

Supervize v pomáhajících profesích

Studijní materiály 1.

SC4MK_SUVI

Mgr. Bohuslava Horská

„Péče o druhé nemůže být kvalitnější a komplexnější, než péče o sama sebe. Služba druhým je nájem, který platíme za možnost žít ve světě vzájemnosti, kde život bez víry, naděje a lásky postrádá smysl.“

Ježek, Swiecicki 2008¹

■ Syllabus předmětu:

- ▶ Úvod do předmětu
- ▶ Supervize jako nástroj zvyšování profesionální kompetence pracovníka v pomáhajících profesích a ochrana klienta
- ▶ Pomáhající profese; pracovník v pomáhající profesích – motivy pomáhání, rizika profese
- ▶ Pojem supervize, ohraničení supervize a odlišení od podobných disciplin
- ▶ Cíle supervize
- ▶ Klasifikace supervize dle jednotlivých kritérií
- ▶ Funkce supervize
- ▶ Funkce podpůrná (restorativní), vzdělávací (formativní, rozvojová, funkce řídicí (normativní, administrativní, kontrolní, dohlížecí)
- ▶ Vývoj supervize v zahraničí a českých zemích
- ▶ Současné postavení supervize v pomáhajících profesích a sociálních službách, legislativní ukotvení
- ▶ Vzdělávání v supervizi
- ▶ Supervizní proces: Supervizní vztah, aktéři supervize: osoba supervidovaného, osoba supervizora
- ▶ Pracovní spojení – vztah pracovní aliance
- ▶ Supervizní kontrakt. Etické aspekty supervize
- ▶ Rizika supervize; překážky kvalitní supervize
- ▶ Supervize jako učení; zrání supervize
- ▶ Využití principů celoživotního učení v supervizi
- ▶ Zavádění supervize v organizaci jako proces učení.

■ Pomáhající profese

Definice

Psychologický slovník (Hartl, Hartlová, 2000, s. 185) - z anglického „helping professions“, tedy „*souhrnný název pro veškeré profese, jejichž teorie, výzkum a praxe se zaměřují na pomoc druhým, identifikaci a řešení jejich problémů a na získávání nových poznatků o člověku a jeho podmínkách k životu, tak aby mohla být pomoc účinnější*“. Autoři rovněž nabízejí následující výčet pracovníků pomáhajících profesí: lékaři, zvláště psychiatři, psychologové, sociální pracovníci, speciální pedagogové, zdravotníci apod.

¹ Vzdělávání pracovníků v sociálních službách, Centrum sociálních služeb, Praha 2008.

Lorenzová (in Kraus, 2001, s. 188) taxativně vyjmenovává pomáhající profese působící ve vládním sektoru a zařazuje mezi ně sociální pracovníky, poradenské pracovníky, psychoterapeuty a rovněž pedagogické a výchovné pracovníky ve školských zařízeních.

■ Pracovník v pomáhajících profesích

Ideální pomáhající pracovník?

Kopřiva ((2000, s. 14)) představuje ideál pomáhajícího pracovníka: „*Ideálním pomáhajícím pracovníkem je tedy prosociálně orientovaná zralá osobnost, vědomá si svého životního směřování, s příznivým a realistickým sebepojetím, osobnost bez neurotických či psychopatických rysů, s předpokladem sebereflexe vlastního rozhodování, jednání i emocí, otevřená podnětům, ochotná se sebevzdělávat i procházet pravidelnými supervizemi.*“ I když se jedná o ideál, je důležité, aby pracovník v pomáhajících profesích měl na sebe přiměřeně vysoké nároky a snažil se stále lidsky i profesně růst a dozrávat.

Osobnostní předpoklady pracovníků pomáhajících profesí se dostaly do hledáčku Karla Kopřivy v dotazníkovém výzkumu, ve kterém zdravotní sestry a sociální pracovníce odpovídaly na otázku, jaké nejdůležitější vlastnosti by očekávaly pracovníků domova důchodců jako jeho klientky. Výsledky byly tříděny do kategorií. První místa zaujala **náklonnost, láska, vlídnost, ochota, dále klid, vyrovnanost, vcítění se, empatie a porozumění**. Odborná způsobilost se objevila až ve čtvrté kategorii výsledků. Klíčové jsou tedy takové osobnostní předpoklady pomáhajícího pracovníka, které spolu s ostatními faktory vytvářejí **bezpečný a lidský rámec pomáhání**, ve kterém se cítí dobře všichni zúčastnění

■ Rozdělení oblastí pomáhajících profesí

| POMOC | PROFESIONÁLNÍ | DOBROVOLNICKÁ | |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| | | Formální | Neformální |
| PŘÍMÁ | Plánovaná pravidelná, opakující se Ad hoc jednorázová, krizová pomoc | Plánovaná pravidelná, opakující se Ad hoc jednorázová, krizová pomoc | |
| NEPŘÍMÁ | Podpora, vzdělávání, rozvoj pracovníků v pomáhajících profesích (sem je možné zařadit i supervizi) | Dobročinnost „pomáhat pomáhat“ aktivní: spolky pasivní: donace | |

■ Osobnostní předpoklady

(autoři Řezníček, Hájek, Matoušek, Janovský, Baštecká aj.)

- ▶ prosociální jednání zahrnující empatii (angažovaný vhléd do klientova světa, vcítění se do jeho situace, pocitů, myšlenek), vřelost, kontrolované osobní zaujetí
- ▶ „spontánní ochota být disponován pro službu druhým (bližním)“ (Jankovský, 2003, s. 42)
- ▶ pevná hodnotová orientace (ve vztahu k sobě), schopnost rozpoznat konflikt s vlastními hodnotami; ve vztahu ke klientovi hodnotová neutralita
- ▶ znalost svých hranic a schopnost je zdravě hájit
- ▶ znalost svých motivací
- ▶ důvěryhodnost
- ▶ přitažlivost (pro klienta)
- ▶ komunikační dovednosti: schopnost naslouchání, konstruktivního sebevyjadřování, porozumění verbálnímu i neverbálnímu obsahu komunikace
- ▶ odpovědnost „k sobě samému, k okolnímu světu a zejména pak k druhým lidem a popřípadě i k řádu bytí, který ho přesahuje“ (Matoušek, 2003a, s. 52–53)
- ▶ autenticita – opravdovost (soulad mezi tím, co v dané chvíli pomáhající prožívá, a tím, co vyjadřuje navenek vůči pomáhanému)
- ▶ schopnost zvládat zátěž
- ▶ přiměřené sebevědomí a vyrovnaná osobnost
- ▶ tvořivost, flexibilní důraznost
- ▶ a další

Velmi podstatným předpokladem pro práci v pomáhajících profesích je přítomnost **etického rozměru** a schopnost pomáhajícího jednat podle etických měřítek. Jankovský (2003) v těchto souvislostech zmiňuje princip služby, který má být v práci v oblasti pomáhajících profesí přirozeně přítomen.

■ Motivy pomáhání

a) Altruismus (nesobecká láska k druhým)

Altruismus není v motivaci k pomáhání nikdy přítomen v čisté podobě.

Altruistické chování lze dle Friče dělit na:

- ▶ reciproční (očekávání opětného zisku v různých podobách): tak jako člověk v nouzi potřebuje toho, kdo mu pomůže, potřebuje pomáhající člověka, jemuž může pomáhat. Motivem je zde zasloužit si „dobrymi skutky“ něco, co by pomáhající jinak domněle nedostal. Říčan hovoří o skutkaření, které má za následek pýchu a nadřazenost.
- ▶ normativní (motivace tvořená morálními imperativy a sociálním tlakem, včetně tlaku rodinných prosociálních vzorců).
- ▶ emocionální (vztah člověka k člověku, soucit se strádajícími, empatické sdílení negativní situace či prožívání, ne však pasivní lítost a smutek).
- ▶ křesťanský altruismus (kromě již zmíněných altruismů milosrdná láska – charis).

b) Soucit

Soucit, který vede k činům, je ušlechtilým motivem pomáhání. Nesmí však přerůst v planý sentiment či přecitlivělost, která zastírá sobectví. Horák (2009, s.5) píše o „vnitřní akceptaci utrpení v podobě soucitu nesklouzávajícího do lítostivosti ani do agrese“.

c) Zvědavost

Přiměřená zvědavost je přirozeným motivem pomáhání, často však bývá motivem zvědavost za hranicí zdravé motivace.

d) Povinnost

Jsou lidé, kteří mají hluboce zakořeněný pocit povinnosti pomáhat. Někdy je tato povinnost tíživá a pomáhajícímu nepřináší uspokojení. Pokud s tímto motivem člověk pracuje, je pravděpodobné, že pomáhání s sebou přinese pozitivní prožívání.

e) Touha po moci

Touha po moci je častou motivací k pomáhání, což reflektují mnozí autoři věnující se tématu pomáhajících profesí, přičemž mluví o moci přímo. Úlehla (2005) pracuje s pojmem kontrola oproti pojmu moc (lze však říci, že mít druhého pod kontrolou je rovněž projevem moci). Řičan, který tento motiv nazývá panovačností, přichází se slovní hříčkou: *neplést si touhu pomoci s touhou po moci*.

f) Uspokojování vlastních potřeb

Častou motivací k pomáhání je nedostatečné uspokojení vlastních potřeb, zejména lásky a sounáležitosti, ocenění a uznání (dle Maslowovy hierarchie potřeb). Jedná se vlastně o substituční chování, které má povahu kompenzace nedosaženého cíle. Tímto dochází k narušení zdravého vztahu mezi pomáhajícím a tím, jemuž se pomáhá, a k zneužití klienta k pracovníkovým cílům a záměrům. Od klienta je v nepřiměřené míře očekáván například obdiv, vděčnost a uznání – jinak pro pracovníka ztrácí pomáhání smysl.

Potřeba sama o sobě je zcela přirozená, musí být ale v dostatečné míře uspokojována mimo proces pomáhání. Poměrně často se totiž stává, že pomáhající existenci svých potřeb popírá. *„Potřeby samy o sobě nejsou škodlivé. Když jsou ale popřeny, připojí se ke stínům pomáhání a působí z pozadí jako požadavky. (...) Požadavky vyžadují naplnění, zatímco potřebám stačí vyjádření“* (Hawkins, Shohet, 2004, s. 27).

