

Pražská psychoterapeutická fakulta

SUPERVIZE

Závěrečná práce k ukončení 3.ročníku PPF

Mgr. Jarmila Rollová

Srpen 2001

Obsah:

<i>I. Úvod</i>	1
<i>II. Hlavní část</i>	
<i>1. Krátký pohled do historie a současnosti supervize u nás</i>	2
<i>2. Supervize - vysvětlení pojmu</i>	4
<i>3. Cíle supervize</i>	5
<i>4. Stručný přehled pojetí supervize v některých psychoterapeutických školách</i>	6
<i>4.1 Supervize v psychoanalytickém přístupu</i>	7
<i>4.2 Supervize v transakční analýze</i>	7
<i>4.3 Supervize v rogersovské psychoterapii</i>	8
<i>4.4 Supervize v Gestalt terapii</i>	8
<i>4.5 Supervize v rodinné a systemické terapii</i>	9
<i>5. Kontrakt v supervizi</i>	10
<i>6. Vztah</i>	12
<i>7. Supervize v organizaci</i>	13
<i>8. Supervize jako prevence syndromu vyhoření</i>	15
<i>9. Typy a formy supervize</i>	16
<i>10. Metody supervize</i>	17
<i>10.1 Supervizní rozhovor</i>	18
<i>10.2 Zpětná vazba</i>	20
<i>10.3 Individuální supervize</i>	20
<i>10.4 Skupinová supervize</i>	21
<i>10.5 Balintovská skupina</i>	23
<i>10.6 Videotrenink interakcí</i>	25
<i>11. Některé techniky využívané v supervizní práci</i>	25
<i>12. Osobnost supervizora</i>	27
<i>13. Rizika v supervizi a etika</i>	29
<i>III. Závěr</i>	30
<i>Literatura</i>	31

I. ÚVOD

Poprvé jsem se doslechla o supervizi v semináři psychoterapie na Pedagogické fakultě UK, kde jsem studovala speciální pedagogiku, v roce 1991. Měla jsem za úkol referovat o supervizi v psychoterapii podle článku v časopisu Československá psychologie. Už si bohužel nepamatuji autora a podrobnosti řešené problematiky v odborné stati, ale pamatuji se na zajímavou diskusi, kterou článek vyvolal. Supervize nebyla vůbec příznivě přijata, byla přirovnávána k hospitacím a inspekcím, které jsme (většina z nás) jako „dálkaři“ dobře znali ze svých působišť v oblasti práce s lidmi s handicapem. Moji kolegové tedy viděli především kontrolní funkci supervize a nedovedli si představit, že by supervize mohla přinést něco užitečného. Další setkání se supervizí bylo v Nizozemí, kde jsem absolvovala stáž v ústavu pro osoby s mentálním postižením a kde se hovořilo o možnosti využití supervize pro odborné pracovníky zařízení (psycholog, psychoterapeut, psychiatr, speciální pedagogové). Zde jsem já osobně viděla předně podpůrnou funkci supervize, i když pouze teoreticky, protože se zavedení supervize v De Hartekampu teprve plánovalo. Další zprávy o supervizi u nás jsem získávala spíše neformálně nebo z odborného tisku.

V roce 1997 jsem absolvovala Kurs rozvojové supervize v sociální práci, který organizovalo Socium Carolinum podporované Vzdělávací nadací Jana Husa a Open Society Fund. Tento kurs vedla PhDr. Z. Havrdová a celý projekt se řídil modelem Li McDermentové a Thomase . Hännchena z Velké Británie. Zde jsem pochopila, že supervize představuje metodu, která může pomoci ověřit, zda služby, které klientovi poskytujeme, odpovídají jeho potřebám a zakázce, ale také našim schopnostem a možnostem daného pracoviště. Může také přispět k rozpoznání toho, co nám překáží poskytovat službu co nejlépe a ve prospěch člověka v nouzi. Uvědomila jsem si, že supervize má také další funkce, kromě funkce vzdělávací - například administrativní aj. V kursu jsem byla nucena začít uvažovat trochu jinak, než jsem se horko těžko naučila na pedagogické škole. Šlo o změnu konceptu učení a učení se. Šlo především o to, naučit se naslouchat a ptát se, vytvářet bezpečný prostor pro druhého. Bylo to pro mě náročné, ale zároveň velice obohacující.

V roce 1998 byla zavedena supervize studentů na Vyšší odborné škole sociálně právní Evangelické akademie v Praze (kde působím jako učitelka metod sociální práce, vedu praxe a supervizi studentů). Jedním z výborných výsledků je, že absolventi poznali přínos supervize pro výkon profese a také to, že v praxi poznali a při supervizích pochopili, jaký je to problém, nemít žádný problém při profesionální službě bližním.

Postupně vznikalo úsilí o zavedení supervize ve střediscích Diakonie ČCE. Byla jsem pověřena provedením externí supervize ve 3 pražských střediscích Diakonie ČCE pro lidi s mentálním postižením a v roce 2000-2001 jsem se stala členkou lektorského týmu (spolu s PhDr. J. Čiernou pod supervizí PhDr. B. Baštecké) zkušebního běhu Kursu rozvojové supervize Diakonie ČCE.

Na podzim r. 1998 jsem začala studovat na PPF a poznala jsem, že supervize je zde chápána jako součást vzdělávání v psychoterapii a podmínkou profesionality psychoterapeuta.

Mohlo by se zvenku zdát, že v chápání supervize je u nás zmatek, nejistota plyne nejen z pouhého termínu, ale také z nejednotného chápání supervize v psychoterapii, sociální práci atd. Při diskusích s pracovníky ve střediscích v sociální sféře nebo se sociálními pracovníky z nemocnic je právě toto hlavní téma. Lidé mají ze supervize obavy, nerozumí smyslu supervize, nechť jí žádnou kontrolu, „nemají žádné problémy“.

Přesto se domnívám, že zvláště v poslední době, kdy jsou organizovány kurzy zahraničními lektory (př. E.Holloway a J.Hewson), o supervizi se více hovoří nejen v oblasti psychoterapie, ale také v dalších pomáhajících profesích, supervize je více prezentována v odborném tisku a hlavně se dostala do plánovaných standardů sociálních služeb jako jeden ze způsobů ověřování kvality poskytovaných služeb, se přeci jen začíná supervize více dostávat do povědomí pomáhajících pracovníků, a ti si začínají také uvědomovat, že jim může supervize něco dobrého nabídnout.

II. Hlavní část

1. Krátký pohled do historie a současnosti supervize u nás

Supervize vznikla současně s psychoanalýzou a zpočátku spočívala podle Mikoty (1995) v podstatě neformálních rozhovorech začínajícího se zkušeným terapeutem. Postupně byly založeny psychoanalytické instituty, kde v současné době studují graduovaní klinici. Studium má 3 části: osobní analýzu, didaktické kurzy se semináři a supervizi. Celé studium trvá 5-7 let. (Mikota in Psychoterapie IV.,1995)

Významným mezníkem ve vývoji supervize byl vznik tzv.balintovské skupiny. M.Balint začal pořádat semináře pro manželské poradce v roce 1948 a později pro lékaře. V r.1957 (a v r.1964) vydal základní práci Lékař, jeho pacient s nemoc, kde popisuje průběh a výsledky z těchto skupin. V 60.letech se model balintovských seminářů rozšířil i mimo lékařské prostředí. (Koblic in Eis,1995)

Počátky supervize u nás jsou spojeny se známými jmény Skála - Urban - Rubeš. SUR zajišťoval pro absolventy svých psychoterapeutických výcviků tříletou supervizi právě ve formě balintovských seminářů (od r.1980 - Institut psychoterapie zásluhou J.Růžičky a J.Skály). (Šimek in Psychoterapeutické sešity 2/ 2000)
Některé prameny (př.Kocourek) přiznávají prvenství ve vedení balintovské skupiny V.Mikotovi, který se semináři začal již v 70.letech v DS Horní Pallata.

V 80.letech (podle Růžička in Eis,1995) Doc.Skála pracoval s balintovskými skupinami v oblasti vězeňství a soudnictví, pracoval se skupinami učitelů .Klasická supervize probíhala v oblasti individuální psychoterapie (popisuje Růžička, Poněšický aj. in Eis, 1995). Do roku 1989 ale suplovaly supervizi převážně balintovské semináře.

Počátkem 90.let se objevily možnosti soustavnějšího vzdělávání v supervizi - byly to např. semináře s Marií Rohde, probíhal kurs vedení balintovských skupin a supervize skupinové psychoterapie.

Byla založena Pražská psychoterapeutická fakulta s vlastním systémem vzdělávání, se supervizí je počítáno jako se součástí vzdělávání psychoterapeutů. Psychoterapie se začala vyučovat na univerzitě jako součást studia psychologie a medicíny.

V roce 1995 se konalo sympozium o supervizi v Janských Lázních, které uspořádal Pražský psychoterapeutický institut (PPI). Cílem bylo zmapovat supervizi v podmínkách jednotlivých psychoterapeutických škol a směrů. Výsledky jsou zaznamenány ve sborníku původních textů : Eis,Z.: Supervize, vydal PPI, Pallata, Praha 1995.

Od roku 1996 do r.2000 proběhl první soustavný výcvik supervizorů pořádaný PPI a Českou asociací pro transakční analýzu. Tento kurs, kam pravidelně přijíždí Julie Hewson z Velké Británie, absolvovalo 32 účastníků a v současné době běží další. (Šimek in Psychoterapeutické sešity 2/ 2000)

O supervizi se začaly zajímat další obory u nás, systematicky se začíná prosazovat hlavně v sociální práci. (Supervize byla původně převzata při vzniku sociální práce jako samostatné disciplíny z psychoanalýzy a byla chápána jako „vzdělávací proces, v němž osoba vybavená určitými znalostmi a dovednostmi přijímá odpovědnost za výcvik osoby, která je vybavena méně.“ Robinsonová 1949 in Havrdová 1999 s.29)

Sociální práce jako obor se u nás znovu konstituovala po roce 1989. Vznikl obor sociální práce na PF UK. Součástí projektů vzdělávání v sociální práci byly také projekty přípravy supervizorů pod vedením britských lektorů Li McDermentové a Thomase Hannchena. První kurs s tématem rozvojové supervize v sociální práci se rozběhl v r.1996. Jednalo se o projekty Phare, které potom realizovalo Socium Carolinum pod vedením PhDr.Z.Havrdové, PhDr.J.Tošnera a PhDr. K.Kopřivy. Šlo především o koncept rozvojové supervize s využitím metody portfolia a cílem profesionálního růstu. (Havrdová,1999)

Jedním z prvních pracovišť v oblasti sociálních služeb, kde byla po roce 1989 zavedena supervize jako způsob práce a vedení organizace, ale hlavně jako způsob rozvoje a vzdělávání pracovníků, jako prevence syndromu vyhoření, bylo Středisko křesťanské pomoci (SKP) Diakonie ČCE v Praze, kde působila jako ředitelka Mgr.Jindřiška Krpálková. Zde v SOS centru, poskytujícím především krizovou intervenci (KI), telefonickou KI a psychoterapii, začala systematicky provádět interní supervizi PhDr.B.Baštecká, jsou zvaní také externí supervizoři. V ostatních střediscích SKP, poskytujících pečovatelskou službu a domácí péči, byla zavedena pravidelná interní supervize pod vedením PhDr.J.Čierné.

Supervize probíhají v prostředí dobrovolnických programů - LATA, 5P (Hestia), zcela originální metodou je videotrénink interakcí s vlastním konceptem supervize (SPIN). Další supervize se rozvinuly na linkách důvěry a ve výcviku pracovníků linek důvěry (ČAPLD). Výcvik supervizorů probíhá také v RIAPSu, zde je však, podobně jako u výcviků supervize v psychoterapii, požadován psychoterapeutický výcvik a organizátoři mají další kvalifikační nároky. V současnosti běží 2 kurzy Rozvojové supervize v sociální práci - jeden nadále vede PhDr.Z.Havrdová v České katolické charitě a druhý organizuje vzdělávací úsek Diakonie Českobratrské církve evangelické.

