím, že záleží i na týmu jako takovém, protože pokud by tam byly narušené interakce mezi jednotlivými účastníky, tak supervize bude těžko kvalitní, dle mého názoru.“*

6 Diskuze

V bakalářské práci jsem se zabývala pojmem supervize v zařízeních ústavní výchovy. Položené rozhovory jsem vedla za účelem zjištění, jak je supervize vnímána jednotlivými pracovníky, jak je realizována a co stojí za absencí supervize ve vybraných zařízeních.

Při psaní bakalářské práce jsem se potýkala s menším problémem a tím byl nedostatek literatury týkající se supervize v zařízeních ústavní výchovy, proto vycházím především z různých manuálů a sborníků vydaných Národním ústavem pro vzdělávání nebo Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Jelikož je právě tato oblast a tato problematika poměrně málo prozkoumaná, věřím, že některé informace jsou přínosem nejenom pro speciální pedagogy, ale i pro jedince z řad supervize.

V následujících odstavcích jsou shrnuty odpovědi na výzkumné otázky.

VO1: Jak vnímají pracovníci v zařízeních ústavní výchovy supervizi?

Zařízení ÚV, kde supervize probíhá (zřízená MŠMT)

Jednou ze tří základních výzkumných otázek je otázka, jak vnímají pracovníci v zařízeních ústavní výchovy supervizi. V zařízeních zřizovaných MŠMT je supervize vnímána ostatními pracovníky celkem pozitivně. Podle získaných informací lze konstatovat, že jim supervize přináší především náhled od supervizora jakožto nestranného člověka, ale také náhled od svých kolegů. Tím se jim dostává podpory a ujištění se, že v tom není člověk sám. Supervize jim rozšiřuje obzory, přináší nové poznatky a pocit jistoty, že svojí práci dělají dobře a nikomu neškodí.

Supervize má dle pracovníků i své stinné stránky, jako je například tlachání o stejných či podobných tématech. Další negativa spočívají také v tom, že je supervize povinnou záležitostí, která s sebou přináší negativní pocity, mezi které patří například ostych otevřeněji vystupovat. Jeden z vychovatelů se právě k těmto nepříjemným pocitům vyjadřuje následovně: „*Během supervize se dovíte věci, které vám nejsou příjemné, musíte s nimi pracovat, musíte si obhájit svůj názor,*“ a dále dodává: „*Ty supervize nejsou vždy milé, příjemné, ale od toho ty supervize jsou, aby pořešily akutní problémy.*“ Někteří pracovníci mají dokonce pocit, že je supervize nikam neposouvá a na supervizních setkáních si přijdou jako třetí kolo u vozu, objevují se u nich pocity nezúčastněnosti.

Co se týče současného názoru na supervizi, tak stále přetrvávají pozitivní názory, pracovníci berou supervizi jako samozřejmost a většina jich je ráda, že se jí mohou účastnit, zároveň by jí někteří uvítali častěji. I přes kladné postoje k supervizi, jí dva pracovníci vnímají jako ztrátu času, který by mohli věnovat hlavně práci s klienty.

Zařízení ÚV, kde supervize probíhá (nezřízená MŠMT)

Co se týče pracovníků v zařízeních nezřízených MŠMT, jejich postoje se s pracovníky v zařízeních zřízených MŠMT víceméně shodují. Supervizi vnímají velice pozitivně, i když tomu tak nebylo vždy. Supervize jim přináší objektivní a nestranný náhled od supervizora a také náhled od ostatních kolegů, kteří sdílejí obdobné zkušenosti a příběhy, zároveň jim supervize přináší psychickou úlevu a možnost vypovídat se, sdílet své myšlenky, pocity a starosti a diskutovat o nich.

I zde pracovníci zmiňují jistá negativa týkající se supervize, mezi která většinou řadí omezenou otevřenost, probírání stejných nebo obdobných témat, ale pro některé je negativem i frekvence supervize.

Co se týče současného názoru na supervizi, je většinou pracovníků podporována, zároveň by ale někteří jedinci uvítali možnost volby – rozhodnout se podle sebe, kdy se supervize zúčastní a kdy ne. Převládá názor, že supervize je potřebná a je důležité její zavedení do všech zařízení. I přes pozitivní postoje k supervizi a chápání její důležitosti, není jeden z informantů spokojen, což je zapříčiněno nevyhovujícím supervizorem. Proto je důležitý, jak zdůrazňuje Havrdová a Hajný (2008), samotný výběr supervizora, na jehož výběru by se v ideálním případě měli podílet sami supervidovaní, protože pouze ti si ho dokáží nejlépe vybrat a supervize tak má větší naději na dlouhodobější udržitelnost a větší přínos, co se profesního a osobnostního rozvoje a růstu týče.

