

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



**Rozdíly v účincích supervize
u skupin sociálních pracovníků/ic**

Bc. Denisa Průšová

vedoucí práce: Mgr. Jan Jakub Zlámaný

Praha 2010

Prague College of Psychosocial Studies



**The differences in effects of supervision
in groups of social workers**

Bc. Denisa Průšová

The Diploma Thesis Work Supervisor: Mgr. Jan Jakub Zlámaný

Praha 2010

Anotace

V této bakalářské práci se autorka zabývá vztahem k supervizi u dvou skupin sociálních pracovníků/ic. Snaží se zjistit, zda existuje rozdíl ve vnímání supervize, vztahu k ní, jejích účincích a vnímaných překážkách u sociálních pracovníků/ic se sebezkušenostním psychoterapeutickým výcvikem a bez něj. V rámci teoretické části poskytuje autorka ke každému zmíněnému oboru definice a základní úvod do diskurzu pro tu které vědní disciplínu vztaženou přímo k potřebám výzkumné části. Oněmi obory jsou sociální práce, supervize a psychoterapeutické vzdělávání. Následně propojí všechny tři složky v komplexní obraz, ze kterého logicky vyplynou tři dílčí cíle. Ty jsou následně pomocí polostrukturovaných rozhovorů zkoumány a kvalitativně analyzovány.

Klíčová slova: Sociální práce, sociální pracovník/ce, supervize, sebezkušenostní psychoterapeutický výcvik

Abstract

In this thesis the author focuses on the relationship of two social worker groups to supervision. The aim is to explore the possible differences in perception regarding supervision, relationship to it, its effects and perceived barriers between two groups of social workers – one with experiential training in psychotherapy, the other without it. In the theoretical part, the author provides definitions and introduction to discourses to the three subject fields – social work, supervision and education in psychotherapy. After that she interconnects all three elements into an integrated picture from which three partial objectives will emerge. These objectives are then explored and qualitatively analyzed.

Key words: Supervision, social work, social worker, experiential training in psychotherapy

Čestně prohlašuji, že jsem tuto písemnou práci k bakalářské zkoušce vypracovala samostatně a cituji v ní veškeré prameny, které jsem použila.

V Praze dne 25. srpna 2010

.....

Děkuji za podnětné připomínky a vedení mé práce Mgr. Jakobovi Zlámanému.

Obsah

Obsah	6
Úvod a struktura.....	8
1 Teoretická část	9
1.1 Supervize.....	9
1.1.1 Definování pojmu	10
Legislativní úprava	11
1.1.2 Historie.....	12
1.1.3 Funkce supervize	13
1.1.4 Druhy a formy supervize	14
1.1.5 Překážky v procesu	15
1.2 Sociální práce	18
1.2.1 Definice.....	18
1.2.2 Zákonné ustanovení	18
1.2.3 Vymezení některých pojmů	19
1.2.4 Formy poskytování sociálních služeb § 33.....	20
1.2.5 Poskytovatelé sociálních služeb § 6.....	22
1.2.6 Sociální pracovník/ce.....	22
1.2.7 Další vzdělávání sociálního pracovníka (§ 111)	24
1.2.8 Osobnostní předpoklady sociálního poradce	24
1.3 Sebezkušenostní výcvik	27
1.3.1 Sebezkušenostní výcvik v Českém prostředí.....	27
1.3.2 Obecný rámec – cíle každé výcvikové části	28
1.3.3 Konkrétní cíle	29
1.3.4 Výcvik modelu SUR.....	30
1.4 Komplexní shrnutí teoretické části.....	33
2 Empirická část.....	34

2.1	Cíl.....	34
2.2	Výzkumná strategie.....	34
2.2.1	Druh výzkumu	34
2.2.2	Rámcový průběh výzkumu	34
2.2.3	Cílová skupina	36
2.2.4	Časový rámec.....	36
2.3	Výsledky	37
2.3.1	1. dílčí cíl	37
2.3.2	2. dílčí cíl	39
2.3.3	3. dílčí cíl	43
2.3.4	3 samostatná témata	47
2.3.5	Shrnutí výsledků	49
2.4	Diskuze.....	51
	Závěr	54
	Seznam literatury	55
	Seznam tabulek	58
	Přílohy.....	59
	Bibliografické údaje.....	64

Úvod a struktura

Existuje mnoho studií na téma supervize a sociální práce. Většinou zkoumají zájem sociálních pracovníků o supervizi, uznání supervize jako součást celoživotního vzdělávání, či mapují zisky a překážky, které sociální pracovníky/ce potkávají. Žádný však nehovoří o tom, jaký je rozdíl ve vnímání zisků a překážek sociálními pracovníky, kteří mají odborné školní vzdělání a těmi, kteří navíc absolvovali sebezkušenostní, popřípadě komplexní psychoterapeutický výcvik. Jak ukázu v kapitole o výcviku, lze na základě literatury předpokládat, že se bude lišit míra vnímání překážek v supervizi, zvláště pak těch, které souvisejí s osobnostní výbavou sociální/ho pracovníka/ce i v možných rozdílných potřebách, které k supervizorovi mají. Zároveň je, vzhledem k několikaleté práci na osobním rozvoji, pravděpodobné, že klienti supervize budou rozdílně reagovat na onu funkci supervize, hovořící o tzv. podpůrném efektu.

Záměrem této bakalářské práce je, jak vyplývá z názvu, zjistit, zda a popřípadě jaké existují rozdíly mezi tím, co si ze supervize odnáší, a jak ji chápou lidé, vykonávající sociální práci, kteří prošli sebezkušenostním výcvikem a těmi, kteří jím neprošli.

Budu postupovat tak, že nejdříve vydefinuji pojmy „sociální práce“, „supervize“ a „sebezkušenostní výcvik“, přičemž na konci každé jednotlivé oblasti vymezím, které konkrétní informace z oborů se týkají mého výzkumu a jak.

Vzhledem k tomu, že všechny tři obory, které zde propojuji, jsou relativně novou záležitostí a procházejí stále velmi dynamickým procesem vývoje, nebudu pracovat s jasně vymezenými a konstantními definicemi (snad kromě sociální práce, která je ukotvena v zákoně), ale budu porovnávat definice, které vytvořili přední odborníci, kteří na vývojovém procesu aktivně participují.

Poté bude následovat ještě jedna kapitola, ve které znovu zopakují a upřesním, jak tyto tři obory propojují dohromady, a vymezím dílčí cíle pro svůj výzkum, které plynule naváží na analyzování výsledků této bakalářské práce a zodpovězení klíčové otázky.

1 Teoretická část

1.1 Supervize

Supervize, jak bude možné dočíst se v subkapitole o historii, je poměrně nový obor, který se stále velmi dynamicky rozvíjí. Díky tomu stále obsahuje mnoho metodických otázek, teoretických nejasností a nejednotností, a tvoří široké neprobádané pole. Užívají se různé techniky, různé více či méně standardizované postupy a přístupy, ale přesto se stále ještě tvoří samotná její definice. Nebudu proto v této kapitole pojednávat o komplexní problematice celého oboru. Zaměřím se na to, aby čtenář získal povědomí o tom, co supervize je, jak ji chápou odborníci podílející se na jejím vývoji, a budu celou teoretickou část směřovat k vysvětlení a definování pojmů pro experimentální část této bakalářské práce. Pro výzkum je pak důležitá subkapitola o funkci supervize a možných překážkách v supervizi, na základě které zvolím tématické okruhy pro rozhovory s respondenty. Pro kritéria výběru respondentů je pak důležitá subkapitola o definování supervizora/ky a o různých formách a dělení supervize samotné.

Etymologie pojmu supervize

Samotný pojem supervize je znám již z dob antiky, kdy v překladu z latiny ono „super“ znamená „nad“, či „nej“ a slovo „vision“ pak „vidina“, či „pohled“. Z tohoto víceméně přesného překladu vyplývá, že supervize může být přehledem, dohledem, nadhledem, nebo dokonce kontrolou. V angličtině je navíc pojem supervizor chápán i jako přímý nadřízený, či vedoucí (Belardi, 2005, s.14). Jan Špitz (Supervize, 1995) však uvádí ještě druhý význam onoho „super“. A to jako „překračující“, „jdoucí za“ a „transcendující“. Jak ukáží v subkapitole definování pojmů, tento druhý význam je mnohem blíže chápání moderní supervizní práce.

1.1.1 Definování pojmu

Vzhledem k tomu, že supervize dle zákona stále ještě není definována, uvedu pro porovnání několik definic z odborné literatury. Ač se jednotlivé definice přímo neshodují, přeci jen dohromady dávají obraz o chápání supervize v českém prostředí v nynější době.

Jako stěžejní chápu představu Jany Kolářkové (Matoušek, 2003, s.349), kde píše, že supervize je „celoživotní forma učení, zaměřená na rozvoj profesionálních dovedností a kompetencí supervidovaných, při níž je kladen důraz na aktivaci jejich vlastního potenciálu v bezpečném a tvořivém prostředí... ve vzájemné spolupráci mezi supervizorem a supervidovaným jde o společné hledání řešení v atmosféře důvěry, o rozvíjení sebereflexe vedoucí k pochopení dosud neuvědomovaných souvislostí, vztahů, pocitů a jejich odrazu v pracovní činnosti“.

Český institut pro supervizi pak definuje supervizi velmi podobně jako Evropská asociace supervize. Supervize slouží „jako poradenský koncept s jehož pomocí jednotlivci, týmy skupiny a organizace reflektují a optimalizují vlastní profesní jednání a struktury. S pomocí supervizora jsou tak řešeny problémy profese. V popředí stojí emocionální vývoj, porozumění organizačním strukturám, kreativní myšlení a vývoj nových perspektiv v profesním jednání. Předmětem supervizního poradenství může být větší spokojenost a pocit blaha ve spojení osobního (soukromého) a profesního života“.

Podle Baštecké (1999) je supervize metoda, která umožňuje pracovníkovi pochopit, co brzdí jeho porozumění s klientem a co ho může účinně chránit před syndromem vyhoření.

Jako poslední uvedu definici Pelecha a Bednářové (2003, s. 68), která je ovšem tvořena převážně cíli a obsahy supervize. „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“.

Všichni se tedy shodují na tom, že supervize má sloužit k osobnímu růstu a ke

zvyšování profesionality supervidovaných, a zároveň chrání pracovníka a pomáhá jemu, nebo větší skupině lidí vyznat se v profesních obtížích.

Legislativní úprava

V České Republice stále neexistuje žádné legislativní ustanovení, které by pojednávalo přímo o supervizi. Jedinou zmínku, do které by bylo možné supervizi zařadit, nalezneme na stránkách MPSV ve standardech kvality sociálních služeb doporučené MPSV, které se od roku 2002 staly právním předpisem závazným od 1. 1. 2007. Znění kritérií Standardů je obsahem přílohy č. 2 vyhlášky MPSV č. 505/2006 Sb., prováděcího předpisu k zákonu č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění. Ovšem její znění je následující: „Poskytovatel zajišťuje pro zaměstnance, kteří vykonávají přímou práci s osobami, kterým je poskytována sociální služba, podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka“ (10e – profesní rozvoj zaměstnanců).

V nestátní sféře je možné nalézt metodiky a etické kodexy, které sice nejsou právně závazné, ale alespoň zajišťují jisté standardy supervizní práce.

Kdo je supervizor

V nynější době je právě definování osoby supervizora/ky, hlavně pak jeho/její vzdělání a výcvik, horkým tématem. Není totiž nikde standardizováno, co vše musí jedinec splňovat pro to, aby mohl být označen za supervizora/ku. Rozvíjí se různé výcviky, které nesjednocuje nejen teoretické východisko, ale ani vstupní podmínky. Pro svou definici použijí charakteristiku a kritéria, která uvádí Český institut supervize, a to ze dvou důvodů. Prvním je, že čerpají ze standardů Evropské asociace pro supervizi, druhým pak, že laťka pro vstup do tohoto supervizního výcviku je poměrně vysoká (oproti jiným v České republice). Předpokládá tedy, že supervizoři/ky budou vysoce kvalifikovanými odborníky/cemi. Pro svůj výzkum použijí pro zachování co nejshodnějších kritérií pouze supervizory/ky s tímto druhem výcviku.

Jako vstupní kritéria si ČIS zvolil: 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, zkušenost s vedením uceleného vzdělávacího programu v oblasti pomáhajících profesí – minimálně 200 hodin nebo zkušenost s vedením pracoviště, týmu – minimálně 3 roky. Odborný supervizní výcvik pak zahrnuje dalších zhruba 500 hodin teorie, praxe a odborné činnosti a je ukončen závěrečným posouzením (Český institut pro supervizi 2006).

1.1.2 Historie

Belardi (2005, s. 16. - 19.) se rozsáhleji zabývá historií supervize od antiky až po 20. století. Hovoří například o středověké reflexi profesní činnosti v oblasti cen a kvality, konkrétně v rámci fungování cechů. Dále pojednává o rozvoji institutů na podporu profesní sebekontroly a kvality v oblasti soudnictví a lékařství. A právě v Anglii a USA můžeme mapovat první stopy dnešní supervize, která vychází původně z lékařského odvětví, odkud byla převzata do sociální práce.

Munson (2002, s. 56) Od 20.-40. let 20. století můžeme mapovat i jistý druh supervize v psychoterapii, a to skrze Freudovu „Poradu nad případem“. V 50. - 70. letech se spolu s rozvojem teorie sociální práce rozvíjí i teorie a metody supervize sociální práce a zvyšuje se potřeba supervize obecně. Je ustavováno, že supervize je procesem, který se skládá ze tří funkcí, jimiž je řízení, výuka a podpora.

V této době se významně vytrácí prvek kontroly a dohledu a nahrazuje ho velmi důležitý aspekt vztahu mezi supervizorem a supervidovaným. (Belardi, 2005, s. 49).

Supervize v ČR

V České republice je supervize záležitostí posledních zhruba 60. let. Původně byla povinnou součástí psychoterapie, a to nejdříve v rámci psychoanalytického výcviku (50. léta) a v rámci psychoterapeutického výcviku SUR od roku 1967. Rokem 1981 se datuje první supervizní výcvik ve vedení Balintovských skupin pod hlavičkou Skálova kabinetu. A právě pod PPI (Pražský psychoterapeutický institut) se dodnes organizují supervizní výcviky nejen pro psychoterapeutickou práci, ale i s přesahy do lékařství, pedagogiky a sociální práce, což jsou čtyři hlavní obory, kterými je dnešní supervize zastoupena. (stránky čísu) V 90. letech pak do Čech přijíždějí zahraniční supervizoři (např. Li McDermentová, Thomasz Hanchen, nebo Julie Hewson a Elizabeth Holloway), aby pomohli rozvíjet supervizní výcviky. V této době se také

začínají klást požadavky na přítomnost supervize v akreditovaných komplexních programech pro psychoterapii ve zdravotnictví. Zakládá se Český institut supervize a v roce 2001 zakládá Zuzana Havrdová katedru Řízení a supervize pod FHS UK. Nynějším trendem je v oblasti supervize ukotvovat teoretická východiska a mapovat, vytvářet a ověřovat praktické postupy. Diskutuje se zejména na akademické půdě, v rámci institutů, ale i na půdě legislativní a v rámci grantových řízení v oblasti sociální práce. (např. ČIS, Havrdová, 1999 s. 5, Koláčková (in Matoušek), 2003, s. 349 a 351 - 352).