2. Supervize - vysvětlení pojmu

Slovo „supervize“ je složeno ze dvou slov z latiny - „super“, tj. NAD, NEJ (nebo také nadměrnost, přehnanost) a „vize“, tj. VIDINA, ZJEVENÍ (také básnická představivost nebo pověřivé vidění do budoucnosti). „Supervize“ má svůj jazykový původ v angličtině, kde znamená dohled, dozor nebo také kontrolu, řízení a vedení (jako další význam je uváděna také revize či inspekce). Tyto významy navozují tedy představu jakési vyšší kontroly a vztah supervizora a supervidovaného jako hierarchický, tj. vztah nadřízeného a podřízeného. V povědomí lidí může tedy vyvolávat mocenský kontext. Podstatou supervize, jak je chápána v psychoterapii, je ale hlavně reflexe, podpora a rozvoj. Vztah mezi supervizorem a supervizantem je spíše prostředím, kde se (stejně jako se v terapii ve vztahu terapeuta a klienta či pacienta odehrává léčba) odehrává interakce těchto dvou osob s cílem rozvoje supervidovaného. Neměla by tedy znamenat využití moci, ale spíše vlivu, který vyplývá např. z neformální autority zkušenějšího terapeuta, jeho zkušenosti ale také umění užívat metodu supervize k rozvoji a učení méně zkušeného kolegy.

V kontextu psychoterapie a pomáhajících profesí chápeme supervizi jako

„systematickou pomoc (individuální či skupinovou) při řešení profesionálních problémů v neohrožující atmosféře, která dovolí pochopit osobní, zejména emoční podíl člověka na jeho profesním problému.“

(Tošnerová, Tošner: Burn Out syndrom in sborník Řízení lidských zdrojů, Praha 1999, s.113).

Havrdová, Baštecká aj. autoři zdůrazňují, že slovo supervize je možné překládat jako NADHLED („super“= nad). Právě nadhled nad těžkostí nebo problémem, se kterým si nevíme rady, je totiž nejdůležitější pro osvobození od sevření v kruhu starostí a bezmoci. Tento nadhled by nás měl vést k rozpoznání nových, skrytých možností. Poskytnutí tohoto poučeného nadhledu (profesionálního) by měl zprostředkovat právě supervizor. Může to ale udělat jedině na základě laskavého a chápavého (nikoli hodnotícího) vztahu. (Havrdová, 2000)

Hess (1980) definuje supervizi jako „k jádru směřující mezosobní interakci s obecným cílem setkání mezi supervizantem a supervizorem, ve snaze zlepšit schopnost prvního pomáhat lidem.“ (in Havrdová, 1999, s.29)

Podle Baštecké (1999) je supervize metoda, která umožňuje pracovníkovi pochopit, co brzdí jeho porozumění s klientem a co ho může účinně chránit před syndromem vyhoření. Supervize má také chránit před nebezpečím zásahů, které neodpovídají cílům instituce. Podle B. Baštecké tedy obsahuje supervize složku podpory („nadhledu“) i kontroly („dohledu“) a může se zaměřit na problém, na vztah či na průběh „zabývá se jednoduše tím, co překáží dobrému výkonu profese.“ (Baštecká, B.: Supervize. Zpravodaj Diakonie č.1 1999, s.6)

Kopřiva (in sborník Řízení lidských zdrojů, 1999, s.121) shrnuje:

„ Supervize může pracovat s reálnými situacemi rozhovoru pracovníka s klientem, a to buď za přítomnosti supervizora při rozhovoru, nebo za použití audio či videonahrávky sezení. Může také používat modelové situace přehrávané v supervizní skupině (hraní rolí), případně pracovat jen s písemným záznamem rozhovoru pořizovaným supervidovaným pracovníkem.“

Supervizor může být pracovníkem organizace, v níž se supervize provádí, nebo může přicházet zvnějšku. Podle Kopřivy (tamtéž) jsou pro supervizi důležité tyto charakteristické zásady:

- strukturovanost supervizních sezení

- systematická
- důvěrnost
- způsob poskytování zpětné vazby - jazyk 1.osoby, konkrétnost, prokládat negativní a pozitivní informace, nehodnotit

V učebnici psychiatrie a psychoterapie K.Dörnera a U.Plog (1999) je vysvětlována supervize jako systematické zpracování psychodynamických procesů prostřednictvím supervizora. „*Měla by být příležitostí, při které je možné zjistit, jak působím na druhé, jak působí instituce a také jak působí společenské a ekonomické podmínky. Je však především příležitostí k bezpečnému rozhlédnutí se, kde jsou hranice schopnosti pomoci, zda je možné se změnit, jak je možné chránit před sebou druhé. Jednotliví pracovníci mohou při supervizi nebo při balintovských skupinách spatřit souvislosti své práce v širším kontextu.*“ (Dörner,Plog,1999 s.28)

3. Cíle supervize

Cíle supervize v psychoterapii se odvíjejí od základního přístupu či školy, ale některé cíle platí obecně a vedou k hlavnímu cíli , a to je co nejlépe pomoci člověku v nouzi, který pomoc vyhledal a který ji potřebuje :

Rozvoj profesionality - součást vzdělávání v psychoterapii
 Zjišťování změny - reflexe práce s klientem
 Reflexe a zpracování emočních a vztahových aspektů práce s klientem
 Rozvoj osobnosti terapeuta

V psychoterapii je supervize spolu s teoretickým vzděláváním a sebezkušenostním výcvikem samozřejmou součástí vzdělávání. Je jeho vyvrcholením a měla by trvat alespoň 3 roky. Jedná se podle Kopřivy (1997) a dalších autorů o proces učení, v němž supervizor pomáhá supervidovanému řešit konkrétní problémové situace, které vznikají při jeho práci s klienty. Cílem a smyslem je zde učení složitým psychoterapeutickým poznatkům a jejich aplikaci při terapeutické práci. Praktické umění psychoterapie se nelze naučit jinak, než v osobním kontaktu. Podle Mikoty (1995) má supervizor pomáhat supervidovanému s případem a má také za úkol objektivizovat proces jeho učení, tj. má stanovit blízké a vzdálenější cíle učení. Supervizor si má všimnout „slepých“ a „hluchých“ míst supervidovaného, tzn. zda jen neumí (neví jak), nebo není zatím připraven pro přijetí některých poznatků a myšlenek. Pomáhá tak rozpoznat ohraničení profesionálních indispozic a dává podněty k dalšímu učení a rozvoji, současně eviduje pokroky..

Obecným cílem psychoterapie je ZMĚNA v osobnosti, chování a sociálních vztazích pacienta, která je předem stanovena a dosahována v procesu terapie psychologickými prostředky, tj. prostřednictvím VZTAHU terapeuta s pacientem, jejich vzájemnou komunikací, získáním korektivní zkušenosti a zabudováním této zkušenosti do osobnostní struktury . Jak lze ale požadovanou změnu zjistit, když pacient i terapeut v terapeutickém procesu vnímají různě nebo si změny nemusí všimnout vůbec.

Vymětal (1997) uvádí, že důležitou součástí celého procesu psychoterapie je zpětné procházení a reflexe proběhlé terapie, kdy jsou proběhlé změny uvědoměny a pojmenovány. Reflektování časových úseků terapie může podle Vymětala v různých variantách:

- Pacient hovoří o svém prožívání v průběhu sezení, vybavuje si prožitky, situace a události, na které si vzpomene. Terapeut ho vede k tomu, aby si všiml změn a ty, které pacient akcentuje jako důležité, terapeut komentuje. To znamená, že terapeut se dozvídá o proběhlých změnách od klienta tak, že vhodně vhléd podporuje - využije techniku.
- Terapeutovo vědění o pokrocích pacienta působí psychohygienicky : terapeut si pro sebe reflektuje průběh každého sezení (i formou zápisu) od začátku do konce bez interpretací a vysvětlování. Uvědomuje si a pojmenovává své vlastní prožívání během sezení, zvažuje své terapeutické vstupy. Zvažuje také jiné možnosti postupu. Dalo by se říci, že terapeut sám sebe superviduje, provádí AUTOVIZI. Tato technika má velký význam nejen pro psychohygienu terapeuta, ale také pro jeho osobnostní a profesionální rozvoj.
- SUPERVIZE - jako součást supervizního sezení, které vede supervizor, probíhá reflexe proběhlého sezení. Na to pak navazuje zpracování terapeuticky vydařených situací nebo konfliktů, které do supervize supervidovaný terapeut přináší. Může se jednat o pocity a kompetence, prostor může být věnován použité metodě a její alternativám . Supervize je zde metodou učení a zdokonalování profesionality, a tudíž zkvalitňování terapeutovy práce.

Podle Julie Hewson (in materiály o supervizi Z.Riegrera) má supervize pro supervidované tyto hlavní cíle:

1. Vzdělávat se - ve spolupráci se supervizorem zjišťovat úroveň svých schopností a rozvíjet je dalším učením.
2. Mít na koho se obrátit s těžkostmi, mít podporu.
3. Bránit se předčasnému „vyhoření“.
4. Posilovat svoji autonomii a nezávislost získáním dalších dovedností a zvýšením sebevědomí
5. Motivovat se zkušeností při spolupráci a setkávání se supervizorem a jeho názory, zkušenostmi i chybami.
6. Přispět k naplnění základních etických pravidel své profese
7. Splňovat očekávání své organizace a odevzdávat kvalitní práci

4. Stručný přehled pojetí supervize v některých psychoterapeutických školách

(podle příspěvků do sborníku Eis,Z.: SUPERVIZE.PPI,Praha 1995)

Koncept supervize v psychoterapii se úzce váže na systém, v rámci něhož terapeut pracuje nebo ve kterém se trénuje. Psychoterapeutický přístup, který preferuje význam nevědomých procesů, přenosu a protipřenosu a nevědomých komponent vztahu, pojímá supervizi jinak než systém, ve kterém se klade důraz na význam učení a chování, jinak přístupy akcentující struktury JÁ-ství, komunikaci, sociální vztahy a role, popř.kulturní odlišnosti, vliv systému na jedince atd.

4.1 Supervize v psychoanalytickém přístupu (podle V.Mikoty)

V posledních desetiletích se v psychoanalýze mnoho změnilo, ke změnám došlo v psychoanalytickém procesu i ve způsobu supervize. V minulosti bylo úkolem supervizora

předat supervidovanému správné postupy a techniky terapeutické práce a upozornit ho na probíhající protipřenosy (ve vztahu s pacientem), které byly v podstatě považovány za projevy nekompetence.

V současnosti je analytik aktivním účastníkem psychoanalytického procesu a protipřenos je považován za motivační zdroj profese - kde chybí, chybí také analytikův zájem o pacienta a celý proces. Supervize má v psychoanalytickém výcviku ústřední postavení mezi osobní analýzou a teoretickou výukou a jejím cílem je tedy propojit prožitkovou a kognitivní linii výcviku. Supervizor je učitelem i analytikem a má ukázat budoucímu analytikovi (kandidátovi), jak on pracuje s projekcemi pacienta, nabízí různé cesty, jak využívat teoretické poznatky v psychoanalytické praxi. Jeho úkolem je hlavně vědět a umět ukázat JAK JINAK, nikoliv vždy JAK LÉPE. Vztah mezi supervizorem a supervidovaným je učební aliancí. Budoucí analytik má postupně nabýt svobodu mít vlastní úsudek a víru, že cokoliv zakouší a vnímá, má nějaký smysl, který je možné objevit.

Supervizor se v supervizním procesu zaměřuje na supervizantova pacienta, na psychoanalytické setkání supervizanta a jeho pacienta, kde se soustředí na vztahové struktury a na supervizanta - jak reaguje na pacientův materiál, jak zvládá pojmotvorbu procesu a jaké podněty supervizora slyší. Není zásadně supervizantovým analytikem.

4.2 Supervize v transakční analýze (TA) (podle H. Vyhnanákové)

V supervizi podle TA se pohybuje celý proces v hranicích daných kontraktem mezi terapeutem a supervizorem. Supervizor zde není chápán jako „ten nejlepší“ („super“), který ví jak se terapie má správně dělat, není rodičem, který to ví lépe než terapeut-dítě. Kontrakt mohou uzavřít jen dva dospělí, tzn. dospělý v supervizorovi evokuje ego stav dospělého v terapeutovi (Supervizor klade otázky: Co ode mne potřebujete? Jaký máte problém? Co pro vás mohu udělat?).

Podle P. Clarksonové (1988) je v supervizi důležité :

1. Naplnění kontraktu mezi supervizorem a terapeutem - kontrakt musí být proto jasně specifikován. Čím jasnější je kontrakt, tím větší je naděje na dobrý výsledek.
2. Hledat a najít klíčové téma klienta
3. Co nejvíce snížit riziko poškození - supervizor pátrá po tom, co dělá terapeut pro snížení sebepoškození klienta a na druhé straně zjišťuje, jak terapeut chrání sám sebe, jak myslí na svoje dítě v sobě
4. Supervizor podněcuje směr vývoje - pomáhá terapeutovi najít cestu k dalšímu vývojovému kroku.
5. Supervizor modeluje supervizní proces, tj. má odpovědnost, dodržuje čas, ví „jak pečovat sám o sebe (poskytuje supervizantovi model, jak pečovat o své dítě v sobě)“ .
6. Supervizor udržuje vztah na úrovni dospělého - dospělého (často by měl kontrolovat, zda není v ego stavu rodiče, př. otázkou „Jaký názor na to máte? Jak to vidíte? ...“)

Důraz je v supervizi kladen dále na uspořádání a plánování terapie, JAK o situaci přemýšlet, na techniky strategie a intervence - CO dělat se situací, jaká informace v situaci chybí - TEORIE a co by se mělo stát v situaci - ETIKA.

