



**SLEZSKÁ
UNIVERZITA**
FAKULTA VEŘEJNÝCH
POLITIK V OPAVĚ

Supervize a odborná praxe II. – oblast veřejné správy.

Manuál

**STUDIJNÍ TEXT PRO PREZENČNÍ
A KOMBINOVANOU FORMU BAKALÁŘSKÉHO STUDIA**

Miroslav Pilát

Opava, 2023

Obsah

Obsah.....	2
Supervize a odborná praxe II	4
Rozsah povinné odborné praxe	4
Charakteristika předmětu	4
Pokyny k předmětu Supervize a odborná praxe II	5
Podmínky pro splnění odborné praxe.....	6
Seznam literatury.....	7
Supervize.....	9
Pojem a pojetí supervize	9
Pojem supervize	9
Pojetí supervize.....	10
Funkce, znaky, cíle a formy supervize.....	14
Znaky supervize	18
Cíle supervize	18
Formy (typy, modely) supervize.....	20
Supervizní seminář.....	24
Skupinová práce v supervizi – skupinová supervize.....	24
Výhody a nevýhody skupinové supervize.....	25
Druhy a formy supervizních skupin.....	26
Týmová supervize	28
Balintovské skupiny	30
Balintovská skupina a supervize	31
Struktura balintovských skupin.....	33
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	35
Dokumenty formuláře spojené předmětem Supervize a odborná praxe II.....	39
SOUHLAS S VYKONÁNÍM SUPERVIZE A ODBORNÉ PRAXE II	39
V ROZSAHU 96 HODIN/SEMESTR).....	39
AUTOEVALUACE STUDENTA	41
HODNOCENÍ SUPERVIZE A ODBORNÉ PRAXE II.....	42
DOCHÁZKOVÝ LIST	43
SMLOUVA O ZABEZPEČENÍ ODBORNÉ PRAXE STUDENTŮ.....	44
ŽÁDOST O ZAPOČÍTÁNÍ (UZNÁNÍ) PRAXE I.....	44
DENÍK SUPERVIZE A ODBORNÉ PRAXE II.....	45
Přílohy:	47

Supervize a odborná praxe II

Rozsah povinné odborné praxe

Supervize a odborná praxe II je součástí studia a nedílnou složkou studijního plánu v navazující magisterské formě studia (prezenční i kombinované). Výuka předmětu Supervize a odborná praxe II. je v souladu se sylabem, stanovena na **13+96 hodin průběžné praxe za semestr**, v bakalářské studiu je rozsah absolvování odborné praxe rozložen do prvního semestru.

Termín realizace praxe je v letním semestru akademického roku je stanoven 25. 9.-1. 12. 2023.

Termín odevzdání deníků praxe a dalších požadovaných dokumentů je 12.12.2023.

Předmět je koncipován tak, aby v souladu se studijním plánem rozsahem splňoval požadovanou praxi pro profesní bakalářský studijní program a aby obsahově pokryl možné pracovní uplatnění absolventů. Praxe se realizuje ve druhém ročníku studia, a to v ZS bakalářského studia a **musí být řádně smluvně zajištěna. Student může nastoupit praxi až po řádném uzavření Smlouvy o zabezpečení odborné praxe studentů.** Student je předem seznámen s požadavky pro plnění praxe (náležitosti Deníku praxe, počet hodin přímé práce, pozorování, zpracování příprav apod.). Informace je vždy dostupná v sylabu předmětu v informačním systému i na webových stránkách Ústavu veřejné správy a sociální politiky.

U kombinované formy studia je rozsah odborné praxe stanoven na **13 +96 hodin** průběžné praxe za semestr, kontaktní výuka je vedena systémem diskusních konzultací na vybraná témata v rozsahu 13 hodin. Studenti kombinované formy budou postupovat a plnit praxi analogicky studentům prezenční formy studia, budou mít možnost využít skupinové supervize na fakultě, individuální supervize osobní nebo prostřednictvím MS Teams s garantem praxí na fakultě.

Charakteristika předmětu

Cílem předmětu je seznámit studenty s prostředím jejich možné budoucí profese, výkonem praxe prostřednictvím školitele v organizaci ověřit dosavadní teoretické znalosti a získat praktické zkušenosti. Odborná praxe rozšiřuje příležitost stimulovat proces identifikace studentů s odborností profese a dává studentovi prostor k zachycení řídicí, metodické, koncepční a analytické práce, včetně dovedností projektových aktivit či přímé práce s klientem. Dalším cílem odborné praxe je zprostředkovat studentům možnost samostatně konzultovat odborná témata s odborníky praxe.

V rámci předmětu si budou studenti formou interaktivních rozhovorů a sebezkušenostních aktivit uvědomovat úskalí při práci v pomáhajících profesích a veřejné správě a s důvody, v nichž pracovníci ve veřejné správě ve své práci selhávají.

Studenti budou rovněž seznámeni s praktickými ukázkami supervizních rozhovorů a koučovacích přístupů, a to především ve skupině. Při práci v semináři bude pozornost rovněž kladena na potřebu supervizí pro pomáhající profese, vytváření supervizních zakázek a supervizích rozhovorů tak, aby byl student s nimi seznámen a byl schopen připravit v organizaci supervizi se supervizorem či koučem. Studenti se rovněž seznámí s prací v rámci Balintovských skupin.

V supervizních seminářích budou studenti pod supervizí vyučujícího diskutovat problémy, se kterými se v průběhu praxe setkali, a hledat možnosti jejich řešení. Odborná praxe má rovněž zprostředkovat studentům možnost samostatně konzultace s odborníky.

Studenti si rozšíří své teoretické znalosti o činnosti rozvíjející profesní znalosti a dovednosti v návaznosti na studijní obor a naučí se orientovat ve vybraných sférách veřejné správy a chápat tuto problematiku ve vztahu k různým teoretickým konceptům profese.

Pokyny k předmětu Supervize a odborná praxe II

Student je vázán mlčenlivostí a před nástupem na praxi mít vyřízeny veškeré formální náležitosti spojené s výkonem praxe; zejména se jedná o uzavření smlouvy. Student pracuje pod odborným dohledem určeného pracovníka v organizaci (tzv. školitele). Školitelem je odborně způsobilý pracovník pověřený vedením praxe studenta na daném pracovišti, který fakultě vystaví souhlas s pozicí školitele. Na počátku praxe seznámí studenta s pracovištěm, pracovními předpisy, domluví průběh praxe.¹ Během praxe mu poskytuje odborné vedení při jeho práci a zpětnou vazbu, vede jej k osvojení praktických dovedností, v případě potřeby komunikuje s odborným garantem praxe na fakultě.² V případě, že během odborné praxe dojde k jakékoli změně (nemůže praxi v řádném termínu absolvovat – např. z důvodu nemoci – doložit potvrzením od lékaře, změna pracovní doby v organizaci apod.), je student povinen si praxi nahradit v plném rozsahu. Student informuje o této skutečnosti školitele v organizaci, se kterým vyřeší případný dodatek ke smlouvě o odborné praxi, a garanta³ na fakultě a to písemně (e mailem) nebo ústně ve lhůtě do 5 dne, kdy situace nastala. Odbornou praxi nelze absolvovat mimo termín stanovený ve Smlouvě o zabezpečení odborné praxe studentů. V závěru praxe školitel společně se studentem zhodnotí

¹ K tomuto se školitel písemně zavazuje ve formuláři Souhlas s vedením studenta na odborné praxi 1 v navazujícím magisterském studijním programu.

² Není-li garant předmětu zároveň vyučujícím, tak přímo s vyučujícím.

³ Není-li garant předmětu zároveň vyučujícím, tak přímo vyučujícího.

praxi jako celek a studentovo působení na pracovišti.

Výsledkem praktického působení studentů v organizacích, kde je odborná praxe realizována, bude podrobná písemná zpráva (viz Deník odborné praxe), kterou budou studenti průběžně konzultovat jak se školitelem, tak s vyučujícím předmětu. Reflexe a sebereflexe zkušeností studentů bude obsahem supervizních setkávání v rámci předmětu Supervize a odborná praxe II.

Podmínky pro splnění odborné praxe

1. Student vyhledá instituci veřejné správy, která bude souhlasit s vykonáním jeho praxe v daném rozsahu a v daném období příslušného akademického roku; výběr instituce může student konzultovat s garantem předmětu.
2. V průběhu letního semestru příslušného akademického roku student zpracuje požadované výstupy z praxe a odevzdá prostřednictvím IS SU.
3. **Zápočet bude udělen** garantem praxe či vyučujícím po splnění následujících podmínek:
 - a) vykonání praxe stanovené pro daný ročník (délka praxe, typ praxe, typ vhodného pracoviště),
 - b) kladné hodnocení vykonané praxe a doporučení udělení zápočtu ze strany organizace,
 - c) zpracovaný Deník odborné praxe se všemi požadovanými přílohami splňující požadavky po obsahové, formální, gramatické i stylistické stránce.
4. **Zápočet nebude udělen**, pokud student:
 - a) neabsolvuje praxi ve stanoveném rozsahu,
 - b) nezíská kladné hodnocení ze strany organizace a doporučení udělení zápočtu ze strany organizace,
 - c) závažným způsobem poruší podmínky stanovené zařízením,
 - d) odevzdá nedostatečně zpracovaný Deník odborné praxe (nejen po obsahové stránce, ale i formální (jazykové, stylistické, úpravy textu apod.).

Student, který pracuje organizaci, která obsahově odpovídá předmětu Supervize a odborná praxe II může požádat o započtení (uznání) odborné praxe. Žádost, včetně požadovaných příloh, student odevzdá nejpozději do termínu vypsání v příslušném akademickém roce na oddělení studijních a sociálních záležitostí FVP SLU v Opavě způsobem, který bude pro akademický rok určen.

V souladu s příslušnou směrnicí děkana v případě započtení (uznání) praxe výše uvedené podmínky k udělení zápočtu zůstávají nedotčeny s výjimkou odevzdání dokumentů:

- docházka v předepsaném rozsahu potvrzená školitelem smluvně zavázané organizace,
- autoevaluace studenta po absolvované praxi (podepsaná studentem),
- hodnocení studenta školitelem a doporučení zápočtu (nezbytný podpis školitele).

Namísto smlouvy o vykonání praxe student odevzdá dokument Sdělení proděkanky o uznání praxe.

Na titulní straně Deníku student uvede výrazně skutečnost, zda byla praxe vykonána na základě smlouvy či uznání praxe

V případě, že student nezíská zápočet ani v opravném termínu, zapíše si předmět Supervize a odborná praxe II. jako opakovanou povinnost.

Seznam literatury

Povinná literatura

Etický kodex sociálních pracovníků České republiky [online]. Praha: Společnost sociálních pracovníků, 2005 [cit. 2017-7-26]. Dostupné z: <http://sspcr.xf.cz/code.html>

HANÁKOVÁ, A., B. BŘÍZOVÁ a L. MOTLOVÁ [online]. *Profesionální kompetence ověřované v průběhu praxe*. České Budějovice: Zdravotně sociální fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, Katedra supervize a odborné praxe, 2006 [cit. 2017-7-26].

HAWKINS, P. a R. SHOHEE. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0987-4.

HORÁK, Michal. *Supervize*. Tábor: Asociace poskytovatelů sociálních služeb, 2022. ISBN: 978-80-88361-21-3.

KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1147-1.

PILÁT, M. *Supervize*. Distanční studijní text. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, 2022. 149 s.

Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

Standardy kvality sociálních služeb. Příloha č. 2 vyhlášky č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

Doporučená literatura

HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008. ISBN 978-80-7262-532-1.

KRÁLOVÁ, J. a E. RÁŽOVÁ. *Sociální služby a příspěvek na péči*. 4. aktualizované a přepracované vydání. Olomouc: ANAG, 2012. ISBN 978-80-7263-748-5.

MUSIL, L. *"Ráda bych Vám pomohla, ale..." Dilemata práce s klienty v organizacích*. Brno: Marek Zeman, 2004. ISBN 80-903070-1-9.

MATOUŠEK, O. a kolektiv. *Metody a řízení sociální práce*. 3. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0213-4.

MATOUŠEK, O. a kol. *Encyklopedie sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0366-7.

Supervize

Pojem a pojetí supervize

Pojem supervize

Pojem supervize je často v literatuře používán v různých významech, každý z autorů má na supervizi poněkud odlišný pohled.

„Výraz supervize byl odvozen od anglického výrazu supervision, a ten z latinského slova super – nad a videre – hledět, vidět, zírat“ (Havrdová, Hajný, 2008, s. 17).

Ve studijním materiálu Supervize v sociální práci (2007, s. 4) se latinské výrazy super a videre uvádějí v poněkud jiném překladu. Slovo super je zde chápáno jako *„...nad nebo nej (nebo také nadměrnost, přehnanost) a vision, tj. vidina, zjevení, pohled (také básnická představitost nebo pověřivé vidění do budoucnosti).“*

Podle jiných autorů předpona super znamená „výše“ nebo „přes“ a kořen visio znamená „pohled“ (Úvod do supervize, 2002).

Dynamické a psychoterapeutické koncepce využívají v teorii supervize rovněž pojem „nadhled“ (Gabura, 2018).

Jenom ten, kdo je ve výhodě postavení (nikoliv vždy jednoznačně hierarchickém) nad určitým terénem, má možnost jej vidět v celistvém kontextu a zprostředkovat svůj pohled těm, kteří k němu ze svého postavení nemají přístup. V tomto fenoménu je významný přínos supervize, která má být pomocí a podporou zejména pracovníkům v pomáhajících profesích, to znamená těm, kteří používají sami sebe jako nástroj své práce.

Pojem supervize je však často vnímán i jinak. Slovo supervize bylo daleko dříve než v češtině používáno v anglickém jazyce, odkud, jak je výš zmíněno, jazykově pochází. V daném kontextu je překládáno jako:

- supervize, řízená praxe,
- inspekce,
- hospitace,
- dozor (Mareš a Gavora, 1999).

Velký anglicko-český slovník (Hais, Hodek, 1997) překládá **termín supervision** do českého jazyka následovně: 1 dohled, dozor; 2 kontrola, řízení, vedení, inspekce, vrchní dozor; 3 školní inspekce, 4 řídčeji revize, redakce textu.⁴ Ani jeden z těchto překladů nepokrývá plně smysl slova ve významu, v němž je užíváno v pomáhajících profesích, tedy i v oblasti sociální práce. Snad i proto je v českém prostředí užíván výhradně anglicismus supervize a není snaha o jeho nahrazení jiným (českým) termínem.

Pojetí supervize

Obsah pojmu supervize bývá často odlišně interpretován, což ve svém důsledku přináší i řadu různých definic tohoto pojmu. Supervize jako taková v sobě zahrnuje mnoho různých prvků, kterými jsou např. poradenství, vedení, vzdělávání, emocionální podpora a řízení, přičemž jednotliví autoři se liší v názoru, která z výše uvedených složek je dominantní. Různá pojetí pojmu supervize se rovněž liší v rozsahu činností, které supervize obsahuje, mírou specifčnosti supervize pro sociální práci nebo v odlišném přístupu ke vnímání role supervidovaného a supervizora.

Možné přístupy k definování supervize

V odborné literatuře můžeme nalézt značné množství definic supervize, přičemž jednotlivé definice se od sebe liší jak obsahově, tak mírou podrobnosti a zaměření. Není smysluplné poskytovat jejich rozsáhlý přehled, pro potřeby tohoto studijního materiálu se jeví jako vhodné jejich rozčlenění do několika oblastí tak, jak je navrhuje Tsui (in Michková, 2009). Ten shledává, že k definování supervize lze přistupovat třemi různými způsoby dle toho, na který aspekt supervize se definice zaměřuje, a popisuje přístupy následujícím způsobem.

Normativní přístup

Normativní přístup se při definování supervize zaměřuje na formulování normy či standardu a hledá odpověď na dvě základní otázky: (1) *Co by supervize měla být?* a (2) *Co by měl supervizor dělat?* Tento způsob definování je zaměřen na ideální stav a je charakteristický poměrně vysokou úrovní obecnosti.

Příkladem může být definice Evropské asociace supervizorů (EAS)⁵. EAS definuje supervizi jako

1. metodu poradenství, s jejíž pomocí osoby, týmy, skupiny a organizace⁶

⁴ Původně se termín „supervision“ používal v anglicky mluvících zemích v ekonomickém prostředí, a to ve významech dohled či kontrola.

⁵ <http://www.supervision-eas.org/>

hodnotí svoji profesionální aktivitu,

2. postup, jímž s pomocí supervizora osoby, týmy, skupiny a organizace pracují na řešení problému, přítomných v profesionálních situacích,
3. model pro výukové procesy a
4. teoretické pojetí, které umožňuje zhodnocení faktorů, souvisejících s profesionální komunikací, a jejich definování.

Empirický přístup

Základní otázkou empirického přístupu je, *Co supervize/supervizor vlastně dělá?* Tyto definice zpracovávají empiricky získaná data o rolích, pracovních stylech a chování supervizorů v sociální práci. Z českých autorů vymezuje supervizi tímto způsobem např. Baštecká (2001). Supervizi popisuje jako činnost, při které prostřednictvím zaměřeného pozorování a cílených otázek uvažujeme nad kvalitou péče o klienta a nad organizačními souvislostmi dané péče. Supervize přitom zvyšuje pracovníkovu schopnost reflexe vlastní práce a sebereflexe.

Pragmatický přístup

Tento přístup se místo formulování definice supervize zaměřuje na pojmenování cílů a úkolů supervize a příp. zpracování zásad jejího poskytování. Nepopisuje tedy *Co to je*, ale *K čemu to slouží* a příp. *Jak se to má dělat*.

Asociace národních organizací supervize v Evropě (ANSE)⁷ vymezuje supervizi právě tímto způsobem: *Supervize primárně slouží rozvoji jednotlivců a organizací; zlepšuje profesionální život jednotlivce ve vztahu k jeho roli v kontextu instituce.*

Jiným příkladem může být definování *supervize jako metody, pomocí které ověřujeme, zda zásahy, které jsme použili, odpovídají možnostem a potřebám klienta, jeho zakázce, našemu společnému cíli a možnostem instituce.* Cílem supervize v této oblasti je pak verifikovat správnost postupu při práci s klientem, korigovat neefektivní postupy, působit preventivně proti poškozování klientů pracovníkem organizace a předcházet u pracovníků syndromu vyhoření.

⁶ **Organizacemi** se pro potřeby tohoto materiálu rozumí např. příspěvkové a rozpočtové organizace, zařízení poskytující odborné sociální poradenství, služby sociální péče a služby sociální prevence ve smyslu typologie zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, neziskové organizace, orgány sociálně-právní ochrany dětí, Vězeňská služba ČR, Probační a mediační služba ČR, zařízení ústavní nebo ochranné výchovy, další organizace veřejné správy apod.

⁷ <http://www.anse.eu/>

Opomeneme-li výše zmíněné možné přístupy k definování pojmu supervize, můžeme se v české literatuře setkat s dalšími definicemi tohoto pojmu, které pro ilustraci následně uvádíme.

Encyklopedie sociální práce⁸ uvádí, že „...supervize je systematická odborně vedená reflexivní interakce lidí směřující k prohloubení kvality práce v určité pracovní oblasti. Je uskutečňována na bázi kontraktu mezi zadavatelem supervize, supervizorem a účastníky supervize a z něj se odvíjejícího pracovního spojení. Zaměřuje se na konkrétní možnosti vyladění pracovních postojů, postupů a vztahů s realizací profesionálních hodnot a cílů v pracovní situaci“ (Havrdová, 2013, 514).

Často se můžete setkat s koncepcí supervize **Hawkinse a Shoheta** (2016), kdy „dost dobrý“ poradce, psychoterapeut nebo představitel jiné pomáhající profese může přečkat negativní útoky klienta díky síle podpory a supervizního vztahu. „Dost dobrý poradce“, je zde totiž přirovnáván k „dost dobré matce“, „která když po ní dítě mrští jídlem, na takovou událost nereaguje přehnaně jako na osobní útok ani neupadne do pocitů viny a nepřipravenosti, ale dokáže událost vnímat jako snahu dítěte vyjádřit přechodnou neschopnost vypořádat se s okolním světem“ (Hawkins, Shohet, 2016, s. 17).

Řezníček (1997) popisuje supervizi jako metodu řízení, kdy nadřízený nebo zkušenější osoba vede podřízenou nebo méně zkušenou osobu metodou podobnou vztahu mistra k tovaryši, předáváním zkušeností a znalostí během výkonu práce.

Na otázku, co je supervize, **Novotný** (nedatováno) ve svojí stati odpovídá, že supervize představuje důležitou oblast profesního růstu. Původně byla supervize běžnou součástí poradenství, psychoterapie a sociální práce, v posledních letech je stále více žádána a oceňována i v dalších oblastech práce — **pomáhajících** profesích, medicíně, školství, výchově, managementu, pracovních týmech, organizacích. Slovo supervize může vyvolávat představu jakési vyšší kontroly, hodnocení. V koncepci integrativní supervize Českého institutu pro supervizi však supervizi rozumíme bezpečnou, laskavou a obohacující zkušenost. Supervizor má být průvodcem, který pomáhá supervidovanému jedinci, týmu, skupině či organizaci vnímat a reflektovat vlastní práci a vztahy, být u nalézání nových řešení problematických situací. Supervize může být zaměřena na prohloubení prožívání, lepší porozumění, uvolnění tvořivého

⁸ Viz MATOUŠEK O., a kol. *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál, 2013, s. 514-516. ISBN 978-80-262-0366-7.

myšlení a rozvoj nových perspektiv profesního chování. Současně může být supervize také modelem učení z vlastní práce.

Úlehla (2009) považuje supervizi za nutný nadhled nad pracovníkem, kterému hrozí zahlcení, a supervizora za toho, který pomáhá pracovníkům daný nadhled získat.

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

Tošner a Tošnerová (1999, s. 113) supervizi v pomáhajících profesích chápou jako „...systematickou pomoc (individuální či skupinovou) při řešení profesionálních problémů v neohrožující atmosféře, která dovolí pochopit osobní, zejména emoční podíl člověka na jeho profesním problému.“

Baštecká (1999) uvádí, že supervizi lze přiblížit jako metodu, která pracovníkovi dává možnost pochopit, co je překážkou jeho porozumění si s klientem a co se může stát účinnou ochranou před syndromem vyhoření.

