



Zdravotně  
sociální fakulta  
Faculty of Health  
and Social Sciences

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

## **Limity supervize u pracovníků v sociálních službách**

# **DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Studijní program: **MANAGEMENT SOCIÁLNÍ PRÁCE  
V ORGANIZACÍCH**

**Autorka:** Bc. Nikola Martínková

**Vedoucí:** doc. PhDr. Adéla Mojžíšová, Ph.D.

**Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci s názvem Limity supervize u pracovníků v sociálních službách jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby diplomové práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé diplomové práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

.....

Bc. Nikola Martínková

## **Poděkování**

Chtěla bych zde poděkovat doc. PhDr. Adéle Mojžíšové, Ph.D., za cenné rady a velkou pomoc a čas, který mi věnovala při konzultacích. Poděkování patří také i všem účastněným, kteří se podíleli na výzkumné části.

## **Limity supervize u pracovníků v sociálních službách**

### **Abstrakt**

Jako cíl diplomové práce bylo stanoveno: „Identifikovat jaké limity vnímají supervizoři při skupinových supervizních setkáních sociálních pracovníků v sociálních službách.“

Hlavní výzkumná otázka zněla: „*Jaké jsou limity supervize u sociálních pracovníků z pohledu supervizorů?*“

Byla zvolena kvalitativní výzkumná strategie, metoda dotazování a technika polostrukturovaného rozhovoru.

Pro dosažení cíle byla hlavní výzkumná otázka rozčleněna do oblastí: identifikace (6 dílčích výzkumných otázek), formální náležitosti supervize (2 dílčí výzkumné otázky), supervize (4 dílčí výzkumné otázky) a přínosy limitů supervize (2 dílčí výzkumné otázky).

Výzkumný soubor byl tvořen supervizory sdruženými pod Českým institutem pro supervizi (ČIS). S přihlédnutím ke stanovené strategii bylo uskutečněno 12 rozhovorů (metoda sněhové koule) z nichž již vyplynulo, že došlo k vysycení vzorku. Pro zapojení bylo požadováno, aby zapojené informantky a informanti poskytovali supervizní služby v oblasti sociální práce a měli alespoň rok praxe.

Rozhovory byly zaznamenávány na diktafon, ze kterého došlo k doslovenému přepisu. Takto přepsané rozhovory jsem následně zakódovala (zpracována metodou trsů).

V rámci první oblasti, tj. identifikace, byly identifikovány trsy: humanitní směr vzdělání, supervizní výcvik, psychoterapeutický výcvik a příprava na limity.

V rámci druhé oblasti, tj. formální náležitosti supervize, lze specifikovat následující trsy: kontraktování, formální limity, obsahové limity, supervizor pod supervizí.

V oblasti supervize, která byla označena jako třetí oblast, uvádím následující zjištěné trsy: sebereflexe, pojmenování limitů a etické aspekty.

Poslední, čtvrtá oblast, tj. přínosy supervize, přinesla následující trsy: osobní rozvoj, rekontraktace, emoční inteligence.

Výsledky práce mohou být využity v rámci přípravy supervizorů, popřípadě pro rozvoj již kvalifikovaných supervizorů v praxi.

### **Klíčová slova**

Supervize; limity; přínosy; supervizoři; pracovníci v sociálních službách

## **Limits of supervision of social workers**

### **Abstract**

The aim of the diploma thesis was: "To identify what limits perceive supervisors at group supervision meetings of social workers in social services." The main research question was: "*What are the limits of supervision of social workers from the perspective of supervisors?*"

A qualitative research strategy, a method of questioning and a semi-structured interview technique were chosen.

To achieve the goal, the main research question was divided into areas: identification (6 partial research questions), formal requirements of supervision (2 partial research questions), supervision (4 partial research questions) and benefits of supervision limits (2 partial research questions).

The research group consisted of supervisors associated under the Czech Institute for Supervision (ČIS). Taking into account the set strategy, 6 interviews (snowball method) were conducted, which already showed that the sample had been saturated. In order to be involved, the involved informants were required to provide supervisory services in the field of social work and to have at least one year of experience.

The interviews were recorded on a dictaphone, from which a verbatim transcript was made. I subsequently coded the transcripts transcribed in this way (processed by the cluster method).

Within the first area, i.e., identification, there were identified these clusters: the humanities direction of education, supervision training, psychotherapeutic training and preparation for limits.

Within the second area, i.e., the formal requirements of supervision, the following clusters can be specified: contracting, formal limits, content limits, supervisor under supervision. In the area of supervision, which was identified as the third area, I present the following identified clusters: self-reflection, naming limits and ethical aspects.

The last, fourth area, i.e., the benefits of supervision, brought the following clusters: personal development, re-contracting, emotional intelligence.

The results of the thesis can be used in the training of supervisors, or for the development of already qualified supervisors in practice.

### **Keywords**

Supervision; limits; benefits; supervisors; social workers

## Obsah

Úvod .....	7
<b>1 Současný stav.....</b>	<b>8</b>
1.1 <i>Supervize</i> .....	8
1.1.1 Druhy supervize.....	13
1.1.2 Formy supervize .....	14
1.1.3 Supervizor.....	15
1.1.4 Supervidovaný .....	17
1.1.5 Vztah supervizora a supervidovaného.....	18
1.2 <i>Sociální sužby</i> .....	21
1.2.2 Sociální pracovník.....	23
<b>2 Cíle práce a výzkumné otázky .....</b>	<b>27</b>
2.1 <i>Operacionalizace pojmů</i> .....	27
<b>3 Metodologie praktické části .....</b>	<b>28</b>
3.1 <i>Metodický postup</i> .....	28
3.2 <i>Popis výzkumného nástroje</i> .....	30
3.3 <i>Způsob výběru výzkumného souboru</i> .....	30
3.4 <i>Časový harmonogram</i> .....	31
3.5 <i>Předvýzkum</i> .....	32
3.6 <i>Etické aspekty</i> .....	32
3.7 <i>Zpracování výsledků</i> .....	33
<b>4 Výsledky a jejich interpretace .....</b>	<b>34</b>
<b>5 Diskuze .....</b>	<b>46</b>
<b>6 Závěr .....</b>	<b>52</b>
<b>7 Seznam použitých zdrojů .....</b>	<b>54</b>
<b>Seznam příloh.....</b>	<b>64</b>
Příloha č. 1 – vzor oslovovacího emailu pro supervizory.....	65
Příloha č. 2 - Postup pro uskutečnění polostrukturovaného rozhovoru (otázky).....	66
Příloha č. 3 – Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu.....	67

## Úvod

Supervize není pojmem novým, avšak v sociálních službách v České republice stále velmi mladým. Nejčastěji je supervize charakterizována, jako prostředek osobního růstu zaměstnanců. Mnoho výzkumů již potvrdilo přínos, který supervize přináší napříč obory. Málokterý výzkum se ovšem zabíral otázkou limitů, kterou s sebou též nese.

Se supervizí jsem se začala setkávat již při svém bakalářském studiu a nyní i při studiu magisterském. Díky tomu jsem měl možnost si vyzkoušet práci v několika supervizních skupinách s různými supervizory.

Společně s kolegy a kolegyněmi jsme se shodli, že kvalita poskytované supervize se výrazně lišila nejen osobnostními předpoklady nebo vzděláním supervizora, ale především jeho metodami a technikami práce. Těmito kompetencemi, ve smyslu metod a technik, docházelo k řešení, potažmo neřešení, supervizních případů a byly stěžejním prvkem pro hodnocení supervize.

Ne všechny limity jsou viditelné a řešitelné, avšak naprostá většina umožňuje alespoň reflektování a sdílení v rámci supervizních skupin. K otevření těchto téma a řešení v rámci společných supervizních setkání jsou nezbytně nutné schopnosti supervizora, který celý proces, včetně supervidovaných, vede.

Má diplomová práce v praktické části nabízí vhled do pohledů supervizorů, kteří zhodnocují svoji odbornou způsobilost, přípravu na práci s limity nebo přínosy pro ně samé či supervidované.

Výstupy nabízí pohledy, které umožní zlepšit přípravu budoucích supervizorů, popřípadě mohou sloužit pro osobní rozvoj již kvalifikovaných supervizorů.

Jako motto své práce jsem zvolila citát Karla Čapka:

*„Člověk se nikdy nezbaví toho, o čem mlčí.“*

# 1 Současný stav

## 1.1 Supervize

S jakousi první supervizí se poprvé setkáváme v Asociaci dobročinných organizací na konci 19. století (Bártlová, 2007). Podle Havrdové (2013) se supervize tehdy nedělila tak jako dnes, nicméně její podstata byla totožná.

Matoušek (2013) vnímá jako nejvýznamnější osobu, v rámci rozvoje supervize, církevního hodnostáře Samuela Barnetta. Založil kupříkladu pro své studenty první kontaktní centrum a postupem let zaváděl další specifikaci supervize (klient dětského věku, rodiny s postiženým členem atd.) (Matoušek, 2012).

Zatím poslední nejvýznamnější zlom zaznamenala supervize díky Bálintovi a jeho dnes již dobře známým Balintovským skupinám (Matoušek, 2012).

Existuje velké množství definic supervize. Vávrová (2012) rozumí tomuto procesu, jako dialogu, který vede k rozvoji dané organizace.

Havrdová, Hajný (2008) definují supervizi jako odbornou činnost v konkrétním kontextu, východiskem je sdílená živá zkušenost a smyslem a cílem je hlavně to, aby byl člověk schopen svou práci dělat co nejlépe.

Hrozenská s Dvořáčkovou (2013) pak supervizi charakterizují, jako proces vedoucí k ovlivnění pracovníků pomáhajících profesí s cílem zvýšit jejich pracovní výkony a řešit případné komplikace na pracovišti.

Bártlová (2007) za základní cíle supervize považuje:

- 1) možnost se v případě potřeby mít na koho s problémem obrátit,
- 2) možnost profesního růstu na základě učení a vzdělávání,
- 3) schopnost motivovat se na základě vlastních zkušeností, chyb a úspěchů a rovněž na základě chyb a úspěchů ostatních,
- 4) změnit úhel pohledu na dosavadní i budoucí práci s klientem,
- 5) vykonávat kvalitní práci, a tak naplňovat pracovní očekávání zaměstnavatele,
- 6) rozvoj vlastních kompetencí při posílení sebevědomí,
- 7) prevenci syndromu vyhoření.



Havrdová (2013) ještě doporučuje nahlížet na cíle ze strany subjektů i objektů supervize zároveň. Zejména u řešení otázek týkajících se subjektu, ve smyslu organizace, je žádoucí, aby supervize byla vedena směrem k vrcholnému managementu nežli k řadovým zaměstnancům (Baštecká, 2016).

Jednotlivé dohodnuté cíle by měly být v souladu s Chamerlinem (2011) tzv. SMART cíle, tj.:

*„Specifik – konkrétní,*

*Measurable – měřitelné, časově ohraničitelné,*

*Attainable – dosažitelné,*

*Relevant – odpovídající úkolu,*

*Trackable – sledovatelné“.*

To přímo souhlasí s Gulovou (2011), jenž konstatuje, že v sociálních službách je nutné myslet v péči nejenom na klienty, ale také na pracovníky.

Stejně výhody supervize sdílí také Zimmelová (2017):

- 1) podpora a ocenění pracovního zapálení,
- 2) získání feedbacku,
- 3) ujištění v tom, že chybovat je lidské,
- 4) získání názoru druhého, nezaujatého, jedince.

V české legislativě týkající se sociálních služeb supervizi téměř nepostřehneme. Výjimkou by mohla být vyhláška MPSV č. 505/2006 Sb., prováděcího předpisu k zákonu č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, v platném znění, která v kritériu č. 10 uvádí: *„Poskytovatel zajišťuje pro zaměstnance, kteří vykonávají přímou práci s osobami, kterým je poskytována sociální služba, podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka.“*

Schavel et al. (2013) v této podpoře vnímají následující důvody pro supervizi:

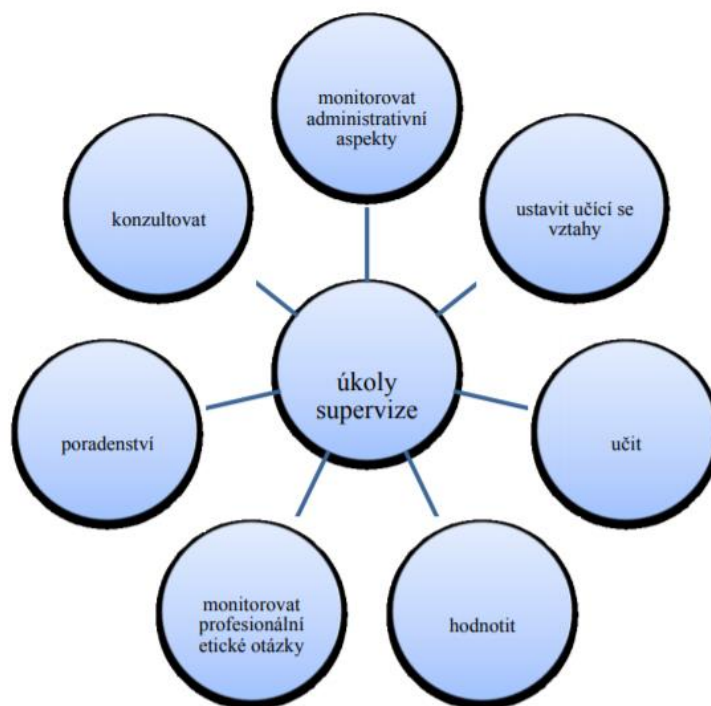
- 1) nacházení dosud nevyužívaných cest,
- 2) pomoc s obtížnými životními příběhy klientů,
- 3) rozvoj dané organizace,
- 4) předcházení negativním důsledkům práce v pomáhajících profesích (syndrom vyhoření),
- 5) zvyšovat kompetenčnost pracovníků.

Howe s Grayem (2013) jednoznačně směřují funkce supervize do vzdělávací, podporující a manažerské oblasti. Podle Smitha (2013) prý nelze, navzdory prvotnímu pohledu, očekávat dělení v rámci supervize. Její působení je možné jen když se všechny oblasti snoubí.

Ve vzdělávací oblasti jde především o předávání znalostí a dovedností, které mají nově pracovníci využívat, aby jejich péče byla efektivnější (Howe a Gray, 2013). Obdobně to bere i Maroon (2012), jenž nastiňuje vzdělávací supervizní proces, jako cestu k lepším výkonům.

Oblast podporující, dle mého mínění, nejlépe popsal Tošner (2012) se sdělením, že má docházet primárně k nastiňování vzhledů a ukazováním nových cest za změnou. Nesmíme ale zapomenout, že ne všechny zakázky v supervizi mají reálný základ a lze s nimi pracovat ve smyslu podpory k jejich řešení (Keller, 2010).

Manažerskou oblast geograficky zajímavě pojímá česká supervizorka, Baštecká et al. (2016), která její účel shledává ve vytváření dokumentů, které mají pracovníky vést procesem péče, a tak dosáhnout toho, proč byla organizace založena.



Obrázek č. 1 – znázornění úkolů supervize (Libra, 2006)

Od těchto funkcí a úkolů lze nejlépe odvodit nejvyužívanější modely supervize.

Vývojový model supervize je přesvědčen, že metody a techniky, které jsou při supervizi využívány, procházejí nekončícím procesem vývoje (Matoušek, 2013). Základem je počátek supervize, kdy se buduje vztah, důvěra a otvírají se supervizní témata (Baštecká et al., 2016). Na tuto fázi navazuje Matoušek (2013) explorací problému a sdělení emocí supervidovaných. Finální fáze je pak vedena dialogem ve správný moment (Matoušek, 2013).