1.1.3 Funkce supervize

Na základních funkcích supervize se odborníci vesměs shodují. Například Hawkins a Shohet (2004, s.60), nebo Havrdová (1999, s. 167, 2008) shodně uvádějí tři základní funkce. Zároveň však všichni upozorňují na fakt, že se jednotlivé funkce během supervizního setkání i celého dlouhodobého supervizního procesu mohou střídát a vzájemně se prolínat. Zároveň Havrdová (2008) říká, že je velmi obtížné v některých případech jednotlivé složky od sebe odlišit. Pro účely porozumění však strukturu udržují a jednotlivé funkce rozdělím. Jsou jimi:

Vzdělávací funkce

Vzdělávací funkce supervize má již ze svého názvu za cíl rozšiřovat odborné vzdělání a tím zajišťovat odborný růst v dané problematice oblasti, kterou tým supervidovaných aktuálně potřebuje. Může však jít o rozličné typy vzdělání. Například může podávat informace o nových postupech a metodách, může dovzdělávat v oblastech, které jsou již déle k dispozici, avšak pracovníci se s nimi prozatím nesešli, může znamenat i zkoumání jiných (dosud nepoužitých, nebo neověřených) postupů práce, učí chápat dynamiku komunikace s klientem, ale vzdělává i v oblasti psychohygieny a prevence syndromu vyhoření. Pomáhá tedy rozvíjet jak schopnosti a dovednosti, tak i porozumění situaci, nebo klientovi. Nástrojem pak může být reflexe a zpětná vazba při kazuistické práci.

Podpůrná funkce

Podpůrná funkce supervize má za cíl především pomoc při vyrovnávání se s náročnými pracovními situacemi, se svými vlastními prožitky, pocity a emocemi.

Je zaměřena na osobnost supervidované(ho), přičemž pracuje s tématy, jako je sebehodnocení, sebereflexe, reflexe práce s klientem a dalších. Měla by napomoci lepšímu zvládnutí profesních nároků, očekávaných od pracovníků/ic. Zároveň i zde je obsažen prvek prevence proti syndromu vyhoření.

Administrativní/řídící funkce

Administrativní, nebo také řídící, či kontrolní funkce supervize se vztahuje mnohem více k procesům v organizacích a standardům práce, než k osobnosti supervidované(ho). Jejím cílem je ve stručnosti kontrola kvality sociální práce, kterou dotyčný (nebo organizace) vykonává a pochopení a dodržování profesních hodnot. Pracuje s nastavením, chápáním a udržováním cílů, postupů, programů, služeb a procesů v organizaci, ve které jedinci pracují. Tématy pak mohou být stanovování priorit, vymezování kompetencí, zavádění postupů, sledování efektivity práce, etické aspekty atd.

1.1.4 Druhy a formy supervize

Jako u každého širokého oboru lze i supervizi rozčlenit dle mnoha kritérií. Vzhledem k zaměřenosti na téma zde nebudu rozepisovat široká rozlišení, která lze nalézt v různých zdrojích literatury, ale zmíním pouze ty, které mají přímý vztah k mému výzkumu. Zároveň však jde právě o základní rozlišení.

Prvním kritériem, dle kterého lze supervizi dělit, je **počet zúčastněných osob** na individuální a skupinovou, popřípadě týmovou. V individuální supervizi je přítomna osoba supervidované(ho) a supervizora/ky, popřípadě je utvořen kontrakt se zaměstnavatelem, který se ale supervizních setkání neúčastní. Sem lze zařadit i intervizi a autovizi (např. Matoušek 2003, s. 353 - 357, Havrdová, 1999) Skupinová supervize zahrnuje více supervidovaných osob, Matoušek uvádí počet 8-10. V případě, že supervidovaní jsou součástí jednoho týmu, nazývá se supervize týmovou. Kvůli zúžení kritérií výběru výzkumných osob pro přesnější porovnání vzorku zde, na základě výhod, které má skupinová supervize, zvláště skupinové dynamice, zvolím pro svůj výzkum účastníky skupinové supervize.

Druhým, pro mě podstatným kritériem je, kdo je **osoba supervizora**. V případě, že supervizor/ka je součástí stejné organizace jako supervidovaný/á, jde o supervizi

interní. Pokud supervizor/ka není součástí organizace, jde o supervizi externí (Matoušek 2003, s. 353 - 357). Opět se, vzhledem k homogenitě výzkumného vzorku, pokusím nastavit co nejhodnější podmínky, ve kterých jedinci supervizi absolvovali. Jako kritérium pro osobu supervizora/ky tedy zvolím jedince, který má ukončený výcvik v rámci Českého institutu supervize a superviduje externě.

Třetím kritériem je **časové hledisko**. Supervize může být krátkodobá, v případě aktuální a akutní potřeby, nebo dlouhodobá, kdy je zařazena do systému organizace (Matoušek (353-357)). Vzhledem k tomu, že se o supervizi hovoří jako o procesu, je třeba se se supervizí jako nástrojem naučit pracovat. Proto ve svém výzkumu budu požadovat, aby se výzkumné osoby účastnili minimálně jedné dlouhodobé supervize, a to po dobu minimálně jednoho roku, a navíc absolvovali minimálně 50 supervizních hodin.

Posledním dělením, které pro je pro tuto práci důležité, je **účel supervize**. Hawkins, P. Shohet R. (2004) rozlišují čtyři druhy supervize dle toho, k čemu má sloužit. Jde o výukovou supervizi, kde je supervizor spíše v roli učitele a mentora, má tedy funkci převážně vzdělávací, než podpůrnou a řídicí. Druhou možností je supervize výcviková, která je většinou součástí výcviku či vzdělávání. V tomto případě jsou zachovány všechny tři výše zmíněné funkce a mohou se vzájemně prolínat. Studující by však neměli mít plnou odpovědnost za práci s klienty. Třetí je manažerská supervize, kdy jsou zachovány všechny funkce supervize, ale supervizor(ka) je nadřazeným/ou supervidovaným. Poslední možností je supervize poradenská, která je určena kvalifikovaným pracovníkům/icím. Mohou v ní být zastoupeny všechny tři výše zmíněné funkce. Můj vzorek výzkumných osob je složen ze sociálních pracovníků/ic, kteří se účastnili supervize poradenské.

1.1.5 Překážky v procesu

Při porovnávání literatury jsem našla mnoho různých překážek, ze kterých jsem stvořila čtveřici významných okruhů, které mohou mít negativní vliv na proces supervize, nebo její brzdění. Jde o technické zajištění, postoj organizace, ve které supervize probíhá, kvalitu supervizora a osobnost supervidované(ho). Jak bude možné se dočíst ve výsledcích mého výzkumu, není výčet možných překážek rozhodně kompletní, slouží tedy spíše jako náhled a úvod do problematiky

supervizního procesu.

Technické zajištění

Mezi oblast technického zajištění zařazují například:

- finanční náročnost
- geografické překážky
- vztah k dostupnosti (Hawkins a Shohet, 2004, s. 35 - 38).
- obtíže se zajištěním provozu pracoviště po dobu supervize (Hanáková, 2007)
- vnější podmínky supervize – vhodné prostředí (Výstupy a doporučení z projektu ESF, 2008)

Kvalita supervizora/ky

- konflikt rolí – protiklad podpory a hodnocení obsažený v osobě supervizora, řízení versus kontrola (Hawkins a Shohet, 2004, s. 35-38)
- navíc problém s hledáním kvalitní(ho) supervizora/ky (Hanáková 2007)
- tvorba kontraktu – nejsou dostatečně zohledněny všechny subjekty (Výstupy a doporučení z projektu ESF, 2008)

Postoj organizace

- přístup přímého nadřízeného – jeden ze zásadních faktorů, který má vliv
- na užitečnost a efektivitu supervize, může supervizní proces limitovat
- nebo rozvíjet
- akceptování supervize nadřízenými – vliv především při vyjednávání
- vnějších podmínek
- celková atmosféra na pracovišti – vliv vztahů mezi kolegy navzájem, kolegy a nadřízenými, má na ni také velký vliv přímý vedoucí svými postoji a zaměřením, přijímání veřejností apod. (Výstupy a doporučení z projektu ESF, 2008)

Osobnost supervidované(ho)

- předchozí zkušenosti se supervizí - jak dobré, tak špatné zkušenosti
- mohou ovlivnit supervizi současnou, špatná vede k ostražitosti, dobrá ke srovnávání o možném pocitu nepřekonatelnosti supervize předchozí
- osobní zábrany a obranné mechanismy – obavy z vnějšího hodnocení
- pocit obnaženosti
- potíže s autoritou – problematika přenosu, projekce kritických či bezobsažných rodičovských představ do supervizora, Hawkins a Shohet (2004, s. 35 - 38)
- nedůvěra (Hanáková, 2007)
- osobní motivace supervidovaných – zda-li nějaká je, povinná účast značně komplikuje proces supervize a je nepříjemná všem stranám,
- pochopení smyslu, užitečnosti a principů supervize – očekávání supervidovaných se nemusí shodovat s cíli supervize,
- profesionalita pracovníků – odborné znalosti, komunikační dovednosti a schopnost reflexe (Výstupy a doporučení z projektu ESF, 2008).

1.2 Sociální práce

1.2.1 Definice

Když se na sociální služby podíváme společně s Matouškem (2003, s. 214) z toho nejobecnějšího hlediska, můžeme za ně považovat: „Všechny služby krátkodobé i dlouhodobé, poskytované oprávněným uživatelům, jejichž cílem je zvýšení kvality klientova života, případně i ochrana zájmů společnosti.“

Z jiného úhlu pohledu se na sociální služby dívá Musil (2004). Zkoumá je z hlediska organizace služeb, které poskytují pomáhající profese, a z hlediska cílů sociální práce. Autor mluví o sociálních službách jako o „službách sociální práce“. Tímto termínem označuje „konkrétní, v praxi existující komplexy činností, které při práci na konkrétním místě a s konkrétními klienty přispívají k realizaci záměrů sociálních pracovníků“ (Musil, 2004, s. 14). Pro ztotožnění obou označení mluví to, že Musil zahrnuje služby sociální práce do obecnější kategorie „osobních sociálních služeb“, pro něž je typické poskytování pomoci klientovi při různých obtížích bezprostředně. Tyto činnosti vykonávají obvykle různí pomáhající pracovníci, zaměstnanci organizací nebo dobrovolníci.

1.2.2 Zákonné ustanovení

Nový, dlouho připravovaný zákon o sociálních službách č. 108/2006 Sb., který vešel v platnost 1. 1. 2007, rozumí sociální službou „činnost nebo soubor činností zajišťujících (...) pomoc a podporu osobám za účelem sociálního začlenění nebo prevence sociálního vyloučení“ (§ 3 písm. a). V zákoně jsou dále uvedeny konkrétní sociální služby, také okruh oprávněných osob a podmínky nároku atd.

Tento zákon upravuje podmínky poskytování pomoci a podpory fyzickým osobám v nepříznivé sociální situaci prostřednictvím sociálních služeb a příspěvku na péči, podmínky pro vydání oprávnění k poskytování sociálních služeb, výkon veřejné správy v oblasti sociálních služeb, inspekci poskytování sociálních služeb a předpoklady pro výkon činnosti v sociálních službách.

Každá osoba, která se ocitne v nepříznivé sociální situaci, má ze zákona nárok na

bezplatné poskytnutí základního sociálního poradenství (§ 37 odst. 2).

Rozsah a forma pomoci a podpory, které jsou poskytnuté prostřednictvím sociálních služeb, musí zachovávat lidskou důstojnost osob a musí být důsledně zajištěno dodržování lidských práv a základních svobod osob. Jsou zaměřeny především na ty aktivity, které v důsledku vedou k sociálnímu začleňování těchto osob do společnosti. Pomoc tedy musí vycházet z individuálně určených potřeb těchto osob.

1.2.3 Vymezení některých pojmů

Pro účely tohoto zákona se rozumí:

- a) sociální službou činnost nebo soubor činností podle tohoto zákona zajišťujících pomoc a podporu osobám za účelem sociálního začlenění nebo prevence sociálního vyloučení,
- b) nepříznivou sociální situací oslabení nebo ztráta schopnosti z důvodu věku, nepříznivého zdravotního stavu, pro krizovou sociální situaci, životní návyky a způsob života vedoucí ke konfliktu se společností, sociálně znevýhodňující prostředí, ohrožení práv a zájmů trestnou činností jiné fyzické osoby nebo z jiných závažných důvodů řešit vzniklou situaci tak, aby toto řešení podporovalo sociální začlenění a ochranu před sociálním vyloučením,
- c) dlouhodobě nepříznivým zdravotním stavem nepříznivý zdravotní stav, který podle poznatků lékařské vědy má trvat déle než jeden rok, a který omezuje duševní, smyslové nebo fyzické schopnosti a má vliv na péči o vlastní osobu a soběstačnost.

Za sociální služby se podle zákona o sociálních službách považuje (§ 32 cit. zákona):

- a) sociální poradenství,
- b) služby sociální péče,
- c) služby sociální prevence.

1.2.4 Formy poskytování sociálních služeb § 33

(1) Sociální služby se poskytují jako služby pobytové, ambulantní nebo terénní.

(2) Pobytovými službami se rozumí služby spojené s ubytováním v zařízeních sociálních služeb.

(3) Ambulantními službami se rozumí služby, za kterými osoba dochází nebo je doprovázena nebo dopravována do zařízení sociálních služeb a součástí služby není ubytování.

(4) Terénními službami se rozumí služby, které jsou osobě poskytovány v jejím přirozeném sociálním prostředí.

Sociální poradenství se realizuje ve formě základního sociálního poradenství nebo odborného sociálního poradenství.

- Základní poradenství poskytuje potřebné informace, které mají přispět k řešení nepříznivé sociální situace. (Nepříznivá situace podle zákona o sociálních službách představuje oslabení nebo ztrátu schopnosti z důvodu věku, pro krizovou sociální situaci, způsob života vedoucí ke konfliktu se společností a z jiných důvodů řešit vzniklou situaci tak, aby toto řešení podporovalo sociální začlenění a ochranu před sociálním vyloučením (§ 3 písm. a) zákona č. 108/2006 Sb.) Představuje výchozí bod při poskytování všech druhů sociálních služeb. Tuto poradenskou činnost zajišťují poskytovatelé sociálních služeb.
- Odborné poradenství je naproti tomu zaměřeno na potřeby jednotlivých okruhů sociálních skupin osob a je poskytováno v občanských, manželských a rodinných poradnách, poradnách pro seniory a další skupiny. Tento typ poradenství zahrnuje také sociální práci s osobami, jejichž způsob života může vést ke konfliktu se společností (§ 37 cit. zákona).

Služby sociální prevence napomáhají zabránit sociálnímu vyloučení osob, které jsou sociální exkluzí ohroženy kvůli krizové sociální situaci, kterou prožívají, životním návykům a způsobu života vedoucímu ke konfliktu se společností. Cílem těchto služeb je mimo jiné i „chránit společnost před vznikem a šířením nežádoucích

společenských jevů“ (§ 53 cit. zákona). Pro služby sociální prevence je tedy stejně jako pro sociální poradenství typické, že se zaměřují na osoby, jejichž způsob života vede ke konfliktu s normami společnosti. Je odůvodněné je z tohoto pohledu považovat za služby vhodné pro klienty Probační a mediační služby. Ne však všechny typy konkrétních služeb jsou vhodné pro cílovou skupinu delikventní mládeže. Z tohoto důvodu jsem ze služeb uvedených v zákoně vybrala jen ty, které se jeví jako relevantní a vhodné pro delikventní mládež. Jedná se tedy o:

kontaktní centra (§ 59 cit. zákona)

Kontaktní centra jsou nízkoprahová zařízení poskytující ambulantní (případně i terénní) služby ohroženým závislostí na návykových látkách. Služba je zaměřena na snižování sociálních a zdravotních rizik spojených se zneužíváním návykových látek. V kontaktních centrech jsou vykonávány:

- a) sociálně terapeutické činnosti,
- b) pomoc při uplatňování práv, při obstarávání osobních záležitostí,
- c) poskytnutí podmínek pro osobní hygienu.

nízkoprahová zařízení pro děti a mládež (§ 62 cit. zákona)

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež poskytují ambulantní (případně i terénní) služby dětem ve věku 6-26 let ohroženým společensky nežádoucími jevy. Cílem je zlepšit kvalitu jejich života předcházením nebo snížením sociálních a zdravotních rizik, která souvisejí se způsobem jejich života, a vytvářet podmínky k řešení nepříznivé sociální situace.