Supervize je pro někoho tajemný pojem, pod kterým si neumí nic představit, pro jiného frustrující zkušenost z odhalení vlastní profesionální nejistoty, pro dalšího zajímavý tvůrčí zážitek a skutečná podpora v nesnázích při výkonu povolání. Dnes jsou u nás profesionální pomáhající organizace, pro něž je supervize běžnou součástí jejich práce. Jsou manažeři, kteří s nechutí myslí na to, že už musí něco s »tou supervizí« podniknout, aby naplnili standardy. Jsou profesionálové, kteří touží po supervizi, již dosud neměli, a nerealisticky od ní očekávají zázračné vyřešení všech problémů. A jsou takoví, kteří nechápou, proč by měli nějakou supervizi vůbec potřebovat–žádné „problémy“ přece nemají (Havrdová, 2008).

Spolu s Havrdovou (2000) se domníváme, že má-li být supervize účinným nástrojem kvality v pomáhajících profesích či v sociálních službách, je třeba poskytnout v rámci supervize bezpečný prostor, jehož základem je laskavý a chápavý (nikoliv primárně hodnotící) vztah mezi supervizorem a supervidovaným.

Autor z vlastní zkušenosti ví, že neposkytuje-li supervizní kontakt a samotný průběh supervize pro supervidovaného bezpečný rámec, není možné dosáhnout dostatečné míry profesionálního rozvoje a růstu pracovníka.

Supervizní činnost by měla být – systematická, tedy organizačně zakotvená, opakující se, s externalizovanými cíli a pravidly. Jen tak je možné trvale dosahovat výsledků, které by supervize měla supervidovanému, organizaci a v neposlední řadě klientovi přinést (Tošner

a Tošnerová, 2009).

Funkce, znaky, cíle a formy supervize

Funkce supervize

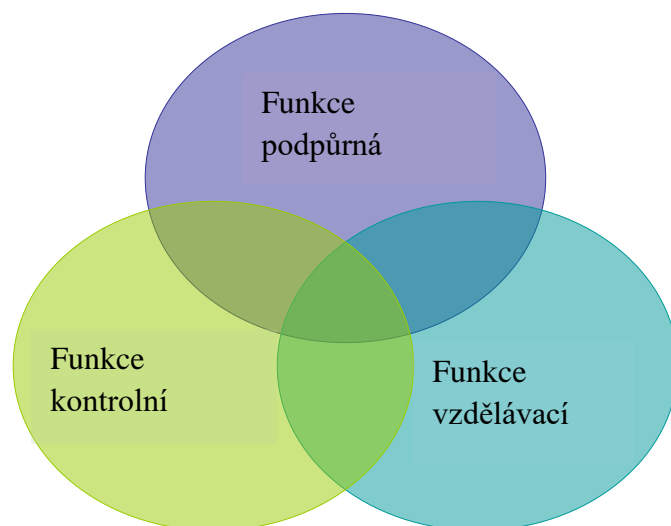
Základní funkce supervize shrnul již před 90 lety do tří základních okruhů Dawson: *podpora, vzdělávání a řízení* (Dawson, in Michková, 2009). V současné době nelze v supervizi žádnou z funkcí označit za dominující. Různí autoři reprezentující odlišné přístupy se liší v názoru na to, nakolik významné jednotlivé funkce v dnešní supervizi jsou, a supervize se tak stává velmi různorodým útvarem, jehož konkrétní podoba v každé jednotlivé organizaci je vždy jedinečná.

Dle Kadushinova (in Havrdová a Hajný, 2008) v rozdělení z roku 1976 má každá supervize tři základní funkce: *administrativní, vzdělávací a podpůrnou*. Přičemž v každé supervizi je každá z těchto tří složek v různé míře vždy zastoupena. Převládající funkci můžeme zjistit položením jednoduché otázky, a to, jaký je prvotní úkol supervizora.

V dnešní době jsou všechny funkce supervize v rovnováze, diskutuje se pouze o pořadí funkcí a o definicích, přičemž na posledním místě se většinou udává funkce podpůrná.

Z výzkumu Michkové z roku 2009 vyplývá, že v České republice jsou upřednostňovány funkce podpůrná a vzdělávací. Z celkem 446 respondentů pouhá 1/3 uvažovala o řídicí funkci a 12,8 % respondentů spojuje se supervizí všechny tři její funkce (Michková, 2009).

Obr. 1 Funkce supervize



Zdroj: Turečková, 2011, s. 15

Řídící (kontrolní, administrativní, normativní) funkce

Tsui (in Michková, 2009) uvádí, že supervize v sociální práci se vyvinula z administrativní činnosti „supervizorů“ v agenturách sociální péče a funkci kontrolní/řídící považuje za prvotní.

Tošner (2007, s. 8) tvrdí, že: „supervize ve svém procesu sleduje a zajišťuje chápání a dodržování cílů organizace, programů a služeb. Pomáhá při stanovení priorit, kompetencí, pomáhá při sledování efektivity práce, práci s časem.“

Jak upozorňuje Kopřiva (2011), *prvek kontroly a řízení je v supervizi v sociální práci jednou z legitimních funkcí* (na rozdíl od supervize např. v psychoterapii). Někteří autoři (např. Pelech, Bednářová, 2003) však *prvek kontroly i v supervizi v sociální práci odmítají* (Michková, 2009).

Naopak kontrolu jako dominující funkci supervize nalezneme např. v definici Bláhy a Šemberové (2004), dle nichž je *supervize proces řízení, koučování a monitorování práce druhých, vůči nimž je supervizor k těmto úkolům zmocněn*.

Zjednodušeně by se dalo říci, že tato funkce se zaměřuje na kvalitu výkonu organizace nebo jejího člena v roli profesionála. Supervize zde hraje roli kontrolora kvality, který zajišťuje, že jsou správně chápány a dodržovány praktické postupy a cíle organizace. Supervizor je zde veden k tomu, aby nesl určitý díl odpovědnosti za blahobyt uživatelů služeb a dodržování standardů kvality a zároveň nesl odpovědnost za správné vykonávání práce supervidovaných (a to i když není jejich nadřízeným) i dodržování etických norem v supervizi. Je také nutné, aby se supervidovaní naučili lépe zvládat objem své práce, uměli si stanovit priority a cíle a zároveň dokázali dobře ohodnotit efektivitu své práce (Hawkins a Shohet, 2016).

Vzdělávací (rozvojová, formativní) funkce

Podle názoru Tsui (in Michková, 2009) se tato funkce pravděpodobně rozvinula na počátku 20. století společně s rozvojem vzdělávání v sociální práci. Na vzdělávací složku supervize se zaměřují Havrdová, Hajný (2008), kteří uvádějí, že smyslem supervize je postupně reflektovat vnitřní i vnější překážky a zdroje učení, aby pracovník dosáhl žádoucího cíle – tj. úrovně své profesionální kompetence.

Matuška (in Michková, 2009) označuje vzdělávání za těžiště supervizního procesu a někteří autoři považují *supervizi přímo za celoživotní formu učení* (Koláčková, 2003; Pelech, Bednářová, 2003), *jejímž cílem má být rozvoj profesionálních kompetencí supervidovaných.*

Havrdová (1999, s. 30) popisuje vzdělávací supervizi jednoduchou definicí, ve které uvádí, že: „pomáhá pracovníkům stále se učit odborně se rozvíjet, takže jsou schopni zvládat společenské požadavky i požadavky své organizace a zavádět nové přístupy k práci podle měnících se potřeb.“

Hawkins a Shohet (2016) popisují vzdělávací funkci jako reflektování a rozebírání práce supervidovaných s klienty, kdy supervizor jim může pomoci:

- aby začali klientovi lépe rozumět,
- sledovat své odezvy a reakce na klienta,
- pochopit, jakým způsobem probíhá interakce mezi nimi a klienty,
- sledovat, jakým způsobem působí na své klienty a dopady tohoto působení,
- hledat další možnosti při práci s klienty s podobnými problémy.

Zjednodušeně můžeme říci, supervize podporuje pracovníka v dalším profesním rozvoji a učí jej reagovat na měnící se potřeby klientů, pracoviště i společnosti. Cílem zájmu je zde tedy rozvoj odbornosti pracovníků.

Podpůrná (restorativní) funkce

Podpůrná funkce supervize se projevuje spolunesením pracovní zátěže, sdílením, předáváním odhodlání a naděje. Jejím cílem je dobré zvládnutí profesních nároků pracovníkem. Neúspěchy a nezdary v sociální práci mohou vést ke ztrátě optimismu a důvěry ve schopnosti své i klientů (Novotná a Schimmerlingová, in Michková, 2009). Právě tomu by měla čelit supervize. Vztaženo k základnímu cíli supervize, tj. podporovat kvalitu pracovního výkonu supervidovaného, je cílem podpůrné supervize snižovat subjektivně pocíťovanou zátěž vyvolanou profesní činností, zvyšovat motivaci supervidovaného a podporovat úpravu pracovního prostředí (Coleman, in Michková, 2009).

Mojžíšová (2007) popisuje funkci podpůrnou následujícím způsobem:

- podpůrná funkce pomáhá řešit těžko řešitelné případy včetně toho, když se pracovník sám dostane do těžkostí,
- pomáhá vyrovnat se s pracovním přetížením a stresem,
- podporuje pracovníka v tom, aby byl schopen na supervizi otevřeně hovořit o svých potřebách, emocích, postojích, fantaziích a cítil důvěrnost vztahu mezi supervizorem a jím. Podpůrnou funkci supervize zdůrazňují např. Tošnerová a Tošner (2002), kteří chápou supervizi v pomáhajících profesích jako *systematickou pomoc (individuální či skupinovou) při řešení profesionálních problémů v neohrožující atmosféře, která dovolí pochopit osobní, zejména emoční podíl člověka na jeho profesním problému.*

Havrdová (1999) popisuje tzv. kontinuum kontroly a podpory, kdy supervize musí brát ohled jak na sebe-vývoj pracovníků, tak na další souvislosti, ke kterým v tomto případě patří např. typ klientů, pro které je organizace zřízena, měnící se finanční zdroje, střídající se priority aj. V supervizi tak vzniká stálé napětí mezi podporou a kontrolou. Během supervizního setkání se tak může stát, že supervizor i supervizant vnímají každý jinak, ve kterém bodě kontinua se právě nacházejí. Je proto stále nutné tento průběh sledovat a vyjasňovat, aby nedocházelo k nedorozuměním.

Autor opory se na základě osobních zkušeností z praxe supervizora přiklání k názoru dalších autorů (např. Turečková 2011), že *podpůrná funkce supervize je pro řadu pracovníků v pomáhajících profesích nejdůležitější.* Jejím projevem je nejen sdílení zátěže, ale i předávání podpory a nadějí. Neúspěchy mohou vést ke ztrátě pracovního elánu a důvěry v sebe sama (popř. klienta). Pracovníci nebudou schopni dobře zvládat množství stresu, které jim práce s klienty

přináší, nebudou mít potřebnou dávku podpory a ani myšlenky na další sebevzdělávání nebo na dodržování standardů kvality v sociální službě.

Znaky supervize

Mezi **základní znaky dobré supervize**, tak jak jsou zmíněny v knize Supervize–kazuistiky (2004) patří:

- vytvoření dobrého vztahu mezi supervizorem a supervidovaným,
- vytvoření bezpečného místa podpory a přijetí,
- podávání informací a nových podnětů,
- stanovení dobrého kontraktu,
- vědomá práce s etickými problémy a normami.