Zařízení ÚV, kde supervize neprobíhá

V zařízeních, ve kterých supervize neprobíhá, je tato metoda podpory vnímána především jako náhled a pomoc, která přispívá ke zkvalitnění interpersonálních vztahů na pracovišti a zároveň ke zkvalitnění vlastní pracovní činnosti, což se shoduje s definicí uvedenou v Metodickém pokynu (2010, článek 2, odst. 1), který říká, že supervizi se rozumí: *„odborná podpora, pomoc a zpětná vazba, které vedou ke zvyšování vlastních profesních kompetencí jednotlivých pracovníků a pracovních týmů. Jejím předpokladem je souhlas obou zúčastněných stran (supervizora*

a supervidovaných), vyžádání supervize a shoda supervidovaných a vedení školského zařízení při výběru supervizora.“

Některými pracovníky je supervize vnímána jako kontrola, což souvisí především s neznalostí supervize, se špatnou interpretací tohoto pojmu, ale i s absencí zkušeností se supervizí, protože supervize by neměla mít atributy kontroly, což mimo jiné uvádí například Venglářová (2013) nebo Broža (2015).

VO2: Jakým způsobem je supervize realizována?

Zařízení ÚV, kde supervize probíhá (zřízená MŠMT)

Pokud se nejprve zaměříme na druh poskytované supervize, nelze říci, že ve všech dotázaných zařízeních zřízených MŠMT probíhá stejně. Ve dvou zařízeních je zavedena supervize týmová, což koresponduje i s doporučením v podobě metodického pokynu, ve kterém je zmíněno, že týmová supervize zvyšuje odborný potenciál jednotlivých týmů a snaží se o harmonizaci interpersonálních vztahů mezi účastníky. Podobně se vyjadřuje i Dvořáčková (2010c), která říká, že týmová supervize se zabývá především komunikací v týmu, rozdělením kompetencí a prací v týmu, sdílením informací, zkušeností nebo postupem v různých situacích. Nicméně, jak jsme mohli zaznamenat v tabulce č. 34, informanti daných zařízení zmiňují, že na týmových supervizích probírají převážně klientská témata, tj. kazuistiky dětí, a pouze jeden z informantů zmiňuje řešení vztahů na pracovišti.

Dále je ve třech zařízeních poskytována supervize skupinová a individuální, což také koresponduje s metodickým pokynem, který zmiňuje, že případová supervize probíhá buď formou skupinovou, nebo individuální. Všichni informanti pracující pod skupinovou supervizí říkají, že se na sezeních zabývají řešením klientských témat, tj. jednotlivými případy. Ačkoli mají informanti ve třech zařízeních možnost individuální supervize, podle získaných informací jí nevyužívají. V metodickém pokynu je také doporučena supervize řízení, nicméně o této formě se nikdo z informantů nezmínil.

Dle jednotlivých druhů supervize doporučuje „Materiál pro informaci školských zařízení ÚV nebo OV a školských zařízení preventivně výchovné péče“ frekvenci setkání 3krát až 4krát ročně a to především z důvodu zajištění minimální efektivity supervize. Toto doporučení dodržují všechna dotázaná zařízení ústavní výchovy zřizovaná MŠMT. Již zmíněný materiál doporučuje rovněž rozsah, který je v případě

případové supervize 16-24 hodin za rok, a u týmové supervize je stanoven rozsahem dvou hodin jednoho sezení. Tato doporučení taktéž dodržují všechna dotázaná zařízení ústavní výchovy zřizovaná MŠMT.

Supervizní sezení probíhají přímo v prostorách zařízení, nejčastěji ve společenských místnostech, a během tzv. nepřímé pracovní doby, tedy v době, kdy jsou klienti mimo zařízení, nejčastěji ve škole. Co se týče samotného průběhu jednotlivých supervizních sezení, všichni dotázaní ho popisují obdobně. Každé supervizní setkání začne přivítáním a tzv. „kolečkem“, kdy každý účastník řekne, jak se má, co se mu v poslední době přihodilo v osobním i profesním životě. Poté se vybere téma nebo nějaký problém, který trápí nejvíce lidí a ten se následně probírá, každý se k vybranému problému vyjádří, řekne svůj postoj, názor a způsob řešení. Na závěr supervizního sezení se probírané téma uzavře a jak uvádí jeden z informantů: „*odnášíme si nové zkušenosti*“, to ale neznámá, že dojde k vyřešení problému. Délka sezení závisí na probíraných tématech a je velice variabilní, někdy mají účastníci potřebu probrat téma více do hloubky, někdy nemají téměř co probírat.