Na konci supervize je potřeba vrátit se k tomu, zda byl naplněn kontrakt. Supervidovaný by si po ukončení supervize měl umět odpovědět na otázky: Jaký byl

prezentovaný problém? Co jsem se naučil? Co jsem se dozvěděl o sobě? Co udělám příště jinak?

4.3 Supervize v rogersovské psychoterapii (podle V. Junkové)

V kontextu PCA (=přístup zaměřený na klienta) se supervize soustředí na proces terapie a zprostředkovává supervidovanému terapeutovi možnosti, souvislosti a zdroje proběhlé interakce terapeut-klient. Měl by podporovat pravdivější sebezpoznání začínajícího terapeuta, vytvořit optimální prostředí k jeho osobnímu růstu, důvěry v sama sebe a ve vlastní cestu i odvalu pracovat tímto individualizovaným způsobem. Měl by umět klást důraz na využití maximálních možností všech zúčastněných (svých, supervidovaného i klientových).

Stejně jako v terapii tak i v supervizi je kladen důraz na vztah, který vytváří prostředí pro rozvoj potencialit. Charakteristické jsou podmínky tohoto vztahu - empatie, kongruence a akceptace. Je vhodné rozlišit supervizi v rámci výcviku a vzdělávání psychoterapeutů, kde se využívají i zahraniční supervizoři pro supervizi lektorů a supervize frekventantů má povinný rozsah, a v rámci terapeutické praxe. Na rozdíl od výcviku je supervize v rámci terapeutické praxe neformální, zcela závislá na potřebě a iniciativě terapeuta. V každém případě je supervize pojímána jako velmi užitečná možnost kontaktu a zpětných vazeb pro terapeuta, které představují výzvu ke zdokonalování jeho psychoterapeutické práce.

U začínajících terapeutů se nejčastěji vyskytují tyto předkládané problémy pro supervizi:

- rozpor mezi striktním dodržováním zásad rogersovské terapie a autenticitou terapeuta
- zacházení s agresivitou (u dětí)
- míra zasahování terapeuta
- předčasná interpretace klientova chování
- zkreslený náhled terapeuta na vlastní chování

4.4 Supervize v Gestalt terapii (GT) (podle H. Fišerové a A. Poláka)

Aspekty, které definují GT, jsou pojem POLE, který má souvislost se VZTAHOVOSTÍ, FENOMENOLOGIE, která poukazuje na jedinečnost prožívání, a EXISTENCIÁLNÍ DIALOG (M. Buber: „Člověk má smysl pouze ve vztahu k druhým, v dialogu JÁ-TY anebo v manipulativním kontaktu JÁ-ONO).

GT v terapii i supervizní práci dává přednost vstupu do dialogu. Je to kontakt, který má charakteristické znaky jako je přímočarý zájem, vřelost, empatie, akceptace, autentičnost a zodpovědnost. Posouvá-li supervizor terapeuta (stejně jako terapeut klienta) k určitému cíli a ukazuje mu „správnou“ cestu, bere tomuto člověku jeho vlastní sebekontrolu a vládu nad vlastním růstem. Stejně jako v terapeutickém vztahu jsou supervizor a supervidovaný terapeut PARTNEŘI (nikoli učitel a žák), kteří společně zkoumají terapeutický proces prostřednictvím existenciálního dialogu.

Otázka, kterou supervizor začíná zní: Na co chceš, abych se zaměřil? Co ode mne jako supervizora potřebuješ?

Supervizor musí přizpůsobit své počínání úrovni supervidovaného terapeuta (začátečník nebo zkušený). Má totiž tyto hlavní úkoly:

- poskytnout terapeutovi zpětnou vazbu
- poskytnout informace (popis nikoli vysvětlení ani interpretace)
- identifikovat přenosové a protiprenosové prvky v práci
- posoudit profesionalitu a etiku postupu

Cílem supervize je v GT posílení terapeutova uvědomění o to, jaký skutečně je a co dělá. Podle paradoxní teorie změny má člověk sám BEZ POMOCI možnost volit změnu, pokud se k ní rozhodne, teprve tehdy, když si plně uvědomí, co dělá a jaký skutečně je.

GT pracuje s teoreticky nekonečným potenciálem možností a voleb, které jsou svobodné. Supervizor může tedy nabízet terapeutovi řadu dalších možností postupu jako alternativu k jeho vlastní volbě.

Supervizor se ptá terapeuta, na co se má zaměřit, a opět je to na volbě možností:

- jiné možnosti intervence
- sledování terapeutova fenomenologického pole
- sledování profesionality, etiky
- teoretické aspekty
- identifikace cyklu uvědomění u klienta ...

4.5 Supervize v rodinné a systemické terapii (podle J. Špitze)

Systemický přístup poukazuje na změnu úlohy terapeuta. Terapeut už nemůže mít expertní úlohu toho, kdo svou osobností, znalostmi a technikami „působí“ na klienta a jeho rodinu. Terapeut není ten, kdo jedná, a klient není předmětem jeho působení. Oba jsou součástí většího okruhu, v němž zúčastnění jednájí a reagují způsobem, který není jednoduše předpověditelný.

Využití postmoderní narativní metody v rodinné terapii znamená, že se s příběhy lidí a rodin zachází jako s texty. Terapie je konstruována jako jazyková událost, během níž se vytvářejí nové a nové významy zaměřené na rozřešení problémů. Úkolem terapeuta je nechat konverzaci běžet, dokud není vytvořen nový význam problému a možnost řešení všemi zúčastněnými jako spoluautory nově vytvořeného příběhu, jehož se zúčastní jako spoluautor i terapeut. Supervize musí hledat jinou podobu než měla v expertním období.

Terapie je v systemickém přístupu proces kontinuální účasti v konverzaci. Jejím úkolem je spoluvytváření autorství nového příběhu spolu s klienty. **Terapeut je facilitátor této terapeutické konverzace.** Centrální význam při tomto způsobu změny (spoluvytváření příběhů) je **princip diskursu a reflexivity**. Reflexivita znamená podle Rubyho schopnost každého významového systému obracet se zpět k sobě samému, stát se vlastním objektem tím, že se vztahuje sám k sobě. Je to vlastně způsob, jak se stát objektem vlastního pozorování. Člověk je pak schopen ustoupit stranou „z vyprávění“, v němž byl zapojen, a nahlédnout jej z jiné perspektivy.

Reflexivita v sociálním vztahu znamená podle Hoffmanové princip partnerství. Zahnuje rovnost ve vztahu k účasti přes různé pozice nebo rozdílné rysy. Jde o proces vzájemného ovlivňování mezi konzultantem (supervizorem) a klientem (supervidovaným terapeutem).

Základem systemické supervize je strukturální a formální podobnost mezi praxí rodinné terapie a supervizí v rodinné terapii. Shoda je dále dána důrazem na interakční proces a dále vysoká pružnost a tvořivost.

Kontext supervize by podle Whitea měl:

- dovolovat a podporovat zapojení a usnadňovat vyjádření žité zkušenosti
- povzbuzovat zúčastněné k poznání toho, v čem jsou původní, když se snaží napodobit (Geertz: „překvapivé zjištění: kopírování, jehož výsledkem je originál“)
- usnadnit pochopení cest, jimiž se ubírají v příběhu terapie, a postupovat jimi svým způsobem
- pomoci zúčastněným zkoumat skutečné účinky zpracování příběhu v jejich terapeutickém životě

Na závěr této kapitoly je užitečné si uvědomit, že v posledních letech jsou patrné tendence sblížení dříve antagonistických přístupů a škol v psychoterapii. Sblížení ve smyslu vzájemného respektu a úctě k různosti a odlišnostem, event. také vzájemné obohacování. Podle J. Růžičky tento duch přinesla postmoderna, která je stavem radikální plurality. Další platforma, která vede k tomuto posunu, je vzrůstající respekt k fenomenologii. Výsledek je vědění, že nemůžeme očekávat jediné možné vysvětlení supervize (které by bylo zdánlivě „správné“, a proto pohodlné pro kategorizaci) a jediný návod, jak ji uvádět do praxe. Možných vysvětlení a pohledů je mnoho, a právě tato mnohoznačnost je nejbližší pravdě.

5. KONTRAKT v supervizi

V supervizi stejně jako v terapii je důležité dohodnout si podmínky spolupráce. Kontrakt lze tedy chápat jako užitečnou dohodu dvou stran, které se k obsahu svobodně a vědomě rozhodli, protože je oboustranně výhodný. Kontrakt je slovo převzaté z obchodního slovníku stejně jako nabídka, poptávka a zakázka. Tato slova jsou v poslední době používána i v souvislosti pomáhání lidem. Je to proto, že jasně vyjadřují, že pro dospělého svobodného člověka pomoc znamená neomezení možnosti volby. Každý se může octnout ve stavu nouze, kdy potřebuje něčí pomoc. Je dobré, když se s ním pomáhající profesionál dohodne na tom, jak bude pomoc vypadat, k čemu bude směřovat, jak dlouho bude trvat, kolik bude stát atd.

V supervizi jde o podobné dohadování podmínek, které vedou k vyjasnění rolí, vztahu i odpovědnosti. Při uzavírání supervizní dohody je potřeba vyjasnit hlavně, co je cílem spolupráce supervizora a supervidovaného, jinými slovy, co supervizant očekává od supervizora.

Podle Julie Hewson (2000) je předpokladem uzavírání supervizního kontraktu skutečnost, že je supervidovaný účastník dohody osobně odpovědný za cíle, kterých má být dosaženo. Má také vyjádřit otevřeně to, co je ochoten pro dosažení cíle udělat. Na druhé straně je podle stejné autorky důležité, aby se supervizor rozhodl, jestli je ochoten a schopen pracovat se supervidovaným a pomoci mu vytčeného cíle (to může být př. profesionální rozvoj nebo zvládnutí konkrétního případu) dosáhnout.

Uzavřením dohody se supervizor zavazuje, že využije ke splnění cíle všech svých schopností a profesionálních dovedností. K uzavření kontraktu musí však být vytvořeny podmínky. Je třeba počítat s nedůvěrou a studem, eventuálně také se strachem (např. z nepříznivého

hodnocení). Proto je důležité, kromě vytvoření pracovní aliance a bezpečného, facilitativního prostředí pro dohadování a poté vyslovení zakázky, zaměřit se na vysvětlení a dohodnutí práv a povinností obou stran.

F.Inskipp (2000, s.14) uvádí, že supervizor i supervidovaný musí své závazky chápat a souhlasit s nimi, což ovšem vyžaduje speciální dovednosti, znalosti a postoje. Supervidovaný by měl být schopen (pokud je to možné, vybrat si pro sebe vhodného supervizora):

- porozumět úkolům, rolím a hranicím supervize
- vyjednat si zakázku vytvořit a udržet pracovní alianci se supervizorem
- zaznamenávat práci s klienty a reflektovat ji
- uvědomovat si vnitřní procesy, emoce, tělesné pocity, fantazie a být schopen je popsat
- dát najevo v supervizi své potřeby a přání
- být otevřený vůči zpětné vazbě
- sledovat a zpětně probírat využití supervize, zodpovědně poskytovat supervizorovi zpětnou vazbu o užítku supervize pro sebe i pro své klienty

Za velmi důležité považuji upozornění F.Inskipp (tamtéž), že supervizor může supervidovat pouze to, co supervidovaný do supervize přináší. Supervidovaný předkládá k řešení potíží, ale to, s čím si skutečně neví rady, zůstává skryto. Jde o nebezpečí tzv. skryté zakázky, kdy se v supervizi pracuje na předloženém úkolu, přesto ale supervidovaný odchází nespokojen jakoby se cíl nepodařilo splnit. Jeho očekávání se totiž nesplnilo. Toto nebezpečí se týká také uzavírání tajných spojenectví př. s nevědomými nebo skrytými obsahy, ale také vůči něčemu nebo někomu.

Toto nebezpečí hrozí zvláště při supervizi skupinové na pracovišti nebo týmové. Supervizor by měl velmi dobře vysvětlit hned na počátku svou funkci a zakázka by měla být jasně dohodnuta, s cíli by měli být seznámeni všichni účastníci.

