



Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Studijní opora k předmětu kombinované formy studia

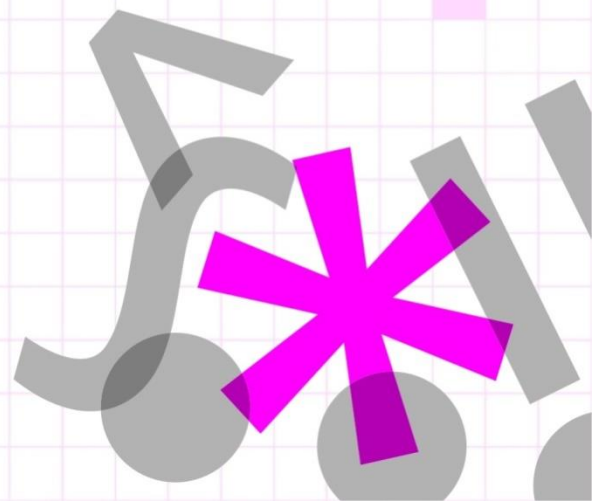
předmět

SUPERVIZE V PORADENSTVÍ

obor

Sociální pedagogika

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta



Vysvětlivky k používaným symbolům



ÚVOD KE STUDIU PŘEDMĚTU NEBO KONKRÉTNÍHO TÉMATU



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

prověřují, do jaké míry student text a problematiku pochopil, zapamatoval si podstatné a důležité informace



SHRNUTÍ

shrnutí tématu



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

vyzdvihuje důležité či nové termíny, nebo hlavní body, které by student při studiu tématu neměl opomenout



LITERATURA

použitá ve studijním materiálu, pro doplnění a rozšíření poznatků



POŽADAVKY NA UKONČENÍ KURZU

student se zde dozví, jakým způsobem bude kurz ukončen (test, seminární práce, projekt, ústní zkouška apod.)



ÚVOD DO STUDIA PŘEDMĚTU (ANOTACE)

Orientace v metodách vnitřní a vnější supervize, individuální a týmové supervize, zaměřené na případovou práci a budování týmu, dále ve skupinové supervizi formou balintovských skupin a peer-supervizí.

CÍLE PŘEDMĚTU:

Předmět seznamuje studenty se základními prvky supervize: vzdělávání, podpora a dohled nad praxí lege artis včetně etických principů. Cílem není poskytnout studentům výcvik v supervizi, ale zprostředkovat jim pochopení významu supervize a podpořit její vyhledání a přínos z ní, přinést jim znalosti a dovednosti umožňující quasi-supervizní (intervizní, peer-supervizní, konsultační...) působení v roli vedoucích a členů týmů.

OSNOVA PŘEDMĚTU:

1. Základní terminologie z oblasti supervize, její poslání, cíle a funkce.
2. Vývoj a současný kontext supervize ve světě a v ČR: supervize v psychoterapii, supervize v sociálních službách, supervize v poradenství, výcvik, vzdělávání a výuka supervize.
3. Vztahové a etické rozměry supervize, osobnost supervizora, supervizní kontrakt.
4. Druhy supervize – její členění dle vybraných aspektů. Supervize individuální, párová, tandem, přívěsek, skupinová, týmová, peer – skupina, supervize organizace a projektu. Autosupervize.
5. Bálintovská skupina jako specifická forma případové supervize.
6. Vývojový přístup k supervizi a procesní model supervize.
7. Chápání kultury v rámci supervizního procesu. Model interkulturní senzitivity, transkulturní supervize.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

ZÁKLADNÍ LITERATURA

- CAROLL, M., THOLSTRUPOVÁ, M. (Eds.) 1. vyd. *Integrativní přístupy k supervizi*. Praha: Triton, 2004. 280 s. ISBN 80-7254-582-5
- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začína-*

jící supervizory, manažery a příjemce supervize. 1. vyd. Praha: Galén, 2008. 213 s. ISBN 978-80-7262-532

- HAWKINS, P., SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích.* 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9
- SVOBODOVÁ, P. (ed.) *Úvod do supervize.* 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2002. 88 s. ISBN 80-8662-0002-X.
- ŠIMEK, A. (ed.) *Supervize – kasuistiky.* 1. vyd. Praha: Triton, 2004. 171 s. ISBN 80-7254-496-9