Svobodová s Valáškem (2002) naproti tomu vnímají supervizi spíše jako nikdy nekončící a stále se opakující koloběh 5 fází:

- 1) smlouva,
- 2) zaměření,
- 3) prostor,
- 4) most,
- 5) shrnutí.

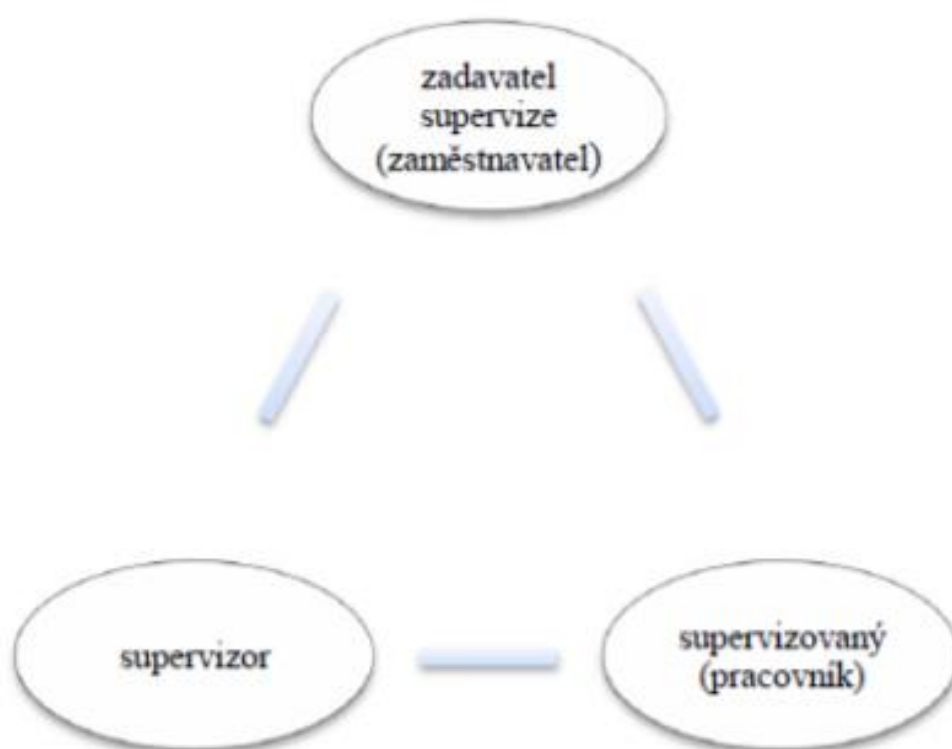
Je nutné ovšem dodat, že tento model si nekladl za cíl nahradit dosud fungující modely, nabízí pouze novější pohled na supervizi, přičemž jde od obecnějšího ke konkrétnímu a tím pádem nabízí pružnější hledání možností (Carroll, 2004).

Zajímavý pohled také nabízí tzv. integrativní přístup k supervizi jež je nejlépe uchopitelný v následujícím grafickém znázornění:



Obrázek č. 2 – integrativní přístup (*Integrativní přístupy, 2004*)

Všechny tyto poznatky by ovšem bez uceleného rámce byly pouhými teoretickými sděleními. Samotná supervize totiž stojí i padá na smluvním vztahu, který se odborně označuje jako „kontrakt“ (Čámský et al., 2011). S tím souhlasí také Baštecká et al. (2016). Havrdová et al. (2011) doporučuje uzavření kontraktu před supervizním setkáním tak, aby došlo k vyjasnění si obsahu a funkce supervize. Do kontraktu by mělo vstupovat vedení, supervizor i supervidovaný (Potměšilová, 2014).



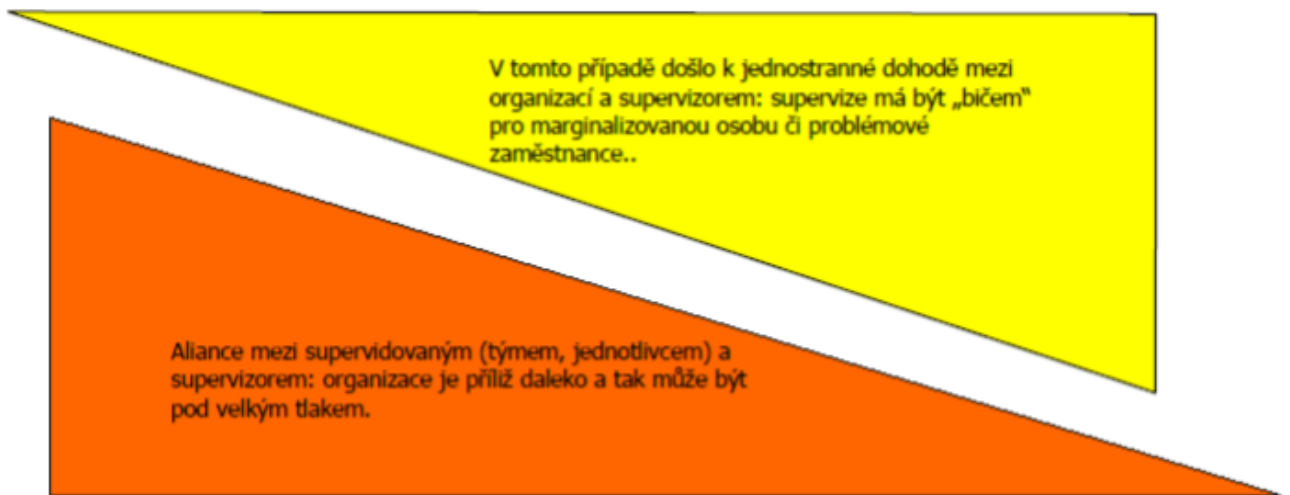
Obrázek č. 3 – znázornění trojstranné dohody (*Potměšilová, 2014*)

Havrdová et al. (2011) ale dodává, že mnoho supervizí ztroskotává právě na nedostatečném zajištění supervizního kontraktu, kde chybí formulace účelu nebo se překračují počty přítomných.

V roce 2016 pak Baštecká et al. doplňuje další specifikaci chybných kontraktů:

- 1) kontrakt není vůbec sjednán,
- 2) kontrakt je sjednán, avšak nikdo jej nedodrжуje,

3) kontrakt nezapojuje jednu ze tří stran (domlouvají se pouze strany dvě).



Obrázek č. 4 – grafické znázornění nezapojení jedné ze tří stran (Šedivá, 2009).

Havrdová (2008) tedy doporučuje, aby v kontraktu byly zahrnuty alespoň následující oblasti: podmínky supervize, odpovědnost supervizora, odpovědnost supervidovaných, kdo a jak bude o supervizi informován, kritéria úspěchu supervize a časový plán supervizí.

Obdobné doporučení má také Hawkins a Shohet (2016), kteří doporučují stanovení: praktických stránek, hranic, pracovního spojení, formáty sezení, organizační a odborný kontext.

### 1.1.1 Druhy supervize

Hawkins a Shohet (2016) dělí supervizi z následujícího pohledu na druh:

- 1) výuková – řeší se témata každodenního styku s klienty a poskytování služby,
- 2) řídicí – vedení pracovníků k přejímání odpovědnosti,
- 3) poradenská – zkušený pracovník konzultuje nová témata, která řeší ve své praxi,
- 4) výcviková – přináší se nové metody a techniky do praxe v daném zařízení.

Výukovou supervizi rozvádí Vaska (2014) směrem k získávání nových kompetencí, osobnostnímu rozvoji a získávání nových znalostí. To sdílí i Hawkins a Shohet (2004), dodávají ale, že nesmí docházet k omezování sebereflexe, která by měla být základním pramenem pro osobnostní rozvoj. Hawkins a Shohet (2004) dále uvádějí, že výuková supervize má funkci vzdělávací a supervizor má zde roli spíše učitele. Havrdová a Hajný (2008) pak neopomíjí roli adaptace pracovníků směrem k přinášením tématům.

Hawkins a Shohet (2004) vnímají supervizi řídicí, jako jakýsi prostředek, jež má vést ke kontrole dodržování standardů v dané službě a etických kodexů v praxi. Autoři se zmiňují také o tom, že zde je supervizor také nadřazeným supervidovaných a supervizor má jednoznačnou odpovědnost za práci s klienty.

Hawkins a Shohet (2004) dále hovoří o poradenské supervizi, kde zmiňují to, že supervidovaným zůstává odpovědnost za práci, takže jsou odpovědní za to, co vykonávají se svými klienty, ale se supervizorem konzultují otázky, které chtějí rozebírat. Supervizor zde není jejich vedoucím ani instruktorem (Hawkins a Shohet, 2004).

Havrdová a Hajný (2008) dále hovoří o tzv. podpůrné funkci, přičemž dle výše uvedeného dělení se jedná o pomezí druhu výcvikového a poradenského. Pracovníkům je zde umožněno sdílení zkušeností v nelehkých případech, vedení k rozvoji jeho profesní identity nebo hledání řešení k překonávání bariér (Havrdová a Hajný, 2008). Vaska (2014) to vidí stejně, ovšem spíše, než kontrolu, užívá označení podpora a zachování ve smyslu hodnot, poslání a standardů v daném zařízení či organizaci.

### **1.1.2 Formy supervize**

Baštecká et al. (2017) dělí supervizi na externí a interní. Externí supervizi zajišťuje odborník, který je pro organizaci „cizí“, tzn. nepatří k ní a budí v zaměstnancích tedy vyšší důvěru (Runcan, 2013). Naproti tomu je interní supervize zajišťována zaměstnancem, který je v organizaci zaměstnán a je tedy kolegou supervidovaných (Sidhu, 2013).

Michková (2008) pracuje s následujícími formami supervize:

- 1) individuální,
- 2) skupinová,
- 3) týmová.

Individuální supervize je vedena formou jeden pracovník na jednoho supervizora, tj. je stanoven individuální cíl, který přináší optimálně pozitivní výstupy (bezpečná a klidná atmosféra, možnost individuálního přístupu), ale nesmíme zapomenout také na negativa (kupříkladu finanční nedostupnost) (Bártlová, 2007). Tošner (2013) uvádí, že je hlavním cílem udržení vyrovnanosti supervidovaného, také podpora a rozvoj profesionálních kompetencí pracovníků. Dále uvádí, že individuální supervize není u nás v takové míře vyhledávána, ale bývá doporučována například při neshodě v týmové supervizi.

Skupinová supervize je určena pro 3-12 pracovníků (bez řešení vztahů podřízenosti a nadřízenosti) s cílem řešit pracovní témata kolektivně ve smyslu skupinové dynamiky a podpory (Havrdová a Hajný, 2008). Hawkins a Shohet (2004) doplňují, že vzhledem k finanční dostupnosti se momentálně jedná o nejvíce využívanou formu supervizního setkávání.

U týmové supervize Hawkins a Shohet (2004) zaměřují své působení primárně na týmové vztahy a situace, které v týmu vznikají mezi kolegy a při poskytování péče o klienta. Havrdová s Hajným (2008) doplňují, že se jedná zejména o témata související se vztahy.

### **1.1.3 Supervizor**

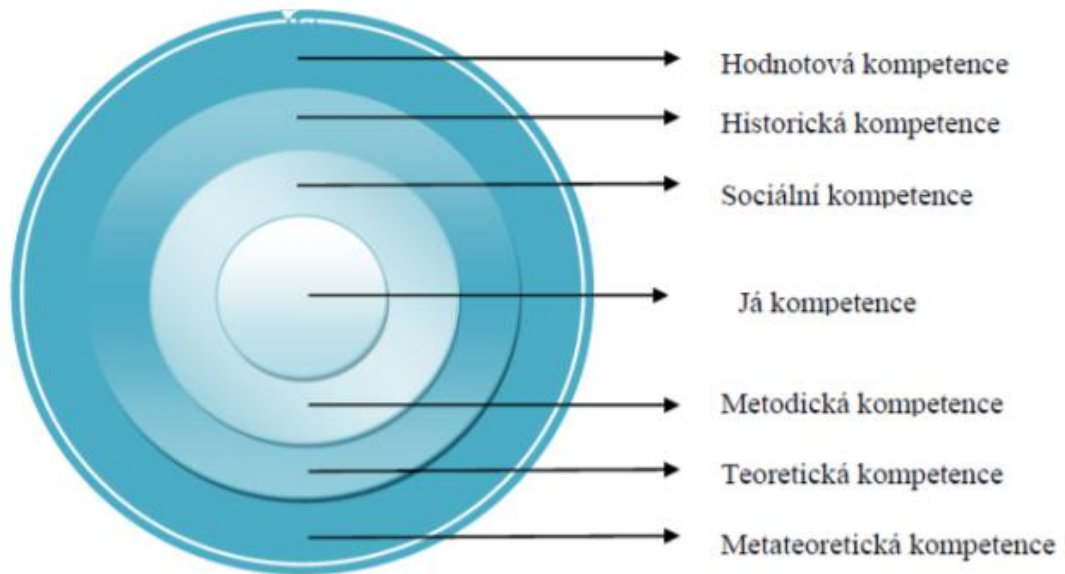
Havrdová (2011) charakterizuje supervizora, jako odborníka, který vede supervizi a ovládá tedy následující kompetence:

- 1) vede a řídí supervizi,
- 2) chrání supervidované při supervizi,
- 3) má dostatečné osobní kvality a morální zásady,
- 4) rozumí dobré praxi a dokáže její myšlenky přejímat dál k lidem,
- 5) zvládá nést odpovědnost za supervizi, jako proces.

Přesně tomu odpovídá i sdělení Baštecké et al. (2016, s. 114-115), která píše, že supervizor musí umět: „*číst, psát, mluvit, pozorovat a naslouchat*“. Krom zmíněného

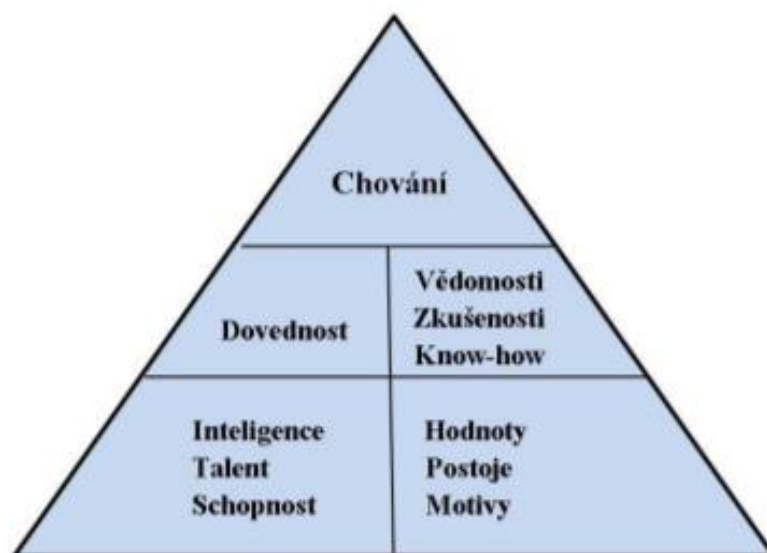
mezi žádoucí stránky supervizora patří: nahlížení z různých úhlů, flexibilita, schopnost tvořit supervizní mapy, práce s emocemi (úzkosti, atp.) (Hawkins Shohet, 2016).

Samozřejmostí by pak bezesporu měly být kompetence, které stanovila Heřmanová již v roce 2002).



Obrázek č. 5 – grafické znázornění kompetencí (Heřmanová, 2002).

Díky těmto kompetencím dokáže vést supervizi efektivně a rozvíjet účastníky v požadovaných oblastech (viz obrázek č. 6).



Obrázek č. 6 – hierarchie rozvoje kompetencí supervidovaných (Heřmanová, 2002).



