



Zdravotně
sociální fakulta
Faculty of Health
and Social Sciences

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

Supervize sociálních pracovníků v rámci orgánu sociálně-právní ochrany dětí

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Studijní program:
REHABILITACE

Autor: Bc. Andrea Rohová

Vedoucí práce: Mgr. Bohdana Břízová, Ph. D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci s názvem Supervize sociálních pracovníků v rámci orgánu sociálně-právní ochrany dětí 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 diplomové 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 diplomové práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé diplomové práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 2. 6. 2020

.....

Bc. Andrea Rohová

Poděkování

Mé poděkování směřuje Mgr. Bohdaně Břízové, Ph.D. za odborné vedení, důležité rady a za veškerý čas, který mi věnovala. Dále bych ráda poděkovala všem informantům, kteří byli ochotní stát se součástí mého empirického výzkumu.

Supervize sociálních pracovníků v rámci orgánu sociálně-právní ochrany dětí

Abstrakt

Supervize je v pomáhajících profesích vnímána především jako podpůrný nástroj, který se snaží napomoci růstu kvality práce pracovníků a tím i zlepšuje celkovou kvalitu dané služby. Supervize by měla poskytnout pracovníkům nadhled nad situací a schopnost reflektovat vlastní práci, čímž mohou předcházet syndromu vyhoření.

Cílem diplomové práce je analyzovat a popsat realizaci supervize, včetně možných rizik, v rámci orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Pro dosažení cíle empirické části práce byl vybrán kvalitativní výzkum. Ke sběru dat byla využita metoda dotazování a dvě techniky - polořízený a neřízený rozhovor. Pro analýzu dat byla zvolena kategorizace dat a metoda vytváření trsů.

Analýzou dat bylo zjištěno, že sociální pracovnice považují supervizi za významnou součást jejich profese, ale vnímání samotné supervize nesouvisí s přínosem jejich supervizních setkání. Odehrává se pod vedením externího supervizora ve formě týmové případové supervize, která probíhá nejčastěji jednou za dva měsíce v rozmezí dvou až čtyř hodin v pracovní době. Za největší riziko považují přítomnost vedení nebo koalici mezi supervizorem a supervidovaným. Samotní supervizoři vnímají přínos jejich supervize ve sdílení případů, které souvisí s vytvořením bezpečného otevřeného prostředí. Za hlavní riziko považují také koalici, ale i přílišnou emoční angažovanost supervizora či křížení rolí supervizora.

Tato diplomová práce může sloužit jako informativní a podkladový materiál pro sociální pracovníky, kteří vykonávají sociálně-právní ochranu dětí, ale i pro studenty vzdělávající se v oblasti sociální práce. Pro supervizory, ale i vedení a pracovníky OSPODu, by práce mohla být určena jako inspirace toho, co by mohli na supervizi vylepšit a zefektivnit.

Klíčová slova

Supervize; supervizor; supervidovaný; sociální pracovník; orgán sociálně-právní ochrany dětí

Supervision of Social Workers within Authority for Social and Legal Protection of Children

Abstract

Supervision is perceived in the helping professions primarily as a support tool, which tries to help increase the quality of work of employees and thus improves the overall quality of the service. Supervision should provide workers an overview of the situation and the ability to reflect on their own work, which can prevent occupational burnout.

The aim of the diploma thesis is to analyse and describe the implementation of supervision, including possible risks, within Authority for Social and Legal Protection of Children. Qualitative research was chosen to achieve the goal of the empirical part of the work. The method of questioning and two techniques - semi-controlled and uncontrolled interview - were used to collect data. Data categorization and clustering method were chosen for data analysis.

The analysis of the data revealed that social workers consider supervision as an important part of their profession, but the perception of supervision itself does not relate to the benefits of their supervision meetings. It takes place under the leadership of an external supervisor in the form of team case supervision, which usually takes place once every two months between two and four hours during working hours. The presence of management or a coalition between the supervisor and the supervisee is considered to be the greatest risk. Supervisors themselves perceive the benefits of their supervision in sharing cases related to the creation of a safe open environment. They also consider the coalition to be the main risk, but also the undue emotional commitment of the supervisor or the intersection of supervisor roles.

This diploma thesis can serve as an informative material for social workers who provide social and legal protection of children, but also for students studying in the field of social work. For supervisors, as well as management and staff, the work could be meant as an inspiration for what they could improve and streamline in supervision.

Key Words

Supervision; supervisor, supervised; social worker; Authority for Social and Legal Protection of Children

Obsah

ÚVOD.....	8
1 SOUČASNÝ STAV	9
<i>1.1 Supervize a její vymezení</i>	<i>9</i>
1.1.1 Pojem a definice supervize	9
1.1.2 Cíl supervize	11
1.1.3 Historie supervize ve světě	11
1.1.4 Historie supervize a současný stav v České republice	13
1.1.5 Průběh supervize	15
<i>1.2 Dělení supervize</i>	<i>18</i>
1.2.1 Dle funkce	18
1.2.2 Dle supervizora.....	20
1.2.3 Dle supervidovaných	21
1.2.4 Dle času	23
1.2.5 Dle zaměření.....	23
1.2.6 Další dělení	24
<i>1.3 Tvorba a obsah supervizního kontraktu.....</i>	<i>24</i>
<i>1.4 Účastníci supervize</i>	<i>26</i>
1.4.1 Osobnost supervizora a jeho výcvik.....	26
1.4.2 Osobnost supervidovaného.....	27
1.4.3 Zadavatel supervize	28
1.4.4 Supervizní vztah	28
<i>1.5 Rizika v supervizi.....</i>	<i>29</i>
<i>1.6 Etika v supervizi</i>	<i>30</i>
<i>1.7 Supervize jako prevence syndromu vyhoření</i>	<i>31</i>
<i>1.8 Zavádění supervize do organizace</i>	<i>33</i>
1.8.1 Překážky při zavádění supervize do organizace	34
<i>1.9 Orgán sociálně-právní ochrany dětí</i>	<i>35</i>
1.9.1 Legislativní vymezení pojmu sociálně-právní ochrana dětí	35
1.9.2 Zásady a charakteristika orgánu sociálně-právní ochrany dětí.....	35
1.9.3 Cílová skupina OSPOD	37
1.9.4 Odborná způsobilost sociálního pracovníka OSPOD.....	37
1.9.5 Kompetence a náročnost práce sociálního pracovníka OSPOD.....	38
<i>1.10 Standardy kvality orgánů sociálně-právní ochrany dětí v návaznosti na supervizi</i>	<i>39</i>
2 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	40
2.1 Cíl práce.....	40
2.2 Výzkumné otázky	40

3	METODIKA	41
3.1	<i>Metodika výzkumu.....</i>	41
3.2	<i>Charakteristika výzkumného souboru</i>	42
3.3	<i>Realizace výzkumu a způsob analyzování dat.....</i>	43
3.4	<i>Etika výzkumu.....</i>	44
4	Výsledky	46
4.1	<i>Kategorizace dat</i>	46
4.1.1	<i>K1 – Základní informace.....</i>	47
4.1.2	<i>K2 – Organizační zabezpečení supervize.....</i>	48
4.1.3	<i>K3 – Průběh supervize.....</i>	51
4.1.4	<i>K4 – Subjektivní vnímání supervize</i>	53
4.1.5	<i>K5 – Subjektivní pocity a inovace supervize</i>	56
4.1.6	<i>K6 – Rizika nesprávně nastavené supervize</i>	58
4.1.7	<i>K7 – Supervize jako prevence syndromu vyhoření.....</i>	59
4.1.8	<i>Centrální kategorie</i>	60
4.2	<i>Metoda vytváření trsů</i>	61
4.2.1	<i>Trs číslo 1: Průběh supervizního setkání.....</i>	62
4.2.2	<i>Trs číslo 2: Zkušební setkání a uzavření smlouvy.....</i>	64
4.2.3	<i>Trs číslo 3: Míra spolupráce pracovníků OSPOD při supervizi.....</i>	66
4.2.4	<i>Trs číslo 4: Role supervizora.....</i>	67
4.2.5	<i>Trs číslo 5: Přínos a odlišnost supervize na OSPODu oproti jiným organizacím</i>	67
4.2.6	<i>Trs číslo 6: Rizika spojená s vedením supervize.....</i>	69
5	DISKUZE	70
6	ZÁVĚR	81
7	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	82
8	SEZNAM SCHÉMAT A TABULEK	89
9	PŘÍLOHY	90
10	SEZNAM ZKRATEK.....	93

ÚVOD

Téma Supervize sociálních pracovníků v rámci orgánu sociálně-právní ochrany dětí jsem si vybrala ze dvou důvodů. Nejdříve jsem si vybrala typ zařízení, v němž jsem chtěla provádět empirický výzkum a kde jsem zároveň byla na praxi. Bavilo mě pozorovat rozmanitost práce sociálních pracovníků na oddělení sociálně-právní ochrany dětí. Zároveň je to práce velmi náročná. Proto mě i zajímalo, jak se dá sociálním pracovníkům pomoci, aby se dále profesionálně rozvíjely, chránily se proti syndromu vyhoření, v čemž jim právě i supervize může pomoci, a zda je pro ně opravdu přínosná. Chtěla jsem vědět, jestli orgány sociálně-právní ochrany dětí pravidelně poskytují svým zaměstnancům supervizi, která je zmíněna ve Standardech kvality orgánů sociálně-právní ochrany dětí, ale její kritéria nejsou pevně zakotvená, tudíž si každé zařízení může supervizi nastavit jinak. Pro zaměstnance, kteří pracují v přímé práci s klienty, supervize slouží jako důležitý nástroj pro ventilování emocí a pracovních situací, kdy je pracovníkovi poskytnuta podpora ze strany kolegů a supervizora, posiluje své schopnosti a dovednosti v řešení dalších situací a získává tím i nadhled, čímž předchází stresu a případnému syndromu vyhoření. Poznatky z výzkumu této práce o supervizi určitě využiji při své budoucí práci, jelikož v pomáhajících profesích je supervize čím dál více rozšířena.

V diplomové práci jsem uvedla základní teoretické informace o dané problematice. Nejdříve je popsána samotná supervize, kontrakt či účastníci supervize. Druhou důležitou kapitolou je orgán sociálně-právní ochrany dětí, jeho legislativní vymezení a kompetence zaměstnanců. Nakonec považuji za zásadní zmínit supervizi v rámci Standardů kvality.

V praktické části jsem chtěla charakterizovat subjektivní vnímání supervize z pohledu sociálních pracovníků pracujících na oddělení sociálně-právní ochrany dětí a jejich supervizorů. Také se snažím analyzovat a popsat samotný průběh supervize, včetně možných rizik nesprávně nastavené supervize.

1 SOUČASNÝ STAV

1.1 *Supervize a její vymezení*

1.1.1 *Pojem a definice supervize*

Dle Kadushina a Harknesse (2014) pochází pojem supervize z anglického slova supervision, které se odvozuje z latinského slova super – výše, nad a videre – pohled, vidět. Původní vývoj pojmu supervize z anglického slova popisuje i Bostock (2015) a Baštecká et al. (2016).

Maroon, Matoušek a Pazlarová (2007) uvádí, že supervize se již několik desetiletí rozvíjí, tudíž existuje mnoho rozšířených definic pro tento pojem a není jednoduché ho jednoznačně vymežit. Supervize se objevila i ve výpočetní technice, kde měla význam kontrolujícího programu systému na zpracování dat (Broža, 2009). Prvotně se pojem supervize začal používat v ekonomické sféře, kde znamená dohled, dozor, kontrolu či vedení (Jeklová a Reitmayerová, 2007). Supervize se však v ekonomické sféře příliš nevyužívá a byla typická spíše pro psychoterapii, odkud pronikala do dalších pomáhajících profesí (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013). Autoři uvádí, že supervize zahrnuje hodnocení pracovní úspěšnosti jednotlivce i organizace a snaží se vyřešit problémy pracovníka, aby získal nad situací nadhled.

Matoušek (2016) obecně definoval supervizi jako odborný dohled nad průběhem pracovní činnosti organizace, který se zaměřuje na kvalitu činnosti pracovníků. Supervize se orientuje na jednotlivce, ale i na týmy nebo skupiny pracovníků (Havrdová a Kalina, 2003).

Supervize může být definována i jako vzdělávací proces, kdy dochází k předávání znalostí a dovedností v oblasti pracovního výkonu (Maroon, Matoušek a Pazlarová, 2007). Jeklová a Reitmayrová (2007) považují supervizi za celoživotní formu učení zaměřenou na rozvoj odborných schopností pracovníka na pracovišti a na schopnost spolupracovat s ostatními. Broža (2009) dodává, že supervize se zaměřuje především na celkový rozvoj pracovníka a lze ji považovat za předem dohodnutý postup pomoci s problémovými situacemi v dané profesi. Hawkins a Shohet (2016) doplňují, že supervize je významnou složkou sebepečování, umožňuje se učit nové věci a rozvíjet sebeuvědomění pracovníka.

Maroon, Matoušek a Pazlarová (2007) doplňují důležitost pracovníků jako významných činitelů v organizaci, proto jsou důležité jejich zkušenosti, dovednosti a postoje, které definují role a chování jednotlivců. Autoři tvrdí, že pokud budou supervidovaní využívat své zkušenosti a dovednosti na supervizích, tak se bude zdokonalovat i chování a celková profesionalita organizace.

Havrdová (2008a) uvádí, že supervize má pro každého odlišný význam. Poukazuje na touhu jedné skupiny lidí, kteří věří, že supervize jim pomůže vyřešit problémy a utřídit si pocity a naopak i na druhou skupinu lidí, kteří v supervizi nevidí smysl a mohou mít strach z kontroly. Vysvětluje supervizi jako odbornou činnost, při níž je zásadní vedení a podporování pracovníka ze strany supervizora, která směřuje k naplnění osobních, pracovních a organizačních cílů. Wonnacott (2012) dodává, že kvalitně provedená supervize nezávisí jen na supervizorovi, ale především i na supervidovaných a na organizaci, kde pracují.

Český institut pro supervizi charakterizuje supervizi jako bezpečnou a obohacující zkušenost, při které se supervizor stává průvodcem a pomáhá supervidovaným reflektovat práci a především nalézat nová řešení dané situace (Co je supervize, 2006). Supervize se orientuje na zintenzivnění prožívání a uvolnění kreativního myšlení (Co je supervize, 2006).

Shulman (2013) popisuje, že při supervizi je důležitá účast jednoho odborníka se specifickými schopnostmi a znalostmi, jenž nasměruje ostatní účastníky, kteří nemají takové zkušenosti se supervizí, k jejich seberozvoji.

Dle Jeklové a Reitmayerové (2007) supervize napomáhá k zbavení se přebytečných myšlenek a emocí, které se pak často přemítají i do osobního života pracovníka. Pro správné využití supervize potřebuje její účastník čas a zkušenosti, proto má supervize mnohdy dlouhodobý a pravidelný charakter (Standardy kvality..., 2008).

McKitterick (2012) bere supervizi jako důležitou součást práce sociálního pracovníka a jako součást zájmu a podpory zaměstnavatele, aby pracovník poskytoval co nejkvalitnější služby.

Tsui (2005) identifikuje supervizi jako jeden z nejvýznamnějších faktorů při stanovení úrovně spokojenosti pracovníka s jeho prací a kvalitou poskytovaných služeb klientům.

Autor vnímá supervizi jako dynamický, všestranný a interaktivní vztah mezi pracovníkem a supervizorem.

1.1.2 Cíl supervize

Koláčková (2013) vidí hlavní cíl supervize ve vzájemné spolupráci supervizora a supervidovaných, kteří se snaží najít společné řešení dané situace. Dále považuje za nezbytné rozvíjení sebereflexe, která je důležitá pro porozumění souvislostí, pocitů a vztahů, které pracovník přenáší do pracovní činnosti. Hawkins a Shohet (2016) kladou důraz na vztah supervizora a supervidovaného především proto, že společným úsilím mohou zlepšovat vztah klienta a pracovníka. Havrdová (2008b) zmiňuje jeden důležitý společný cíl, kterým je udržení či zlepšení kvality práce a také klade důraz na sebereflexi. Jeklová a Reitmayerová (2007), kromě sebereflexe, považují za důležitý cíl získání nadhledu na řešenou situaci, čímž se pracovníci vyvarují stresu a předchází tak syndromu vyhoření. Dle autorek je dalším významným cílem supervize schopnost zpracovat emocionální prožitek a dostat podporu od ostatních supervidovaných, která pracovníka posílí pro další výkon povolání.

Supervize by měla pomáhat pracovníkovi vyvarovat se stereotypům a přinášet mu nové pohledy a nová řešení na danou situaci (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013). Maroon, Matoušek a Pazlarová (2007) doplňují důležitost supervize především ve zvyšování sebeuvědomění, které je klíčové pro změnu myšlení a chování pracovníka a pomáhá k rozvoji jeho profesionality.

1.1.3 Historie supervize ve světě

Předobraz samotné supervize, kde se vyskytovala podpora a vedení, lze nalézt u duchovních učitelů a jejich žáků nebo ve vedení sokratovského dialogu, kde žáci hledali odpovědi na otázky, které je měly dovést k větší svobodě ducha (Havrdová, 2008a). Tímto se zabývala především andragogika, což je věda zaměřující se na vzdělání dospělých (Havrdová a Kalina, 2003).

Havrdová (2008a) uvádí, že pojem supervize, v užším slova smyslu, se začal vyvíjet koncem 19. století a byl spojován s vývojem pomáhajících profesí. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) doplňují využití supervize zpočátku hlavně u psychologů a v psychoterapii. Havrdová (2008a) popisuje počátek supervize, která byla brána spíše jako způsob kontrolně laděných rozhovorů s dobrovolníky. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin

(2013) dodávají, že supervize byla obecně charakterizována jako neformální rozhovor mezi začátečníkem a zkušeným pracovníkem. Pracovník se zpočátku řídil pouze svými zkušenostmi a neměl žádné supervizní vzdělání ani výcvik (Kalina a Šimek, 2004). Jeklová a Reitmayerová (2007) naopak vidí počátky supervize ve vývoji psychoanalýzy.

Nejdříve byl termín použit v anglosaském světě (Havrdová, 2008a). Havrdová (2008a) uvádí významnou osobnost pro historii supervize, jímž byl pastor Samuel Barnett, který působil v Londýně v Toynbee Hall v rozmezí 70. – 80. let 19. století. Dle autorky se dá říct, že začal se zavedením individuální supervize, jelikož vedl rozhovory se studenty z Oxfordu mezi čtyřma očima. Barnett je považován za zakladatele prvního komunitního centra (Havrdová a Kalina, 2003).

Jeklová a Reitmayerová (2007) tvrdí, že tradičně je supervize nejvíce používána v USA. Havrdová (2008a) zmiňuje organizaci z Bostonu s názvem Charity Organization Society, která se skládala z placených pracovníků - tzv. agentů, kteří podporovali dobrovolníky a vykonávali především kontrolní funkci. Charakterizuje agenta, který by měl být schopen citlivé podpory, měl by se dobrovolníka snažit poznat, pochopit a přemýšlet o jeho problému, aby došlo k následnému společnému vyřešení. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) ještě doplňují, že agent musel dohlédnout na to, aby dobrovolník vykonal svou práci správně (podle předpisů a standardů) a zároveň měl úlohu učitele, jehož cílem bylo vytvářet nové metody práce.

Roku 1878 vznikla první charitativní organizace v New Yorku a postupně se rozšiřovaly na východním pobřeží USA (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013). Autoři popisují, že rozvoj charit měl význam i v rozvoji supervize, jelikož se musel konat dohled nad větším množstvím dobrovolníků, a později i pracovníků, kteří již za vykonanou práci dostávali plat. V Evropě, na rozdíl od počáteční kontrolní funkce v USA, byla supervize vnímána jako pedagogická metoda (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013). Autoři informují, že na konci 60. let v USA začali supervizi také vnímat i jako pedagogickou metodu. Tsui (2005) označuje vzdělávací funkci za nejstarší a nejrozšířenější funkci supervize.

Významným bodem rozvoje supervize byl vznik a využívání balintovských skupin, jejímž zakladatelem je maďarský psychoanalytik Michael Bálint (Jeklová a Reitmayerová, 2007). Od roku 1950 vedl se svojí manželkou skupinu, která se zaměřovala na vztah lékaře a pacienta (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013). Dle autorů se balintovské skupiny výrazně lišily od psychoterapeutických skupin a od

různých didaktických a kazuistických seminářů tím, že se zaměřovaly na bránící postoje a zážitky pracovníků v pomoci klientovi. Dále sdělují informace o rozšíření balintovské skupiny po celém světě v 70. a 80. letech, kdy se supervize stávala kvalifikovanější.

Tsui (2005) píše o prvním kurzu supervize, který se konal roku 1911 s Mary Richmondovou. Další supervizní kurzy v Evropě probíhaly v Holandsku od roku 1955 a koncem 60. let i ve Švýcarsku a Německu (Havrdová a Kalina, 2003). Prvotní text, ve kterém se objevil roku 1904 pojem supervize, byl text od Jeffreyho R. Bracketta (Kadushin a Harkness, 2014). První konkrétní odkaz na supervizi v sociální práci napsala Virginia Robins roku 1936 a kniha nesla název Supervision in Social Case Work (Tsui, 2005). Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) popisují 70. léta v Německu, kdy byl založen odbor vysokoškolského studia supervize a v roce 1976 vydal Alfred Kadushin první publikaci o supervizi, která nesla název Supervision in Social Work. Autoři informují i o vydání prvního odborného časopisu s názvem Supervision v 80. letech v Německu. Tsui (2005) uvádí, že na začátku 90. let vznikly dvě významné knihy o supervizi: Clinical Social Work Supervision od Munsona a Interactional Supervision od Shulmana.

Kadushin a Harkness (2014) sdělují, že se supervize postupně rozšiřovala nejen do sociálních služeb, ale i do nápravných zařízení, psychiatrických klinik, nemocnic a do škol.

1.1.4 Historie supervize a současný stav v České republice

Koláčková (2013) popisuje počátek supervize v České republice od 60. let 20. století, kdy byla součástí psychoanalytického výcviku a orientovala se především na zvyšování kvality a profesionality práce. Jeklová a Reitmayerová (2007) spojují začátky supervize, v 70. letech 20. století, se jmény Jaroslav Skála, Eduard Urban a Jaromír Rubeš (SUR), kteří se zabývali supervizí v rámci psychoterapeutických výcviků a pro studenty zajišťovali tříletou supervizi v podobě balintovských seminářů. Se vznikem školící soustavy SUR vykonávali supervizi především vedoucí komunit (Šimek, 2002). Autor dále doplňuje, že první tříletý výcvik, zahrnující teorii i praxi, vznikl ve Skálově Kabinetu pro vzdělávání v psychoterapii a zúčastnilo se ho 16 absolventů. Kalina a Šimek (2004) to považovali za první krok ke kvalifikované supervizi. Autoři uvádí, že díky výcviku se ze studentů stávali vzdělání odborníci, kteří poznali sami sebe, své přednosti a získali osobní i pracovní zkušenosti. V 80. letech Skála přenesl práci s balintovskými skupinami

i do okruhu vězeňství a soudnictví (Koláčková, 2013). Autorka uvádí, že 90. léta byla důležitá pro rozvoj systematictějšího vzdělávání v supervizi. Jeklová a Reitmayerová (2007) doplňují informace o možnosti odborných kurzů a výcviků jako součást vzdělávání, kdy výcviky supervizorů a první kurz rozvojové supervize probíhal od roku 1996.

Roku 1995 bylo v Jánských Lázních uspořádáno první třídní symposium o supervizi, díky Pražskému psychoterapeutickému institutu (Koláčková, 2013). Autorka definuje cíl symposia, který spočíval v prozkoumání stavu realizované supervize v psychoterapeutických školách. Kalina a Šimek (2004) dodávají, že cílem bylo dále zformulovat soustavné vzdělávání v supervizi. Ze symposia byl vydán první text (sborník) o supervizi v České republice (Šimek, 2002).

Dle Koláčkové (2013) se v 2. polovině 90. let začala supervize prosazovat i v jiných oborech, kam patřila hlavně sociálně zdravotní péče. Zpočátku měla supervize především za úkol odborný dohled a začaly se tvořit supervize pracovních týmů (Šimek, 2002). V oblasti sociální práce se supervize začala systematicky prosazovat hlavně po roce 1989 (Jeklová, Reitmayerová, 2007). Podle autorek se supervize stala nejlepší cestou pro řešení obtížných situací a vyskytovala se především ve formě individuálních rozhovorů, konzultací nebo v práci se skupinou.

Po světové konferenci v Amsterdamu do České republiky začali přijíždět první supervizoři ze zahraničí (Šimek, 2002). Mezi první sociální službu, kde byla po roce 1989 zřízena supervize, bylo Středisko křesťanské pomoci Diakonie Českobratrské církve evangelické v Praze (Koláčková, 2013).

První mezinárodní výcvik supervizorů, vytvořený Pražským psychoterapeutickým institutem a Českou asociací pro transakční analýzu, vedla britská transakční analytička Julie Hewson (Šimek, 2002). Autor dodává, že absolventi dostávali první mezinárodní osvědčení supervizorů po čtyřletém absolvování výcviku a roku 2001 byl založen Český institut pro supervizi ve spolupráci s Evropskou asociací pro supervizi (EAS).

Asociace supervizorů v pomáhajících profesích uvádí, že supervize se v dnešní době vyskytuje především v sociální práci, zdravotnictví, vězeňství, školství a dobrovolnictví (Kurzy supervize, 2018). V současné době jsou pořádány různé kurzy, akreditované u Ministerstva práce a sociálních věcí, jako součást celoživotního vzdělávání supervizorů

(Kurzy supervize, 2018). Dle Asociace supervizorů v pomáhajících profesích se do supervize zavádí i tematické semináře, workshopy a supervizní dílny, kde supervidovaní mají šanci sdílet věci, učit se od druhých a znovu si prožít svá supervizní setkání (Radost supervizních dílen, 2018). Český institut pro supervizi uspořádal roku 2017 a 2019 konferenci v hotelu Luna v Ledči nad Sázavou, kam pozval i Českomoravský institut pro supervizi a koučink, Hermés, Hestii, Remedium a SUR institut pro vzdělávání a psychoterapii (Vacková, 2019). Na konferenci, s názvem Vývoj, změna a růst v supervizi z roku 2019, se pořádaly inspirativní setkání, přednášky a diskuze o osobnostním růstu, vývoji a vzdělání supervizora (Vacková, 2019). Jediný vysokoškolský program, zaměřený na vzdělávání supervizorů, je na Fakultě humanitních studií na Karlově Univerzitě v Praze od roku 2000 (Havrdová, 2007a). Autorka popisuje, že jde o navazující magisterský program, kde se vzdělávají manažeři zdravotnických a sociálních zařízení a supervizoři.

1.1.5 Průběh supervize

Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) zahrnují správný průběh supervize do cyklického modelu, který nestanovuje přesný postup supervize, ale má za cíl vyzdvihnout proces a fáze supervize, které ale supervizor může přeskočit a nemusí je striktně dodržovat. Svobodová a Valášek (2002) dodávají, že cyklický model vytvořil Steve Page a Val Wosket a nezahrnuje jen proces, ale i funkci, cíle a metodiku pro supervizní práci s jednotlivcem, skupinou i týmem. Schéma cyklického modelu supervize je v příloze č. 1.