Na tomtéž místě jsou zmíněny i **znaky špatné supervize**, jsou to:

- ponižování, kritizování, zahanbování,
- pouze poučující nebo pouze hladící podoba supervize – nevyváženost obou složek,
- špatně vytvořený vztah mezi supervizorem a supervidovaným.
- nedodržování hranice mezi supervizí a terapií,
- nejasný, špatně vytvořený kontrakt,
- nekompetentnost supervizora,
- špatné načasování intervencí supervizora-předbíhání supervidovaného.

Cíle supervize

Řada autorů definuje cíle supervize z různých úhlů pohledu. Kadushin a Harkness (In Michková, 2009, s. 18) definují cíle supervize takto: „poskytovat klientům výkonnou a účinnou službu prostřednictvím uspokojivého pracovního výkonu a profesionality řadových sociálních pracovníků.“ Krátkodobým cílem je v tomto případě zkvalitnění pracovního prostředí, rozvoj dovedností a znalostí zaměstnanců a jejich psychická podpora.

Cíle supervize lze rozdělit do 3 kategorií: cíle pro klienty, cíle pro supervidované a cíle pro supervizory a management organizace (Payne, 1994). Jednotlivé odlišnosti v cílech supervize jsou vysvětleny níže a z pohledu různých autorů.

Cíle supervize pro supervidovaného (Supervize v sociální práci, 2007, s. 7):

- „další vzdělávání se,
- získání podpory,
- obrana proti syndromu vyhoření,
- posílení vlastní nezávislosti a získání nových (dalších) dovedností,
- zvýšení sebevědomí,
- podílení se na naplňování etického kodexu své profese,
- přinášet své organizaci kvalitně odvedenou práci a plnit její očekávání.“

Havrdová, Hajný (2008) hovoří o **cílech supervize společných většině rolí manažerské supervize**, kterými jsou:

- zajišťování kvality supervize, která je v organizaci poskytována a její neustálé zlepšování,
- sledování zainteresovanosti a zaangažovanosti svých pracovníků,
- poskytování podpory svým podřízeným.

Manažeři v rolích supervizorů jsou svým pracovníkům k dispozici, musí se ujistovat, že pracovníci vykonávají práci v souladu s hodnotami své organizace a profese a umožňují a podporují své podřízené v dalším profesionálním rozvoji – v sebevzdělávání.

Gabura a Pružinská (1995) rozpracovali **cíle supervize zaměřené na klienta** následujícím způsobem:

- učení se a získávání zkušeností,
- rozšiřování možností (alternativ) při práci s konkrétním případem,
- prevence poškození klienta pracovníkem,
- ověřování si správnosti svých vybraných postupů při práci s klienty, a nejen s nimi, např. i s rodinou nebo skupinou,
- korigování neefektivních postupů.

Cíle supervize mohou být krátkodobé - např. získání několika elementárních profesionálních dovedností, vytvoření základních podmínek pracovního týmu k úspěšné práci, nebo **dlouhodobé** - např. formulace a monitoring plánů osobního rozvoje pracovníků, harmonizace fungování celé organizace, zvyšování citlivosti organizace na potřeby klientů. V každém případě je třeba formu a cíl supervize před jejím zahájením jasně definovat a závazně určit, komu budou jaké informace

ze supervize přístupné. Tato pravidla musí být zakotvena v supervizním kontraktu, tj. v dohodě mezi poskytovatelem a příjemcem supervize. Před zahájením supervize je třeba se přesvědčit o tom, jestli jsou s tímto zaměřením a způsobem provádění supervize všichni její účastníci srozuměni (Koláčková, 2003).

Formy (typy, modely) supervize

V odborné literatuře můžete nalézt různé přístupy ke kategorizaci supervize. Autoři Havrdová a Kalina (2003) zavedli vlastní třídění, které vychází z faktorů, ovlivňujících uspořádání supervize. Jsou to zejména následující faktory:

a) „Kdo“ supervizi provádí (faktor autority)

Tento faktor vyvstal především z rozdílu mezi anglosaským a kontinentálním pojetím supervize a třídí supervizi na **externí** a **interní**.

Za externí supervizi označujeme takové uspořádání, kde supervizor není zaměstnancem organizace, v níž supervize probíhá – není zde tedy vztah nadřízenosti či podřízenosti vůči supervizantům, je omezeno riziko křížení rolí. Autorita supervizora je zde odvozena jednak z jeho přirozené autority (jak se chová, co zná a umí), jednak od autority zadavatele supervize (kdo supervizi zadal, zda nadřízený nebo pracovník sám, případně jiná autorita – třeba zřizovatel) a očekávaných výstupů.

Interní supervizi rozumíme takovou, kde supervizor je interním zaměstnancem organizace, v níž supervizi provádí. Supervizi může provádět buď přímý nadřízený pracovníka (spojení autority vedoucího a autority supervizora) nebo k tomu určený pracovník s jinak vymezenou rolí.

Faktor autority je v supervizi velmi významný. Je-li autorita ohrožující a vede k defenzivním reakcím ze strany pracovníka, je učení ohroženo. Pokud supervizor autoritu nemá, je učení ohroženo také. Uspořádání supervize na externí či interní je nepochybně jedním z faktorů, kteří ovlivňují váhu autority a míru ohrožení z ní plynoucí.

V 60. a 70. letech vzniklo v západním světě hnutí za emancipaci od autority odborníků (např. antipsychiatrie, self-help apod.). Do supervize se v té době dostaly některé formy tzv. „**intervize**“, které přinesly dobrou zkušenost a s výhodou se využívají jako doplňující techniky supervize. Při intervizi jde o vzájemné poskytování supervize mezi kolegy. Autorita je tu nahrazena více či méně přesně danými pravidly, které zúčastněné strany svobodně respektují.

b) „S kým“ je supervize prováděna (faktory role, kompetencí a vztahu)

Supervizantem může být **jednotlivec, skupina nebo tým** (individuální, skupinová, týmová supervize). Toto rozlišení je spojeno s různými důrazy na vztahy a role v supervizi. Např. u týmové supervize si supervizanti přinášejí do supervize své reálné pracovní vztahy, což může usnadnit jejich reflexi, ovlivní to ale témata, která jednotliví členové do supervize budou ochotni přinést. Každé uspořádání něco umožňuje a něco znemožňuje – proto je třeba zvažovat, jaké uspořádání potřebují příslušné cíle supervizní práce.

Supervizantem mohou být podle role: studenti, zaměstnanci, vedoucí pracovníci, začínající pracovník nebo podle profese: psychoterapeuti, sociální pracovníci, pedagogové, ošetřovatelé aj. Supervizor musí znát roli a profesi supervizanta a odborné i pracovní kompetence, které jsou s nimi spojeny.

Podle toho, s kým je supervize prováděna, se rozlišuje **supervize studentů, supervize zaměstnanců, supervize v sociální práci** apod.

c) „O čem“ supervize je (faktor zaměření)

O čem supervize „má být“ je předmětem různých názorů. Např. Munson (In Havrdová, Kalina, 2003) trvá na tom, že supervize je o případu a o tom, co se k němu vztahuje. Naproti tomu Hawkins a Shohet (2016) zdůrazňují, že supervize je o pracovníkovi a o tom, co s případem dělá. Organizační přístup se zaměřuje na celkový program, strukturu a fungování organizace.

Podle výše uvedených hledisek můžeme rozlišit supervizi **případovou, poradenskou** nebo **programovou**. Supervize může jindy akcentovat podporu profesionálního růstu pracovníků a rozvoj organizační kultury učící se organizace – pak bývá nazývána **rozvojová supervize**.

Jiné členění podle předmětu ukazuje, že se supervize může zaměřovat na **kontext, proces** či **vztahy**. Podle toho bude volit supervizor různé modely a techniky přístupu.

Je-li nejčastějším východiskem supervize **případ**, stále ještě lze rozlišit různé směry či témata, ke kterým se supervize může rozběhnout (Havrdová, 1999).

d) „Jak“ je supervize prováděna (faktor přístupu)

V literatuře je nejvíce vžitě rozlišení supervize na **administrativní, výukovou** a **podpůrnou**. V tomto členění se odráží převládající způsob práce v průběhu supervize. Při administrativní supervizi se vychází z toho, že jsou nějaké danosti (např. termíny práce, standardy

kvality, objem financí, plán práce, vhodná struktura zaměstnanců apod.), které má supervizant (či organizace) naplnit a supervizor jim k tomu pomáhá. Hlavním nástrojem provádění supervize je tedy objasňování a motivování supervizanta, aby uspěl v dosažení daného cíle.

U výukové supervize jsou také určité danosti (kompetence, znalosti, dovednosti či postoje), kterých supervizant má dosáhnout – buď proto, že sám chce, nebo proto, že je to součástí jeho pracovní role, nebo prostě proto, že to přispěje k lepší práci s klientem či zlepšení pracovní situace. Supervizor používá různých metod, jak supervizanta motivovat ke kladení otázek a k formulaci potřeb učení, jak ho přivést k novému poznání, osvojení nových dovedností či nového postoje.

V podpůrné (někdy také poradenské) supervizi jde především o dodání síly a odvahy ke snášení stresu, ke zvládnutí vlastních reakcí a růstových změn, k překonávání obtíží v práci, ve vztazích s kolegy a s vedením organizace.

Někdy se objevuje členění na supervizi **formální** a **neformální**. **Rozdíl je spíše v genezi zahájení – někdy** vzniká situace pro supervizi v neformálním kontextu a v původně neformálních vztazích (při náhodném posezení v šatně, v bufetu na konferenci apod.). Pokud původně neformální rozhovor otevře téma pro supervizi a obě strany se shodnou na přijetí odpovídající role (supervizanta, supervizora), kontrahují spolu cíle, případně stanoví pravidla, pak by se jednalo o neformální supervizi.

e) „Kdy“ je supervize prováděna (časový faktor)

V USA, kde se supervize rozvinula jako pravidelná součást práce a vedení sociálních pracovníků, je zdůrazňována nutnost **pravidelné** supervize. Existuje samozřejmě varianta tzv. **supervize ad hoc** nebo **příležitostné supervize (viz též neformální supervize)**, dokonce **krizové supervize**. Taková supervize se třeba uskutečňuje, jen když se objeví problém (krizová) nebo jen když si pracovník supervizi sám vyžádá či supervizor je zrovna po ruce (příležitostná). Výhodou je snížení nákladů na supervizi, nevýhodou je výrazné zvýšení bariéry pro získání supervize (pracovník musí třeba selhat, aby mohl mít supervizi).

Další formy supervize

Koláčková (2003) uvádí další následující formy supervize.

Vzájemné konzultování dvou kolegů (co-consultancy) čili **reciproční supervize** dvou kolegů s podobným rozsahem zkušeností poskytuje příležitost získat nadhled a zvážit alternativní možnosti při vedení případu. (Předem musí být dohodnuto, kdo je supervizor a kdo supervidovaný.)

Intervize (peer-supervision) je, jak je výše uvedeno, supervizním setkáním skupiny bez supervizora. Jde o podobně funkčně postavené spolupracovníky sdílející odpovědnost za pracovní činnost, která formálně může náležet jednomu z nich. Praktické zkušenosti ze supervize ukazují, že tyto techniky jsou velmi oblíbené těmi, kdo mají disciplínu pravidla dodržet. Pro mnohé je udržení pravidel ale obtížné a přínos se pak vytrácí.