Jak už jsem nastínila výše, tak není možné supervizi vyhledávat v zákonných normách, neboť v sociálních službách takovou normu nemáme. Naproti tomu na Slovensku jsou již kupředu a mají zákon č. 448/2008 o sociálních službách a o změně a doplnění zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenském podnikání (živnostenský zákon). U nás definuje supervizora zatím jediný závaznější předpis, a to předpis školský: Metodický pokyn k poskytování supervize ve školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a ve školských zařízeních preventivně výchovné péče.

Kvalifikaci pro výkon supervizora nalezneme primárně v postgraduálním vzdělávání, které má formu výcviku.

Český institut pro supervizi, ve zkratce ČIS kupříkladu nabízí možnost absolvovat tři moduly supervizního výcviku absolventům vysokoškolsky vzdělaným s minimálně 15 - letou sebezkušeností v sociálních službách a ukončeným psychoterapeutickým výcvikem (Struktura kurzu ČIS, 2015).

Další obdobné vzdělání nabízí také Institut pro vzdělávání v psychoterapii, z.s., ve zkratce pouze SUR, který umožní projít supervizním výcvikem celkem ve třech modulech lidem ve věku minimálně 23 let s ukončeným středoškolským vzděláním a perspektivou budoucí práce v pomáhajících profesích (Zájemci SUR, 2020).

Zajímavou alternativou k výcvikům je navazující magisterský obor Řízení a supervize v sociálních a zdravotnických organizacích, jež poskytuje Univerzita Karlova na fakultě humanitních studií (Přijímací řízení UK, 2020).

Kromě vzdělání je nutné, aby měl supervizor osobností charakteristiky, které jsou typické pro vedoucí pozice – ochota pomáhat, orientovat se ve využívaných metodách a technikách nebo třeba být otevřený k zavádění nových poznatků (Shavel s Tomkou, 2010).

#### **1.1.4 Supervidovaný**

V supervizi jsou kladeny nároky nejen na supervizora a jeho osobnost, ale také na supervidovaného. (Havrdová, Hajný, 2008). Konečný efekt a průběh celé supervize se odvíjí od formulace očekávání obou stran a také od angažovanosti, s jakou k ní zúčastněné strany přistupují (Havrdová, Hajný, 2008).

Za supervidovaného označujeme člověka, který se, společně se supervizorem, účastní supervize (Michková, 2008). Michková (2008) dále konstatuje, že by se mělo jednat o motivovaného jedince, který je schopný formulovat zakázku, reflektovat a mít snahu danou záležitost řešit.

Baštecké et al. (2016) uvádí, že nejčastěji supervidovaní řeší strach z morálních a etických aspektů ze strany supervizora, avšak dodává, že jejich řešení je komplikované vzhledem k neexistenci závazných kodexů.

K Hawkinsovi a Shohetovi (2016) proto pro základní předpoklad motivovanosti supervidovaného uvádí následující čtyři doporučení:

- 1) citlivost,
- 2) morální sled,
- 3) rozhodování,
- 4) dvojjazyčnost.

Ve výkladovém slovníku (2011, s. 154) následně zjišťují, že nejde jen o přístup supervizora, ale i supervidovaného: *„za svoji práci a volbu tématu pro supervizi; za to, co udělá s nově objevenými možnostmi a postřehy ze supervize; za to, co v supervizi vykoná či o čem hovoří (pravdivost, otevřenost, odvaha); za to, jak přispívá k bezpečí procesu (porozumění, respekt, vcítění, takt, laskavost, mlčenlivost)“*.

### **1.1.5 Vztah supervizora a supervidovaného**

V sociálních službách bylo od prvopočátku k supervizi přistupováno, jako ke vzdělávacímu procesu, jenž nachází základ v psychoanalýze (Havrdová, 1999).

Mezi supervizorem a supervidovanými probíhají tzv. transakce. V posledních letech odborná literatura hovoří především o tzv. „konspirativní transakci“, „zkřížené transakci“ a „pojmenované transakci“ (Hawkins a Shohet, 2016).

Havrdová a Hajný (2008) také uvádějí, že se jedná o kolegiální vztah a to i přes to, že supervizovaní vzhlížejí k supervizorovi jako k autoritě.

Z toho logicky pramení, že je třeba stanovit a vymezit pravidla pro supervizní setkání (Baránková a Havrdová, 2016). Na druhou stranu ovšem Hewsonová (2008) doplňuje, že nesmí docházet k opomíjení vztahů ve smyslu ztráty důvěry na úkor udržení hranic.

Ovšem zcela nevyvážené vztahy mohou vést k negativní transakci či iniciovat nezdravé vztahy (Michková, 2008).

Beddoe (2016) doporučuje pracovat se dvěma způsoby vztahů/hranic:

- 1) supervizní vztah založený na podpoře a kontrole uvnitř organizace (zaměstnanci/kolegové dané organizace),
- 2) supervizní vztah založený na podpoře a kontrole externím odborníkem.

Vztah mezi supervizorem a supervidovaným rozebral ve svém výzkumu také Jestřáb (2019), který identifikoval následující podmínky pro spokojenost organizací:

- 1) ve smyslu osobnosti supervizora: komunikační schopnosti, uvědomění si supervizní moci, schopnost práce se skupinou a skupinovou dynamikou, mlčenlivost,
- 2) ve smyslu vzdělání: humanitní směr vzdělání, supervizní výcvik, psychoterapeutický výcvik,
- 3) ve smyslu formálních náležitostí: smluvní forma, pravidelnost, schopnost motivovat, pracovní interpersonální vztahy,
- 4) ve smyslu výstupů: uvolnění napětí, zlepšení interpersonálních vztahů, ústní hodnocení, zpětná vazba.

Je nutné si ale dále uvědomit, že samotný vztah a jeho budování mohou výrazně ovlivnit překážky. Havrdová a Hajný (2008) tedy apelují na organizace, aby své zaměstnance vedly k pozitivnímu přijímání nových poznatků a vědomostí. Navazuje se zde na nešvar spočívající v povinnosti být veden nezávislým odborníkem, a proto se v některých organizacích může stávat, že je brána pouze formálně (Havrdová a Hajný, 2008).

Nemáme také zapomínat na limity, které mnohdy přináší do supervize sami supervidovaní (viz obrázek č. 7).

U manažerů je tedy třeba, aby se k supervizi stavěli pozitivně a vedli k pozitivnímu vztahu i své zaměstnance, přičemž tím předcházejí stresu a úzkostem, které mohou nabourat supervizní snažení (William, 2002).



Obrázek č. 7 – hranice supervizního vztahu (Pfeifer, 2011)

Takové snažení, třeba již při přijímání do zaměstnání, kvalifikačních kurzech nebo zavádění nového supervizora na pracoviště, může pozitivně ovlivnit dosah supervize a její časovou rychlost pro dosažení výsledků (Nakonečný, 1998).

Schmidbauer (2008) ovšem dodává, že situace nevznikají jen na straně zaměstnavatele, ale také zaměstnance, který může mít obavu o snížení finančních příjmů v důsledku zvýšení nákladů na supervizi. Někdy tato obava může gradovat až do obavy ze ztráty zaměstnání a smyslu profesního života (Schmidbauer, 2008).

Někdy mohou supervizi narušit stavy vnitřního neklidu zaměstnanců (supervidovaných), kteří nedokáží čelit vlastnímu pochybení či zásahu do svého ega z vnější strany (Hawkins a Shohet, 2016).

S tím souvisí i možnost přenosu dřívějších negativních zkušeností ze supervize na supervizora nového, který dosud pouze identifikoval vznikající zakázku (Havrdová, Hajný, 2004).

To opět přivádí supervizora do nutnosti nastavení hranic v profesním vztahu, neboť v takových chvílích balancuje mezi rolí supervizora a psychoterapeuta (Hawkins a Shohet, 2004).

## 1.2 Sociální služby

V České republice je velmi častým pojmem tzv. záchranná síť, tedy sociální systém zahrnující sociální pojištění, sociální podporu a sociální pomoc (Matoušek, 2008). Neboť „*je pomoc společností znevýhodněnému bližnímu vázaná obecným uznáním základních lidských práv*“ (Matoušek, 2011).

Keller (2010) uvádí, že ke každé společnosti patří tzv. sociální rizika, která ovlivňují její chod a procesy uvnitř nás. Právě na takové situace, dle Matouška et al. (2011), reagují sociální služby, neboť jsou primárně určeny lidem v obtížené životní situaci a naší snahou se stává jejich integrace a zkvalitnění života.

Základním legislativním pramenem pro sociální služby je zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách v aktuálním znění. V tomto zákoně nalezneme alespoň základní ukotvení dané oblasti: lidská důstojnost, individualita, specifické potřeby klientů, vedení k soběstačnosti, zajištění standardů kvality atd. (Matoušek, 2011). Samotný zákon sociální služby definuje, jako: „*činnost nebo soubor činností podle tohoto zákona zajišťujících pomoc a podporu osobám za účelem sociálního začlenění nebo prevence sociálního vyloučení*“.

Tyto jednotlivé oblasti pak dále specifikuje vyhláška č. 505/2006 Sb. již se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách.

K oblastem lze uvést, že klienti nejčastěji využívají činnosti: „*pomoc při péči o vlastní osobu, zajištění stravování, pomoc při chodu domácnosti, ošetřování, poskytnutí informací, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím a pomoc při prosazování práv a zájmů*“ (Hrozenská a Dvořáčková, 2013, s. 61).

Dle zákona lze č. 108/2006 Sb. lze sociální služby poskytovat v následujících formách:

- 1) *ambulantní,*
- 2) *terénní,*
- 3) *pobytová.*

*Pobytovými službami se rozumí služby spojené s ubytováním v zařízeních sociálních služeb; ambulantními službami se rozumí služby, za kterými osoba dochází nebo je doprovázena nebo dopravována do zařízení sociálních služeb a součástí služby není ubytování; terénními službami se rozumí služby, které jsou osobě poskytovány v jejím přirozeném sociálním prostředí“ (Zákon č. 108/2006 Sb. v aktuálním znění).*

Sociální služby se dělí na duhy (Krejčířová a Treznerová, 2011):

- 1) sociální poradenství,
- 2) sociální péče,
- 3) sociální prevenci.

Poradenskými službami rozumíme sociální služby, které poskytují informace, jež mají vést k vyhledávání způsobů pro řešení situace, ve které se klient nachází (Tošner, 2012).

Schavela s Tomkou (2010) připomínají dělení poradenství na základní, které má poskytnout každá služba a odborné, které řeší potřeby jasně stanovené klientely.

Služby sociální péče se zajímá primárně o zajištění základních životních potřeb, které již není člověk schopný uspokojovat sám (Malíková, 2010).

Mezi služby sociální péče řadíme dle zákona č. 108/2006 Sb. v aktuálním znění:

- 1) osobní asistence,
- 2) pečovatelská služba,
- 3) tísňová péče,
- 4) průvodcovské a předčitatelské služby,
- 5) podpora samostatného bydlení,
- 6) odlehčovací služby,
- 7) centra denních služeb,
- 8) denní stacionáře,
- 9) týdenní stacionáře,
- 10) domovy pro osoby se zdravotním postižením,
- 11) domovy pro seniory,
- 12) domovy se zvláštním režimem,
- 13) chráněné bydlení,
- 14) sociální služby poskytované ve zdravotnických zařízeních lůžkové péče.

*„Služby sociální prevence slouží k předcházení a zabraňování sociálnímu vyloučení lidí ohrožených sociálně negativními jevy“ (Malíková, 2010, s. 42).*

Mezi služby sociální prevence řadíme dle zákona č. 108/2006 Sb. v aktuálním znění:

- 1) raná péče,
- 2) telefonická krizová pomoc,
- 3) tlumočnické služby,
- 4) azylové domy,
- 5) domy na půl cesty,
- 6) kontaktní centra,
- 7) krizová pomoc,
- 8) intervenční centra,
- 9) nízkoprahová denní centra,
- 10) nízkoprahová zařízení pro děti a mládež,
- 11) noclehárny,
- 12) služby následné péče,
- 13) sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi,
- 14) sociálně aktivizační služby pro seniory a osoby se zdravotním postižením,
- 15) sociálně terapeutické dílny,
- 16) terapeutické komunity,
- 17) terénní programy,
- 18) sociální rehabilitace.

### **1.2.2 Sociální pracovník**

*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, zjišťuje potřeby obyvatel obce a kraje a koordinuje poskytování sociálních služeb (zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách v aktuálním znění).*

Sociální pracovník tedy pracuje s klienty, rodinami, skupinami, organizacemi a komunitami (Matoušek et al., 2013). Používá přitom velké množství odborných metod a technik (Hanuš, 2007).

Není příliš dokumentů, které by upravovaly profesi sociálního pracovníka, ovšem základy týkající se jeho vzdělání a primárních předpokladů stanovuje všeobecně též zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách v aktuálním znění.

Základními předpoklady jsou dle totožného zákona:

- 1) *svěprávnost,*
- 2) *bezúhonnost – dokládá se výpisem z evidence Rejstříku trestů a dále doklady prokazujícími splnění podmínky bezúhonnosti vydanými státy, ve kterých se fyzická osoba zdržovala v posledních 3 letech nepřetržitě déle než 3 měsíce nebo právnická osoba vykonávala činnost v posledních 3 letech alespoň po dobu 3 měsíců,*
- 3) *zdravotní způsobilost - zjišťuje a lékařský posudek o zdravotní způsobilosti vydává registrující poskytovatel zdravotních služeb v oboru všeobecné praktické lékařství nebo v oboru praktický lékař pro děti a dorost a u zaměstnanců poskytovatel pracovnělékařských služeb*
- 4) *odborná způsobilost:*
  - a) *vyšší odborné vzdělání získané absolvováním vzdělávacího programu akreditovaného podle zvláštního právního předpisu v oborech vzdělání zaměřených na sociální práci a sociální pedagogiku, sociální pedagogiku, sociální a humanitární práci, sociální práci, sociálně právní činnost, charitní a sociální činnost,*
  - b) *vysokoškolské vzdělání získané studiem v bakalářském, magisterském nebo doktorském studijním programu zaměřeném na sociální práci, sociální politiku, sociální pedagogiku, sociální péči, sociální patologii, právo nebo speciální pedagogiku, akreditovaném podle zvláštního*



*právního předpisu (Zákon č. 108/2006 Sb. o sociálních službách v aktuálním znění).*

Dalším dokumentem, který nastiňuje, jaký by měl sociálního pracovník být, je tzv. Etický kodex společnosti sociálních pracovníků České republiky (2006).

Tento kodex nastiňuje detaily v následujících kapitolách (Etický kodex společnosti sociálních pracovníků České republiky, 2016):

- 1) etické zásady,
- 2) pravidla etického chování sociálního pracovníka (ve vztahu ke klientovi, ve vztahu ke svému zaměstnavateli, ve vztahu ke kolegům, ve vztahu ke svému povolání a odbornosti, ve vztahu ke společnosti),
- 3) etické problémové okruhy (základní etické problémy, další problémové okruhy).

Tyto základní předpoklady lze vnímat, jako tzv. minimální kompetence. Havrdová kompetence pro sociální práci definovala již v roce 1999. „*Kompetence jsou funkcionální projev dobře zvládané a uznávané profesionální role sociálního pracovníka, jejíž součástí jsou odborné znalosti, schopnost reflektovat adekvátně kontext a citlivě aplikovat hodnoty profese*“ (Havrdová, 1999).

O necelé čtyři roky později pak Matoušek (2003) sumarizuje jako nejdůležitější následující schopnosti a dovednosti:

- 1) komunikaci,
- 2) hodnocení situace a schopnost vnímat její proměnlivost,
- 3) podporu a pomoc,
- 4) orientaci v metodách a technikách tak, aby bylo možné vést intervence,
- 5) zapojit se do společné práce v organizaci,
- 6) pochopit smysl dalšího vzdělávání.