Pomáhající pracovník by měl umět své potřeby reflektovat a starat se o jejich přiměřené naplnění, aby měl z čeho dávat a pomáháním nechtěl pouze přijímat. Zde platí biblické *„Milovati budeš bližního svého jako sebe samého“* (Bible kralická, Matouš 32,39).

g) Seberealizace

Motivem je uspokojení vyšší lidské potřeby – metapotřeby. Podle Maslowa musí sebeuskutečnění odpovídat jedinečné osobnosti člověka tak, aby zůstal věrný sám sobě. Sem můžeme zařadit i Franklův smysl, vůli ke smysluplné existenci. Pomáhajícího naplňuje pocit spolupodílení se na něčem, co má přesahující hodnotu.

h) Narcistická potřebnost až nenasytost, nenasytý hlad po vděčnosti, obdivu

Pomáhající nerozpoznává své vlastní obrany a stylizuje se do bezpodmínečného obětování. Pomáhaný je manipulován do bezvýhradného přijímání pomoci. Tento motiv vyjadřuje věta: *„Vždyť já se vám snažím pomoci!“* („A vy...“) (již syndrom pomáhajícího).

i) Pocit vlastní důležitosti

Jedná se opět o kompenzační chování, dodávající sebeúctu, pocit vlastní hodnoty spočívající v odpovídajícím výkonu pomáhajícího. Toto chování, které můžeme nazvat rovněž spasitelským komplexem, poškozuje jak pomáhajícího, tak toho, jemuž se pomáhá.

j) Společenské důvody

Pomáhání přináší šanci budovat vztahovou síť jak mezi spolupracovníky v oboru, tak mezi těmi, kterým je pomáháno, a doplnit tak deficit v oblasti sociálního vztahování.

g) Osobní zranění

Pomáhající často hledá v pomáhání rovnováhu, kterou ztratil, popřípadě ji nikdy neměl. Ta je mu poskytována zejména skrze kontakt s jedinci s méně příznivějším životním kontextem. Tak jako u jiných motivů je důležité jeho uvědomění, přiznání a přijetí.

a další.

■ Syndrom pomáhajících

Syndrom pomáhajících, jindy také syndrom pomocníka, byl poprvé popsán Schmidbauerem (2000, 2008). Souvisí s představou pomáhajícího, že náklonnost okolí získá svým chováním, a ne díky tomu, jaký je doopravdy. Usiluje tedy o dokonalost, kterou pokládá za nezbytný předpoklad vlastní sociální akceptace, jeho chování je kontrolované, orientované na výkon. Pracovník se skrývá za maskou své profese, nejenom před svým klientem, ale i sám před sebou, neschopný projevit své vlastní city a potřeby.

Syndrom je vytvářen pěti základními konfliktními oblastmi.

- ▶ odmítání ze strany rodičů – láska a přijetí pouze za výkon
- ▶ identifikace s náročným rodičovským Nadjám
- ▶ narcistická potřebnost až nenasytnost
- ▶ uhýbání před vzájemností – preference jednostranných vztahů, ve kterých může jedinec pomáhat, před vztahy na základě vzájemnosti
- ▶ vyjadřování nepřímé agrese v konfliktních situacích a vůči těm, se kterými není v pomáhajícím vztahu

Schmidbauer upozorňuje, že během profesní dráhy pomáhajícího může dojít k opakování procesů vytvářejících strukturu syndromu a k jeho upevnění na jiné úrovni. Nevylučuje ovšem, že nižší stupně tohoto syndromu mohou být nezbytným předpokladem pro vznik altruistického životního postoje. Individuální supervize je velmi cennou pro odhalení konfliktních oblastí vedoucích k přítomnosti syndromu a pro práci s nimi buď na úrovni supervizní, nebo navazující psychotherapeutické.

■ Burn out syndrom – syndrom vyhoření

Pojem burn-out poprvé použil britský spisovatel Graham Greene v románu z roku 1961 – Burn-out case (Případ vyhasnutí)

Psychoanalytik Herbert Freudenberger se po večerech staral jako dobrovolník na Free Clinic v newyorském Harlemu o mladistvé narkomany a prostitutky – pracovní vyčerpání ho přivedlo do těžké krize. V roce 1974 ji vylíčil v knize o citové vyprahlosti u dobrovolných pracovníků charitativních organizací, a později i u jiných povolání, v nichž se lidé psychicky a emočně vyčerpávají. Popsal tyto příznaky: úzkost, deprese, apatie, snížení sebedůvěry, výpadky paměti, potíže se zažíváním, dýcháním, sexuálním životem a kardiovaskulárním systémem.

Objevuje se při práci s lidmi v pomáhajících profesích. Souvisí se zátěží, ale je také důsledkem selhání osobních „coping mechanismů“ (mechanismů zvládnání nároků)

■ Definice

Freudenberger syndrom vyhoření vymezuje takto: „*Vyhoření je konečným stadiem procesu, při němž lidé, kteří se hluboce emocionálně něčím zabývají, ztrácejí své původní nadšení (svůj entusiasmus) a svou motivaci (své vlastní hnací síly)*“ (Křivohlavý, 1998, s. 49).

Definici nabízí například rovněž Matoušek (2003a, s. 55): „*Syndrom vyhoření je soubor typických příznaků vznikajících u pracovníků pomáhajících profesí v důsledku nezvládnutého pracovního stresu. Pracovníkem zde míníme jak profesionála, tak dobrovolníka.*“ Vyhoření tedy vzniká na základě nerovnováhy mezi ideály a skutečností, profesním očekáváním a profesní realitou.

Dle Matouška a Hartla (2003b, s. 55–58) syndrom vyhoření k pomáhajícím profesím nevyhnutelně patří a po určité době se do určité míry nevyhne v podstatě žádnému pomáhajícímu pracovníkovi.

■ Syndrom vyhoření a jiné nepříznivé duševní stavy

- ▶ Syndrom vyhoření a stres: syndrom vyhoření je důsledkem nezvládnutého stresu z práce v pomáhajících profesích; stres je běžnou součástí života, nadměrnému stresu je třeba, pokud možno, se vyhýbat a nežádoucí účinky stresu cíleně zvládat (psychohygienu pomáhajícího pracovníka)
- ▶ Syndrom vyhoření a deprese: syndrom vyhoření může mít podobné symptomy jako deprese, navíc se objevuje dehumanizace, odcizení, odpor k lidem a práci s nimi (někdy je těžko odlišitelné)
- ▶ Syndrom vyhoření a únava: únava je častým symptomem syndromu vyhoření, ale při běžné únavě pomůže odpočinek, dovolená – při syndromu vyhoření již ne
- ▶ Syndrom vyhoření a existenciální neuróza – ztráta a hledání smyslu života může být součástí obrazu syndromu vyhoření, není přítomna dehumanizace a nechuť k lidem a práci s nimi

■ Vývoj syndromu vyhoření

■ Fáze dle Edelwich a Brodsky:

- ▶ Nadšení (vysoké ideály, angažovanost, aktivita).
- ▶ Stagnace (zjištění, že ideály jsou nenaplnitelné, pokles aktivit).
- ▶ Frustrace (pocity zmaru, zklamání, nechuť pokračovat v práci).
- ▶ Apatie (pracovník je netečný, dělá pouze to, co musí, klienty vnímá jako nepřítele).
- ▶ Syndrom vyhoření – fyzická a psychická vyčerpanost

■ Fáze dle Maslach:

- ▶ Idealistické nadšení, dlouhodobé přetěžování.
- ▶ Psychické a fyzické vyčerpání.
- ▶ Dehumanizace jako obrana před dalším vyhoříváním.
- ▶ Terminální stadium: negativismus, nezám, apatie

■ Příznaky syndromu vyhoření (výčet může být daleko širší...)

■ Psychické příznaky

Kognitivní rovina_(poznávací a rozumová)

- ▶ ztráta nadšení, schopnosti pracovního nasazení, zodpovědnosti
- ▶ nechut, lhostejnost k práci;
- ▶ negativní postoj k sobě, k práci, k instituci, ke společnosti, k životu;
- ▶ únik do fantazie;
- ▶ potíže se soustředěním, zapomínání;

Emocionální rovina

- ▶ sklíčenost
- ▶ pocity bezmoci
- ▶ popudlivost
- ▶ agresivita
- ▶ nespokojenost

■ Tělesné příznaky:

- ▶ poruchy spánku
- ▶ poruchy chuti k jídlu (nechuti i přejídání)
- ▶ náchylnost k nemocím
- ▶ vegetativní obtíže (srdce, dýchání, zažívání)
- ▶ rychlá unavitelnost
- ▶ vyčerpání svalové napětí
- ▶ vysoký krevní tlak

■ Opakovaná tvrzení:

- ▶ Mám toho dost
- ▶ Už nemohu dál
- ▶ Jsem k smrti unaven
- ▶ Jsem na dně
- ▶ Připadám si jako vyždímaný hadr
- ▶ Všichni mě můžou...
- ▶ Ať si dělají co, chtějí, mně už je to jedno...

■ Kdo je ohrožen syndromem vyhoření

■ osobnost typu A

Lidé typu A duševní i fyzické příznaky syndromu vyhoření ignorují. „Protože jsou to lidé pracovně velmi úspěšní, dostává se jim neustále uznání jejich okolí, což u nich znovu posiluje typ chování A. Jsou tedy neustále vnitřně nuceni k tomu, aby byli aktivní a podávali výkony. Považují se za hodny života a lásky jen tehdy, když jsou činní. Uvolnit se, odpočívat a užívat si života jim připadá extrémně těžké. Ve svém dětství si do vědomí naprogramovali pravidlo: „Jen když něco dokážu, mám nějakou cenu a budu milován. Jen tak je moje existence oprávněná!“ U osobností typu A je riziko srdečního infarktu dvojnásobně větší než u ostatních (Hennig, Keller, 2004)

Lépe jsou na tom lidé typu B, kteří se (na rozdíl od typu A neženou za výkonem a úspěchem, nýbrž dokážou vnímat svou práci a její výsledky v širších souvislostech.

■ iracionální myšlenkové vzorce

(dle psychoterapeuta Alberta Ellise zakladatele racionálně emotivní terapie)

Jedná se většinou o nevědomé příkazy, nebo tabu, která si člověk nese v sobě již od dětství. Často si ani neuvědomuje, že při každodenním rozhodování mají na něj tyto myšlenkové vzorce vliv.

1. Je pro mě důležité, aby mě prakticky každý člověk z mého okolí miloval nebo uznával.
2. Za plnohodnotného člověka se smím považovat jen tehdy, jsem-li v každém ohledu způsobilý, pilný a výkonný.
3. Někteří lidé jsou špatní a zlí. Za jejich špatnost je nutné je přísně kárat a trestat.
4. Je to katastrofa, jestliže věci nejsou tak, jak bych je chtěl/a mít.
5. Lidské utrpení má vnější příčiny, proto mohu své starosti a problémy ovlivňovat jen málo.
6. Musím být neustále ve střehu a dělat si starosti, protože kdykoliv se může objevit nebezpečí.
7. Je pro mě jednodušší se obtížím vyhnout než jim čelit.
8. Měl/a bych se spoléhat na ostatní, a proto potřebuji někoho silnějšího, o koho bych se mohl/a opřít.
9. Moje minulost má rozhodující vliv na mé současné chování. To co již dříve ovlivnilo můj život, jej bude ovlivňovat i nadále.
10. Musím se starat o ostatní, musím si dělat starosti, když ostatní mají problémy a potíže.
11. Pro každý problém existuje jedno správné, dokonalé řešení. Bude katastrofa, když ho nenajdu.