Autovize (autosupervize, sebesupervize) je proces sebereflexe pracovníka (supervizora). Pracovník (supervizor) sám sobě klade užitečné otázky, na něž hledá odpovědi. Všímá si svých postupů, pocitů a tělesných reakcí při práci s klientem (supervidovaným), které písemně (nebo s využitím audio – nebo videozáznamu) vyhodnocuje. Borders a Leddick (in Havrdová, 1999) nabízejí pro tento proces následující otázky:

Co jsem slyšel, že můj klient říká, a co jsem viděl, že dělá?

Co jsem si myslel a co jsem cítil o svém pozorování?

Jaké jsem měl alternativy, co říci a udělat v tomto momentu?

Jak jsem si mezi nimi vybral?

Jak jsem měl v úmyslu pokračovat se zvolenou možností reakce?

Co jsem skutečně udělal?

Supervizní seminář

V supervizních seminářích budou studenti pod supervizí vyučujícího diskutovat problémy, se kterými se v průběhu praxe setkali, a hledat možnosti jejich řešení. Odborná praxe má rovněž zprostředkovat studentům možnost samostatně konzultace s odborníky.

Studenti budou rovněž seznámeni s praktickými ukázkami supervizních rozhovorů a koučovacích přístupů, a to především ve skupině. Při práci v semináři bude pozornost rovněž kladena na potřebu supervizí pro pomáhající profese, vytváření zakázek a supervizích rozhovorů tak, aby byl student s nimi seznámen a byl schopen připravit v organizaci supervizi se supervizorem či koučem. Studenti se rovněž seznámí s prací v rámci Balintovských skupin.

Skupinová práce v supervizi – skupinová supervize

Skupinovou supervizi definuje Havrdová (2008a, s. 75) ve shodě s Belardim⁹ jako „... nabídku supervize pro 3 až 12 osob, které nejsou vůči sobě v pracovním vztahu. Výhodné je, když se mezi sebou předem neznají. Charakteristické pro skupinu je, že členy spojuje společný pracovní zájem (např. zaměření na stejnou klientelu, stejnou pracovní oblast či studijní obor), nemají však společný pracovní úkol, nepojí je vztahy podřízenosti a nadřízenosti. Tím se liší od supervize týmové.“

Význam a zvláštnost uvedeného uspořádání je v tom, že všichni účastníci supervize jsou relativně stejně oprostěni od zátěže vztahů na pracovišti a mohou v prostředí skupiny navazovat nové vztahy. Rozvíjí se tak prostor pro svébytnou kulturu skupinové práce, která je facilitovaná supervizorem a přístupná reflexi všech zúčastněných s cílem vytvořit optimální podmínky pro reflexi supervizních témat a pro efektivní učení. Uvedeným důrazem se supervizní skupina liší od terapeutické skupiny. Terapeutická skupina totiž primárně podporuje a využívá skupinové dynamiky a skupinového dění k léčbě účastníků — **jak** dynamika skupiny, tak obsah skupinového dění se stává předmětem analýzy a materiálem k terapeutické práci. Supervizní skupina má proti tomu za úkol především vytvářet vhodné podmínky pro reflexi a učení účastníků ve vztahu k jejich pracovním otázkám; skupinová dynamika se tak stane předmětem reflexe jen ve třech případech:

- pokud jde o paralelní proces vůči tomu, co prožívá některý ze supervizantů ve své práci;
- pokud z nějakých důvodů aktuálně brání účinné reflexi (např. vzrůstem tenze snižujícím

⁹ BELARDI, N. *Supervision. Eine Einführung für soziale Berufe*. Freiburg im Breisgau: Lambertus, 1998.

bezpečí pro reflexi);

- pokud náhled na skupinové dění odpovídá dojednané zakázce v supervizi (např. jde-li o supervizi skupinové práce a skupinová dynamika nabízí analogie, jejichž reflexe může nastartovat učení některého ze supervizantů) (Havrdová, 2008a).

Výhody a nevýhody skupinové supervize

K výhodám skupinové supervize oproti individuální supervizi – kromě nižší ceny pro každého účastníka – patří menší vázanost na osobu supervizora a jeho podporu. Snižuje se tak jistá forma tlaku na přenosové a protipřenosové reakce. Ve skupině se otevírá řada příležitostí k učení díky zkušenostem kolegů ve skupině, rozšiřují se tak profesionální světy všech zúčastněných. Větší počet členů umožňuje využití řady technik, pro něž v individuální supervizi neexistují tak dobré podmínky (např. některé techniky psychodramatu či „sochání“), přičemž význam skupinové podpory hraje důležitou roli. Skupinovou supervizi charakterizuje větší osvobození od pracovních vztahů, větší anonymita při řešení osobních problémů. To ovšem neplatí ve školní skupině, kde potřeba ukázat své slabiny ve školní či tréninkové skupině se dostává do rozporu s potřebou prokázat schopnost zvládnout svou profesionální roli, což je zdrojem velkého napětí (Havrdová, 2008a).

Nevýhodou skupinové práce oproti individuální je relativně malý prostor pro jednotlivce, soupeření o pozornost a o čas, nutnost se prosadit (ta může být pro někoho zdrojem úzkosti), tlak skupiny na konformitu členů v zájmu koheze a udržení směru. Oproti týmové supervizi je patrná nemožnost přímo ovlivnit konkrétní pracovní situaci a vztahy (Havrdová, 2008a).

Výhody a nevýhody skupinové supervize proti individuální supervizi dle Hawkinse a Shoheta (2016) můžeme v souladu s Turečkovou (2011) shrnout následujícím způsobem.

Výhody skupinové supervize:

- Je ekonomicky a časově výhodnější.
- V případě, že je málo supervizorů nebo málo času, supervizoři mohou obsáhnout větší množství supervidovaných.
- Skupinou je lépe dodávána podpůrná atmosféra, v níž se mohou členové podělit o své úzkosti a sdílet podobné problémy.
- Supervidovaní mohou lépe těžit ze zpětné vazby, příspěvků a reflexí svých kolegů. Supervizor je zde méně dominující.
- Na reakcích členů skupiny si supervizor ověřuje vlastní intuitivní či emoční reakce na

předkládaný materiál.

- Skupina nabízí pestřejší škálu životní empirie, a je tedy možné, že se někdo ze skupiny dokáže lépe vcítit do role supervidovaného i do klienta.
- Skupina umožňuje více možností při využívání různých supervizních technik.
-

Nevýhody skupinové supervize:

- Hlavní nevýhodou se může u skupinové supervize stát dynamika skupiny. Účastníci se natolik zaměří na vlastní dynamiku, že zcela vytěsní zájem o klienta. Může se také objevit rivalita mezi členy, která může vést až k rozpadu skupiny.
- Další podstatnou nevýhodou je, že není na jednotlivé členy skupiny tolik času a nemusejí mít tolik času k sebevyjádření.

Druhy a formy supervizních skupin

V zásadě bychom mohli použít schéma různých druhů supervize uvedené výše. Na tomto místě vybereme jen nejdůležitější třídění podle Havrdové (2008a).

Skupinová supervize se odehrává v různých formách. Ty jsou spojeny např.:

- s velikostí skupiny (malé skupiny od 3 do 10 účastníků, větší a velké skupiny–nejsou sice principiálně omezeny počtem supervizantů, musí se však počítat s jejich dělením na menší skupiny);
- s primárním pracovním zaměřením supervizantů (např. studenti sociální práce, sociální pracovníci, psychoterapeuti, učitelé, manažeři, duchovní);
- s cíli supervize (např. výuková supervize praxe, cvičná supervize supervizorů, podpůrná skupina manažerů, rozvojová supervize, případová supervize apod.);
- s převažující metodou supervize (např. s psychodramatem, balintovskou skupinou, arte-, psychoanalytickou skupinou) – obvyklejší je ale eklektický přístup a využívání různých metod, pokud nejde o školící supervizi v dané metodě.

Na základě postavení supervizora (jeho moci a autority) a cílů supervize rozlišuje Havrdová (2008a) tyto typy:

- **Školní supervizní skupina**–týká se studentů VOŠ a vysokých škol, kteří studují sociální práci, příp. ergoterapii, ošetrovatelství; účast na supervizi patří k jejich povinnostem ve škole. Supervizorem je často učitel školy nebo její externí zaměstnanec. Výstupem je získání diplomu

o kvalifikaci.

- **Vzdělávací supervizní skupina**–týká se účastníků kursů v různých metodách a postupech, kteří se učí reflektovat a rozvíjet se za pomoci supervize. Výstupem je získání certifikátu o ukončení kursu.
- **Supervizní skupina pracovníků**–tuto skupinu lze dále dělit podle oborů práce, vždy však jde o pracovníky v profesích, které využívají *reflexi své profesionální práce* za účelem zlepšení její kvality. Pracovníci se účastní supervize bez nároku na konkrétní výstup, i když jedním z jejich motivů může být naplnit standardy agentury nebo profesní asociace.
- **Peer skupina nebo intervizní skupina**–týká se všech výše uvedených možností, ale supervizor skupinu nevede a zpravidla ani není přítomen. Může jít o skupiny absolventů výcviku, kteří chtějí pokračovat v setkávání, nebo o vzájemnou podporu pracovníků v nějaké oblasti, kde supervizor není dostupný (regionálně, finančně, nová oblast, kde chybí vyškolený supervizor apod.).

Uvedené rozlišení sleduje rozdíly v normativní či administrativní funkci supervize, která je spojena s povahou autority a moci supervizora. Jak prokázal C. E. Munson (in Havrdová, 2008a), významně ovlivňuje prostředí supervize a spokojenost supervizantů.

V prostředí školy, které je výrazně hierarchické, je administrativní autorita supervizora jako učitele, který hodnotí splnění úkolů, velmi vysoká a může zcela zastínit jeho profesionální autoritu. Student si supervizora obvykle nevybírá (naopak je mu přidělen) a jeho účast v supervizích je zpravidla povinná. Navíc kultura a cíle práce s klienty i kultura a cíle supervize se silně liší od kultury školního prostředí. To vše vytváří tlak na supervizora i supervizanty, který může být vyšší než byrokratické tlaky na supervizory v rolích manažerů v modelu interní supervize v USA a Velké Británii (Havrdová, 2008a).

Hawkins a Shohet (2016, s. 121) doporučují „...*vytvářet atmosféru, která jde proti běžné školské kultuře závislosti, a místo toho nabízet prostředí, v němž jsou supervidováni povzbuzováni k zodpovědnosti za vlastní učení a mohou se spolehnout na podporu, důvěru a otevřenost svého supervizora. Je-li ale sám součástí prostředí školy, je to téměř nadlidský úkol.*“

U supervize pracovníků závisí odpovědnost supervizora na konkrétním kontraktu s nimi, příp. s dalšími subjekty (např. zaměstnavatelem). V našem prostředí převažuje očekávání, že supervizor za dobrou praxi supervizanta odpovědný není. Pracuje podle zakázky účastníků

skupiny a umožňuje jim učit se v oblasti, se kterou oni sami přicházejí. Nemá možnost kontrolovat jejich práci, pokud to sami v supervizi nenabídnou. Respektování autonomie supervizantů je významným rysem naší kultury. Jediným kritériem při evaluaci skupinové supervize je obvykle subjektivní spokojenost supervizantů. Některá uspořádání skupinové supervize však mají i kontrolní funkci. Jde např. o supervizi dobrovolníků v rámci určitého programu. Takový supervizor současně plní roli odpovědného koordinátora. Otázky odpovědnosti by v každém případě měly být i ve skupinové supervizi přesně kontrahovány (Havrdová, 2008a).