V odborné literatuře se můžeme dočíst také o různých technikách, které je možné využít během supervizních sezení, ale nikdo z dotázaných se o nich nezmínil, tudíž předpokládám, že supervize v zařízeních probíhá ve stejné podobě bez využití obohacujících technik.

Metodický pokyn mimo jiné stanovuje také podmínky normativního financování, které spočívá ve zpracování a předložení ročního plánu supervize zřizovateli daného zařízení. Proto jsem se vedoucích pracovníků dotazovala na financování supervize a zajímalo mě, zda této možnosti využívají. Z odpovědí na tuto otázku jsem však zjistila, že žádný z informantů roční plán ministerstvu nepředkládá. Myslím si, že důvodem je nízké povědomí o Metodickém pokynu MŠMT, o kterém například jeden z informantů vůbec nic nevěděl. Zároveň mě překvapila, možná zaskočila, odpověď jednoho z informantů, který na základě osobní zkušenosti konstatoval, že ačkoli je možnost financování v Metodickém pokynu MŠMT uvedena, v praxi to funguje zcela odlišně a zařízení žádný speciální příspěvek na supervizi nedostávají.

Zařízení ÚV, kde supervize probíhá (nezřízená MŠMT)

Zařízení ústavní výchovy nezřízená MŠMT, pracující pod supervizí, nemají žádnou podporu v podobě metodického pokynu či jiného dokumentu, který by upravoval a poskytoval doporučení, jak provádět supervizi právě v těchto zařízeních. Proto ředitelé (zadavatelé) zařízení mohou vycházet pouze z dostupné literatury, kde jsou popsány standardy průběhu supervize, nicméně nejsou závazné, protože závisí také na supervizorovi samotném, na jeho zkušenostech, postojích, vzdělání a výcviku. Jak říká Hajný (2008, s. 102), existuje tolik možností průběhu supervize, kolik je supervizorů.

Ve všech zařízeních můžeme najít různé formy supervize – týmovou, skupinovou i individuální, přičemž možnost individuální supervize je ve všech zařízeních a v jednom zařízení jsou možné všechny tři zmíněné formy supervize. Mě mě překvapilo, že v případě jednoho zařízení poskytuje vedení ostatním pracovníkům příspěvek na individuální supervizi. Zároveň ve všech zařízeních probíhá supervize externí a v některých případech je supervizor z jiného oboru a to z důvodu získání nových zkušeností a jiných pohledů na věc.

V těchto zařízeních probíhá supervize přibližně jednou za dva až tři měsíce, v jednom z dotázaných zařízení se její frekvence mění v závislosti na potřebách ostatních pracovníků. Délka sezení je také různá, v průměru trvá přibližně dvě hodiny, přičemž se délka sezení mění v závislosti na probíraném tématu a na potřebě vyjádření se všech supervidovaných. V jednom zařízení trvá supervize pouze jednu hodinu, což je dle mého názoru velice krátká doba na poskytnutí potřebného prostoru supervidovaným.

Supervize probíhá v prostorách zařízení, nejčastěji ve společenských místnostech na jednotlivých rodinných skupinkách, v jednom případě dojíždí tři skupiny supervidovaných na sezení mimo zařízení, a jednotlivá sezení probíhají během tzv. nepřímé pracovní doby, kdy jsou klienti mimo zařízení.

Co se týče samotného průběhu jednotlivých supervizních sezení, odpovědi dotázaných informantů se víceméně shodují s průběhem supervize tak, jak jej popsali pracovníci ze zařízení zřízených MŠMT. Každé sezení začne tedy tzv. kolečkem a poté se vybere téma k řešení, ke kterému se každý účastník vyjádří podle potřeby. Jak někteří zmínili, supervizor jim také poskytuje možnost podívat se na řešený problém jinými očima

a snaží se ho supervidovaným představit na nějakém obecném příkladu. Délka sezení je ovlivněna probíraným tématem a jeho závažností, ale také mírou potřeby vyjádření.

VO3: Jaké jsou hlavní faktory absence supervize v zařízeních ústavní výchovy?