(Zkuste si vybrat jedno, nebo dvě z uvedených tvrzení, která by pro vás mohla být alespoň trochu charakteristická a pokuste se je přeformulovat do méně kategoričtějšího významu, tedy například: „Nemusím vždy...“, „Není vždy nutné, aby...“)

Jestliže Vám tento postup bude dělat obtíže a při tom cítíte, že některé z uvedených tvrzení je pro vás platným příkazem, možná byste se mohli/a poradit s odborníkem, nejlépe psychologem o tom, zda sám sebe zbytečně nesvazujete, neomezujete - za tento stav možná platíte zvýšeným výdejem energie, která vám jinde chybí.

Není jednoduché u sebe odhalit uvedené myšlenkové vzorce. Některé jsou pevnou součástí osobnosti a jejich zpochybnění by vás mohlo znejistit co do samého smyslu vašeho života. Jiné myšlenkové vzorce, pokud se jich dokážete zbavit, vám přinesou znatelnou úlevu.)

■ Syndrom vyhoření vede k dehumanizaci postojů:

Pracovník není schopen ani ochoten spoluprožívat s klienty, citlivě vnímat rozdílnosti mezi nimi. Častěji je kritizuje, odmítá, hovoří o nich s despektem, ironií, nelichotivě. Tyto postoje se promítají i do osobního života pracovníka

■ Rizika syndromu vyhoření

- ▶ nemotivující práce
- ▶ „špatné konce“ klientů
- ▶ špatná motivace
- ▶ syndrom pomáhajícího

- ▶ workoholismus
- ▶ vysoké ideály a nadšení
- ▶ osamělost
- ▶ špatné vztahy na pracovišti
- ▶ špatná organizace práce
- ▶ přetíženost
- ▶ teror příležitostí

■ **Prevence syndromu vyhoření**

Individuální prevence syndromu vyhoření představuje způsob, ak mu předcházet
 Prevence představuje vytváření si zdravého systému sebedopory- což znamená postarat se o vlastní smysluplný, uspokojivý a fyzicky aktivní život mimo roli pomáhajícího.

Supervize

■ **Definice supervize**

■ **Normativní přístup:** (čím by supervize měla být a co by měla dělat)

Dörner (1999, s. 28) uvádí, že by supervize „měla být příležitostí, při které je možné zjistit, jak působím na druhé, jak působí instituce a také jak působí společenské a ekonomické podmínky. Je však především příležitostí k bezpečnému rozhlédnutí se, kde jsou hranice schopnosti pomoci, zda je možné se změnit, jak je možné chránit před sebou druhé“.

EAS – Evropská asociace supervizorů (online): „poradenství, s jehož pomocí osoby, týmy, skupiny a organizace hodnotí svoji profesionální aktivitu“.

Gabura supervizi vymezuje jako metodu kontinuálního zvyšování profesionální kompetence supervidovaného s cílem vést jej k samostatnému vykonávání profese a ochraně klienta i statutu samotné profese.

■ **Empirický přístup:** (co supervizor/supervize dělá, popis procesu supervize)

Profesní svaz pro supervizi, organizační poradenství a koučink (on line): „Supervize se zaměřuje na jednotlivce, právě tak jako na skupiny nebo týmy pracovníků. Zabývá se jak konkrétními pracovními otázkami účastníků, tak i otázkami spolupráce mezi osobami v různých rolích a funkcích, s různými pracovními úkoly a na různých stupních hierarchie. Cílem supervize je zlepšení pracovní situace, pracovní atmosféry, organizace práce a kompetencí odpovídajících specifickým úkolům.“

Baštecká (2001, s. 211) „proces zvyšující pracovníkovu schopnost reflexe vlastní práce a sebereflexe vycházející z uvažování nad kvalitou péče o klienta a organizačními souvislostmi dané péče.“

■ **Pragmatický přístup** (k čemu supervize slouží):

ANSE (Association of National Organizations for Supervision in Europe): „Supervize v první řadě slouží k rozvoji jednotlivců a organizací. Zlepšuje profesionální život jednotlivců v oblasti jejich rolí v souvislosti s institucemi.“

Hess (in Hawkins, Shohet, 2004, s. 59): „mezilidská interakce, setkání supervizora se supervidovaným s cílem zlepšení schopnosti supervidovaného účinně pomáhat lidem.“

■ Na základě jejích funkcí:

1. **vzdělávací:** Koláčková (in Matoušek 2003a, s. 349): „Supervize je celoživotní forma učení, zaměřená na rozvoj profesionálních dovedností a kompetencí supervidovaných, při níž je kladen důraz na aktivace jejich vlastního potenciálu v bezpečném a tvořivém prostředí.“
2. **podpůrná:**
Tošnerovi (2000) v supervizi spatřují systematickou pomoc při řešení profesionálních problémů.
3. **kontrolní:**
Matoušek ve Slovníku sociální práce ((2003b, s. 231): „kvalifikovaný dohled nad průběhem péče, zaměřený na kvalitu činnosti pracovníků“

■ Komplexní přístup:

Pelech, Bednářová (2003, s. 23): „Cílem supervize není kontrola ani pouhé předávání rad, informací nebo konzultace nad případem či příkazování, jak dál postupovat a jaké zvolit metody. Supervize je zacílena na odborný i osobní rozvoj pracovníků. Jde o specifickou metodu učení v bezpečném prostředí důvěry, která se zaměřuje na podporu pracovníka, vyjasnění případu, vyhodnocení dosavadních postupů a metod, stanovení dalších strategií, odhalení neuvědomovaných souvislostí, pocitů a emocí, jež mohou ovlivňovat práci s klientem.“

■ Ohraničení supervize

■ Psychoterapie

Hartl, Hartlová (2000, s. 489) definují psychoterapii jako „léčení poruch a hraničních stavů psychologickými prostředky“.

Schmidbauer (1994, str. 154) uvádí, že „hranice mezi supervizí a terapií spočívá v tom, že v supervizi se emocionální konflikty zpracovávají jen na poli zaměstnání, zatímco terapie se vztahuje na celý život supervidovaného“.

Cílem psychoterapie je tedy zlepšení stavu konkrétního jednotlivce, zatímco u **supervize je cílem kvalitní práce s klientem.**

Obecně lze říci, že psychoterapie je léčebné působení na nemoc, poruchu nebo anomálii psychologickými prostředky, zabývající se profylaxí, terapií a rehabilitací (např. dle Vymětal, 2004, s. 20). Cílem psychoterapie je obnovení fyzických a psychických funkcí, jejich léčba, odstraňování nedostatků nebo skrytých příčin. Yalom (2003, str. 240) nazývá psychoterapeuty poskytující psychoterapeutickou pomoc léčiteli, porodními bábami, badateli, nositeli břemen.

Lze tedy říci, že psychoterapie k supervizi těsně přiléhá, oba fenomény je však třeba důsledně oddělovat. Supervizor v indikovaném případě psychoterapii doporučuje, pracovník má právo rozhodnout se do procesu psychoterapie vstoupit, či nevstoupit.

■ Koučink

Hartl, Hartlová (2000, str. 276) vymezují pojem koučování – coaching jako „metodu práce s lidmi založenou na myšlence, že dospělý člověk se nejlépe učí praxí a vlastní zkušeností; metoda užívaná k taktnímu a ohleduplnému ovlivňování pracovního chování člověka; jejím cílem je rozvoj aktivity, iniciativy, samostatnosti a tvořivosti; vede ke zvyšování pracovního výkonu“.

Bočarovová (2009, s. 4) vymezuje koučink jako „profesionální vztah, který vede lidi k dosahování mimořádných výsledků v soukromém životě, kariéře či podnikání“. Proces koučinku prohlubuje schopnost učení se, vede k vyššímu výkonu i ke zlepšení kvality života. Koučink je zaměřen na analýzu klientova současného stavu a klientovy cíle v budoucnosti, na rozdíl od supervize je méně reflektující a více direktivní.

Dle Havrdové, Hajného (2008, s. 45–46) je koučování zaměřeno na rozvoj individuálního potenciálu pracovníka, zvládnutí jeho role, rozšíření jeho profesních perspektiv. V ohnisku zájmu stojí pracovník sám, nikoliv tým.

Koučinku je blízká manažerská supervize – supervize, která je součástí interního řídicího systému organizace a je prováděna jejím managementem. „Zahrnuje řadu procesů zaměřených na dosažení optimálního výkonu pro lidi, kteří využívají služby zdravotní a sociální péče.“ (Payne in Havrdová, Hajný, 2008, s. 163). Koučink je však orientován spíše rozvojově, manažerská supervize naopak akcentuje více funkci řídicí či kontrolní.

■ Organizační poradenství

Organizační poradenství (consulting) řadí Havrdová (2008, s. 46) k metodám napomáhajícím rozvoji organizace, které se zabývají skupinovými a organizačními procesy. Jedná se o specializované poradenství, jehož úkolem je mobilizovat pracovníky a zapojit je do řízení (participativní řízení).

Předmětem organizačního poradenství jsou systémové a strategické procesy v organizaci, zejména v oblasti řízení lidských zdrojů, otázky metodiky, kompetencí, komunikace, kooperace apod. Procesy zahrnující organizační poradenství mohou být součástí komplexního supervizního děje v organizaci.

■ Mentoring

Jedná se o systematické, formalizované zprostředkovávání osvědčených přístupů, postupů, zkušeností a znalostí prováděné mentorem – služebně starším kolegou. Mentor je „osoba uvádějící do znalostí oboru prostřednictvím vedení v reálných situacích, provádějící supervizi“ (Pedagogický slovník. 2008) Samotné slovo „mentor“ pochází z řečtiny, po dobu trojské války měl Odysseův přítel Mentor na starosti výchovu a vedení jeho syna Telemacha.

Převážně ve školním prostředí se hovoří o **tutoringu**, tutorem je zkušenější osoba, která má na starosti určitou skupinu začínajících žáků či studentů. Může jí být jak pedagog, tak starší spolužák. Institut tutoringu vyzdvihoval například ve své monografii *Didactica magna* i Jan Amos Komenský – viděl v něm přínos jak pro začínajícího, tak pro staršího studenta, který tímto způsobem získával pedagogické zkušenosti.

■ Metodické vedení

Organizační poradenství (consulting) řadí Havrdová (2008, s. 46) k metodám napomáhajícím rozvoji organizace, které se zabývají skupinovými a organizačními procesy. Jedná se o specializované poradenství, jehož úkolem je mobilizovat pracovníky a zapojit je do řízení (participativní řízení).

| | Cíl | Funkce | Subjekt | Forma |
|---------------------------------------------------|------------------------------------------------|----------------------------------|------------------------|-------------------------------------|
| Supervize | Zlepšení kvality služeb | Vzdělávací Řídící Podpůrná | Pracovník | Individuální Skupinová Týmová |
| Psychoterapie | Zlepšení stavu klienta (pracovníka) | Podpůrná | Pracovník Skupina | Individuální Skupinová |
| Koučink (v pomáhajících profesích) | Úspěch klienta (pracovníka), zvýšení výkonu | Vzdělávací Podpůrná | Pracovník | Individuální |
| Mentoring (tutoring) | Uvedení do praxe | Vzdělávací (podpůrná) | Pracovník (student) | Individuální |
| Organizační poradenství | Zlepšení systému | Řídící Vzdělávací | Organizace | Skupinová individuální |

Odlišení supervize od ostatních disciplín

■ Cíle supervize

Hawkins, Shohet (2004) hovoří o smyslu supervize formulovaném britskou poradenskou asociací jako o primární ochraně zájmů klienta.