DOPORUČENÁ LITERATURA

- CUTLIFFE, J. R., BUTTERWORTH, T., PROCTOR, B. *Fundamental themes in clinical supervision.* 1st pub. London: Routledge, 2001. xiv, 331 s. ISBN 0-415-22887-5
- HAVRDOVÁ, Z. *Kompetence v praxi sociální práce.* 1. vyd. Praha: Osmium, 1999. 167 s. ISBN 80-902081-8-5
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese.* 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-150-9
- MCLEOD, P. L., KETTNER-POLLEY, R. B. Contributions of psychodynamic theories to understanding of small groups. *Small groups reserarch.* Vol. 35, No.3, 2004, 333-361
- SCHMIDBAUER, W. *Psychická úskalí pomáhajících profesí.* 1. vyd. Praha: Portál, 2000. 171 s. ISBN 80-7178-312-9
- ŠEVČÍKOVÁ, S. *Supervize jako příležitost nalezení smyslu života.* In Navrátil, P., Šišláková, M. *Praktické vzdělávání v sociální práci.* 1. vyd. Brno : Tribun, 2007. 197 s. ISBN 978-80-7399-343-6
- TSUI, M. *Social work supervision :contexts and concepts.* Thousand Oaks, Calif.: SAGE Publications, 2005. xviii, 178. ISBN 0-7619-1767-5



SEZNAM POŽADAVKŮ K ABSOLVOVÁNÍ PŘEDMĚTU

Předmět bude uzavřen udělením zápočtu po splnění všech zadaných zápočtových úkolů a následně ústní zkouškou. Termíny zápočtového testu a ústní zkoušky budou stanoveny po dohodě s vyučujícím na konci semestru a vypsány ve STAGu.



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Představení základního pojmosloví z oboru supervize, uvedení poslání supervizní práce, popis cílů a funkcí supervize.

Způsob výuky: *téma je přednášeno v rámci výuky v plném rozsahu*



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

- Vhled, nadhled
- Podpora a rozvoj pomáhajících pracovníků
- Zvyšování profesních kompetencí

Klíčová slova:

Supervize, supervizor, supervizant



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Supervize je v současné době vnímána a akceptována jako přirozená součást podpory a rozvoje pomáhajících pracovníků. Můžeme ve zkratce a v obecnosti říci, že je to profesionální pomoc pro profesionály z řad pomáhajících profesí. V užším slova smyslu je supervize metodou zvyšování profesionálních kompetencí a zkvalitňování procesu práce s klientem, rodinou, skupinou a komunitou.

Dle Havrdové a kol. (2008) pochází výraz supervize původně z ekonomického prostředí (z angličtiny supervision) a ve svém původu znamenal dohled, kontrolu. Posléze se termín rozšířil a například v oblasti sociální práce je supervize vnímána mj. jako proces vzdělávání, ve kterém supervizor (jakožto jedinec vybavený znalostmi a dovednostmi) přijímá zodpovědnost za výcvik jedince (supervizanta), který takovéto kompetence prozatím nemá.

Původ slova supervize možno hledat v latině – kde „super“ znamená výše nebo přes a „visio“ označuje pohled. (Hawkins a Shohet, 2004)

Úlehla (2000) udává obecnou charakteristiku supervize jako komplexní profesionální pomoc pro příslušníky různých profesních oborů, kteří chtějí reflektovat své profesionální jednání a z něj plynoucí problémy a konflikty. Hawkins a Shohet (2004) se domnívají, že supervize je

- proces spoluvytvářený v rámci vztahu;
- ústřední forma pomoci (při které se pomáhající pracovníci soustředí na

vlastní obtíže a dělí se se svým supervizorem o část zodpovědnosti za práci s klienty).

Hess (cit. dle Hawkins, Shohet, 2004) dodává, že supervize je nejčistší mezilidská interakce, jejímž obecným cílem je setkávání supervizora se supervidovaným a společné úsilí o to, aby supervidovaný mohl účinněji pomáhat lidem.

Dle Havrdové a kol. (2008, s. 35) je: „základním posláním supervize přispívat ke zkvalitnění práce.“ Foitová (2003) na tomto místě hovoří o rozvoji emocionálním, rozvoji tvořivého myšlení, nových perspektiv v profesním životě a péče o profesní „blaho“ pracovníků (a v tomto důsledku i „blaho“ klientů).