Mnoho dalších autorů pak postupně s vývojem oboru přidává další vlastnosti, schopnosti a dovednosti, které reagují na praxi. Pro dokreslení tohoto tvrzení dokládám níže několik příkladů.

Emoční inteligence – schopnost vnímat pocity sebe samého a druhých, včetně umu na ně adekvátně reagovat a pracovat s nimi (Maroušek, 2008).

Prosociální chování – touha ve smyslu snahy nalezení cest ve prospěch druhých (Výrost, 2008).

Zralá osobnost – přijetí odpovědnosti za zastávané sociální role a schopnost ovlivňování sebe samého (Langmeier et al., 2010).

Vztah k lidem – slušnost, přijetí, porozumění, vyvracení domněnky zátěží příběhem klienta a osobní přístup vedoucí k navázání důvěrného vztahu (Kopřiva, 2011).

Flexibilita – schopnost přizpůsobovat se novým požadavkům, které přináší praxe a problémy klientů (Novotná, 2014).

Na základě těchto schopností, dovedností a vlastností pak sociální pracovníci mohou volit velké množství typů práce (Matoušek et al., 2013):

- 1) angažovaný sociální pracovník,
- 2) radikální sociální pracovník,
- 3) byrokratický sociální pracovník,
- 4) profesionální sociální pracovník,
- 5) neangažovaný sociální pracovník.

## 2 Cíle práce a výzkumné otázky

Cíl diplomové práce byl stanoven, jako: „*Identifikovat, jaké limity vnímají supervizoři při skupinových supervizních setkáních sociálních pracovníků v sociálních službách.*“

Hlavní výzkumná otázka zněla: „*Jaké jsou limity supervize u sociálních pracovníků z pohledu supervizorů?*“

Za účelem zodpovězení hlavní výzkumné otázky byly stanoveny následující oblasti dílčích výzkumných otázek:

1. identifikace,
2. formální náležitosti supervize,
3. supervize,
4. přínosy limitů supervize.

### 2.1 Operacionalizace pojmů

**Skupinová supervize:** je strukturovaný proces, který dává pracovníkům možnost diskutovat v dané skupině o své práci, o svých skutečných aktuálních pocitech a vztazích, které plynou z výkonu jejich práce, přičemž má podobu plánovaných, časově vymezených schůzek s předem dohodnutým programem (Matoušek et al., 2013).

**Supervizor:** odborný pracovník, který podporuje, vede a posiluje supervidovaného, aby dosáhl určitých cílů – osobních, profesionálních i organizačních (Havrdová a Hajný, 2008).

**Pracovník v sociálních službách:** osoba splňující předpoklady a vykonávající činnosti dle § 116 odst. 1 zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách v aktuálním znění.

**Limit:** krajní mez (Rejzek, 2015).

### 3 Metodologie praktické části

#### 3.1 Metodický postup

Filkorn (1960) uvádí, že metodologie pochází z řeckého slova *methodos*, což znamená cesta za něčím a označuje tak učení o teorii metod. Dle tohoto autora hlavním předmětem metodologie jsou teoreticko-obecné problémy postupů a prostředků vědeckého poznání. Vědecké poznání jako takové usiluje o soustavné vědění (Filkorn, 1960). Metodologie je velmi složitý termín a užívá se tak ve dvou smyslech a to:

- 1) „V širokém smyslu obecné metodologie věd“
- 2) „V užším smyslu a označuje teorii vědeckého poznávání“

Jarošová (2007) definuje metodologii jako soubor metod určité vědy, také se jedná v širším pojetí o nauku o metodách a je totožná s teorií vědy. V metodologii jsou používány vědecké metody tak, aby došlo k dosažení vědeckých a teoretických cílů (Jarošová, 2007). Dle Jarošové (2007) je důležité vědět, že věda má svůj teoretický systém a ten se skládá z dalších teoretických subsystemů, a to s různou mírou obecnosti. Jarošová (2007) také uvádí, že teoretický výrok je základním a nejjednodušším stavebním prvkem těchto systémů.

Tato část práce detailně rozpracovává realizaci výzkumné části mé diplomové práce. Zaočím se v ní metodami a technikami sběru výzkumných dat. Krom toho zde dále popisuji zvolenou analýzu pro vyhodnocení získaných dat, kterou realizuji za pomoci kódování (metody trsů).

Dle Hendla (2012) kvalitativní výzkum získal stejné postavení jako ostatní formy výzkumu. Dále uvádí, že není obecně uznávaný jediný způsob, jak dělat kvalitativní výzkum.

Creswell (1998) definuje kvalitativní výzkum takto: „*Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“

Dle Hendla (2012) je typické pro kvalitativní výzkum, aby výzkumník vybral základní téma výzkumu a určil základní výzkumné otázky. Otázky si může výzkumník v průběhu výzkumu přizpůsobovat (Hendl, 2012). Proto se kvalitativní výzkum považuje

za emergentní neboli vývojový (Hendl, 2012). Dále Hendl (2012) uvádí, že mimo výzkumné otázky také vznikají během kvalitativního výzkumu hypotézy a nová rozhodnutí. Důležité je zmínit, že sběr dat se uskutečňuje přímo v terénu a probíhá v delším časovém období (Hendl, 2012).

Metodikou se rozumí teoreticko-praktické schéma, které určuje postup provádění určité odborné činnosti. Vychází z vědeckého poznání a empirie, přesně vymezuje jednotlivé postupy (kroky) pro výkon dané činnosti. Je to vlastně nauka o jedné metodě nebo jednom postupu (postupu konkrétního výzkumu či průzkumu, který zahrnuje také výběr metod, technik a výzkumného vzorku – např. závěrečné práce studentů)

Metoda znamená vědecký postup, umožňující získávání poznatků (řecky metoda – znamená cesta za něčím). Jedná se o vědomý nebo nevědomý systematický postup nějakého jednání směřujícího k dosažení cíle:

- způsob či postup pomocí kterého se organizovaně dospěje od určitého výchozího stavu k zamyšlení výslednému stavu,
- uspořádaný operační postup či systém,
- soubor pravidel, která určují třídu operačních (dílčích, konkrétních) postupů,
- cílem je dosažení změny něčeho nebo poznání něčeho nebo obojí.

Metoda vědeckého výzkumu musí respektovat základní pravidla směru našeho zkoumání:

1. Musí odpovídat zkoumanému předmětu, respektovat vzájemnou provázanost mezi metodou a vědeckým systémem a dále fakt, že předmět vědy a její obsah jsou určující pro volbu metody.
2. Metoda výzkumu musí být objektivní. Tato objektivita spočívá v tom, že zachycuje variabilitu a vzájemnou provázanost mezi jevem a podstatou daného problému.
3. Respektuje jednotu teoretického a empirického přístupu tzn., že poznatky empirické povahy spojuje s globálním pojmovým systémem a soustavou základních věd.

Kapitola také charakterizuje výzkumný soubor, tedy informanty, kteří se výzkumu zúčastnili. Pamatováno je též na etiku a dobrovolnost při realizaci.

Neopomím zde ani popis samotné realizace výzkumu ztížené pandemií onemocnění COVID-19.

### **3.2 Popis výzkumného nástroje**

Jako výzkumný nástroj jsem zvolila polostrukturovaný rozhovory, který je někdy uváděn pod označením polostrukturované interview. K jeho volbě mě vedla skutečnost, že umožňuje snaží vedení rozhovoru, které vede k tíženým výsledkům. Při rozhovorech se to potvrdilo zejména v možnosti flexibilně měnit pořadí otázek v reakci na informanty.

Rozhovor byl veden vzhledem k vládním omezením a zamezení šíření nákazy COVID-19 přes mobilní telefon. Informanti a informantky byli před samotným uskutečněním rozhovoru seznámeni s cílem výzkumu a jeho účelem. Při samotném zahájení hovoru byli opětovně poučeni o anonymizaci, případné možnosti odstoupení od účasti ve výzkumu a nahrávání na diktafon za účelem zpracování dat.

Specifické bylo též získání tzv. informovaného souhlasu (viz příloha č. 3). Informanti a informantky jsem informovala o obsahu informovaného souhlasu ústně jeho přečtením. Souhlasné stanovisko stvrzující porozumění jeho obsahu vyjádřili vyslovením: „Ano, rozumím a souhlasím s účastí ve výzkumu.“

Rozhovor byl veden otevřenými otázkami, které byly připraveny ve scénáři (viz příloha č. 2). Otázky byly rozčleněny do 4 dílčích výzkumných otázek.

### **3.3 Způsob výběru výzkumného souboru**

Jako způsob výběru výzkumného souboru byla zvolena metoda sněhové koule (v anglickém originále Snowball sampling method). Tato metoda byla zvolna, neboť umožňovala oslovení informantů a informantek z relativně malé skupiny informantů, přičemž tato skupina je výrazně místopisně rozptýlena.

Pro ověření, zda informanti spadají do námi kýženého výzkumného souboru byly stanoveny následující podmínky („kvóty“):

1. informat/ka se označuje za supervizora,
2. v posledním roce poskytoval/a supervizní služby v sociálních službách,
3. je ochotný/á se zapojit do výzkumu.

Výzkumu se účastnilo celkem 12 supervizorů, přičemž osloveno jich bylo 14. Dva z oslovených uvedli, že nesplňují podmínku poskytování supervize v sociálních službách a byly tedy vyřazeni.

Jako výchozí bod, pro oslovení prvních kontaktů za účelem výzkumu, byla využita volně dostupná online databáze Českého institutu pro supervizi (ČIS), která obsahuje jména řádných členů ČIS s akreditací supervizor.

První kontakt s potencionálními informanty a informantkami byl uskutečněn pomocí emailové korespondence. Oslovovací email obsahoval základní sumarizaci teoretického východiska, cíl práce, „kvóty“ a žádost o spolupráci.

V případě kladné odpovědi na oslovující email došlo ke kontaktu, při kterém byl sjednán termín, kdy dojde k nahrávanému hovoru a uskuteční se polostrukturovaný rozhovor.

### 3.4 Časový harmonogram

Pro bezproblémové zpracování diplomové práce jsem navrhla harmonogram zpracování diplomové práce, který si kladl za cíl strukturálně rozdělit plnění jednotlivých etap a způsob jejich dosažení.

Říjen až listopad roku 2020 jsem věnovala studiu literatury ze kterého jsem připravovala detailně rešerše současného stavu vědeckého poznání mnou zvoleného tématu. V listopadu až prosinci 2020 jsem vytvořila předběžný obsah a tvořila základy pro kompletaci teoretické části. V lednu roku 2021 jsem dokončila teoretickou část. Únor a březen roku 2021 byl pak věnován předvýzkumné činnosti pro ověření pochopení otázek a uskutečnění rozhovoru s oprávněnými informanty a informantkami. Březen a duben roku 2021 jsem následně věnovala zpracování výsledků a jejich konfrontaci v rámci diskuze.

**Tabulka č. ---- - Harmonogram zpracování diplomové práce**

<b>Doba realizace (etapy):</b>	<b>Náplň činností:</b>
říjen a listopad 2020	rešerše současného vědeckého poznání
listopad a prosince 2020	vytvoření předběného obsahu práce, tvoření základních textů teoretické části
leden 2021	kompletní zpracování teoretické části DP
únor a březen 2021	předvýzkumná činnost a uskutečnění výzkumu
březen a duben 2021	zpracování výsledků a diskuze

*Zdroj: vlastní ztvárnění*

### **3.5 Předvýzkum**

V rámci zpracování diplomové práce jsem využila též možnosti předvýzkumu. Chtěla jsem si tak ověřit navržené techniky a metody postupu, abych vyhodnotila vhodnost jejich užití.

V rámci předvýzkumu jsem požádala o spolupráci část svých spolužáků, kteří již v sociálních službách pod supervizí pracují. Záměrem jsem volila tak, aby byli informanti v rámci předvýzkumu z různých částí republiky a měli rozdílného supervizora.

Předvýzkum přinesl informaci, že jsou otázky pro informanty pochopitelné a přinášejí relevantní informace korespondující s cílem práce, přičemž myšlenky jsou užitečné pro zpracování diplomové práce.

### **3.6 Etické aspekty**

Diplomová práce též reflektuje otázku týkající se etických aspektů. Nejen v rámci svého oboru si uvědomuji nutnost zahrnutí etiky. Smyslem této kapitoly je tedy přiblížit dvě roviny etiky, jakými jsem postupovala, a to snahu o dosažení vědeckého poznání a zároveň práva informantů a informantek.

Velmi jsme dbala na dodržení 4 základních pilířů: dobrovolná participace, důvěryhodnost, princip neublížovat a princip správnosti a integrity.

Za podstatné považuji zmínit, že jsem využila tzv. informovaný souhlas. Tento dokument byl výjimečně předán informantům a informantkám ústně. Obsahoval základní informace týkající se výzkumu, možnost kdykoliv odstoupit nebo rizika, která s sebou zapojení do výzkumu přináší.

S přihlédnutím k relativně malé skupině, tj. supervizoři v České republice, jsem přikročila k anonymizaci. Anonymizace proběhla přidělením čísel formou losu.

Všichni informanti se účastnili výzkumu dobrovolně. Nebyla jim poskytnuta žádná odměna ani náhrada (náklady spojené s telefonickým spojením ve smyslu telekomunikačních poplatků šly k mé tíži).



Specifická část byla též věnována poučení informantů a informantek o pořizování audiozáznamu a jeho zpracování, včetně využití citací v práci.

### **3.7 Zpracování výsledků**

Samotné výsledky jsem zaznamenávala na diktafon tak, aby mohlo dojít k co nejpřesnějšímu přepisu pro následné vyhodnocení získaných tvrzení respondentů. Tento doslovný přepis jsem následně zpracovala za využití metody trsů, tzn. zakódování a následné sdružení do obecných kategorií.

Zjednodušeně lze uvést, že jsem přepsala rozhovory a následně provedla kódování z něhož jsem následně konceptualizovaně data složila zpět.

Kategorie jsem navrhla dle četnosti výskytů (počet čárek) u zkoumané oblasti v jednotlivých výzkumných otázkách. Samotné kódování tedy lze označit jako kódování přirozené, neboť nebylo využito časových intervalů pro zápis.

Analýza dat proběhla po řádné kontrole, kdy bylo ověřeno, že přepsané rozhovory splňují nastavená kritéria (tj. obsahují všechny potřebné otázky atd.).

## 4 Výsledky a jejich interpretace

V této kapitole sumarizují poznatky získané v odpovědích k jednotlivým dílčím výzkumným otázkám.

Na začátek považuji za podstatné sdělit, že výsledky obsahují odpovědi celkem 12 zapojených supervizorů/supervizorek.

### 1. DVO – OBLAST IDENTIFIKACE:

#### „Jaké charakteristiky identifikují supervizora/ku?“

První otázka byla položena, jako: „*Jaké je vaše formální vzdělání?*“ Ze získaných odpovědí informantů lze konstatovat, že jejich vzdělání bylo širokou škálou humanitních oborů ve stupni terciálním. Všechny obory ovšem spojoval praktický výstup a propojení s praxí již během studia. Všichni informanti též konstatovali, že jejich vzdělání Bc. a Mgr. stupně získali na tuzemských vysokých školách. Jeden informant dále doplnil, že rigorózní řízení ukončil dodatečně na vysoké škole ve Slovenské republice.

Pro přehlednost uvádím získané vzdělání informantů, včetně oboru jejich studia ve formě přehledové tabulky:

**Tabulka č. 1 - Přehled dosaženého stupně vzdělání, vč. oboru u informantů**

Infor. č.:	Obor:	Dosažený stupeň:
1.	Psychologické	PhDr.
2.	Speciálně pedagogické	Mgr.
3.	Psychologické v kombinaci se speciálně pedagogickým	Mgr.
4.	Sociální práce	PhDr.
5.	Speciálně pedagogické	Mgr.
6.	Ošetrovatelství	Mgr.