Zařízení ÚV, kde supervize neprobíhá

V pěti zařízeních ústavní výchovy, kde byl realizován rozhovor s vedením i s pracovníky, není supervize realizována, a proto mě zajímalo, jaké důvody stojí za absencí supervize v těchto zařízeních. Ve čtyřech případech jsou to především důvody finanční, protože podle ředitelů je supervize finančně náročnou záležitostí, na jejíž realizaci nemají dostatek finančních prostředků, ani žádnou možnost, kde tyto prostředky získat. Jak uvedl jeden z ředitelů, místo supervize raději nakoupí nábytek na vybavení jednoho pokoje, to je podle něj smysluplnější využití financí. Někteří by dokonce ocenili i příspěvek na supervizi od Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, nicméně neexistuje žádný metodický pokyn, který by umožnil zařízením nezřízených ministerstvem o tento příspěvek zažádat, proto by tato zařízení musela čerpat z provozních financí.

Dalším důvodem, který stojí za absencí supervize, je její nepřijetí pracovníky zařízení, kteří by vnímali supervizi jako kontrolu. Nicméně podle získaných odpovědí mi přijde, že jsou to pouze domněnky ze stran ředitelů, kteří se ani jednou nezmínili o tom, že by se ostatních pracovníků ptali na jejich postoje k supervizi. Když jsem se dotazovala také na poptávku, jeden z ředitelů se dokonce zmínil, že se u ostatních pracovníků nikdy neinformoval, zda by ji uvítali. V jednom zařízení supervize v minulosti proběhla, paní ředitelka uvádí, že z toho byl dosti narušený kolektiv a supervize byla vnímána jako kontrola. Domnívám se však, že po šetrném vysvětlení, co supervize obnáší a po vyvrácení mylných představ o supervizi, by mohlo dojít ze stran pracovníků ke změně, nebo alespoň k pochopení. Chyba také mohla nastat v samotném vedení supervize, protože například Dvořáčková (2010c) poukazuje na nutnost dobře vedené supervize, což může výrazně přispět ke stabilitě a soudržnosti týmu a k udržování dobrých vztahů.

Ačkoli se postupně daří zavádět supervizi do těchto zařízení, není supervize povinností, což je dalším zmiňovaným důvodem, proč v těchto zařízeních supervize neprobíhá. Jeden z ředitelů říká, že supervizi v zařízení nemají, protože jí nepotřebují. V publikaci od Malíkové (2011) však můžeme zaznamenat, že právě jedním z mýtů o supervizi je

to, že by měla probíhat pouze v problémových zařízeních, a i když se pracovníci nebo vedení zařízení domnívají, že ji nepotřebují a že v jejich zařízeních probíhá vše v pořádku, opak je pravdou.

Dále mě také zajímalo, jakou alternativní možnost podpory pracovníci mají. Jak jsme mohli zaznamenat, i když v těchto zařízeních není supervize realizována, mají pracovníci poměrně široké spektrum možností, které supluje supervize. Ředitelé zařízení na tuto otázku odpovídali, že u nich mají pracovníci dveře vždy otevřené. Z jejich odpovědí čísla ochota a samozřejmost. Tři ředitelé také uvedli podporu psychologickou. Nicméně když jsem se dotazovala ostatních pracovníků na onu alternativní možnost podpory, zmiňovali podporu v rámci porady nebo již zmíněné konzultace u pana/í ředitele/ky, ale žádný z nich podporu psychologa nezmínil. Zde tedy vyvstává otázka, zda jsou si této možnosti vědomi.

V neposlední řadě mě také zajímalo, zda mají ředitelé v plánu supervizi zavést a kdy jí zavedou. Z výzkumu vyplynulo, že čtyři ředitelé se supervizí do budoucna počítají, nicméně na základě získaných odpovědí lze konstatovat, že supervize se, i přes tato tvrzení, zdá jako vzdálená „hudba budoucnosti“. Někteří totiž svoje odpovědi podmiňují – buď supervizi zavedou podle míry požadavků České školní inspekce, nebo jí zavedou v případě, že na její realizaci jim bude poskytnut finanční příspěvek. Překvapila mě také odpověď jednoho z ředitelů, který se supervizí počítá, ale až se obmění, přesněji řečeno „omladí“ kolektiv, protože v současné době jsou v zařízení pracovníci, kterým zbývá pár let do důchodu, a supervizi by nepřijali. Zároveň pan ředitel zmínil, že poptávku nevnímá od žádných pracovníků zařízení, což je v rozporu s odpověďmi dvou pracovníků, kteří by možnosti účastnit se supervize určitě využili. Domnívám se tedy, že zatím pan ředitel neudělal průzkum, aby zjistil postoje k zavedení supervize, tedy zda by byla přijata, či nikoli.

K mému překvapení se pouze v jednom zařízení se supervizí stoprocentně počítá a už nyní by měla probíhat.