Služby obsahují tyto základní činnosti:

- výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,
- zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,
- sociálně terapeutické činnosti,
- pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.

- sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi

Sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi jsou terénní (případně i ambulantní) služby poskytované rodině s dítětem, jehož vývoj je ohrožen v důsledku dlouhodobé krizové sociální situace, kterou rodiče sami nedokážou překonat. Služba zahrnuje činnosti, které jsou uvedeny u nízkoprahových zařízení (viz výše).

Je důležité, že všechny výše jmenované služby sociálního poradenství i sociální prevence jsou poskytovány zdarma. Tím jsou dostupné pro klientelu, pro kterou jsou určeny.

Služby sociální péče jsou pak zaměřeny na skupinu jedinců fyzicky nebo psychicky nesoběstačných. Služby sociální péče napomáhají osobám zajistit jejich fyzickou a psychickou soběstačnost, s cílem umožnit jim v nejvyšší možné míře zapojení do běžného života společnosti, a v případech, kdy toto vylučuje jejich stav, zajistit jim důstojné prostředí a zacházení. Tyto služby pak zcela zdarma nejsou a konkrétní výše poplatků je dána zákonem.

1.2.5 Poskytovatelé sociálních služeb § 6

Poskytovateli sociálních služeb jsou při splnění podmínek stanovených tímto zákonem územní samosprávné celky a jimi zřizované právnické osoby, další právnické osoby, fyzické osoby a ministerstvo a jím zřízené organizační složky státu.

1.2.6 Sociální pracovník/ce

Definice ze zákona: (§ 109)

Sociální pracovník vykonává sociální šetření, zabezpečuje sociální agendy včetně řešení sociálně právních problémů v zařízeních poskytujících služby sociální péče, sociálně právní poradenství, analytickou, metodickou a koncepční činnost v sociální oblasti, odborné činnosti v zařízeních poskytujících služby sociální prevence, depistážní činnost, poskytování krizové pomoci, sociální poradenství a sociální rehabilitace.

Profesní příprava

Profesní příprava jedince je dynamický a otevřený proces, jehož kvalita je dána především dvěma faktory: osobnostními předpoklady a jeho vzděláním, výcvikem a další odbornou přípravou. Obsah a rámec kvalitní a relevantní socioprofesní přípravy jasně dokumentuje následující tabulka (Novosad, s. 185):

Tabulka 1

	Gnozeologická příprava	Praxeologická příprava	Axiologická příprava
Zasahovaná/ ovlivňovaná stránka osobnosti	intelektová/ kognitivní	behaviorální	emoční
Formativní činnost	vzdělávání	výcvik	výchova
Prvky formování	znalosti, porozumění	schopnosti, dovednosti, návyky	hodnoty, vlastnosti, povahové rysy
Výsledek formování	vzdělání	chování	povaha
Socioprofesní profil	vzdělanostní	dovednostní	osobnostní
Cíl socioprofesní přípravy	vědět	umět, být schopen	být (člověkem)

Z uvedeného vyplývá, že každá odborná aktivita má smysl pouze ve vztahu k člověku, jeho celistvosti, identitě a individualitě. Každý sociální poradce si musí uvědomovat širší souvislosti své profese, protože všechny obory zaměřené na péči o člověka mají kromě racionální podstaty i silné aspekty etické. Často se vedou diskuze o tom, zda poradcem může být jen odborník v příslušném oboru, např. pedagog, psychiatr, psycholog nebo sexuolog. Uvažujeme – li tímto způsobem o poradenské činnosti speciálního pedagoga nebo sociálního pracovníka, pak rozsah

a náplň jeho práce je dána širší kvalifikací, resp. profesně osobnostními kompetencemi.

Dosažené odborné vzdělání není rozhodně v poradenské praxi dostačující. V každém případě předpokládá účast poradce na dalším, profesně či odborně orientovaném celoživotním vzdělávání. V současné době jsou na trhu nabízeny profesní kurzy a speciální výcviky, zaměřené např. na komunitní práci, rozvoj verbálních i neverbálních technik v interpersonální komunikaci, vedení pomáhajícího rozhovoru, krizovou intervenci a práci s lidmi v krizi, psychoterapeutický výcvik, relaxační techniky, psychohygienu a mnoho dalších.

1.2.7 Další vzdělávání sociálního pracovníka (§ 111)

Definice ze zákona:

(3) Formy dalšího vzdělávání jsou

- a) specializační vzdělávání zajišťované vysokými školami a vyššími odbornými školami navazující na získanou odbornou způsobilost k výkonu povolání sociálního pracovníka,
- b) účast v akreditovaných kurzech,
- c) odborné stáže v zařízeních sociálních služeb,
- d) účast na školicích akcích.

(4) Účast na dalším vzdělávání podle odstavce 3 se považuje za prohlubování kvalifikace podle zvláštního právního předpisu 43).

(5) Dokladem o absolvování dalšího vzdělávání podle odstavce 3 je osvědčení vydané vzdělávacím zařízením, které další vzdělávání pořádalo.

1.2.8 Osobnostní předpoklady sociálního poradce

Nezbytnou přirozenou výbavou sociálního pracovníka by měla být (mimo jiné) i empatie. Úkolem pracovníka by totiž také měla být snaha pochopit, zajímat se, vcítit se, přijímat klienta takového, jaký je. Snaha vidět klienta komplexně; jeho horší i dobré stránky, které některým pracovníkům unikají. Je známou skutečností, že lépe

a raději jednáme s lidmi, kteří nám jsou sympatičtí či přitažliví. Tomuto faktu by se měli sociální pracovníci snažit předejít. Již jen vzhledem k potencionálnímu charakteru skupiny, se kterou budou jedinci pracovat, je nezbytné poodstoupit od osobních názorů, postojů a preferencí a snažit se o profesionální přístup.

Ona nestrannost by měla být chápána i ve smyslu nevynášení unáhlených či jinak subjektivně zatížených soudů nad klientem či nad jeho chováním. Jen pokud toto překonáme, může být pracovník klientovi oporou. Je tedy i nutné vážit možné negativní následky intervence, které by mohly klienta odradit od další spolupráce s daným pracovníkem. Ten by tedy měl mít rád, jak dále píše Karel Kopřiva (2000, s. 24 - 25): „...téměř kohokoliv, koho člověku osud přidělí – jaká je to nemožná úloha a jak je to zároveň k tomu, aby se pomáhající mohl oprávněně cítit jako odborník na svém místě.“

Nyní se přemístíme od samotné postavy sociálního pracovníka k jeho náplni práce z pohledu systematického přístupu, který by měl předcházet začátku poskytování péče. Díky systematickému přístupu může pracovník oddělit mocenské působení a snahu pomoci. Podstatnou součástí tohoto přístupu je kladení otázek klientovi. Jen pomocí kladení může totiž pracovník dojít k jádru problému a zjistit tak, co si klient doopravdy přeje a co je již kontrolou, nepřiměřenou intervencí ze strany pracovníka. Vycházíme tedy z reálných potřeb klienta. Součástí tohoto přístupu je snaha o pomoc v připojení k řádu, který se snaží o to, aby si pracovníci všímali začlenění člověka do vyšších systémů (s. 46 - 48).

V rámci kladení otázek můžeme používat několik typů intervence: instrukce-direktivní typ, komentář, kladení otázek, rezonance. Méně direktivním způsobem může být např. komentář, kdy pracovník odpovídá vlastním názorem/postojem, kterým pomůže klientovi vidět problém z jiné perspektivy. Tuto možnost vidět problém z jiného úhlu může pracovník zajistit i pomocí kladení otázek, které mohou ve výsledku přispět k ujasnění toho, co klient chce vlastně změnit. Posledním typem intervence, kterou zde zmíním, je rezonance, jejíž podstata je „pouhé“ zrcadlení toho, co klient sděluje; dává klientovi čas a prostor pro to, aby se mohl dostatečně vyjádřit ke vzniklému problému (s. 49 - 50).

Závěrem této kapitoly bych chtěla načrtnout dvě roviny sociálního pracovníka, které

zde vidím. Tato profese je finančně špatně honorovaná, psychicky i fyzicky náročná a zároveň (z mého pohledu) neposkytuje vysokou sociální prestiž. Co tedy lidi motivuje k této práci? Jsou to, dle mého názoru, silné vnitřní pohnutky, které bych nazvala „být člověk mezi lidmi“, tedy chápat svůj život jako možnost nejen brát, ale i dávat, dávat lidem, kteří tuto pomoc potřebují. To se může stát silným smyslem života jedinců. Občas si říkám, co asi prožívá bývalý manažer, který byl celý život upřímný a nyní leží v nemocnici, kde se o něj stará osoba, o jejíž profesi a platu jen slyšel či četl. Střet realit. Je pěkné být mladý, krásný a úspěšný, když se pak o vás někdo postará ve stáří či v nemoci. Je tato dělba profesí běžnou a potřebnou realitou, nebo výsledkem nezájmu o ostatní? Myslím, že pravda je někde mezi tím vším. Respektive pravda je v nás. Jsme lidé a podstatou člověka je, dle mého názoru, vzájemnost. Vyvážený vztah k sobě i k okolí.

1.3 Sebezkušenostní výcvik

V předchozí kapitole o vzdělání sociálních pracovníků jsem uvedla požadavky, které jsou pro výkon tohoto povolání ukotveny v zákoně. Ovšem jak se shodují odborníci, například zde uvádím Novosad (2009, s.183), nebo Kratochvíl (2006, s.288), je pro výkon pomáhající profese velmi vhodné se v rámci socioprofesionální přípravy, kromě akademického vzdělání a osobnostních předpokladů, rozvíjet i formou sebezkušenostního výcviku. Novosad (2009, s.184) se vyjadřuje tak, že „každá odborná aktivita má smysl jen ve vztahu k člověku, jeho celistvosti, identitě a individualitě. Tento vztah má komplexní charakter a každý odborník si musí uvědomovat širší souvislosti své odborné činnosti, své profese. Všechny obory zaměřené na poznávání světa a péči o člověka mají kromě racionální podstaty i silné aspekty etické a přirozené sociální, lidské cíle“. Proto dále akcentuje nutnost i jiného než vysokoškolského, profesně zaměřeného vzdělávání, a to formou výcviků zaměřených na komunitní práci, rozvoj verbálních i neverbálních technik v interpersonální komunikaci, vedení pomáhajícího rozhovoru, krizovou intervenci a další.

1.3.1 Sebezkušenostní výcvik v Českém prostředí

Sebezkušenostních, popřípadě navíc sebezkušenostních psychoterapeutických výcviků je v českém prostředí vícero druhů a forem. Ke každému psychoterapeutickému směru lze nalézt specializovaný několikaletý výcvik. Ve většině případů se skládá ze tří částí. První je zaměřena na osobnostní rozvoj, kdy si klient(ka) výcvik zažívá na vlastní kůži práci na sobě. Druhá část je vzdělávací, kdy je určen počet hodin vzdělání v humanitních směrech, a důrazem na ten který teoretický základ ke každému směru. Třetí část pak naplňuje supervizní, nebo mentorská práce, kdy jedinec konzultuje svou práci s daným odborníkem. Samozřejmě každý výcvik probíhá trochu jinak. Liší se v délce, kdy standardem je, dle Kratochvíla (2006, s. 289) tři roky až pět let (zhruba 300 až 500 hodin), může v rámci jednoho běhu existovat jedna, nebo i více výcvikových skupin a samozřejmě se liší i způsob a techniky, se kterými se pracuje. Vymětal (2003, s. 218 a 219) uvádí, že v roce 2003 byla udělena akreditace vzdělávacích programů 24 zařízením, přičemž ve většině šlo o psychoterapeutické instituty.

Akreditace:

Vzdělávací a výcvikové kurzy by měli být, kvůli zachování standardů a zároveň kvality schváleny příslušnou akreditační komisí. V případě psychoterapeutických sebezkušnostních výcviků, se na akreditačním řízení podílejí tyto subjekty: Akreditační komise je složena ze zástupců České psychoterapeutické společnosti, České lékařské společnosti Jana Evangelisty Purkyně (ČPS ČLS JEP), Psychiatrické společnosti Jana Evangelisty Purkyně (PS ČLS JEP), Asociace klinických psychologů a Institutu postgraduálního vzdělávání ve zdravotnictví (Vymětal, 2003, s. 218 a 219).

1.3.2 Obecný rámec – cíle každé výcvikové části

Ve většině případů lze náplň psychoterapeutického výcviku rozdělit do tří částí. Vymětal (2003, s. 216) uvádí čtyři, přičemž rozlišuje navíc oproti jiným i získání základních terapeutických dovedností, což u většiny výcviků na trhu je součástí všech zbylých tří částí.

Teoretický základ je zaměřen na předání základních ověřených poznatků různých psychoterapeutických škol, obecného modelu psychoterapie a z oblasti integrativních přístupů.

Sebezkušnostní část, nebo také „zažití psychoterapeutického procesu“ charakterizuje to, že účastník/ce je po určitou dobu v roli pacienta. Jde o nejdlejší a velmi důležitou součást výcviku. Smyslem je, aby jedinec sám na sobě zažil, „jak se pomoc psychologickými prostředky prakticky uskutečňuje a jak na člověka působí“. Mezi cíle, které tato část má, je zahrnuto prohloubení a rozšíření sebezpoznání, uvědomění si svého prožívání a jednání v různých situacích a získání zpětné vazby v rovině toho, jak na druhé působí. Vymětal (2003, s. 217) uvádí dle mého názoru naprosto vystihující větu „poznává svoji „osobní rovnici“ a „slepá místa““.

Supervizní část přichází na konec výcviku. Probíhá individuální, nebo skupinovou formou a jde o model výcvikové supervize (viz kapitola o dělení supervize). Jejím cílem je uvedení začínající(ho) odborníka/ce do praxe, kdy nejdůležitější stránkou je odborná pomoc, podpora a zvyšování znalostí a dovedností a konzultování

konkrétních problematických otázek či případů.

Získání základních dovedností

Autor upozorňuje na fakt, že teoretická znalost a sebezkušenost pro profesi nestačí, je zároveň nutná vybavenost adekvátními nástroji, které uznává ten který terapeutický směr. Formou jsou pak nácviky daných technik se samozřejmou reflexí, a to od sebe, od „pacienta“ a od přihlížejících, ale i formou audio, nebo video nahrávek.

1.3.3 Konkrétní cíle

Mezi konkrétní cíle různých výcviků z hlediska sebezkušenosti a dovedností uvedu příklady dvou různých výcviků. V prvním případě jde o výcvik České asociace streetwork, o.s. - konkrétně výcviku v kontaktní práci, druhý pak uvádím dynamický a daseinsanalytický výcvik v komunitně-skupinové psychoterapii, který pořádá Pražská psychoterapeutická fakulta. První příklad jsem zvolila pro velmi úzký vztah k sociální práci, druhý pak pro shodnost s výcvikem, který absolvovali účastníci/ce mého výzkumu.

Cíle výcviků tedy jsou:

- nalezení vlastního potenciálu v kontaktní práci
- schopnost improvizovat v různých situacích
- schopnost rozlišit své a klientovi potřeby
- porozumění způsobu životního vyjádření klientů
- schopnost vytvářet atmosféru dialogického setkání
- zcitlivění, náhled na situace s klientem
- stavění a udržování hranic.

- Seběpoznání
- náhled a vhléd do struktury osobního i rodinného vývoje, jeho potencií i patologie
- zrání a osobní růst
- posílení vlastního "já"
- hledání kapacit ke zvýšení sociální inteligence
- zlepšení komunikačních dovedností
- posilování odolnosti v sociální zátěži
- konfrontace s vlastními symptomy a poruchami
- náhled do psychosomatických souvislostí
- zkušenost s abreakcí, vhlédem, učením a dalšími účinnými faktory psychoterapie.