Zpočátku supervizních setkání by mělo dojít ke zkušebnímu setkání, které sestává nejčastěji z jednoho sezení, a pokud si navzájem supervidovaní a supervizor vyhovují, tak se domluví na dlouhodobější spolupráci (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013).

První fází cyklického modelu je smlouva (Svobodová a Valášek, 2002). Autoři popisují, že dlouhodobá smlouva je důležitá pro stanovení základních pravidel a hranic, dává supervizi strukturu a účel. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) vidí důležitost dlouhodobého kontraktu například ve stanovení doby trvání supervize a frekvenci schůzek. Dle autorů by kontrakt měl být jasně formulovaný a měli by ho podepsat všichni účastníci. Michková (2008) sděluje, že při každém supervizním setkání je významné stanovit na začátku aktuální dílčí cíle, které se zaznamenávají do krátkodobého kontraktu. Dále udává, že supervidovaný by měl supervizorovi představit téma, s kterým přichází,

z něhož poté často společně domluví dílčí cíl (co si chce supervidovaný odnést) a zakázku (jak se budou účastníci snažit cíle dosáhnout a co má udělat supervizor). Autorka doplňuje, že krátkodobý kontrakt by měl navazovat na dlouhodobý kontrakt. U krátkodobého kontraktu je časté, že supervizor objasňuje vlastní možnosti, jelikož supervidovaný nemusí mít zkušenost se stanovením tohoto kontraktu, a tak by mu měl supervizor otvírat nové možnosti a podněcovat ho k aktivitě (Michková, 2008).

Druhá fáze se nazývá zaměření vztahující se na dané téma, které bude na supervizním setkání probíráno a na kterém budou pracovat (Svobodová a Valášek, 2002). Dle Schavela, Hunyadiové a Kuzyšina (2013) trvá zaměření po celou dobu supervizní schůzky. Autoři sdělují, že do této fáze nepatří jen vytvoření tématu, ale i stanovení cílů všech účastníků, způsob prezentace tématu, přístup supervizora k dané věci, a pokud si supervidovaný nepřinese téma, tak stanovuje priority sezení supervizor. Havrdová (2008a) podotýká, že při způsobu prezentace tématu může supervidovaný zkoušet využívat videozáznamy, poznámky, asociování, různé metody a techniky a vytvářet modelové rozhovory, které vedou k jeho lepší interakci.

Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) uvádí metody a techniky nejčastěji využívané v supervizi, kam patří metoda hraní rolí a sochání, kde jde o znázornění určité situace a pocitů supervidovaného, brainstorming, při kterém se uplatňují nápady všech účastníků, kontrolovaný dialog a diskuze, vizualizace, kde se formulují myšlenky do obrazu či animací nebo balintovské skupiny. Koláčková (2013) líčí, že autorem balintovských skupin je lékař a psychoanalytik Michael Bálint a je to jedna z prvních skupinových metod, která se začala v supervizi využívat. Koláčková (2013) i Sojka (2008) udávají vhodný počet šesti až dvanácti osob a délku sezení 90 minut. Oba autoři sdělují, že tato metoda se skládá z pěti fází a důležité je, aby někdo z účastníků přišel s případem, který chce řešit. Sojka (2008) představuje výběr tématu, kdy supervidovaní popíší své případy a pak se formou hlasování jeden vybere. První fází je expozice případu, při které supervidovaný popisuje styk s klientem, s čím nebyl spokojený a co od skupiny očekává (Sojka, 2008). Druhá fáze sestává z otázek a dotazování se, kdy se ostatní účastníci doptávají a zjišťují informace, které jsou pro ně potřebné k pochopení situace (Koláčková, 2013). Autorka charakterizuje třetí fázi fantazie, kde se klade důraz na názory a myšlenky účastníků vztahující se k případu, zapojují zde svoji intuici a tvořivost a měli by se vyhnout racionalizaci. Sojka (2008) dodává, že supervidovaný, který přišel s případem, v této a následující fázi jen naslouchá. Čtvrtou fází jsou praktické náměty k řešení, kde

účastníci již racionálně uvažují, jak by situaci vyřešili a jaký postup by zvolili (Koláčková, 2013). Poslední fází, kterou autorka zmiňuje, je vyjádření protagonisty, kdy supervidovaný dostane možnost vyjádřit se k tomu, co slyšel a co pro něj bylo užitečné. Sojka (2008) dodává, že jeho úkolem není hodnotit, ale pochválit nové možnosti a pohledy na věc. Autor říká, že každá balintovská skupina je odlišná, záleží na osobnosti supervizora i supervidovaných, a někteří účastníci dbají na strukturu více a jiní se jí nenechají tolik svázat a pracují volněji.

Třetí fází cyklického modelu je prostor považovaný za jádro supervize, kdy by měla být supervidovanému poskytnuta podpora a utvrzení v tom, že postupuje správným směrem (Svobodová a Valášek, 2002). Autoři doplňují, že ve fázi prostoru může nalézat nová řešení. Dle Schavela, Hunyadiové a Kuzyšina (2013) do třetí fáze spadá spolupráce založená na otevřeném pracovním spojení, pátrání, jehož cílem je popustit fantazii jakýmkoliv nápadům, výzva supervizora ke změně, dále zastavení, kde je prostor pro hledání příčin dané věci a nakonec potvrzení, kde je důležitá pochvala supervizora směřující supervidovanému za dobře odvedenou práci a i pochvala pro supervizora.

Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) konstatují, že ve druhé a třetí fázi je obsažen čas věnovaný supervidovanému. Hawkins a Shohet (2016) vidí důležitost v časovém nastavení sezení. Autoři tím míní strukturu sezení, zda se na setkání budou věnovat jednomu případu (při skupinové či týmové supervizi), nebo budou mít prostor všichni mluvit o jejich tématu. To záleží na nastavení pravidel supervizora a supervidovaných (Hawkins a Shohet, 2016). Autoři uvádí příklady rozdělení času rovným dílem, což nedoporučují u většího počtu osob ve skupině, nebo si skupina může připravit rozvrh, kde zaznamenají prezentování tématu každého člena. Předkládají i jinou možnost, kdy účastníci nechají volně plynout sezení a počkají, kam se zaměří zájem skupiny a cíl případ bude pro skupinu nejvýznamnější, nebo případ vyberou pomocí hlasování.

Čtvrtá fáze se nazývá most, kdy by měly být nové možnosti a nápady aplikovatelné na řešené téma (Svobodová a Valášek, 2002). Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) dělí most na jednotlivé elementy, kam spadá zklidnění, kdy se nápad stává realizovatelnějším, poskytování informací, stanovení cílů, plánování aktivit, kde se rozepisují jednotlivé kroky, které vedou k cíli a klientova perspektiva.

Poslední fází je shrnutí, kde dochází ke zrekapitulování, zpětné vazbě a hodnocení, jehož cílem je reflektování kvality a efektivity společné práce na supervizi (Svobodová a

Valášek, 2002). Supervidovaný má prostor sdělit své postřehy a dojmy, přínos supervize, zda mu vyhovoval způsob vedení supervize, a společně mohou nastolit témata, kterým by se chtěli věnovat při dalším supervizním setkání (Jak supervize probíhá, 2006). Fáze shrnutí tedy zahrnuje zpětnou vazbu, kterou Hawkins a Shohet (2016) charakterizují jako užitečnou, protože může vést ke změně, když supervidovaný řekne supervizorovi, jak ho vnímá a naopak. Dle autorů by měla být zpětná vazba jasně vymezená, osobní, pravidelná, konkrétní a vyvážená (jak pozitivní, tak negativní). Svobodová a Valášek (2002) předkládají dvě schopnosti pro efektivní zpětnou vazbu, kterou je schopnost naslouchat a schopnost promyslet si zpětnou vazbu před tím, než na ni účastník zareaguje. Shrnující fáze zahrnuje i uzemnění, které nejčastěji přichází při reflexi účastníků (Svobodová a Valášek, 2002). Autoři dále popisují společné vyhodnocení, kdy by si účastníci měli uvědomit hodnotu společné práce a vyjasnit si případné změny pro další spolupráci. Poté autoři zmiňují hodnocení supervidovaného a stanovení nové smlouvy, pokud chtějí nějaké změny a nové cíle.

1.2 Dělení supervize

Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) zmiňují nejednoznačné rozdělení funkcí, druhů a forem supervize u autorů odborné literatury, kde je ponechána určitá volnost vymezení.

1.2.1 Dle funkce

Havrdová (2008b) uvádí dělení funkcí na řídicí, vzdělávací a podpůrnou. Dále popisuje vzájemnou odlišnost těchto funkcí, kde ale dochází i k jejich překrývání a propojenosti.

Řídicí funkce

Dle Jeklové a Reitmayerové (2007) má řídicí funkce za úkol kontrolovat kvalitu práce i supervize, kdy by supervizor měl být zodpovědný za kvalitní provedení supervize a měl by dohlížet na dodržování a pochopení daných etických pravidel a standardů kvality. Havrdová (2008b) souhlasí s důležitostí kontroly kvality práce, ale dodává za cíl i stanovení hranic a pravidel, které musí supervidovaný a supervizor dodržovat. Daná funkce se zaměřuje také na usměrňování výkonu profese, zvyšování efektivity týmové či skupinové práce, pochopení pracovních hodnot a dodržování poslání a cílů daného zařízení (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013). Maroon, Matoušek a Pazlarová (2007) doplňují činnosti supervizora v rámci řídicí funkce, kam patří sladování komunikace v rámci zařízení, rozdělování úkolů nebo sledování a hodnocení práce supervidovaných.

Řízení je důležité především u supervidovaných, kteří mají málo pracovních zkušeností a neví, jak svou situaci vyřešit (Hawkins a Shohet, 2016).

Havrdová (2008b) dodává, že řídicí funkce se označuje jako funkce administrativní či manažerská a nejčastěji se objevuje v interní supervizi. Uvádí primárnost řídicí funkce právě v interní supervizi, kde je supervizor v rámci zařízení. Úkolem je především dohled na pracovníka (supervidovaného), zda dělá práci podle stanovených pravidel (Havrdová, 2008b). Dle autorky se v externí supervizi řídicí funkce vyskytuje sekundárně, protože externí supervizor obvykle nevyužívá mocenské prostředky, ale spíš podporuje. Přesto uvádí příklad řídicí funkce v externí supervizi, čímž je vytváření nové metodiky.

Vzdělávací funkce

Hawkins a Shohet (2016) líčí důležité body charakteristické pro vzdělávací funkci, kam patří rozvoj dovedností, schopností a porozumění supervidovaných. Dle autorů supervizor pomáhá supervidovaným především v porozumění klientovi, v uvědomění si reakce a odezvy na klienta, v pochopení dynamiky interakce s klientem a ve vytváření nových možností práce s klientem.

Havrdová (2008b) uvádí, že supervizor nemusí mít hlavní funkci učitele, ale na vzdělávání se mohou podílet i ostatní členové týmu či skupiny. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) kladou důraz na využití předpokladů supervidovaného při práci s klientem a na další profesní rozvoj, čímž si neustále zvyšuje svoji odbornost a kompetence. Autoři řadí mezi důležité cíle vzdělávací funkce také rozvoj reflexe a sebereflexe a schopnost předávat naučené poznatky ostatním pracovníkům. Maroon, Matoušek a Pazlarová (2007) doplňují mezi významné prvky i poskytování zpětné vazby supervidovaným.

Dle Schavela, Hunyadiové a Kuzyšina (2013) má vzdělávací a řídicí funkce společný cíl, kterým je poskytování klientům co možná nejkvalitnější služby. Maroon, Matoušek a Pazlarová (2007) uvádí spojitost mezi vzdělávací a podpůrnou funkcí. Podpůrná funkce je důležitá pro správný postup vzdělávací funkce, jelikož podpora zavádí atmosféru důvěry a supervidovaný se pak lépe zaměřuje na získávání nových schopností a dovedností.

Podpůrná funkce

Maroon, Matoušek a Pazlarová (2007) vidí důležitost podpůrné funkce v podpoře pracovního úsilí a v posílení utváření si osobní a pracovní identity. Jeklová a Reitmayerová (2007) pojmají význam této funkce především v omezení emočního přetížení supervidovaného, snížení pracovního stresu a tím předcházení vyhoření. Cílem je i zvyšování motivace supervidovaného a schopnost lépe porozumět sám sobě i druhým (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšín, 2013).

Supervizor má za úkol poskytnout reflexi supervidovanému, ocenit hodnotu práce jedince, prodiskutovat s ním negativní pocity a emoce, které se u něj mohou objevit při práci s klienty, ale i s ostatními kolegy (Maroon, Matoušek a Pazlarová, 2007). Havrdová (2008b) doplňuje, že supervizor by měl supervidovanému dodat naději a sebedůvěru a brát jeho prožitky vážně. Autorka chápe význam podpory jako povzbuzení ke zdolání obtíží, vytváření dobrého vztahu a zplnomocnění supervidovaného. Maroon, Matoušek a Pazlarová, (2007) dále uvádí, že by supervizor měl pomáhat supervidovanému zvládnout pracovní vypětí a frustraci, pokud si to supervidovaný přeje a chce o dané situaci hovořit.

1.2.2 Dle supervizora

Externí supervize

Jeklová a Reitmayerová (2007) uvádí, že při externí supervizi supervizor není zaměstnancem zařízení, takže nemá se supervidovanými vztah nadřízenosti a podřízenosti. Autorita supervizora je přirozená, záleží tedy na jeho chování a dovednostech (Havrdová a Kalina, 2003). Michková a Mojžíšová (2008) sdělují pozitiva externí supervize, kam patří neangažovanost supervizora, který se zařízením uzavírá supervizní smlouvu a má určitý odstup od interních problémů. Dále uvádí jako kladný bod větší důvěru pracovníků k supervizorovi. Avšak pro supervizora nemusí být snadné provádět supervizi v neznámém prostředí a je pro organizaci finančně náročnější (Michková a Mojžíšová, 2008).

Interní supervize

Jeklová a Reitmayerová (2007) popisují, že při interní supervizi je supervizor zaměstnancem organizace, buď přímý nadřízený, nebo pracovník jiného oddělení, a měl by mít supervizní výcvik. Interní supervize je využívána minimálně a bývá jen u

případové supervize (Michková a Mojžíšová, 2008). Autorky považují za pozitivní rysy především to, že supervizor zná zařízení, její poslání, služby a je finančně méně náročná, než externí supervize. Mezi negativa zařazují také znalost prostředí, kdy je možné riziko vlivu osobních vztahů na pracovišti a osobní prožívání některých problémů.

Intervize

Dle Koláčkové (2013) se intervize označuje také jako peer-supervize a jde o vzájemné poskytování supervize mezi kolegy či pracovníky, kteří mají stejné zaměstnání. Autorka zmiňuje nepřítomnost supervizora a důležitost stanovení jasných pravidel. Jeklová a Reitmayerová (2007) sdělují, že pracovníkovi pomáhá člověk, který si prošel podobnými situacemi, překonal je a získal nové zkušenosti a pohledy na situaci.

Autovize

Koláčková (2013) ji pojmenovává jako sebesupervizi, je to tedy proces sebereflexe pracovníka, který je sám sobě supervizorem. To znamená, že si sám sobě klade otázky, na které hledá odpovědi, reflektuje vlastní pocity, neverbální projevy a myšlenky (Jeklová a Reitmayerová, 2007). Tento proces si zaznamenává písemně nebo pomocí audionahrávky (Koláčková, 2013).

1.2.3 Dle supervidovaných

Individuální supervize

Koláčková (2013) charakterizuje individuální supervizi jako zorganizovaný kontakt jednoho supervizora s jedním pracovníkem. Hlavním cílem je reflexe a podpora pracovního fungování pracovníka a jeho profesní rozvoj (Jeklová a Reitmayerová, 2007). Koláčková (2013) uvádí podobu této supervize, která by měla být časově naplánovaná a měla by být předem dohodnuta její náplň. Autorka vidí důležitost prvního setkání v sepsání kontraktu, kde se stanoví především cíle a postup supervize (co se bude řešit na supervizi, četnost schůzek, místo setkání...). Pokud je individuální supervize správně provedena, měl by se mezi supervizorem a supervidovaným vytvořit pracovní vztah plný bezpečí, otevřenosti a důvěry (Koláčková, 2013). Dle Schavela, Hunyadiové a Kuzyšina (2013) je individuální supervize doplňujícím postupem skupinové nebo týmové supervize, protože se občas individuálně probíraná témata přenesou do skupinové nebo týmové supervize a naopak. Autoři vidí nevýhodu individuální supervize v postrádání

podpory a zkušeností ostatních a v ekonomické náročnosti. Naopak za výhodu berou to, že má pracovník dostatek času probrat svoji situaci do hloubky a supervizor mu poskytne zpětnou vazbu, čímž se mezi nimi vytváří důvěrnější vztah.

Skupinová supervize

Havrdová (2008d) charakterizuje skupinovou supervizi jako skupinu supervidovaných, kteří spolu nejsou v profesním vztahu, ale mohou se mezi sebou znát. Autorka doplňuje významný bod, kterým je společný pracovní zájem, jelikož se zaměřují na stejnou cílovou skupinu či profesní oblast, ale jsou z různých organizací a nemají mezi sebou vztah nadřízenosti a podřízenosti. Ideální počet skupiny je podle autorky 3 až 12 osob. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) uvádí 4 až 5 členů. Koláčková (2013) naopak udává jako ideální počet 8 až 10 členů. Autorka definuje cíl, jímž je především pracovní rozvoj supervidovaných v kontextu skupiny. Mohou probírat pracovní problémy, zkušenosti, současné pocity a emoce či vztahy, které mají každý na svém pracovišti (Jeklová a Reitmayerová, 2007). Skupinová supervize, stejně jako individuální, musí být časově naplánovaná a měla by mít dohodnutý program a sepsaný kontrakt (Koláčková, 2013). Havrdová (2008d) spatřuje výhodu v navazování nových vztahů a v uvolnění se od vztahů na pracovišti, čímž vznikají dobré podmínky pro reflexi celé skupiny, efektivní učení a pro podporu a zpětnou vazbu. Jeklová a Reitmayerová (2007) dodávají výhody, oproti individuální supervizi, jako je ušetření času, menší finanční náročnost či předávání profesních zkušeností. Ve skupinové supervizi se lépe využívají i techniky, např. hraní rolí, modelování soch, obrázkové kartičky atd. (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013). Nevýhodu autoři pozorují v menší dynamice a intimitě, možné nedůvěře mezi členy, vyšších nárocích na odbornost supervizora či v nedostatku času na jednotlivce ve skupině. Havrdová (2008d) vidí riziko i v nezbytnosti některých členů být dominantní ve zvýšení své aktivity a v přejímání řízení skupiny.

Týmová supervize

Týmová supervize se liší od skupinové tím, že jsou zde supervidovaní, kteří mezi sebou mají pracovní vztah bez ohledu na jejich pracovní pozici v zařízení – přítomni mohou být jak nadřízení, tak i podřízení (Koláčková, 2013). Autorka pokládá za nutnou komplexní činnost týmu a jeho efektivitu. Jeklová a Reitmayerová (2007) považují za důležité určení hranic, kdo do týmu patří a kdo ne. Hajný (2008) rozlišuje supervizi v týmu a supervizi týmu. Popisuje zaměření supervize týmu na vztahy a role v zařízení, komunikaci a

kompetence jednotlivých pracovníků, kteří vytváří tým. U supervize v týmu se zužitkovává tým, který se zaměřuje na reflexi, zpětnou vazbu a vymýšlení nových postupů práce s klientem (Hajný, 2008).

1.2.4 Dle času

Příležitostná

Jeklová a Reitmayerová (2007) uvádí, že při příležitostné supervizi se supervidovaní setkávají podle jejich potřeb na vyžádání. Často záleží na požadavcích týmu, využívá se například při změnách v organizaci a probíhá jednou za pár měsíců, tudíž je zde menší intenzita setkání než u pravidelné supervize (Mahrová et al., 2008). Havrdová (2008) udává vhodný příklad u mimořádně obtížných situací u zkušeného pracovníka.

Pravidelná

Dle Schavela, Hunyadiové a Kuzyšina (2013) se většina supervizních setkání uskutečňuje pravidelně. Havrdová a Kalina (2003) uvádí ideální pravidelnost setkání jednou měsíčně. Havrdová (2008) dodává, že je důležité vytváření vztahu mezi supervidovanými a supervizorem pro lepší reflexi a otevření důvěrnějších témat. Zmiňuje, že pro kvalitní supervizi je vhodných minimálně 6 sezení, ale ideálnějších je 15 sezení.

Krizová

Krizová supervize je svolána v případě akutní potřeby nevyhnutelně vyřešit složitou situaci na pracovišti (Koláčková, 2013). Může případně rozšířit i pravidelnou supervizi (Mahrová et al., 2008).

1.2.5 Dle zaměření

Případová

Případová supervize se zaměřuje na jeden konkrétní případ, kdy se hledá nejvhodnější postup a metodika k vyřešení případu (Havrdová, 2008b). Autorka objasňuje, že případová supervize je vhodná při stabilizované situaci v týmu či skupině, kdy nemají potíže v pracovní souvislosti a dokážou kvalitně poskytovat danou službu.

Rozvojová

Dle Havrdové a Kaliny (2003) se rozvojová supervize zaměřuje na profesní růst pracovníka, který má prostor k porozumění nových postojů, učí se, jak jednat s kolegy i klienty, a je vhodná pro začínající pracovníky.

1.2.6 Další dělení

Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) dále dělí supervizi z aspektu vztahu mezi supervizorem a supervidovaným na vertikální a horizontální. Autoři vysvětlují vertikální supervizi jako práci zkušenějšího supervizora, který vede méně zkušeného supervidovaného. Horizontální spočívá v neustálém předávání zkušeností, odborných postupů a zpětné vazby kolegům se stejnou odbornou činností (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013).

Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) rozdělují supervizi i na přímou a nepřímou, kde záleží na přítomnosti supervizora. Za přímou označují to, pokud je supervizor přítomný při konzultaci s klientem a aktivně se účastní nebo má roli pozorovatele, ale klient o něm musí vědět. Při nepřímé supervizi pracovník podává informace o případu supervizorovi ústně nebo formou zápisků či audionahrávky (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin, 2013).

1.3 Tvorba a obsah supervizního kontraktu

První supervizní setkání je provázeno supervizním kontraktem, též dohodou nebo smlouvou (Svobodová, 2015). Dle Holečka (2016) je kontrakt významný pro vytvoření supervizního spojení a zároveň chrání všechny jeho účastníky. Havrdová (2008c) chápe kontrakt jako výsledek dojednávání spolupráce mezi supervizorem, supervidovanými a zadavatelem supervize (= většinou zástupce organizace), což je tzv. třístranný kontrakt. Dále uvádí tzv. dvoustranný kontrakt, což je dohoda mezi supervizorem a supervidovaným či mezi supervizorem a zařízením. Michková (2008) udává příklad, kdy se pracovník spojí se supervizorem, bez zprostředkování organizace, v níž pracuje, a hradí si supervizi sám. Dohoda mezi supervizorem a zařízením je značně nevýhodná, protože supervidovaní se nemohou vyslovit ke kontraktu, tudíž se stávají neaktivními nebo supervizi odmítají (Michková, 2008).

Dle Michkové (2008) by měl být kontrakt písemný, kdy se alespoň předejde případným neshodám při porušení sjednaných podmínek. Havrdová (2008c) uvádí, že by se kontrakt

měl uzavírat při zavádění supervize do zařízení, ale i při jakékoliv změně – např. změna supervizora, formy nebo potřeb účastníků. Autorka popisuje, jako hlavní cíl kontraktu, redukování supervize do té míry, aby se účastníci dokázali zaměřit na pracovní situace, které jsou pro ně důležité a v nichž se chtějí někam posunout. Michková (2008) vidí hlavní cíl ve stanovení si podmínek průběhu supervize a v dodržování pravidel, povinností a práv účastníků při supervizi. Dojednávání kontraktu je různě dlouhé, kdy záleží na míře zkušeností supervidovaných se supervizí (Standardy kvality..., 2008).

Hawkins a Shohet (2016) vymezují pět oblastí, které jsou důležité pro uzavření smlouvy. První jsou praktické stránky, kam spadá délka a frekvence sezení, místo pro realizování supervize, kdy se smí supervize přerušit nebo odložit a platební podmínky. Standardy kvality (2008) doplňují do praktických stránek i možnost obcerstvení a připravení psacích potřeb atd.

Hawkins a Shohet (2016) předkládají druhou oblast, kam patří hranice. Míni tím, že by všichni supervidovaní měli pochopit hranice supervize a neplést si ji s poradenstvím a terapií. Autoři sdělují, že by si supervidovaní měli přinášet na supervizi pouze pracovní situace a osobní problémy by do sezení měly zasahovat tehdy, pokud ovlivňují pracovní situaci či samotnou supervizi. Holeček (2016) dodává, že supervizor by měl umět poskytnout různé formy podpory, když to vyžaduje situace. Autor uvádí do oblasti hranic i důvěru a jasné vymezení důvěrných informací. Standardy kvality (2008) sem řadí i písemné dojednání o mlčenlivosti. Je podstatné si předem vymežit, komu budou informace předány a s jakým záměrem (Havrdová, 2008c). Autorka říká, že supervidovaní mají právo odmítnout předat informace mimo supervizní setkání, čímž se zajistí jejich bezpečný rámec pro kolektivní práci.

Třetí a čtvrtou důležitou oblastí je pracovní spojení a formát sezení, což Hawkins a Shohet (2016) chápou jako výměnu představ a očekávání supervidovaných i supervizora. Do formátu sezení zahrnují zaměření supervize, její účel a způsob.

Poslední oblastí, kterou popisují, je organizační a odborný text. Dle Hawkinse a Shoheta (2016) se jedná o prodiskutování zásad supervize, objasnění profesních a etických kodexů či jaké výstupy ze supervize organizace vyžaduje – kdo je píše, kde jsou uloženy, jak často se píšou a za jakým účelem. Do správně vytvořeného kontraktu je důležité zanést způsob hodnocení, kritéria úspěchů supervize, odpovědnost jednotlivých zúčastněných a

nakonec platnost smlouvy, výpovědní dobu a podpisy smluvních stran (Standardy kvality..., 2008).

1.4 Účastníci supervize

1.4.1 Osobnost supervizora a jeho výcvik

Kompetence a vlastnosti supervizora

Hawkins a Shohet (2016) vidí význam v profesi supervizora v rozvoji pedagogických předpokladů a schopnosti pomáhat druhým s rozvojem jejich profesionality. Michková a Mojžíšová (2008) předkládají, že výběr supervizora není snadný, protože je těžké po prvním setkání poznat, jestli supervidovaní našli pro ně vhodného supervizora. Vhodný supervizor by měl supervidovaným objasnit význam supervize, co jim může nabídnout, orientovat se v práci supervidovaných a snažit se poznat dané pracoviště – především strukturu, poslání organizace a cílovou skupinu (Michková a Mojžíšová, 2008). Koláčková (2013) líčí odpovědnost supervizora za vybudování důvěrného pracovního vztahu se supervidovanými, kde se bere zřetel na vytvoření kontraktu, který by měl být jednoznačný, věcný a dosažitelný.