B. Proctorová (in Havrdová, 2008a) se začala zajímat o různé typy supervizních skupin v poradenské práci a rozlišila čtyři typy skupin podle míry účasti supervizantů na řízení supervizní práce. Tyto typy nazvala *autoritativní skupina*, *participativní skupina*, *kooperativní skupina* a *peer-skupina*. V prvních třech se na řízení procesu významně podílí supervizor, který členy skupiny v různé míře vtahuje. Peer skupina by v třídění A. Browna a I. Bourneho¹⁰ odpovídala situaci, kdy skupina superviduje samu sebe nebo svého člena, přičemž supervizor není přítomen. Takové uspořádání bývá také, jak je uvedeno výše, označováno pojmem *intervize*. Různé typy skupin mohou odpovídat i různým stadiím vývoje jedné skupiny, ale také mohou odpovídat různým kontextům, způsobům facilitace a cílům.

Týmová supervize

Podle Koláčkové (2003) lze svou formou týmovou supervizi zahrnout ke skupinové supervizi. Týmová supervize zahrnuje všechny členy pracovního týmu bez ohledu na jejich pracovní pozici, potřeby, zdroje a odpovědnost. Jedná se o skupinu, která se nesetkává pouze při supervizi, ale i mimo tuto skupinu existuje provázaný pracovní život. Supervize je zaměřena především na činnost týmu jako celku a jeho efektivitu, popř. na práci celé organizace.

Týmy nevznikají a nezánikají ve vzduchoprázdnu, ale existují na pozadí doby. Většinou jsou součástí organizace anebo jsou sami organizací. Organizace se mění a vyvíjejí (Baštecká, Čermáková a Kinkor, 2013; Vaska, Brozmanová Gregorová a Vrt'ová, 2020).

Pojmy „supervize týmu“ a „supervize v týmu“ se snaží od sebe odlišit dvě klíčová ohniska zaměření pozornosti týmové supervize. Supervize „týmu“ označuje zaměření na vztahy a uspořádání rolí na pracovišti, kompetence jednotlivých kolegů, charakter řízení,

¹⁰ BROWN, A., BOURNE, I. *The social work supervisor*. Buckingham: Open University Press, 1996.

mechanismy rozhodování a mnoho dalších oblastí týmové práce a spolupráce. Ty dohromady tvoří organismus, kterému říkáme tým. V supervizi „v týmu“ jde vlastně o využití týmu jako supervizní skupiny, která pracuje na reflexi případu práce s klientem. V praxi se můžeme setkat s oběma typy zaměření. Hajný ve svojí práci (2008) rozpracovává následující oblasti, kterými se mohou obě tato zaměření věnovat.

Supervize týmu

- Co kdo v týmu dělá? (Zpřehlednění kompetencí pracovníků, jejich náplní práce, stejně jako postoje jednotlivých členů týmu k jejich práci–do co dělat chce a nechce či umí nebo neumí.)
- Jaké jsou v týmu neformální role? (Tvůrčí myslitel, bořitel, skeptik, macho, rozjížděč, dotahovač, milosrdná sestra, anděl–směsice rolí ve vztahu k práci i osobám).
- Jaká je kvalita a vývoj spolupráce mezi členy týmu? Jak vzniká, jak se hodnotí, nakolik se o ní komunikuje.
- Převládající atmosféra v týmu–příčiny, vliv kontextu, paralelní procesy. (Například souběh a vzájemná interakce stavu nálad mezi klienty v zařízení a mezi kolegy.)
- Co se děje na rozhraní mezi týmem a dalšími lidmi v organizaci (dalšími programy a vedením)?
- Rekapitulace minulosti pracoviště, tradic, hodnot a hledání nebo upřesnění dalšího vývoje, aspirací a cílů.
- Jak probíhá péče týmu o sebe–kde lze brát podporu, inspiraci, kontrolu, učení, uvolnění, ocenění?

Supervize v týmu

- Společný rozbor případu–dlouhodobé práce pracovníka s klientem.
- Diskuse nebo strukturovaná reflexe průběhu konzultace s klientem a zpětná vazba.
- Reflexe vedení určitého programu nebo aktivity s klienty (vstupní rozhovor, diagnostika, volnočasové aktivity).
- Rozbor vzniku zátěžové, krizové situace s klienty.

Balintovské skupiny

Jedním z prvních systematických postupů předjímajících současné pojetí supervize v západním světě byly tzv. balintovské skupiny. Zmíníme je podrobněji zejména proto, že i řada českých supervizorů původně prošla balintovským výcvikem.

„Sejde-li se několik lidí dohromady a mají-li volnost v projevu i názoru na společnou věc a svobodu volných asociací, přijdou i na věci, kterých by si jeden nebyl s to nikdy povšimnout nebo je vymyslet. Vnímavost lidí je nesmírná. Nápady, často antagonistické se najednou smysluplně doplňují, podporují.“ (Eis, 1995, s. 27).

Autorem takových setkání, která jsou založena na tvořivém psychoterapeutickém přístupu a specifické struktuře a která jsou zaměřena na vzájemném vztahu lékaře a pacienta je Michael Balint.

Balintovská skupina umožňuje v neohrožující atmosféře dát prostor všem zúčastněným vyjádřit své názory a pocity a zároveň napomoci tomu, kdo referuje, najít na problém nové možnosti pohledu či řešení. Skupina umožňuje získání vlastního náhledu na jednání s klientem (pacientem, kolegou, podřízeným atd.), vztahu k němu i své vlastní role v problému (případu, konfliktu). Umožňuje získat i nové zkušenosti v mezilidské komunikaci.

Balintovské skupiny začal u nás pro lékaře a psychology organizovat od roku 1979 známý alkohololog doc. MUDr. Jaroslav Skála, CSc. Přínosem Balintovských skupin je nejen řešení a supervize problémových situací, ale tyto skupiny zároveň kultivují komunikaci, učí hovořit k tématu, pomáhají řešit problémy, které by mohly zůstat nevysloveny a také vyjadřovat kritiku i kritice naslouchat (Tošner, nedatováno).

Michael Balint

Vztah k medicíně získal po otci, medicínu začal studovat před první světovou válku a po válce ji dokončil. Vedle dalšího studia biochemie započal psychoterapeutický výcvik. Potřeba rozumět věcem v souvislostech ho vedla k tomu, že při práci na oddělení interní medicíny začal s výzkumy psychoterapeutické léčby v psychosomatické medicíně, následovaly tréninkové semináře pro praktické lékaře, ve kterých pokračoval v emigraci v Anglii. Se svojí manželkou zahájil jako první v roce 1949 na Tavistocké klinice v Londýně semináře, na nichž se měli praktičtí lékaři seznamovat s psychologickými potřebami svých nemocných a také se svými vlastními reakcemi na psychické aspekty tělesných nemocí. Tavistocké semináře vedl pak po léta, a ještě je zintenzivnil, když roku 1961 začal pracovat na katedře psychologické medicíny

v univerzitní nemocnici v Londýně. Právě z těchto výzkumných a výcvikových seminářů pak vznikly balintovské skupiny, jak známe dnes (Pačesová, 2004).

V roce 1957 vydal základní práci *Lékař, jeho pacient a nemoc*, která byla v roce 2002 vydána v českém překladu.

M. Balint byl lékař a psychoterapeut, všestranně nadaný a tvůrčí člověk. Lékařská praxe a psychoterapeutické vzdělání ho přiměly zabývat se vztahem lékaře a pacienta a jeho vlivem na úspěšnost léčby. Uvědomil si, že nejdůležitějším medikamentem je lékař sám, a snažil se učit lékaře, aby svou osobnost používali ve prospěch, a formuloval pravidlo — lékař má vzít vážně pocity, které v něm pacient vyvolal, ale nemá podle nich nerozvážně reagovat (Růžička, In Sojka, 2008).

V balintovských skupinách mají její účastníci lépe porozumět vztahu, to znamená porozumět své vlastní citlivosti na klientovo sdělení, na poselství jeho příznaku. Pokud se lékař nezabývá sdělením klienta nebo zareaguje nepochopením (např. pouhým předepsáním nového léku), terapie stagnuje, dojde ke „zmatení jazyků“. V balintovské skupině se lze naučit jak lepšímu sebezpozorování, tak pozorování druhých, vnímání klientova přenosu a vlastního protipřenosu (Sojka, 2008).

Na rozdíl od běžných kazuistických seminářů není v popředí diskuse samotný problémový pacient, ale vztah terapeuta k tomuto pacientovi, zejména jeho emoční a motivační složky, včetně různých přenosových a protipřenosových mechanismů, které mohou ovlivňovat léčbu. Terapeut se učí lépe porozumět pacientovi bez zkreslení rušivými vlivy vlastních projekcí (Kratochvíl, 2006).

Balintovská skupina a supervize

Setkávání lékařů na Tavistocké univerzitě mělo i supervizní ráz. Jednalo se o setkání praktikujících lékařů a psychiatrů, kde si účastníci sdělovali případy, s nimiž si nevěděli rady, nebo případy, které probíhaly jinak, než lékaři očekávali. Jednalo se o skupinovou supervizi-supervizi individuální terapeutické práce ve skupině, která byla zaměřena na problematiku vztahu lékaře a pacienta. Styčné body supervize a balintovských skupin popisuje ve své publikaci M. Pačesová.¹¹

Setkávání v balintovské skupině lze považovat za formu skupinové práce; jako takové má rovinu zážitkovou, účastníci prožívají „tady a teď“, a rovinu objasňování procesu, tzv. kognitivní mapu, která má zarámovat zážitek. Zkušenost z vedení balintovských skupin ukazuje, že se

¹¹ PAČESOVÁ, M. *Lékař, pacient a Michael Balint*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-491-8, s. 121-126.

členové cítí do skupiny vtažení a emoční angažovanost je vysoká. K tomu, aby silné prožitky nevyprchaly, je nutné dát prožitému rámec, poukázat na to, co se děje nebo dělo ve skupině a jak to zrcadlí přednesený problém, nabídnout úvahu, jak tady a teď souvisí s tam a tehdy (Sojka, 2008).

Přenos a protipřenos, paralelní proces

Všichni lidé, bez ohledu na postavení lékaře nebo pacienta, vytvářejí nové vztahy na základě dřívějších zkušeností a pod vlivem životně-historických faktorů, proto ve vztahu lékaře a pacienta vyvstávají **přenosové a protipřenosové jevy**. Jejich odhalení, zvědomění a následné zpracování je úkolem balintovských skupin. Zpracování se omezuje na problematiku vztahu lékaře a pacienta, práce s vlastními konflikty lékaře patří do psychoterapie (Pačesová, 2004).

K. Koblíček (in Eis, 1995, s. 72-73) definuje balintovskou skupinu jako *“skupinu, která se vztahem terapeut – klient zabývá nejen na rovině úvahy o subjektivitě vztahu s jeho možnými nevědomými souvislostmi. Konflikty, přenosovými a proti přenosovými charakteristikami, ale také prostřednictvím dynamiky své vlastní skupinové práce přináší a ukazuje i další nevědomé roviny zkoumaného vztahu, a může tedy i svým průběhem nově ukázat, co se ve vztahu terapeut-pacient děje.”*

Neuvědomované chování referujícího často zrcadlí chování klienta, je to paralelní proces, který umožňuje porozumět protipřenosu. Lékař při referování ve skupině často používá podobnou argumentaci nebo podobné prvky chování jako pacient. Pak je možné z procesu, který běží ve skupině, začít chápat proces, k němuž dochází mezi lékařem a jeho pacientem. Protipřenos může být nasměrován vůči zbytku skupiny nebo vedoucímu skupiny. Balintovská skupina se snaží vcítit se do toho, co se děje v lékaři, co v pacientovi, jaká jsou jejich přání a nároky, jak referující lékař na pacienta reaguje, ale i jak by reagovali ostatní, co je pro referujícího lékaře typické a jak jeho vnímání pacienta ovlivňuje jeho postoj, a tím i celou interakci (Pačesová, 2004).