Jako příklad mohu uvést vlastní zkušenost: Byla jsem pozvána jako externí supervizorka na pracoviště, kde zuřil vnitřní konflikt mezi částí pracovníků a vedoucím pracoviště. Pracovníci ode mne očekávali odkrytí nekompetence ředitele a potažmo jeho odvolání, ředitel očekával pomoc při zklidnění situace, eventuálně odůvodnění chystaných opatření. Vstoupení do kontraktu znamenalo past, protože skryté zakázky tohoto typu supervize nemůže řešit, nemá k tomu žádné nástroje ani oprávnění.

Stejně tak je možné, že supervidovaný nepotřebuje vždy nejvíce to, co právě považuje za nejdůležitější. Předkládaná zakázka, pokud by byla supervizorem přijata, by nevedla k užitečnému cíli.

Při skupinové supervizi byl vybrán k řešení případ fyzického napadení ošetřovatelky. Pacientka s demencí nečekaně při podávání oblíbeného jídla (tudiž podle ošetřovatelky bezdůvodně) napadla svou ošetřovatelku a ošklivě jí pohmoždila prs (bylo nutné lékařské ošetření). Ošetřovatelka předkládala k řešení bezradnost v dalším postupu při ošetřování této klientky a obavy z dalšího napadení. Při supervizi vyšlo najevo, že ošetřovatelka prožila hlubší trauma, než si připustila na vědomé úrovni. Teprve když se jí podařilo vyrovnat se s traumatickou zkušeností, uvědomila si, že má vlastní strategii dalšího postupu při ošetřování klientky, pomoc s klientkou tedy nepotřebovala.

Uzavření kontraktu mezi supervizorem a supervidovaným vytváří podle Julie Hewson (2000, s.9) „sjednaný a vzájemně respektující vztah, v němž obě strany chápou své úkoly,

funkce a povinnosti a v němž je prvořadým úkolem profesionální rozvoj supervidovaného, přičemž je zajištěna péče a ochrana klienta.“

6. Vztah

Jaký je to „sjednaný“ vztah mezi supervizorem a supervidovaným? V supervizi je akcentována aktivita obou stran při vytváření podoby supervizního procesu. Uzavření kontraktu a opakované dojednávání jeho obsahu v souladu s aktuálními potřebami zabraňuje zneužití moci a upevňuje žádoucí pracovní alianci.

„Supervizní spojení je facilitující vztah, vyžadující aktivní, záměrnou účast obou stran.“

(F.Inskipp, 2000,s.14)

Vztah supervidovaného a supervizora a jejich vzájemnou komunikaci mohou negativně ovlivňovat přenos a další nevědomé faktory, pokud nejsou vědomě zpracovány.

Jako příklad může posloužit situace, kdy zpočátku dobře fungující spolupráce začínajícího terapeuta je zničena jeho pozdějším rebelantstvím vůči supervizorovi, které souvisí s narůstající zkušeností a vybudovanou sebedůvěrou.

Supervizor vstupuje do vztahu supervidovaný - klient, připojuje se jakoby z venku a otevírá ho. To jeden z přínosů supervize, protože uzavřenému systému hrozí spontánní degenerace. Současně může být takový vstup rizikem, může poškodit.

Supervizor může významně obohatit vztah supervidovaného a klienta novým pohledem, a otevřením nových možností jen tehdy pokud respektuje, co již je ve vztahu (systému) obsaženo.(Chvála,V.Trapková,L.,1995, 2000)

Vztah supervizora a supervidovaného jako pracovní spojení má podobné charakteristiky jako vztah terapeut - klient, tj.:

- angažovanost, empatie, porozumění pro supervidovaného
- autonomie obou a respektování hranic
- reflexe asymetrie ve vztahu (reflexe autority a moci)

Zásadní odlišností vztahu supervizora a supervidovaného je důvod, úkoly a cíl, rozdíl může být i v délce vztahu .

Supervizor může pracovat pro organizaci (jako interní zaměstnanec nebo jako externista), a tudíž vstupuje do vztahu organizace - supervidovaný. Tato situace má mnoho aspektů - jedná se o vztah na základě kontraktu s více lidmi. Nutně zde vystupuje do popředí potřeba uzavření dohody s každou součástí systému, tj.s organizací, s jednotlivými pracovníky, kteří budou supervidováni, event. i s pracovními skupinami (týmy).

Pokud se jedná o interního zaměstnance, záleží na tom, jakou pozici v agentuře zaujímá a jak dokáže udržet důvěru zaměstnanců i vedení organizace. Citlivou otázkou je zde dodržování mlčenlivosti na jedné straně a na druhé straně otázky dokumentace a informovanost vedení. Výhodou je znalost problematiky, terénu a klientely. U externích supervizorů vyvstává do popředí vyjasnění zakázky a podmínky spolupráce. V každém případě je důležité udržet rovnovážné postavení ve vztahu k supervidovanému a k agentuře, přičemž je stejně důležitá vyváženost vztahu supervidovaného k supervizorovi a k agentuře.

J.Hewson přirovnává optimální vztah k rovnoramennému trojúhelníku, kde jsou na vrcholech umístěni supervizor, supervidovaný a organizace. Tato optimální rovnováha zajišťuje jasné ohraničení vzájemných očekávání. Nevyváženost ve vztazích může naopak vést ke vzniku nežádoucích spojení (např. spojení agentury a supervizora může vést ke ztrátě důvěry supervidovaných zaměstnanců, nebo spojení supervidovaných a supervizora proti agentuře může způsobit poruchy fungování organizace a neplnění cílů organizace).

7. Supervize v organizaci

Hovoříme-li o supervizi, musíme si uvědomit, že je prováděna nejen v psychoterapeutických výcvicích a že nejen soukromí terapeuti ji potřebují. Supervize je prováděna v organizacích, které poskytují psychoterapii a další zdravotnické nebo sociální služby. Organizace nese odpovědnost za kvalitní práci svých zaměstnanců, proto čím výraznější status v síti má, tím spíše by měla kvalitní supervizi svým pracovníkům zajišťovat. Znamená to, že je prováděna interní supervize, tj. supervizor je zaměstnancem organizace a pracuje na základě jejího supervizního programu, nebo externí supervize, tzn. supervizor přichází na základě dojednání a uzavření kontraktu „zvenku“.

Supervize v organizaci je organizovaná a strukturovaná příležitost pro :

- prezentace problémů s klienty, v týmu
- řešení etických otázek - pravidla a hodnoty pracoviště
- vzdělávání a rozvoj profesionality pracovníků
- podpora a posila pracovníků - prevence syndromu vyhoření
- podpora sítě vztahů v týmu
- zaučení nových pracovníků
- vedení odborných praxí studentů

Základní prostor, kde se externí supervizor pohybuje, je chování a struktura organizace, tým jako celek. Hlavní úkoly představuje chování týmu vzhledem k cílům organizace, vztahy v něm, rozdělení rolí a kompetencí.
(Havrdová,2000)

Supervize v organizaci musí být velmi jasně vymezena v kontraktu, ale aby supervize byla skutečně užitečná, tzn. aby přinášela nadhled, rozvoj, podporu a změnu, musí organizace splňovat další podmínky:

- organizace musí být otevřená určitému hledání a pracovníci musí mít vůli dělat věci jinak
- vedení organizace i pracovníci musí mít k supervizorovi důvěru
- všichni zúčastnění musí vědět, co od supervize mohou očekávat

(Čierná,2000)

Podmínkou úspěšného zavádění supervize na pracovišti je podle Hawkinse a Shoheta (1994) kultura „učící se organizace“. Tento pojem je znám z oblasti managementu a týká se především řízení transformace podniků. Jde o prolomení tradičních myšlenkových schémat a orientaci na nové hodnoty a rozvíjení jasné představy nových strategií.

„ Učení v organizaci je pojímáno jako neustálé zkvalitňování jednání na základě vysoké kvality vědomostí a lepšího pochopení jeho účinků.“ (Bedrnová,E.,Nový,I.a kol.,1998,s.541)

Učit se jsou schopni nejen jednotliví pracovníci, ale také týmy a celé organizace. Základem je samozřejmě učení individuální, ale současně také společné myšlení a úsudky.

V učící se organizaci proces učení závisí na ochotě jednotlivých pracovníků učit se, ale převládá učení ve skupině (týmu) co nejlíže pracovnímu procesu a je podporována maximální otevřenost k rozvoji. Do procesu učení jsou začleněni všichni spolupracovníci. (Tamtéž, s.542)

Supervizní program se v organizaci může zaměřit na tyto oblasti rozvoje profesionality pracovníků (podle Li McDermentové, 1994):

- etika a hodnoty, legislativa
- role - kdo co dělá, očekávání od představitele dané role - jeho přerby, otázky hranic kompetencí , očekávání od vedení týmu, zpětné vazby, složení týmu a jeho důsledky
- diskuse o případech, vytváření plánů péče
- pracovní klima - jaké to je, tady pracovat, míra radosti, podpory a spolupráce, přítomnost humoru, zvládání konfliktů
- postup při stížnostech, komunikace s nadřízenými, s vedením
- identifikace oblastí stresu a jeho zvládání, prevence syndromu vyhoření
- rozbor potřeb týmu, předávání vědomostí a dovedností, hledání možných cest rozvoje a příležitostí k učení, perspektivy

Podstatné je rozhodnutí vedení organizace, zda půjde o zavedení systému interní supervize nebo objednání externí supervize v určitých časových intervalech.

Pokud jde o interní supervizi, je nezbytné vytvoření supervizního programu organizace, kde je stanoveno kdo bude supervizi provádět, kdo bude supervidován, jakou formu bude supervize mít, jak často bude supervize prováděna, zda bude pro pracovníky povinná a jak bude dokumentována. Velmi důležité jsou potom kontrakty organizace a supervizora (práva a povinnosti + supervizní program) a supervizora se supervidovanými.

„Externí supervize je systematické zpracování psychodynamických procesů v týmu.“ (Dörner,Plog, 1999,s.28)

Je to příležitost pro pracovníky organizace (včetně vedení) uvědomit si, jak instituce působí, kde jsou hranice jejího působení a poskytované pomoci, jak působí ekonomické a společenské podmínky na instituci, co je možné změnit, jakým způsobem je možné působit na profesionální rozvoj pracovníků. Pracovníci mohou při týmové supervizi nahlédnout na svou práci v širších souvislostech.

Kontrakt externí supervize organizace může mít nejrůznější podoby, pro ilustraci uvádím několik inspirací (s využitím textu J.Čierné,2000) :

- kontrola a porovnání s platnými předpisy (administrativní funkce): struktura organizace, kompetence a role, psaná a nepsaná pravidla v souvislosti s etickými zásadami a hodnotami a jejich realizace (zřizovací listina, statut organizace, vedení dokumentace klientů, zajištění zachování mlčenlivosti, plány péče o klienty, pracovní náplně atd.)
- podpora - míra identifikace pracovníků s cíli organizace, pracovní klima, vztahy v týmu, prevence stresu a vyhoření, osobní rozvoj pracovníků a rozvoj týmu
- vzdělávání - plán vzdělávacích akcí pro pracovníky a tým, plány osobního rozvoje pracovníků
- stimulace týmu k hledání nových postupů při práci s klienty

8. Supervize jako prevence syndromu vyhoření

V posledních letech je velmi často diskutováno téma nebezpečí únavy z vykonávání práce s lidmi a ztráty nadšení pro další výkon profese a elánu k pomáhání lidem spojenému s velkým výdejem energie a častou frustrací. S otázkou syndromu vyhoření je spojena ztráta smyslu vlastní práce. Počáteční nadšení, se kterým člověk do pomáhající profese vstupuje, jakoby vyprchalo, oheň, který byl zdrojem tepla, vyhořel, duševně i tělesně vyčerpaný člověk se chvěje zimou a nemůže už nic dávat. Nastupují tělesné obtíže, například častá nemocnost, ztráta sebedůvěry a psychické obtíže, například deprese, lhostejnost vůči bolestem druhých (klientů), cynismus. Tento obraz můžeme často pozorovat u zdravotních sester, sociálních pracovníků, lékařů, pečovatelek, psychoterapeutů, učitelů atd.

Na výčtu příčin syndromu vyhoření (burnout) se shodují různí autoři (př. Kopřiva,1997; Tošner, Tošnerová,1999; Henning a Keller,1996 aj.):

- nerealistické očekávání toho, čeho lze při profesionálním pomáhání lidem dosáhnout
- ztráta ideálů, depersonalizace klientů (pacientů), rutina
- pocit bezmoci, ztráta smysluplnosti práce
- workaholismus (závislost na práci)
- „teror příležitostí“ - neschopnost stanovit si priority, neschopnost říci „NE“
- nedostatek péče o sebe (zanedbání psychohygieny, relaxace...)