Dle Hawkinse a Shoheta (2016) patří mezi důležité vlastnosti supervizora především empatie, porozumění, flexibilita, otevřenost či upřímnost. Kalina a Šimek (2004) doplňují mezi důležité vlastnosti naslouchání a respekt vůči supervidovaným. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) dodávají, že supervizor by měl splňovat všechny tři funkce v jednom – být dobrým pedagogem, objektivním poradcem a vedoucím označovaným někdy také jako manažerem. Autoři osvětlují, že správný supervizor by měl být kreativní a měl by umět využít různé adekvátní metody, přístupy a techniky, které má osvojené.

Jeklová a Reitmayerová (2007) popisují vedoucí roli supervizora, jenž má za úkol ulehčit komunikaci a udržet rovnováhu v prosazování jednotlivých pracovníků, moderovat, organizovat věci tak, aby společně došli k cíli supervize, hlídat časové vymezení a vnímat potřeby účastníků. Havrdová (2008d) intenzitu vedoucí role supervizora přisuzuje k charakteru skupiny. Pokud je skupina autoritativní, nebo nemá příliš zkušeností se supervizí, tak je intenzita vedení supervize větší (Havrdová, 2008d).

Jeklová a Reitmayerová (2007) kladou důraz na poznání hranic ve vztazích při supervizi a hranic odpovědnosti supervizora, kdy je důležité, aby o sebe pečoval a předešel tak

syndromu vyhoření. Koláčková (2013) řadí mezi potřebné dovednosti supervizora poskytování zpětné vazby, vycítění negativních pocitů účastníků a následnou pomoc s jejich překonáním. Supervizor by se proto měl snažit na supervizním setkání vytvořit bezpečné prostředí a zachovávat s účastníky profesionální vztahy (Aasheim, 2011). Přes všechny potřebné kompetence supervizor nemůže zodpovídat za průběh a výsledek supervize, jelikož se na něm participují i ostatní účastníci (Havrdová, 2008d).

Odborná kvalifikace supervizora

Dle Koláčkové (2013) nejsou kvalifikační nároky a licence na supervizora přesně vytyčeny, ale je potřebný pro pozici supervizora speciální výcvikový kurz. Hawkins a Shohet (2016) kladou důraz na převahu praktické stránky a modelových situací na kurzu nad výkladem teorie. Standardy kvality (2008) poukazují na možnost vysokoškolského programu supervize v České republice nebo na kurzy, které pořádají některé organizace. Národní svazy supervize, sdružené pod Asociací národních svazů supervize (ANSE), se dohodly na odborné kvalifikaci supervizora, jenž musí být absolventem vysoké školy s minimální šestiletou praxí v pomáhajících profesích a s dvouletým supervizním kurzem, který trvá alespoň 380 hodin, což přesně neplatí pro Českou republiku, ale snaží se zde předpoklady pro výkon supervizora zpřísnovat (Standardy kvality..., 2008). Záleží především na supervizorovi, do jaké míry se bude vzdělávat a rozvíjet, aby supervize probíhala odborně a na úrovni (Standardy kvality..., 2008).

1.4.2 Osobnost supervidovaného

Aby supervize byla účinná, tak se na ní musí aktivně podílet i supervidovaný (Michková a Mojžíšová, 2008). Michková (2008) uvádí, že si účastníci často stěžují na supervizi, ale hlavně oni mohou přispět ke zlepšení sezení, aby jim bylo prospěšné. Dle Havrdové (2008d) je základním cílem supervidovaného příprava, zformulování požadavků a očekávání od supervize. Autorka dále vyzdvihuje kompetence, jako například aktivitu na plnění svých potřeb, ale i na potřeb druhých, uplatnění reflexe a sebereflexe a dostatečné otevřenosti pocitů a názorů. Michková (2008) pokládá za důležitou motivaci a první zkušenosti se supervizí. Když supervidovaný má zkušenosti, tak lépe reaguje na situace a snáz dokáže vymýšlet nová řešení (Havrdová, 2008d). Autorka vytyčuje podobnost kompetencí se supervizorem, jelikož supervidovaný musí být také poctivý, pravdivý, uvědomovat si své hranice, mít respekt k ostatním členům a zachovat intimitu a mlčenlivost. Michková a Mojžíšová (2008) vystihují přípravu pracovníka na supervizi,

kdy je důležité vymezení času, aby nebyl nikým rušen ze sezení. Havrdová (2008d) doplňuje povinnost pracovníka dodržovat docházku a schopnost poskytovat supervizorovi zpětnou vazbu.

1.4.3 Zadavatel supervize

Zadavatel supervize (nejčastěji ředitel, popřípadě vedoucí) má za úkol zajistit supervizi v daném zařízení a obvykle ji finančně hradí (Havrdová, 2008c). Autorka charakterizuje dva rysy zadavatelů, kdy první je osoba s mocenskou pozicí a druhá osoba je s přirozenou autoritou, které většina zaměstnanců důvěřuje a je lepší pro efektivnější supervizi (hlavně pokud je zadavatel přítomen), jelikož jsou pracovníci na supervizi uvolněnější, nebojí se možných postihů a má to lepší vliv na případné změny v organizaci. Zadavatel by měl znát očekávání ostatních od supervize, vědět, jak supervizi začlenit do chodu organizace, informovat pracovníky o supervizi, vytvořit vhodné podmínky pro průběh a domluvit se supervizorem výstupy a zpětnou vazbu ze supervize (Standardy kvality..., 2008).

1.4.4 Supervizní vztah

Havrdová (2008d) popisuje, že každý vztah je založen na vzájemných sympatiích či nesympatiích a supervizní vztah je podmíněn zejména pracovní aliancí. Účastníky ovlivňují jejich odlišné osobnosti, zkušenosti, vědomosti, ale i řešená situace (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšín, 2013). Havrdová (2008d) supervizi označuje jako systém, kdy supervizor je jejím reprezentantem a supervidovaní jsou jejími prvky, kteří se zde socializují a usilují o fungování systému supervize. Autorka charakterizuje počáteční obavy a nejistotu supervidovaných vůči autoritě supervizora a problém může vyvstat i mezi supervidovanými, kam spadá především rivalita, poměrování schopností a znalostí nebo vznik různých spojení. Výhodu vidí naopak v tom, když se supervidovaní mohou podílet na výběru supervizora. Avšak účastník je zodpovědný sám za sebe a všichni účastníci by měli akceptovat každé rozhodnutí a názor na danou věc (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšín, 2013).

V supervizním vztahu je důležitá především důvěrnost informací, aby nedocházelo ke křížení rolí, jako například přátelství supervizora s vedoucím zařízením, či jeho bližší vztah k některému ze supervidovaných (Havrdová, 2008d). Autorka uvádí, že i když ve vztahu může dojít k mnoha nesouladům, tak je důležité si pro efektivní supervizi vybudovat především bezpečné prostředí, důvěru a úctu mezi všemi supervidovanými i

supervizorem. Vaska (2014) vidí smysl kvalitního vztahu především v dodržování hranic a respektu. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) doplňují význam vzájemné akceptace, aktivity a otevřenosti účastníků a individuálního přístupu supervizora. Pokud supervizor účastníkům při počátečních sezeních sdělí, jaký vztah by mezi nimi měl být, může to pro ně být motivací vytvořit mezi nimi kladný vztah, aby supervize splnila svůj účel (Holeček, 2016). Havrdová (2008d) doporučuje práci supervizora v jednom vztahu 3 až 5 let, jelikož pak může docházet ke ztrátě inspirace z oboustranného vzájemného učení.

1.5 Rizika v supervizi

Zapletalová (2015) uvádí, že nejčastější rizika mohou plynout z nesprávného vedení supervize, které vychází z nekompetentnosti supervizora. Autorka sděluje, že pokud nemá supervizor dostatečné schopnosti a dovednosti, tak nemusí supervizní proces probíhat správně a supervidovanému to může být víc ke škodě než k užitku. Dalším rizikem, vycházejícím z nekompetentnosti supervizora, dle Úlehly (2007), je slabina v rozeznávání míry mezi pomocí a kontrolou. Autor dodává, že supervizor využívá pozici zkušenějšího odborníka a jeho případné vynucovací prostředky se supervidovanému nemusí líbit, může ho to traumatizovat nebo může začít vynucovací prostředky používat při práci s klienty.

Za riziko je bráno i ponižování a kritizování supervidovaného ze strany supervizora, který místo, aby supervizi vedl, tak ji řídí, supervidovaného poučuje, neposkytuje mu zpětnou vazbu a sám není neformální autoritou (Kalina a Šimek, 2004). Koláčková (2013) vidí riziko autoritářského a kritizujícího supervizora v tom, že zabraňuje vzniku pracovního spojení a bezpečného prostředí samotné supervize. Kalina a Šimek (2004) potvrzují, že občas bývá problém udržet rovnocenný vztah mezi supervizorem a supervidovaným. Autoři doplňují, že riziko ponižování a kritizování je i mezi supervidovanými navzájem.

Havrdová (2008a) upozornila na riziko ovlivnění vztahu supervizora a supervidovaného jinými aspekty, například když supervizor současně pracuje jako terapeut příbuzného supervidovaného. Autorka seznamuje s dalším rizikem, kam patří tzv. triangulace ve vztahu. Chápe to tak, že dva supervidovaní chtějí do probírané situace zatáhnout třetí osobu a oba ji přemlouvají na svoji stranu a chtějí s ní vytvořit spolupráci. Havrdová (2008a) předkládá další riziko, kterým jsou osobní vztahy supervizora a vedoucího. Pokud supervidovaný má spíše negativní vztah k vedoucímu, tak se může cítit při supervizi nejistě a nemusí být tolik otevřený.

Nekvalitní supervize také může pramenit i ze špatně vytvořeného kontraktu (Kalina a Šimek, 2004). Rollová (2001) popisuje riziko, vycházející ze špatně sestavené zakázky, jímž je aliance supervizora se supervidovaným proti jeho klientovi či nadřízenému, což není podstatou supervize. Autorka rozšiřuje riziko spojení ohledně snižování požadavků na supervidovaného, kdy supervizor může sklouznout k soucitu a k pochopení postupů supervidovaného a nenabízí mu hledání nových možností, takže supervize ztrácí smysl.

Pro supervizi je typická změna v emoční a kognitivní oblasti supervidovaného, kdy dochází k odkrývání jeho osobnosti (Maroon, Matoušek a Pazlarová, 2007). Autoři vysvětlují, že to může být riziko pro vznik napětí, strachu a konfliktů.

Rollová (2001) vidí riziko v nedodržování hranic supervizora, supervidovaného a samotné supervize. Dle autorky je riziko i v nedostatku sebepečce supervidovaného, který nedbá na své potřeby, vydává energii na řešení situací, ale nemá ji kde nabrat zpátky. Pro předcházení rizikům je nutné dodržovat etiku v supervizi, protože právě z porušování etických norem a kodexů vznikají rizika (Rollová, 2001).

1.6 Etika v supervizi

Hawkins a Shohet (2016) upozorňují, že je důležité se před supervizí seznámit s etickými standardy, z nichž vychází profesionalita práce supervidovaného i supervizora.

Svobodová a Valášek (2002) uvádí nejdůležitější etické principy, které jsou významné i v supervizi. Autoři popisují sedm kategorií, které roku 1930 stanovil Ross:

- věrnost ve smyslu dodržení slibů
- možnost nápravy chybného jednání
- vděčnost
- spravedlnost
- altruismus (= schopnost pracovat ve prospěch druhých)
- sebezlepšování
- neubližování (= vědomá snaha neohrožovat ostatní)

Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) vyzdvihují v supervizi především věrnost, spravedlivost, altruismus a neubližování. Svobodová a Valášek (2002) poukazují na

těžkou úlohu supervizora, jelikož musí dodržovat etické zásady a zároveň musí sledovat, jestli je dodržují i supervidovaní.

Munson (2012) uvádí, že etika v supervizi je důležitá, protože se zabývá lidským chováním. Autor popisuje důležitost etických zásad supervizora, který by měl vykonávat činnost pouze v rozsahu jeho vzdělání a odbornosti. Dále by supervizor měl mít nastavené jasné hranice vztahu se supervidovanými a měl by se ke všem chovat s úctou, respektem a brát je jako sobě rovné (Munson, 2012). Otevřená atmosféra a bezpečné prostředí je také jedním z důležitých zásad (Kalina a Šimek, 2004). Vaska (2014) doplňuje, že by se měl supervizor chovat morálně a dodržovat mlčenlivost. Supervizor by měl také objektivně hodnotit supervidované, vyhovět jejich požadavkům a nezneužívat svoji roli (Schavel, Hunyadiová, Kuzyšín, 2013).

Vaska (2014) dělí zvláště etiku v supervizi na etické normy supervizora a etické normy supervidovaného, kterému by měla supervize napomáhat v porozumění etickým zásadám profese, které vycházejí z Etického kodexu sociálních pracovníků. Tento kodex se zaměřuje především na klienta, na ochranu jeho zájmů a lidských potřeb (Schavel, Hunyadiová a Kuzyšín, 2013).

Dle Michkové (2008) existuje i Etický kodex pro supervizory Evropské asociace supervizorů, který ale není závazný pro supervizory, kteří nejsou registrováni pod Českým institutem pro supervizi.

1.7 Supervize jako prevence syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření se překládá z anglického spojení burn-out syndrom (Slavík et al., 2012). Křivohlavý (2012) sděluje, že tento pojem poprvé pojmenoval Hendrich Freudenberger v psychologii a psychoterapii v 70. letech 20. století. Autor definuje syndrom vyhoření jako tělesné, psychické a emocionální vyčerpání, kdy člověk ztrácí víru ve změnu, původní nadšení z profese a sebepojetí. Hawkins a Shohet (2016) překládají vyhoření jako nezvládání, které nejčastěji vzniká na začátku kariéry pracovníka. Maroon (2012) bere syndrom vyhoření za psychologický a sociální pojem, který se nejčastěji objevuje v pomáhajících profesích, kde je na pracovníky vyvíjen silný tlak a jsou zranitelnější, kvůli intenzivnějšímu spojení s klienty, kterým předávají energii, aby naplnili jejich potřeby. Autor uvádí, že syndrom se prolíná do všech oblastí – do práce s klienty, vztahu se zaměstnavatelem a kolegy, ale i do osobního života. Křivohlavý

(2012) dodává, že se tento syndrom objevuje u psychicky zdravých lidí, kteří začínají v zaměstnání s vysokou motivací.

Maroon (2012) představuje dobrou supervizi jako jeden z hlavních prostředků prevence proti syndromu vyhoření. Vysvětluje důležitost podpory supervidovaného supervizorem a jejich vzájemný pracovní vztah, kdy se může zamezit vyšší míře stresu a tlaku rolí. Dodává, že supervizor může mít stabilizační roli, pokud má o dané situaci dostatek informací, a vede supervidovaného správnou cestou, pomáhá mu odolávat zátěžovým stavům a vyvarovat se tak vyhoření nebo zamezit jeho zhoršení. Křivohlavý (2012) doplňuje, že supervizor pečuje o pracovní a osobnostní růst supervidovaného a včas dokáže rozeznat nebezpečí, které pracovníkovi hrozí. Syndromu vyhoření lze zabránit i naučením se pracovat se svými emocemi, v čemž mu také může supervizor pomoci (Maroon, 2012).

Maroon (2012) popisuje syndrom vyhoření v sociální práci, kdy pracovníci mnohdy mají pocit zoufalství a velké zátěže. Ač sociální pracovníci nastupují do práce s nadšením pomáhat druhým, tak se často nevyrovnejí s každodenním tlakem, kdy mohou mít nedostatek podpory ze strany vedení a kolegů, což po určité době začne podkopávat jejich odhodlání, mohou být lhostejní k jejich práci a začnou cítit beznadějně východisko ze situace (Maroon, 2012). Křivohlavý (2012) uvádí 10 – 25% pracovníků v sociální sféře, u kterých syndrom vyhoření nastává.

Gulová (2011) líčí, že pracovník se syndromem vyhoření ztrácí kreativitu, nemá zájem o klientův případ a může k němu cítit odpor. Maroon (2012) řadí mezi projevy syndromu vyhoření snížení efektivity práce, ztrátu motivace práce s klienty nebo sklouznutí do nemoci. Křivohlavý (2012) doplňuje chronickou únavu, nespavost, slabost, ztrátu empatie, snížené sebehodnocení, požití alkoholu či jiných drog a negativní přístup k sobě samému, k práci, ale i k osobnímu životu. Šik (2013) dále vysvětluje přenos syndromu do osobního života, jelikož dotčený je víc podrážděný, přecitlivělý a není sám se sebou spokojen, tudíž to přenáší do vztahů s partnerem, dětmi a ostatními blízkými.

Šik (2013) rozděluje prevenci na skupinu metod orientovaných na ohroženého jedince a na skupinu aktivit zaměřených na úpravu vnějších podmínek, kam spadají především pracovní podmínky. Kopřiva (2016) udává prostředky, které může jedinec využít sám, jako například životní styl (pohyb, spánek, výživa, dostatek volného času na své zájmy, společenský život) a mezilidské vztahy (rodina, přátelé). Do druhé skupiny zařazuje

objasnění profesních úkolů, uspokojivou četnost schopností a dovedností a harmonické pracovní místo podmíněné vzájemnou spoluprací a nasloucháním.

1.8 Zavádění supervize do organizace

Dle Hawkinse a Shoheta (2016) by se pro zavádění supervize do organizace měla využít organizační kultura „učící se organizace“, která směřuje k celoživotnímu učení všech pracovníků, snaží se orientovat na nové hodnoty a rozvíjet nové strategie práce s klienty. Autoři konstatují, že zavedení supervize do zařízení není jednoduché, jelikož každá organizace má jiné potřeby a změna v organizaci může vyvolat složitý proces. Na potřeby pracovníků poukazuje také Úlehla (2007), kdy by pracovníci měli být motivováni k zavedení supervize a nebrat to jako formální nezbytnost k naplnění standardů kvality.

Významnou roli hraje vedoucí pracovník a jeho pohled na supervizi, jelikož na něm záleží, jaké podmínky pro supervizi budou nastavené (Broža et al., 2007). Pracovníci by zároveň měli porozumět významu a potřebnosti supervize (Oko, 2008). Koláčková (2013) popisuje podmínky úspěšného zavedení supervize do organizace, kam spadá především vůle pracovníků i vedení ke změně, důvěra k supervizorovi a měli by vědět, co od supervizora očekávají.

Hawkins a Shohet (2016) charakterizují sedm stádií, které pomáhají k rozvoji strategií organizace pomocí supervize:

- Ocenit to, čeho jednotlivci či týmy v organizaci již dosáhli.
- Probuzení zájmu o rozvoj supervize musí přijít interně z organizace, pracovníci musí chtít změnu. Autoři zmiňují, že je dobré poukázat na to, o co pracovníci přicházejí, když nemají supervizi a naopak, co získají při dobré supervizi.
- Zahájení experimentů je důležité pro využití energie pracovníků, kteří touží po změně a nových věcech. Tito pracovníci pak do procesu experimentování zapojují ostatní.
- Je důležité zvládnout odpor vůči změně, který je v organizaci často vyvolán. Autoři dodávají, že je důležité, aby se pracovníci dobrovolně zapojili do změn, tudíž k nim nebudou mít odpor.
- Rozvinout strategie supervize, respektive její cíl, funkce, zaměření, standardy, stanovení kontraktu, poznámky ze supervize nebo práva a povinnosti účastníků.

- Rozvinout procesy učení a rozvoje supervizorů a supervidovaných, kdy se klade důraz na vzdělávání všech účastníků.
- Zavedení procesu kontrol a revizí slouží ke změnám strategie, výcviku i zásad pro praxi. Autoři uvádí četnost kontroly, která by měla být alespoň jednou za rok a měla by se týkat spokojenosti pracovníků se supervizí, jejího hodnocení nebo kontrol jednotlivých postupů.

1.8.1 Překážky při zavádění supervize do organizace

Hawkins a Shohet (2016) sdělují, že je důležité identifikovat překážky a objevit účinné východisko, jak je překonat. Autoři uvádí tyto překážky:

- předchozí zkušenost se supervizí
 - negativní – díky špatné zkušenosti může být supervidovaný víc ostražitý a nemusí supervizorovi důvěřovat
 - pozitivní – srovnávání předchozího supervizora se současným, který pro supervidovaného není tak dobrý
- osobní zábrany a obranné mechanismy – supervize může obnovit bolestivé pocity, kdy si supervidovaný připadá zranitelný a reaguje obrannými mechanismy, jako je například hněv
- potíže s autoritou
- konflikt rolí a řízení
- potíže s přijímáním podpory – při přijímání podpory dochází k vyšší otevřenosti supervidovaného, který odkrývá své potřeby a stává se zranitelnějším
- praktické překážky – finanční či geografické potíže
- překážky v samotné organizaci – některé organizace stále nechtějí zavádět supervizi

Kalina a Šimek (2004) dodávají, že nekvalitní supervize může pramenit i z nekompetentnosti supervizora. Michková a Mojžíšová (2008) doplňují do překážek nesrozumitelnost supervize. Když pracovníkům není jasné, co je supervize, k čemu slouží a jak bude probíhat, tak z ní mohou mít obavy (Michková a Mojžíšová, 2008).

1.9 Orgán sociálně-právní ochrany dětí

1.9.1 Legislativní vymezení pojmu sociálně-právní ochrana dětí

Novotná, Burdová a Jurková (2016) popisují sociálně-právní ochranu dětí (SPOD) jako oblast veřejného práva, která je stanovena v různých zákonech a mezinárodních dokumentech, zvláště se řídí Listinou základních práv a svobod a Úmluvou o právech dítěte, která byla schválena roku 1989. Autorky doplňují, že ochrana dítěte vyplývá z mnoha právních předpisů v okruhu občanského, sociálního, školského, zdravotního či trestního práva.

Sociálně-právní ochrana dětí patří mezi specifické odvětví výkonu sociální práce a je legislativně ukotvena zejména v zákoně č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů. Z tohoto zákona vyplývá, že hlavním úkolem SPOD je hájení práva dítěte na žádoucí vývoj a řádnou výchovu, ochrana příslušných zájmů dítěte a jeho jmění, vliv na obnovení poškozených funkcí rodiny a získání náhradního rodinného prostředí pro dítě, které nemůže jeho vlastní rodina trvale nebo přechodně vychovávat. Novotná, Burdová a Jurková (2016) sdělují, že SPOD je vymezena opatřeními a nástroji, které se musí využívat náležitě a racionálně pro nejlepší zájem a blaho dítěte. Tento systém využívá práva dětí, jenž mají stejný nárok na právní ochranu jako ostatní členové společnosti (Karger a Stoesz, 2008). Novotná, Burdová a Jurková (2016) dodávají, že SPOD by se měla zaměřovat především na dítě a jeho právo na život, na vytvoření vlastní identity, svobody myšlení, ale i na rodinný život a péči rodičů, kdy by dítě mělo být chráněno před jakýmkoliv násilím, zanedbáváním, zneužíváním či vykořisťováním, takže by měla zajišťovat zdravý tělesný, psychický a morální vývoj dítěte, pokud to rodiče nezvládnou sami, kdy ale i oni mají své povinnosti a odpovědnost, jenž stát nenahrazuje.

1.9.2 Zásady a charakteristika orgánu sociálně-právní ochrany dětí

Dle Novotné, Burdové a Jurkové (2016) orgán sociálně-právní ochrany dětí (OSPOD) musí respektovat rodinný a soukromý život dítěte, tudíž se jim do něj mohou vměšovat jen tehdy, pokud jim to dovoluje zákon a musí dodržovat základní zásady. Autorky uvádí tyto zásady:

- Jednání ve prospěch a zájem dítěte.
- Poskytování SPOD bezplatně kterémukoliv dítěti mladšímu 18 let bez ohledu na rasu, barvu pleti, pohlaví, náboženství, jazyk atd.

- Preventivní působení na ohrožené rodinné vztahy, rodinu jako celek, rizikový vývoj dítěte a na ochranu dítěte před sociálně patologickými jevy, kam spadá alkohol, drogy, kriminalita, prostituce, šikana atd.
- Dítě, které musí být odejmuto z rodiny, má právo na pomoc od státu ve formě náhradní výchovy, kde je náhradní rodinná výchova upřednostňována před ústavní výchovou.
- Dohlížení na výkon ústavní či náhradní rodinné výchovy, kde OSPOD sleduje plnění práv dítěte, jeho morální, psychický a fyzický vývoj a vývoj vztahů s rodiči.
- Sanace rodin, čímž je míněno zabezpečení náhradní rodiny dávkami pěstounské péče od státu.

Dle zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, tuto ochranu zajišťují orgány sociálně-právní ochrany dětí, kam spadají obecní úřady, obecní úřady s rozšířenou působností, krajské úřady, Ministerstvo práce a sociálních věcí, Úřad pro mezinárodně právní ochranu dětí v Brně (řeší ochranu dětí ve vztahu k cizině), Úřad práce ČR (neboli krajská pobočka Úřadu práce – řeší především dávky a státní příspěvky) a další subjekty jako obce a kraje v samostatné působnosti, komise pro SPOD a další pověřené osoby, což mohou být jak fyzické, tak právnické osoby oprávněny výkonem SPOD.

Matoušek (2011) předkládá, že oddělením sociálně-právní ochrany dětí myslí obecní úřady s rozšířenou působností. Novotná, Burdová a Jurková (2016) dodávají, že nejvýznamnějším orgánem jsou právě obecní úřady a obecní úřady s rozšířenou působností, jelikož mohou přímo dohlížet na ochranu práv dítěte a díky informovanosti, o problému a lokálních podmínkách, jim zákon vkládá nejvyšší povinnost při ochraně dětí a pomoci rodičům při výchově dětí. Autorky uvádí hlavní kontrolní a metodickou činnost krajských úřadů starající se o zprostředkování náhradní rodinné péče a jsou také odvolacím orgánem.

Matoušek (2010) vidí význam OSPODu v iniciativním vyhledávání dětí ohrožených sociálně patologickými jevy, ve vlivu na rodiče a plnění jejich odpovědnosti vůči dítěti, v pomoci řešit výchovné problémy a v poskytování poradenství.

1.9.3 Cílová skupina OSPOD

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, uvádí jako cílovou skupinu OSPODu nezletilé děti (= osoby mladší 18 let), které se nacházejí v těžké životní situaci spojené nejčastěji s rodinnými vztahy. Dle zákona do cílové skupiny spadají i rodiče dětí, fyzická osoba, které bylo dítě svěřeno do péče díky rozhodnutí soudu (např. příbuzný) nebo osoba pečující o dítě (např. pěstoun). Tento zákon dále specifikuje těžkou životní situaci dětí, na které se zaměřuje sociálně-právní ochrana. Patří sem děti, jejichž rodiče zemřeli, děti rodičů neplnící si své rodičovské povinnosti nebo zneužívající práva vycházející z rodičovské odpovědnosti. Zákon dále popisuje děti, které vedou nemravný či zahálčivý život, čímž se míní zanedbání školní docházky, požití alkoholu či jiných omamných látek, riziko vzniku závislostí, výdělek prostitucí nebo se dopouštějí trestných činů či přestupků. Do cílové skupiny spadají i děti, které opakovaně utíkají z domova, jsou vystaveny riziku násilí a na nichž byl spáchán trestný čin z hlediska ohrožení zdraví, svobody, důstojnosti či mravního vývoje. Zákon sem zahrnuje i děti cizinců, jenž žádají o udělení mezinárodní ochrany, či azylanty.