7.	Etika v sociální práci	Mgr.
8.	Řízení a supervize v soc. a zdrav. organizacích	Mgr.
9.	Speciálně pedagogické	Mgr.
10.	Psychologické	Mgr.
11.	Speciálně pedagogické	Mgr.
12.	Psychologické	Mgr.

*Zdroj: vlastní výzkum*

Druhá otázka zněla „**Absolvoval/a jste supervizní výcvik?**“ V této otázce uváděli všichni informanti totožně, že výcvik absolvovali. Někteří dokonce dva, viz sdělení jednoho z informantů: „...ano, ten mám v českém institutu pro supervizi a pak mám ještě jeden, který byl v Remediu Praha...“. Někteří dále odpověď rozvedli k nedostatečnému legislativnímu ukotvení, které dnes umožňuje dělat supervizora téměř komukoliv: „...není to v zákoně, takže když se někdo prohlásí i bez vzdělání za supervizora, tak jim prostě bude.“.

U třetí otázky: „**Popište prosím vámi absolvovaný supervizní výcvik.**“ se informanti rozcházel, neboť samotná délka supervizních výcviků se však též liší, dle vzdělavatele. Kupříkladu jeden z informantů uvádí: „...bylo to 120 hodin přímé výuky, k tomu byly nějaké peer skupiny, supervize, vlastní práce...“ přičemž další informant specifikoval svůj kurz, jako „...byl to velmi zdlouhavý kurz, měl několik stupňů, přičemž jsme absolvovali kolem 500 hodin, což je na samotný výstup supervizora hodně, ale ty moduly mi dali mnoho...“.

Krom hodinové dotace, dle mínění zapojených informantů, ovlivnil kurz, krom jeho délky, též způsob vedení, který přinášel rozdílné výstupní kompetence, tzn. startovací pozici pro začínající supervizory. „...ten který byl v Remediu, ten byl trošku linkařsky zaměřený, čili tam jsme mnohé modelové situace čerpali z linek důvěry a z mého pohledu měl trošku strukturovanější podobu...“ uvedla jedna z informantek, další informanti pak u výcviku ČISu shodně uváděli: „...zaujal mě mou celoživotní filosofií, která má rád...“.

Supervizoři a supervizorky zapojené do mého výzkumu dále rozebírali různé zaměření svých výcviků, během nichž nejčastěji pracovali s „*integrovanou supervizní metodou*“.

U čtvrté otázky znějící: „*Učili jste se v rámci výcviku také práci s limity?*“ se informanti jednoznačně neshodli. Základem neshod je nejednotnost výkladu „limitů“, neboť častěji jsou ve výcvicích dle informantů užívána označení, jako: „*hranice*“ nebo „*vymezený prostor působnosti supervizora*“. Rozdílené jsou též způsoby, s jakými se informanti s limity v rámci výsledků setkávali. Většina uvedla totožné s jednou z informantek: „*Rozhodně to bylo součástí celého jednoho našeho víkendového setkání ... jako, že naše práce má hranice a nelze vše dovést k cíli...*“, oproti tomu dva z informantů sdělili, že jimi absolvovaný kurz pracoval s limity na konci každého bloku, nikoliv ve vyhrazeném modulu/bloku: „*...nebylo to nějak blíže situováno, když bych to měl rozprostřít a sečíst, tak to byl tak den dva celkově za celý výcvik...*“.

Následující otázka se zaměřovala na oblast psychoterapeutického vzdělání u supervizorů: „*Absolvoval jste též psychoterapeutický výcvik?*“. U této otázky se všichni informanti shodli, že psychoterapeutický výcvik též absolvovali: „*... byl to výcvik psychodynamický typu SUR, který ale organizovala jiná organizace, která se jmenovala PSYCHE...*“ nebo „*... no to je podmínka, že vlastně ten ČIS, to má jako podmínku, kdyby to člověk neměl absolvovaný, nebyl by teda po výcviku...*“.

Supervizoři dále uvádějí, že krom psychoterapeutického výcviku vnímají výhodu v dalším prohlubujícím vzdělání, které jim umožní poskytovat lepší služby. Kupříkladu jeden z informantů sděluje: „*...muzikoterapie mi je hodně blízka a i díky ní jsem uznaný supervizor ... využívám ji téměř pořád, jako techniku práce.*“

Poslední otázka oblasti identifikace se týkala délky působení v oblasti supervize: „*Jak dlouho jako supervizor pracujete?*“. Pro přehlednost ji opět uvádím v přehledové tabulce, dle jednotlivých informantů:

**Tabulka č. 1 - Přehledová tabulka délky působení informantů, jakožto supervizorů**

<b>Informant č.:</b>	<b>Od kdy působí, jako supervizor/ka:</b>
1.	2003
2.	2010
3.	2010
4.	2009
5.	2009
6.	2009
7.	2005
8.	2008
9.	2004
10.	2009
11.	2003
12.	2008

*Zdroj: vlastní výzkum*

Z první dílčí výzkumné otázky vzešly následující výsledky. Analýza identifikovala tři trsy, které jsou podstatnými pro oblast identifikace:

**Humanitní směr vzdělání** – supervizoři doložili vzdělání v oblasti humanitního směřů (tj. psychologické, speciálně pedagogické a zaměřené na sociální práci). Minimálním

stupněm byl stupeň magisterský, kterým disponovali všichni informanti/ky, přičemž u dvou bylo doložené také ukončené rigorózní řízení, po němž mohou užívat titul PhDr. uváděný před jménem.

**Supervizní výcvik** – všichni zapojení shodně uvedli, že mají absolvovaný výcvik se zaměřením na supervizi. Její zaměření bylo povětšinou shodné (tj. integrovaná supervizní metoda). Rozdíl byl tvořen pouze délkou samotného supervizního výcviku, která se pohybovala v rozmezí 250 až 500 hodin.

**Psychoterapeutický výcvik** – všichni zapojení informanti/ky doplnili, že disponují psychoterapeutickým vzděláním. Nutné je však podotknout, že zmíněné vzdělání je většinou zapojených uváděno jako podmínka pro zařazení do supervizního výcviku.

**Příprava na limity** – supervizoři se s limity setkali již během supervizního výcviku (jejich příprava ovšem byla rozdílná – buď byl připraven specifický modul nebo se s limity potýkali v rámci každého modulu specificky). Limity dále člení již z výcviku na formální a obsahové.

## 2. DVO – OBLASTI FORMÁLNÍCH NÁLEŽITOSTÍ:

### „Jaké formální náležitosti souvisí s limity v rámci supervize?“

První otázka se týkala úpravy v supervizním kontraktu, tj.: „*Máte upraveny limity v supervizním kontraktu?*“ U této otázky informanti odpovídali totožně, neboť limity mají v supervizním kontraktu upraveny. Neužívají ovšem označení „limity“ nýbrž: „*mantinely*“ či „*náplň práce*“.

Jako formální limity nejčastěji uváděli: „*četnost supervizních setkání*“, „*nestálé supervizní skupiny*“ a „*nátlak vedení na získání informací*“. U obsahových limitů se informantům a informantkám nevybavovali žádné specifické limity až na: „*medikaci supervizovaných a otevírání těchto témat v rámci skupiny...*“.

Příklad nestálé supervizní skupiny a formálního limitu uvádí jedna se supervizorek takto: „*ta supervize je nasmlouvaná někým jiným, než kdo tu supervizi ani nevyžaduje, ale komu je určena, znamená to, že ředitel pro některý svůj tým objedná supervizi, aniž by se s tím týmem domluvil.*“

I proto supervizoři neustále zdůrazňovali: „*Všechno je v kontraktu. Záleží na kvalitě kontraktu a kontraktování, to je předem dáno a dáno je to, jak se zadavatelem supervize, tak se supervizovanými.*“ ... „*Takže každá ta strana si tam vymezuje ty své a pak ten vzorec konečně je nějaká koheze, spolupráce těch lidí, to vyústění v nějaký produkt, na základě kterého se může ta supervizní spolupráce dít.*“

Samotným formálním limitem může být i oblast ve které supervizor působí, přičemž sociální služby už dnes nejsou „pozadu“: „*No v současné době, kdy se zavádí supervize v těch netknutých oblastech, jako je školství nebo zdravotnictví, prostě méně tknutých, tak tam naráží na zásadní limit, který ten kontrakt obsahuje jenom jakoby zmínkou, a to je zavádění supervize, do jaké míry se jí vůbec jakoby věnovat, protože když ten tým nemá žádnou zkušenost a má to daný nějakým projektem nebo nadřazeným nebo je povinná ta supervize, tak se ten zásadní limit ukazuje už na začátku.*“

Práce s limity je náročná, a i proto se další otázka týkala péče supervizora o jeho duševní zdraví: „*Pracujete vy sám pod supervizí kvůli limitům, s nimiž se setkáváte?*“

Jedena z informantek uvádí, že supervizi využívala dříve, avšak dnes už ji nevyužívá: „*... chodila jsem léta do supervize, možná 10 let, jsem měla svou supervizorku, která potom zvedla honorář a já už jsem si řekla, že tam nebudu chodit, ukončila*

*jsem spolupráci.*“ Ostatní informanti a informantky shodně konstatují, že supervizi pravidelně absolvují.

Jako důvod pro její absolvování uvádí: *„je přínosná pro nezaujatý pohled“*. Supervizoři preferují spíše formu individuální supervize, kterou odůvodňují: *„... no protože je to jako interní a málo kdy tam řeším jen ty limity a ostatní by tak mohli identifikovat co se kde odehrává.“*

Supervizorka, která pod supervizí nepracuje uvádí, že ovšem zcela bez odborného náhledu nepracuje, oceňuje jiné aktivity, kterých se může účastnit, jakým je třeba Kavárna ČISu.

Z druhé dílčí výzkumné otázky vzešly následující výsledky. Analýza identifikovala čtyři trsy, které jsou podstatnými pro oblast formálních náležitostí limitů:

**Kontraktování** – základem pro řešení formálních náležitostí limitů zůstává i nadále supervizní kontrakt. Ze získaných výpovědí supervizorů je znatelné, že přetrvává nutnost dodržení přítomnosti všech tří stran při dojednávání kontraktu. Kontraktování by nemělo být stagnujícím, neboť stejně jak supervize přináší své nové oblasti, tak i kontrakt na ně musí adekvátně reagovat.

**Formální limity** – za formální limity supervizoři považují vše, co lze předem upravit v rámci kontraktu, tj. kupříkladu velikost supervizních skupin, četnost jejich setkávání, omezení střídání supervidovaných v jednotlivých skupinách atp.

**Obsahové limity** – obsahovým limitem supervizoři a supervizorky rozumí situacím a tématům, které supervize přinese v rámci jejího průběhu. Pověštinou jsou dříve neidentifikovatelné a vyžadují mnohdy úpravy kontraktu.

**Supervizor pod supervizí** – pro práci s limity, a nejen s nimi, supervizoři kladně přijímají konzultaci svých témat a postupů s jiným supervizorem. Tuto skutečnost pak dávají najevo i v rámci kontraktů a propagace svých služeb označením „supervizor pod supervizí“.



### 3. DVO – OBLAST SUPERVIZE:

#### **„Jakým způsobem zasahují limity do supervizního procesu?“**

První otázka oblasti supervize se snaží identifikovat oblasti limitů s nimiž se supervizoři setkávají: *„Popište mi, jaké limity v praxi shledáváte nejčastěji?“*.

Limity z pohledu supervizorů a supervizorek lze rozdělit na limity ze strany supervidovaných a ze strany supervizora.

Ze strany supervidovaných se může jednat o interpersonální vztahy: *„... vlastně tahle ta doba přinesla určitý sevření, všem se nám špatně dejchá, že jo ... jakoby se to zahustilo a teďko se tam rozkrývají věci který, řek bych kostlivci ve skříni, který prostě o kterých se nemluvalo, protože dokavad' jsme byli v nějaký úlevě a mohli jsme si ulevit, tak jako na nás to tak nepůsobilo a teďko se ukazuje, že tam ty kostlivci jsou.“* nebo nemožnost kombinovat skupinovou s individuální supervizí: *„... jako že nemůžu kombinovat individuální a skupinovou, protože na to nejsou peníze nebo prostor...“* , či délka supervizního setkání vs. velikost skupiny: *„... mám teď na mysli, že zadavatel objedná supervizi, ale vyhradí kupříkladu hodinu na práci s 20 lidmi ... takže tam vlastně vůbec nic neudělám ... jsem limitovaný.“*

Ze strany supervizora se pak může vyskytnout limit ve smyslu objednavatele se kterým má nějaký vztah (kolegiální z dřívější doby či profesní): *„To pro mě jasně znamená, nesuperviduju lidi, který jsou mi nějak blízky.“*. Specifickými limity jsou etické náhledy, které mohou mít úhel pohledu buď v nastavených hodnotách supervizora: *„Dám příklad. Bude to v souvislosti s nějakým týmem a teďko se tam otvírá, zase jsme v těch interpersonálních vztazích a ten dotyčný tam není, ten koho se to týka, to znamená, že vy tam musíte udržet nějakou etickou linku.“* nebo všeobecně přijatých morální a právních hodnot: *„... trestný čin...“*.

Poté, co supervizoři identifikovali limity, se kterými se v praxi nejčastěji shledávají další otázka patřila práci s nimi, tj.: *„Jak s těmito limity při supervizi pracujete?“*

V oblasti práce s limity se supervizoři shodují, neboť: *„... první je pojmenuju.“*, kupříkladu: *„při nějaké zakázce, toho supervidovaného upozorním, že to přesahuje náš dohodnutý kontrakt“*. Zároveň dodávají, že: *„Pokud je vidět nějaký skrytej kontrakt, pak ho rekonstruju do oficiální podoby.“*

Následující otázka se zaměřovala na limity, které jsou pro supervizory neřešitelné, pokud takové limity vůbec existují. „**Setkal jste se s limity, které jsou neřešitelné?**“

Supervizoři jednomyslně uvedli, že ještě nenarazili na limity, které by byl neřešitelné. Jedním dechem ovšem připomínají, že takový limit může přijít a uvádí kupříkladu: „*když ti supervidovaní mají výhrady k vedení dejme tomu a k vedení organizace a já jim řeknu, že to bez přítomnosti toho vedení nemohu řešit ani prozkoumávat někdy*“.

Etiky se přímo týkala otázka: „**Pokud limity souvisí s etikou či etickými dilematy, o jaká témata se jedná?**“

Supervizoři nejčastěji jmenovali jako etická dilemata vztah pracovníka klienta. „*týká se mnohdy dobra .. dobra pro pracovníka a dobra pro klienta. A to je někdy ve střetu vlastě, někdy se nemůže vyhovět oběma stranám. Prospěch jak klienta, tak pracovníka. Já mám třeba namysli nepřizpůsobivého klienta, klienta v domově pro seniory, který tam vlastně nechce být, a to je konkrétní případ, tenhle ten klientem v podstatě vyjžděl s takovýma sexuálně erotickými návrhy na jednu pečovatelku.*“

Dalším tématem je bezesporu etika týkající se interpersonálních vztahů: „*Je velmi důležitý, aby se ty lidi naučili jednak zveřejňovat ty okolnosti, který se v tý interakci setkávají a aby vlastně v tý interakci ve chvíli, kdy je něco v nepořádku, tak aby to dávali najevo v tu chvíli, kdy to zažívají, aby tomu rozuměla i ta druhá strana, aby si to jako neschovávali, aby to nebyli nějaký věci, který jsou zapouzdřený a vlastně pak je vytáhnete v nějaký chvíli, že před rokem nebo dvěma, že vám někdo šlápnul na kuří oko, jo?*“

Z výcviku identifikovali také důležitou schopnost, a to rozlišování rolí ve kterých vystupují při uskutečňování supervize: „*... abych moc abych moc nepsychoterapeutoval.*“

Samozřejmostí v oblasti etiky pak bylo státem vymáhané právo: „*... trestný čin, to si myslím, že je velice důležitý, protože je vlastně hrozně těžký pro supervizora zvážít, jestli má oznamovací povinnost nebo ne.*“

Ze třetí dílčí výzkumné otázky vzešly následující výsledky. Analýza identifikovala tři trsy, které jsou podstatnými pro oblast supervize:

**Sebereflexe** – pro správné uchopení limitů v průběhu supervize je důležité, aby byl supervizor schopný řádné sebereflexe. Jedině tak dokáže identifikovat limity, které přichází nejen ze strany supervidovaných a zadavatele, ale také ze strany jeho vlastní.