Hawkins (in Havrdová, 1999) shrnuje tyto příčiny a vidí hlavní problém v nedodržování HRANIC. V supervizi jde potom o to, aby se supervidovaný naučil realisticky reflektovat a hodnotit tři druhy hranic:

- ° vlastní hranice - co umím, co dokážu, co unesu, co vydržím, co potřebuji, kdo mi může pomoci...
- ° hranice klienta - co umí, co dokáže sám, co je schopen změnit (se naučit) v dané situaci a daném čase, jakou podporu ode mne potřebuje ...
- ° hranice celého systému - kdo za co odpovídá, jaké jsou reálné možnosti pomoci...

V prevenci syndromu vyhoření jde o to, aby se člověk byl schopen stále dívat na svou práci i na svět otevřenýma očima, aby byl schopen se učit novému, aby byl zvědavý, měl z práce radost a v lidech viděl lidi, nikoliv jen „klienty“ nebo „pacienty“.

Supervize je optimální metoda, která vytváří stimulující prostředí a mobilizuje zdroje. Může sloužit jako nástroj k očištění od neodbytných myšlenek a emocí, poskytuje příležitosti k učení, oživuje pracovní „každodennost“ a umožňuje obrátit se k sobě a do sebe. To je základ pro vlastní změnu, pro otevření se, vystoupení ze sebe a pomoc druhým měnit se.

9. Typy a formy supervize

Supervize může být vedena různými způsoby, může se týkat rozdílných situací a může mít různé uspořádání. Alternativy by měly být předem nabídnuty, prodiskutovány a dohodnuty v kontraktu, rozdílné jsou totiž sledované cíle a výsledky.

Dá se říci, že supervize se liší: (podle Havrdová,2000)

- předmětem či obsahem a zaměřením:
 - **případová** - zaměřená na řešení složitých případů, hledání strategie řešení dalšího postupu terapie, diskuse o možnostech, zdrojích..
 - **podpůrná** - zaměřená na pracovníka, jeho aktuální pocity, jeho sebehodnocení, sebereflexe, reflexe práce s klientem, jakou radost nebo smutek mu práce přináší..
 - **vzdělávací** - zaměřená na nové poznání, uplatnění teorie v praxi, rozvoj profesionality supervidovaného
- osobou supervizora: interní x externí (vůči instituci), vzděláním, zaměřením (výcvikem), osobnostními vlastnostmi...
- uspořádáním a metodami : individuální, skupinová, týmová
- supervidovanými (jejich profesí - psychoterapeuti, sociální pracovníci, studenti)
- kdy se provádí - **pravidelná** (např.jako součást výcviku nebo podle supervizního programu instituce), **příležitostná, krizová** (v případě akutní potřeby - pomoc s těžkým případem nebo v případě akutní potřeby pracoviště)
- funkcí: **poradenská** - provádí supervizor s výcvikem (viz popisované cíle a úkoly)
 - **manažerská** - provádí vedoucí pracoviště (měl by mít základní vyškolení)
 - převažuje administrativní funkce, tj. zajištění, že pracovník chápe cíle a úkoly organizace, že zvládá svou práci, kontrola, zpětná vazba, je obsažen prvek hodnocení

Jako příklad můžeme pojmenovat několik modelů supervize:

(podle Li McDerment,1996, Havrdová,1999;Kopřiva,1999, Čierná,2000)

1. **Individuální** - znamená strukturovaný kontakt s jedním pracovníkem. Má za úkol reflexi a podporu profesionálního fungování pracovníka s cílem jeho dalšího rozvoje
2. **Skupinová** - je strukturovaný proces, který dává pracovníkům možnost diskutovat ve skupině o své práci, o svých skutečných aktuálních pocitech a vztazích (,které prožívají při své práci). Cílem je profesionální rozvoj jednotlivců v kontextu skupiny.
3. **Týmová** - supervizní skupina zahrnuje všechny členy týmu bez ohledu na pozici, potřeby, zdroje a odpovědnosti. Je zaměřena především na práci týmu jako celku a jeho efektivitu, popřípadě na práci celé organizace.

4. **Vzájemné konzultování** dvou kolegů (co consultancy) - vzájemná supervize dvou kolegů s podobným rozsahem zkušeností, tj. strukturovaná příležitost získat nadhled a zvážit alternativní možnosti uvažování a jednání při vedení případu.
5. **Intervize (peer-supervision)** - jedná se o supervizní sezení skupiny stejně postavených kolegů (tj. bez supervizora), kteří sdílejí zodpovědnost za práci, která může záležet na jednom z nich.
6. **Autovize (autosupervize)** - proces sebereflexe pracovníka (supervizora). Pracovník (supervizor) sám sobě klade užitečné otázky, na které hledá odpovědi. Všímá si svých postupů, pocitů a tělesných reakcí při práci s klientem (supervidovaným), které písemně (nebo využije audio- nebo videozáznam) zaznamenává a následně vyhodnocuje. Borders a Leddick (in Havrdová, 1999, s. 37) nabízejí pro tento proces tyto otázky:

„Co jsem slyšel, že můj klient říká a co jsem viděl, že dělá?, Co jsem si myslěl a co jsem cítil o svém pozorování?, Jaké jsem měl alternativy, co říct a udělat v tomto moment?, Jak jsem si mezi nimi vybral?, Jak jsem měl v úmyslu pokračovat se zvolenou možností reakce?, Co jsem skutečně udělal?“

10. Metody supervize

Supervizor pracuje se supervidovaným na společně dohodnutých cílech v kontraktu, je zodpovědný za vytvoření bezpečného a stimulujícího vztahu, který lze připodobnit k pracovní alianci.

Kompetence supervizora se odvozuje od toho, že dokáže se supervidovaným kontrakt dojednat (a vytvořit zmíněnou pracovní alianci), že ví, co probíhá aktuálně ve vztahu se supervidovaným, že ví, co dělá, proč to dělá a jak. Používané metody práce se odvíjejí od jeho teoretických východisek, tj. vzdělání, profese a profesionality, typu výcviku, záleží na osobnostních vlastnostech např. tvořivosti, světonázorové orientaci, celkovém přehledu ...

Některé metody se používají v supervizi obecně:

SUPERVIZNÍ ROZHOVOR
 POSKYTOVÁNÍ ZPĚTNÉ VAZBY
 INDIVIDUÁLNÍ supervize
 SKUPINOVÁ supervize
 BALINTOVSKÁ SKUPINA
 VIDEOTRÉNINK INTERAKCÍ

10.1 Supervizní rozhovor

Rozhovor je základní metodou pro práci s lidmi a v supervizi má stejně jako v terapii rozhodující význam. Způsob vedení supervizního rozhovoru mohou významně ovlivňovat jednotlivé terapeutické přístupy a školy (např. v psychoanalýze jde o specifický způsob

komunikace, pojmosloví atd.). Supervizní rozhovor se liší od terapeutického rozhovoru (rozhovoru s klientem v sociální práci aj.pomáhajících profesích) obsahem, ale hlavně cílem.

Cíl je dojednat v kontraktu, je to naplnění zakázky. Ta se odvíjí od druhu supervize, konkrétně se může jednat např.o porozumění či vyřešení problému, reflexe a zpracování vnitřních procesů supervidovaného, jeho rozvoj, zpracování stresu, aplikace nových metod v praxi supervidovaného, lepší organizace činnosti, poskytnutí zpětné vazby ...

Dobrá dovednost ve vedení rozhovoru je zásadní pro kompetenci k výkonu supervize.

Pravidla vedení supervizního rozhovoru jsou shodná jako u terapeutického (profesionálního) rozhovoru a navíc zde platí specifické zásady a postupy.

Z obecných pravidel jsou v supervizi akcentována tato (podle: Baštecká a kol.,2000; poznámky a texty z kursu Rozvojové supervize Diakonie ČCE, 2000):

- **Mluvení za sebe sama** (v 1.osobě - „I message“) př. myslím si..., vidím, že..., raduji se, když..., vadí mi... atp.
- **Používání technik aktivního naslouchání:** prosté opakování, parafrázování , reflexe, shrnování (sumarizace), přímá vyjádření souhlasu, podpory, uznání, paraverbální a nonverbální projevy (tón hlasu, zvuky, úsměvy ...), „čtení klíčů,“ tj.narážky a vodítka, které „představují signály v šumu“ (Baštecká a kol.,2000,s.2).“Klíče“ mohou být náhlé změny dechu, ztišení nebo zvýšení hlasu, prudký pohyb atd. Je nutné stále kontrolovat, zda si supervizor a supervidovaný rozumějí, aby nedošlo k míjení.
- **Zajištění důvěry a bezpečí** - dodržování mlčenlivosti, supervizor se supervidovaným dohodne způsob dokumentace supervize. Supervidovaný je akceptován, supervizor je dostatečně otevřen k potřebám supervidovaného a vyhýbá se hodnotícím soudům.
- **Pozitivní hodnocení** - je třeba hledat a nacházet to, co dělá supervidovaný dobře, mluvit o tom a na tom dále stavět.
- **Umění se ptát** - klást otázky. Důvodem kladení otázek není jen získání informací a ověřování, zda supervizor dobře supervidovanému porozuměl. Prostřednictvím otázek supervizor dává supervidovanému prostor k vyjádření, k uvědomění si některých okolností, které nebyly zřejmé, k vyjádření vztahů, odehrávajících se procesů ve vztazích, k reflexi vlastní práce atd. V různých fázích rozhovoru lze použít různé typy otázek, tj. přímé (implikující odpovědi ANOXNE), otázky BUĎ, NEBO, otázka PROČ, otázky strategické, cirkulární otázky. Převládat by měly otázky otevřené - konstruktivní, tj.takové, které nevyvolávají připravené odpovědi a podněcují další otázky a tak vnášejí do rozhovoru nové významy, popř.pomáhají najít nové možnosti. Užitečné jsou otázky pátrající po tom, co již supervidovaný podnikl a s jakým výsledkem, co mu na problému nejvíc vadí, kdo ještě má předkládaný problém, jak je potíže supervidovaným zvládnána apod. Supervidovaný by měl dostat maximum prostoru a supervizor by měl omezit vliv vlastních prekonceptů na minimum.
- **Hledání alternativ** - supervizor některé altrnativy nabízí, ale je důležitější stimulovat supervidovaného ke hledání možností řešení, některé postupy hledají společně.

- **Rozlišování faktů a předpokladů** - je lepší věci zjistit, než je předpokládat - mylné předpoklady vedou k nepochopení a frustracím.
- **Schopnost reflexe a sebereflexe**
- **Znalost etických norem dané profese** (př. Etický kodex psychoterapeutů, Etický kodex manželských poradců, Etický kodex sociálních pracovníků...)

Efektivita supervizního rozhovoru se odvíjí od jeho struktury:

1. Navázání kontaktu - přiměřená pobídka, bezpečí... (budování vztahu)
2. Hledání toho, co je problém (vyslovená a skrytá zakázka) - ventilace + dozvídaní se a objasnění
3. **Práce na zakázce** - zjištění potřeb supervidovaného, tj. mapování problému
4. **Uzavření kontraktu** (- vyslovení zakázky) - kontrakt zajistí celkové nastavení na dosažení dohodnutého cíle
5. **Vlastní supervizní práce** - kladení otázek, vytvoření přehledu o případu (situaci), vytvoření a ověřování hypotéz, poskytování rad a informací, nabídka a společné hledání možností, odhalování oblastí, které mohly zůstat skryté, a minimalizace skrytých vlivů, etické otázky, průběžné vyhodnocování, zda rozhovor směřuje kam potřebuje supervidovaný, přiměřené poskytování podpory, nutné poskytování zpětné vazby, využití tvořivosti a intuice supervidovaného i supervizora, jaké procesy ve vztahu vstupují do spolupráce...
6. Shrnutí průběhu práce, pohled do budoucna, reflexe spolupráce
7. Závěrečná zpětná vazba pro supervizora, vyhodnocení splnění zakázky, výhled do budoucna
(co pomohlo, co využije, jak hodnotí průběh...)
8. Supervizor i supervidovaný by měli odcházet s vědomím, že naplnili dohodnutý cíl

Podle: poznámky z Kursu rozvojové supervize Diakonie ČCE,2000;Hewson,J.,2000, Baštecká,B. 2000.

10.2 Zpětná vazba

Zpětná vazba je podle T.Hanchena,1996 zpětná informace nebo pomoc člověku, aby dokázal poznat, jak působí na druhé, jak jej vnímají ostatní, aniž by byl při tom posuzován (na rozdíl od kritiky). Zpětná vazba znamená ukázat druhému i to, co dělá dobře, nejen to, co působí nedobře.