Vzhledem k účelu své práce se zaměřím na absolventy jednoho konkrétního, v českých podmínkách velmi rozšířeného uceleného výcviku. Konkrétně výcviku SUR, zaměřeného na dynamickou a hlubinnou psychoterapii. Krátce popíši technický rámec, obsah a zisky účastníků/ic, které si absolventi odnesli. Letmo zmíním cílovou skupinu.

1.3.4 Výcvik modelu SUR

Historie výcvikových programů typu SUR sahá do roku 1967, kdy Jaroslav Skála, Eduard Urban a Jaromír Rubeš otevírají první výcvikovou komunitu. Její rámec zůstává téměř beze změny do dnešních dní. Onen rámec vypadá následovně:

Po provedení výběrového řízení je zformována výcviková komunita se svým komunitním vedoucím. Její členové jsou rozděleni do tří skupin o cca 12 lidech. Každá skupina má svou lektorskou dvojici (muž a žena). Jak již bylo výše zmíněno, i tento výcvik je rozdělen do tří modulů, a to sebezkušenostního, teoretického a supervizního. Sebezkušenostní část výcviku je rozložena do 5ti let (cca 500 hodin),

kdy v jednom roce se zpravidla odehraje 1 týdenní setkání a několik víkendových. Každý rok by mělo být splněno zhruba 125 hodin. Teoretický modul pak obsahuje 3,5 roku (cca 200 hodin) v rámci 7 konsultačních víkendů. Můžeme se setkat s názvem „Školička SUR“. Do supervize pak mohou vstoupit pouze absolventi předchozích dvou modulů. Nutností k úspěšnému ukončení celého výcviku je získat alespoň 100 hodin pod kvalifikovým/ou supervizorem/kou.

Co se ve výcviku odehrává?

Sebezkušenostní část tohoto výcviku by měla:

- prohloubit sebepoznání na základě zpětných vazeb ve skupině
- reflexe vlastní životní cesty
- pochopení vlastního osobního i profesního směřování, zejména způsobu sebevyjádření a také inklinace k pomáhajícím profesím
- reflexe vlastní životní cesty
- budování náhledu na rodinné kořeny
- chápání vlastního osobnostního vývoje a profesní dráhy a mezilidských vztahů.

Metody, které jsou využívány pak jsou:

- zpětné vazby které vzniknou v malé skupině a v komunitě
- zařazení arteterapeutických přístupů a technik v rámci skupinové dynamiky
- využití expresivních neverbálních technik v širším smyslu i v rámci večerních klubů.

Jaká jsou kritéria vstupu do výcviku? Je vůbec pro sociální pracovníky vhodné a možné, aby se účastnili psychoterapeutického výcviku?

V popisech skupiny lidí, pro které je vhodné vstoupit do výcviku, jsou pro různé výcviky poměrně shodná kritéria. Faktory jsou pak vzdělání, věk, profese a samozřejmě osobnostní výbava a zralost. Konkrétně u SURu je udáváno, že slouží

lidem z pomáhajících profesí, konkrétně psychologům/psycholožkám, lékařům/lékařkám, sociálním a zdravotnickým pracovníkům/cím, speciálním pedagogům, učitelům/kám a starším studentům příslušných oborů starších 23 let. Nutností je pak alespoň maturitní vysvědčení, avšak vzhledem k výčtu profesí poněkud zanedbatelným kritériem, protože už sama profese předpokládá vysokoškolský diplom.

1.4 Komplexní shrnutí teoretické části

Ač má supervize mnoho forem a modelů, přeci jen vždy slouží ke zvyšování odbornosti supervidovaných, většinou těch, kteří pracují v pomáhající profesi. Pokud jde o sociální pracovníky/ce, tedy ty, kteří pracují v přímém kontaktu s jakkoliv znevýhodněnými a ohroženými lidmi, je zapotřebí, aby se stále vzdělávali, a to nejen v rámci odborných znalostí, ale i odborných schopností a dovedností, popřípadě ve zkušenostech se sebou samým. A ve chvíli, kdy srovnáme funkce psychoterapeutického sebezkušenostního výcviku a supervize, zjistíme, že udávají podobné, v některých bodech shodné charakteristiky. Ovšem jedinec, který je akademicky vzdělán a neprošel dlouhodobým procesem výcviku, bude mít pravděpodobně jiný pohled na supervizní proces, než jedinec, který již minimálně tři roky „studuje“ v podobném, mnohdy mnohem osobnějším procesu výcviku, a tedy by měl být schopen (dle cílů výcviku) mnohé metody a způsoby práce ovládat. Otázkou, kterou tedy kladu je, jaký je onen rozdíl ve vnímání supervize a zacházení s ní jako nástrojem osobního a profesního rozvoje? Jak rozdílné mají tyto dvě skupiny lidí potřeby? Jak s kterou skupinou efektivně zacházet tak, aby ze supervize vytěžili maximum? Nebo i co lze očekávat, že bude ta která skupina lidí schopna obsáhnout?

2 Empirická část

2.1 Cíl

Zjistit, zda a popřípadě jaké existují rozdíly mezi tím, co si ze supervize odnáší a jak ji chápou lidé vykonávající sociální práci, kteří prošli sebezkušenostním psychoterapeutickým výcvikem a těmi, kteří jím neprošli.

Dílčí cíle výzkumu:

- Zjistit, zda existuje, a popřípadě jaký je rozdíl ve vztahu k supervizi a jejímu využívání mezi dvěma cílovými skupinami
- zjistit, zda existuje, a popřípadě jaký je rozdíl v přínosech ze supervize pro cílové skupiny
- Zjistit, zda existuje, a popřípadě jaký je rozdíl v překážkách a bariérách supervizního procesu pro obě cílové skupiny

2.2 Výzkumná strategie

2.2.1 Druh výzkumu

Protože téma toho projektu je veskrze neprobádanou oblastí, spojuje tři různé, navíc stále se vyvíjející a dynamické obory a klade poměrně konkrétní otázku, zvolila jsem kvalitativní výzkumnou strategii. Jako kvalitativní ho hodnotím z toho důvodu, že se snaží u relativně malého počtu lidí zjistit možné obecnější závěry, týkající se práce pod supervizí u dvou rozdílných skupin lidí. Použila jsem metodu polostrukturovaného rozhovoru a následnou hlubší analýzu výsledků za pomoci tzv. zachycení vzorců (gestaltů) a vyvozování závěrů na základě zpracovaných výsledků. (Miovisky, 2006, s. 220-222)

2.2.2 Rámcový průběh výzkumu

V první fázi jsem na základě teoretického rámce zvolila cíle, ze kterých bylo možné vytvořit základní strukturu tematických okruhů a konkrétních otázek, které byly

následně použity při provádění polostrukturovaného rozhovoru. Celý rozhovor byl nahráván na diktafon a později přepsán na papír.

Cílovou skupinu tvořili sociální pracovníci/ce s a bez sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku. Těm byly kladeny konkrétní následující otázky s tím, že jsem v případě nejasností či možnosti vytěžení dalších důležitých informací nechala prostor pro kladení doplňujících otázek, což se ve většině případů osvědčilo jako dobrá strategie. Během rozhovoru jsem kladla dva druhy otázek. První otázky měly za úkol získat základní informace o jedinci, se kterým byl rozhovor prováděn, tedy byly zaměřeny na délku praxe v sociálních službách, počet hodin práce pod supervizí atd. Druhý typ otázek zjišťoval jejich názory, postoje a vztah k supervizi. Ve dvou případech se k jednomu cíli vztahovaly dvě na sebe nenavazující otázky (okruhy).

Okruhy:

- Z jakého důvodu supervizi využíváte?
- Jak byste supervizi definovali?
- Jaké zisky(užitek) supervize přináší (osobně i pro práci)?
- Jaké překážky, obtíže nacházíte v supervizi (technické, ze strany supervizora i své)?
- Jaký aspekt ze tří funkcí (řídící/ administrativní, podpůrná, vzdělávací) je pro vás nejdůležitější a proč?
- Jaký máte vztah k supervizi?

Ve druhé fázi, kterou bylo vyhodnocování rozhovorů, jsem postupovala tak, že jsem pro každou výzkumnou osobu vytvořila zkratky k tématům, o kterých hovořili, nebo vyznačila nejvíce vypovídající výroky. Dále jsem je v závislosti na vyhodnocování každého dílčího cíle porovnávala za pomoci již stvořených zkratek. Pro 2. a 3. dílčí cíl je v příloze vytvořena tabulka pro snazší a přehlednou orientaci, za jejíž pomoci byla tvořena výsledná analýza. Více v úvodu kapitoly o výsledcích.

2.2.3 Cílová skupina

Protože cílem tohoto výzkumu je prověřit, zda existuje rozdíl mezi sociálními pracovníky/cemi se sebezkušenostním psychoterapeutickým výcvikem a sociálními pracovníky/cemi bez sebezkušenostního psychoterapeutického výcviku v chápání a využívání supervize, bylo požádáno o polostrukturovaný rozhovor celkem 12 lidí, rozdělených do dvou skupin (po 6 lidech v každé) dle výše zmíněných kritérií. Obě cílové skupiny charakterizuje několik shodných faktorů, a to kvůli zachování homogenity vzorku ve všech kritériích kromě onoho jediného, které zkoumám. Tedy všichni respondenti/ky mají ukončené vysokoškolské vzdělání v humanitním oboru. Všichni vykonávají přímou sociální práci v sociálních službách. Liší se délka praxe, kdy v každé skupině jsou 3 lidé pracující 2-3 roky v sociálních službách, dále 2 lidé pracující 6-7 let a 1 člověk pracující 13 let v sociálních službách. Kritérium dle zkušenosti se supervizí bylo nastaveno tak, že všichni respondenti/ky musí minimálně jeden rok pracovat v dlouhodobé skupinové supervizi (se stejnou skupinou a stejnou osobou supervizora/ky), která je charakterizována jako poradenská. Všichni respondenti/ky za sebou mají minimálně 50 hodin pod supervizí. Takto jsem volila z toho důvodu, že supervize je proces, se kterým se lidé učí pracovat, chtěla jsem tedy, aby respondenti již měli jisté znalosti, dovednosti a zkušenosti se supervizí. Pro zachování co nejvíce podobného supervizního procesu bylo podmínkou, aby supervizoři/ky respondentů/ek měli jednotný výcvik ČISu. Ze stejného důvodu byla u lidí s výcvikem podmínka, aby šlo o výcvik SUR. V každé skupině byl(a) 1 respondent(ka) s roční zkušeností se supervizí, 3 respondenti/ky s 2-3 letou zkušeností a 2 respondenti/ky se 4-6 letou zkušeností. Genderové hledisko bylo jediné, které se nepodařilo zachovat. V případě respondentů/ek byl zachován poměr pohlaví 3:3, ovšem v případě sociálních pracovníků bez výcviku šlo pouze o ženy. Věkové rozlišení bylo od 25-ti do 35-ti let, přičemž většina se pohybovala mezi 27-30 roky.

2.2.4 Časový rámeček

Každý polostrukturovaný rozhovor trval zhruba dvacet až třicet minut, přičemž nebyl kladen žádný důraz na časové limity ze strany jak mé, tak i respondentů/ek. Bylo tedy možné tématu věnovat přesně tolik času, kolik bylo zapotřebí na hlubší

zodpovězení otázek.

2.3 Výsledky

Pro snazší orientaci jsem se rozhodla podat přehled výsledků rozdělený do tří částí, subkapitoly s významnými tématy a závěrečného shrnutí. Každá část je věnována jednomu dílčímu cíli, a to ve stejném pořadí jako jsou uvedeny v subkapitole o cílech. Každý dílčí cíl pak obsahuje porovnání výsledků od skupiny s výcvikem a bez výcviku. V úvodu je vždy řečeno, která, popřípadě které otázky z výzkumu tento cíl naplňují. Následně podávám strukturovaný přehled odpovědí a zmiňuji i kontext, ve kterém byly řečeny a jaký dávají dohromady obraz o konkrétní problematice a předložím výsledek. Někteří respondenti podávali výpovědi, které hovořily o více tématech, není tedy pravidlem, že by u každé části bylo vždy 12 odpovědí, navíc se k některým dílčím cílům pojilo více otázek, tím se tedy počet odpovědí načítá. V 2. a 3. části bylo pro vysoké množství různých odpovědí třeba vytvořit přehledné tabulky s výpověďmi respondentů/ek, které naleznete v příloze. Nakonec ještě následuje poslední subkapitola, která shrnuje předešlé výsledky.

2.3.1 1. dílčí cíl

Zjistit, zda existuje, a popřípadě jaký je rozdíl ve vztahu k supervizi a jejímu využívání mezi dvěma cílovými skupinami.

Pro oblast vztahu k supervizi a jejímu využívání jsem zvolila dvě otázky. Byly jimi tyto: „proč supervizi využíváte?“ a „jaký je váš vztah k supervizi?“. Odpovědi na první otázku by se daly rozdělit do 3 tématických podskupin.

První podskupinu bych nazvala „povinnost“, tedy supervize je povinnou součástí pracovní doby, přičemž byla v odpovědích zastoupena celkem 6x a pouze u skupiny lidí se sebezkušenostním výcvikem.

Nejobsáhlejší podskupinu tvořily výroky na téma „zkvalitňování práce a zvyšování kompetencí“. Lidé hovořili o supervizi jako o nástroji, díky němuž získávají nadhled nad obtížnými pracovními situacemi, podporu v nich a pomoc při jejím řešení. Zároveň bylo důležité, že ona pomoc přichází od člověka, nebo skupiny lidí, kteří nejsou zainteresovaní do dané situace, avšak jsou odborníky a mohou tak přinášet

nové úhly pohledu a řešení. Jedna odpověď upozornila i na motivační prvek supervize. Toto téma se ve skupině lidí s výcvikem objevilo celkem 5x a u skupiny bez výcviku 9x.

Poslední dvě odpovědi, které plynou z úst lidí s výcvikem a daly by se nazvat „osobní zájem“, hovoří o tom, že je supervize „baví“ a že jim umožňuje „setkat se se známými“.

Co se týče rozdílnosti, nebo shodnosti důvodů, proč jedinci supervizi využívají, tak nejdůležitější oblastí je zkvalitňování práce a zvyšování kompetencí, a to pro obě skupiny lidí (přeci jen o trochu více pro lidi bez výcviku). Ti, kteří prošli výcvikem, také velmi výrazně upozorňují na okolnost povinnosti (většinou doprovázený odevzdaným povzdechem a nesouhlasem), což se u skupiny bez výcviku neobjevilo ani jedinkrát, ač mnohdy i oni mají supervizi jako povinnou součást pracovní doby. Lidé s výcvikem navíc ještě využívají supervizi i z osobního zájmu.

Když jsem se dotazovala na jejich vztahu k supervizi, ve dvou případech v obou skupinách přišlo nejdříve „problematizování supervizního procesu“. Rozhodujícím prvkem totiž byla kvalita supervize. Ve více než polovině případů jedinci měli nějakou zápornou, mnohdy až neprofesionální a neetickou zkušenost ze supervize. O tomto budu pojednávat více ve vyhodnocování překážek supervize. Každopádně dle odpovědí je vztah k supervizi ovlivněn hlavně osobou supervizora/ky, dále pak složením supervizní skupiny a kvalitou supervizního procesu. V jedné odpovědi, která je dle mého názoru vypovídající, by „supervize měla dávat křídla, ne kontrolovat“. A rozhodně by „neměla být jen proto, aby se udělala čárka do statistiky“.

Zbylé odpovědi již popisovaly vztah k supervizi konkrétněji.