**Pojmenování limitu** – základní technikou pro řešení limitů je jeho pojmenování, které následně iniciuje proces změny (buď v rámci kontraktu či směřování samotné supervize).

**Etické aspekty** – pro ideální vedení supervize musí supervizor/supervizorka disponovat širším vhladem do etických aspektů. Ideální je, aby dokázala držet linii taktního jednání doplněného o udržení právního rámce daného legislativou.

#### 4. DVO – OBLAST PŘÍNOSY:

##### „Co pozitivního přináší v rámci supervize limity?“

První otázka poslední oblasti týkající se přínosů supervize se snaží identifikovat oblasti přínosy práce s limity u supervizorů: „*Co přináší práce s limity z profesního hlediska Vám osobně?*“

Supervizoři uváděli přínosy, mezi které řadili kupříkladu nové pohledy: „... *to, že si věci dokážu pojmenovat, dokážu na ně nějakým způsobem nahlídnout, dokážu s nimi pracovat.*“, posouvání či utvrzování se v hranicích: „... *vlastně oni ty limity zní tak jako v negativní konotaci, ale pro mě to je pozitivní, že supervizor si má uvědomovat své hranice.*“, otevírají prostor pro osobní rozvoj ve smyslu sebereflexe: „*Uvědomění si, aby člověk se nesituoval do nedobré role, že jako všechno jako bravurně zvládne jo. Jakoby prostě musíme pořád stoupat zpátky na zem jo, prostě víte co, já bych to dal jako do modulu, aby teďkon, hledám nějaký tvar, aby ten tvar byl dobrej, ale ono když máte určitou osobní zkušenost.*“ nebo zakotvení pozic: „... *uvědomovat, aby člověk nezastával stále role dominance.*“ Samotné přínosy ovšem nejsou jen pozitivní, neboť: „... *jsou případy, kdy mě fakt to štve, takže i otrávenost mi to přináší.*“

Druhá otázka pak směřovala k zjištění názorů supervizor ve smyslu přínosů limitů pro supervidované: „*Co, podle vás, přináší práce s limity supervizovaným?*“

Přínosem pro supervidované má být rozvoj jejich znalostí: „... *oni se to chtějí učit od vás to znamená, když vy máte limity ve své práci, tak vlastně tím to zprostředkováváte i těm supervidovaným.*“ a zvládání emocí: „... *určitě uvědomění, že emoce a práce s nimi na supervizi určitě patří.*“

Samotné limity také mohou být spouštěčem změny v nastavení spolupráce: „... *ještě každý rok ukončujeme takovou reflexí, samozřejmě každou supervizi zakončujeme reflexí, ale ten rok jakoby spolupráce jestli budeme pokračovat s tím supervizorem nebo ne. Myslim, že to je dobrý prostor pro spolupráci, jako dobrý jakoby uvědomit ty věci pro všechny účastníky dopředu nějak je deklarovat.*“

Ze čtvrté dílčí výzkumné otázky vzešly následující výsledky. Analýza identifikovala tři trsy, které jsou podstatnými pro oblast přínosů supervize:

**Osobnostní rozvoj** – limity přináší všem zúčastněným stranám osobnostní rozvoj. U supervizorů nabízí nové pohledy na hranice nebo prostor pro sebereflexi. U sepervizovaných pomáhá vést k uvědomění si dosud neuvědoměného a rozvíjí jejich znalosti.

**Rekontraktace** – z obou stran nabízí prostor pro zdokonalování dosud smluvně upravených hranic.

**Emoční inteligence** – u supervidovaných napomáhá uvědomovat si emoce, pracovat s nimi a využívat je v jejich každodenní práci.

## 5 Diskuze

Tuto kapitolu věnuji rozdiskutování získaných výsledků. Cíle je tedy sumarizace získaných poznatků, které konfrontuji s dalšími výsledky již publikovaných výsledků. Pro čtenáře zde uvádím také možné limity, které s sebou samotný výzkum přinesl.

Pro přehlednost budu dělit diskuzi přehledně, dle členění otázek.

### 1. DVO – OBLAST IDENTIFIKACE:

#### „Jaké charakteristiky identifikují supervizora/ku?“

První výzkumná otázka přinesla odpovědi týkající se identifikace samotných supervizorů, od kterých byly zjišťovány odpovědi do výzkumu.

Z výzkumu vyplynulo, že supervizoři shodně uvedli, že disponují humanitním směrem vzdělání. Tomu odpovídá i zjištění Al-Kiyumi (2020). Agricola et al. (2020), kdy doplňuje, že z jeho výsledků výzkumu vyplývá, že tomu tak je, neboť humanitní směr vzdělání nabízí specifické pohledy a schopnosti volit různé metody (nejen diagnostické).

Kupříkladu Costa (2019) poukazuje na nezastupitelnost humanitního směru vzdělávání, neboť dle něj nenajdeme lepší možnost porozumět lidstvu a okolnímu světu, rozdílným kulturním pohledům nebo politicky se neustále měnícímu světu. Choy-Brown et al. (2018) ovšem dále trvá na tom, že vzdělávání pro vybrané cílové skupiny musí být flexibilnější, neboť kupříkladu u zaměstnanců s duševními potížemi je humanitní vzdělání nedostatečné.

Navzdory tomu kupříkladu Lee et al. (2019) neřeší ve zdravotnických zařízeních vzdělání supervizora primárně oborem studia, nýbrž kompetencemi, které v rámci něj získal.

Všichni zapojení informanti a informantky se téže shodli, že absolvovali supervizní výcvik. Pověštinou specifikovali, že absolvovali tzv. integrovanou supervizní metodu.

Mnoho autorů vnímá tuto metodu, jako nejvhodnější, neboť dokáže adekvátně reagovat na rozmanitost, kterou supervize v sociálních službách přináší (viz Arczynski a Morrow, 2017 nebo Lobelo, 2018). Integrativní metodu též propaguje Barck-Holst et al., 2020, který zdůrazňuje výhody supervize ve spojení s alternativními přístupy k pracovní době u zaměstnanců v organizacích sociální práce.

Naproti tomu ovšem stojí třeba Bhuyan et al., 2017, který upozorňuje na možné pohledy z úhlu supervidovaných ve smyslu neřešení jejich situace, pokud je metoda pojmána integrovaně a vlastně tedy neřeší jejich téma.

Davys et al., 2017 dále doplňuje, že není jednoznačně určen přínos supervizních setkání pod vedením integrativní metodou. Doplňuje, že je třeba posuzovat účelnost této metody individuálně, stejně tak jako metody jiné, a doporučuje zavádět specifická hodnocení (Davys et al., 2017). Antczak et al., 2018 k tomuto doporučuje, aby bylo využíváno alternativních metod, mezi něž řadí kupříkladu videozáznam.

Jak již bylo zjištěno ve výsledcích, tak se délka supervizních výcviků výrazně liší. Toto rozebírají i čerstvě absolvovaní supervizoři Patterson a Whincupová (2017) v příspěvku řešícím nutnost post-kvalifikačních kurzů. Obdobná zjištění přinesl také Cleak s Zuchowski (2019), když mapovali potřeby sociální práce v Austrálii. Potřebnost doplňování znalostí vyžadují od supervizorů i nově příchozí sociální pracovníci, neboť dle Papadopoulou (2020) nahlízejí na praxi institucionalizovaně.

Dankyou et al., (2017) však konstatuje, že jsou značné rozdíly týkající se supervizorů a to nejen v sociální práci, ale i napříč obory. Canavera et al., (2018) pak doplňuje, že mnohdy záleží na mnohých okolnostech, které supervizory během jejich studia formují. Yuen-han Mo et al., (2021) k tomuto v současné době uvádějí omezení, která s sebou přináší kybernetický prostor díky COVID-19.

Pro zajímavost lze dále uvést, že autoři upozorňují na nutnost neustálého doplňování si kvalifikace, ač by byl kurz, kupříkladu i v rámci několika let, dlouhodobým (Giacomucci, 2021). V současné době, kdy jsou pracovníci pod obrovským tlakem a narážejí na limity, se stále téměř hodí využívat různé techniky sociometrie nebo psychodramatu (Giacomucci, 2021).

I ve světě je časté, že dochází k propojování supervizního výcviku a výcviku psychoterapeutického (viz Kühne et al., 2020 či Feinstein, 2020). Mnozí vzdělavatelé dokonce považují toto propojení za samozřejmé ve smyslu koncepce výstupů pro absolventy vzdělávacích akcí (Watkins a Mosher, 2020).

Bearmanová et al., 2019 dále však popisuje, že spojení není samo o sobě spásou, proto je třeba průběžné vzdělávání i nadále doplňovat a neustrnout. S tím plně souhlasí

i Urmancheová et al., (2021), která doporučuje využívání skupinových tréninků pro osobní rozvoj kvalifikovaných odborníků.

Jak naznačili supervizoři a supervizorky zapojené do výzkumu, tak limity jsou již součástí výcviku. Toto deklarují také mnozí autoři, jako například Davys a Beddoe (2021) ve své knize, kde se věnují nejlepším metodám, které mají důkazy na vědeckých bázích. Radford et al. (2021) však upozorňuje, že je dost podstatný rozdíl v práci s limity, pokud člověk absolvuje výcvik v jiném jazyce než rodném.

Gutierrez et al. (2020) pak identifikoval specifika týkající se nároků ve smyslu spirituálních orientace supervize za předpokladu, že supervizor není věřícím a zakázky se týkají limitů víry v péči o klienty.

Všechny situace a zvláštnosti, které však s sebou přináší supervizní setkání jde, dle Deboraha a Weicha (2020), řešit za využití různých metod, jež může supervizor získat již během výcviku. Poukazují primárně na etnografické metody, které mohou vést k zdárnému vztahu mezi supervizorem a supervidovaným.

## **2. DVO – OBLAST FORMÁLNÍCH NÁLEŽITOSTÍ:**

### **„Jaké formální náležitosti souvisí s limity v rámci supervize?“**

Své právoplatné místo i nadále zaujímá v rámci supervize kontraktování. Mo (2020) tuto skutečnost vnímal již před dobou COVID-19, avšak s rozvojem zapojení moderních technologií dle něj stoupá nutnost kontraktování ještě víc.

Tkach a DiGirolamo (2020) ve svých úvahách zacházejí ještě dále, neboť kontraktování prošlo a ještě projde mnohými změnami nejen v důsledku limitů v rámci supervize, ale i v důsledku mnohých vnějších změn.

Lang (2020) se domnívá, že tomu tak je, neboť pracovníci sami pracují při práci s klienty s velmi propracovanými skupinovými pravidly a totéž očekávají, pokud nějakou péči dostávají sami. Pokud tomu tak není, tak dle Wynee (2020) pracovníci vnímají supervizi spíše jako škodlivou než přínosnou.



Samotné limity, které jsou formálními, přicházejí nejen u supervizorů v České republice, ale i zahraničí. Prezentovat to lze na zamyšlením, které publikoval Amadasun (2020) v němž hodnotí zkušenosti, které z praxe přináší studenti sociální práce ve smyslu popisu limitů.

Snowdon et al. (2020) vnímají ovšem nutnost úpravy individuálně, nikoliv paušálně a to i ve stejných oborech. Četnosti setkání, velikost skupin a další kritéria je třeba detailně promyslet, aby měla supervize smysl (Snowdon et al., 2020).

Jako netradiční pohled v rámci formálních limitů nabízí Ricciardelli et al. (2020), kdy využívání sociálních médií, která mohou při supervizi, při nesprávném nastavení formálních limitů, způsobit velké etické komplikace na všech stranách.

Obsahové limity odpovídají stejným limitům, jako uvádí autoři v rámci odborných publikací a článků. Jako příklad lze uvést Ferguson et al. (2020), která se zabývá specifickými situacemi, které přináší sociálně-právní ochrana dětí. O tom, že supervize v tomto tématu nachází primární uplatnění hovoří též Ferguson et al. (2020).

Be -Porat et al. (2019) ovšem sděluje, že právě tyto nejednotné limity ukazují na nutnost specifického vzdělávání supervizorů, neboť růst supervidovaných se logicky odvíjí od jím poskytované péče. Krom často běžně probíraných témat pak mohou přicházet vysoce specifická témata, kupříkladu Ganz (2019) hovoří o limitech, které přináší supervize u ortodoxní židů, kteří jsou zároveň sociálními pracovníky.

Nezaměnitelný přínos přináší supervizorům zmíněná práce ve chvíli, kdy jsou sami pod supervizí. Mnozí autoři uvádějí různé přínosy, nejčastěji je však diskutována psychická pohoda (Martin et al., 2020).

Mo et al. (2021) dokonce hovoří o dlouhodobé situaci, kterou si s sebou supervizoři nesou, neboť práce pod supervizí by měla být samozřejmostí, jak vypovídají mnohé generace supervizorů. Do budoucna se očekává mimo jiné, že také budou přicházet témata těžší, která bude muset supervizor zpracovávat (Mo et al., 2021).

Tugendrajchová et al. (2020) dokonce hovoří o příkladech dobré praxe, když je supervizor sám pod supervizním dohledem, který dbá o jeho duševní zdraví. Zde je také důležité zdůraznit, že mnohé země mají tuto skutečnost povinného dohledu ukotvenou legislativně (viz Worsley et al., 2020).

### **3. DVO – OBLAST SUPERVIZE:**

#### **„Jakým způsobem zasahují limity do supervizního procesu?“**

Základní poznatek, pro uskutečňování dobré supervize, je sebereflexe. Obdobně, jako moji respondenti, hodnotí i Schumann et al. (2020) sebereflexi za důležitou, neboť jedině tak je možný bezpečný růst supervizorů (nejen individuální ale i skupinový).

Mnohé kurzy pracují také s tím, že budoucí supervizoři jsou schopni sebereflexe již v rámci kurzů tak, aby mohli kurz zdárně absolvovat a byli v praxi přínosem (Diacopoulos et al., 2019).

Tato sebereflexe pak umožňuje supervizorovi, aby se dokázal pružně přizpůsobit stále se měnící sociální spravedlnosti ve společnosti v níž pracuje (Dollarhide et al., 2020). Toto potvrzuje i Li et al. (2021), která poukazuje, že jedině tak dokážeme otvírat témata, která dosud nebyla otevřeně pojmenována.

Specifický pohled pak uvádějí autoři v rámci pojmenovávání limitů. Kupříkladu Shea et al. (2019) opakovaně poukazuje na specifiky supervizorů dohlížejících na sociální pracovníky/terapeuty v rámci komunitní práce. Mahmood et al. (2020) zase upozorňuje, že jiné pojmenování limitů, a často fatální, je v situacích, kdy je nezisková organizace víceúrovňová.

Všichni autoři se shodují, že supervize je sama o sobě tématem plným rozporuplných etických dilemat. Kupříkladu McCarthy et al. (2020) mluví až o chaotičnosti etiky, která je však velmi dobře řešitelná a může být pro pracovníky spíše přínosem.

Iphofen (2021) pak sděluje, že samotná etika je stále konfrontována s tím, kde se hranice nastaví v rámci jednotlivých vztahů, přičemž tento způsob je pro většinu supervidovaných nepřijatelný a vzbuzuje v nich spíše obavy a negativní pocity.