Novotná, Burdová a Jurková (2016) objasňují, že zákon vymezuje skupinu ohrožených dětí, jelikož existuje velké rozmezí vlivů a situací, jenž nejsou v zákoně uvedeny, které děti ohrožují a narušují, ať už přímo či nepřímo. Pokud kdokoliv spatří, že se dítě chová nesprávně, tak má právo to oznámit rodičům (Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí). Zákon také sděluje, že pokud rodiče zneužijí nebo neplní rodičovskou odpovědnost, tak to může kdokoliv nahlásit na příslušném OSPODu. Novotná, Burdová a Jurková (2016) doplňují nezbytnost oprávnění ostatních osob, jelikož pokud jsou porušována práva dítěte, tak se především děti nízkého věku nemají jak bránit, tudíž může zakročit někdo jiný a pracovník OSPODu musí zachovat mlčenlivost o osobě, která na to upozornila. Autorky předkládají i možnost dítěte kontaktovat OSPOD bez vědomí jeho zákonných zástupců a zákonní zástupci se také mohou obrátit na OSPOD, pokud potřebují pomoci.

1.9.4 Odborná způsobilost sociálního pracovníka OSPOD

Aby došlo ke kvalitnímu a odbornému poskytování sociálně-právní ochrany, je důležité v této oblasti získat odbornou způsobilost (Novotná, Burdová, Jurková, 2016). Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, stanovuje kritéria odborné způsobilosti sociálního pracovníka OSPOD, který musí mít náležitě dokončené studium na vysoké

škole v okruhu pedagogických a společenských věd orientovaných na sociální péči, sociální politiku, sociální práci, pedagogiku, právo, psychologii, vychovatelství, ošetrovatelství nebo všeobecné či dětské lékařství. Podle tohoto zákona může mít sociální pracovník i náležitě dokončené výše uvedené studijní programy na vyšší odborné škole nebo stačí ukončená střední škola s maturitou v daném oboru. Pracovník musí získat vzdělání pro získání osvědčení přímo v úseku sociálně-právní ochrany a alespoň jednoletou praxi nebo podstoupit vzdělávací kurzy pro sociální pracovníky v rozmezí nejméně 200 hodin a musí mít praxi v oblasti péče o rodinu a dítě po dobu dvou let (Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí).

1.9.5 Kompetence a náročnost práce sociálního pracovníka OSPOD

Podle zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, mají sociální pracovníci, vykonávající činnost na obecních úřadech s rozšířenou působností, za úkol nasměrovat svou činnost na ochranu dětí před škodlivými vlivy a prevenci vzniku vlivů, na ochranu zájmů, zdraví a života nezletilých dětí a poskytovat odborné sociální poradenství rodičům v oblasti vzdělávání a výchovy jejich dětí.

Novotná, Burdová a Jurková (2016) objasňují další činnost, kam patří provádění sociálního šetření, i bez souhlasu rodičů, v místě bydliště ohroženého dítěte, kdy si může vyžádat informace o dítěti a výchově rodičů od učitelů dítěte, lékařů či zaměstnavatelů rodičů a může rodičům doporučit navštěvovat pedagogicko-psychologickou nebo rodinnou poradnu. Matoušek (2011) předkládá funkci pracovníka jako opatrovníka dítěte při rozvodu rodičů. Bechyňková a Konvičková (2011) uvádí význam kooperace se soudy, kdy sociální pracovník podává soudu návrh na různá opatření – např. soudní dohled nad dítětem. Pracovník SPOD může doporučit při soudním řízení výchovná opatření dítěti, podává návrh na rozhodnutí o osvojení dítěte, návrh na odstranění a vymezení rodičovské odpovědnosti nebo na nařízení či zrušení ústavní výchovy (Novotná, Burdová a Jurková, 2016).

Matoušek (2010) uvádí, že na obecních úřadech s rozšířenou působností je stálým problémem nedostačující počet sociálních pracovníků nezávisle na kraji ani velikosti zařízení, proto jsou na pracovníky kladeny velké nároky. Barvíková, Svobodová a Šťastná (2010) vidí riziko v nedostatku pracovníků a v nedostatku času na terénní práci, soustavnou činnost práce s rodinou a celkově na preventivní činnost, proto mohou být pracovníci vyčerpaní a rozladění z toho, že nemohou vykonávat svoji práci kvalitně ve

všech směrech. Autorky líčí i problém s vysokým množstvím administrativní práce, jenž zabírá spoustu času, ale je nezbytná pro správný chod zařízení. Autorky zmiňují význam supervize, která hraje roli v utřídění si myšlenek a situací v takto náročné práci.

1.10 Standardy kvality orgánů sociálně-právní ochrany dětí v návaznosti na supervizi

Standardy kvality orgánů sociálně-právní ochrany dětí zde byly zapojeny novelou zákona č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí a vyhláškou č. 473/2012 Sb., o vykonání některých ustanovení zákona o orgánech sociálně-právní ochrany (Základní informace o Standardech kvality SPO pro OSPOD, 2019). Je zde stanoven standard číslo 6 a kritérium d, kdy orgán sociálně-právní ochrany dětí musí zajistit zaměstnancům, pracujícím v přímém dosahu s klienty, podporu nezávislého odborníka (Špůrková, 2014). Autorka uvádí, že jeden z typů podpory je právě supervize, která může mít formu individuální, týmové či případové supervize, ale její četnost není stanovena. Ze sdělení Špůrkové (2014) vyplývá, že pravidla supervize nejsou pevně zakotvená ve Standardech, tudíž poskytovatel má určitou míru svobody pro nastavení vlastních možností supervize. Supervize pro sociální pracovníky orgánu sociálně-právní ochrany dětí by měla být pravidelná a odborná, jelikož Pemová a Ptáček (2012) ji shledávají jako důležitou složku profesionality pracovníků. Autoři dodávají, že povinná účast zaměstnanců na supervizi může být zmíněna také v pracovní náplni pracovníka OSPOD.

Je významné zmínit i stanovení supervize v sociálních službách, kde Standardy kvality sociálních služeb (2008) mají podobu právního předpisu, jsou obsaženy v příloze č. 2 vyhlášky č. 505/2006 Sb., prováděcího předpisu k zákonu č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, a obsahují pravidla pro poskytování sociálních služeb, které musí registrovaní poskytovatelé plnit, aby dosáhli kvalitní úrovně služeb.

Se zaváděním supervize souvisí standard 10, který se zabývá profesním rozvojem zaměstnanců, a konkrétně kritérium e, které říká, že poskytovatel by měl zajistit zaměstnancům, kteří poskytují sociální služby svým klientům, podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka, jímž může být míněn právě supervizor (Standardy kvality..., 2008). Ze Standardů kvality (2008) vyplývá, že supervize je však jen jedna z důležitých specifických forem podpory a její smysluplné zužitkování vede ke zkvalitnění profesionality pracovníků a celé organizace.

2 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

2.1 Cíl práce

Cílem této práce je analyzovat a popsat realizaci supervize, včetně možných rizik, v rámci orgánu sociálně-právní ochrany dětí.

2.2 Výzkumné otázky

Na základě cíle byly stanoveny tři výzkumné otázky:

- 1) Jak subjektivně vnímají pracovníci OSPOD supervizi?
- 2) Jak obvykle probíhá supervize pracovníků OSPOD?
- 3) Jak je vnímána supervize pracovníků OSPOD z pohledu supervizorů?

3 METODIKA

3.1 Metodika výzkumu

Pro zhotovení empirické části byl zvolen kvalitativní výzkum. Hendl (2016) sděluje, že se nevyskytuje pouze jediný univerzální postup, jak určit a zpracovávat kvalitativní výzkum. Reichel (2009) se s tímto shoduje, ale popisuje, že jednotlivé postupy vychází ze základní zásady zkoumání procesu či jevu v přirozených podmínkách, kdy se formuluje celkový obraz. Dle Hendla (2016) se v tomto výzkumu stanovují výzkumné otázky. Švaříček (2007) předkládá, že výzkum není vázaný na již vymyšlenou teorii, ale vytváří nové teorie. Miovský (2006) shledává pozitivum ve výzkumníkovi, který se stává sám aktérem, jelikož provádí výzkum v přirozeném prostředí informanta, kde se snaží získat jeho důvěru a utváří si s ním osobní vztah, tudíž také ovlivňuje výzkumný proces. Hendl (2016) doplňuje do předností tohoto výzkumu také zprostředkování vytvoření nových teorií, správné reagování na místní situaci a podmínky a hledání místních příčinných souvislostí, což zajišťuje hloubkovou analýzu dat a kvalitní podrobné srovnání případů. Miovský (2006) vidí nevýhodu kvalitativního výzkumu v časové obtížnosti, kdy je nutné důkladně nachystat rozhovor, jelikož tento výzkum se charakterizuje svoji neopakovatelností a jedinečností. Reichel (2009) dodává do negativ časovou náročnost analýzy dat a nezobecnitelnost získaných dat na obyvatelstvo či na jiné prostředí.

Metoda dotazování byla zvolena pro získávání kvalitativních dat. Hendl (2016) popisuje, že do kvalitativního dotazování spadají různé formy rozhovorů, dotazník s otevřenými otázkami, technika kritických událostí nebo diskuze. Dle Miovského (2006) a Hendla (2016) byl následně vybrán, jako vhodná metoda dotazování, moderovaný rozhovor neboli interview, konkrétně technika polořizeného rozhovoru u sociálních pracovníků a technika neřizeného rozhovoru u supervizorů. Hendl (2016) charakterizuje rozhovor jako náročnou disciplínu, která požaduje výzkumníkovi dovednosti, soustředěnost a schopnost vytvořit správný obsah a pořadí otázek, určit délku rozhovoru a využít možnosti dodatečného setkání. Miovský (2006) souhlasí s náročností na přípravu rozhovoru, avšak poukazuje na rozhovor jako na nejideálnější metodu pro získávání kvalitativních dat. Autor předkládá, že průběh rozhovoru může ovlivnit samotné prostředí, chování, ale i pohlaví a věk informanta. Reichel (2009) dodává, že otázky by měly být srozumitelné, jednoznačné a neměly by předem podsouvat informantovi odpověď.

Polořízený (polostrukturovaný) rozhovor je dle Miovského (2006) nejvíce využívaný typ interview, i když je na něj potřebná intenzivnější technická příprava. Dle autora tato příprava spočívá ve vytvoření osnovy otázek, které spadají pod výzkumné otázky a jsou pro výzkumníka závazné. Tyto otázky během rozhovoru musí informantovi položit, ale pořadí může měnit podle možností, aby rozhovor byl co nejvíce efektivní (Reichel, 2009). Miovský (2006) uvádí vhodnost doplňujících otázek a vysvětlení odpovědí informanta, pokud něčemu výzkumník nerozumí, aby se rozhovor provedl do hloubky bez zavádějících informací. Reichel (2009) i Miovský (2006) vidí výhodu tohoto rozhovoru v odstraňování chyb, které má nestrukturovaný a strukturovaný rozhovor a v zúžitkování jejich předností. Pro zaznamenání konverzace se nejobvykleji využívá záznamový arch a lze si vymezit přesný čas na rozhovor nebo trvá tak dlouho, dokud informant má o čem smysluplně hovořit (Miovský, 2006).

Druhou vybranou technikou je neřízený rozhovor. Miovský (2006) neřízený (nestrukturovaný, neformální) rozhovor označuje jako rozhovor s obvyklými rysy, kdy je kladen důraz na volný průběh konverzace bez předem připravené struktury otázek, ale zároveň by se měl výzkumník držet ústředního tématu v rámci stanovených výzkumných otázek a nemusí zachovávat jejich pořadí ani stejnost, protože záleží na tom, jaký způsob rozhovoru informantovi vyhovuje a podle toho by se měl přizpůsobit. Hendl (2016) dodává, že rozdílnost rozhovorů s jednotlivými informanty je výhodná v hloubkové a bezprostřední komunikaci, ale nevýhoda spočívá ve složitém porovnávání dat, kdy je struktura rozhovoru odlišná, a je časově náročné analyzovat a utřídit jednotlivé získané informace. Autor uvádí, že nestrukturovaný rozhovor se může provádět s jedním informantem víckrát.

3.2 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor je rozdělen na dvě skupiny. První skupinu tvoří sociální pracovníce pracující na vybraných OSPODech. Výzkum byl realizován na OSPODech Jihočeského a Středočeského kraje. Byl zpracován seznam zařízení těchto dvou krajů a z něj byly vybrány OSPODY s kapacitou od sedmi do třinácti sociálních pracovníků, z nichž se některá zařízení nechtěla výzkumu zúčastnit. Sociální pracovníce splnily kritérium prostého záměrného výběru, který Miovský (2006) popisuje jako účelové vyhledávání informantů podle jejich vlastností a souhrnu kritérií, jenž by měli splňovat. Bylo stanoveno kritérium pohlaví, kdy se výzkumu zúčastní pouze ženy, jelikož je velmi malý

počet mužů vykonávající sociálně-právní ochranu dětí v příslušných dvou krajích, takže by byli dohledatelní. Dále kritérium minimálně roční praxe sociální pracovníce na příslušném OSPODu a minimální účast na čtyřech supervizích. Výzkumný soubor sestává z deseti informantek, jelikož už se opakovaly a překrývaly odpovědi, tak byl vzorek naplněn.

Druhou skupinu tvoří supervizoři vykonávající supervizi na OSPODech. Supervizoři splňovali kritéria výběru vzorku metodou sněhové koule. Miovský (2006) vysvětluje, že tato metoda je nejčastěji využívána a jedná se o využití jednoho kontaktu, díky kterému získáváme skupinu možných účastníků výzkumu a od nich můžeme získat další možné kontakty. Supervizoři byli postupně oslovováni, a jelikož se někteří nechtěli zúčastnit výzkumu, tak jich bylo získáno pro výzkum pět.

3.3 Realizace výzkumu a způsob analyzování dat

Výzkum byl realizován v únoru a v březnu roku 2020. Sociální pracovníce oddělení sociálně-právní ochrany dětí i supervizoři byli osloveni pomocí e-mailové korespondence, kde byli srozuměni s tématem, cíli, účelem, anonymitou a kritérii výzkumu. Někteří se odmítli podílet na výzkumu, což bylo respektováno. Všechny rozhovory proběhly osobně, přímo v kancelářích sociálních pracovníc v pracovní době, a se supervizory na sjednaných místech mimo pracovní dobu. Při osobním setkání byli informanti obeznámeni s dobrovolným podílením se na výzkumu, s možností ukončení, a že mají právo na nezodpovězení otázek, které pro ně budou nepříjemné, což nikdo nevyužil. Informanti byli ještě jednou ujištěni o anonymitě získaných dat. Z důvodu anonymity budou sociální pracovníce označeny SP 1 – 10 a supervizoři S 1 – 5. Všechny sociální pracovníce i supervizoři ústně souhlasili s nahráváním audiozáznamu pomocí diktafonu v mobilním telefonu. Avšak i po skončení nahrávaného interview byly získány užitečné doplňkové informace, které byly zapsány do záznamového archu. Rozhovory se sociálními pracovníci trvaly v průměru 40 minut. Rozhovory se supervizory trvaly v průměru 75 minut. Všechny dialogy byly následně přeepsané do elektronické formy. Struktura otázek položeného rozhovoru je dohledatelná v příloze č. 2.

Získaná data položeným rozhovorem byla analyzována pomocí kategorizace dat. Dle Miovského (2006) kategorizace má za úkol vytvořit kódy z dílčích pojmů a shlukovat je do jednotlivých kategorií či skupin a tyto kategorie vznikají pomocí srovnávání a třídění zásadních jednotek. Znaky, které se přiřazují ke kategorii, jsou vlastnosti a kategorie se

může dělit na subkategorie neboli podskupiny, které by měly být pojmenované (Miovský, 2006). Výsledky jsou pro zpřehlednění zpracovány v softwarovém programu ATLAS.ti.

Získaná data neřízeným rozhovorem byla analyzována pomocí metody vytváření trsů. Miovský (2006) charakterizuje typický znak pro tuto metodu, kterým je shromáždění konkrétních výpovědí do skupin podle odlišných jevů či případů. Skupiny se označují jako trsy a měly by se navzájem překrývat na bázi podobnosti jevů (Miovský, 2006). Autor konstatuje, že se tím vyvíjejí obecnější kategorie, které se seřazují do příslušného trsu, ve kterém dochází k opakování se stejných či podobných znaků a je pro ně příznačné charakteristické uspořádání a srovnávání dat. Dle autora můžeme rozlišovat tematický překryv, který vyhledává úseky, jenž souvisí s jedním společným tématem, či prostorový překryv, kdy se záměrně popisují všechny události, jenž se uskutečnily na vymezeném prostoru. Do překryvů spadá i časový překryv, kdy se hledá opakovatelnost události a personální překryv, který je charakteristický vyhledáváním událostí za přítomnosti konkrétních osob (Miovský, 2006).

3.4 Etika výzkumu

Dodržování etických pravidel při výzkumu je velmi důležité a Hendl (2016) s Miovským (2006) do etických pravidel zahrnují především dobrovolnost a získání informovaného souhlasu od informanta, který musí být obeznámen o průběhu výzkumu a kdykoliv během něj může ukončit účast na výzkumu. Hendl (2016) poukazuje na to, že výzkum by měl být zcela anonymní a nejvhodnější je, pokud ani výzkumník nezná identitu informanta a zachová se tak jeho soukromí. Miovský (2006) podotýká, že anonymita a ochrana soukromí informanta by měla být zajištěna pomocí zákona o ochraně osobních údajů. Autor pokládá za významný etický aspekt důvěryhodnost výzkumníka, kdy by měl výzkumník u informanta vzbudit důvěru a vzájemný respekt, aby informant uvedl všechny informace a výzkum nebyl zkreslený. Hendl (2016) dodává, že by se měl informant cítit bezpečně, aby dokázal otevřeně mluvit o citlivých věcech. Dle Miovského (2006) spadá do etických pravidel i tzv. empatická neutralita, což znamená, že výzkumník by měl vyjádřit pozornost a porozumění informantovi, ale musí si zachovat nehodnotící postoj, a také nesmí dojít k tělesné či duševní újmě informanta. Autor uvádí, že na tyto etická pravidla, které chrání informanta, musí výzkumník dbát, ale sám by měl být chráněn etickými pravidly výzkumníka. Podle autora má i výzkumník právo uzavřít dané téma, pokud se v něm cítí nejistě nebo výzkum ukončit, jestliže je to nad jeho síly. Dále

by měla být i u výzkumníka zachována ochrana soukromí a osobních údajů a nemělo by docházet k jeho materiální či duševní újmě (Miovský, 2006). Dle Reichla (2009) výzkumník nesmí využít výsledky výzkumu k jiným účelům a měl by pracovat na úrovni svých kompetencí a získaných dovedností.

4 Výsledky

4.1 Kategorizace dat

Ve výzkumu bylo od sociálních pracovníků získáno rozsáhlé množství dat. Z těchto dat byly vytvořeny kódy a následně zformulovány kategorie. Kategorie se spojily do jednotlivých subkategorií pod rozlehlejší kategorické bloky a bylo vytvořeno sedm ústředních kategorií, které jsou dále rozebrány. Kategorie se mohou vzájemně propojovat, jelikož některé informace, získané z výzkumu, mohou spadat do několika kategorií.

Byly vytvořeny tyto ústřední kategorie:

- K1: Základní informace – údaje, které u informantek popisují délku praxe v zařízení, zda proběhla první zkušenost se supervizí na OSPODu, nebo v jiném zařízení, a celkový počet supervizí vykonaných v zařízení.
- K2: Organizační zabezpečení supervize – tato kategorie zahrnuje frekvenci a časové vymezení supervize, kritéria při výběru supervizora, obsah dlouhodobého kontraktu, dělení supervize a účast vedení na supervizi.
- K3: Průběh supervize – v této kategorii je zmíněno rozdělení času supervidovaných na supervizi a metody a techniky, které při setkání využívají.
- K4: Subjektivní vnímání supervize – tato nejrozšířenější kategorie obsahuje charakteristiku pojmu supervize, její přínos a nevyhovující prvky z pohledu informantek.
- K5: Subjektivní pocity a inovace supervize – kategorie spadá do subjektivních myšlenek informantek a zabývá se konkrétně vytvořenou atmosférou na supervizním setkání a chtěnými změnami.
- K6: Rizika nesprávně nastavené supervize – tato kategorie charakterizuje zkušenosti informantek s riziky, která mohou zapříčinit neefektivnost supervize.
- K7: Supervize jako prevence syndromu vyhoření – v této kategorii jde především o ujasnění si, zda supervize může sloužit jako prevence syndromu vyhoření a pokud ano, tak čím konkrétně pomáhá.

4.1.1 K1 – Základní informace

Základní informace, uvedené v tabulce č. 1, slouží k zjištění, jak dlouho pracují informantky na oddělení sociálně-právní ochrany dětí, jestli měly zkušenost se supervizi z předchozího zaměstnání, kolikrát se zúčastnily supervizního setkání a kolik let využívají supervizi na OSPODu. Na výzkumu se podílely pouze ženy, jak je již uvedené v metodice, a ostatní identifikační údaje nebyly důležitými kritérii a pro zachování anonymity nebyly zjišťovány.

Tabulka č. 1: Základní informace o SP

	Délka praxe – roky	První zkušenost	Počet supervizí	Pod supervizí – roky
SP 1	6	OSPOD	36	6
SP 2	1	OSPOD	6	1
SP 3	3	OSPOD	18	3
SP 4	28	OSPOD	16	4
SP 5	3	OSPOD	12	3
SP 6	3	OSPOD	18	3
SP 7	25	OSPOD	72	6
SP 8	16	OSPOD	60	10
SP 9	2	OSPOD	8	2
SP 10	9	OSPOD	54	9

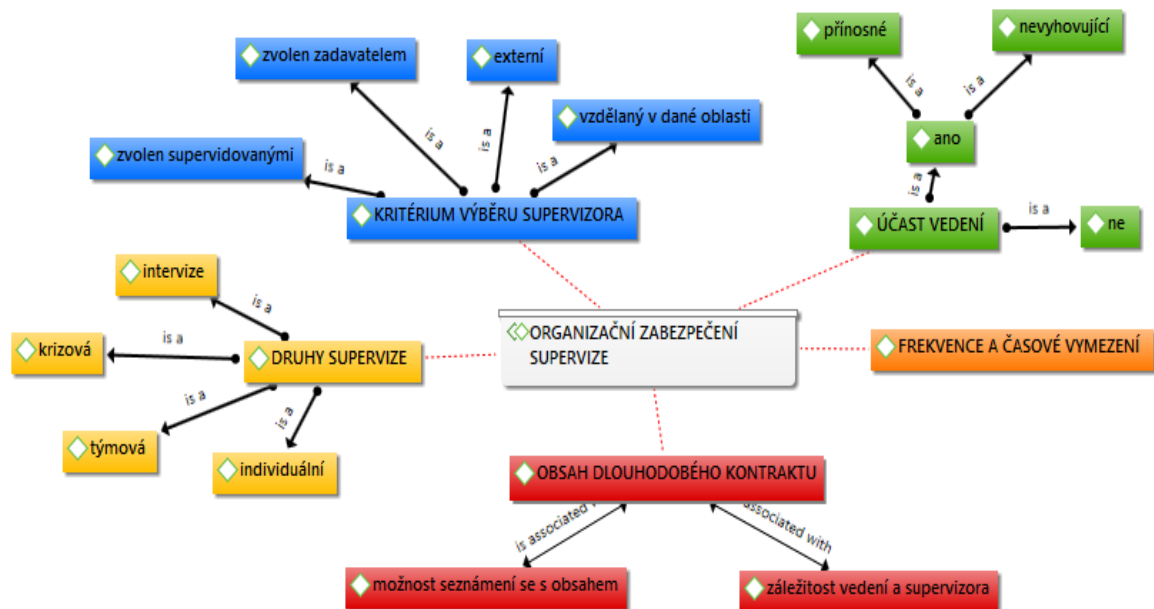
Zdroj: vlastní výzkum

Výzkumu se zúčastnilo celkem 10 žen pracujících na OSPODech Středočeského a Jihočeského kraje. Délka praxe informantek se pohybovala v rozmezí od 1 roku do 28 let. Nejnižší účast na supervizi, z hlediska nejkratší praxe a počtu setkání, zažila SP 2, která se zúčastnila supervize 6x. Naopak nejvíc supervizních setkání (konkrétně 72) prožila SP 7, která pracuje na OSPODu 25 let a pod supervizí je 6 let. Ačkoliv SP 4 je zaměstnaná na OSPODu nejdéle (28 let), tak supervize u nich byla zavedena před 4 roky. SP 8, která pracuje v tomto zařízení již 16 let, je pod supervizí 10 let. Ostatní informantky se začaly účastnit supervizí ihned po nástupu do zařízení. Všechny informantky zažily supervizi v pracovním kolektivu poprvé na OSPODu.

4.1.2 K2 – Organizační zabezpečení supervize

Schéma č. 1 znázorňuje oblasti, které spadají do organizačního zabezpečení supervize, jenž by měly být stanoveny při sjednání supervize v zařízení.