Od „neutrálního“, ve skupině s výcvikem se objevila 1x a ve skupině bez výcviku 2x. Významný je v této oblasti faktor délky praxe v oboru, kdy dvě ze tří odpovědí pocházely od jedinců, kteří mají nejdelší praxi v sociálních službách, a to bez ohledu na přítomnost výcviku. Vypovídají o tom, že se supervizi „nebrání, ale ani ji nevyhledávají“ a že „by měla být spíše třeshinkou na dortu“.

Další podskupinu lze nazvat „kladný vztah“, která se objevila shodně 2x v obou

skupinách a hovoří převážně o užitečnosti a důležitosti supervize.

Poslední podskupinu bych nazvala „velmi kladným vztahem“ k supervizi. Zde se dokonce objevily výroky jako „bombastický“ a „nemůže být lepší“, a to 2x u lidí s výcvikem, a 1x u jedince bez výcviku. Respondenti/ky udávají jako důvod to, že je jim supervize „užitečná“, „obohacující“ a „inspirující“. Ovšem ve všech případech se ona perfektnost supervize přímo vztahovala nejprve k osobnosti supervizora/ky a poté teprve k superviznímu procesu.

V rámci vztahu k supervizi i schopnosti ji problematizovat, se obě skupiny vyjadřovaly významně shodně, dovolím si tedy tvrdit, že rozdíl mezi sociálními pracovníky/cemi s a bez výcviku ve vztahu k supervizi není. Kde se ale možný rozdíl objevil (ne příliš překvapivě), bylo kritérium délky praxe v sociální práci. Bylo by možné uvažovat, zda s rostoucí délkou praxe ubývá potřeba supervize a nadšení z ní.

2.3.2 2. dílčí cíl

Zjistit, zda existuje, a popřípadě jaký je rozdíl v přínosech ze supervize pro cílové skupiny

Pro hlubší vhled a prozkoumání tohoto dílčího cíle jsem opět zvolila dvě otázky. Byly jimi: „Jaký (osobní i profesní) přínos, užitek máte ze supervize?“. Chtěla jsem zjistit, na co vše si lidé vzpomenou, co skutečně získávají bez toho, aniž bych jim dávala kritéria, kam by se měli vejít. Druhá otázka již byla konkrétnější, zněla „Jaká z těchto tří funkcí (vzdělávací, podpůrná, administrativní/řídící) je pro vás nejdůležitější a proč?“, kde jsem doufala v nalezení většího množství zisků, které supervidovaní mají. Ve výsledku se respondenti/ky svévolně snažili buď tyto funkce seřadit dle důležitosti, jakou u každé vnímají, nebo se alespoň ke dvěma z nich více vyjádřit. Sestavila jsem proto tabulku, která je rozdělena dle oněch dvou skupin respondentů/ek, dále pak dle funkcí supervize a dle toho, zda jde o užitek osobní, nebo pracovní. Ne všechny oblasti však bylo možné takto rozdělit, proto jsem některé buňky sloučila (například administrativní).

Výrazně nejvíce odpovědi respondentů/ek směřovalo k oceňování vzdělávací funkce supervize. Dále pak k podpůrné. K administrativní se vyjádřilo 5 respondentů, ve dvou případech však pouhým „tuhle část supervize nemam rád/a“, což bude více

rozvedeno níže.

Vzdělávací funkce supervize je rozdělena na osobní a profesní užitek. Jde o rozdělení umělé, tedy ne vždy přesně oddělitelné. Kritérium, dle kterého jsem v rozdělování postupovala bylo to, zda užitek plyne přímo k osobě supervidované(ho), nebo zda se zaměřuje spíše na zvyšování pracovních kompetencí, většinou v podobě konzultací ke konkrétnímu případu. I zde se pokusím jednotlivé výpovědi dále členit.

První a nejobsáhlejší tématickou oblastí je „řešení problémů“, kdy se počet i obsah odpovědí u obou skupin téměř nelišil. S výcvikem odpovídali 9x a bez výcviku 8x, v podstatě šlo o veškeré odpovědi z tabulky vzdělávací/pracovní. Hovořili o tom, že potřebují vedení při řešení obtížných situací, musí se naučit správné, funkční postupy pro svou práci, chtějí znát, jak se daný problém řeší v jiné oblasti práce, nebo jak ho řeší další přítomní na supervizním setkání. Velice často zmiňovali velký užitek z toho, že získají více úhlů pohledu a více možností řešení, a to jak od supervizora/ky, tak od celé skupiny. V dvou případech (u lidí bez výcviku) bylo poukázáno i na fakt, že se obtížný problém rozleží a ve chvíli, kdy jdou na supervizi, mohou o něm hovořit více nezaujatě a s odstupem.

Oblast vzdělávací/osobní je však již podle skupin poněkud odlišnější. Nazvala bych ji dle výroku jednoho respondenta „stejně jako o klienty se v supervizi také zajímáme o sebe“, což bylo myšleno vzhledem ke svému osobnímu odbornému růstu. U skupiny lidí s výcvikem se objevilo 8 výpovědí, u lidí bez výcviku pouze 2. Z konkrétních věcí zazněla pomoc při práci s hranicemi a rolí a sebezkušenost. V dalších pak možnost nad věcmi přemýšlet jinak, rozvíjí se schopnost kladení si dalších otázek, „obrušování“ se, dostávají nové náměty k přemýšlení. Výrazně pak byla u skupiny s výcvikem oceňovaná možnost prohlédnout si vlastní emoce, které má dotyčný/á směrem ke klientovi a možnost nahlédnout skrze své emoce do situace a emocí klienta. Vypovídající je následující odpověď, kterou pro ilustraci uvedu „Pomáhá mi uvědomovat si vlastní emoce, které ve mně určité situace vyvolávají a pracovat s nimi. Například neklást si přehnané nároky, vidět možnosti klienta a procesu realisticky, např. netlačit příliš klienta ke změně, být trpělivý, podporovat klientovu samostatnost, což je obecně problém především začínajících odborníků“ a „možnost více se zaměřit i pocitově a tělesně nad klienty a pokusit se nahlédnout do jejich světa“. Nezanedbatelným faktem ještě u skupiny s výcvikem bylo to, že se

cítí velmi dobře, když mohou kolegům nabídnout své zkušenosti a pohledy. Nejen že tak pomáhají, ale zároveň jim to dodává sebevědomí a ujištění, že jsou jako odborníci hodnotní, což už plynule přechází k funkci podpůrné.

Z hlediska profesního rozvoje tedy mezi jednotlivými skupinami rozdíl nevidím, ovšem našla bych ho v tom, že lidé s výcvikem supervizi využívají i k osobnímu rozvoji, přičemž více uvádějí jako zisk pro sebe možnost dále o různých otázkách rozmýšlet, a to nejen racionálně, ale i skrze emoce.

Podpůrnou funkci by bylo možné rozdělit na „ventilaci emocí“, „ujištění“ a „podpoření v další práci“.

„Ventilace emocí“ se objevila celkem 4x, a to pouze u lidí bez výcviku. Hovořili o tom, že je potřeba „shození určitého břemena, které je s prací v pomáhajících profesích někdy spojeno“, zároveň jim však následně pomáhá uvažovat nad problémy s „chladnější“ hlavou.

Pro „ujištění“ si chodí 5 lidí s výcvikem a tři lidi bez výcviku. Jde převážně o to, že si respondenti uvědomují své neznalosti a nedokonalosti a potřebují slyšet, že „tvoje práce je hodnotná, i když jsi na takovém stupni vývoje, na jakém jsi a máš jen určité možnosti, jak kvalitní ta práce může být“. Tedy, že slyší, že i když nejsou léty ostřílenými profesionály, vždy mají něco, čím mohou pomoci. Snad to může hovořit i o tématu smysluplnosti jejich práce, protože výsledky v pomáhající profesi jsou často neviditelné. Zároveň je v odpovědích obsažen i prvek toho, že supervizor „dohlídne“ na kvalitu a správnost jejich práce, a pokud by nějakým způsobem pochybili, upozorní je na to a adekvátním způsobem (tedy naplno a s humorem) jim pomůže najít způsob, jak pracovat lépe.

Poslední oblastí je „podpoření v další práci“, které se u lidí bez výcviku objevilo 1x a u lidí s výcvikem 2x. Někdy může jít o rozklíčování problému a následnou motivaci k další práci, někdy může jít o velmi inspirativní osobu supervizora/ky. Osoba supervizora/ky se v celém výzkumu ukázala jako velmi důležité až rozhodující téma, budu mu tedy věnovat nějaký prostor ještě v závěru výsledků.

Ve dvou případech se ještě objevily výroky, a to pouze od lidí bez výcviku, že podpůrnou supervizi neumí využít, nevědí, jak s ní pracovat, popřípadě ji

nepotřebují, protože je pro ně významnější podpora přímo na pracovišti od kolegů a nadřízených.

Z odpovědí tedy vyplývá, že pro podporu si chodí obě skupiny téměř rovnoměrně. Liší se ale, pro jaký druh podpory přicházejí. Lidé bez výcviku mají výrazně vyšší potřebu po vypuštění emocí a shoení břemene. Co se ujištění o cennosti práce a jistém dohledu nad profesionalitou týče, obě skupiny se vyjadřovaly poměrně shodně. U lidí bez výcviku se však objevila i možnost, že někteří nevědí, jak podpurné funkce supervize efektivně využít.

U řídicí, nebo administrativní funkce bylo celkem pouhých 5 odpovědí, 4 z nich od lidí bez výcviku. Tato kategorie je pravděpodobně více než ty dříve zmíněné ovlivněna pracovní pozicí respondentů/ek. V případě, že odpovídali jedinci, kteří dělají přímou práci s klienty na nižších pozicích, buď se k tématu vůbec nevyjádřili, nebo odpovídali, že se s touto funkcí již setkali, ale nebaví je a nemají ji rádi. Jako velmi vhodnou ji naopak hodnotí lidé, kteří pracují ve vedoucích funkcích a supervize jim pomáhá v nastavování a udržování funkčních procesů a standardů v organizaci. Zároveň byl důležitý komentář, že respondentka oceňuje, že ji supervizor velmi „zkompetentňuje“ a snaží se o to, aby ona sama byla schopna tyto záležitosti řešit mimo supervizi. V jednom případě se však objevil komentář, že tato funkce supervize spíš přináší více škod než užitku, a to z toho důvodu, že dle psaných standardů se v organizaci mají řešit věci určitým způsobem, v realitě však dochází k řešení pomocí „nepsaných“ standardů, které jsou všemi přijímány. Proto se pak na supervizi dostává tým do konfliktů. Ovšem ač tento výrok naznačuje velmi „horké“ téma, jde více o fungování jediné organizace (i když z praxe vím, že není zrovna ojedinělým), než o proces supervize.

Ještě jsem utvořila zvláštní oblast dalších komentářů, které dle teorie nespádají do žádné z předchozích oblastí, ovšem jsou dle mého názoru důležité, nebo se objevují u více respondentů/ek. Určitě jde o osobu supervizora samotného, kterou se budu zabývat níže, dále pak ve dvou případech fakt, že supervize slouží i jako místo setkávání se se známými i neznámými lidmi, popřípadě poznání kolegů z jiné stránky. Tedy, jako prvek utužující tým, nebo jen jednotlivé vztahy. A poslední jsou dva komentáře problematizující supervizi. Vypovídají o tom, že skutečně záleží na pozici a roli, ve které jedinec na supervizi vystupuje (zda je součástí týmu, nebo

vedoucí), zda jde o kazuistickou supervizi, nebo supervizi vedení a organizace. Ovšem podstatným, a shrnujícím komentářem je (jak již bylo výše několikrát zmíněno), že v každé supervizi jsou většinou obsaženy všechny funkce, různě se střídají a mnohdy je těžké odlišit jednu od druhé.

2.3.3 3. dílčí cíl

Zjistit, zda existuje, a popřípadě jaký je rozdíl v překážkách a bariérách supervizního procesu pro obě cílové skupiny

Pro hledání odpovědi na poslední dílčí cíl, zda existuje rozdíl v tom, jaké vnímají jednotlivé skupiny překážky v supervizi, jsem zvolila přímou otevřenou otázku „Jaké překážky, bariéry v supervizi potkáváte?“, přičemž jsem do závorky dala tři kritéria, která udává odborná literatura a já ji zmiňuji v kapitole o překážkách v supervizi. Těmi kritérii byly technické obtíže, limity související s osobou supervizora/ky a své vlastní limity. Respondenti se však těmito nabídnutými škatulkami nenechali omezovat a hovořili i o překážkách, pro které jsem dotvořila další dvě podoblasti, a to limity ze strany skupiny (týmu) a další možné, a mnohdy rozhodující a významné, limitující faktory.

V rámci „technických“ obtíží jsem dostala celkem 9 odpovědí, přičemž se skupina lidí s výcvikem (4x) a bez výcviku (5x) nijak nelišila. Respondenti zmiňovali na prvním místě problém finanční, kdy pokud supervizi neplatí zaměstnavatel, je pro člověka pracujícího v pomáhající profesi skutečně obtížné zaplatit honorář obvyklý pro profesi supervizní. Další výtky, které byly v rozhovorech zmíněny, avšak sami respondenti nad nimi mávli rukou, byly obtíže s nepohodlnými křesly, stěhováním se do jiné místnosti atd. Posledním, významnějším limitem je načasování supervize. Hovoří o tom, že je problém, když supervize není dostatečně často, tedy, když se problémy řeší s takovým zpožděním, že nejsou aktuální. Nebo naopak, když je velmi často, lidé se na ní tím více spoléhají a přestávají umět řešit problémy sami. Časové hledisko se však prolíná všemi rozhovory, budu ho tedy, stejně jako osobu supervizora/ky, rozvíjet samostatně v poslední části této kapitoly.

V oblasti limitů ze strany supervizora/ky se již jednotlivé skupiny ve výpovědích různí. Zde jsem zaznamenala dva významné tématické okruhy.

První bych nazvala „neodborný, či ztracený supervizor“. Shodně, ve 3 případech u lidí s výcvikem, ve 4 u lidí bez výcviku, hovoří respondenti/ky o problému, když supervizor/ka přímo nepochopí problém a následně udílí rady, či vede řešení jiným směrem, než je záhodno. Dále pak může být problémem, když se supervizor/ka neorientuje v problémech organizace a týmu a nemůže tak efektivně zasáhnout. Jako matoucí hodnotí respondentka i nesystematickou práci, kdy na sebe jednotlivá sezení nemají návaznost, a to nikoliv z důvodu, že by to nebylo účelem, ale kvůli tomu, že se „prostě zapomene“. Posledním limitem na straně supervizora/ky, který byl uveden je to, že supervizor/ka není transparentní, nebo upřímný/á, nebo že vůči supervidovaným uplatňuje moc a autoritu. Jedna respondentka se dokonce setkala s tím, že se se supervizorem znala již z dřívějších dob a supervizor zneužil procesu supervize ke svým účelům.

Druhou podoblast limitů ze strany supervizora/ky uváděli pouze lidé bez výcviku, a to ve 2 případech. Nazvala bych ji „supervizor/ka mi neseď“, kdy jedinci mluví o tom, že supervizor/ka by měl(a) být osobou, která je jim sympatická, se kterou souhlasí a která má mít podobný životní postoj, jako oni sami.

V oblasti limitů ze strany supervizora je tedy více odpovědí ze strany lidí bez výcviku (7 oproti 3), přičemž významné mi přijde zjištění, že lidé s výcvikem chápou a hodnotí supervizora jako profesionála, zatímco lidé bez výcviku ho hodnotí i po lidské stránce a očekávají podobné životní hodnoty a filosofii.

K „osobním limitům se vyjádřili 2 lidé s výcvikem (zbylí otázku okomentovali jako že „žádné nemají“) a 4 lidé bez výcviku. Zde by bylo možné najít podoblasti jako „práce s tématy“ a „hranice a stud“.