Matoušek (2003a, s. 352) hlavní cíl supervize definuje jako „*profesionální rozvoj pracovníka, rozšiřování jeho dovedností. Souběžně s tím mu má supervize pomáhat řešit těžko řešitelné případy, má mu pomoci vyrovnat se s pracovním stresem.*“

Havrdová (2007, s. 48) se k cíli supervize vyjadřuje takto: „*Vždy jde především o to, aby supervize plnila konkrétní účely odvozené od jediného společného cíle – udržet či zlepšit kvalitu práce v profesi, který využívá reflexi sebe sama.*“

Cílem supervize je „blaho“ klienta.

■ Funkce supervize

a) podpůrná (restorativní)

Pracovník v pomáhajících profesích potřebuje dvojí, navzájem propojenou a ovlivňující se podporu – osobní a profesní. Horák (2009, s. 1–2) uvádí, že „*supervisor, když dává a vyjadřuje podporu pracovníkovi, především jej podporuje jako člověka, který podporu potřebuje primárně pro sebe a sekundárně také pro svoji práci s klientem.*“ Jedná se především o podporu emocionální, která umožňuje pracovníkovi odolávat tlaku povolání, které vykonává. Podpora se tedy vztahuje k prožívání pracovníka – k pocitům, které se projevují v souvislosti s klientem, poskytovanou službou, spolupracovníky, pracovištěm či organizací. Nevládnuté emoce mohou být překážkou profesionality pracovníka a mohou poškodit jak jej, tak především klienta. Supervize je tedy účinnou prevencí syndromu vyhoření. Může také odhalit syndrom pomáhajícího, který je ohrožením pro všechny zainteresované.

Podpora se vztahuje i na osobní přesahy, zmíněné v kap. 2.2 (Horák, 2009, s. 3.): „Supervize je bezpochyby vhodným místem k mapování osobních přesahů, tedy situací, kdy pracovník svůj osobní příběh, své životní zkušenosti a postoje nereflektovaně vnáší do interakce s klientem a vlastní intervence.“ Podpůrná funkce supervize tedy vypovídá o supervizi jako procesu umožňujícím zejména zdravé zacházení s emocemi pracovníka v pomáhajících profesích, jeho vnitřní posílení a kontinuální růst jako osoby i jako pomáhajícího profesionála.

b) vzdělávací (formativní, rozvojová)

Matuška (2005, 36–38) považuje vzdělávání za těžiště supervizního procesu, stejně tak jako i jiní autoři (Havrdová, Hajný, 2008; Pelech, Bednářová, 2003). Cílem vzdělávání je růst supervidovaného a rozvoj jeho profesionálních kompetencí a růst jeho pracovního potenciálu osvojováním nových dovedností, poznatků, metod a postupů. Velmi vyznanou roli zde hraje reflexe – Havrdová, Hajný (2008, s. 51) uvádějí, že v supervizi se jedná o reflexi vnitřních a vnějších překážek a zdrojů učení s cílem dosažení žádoucí úrovně profesionálních kompetencí pracovníka.

Horák (2009, s. 1) uvádí vzdělávání – profesní růst pracovníka – jako první funkci supervize, která jej rozvíjí v oblasti teoretické (vědomosti) a v oblasti praktické (dovednosti). Vzdělávací funkce supervize tedy akcentuje podporu rozvoje odbornosti pracovníka v pomáhajících profesích.

c) řídicí (normativní, administrativní, kontrolní, dohlížecí)

Řídicí funkce zdůrazňuje nesporný fakt, že úkolem supervize je dohlížet na kvalitu práce pracovníků v pomáhajících profesích. Supervizoři většinou nesou určitou odpovědnost za práci vykonávanou supervidovanými, a to i v případě, že nejsou jejich nadřízenými. Funkci řízení v supervizi je tedy možné vysvětlit jako manažerské či odborné vedení ve výkonu profesionální role s cílem naplňování profesních standardů, zákonných norem, etických kodexů, hodnot profese, oboru i organizace apod. tak, aby byla zajištěna kvalita poskytovaných služeb.

Řídicí funkce supervize se tedy vztahuje ke kontrole kvality práce v pomáhajících profesích, je legitimní funkcí supervize a v kontinuu podpory a vzdělávání probíhajícím v supervizním procesu je třeba ji vyvažovat. V současné době dle mého názoru hrozí dva extrémy způsobu zacházení s touto funkcí – její potlačování až eliminace nebo její dominance (dle mé zkušenosti tento jev v praxi převažuje).

■ Klasifikace supervize

■ kritérium hlediska zaměření

a) **odborná** (zaměřená na případ, práci s klientem):

- ▶ **případová** (zaměřená na konkrétní případ, klienta)
- ▶ **metodická** (hledání postupů, algoritmů, řešení, instrumentální a systémové složky)
- ▶ **supervize řízení** (zaměřená na management organizace)

b) **rozvojová** (rozvoj profesionálních kompetencí pracovníka, týmu nebo organizace):

- ▶ **podpůrná** (zaměřená na pracovníka, jeho vnímání sama sebe jako součásti pracovního systému, sebehodnocení, práci s emocemi),
- ▶ **vzdělávací** (zaměřená na edukaci, teoretické aspekty práce s klientem a jejich uplatnění v praxi)

c) **týmová** (zaměřená na tým a jeho procesy)

Kvalitní týmová supervize podporuje stabilitu, soudržnost týmu a vytváření zdravého klimatu ve skupině. Tématy supervize bývají často role a vztahy v týmu, týmové hodnoty, pracovní strategie apod. Supervize může upevňovat současný stav, reflektovat a akcelarovat skupinové procesy nebo uplatňovat se při konfliktech a interpersonálních problémech v organizaci (krizová-facilitující supervize)

Specificky zaměřenou supervizi je **debriefing** – „*krizově-intervenční technika užívaná pro vyrovnání se s traumatizující událostí*“ (Vodáčková, 2005), většinou využívaná pro pracovníky poskytující krizovou pomoc, zejména po náročné profesní aktivitě (zejména emočně). Debriefing může být prováděn externím či interním supervizorem či intervizně

■ kritérium cílů supervize

- a) **vzdělávací** (slouží vzdělávání pracovníků)
- b) **kontrolní** (slouží k dohledu nad kvalitou práce supervidovaného)
- c) **podpůrná** (podpora pracovníka v jeho profesní roli)

■ kritérium subjektu, který supervizi vede

- a) **interní**: Ten, kdo provádí supervizi, je součástí organizace. Mluvíme pak o intervizi (reciproční supervizi)- setkání pracovníků, které Koláčková označuje jako „*vzájemné konzultování dvou kolegů*“ – co-consultancy. Pro intervizi je užíván rovněž pojem „peer supervision“. Organizace zavádějí systémy interních intervizí.
- b) **externí**: Supervizor přichází z prostředí mimo organizaci.

Dle uvedeného kritéria můžeme dále supervizi dělit ještě na:

- a) **vertikální**: Je přítomna hierarchie osob (postavení, zkušenost, status).
- b) **horizontální**: Je prováděna pracovníky stejné úrovně. Sem lze zařadit i autovizi (rovněž autosupervize, sebesupervize), která je procesem sebereflexe pracovníka.

■ kritérium objektu supervize

Supervize může být klasifikována i podle toho, na jaký objekt je zaměřena:

- a) **supervize organizace** (procesy, systém, struktury, procedury, řízení...).
- b) **supervize pracovníků v pomáhajících profesích**:
 - ▶ supervize studentů,
 - ▶ supervize profesionálů (managementu organizace, zkušených pracovníků, začínajících pracovníků – pak lze mluvit o tutoringu a mentoringu).

Supervize dobrovolníků: Je zaměřena na osoby vykonávající práce v pomáhajících službách dobrovolnicky, bez nároku na odměnu. To ovšem neznamená jejich vyčlenění ze supervizního systému organizace – naopak, jako neprofesionálové potřebují více péče zaměřené jak na pracovní proces.

■ kritérium počtu supervidovaných

- a) **individuální**: Supervize je prováděna individuálně, je přítomna jedna osoba provádějící supervizi a jedna osoba supervidovaná (na toto místo lze zařadit i autovizi a intervizi).
- b) **skupinová**: Supervize je prováděna ve skupině supervidovaných. Je-li zaměřena na tým, hovoříme o supervizi týmové.

- **Balintovská skupina**

Jedná se o skupinové sezení, v němž účastníci předkládají své vlastní případy k analýze kolegů, aby získali pohled na svůj vztah s daným klientem a svoji roli v konkrétním případě.

Vhodná jako úvodní metoda pro pracovníky bez zkušeností se supervizí. Skupinová forma supervize, na které se scházejí pracovníci z podobných pomáhajících profesí. Na sezeních, která se konají v pravidelných intervalech, se řeší případy jednotlivých účastníků, s jejichž průběhem či řešením nebyli pracovníci spokojeni.

Tři cíle:

- ▶ porozumět vztahu
- ▶ překonat předsudky
- ▶ změnit sebe sama.

5 fází Balintovské skupiny:

- ▶ expozice případu – přednesení problému protagonistou
- ▶ otázky – doptávání se na okolnosti případu
- ▶ fantazie – představy účastníků spojené s případem, s pocity, vztahy
- ▶ praktické náměty na řešení – návrh postupů, řešení – „já na tvém místě...“
- ▶ vyjádření protagonisty – zpětná vazba protagonisty případu

■ **kritérium času**

- a) **dlouhodobá:** (zařazení do systému daného organizací).
- b) **krátkodobá:** (aktuálně k získání určité profesionální dovednosti, ke konkrétnímu případu, krizová či ad hoc supervize).

Dále:

- a) **plánovaná** (dle supervizního či intervizního systému organizace).
- b) **neplánovaná** (dle akutní potřeby organizace – krizová, vycházející z momentální situace – supervize ad hoc).