Aby byla zpětná vazba pro supervidovaného užitečná, je třeba ji podávat promyšleně:

- se zaujetím - supervizor projevuje účast a zájem o supervidovaného, mluví v 1.osobě (singulár), cílem je něco změnit nebo zlepšit, nikoliv zranit

- měla by být očekávána (vyžádána) - zpětná vazba je efektivní ve chvíli, kdy si o ni supervidovaný řekne, tzn. je pro zpětnou informaci otevřen
- měla by být dobře načasovaná - zpětná vazba má význam, když má supervidovaný probíranou událost v paměti, odkládání zpětné informace může vést k nepochopení a nedůvěře
- má být vyjadřována jasně a přímo - supervizor ji má vyjádřit specificky, otevřeně a konkrétně (vágní prohlášení nemají žádný účinek)
- supervidovaný ji může převést do své činnosti - zpětná informace se má soustředit hlavně na chování, které supervidovaný může změnit, lze také společně uvažovat a hledat alternativy
- ověření zpětné vazby - podávání a přijímání zpětné vazby je vhodné v supervizní skupině (nebo v týmu) Integrují se různé úhly pohledu, vyjasňují se rozdíly a podobnosti, je dosaženo větší objektivity, lze též modelovat situace a trénovat podávání zpětné vazby

10.3 Individuální supervize

K individuální supervizi ještě zbývá dodat několik poznámek:

Uspořádání a organizace:

Individuální supervize má podobu plánovaných časově vymezených schůzek s předem dohodnutým programem. **Supervizor** (odborný pracovník se supervizním výcvikem, v některých modelech zkušenější odborník) a **supervidovaný** nebo také *supervizant* (psychoterapeut, psycholog, speciální pedagog, sociální pracovník ...) spolupracují na základě **supervizní dohody - kontraktu** (písemného), kterou sestavují při prvním setkání a kde jsou jasně a specificky stanoveny cíle, hranice (co bude zahrnováno do supervize a co nikoli), frekvence a místo setkávání a základní pravidla zacházení s informacemi. Na každém dalším sezení uzavírají zakázku, na které konkrétně pracují.

Principy:

Vztah pracovní aliance, otevřenosti a bezpečí (viz výše).

Struktura supervizní práce - např. reflexe minulého období a práce s klienty, předložení problému (situace), který má být řešen, prostor k přemýšlení, sebereflexi a sebehodnocení supervidovanému, poskytování zpětné vazby, nabídka a stimulace variant řešení, zapojení tvořivosti a fantazie, podpora jeho rozhodnutí o konkrétní strategii řešení, zhodnocení splnění zakázky.

Systematičnost - spolupráce na základě kontraktu se stanovenými cíli, je dobré, když je dohodnuta dlouhodobá, kontinuální spolupráce (součást vzdělávání nebo výcviku, způsob práce v organizaci, součást celoživotního vzdělávání...)

Zaměření (Havrdová in Ethum 28/2000, s.38) - všechny tři složky, na které se supervize zaměřuje, se vzájemně prolínají a následně se promítají do chování supervidovaného pracovníka vůči jeho klientovi :

- na případ (případová supervize) - cílem je získání profesionálního nadhledu a promýšlení strategie řešení případu (její vylepšení)
- na metodu a různé myšlenky a koncepty (vzdělávání) - cílem je zdokonalení v teorii a její aplikace v praxi

- na supervidovaného pracovníka a jeho pocity a kompetence, poskytnutí „laskavé poučené pozornosti“ a sdílení nejistot plynoucích z pomáhání lidem - cílem je podpora a posílení supervidovaného v jeho profesionálním růstu, pomoc při zpracování emočních překážek a nesnází, neuvědomovaných procesů...

Vhodné je střídat individuální a skupinovou supervizi v určitých intervalech nebo v případě potřeby.

10.4 Skupinová supervize

Uspořádání a organizace:

Skupinová supervize má podobu plánovaných časově vymezených schůzek s předem dohodnutým programem. **Supervizor** (odborný pracovník se supervizním výcvikem, v některých modelech zkušenější odborník) a **8 až 10 členů skupiny (pracovníků, ale také studentů, účastníků výcviku, kolegů** (psychoterapeutů, psychologů, speciální pedagogů, sociální pracovníků, učitelů, zdravotních sester, pečovatelek ...) spolupracují na základě **supervizní dohody - kontraktu** (v některých zařízeních také na základě supervizního programu organizace), který sestavují při prvním setkání a kde jsou jasně a specificky stanoveny cíle, hranice, frekvence a místo setkávání a základní pravidla zacházení s informacemi. Na každém dalším sezení uzavírají zakázku, na které konkrétně pracují. Skupinová supervize je výhodná proto, že členové se mohou vzájemně podporovat, poskytovat si zpětnou vazbu a jeden od druhého se učit.

Skupinová supervizní práce vychází z teorie a praxe práce se skupinou a je důležité věnovat pozornost skupinové dynamice. Od terapeutické nebo výcvikové skupiny se však supervizní skupina zásadně liší obsahem a cílem (viz výše) supervize.

Supervizor má v supervizní skupině vedoucí roli, která přináší tyto hlavní úkoly:

(Yalom, I.D., 1999, Růžička, J., 2001, Havrdová, Z., 1999)

- **FACILITACE** - usnadnění komunikace a podpora supervizní práce na dohodnutých cílech, udržování rovnováhy ...
- **MODERACE** - řízení skupinového rozhovoru, kladení otázek, tématická strukturace, vedení skupinového rozhovoru k cíli, vytváření prostoru pro všechny členy skupiny
- **STRUKTURA SUPERVIZNÍHO SEZENÍ** - je dobré dodržovat stabilní strukturu a v jejím rámci využívat různé techniky a metody (např. prvky balintovské skupiny, hraní rolí, analýzu videozáznamu, kreativní metody, práce s tělem aj.) - př. rituál zahajování a ukončování sezení, způsob poskytování zpětné vazby apod.
- **PÉČE O SYCENÍ POTŘEB** - jde o vyvážené naplňování potřeb výkonu, potřeb bezpečí, individuálního ocenění a podpory a potřeby zachování skupiny (soutěživost a rivalita, vztah k autoritě, inkluze a vyloučení...).
- **POSKYTOVAT MODEL** - členové přejímají supervizorův způsob naslouchání, intervence, zaměřování pozornosti, zacházení s informacemi atd. Proto je zapotřebí, aby supervizor vědomě nabízel co nejširší škálu možných postupů a reakcí a všimnout si, jaké zrcadlo mu skupina ukazuje. To mu pomůže ukázat, které varianty je třeba rozšířit.

- **UMĚT ZACHÁZET S MOCÍ** - využívat svou autoritu ve prospěch členů skupiny - být laskavým a citlivým profesionálem. Odlišovat svou úzkost od úzkosti členů skupiny, umět zacházet s nejistotou.
- **PÉČE O SEBE** - znát své hranice a hranice odpovědnosti, chránit sám sebe před syndromem vyhoření

Pro vytvoření bezpečného stimulačního prostředí zaměřeného na profesionální rozvoj členů supervizní skupiny je třeba, aby supervizor dodržoval některé zásady, které se týkají těchto 3 okruhů (podle Růžička, J, 2001):

1. Podmínky -

- **Nepředvídané situace** mohou být ohrožující, proto je účelné, když si supervizor vytvoří hypotézu o jednotlivých členech skupiny („diagnózu“), na jejímž základě může anticipovat projevy a reakce členů a připravit si individuální přístup ke každému členovi v kontextu skupiny.
- **Budování vztahu pracovní aliance** - obecně platí, že základem vztahu je akceptace, otevřenost a empatie, které jsou předpokladem důvěry a bezpečí a vytvářejí půdu pro vznik pracovní aliance. Je jasné, že se jedná o aktivní a záměrné úsilí obou stran (supervizora a supervidovaných). Podle Z. Riegra je vztah supervizora a supervidovaného ve své podstatě asymetrický a přijatá asymetrie je bezpečnější pro supervizanta než hra na symetrii. Nebezpečné je ale neumět zacházet s mocí, zneužití autority atd. Pro vytváření bezpečného prostředí je důležité rozumět tomu, co je pro koho bezpečné nebo nebezpečné. Je třeba dávat pozor na zranitelné struktury osobnosti a respektovat je a vést k tomu i členy skupiny. Nepouštět se do psychologizování a vyvarovat se interpretací - důsledně rozlišovat interpretaci a popis chování (supervize NENÍ TERAPIE). Samozřejmým požadavkem je zachovávání mlčenlivosti. Zde je důležité se dohodnout jaké podmínky důvěrnosti budou dodržovány.
- **Otevřenost** - respekt a úcta, tolerance k rozličným názorům, možnost diskuse, každý mluví sám za sebe, snaha porozumět jednání a pocitům druhých
- **Organizace** - je nutné připravit program a nabídnout strukturu, improvizovat lze jen na základě důkladné připravenosti. Nepříjemná může být ale stejně „přeorganizovanost“ jako nedostatečná organizace.
- **Informovanost** - je třeba uspokojovat potřebu lidí být informován o tom, co se bude dít a kdy (od kdy do kdy, termíny...)
- **Zázemí** - je třeba pamatovat i na základní potřeby (- přestávky na jídlo, pití, WC, teplo, světlo atd.)

2. Pravidla - jsou podmínkou dobré práce ve skupině a vytvářejí skupinovou kulturu (psaná i nepsaná) a její styl práce. Podle Dornera a Plogové (1999) je zavedení pravidel, jejich charakter a střežení jejich dodržování odpovědností vedoucího skupiny. Pravidla neboli skupinové normy, musí splňovat dvě podmínky: členové skupiny se na nich mají sjednotit a normy musí sloužit skupinovému cíli.

Základní pravidla určuje supervizor jako vedoucí skupiny a je jejich garantem. Jedná se o práva a povinnosti, zákazy a doporučení (+ sankce), které členové musí dodržovat, pokud docházejí do skupiny. Tato pravidla je nutné dohodnout v počáteční fázi, na 1. setkání (jedná se o dodržování lidských práv, dodržování profesionálního etického kodexu, vzájemná úcta, snaha o porozumění, docházka, dochvilnost, pravidla mlčenlivosti, aktivita členů atd.).

Další pravidla mohou navrhnout členové a skupina je může demokraticky schválit nebo odmítnout (právo veta a kdy lze využít, co s pasivitou, co s „upovídáním“ atd.) Tato pravidla se mohou vytvářet postupně v průběhu skupinové práce.

3. Hodnocení - každý člen supervizní skupiny musí mít možnost vyjádřit se k osobě supervizora, k programu, k ostatním členům. Zároveň musí být připraven přijímat zpětnou vazbu (pozitivní i negativní). Poskytování příležitostí je úkolem supervizora, který může využívat různé techniky (závěrečná reflexe, dotazníky, volná písemná vyjádření, kreativní metody).

10.5 Balintovská skupina

Specifickou metodou supervize v psychoterapii ale i v jiných pomáhajících profesích je balintovská skupina. Jejím autorem je psychoanalytik Michael BALINT (1896 - 1970), který přišel na to, že lze využít psychotherapeutické poznatky v práci na vztahu lékař - pacient , zlepšit práci lékaře a prospět tak procesu uzdravení pacienta.

Od 60.let je balintovský způsob práce využíván v ostatních pomáhajících profesích, protože práce s lidmi vždy přináší vztahové problémy.

Podle Koblíce (in Eis,1995,s.73) představuje balintovská skupina „kvalitní alternativu do supervizních programů všech psychotherapeutických přístupů.“ J.Růžička (tamtéž) zdůrazňuje, že velkou výhodou a kvalitou je také univerzální jazyk balintovské skupiny, který je přístupný odborníkům nejrůznějších specializací.

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

Vedoucí balintovské skupiny umožňuje volnou práci skupiny, ale zároveň vedení drží pevně v určitých hranicích a je vždy na straně referujícího. Reflektuje práci skupiny a nabízí nové roviny porozumění vztahu. (Koblíček,K.,tamtéž)

Pro kvalifikované vedení balintovské skupiny v klasické podobě je nutný dlouhý a náročný výcvik. K.Koblíček uvádí, že ve shodě s požadavky evropských balintovských společností je zapotřebí, aby vedoucí měl psychotherapeutické vzdělání, absolvoval 60 balintovských skupin jako frekventant, musí být doporučen vedoucími balintovských skupin k vedení a vést pod supervizí minimálně 20 skupin.

V balintovské skupině se v určitých intervalech (u nás od r.1980 nabízí balintovské semináře Institut psychoterapie zásluhou J.Růžičky a J.Skály víkendovou formou 2x ročně)

schází skupina příslušníků pomáhajících profesí (př. psychoterapeutů, sociálních pracovníků, učitelů...) pod vedením kvalifikovaného vedoucího.