Do podoblasti „práce s tématy“ spadají obě odpovědi lidí s výcvikem a jedna bez. Hovoří o tom, že často nemají témata, se kterými by přicházeli, což znamená nejen, že nepřispějí skupině svým tématem, ale i že neuspokojí potřebu podávat dobrý výkon v supervizi. Dále je pak obtížné uvést skupinu do svého tématu tak, aby všichni rozuměli, kde problém je.

Podoblast „hranice a ostych“ čítá 3 výpovědi, které zmiňují jako problém právě osobní vazby v supervizi, kdy je velmi obtížné balancovat co a jak říct. To se přímo pojí i se studem, který je jak před kolegy (nebo účastníky skupiny), tak i před

supervizorem/kou.

Poslední výpověď hovořila o tom, že respondentce déle trvá, než pochopí všechny souvislosti a procesy, které se v supervizi odehrávají a zpětně se po supervizi k některým věcem vrací.

Pokud bych měla zmínit nějaký rozdíl v oblasti osobních limitů, výpovědi naznačují, že lidé s výcvikem spíše řeší svůj výkon v supervizi, zatímco lidé bez výcviku vidí jako velmi omezující stud a nejistotu, kolik a jak toho říct.

Oblastí, kterou respondenti sami svými odpověďmi stvořili a je více než logická, tedy měla by být obsažena v odborné literatuře, je oblast fungování skupiny v supervizi (některé z problémových oblastí se shodují s výsledky Výstupů a doporučení z projektu ESF (2008). Zde, ne příliš překvapivě vzhledem k cílům výcviku, odpovídali převážně lidé s výcvikem (6:3). Odpovědi bych rozdělila do tří významných okruhů. První je „využití času“, druhé „hádející se tým“ a třetí „vztah týmu k supervizorovi/ce“. Ačkoli je skutečný počet odpovědí pouze 9, vzhledem ke kontextu celého výzkumu jsou tato témata poměrně významná; budu se jimi tedy zabývat.

„Využití času“ se v souvislosti s překážkami objevilo 4x (více o něm na konci kapitoly). Zajímavé ovšem je, že respondenti s výcvikem kladli důraz na fakt, že během krátkého času supervize není možné témata jedinců ve skupině obsáhnout. Musí se tedy dělat kompromisy mezi hloubkou, s jakou se téma jedince řeší, a počtem témat. U respondentky bez výcviku však v této oblasti vznikla jiná překážka. A to ta, že pokud ostatní nepřinášejí témata, brzdí to práci v supervizi a skupina ani jednotlivci se pak nikam neposunují. Jde o pouhé dvě odpovědi, tedy statisticky nic nevypovídající, ovšem bylo by velmi zajímavé zkoumat to, kolik jaká skupina od supervize bere a kolik dává. Navíc by to mohlo mít souvislost se zodpovědností, nakolik se každá skupina cítí zodpovědná za proces supervize a nakolik se spoléhají na supervizora/ku. Pokoušela jsem se hledat, zda by tato různost mohla souviset s délkou praxe v oboru, ovšem v obou případech to byli lidé, kteří pracují v pomáhající profesi 6 let. K tomuto tématu bych přidala odpovědi respondentů s výcvikem, kteří se vyjadřovali o „vztahu skupiny k supervizorovi/ce“ s tím, že je skutečně problém, když skupina supervizora „zbožňuje“, či „zbožšťuje“, nebo když veškeré problémy

odkládají na supervizi s tím, že „tam se vše vyřeší“.

Téma „hádačícího se týmu“ zmínil z každé skupiny jeden člověk, a to v podstatě shodně, kdy oba říkali, jaký je problém, když se tým lidí hádá před a po supervizi a na supervizi nic neřeknou. Zprvce to přináší jiné procesy skupinové dynamiky, než je žádoucí, zadruhé to znemožňuje nastavit bezpečné prostředí pro probírání konkrétních problémů primárně, a práci se sebou samým sekundárně.

Pro poslední oblast, kterou také stvořili sami respondenti/ky, jsem zvolila název „další limitující faktory“. Upozorňuje na dvě významné otázky ohledně zavádění a provádění supervize obecně. První bych nazvala „šéf na supervizi“ a druhou „povinnost/dobrovolnost“.

K problému s „šéfem na supervizi“ se vyjádřili tři respondenti s výcvikem. Je prý obtížné nějaké problémy řešit, když není nastavené bezpečné prostředí. Stává se, že na supervizi sedí nadřízený, který poté jejich práci hodnotí a má nad nimi jistou mocenskou výhodu. Extrémní odpověď pak podala respondentka následovně: „šéfovi neřekneš, že je magor..“. Je tedy možné, že lidé s výcvikem jsou více citliví na zachování bezpečného prostředí.

V podoblasti „povinnost/dobrovolnost“ se sešly tři výpovědi (2x s výcvikem, 1x bez), které problematizovaly výhody, nebo spíše zápory povinnosti supervize. Když jsem však otázku rozvíjela, ukázalo se, že není až tolik limitujícím faktorem to, že je supervize povinná, ale spíše to, že se pak stává, že je nekvalitní a neodpovídá potřebám supervidovaných. Zde však nejde o proces supervize, ale o celkové nastavení v organizaci. Dotazovaní zmiňují, že problémem je, když je tam někdo „dotlačen“, do procesu se nezapojuje a je spíše apatický. Navíc není pro zaměstnance možné, aby si zvolili takového/vou supervizora/ku, který/á by jim vyhovoval(a) a vedl(a) supervizi pro ně nejefektivnějším způsobem.

Pro zodpovězení otázky, zda-li se liší překážky, které jednotlivé skupiny v supervizi vnímají, jednotlivé výraznější body shrnu. V technických aspektech se skupiny neliší. V překážkách, které vycházejí ze strany supervizora/ky, však již ano. Nejen, že se více vyjadřovali a hodnotili supervizora lidé bez výcviku, ale zároveň potřebují, aby sdílel podobné životní hodnoty a byl jim lidsky blízký, zatímco lidé s výcvikem hodnotí spíše jeho profesionalitu a odbornost. Již jsem zmínila, a nechtěla bych, aby se vytratila

otázka po zodpovědnosti za supervizní proces ze strany té které skupiny. Z hlediska osobních limitů hovořila více skupina bez výcviku, a to v tom smyslu, že mnohdy cítí ostych a stud jak před skupinou, tak před supervizorem/kou, naopak lidé s výcvikem spíše to, jaký podají výkon, nebo i kolik přispějí skupině. V hledisku, které sami respondenti/ky zmínili, tedy skupinou v supervizi nepřekvapivě odpovídali spíše lidé s výcvikem. Naskýtá se tedy otázka, zda si lidé s výcvikem více všímají skupinové dynamiky a chápou skupinu jako důležitou součást procesu (nejen jako více hlav více ví). Na druhou stranu by bylo možné se i tázat, zda je pro lidi s výcvikem důležitější vidět ono skupinové „my“, než „já“. Zároveň i v otázce přítomnosti nadřízené(ho) na supervizi přišly tři komentáře od skupiny s výcvikem. I zde je možné se tázat, zda právě ti s výcvikem potřebují zajistit bezpečné prostředí pro sebe a pro skupinu, nebo zda jsou schopni vidět možné odchylky v dynamice skupiny, když je nadřízený/á na supervizi přítomný/ná. V otázce povinnosti a dobrovolnosti se odpovědi cílových skupin nelišily.

2.3.4 3 samostatná témata

Kromě zodpovídání a pátrání po již předem daných dílčích cílech této práce se objevila tři důležitá témata, která není možné snadno nejen zařadit, ale ani zodpovědět, avšak pro respondenty/ky byla natolik podstatná, že se o nich ve velké míře zmiňovali. Proto se nebudu snažit najít nějaký ideální stav věcí. Mým záměrem zde je nastínit, že takové téma existuje a jak se k němu jednotliví respondenti/ky staví. Jde o téma „osobnosti supervizora/ky“, „povinnosti a dobrovolnosti“ a „načasování a času“.

Osoba supervizora/ky

U každé(ho) respondenta/ky se v nějaké míře objevil odkaz na kvalitu supervizora/ky. Kromě jedné podotázky (jaké vidí překážky ze strany supervizora/ky) však na toto téma dotazování nebyli. Velice často o něm/ní hovořili v souvislosti se vztahem k supervizi, nebo v rámci komentářů k jiným otázkám. Téměř bez rozdílů u obou skupin se vztah k supervizi a její kvalitě týkal především toho, jak kvalitní je osoba supervizora/ky. Mnohdy i při posuzování potřebnosti supervize odkazovali právě tímto směrem. Mnohdy je pro respondenty/ky osobou, která je velmi inspirativní a je příkladem pro jejich osobní i profesní růst. Lehké rozlišení

mezi zkoumanými dvěma skupinami nacházím v otázce závislosti na supervizorovi/ce, kdy skupina s výcvikem klade kromě supervizora/ky důraz i na skupinu a častěji hovoří o skupinové odpovědnosti, zatímco skupina bez výcviku je více náročná nejen na odborné, ale i na osobnostní kvality supervizora/ky a více se na něj spoléhá. Zároveň mu/jí přikládá větší zodpovědnost za skupinový proces. Ve více odpovědích se objevilo, že pokud je kvalitní supervizor/ka, je supervize perfektním nástrojem osobnímu i profesnímu růstu, pokud však z nějakého důvodu jedinci příliš nesedí, nemá supervize význam.

Povinnost/dobrovolnost

Otázku povinnosti a dobrovolnosti zmínila většina respondentů/ek. Někteří v souvislosti s důvodem, proč se supervize účastní, jiní i v dalších otázkách (což uvádím v obou tabulkách v odstavci s komentáři). Shodně s tím, co uvádím již v teoretické části v subkapitole o překážkách supervize se respondenti/ky vyjadřují, že povinnost supervize je spíše na škodu. V případě, že jim supervize, většinou však supervizor(ka) nevyhovuje, jde o skutečně vnímanou obtíž a tito jedinci chápou supervizi spíše jako kontraproduktivní (asi polovina respondentů/ek s tímto měla nějakou zkušenost). V případě, že dotyčnému supervize vyhovuje, ale některé(mu) účastníkovi/ci skupiny se supervize nelíbí, jde o menší problém, kdy takový jedinec sedí spíše apaticky a může narušovat skupinovou dynamiku. Ovšem na druhou stranu většina respondentů hodnotila supervizi jako velmi kvalitní a potřebný nástroj rozvoje, který mnohdy využívají právě proto, že je součástí jejich pracovní náplně.

Čas

V rámci tématu času lze popsat dvě podtémata. Jde o čas během supervize a kritérium, jak často supervize probíhá. Zhruba v polovině výpovědí (bez rozdílu v jednotlivých skupinách) se objevila stížnost na to, že během skupinové supervize není dostatek času pro každého jedince. Tento problém se řeší tím, že buď se daná témata neprobírají do hloubky a vyjde řada na více účastníků/ic, nebo se vybere jedno, dvě témata, která se probírají z různých úhlů. Proto by několik respondentů/ek (3 tuto výpověď udali, ale kdyby byla na toto téma položena přímá otázka, pravděpodobně by odpovídalo více) volilo spíše individuální supervizi, která je ovšem finančně velmi náročná. Druhé podtéma by se dalo charakterizovat tím, jak

často supervize probíhá. Většina respondentů/ek tvrdila, že by ji ocenili častěji. K tomuto se trefně vyjadřuje jedna respondentka bez výcviku, která říká, že je obtížné vyvážit, jak často se supervize odehrává, přičemž pokud je velmi často, lidé mají tendenci se spoléhat na supervizora/ku a ztrácí tak schopnost řešit pracovní problémy sami, ovšem pokud je jen sporadicky (a zde už výpovědí bylo 5), tak mnoho problémů, které by stáli za řešení, není možné znovu otevřít, již nejsou aktuální.

2.3.5 Shrnutí výsledků

Protože kapitola o výsledcích je členěna do tří částí, navíc obsahuje velké množství informací, je vhodné ještě před kapitolou s diskusí vytvořit obecné shrnutí celého výzkumu. Členění bude takové, že věnuji každému dílčímu cíli, ve shodném pořadí jako dosud pár vět, kterými znovu uvedu, zda se odpovědi v té které části liší a popřípadě jak.

Proč lidé využívají supervizi? Zde byly odpovědi respondentů/ek poměrně vyvážené a obě skupiny shodně jako nejvýraznější důvod uváděly zvyšování svých profesních kompetencí a zkvalitňování práce. Lidé s výcvikem navíc upozorňovali na povinnost supervize, a to s ne příliš kladným hodnocením. Dále pak uváděli ještě oblast vlastního zájmu, tedy, že je baví a že se setkávají se známými. Svůj vztah k supervizi pak obě skupiny hodnotily téměř shodně (od neutrálního po perfektní), kdy se objevil rozdíl ve vnímání supervize na základě délky praxe v sociálních službách, přičemž čím déle byl jedinec v profesi, tím více neutrální jeho vztah byl. Můžeme tedy uvažovat, že kritérium rozdílu by zde nemusela být přítomnost výcviku, ale délka působnosti v oboru.

Otázka zisků, které si ze supervize jednotlivé skupiny odnášejí, je také poměrně komplikovanější. Z hlediska administrativní funkce supervize bych kritérium rozdílnosti viděla nikoliv v přítomnosti nebo absenci výcviku, ale v tom, na jaké pozici dotyčný/á pracuje. Vzdělávací funkci obě skupiny shodně hodnotily jako nejdůležitější. V obou případech z toho důvodu, že potřebují získávat nové informace ke své práci, řešit diskutabilní problémy a tím se dále profesně vyvíjet. Rozdíl byl v tom, že lidé s výcvikem jako důležitou složkou vzdělávací části supervize viděli i osobní růst a práci na sobě, jak trefně charakterizuje výrok jednoho respondenta

„stejně jako o klienty se v supervizi také zajímáme o sebe“. Lidé s výcvikem navíc hodnotili jako velký klad supervize to, že se mohou podívat na klienta i „tělesně a emočně“ a mohou prozkoumat své pocity ohledně klienta/ky. I v otázce využívání podpůrné funkce supervize odpovídaly obě skupiny téměř vyváženě, potřebují ujistit, že jejich práce je cenná, má smysl a díky nadhledu supervizora/ky jsou si pak jistější i ve vykonávání přímé práce. Ovšem lidé bez výcviku významně více hovořili o potřebě „shození břemene“ a ventilaci emocí, což se u lidí s výcvikem neobjevilo ani jednou. Navíc ve dvou případech přišlo zaváhání nad tím, zda tuto složku supervize umí využít, přičemž se dobrali k tomu, že je to jejich „téma“ a potřebují se to naučit.

Poslední otázka pátrala po rozdílnosti vnímání překážek v supervizním procesu. Byla členěna do pěti oblastí (původně tří). V technických aspektech se odpovědi nelišily, supervize je drahá, je třeba, aby bylo příjemné prostředí. V oblasti limitů ze strany supervizora se však odpovědi již lišily, lidé bez výcviku potřebují více „člověka“, lidé s výcvikem spíše „odborníka“. Otázka, která vyvstává je, kdo řídí supervizní proces. Lidé s výcvikem brali více zodpovědnosti na sebe, lidé bez výcviku byli více závislí na řízení ze strany supervizora/ky. Odpovědi se lišily i v rámci vnímání osobních limitů, kdy lidé s výcvikem je téměř nevnímali, spíše však co se témat týče, ovšem skupina bez výcviku často uváděla jako limit stud, ostych a nejistotu ohledně hranic. Další dvě oblasti stvořili respondenti/ky sami. Limitům ze strany skupiny se věnovali spíše lidé s výcvikem, kteří pravděpodobně vnímají více skupinovou dynamiku a přikládají skupinové práci větší důraz. To se ukázalo i v poslední oblasti, kdy velmi problematizovali přítomnost nadřízeného na skupině. Uváděli, jak obrovský je pro ně problém pracovat kvalitně a efektivně v takto „ne-bezpečném“ prostředí. Dále obě skupiny poukázaly na problematiku povinnosti/dobrovolnosti supervize.