Závěr

Bakalářská práce se zabývala pojmem supervize v zařízeních ústavní výchovy. V teoretické části své bakalářské práce jsou na základě dostupné literatury vymezeny pojmy zařízení ústavní výchovy a supervize. Na základě teoretických východisek byly stanoveny tři výzkumné otázky, na které autorka odpovídá v nejdůležitější části bakalářské práci – diskuzi.

Cílem empirické části bylo zjistit, jakým způsobem je supervize realizována v zařízeních ústavní výchovy, jak je vnímána jejími účastníky, a jaké jsou důvody absence supervize v těchto zařízeních. Výzkum byl proveden pomocí polořízených rozhovorů s 15 řediteli a 30 pedagogickými pracovníky těchto zařízení.

Ke zpracování výsledků byla využita metoda otevřeného kódování s následnou kategorizací. Výsledky byly zaznamenány do tabulek a každé z nich byl přidělen komentář, který je doplněn o citace přesných odpovědí jednotlivých informantů. Z výsledků výzkumu následně vyplynulo, že pracovníci zařízení vnímají supervizi vcelku pozitivně. Dále z výzkumu vyplynuly jasné důvody stojící za absencí supervize v některých zařízeních a také byl zjištěn průběh supervize v těchto zařízeních.

Má bakalářská práce je třetí prací zabývající se tímto tématem, ale zároveň první, která pojímá tuto problematiku komplexněji, proto také přesahuje doporučený počet stran. Věřím, že bakalářská práce může být přínosem pro ředitele a pedagogické pracovníky zařízení ústavní výchovy, pro jedince z řad supervize, ale také pro Národní ústav pro vzdělávání, který připravuje projekt, jehož stěžejním tématem bude supervize v zařízeních ústavní výchovy, a měl by být spuštěn v průběhu letošního roku. Další přínos práce do praxe vidím v možnosti publikování výsledků v odborných časopisech, jelikož o tomto tématu nebylo zatím nic publikováno.

Seznam použitých zdrojů

1. AASHEIM, L., 2012. *Practical clinical supervision for counselors: an experiential guide*. New York, NY: Springer Pub. ISBN 978-0-8261-0786-2.
2. ALBRECHT, J., STÁRKA J., 2010. Supervize v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy a v poradenských zařízeních. **In:** DOLEŽALOVÁ, P., ed. *Sborník z mezinárodní konference k problematice ústavní a ochranné výchovy: Respekt k dítěti: Praha, 23.6.-25.6.2010*. Tišnov: Sdružení SCAN. 97–99 s. ISBN 978-80-86620-29-9.
3. BÄRTLOVÁ, E., 2007. Supervize v sociální práci. Ústí nad Labem: FSE UJEP. 62 s. ISBN: 978-80-7044-952-3.
4. BAŠTECKÁ, B., ČERMÁKOVÁ, V., KINKOR, M., 2016. *Týmová supervize: teorie a praxe*. 1. vyd. Praha: Portál. 328 s. ISBN 978-80-262-0940-9.
5. BENDL, S., 2015. *Volný čas – pole působnosti vychovatele*. **In:** BENDL, S., a kol. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. 118–156 s. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.
6. BROŽA, J., 2015. Supervize v adiktologii. **In:** KALINA, K., a kol. *Klinická adiktologie*. Praha: Grada. 626–628 s. ISBN: 978-80-247-4331-8.
7. BROŽOVÁ DOUBKOVÁ, A., THELENOVÁ, K., 2010. *Odborná praxe a supervize*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. 118 s. ISBN 978-80-7372-4.
8. CARROLL, M., 2014. *Effective supervision for the helping professions*. Second edition. London: SAGE Publications. ISBN 978-1-4462-6992-3.
9. CASPI, J., REID, W. J., 2012. *Educational Supervision in Social Work: Task-centered Model for Field Instruction and Staff Development*. New York: Columbia University Press. ISBN 978-0-231-52843-6.
10. Český institut pro supervizi., © 2006a. *Akreditace ČIS u EASC* [online]. Praha: ČIS [cit. 2017-09-08]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/o-techto-strankach/akreditace-cis-u-eas/>
11. Český institut pro supervizi., © 2006b *Jak supervize probíhá* [online]. Praha: ČIS [cit. 2017-09-19]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/o-supervizi/jak-supervize-probiha/>
12. Český institut pro supervizi., © 2006c. *Kdo je supervizor* [online]. Praha: ČIS [cit. 2017-09-29]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/supervizori/kdo-je-supervizor/>