■ **kritérium způsobu prezentace supervizního materiálu**

- a) **přímá:** Supervizor je přímo účasten práce s klientem (přímý či skrytý kontakt supervizora, pracovníka klienta – je možno využít jednostranné zrcadlo, náslech při telefonickém hovoru apod.). Supervizor zasahuje do práce buď přímo (po dohodě s klientem), nebo nepřímou, či zpětnou vazbou v přestávkách nebo po skončení intervence
- b) **nepřímá:** Rozhovor „nad případem“ (deskripce případu pracovníkem, písemný záznam, audionahrávka, videonahrávka. Práce s videonahrávkou je nejefektivnější způsob nepřímé supervize, je využívána často v psychoterapeutických a supervizních výcvicích (např. videotrénink interakcí)

■ **kritérium míry formality**

- a) **formální** (v rámci daného systému, většinou plánovaně a pravidelně, s obligatorní účastí)
- b) **neformální** (supervize ad hoc, „porada nad případem“, reflexe, pomoc, rada, zpětná vazba)

■ Z historie supervize

Sokratés

dialog: z řeckého dia (skrže) a logos (řád, význam, smysl, slovo i plnost poznání): maieutické umění - metoda porodní báby, používána při dialogu. „Pravda je v druhém“ - co člověk pokládá za pravdu, je pouze jeho pravda

Sokrates nedává žádnou konečnou odpověď, na otázku odpovídá otázkou.

„Pokud je předmětem dialogu pracovní situace, kontext a postupy či vztahy pracovníka k profesi, ke klientům či spolupracovníkům, přičemž jeho smyslem je překročit bloky, jež brzdí tvořivost, spolupráci a tvořivý výkon, stává se takový dialog supervizí“ (Havrdová, Hajný et al., 2008, s. 19).

V průběhu dějin

- ▶ kontrola kvality v rámci cechů, regulace cen na trhu
- ▶ 17. stol: osvícenství – profesní kontrola v oblasti soudnictví a lékařství
- ▶ 19. stol: pojem supervize v ekonomické či administrativní oblasti, supervizor odpovědný za kvalitu práce (kontrola, ale i podpora v odborných otázkách)
- ▶ supervize se přenáší do medicínské a posléze sociální oblasti

Toynbee Hall

- ▶ 1884 Londýn, Whitechapel – East End: první komunitní centrum Toynbee Hall
- ▶ Samuel Barnett: „to learn as much as to teach; to receive as much as to give“
- ▶ společně s rodinou (manželka Henrietta) se usadili v nejzanedbanější části Londýna plné slumů v domě pojmenovaném Toynbee Hall (dnes je považován za první komunitní centrum v západním světě) s cílem poskytovat pomoc nejchudším
- ▶ supervizní práce vikáře Barnetta se studenty - podpůrné rozhovory mezi čtyřma očima, individuální vedení případů

Hnutí charitních organizací

- ▶ Boston, 1891: Asociace dobročinných organizací v Bostonu - placení jednatelé prováděli supervizi dobrovolníků i placených odborníků „friendly visitors“ - „Friendly Visiting among the Poor“
- ▶ podpora, vedení a finanční pomoc potřebným rodinám. (Schavel, 2010)
- ▶ Všechny tři složky supervize: vzdělávací, podpůrná, řídicí
- ▶ Supervize individuální a skupinová (diskusní kroužky)

1917: Mary Richmond, Social Diagnosis (základní metodické a diagnostické postupy užívané v oblasti sociální práce)

Autorka přinesla pohled na roli supervizora v případové práci, kdy jeho základní úlohu vidí v hledání kauzálních principů v širokém kontextu případové práce, který má supervizor zprostředkovat. Jeho pohled pomáhá stanovit „diagnózu“ a možnosti řešení. (Horská, 2007).

Freudovy „porady nad případem“

Ve 20. letech 20. století zavádí autor psychoanalýzy **Sigmund Freud** porady při práci se zkušenými kolegy. Případy byly prezentovány před zkušenějšími kolegy a následně doporučeny možnosti dalšího postupu. Freud sám však nepovažoval přínos supervize za významný – případné omyly a chyby pracovníků pokládal za součást přirozeného procesu práce s klientem

1949 Virginia Robinson:

Měnící se psychologie v případové sociální práci - supervize v sociální práci je definována jako „vzdělávací proces, v němž osoba vybavená určitými znalostmi a dovednostmi přijímá odpovědnost za výcvik osoby, která je vybavena méně“. (Havrdová, 1999, s. 29)

1949 Charlotte Towle:

Common Human Needs popisuje supervizi jako „proces, který se skládá ze tří funkcí: řízení, výuky a podpory“ a vede méně zkušené profesionály disponující teoretickým základem, ale nemající dostatek praktických zkušeností. (Munson, 1993, str. 62)

1950 Michael Balint s manželkou Enid:

lékař a psychoanalytik maďarského původu: skupiny určené lékařům a zdravotnímu personálu, zaměřeny na vztah lékaře a klienta (Pačesová, 2004). (viz Bálintovská skupina)

70. léta – národní organizace pro supervizi:

1976: založení švýcarského Svazu pro supervizi a poradenskou praxi, o šest let později vznikl profesní svaz v Německu – Německá společnost pro supervizi (srov. Havrdová, Kalina, 2003)

červenec 1994: došlo k důležitému mezníku založením EAS – Evropské asociace pro supervizi (European Association for Supervision) se záměrem vzdělávat a sdružovat supervizory, vytvářet teoretickou a metodickou oporu a přispět tak k profesionalizaci oboru zejména sdružováním a vzděláváním supervizorů, zaváděním nových metod a tvorbou standardů v oblasti supervize.

1997: založení střešní organizace zaměřené za supervizi ANSE: (Association of National Organizations for Supervision in Europe). Zakládajícími členy byly národní organizace působící v oblasti supervize v Rakousku, Německu, Maďarsku a Švýcarsku. V současné době organizace sdružuje přibližně 8 000 členů ze 22 evropských zemí. Je zaměřena nejenom na oblast supervize, ale rovněž i na koučování.

Teoretickou oporou oboru se staly významné tematické monografie: Supervision in the Helping Professions Petera Hawkinse a Robina Shoheta - první vydání vyšlo v Británii v roce 1989

Dalšími významnými autory sklonku dvacátého století byli Carroll (Counselling supervision: „Theory, Skills and Practice“; 1996: Page a Wosket (Supervising the Counsellor: A Cyclical Model); Inskipp a Proctor (The Art, Craft and Tasks of Counselling Supervision, 1993)

Významným se stalo zámořské dílo Elizabeth Holloway, která neomezila pouze na „poradenskou psychologii“, ale provedla syntézu supervizních přístupů a vytvořila integrovaný přístup. (Hawkins, Shohet, 2004, str. 18)

■ Současný supervizní svět

Poslední léta přenášejí pozornost z teoretické výbavy supervizora na jeho dovednosti a schopnosti. Důraz je kladen na vztahový model supervize. Naplnění cílů supervizního procesu je založeno na kvalitním a funkčním vztahu mezi supervizorem a supervidovaným (Havrdová, Hajný, 2008, 18 – 19).

Současný supervizní svět je postaven na řadě teoretických koncepcí vycházejících z jednotlivých psychoterapeutických škol, zejména psychodynamicky orientovaných přístupů, systemiky, tvarové terapie, transakční analýzy, kognitivně behaviorálních konceptů, v současné době satiterapie, Pessu Boyden apod.

■ Vývoj supervize v českých zemích

Období po roce 1989: Odborníky z pomáhajících profesí vyučují zahraniční supervizoři: Marie Rhode z Mnichova, Bálintova žákyně Erika Jones z Velké Británie (supervidující bratislavský bálintovský víkend), Li McDerment, Thomasz Hanchen i Elizabeth Holloway.

1995: Pražský psychotherapeutický institut: symposium s cílem zmapovat podmínky supervize v jednotlivých psychotherapeutických školách v českých zemích, které se stává prvním dějištěm výměny supervizních zkušeností jednotlivých škol a přístupů. Dění zachycuje sborník s názvem „Supervize“, vydaný Pražským psychotherapeutickým institutem zásluhou Zdeňka Eise.

1997: Čtyřletý pilotní výcvik zastřešený Pražským psychotherapeutickým institutem a Českou asociací pro transakční analýzu. Zaštila jej britská odbornice **Julie Hewson** a Američanka **Elizabeth Holloway**, autorka řady odborných publikací věnujících se supervizi. Absolventi výcviku získali osvědčení EAS, někteří se stali „teaching supervisors“ – výukovými supervizory a jsou oprávněni k vedení dalších supervizních výcviků a k supervizi supervize.

■ Vysokoškolské vzdělávání v supervizi v ČR

Na výcviky navazuje **Zuzana Havrdová** et al.: 2000 první vysokoškolský program - možnost studovat supervizi na KU Praha

2001 UK Praha: katedra řízení a supervize v sociálních a zdravotnických organizacích, cíl příprava vedoucích pracovníků pro střední a vrcholový management a supervizorů v oblasti poskytování zdravotních a sociálních služeb

■ Zavádění supervize do praxe

První organizací bylo **Středisko křesťanské pomoci (SKP)** a Diakonie ČCE v Praze. Inspirací byla rozvojová supervize v organizaci PSS Liverpool (Liverpool Personal Service Society, založená 1927) Supervize byla postupně rozšiřována do všech středisek Diakonie ČCE; jako klíčovou osobnost tohoto procesu můžeme označit **Bohumilu Bašteckou**.

Další velkou nestátní neziskovou organizací se supervizním systémem se stala **Česká katolická charita**, jejíž činnost pokrývá téměř celou Českou republiku. Jinými subjekty, kde byla postupně zaváděna supervize, se staly dobrovolnické sdružení **Hestia**, **Podané ruce**, **SPIN**, **ČAPLD** (Česká asociace pracovníků linek důvěry) aj. **AMRP** (Asociace manželských a rodinných poradců), založená v roce 1990 supervizi zařazuje do systematického vzdělávání svých členů.

2002: založen **Český institut pro supervizi (ČIS)** - profesní komora pro oblast supervize jako výsledek společných aktivit České asociace pro transakční analýzu, Pražského psychotherapeutického institutu a již zmíněné britské psychotherapeutky a supervizorky Julie Hewson. Cílem působení ČIS je zvyšování kvality supervize v souladu se standardy Evropské asociace pro supervizi s cílem zlepšit kvalitu služeb v oblasti supervize v souladu se standardy Evropské asociace pro supervizi (EAS)

Cíle ČIS:

Své cíle ČIS (2006) definuje takto:

1. „nabízet kvalitní **výcvikový program** v integrativní supervizi (akreditovaný EAS). Jeho součástí je konzistentní integrující teorie, seznámení s principy a modely supervizní práce i vlastní sebezkušenost, čítající okolo 500 hodin v průběhu tří let,
2. poskytovat prostor pro supervizory ČIS k **výměně zkušeností** a dalšímu rozvoji odbornosti (semináře nad supervizí supervize, pracovní dny ČIS...),
3. dále rozvíjet a podporovat **šíření supervize** do dalších oblastí práce s lidmi a tím přispívat k rozvoji a zkvalitnění práce v daných oblastech (pořádání konferencí, seminářů o supervizi...),
4. spolupracovat při vypracování, šíření, zdokonalování a naplňování **standardů kvality supervize** a profesionální etiky,
5. podílet se na **publikační a překladové práci**,
6. spolupracovat na **výzkumu** v oblasti supervize.“

■ Současnost supervize

Organizace sdružující supervizory

V České republice stále neexistuje všeobecně uznávané profesní uskupení supervizorů. Mezinárodně se čeští odborníci na supervizi vztahují k již zmíněným dvěma organizacím: EAS (European Association for Supervision) a ANSE (Association of National Organizations for Supervision in Europe).