2.4 Diskuze

Hlavním záměrem této práce bylo zjistit, zda existuje nějaký rozdíl v tom, jak přistupují k supervizi lidé se sebezkušenostním psychoterapeutickým výcvikem a bez něj. V teoretické části byly nastíněny základní údaje o každém ze tří oborů, které byly v rámci celé práce propojovány. Prvním úkolem tedy bylo vymezit základní kritéria, dle kterých tuto otázku budu zkoumat a tím nastavit každý ze tří dílčích cílů. K nim pak byly vytvořeny adekvátní otázky (celkem 6), pomocí nichž byla na každý dílčí cíl nalezena odpověď.

Velmi se osvědčilo klást nejen otázky, které směřují ke zodpovězení konkrétních cílů, ale i ty, které zkoumaly profesní život respondentů/ek. Bylo tak možné v průběhu analýzy hledat i jiné faktory, ovlivňující problematizování určitých dilemat. Například, v několika případech se jednalo namísto kritéria přítomnosti či absence výcviku o kritérium délky praxe v oboru, nebo o pracovní pozici. V závislosti na těchto dvou kritériích bylo možné vystopovat další možné náhledy, které by jistě bylo zajímavé hlouběji prozkoumat. Navíc tyto otázky měly v průběhu polostrukturovaného rozhovoru efekt „icebreakeru“, nepomohly tedy respondentům/kám zaměřit pozornost na zkoumané téma.

Výběr vzorku respondentů/ek bylo dle nastavených kritérií pro cílové osoby velmi náročné. Ovšem dovolila bych si tvrdit, že vzhledem k bohatosti a rozličnosti odpovědí se práce na jejich vyhledání, oslovení a zahrnutí do výzkumu naprosto vyplatila. Pro příští výzkum bych však nejen zařadila do každé skupiny o několik respondentů/ek více, ale navrhla bych i kladení konkrétnějších otázek, které vznikly na základě této práce.

Jistě by bylo vhodné utvořit osnovu strukturovaného, či polostrukturovaného rozhovoru na základě pojmenovaných dílčích kategorií a sporných otázek z výsledků této práce. Například bych více kladla otázky směrem ke zodpovědnosti za skupinový proces, vnímání osoby supervizora/ky, konkrétně ve světle odborník/člověk, což byla témata objevená v průběhu výzkumu, nebo otázky zaměřené na osobní zisky ze supervize u skupiny bez výcviku, osobních limitech u skupiny s výcvikem, což se v polostrukturovaném rozhovoru, který se držel oněch šesti zmíněných témat u některých skupin poněkud vytratilo. Protože tato mezera je

velmi nápadná, navíc přesně rozdělena podle oněch dvou skupin, chápu ji jako vypovídající. A jistě by bylo zajímavé zjistit, o čem vypovídá. Zda například lidé s výcvikem mají pocit, že nemají osobní limity, nebo zda je nechtějí přiznat, zda je třeba neumí pojmenovat atd. Zároveň jako podnět pro další výzkum vidím prozkoumání oněch tří témat, která provázela celé rozhovory. Byla to osoba supervizora/ky, práce s časem a povinnost/dobrovolnost supervize.

Možnou chybnou strategií, kterou jsem však zaznamenala při prvním rozhovoru a v dalších ji samozřejmě napravila, byla otázka, kterou funkci supervize vidí respondenti/ky jako nejdůležitější. Problém byl v tom, že většina lidí neznala teoretické rozlišení mezi oněmi funkcemi supervize. Bylo tedy zapotřebí vždy podat krátký teoretický úvod, co která funkce znamená. Možné riziko vidím v tom, že jsem informace každé(mu) respondentovi/ce podávala ústně, nedostali tedy všichni identický přehled. Ovšem rozdílná byla i znalost jednotlivců na toto téma, v některých případech bylo tedy vhodnější podat vyčerpávající přehled, někde stačila jedna věta. Výhodu standardizace rozlišení bych viděla v tom, že všichni respondenti/ky dostanou identické otázky, nevýhodou pak, že by nebylo zajištěno, že všichni všemu rozumí. Navíc vzhledem k tomu, že se jednalo o polostrukturovaný rozhovor, což znamená, že byly respondentům/kám kladeny doplňující a rozvíjející otázky, nebylo možné, ale ani vhodné udržet naprosto shodný obsah dotazování.

Při přípravě metodologické části jsem měla v úmyslu udělat i rozhovory se supervizory/kami, kteří pracují s oběma skupinami lidí, a pomocí jiných otázek se jich dotázat na ony rozdíly, které při práci s oběma skupinami vnímají, a popřípadě, jak tomu přizpůsobují svou práci. Vzhledem k rozsahu této práce a respektu k dovoleným supervizorům jsem však od tohoto nápadu upustila. V další studii si však myslím, že by bylo důležité porovnat výsledky, ke kterým jsem dospěla s výpověďmi supervizorů/ek, a vytvořit tak náhled na to, jak efektivně se kterou skupinou pracovat.

Pro další práce s tímto tématem bych navrhla, jak je v akademické obci zvykem, vzniklé poznatky prozkoumat nejen hlouběji pomocí kvalitativní metody, ale ověřit závěry získané z této práce kvantitativní metodou.

Posledním bodem, který nakonec v této práci není ideálně zohledněn, je genderové

rozdělení respondentů/ek. Bylo skutečně obtížné, pro tuto práci nemožné, získat adekvátní vzorek mužů, sociálních pracovníků, kteří by splňovali všechny kritéria výzkumu. Rozhodla jsem se, že bude pro výzkumné účely mnohem efektivnější, když upustím od snahy udržet poměr pohlaví na polovině, a to ještě v každé skupině, než kdybych se snažila snížit kritéria. Ono měřítko poloviny mužů, poloviny žen je tak zohledněno pouze u lidí s výcvikem.

Závěr

V této práci jsem si kladla za cíl prozkoumat rozdíl v přístupu k superviznímu procesu u skupiny sociálních pracovníků/íc se sebezkušenostním psychoterapeutickým výcvikem a bez něj. Pomocí rozklíčování tohoto záměru do tří dílčích cílů jsem utvořila šest základních tematických okruhů (dvakrát dvě otázky pro dva cíle). Ty jsem vymezila jako strukturu pro polostrukturovaný rozhovor, jež byl základní osou kvalitativního výzkumu. Podařilo se mi zjistit, kde ony rozdíly v přístupu k supervizi pro obě skupiny jsou a kde nikoliv, a dále nastínit další tematické okruhy, které se významně objevovaly ve většině rozhovorů bez ohledu na otázky, na než měli původně respondenti/ky odpovídat.

Tato práce tedy mapuje ony rozdílnosti, které každá skupina má, poukazuje na ně konkrétněji a tím dává možnost pro další (ať již kvalitativní směrem do hloubky tématu, nebo kvantitativní ověření platnosti výsledků) výzkumy. Tak by mohl vzniknout jistý náhled pro supervizory/ky, kteří pracují s těmito skupinami lidí, v jakých oblastech je třeba přizpůsobovat supervizní setkání cílové skupině.

Seznam literatury

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

BELARDI, N. *Supervision : Grundlagen, Techniken, Perspektiven*. Munchen: C.H. Beck, 2005. ISBN 3-406-44757-0.

HANÁKOVÁ, A. Jak se vede supervizi (nejen) v sociálních službách v ČR. Konference Supervize v sociálních službách. Kralupy nad Vltavou, 2007.

HAVRDOVÁ, Z. *Kompetence v praxi sociální práce*. Praha: Osmium, 1999. ISBN 80-902081-8-5.

HAVRDOVÁ, HAJNÝ et al.: *Praktická supervize, Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén, 2008. ISBN

HAWKINS, P.; SHOHET R. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-715-9.

KOLÁČKOVÁ, J. Supervize. In: Matoušek, Oldřich a kol.: *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.

KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-429-X.

KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. 5. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-122-0

MATOUŠEK, O. *Metody a řízení sociální práce*. 1. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.

MIOVSKY, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologického výzkumu*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4

MUNSON, C. E. *Handbook of Clinical Social Work Supervision*. Binghamton: Haworth Social Work Practice, 2002. ISBN 0-7890-1077-1.

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

NOVOSAD, L. *Poradenství pro osoby se zdravotním a sociálním znevýhodněním: základy a předpoklady dobré poradenské praxe*. 1. vyd, Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-509-7

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

SUPERVIZE. *Sborník textů ze symposia v psychoterapii sestavil EIS, Z.* Praha, Pražský psychoterapeutický institut a PALLATA 1995.

VYMĚTAL, J. *Úvod do psychoterapie*. 2. vyd, Havlíčkův Brod: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0253-3

Internetové odkazy:

MPSV [online]. 2009-1-30 [cit. 2010-08-29]. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách . Dostupný z WWW: <<http://www.mpsv.cz/search.php>>.

Usnesení vlády České republiky č. 434 [online]. 2003 [cit. 2010-08-29]. O Koncepci celoživotního vzdělávání sociálních pracovníků. Dostupný z WWW: <http://racek.vlada.cz/usneseni/usneseni_webtest.nsf/WebGovRes/74BC874619C84AD2C12571B6006DF048?OpenDocument>.

SUR [online]. 2010-5-6 [cit. 2010-08-29]. Výcvik. Dostupný z WWW: <<http://www.sur.cz/vycvik.htm?act=vycvik>>.

Česká asociace streetwork [online]. 2009-7-7 [cit. 2010-08-29]. Vzdělávání. Dostupný z WWW: <http://www.streetwork.cz/index.php?option=com_content&task=view&id=2106&comment=1125#comment>.

Pražská vysoká škola psychosociálních studií [online]. 2010 [cit. 2010-08-29]. Psychoterapeutický výcvik. Dostupný z WWW: <<http://www.pvsps.cz/verejnost/psychoterapeuticky-vycvik/>>.

MPSV [online]. 2010 [cit. 2010-08-29]. Standardy kvality sociálních služeb.

Dostupný z WWW: <<http://www.mpsv.cz/cs/5963> >.

Český institut pro supervizi [online]. 2008-4-19 [cit. 2010-08-29]. V©stupy a doporučení z projektu ESF : Ověření modelu vzdělávání sociálních pracovníků Středočeského kraje formou supervize. Dostupný z WWW: <http://www.supervize.eu/wpcontent/uploads/vystupy_a_doporuceni.pdf>.

Český institut pro supervizi [online]. 2006 [cit. 2010-08-29]. *Co je supervize*. Dostupný z WWW: <<http://www.supervize.eu/o-supervizi/>>.

Český institut pro supervizi [online]. 2006 [cit. 2010-08-29]. *V©cvik v supervizi*. Dostupnz WWW: <<http://www.supervize.eu/o-supervizi/>>.

EAS [online]. 2010 [cit. 2010-08-29]. What is supervision?. Dostupný z WWW: <<http://www.supervision-eas.org/index.php?id=3?=1>>.

Seznam tabulek

Tabulka 1.....	23
Tabulka 2 - Funkce supervize	59
Tabulka 3 - Překážky supervizního procesu	62

Přílohy

Tabulka 2 - Funkce supervize

		Vzdělávací	Podpůrná	Administrativní/ řídící	Komentáře
S výcvikem	Osobní	<p>pohled na věc, trpělivost</p> <p>sebezkušenost</p> <p>náměty na přemýšlení, vyvstávají mi nové otázky ohledně mé práce a hlavně mám možnost prozkoumat své myšlenky, pocity kolem případu nebo problému, který na supervizi přinesu</p> <p>jsem velmi zapálená do toho, vyjadřovat se a nabízet můj pohled svým kolegům na jejich problém a cítím, že se u tohoto procesu taky obrušuju a poznávám se. Samozřejmě mi přináší uspokojení, když na něco kápnu a kolegovi je to k užítku</p> <p>Pomáhá mi uvědomovat si vlastní emoce, které ve mně určité situace vyvolávají a pracovat s nimi. Například neklást si přehnané nároky, vidět možnosti klienta a procesu realisticky, např. netlačit příliš klienta ke změně, být trpělivý, podporovat klientovu samostatnost, což je obecně problém především začínajících odborníků</p> <p>vzdělávací – no stále je co se učit a přijde mi fajn, když máme nějaké vzdělávací okénko, vždy přínosné. Mám touhu se rozvíjet, takže z toho mám radost</p>	<p>přináší podporu a pochopení</p> <p>Mé zapojení se do práce nad zakázkami ostatních mi navíc dodává trochu sebevědomí, že nejsem úplně mimo</p> <p>jsem stále uchválena osobností intervizora, jeho zkušenostmi a nadhledem, že z něj čerpám energii, novou chuť do práce a vidinu progresu v podobě rozvoje své vlastní osobnosti jako takové</p> <p>Podpůrnou z toho důvodu, že ve své práci jsem teprve krátkou dobu a jsem dost nejistá a plná pochyb a velkých očekávání, takže hodně probíráme mou roli v práci, má očekávání, touhy, zábrany</p>		<p>Poznání kolegů z jiné stránky</p> <p>místo pro setkání s lidmi (i poznání nových), tím myslím poklábosení o životě během obědové pauzy</p> <p>Supervize v žádném případě, možná supervizor samotný, ale nepřikládal bych to procesu supervize, spíš ten supervizor jako osoba je inspirativní</p> <p>stejně jako o klienty se v této supervizi také zajímáme o sebe</p>
	Pracovní	<p>se seznamuji s obrazem, jak práce vypadá v jiných oblastech</p> <p>mi přináší více úhlů pohledu</p>	<p>dodává mi jistotu, že nebudu postupovat špatně, aniž bych si to uvědomovala</p>		<p>možnost dalšího profesního i osobního růstu</p>

		<p>na věc</p> <p>možnost více se zaměřit i pocitově a tělesně nad klienty a pokusit se nahlédnout do jejich světa</p> <p>získávám více pohledů od kolegů z různých pracovišť</p> <p>jakožto nováček, čerpám inspiraci od ostatních včetně supervizora, kde všude se dá pracovat, jak konkrétně daná práce vypadá a s tím se tamní pracovníci vypořádávají</p> <p>objevuji ve vztahu ke klientovi nové pohledy a možnosti práce</p> <p>pomáhá hodně s metodikou práce, jako takovej trošku návod, nejen z knížek, je to něco živého, zase, předání zkušeností od supervizora. Pomáhá dávat nápady, jak pokračovat dál, když se dostanu do slepé uličky, je to možnost, jak se poradit.</p> <p>zase když vyjdu školu a výcvik, tak v podstatě za pár let nikdo neřekl, jak se vlastně co dělá, takže zkušenosti supervizora. Teď nejvíc potřebuji návod jak co dělat</p> <p>vzdělávací – učení se od druhých a supervizora, když se objeví situace, kde nevím, tak mi poradí</p>	<p>V mnohých případech si nejsem jistá, zda postupuji správně a na supervizi mám možnost získat více pohledů a názorů na daný problém a v nejlepším případě ujištění, že to dělám dobře</p> <p>podpůrná. Díky supervizi získávám v práci s klientem mnohem větší jistotu a více si důvěřuji, což se pak velmi odráží v mé práci. Průběžným ujasňováním si směru terapie v supervizi, pak pracuji s klientem cíleněji a s větší jistotou, což působí pozitivně především na klienta</p>		<p>asi všechny, jako víš co, já to nemam rozdělen, myslím, že důležité jsou vlastně všechny a je důležité to propojit podle potřeb u zaměstnanců</p>
Bez výcviku	Osobní	<p>pomáhá s hranicemi, s rolemi</p> <p>jak někdy zachovat chladnější hlavu</p> <p>mi to pomáhá udržovat to, že klienti uvažují jinak a i nenechat se vytáčet</p> <p>vhled, jako jaký moje osobní nějaké zátěže a podobně ovlivňují mojí práci, jak to ovlivňuje můj pohled na věc</p>	<p>já si ulevím</p> <p>supervizor ujistí, že tvoje práce je hodnotná i když jsi na takovém stupni vývoje na jakém jsi a máš určitý možnosti, jak kvalitní ta práce může být</p> <p>shození určitého břemena, které je s prací v pomáhajících profesích někdy spojeno</p> <p>ta podpora v nějaké</p>	<p>supervizor mě hodně zkompetentnuje k tomu, abychom věci neřešili na supervizi, ale spíš mi to vrací, abych byla schopná to řešit normálně v běžné realitě</p> <p>řízení a vzdělávání, protože máme supervizora chvíli a potřebujeme řešit organizaci</p>	<p>těžko říct jako a je to i supervize od supervize, záleží na tom, v jaké jsem pozici, jestli je to týmový, nebo vedení, nebo jsem účastník, nebo nadřízená, prostě záleží na roli</p>