13. DVOŘÁČKOVÁ, D., 2010a. Supervize: Význam a vývoj. *Sociální péče*. (1), Brno: Ikaria CZ, s. 11-13. ISSN 1213-2330.
14. DVOŘÁČKOVÁ, D., 2010b. Cíle a funkce supervize. *Sociální péče*. (2), Brno: Ikaria CZ, s. 28-29. ISSN 1213-2330.
15. DVOŘÁČKOVÁ, D., 2010c. Formy supervize. *Sociální péče*. (1), Brno: Ikaria CZ, s. 8-9. ISSN 1213-2330.
16. HAVLÍČKOVÁ, M., 2011. *Mentoring a supervize jako zdroj sebereflexe učitele*. Praha: Vyšší odborná škola sociálně právní. ISBN 978-80-905109-2-0.
17. HAVRDOVÁ, Z., 2008a. *Zrození a vývoj pojmu supervize*. In: HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262- 532-1.
18. HAVRDOVÁ, Z., 2008b. *Skupinová práce v supervizi*. In: HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262- 532-1.
19. HAVRDOVÁ, Z., 2008. *Supervizní kontrakt*. In: HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén. 65–72 s. ISBN 978-80-7262- 532-1.
20. HAJNÝ, M., 2008. *Týmová supervize*. In: HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén. 93–114 s. ISBN 978-80-7262- 532-1.
21. HAWKINS, P., SHOHET, R., 2016. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vydání druhé. Přeložil Helena HARTLOVÁ. Praha: Portál. 208 s. ISBN 978-80-262-0987-4.
22. HESS, Allen K., Kathryn D. HESS a Tanya H. HESS. 2008. *Psychotherapy supervision: theory, research, and practice*. 2nd ed. Hoboken, N.J.: Wiley. ISBN 978-0-471-76921-7.
23. HROZENSKÁ, M., DVOŘÁČKOVÁ, D., 2013. *Sociální péče o seniory*. 1.vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4139-0.
24. HUMES, Y. C., 2016. Supervision contract. In: CARLSON, J. a S. B. DERMER. *The SAGE encyclopedia of marriage, family, and couples counseling*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications. ISBN 9781483369556.
25. JANSKÝ, P., 2014. *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus. 292 s. ISBN: 978-80-7435-534-9.

26. JEKLOVÁ, M., REITMAYEROVÁ, E., 2007. *Interní supervize*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. 24 s. ISBN 978-80-86991-06-1.
27. JINDRA, J., MICHALÍKOVÁ, M. R., 2012. *Pedagog = manažer? Výukový materiál k Funkčnímu studiu – informace, metody*. 1. vyd. Praha: Národní institut dětí a mládeže MŠMT. ISBN: 978-80-87449-27-1.
28. KOZEL, R., MYNÁŘOVÁ, L., SVOBODOVÁ, H., 2011. *Moderní metody a techniky marketingového výzkumu*. Praha: Grada. 205–206 s. ISBN 978-80-247-3527-6.
29. KŘIVOHLAVÝ, J., 2012. *Hořet, ale nevyhořet*. Karmelitánské nakladatelství: Kostelní Vydří. 175 s. ISBN 978-80-7195-573-3.
30. MALÍKOVÁ, E., 2011. *Péče o seniory v pobytových sociálních zařízeních*. Praha: Grada. 328 s. ISBN: 978-80-247-3148-3
31. MAROON, I., O. MATOUŠEK a H. PAZLAROVÁ., 2007. *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu: model pro supervizi*. 1. vyd. Praha: Karolinum. 141 s. ISBN 978-80-246-1307-9.
32. MASÁKOVÁ, V., 2008. Supervize ve školství. **In:** HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize*. Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize. Praha: Galén. 173–175 s. ISBN 978-80-7262-532-1.
33. MASLACH, CH., LEITER, P. M., 2008. *The Truth About Burnout: How Organizations Cause Personal Stress and What to Do About It*. Jossey-Bass. 200 s. ISBN: 978-0-470-42356-1.
34. MATOUŠEK, O. a kol., 2013. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. 400 s. ISBN: 978-80-262-0213-4.
35. Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče, 2010 [online]. MŠMT [cit. 2017.09.05]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/1569_1_1/
36. MICHKOVÁ, A., 2008. *Supervize*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta. 106 s. ISBN 978-80-7394-145-1.
37. MIOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.