Část supervizorů se sdružuje v ČIS (není národně uznávanou organizací)

Mnoho supervizorů má teoretické i praktické zázemí v jednotlivých střešních organizacích, jako je například již zmíněné AMRP, ČAPLD, SPIN, Česká psychoterapeutická společnost apod. Tyto organizace samy vytvářejí standardy pro poskytování supervize, stanovují předpoklady pro získání statutu supervizora a poskytují prostor pro supervizi supervizní práce.

Vzdělávání v supervizi

- ▶ Katedra řízení a supervize Fakulty humanitních studií Univerzity Karlovy
- ▶ ČIS: ucelený výcvikový modul zahrnující integrující teoretickou průpravu, praktické seznámení s principy supervizní práce a vlastní sebezkušenost v celkovém rozsahu přibližně 500 hodin v průběhu tří let.
- ▶ Remedium: ucelený výcvikový modul Řízení a supervize v pomáhajících profesích v rozsahu přibližně 400 hodin a další typy profesního rozvoje supervizorů, např. supervizní workshopy. Zaměřuje se i přímo na jednotlivé organizace, včetně supervize studentů. Spolu s ČIS pořádá Remedium pravidelná kolokvia na téma týmové supervize. Při komplexním vzdělávání supervizorů používá metody vytváření portfolia – souboru dokladů o profesionální kompetenci supervizora (Matoušek, 2003a, s. 352).
- ▶ Institut supervize a koučování Hermés Praha: pravidelný komplexní vzdělávací a tréninkový výcvik „Systemická supervize a koučování“ v rozsahu 200 hodin a navazující supervizní workshopy. Na rozdíl od předešlých integrativně založených výcvikových modulů vychází tento ze systemického přístupu.
- ▶ Řada českých odborníků z oblasti pomáhajících profesí využívá vzdělávání supervizorů pořádané bratislavskou Asociací supervizorů a sociálních poradců v rozsahu 240 hodin.

Supervize je vyučována i na vyšších odborných a vysokých školách připravujících studenty pro praxi v sociálních službách a pomáhajících profesích obecně. Výuka supervize v předmětu Supervize odborné

praxe je součástí Minimálních standardů v sociální práci. Obsahem předmětu jsou teoretické vědomosti o supervizi a praktické zkušenosti se supervizí jako součástí profese sociální práce a jako prostředku systematického rozvoje vlastní odborné kompetence. Předmět však dle mého názoru může poskytnout pouze primární uvedení do problematiky supervize, nikoliv ucelené seznámení se s problematikou.

■ **Legislativa a supervize (zejména v sociálních službách)**

Dosud neexistuje konkrétní legislativní norma vztahující se přímo k supervizi. Kotoučová, Čermáková (in Bajer, 2007) sdělují, že nepřítomnosti přímého pokynu, vyhlášky či metodiky si je vědomo i MPSV, které jako důvod této skutečnosti uvádí roztržitost supervize jako systému, nejednotné pojetí supervize a absence její oficiální definice.

MPSV odkazuje na následující právní ustanovení:

„Zavádění supervize do jednotlivých organizací výrazně ovlivnil zákon o sociálních službách 108/2006 Sb. a vyhláška 505/2007 Sb, která upravuje Standardy kvality sociálních služeb. Standardy představují soubor předpokladů, jejichž prostřednictvím je definována úroveň kvality, které musí poskytovatel sociální služby dosahovat (Kozlová, 2005). Cílem implementace standardů je zajištění kvality poskytování služeb na základě hodnocení dle stanovených měřítek, které prezentují ideál dobré praxe“.

Přímo s pojmem supervize se ve standardech nesetkáme. V jedné ze tří částí standardů týkající se personálního zajištění služby nalezneme dvě kritéria, která se supervize mohou týkat (MPSV, 2008)

■ **Kritérium 10.e – Profesionální rozvoj zaměstnanců:**

„Poskytovatel zajišťuje pro zaměstnance podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka.“

■ **Kritérium 15.c – Zvyšování kvality sociálních služeb:**

„Poskytovatel zapojuje do hodnocení poskytované sociální služby také zaměstnance a další zainteresované fyzické a právnické osoby.“

Průvodce poskytovatele, vydaný MPSV (Čermáková, Johnová, 2004, s. 80), supervizi jako podporu pracovníků v práci s klientem přímo definuje. Je však pouze součástí uceleného systému podpory, nikoliv jeho jediným prvkem.

Dnem 1. srpna 2009 vstoupil v platnost zákon č. 206/2009 Sb., kterým se mění zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách (Sociální revue, 2008) Ten přinesl i dikci povinného vzdělávání sociálních pracovníků a pracovníků v sociálních službách: v povinném rozsahu 24 hodin ročně (pro rok 2009 byl stanoven rozsah 10 hodin). Vzdělávání je povinná zajistit příslušná organizace. § 111 odst. 3 zákona o sociálních službách (2006) definuje další vzdělávání sociálních pracovníků jako: *„specializační vzdělávání zajišťované vysokými školami a vyššími odbornými školami navazující na získanou odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka (nikoliv pregraduální vzdělávání), účast v akreditovaných kurzech, odborné stáže v zařízeních sociálních služeb, účast na školicích akcích.“ (nikoliv supervize...)*

■ Supervizní proces

■ Průběh supervizního sezení

- ▶ navázání vztahu
- ▶ kontrahování zakázky
- ▶ vlastní supervizní práce
- ▶ sumarizace
- ▶ zpětná vazba

■ Cyklický model supervize

Model se skládá z pěti fází, které na sebe navazují. Slouží k orientaci a pochopení smyslu supervize.

1. Smlouva: Dává prostor pro cíl a smysl supervize. Současně dává prostor pro potřebu změny smlouvy v průběhu konání supervize. Vymezuje předmět supervize.

2. Zaměření: Hlavní téma supervize. Zabýváme se konkrétní zakázkou, co chce supervidovaný řešit.

3. Prostor: Jedná se o srdce supervize. Pátráme, objevujeme, jde o společnou práci supervizora a supervidovaného. Zde je prostor pro všechny emoce, napětí, zmatky, potvrzování, odhalování...

4. Most: Rozuměno návrat k sobě, ke svému pojetí, změně náhledu, zpracování supervizního materiálu.

5. Shrnutí: Vyhodnocujeme práci supervizora a supervidovaného, vzájemnou zpětnou vazbu, vyhodnotíme rovněž pokrok ve společné práci. Monitorujeme vlastní problematiku vzhledem k vytčenému cíli. (Page, Wosket, 2002)

■ Sedmioký model supervize

Výhodou je komplexnost a široká uplatnitelnost v různých supervizních situacích a podmínkách (Hawkins, Shohet, 2007, Navrátil, 2012)).

Podstata tohoto přístupu k supervizi leží v zaměření na rozmanité úrovně či roviny pomáhající zkušenosti supervidovaného, případně supervizora, které jsou systematicky a cyklicky v procesu supervize reflektovány. Oka tedy ukazují směr supervizního snažení, udávají osy, po nichž může supervidovaný situaci supervidovaného (případně také vlastní) sledovat. Každé tzv. oko reprezentuje jednu úroveň zkušenosti supervidovaného. Supervizor může postupně, ale zpravidla dle potřeb supervidovaného a supervizní situace procházet následující oka:

- **1. oko: OBSAH**
Jde o reflektování **obsahu** (problému, tématu) sezení supervidovaného pracovníka s klientem.
- **2. oko: STRATEGIE**
Jeho cílem je prozkoumání **strategií a intervencí**, které supervidovaný při práci s klientem použil.
- **3. oko: VZTAH**
Je zaměřeno na prozkoumání **vztahu** pracovníka s klientem.
- **4. oko: PRACOVNÍK**
Supervize je zaměřena na **proces pracovníka** (zkušenost, prožitky pracovníka samotného).
- **5. oko: SUPERVIZNÍ VZTAH**
Reflexe je orientována na **supervizní vztah**.
- **6. oko: SUPERVIZOR**
V zornici oka je také **supervizorův vlastní proces**. Jeho zvláštním bodem je také modus 6a: vztah supervizor – klient

- **7. modus: KONTEXT**

Jde o zaměření na širší **kontext**.

- **Samotný supervizní děj může být naplněn různými způsoby**

- ▶ vyjasňování a kontrahování tématu (jedná-li se o supervizi skupinou, zahrnuje i facilitaci při výběru tématu)
- ▶ sdílení zkušeností
- ▶ zpřístupňování a zřehledňování sdílené zkušenosti za pomoci vizualizace (nejčastěji psané, grafické či za pomoci objektů)
- ▶ postižení souvislostí, schémat, protikladů, explanace odehrávajících se procesů
- ▶ experimentování, rozšiřování vědomí (využitím principů tvořivého akčního učení); probíhá mentálně (např. brainstorming) či fyzicky (např. modelování, hraní rolí), popř. kombinovaně (využití prvků arteterapie). Zařazování projektivních a psychodramatických technik se v supervizi osvědčuje jako účinný nástroj pro zprostředkování vhledu a práci s emocemi (srov. Horák, 2009, s. 3).
- ▶ zpětná vazba – jedná se o oboustranný proces otevřeného sdílení a naslouchání vztahující se k danému procesu supervize (srov. např. Svobodová, 2002)
- ▶ hodnocení – reflexe proběhlých dějů, pohled zpět na vykonanou práci, zkoumání naplnění zakázek
- ▶ reflexí, ke které dochází prostřednictvím aktuálního zpřítomnění pracovní zkušenosti; prostředkem může být tvořivý proces (verbální, výtvarný, dramatický apod.), práce se symboly aj. Následkem reflexe je buď vytvoření nového spojení, nebo prohloubení dříve pochopeného významu či souvislostí
- ▶ práci s emocemi umožňující externalizaci a zpracování emocí, zahrnující ventilaci, katarzi, akceptaci emocí. Vyjádření emocí je důležitým předpokladem pro úspěšnou supervizní práci – jeho proces může usnadnit zejména u pracovníků začínajících se supervizí následující schéma (dle Horské, 2007, s. 36)

- **Práce s nevědomými obsahy vycházející z psychoanalýzy a transakční analýzy**

Přenos: Jedná se o projekci ve směru klient - pracovník a recipročně pracovník - supervizor. Klient na pracovníka a pracovník na supervizora přenáší své zkušenosti, vztahy, city, očekávání (Hartl, Hartlová, 2000).