		<p>chvíli přijde. Ale já si o podporu moc neříkám, to je moje téma, takže to nedokážu moc využívat a najít</p> <p>to ujištění, že jsem cenná i když jsem na takovém stupni vývoje, na jakém jsem</p>	<p>rozdíl od té řídicí, kde se občas mezi sebou dostáváme do konfliktu a občas není možné se prosadit a musí se použít pravomoc někoho jiného, což když se v supervizi řeší, tak je top problém, ale v té reálné situaci je to třeba</p>	
Pracovní	<p>jiný prostor, než je prostor v týmu, čas na to se podívat na věci jinak, Hodnocení, hledání řešení, jiných řešení díky přítomnosti supervizora</p> <p>Řešení problémů, po čase se to rozleží a dá se o tom mluvit</p> <p>když se setkám s podobným problémem, tak můžu využít rad supervizora a ostatních a tím situaci lépe řešit</p> <p>další způsoby a nápady jak řešit problémy, je víc možností</p> <p>komplikací, kterou chci vyřešit, často je vyřešena a ukázány její jiné stránky</p> <p>více úhlů pohledů - v supervizi se pak často otevřou, a to díky supervizorovi a díky týmu</p> <p>dozvídám se různé nové možnosti</p> <p>musíš se věci naučit abys je mohla dělat</p>	<p>že když přijdu s něčím blbim, že mi poradí co dělat, než to hodnotit- vykousne z toho to dobré a poradí A řekne to na plnou hubu prostě a ještě to řeší humorem</p> <p>asi podpůrná – jak jsem řekla, člověk toho často spoustu ví, ale je „zakolován“ – jde tedy o podporu toho, hledat nějaká řešení – sama i společně v týmu. Člověk pak má více energie na to, řešení hledat přímo v praxi</p>		<p>vše vlastně přijdu sama během povídání. Pak zjistím, že řešení vlastně znám, jen jsem byla „zakolovaná“. Posunuje to dál. Přináší mi také dobrý pocit z toho, že mohu říkat i svůj názor na problémy někoho jiného. Mohu o tom přemýšlet a představit si, co ještě v naší práci může být skryto. I tato zkušenost je důležitá pro mou práci. Supervize je pro mne vzděláváním, poradenstvím, reflektivním prostorem, osobnostním růstem</p>

Tabulka 3 - Překážky supervizního procesu

	S výcvikem	Bez výcviku
Technické	<p>individuál je strašně drahý, takže to nejde, ale je neúčinnější (2x)</p> <p>že trvá celý den a někdy na ní nemám peníze</p> <p>pohodlná křesla, ty mi tam hoodně chybí. To ti to pak taky znemožní se plně soustředit</p>	<p>jsou drahý</p> <p>je problém, když supervize není často, takže časové možnosti supervizora</p> <p>špatně načasováno – po poradách, lidé se pohádají a pak mají otevřeně mluvit o problémech</p> <p>stěhování z místnosti do místnosti</p> <p>Když je supervize málo často nebo hodně často – musíme se naučit své problémy řešit také sami – když je hodně často, tak se spoléháme jen na supervizi a to je kór v naší profesi špatně</p>
Ze strany supervizora /ky	<p>Když je supervizor předvídatelný</p> <p>když to tlačí jinam a je přítom mimo</p> <p>neodbornost supervizora, že většina limitů vycházela z osobnosti a vzdělání supervizora</p>	<p>osobní vazby- riziko zneužití supervize ze strany supervizora, prostě jí zneužil</p> <p>supervizor mluví o něčem jiném, nebo neposlouchá, co říkám a že nevnímá situaci stejně, takže pak mi dává rady k něčemu jinému</p> <p>v osobnosti supervizora- že je to člověk, který mi svým životním postojem neseďí,</p> <p>že je to člověk, který chce uplatňovat vůči tobě moc, nebo nejedná přímo a nemluví pravdu</p> <p>nepracuje systematicky, když supervize nemají návaznost</p> <p>Také je špatně, když si se supervizorem neseďneme – a to obecně i při jednotlivých sezeních. Tím obecným myslím to, jakou formou je supervize vedena nebo to jaký je supervizor člověk. Při jednotlivých sezeních mohou být problémem úplně odlišné pohledy na témata či aktuální rozpoložení, které neseďne</p> <p>Problém je, když se supervizor neorientuje v problémech organizace a v jejím týmu.</p>
Své limity	<p>často nemam témata</p> <p>že se tak moou snažím najít nějakou obtíž nebo nějaký případ v práci, že žádný nemůžu najít tím tuplem takže to by se jednalo o nějaké mé výkonové touhy mít vždy seriózní téma na supervizi</p> <p>žádné nemám</p>	<p>pozdě dochází věci - pak (po supervizi) se zpětně vracím</p> <p>osobní vazby ve skupině špatně se mi to odděluje - ale tam se to zase učím, jak jsem o tom mluvila s téma hranicemi a rolemi</p> <p>ostych - před supervizorem, nebo před kolegy</p> <p>je těžké vnést sedící do svého problému</p> <p>stud z mé strany, když bych mluvila o nějakém svém problému, tak by to mohlo být chápáno jako selhání</p>

<p>Tým/ skupina</p>	<p>Je tam určitá rivalita s kolegy ve skupině „zbožňování a zbožšťování“ supervizora</p> <p>si náš tým nedokázal vyříkat mezi sebou nějaké nesrovnalosti a trvalo to celkem dlouho očividně. Ať ve vztahu ke jednotlivým členům týmu, tak našemu supervizorovi</p> <p>ve skupinové supervizi je pak často málo prostoru pro jednotlivé lidi</p>	<p>že se něco děje v týmu a kolegové tom mluví před a po supervizi a na ní nic neřeknou</p> <p>Někdy může být překážkou, že lidé nepřinášejí témata a nevyužívají supervizi tak, jak by mohli. Tým a odborná práce se pak nemůže nikam posunovat. Měl by také být dán prostor pro všechny.</p>
<p>Další</p>	<p>přijde mi, že osm lidí v supervizi je strašně moc, na každého je málo času</p> <p>velká očekávání týmu od supervize - „vše necháme až na supervizi..“</p>	<p>jestli je dobře, že je povinná že když je tam někdo apatickej, tak je to k ničemu a nic mu to třeba nedá</p> <p>moc nestíháme, takže buď nejdeme do hloubky, nebo se na ostatní nedostane</p>

Bibliografické údaje

Jméno a příjmení autora/ky:	Denisa Průšová
Studijní program:	Sociální politika a sociální práce
Studijní obor:	Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii
Název práce:	Rozdíly v účincích supervize u skupin sociálních pracovníků/ic
Počet stran (bez příloh):	54
Celkový počet stran příloh:	65
Počet titulů české literatury a pramenů:	15
Počet titulů zahraniční literatury a pramenů:	2
Počet internetových odkazů:	10
Vedoucí práce:	Mgr. Jan Jakub Zlámaný
Rok dokončení práce:	2010

Oponentura bakalářské práce

Autorka: **Bc. Denisa Průšová**

Název práce: **Rozdíly v účincích supervize u skupin sociálních pracovníků/ic**

Vedoucí práce: Mgr. Jan Jakub Zlámaný

Studijní obor a rok: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii; 2010

Oponentka: Mgr. **Magdalena Kotová**

Autorka se v práci zabývá tématem, které je vymezeno jako vztah k supervizi u dvou skupin sociálních pracovníků /pracovnic. Rozdíl mezi zmíněnými skupinami spočívá v absolvování sebezkušenostního výcviku. Velmi oceňuji téma, které si autorka pro svou práci zvolila a to z několika důvodů. Volbu tématu považuji za velice kreativní a mířící k samé podstatě toho, čím vlastně sociální práce je, jak ji vykonávat a jak na „výkon povolání“ připravovat studující.

Ke konkrétním problémům textu:

Za jeden z hlavních nedostatků práce považuji nepřesné vyjadřování, zmatečné užívání termínů, častý výskyt překlepů či gramatických chyb (a to již v anotaci), metodologickou „vágnost“ a zmatečnost. Celková stylistická úroveň práce je velmi chabá, snižující čitelnost a srozumitelnost. Nešťastný je již samotný název práce, ze kterého není jasné, o čem vlastně text pojednává (za ne příliš vhodný považuji i autorkou zvolený způsob vyrovnání se s genderovou korektností - i když tuto snahu jako takovou oceňuji). Autorka v názvu práce hovoří o „účincích“, v anotaci a v textu práce pak o „vztahu“, rozdílech ve vnímání apod (viz zmíněná vágnost a nejasnost v používání pojmů a termínů). Autorka měla zřejmě jasno v tom, o čem chce psát, co jí zajímá. Text však působí

dojem, jako kdyby nad jednotlivými větami nepřemýšlela (např: sebezkušenostní výcvik není obor - str. 8) a nebyla jí vlastní jistá nutná úroveň ukázněnosti v užívání jazyka.

Teoretická část je podle mého názoru spíše rozšířenou definicí jednotlivých pojmů, postrádám zde větší invenci autorky ve smyslu hlubšího pojednání týkajícího se např. smyslu a významu absolvování sebezkušenostního výcviku. Postrádám též hlubší zamyšlení nad otázkou motivace pro výkon povolání v oblasti sociální práce; tuto problematiku považují vzhledem k celkovému zaměření textu za důležitou.

V empirické části práce shledávám problém opět ve vágnosti vyjadřování, metodologicky nepřesném užívání termínů a pojmů a postrádám zde vystižení hlavních metodologických úskalí a problémů zvolené výzkumné „metody“. Domnívám se, že nejde o výzkum, ale spíše o výzkumnou sondu. Hlavní problém spatřuji v otázce validity a reliability výzkumné sondy. Autorka nepředkládá čtenáři zmíněné rozhovory s respondenty, k dispozici nemáme ani kompletní seznam otázek. Za těchto podmínek není možné posoudit autorkou předkládané závěry. Zarážející je skutečnost, že si autorka tuto skutečnost v práci neuvědomuje a tématem validity a reliability se nezabývá ani v diskusi. Formulace výsledků je místy velmi vágní - autorčina zjištění jsou tedy poměrně bezobsažná (např: co je „motivační prvek“ supervize? - str. 38). (Jednotlivé kategorie je nutné velmi přesně definovat - bez definic není možné zjistit, o čem vlastně autorka píše). Z textu práce není možné zjistit, jak autorka vlastně přišla na popisované „kategorie“. I přes zmíněné výtky je však nutné poznamenat, že některé závěry učiněné autorkou jsou velmi zajímavé (např. způsob posuzování supervizora z profesionálního a osobnostního hlediska).

Oceňuji autorčiny úvahy týkající se možného lepšího propracování výzkumné strategie (uvedeno v diskusní části).

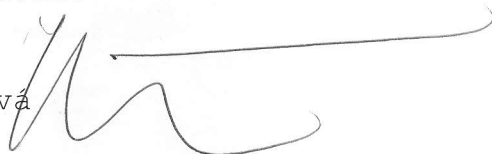
V diskusi postrádám tematizaci metodologie. Chybí mi zde i zamyšlení nad v textu neřešeným problémem: jaká je role „proměnné“, kterou je samotná osobnost respondentů?

Velmi kladně hodnotím tu skutečnost, že se autorka „nepouští“ do úvah o kauzalitě - provádí pouze jakési korelace, ale názory respondentů nepřičítá např. faktoru absolvování či neabsolvování sebezkušenostního výcviku, což je z metodologického hlediska správné. Jak jsem se již zmínila v úvodu textu, velmi oceňuji volbu tématu. Z textu práce je patrná snaha o dobrání se důležitých poznatků, ne všechny cesty však vedou do ráje. Vzhledem k tomu, že autorkou tematizovaný problém je v českém kontextu popisován velmi zřídka, považuji za škodu, že práce není kvalitnější. Autorka by svůj text mohla za jiných okolností publikovat.

Závěr: práci doporučuji k obhajobě (v případě mé nepřítomnosti u obhajoby navrhuji ohodnocení dobře-velmi dobře).

V Praze, dne 17.9. 2010.

Mgr. Magdalena Koťová



**Posudek vedoucího bakalářské práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Denisa Průšová

Obor studia: Sociální práce se zaměřením na komunikaci a aplikovanou psychoterapii

Název práce: Rozdíly v účincích supervize u skupin sociálních pracovníků

Vedoucí práce: Mgr. Jan Jakub Zlámaný

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 54

Počet stránek příloh: 5

Počet titulů v seznamu literatury: 17

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Oborová přiléhavost tématu

	1			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	1			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	1			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	1			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

		2		
--	--	---	--	--

Využití výzkumných empirických metod

		2		
--	--	---	--	--

Využití praktických zkušeností

	1			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

0				
---	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

		2		
--	--	---	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	1			
--	---	--	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	1			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

		2		
--	--	---	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

		2		
--	--	---	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

Otázka k teoretické části práce:

Jak se liší supervize v sociální práci a psychoterapii? Jaké jsou převažující důrazy v supervizi v obou oblastech?

Otázka k praktické části práce:

Jak by se dalo interpretovat zjištění, že sociální pracovníci bez supervize vyžadují v osobě supervizora spíše člověka a lidé s výcvikem spíše profesionála? Co to znamená pro supervizní praxi? Navrhla by autorka nějakou hypotézu k dalšími zkoumáním?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Předkládaná práce splňuje nároky kladené na bakalářskou práci. Autorka prokázala, že umí pracovat s odbornou literaturou a také shromažďovat data pro kvalitativní zpracování údajů.

Téma supervize v sociální práci je velmi dobře vybráno a musíme ocenit jeho aktuálnost. Jen škoda, že některé výsledky praktické části své práce autorka dále nerozpracovala jako metodický návrh pro supervizory operující v oblasti sociální práce, čímž by sociologická sonda nabyla i rysů aplikovaného sociologického šetření. To již přesahuje nároky kladené na bakalářské práce a doporučuji autorce, aby se tomu věnovala ve svém dalším studiu. Kolegyně prokázala jasné vyjadřovací i stylistické schopnosti. Práce neobsahuje výrazné formální nedostatky, pouze trochu rušivě působí chybějící odsazení odstavců.

Nedostatek spatřuji pouze v poměrně nízkém počtu cizojazyčných zdrojů literatury, protože s tímto tématem mají v zahraničí již bohaté zkušenosti na rozdíl od situace v ČR.

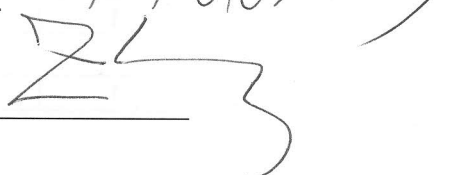
Závěr:

Celkově práci považuji za velmi zdařilou a doporučuji jí k obhajobě.

Doporučení k obhajobě: doporučuji*

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis:

15.9.010


* nehodící se, škrtněte