Meze a přesahy balintovských skupin

M. Balint pracoval ve skupině volně, tvořivě, s akcentem na umění naslouchat, klást otázky a asociovat k přednesenému případu. Referující popisoval problém bez dokumentace. Opomenutí a vynechání paměti bylo bráno vždy jako důležité–a někdy se stalo klíčem k porozumění případu. Úkolem bylo porozumět problému, ne nacházet řešení–proto byli členové skupiny podporováni jednak v asociacích, jednak ve spekulacích o následném průběhu léčby. Dávání rad bylo proti pravidlům. V balintovských skupinách, které se scházejí delší čas a u nichž je míra důvěry vysoká, je možné se po skončení skupiny vrátit k případu a nabídnout

zpracování témat, která se při práci skupiny objevila. A tak někdy použijeme v navazující části hraní rolí, „sochání“ či jinou techniku, která má za úkol dotáhnout či ukotvit to, co se dělo ve skupině. Optimálně sice vše důležité proběhne ve skupině. Přesto je ale možné někdy nabídnout další psychotherapeutickou techniku s vědomím, že tím sice omezujeme přirozený průběh skupiny, je to však ve prospěch referujícího – a tím i jeho pacienta (Sojka, 2008).

Struktura balintovských skupin

Balintovská skupina má svoje vnitřní a vnější mechanismy. Vnější se skládají z formy, technik, jazyka, vnitřní z těch zážitků, které jsou vlastní skupinové práci – lze vyjadřovat emoce, objevovat podobnosti mezi sebou a druhými, mluvit podrobně o aktuálním prožívání. Balintovská skupina je založena na setkávání lidí z pomáhajících profesí, počet členů bývá od 6 do 12 osob. Délka sezení je obvykle 90 minut. Optimální počet balintovských skupin za jedno setkání je šest, zpravidla ve dvou dnech. Na každém z šesti sezení nabídne někdo z účastníků případ, s kterým by chtěl pomoci. Je to případ, kdy pomáhající není spokojen s tím, jak prožíval kontakt s klientem nebo jak si počínal, bývá to případ, který nosíme v sobě – nezářídka proto, že je v něm mnoho osobního. V ČR se vytvořil zvyk strukturovat balintovskou skupinu do pěti fází, a také se zde vžil určitý způsob výběru případu. Dodržování struktury pěti fází je důležité, ale omezuje spontaneitu, volnost bez hranic může škodit. Vždycky jde o hledání míry (Koláčková, 2003; Sojka, 2008).

Když se učíme hrát na piano, potřebujeme techniku, ale když nakonec chceme dělat muziku, je třeba naučenou techniku překročit a důvěřovat svým spontánním pohybům (Yalom¹², in Sojka, 2008).

Čím lépe techniku ovládáme, tím méně se jí musíme věnovat. Každá terapie, supervize či balintovská skupina je jedinečná, odvíjí se od osobnosti terapeuta, supervizora či vedoucího skupin, klienta nebo skupiny jako takové. Někteří vedoucí dbají více na strukturu balintovské skupiny a má to svůj velký význam, jiní s ní pracují volněji. Někdy se totiž stává, že se skupina nemůže posunout z jedné fáze do druhé, jindy se někteří účastníci formou svého vyjádření vracejí již do fáze, která proběhla, a někdy má skupina tendenci některé fáze uspěchat či dokonce přeskočit. Vše je možné, a to za nezbytné podmínky, že vedoucí reflektuje, co se děje, a požádá skupinu, aby aktuální dění dala do souvislosti s případem, o němž se referuje. Je třeba také dbát na hranice balintovská skupina/psychotherapeutická skupina (Sojka, 2008).

¹² YALOM, ID. *Teorie a praxe skupinové terapie*. Hradec Králové: Konfrontace, 1999.

Většina českých autorů¹³ popisuje strukturu balintovských skupin obdobně, a to jako pětistupňový model. Z důvodu zachování kontinuity citovaných zdrojů popíšeme strukturu balintovských skupin tak, jak ji uvádí Sojka (2008) ve svém pojednání.

Výběr případu nejčastěji probíhá tak, že účastníci velmi stručně charakterizují své případy a poté hlasováním vybírají ten, který chtějí, aby byl přednesen. Už samotným stručným popsáním a pojmenováním problému pro skupinu–a tím i pro sebe–začíná práce na případě. Mechanismus a výsledek výběru má velký význam. Nabídka případu mnohdy vypovídá o odvaze sdělit to, s čím mám starosti, co „bolí“, s čím potřebuji pomoci, o obavě, zda to bude přijato, zda tomu ostatní budou dobře rozumět, jak budou reagovat. Tím zrcadlí mnohé pocity pacienta/klienta, který také váhá, zda má zajít za lékařem/terapeutem, jak popsat svoji bolest, jak na to bude lékař/terapeut reagovat. Někdy obavy převáží a my nesdělíme problém, tak jako pacient/klient nenajde odvahu jít za lékařem/terapeutem, někdy problém sdělíme napůl–s obavou, na co všechno „skupina přijde“, stejně tak to dělají pacienti/klienti. Při volbě případu se o jeho výběru nejčastěji hlasuje, vedoucí skupiny však může některý případ odmítnout. Např. je-li přesvědčen, že není o vztahu, ale o osobním problému referujícího, pak by bylo obtížné udržet průběh skupiny v dané struktuře a současně ochránit referujícího. Účastníkům balintovské skupiny, jejichž případ nebyl vybrán, někdy říkáme, aby pozorně naslouchali. Často se stává, že v přednesených případech svých kolegyní a kolegů dalších referujících objeví mnoho svého a dostanou odpovědi na svoje připravené sdělení, aniž ho přednesli.

- **První fáze–expozice případu:** referující popisuje, co se v kontaktu s jeho klientem odehrálo, jak postupoval, s čím není spokojený. V této části také objasní vztahový problém s klientem a pokusí se vyjádřit, co od skupiny potřebuje. Nejde pouze o fakta, ale také o popis průběhu nemoci a vlastních pocitů. Referující by neměl mít dokumentaci ani žádnou písemnou přípravu–sděluje to, co mu utkvělo v paměti.
- **Druhá fáze–otázky, dotazování se:** v této fázi se účastníci ptají na okolnosti, které potřebují znát, aby si mohli utvořit obraz, co se dělo v klientovi a terapeutovi, popř. v dalších osobách, které v příběhu vystupují. Otázky by měly být spíše lineární, věcné, orientované více na vztah lékař–pacient, méně na problém. Souhrn otázek mj. upozorňuje i na to, co referující „zapomněl“.

¹³ KOLÁČKOVÁ, J. Supervize. In MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. 2003. ISBN 80-7178-548-2.

PAČESOVÁ, M. *Lékař, pacient a Michael Balint*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-491-8.

TOŠNER, J. *Balintovské skupiny*. 1 s. nepublikováno, nedatováno.

- **Třetí fáze-fantazie:** účastníci skupiny volně asociují za jednotlivé osoby v případě-i mimo něj, za problémy atd. Pokouší se uvědomit si aktuální emoční nebo psychosomatický stav, přiřadit ho osobám (nejenom) předkládaného příběhu. Je to fáze obtížná a tvořivá-jak pro účastníky skupiny, kteří usilují o volné asociace, snaží se vnímat svoje prožívání a formulovat ho, tak pro referujícího, který musí „pouze“ naslouchat.
- **Čtvrtá fáze-praktické náměty:** účastníci se vyjadřují k praktickým postupům, které by oni sami zvolili, předkladatel i v této fázi „pouze“ naslouchá. Nejedná se o rady, ale o „ich formu“ — „kdybych já byl na tvém místě, tak bych ...“
- **Pátá fáze-poslední:** slovo se vrací k protagonistovi. Jeho úkolem není hodnotit, posuzovat práci skupiny, ale ocenit nové pohledy, aha zážitky, vyjádřit, jak se jeho očekávání, které formuloval na počátku sezení, naplnilo, popř. zda se pro něho odkryla slepá místa. Někdy se začleňuje formulace nejbližšího kroku.

Vedoucí balintovské skupiny umožňuje volnou práci skupiny, ale současně skupinu drží v určitých hranicích a stojí pevně na straně referujícího. Práci skupiny v souvislosti s referováním případu reflektuje a pokouší se ukázat či nabídnout nové roviny porozumění vztahu, které dění ve skupině přináší. Při získávání akreditace musí vedoucí balintovské skupiny splňovat vysoké nároky, úplná kritéria akreditace v České republice jsou uveřejněna na internetových stránkách České psychologické společnosti, balintovské sekce (Sojka, 2008).

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAŠTECKÁ, B. *Supervize*: Praha: Zpravodaj Diakonie ČCE, č. 1, 1999.

BAŠTECKÁ, B.; GOLDMANN, P. 2001. *Základy klinické psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 438 s. ISBN 80-7178-550-4.

BÄRTLOVÁ, E. *Supervize v sociální práci*. Ústí nad Labem: FSE UJEP, 2007. ISBN 978-807044-952-3.

BLÁHA, J., ŠEMBEROVÁ, J. *Anglický výkladový slovník vybraných odborných termínů z psychologie, sociologie, etiky a sociální práce*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. 193 s. ISBN 80-7254-467-5.

EIS, Z. *Supervize*. Praha: Pražský psychologický institut – Palata, 1995.

- GABURA, J. *Supervízia v pomáhajúcich profesiách*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2018. ISBN 978-80-558-1260-1.
- GABURA, J., PRUŽINSKÁ, J. *Poradenský proces*. Praha: Slon, 1. vyd. 1995, 147 s. ISBN 80-85850-10-9.
- HAIŠ, K., HODEK, B. 1997. *Velký anglicko-český slovník*. 3. přeprac. vyd. Praha: Academia, 1997. 2 sv. 2918 s. ISBN 80-200-0673-7 (1. sv.), 80-200-0674-5 (2. sv.).
- HAVRDOVÁ, Z. Skupinová práce v supervizi. In HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008a, s. 75-92. ISBN 978-80-7262-532-1.
- HAVRDOVÁ, Z. Supervize. In: MATOUŠEK a kol. *Encyklopedie sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, s. 514-516. ISBN 978-80-262-0366-7.
- HAVRDOVÁ, Z.: *Kompetence v praxi sociální práce*. Osmium, Praha 1999. ISBN 80-902081-8-5.
- HAVRDOVÁ, Z. *Poslání a smysl supervize*: Praha: Ethum, 2000. ISBN 80-902081-8-5.
- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008, 213 s. ISBN 978-80-7262-532-1.
- HAVRDOVÁ, Z., KALINA, K: Supervize. In Kalina a kol.: *Drogy a drogové závislosti – mezioborový přístup*. Rada Evropy/Úřad vlády ČR, Praha, 2003, s. 133-141. ISBN 92-9168-088-5.
- HAWKINS, P.; SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. 2. vyd. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0987-4.
- KOLÁČKOVÁ, J. Supervize. In MATOUŠEK, O. a kol. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. 2003. ISBN 80-7178-548-2.
- KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-122-0.
- MAREŠ J., GAVORA P. *Pedagogický anglicko – český slovník*: Praha: Portál, 1999. ISBN 80-88778-74-3.