Schéma č. 1: Organizační zabezpečení supervize



Zdroj: vlastní výzkum

Kritérium výběru supervizora

Všechny informantky odpověděly, že mají externího supervizora, který je teoreticky vzdělaný v oblasti sociální práce, konkrétně práce s rodinou. SP 1 uvedla i praktické zkušenosti: „*Náš supervizor má teoretický, ale i praktický zkušenosti s prací s rodinou, takže nás o své vzdělanosti i později na setkáních absolutně přesvědčil.*“

V oblasti zvolení supervizora supervidovanými nebo zadavatelem se odpovědi lišily. SP 7, SP 8 a SP 9 neměly možnost podílet se na výběru supervizora, jelikož jim ho určil zadavatel neboli vedoucí oddělení sociálně-právní ochrany dětí. SP 8 a SP 9 jsou spokojené s výběrem supervizora prostřednictvím vedoucí. SP 8 konstatovala: „*Nedávno jsme měnili supervizorku, kterou nám přidělila vedoucí, a byli jsme s ní spokojený, ale už vypršela smlouva, tak ona vedoucí doporučila současnou supervizorku a vedoucí ji oslovila teda a přijala bez našeho svolení. Ale vedoucí je přístupná dialogu, takže kdyby někdo přišel s tím, že mu supervizorka nevyhovuje, tak si myslím, že by s tím něco udělala. Ne že by ji vyměnila, ale že by jí něco řekla a šlo by to změnit.*“ SP 7 měla negativnější

zkušenosti a vždy nebyla spokojená s výběrem supervizora. „*Momentálně vedoucí vybrala skvělého supervizora, ale máme ho teprve krátce. Ten předchozí nám nic nepřinášel, nedával a celkově jsem si to tam chodila odsedět. Vedoucí odmítala supervizora změnit a jen nám řekla, že se jde vždy domluvit s tím supervizorem na změně, aby nám to vyhovovalo, což u tohohle moc nešlo.*“

U ostatních informantek docházelo k výběru supervizora pomocí celého týmu supervidovaných, což všechny považují za pozitivní. SP 1 byla ráda, když jim vedoucí s výběrem pomohla. „*Moc se mi líbí, že nám vedoucí jednu supervizorku doporučila, ale moc se nám nezdála, tak jsme ji odmítli a vedoucí to v klidu přijala a stále s námi hledala někoho vhodného a pak dala na názor kolektivu, takže náš názor určitě vedoucí vyslyšela.*“ SP 2, SP 3 a SP 6 nezažily výběr supervizora, jelikož nastoupily do práce již při rozjetém supervizním setkávání, ale dodaly, že na výběr supervizora měl vliv především kolektiv supervidovaných. Dokládá to výpověď SP 2: „*Kolegyně měly vytipovaný dvě nebo tři supervizorky a pak s nima byla společná schůzka, zkušební supervize, a ony měly možnost vyjádřit se k tomu, která je jim sympatická a na základě toho se pak navázala s jednou z nich spolupráce.*“

Obsah dlouhodobého kontraktu

Všechny informantky odpověděly, že stanovování dlouhodobého kontraktu je záležitost supervizora, vedoucí OSPODu a vedení sociálního odboru. Pět informantek (SP 1, SP 2, SP 5, SP 6, SP 8) ví, že se supervizní smlouva každý rok obnovuje a podepisuje znovu. SP 5 dodává: „*My jen víme, že supervizorka jednou za rok podává nějakou zprávu, kterou nám předloží, my se k ní můžeme vyjádřit, a pokud s ní souhlasíme, tak to předá vedení. Myslím, že je to ten zápis supervize, ale to je jediný, co víme.*“ O konkrétním obsahu stanovené smlouvy informantky nemají povědomí, jelikož je s tím nikdo neseznámil, ale myslí si, že kdyby chtěly, tak do obsahu mohou nahlédnout, jak předkládá SP 3: „*Já nevím, co je jeho obsahem, ale myslím si, že kdybych si o to řekla, tak není problém do toho nahlédnout, ale nikdo nás s tím automaticky neseznámil.*“

Účast vedení na supervizi

Vedoucí oddělení sociálně-právní ochrany dětí se zúčastňuje supervizního setkání u všech informantek kromě SP 7. „*Máme dobrou vedoucí OSPOD, jelikož nám kdykoliv v krizi pomůže a mně se uleví*“, vyjádřila se SP 1. SP 4 uvedla podobnou pozitivní výpověď.

„Vedoucí je samozřejmě součástí týmu. Má částečně i obvod, takže vykonává to, co my a je jednou z nás.“ Účast vedení, ale může mít i negativní dopad na supervizní setkání, jak uvedla SP 5. *„...když řešíme personální vztahy, tak by bylo lepší, aby u toho nebyla, protože nemůžeme být úplně upřímný...“* SP 6 sdělila pro ni nevyhovující stav přítomnosti vedoucí. *„Nesouhlasím s její přítomností, protože když chce člověk něco udělat jinak než ona, tak je to hned špatně a nebere jiný názory než ty její a jede si to svoje“.*

Druhy supervize

Nejvíce využívaná je týmová supervize, která probíhá ve všech zařízeních, kde informantky pracují. Individuální supervizi mohou využívat pouze některá zařízení, konkrétně tam, kde pracuje SP 3, SP 5, SP 6, SP 7, SP 8, SP 9 a SP 10. Tyto sociální pracovnice zatím ale individuální supervizi nevyužily, jelikož neměly potřebu a stačí jim supervize týmová. *„Zatím jsem ji nevyužila. Vztahy tady vnímám pozitivně, nejsou vyostřené, takže nevidím důvod řešit něco individuálně“*, vyjádřila se SP 5. SP 8 konstatovala: *„Máme možnost individuální supervize, ale za ty léta, co tu pracuju, ji nikdo z nás nevyužil.“* SP 2 uvedla, že jí absence individuální supervize nevádí. *„Nevyhledávám individuální supervizi, protože jsem radši, když se k tomu vyjádří víc lidí a ne jen supervizor.“*

Co se týče možnosti krizové supervize, tak zde proběhly téměř shodné odpovědi, že by to nebylo možné. Hlavně tedy z důvodu časové dostupnosti supervizora, který je zainteresovaný i v jiných zařízeních nebo v zaměstnání. Pěti informantkám (SP 1, SP 2, SP 3, SP 8 a SP 10) to nepřijde ani nutné, jelikož mají v rámci zařízení svoji vlastní intervizi, což je dostačující, dle jejich výpovědí. *„V akutních případech máme svoji vlastní intervizi, kdy se sejdeme a případ probereme jak s vedoucí, tak s kolegyněmi“*, odpověděla SP 10. Pouze SP 7 a SP 9 si umí představit, že by možnost krizové supervize mohly využít, ale nemají představu, jak by se to zařídilo, a přenechaly by tyto kompetence vedoucí oddělení.

Frekvence a časové vymezení

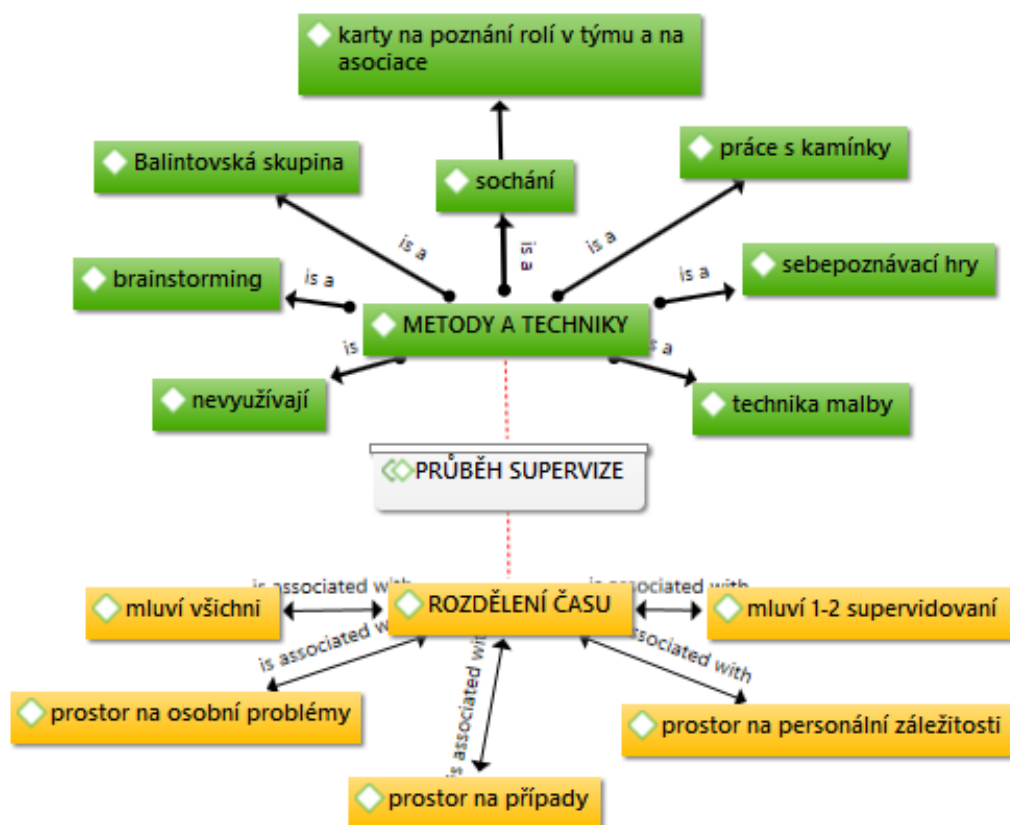
V oblasti frekvence a časového vymezení supervize jsou pravidla setkání velmi podobně nastavená. Nejčastěji má v zaměstnání supervizi SP 7, která ji má jednou měsíčně. SP 1 a SP 2 mívají supervizi jednou za šest týdnů. SP 3, SP 6 a SP 8 a SP 10 jsou přítomné na

supervizním setkání jednou za dva měsíce a SP 4, SP 5 a SP 9 mají supervizi pouze čtyřikrát do roka. SP 4 uvedla: „Supervizi máme čtyřikrát do roka. Přitom pamatuji, že zpočátku jsme ji měli jednou za dva měsíce. Ani nevím, proč nám ji zkrouhli, asi na to není dostatek financí nebo to pro nás není dostatečně přínosný, abysme ji měli tak často.“ Doba trvání supervize je v rozmezí od dvou do čtyř hodin. Dvě hodiny probíhá supervize u SP 4, SP 5 a SP 9. Tři hodiny trvá u SP 1, SP 2, SP 6 a SP 7 a 4 hodiny u SP 3, SP 8 a SP 10. U všech informantek probíhá supervize v dopoledních hodinách s možností přestávky a v rámci pracovní doby.

4.1.3 K3 – Průběh supervize

Schéma č. 2 zobrazuje dva důležité prvky při samotném průběhu supervize, kam spadají případné metody a techniky, které supervizor využívá při supervizním setkání, a rozdělení času pro jednotlivé supervidované.

Schéma č. 2: Průběh supervize



Zdroj: vlastní výzkum

Metody a techniky

Ve sféře využívání metod a technik supervizorem převažuje spíše jejich nezužitkování. Pouze u supervizí SP 1, SP 2, SP 8 a SP 10 si supervizor připravil konkrétní metody a techniky. SP 1 si na supervizi zkusila hru s kartami na poznání rolí ve skupině, sebezpoznávací hru a nejčastěji supervizor využívá balintovskou skupinu. *„Hráli jsme jednu sebezpoznávací hru a hru zaměřenou na kolektiv, aby supervizor poznal, kdo jakou u nás zastává roli, ale víc her už nikdy nepřinesl, jelikož podle něj to nemáme zapotřebí, když se už dost známe“*, upřesnila SP 1, která shledává pozitiva ve využití technik, jelikož to ozvláštní jednotlivá setkání. SP 2 uvedla, že použili brainstorming a balintovskou skupinu, ale supervizor to tak nikdy nenazval a neupozornil je na to, co jednotlivé techniky obnáší. *„...on to v podstatě dělá jako balintovskou skupinu, akorát to tak nikdy nenazval, ale probíhá to podle toho.“* SP 8 a SP 10 sdělily, že občas využívají metody a techniky jako balintovskou skupinu, karty na asociace, sochání, techniku malby a SP 10 zažila i práci s kamínky. SP 8 doplnila: *„Při malování jsme měli nakreslit loď a zaznamenávat do ní své pocity a emoce. ...ty techniky mi nevdají, ale ani mi moc nevyhovují, asi bych si radši jen povídala o těch případech“*. SP 10 aplikované metody a techniky uspokojují a nejvíce ji zajímá metoda sochání. *„Baví mě, když si rozdělíme role v té rodině a pak je to hodně o prostoru, kdo si je v té rodině blízko a kdo má prohloubené vztahy. Z toho uděláme takovou kompozici. Potom máme říct, jak jsme se cítili a je to hodně přínosný, protože jsme si uvědomili, že bysme se měli tomu dítěti víc věnovat a dostali jsme jiný náhled na tu rodinu, systém a tu práci celkově, což mě překvapovalo.“*

Rozdělení času

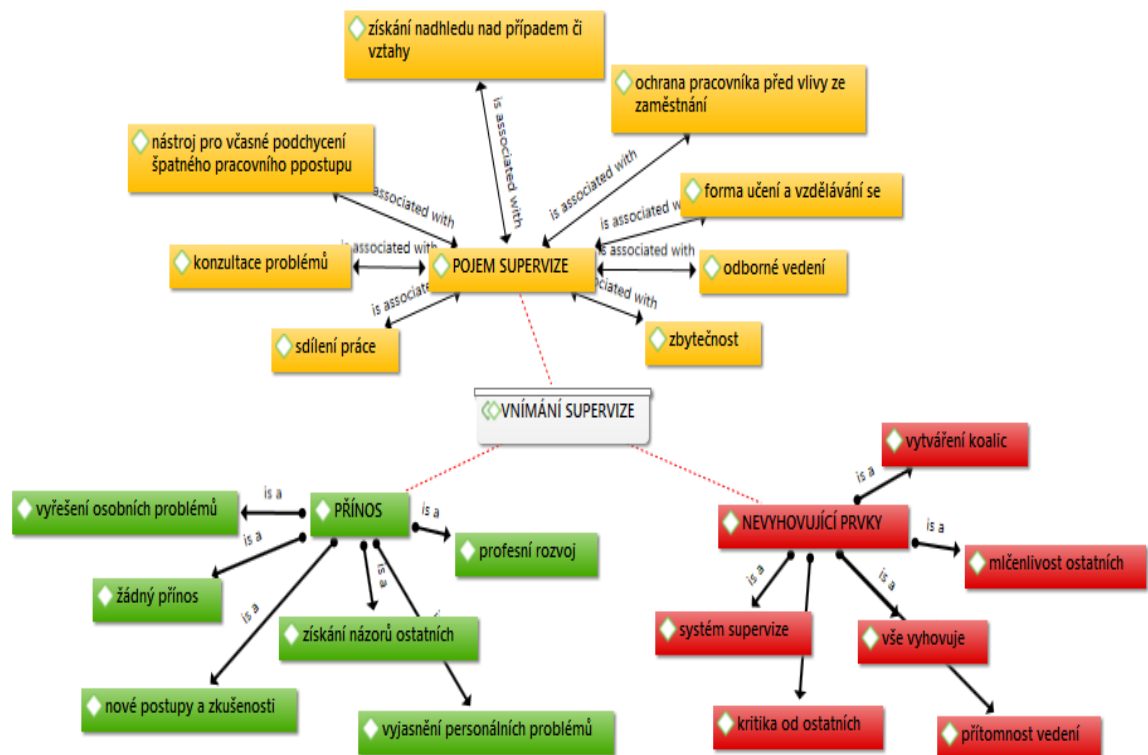
Všechny informantky se shodly v tom, že na jednotlivých setkáních řeší hlavně případy. Postup v rámci supervize zaměřené na případ je pak téměř totožný, kdy pracovníci, jenž tíží složitý případ, ho krátce odprezentují a poté se hlasuje, který případ bude rozebrán. Pokud jim zbyde čas, tak ho využijí pro další případ, který měl největší počet hlasů. SP 4 dodala: *„Každý, kdo má potřebu, tak sdělí svůj případ a pokud se sejde víc případů, tak jako tým zvolíme, co bysme chtěli slyšet nejvíc a z toho se vyberou dva případy.“* Při případové supervizi se převážně zapojuje většina supervidovaných i supervizor se svým doporučením a myšlenkami ohledně řešení případu. SP 2 a SP 10 mají supervizní setkání rozdělené na řešení jednoho případu a poté se zabývají interními problémy, pokud je nějaké tíží, kam spadají nejčastěji personální záležitosti. SP 2 má zkušenost s řešením

dopadu změn ve vedení, ale i s technickým zázemím. „Na supervizi se dá probrat úplně všechno, to jsme řešili i rekonstrukci, jak by nám ta kompozice kanceláří vyhovovala.“ SP 1 zažila kromě případových supervizí a řešení personálních záležitostí i supervize, kdy se otevřela se svým osobním problémem. „Já už jsem na supervizi načala téma třeba i se svým dítětem. Je hezký slyšet slova útěchy a podpory, tak se člověku celkem uleví, protože i osobní problémy si člověk přináší do práce, ať chce nebo ne, ale podvědomě tam jsou.“ SP 1 dodala, že na supervizi je často komunikativní jen ona a málokdy se k ní někdo přidá, pokud neeší vyložene případ. „Někdy už si říkám, že mluvím pořád a nedávám ostatním prostor. Ale oni mi zase řeknou, že jsou rádi, že mluvím, protože mluvit nechtěj. Jsme tam takhle asi jen dvě nebo tři, co mluví na supervizi rádi a často.“ SP 9 uvedla, že proberou za jedno setkání vše, co potřebují a supervizor je ochotný prodloužit i dobu supervize, aby se vše stihlo.

4.1.4 K4 – Subjektivní vnímání supervize

Schéma č. 3 popisuje subjektivní vnímání a význam samotné supervize, jejího přínosu a nevyhovujících komponentů.

Schéma č. 3: Vnímání supervize



Zdroj: vlastní výzkum

Pojem supervize

Všechny informantky za sebou mají zkušenosti s účastí na supervizi, ale přesto každá vnímá supervizi částečně odlišně a považuje za důležité něco jiného. Supervizi jako systémovou podporu označily SP 1, SP 5, SP 8, SP 9 a SP 10. SP 1 doplnila, že pokud na supervizi funguje systémová podpora, tak se dokážou včas podchytit chybné pracovní postupy a včas se zabrání špatnému řešení případu. SP 5 dodala, že chápe pojem supervize především jako odborné vedení pracovního týmu. SP 10 definovala supervizi takto: „*Je to setkávání nás, sociálních pracovníků, kdy nějakým způsobem řešíme společné obecné problémy, nebo jednotlivé konkrétní případy, a vzájemně se podporujeme v naší práci.*“ SP 3 vnímá charakteristiku supervize jako ochranu pracovníka před vlivy ze zaměstnání, konzultaci v zaměstnání v rámci pracovních vztahů a sdílení problémů. SP 2 a SP 7 berou, kromě sdílení práce, za významné i získání nadhledu na případ nebo pracovní vztahy. „*Měl by to být prostor k ujištění se toho, že tu práci dělám nějakým způsobem dobře, takže ji sdílím s dalšíma kolegyněma a tam je pak důležitý nějaký náhled na ten můj případ nebo i na personální věci*“, vyjádřila se SP 2. SP 6 uvedla, že supervizi chápe jako formu učení a vzdělávání se názory a zkušenostmi druhých. SP 4 nedokázala vymyslet charakteristiku pojmu supervize, protože jí nepřináší nic užitečného a je to pro ni ztráta času.

Přínos supervize

Nejčastěji opakovaným přínosem bylo získávání názorů od ostatních a nabytí nových postupů a zkušeností, s čímž se ztotožnily SP 1, SP 2, SP 7, SP 8, SP 9 a SP 10. SP 8 tento výrok vysvětlila. „*Když řeším složitý případ, tak se buď utvrdím ve svém názoru, že to dělám dobře, nebo třeba dostanu názor kolegyně, která to vidí trochu jinak, tak se nad tím člověk zamyslí a přijme to a otevře mu to novou cestu, o které by ani nepřemýšlel.*“ Se získáním nových zkušeností a pracovních postupů se pracovník profesně rozvíjí, což je hlavním přínosem supervize pro SP 6, která objasnila, že díky novým zkušenostem může pružněji reagovat na vzniklé případy a je více kompetentní vykonávat tuto práci individuálně bez neustálé pomoci ostatních kolegů. SP 1 bere za prospěšné to, že se může na supervizi svěřit i s osobními problémy, které jí ovlivňují psychiku, takže jí to zasahuje i do pracovního života, a supervizor i s ostatními jí vyslechnou a poskytnou prostor pro utřídění si myšlenek. SP 2 vidí význam i ve vyjasnění si personálních problémů a utvrzení se v tom, že pracovní kolektiv dokáže pracovat společně a kolegové před sebou mohou

být otevření. SP 3, SP 4 a SP 5 nevedly žádný přínos supervize, jelikož v ní nevidí nic užitečného. SP 3 to ujasnila. „*Neshledávám žádné pozitivum v naší supervizi, je to pro mě ztráta času. Já si to tam odsedim, popovídáme si, ale nepociťuju v tom povídání žádnéj přínos. Ani když jsme rozebírali případ, tak mi to nic nepřineslo.*“

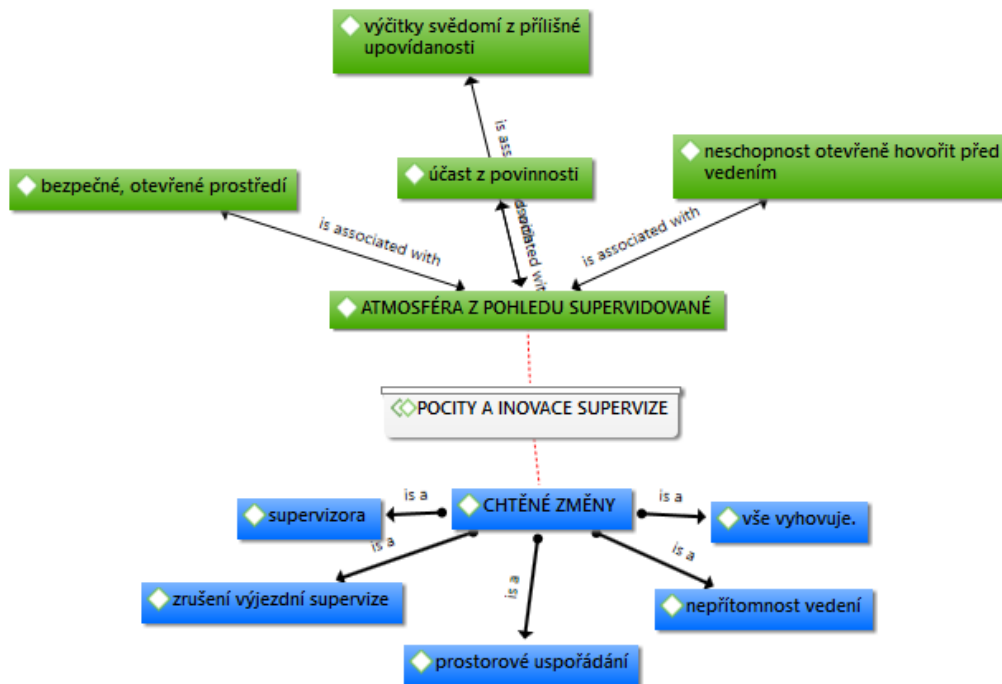
Nevyhovující prvky

SP 3, SP 4 a SP 5 nevedly žádný přínos supervize, ale ani nevyhovující prvky. Z jejich odpovědí vyplývá, že jim nevyhovuje celý systém supervize. Uvítały by pouze pracovní porady v rámci zařízení bez jakéhokoliv externího odborného vedení. Naopak SP2, SP 7, SP 8, SP 9 a SP 10 jsou spokojené s nastavením supervize v jejich zaměstnání a vše jim vyhovuje. SP 6 nevyhovuje přítomnost vedoucí na supervizi, jelikož se nemůže plně otevřít a má obavy, zda by některé její názory vedoucí přijala. SP 1 nevyhovuje především nadstandardní vztah supervidované se supervizorem. „*...supervisor jezdí na nějaké studium s mojí kolegyní a to si říkám, co ona mu tam nakecá během víkendu, jezdí tam spolu i autem. Jsem taková nejistá, jestli on od ní nemá jiné informace, než říkáme na supervizi.*“ SP 1 také nevyhovuje, že ostatní supervidovaní často mlčí a má výčitky svědomí, zda není až moc sdílná, jelikož pak občas kolegyně kritizují její postupy a názory. „*Mrzí mě, že kolegyně, který nemluví, pak najednou řeknou, že podle nich to dělám blbě. Je to docela psychicky náročný čelit tomu, že vám do toho budou kecat ostatní, třeba i kriticky.*“

4.1.5 K5 – Subjektivní pocity a inovace supervize

Schéma č. 4 znázorňuje subjektivní názory supervidovaných na vytvořenou atmosféru při supervizním setkání, a zda by chtěly na jejich stávající supervizi něco změnit.

Schéma č. 4: Pocity a inovace supervize



Zdroj: vlastní výzkum

Atmosféra z pohledu supervidované

Na správně nastaveném supervizním setkání by mělo být vytvořeno bezpečné prostředí, kde supervidovaní mohou sdělit problémy, dojmy či případy, ostatní je vyslechnou a dokážou je podpořit. Takové prostředí mají vytvořené SP 1, SP 2, SP 7, SP 8, SP 9 a SP 10. SP 2 sdělila, že hlavní příčinou vytvořeného bezpečného prostředí je stmelený kolektiv, který se dokáže podporovat při práci i mimo supervizi. SP 10 dodala: „*My tu máme takový kolektiv, že můžeme otevřít jakýkoliv problém. Známe se už dlouho a kolektiv se tu moc nemění, ani neřešíme ty kolegiální vztahy, takže nemáme žádné problémy mezi sebou.*“ SP 1 uvedla, že se na supervizi cítí bezpečně a může se tam s čímkoliv svěřit, ale zároveň má i výtčky svědomí z toho, že její kolegyně jsou více nemluvné a ona má tendenci přebírat za všechny supervidované slovo, takže mluví nejčastěji. SP 3 a SP 4 v supervizi nevidí žádný význam pro jejich práci a účastní se jí pouze proto, že je povinná. SP 5 chodí na supervizi také jen z povinnosti a zároveň jí

vadí, že je na supervizi přítomna vedoucí oddělení, před kterou se nemůže dostatečně otevřít a hovořit upřímně. SP 6 také vadí přítomnost vedoucí, před kterou nemůže ventilovat všechny své myšlenky. *„Nedávno se mi nelíbil postoj vedoucí, tak jsem to řekla, když tam nebyla, ale supervizor řekl, že bez ní to nevyřešíme. Na další supervizi jsem jí řekla, co se mi nelíbí, že si myslím, že to má být jinak a dopadlo to tak, že ze mě udělala blbečka. Prý nevím, jak mám postupovat, že si ze mě klienti dělají akorát srandu, tak jsem se cítila ještě hůř, než kdybych to neřekla. I když mě kolegové podrželi, tak ona jela to svoje.“*

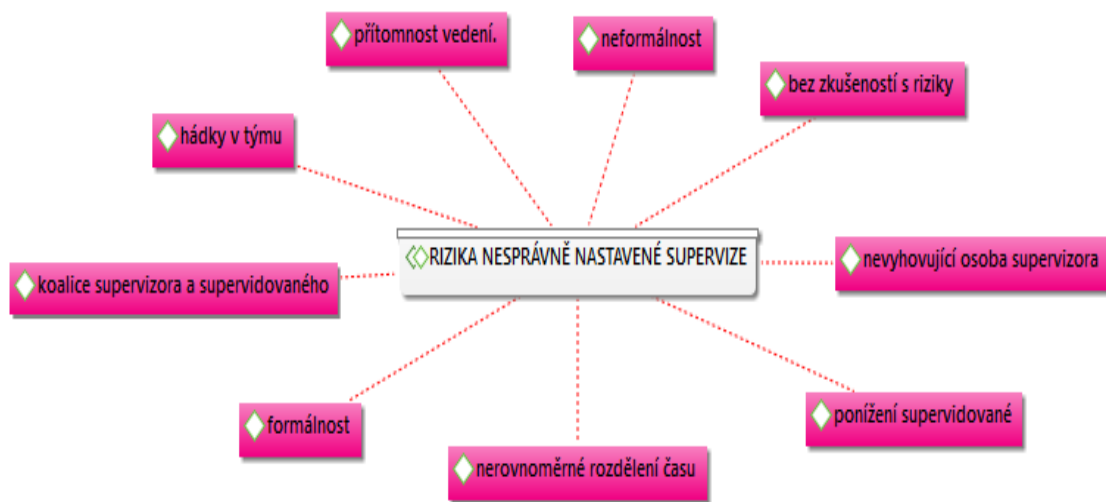
Chtěné změny

SP 5 a SP 6 by uvítaly, kdyby na supervizi nebyla přítomna vedoucí a mohly by řešit případy pouze s ostatními kolegy. SP 6 doplnila: *„Ani supervizor mi příliš nevyhovuje. Když řekne, co s tím budeme dělat, tak jako nevíte, co s tím. Proto tam má být on, aby nás navedl. Úplně mi neseďl.“* SP 8 supervize vyhovuje, ale zrušila by výjezdní supervizi, kdy se jednou za rok sejde více OSPODů v daném kraji a konzultují pracovní situace společně. Vadí jí, že musí mluvit před lidmi, které nezná a není tam tak uvolněná atmosféra jako na supervizi v jejich zařízení. SP 1 by přijala změnu prostorového uspořádání setkání. *„Máme tam rohovej gauč a tam se nás vejde jen pár a ostatní sedí na židlích, což se mi zdá nerovnoměrně postavený. Vadí mi, že neseďme dokola. Ti, co sedí na gauči, mají před sebou stoleček, takže si můžou odložit pití a jídlo a ti, co jsou na židli, nic nemají. Chtělo by to přikoupit gauč a stoleček.“* Jelikož SP 3 a SP 4 nejsou spokojené s celým systémem supervize, tak neuvedly nic, co by chtěly na samotném supervizním setkání změnit. SP 2, SP 7, SP 9 a SP 10 jsou naopak spokojené se supervizí tak, jak ji mají nastavenou a nechtějí nic měnit.