Dosud ne moc probíranými tématy byly setkání v rámci online prostředí, což se ovšem mění a přináší to obavy týkající se zneužitelnosti probíraných situací v kyberprostoru (Cooner et al., 2019).

Campbell Killick et al. (2020) pak samotnou etiku považuje za prostředek, který je třeba hodnotit jako základní princip práce v sociální práci. To ovšem ne vždy přinese pozitiva, ale může to vést i k stavění ještě vyšších bariér (Campbell Killick et al., 2019).

#### **4. DVO – OBLAST PŘÍNOSY:**

##### **„Co pozitivního přináší v rámci supervize limity?“**

Základním přínosem supervize je bezesporu osobnostní rozvoj. Tento rozvoj je charakteristický pro danou cílovou skupinu pracovníků. Kupříkladu typické rozvoje při práci s dětmi a mládeží uvádí Parveen et al. (2020).

Některé osobnostní prvky vyžadují vedení lektorem či nezávislým odborníkem (viz Castillo et al., 2020). Jiné jsou pak založené i na samostatné a individuální práci, kterou v rámci supervize supervidovaný prokáže (viz Niño et al., 2020).

Výhodou dle některých autorů může být různá kombinace jejich získaného vzdělání. Třeba Gradovski et al. (2021) vnímá vyšší úspěšnost seberozvoje u absolventů sociální práce v kombinaci s pedagogikou.

Najdou se ovšem i oblasti, které se u sociálních pracovníků a supervizorů zlepšují totožně napříč cílovými skupinami. Hovoříme tak kupříkladu o práci s traumaty a těžkými životními situacemi klientů (Ashley-Binge et al., 2020).

Sewell (2020) upozorňuje, že velké množství autorů se zaměřuje v rámci supervize u pomáhajících profesí právě na rozvoj emoční inteligence. Dle Stanley et al. (2019) je to logická souvislost, pokud vezmeme v potaz skutečnost, že základním motivem pro studium sociálně zaměřených oborů bývá právě vysoká emoční inteligence.

Tato emoční inteligence nemusí být však vždy pouze pozitivní. Bae et al. (2019) uvádí výsledky, které nastiňují důsledky, jež může mít nesprávné využití emoční inteligence na soukromý život sociálních pracovníků.

S emoční inteligencí se dle Kourgiantakis et al. (2019) pracuje nejvíce v rámci tzv. výukové supervize, která rozvíjí kompetence podstatné pro sociální práci. Toto podporuje také Wamsler et al. (2020), který rozvíjení emoční inteligence u pracovníků považuje za klíčové, neboť pro udržení sociálních společností budou v budoucnu právě tito pracovníci učit emoční inteligenci i zbytek populace.

## 6 Závěr

Předkládám diplomovou práci složenou z teoretické a praktické části. Předložená teoretická část nabízí pro čtenáře seznámení se supervizí. Charakterizuje totiž druhy a formy supervize. Neopomíjí ani role supervizora či supervidovaného nebo vztah, který mezi nimi při supervizi vzniká. Pro řádnou provázanost tématu nabízím také charakteristiku sociálních služeb a sociálního pracovníka.

Cíl práce, který byl stanoven, jako: „Identifikovat jaké limity vnímají supervizoři při skupinových supervizních setkáních sociálních pracovníků v sociálních službách.“ Byl naplněn.

K jeho naplnění bylo využito kvalitativní výzkumné strategie za využití metody dotazování a techniky polostrukturovaného rozhovoru.

Informanti a informantky byli supervizoři a supervizorky evidovaní v databázi Českého institutu pro supervizi (ČIS). Podmínkou pro jejich účast bylo naplnění následujících kritérií: označil/a se za supervizora/ku, v posledním roce poskytoval/a supervizní služby v sociálních službách, byl ochotný/á se zapojit do výzkumu. Celkem se do mého výzkumu zapojilo 12 osob.

U první dílčí výzkumné otázky, která identifikuje supervizora, byly zjištěny následující charakteristické trsy. Prvním trsem je humanitní směr vzdělání v minimálně magisterském stupni. Druhým trasem je supervizní výcvik, jež absolvovali všichni informanti a informantky, avšak jeho délka se značně liší. Třetím trsem je psychoterapeutický výcvik, který též absolvovali všichni informanti a informantky, přičemž v některých supervizních výcvicích je vstupní podmínkou. Čtvrtým a posledním trsem první výzkumné otázky je „příprava na limity“, která byla obsažena v přípravě všech supervizorů.

Následující trsy byly zjištěny v rámci druhé otázky, která se zaměřovala na formální náležitosti. Prvním trsem je kontraktování, které probíhá v rámci všech poskytovaných supervizí u informantů a informantek zapojených do mého výzkumu. Dalším trsem jsou formální limity, které se ovšem v rámci supervize projevují až po uzavření kontraktu. Třetím jsou obsahové limity, které souvisí primárně s etikou, popřípadě se pohybují na hranici legislativy. Charakteristické pro formální náležitosti je též pojem „supervizor pod supervizí“, který je poslední identifikovaným trsem v této oblasti

Samotná supervize je pak charakterizována dle výpovědí informantů a informantek v následujících trsech: sebereflexe, pojmenování limitů a etické aspekty. Trs sebereflexe charakterizuje, jakým způsobem vnímají kladně supervizoři práci s limity. Pojmenování limitů je trs popisující specifickou metodou práce, kterou pro limity supervizoři využívají. Etické aspekty pak uvádějí čtenáře do kontextu dilemat, s nimiž supervizor pracuje, když limity v rámci skupinového setkání řeší.

Osobní rozvoj, rekontraktace a emoční inteligence jsou pak trsy, které charakterizují přínosy. Jež supervize společně s limity v ní obsaženými přináší. Základní trsem oblasti přínosu byl osobní rozvoj, který supervizoři vnímali. Druhým trasem pak byla rekontraktace, která umožňuje poskytovat služby na vysoké úrovni díky neustálému rozvoji. Posledním přínosem je tzv. emoční inteligence, kterou limity u supervidovaných i supervizora plně rozvíjí a zdokonalují tak samotný proces a výstupy supervize.

Výsledky práce lze využít v rámci přípravy budoucích supervizorů nebo pro rozvoj již kvalifikovaných supervizorů. Do praxe lze doporučit samotné uvědomění si existence limitů, přičemž toto uvědomění umožní následnou práci s nimi.

Supervizoři by se měli v rámci supervizního výcviku věnovat otázce samotného definování limitu. Limit by měl být vnímán, jako prostředek k dalšímu rozvoji nejen supervizora ale i supervidovaných.

Stejně tak, jako se specificky vyvíjí i další oblasti lidského bytí by si měl i supervizor stále udržovat přehled v nově se vyskytujících dilematech a pohledech na ně.

Zároveň z práce vyplývá, že limity povětšinou nepřinášejí negativní pocity či bariéry, neboť jejich výklad záleží čistě na schopnostech, s jakými pracuje supervizor.

## 7 Seznam použitých zdrojů

AGRICOLA, B., T. et al., 2020. Supervisor and Student Perspectives on Undergraduate Thesis Supervision in Higher Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*. DOI 10.1080/00313831.2020.1775115.

AL-KIYUMI, A., HAMMED, W., 2020. Preparing Instructional Supervisors for Educational Change: Empirical Evidence From the Sultanate of Oman. *SAGE Open*. 10(2): 1-10. DOI 10.1177/2158244020935905.

AMADASUN, S., 2020. Is the signature pedagogy still worthwhile? An empirical study of field practice experience among social work students in Nigeria. *Social Work Education*. 40(2): 229-243. DOI 10.1080/02615479.2020.1771300.

ANTCZAK, H., B. et al., 2019. What works in video-based youth statutory caseworker supervision – caseworker and supervisor perspectives. *Social Work Education*. 38(8): 1025-1040. DOI 10.1080/02615479.2019.1611757.

ARCZYNSKI, A., V., MORROW, S., L., 2017. The complexities of power in feminist multicultural psychotherapy supervision. *Journal of Counseling Psychology*. 64(2): 192–205. DOI 10.1037/cou0000179.

ASHLEY-BINGE, S. et al., 2019. Individual and Organisational Practices Addressing Social Workers' Experiences of Vicarious Trauma. *Practice*. 32(3): 191-207. DOI 10.1080/09503153.2019.1620201.

BAE, J. et al., 2019. *Compassion Satisfaction Among Social Work Practitioners: The Role of Work–Life Balance*. *Journal of Social Service Research*. 46(3): 320-330. DOI 10.1080/01488376.2019.1566195.

BARACK-HOLST, P. et al., 2020. Coping with stressful situations in social work before and after reduced working hours, a mixed-methods study. *European Journal of Social Work*. 24(1): 94-108. DOI 10.1080/13691457.2019.1656171.

BÁRTLOVÁ, S., 2007. Profese sestry, profesionalizace a elitářství v ošetrovatelství ze sociologického pohledu. *Kontakt*. 9(2): 254-259. DOI 10.32725/kont.2007.039.

BAŠTECKÁ, B. et al., 2016. *Týmová supervize: teorie a praxe*. Praha: Portál. 328 s. ISBN 978-80-262-0940-9.

BEARMAN, S., K. et al., 2019. Graduate school training in CBT supervision to develop knowledge and competencies. *The Clinical Supervisor*. 39(1): 66-84. DOI 10.1080/07325223.2019.1663459.

BHUYAN, R. et al., 2017. Social workers' perspectives on social justice in social work education: when mainstreaming social justice masks structural inequalities. *Social Work Education*. 36(4): 373-390. DOI 10.1080/02615479.2017.1298741.

CAMPBELL KILLICK, B., TAYLOR, B., J., 2020. *Assessment, Risk and Decision Making in Social Work: An Introduction*. London: Learning Matters. 208 s. ISBN 9781529733341.

CANAVERA, M. et al., 2018. Supervision during social work education and training in Francophone West Africa: Conceptual frameworks and empirical evidence from Burkina Faso and Côte d'Ivoire. *European Journal of Social Work*. 21(3): 467-482. DOI 10.1080/13691457.2018.1441131.

CASTILLO, F. et al., 2020. Low Income and Nonadherence to Health Supervision Visits Predispose Children to More Emergency Room Utilization. *Global Pediatric Health*. DOI 10.1177/2333794X20938938.

CLEAK, H., ZUCHOWSKU, I., 2019. Empirical Support and Considerations for Social Work Supervision of Students in Alternative Placement Models. *Clinical Social Work Journal*. 47: 32-42. DOI 10.1007/s10615-018-0692-3.

COONER, T., S. et al., 2020. From Snapshots of Practice to a Movie: Researching Long-Term Social Work and Child Protection by Getting as Close as Possible to Practice and Organisational Life. *The British Journal of Social Work*. 50(6): 1706-1723. DOI 10.1093/bjsw/bcz119.

COSTA, K., 2020. *Qualitative Research: practices and challenges*. Řím: Ludomedia. 768 s. ISBN 978-989-54759-4-0.

ČÁMSKÝ, P. et al., 2011. *Sociální služby v ČR v teorii a praxi*. Praha: Portál. 264 s. ISBN 978-80-262-0027-7.

- DANKYAU, M. et al., 2017. A Comparison of Nursing and Non-nursing Supervisory Managers' Competence at an Urban Tertiary Hospital in North Central Nigeria. *Asian Journal of Medicine and Health*. 7(1): 1-7. ISSN 2456-8414.
- DAVYS, A. et al., 2017. Evaluating social work supervision. *Aotearoa New Zealand Social Work*. 29(3): 108-121. ISSN 2463-4131.
- DAVYS, A., BEDDOE, L., 2021. *Best Practice in Professional Supervision*. London: JESSICA KINGSLEY PUBLISHERS. 288 s. ISBN 9781785924712.
- DEBORAH, J., WEICH, H., 2020. Preparing a supervision model for the aftermath of Grenfell: an auto-ethnographic inquiry of relationship-based supervision. *Journal of Social Work Practice*. DOI 10.1080/02650533.2020.1737516.
- DIACOPOULOS, M., M. et al., 2019. What Do We Supervise for? A Self-Study of Learning Teacher Candidate Supervision. *Studying Teacher Education*. 6(1): 66-83. DOI 10.1080/17425964.2019.1690985.
- DOLLARHIDE, C., T. et al., 2020. A New Model for Social Justice Supervision. *Journal of Counseling & Development*. 99: 104-113. DOI 10.1002/jcad.12358.
- Etický kodex sociálního pracovníka České republiky*, 2016. [online]. Asociace poskytovatelů sociálních služeb České republiky [cit. 2020-01-16]. Dostupné z: [https://www.apsscr.cz/ckfinder/userfiles/files/Etick%C3%BD%20kodex\\_Profesn%C3%AD%20svaz\\_verII.pdf](https://www.apsscr.cz/ckfinder/userfiles/files/Etick%C3%BD%20kodex_Profesn%C3%AD%20svaz_verII.pdf)
- FEINSTEIN, R., E., 2020. Descriptions and Reflections on the Cognitive Apprenticeship Model of Psychotherapy Training & Supervision. *Journal of Contemporary Psychotherapy*. DOI 10.1007/s10879-020-09480-6.
- FILKORN, V., 1960. *Úvod do metodologie vied*. Bratislava: Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied. 414 s.
- FREGUSON, H. et al., 2020. The nature and culture of social work with children and families in long-term casework: Findings from a qualitative longitudinal study. *Child & Family Social Work*. 25(3): 694-703. DOI 10.1111/cfs.12746.



- GANT, Z., 2019. Conflicts and challenges faced by ultra-orthodox Jewish social work students: Broaching and a social constructivist approach to supervision as a forum for resolution. *The Clinical Supervisor*. 39(1): 24-44. DOI 10.1080/07325223.2019.1652948.
- GIACOMUCCI, S., 2021. *Social Work, Sociometry, and Psychodrama*. Singapur: Springer Singapore. 435 s. DOI 10.1007/978-981-33-6342-7.
- GRADOVSKI, M. et al., 2020. *Championing Cutting-Edge 21st Century Mentoring and Learning Models and Approaches*. Leiden: Brill. 304 s. ISBN 9789004440371.
- GULOVÁ, L., 2012. *Sociální práce pro pedagogické obory*. Praha: Grada. 208 s. ISBN 978-80-247-3379-1.
- GUTIERREZ, D. et al., 2020. Spiritually competent orientation in supervision: application of the cultural third. *The Clinical Supervisor*. 39(2): 210-228. DOI 10.1080/07325223.2020.1824835.
- HANUŠ, P., 2007. Kdo je sociální pracovník a proč by měl být vzdělaný. *Sociální práce: časopis pro teorii, praxi a vzdělávání v sociální práci*. 1: 5-6. ISSN 1213-6204.
- HAVRDOVÁ, Z. et al., 2011. *Kultura organizace a supervize ve vzájemném působení*. Praha: FHS UK. 102 s. ISBN 978-80-87398-14-2.
- HAVRDOVÁ, Z., 1999. *Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci*. Praha: Osmium. 167 s. ISBN 80-902081-8-5.
- HAVRDOVÁ, Z., 2008. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. Praha: Galén. 213 s. ISBN 978-80-7262-532-1.
- HAVRDOVÁ, Z., 2013. Supervize. In: MATOUŠEK, O. et al., *Encyklopedie sociální práce*. Praha: Portál. 576 s. ISBN 978-80-262-0366-7.
- HENDL, J., 2012. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál. 408 s. ISBN 978-80-262-0219-6.
- HOWE, K., GRAY, I., 2013. *Effective supervision in social work*. London: Sage Publications. 176 s. ISBN 978-1-44626-655-7.
- HROZENSKÁ, M., DVOŘÁČKOVÁ, D., 2013. *Sociální péče o seniory*. Praha: Grada. 192 s. ISBN 978-80-247-4139-0.