38. MOJŽIŠOVÁ, A. ed., 2008. *Kapitoly sociální práce v praxi*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta. ISBN 978-80-7394-074-4.
39. Národní akční plán k transformaci a sjednocení systému péče o ohrožené děti na období 2009 až 2011, 2009. [online]. MPSV. [cit. 2017.10.13]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/files/clanky/7440/NAP.pdf>
40. *Projekt: K naplnění předpokladů pro výkon činnosti v sociálních službách* [online]. © 2009. České Budějovice: Granty VŠERS, [cit. 2018-03-26]. Dostupné z: <http://granty.vsers.cz/dokument/Supervize%20v%20socialnich%20sluzbach.pdf>
41. SLAVÍK, M., a kol., 2012. *Vysokoškolská pedagogika*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-4054-6.
42. SLAVÍKOVÁ, I., Uplatňování supervize ve školských zařízení institucionální výchovy a preventivně výchovné péče. In: *Metodický portál RVP* [online]. 4.12.2013 [cit. 2017-10-13]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/17911/UPLATNOVANI-SUPERVIZE-VE-SKOLSKYCH-ZARIZENI-INSTITUCIONALNI-VYCHOVY-A-PREVENTIVNE-VYCHOVNE-PECE.html/>
43. SOJKA, V., 2008. Balintovská skupina a supervize. In: HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M., *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-532-1.
44. SVOBODOVÁ, D., 2015. *Profesní poradenství: vybrané kapitoly*. 1. vyd. Praha: Grada. 160 s. ISBN: 978-80-247-5092-7.
45. ŠIK, V., Supervize jako forma prevence syndromu vyhoření v procesu vzdělávání. In: *Metodický portál RVP* [online]. 10.12.2013 [cit. 2017-10-15]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/17915/SUPERVIZE-JAKO-FORMA-PREVENCE-SYNDROMU-VYHORENI-V-PROCESU-VZDELAVANI.html/>
46. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
47. VASKA, L., 2012. *Teoretické aspekty supervízie začínajúcich sociálnych pracovníkov*. 1. vyd. Bratislava: Iris, s 175. ISBN 978-80-89238-70-5.
48. VÁVROVÁ, S., 2012. *Doprovázení v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál. ISBN: 978-80-262-0087-1.

49. VELTRUBSKÁ, I., 2008. Modelování systémů v supervizi. **In:** HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M., *Praktická supervize*. Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-532-1.
50. VENGLÁŘOVÁ, M. a kol., 2013. *Supervize v ošetrovatelské praxi*. 1. vyd. Praha: Grada. 104 s. ISBN: 978-80-247-4082-9.
51. VENGLÁŘOVÁ, M. a kol., 2011. *Sestry v nouzi: Syndrom vyhoření, mobbing, bossing*. Praha: Grada. 192 s. ISBN: 978-80-247-3174-2.
52. Zákon č. 333/2012 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních, 2012. [online]. [cit. 2017.10.03]. **In:** *Sbírka zákonů České republiky*, částka 123, s. 4202–09. ISSN: 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/SearchResult.aspx?q=2012&typeLaw=zakon&What=Rok&stranka=7>
53. Zákon č. 159/2010 Sb., o pedagogických pracovnících, 2010. [online]. [cit. 2017.11.30]. **In:** *Sbírka zákonů České republiky*, částka 55, s. 2034–36. ISSN: 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=c&id=5716>
54. ŽUFNÍČEK, J., PACNEROVÁ, H., ZELENDA KUPCOVÁ, A., a ed., 2012. *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků. ISBN 978-80-87652-59-6.

Seznam příloh

- | | |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| Příloha č. 1 | Polostrukturovaný dotazník |
| Příloha č. 2 | Informovaný souhlas |
| Příloha č. 3 | Vzor rozhovoru pro vedoucího pracovníka zařízení, kde supervize probíhá |
| Příloha č. 4. | Vzor rozhovoru pro vedoucího pracovníka zařízení, kde supervize neprobíhá |
| Příloha č. 5 | Vzor rozhovoru pro ostatní pracovníky zařízení, kde supervize probíhá |
| Příloha č. 6 | Vzor rozhovoru pro ostatní pracovníky zařízení, kde supervize neprobíhá |

Seznam zkratk

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OV ochranná výchova

ÚV ústavní výchova

Příloha č. 1

Vážený pane/Vážená paní,

jmenuji se Michaela Čítková a jsem studentkou 3. ročníku Zdravotně sociální fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, obor speciální pedagogika - vychovatelství. Tímto bych Vás chtěla požádat o spolupráci v rámci mé bakalářské práce, která se týká realizace supervize v zařízeních ústavní výchovy.