Protipřenos: Jedná se o analogický proces v opačném směru – pracovník- klient, supervizor - supervidovaný (Hartl, Hartlová, 2000).

Paralelní proces: Procesy, které se odehrávají ve vztahu mezi klientem a pracovníkem se mohou paralelně zrcadlit (odrážet) rovněž ve vztahu mezi supervidovaným pracovníkem a supervizorem (srov. např. Havrdová, Hajný, 2008).

Dramatický trojúhelník: Transakční analýza je psychotherapeutickou koncepcí E. Berna, podle níž jsou v každém jedinci přítomny tři ego-stavy: dítě, rodič, dospělý, které vstupují do mezilidských interakcí prostřednictvím transakcí (Hartl, Hartlová, 2000, s. 40).; konstelace rolí na základě tří ego-stavů: dítě, rodič, dospělý, které mohou vstupovat do supervizního děje a ovlivňovat je.

Práce s nevědomými obsahy v supervizi vyžaduje hlubší odbornou přípravu supervizora a patří k pokročilejším formám supervize vyžadující psychotherapeutický výcvik supervizora. Analýza

nevědomých procesů může znamenat cestu k odkrytí toho, co by jinak mohlo zůstat skryté, a tak napomoci pracovníkově interakci s klientem.

■ **Supervizní kontrakt**

■ **Formální část kontraktu** obsahuje zpravidla tyto položky:

- ▶ zadavatel supervize
- ▶ aktéři supervize: supervizor, supervidovaný (supervidování) a jejich odpovědnosti,
- ▶ typ supervize (většinou více typů)
- ▶ podmínky supervize (místo, čas, frekvence supervize, délka jednotlivého supervizního sezení)
- ▶ způsob hodnocení procesu supervize (indikátory úspěchu)
- ▶ zahájení a ukončení kontraktu (časově uzavřený či otevřený kontrakt)
- ▶ dohoda o výstupech ze supervizích sezení (komu a jakým způsobem budou zveřejňovány)
- ▶ finanční aspekty supervize (výše odměny za určenou časovou jednotku, způsob a termín finanční transakce)

■ **Obsahová část kontraktu** je obvykle formulována obecně vymezením zaměření supervize (odborná, týmová) a je aktuálně upřesňována formulací zakázky (objednávky) – konkrétním tématem přineseným na supervizní sezení.

Nedílnou součástí kontraktu je stanovení normativu mlčenlivosti, který vytváří základ pro bezpečný rámec supervize a spadá do odpovědností jednotlivých aktérů.

Kontrakt tvoří pevný rámec supervizního vztahu, bezpečný prostor, ve kterém může růst důvěra, úcta a tvořivá spolupráce - vztah pracovního spojenectví, které tvoří východisko supervizní práce.

Kontrakt tvoří odpovědi na otázky: Proč chceme supervizi? (co převažuje: potřeby organizace – práce s klienty, potřeby týmu, individuální potřeby pracovníků?) Na co se má supervize zaměřit? Jde o prevenci vyhoření pracovníků, zlepšení spolupráce na případech? O vztahy v týmu a budování týmu? O vzdělávání a hlubší vhled do odborné práce? Jaký model supervize nám bude vyhovovat? Individuální, skupinová, ad hoc, plánovaná, výuková, jiná...? Kdo bude supervizi, resp. intervizi poskytovat? Nadřízený, externí supervizor, spolupracovník? Nebude se křížit role supervizora s rolí nadřízeného? Jaký styl bude vyhovovat naší organizaci? Manažerský, podpůrný, vzdělávací? Jaký přístup supervizora - rogerianský, systemický, analytický...? Kdy zařadíme supervizi do naší práce a jaká bude prioritou supervize, jakou hodnotu jí přikládáme? Smlouva – obsah supervize,

Důležité položky supervizního kontraktu

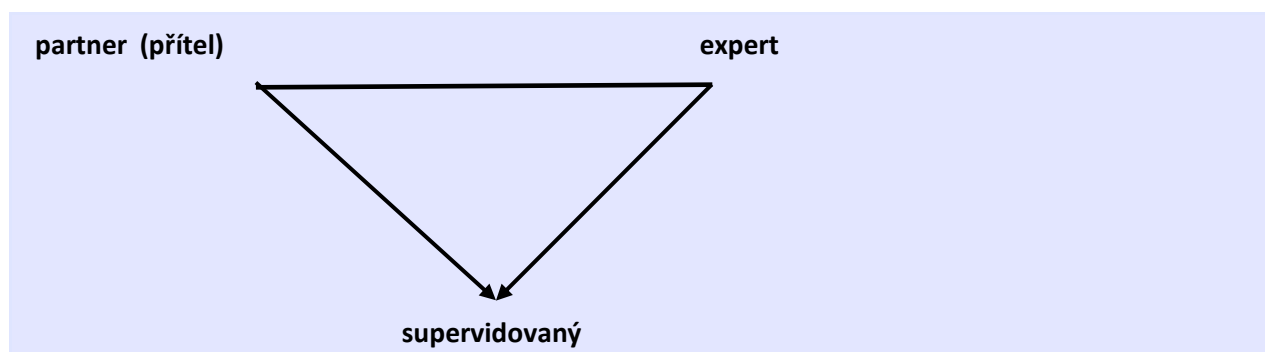
1. Zaměření (případová, týmová, organizační...)
2. Kdo se bude setkávat? Kdy, kde a jak často?
3. Zacházení s informacemi ze supervize. Důvěrné, dokud se nebudou informace vztahovat k neetickému nebo kriminálnímu jednání. Jak se řeší tyto případy? Kdo píše zápisy, komu patří?
4. Odpovědnost supervidovaného (přijde s případem, bude otevřeně mluvit o své práci)
5. Odpovědnost supervizora (bezpečný a spolehlivý prostor pro reflexi práce, rada a podpora pro hlubší zkoumání terapeutické práce, vlastní supervize supervize pro další rozvoj)
6. Jak často a jakým způsobem bude supervize hodnocena? Komu hodnocení přijde na stůl?
7. Za jakých okolností supervize skončí?
8. Forma hrazení supervize, platby a okolností při rušení supervizního setkání.

■ Supervizní vztah

Vztah v supervizi, tedy vztah mezi jednotlivými aktéry, je komplexním, komplikovaným fenoménem. Proměňuje se v závislosti na typu a zaměření supervize. Michková (2009, s. 28) vztah mezi supervizorem a supervidovaným označuje jako nástroj uskutečňování supervize. To vystihuje specifickou podstatu supervizního procesu, ve kterém jsou zúčastněné strany schopny ve vzájemné součinnosti autenticky a efektivně reflektovat kontinuální i aktuální dění.

Odborníci se zcela neshodují, zda se jedná o vztah symetrický, nebo asymetrický. Především se ovšem jedná o vztah mezilidský. Petterson (in Svobodová, 2002, str. 32) jej vyjadřuje takto: „*Proces supervize je založen na vzájemném vztahu, a proto má všechny vlastnosti dobrého mezilidského vztahu.*“

Direktivitu vztahu v supervizi je možné vyjádřit trojúhelníkem, kdy supervizor svoji pozici přizpůsobuje konkrétnímu kontextu supervize, například u nehodnotících, kolegiálních supervizí (intervizí, peer-consultation) se blíží spíše partnerskému (přátelskému) vztahu.



Obr.: Schéma vztahu supervizora a supervizanta

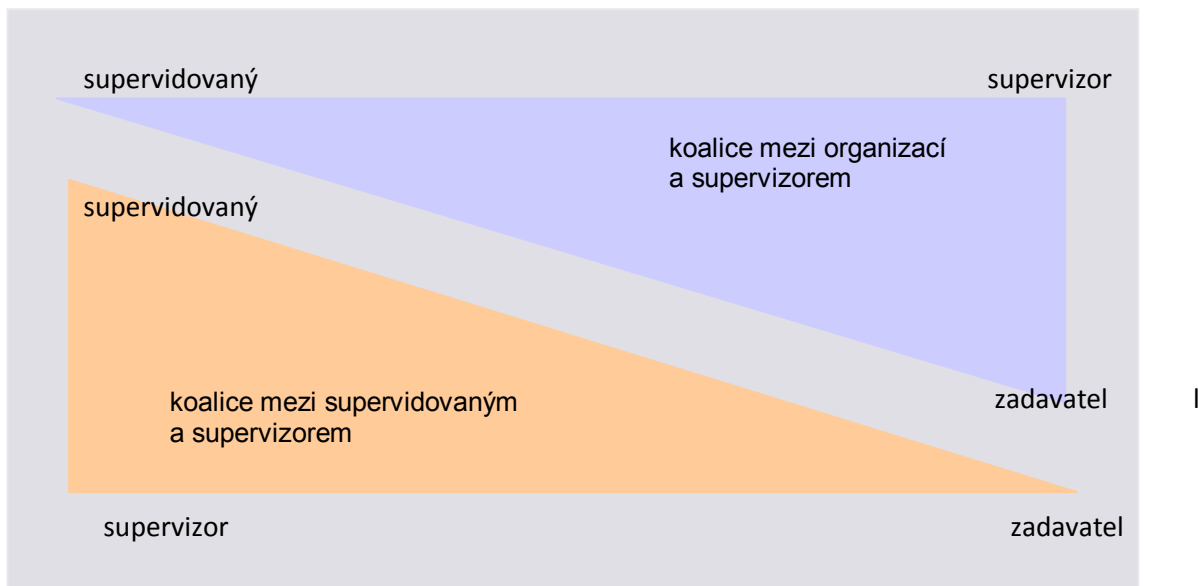
Supervizní vztah je ovšem dán nejenom procesy odehrávajícími se mezi přímými aktéry supervize, ale rovněž triangulačně – ve vztahu aktérů supervize k zadavateli supervize.

Hewson (in Rollová, 2002) vystihuje optimální stav rovnostranným trojúhelníkem, ve kterém je mezi všemi stranami stejná vzdálenost.



Obr. : Optimální supervizní vztah v organizaci

Deformovaný supervizní vztah v organizaci



První trojúhelník odráží optimální triangulární vztah mezi zadavatelem, supervizorem a supervidovaným, další dva trojúhelníky vyjadřují deformaci supervizního vztahu. Důsledkem deformace je zdánlivé profitování jednoho z dotčených subjektů, v konečném důsledku však nelze hovořit o naplnění cílů supervize. Teprve vyváženou spoluprací je možné supervizi užívat jako nástroj zvyšující kvalitu poskytovaných služeb.

Možným deformacím je možné předcházet důslednou kontraktací; supervizor má účastníky supervize upozornit na možnosti deformace v supervizních vztazích.

■ Osoba supervizora

„Mohou se objevovat představy, že supervizor je kontrolor, revizor, špion vedení anebo Ježíšek, ohádkový dědeček, popřípadě mág, který vyčaruje cokoli, aniž bychom my sami museli hnouti prstíkem (a moc se zlobíme, když to neudělá).“ (Šedivá, 2006, s. 1).