- CHAMERLIN, J. (2011). Who put the 'ART' in SMART goals. *Management Services*. 55(3), 22–27. ISSN 1757-5818.
- CHOY-BROWEN, M., STANHOPE, V., 2018. The Availability of Supervision in Routine Mental Health Care. *Clinical Social Work Journal*. 46: 271-280. DOI 10.1007/s10615-018-0687-0.
- IPHOFEN, R. et al., 2021. Regulating artificial intelligence and robotics: ethics by design in a digital society. *Contemporary Social Science*. 16(2): 170-184. DOI 10.1080/21582041.2018.1563803.
- JAROŠOVÁ, D., 2007. *Metodologie výzkumu*. Ostrava: VŠB - Technická univerzita Ostrava. 69 s. ISBN 978-80-248-1286-1.
- JESTŘÁB, J., 2019. *Role supervizorů v zařízení sociálních služeb z pohledu vedoucích pracovníků*. České Budějovice. Bakalářská práce. ZSF JU
- KELLER, J., 2010. *Nejistota a důvěra aneb k čemu je modernitě dobrá tradice*. Praha: SLON. 174 s. ISBN 978-80-7419-002-5.
- KOPŘIVA, K., 2011. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál. 152 s. ISBN 978-80-7367-922-4.
- KOURGIANTAKIS, T. et al., 2019. Simulation in Social Work Education: A Scoping Review. *Research on Social Work Practice*. 30(4): 433-450. DOI 10.1177/1049731519885015.
- KREJČÍŘOVÁ, O., TREZNEROVÁ, I., 2011. *Malý lexikon sociálních služeb*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 85 s. ISBN 978-80-244-2754-6.
- KÜHNE, F. et al., 2020. Standardized patients in psychotherapy training and clinical supervision: study protocol for a randomized controlled trial. *Trials*. 21: 276. DOI 10.1186/s13063-020-4172-z.
- LANG, T., K., 2020. *Long Term Systemic Therapy*. Cham: Palgrave Macmillan. 209 s. DOI 10.1007/978-3-030-44511-9.
- LANGMEIER, J. et al., 2010. *Dětská psychoterapie*. Praha: Portál. 432 s. ISBN 978-80-7367-710-7.

- LEE, L., S. et al., 2019. Supervision training in healthcare: a realist synthesis. *Advances in Health Sciences Education*. 25: 523-561. DOI 10.1007/s10459-019-09937-x.
- LIBRA, J., 2006. *Zaváděcí seminář supervize*. [online]. Brno: Vzdělávací centrum diecézní charity [cit. 2021-01-16]. Dostupné z: <https://vzdelavanidchb.charita.cz/>
- LOBELO, F. et al., 2018. The “Football is Medicine” platform—scientific evidence, large-scale implementation of evidence-based concepts and future perspectives. *Wiley*. 28(1): 3-7. DOI 10.1111/sms.13220.
- MAHMOOD, F. et al., 2020. Corporate Social Responsibility and Employees’ Negative Behaviors under Abusive Supervision: A Multilevel Insight. *Sustainability*. 12(7): 2647. DOI 10.3390/su12072647.
- MALÍKOVÁ, E., 2011. *Péče o seniory v pobytových sociálních zařízeních*. Praha: Grada. 328 s. ISBN 978-80-247-3148-3.
- MAROON, I., 2012. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál. 151 s. ISBN 978-80-262-0180-9.
- MATOUŠEK, O. et al., 2013. *Metody a řízení sociální práce*. 2. vydání. Praha: Portál. 400 s. ISBN 978-80-262-0213-4.
- MATOUŠEK, O., 2003. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. 384 s. ISBN 80-7178-548-2.
- MATOUŠEK, O., 2008. *Sociální práce v praxi*. Praha: Portál. 352 s. ISBN 978-80-7367-818-0.
- MATOUŠEK, O., 2011. *Sociální služby: Legislativa, ekonomika, plánování, hodnocení*. Praha: Portál. 200 s. ISBN 978-80-262-0041-3.
- MATOUŠEK, O., 2013. *Metody a řízení sociální práce*. Praha: Portál. 400 s. ISBN 978-80-262-0213-4.
- MCCARTHY, L., P. et al., 2020. ‘Ethics Are Messy’: Supervision as a Tool to Help Social Workers Manage Ethical Challenges. *Ethics and Social Welfare*. 14(1): 118-134. DOI 10.1080/17496535.2020.1720265.
- MICHKOVÁ, A., 2008. *Supervize*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta, 2008. 106 s. ISBN 978-80-7394-145-1.

- MO, K., Y. et al., 2020. The historical development of knowledge in social work supervision: Finding new directions from the past. *International Social Work*. DOI 10.1177/0020872819884995.
- NIÑO, A. et al., 2020. Helping Supervisees Use Their Self in Their Clinical Work: The Person-of-The-Therapist Training Model (POTT) in Supervision. *Journal of Family Psychotherapy*. 3(4): 96-113. DOI 10.1080/08975353.2020.1804799.
- NOVOTNÁ, J., 2014. *Teorie sociální práce: skripta*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava. 127 s. Dostupné z: <https://docplayer.cz/310375-Teorie-socialni-prace.html>
- PAPADOPOULOS, A. et al., 2020. Contemporary Social Work Practice: Institutional Context and Graduate Outcomes. *Australian Social Work*. DOI 10.1080/0312407X.2021.1876119.
- PARVEEN, K. et al., 2020. Enhancing job satisfaction through work-family enrichment and perceived supervisor support: The case of Australian social workers. *Personnel Review*. 49(9): 2055-2072. ISSN: 0048-3486.
- PATTERSON, F., 2017. A good fit: the contribution of action learning to supervision practice. *Social Work Education*. 36(1): 48-61. DOI 10.1080/02615479.2016.1246523.
- POTMĚŠILOVÁ, P., 2014. *Supervize v podmínkách speciálního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. 2016 s. ISBN 978-80-244-4127-6.
- Přijímací řízení UK* [online]. Univerzita Karlova, Fakulta humanitních studií [cit. 2021-01-25]. Dostupné z: [https://is.cuni.cz/studium/prijimacky/index.php?do=detail\\_obor&id\\_obor=20579&fbclid=IwAR2DQAxGvbiu61NUL2GgU8ttUKagM8Y41QMzQJNZ8Dgxon88RDIqTSo9Uo](https://is.cuni.cz/studium/prijimacky/index.php?do=detail_obor&id_obor=20579&fbclid=IwAR2DQAxGvbiu61NUL2GgU8ttUKagM8Y41QMzQJNZ8Dgxon88RDIqTSo9Uo)
- RADFORD, A. et al., 2021. Learning Transferable Visual Models From Natural Language Supervision. *Computer Vision and Pattern Recognition*. Artikel: arXiv:2103.00020.
- RICCIARDELLI, L., A. et al., 2019. Social media use, attitudes, and knowledge among social work students: Ethical implications for the social work profession. *Social Sciences & Humanities Open*. 2(1): 100008. DOI 10.1016/j.ssaho.2019.100008.

SHAVEL, M., TOMKA, M., 2010. *Základy supervízie a supervízia v praktickej výučbe v sociálnej práci*. Košice: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety. 193 s. ISBN 978-80-89271-87-0.

SHEA, S., E., 2019. Reflective Supervision for Social Work Field Instructors: Lessons Learned from Infant Mental Health. *Clinical Social Work Journal*. 47: 61–71. DOI 10.1007/s10615-018-0677-2.

SCHAVEL, M. et al., 2013. *Supervízia v sociálnej práci: teória, prax a výskum*. Bratislava: Spoločnosť pre rozvoj sociálnej práce. 207 s. ISBN 978-80-971445-0-0.

Schumann, N., R. et al., 2020. Structured peer group supervision: A safe space to grow. *Journal of Psychotherapy Integration*. 30(1): 108–114. DOI 10.1037/int0000180.

SMITH, N., 2013. *Supervision* [online]. Dorset: EMCC UK [cit. 2021-01-16]. Dostupné z: <https://emccuk.org/Public/Resources/Supervision/Public/Resources/Supervision.aspx?hkey=aa7a25c6-b70a-4f07-9748-e08aac79bfc>

SNOWDON, D., A. et al., 2020. Effective clinical supervision of allied health professionals: a mixed methods study. *BMC Health Services Research*. 20(2). DOI 10.1186/s12913-019-4873-8.

SOMR, M., 2007. *Metodologie a metody výzkumu*. České Budějovice: VŠERS. 164 s. ISBN 978-80-86708-52-2.

*Struktura výcviku ČIS*, 2015. [online]. Český institut pro supervizi. [cit. 2021-01-16]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/wp-content/uploads/2015/06/Struktura-vycviku2015.pdf>

*Supervize SUR*, 2018. [online]. SUR Institut pro vzdělávání v psychoterapii, z.s. [cit. 2021-01-18]. Dostupné z: <http://www.sur.cz/supervize.html>

SVOBODOVÁ, P., VALÁŠEK, M., 2002. *Úvod do supervize: cyklický model*. Třebotov: Sdružení Scan. 88 s. ISBN 808662000X.

TKACH, J., T. et al., 2020. *The State and Future of Coaching Supervision*. New York: John Wiley & Sons, Inc. 464 s. ISBN 978-1-119-65688-3.

TOŠNER, J., 2012. Příležitosti a bariéry supervize v pomáhajících profesích. In: *Rozvoj školy a supervize*. Praha: Lumen vitae - centrum vzdělávání, s. 76 – 78. ISBN 978-80-905000-7-5.

TOŠNER, J., 2013. *Metodika supervize v sociálních službách v podmínkách projektu Podpora transformace sociálních služeb v letech 2011 – 2013*. Praha: MPSV. 72 s.

TUGENDRAJCH, S., K. et al., 2020. *What is the evidence for Evidence-Based Supervision?* DOI 10.31234/osf.io/4tv6g.

URMANCHE, A., A. et al., 2021. Deepening the group training experience: Group cohesion and supervision impact in alliance-focused training. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*. 25(1): 59–73. DOI 10.1037/gdn0000134.

VASKA, L., 2014. *Teoretické aspekty supervízie začínajúcich sociálnych pracovníkov*. 2. vydání. Bratislava: Iris. 176 s. ISBN 978-80-89726-23-3.

Vyhláška č. 505/2006 Sb., kterou se provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách, 2006. [online]. [cit. 2020-02-03]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 164, s. 7021-7050. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=505&r=2006>

VÝROST, J., 2008. *Sociální psychologie*. 2. vydání. Praha: Grada. 416 s. ISBN 978-80-247-1428-8.

WAMSLER, CH. et al., 2020. *Peace, Justice and Strong Institutions*. Cham: Springer. 1206 s. DOI 10.1007/978-3-319-71066-2.

WATKINS, C., E., MOSHER, D., K., 2020. Psychotherapy Trainee Humility and Its Impact: Conceptual and Practical Considerations. *Journal of Contemporary Psychotherapy*. 50: 187–195. DOI 10.1007/s10879-020-09454-8.

WORSLEY, A. et al., 2020. Regulation, Registration and Social Work: An International Comparison. *The British Journal of Social Work*. 50(2): 308-325. DOI 10.1093/bjsw/bcz152.

WYMEE, T., T., 2020. *POTENTIAL FACTORS CONTRIBUTING TO HARMFUL SUPERVISION OF SOCIAL WORKERS*. Stellenbosch. Diplomová práce. Stellenbosch University.

YUEN-HAN MO, K. et al., 2021. Supervisory relationship in cyber supervision: Implications for social work supervision. *International Social Work*. DOI /10.1177/0020872821991887.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, 2006. [online]. [cit. 2020-02-03]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 37, s. 1257-1289. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=108&r=2006>

ZIMMELOVÁ, P., 2017. *Podzimní škola sociální práce: výstupy z pracovních skupin – supervize* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí - Budme profi! [2020-12-20]. Dostupné z: <http://www.budmeprofi.cz/wp-content/uploads/2017/09/ShrnutSupervize.pdf>

## **Seznam příloh**

Příloha č.1 Vzor oslovovacího emailu pro supervizory

Příloha č.2 Postup pro uskutečnění polostrukturovaného rozhovoru (otázky)

Příloha č.3 Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu



## **Příloha č. 1 – vzor oslovovacího emailu pro supervizory**

Vážené supervizorky, vážení supervizoři.

Dovoluji si Vás oslovit s žádostí o spolupráci na praktické části mé diplomové práce.

Vypracovávám diplomovou práci na téma „*Limity supervize u pracovníků v sociálních službách*“ pod vedením doc. PhDr. Adély Mojžíšové, PhD. s cílem identifikovat, jaké limity vnímají supervizoři při skupinových supervizních setkáních sociálních pracovníků v sociálních službách.

Ráda bych Vás požádala o zhruba 10-15 minutový polostrukturovaný rozhovor, prostřednictvím telefonu na toto téma. Samozřejmě náklady s tímto spojené ve smyslu telekomunikačních poplatků půjdou k mé tíži.

Ráda bych též doplnila, že poskytnuté informace budou anonymizovány a výstupy dodrží etické aspekty. Samozřejmě jsem také k dispozici pro případné doplnění informací. Zapojeným informantům mohu nabídnout anonymizované výsledky a doporučení, která z mé práce vzejdou.

**V případě Vaší ochoty zúčastnit se mého výzkumu prosím o odpověď na tento e-mail. Pokud to bude možné, přidejte též návrh termínu, který by Vám pro uskutečnění nejvíce vyhovoval a napište své telefonní číslo.**

S pozdravem

**Bc. Nikola Martínková**, studentka

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Zdravotně sociální fakulta

Ústav sociálních a speciálněpedagogických věd

## **Příloha č. 2 - Postup pro uskutečnění polostrukturovaného rozhovoru (otázky)**

### Identifikace:

Jaké je vaše formální vzdělání?

Absolvoval jste supervizní výcvik?

Popište prosím vámi absolvovaný supervizní výcvik?

Učili jste se v rámci výcviku také práci s limity?

Absolvoval jste též psychoterapeutický výcvik?

Jak dlouho jako supervizor pracujete?

### Formální náležitosti limitů:

Máte upraveny limity v supervizním kontraktu?

Pracujete vy sám pod supervizí kvůli limitům, s nimiž se setkáváte?

### Supervize:

Popište mi, jaké limity v praxi shledáváte nejčastěji?

Jak s těmito limity při supervizi pracujete?

Setkal jste se s limity, které jsou neřešitelné? Pokud ano, s jakými?

Pokud limity souvisí s etikou či etickými dilematy, o jaká témata se jedná?

### Přínosy limitů v supervizi:

Co přináší práce s limity z profesního hlediska Vám osobně?

Co přináší práce s limity podle váš supervizovaným?

### **Příloha č. 3 – Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu**

## **ÚSTNÍ INFORMOVANÝ SOUHLAS**

#### Tazatelka:

„Seznámím vás nyní v úvodu našeho telefonického hovoru s tzv. informovaným souhlasem. Jakmile jej přečtu ověřím, zda jste všemu porozuměl/a a požádám Vás o souhlas s jeho zněním. Pokud bude třeba souhlas znovu přečtu nebo dovysvětlím případné nejasné části.“

#### Znění informovaného souhlasu:

„Čestně nyní prohlašuji, že jsem se řádně seznámil/a s diplomovou prací Bc. Nikolí Martínkové s názvem Limity supervize u pracovníků v sociálních službách. Rozumím jejímu účelu, cíli a podstatě. Chápu, jakým způsobem mi autorka zachová anonymitu a souhlasím s tím, že pro zpracování rozhovorů je nezbytně nutné nahrání na diktafon“

#### Pro vyjádření souhlasu prosím řekněte:

„Informovanému souhlasu jsem porozuměl/a a souhlasím s jeho zněním.“