V této prvotní fázi oslovuji všechna zařízení ústavní výchovy po celé ČR (z nichž vyberu 5 zařízení, kde supervize probíhá a 5 zařízení, kde supervize neprobíhá), a proto i Vás chci poprosit o zodpovězení následujících 3 otázek. Vaše odpovědi budou použity pouze pro účely mé bakalářské práce.

1. Název zařízení

2. Je ve Vašem zařízení poskytována supervize?

3. Souhlasíte s rozhovorem, který se bude týkat supervize, způsobu její realizace, jak je vnímána Vašimi zaměstnanci, a případné absence supervize ve Vašem zařízení? Rozhovor bych ráda vykonala s vedoucím pracovníkem a dalšími dvěma pedagogickými pracovníky organizace.

Příloha č. 2

Pro účely výzkumu, který bude popsán v bakalářské práci Michaely Čítkové, studentky 3. ročníku Jihočeské university v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulty, souhlasím s nahráváním rozhovoru na audio zařízení a následným přepsáním do písemné formy. Jsem si vědom/a toho, že moje účast je zcela dobrovolná a rozhovor mohu kdykoliv ukončit nebo odmítnout odpovědět na některou z otázek. Byl/a jsem poučen/a, že v rámci výzkumu mi bude zachována anonymita a údaje mnou poskytnuté budou použity pouze pro účely této práce.

Souhlasím s účastí ve výzkumu a provedením rozhovoru. ANO NE

Přeji si být informován o výsledcích výzkumu. ANO NE

Datum

Podpis

Příloha č. 3

Co je podle Vás supervize?

Od kdy je ve Vašem zařízení zavedena supervize?

Máte sepsaný supervizní kontrakt? Kdo s kým ho má sepsaný?

Co je cílem supervize ve Vaší organizaci?

Jaký je přínos supervize pro Vaše zaměstnance dle Vás, jako vedoucího pracovníka?

Jaká forma supervize je poskytována?

Máte supervizi externí nebo interní?

Jak často míváte supervizi, v jaké frekvenci?

Jak dlouho trvá jedno supervizní sezení?

Kde supervize probíhá?

Kdo se supervizního sezení účastní?

V jaké čase supervize probíhá?

Jaká byla počáteční reakce zaměstnanců na zavedení supervize ve Vašem zařízení?

Jaké reakce zaznamenáváte teď?

Příloha č. 4

Co je podle Vás supervize?

Jaký přínos může mít supervize?

Slyšel/a jste o metodickém pokynu MŠMT o poskytování supervize v zařízeních ÚV a OV?

Proč ji v současné době nemáte nebo jaké jsou důvody, proč jste ji vůbec nezavedli?

Co vidíte jako největší problém v zavedení supervize?

Vnímáte poptávku od svých pracovníků?

Jakou jinou možnost podpory mají zaměstnanci ve Vašem zařízení? (psycholog, vedoucí pracovník, v rámci porady...)

Máte v plánu do budoucna supervizi zavést?

Čím konkrétně by mohla být u vás prospěšná?

Příloha č. 5

Co Vás jako první napadlo, když jste se dozvěděl/a o tom, že ve Vašem zařízení bude probíhat supervize?

Jaká byla Vaše počáteční představa o supervizi?

Jak jste zpočátku supervizi vnímal/a?

Co jste od supervize očekával/a?

Mohl/a byste mi popsat, jak supervize probíhá? Co se na ní děje?

Máte sepsaný supervizní kontrakt? Víte, co to je?

Jaká témata na supervizi nejčastěji probíráte?

Vyhovuje Vám současný způsob poskytování supervize?

Jaké jsou Vaše pocity během supervizního sezení?

Co Vám supervize dává/přináší?

Co na supervizi vnímáte jako pozitivum?

A co naopak vnímáte jako negativní na supervizi?

Jaký je Váš současný názor na supervizi?

Jak na Vás působí osobnost supervizora?

Jak byste charakterizoval/a Váš vztah se supervizorem?

Myslíte si, že kvalita supervize je dána vztahem mezi Vámi a supervizorem?

Příloha č. 6

Co je podle Vás supervize?

Máte nějaké zkušenosti se supervizí? (např. z předchozího zaměstnání, školy, odsud...)

Co vnímáte jako problém v zavedení supervize?

A co naopak vnímáte jako pozitivum v zavedení supervize? Čím by pro Vás mohla být prospěšná?

Pokud Váš zaměstnavatel v budoucnu zavede supervizi, využijete této příležitosti?

Jaké jiné možnosti podpory můžete využívat?

Využíváte této možnosti?