4.1.6 K6 – Rizika nesprávně nastavené supervize

Schéma č. 5 zobrazuje rizika nesprávně nastavené supervize, s kterými mají informantky zkušenost.

Schéma č. 5: Rizika nesprávně nastavené supervize



Zdroj: vlastní výzkum

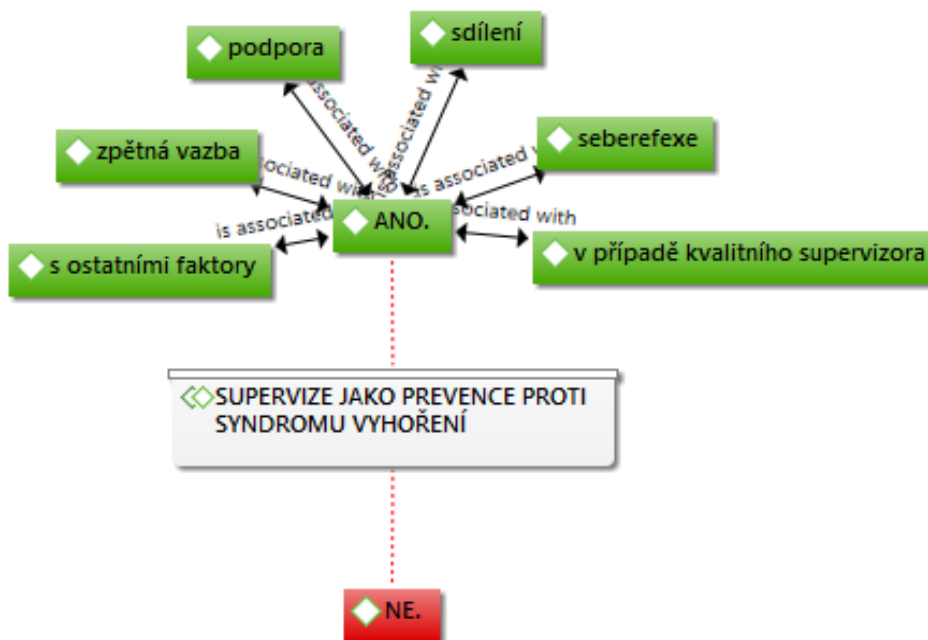
Do špatného nastavení supervize může spadat koalice supervidovaného a supervizora, jak uvedla SP 1 a SP 10. SP 10 odpověděla, že by supervizor neměl znát supervidované v osobním životě a měl by ke každému přistupovat stejně, aby se zachoval rovnocenný vztah mezi všemi účastníky. SP 1 má zkušenost i s hádkami v kolektivu. „*Jednou jsme tu měli kolegyni, která se nás snažila rozhádat, ačkoliv jsme se snažili stmelit a pak jsme vždycky po supervizi byli z toho zničený.*“ SP 1 také zažila až přílišnou neformálnost na supervizi, která neměla žádná pravidla a byla zaměřená spíše na aktuální pocity supervidovaného než na konkrétní personální či pracovní situace. SP 1 vidí riziko i naopak v enormní formálnosti, kdy by jim vedoucí diktovala, jaké téma si má kdo přinést a setkání by bylo dokonale naplánované. SP 6 spatřuje riziko v osobnosti supervizora, která jí nevyhovuje hlavně po osobní stránce a v neschopnosti vést supervizní setkání. SP 8 má také negativní zkušenosti s předchozím supervizorem, kdy si s ním celý kolektiv nerozuměl, a tak jim supervize nic nepřinášela. SP 6 považuje za riziko i přítomnost vedoucí na supervizi, s čímž se ztotožňuje i SP 3, SP 5 a SP 7. SP 7 uvedla: „*Když se dříve účastnila supervize vedoucí, tak se hodně lidí bálo před ní otevřeně mluvit a báli jsme se, co si o nás pomyslí a že na nás bude koukat jako na hloupý.*“ SP 7 uvedla

v souvislosti s tímto rizikem i další, a to je zesměšňování či ponižování nějakého kolegy za jeho názory a pracovní postupy. Poslední riziko sdělila SP 2, která zažila, když supervizor nereguloval čas mezi jednotlivými supervidovanými a projevovaly se pouze extrovertní povahy, takže na ostatní nezbyl prostor, i když se chtěli svěřit se svým případem. SP 4 a SP 9 nezažily žádná rizika.

4.1.7 K7 – Supervize jako prevence syndromu vyhoření

Schéma č. 6 znázorňuje, zda informantkám pomáhá supervize proti syndromu vyhoření a co konkrétně jim pomáhá.

Schéma č. 6: Supervize jako prevence syndromu vyhoření



Zdroj: vlastní výzkum

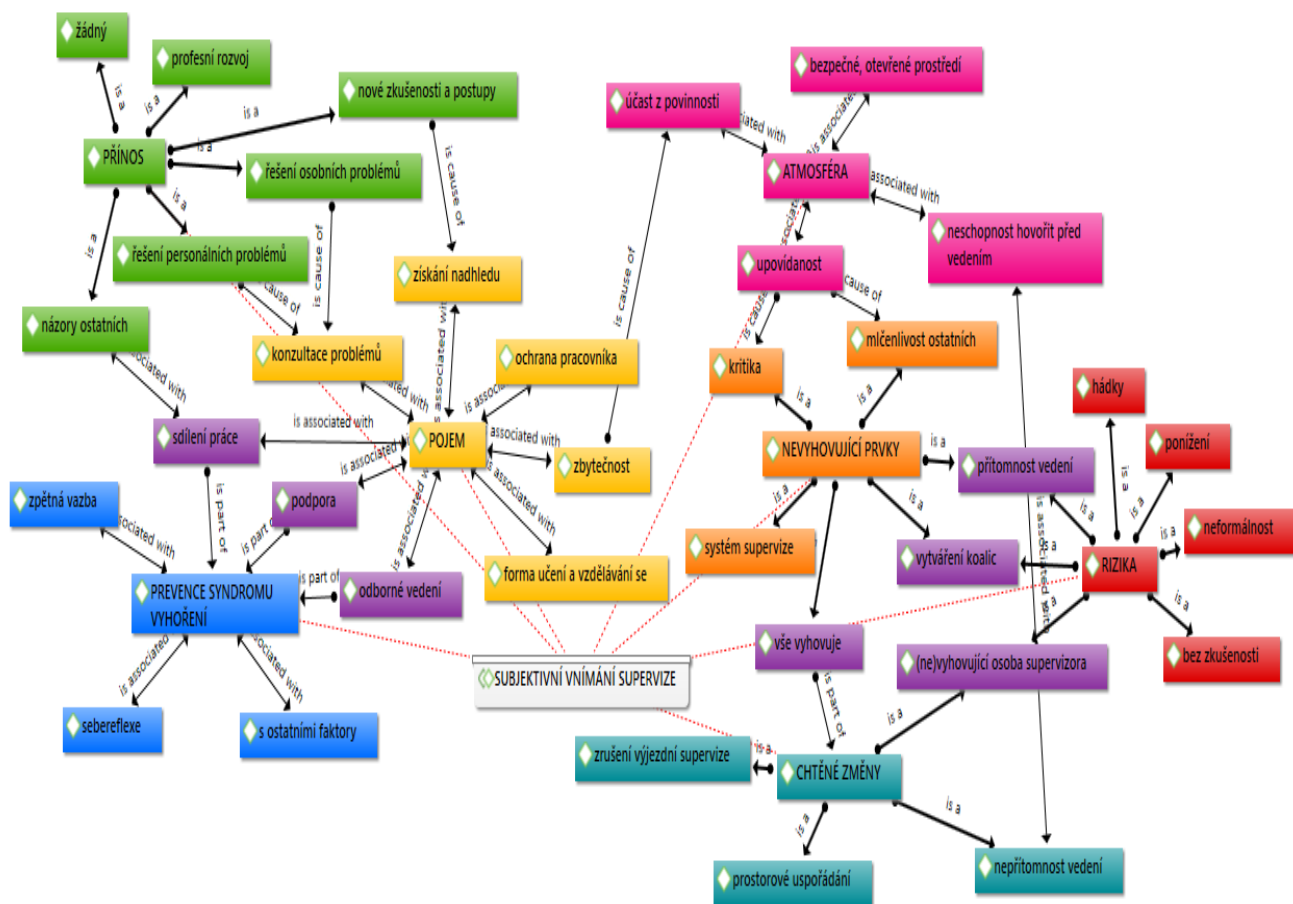
Pět sociálních pracovníc (SP 1, SP 2, SP 6, SP 8 a SP 10) vnímá supervizi jako určitou prevenci syndromu vyhoření. SP 1 a SP 6 odpověděly, že v případě kvalitního supervizora, který vede supervizi správným směrem, je to účinný nástroj, jenž pomáhá proti syndromu vyhoření. SP 1 připojila myšlenku, že pokud má supervidovaná osoba schopnost sebereflexe, a snaží se něco si odnést ze zpětné vazby, tak je to také efektivní. Sama uvedla, že neustále pracuje na své sebereflexi a schopnosti přijímat zpětnou vazbu od ostatních. SP 2 sdělila názor, že samotná supervize neslouží jako prevence, ale je to jedna z její součástí. „Musí to být v souvislosti s dalšími faktorama, například rodinným

zázemím a celkově soukromým životem.“ SP 8 a SP 10 řekly, že supervize slouží jako prevence syndromu vyhoření díky podpoře od ostatních supervidovaných a supervizora a ve sdílení pocitů a případů, které je tíží. Dalších pět informantek (SP 3, SP4, SP 5, SP 7 a SP 9) sdělilo, že jim supervize nepřijde jako nástroj proti syndromu vyhoření. „Já to takhle nevnímám. Spíš sama sebe chránit a odreagovat se ve volném čase, protože práce je náročná, ale v supervizi tu prevenci nespátřuju“, řekla SP 5.

4.1.8 Centrální kategorie

Centrální kategorií se stala nejrozšířenější kategorie subjektivního vnímání supervize, od které se odvíjejí ostatní kategorie, jenž jsou vzájemně propojené, jak znázorňuje schéma č. 7.

Schéma č. 7: Souhrn kategorií



Zdroj: vlastní výzkum

4.2 Metoda vytváření trsů

Ve výzkumu bylo od supervizorů získáno velké množství dat pomocí neřízeného rozhovoru. Tyto informace byly zpracovány pomocí metody vytváření trsů, kdy v odpovědích byly nalezeny překryvy, které se následně zařadily do jednotlivých trsů.

Byly vytvořeny tyto trsy:

- Trs č. 1: Průběh supervizního setkání
- Trs č. 2: Zkušební setkání a uzavření smlouvy
- Trs č. 3: Míra spolupráce pracovníků OSPOD při supervizi
- Trs č. 4: Role supervizora
- Trs č. 5: Přínos a odlišnost supervize na OSPODu oproti jiným organizacím
- Trs č. 6: Rizika spojená s vedením supervize

V tabulce č. 2, která je uvedena pod tímto textem, jsou prezentovány základní informace o supervizorech. Zejména pohlaví, nejvyšší dosažené vzdělání, délka praxe, v jaké další oblasti působí jako supervizor a zda má zkušenost s prací s rodinou.

Tabulka č. 2: Základní informace o S

	S 1	S 2	S 3	S 4	S 5
Pohlaví	žena	muž	muž	žena	žena
Vzdělání	magisterské	doktorské	doktorské	doktorské	doktorské
Praxe	11 let	15 let	15 let	15 let	12 let
Oblast praxe	sociální služby	adiktologické sociální služby a školství	školství	školství, zdravotnictví i sociální služby	terénní služby a školství
Zkušenost s prací s rodinou	pracovala na OSPODu a v neziskové organizaci	pracoval v organizaci zaměřující se na rodinu	pracoval ve středisku výchovné péče	vedení rodinné terapie	práce ve školství

Zdroj: vlastní výzkum

Z tabulky č. 2 vyplývá, že pro výzkum bylo získáno 5 supervizorů, z nichž jsou tři ženy a dva muži. S 1 má nejvyšší dosažené vzdělání magisterské, jinak ostatní informanti mají doktorský titul. S 2, S 3 a S 4 vykonávají funkci supervizora již 15 let, S 1 11 let a S 5 12 let. Všichni informanti uskutečňují supervizi i v jiných zařízeních, než je OSPOD. S 1 dělá supervize převážně v sociální službě, jinak ostatní informanti mají zkušenosti i se supervizí ve školství. S 2 se zaměřuje i na adiktologické služby, S 4 na supervizi ve zdravotnictví a na sociální služby a S 5 na terénní služby. Všichni informanti mají zkušenost s prací s rodinou, ale jen S 1 má přímou profesní zkušenost s prací na OSPODu a ještě i s prací v neziskové organizaci, která se zaměřuje na komplexní práci s rodinou. V podobné organizaci pracoval i S 2. S 3 má zkušenost s prací ve středisku výchovné péče, kde pro ně klíčem úspěchu byla práce s celou rodinou, nejen s jednotlivcem. S 4 má zkušenost z rodinné terapie, kterou vede a S 5 z práce ve školství.

4.2.1 Trs číslo 1: Průběh supervizního setkání

Prvním z témat, které se stalo předmětem rozhovoru, bylo téma obecnějšího charakteru. V oblasti, nazvané průběh supervizního setkání, se řešil samotný průběh supervize, ale i četnost supervize, zda poskytují k týmové supervizi i individuální a jestli využívají nějaké metody či techniky.

Průběh supervize

S 2, S 4 a S 5 sdělili, že úplně na začátku schůzky je důležité úvodní naladění. S 2 a S 4 se supervidovaných zpočátku ptají, jak se mají, jaké v sobě nosí pocity, aby zjistili, jak jsou naladění.

Všichni informanti uvedli, že supervize na OSPOdech probíhá jako případová supervize. S 1 uplatňuje přímo metodu Balinta a všechny jeho fáze. „*Aktér na začátku představí své téma, které nám přinesl. Pak se nad tím ostatní zamyslí a nechají volně plynout své myšlenky, které ventilují a pak se snaží nalézt řešení případu*“, doplnila S 1. Je pro ni důležité, aby byl hlavně stanoven cíl setkání, protože bez něj by supervize ztrácela význam. Ostatní informanti vedou případovou supervizi na bázi Balinta, ale striktně se nedrží všech fází. Supervize tedy probíhá tak, že se vybere nejzajímavější či nejnaléhavější téma a supervidovaný ho dopodrobna popíše. Ostatní supervidovaní se k tomu mohou posléze vyjádřit. S 2 dodal: „*Sám si také vytvářím obraz na ten daný případ, a pokud supervidovaní chtějí, tak přidám i svůj názor.*“ Poté dochází k diskuzi o

případu a ostatní přináší konstruktivní nápady na řešení. Všichni supervizoři se shodli ve výpovědi, že při jednom setkání se stihnou probrat minimálně dva případy. S 3, kromě případových supervizí, vedl supervizi zaměřenou na interpersonální vztahy. Dle jeho názoru je významné, aby se vyřešily případné nesrovnalosti v týmu, jinak supervize ztrácí význam a nebude plnit svoji funkci.

Závěr je také podobný u všech supervizorů na jejich supervizích. Na konci dochází často k sebereflexi jedince, který přinesl případ, k reflexi ostatních a ke zpětné vazbě. Účastníci si společně shrnou, co jim přišlo přínosné a co nového se dozvěděli. S 1 dodala, že na konci ještě pokládá otázku na zamyšlení se nad tím, co je pro supervidované jiné, než když na supervizi přišli. Otevřené otázky jsou pro S 1 velmi důležité, aby se jí dostalo zpětné vazby, jestli pro ně supervize měla nějaký přínos.

Četnost supervize

Pravidelnost supervize závisí právě na supervizorovi, ale i na potřebnosti supervidovaného týmu. S 1 a S 2 se zdá ideálních šest supervizí za rok. To znamená setkání jednou za dva měsíce. S 1 ale dodává, že vede i týmy, kterým stačí čtyři setkání za rok a někteří ji naopak mají jednou měsíčně, takže se přizpůsobuje jejich potřebám. S 4 uvádí také rozdílnost v četnosti. Některé týmy navštěvuje jednou měsíčně a některé maximálně čtyřikrát či pětkrát do roka. Pro S 3 a S 5 je optimální jedna supervize měsíčně.

Supervidovaní uvedli, že supervize probíhá v pracovní době supervidovaných s přestávkami a nejčastěji 3 hodiny. S 4 má nastavené dvouhodinové supervize a S 1 u některých týmu má supervizi i 4 hodiny.

Druhy supervize

Supervizoři tedy provádí týmovou supervizi na OSPODech, ale nabízí i individuální, kromě S 5, které se zdá nevhodné křížit týmovou a individuální supervizi. S 4 individuální supervizi nabízí, ale nemá zkušenosti s tím, že by ji pracovníci využívali. S 1 a S 3 se shodli, že individuální supervizi si často vyžádají pracovníci, kteří řeší těžká a osobní témata. S 1 uvedla jako příklad úmrtí klienta. Pro S 2 je klíčové seznámit supervidované, o čem je individuální supervize a v čem je odlišná od týmové. S 2 řekl: *„Nabízím individuální supervizi pouze v rámci týmový. To znamená, že si pracovníci*

ukrajují čas z toho společně stráveného času na skupině. Pak je dobré, když ten, co byl na individuální supervizi, seznámí ostatní, co tam semnou řešil.“

Metody a techniky

Nejnámější balintovskou skupinu využívá S 1, S 3, S 4 i S 5, která to nebere jako metodu či techniku, ale jako formu supervize.

S 1 používá často flipchart, kam zaznamenává cíle a hlavní body supervize a na konci flipchart přenechá týmu. Využívá i techniku mapování, která spočívá ve vyznačení si ústředního bodu, od kterého vedou různé větve mapující možnosti řešení. Dle jejího názoru je to prospěšné ve vizualizaci, kdy si to pracovníci dokážou lépe představit a tím udržet pozornost nad daným problémem. Pokud potřebuje rozvinout u týmu téma, tak využívá inspirační karty. S 4 je psycholožka, takže využívá prvky relaxačních technik, pokud cítí, že jsou supervidovaní přetížení, ale i karty na sdílení pocitů či prvky teambuildingu. S 5 využívá techniky jen v týmech, jenž už mají supervizi déle a jsou zvyklí na ní pracovat. Pak u nich využívá například techniku projektivních sad obrázků. S 5 jinak doplnila: *„Nejsem příliš zastáncem technik. Myslim si, že by si supervidovaní měli projít samotným procesem a řešit případy, aby neutíkali pomocí technik od konkrétního problému.“* Metody a techniky nevyužívá S 2.

4.2.2 Trs číslo 2: Zkušební setkání a uzavření smlouvy

Dalším významným předmětem rozhovorů se staly zkušební setkání a jejich význam. Uzavření dlouhodobého kontraktu a jeho obsah je také podstatnou součástí supervize a supervizoři se v rámci toho, s kým je smlouva uzavřena, vyjádřili i o přítomnosti vedení na supervizi.

Pro S 1 a S 3 jsou zkušební supervize velmi zásadní. Dle S 1 je důležité, aby se sešla celá supervizní skupina, spolu s vedoucí OSPODu. Předmětem zkušebního setkání je především představení supervizora, vysvětlení pojmu supervize a její funkce a hlavně si společně vyjasnit, jak si supervizi představují. Pro S 1 je stěžejní vytyčit na zkušební supervizi hranice, kam podle ní spadá především bezpečnost, důvěra a mlčenlivost. S 1 i S 3 vyjasňují také hranice jednotlivých účastníků – supervidovaní jsou odpovědní za témata, jsou nositeli děje. A supervizor zodpovídá hlavně za vedení procesu. S 3 má nastavené tři zkušební supervize, na kterých řeší stejné věci jako S 1, ale z kterých se

zároveň vyhodnocuje, zda spolu účastníci budou vycházet a odstoupit mohou jak supervidovaní, tak i vedoucí, pokud jim supervizor nevyhovuje.

Pro S 2 bylo zkušební setkání významné dříve. *„Záleží, zda je to jejich první zkušenost. Většinou už se nevyskytuje, že by to byla jejich první zkušenost, jelikož už je tam supervize zavedená dlouho, proto příliš zkušební setkání nevyužívám.“* Většinou na prvním setkání se supervidovaným představí, zjistí, jestli jsou seznámeni se smlouvou, jak si představuje průběh setkání, zda s tím tým souhlasí, a již na prvním setkání začnou řešit vybraná témata.

S 4 a S 5 zkušební supervize nevyužívají. Pokud týmu supervizorky nevyhovují, tak se to zjistí až při samotných supervizních setkáních, jak sdělily.

Co se týče uzavření smlouvy, tak tu supervizoři uzavírají s vedením sociálního odboru a vedoucí OSPODu na jeden rok. Třístranný kontrakt, i se souhlasem supervidovaných, uzavírá S 3 a S 5. S 2, S 3 a S 5 sdělili, že se po roce smlouva automaticky prodlužuje, pokud jedna ze stran nevyhoví. U S 1 na konci roku probíhá tzv. hodnotící setkání, kde poslední supervizi věnují přínosu supervize a vizím do budoucna, zda má cenu smlouvu prodlužovat, jestli jim supervizorka má stále co nabídnout. U S 4 to probíhá následovně: *„Po roce se udělá schůzka se zadavatelem a probere se výstup té supervize, s čímž účastníky seznámím, aby měli pocit bezpečí, a při té schůzce vyhodnotíme, co z té supervize vyllynulo, jestli měla přínos a zda má cenu ji prodlužovat.“*

S 1 vede některé týmy i 7 let, pokud jsou s ní spokojeni a mají pocit, že jim stále něco přináší. S 2 je také pro dlouhodobější spolupráci s jedním týmem, konkrétně 5 – 7 let, jelikož zde trvá obvykle déle, než si pracovníci vybudují důvěru k supervizorovi. S 3, S 4 a S 5 dodržují pravidlo nebýt v organizaci déle než 5 let, jelikož pak už supervize není tolik efektivní.

S 1, S 3, S 4 a S 5 informují účastníky supervize o obsahu smlouvy. U S 3 a S 5, jelikož tvoří třístranné kontrakty, i supervidovaní schvalují obsah kontraktu. S 1 a S 4 sami informují tým o obsahu, kam spadá například stanovené hranice supervize, za jakých finančních podmínek, jestli bude v pracovní době, jaké bude časové rozmezení či mlčenlivost. Jediný z dotazovaných supervizorů, který sám neseznamuje tým s obsahem smlouvy, je S 2. *„Co se týče obsahu, tak předpokládám, že si ho všichni přečtou sami. Já se jich jen ptám, zda jsou srozuměni s obsahem smlouvy. Navíc oni sami by měli chtít od*

vedení si to přečíst nebo vedení by jim to mělo poskytnout. Pokud to chtějí po mně, tak jim to taky můžu dát.“

K tématu přítomnosti vedení na supervizi se vyjádřili pouze tři supervizoři. S 1, S 2 a S 3 se vyjádřili, že je to hodně individuální a záleží, jaký vztah k vedoucí mají. OSPODy s menším počtem pracovníků, kde i vedení vykonává stejnou práci jako pracovníci, je na supervizi ze strany pracovníků vítáno, jelikož vedení berou jako součást týmu. Pokud má na starost jen vedení OSPODu, tak je často nevhodné, aby se účastnilo, jak podotknula S 1, ale i S 2. S 1 diskutuje přímo s týmem, zda ho tam chtějí. S 2 uvedl: *„Po pár setkání se dá poznat, jaký k vedení mají pracovníci vztah. Pokud je negativní, tak vedení nastíním, že by se nemělo účastnit.“* S 3 to nechává na volbě vedení i supervidovaných. Všichni informanti se shodli, že pokud vedení není přítomno, tak by mělo být přivolatelné, kdyby se cokoliv dělo.

4.2.3 Trs číslo 3: Míra spolupráce pracovníků OSPOD při supervizi

Tento okruh se zabývá názorem supervizorů na týmy pracovníků na OSPODech z hlediska jejich aktivity na supervizním setkání.

S 1 a S 3 zažili mlčenlivé kolektivy, ale pouze zpočátku, kdy se supervize teprve zaváděla do těchto zařízení. Pracovníci nevěděli, co supervize přesně je a co od ní čekat. Proto bylo velmi důležité, aby supervizoři na prvním setkání vše supervidovaným vysvětlili a oni se postupně rozmluvili a začali se aktivně podílet na řešení jednotlivých případů. Tito dva supervizoři v dnešní době příliš nezažívají mlčenlivé týmy, jelikož už je supervize zavedená na OSPODech dlouho a pracovníci vědí, co od ní očekávat. S 1 doplnila: *„Převažují supervidované týmy, jenž jsou nejčastěji aktivní, ochotní se podílet na řešení případu a pracovat s tím.“* S 3 se vypořádal s mlčenlivým týmem tak, že se jich přímo zeptal, co se děje a proč nejsou ochotní mluvit. Kolektiv se postupně uvolnil a společně přišli na problém, který jim bránil otevřít se, a tak ho i společně vyřešili.

Spíš jsou v týmech jen jedinci, kteří mlčí, což je i dle S 4 dáno introvertní povahou pracovníka, který se nechce moc projevat. Tato supervizorka na mlčenlivé supervidované netlačí, nechá je pouze poslouchat a z její zkušenosti se vždy stane, že se časem do debaty zapojí. U S 4 ale také převažují pracovníci, kteří se aktivně a ochotně zapojují do celého procesu.