Kdo tedy supervizor je a jaké jsou jeho kompetence? V posledních letech, kdy je supervize obligatorizována za současného nedostatku kvalitních supervizorů, je zjevný proces „standardizace“ kvalifikačních nároků na osobnost supervizora. Česká asociace pro supervizi spatřuje supervizory jako odborníky, kteří provádějí samostatnou odbornou činnost, mají dlouholeté praktické zkušenosti a jsou pro supervidované(ho) přirozenou důvěryhodnou autoritou.

■ Osobnostní výbava supervizora

Hemp (in EAS, 2000, s. 3–6) uvádí následující osobnostní profil supervizora: psychické zdraví a pozitivní ladění, schopnost zvládat stres, autonomie, konzistence, realistická očekávání, otevřenost, partnerský přístup, pohotovost, spolehlivost, intuice, věrohodnost, adaptabilita apod.

Z profesionální výbavy uvádí schopnost vytváření bezpečného a důvěryhodného klimatu, schopnost integrace, diferenciací a konfrontace, porozumění nevědomým procesům, schopnost strategického

přístupu, schopnost autokorekce a sebereflexe, pedagogické schopnosti aj. K profesionálním znalostem řadí základní znalosti psychologie, teorie řízení, základních filozofických konceptů a další.

Carifio a Hess (1987; in Hawkins, Shohet, 2004, s. 51–53) shromažďují různé zdroje vlastností ideálního supervizora, mezi které patří zejména empatie, porozumění, akceptace, kongruence, upřímnost, vřelost, sebeodhalování, flexibilita, zájem, pozornost, schopnost vidět tutéž situaci z různých úhlů pohledu, ochota investovat, zvědavost, otevřenost, schopnost zvládat úzkost svoji i supervidovaných, humor, skromnost a trpělivost. Hovoří rovněž o specifické dovednosti, kterou nazývají „schopnost helikoptéry“ – schopnost přesunovat pozornost, a tak obsáhnout všechny procesy, které se v aktuální supervizi odehrávají (např. práce supervizanta s klientem, práce supervizora se supervizantem, kontext práce s klientem, supervizní kontext).

Eis (1995) v osobnostní a profesní výbavě supervizora zdůrazňuje zralost a životní postoje nadřazené psychotherapeutickým přístupům, směrům a školám.

Matoušek (2003a, s. 358) prezentuje Kadushinovu představu dobrého supervizora, kdy jsou kritériem preference a postoje supervidovaných: Je jím „ten, který, je supervidovanými upřednostňován, posuzován jako vyhovující a na něhož pozitivně reaguji, mají ho rádi a důvěřují mu“.

Oláh (2008) hovoří o ideální osobě supervizora jako o člověku s vysokou mírou empatie, úcty, autenticity, flexibility, zaujetí a otevřenosti; s dostatečným množstvím poznatků, schopností stanovit cíle a používat techniky zpětné vazby. Dodává, že „*čo je podstatné, dobrý supervízor sa javí ako podporujúci, nie zbytočne kritický, s rešpektom voči začiatočníkovi, pričom sa nepokúša zmeniť supervíznu skúsenosť na psychoterapiu*“.

Výzkum Krušinské (2009, viz kap. 4.1) přinesl rovněž zjištění týkající se osoby supervizora. Respondenti uvedli, že ideální supervizor by měl být odborník, s životními zkušenostmi i zkušenostmi z odborné praxe, schopný adekvátně vést skupinu. Z osobnostních vlastností byly uváděny na prvních místech empaticnost, komunikativnost, naslouchání, důvěryhodnost, vnímavost, vstřícnost a charisma (v otázníku byla možnost volného vpisování vlastností).

Výzkum se zaměřil rovněž na vlastnosti, které by ideální supervizor mít **neměl**. Sem byly zahrnuty zejména **neodbornost, neempaticnost, nadřazenost, nekomunikativnost, rovněž nediskrétnost, vztahovačnost, sebestřednost**. Supervizor by neměl být pouze teoretik, „dělat terapie“, neznát situaci a k supervizi přistupovat nekompetentně.

Supervizorů se týkal kvalitativní výzkum bakalářské práce Horské (2007), který zdůraznil význam kvalitních zdrojů pro práci supervizorů: *úspěch supervize je závislý na tom, do jaké míry supervizor odolá tlaku, který je na něj aktuálně kladen, což mohou zdroje pozitivně či negativně ovlivnit*. Mezi ně lze zařadit motivaci k výkonu supervize, supervizi vlastní supervizní práce, vzdělávání, psychohygienické procesy, odborné, osobní a rodinné zázemí a rovněž i samotný proces supervize (byl popsán „samonabíjející“ potenciál supervize).

V podstatě lze říci, že *kvalitní supervizor by měl být ztělesněním všech vlastností ideálního pomáhajícího pracovníka, navíc však by měl být lidsky i odborně zkušený a měl by disponovat kompetencemi specifickými pro výkon práce supervizora*. Tyto nároky jsou nepochybně vysoké, což odráží zkušenost z praxe, že kvalitního supervizora není snadné získat

■ Kvalifikace supervizora

V evropském kontextu je supervize profesí regulovanou národními svazy, které definují základní východiska pro poskytování supervize, vymezují kvalifikační podmínky, akreditují vzdělávací programy apod.

V České republice doposud k stanovení závazných kritérií pro poskytování supervize nedošlo; výběr supervizora je tedy plně na zadavateli (čemuž odpovídají např. i Standardy kvality práce v sociálních službách, které hovoří o podpoře nezávislého odborníka, nikoliv akreditovaného supervizora).

Evropská kvalifikační kritéria EU:

- ▶ **osobnostní charakteristika a předpoklady:** psychické zdraví, pozitivní základní ladění, otevřenost, duch partnerství, realismus, intuice a relativně stálý světonázor (věrohodnost);
- ▶ **profesionální schopnosti:** schopnost integrovat a diferencovat, cit pro skryté procesy a zacházení s nimi, orientovanost v dlouhodobé perspektivě, dobrá adaptace na změnu, schopnost připravit strategii korekce vlastního postupu (co dělat jinak a jak to dělat jinak), schopnost zúročení vlastních zkušeností práce s jednotlivcem, se skupinou, v organizaci;
- ▶ **profesionální znalosti:** základní znalost obecné psychologie, psychologie osobnosti, teorie mezilidské komunikace, znalosti o metakomunikaci, vědomosti o skupinové dynamice, základní vědomosti z teorie řízení a struktury organizace, o strategii změny, filosofické myšlení a vědomosti ze základních filosofických konceptů.

Evropská asociace národních svazů ANSE (2008): požadavky pro kvalifikaci supervizora:

- ▶ absolvent vysoké školy s nejméně šestiletou praxí v pomáhajících profesích,
- ▶ absolvent minimálně dvouletého kursu supervize v rozsahu alespoň 380 hodin (se stanoveným obsahem),
- ▶ vlastní výuková supervize v rozsahu 45 hodin,
- ▶ supervize supervize v rozsahu 35 hodin.
- ▶ Při vstupu do kursu je nutné prokázat splnění čtyřleté praxe v oboru, 60 hodin různých forem supervize vlastní práce a 300 hodin dalšího vzdělávání (ANSE, 2005)

V únoru 2008 se velká část vzdělavatelů v supervizi rozhodla směřovat k přijetí právě těchto kritérií, která se postupem času zřejmě stanou minimálním standardem vzdělávání supervizora v České republice. Současné dění na supervizní scéně zřejmě směřuje k certifikacím supervizorů, na které ovšem zřejmě nebude lehké dosáhnout, což může mít zpětný negativní dopad minimálně v několikaletém časovém kontextu

Vstupní kritéria do výcviku ČIS

- ▶ magisterské vysokoškolské vzdělání humanitního směru nebo medicína
- ▶ 13 let praxe v oblasti pomáhajících profesí
- ▶ ukončený akreditovaný výcvik v psychoterapii – min. 500 hodin
- ▶ 120 hodin supervize vlastní práce. Do těchto hodin započítáváme:
- ▶ 70 hodin supervize z výcviku v psychoterapii
- ▶ maximálně 50% bálintovských skupin
- ▶ minimálně 20 hodin individuální supervize
- ▶ zkušenost s vedením uceleného vzdělávacího programu v oblasti pomáhajících profesí – minimálně 200 hodin nebo zkušenost s vedením pracoviště, týmu – minimálně 3 roky

■ Odpovědnost supervizora

- ▶ vedení supervizního procesu v souladu s platnou legislativou, oborovými předpisy, etickými kodexy,
- ▶ tvorba a dodržování supervizního kontraktu,
- ▶ orientace procesu supervize na zvyšování kvality práce s klientem,
- ▶ zajištění organizačního rámce supervize,
- ▶ zajištění obsahového rámce supervize (kvalifikovaná práce se zakázkou),
- ▶ vytvoření adekvátních podmínek pro supervizi (bezpečí, důvěra, úcta, respekt k osobě supervidovaného, zpětnovazební mechanismy aj.),
- ▶ respektování cílů a hranic supervize,
- ▶ udržování a rozšiřování vlastních kompetencí (vlastní vzdělávání, supervize supervizní práce).

■ Odpovědnost supervidovaného

- ▶ aktivní přístup k tvorbě kontraktu a dodržování
- ▶ jeho ustanovení,
- ▶ přípravu na supervizi – téma supervizního sezení,
- ▶ práci na formulaci, naplnění zakázky, poskytování zpětné vazby v práci se zakázkou,
- ▶ proaktivní přístup k supervizi,
- ▶ autentický, opravdový a otevřený přístup v práci na supervizních cílech, při poskytování zpětné vazby,
- ▶ respektování cílů a hranice supervize.

„Čím více budou i supervidovaní aktivní a odpovědní za průběh supervize, tím je větší naděje, že je supervize více obohatí v osobní i profesní rovině a že i klienti získají kvalitní službu.“ (Hajný, 2007).

Jako zásadní se jeví schopnost supervidovaného přinést téma na supervizi, definovat tzv. zakázku (rovněž se užívá výraz „objednávka“) K tomu je třeba, aby znal a dovedl pojmenovat své potřeby. Pokročilejší supervidovaný již touto schopností disponuje, začínající supervidovaný se ji musí učit, což však předpokládá jeho dobrou motivaci. Ta je úměrná důvěře, kterou supervidovaný má v supervizi jako v nástroj jeho osobního i profesního růstu a v supervizora, který má tento nástroj užívat v jeho prospěch. Je možné hovořit o rozdílném přístupu pomáhajících pracovníků, kteří zatím neměli žádnou zkušenost se supervizí, těch, kteří stojí v počátcích supervizního procesu, a těch, kteří jsou již pokročilými příjemci supervize (např. Horák, 2009; Havrdová, Hajný, 2008). Pozitivní zkušenost se supervizí je motivací pro aktivní a proaktivní přístup k supervizi a k pokročilejšímu využívání supervize jako nástroje pro rozvoj kompetencí pracovníka.