Balintovská skupina má u nás dlouholetou tradici (hlavně v sebezkušenostních výcvikových komunitách SUR). Dlouhodobější práce v balintovské skupině může podle Koblice a jiných autorů poskytnout účastníkům vhled do vztahu terapeut-pacient hlavně tím, že se skupina může k práci na určitém případě vracet, nebo tím, že větším počtem analyzovaných případů si účastníci mohou sestavit obraz o svých slepých místech i o svých osobních charakteristikách (př. protipřenosových) proměn vztahu k pacientovi v čase (zkvalitnění sebereflexe).

Práce v balintovské skupině má danou strukturu 5 fází:

Nejprve vedoucí skupiny vyzve účastníky, aby předložili svůj problém, který by chtěli řešit, a pomocí demokratického hlasování je vybrán případ, který bude skupina řešit. Počet členů ve skupině může být od 6 do 12 osob.

1.EXPOZICE PŘÍPADU - Na sezení někdo z účastníků nabídne případ, se kterým by chtěl pomoci. Není totiž spokojen s tím, jak prožíval kontakt a vztah s klientem nebo jak postupoval při řešení případu. Nese v sobě vnitřní konflikt. Má nějakou představu, že uspokojivé řešení existuje, potřebuje si však věci ujasnit. Jde o subjektivní obraz případu v duši předkladatele.

2.OTÁZKY - účastníci se ptají na okolnosti, které potřebují vědět, aby si mohli vytvořit obraz o tom, co se dělo v předkladateli, co klient, jak byly zapojeny v případě další osoby apod.

3.FANTAZIE - účastníci sdělují nahlas, co je k případu napadlo, co si představují o citech a vztazích jednotlivých postav zaangażovaných v případě. Jde o zapojení intuice a uvolnění tvořivosti. Je třeba vyvarovat se racionalizací a „prokazatelných pravd“. Předkladatel naslouchá.

4.PRAKTICKÉ NÁMĚTY NA ŘEŠENÍ - účastníci sdělují, jak by daný problém by oni sami řešili, jaký praktický postup by zvolili na místě předkladatele, který naslouchá - této a předešlé fáze se neúčastní aktivně.

5.VYJÁDŘENÍ PROTAGONISTY - předkladatel se vyjádří k tomu, co slyšel ve 3. a 4. fázi. Ocení to, co mu připadá užitečné, co možná využije... To, co mu užitečné nepřipadá, ponechá bez komentáře.
(Kopřiva, K., 1997, Bártlová, E. 1998)

Na závěr může vedoucí skupiny zařadit možnost pro účastníky vyjádřit předkladateli podporu př. formou posláním, pozdravu, neverbální podpory atd.

V supervizní práci může supervizor bez výcviku ve vedení balintovských skupin využít prvky balintovské skupiny, využít jejich myšlenek ve volnější alternativě. Výběr problémů, které je možné řešit touto metodou je vymezen rovinou **vztahových záležitostí**. Úroveň práce touto metodou trpí, je-li využívána dlouhodobě ve skupině, kde je více účastníků z jednoho pracoviště.

10.6 Videotrenink interakcí (VTI)

VTI představuje speciální moderní metodu, která se dá využít jak v sociální práci s klienty (hl.rodinami) tak v supervizi. VTI se používá hlavně v supervizi sociálních pracovníků, učitelů, zdravotních sester a pečovatelů pracujících se seniory (Výcvik pro pracovníky domovů důchodců) atd.

Metoda VTI je založena na předávání pozitivní zpětné vazby s cílem zlepšení kvality práce s klientem. Východiskem je využití videozáznamu s cílem vyhledávání pozitivních výměn chování a interakcí.

Metoda se začala uplatňovat v 80 letech a vznikla navázáním na využití videozáznamu při etologických studiích. Zpočátku se specializovala na trénink interakcí matek a kojenců jako alternativa k odebrání dítěte (nebo k jiným represivním opatřením) z důvodu poskytování neadekvátní péče, později začala být využívána v rodinné terapii.

Supervizor pracuje se supervidovaným na základě dohody. Cíle mohou být vzdělávací se zaměřením do budoucnosti, tj. rozvoj profesionality, nebo se může jednat o jednorázovou supervizi s cílem zlepšení práce v určitém aspektu, kde se pracovník cítí nejistý, tj. aplikace teorie v praxi, nebo může jít o pomoc při řešení složitého případu. Je možné provádět individuální nebo skupinovou supervizi v rámci VTI. Využívání VTI jako supervizní metody je podmíněno výcvikem, který u nás organizuje SPIN . Akreditovaný videotrenér, který sám využívá supervizi, získává certifikát s dvouletou platností.

11. Některé techniky využívané v supervizní práci

Supervizor může používat při supervizní práci specifické postupy, jejichž výběr záleží na jeho dovednostech, erudici, individualitě. Efektivní je modelování situací, hraní rolí, kreslení map, využívání videozáznamu, focusing aj.

- **Modelování** je technika, která umožňuje supervidovanému vyzkoušet si různé varianty řešení v modelových situacích. Modelování poskytuje příležitost nácvik nebo znovuprožití obtížné situace, je zaměřené hlavně na emocionální zážitek, uvolnění skryté tenze, abreakci. Modelování ale poskytuje příležitost k uvědomění si různých vztahových záležitostí, např. modelování týmu umožňuje uvědomit si hranice, blízkost a vzdálenost , pozice v týmu (svojí i ostatních spolupracovníků), aliance a koalice, i rozdělení moci (vlivu). Často se kombinuje modelování a hraní rolí.
- **Hraní rolí** je technika, jejímž cílem je kompetentní interakce nebo porozumění této interakci. Určité charakteristické znaky má tato techniky podobné jako psychodrama, i zde lze využít výměnu rolí atd. Může být využito v individuální i skupinové supervizi.

Umožňuje prožít interakci v reálu, nemusí se o ní pouze abstraktně diskutovat. Je možné pomocí hraní rolí vyzkoušet si různá řešení a různé postupy v jednání. Jinými slovy lze nacvičit realitu, vysledovat chyby i některé důsledky, diskutovat o nich a přehrávat postup alternativní.

- **Kreslení map** - užitečné je využít fantazii a kreativitu při uvědomování skrytých obsahů, např. lze kreslit mapu vztahu s klientem, mapu týmu, mapu moci a vlivu ve skupině, mapu „neznámé krajiny“ atd. Důležitá je diskuse a zpětná vazba.
- **Videozáznam** může sám o sobě poskytovat zpětnou vazbu. Podle P. Beňa (in Eis, 1995, s. 80) „lze při opakovaném videozáznamu chování člověka nebo skupiny lidí vidět věci, kterých si účastníci v procesu v reálném čase nevšimnou.“ Supervizor může tuto techniku využít tak, že se supervidovaným analyzuje videonahrávku rozhovoru s klientem, nebo záznam proběhlého modelování obtížné situace (náviku) a hraní rolí apod. Facilituje popis chování a jeho kontext. Navazuje diskuse o alternativách (postupu řešení, chování, ...). Zajímavé je, že supervidovaní zpočátku nemají v oblíbenosti vlastní nahrávání na video, je třeba je postupně získat pro tuto poměrně nenáročnou a přitom velmi efektivní techniku v supervizi. Jedním z důležitých aspektů videozáznamu supervidovaného je dohoda o zacházení s nahrávkou (otázka bezpečí). Videotechniku může supervizor použít i jako vzdělávací prostředek (nová metoda a její aplikace), protože řadu informací lze spíše přijímat mimoslovně, vizuální cestou.
- **Focusing** - technika, která umožňuje plně vnímat prožitek a dospět k jeho pojmenování, což může být nositelem změny. Cílem je zdokonalit sebereflexi. Prostřednictvím focusingu může supervidovaný zpracovávat své zážitky s klienty, s kolegy... Využití techniky focusingu vyžaduje zaškolení. (Kopřiva, K., 1997)

12. Osobnost supervizora

Kvalitní supervize do značné míry závisí na vzdělání, zkušenostech a odpovědnosti supervizora, na jeho vlastnostech, dovednostech a vědomostech. Byly sestaveny různé modely ideálního supervizora, zajímavé by bylo porovnání těchto modelů v různých psychoterapeutických systémech. Obecně závazná jsou kritéria EAS - European Association for supervision pro získání pozice supervizora a přijetí do EAS.

V. Junková (in Eis, 1995, s. 47) za žádoucí vlastnosti, schopnosti a dovednosti supervizora považuje především umění naslouchat sobě i druhým, schopnost sebereflexe,

zkušenost a odbornou erudici, trpělivost, otevřenost a toleranci i pedagogické schopnosti. Měl by být odborníkem na detailní analýzu procesu terapie, její proměnlivosti a jedinečnosti, na analýzu vztahů mezi účastníky tohoto procesu.

V.Chvála a L.Trapková (tamtéž,s.62) zdůrazňují neformální autoritu supervizora, který má vstupovat do procesu terapie jako návštěvník, má být otevřený a obohacovat systém novým pohledem a vytvářet stimulační prostředí pro změnu. Má být natolik pružný, aby se během supervize ve prospěch supervidovaného sám proměnil.

Podle H.Vyhnákové (tamtéž,s.51) by měl supervizor evokovat ego stav dospělého v supervidovaném a plnit s ním cíle dohodnuté v kontraktu, který uzavřeli dva dospělí . Především by měl umět hledat a nalézt klíčové téma klienta a snížit riziko poškození. Měl by umět klást otázky a modelovat proces supervize.

J.Kocourková a J.Ženatý (tamtéž s.54) zdůrazňují princip neutrality a abstinence, který se uplatňuje v psychoanalyticky orientované supervizi. Jde o respekt k nevědomým procesům a snahu porozumět těmto procesům. Autoři zmiňují také procesy, které mohou provázet učení se od druhé osoby. Je to prvek závisti (kleiniánská škola), která „kazí a znehodnocuje tzv.dobrý objekt a znemožňuje získat pro sebe dobro, protože by bylo od někoho jiného.“ Nezpracovaná závist na straně supervizora (závidí mladšímu kolegovi jeho mládí, nadání, nadšení...) může potencionovat narcistický tlak, že jen ten, kdo uspěje v supervizi, je dobrý. Opak kleiniánské závisti je vděčnost, která dovoluje užít pocit, že dobrý objekt (supervizor) disponuje něčím dobrým pro supervidovaného. Supervizorovi pak dává dobrý pocit, že může něco předávat mladšímu kolegovi, který jednou bude snad lepším psychoanalytikem než je on sám.

Z.Eis (tamtéž s.86) považuje za základní otázku kvality supervize zralost a životní postoje supervizora (pro vlastní supervizní práci jsou samozřejmě důležité v této souvislosti také životní postoje supervidovaného), které překračují psychoterapeutické směry, přístupy a školy. Tyto životní postoje a přesvědčení, které jsou předpokladem pro porozumění, mohou být pojítkem nebo dělítkem ve vztahu supervizora a supervidovaného.

Podle H.W.Hempa (in: ID:EAS 13 č.10,2000,s.3-6) jsou hlavní kvalifikační kritéria pro vykonávání supervize tato:

- osobnostní charakteristiky a předpoklady: psychické zdraví, pozitivní základní ladění, otevřenost, duch partnerství, realismus, intuice a relativně stálý světonázor (věrohodnost)
- profesionální schopnosti - schopnost integrovat a diferencovat, cit pro skryté procesy a zacházení s nimi, orientovanost v dlouhodobé perspektivě, dobrá

adaptace na změnu, schopnost připravit strategii korekce (CO dělat jinak a JAK to dělat jinak)

- schopnost zúročení vlastních zkušeností práce s jednotlivcem ,se skupinou, v organizaci
- profesionální znalosti - základní znalosti obecné psychologie, psychologie osobnosti, teorie mezilidské komunikace, znalosti o metakomunikaci, vědomosti o skupinové dynamice, základní vědomosti z teorie řízení a struktury organizace, o strategii změny, filozofické myšlení a vědomosti ze základních filosofických konceptů

Kriteria pro získání pozice supervizora procesem administrativního uznání (Grandparenting):

1. Věk minimálně 40 let
 2. Minimálně 15 let praxe v pomáhajících profesích (profese pečující o duševní zdraví)
 3. Univerzitní vzdělání minimálně magisterského stupně
 4. Ucelené vzdělání v některém psychoterapeutickém systému (min 400 hodin)
 5. Minimálně 250 hodin odborné práce pod supervizí (zde je míněna supervize v širším slova smyslu, tzn. vedení, řízení) př. i vedoucího pracoviště
- Vedení minimálně tří ucelených vzdělávacích programů v oblasti pomáhajících profesí (750 hodin)
6. Poskytovaná supervize v minimálním rozsahu 200 hodin (tato činnost by měla být konzultována nebo supervidována)
 7. Absolvování vzdělávacího programu Julie Hewson (min 100 hodin) a její doporučení

12.Osobnost supervizora

Kvalitní supervize do značné míry závisí na vzdělání, zkušenostech a odpovědnosti supervizora, na jeho vlastnostech, dovednostech a vědomostech. Byly sestaveny různé modely ideálního supervizora, zajímavé by bylo porovnání těchto modelů v různých psychoterapeutických systémech. Obecně závazná jsou kritéria EAS - European Association for supervision pro získání pozice supervizora a přijetí do EAS.