S 2 vidí rozdíl mezi týmy, kde to mají nastavené dobrovolně a kde z povinnosti, což jsou právě OSPODY. „*Týmy organizací, které jsou zapojeni dobrovolně, jsou ihned aktivní a supervizi berou jako něco, čeho chtějí na maximum využít. Pokud to mají nastavené z povinnosti, tak se jim zpočátku nechce mluvit, jsou nejistí a mohou supervizi brát jako kontrolu jejich práce.*“ Dle supervizora závisí na jeho osobnosti, jakou si u pracovníků vybuduje důvěru, podle toho pak jsou ochotní spolupracovat. S 2 doplňuje, že téměř v každém týmu se najde nějaký mlčenlivý pracovník, který celou dobu nemluví a supervizor ho do toho nenutí. Nechává jim možnost volby.

S 5 vede také spíš komunikativní týmy, ale má zkušenost i s pracovníky, kteří se ji snažili vyzkoušet, hledali její slabinu a byli na ni zpočátku velmi ostří. Postupně zjistila příčinu jejich chování, kterou byla negativní zkušenost s předchozím supervizorem, který týmu neseďl.

4.2.4 Trs číslo 4: Role supervizora

Tato oblast se zabývá vnímáním samotných supervizorů, neboli jakou jejich roli a funkci považují při supervizním setkání za nejdůležitější.

Nejdůležitější rolí, na které se shodli všichni informanti, je role moderátora nebo také průvodce, který má za úkol zajišťovat metodickou linii a hlídat celou strukturu supervize, aby to nesklouzlo k neformálnímu hovoru mezi pracovníky a supervizorem, kdy by samotná supervize ztratila svůj význam. Druhou důležitou funkcí, kterou všichni sdělili, je hlídání časových a morálních hranic. Supervizor musí hlídat vymezený čas, aby se stihlo sezení reflektovat, shrnout a ukončit. Dále musí dbát na dodržování etických norem a pravidel při supervizi. S 1 a S 5 vidí důležitost i v podpůrné funkci supervizora, který by měl podporovat otevření těžkých témat, sebereflexi a celkově zpětnou vazbu od ostatních. Dohlížet na dodržování ústředního tématu a neodbíhání od něj bere jako za podstatnou funkci S 2. Také si myslí, společně s S 4, že supervizor může svými teoretickými znalostmi podpořit pracovníky a přinést jiný pohled na věc.

4.2.5 Trs číslo 5: Přínos a odlišnost supervize na OSPODu oproti jiným organizacím

OSPOD je zařízení, které pracuje s rodinami a mnohdy řeší velmi obtížné případy, proto se supervizoři zmínili o tom, jaký jejich supervize může mít přínos pro supervidované a zároveň o odlišnostech rolí těchto pracovníků, které ovlivňují supervizi, kde se mohou řešit jiná témata oproti ostatním organizacím.

Hlavním přínosem, dle všech informantů, je sdílení případů a zkušeností s ostatními, kdy v jasně stanový čas a v bezpečném prostředí ventilují svůj problém, nedusí ho v sobě a mohou si tak ulevit. Sdílení případů je významné i pro to, aby díky zpětné vazbě od ostatních přišli na nové řešení a předcházeli syndromu vyhoření, jak uvedla S 5. S 1 dodala: „*Zkušenosti ostatních, ale i samotného supervizora, supervidovaného učí novým věcem, takže supervize je přínosná svou vzdělávací, ale i podpůrnou funkcí.*“ Dalším pozitivem je určitě schopnost sebereflexe a sebevnímání, kterou se na supervizi mohou naučit, což sdělil S 2 a S 4.

S 1, S 2 a S 3 se shodli na tom, že největší odlišnost supervize na OSPODu od ostatních organizací je v náročnosti řešených případů, což má i větší dopad na psychickou stránku pracovníka. S 1 uvádí příklad odlišnosti s neziskovými organizacemi v tom, že v neziskovkách je supervize hodně založená na dobrovolnosti, kdežto pracovníci OSPODu disponují mocí, s kterou musí umět správně zacházet, takže potřebují i podpořit, proto je u nich povinně zavedená supervize, která by měla být vedena účinně, jinak pracovníkům nevyhovuje a mohou ji právě vnímat jen jako povinnost. S 2 podotýká, že u pracovníků OSPOD se často objevují témata jako bezmoc a beznaděj. Mnohdy neví, co je správné a nemohou se rozhodnout, co dělat a dostávají se do nepříjemných situací, i když to myslí dobře. Proto oproti jiným organizacím vidí S 2 větší vyčerpanost těchto pracovníků a supervizi se snaží vést tak, aby jim dodala síly a byl tam vytvořen bezpečný prostor pro odpočinek. S 3 vyzdvihuje odlišnost v náročnosti hlavně ve velké odbornosti pracovníků, kteří jsou povinni jednat profesionálně a musí se správně zorientovat v případech, takže jim supervize může pomáhat při jejich koncentraci na případy.

S 4 vidí odlišnost především v míře dobrovolnosti. „*Supervize, např. v neziskových organizacích, jsou žádanější, jelikož jsou dobrovolné. Pracovníci OSPOD mohou mít pocit, že jsou pod dozorem zadavatele a musí se více přizpůsobit nařízením,*“ vysvětlila S 4. Další rozdíl s ostatními organizacemi shledává také ve vlastnění a korigování jejich mocenské role, kdy pracovníci mají větší odpovědnost za klienty a nesmí ji zneužívat, což může být předmětem na supervizi.

S 5 spatřuje jako hlavní odlišnost, že zde supervize má i kromě podpůrné funkce funkci kontrolní, která u dalších organizací nebývá tak obvyklá.

4.2.6 Trs číslo 6: Rizika spojená s vedením supervize

Supervizoři mohou se svým supervizním týmem zažívat i úskalí v podobě různých koalic supervidovaných proti supervizorovi, či osobní vztah mezi supervizorem a supervidovaným a další rizika, která mohou nabourat správný chod supervize.

S 2 nezažil žádná rizika. *„Na počátečním setkání týmu se snažím nastavit pravidla a předem si zjišťuju, zda na pracovišti nepracuje někdo ze známých, abych se vyhnul případným komplikacím a nepoznamenalo by to vzájemné vztahy na supervizním setkání a vztahy mezi kolegy navzájem.“*

S 1 a S 5 se již na některých supervizních setkáních znaly osobně s některým supervidovaným. Obě situaci řeší tak, že na prvním setkání mluví s ostatními o bližším vztahu k supervidovanému, zda jim to nevadí a že mají možnost volby. Pokud by jim to vadilo, tak mohou supervizora odmítnout. Dle těchto supervizerek je základem vše vyřešit společně, aby se předešlo potencionálním nedorozuměním.

S 3 jednou sklouznul do přílišné emoční angažovanosti, což znamená, že se do řešení případu příliš osobně zapojil a nedocházelo tak k získání konstruktivního řešení a došlo i k rivalizaci mezi ním a přítomnou vedoucí. Snažili se vymýšlet lepší řešení než ten druhý a vzájemně si shazovali své nápady. S 3 si uvědomil, že v této situaci se zachoval neadekvátně, a tak se snažil potlačit své ego a držet se hranic, které mají v supervizi nastavené, aby správně fungovala.

S 4 prožila riziko křížení rolí, kdy supervidovaným dělala supervizorku, ale zároveň se s nimi potkávala i u soudního řízení. Tuto supervizi musela brzy ukončit, jelikož neplnila svůj účel a supervidovaní byli před ní velice nejistí a uzavření.

5 DISKUZE

Tato diplomová práce se zabývá tématem supervize, konkrétně průběhem a vnímáním supervize pracovníky OSPOD a jejich supervizory. Hlavním cílem této práce bylo analyzovat a popsat realizaci supervize, včetně možných rizik, v rámci orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Na základě tohoto cíle byly stanoveny tři výzkumné otázky, na které se hledaly odpovědi pomocí rozhovorů s informanty.

- 1) Jak subjektivně vnímají pracovníci OSPOD supervizi?
- 2) Jak obvykle probíhá supervize pracovníků OSPOD?
- 3) Jak je vnímána supervize pracovníků OSPOD z pohledu supervizorů?

Sběr informací na dané otázky probíhal formou kvalitativního výzkumu, kdy Reichel (2009) popisuje, že jednotlivé postupy vychází ze základní zásady zkoumání procesu či jevu v přirozených podmínkách, kdy se formuluje celkový obraz. Pro výzkum byla zvolena metoda dotazování. U sociálních pracovníků to byla konkrétně technika polořízeného rozhovoru a u supervizorů technika neřízeného rozhovoru. Získaná data u sociálních pracovníků byla analyzována pomocí kategorizace dat a data byla zpracována pomocí softwarového programu ATLAS.ti. U supervizorů byla data analyzována pomocí metody vytváření trsů. Miovský (2006) uvádí, že se shromažďují konkrétní výpovědi do skupin podle odlišných jevů či případů. Autor dodává, že skupiny se označují jako trsy a měly by se navzájem překrývat na bázi podobnosti jevů.

Výzkumu se zúčastnilo deset sociálních pracovníků, kde bylo stanoveno kritérium účasti minimálně na čtyřech supervizích, minimálně roční praxe na OSPODu a kritérium pohlaví. Druhým výzkumným souborem bylo pět supervizorů vykonávajících supervizi na OSPODu.

První výzkumná otázka se snaží rozpoznat subjektivní vnímání supervize pracovníků OSPOD, tudíž je podstatné podotknout jednotlivé kategorie spadající pod tuto otázku.

Pojem supervize

Vnímání samotné supervize informantkami bylo značně rozdílné. Pro každou spočívá hlavní význam supervize v něčem jiném. Existuje i mnoho rozdílných definic supervize od autorů odborné literatury. Neexistuje jen jedna závazná definice supervize. Polovina informantek chápe supervizi jako systémovou podporu. Havrdová (2008a) vysvětluje

supervizi jako odbornou činnost, při níž je zásadní vedení a podporování pracovníka ze strany supervizora i ostatních supervidovaných. Supervize jako odborné vedení pracovního týmu byla také v jednom případě stanovena. Další sociální pracovnice se zmínila o supervizi jako o formě učení a vzdělávání se. Podobně popisuje supervizi Maroon, Matoušek a Pazlarová (2007) - jako vzdělávací proces, kdy dochází k předávání znalostí a dovedností v oblasti pracovního výkonu. Důležitým smyslem supervize je také sdílení problémů a získání nadhledu na případ. Český institut pro supervizi definuje supervizi jako obohacující zkušenost, při které pomáhá supervizor reflektovat práci a společně se supervidovanými nalézá nová řešení situace (Co je supervize, 2006). Ve výzkumu se však našla jedna informantka, která supervizi pojmenovala jako zbytečnost, jenž nemá smysl a nic jí nepřináší. Havrdová (2008a) uvádí, že supervize má pro každého odlišný význam. Poukazuje na touhu jedné skupiny lidí, kteří věří, že supervize jim pomůže vyřešit problémy a naopak i na druhou skupinu lidí, kteří v supervizi nevidí smysl a mohou mít strach z kontroly.

Dle mého názoru, na základě zjištěných poznatků, by supervize měla sloužit především jako podpora pracovníků, kteří řeší složité případy, kdy mohou nabýt od ostatních nejen pochopení, ale i se poučit z jejich zkušeností. Díky zpětné vazbě a sebereflexi mohou dosáhnout nadhledu nad situací a tím se profesně rozvíjet.

Přínos supervize

Pro většinu sociálních pracovnic je přínosná supervize především v získávání názorů a zkušeností od ostatních kolegů, čímž mohou vytěžit nové postupy případu. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) vidí supervizi jako pomoc pracovníkovi vyvarovat se stereotypům a přinášet mu nové pohledy a nová řešení na danou situaci. Pro další informantky je supervize prospěšná v tom, že se mohou profesně rozvíjet, vyjasnit si vztahy s ostatními kolegy a zároveň se svěřit i s osobními problémy, které si i nevědomky mohou přenášet do výkonu povolání. Ve výzkumu uvedly tři informantky, že pro ně jejich supervize nemá žádný přínos. Ač dvě z nich sdělily, že supervize by měla sloužit jako místo systémové podpory, kde se dají sdílet a konzultovat problémy, tak konkrétně při jejich supervizních setkáních to tak nefunguje.

Supervizoři se shodli ve svých výrocích, že supervize by měla být přínosem pro supervidované zejména ve sdílení případů a zkušeností s ostatními ve vytvořeném bezpečném prostředí v jasně stanovený čas, kdy mohou ventilovat své emoce a ulevit si.

Koláčková (2013), Havrdová (2008b) nebo Jeklová a Reitmayerová (2007) kladou velký důraz na získání schopnosti sebereflexe, což shledává za užitečné i dotazovaný supervizor. Celkově spatřuje přínos v sebeuvědomění supervidovaných. Maroon, Matoušek a Pazlarová (2007) právě popisují důležitost ve zvyšování sebeuvědomění, které je klíčové pro změnu myšlení a chování pracovníka a pomáhá k rozvoji jeho profesionality.

Nevyhovující prvky

Polovině z dotazovaných informantek supervize vyhovuje tak, jak ji mají nastavenou a nic by neměnilo. Jedna informantka je na supervizních setkáních aktivní a dokáže ji využít na maximum. Vadí jí jen, že ostatní mlčí a ona je skoro jediná, která se aktivně zapojuje a někdy za to nese kritiku od ostatních a přitom jsou zároveň rádi, že nemusí mluvit oni. Myslím si, že v tomto případě by bylo na místě vyjasnit si celou situaci přímo na supervizi, aby se předešlo dalším případným neshodám. V jednom případě informantce nevyhovuje přítomnost vedoucí, se kterou měla spor a nedokáže před ní otevřeně mluvit. Ani samotný supervizor jí není sympatický. Dle mého názoru může nespokojenost pramenit z toho, že tato informantka pracuje v zařízení tři roky a zapojila se do již rozběhnuté supervize, které se musela přizpůsobit, jelikož ostatním vyhovuje. V souvislosti s tím, že tři informantky neuvedly žádný přínos, tak neuvedly ani konkrétní věci, které by jim nevyhovovaly. Z výzkumu vyplynulo, že jim vadí celý systém, který je podle nich špatně nastavený a nedokáže naplnit to, co by supervize měla přinášet. Michková (2008) uvádí, že si účastníci často stěžují na supervizi, ale především oni mohou přispět ke zlepšení sezení, aby jim bylo prospěšné. Tady vyvstává otázka, zda se informantky snaží nějakým způsobem zkvalitnit supervizi, aby na ni nechodily s nechtím, nebo se účastní pouze pasivně.

Vytvořená atmosféra při supervizním setkání

Osm z deseti informantek odpovědělo, že se na supervizi cítí bezpečně a mají tam vytvořené prostředí, kde mohou o všem otevřeně mluvit. Havrdová (2008d) to dokládá svým výrokem, že je důležité si pro efektivní supervizi vybudovat především bezpečné prostředí, důvěru a úctu mezi všemi supervidovanými i supervizorem. Otevřeně nedokážou mluvit dvě informantky, kterým vadí přítomnost vedoucí. Další dvě informantky se účastní pouze z povinnosti, ale myslí si, že prostředí je bezpečné a kolegové nemají problém s otevřením těžkých témat.

Supervize jako prevence syndromu vyhoření

Maroon (2012), Křivohlavý (2012) a další autoři popisují, že supervize slouží jako účinný nástroj proti syndromu vyhoření, což tak vnímá i polovina dotazovaných sociálních pracovníků. Křivohlavý (2012) doplňuje, že supervizor by měl pečovat o pracovní a osobnostní růst supervidovaného a včas dokázat rozeznat nebezpečí, které pracovníkovi hrozí, s čímž se dvě dotazované informantky ztotožnily. Dle informantek může přispět k prevenci i schopnost sebereflexe, zpětné vazby, samotné sdílení problémů a podpora od ostatních. Jedna informantka chápe supervizi jako součást prevence syndromu vyhoření, kam může patřit i rodinné zázemí. Kopřiva (2016) uvádí i další faktory, např. životní styl, kam zařazuje pohyb, spánek, výživu, společenský život či volný čas. Polovina informantek ji jako prevenci nevnímá.

Z výzkumu vyplynuly dva rozdílné názory, ale mnoho autorů se přiklání spíše k tomu, že supervize opravdu slouží jako prevence syndromu vyhoření. Já na toto téma nezaujímám jednotné stanovisko, jelikož podle mě záleží na hodně faktorech, které musí supervidovanému vyhovovat. Ať už je to kvalitní supervizor nebo otevřené vztahy s ostatními kolegy a vedením. Zastávám názor, že supervize může být pouze součástí prevence syndromu vyhoření, kdy opravdu více může pomoci rodinné zázemí či volný čas a odreagování se od pracovních povinností.

Téma organizačního zabezpečení supervize, jenž spadá pod druhou výzkumnou otázku, bylo v rozhovoru velmi významné a je důležité zmínit jednotlivé kategorie.

Kritérium výběru supervizora

U všech sociálních pracovníků byl zvolen externí supervizor vzdělaný v oblasti práce s rodinou. Informantky souhlasí s výrokiem Michkové a Mojžíšové (2008), které sdělují pozitiva externí supervize, kam patří neangažovanost supervizora, jenž má určitý odstup od interních problémů, na rozdíl od interního supervizora, který by byl osobně zaangažovaný, a supervize by nemusela probíhat efektivně.

U většiny sociálních pracovníků (konkrétně u 7 z 10) je supervizor zvolen celým týmem, v čemž vidí výhodu i Havrdová (2008d), jelikož si tým může vybrat někoho, kdo jim bude vyhovovat. Avšak z výzkumu vyplynulo, že ač se tři informantky nemohly podílet na výběru, tak na výběr supervizora to nemělo vliv, jelikož vedoucí OSPOD jim zvolila vhodného supervizora. Dle Standardů kvality (2008) by právě zadavatel měl znát

očekávání ostatních od supervize a měl by vybrat vyhovujícího supervizora. Z mého výzkumu vyšlo, že zvolení supervizora týmem nebo zadavatelem není tak důležité, jelikož některé informantky jsou se supervizí, či konkrétně se supervizorem, nespokojené, i když se podílely na výběru supervizora. Havrdová (2008d) upozorňuje, že přes všechny potřebné kompetence supervizor nemůže zodpovídat za průběh a výsledek supervize, jelikož se na něm participují i ostatní účastníci. Dle mého názoru existuje více faktorů (např. přítomnost vedení, vztah mezi pracovníky a jejich aktivita...), které se podílejí na tom, aby supervize měla pro některé sociální pracovnice smysl a výběr supervizora je jedním z nich.

Dlouhodobý kontrakt

Všechny informantky vypověděly, že dlouhodobý kontrakt stanovuje supervizor spolu s vedením OSPODu a sociálního odboru, na čemž se shodli i oslovení supervizoři. Akorát dva supervizoři zapojují do smlouvy i samotné supervidované. Dle Schavela, Hunyadiové a Kuzyšina (2013) by měli právě všichni účastníci supervize podepsat smlouvu, což se u dotazovaných sociálních pracovnic neděje. Polovina informantek ví, že se smlouva každoročně automaticky obnovuje, což platí u třech supervizorů. Dva supervizoři svolávají na konci roku tzv. hodnotící setkání – jeden se zadavatelem a jeden s celým týmem, což žádná ze sociálních pracovnic nezažila.

Velký rozpor v odpovědích sociálních pracovnic a supervizorů nastal při dotazu na znalost obsahu supervizní smlouvy. Ani jedna z informantek neví, co je obsahem smlouvy, kdežto čtyři supervizoři seznamují supervidované s obsahem smlouvy. Jen jeden supervizor nechává seznámení s obsahem na samotných supervidovaných. Informantky ani nenapadlo si o ni zažádat. Smlouva je pro ně nepodstatná. Supervizoři vypověděli, že s obsahem smlouvy seznamují supervidované pouze při počátečních supervizních setkáních. Také vyšlo, že se smlouva uzavírá pouze mezi vedením a supervizorem, takže je na místě, aby supervizor (popřípadě vedení) seznámil supervidované s obsahem, zda s tím souhlasí. I v Standardech kvality (2008) je uvedeno, že dojednání smlouvy by mělo probíhat i se supervidovanými, jelikož tam jsou stanovena jejich práva a povinnosti při supervizních setkáních.

Co se týče délky přítomnosti supervizora, tak dva supervizoři odpověděli, že supervidují jeden tým i 7 let. Oproti tomu například Havrdová (2008d) doporučuje maximálně 3 až 5

let, jelikož pak může docházet ke ztrátě inspirace z oboustranného vzájemného učení. Ostatní supervizoři se řídí tímto doporučením.

Účast vedení na supervizi

Zajímavým tématem, které se objevovalo ve více kategoriích, byla účast vedení na supervizi. U informantek převažuje účast vedení OSPODu na supervizi (9 z 10). Jak uvedli i supervizoři, tak jeho přítomnost hodně záleží na tom, zda vykonává stejnou agendu, jako ostatní pracovnice. Většina informantek souhlasí s přítomností vedoucí, jelikož je to nezbytné, když dělá stejnou práci jako ony. Myslím si, že většina takto odpověděla, protože bylo stanoveno kritérium velikosti OSPODu od 7 do 13 pracovníků a ve všech těchto zařízeních vedoucí vykonává jak vedoucí roli, tak má na starost obvody. Supervizoři také sdělili, že záleží na velikosti OSPODu a tam, kde vedení vykonává pouze mocenskou roli, nedoporučují jeho přítomnost, jelikož by to mohlo být vnímáno jako kontrola.

Myslím si, že záleží na samotné osobnosti vedoucí, jaký má postoj k pracovníkům. Havrdová (2008c) sděluje, že pokud má vedoucí přirozenou autoritu, tak k němu mají pracovníci důvěrnější vztah, jsou uvolněnější a nebojí se případných postihů. Toto téma je velmi problematické a dle mého názoru by se měl nejdříve domluvit supervizor se supervidovanými, zda chtějí přítomnost vedení a budou schopni se před ním otevřít a cítit se bezpečně. Pokud by to někomu dělalo problém, tak by měl supervizor vedení nastínit, že není vhodné, aby se účastnilo, jelikož pak by supervize nebyla účinná.

Druhy a frekvence supervize

U všech informantů probíhá týmová supervize, a ač má většina sociálních pracovníků nabízenou i individuální supervizi, tak ji nevyužívají, což potvrzují i supervizoři. Dle mého názoru ji nevyužívají proto, že se na setkáních řeší především případy, takže většina sociálních pracovníků chce slyšet názory ostatních, které řeší podobné věci, a ne jen supervizora, ke kterému navíc nemusí mít vybudovanou důvěru, aby jenom s ním řešily citlivá témata. Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) ale popisují výhodu, oproti týmové supervizi, kterou je, že pracovník má možnost probrat téma do hloubky, na což při týmové supervizi nemusí být tolik času. Dva supervizoři zažili, že pracovníci využili individuální supervizi při probrání těžkých témat, jako je například úmrtí klienta.

V rámci rozdělení času je jednoznačně nejvíc využívána případová supervize, kterou Havrdová (2008b) vyznačuje za významnou, jelikož se hledá nejvhodnější postup k vyřešení případu. Dle mého názoru se mohou řešit na supervizi případy tehdy, pokud jsou personální vztahy v pořádku, aby nedocházelo ke strachu a obavám pracovníka promluvit a vyjádřit svůj názor, kvůli někomu z ostatních účastníků. Proto i některé informantky zažily nejdříve vyjasňování interpersonálních problémů, než přešly k řešení případů.

Co se týče frekvence supervizních setkání, tak zde se to hodně liší. Jak uvedli supervizoři, tak záleží na možnostech supervizora nebo na tom, jak moc často tým potřebuje supervizi. Nejčastější frekvence je jednou za dva měsíce nebo jednou měsíčně, což uvádějí jako ideální i Havrdová a Kalina (2003). Najdou se ale i takové týmy, kterým stačí supervize čtyřikrát do roka. Supervize bývají v rozmezí dvou až čtyř hodin s přestávkami v rámci pracovní doby. Koláčková (2013) sděluje, že by vždy měla být supervize předem časově naplánovaná.

Metody a techniky

Z výsledků supervizorů vyplynulo, že čtyři supervizoři někdy využívají metody a techniky, nejčastěji balintovskou skupinu. Koláčková (2013) líčí, že je to jedna z prvních skupinových metod, která se začala v supervizi využívat. Koláčková (2013) i Sojka (2008) sdělují, že tato metoda se skládá z pěti fází. Supervizoři uvedli, že se striktně těchto fází nedrží, ale snaží se dodržovat alespoň základní rysy jednotlivých fází. Dva supervizoři, kteří pracují jako psychoterapeuti, příliš techniky v supervizi nevyužívají, jelikož to není vhodné, dle jejich názoru. Ostatní supervizoři občas využívají i flipchart, mapování, inspirační karty, projektivní obrázky či prvky teambuildingu.

Dotazované sociální pracovnice z větší části nezažily, že by supervizor využil nějakou metodu či techniku. Čtyři sociální pracovnice mají zkušenost s nejčastěji využívanými metodami a technikami, které uvádí Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) a patří sem hra na poznání rolí, sochání, brainstorming či vizualizace pomocí malby. Z některých výpovědí mi přišlo, že metody a techniky mohou být příjemným ozvláštěním případových supervizí, které mají téměř pokaždé stejný postup, a proto bych doporučila využívat častěji některé metody a techniky. Věřím, že každý si v nich najde něco pozitivního, nebo se dozví něco nového o spolupracovnících, a může to být příjemná forma utužování pracovních vztahů.

Na poslední výzkumnou otázku, jenž se zabývá subjektivním vnímáním supervize pracovníků OSPOD z pohledu supervizorů, již bylo částečně odpovězeno v některých částech předchozích otázek, ale pod tuto otázku spadají ještě dvě důležité oblasti.

Zkušební setkání

Schavel, Hunyadiová a Kuzyšin (2013) popisují, že zpočátku by mělo dojít ke zkušebnímu setkání, které sestává nejčastěji z jednoho sezení, a pokud si navzájem supervidovaní a supervizor vyhovují, tak se domluví na dlouhodobější spolupráci. S tímto souhlasí jeden dotazovaný supervizor a další jen zčásti. Dle jeho výpovědi jsou potřebná alespoň tři zkušební setkání, aby se vzájemně supervidovaní a supervizor poznali. Zmiňovaní supervizoři odpověděli, že předmětem zkušební supervize by mělo být představení supervizora, vysvětlení pojmu supervize a funkcí supervize, vytyčení si hranic a etických norem a vzájemné představy supervidovaných i supervizora o jejich setkáních. Také Hawkins a Shohet (2016) upozorňují, že je důležité se před samotnou supervizí seznámit s etickými standardy, z nichž vychází profesionalita práce supervidovaného i supervizora. Ve třech případech se zdá supervizorům zkušební setkání zbytečné, jelikož supervize je v zařízeních OSPODů zavedená povinně již delší dobu a dle jejich názoru nemá cenu vysvětlovat, o čem je supervize. U nich to probíhá tak, že na prvním setkání se supervizor představí, zeptá se, zda jsou srozuměni se smlouvou, jaká mají očekávání a začnou rovnou řešit případy. Supervizoři uvedli, že zkušební setkání prováděli tehdy, když se supervize zaváděla do organizací. Oko (2008) předkládá, že by pracovníci měli hlavně porozumět významu a potřebnosti supervize.