MICHKOVÁ, A. *Supervize v sociální práci v České republice*. Disertační práce [on-line]. České Budějovice: Jihočeská univerzita, Zdravotně sociální fakulta, 2009, 111 s. Vedoucí práce: doc. PhDr. Adéla Mojžíšová, Ph.D. Dostupné na www: <http://theses.cz/id/ce8u2a/>

NOVOTNÝ, J. *Něco o supervizi – cíle, úkoly, smysl, postupy* [on-line]. [Cit. 14-07-2014]. Dostupné na www: <http://www.cuni.cz/UK-3390-version1-supervize.pdf>

PAČESOVÁ, M. *Lékař, pacient a Michael Balint*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-491-8.

PELECH, L., a BEDNÁŘOVÁ, Z. *Slabikář sociální práce na ulici: supervize, streetwork, financování*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 2003. 99 s. ISBN 80-7239-148-8.

ŘEZNÍČEK, I. *Metody sociální práce*. Praha: Slon, 1997, 75 s. ISBN 80-85850-00-1.

Supervize – kazuistiky. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-496-9.

Supervize v sociální práci – studijní materiál. [on-line]. České Budějovice: Teologická fakulta JU, 2007, 23 s. [Cit. 10-7-2014]. Dostupné na www: <http://www.tf.jcu.cz/getfile/550e16b821e9344d>

TOŠNER, J. *Supervize v sociálních službách: Podklady pro diskuzi o systematické supervizi v sociálních službách*. Praha: Hestia, 2009, 29 s.

TOŠNER, J.; TOŠNEROVÁ, T. *Burn-out syndrom: Syndrom vyhoření*. Praha: Hestia, 2002, 16 s.

TUREČKOVÁ, M. *Bariery a zdroje podpory pro začínající supervizory při zavádění supervize do zařízení sociálních služeb. Diplomová práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra sociální pedagogiky, 2011. 116 l., 85 l. příl. Vedoucí diplomové práce Mgr. et Bc. et Bc. Veronika Šuráňová.

SMÉKAL, L. *Moc a bezmoc v poradenství – výukový text*. Nedatováno, nepublikováno, s. 7. Dostupné: archiv autora.

SOJKA, V. Balintovské skupiny a supervize. In HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. et al. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008, s. 139-145. ISBN 978-80-7262-532.

TOŠNER, J. *Balintovské skupiny*. 1 s. nepublikováno, nedatováno. Dostupné: archiv autora.

ÚLEHLA, I. *Umění pomáhat*. 2. vyd. Praha: Slon, 2009, 128 s. ISBN 978-80-86429-36-6.

Úvod do supervize: cyklický model. K vydání připravili P. Svobodová a M. Valášek. Tišnov: SCAN, 2002. 84 s. ISBN 80-86620-00-X.

VASKA, L., BROZMANOVÁ GREGOROVÁ, A. a VRŤOVÁ, J. *Modely supervízie organizácie – výzkumné reflexie.* Banská Bastrica: BELIANUM, 2020. ISBN 978-80-557-1806-4.

VELTRUBSKÁ, I. *Nebojte se supervize: Pracovní sešit pro účastníky kurzu.* Nedatováno. 3 s.

Dokumenty formuláře spojené předmětem Supervize a odborná praxe II

SOUHLAS S VYKONÁNÍM SUPERVIZE A ODBORNÉ PRAXE II V ROZSAHU 96 HODIN/SEMESTR)

(TISKOPIS, PROSÍM, VYPLŇTE ČITELNĚ – HŮLKOVÝM PÍSMEM)

STUDENT

Jméno a příjmení:

UČO:

Studijní program: Sociální práce ve veřejné správě

Studijní obor: Veřejná správa a sociální politika

Forma studia: kombinovaná/prezenční

Ročník:

ORGANIZACE (údaje potřebné k vyplnění smlouvy)

Název:

Sídlo:

IČ:

DIČ:

Statutární zástupce (jméno oprávněné osoby k podpisu smlouvy):

(dále jen „Poskytovatel“)

Poskytovatel souhlasí s umístěním studenta na praxi v souladu s požadavky kladenými na průběh praxe (možnost přímé práce s klientem). Na základě tohoto souhlasu bude Slezskou univerzitou v Opavě, Fakultou veřejných politik (dále jen FVP SU v Opavě) vyhotovena **Smlouva o zabezpečení odborné praxe studentů** (příp. příloha k rámcové smlouvě) mezi FVP SU v Opavě a poskytovatelem praxe na dobu určitou **do 1.12.2023**

Termín praxe: od podpisu smlouvy do 1.12. 2023

Praxe bude realizována na adrese:

Druh soc. služby (podle typologie zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů):¹⁴

Kontaktní osoba/školitel (odpovědný za výkon odborné praxe):

e-mail:

¹⁴ Vyplňuje se pouze v případě, kdy student realizuje praxi v sociální službě.

tel. č.:

Dne:

podpis školitele a razítko zařízení

Dne:

podpis ředitele/vedoucího zařízení

V případě, že se student na domluvenou praxi nedostaví a neomluví se písemně do dvou pracovních dnů garantovi praxe a školiteli, bude závažným způsobem narušovat chod pracoviště nebo stanovené podmínky, obraťte se, prosím, neprodleně na garanta předmětu Supervize a odborná praxe I **PaedDr. Miroslava Piláta, Ph.D. (miroslav.pilat@fvp.slu.cz; tel. 602 752263)**.

AUTOEVALUACE STUDENTA

studijního programu Sociální práce ve veřejné správě po realizaci předmětu
Supervize a odborná praxe II

Jméno a příjmení studenta:

Jméno a příjmení školitele v organizaci:

Název a adresa organizace kde byla praxe absolvována:

Autoevaluace:

Při autoevaluaci student **může** reflektovat tyto oblasti:

- Splňovala náplň praxe moje původní představy? Mohl/a jsem pracovat se skupinou (klientem) z p ů s o b e m podle mé vůle a příprav?
- Jaký byl obecně přístup organizace k realizaci mé praxe?
- Jaké znalosti mi při realizaci praxe chyběly?
- Jaké emoce (pozitivní/negativní) ve mně vzbuzovala cílová skupina (klienti)?
- Jak si vysvětluji původ těchto emocí?
- Jaké u sebe nalézám předsudky a stereotypy vůči cílové skupině (klientům)?
- Jaké pocity ve mne vyvolává přístup pracovníků v organizaci (s čím se ztotožňuji, s čím nikoliv)?
- Celkový přínos praxe pro mé vlastní budoucí profesní působení.

V

.....

Dne

Podpis studenta

HODNOCENÍ SUPERVIZE A ODBORNÉ PRAXE II

studenta studijního programu Sociální práce ve veřejné správě po realizaci
předmětu Supervize a odborná praxe II

Jméno a příjmení studenta:

Jméno a příjmení školitele v organizaci:

Název a adresa organizace, kde byla praxe
absolvoována: Hodnocení školitele:

Doporučuji udělení zápočtu:

ANO / NE

Pozn. pro garanta praxe na fakultě

V

.....

Dne

podpis školitele a razítko zařízení

DOCHÁZKOVÝ LIST

DOCHÁZKOVÝ LIST SUPERVIZE A ODBORNÉ PRAXE II

Jméno a příjmení studenta:

.....

Studijní obor:

Veřejná správa a sociální politika

Forma studia:

prezenční – kombinovaná (*nehodící se škrtněte*)

Kontaktní osoba v organizaci („školitel“)

.....

....

Organizace:

.....

....

	Datum	Celkový počet hodin studenta na praxi	Stručný popis aktivit v průběhu dne
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

V dne

.....

.....

podpis školitele v zařízení

podpis studenta

SMLOUVA O ZABEZPEČENÍ ODBORNÉ PRAXE STUDENTŮ

Aktuální text Smlouvy o zabezpečení odborné praxe studentů naleznete na internetových stránkách Ústavu veřejné správy a sociální politiky FVP SLU v Opavě v sekci Studium nebo dle pokynů platných pro příslušný semestr.

ŽÁDOST O ZAPOČÍTÁNÍ (UZNÁNÍ) PRAXE I

Aktuální text Žádosti o započítání (uznání) odborné praxe I studentů naleznete na internetových stránkách Ústavu veřejné správy a sociální politiky FVP SU v Opavě v sekci Studium nebo dle pokynů platných pro příslušný semestr.

DENÍK SUPERVIZE A ODBORNÉ PRAXE II

Ústav veřejné správy a sociální politiky

Jméno a příjmení studenta

Studijní program: Sociální práce ve veřejné správě

Studijní obor: Veřejná správa a sociální politika

Forma studia: prezenční / kombinovaná

Celkový rozsah odborné praxe: 96

Termín konání odborné praxe:

Název subjektu realizace odborné praxe:

Praxe byla vykonána na základě:¹⁵

¹⁵ Smlouvy či (uznání) započítání praxe.

OBSAH DENÍKU PRAXE:¹⁶

Na tomto místě student opatří Deník praxe jeho vygenerovaným obsahem

1. Popis subjektu:

- název a identifikační údaje subjektu,
- poslání a cíle subjektu,
- podmínky provozu subjektu (provozní doba, zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví, podmínky užívání prostor subjektu atd.)
- vazba na jiné subjekty,
- cílová skupina a typologie problémů klientů daného subjektu,
- vedení a obsah interní dokumentace (způsob vedení dat o klientech, interní předpisy ve vztahu k práci s klientem)
- metody práce a přístupy ke klientům na pracovišti,
- případná spolupráce pracovníků a rodin klientů,
- informační a odborné zabezpečení (knihovna apod.)
- způsoby prezentace subjektu (webové stránky – popis obsahu, způsob propagace)
- další dle možností a charakteru subjektu.

2. Personální zabezpečení:

- organizační struktura – hierarchie vedení,
- kvalifikační struktura,
- celkový počet pracovníků/ zaměstnanců,
- náplň práce školitele/studenta – vztah ke studovanému oboru,
- případná identifikace možnosti práce v týmu,
- možnosti supervize (vnitřní, vnější),
- další vzdělávání,
- další dle možností a charakteru subjektu.

3. Dle možností organizace student zpracuje 3 dokumenty, každý v minimálním rozsahu 2 strany (možnost výběru: případová studie, kazuistika, podrobný popis metody práce s konkrétními zkušenostmi při realizaci a reakcemi klientů, koncepce celodenního programu se všemi náležitostmi: cíl, pomůcky, podrobný popis, zhodnocení aktivity, reflexe apod.) - lze konzultovat s garantem praxe.

¹⁶ Na obsah deníku se vztahuje mlčenlivost ve smyslu ustanovení páté části zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, a Smlouvy o zabezpečení odborné praxe studentů.

Přílohy:

Smlouva o zabezpečení odborné praxe studentů nebo Sdělení proděkanky o započítání praxe.

Docházkový list (*podepsaný studentem a školitelem*).

Hodnocení Supervize a odborné praxe II školitelem (*podepsané školitelem*).

Autoevaluace studenta (*podepsaná studentem*).