V.Junková (in Eis, 1995, s.47) za žádoucí vlastnosti, schopnosti a dovednosti supervizora považuje především umění naslouchat sobě i druhým, schopnost sebereflexe, zkušenost a odbornou erudici, trpělivost, otevřenost a toleranci i pedagogické schopnosti. Měl by být odborníkem na detailní analýzu procesu terapie, její proměnlivosti a jedinečnosti, na analýzu vztahů mezi účastníky tohoto procesu.

V.Chvála a L.Trapková (tamtéž,s.62) zdůrazňují neformální autoritu supervizora, který má vstupovat do procesu terapie jako návštěvník, má být otevřený a obohacovat systém novým pohledem a vytvářet stimulující prostředí pro změnu. Má být natolik pružný, aby se během supervize ve prospěch supervidovaného sám proměnil.

Podle H.Vyhnálkové (tamtéž,s.51) by měl supervizor evokovat ego stav dospělého v supervidovaném a plnit s ním cíle dohodnuté v kontraktu, který uzavřeli dva dospělí . Především by měl umět hledat a nalézt klíčové téma klienta a snížit riziko poškození. Měl by umět klást otázky a modelovat proces supervize.

J.Kocourková a J.Ženatý (tamtéž s.54-55) zdůrazňují princip neutrality a abstinence, který se uplatňuje v psychoanalyticky orientované supervizi. Jde o respekt k nevědomým procesům a snahu porozumět těmto procesům. Autoři zmiňují také procesy, které mohou provázet učení se od druhé osoby. Je to prvek závidivosti (kleiniánská škola), “která kazí a znehodnocuje tzv.dobry objekt a znemožňuje získat pro sebe dobro, protože by bylo od někoho jiného.” Nezpracovaná závidivost na straně supervizora (závidivost mladšímu nadanému kolegovi jeho mládí, nadšení...) může potencovat narcistický tlak, že jen ten, kdo uspěje v supervizi, je dobrý. Opak kleiniánské závidivosti je vděčnost, která dovoluje užít pocit, že dobrý objekt (supervizor) disponuje něčím dobrým pro supervidovaného. Supervizorovi pak dává dobrý pocit, že může něco předat mladšímu kolegovi, který jednou bude snad lepším psychoanalytikem než je on sám.

Z.Eis (tamtéž s.86) považuje za základní otázku kvality supervize zralost a životní postoje supervizora (pro vlastní supervizní práci jsou samozřejmě důležité v této souvislosti také životní postoje supervidovaného), které překračují psychoterapeutické směry, přístupy a školy. Tyto životní postoje a přesvědčení, které jsou předpokladem pro porozumění, mohou být pojítkem nebo dělítkem ve vztahu supervizora a supervidovaného.

Podle H.W.Hempa (in: ID:EAS 13 č.10,2000,s.3-6) jsou hlavní kvalifikační kritéria pro vykonávání supervize tato:

- osobnostní charakteristiky a předpoklady: psychické zdraví, pozitivní základní ladění, otevřenost, duch partnerství, realismus, intuice a relativně stálý světonázor (věrohodnost)
- profesionální schopnosti - schopnost integrovat a diferencovat, cit pro skryté procesy a zacházení s nimi, orientovanost v dlouhodobé perspektivě, dobrá

adaptace na změnu, schopnost připravit strategii korekce (CO dělat jinak a JAK to dělat jinak)

- schopnost zúročení vlastních zkušeností práce s jednotlivcem ,se skupinou, v organizaci
- profesionální znalosti - základní znalosti obecné psychologie, psychologie osobnosti, teorie mezilidské komunikace, znalosti o metakomunikaci, vědomosti o skupinové dynamice, základní vědomosti z teorie řízení a struktury organizace, o strategii změny, filozofické myšlení a vědomosti ze základních filosofických konceptů

Kriteria pro získání pozice supervizora procesem administrativního uznání

(Grandparenting):

1. Věk minimálně 40 let
2. Minimálně 15 let praxe v pomáhajících profesích (profese pečující o duševní zdraví)
3. Univerzitní vzdělání minimálně magisterského stupně
4. Ucelené vzdělání v některém psychoterapeutickém systému (min 400 hodin)
5. Minimálně 250 hodin odborné práce pod supervizí (zde je míněna supervize v širším slova smyslu, tzn. vedení, řízení) př. i vedoucího pracoviště
6. Vedení minimálně tří ucelených vzdělávacích programů v oblasti pomáhajících profesí (750 hodin)
7. Poskytovaná supervize v minimálním rozsahu 200 hodin (tato činnost by měla být konzultována nebo supervidována)
8. Absolvování vzdělávacího programu Julie Hewson (min 100 hodin) a její doporučení

(Podle: Materiál z kursu supervize J.Hewson,2000)

Pojetí osobnosti supervizora v oblasti sociálních služeb je velmi podobné. Na www stránkách MPSV najdeme tuto definici role supervizora:

“Supervizor je vysoce specializovaný pracovník, který se zaměřuje na rozvoj profesionálních kompetencí pracovníků a podporu rozvoje organizace.”

13. Rizika v supervizi a etika

K nejčastěji uváděným rizikům poskytování supervize patří zneužití pozice “zkušenějšího” odborníka. Supervizor pak neučí, ale poučuje, nevede, ale řídí, neposkytuje zpětnou vazbu, ale kritizuje, neuplatňuje neformální autoritu, ale je autoritářský atd. Podlehnutí svodu, který přináší pozice supervizora jako superexperta, je velmi nebezpečné.

Riziko ale může znamenat také snižování požadavků ve snaze o spojení se supervidovaným. Supervizor soucítí se supervidovaným, chápe jeho postupy natolik, že nenabízí hledání nových cest – supervize se tak ocitá na slepé koleji.

Nebezpečí skýtá spojení se supervidovaným proti jeho klientovi, vedoucímu, spolupracovníkům, organizaci atd. Tato spojení jdou proti cíli a smyslu supervize. Toto nebezpečí na supervizora číhá při nedostatečném vyjasnění zakázky (kontraktu) nebo při touze splynout se supervidovaným, být jím přijat...

Nedodržení hranic se může vždy stát rizikem – je nutné vymezovat a dodržovat hranice své vlastní (kompetence supervizora), supervidovaného, supervize, pracoviště, profese...

Nebezpečí může znamenat neuvědomovaný a nezpracovaný přenos a protipřenos, nezvládnuté procesy skupinové dynamiky, nedostatečně vyjasněné role.

Riziko přináší nepéče o sebe, zanedbávání svých potřeb a přílišné vydávání energie bez současné možnosti “dobíjení”.

Rizika supervize úzce souvisí s etikou supervize. **Profesionální etika v supervizi** souvisí s obecnými etickými pravidly (Charta lidských práv atd.) a konkrétními etickými pravidly zaznamenanými v kodexech jednotlivých profesí (př. Etický kodex sociálních pracovníků).

Za základní etická pravidla můžeme v supervizi považovat tato:

- **Být prospěšný (dobrý)**
- **NEUŠKODIT**
- **NEZNEUŽÍVAT**
- **NEMANIPULOVAT**
- **Být přiměřeně věrný**
- **Být spravedlivý (míněno v lidských dimenzích)**
- **Nepovyšovat sám sebe ani svoje teorie nebo potřeby nad druhé, jejich teorie a potřeby**
- **Být nezávislý a otevřený**

III. Závěr

Pokusila jsem se o utřídění a shrnutí získaných poznatků o supervizi v dostupných materiálech a literatuře. Domnívám se, že problematika supervize není u nás zatím dostatečně erudovaně zpracována a že praktikování supervize předbíhá její teoretické zpracování.

V souhlase s různými autory je jasné, že supervize v psychoterapii podléhá různosti psychoterapeutických přístupů a škol, ale obecně platí, že je postavena na vztahu supervizora se supervidovaným a jeho pojetí v daném modelu.

Vzhledem k tomu, že supervidovaný poskytuje psychoterapii, tj. léčí pacienta psychologickými prostředky, je nezbytné, aby absolvoval psychoterapeutický výcvik a byl odborníkem v některé z profesí zaměřených na duševní zdraví.

Způsob vedení strukturovaného supervizního rozhovoru je obdobný (kromě specifické situace v psychoanalytických školách) a může být využíván také v ostatních pomáhajících profesích.

Model supervize v sociální práci se zdá být odlišný hlavně v pojetí podpory a kontroly v supervizi, kdy se supervizor soustředí na oba tyto póly a je nutné vyjasňovat, kdy se kontroluje a kdy podporuje.

Někteří autoři nedávají tak velký důraz na tvorbu vztahu supervizora a supervidovaného, hlavně nejsou akcentovány nevědomé procesy. Naopak větší význam má týmová supervize a supervize v organizaci (na pracovišti).

Cíle, funkce, formy a typy supervize nebo užívané techniky jsou nebo mohou být obdobné. Kvalifikační požadavky na supervizora v oblasti sociální práce (sociálních služeb) zatím nejsou jasně vymezeny. Nejsou vyjasněny otázky akreditace nebo licencování. Už nyní je ale jasné, že bez výcviku (kursu) v poskytování supervize se supervizor na jakémkoliv stupni odbornosti neobejde.

V posledních letech se o supervizi hovoří v souvislosti s připravovanými standardy sociálních služeb, kde je supervize pojímána jako jeden z prvků ověřování kvality služeb.

Je dobře, že se supervize dostává do povědomí pracovníků v pomáhajících profesích jako pomoc při zkvalitňování služby lidem a že psychoterapie se dělí o své poznatky ve prospěch těch, kteří to potřebují.

Domnívám se, že není zásadní rozdíl ve sféře poskytování supervize, jako spíše v umění ji poskytovat.

Prameny a literatura:

1. Baštecká, B., Goldman, P.: Základy klinické psychologie. Kapitola z připravované učebnice o rozhovoru a skupinové dynamice. 2000.
2. Baštecká, B.: Supervize. Zpravodaj Diakonie ČCE č. 1, 1999, s. 6-7.

3. Baštecká,B.: Konzultace a poznámky z Kursu rozvojové supervize Diakonie ČCE r.2000 – 2001.
4. Bedrnová,E.,Nový,I.a kol.: Psychologie a sociologie řízení. Management Press, Praha 1998.
5. Čierná,J.: Supervize v pečovatelské službě Diakonie. Zpravodaj Diakonie ČCE, č.1,1999,s.8-10
6. Čierná,J.: O supervizi. Zpravodaj Diakonie ČCE, č.5/6,2000,s.14-16.
7. Čierná,J.: Konzultace, pracovní listy a poznámky z Kursu rozvojové supervize Diakonie ČCE r.2000 – 2001.
8. Dorner,K.,Plog,U.: Bláznit je lidské. Grada,Praha 1999.
9. Eis,Z.: Supervize. PPI , Praha 1995.
10. Havrdová,Z.: Kompetence v praxi sociální práce. Osmium, Praha 1999.
11. Havrdová,Z.: Poslání a smysl supervize. Éthum, č.28, 2000, s.35-39.
12. Hemp, H.-W.: Qualification Criteria for Supervisors. ID:EAS 13 č.10,2000,s.3-6.
13. Kopřiva,K.: Lidský vztah jako součást profese. Portál, Praha 1997.
14. Kopřiva,K.: Supervize práce v neziskové organizaci. In Řízení lidských zdrojů. Sborník vybraných materiálů specializačního kursu "Řízení neziskových organizací".Agnes, Praha 1999.
15. Matoušek,O.: Supervize v sociální práci.Sociální politika č.1,2001, s.6-7.
16. Mikota,V.: Supervize v individuální psychoterapii. In: Psychoterapie IV.- sborník přednášek. Triton,Prah 1995.
17. Prochaska,J.O.,Norcross,J.C.: Psychoterapeutické systémy. Grada,Praha 1999.
18. Růžička,J.: Poznámky z kursu "Lege artis ve skupinové psychoterapii." 2000-2001.
19. Tošnerovi,T. a J.: Burn-Out syndrom/Syndrom vyhoření. In Řízení lidských zdrojů. Sborník vybraných materiálů specializačního kursu "Řízení neziskových organizací". Agnes, Praha 1999.
20. Vymětal,J.a kol.: Obecná psychoterapie. Psychoanalytické nakladatelství J.Kocourek, Praha 1997.
- 21.** Materiály a poznámky z Kursu rozvojové supervize v sociální práci - Socium Carolinum 1997.