Dle mého názoru je zkušební setkání prospěšné a není na škodu, pokud jich supervizoři zavedou i víc. Myslím si, že na zkušebním setkání se dá vyjasnit spousta věcí, jako očekávání od supervize ze strany supervizora i supervidovaných, navzájem se účastníci poznají, vymezí si hranice, kompetence, ubezpečí se o mlčenlivosti a předejdou tak případným neshodám při samotných supervizích. Proto bych zkušební setkání doporučila.

Odlíšnosti supervize oproti jiným organizacím

Supervizoři se zamýšleli nad tím, zda je supervize u pracovníků OSPOD v něčem jiná, než u pracovníků jiných služeb. Nejčastěji to srovnávali s neziskovými organizacemi. Všichni vypověděli, že největší odlišnost je v náročnosti řešených případů, kdy pracovníci OSPOD bývají více vyčerpaní, což má dopad i na jejich psychickou stránku a

hojně řeší témata jako bezmoc a beznaděj. Proto si myslím, že o to podstatnější je, aby supervize byla vedena a prováděna správně, aby pracovníkům poskytla bezpečné prostředí pro odpočinek a získání určitého nadhledu nad situací. Zmíněný byl také rozdíl v míře dobrovolnosti, kdy u pracovníků OSPOD je supervize povinná. Dle mého názoru proto může být supervize na OSPODu méně žádanější, jelikož je přikázaná, kdežto v neziskových organizacích si ji stanovují dobrovolně a často ji sami vyžadují. Z výzkumu vyplynulo, že tři informantky se účastní supervize pouze z povinnosti. Další zmíněnou odlišností je korigování jejich mocenské role, kdy ony jsou často hlavními aktérkami, které rozhodují o osudu dítěte nebo celé rodiny, což může být předmětem supervize. Podle supervizorů se v supervizích na OSPODu využívá i více kontrolní funkce, než třeba v neziskových organizacích.

Na závěr bych zmínila rizika, která mohou v supervizi nastat, jejichž zkoumání je zmíněno v cíli práce.

Rizika nesprávně nastavené supervize

Sociální pracovnice nejčastěji uváděly již zmíněnou přítomnost vedení na supervizi. Toto riziko zažily osobně nebo někdo z jejich kolegyň. V takovém případě nastává riziko toho, že se supervidovaný nedokáže otevřít, necítí se na supervizi dobře a má strach z kontroly a různých pracovních postihů. Druhým nejčastějším rizikem, ze strany pracovníků i supervizorů, je koalice mezi supervidovaným a supervizorem. Pak se opakovaly rizika, která zmiňuje i Zapletalová (2015), jako například nesprávné vedení supervize, které pramení z nekompetentnosti supervizora a z celkově nevyhovující osobnosti supervizora. V takovém případě bych doporučila právě již uvedená zkušební setkání, na kterém supervidovaný tým pozná, jak supervizor pracuje a zda jim jeho osobnost a způsoby vedení vyhovují. Ve výzkumu bylo zmíněno i riziko ponížování supervidované ostatními supervidovanými, které zmiňuje i Kalina a Šimek (2004). Havrdová (2008a) upozornila na riziko ovlivnění vztahu supervizora a supervidovaného jinými aspekty, což zažila supervizorka, u které docházelo ke křížení rolí, kdy supervidovaným dělala supervizorku a zároveň se s nimi potkávala pracovní u soudu, což nebylo dobré a supervizi brzy ukončila. Rollová (2001) vidí riziko v nedodržování hranic supervizora, což se jednomu dotazovanému supervizorovi stalo, kdy se příliš emočně angažoval do případu a došlo i k rivalizaci mezi ním a vedoucí. Na tomto případě je vidět, že je opravdu nezbytné dodržovat etické normy a kodexy v supervizi, jinak se může vymknout kontrole, jak

vysvětluje i Rollová (2001). Mezi méně zmiňovaná rizika spadají hádky v týmu, přílišná neformálnost či nerovnoměrné rozdělení času, což by měl korigovat právě supervizor.

Z realizovaného výzkumu a uvedené diskuze vznikly odpovědi na dané výzkumné otázky:

Jak subjektivně vnímají pracovníci OSPOD supervizi?

Pracovnice OSPOD převážně považují supervizi za významnou, ač každá ji shledává důležitou v něčem jiném. Převažuje smysl supervize v systémové podpoře, pak ve formě vzdělávání, odborném vedení pracovníků, ve sdílení problémů nebo v získání nadhledu na případ. Vnímání supervize však nesouvisí, a odlišuje se, s přínosem jejich supervizních setkáních, kde převažuje přínos v získání nových postupů a zkušeností. Pracovnice vnímají supervizi hlavně pozitivně a prakticky by nic na setkání neměnily, ale pro třetinu pracovníků supervize nemá žádný přínos a nevyhovuje jim celý systém.

Vnímání supervize, jako bezpečného prostředí pro otevřené sdílení případů, nejvíc ovlivňuje přítomnost vedení, kterou obvykle pracovníce schvalují, jelikož vedení, u zkoumaných OSPODů s kapacitou 7 až 13 pracovníků, vykonává stejnou činnost jako pracovníce. Proto je nezbytné, aby bylo součástí týmu.

Také vyplynulo, že délka praxe na OSPODu a počet supervizí nijak neovlivňuje vnímání samotné supervize, jelikož spokojené jsou pracovníce jak s krátkou praxí, a s menším počtem účasti na supervizích, tak i pracovníce s dlouholetou praxí.

Jak obvykle probíhá supervize pracovníků OSPOD?

Supervizní setkání se odehrává v zařízení, kde pracují a pod vedením externího supervizora, kterého si vybírá převážně tým, ale někdy i vedení, což u pracovníků nemělo vliv na kvalitu supervizora. Pracovnice se nepodílejí na sestavování dlouhodobého kontraktu a nejsou seznamovány s jeho obsahem. Smlouva je pro ně při supervizi nepodstatná a berou to jako záležitost supervizora a vedení. Supervidované jsou součástí týmové supervize a nabízenou individuální supervizi nevyužívají. Supervize probíhá nejčastěji jednou za dva měsíce, ale primární je zjistit, jak často tým supervizi potřebuje a záleží i na možnostech supervizora. Setkání probíhají převážně jako případové supervize v rozmezí dvou až čtyř hodin v rámci pracovní doby. Převážná část pracovníků

nezažila využití metod a technik supervizorem, jejichž pravidelné používání je opravdu ojedinělé.

Jak je vnímána supervize pracovníků OSPOD z pohledu supervizorů?

Supervizoři vnímají, že supervize u pracovníků OSPOD by měla být přínosná ve sdílení případů, které jsou často velmi náročné, obsahují témata bezmoci a dopadají na psychickou stránku pracovníka a celkově jeho vyčerpanost. Z toho vyplývá, že je zásadní vytvořit bezpečné prostředí, kde mohou pracovníci otevřeně ventilovat svoji situaci, získat podporu a zkušenosti ostatních a dosáhnout určité úlevy a nadhledu. Proto je na konci každého setkání důležitá zpětná vazba od všech supervidovaných, ale i supervizora.

6 ZÁVĚR

Diplomová práce je zaměřena na supervizi sociálních pracovníků v rámci orgánu sociálně-právní ochrany dětí. Hlavním cílem byla analýza a popis realizace, včetně možných rizik, v rámci orgánu sociálně-právní ochrany dětí.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že pracovnice považují supervizi za významnou, ale zároveň samotné vnímání supervize nesouvisí s přínosem konkrétních supervizních setkání. Ač pracovnice vnímají supervizi pozitivně, tak se našla třetina pracovnic, které neshledávají v jejich supervizi žádný smysl. Supervize se odehrává pod vedením externího supervizora, kterého si převážně vybírá sám tým. Dlouhodobý kontrakt bývá záležitostí vedení a supervizora a pracovnice si nejsou vědomy, že by byly seznámeny s jeho obsahem. Využívá se týmová a případová supervize, nejčastěji jednou za dva měsíce v rozmezí dvou až čtyř hodin v rámci pracovní doby. Za největší riziko nesprávně nastavené supervize považují přítomnost vedení, koalici mezi supervidovaným a supervizorem či nevyhovující osobnost supervizora.

Supervizoři vnímají přínos supervize pracovníků OSPOD především ve sdílení náročných případů, které souvisí s vytvořením bezpečného otevřeného prostředí. Za hlavní riziko pokládají koalici mezi supervizorem a supervidovanými, křížení rolí či emoční angažovanost.

Domnívám se, že cíl práce byl naplněn, ale jsem si vědoma i svých omezení z hlediska, které vychází z mé výzkumné role. Výzkum byl realizován kvalitativní metodou prostřednictvím rozhovorů s deseti sociálními pracovníci ze Středočeského a Jihočeského kraje a pěti supervizory. Výsledky výzkumu se proto nedají pokládat za obecně validní fakta, jelikož byly zpracovány výpovědi nízkého počtu informantů. Avšak jsou závazným svědectvím na téma supervize jednotlivých informantů v rámci jejich zkušeností.

Tato diplomová práce může sloužit jako informativní a podkladový materiál pro sociální pracovníky, taktéž pro studenty vzdělávající se v oblasti sociální práce. Pro supervizory, ale i vedení a pracovníky OSPODu, by práce mohla být určena jako inspirace toho, co by mohli na supervizi vylepšit, aby byla efektivní. Práce by mohla inspirovat zájemce o téma supervize pro podrobnější rozpracování některých témat, jako například historie supervize či supervize jako účinný nástroj prevence syndromu vyhoření.

7 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- 1) AASHEIM, L., 2011. *Practical Clinical Supervision for Counselors: an Experiential Guide*. New York: Springer Publishing Company. 350 p. ISBN 978-08-2610-786-2.
- 2) BARVÍKOVÁ, J., SVOBODOVÁ, K., ŠŤASTNÁ, A., 2010. *Podmínky výkonu sociálně-právní ochrany dětí na úrovni obecních úřadů obcí s rozšířenou působností*. Praha: VÚPSV. 107 s. ISBN 978-80-7416-078-3.
- 3) BAŠTECKÁ, B. et al., 2016. *Týmová supervize: teorie a praxe*. Praha: Portál. 272 s. ISBN 978-80-262-0940-9.
- 4) BECHYŇKOVÁ, V., KONVIČKOVÁ, M., 2011. *Sanace rodiny: sociální práce s dysfunkčními rodinami*. 2. vydání. Praha: Portál. 152 s. ISBN 978-80-262-0031-4.
- 5) BOSTOCK, L., 2015. *Interprofessional Staff Supervision in Adult Health and Social Care Services*. Pavilion Publishing and Media Limited. 106 p. ISBN 978-1910-3666-60.
- 6) BROŽA, J. et al., 2007. *Ověření modelů vzdělávání sociálních pracovníků Středočeského kraje formou supervize: výstupy a doporučení z projektu ESF*. [online]. Český institut pro supervizi. [cit. 2019-11-21]. Dostupné z: https://www.supervize.eu/wpcontent/uploads/vystupy_a_doporučení.pdf
- 7) BROŽA, J., 2009. *Supervize v adiktologické praxi*. Praha: Triton. 160 s. ISBN 978-80-7387-209-0.
- 8) *Co je supervize*, 2006. [online]. Český institut pro supervizi. [cit. 2019-10-26]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>
- 9) GULOVÁ, L., 2011. *Sociální práce pro pedagogické obory*. Praha: Grada. 208 s. ISBN 978-80-247-3379-1.
- 10) HAJNÝ, M., 2008. Týmová supervize. In: HAVRDOVÁ, Z. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, s. 93-114. ISBN 978-80-7262-532-1.

- 11) HAVRDOVÁ, Z., KALINA, K., 2003. Supervize. In: KALINA, K. et al. *Drogy a drogové závislosti 2: mezioborový přístup*. Praha: Úřad vlády České republiky, s. 133-41. ISBN 80-86734-05-6.
- 12) HAVRDOVÁ, Z., 2007a. Vysokoškolská výuka supervize umožní poskytování kvalitních služeb potřebným lidem. *Sociální práce*. 12(4), 13-15. ISSN 1213-6204.
- 13) HAVRDOVÁ, Z., 2007b. Vzdělávací supervize a kvalita začínajících sociálních pracovníků. *Sociální práce*. 12(4), 78-86. ISSN 1213-6204.
- 14) HAVRDOVÁ, Z., 2008a. Zrození a vývoj pojmu supervize. In: HAVRDOVÁ, Z. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, s. 17-35. ISBN 978-80-7262-532-1.
- 15) HAVRDOVÁ, Z., 2008b. Mnoho tváří, jeden cíl. In: HAVRDOVÁ, Z. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, s. 47-58. ISBN 978-80-7262-532-1.
- 16) HAVRDOVÁ, Z., 2008c. Supervizní kontrakt. In: HAVRDOVÁ, Z. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, s. 65-72. ISBN 978-80-7262-532-1.
- 17) HAVRDOVÁ, Z., 2008d. Skupinová práce v supervizi. In: HAVRDOVÁ, Z. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, s. 75-92. ISBN 978-80-7262-532-1.
- 18) HAWKINS, P., SHOHET, R., 2016. *Supervize v pomáhajících profesích*. 2. vydání. Praha: Portál. 206 s. ISBN 978-80-26209-874.
- 19) HENDL, J., 2016. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. 4. vydání. Praha: Portál. 440 s. ISBN 978-80-262-0982-9.
- 20) HOLEČEK, L., 2016. Supervize v pobytových sociálních službách: kontraktování – dohoda o průběhu supervize. *Sociální služby*. 18(3), 22-23. ISSN 1803-7348.
- 21) *Jak supervize probíhá*, 2006. [online]. Český institut pro supervizi. [cit. 2019-10-24]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/o-supervizi/jak-supervize-probiha/>

- 22) JEKLOVÁ, M., REITMAYEROVÁ, E., 2007. *Interní supervize*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí. 24 s. ISBN 978-80-86991-06-1.
- 23) KADUSHIN, A., HARKNESS, D., 2014. *Supervision in social work*. 5. issue. New York: Columbia University Press. 656 p. ISBN 978-02-3152-539-8.
- 24) KALINA, K., ŠIMEK, A., 2004. *Supervize – kazuistiky*. Praha: Triton. 171 s. ISBN 80-7254-496-9.
- 25) KARGER, H., STOESZ, D., 2008. Rethinking child welfare services: The childrens authority. *Children and Youth Services Review*. 19(1-2), 119-33, doi: org/ 10.1016/S0190-7409(97)00009-1.
- 26) KOLÁČKOVÁ, J., 2013. Supervize. In: MATOUŠEK, O. et al. *Metody a řízení sociální práce*. 3. vydání. Praha: Portál, s. 349-64. ISBN 978-80-262-0213-4.
- 27) KOPŘIVA, K., 2016. *Lidský vztah jako součást profese*. 8. vydání. Praha: Portál. 152 s. ISBN 978-80-262-1147-1.
- 28) KŘIVOHLAVÝ, J., 2012. *Hořet, ale nevyhořet*. 2. vydání. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství. 175 s. ISBN 978-80-7195-573-3.
- 29) *Kurzy supervize*, 2018. [online]. Asociace supervizorů v pomáhajících profesích. [cit. 2019-11-18]. Dostupné z: <https://asupp.cz/kurzy-supervize/>
- 30) MAHROVÁ, G. et al., 2008. *Sociální práce s lidmi s duševním onemocněním*. Praha: Grada. 168 s. ISBN 978-80-247-2138-5.
- 31) MAROON, I., 2012. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál. 152 s. ISBN 978-80-262-0180-9.
- 32) MAROON, ISTIFAN., MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H., 2007. *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu: model pro supervizi*. Praha: Univerzita Karlova v Praze. Nakladatelství Karolinum. 141 s. ISBN 978-80-246-1307-9.
- 33) MATOUŠEK, O., 2010. Sociální práce se zneužívanými, týranými a zanedbávanými dětmi a jejich rodinami. In: MATOUŠEK, O. et al. *Sociální práce v praxi: specifika různých cílových skupin a práce s nimi*. 2. vydání. Praha: Portál, s. 27-41. ISBN 978-80-7367-818-0.

- 34) MATOUŠEK, O., 2011. Typologie sociálních služeb podle cílových skupin. In: MATOUŠEK, O. et al. *Sociální služby: legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. 2. vydání. Praha: Portál, s. 89-116. ISBN 978-80-262-0041-3.
- 35) MATOUŠEK, O., 2016. *Slovník sociální práce*. 2. vydání. Praha: Portál. 272 s. ISBN 978-80-26211-549.
- 36) MCKITTERICK, B., 2012. *Supervision*. Maidenhead: McGraw-Hill Education. 136 p. ISBN 978-033-524526-0.
- 37) MICHKOVÁ, A., 2008. *Supervize*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, ZSF. ISBN 978-80-7394-145-1.
- 38) MICHKOVÁ, A., MOJŽÍŠOVÁ, A., 2008. Supervize v sociální práci. In: MOJŽÍŠOVÁ, A. *Kapitoly sociální práce v praxi*. Zdravotně sociální fakulta: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, s. 108-16. ISBN 978-80-7394-074-4.
- 39) MIOVSKÝ, M., 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- 40) MUNSON, C. E., 2012. *Handbook of clinical social work supervision*. 3. issue. Routledge: Hawort Press. 670 p. ISBN 978-11-3661-521-4.
- 41) NOVOTNÁ, V., BURDOVÁ, E., JURKOVÁ, J., 2016. *Zákon o sociálně-právní ochraně dětí s komentářem*. 2. vydání. Olomouc: Nakladatelství ANAG. 807 s. ISBN 978-80-7554-022-5.
- 42) OKO, J., 2011. *Understanding and Using Theory in Social Work*. 2. issue. Exeter: Learning Matters. 160 p. ISBN 978-08-5725-497-9.
- 43) PEMOVÁ, T., PTÁČEK R., 2012. *Sociálně-právní ochrana dětí pro praxi*. Praha: Grada. 188 s. ISBN 978-80-247-4317-2.
- 44) *Radost supervizních dílen*, 2018. [online]. Asociace supervizorů v pomáhajících profesích. [cit. 2019-11-18]. Dostupné z: <https://asupp.cz/radost-superviznich-dilen/>

- 45) REICHEL, J., 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing. 192 s. ISBN 978-80-247-3006-6.
- 46) ROLLOVÁ, J., 2001. *Supervize*. Praha. Závěrečná práce k ukončení 3. ročníku. Pražská psychoterapeutická fakulta.
- 47) SHULMAN, L., 2013. Supervision in Encyclopedia of Social Work [online]. NASW Press and Oxford University press [cit. 2019-11-28]. Dostupné z: <https://oxfordindex.oup.com/view/10.1093/acrefore/9780199975839.013.385>
- 48) SCHAVEL, M., HUNYADIOVÁ, S., KUZYŠIN, B., 2013. *Supervízia v sociálnej práci: Teória, prax a výskum*. Bratislava: Spoločnosť pre rozvoj sociálnej práce, o.z. 207 s. ISBN 978-80-971445-0-0.
- 49) SOJKA, V., 2008. Bálintovské skupiny a supervize. In: HAVRDOVÁ, Z. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, s. 139-44. ISBN 978-80-7262-532-1.
- 50) SLAVÍK, M. et al., 2012. *Vysokoškolská pedagogika*. Praha: Grada. 256 s. ISBN 978-80-247-4054-6.
- 51) *Standardy kvality sociálních služeb: výkladový sborník pro poskytovatele*, 2008. [online]. Ministerstvo práce a sociálních věcí. [cit. 2019-10-31]. Dostupné z: <https://www.kvalitavpraxi.cz/res/archive/030/003824.pdf?seek=1456912467>
- 52) SVOBODOVÁ, D., 2015. *Profesní poradenství: vybrané kapitoly*. Praha: Grada. 160 s. ISBN 978-80-247-5092-7.
- 53) SVOBODOVÁ, P., VALÁŠEK, M., 2002. *Úvod do supervize: cyklický model*. Sdružení SCAN. 88 s. ISBN 80-86620-00-X.
- 54) ŠIK, V., 2013. *Supervize jako forma prevence syndromu vyhoření v procesu vzdělávání* [online]. Národní ústav pro vzdělávání: metodický portál [cit. 2019-11-30]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/s/17915/SUPERVIZE-JAKO-FORMA-PREVENCE-SYNDROMU-VYHORENI-V-PROCESU-VZDELAVANI.html/>

- 55) ŠIMEK, A., 2002. *Historie supervize v ČR* [online]. Praha: Český institut pro supervizi [cit. 2019-10-24]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/publikace-a-clanky/ruzne-texty/historie-supervize-v-cr/>
- 56) ŠPŮRKOVÁ, A., 2014. *Standardy kvality SPO pro orgány sociálně-právní ochrany dětí*. [online]. Praha: Podpora standardizace výkonu SPO ve Středočeském kraji [cit. 2019-12-02]. Dostupné z: <https://www.kr-stredocesky.cz/documents/20688/140729/Prezentace++Standardy+kvality+SPO+-+4%2C%205%2C%206++%28MS+I.%29.pdf/f8591eb3-7368-414d-ac78-902178253cae>
- 57) ŠVARŤÍČEK, R., 2007. Kvalitativní přístup a jeho teoretická a metodologická východiska. In: ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, s. 12-26. ISBN 978-80-7367-313-0.
- 58) TSUI, M., 2005. *Social work supervision: contexts and concepts*. London: SAGE Publications. 178 p. ISBN 0-7619-1766-7.
- 59) ÚLEHLA, I., 2007. *Umění pomáhat*. 2. vydání. Praha: Sociologické nakladatelství SLON. 128 s. ISBN 978-80-86429-36-6.
- 60) VACKOVÁ, M., 2019. *Ohlédnutí za supervizní konferencí „Vývoj, změna a růst v supervizi“* [online]. Praha: Asociace supervizorů v pomáhajících profesích. [cit. 2019-11-18]. Dostupné z: <https://asupp.cz/ohljednuti-za-supervizni-konferenci-vyvoj-zmena-a-rust-v-supervizi/>
- 61) VASKA, L., 2014. *Teoretické aspekty supervízie začínajúcich sociálnych pracovníkov*. 2. vydání. Bratislava: Iris. 176 s. ISBN 978-80-8972-623-3.
- 62) WONNACOTT, J., 2012. *Mastering Social Work Supervision*. 2. issue. London: Jessica Kingsley Publishers. 192 p. ISBN 978-1-84905-177-4.
- 63) ZAPLETALOVÁ, T., 2015. *Přínosy a rizika supervize v organizaci očima sociálních pracovníků*. Brno. Diplomová práce. Masaryková univerzita, Fakulta sociálních studií.

- 64) *Základní informace o Standardech kvality SPO pro OSPOD*, 2019. [online]. Středočeský kraj. [cit. 2019-12-02]. Dostupné z: <https://www.kr-stredocesky.cz/web/socialni-oblast/standardy-kvality-spo-pro-ospod>
- 65) *Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí, ve znění pozdějších předpisů*, 2019. [online]. Zákony pro lidi. [cit. 2019-12-10]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359#cast2>
- 66) *Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách (zákon o sociálních službách)*, 2006. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 37, s. 1257-89. ISSN 1211-1244.

8 SEZNAM SCHÉMAT A TABULEK

Schéma č. 1: Organizační zabezpečení supervize	48
Schéma č. 2: Průběh supervize	51
Schéma č. 3: Vnímání supervize.....	53
Schéma č. 4: Pocity a inovace supervize	56
Schéma č. 5: Rizika nesprávně nastavené supervize	58
Schéma č. 6: Supervize jako prevence syndromu vyhoření	59
Schéma č. 7: Souhrn kategorií	60

Tabulky

Tabulka č. 1: Základní informace o SP.....	47
Tabulka č. 2: Základní informace o S.....	61

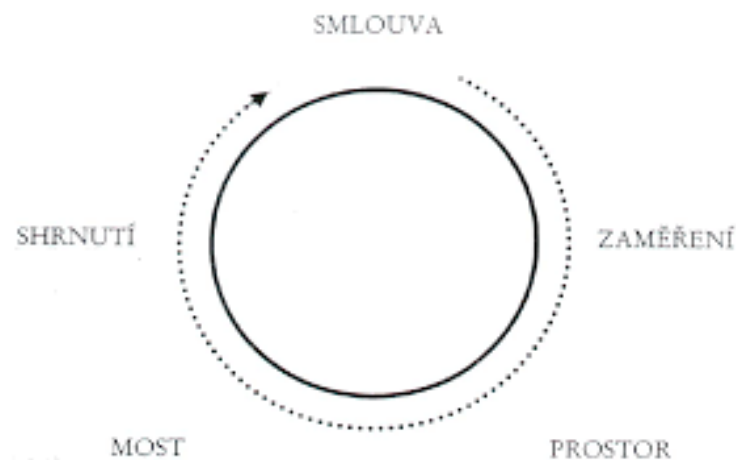
9 PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Schéma cyklického modelu supervize

Příloha č. 2: Struktura otázek položeného rozhovoru se sociálními pracovníci

Příloha č. 1

Schéma cyklického modelu supervize



Zdroj: Svobodová a Valášek, 2002

Příloha č. 2

Struktura otázek položeného rozhovoru se sociálními pracovníci

Základní informace:

Pohlaví:

Délka praxe v zařízení:

Zkušenost se supervizí (jak dlouho je v zařízení pod supervizí (kolikrát ji zažila), zda měla supervizi i v jiném zaměstnání)

- Jak byste charakterizovala, dle Vašich slov, pojem supervize?
○
- Popište mi, jak se cítíte při supervizi.
○
- V čem Vám je supervize přínosná?
○
- Objašněte mi, zda supervize může sloužit jako prevence proti syndromu vyhoření.
○

- Objasněte mi, dle Vašeho názoru, případná rizika nesprávně nastavené supervize, pokud s nimi máte zkušenost.
 -
- Co Vám na supervizi nevyhovuje?
 -
- Jaká kritéria jste zvolili při výběru supervizora?
 -
- Jak probíhalo stanovování dlouhodobého kontraktu a co je jeho obsahem?
 -
- Jak dlouho obvykle trvá supervizní setkání a jak často se scházíte? Probíhá supervize v pracovní době?
 -
- Jak je rozdělen čas na supervizi?
 -
- Jaký typ a formy supervize v zařízení jsou zvoleny? Popřípadě využíváte i individuální supervizi?
 -
- Myslíte si, že by bylo možné svolat i krizovou supervizi?
 -
- Využíváte speciální metody a techniky při supervizi? Pokud ano, popište mi jaké.
 -
- Účastní se supervizí i vedení? A jaký k tomu zaujímáte postoj?
 -
- Co byste na Vaší supervizi změnila k lepšímu?
 -

10 SEZNAM ZKRATEK

ANSE – Asociace národních svazů supervize

EAS – Evropská asociace supervize

OSPOD – orgán sociálně-právní ochrany dětí

SPOD – sociálně-právní ochrana dětí

SUR – Skála, Urban, Rubeš