Prvním krokem a úlohou supervizora je vytvořit bezpečný vztah, kde je možno se učit, hovořit o nejistotách, kde je prostor pro nedorozumění a nesouhlas. Nezbytností realizace dobré supervize je vytvoření prostoru, kde je možné dělat chyby, poučit se z nich, napravit a pojmenovávat je. Neméně důležité je pak zážitek místa pro uvědomování nevědomého, pro reálné hodnocení, podporu, ocenění, upevňování profesní sebejistoty a zvyšování odborných kompetencí. Dále je pak supervizní proces místem, kde se vyučuje, kde jsou poskytovány informace, kde se hledá řešení problémů, kde se plánuje. Je to také místo pro práci s etickými dilematy, s hranicemi, s distribucí moci a odpovědnosti. V neposlední řadě je supervize prostorem pro modelování schopnosti péče o sebe, včetně odmítnutí nepřiměřených očekávání a nároků.

Hawkins a Shohet (2004) se domnívají, že supervizní proces může mít za cíl v souladu se svým posláním vytvořit nové promyšlenější způsoby pohledu a koncepčního myšlení

- nové chápání vlastní role, funkce;
- flexibilní jednání nebo dosažení změny v myšlení a jednání jedinců k nastartování nových firemních procesů a struktur.

Český institut pro supervizi sleduje cíl supervize ve vyšším uspokojení z práce, zvýšení její kvality a efektivity, v prevenci profesního vyhoření.

Baštecká a Goldmann (2001) tvrdí, že supervize by měla zaručovat dobrou úroveň dané odbornosti, která pro konkrétního odborníka představuje možnou záruku dobrého pochopení a osvojení si profesionálních hodnot supervize v systému řízení, dobrého rozvoje odbornosti (supervize jako součást vzdělávání), dobrého zvládnutí profesních nároků (supervize) jako podpora.

Podle Havrdové a kol. (2008) plní supervize tři základní funkce

1. vzdělávací
2. podpůrná (podpůrný systém)
3. administrativní

Proctorová (cit. dle Hawkins, Shohet, 2004) vzdělávací funkci supervize popisuje jako formativní. Vztahuje ji k rozvoji dovedností, porozumění a schopnostem supervidovaných. Proces se odehrává za využití reflektování a rozborů práce s klienty (zde je prostor pro zvyšování pracovníkova/supervizantova porozumění klientům, zvyšování porozumění dynamiky jejich vzájemných interakcí, uvědomování reakcí na klienta, zkoumání dalších alternativ práce ve vztahu k určitým tématům, či situacím, rozhodnutí intervencí a výsledků). Hawkins a Shohet (2004) uvádějí, že supervize ve své vzdělávací funkci pomáhá stále se učit, odborně rozvíjet, zvládat požadavky profese i organizace, přinášet nové přístupy dle různorodých potřeb klientů.

Podpůrnou funkci nazývá Kadushin (cit. dle Hawkins, Shohet, 2004) funkcí restaurativní. Havrdová a kol. (2008) hovoří o tom, že tato funkce pomáhá pracovníkovi

zvládat množství stresu vycházející z role pomáhajícího pracovníka. Hawkins a Shohet (2004, s. 60) vidí tuto funkci jako: „způsob reagování na skutečnost, kdy na všechny pracovníky účastníci se důvěrné práce s klienty nevyhnutelně působí zoufalství, bolest a roztržštěnost klienta a potřebují čas, aby si začali uvědomovat, jakým způsobem je to může ovlivňovat, jak by své reakce mohli zvládat.“ Dle Klímy (2003) přispívá podpůrná funkce supervize k tomu, že jsme schopni si jako pomáhající profesionálové připustit vlastní chyby a limity a porozumět osobnímu rozměru práce.

Administrativní funkce – dle Kadushina (cit. dle Hawkins, Shohet, 2004) řídicí, dle Proctorové (ibidem) normativní, plní při práci s lidmi funkci kontroly kvality. Význam této funkce je zřejmý u vlastního selhání, ve chvíli, kdy pracovník „narazí“ na osobní zkušenost, která mu brání s profesionálním odstupem pracovat s klientem a soustředit se na jeho potřeby. Zde pak plní supervizor roli toho, kdo se s pomáhajícím pracovníkem dovede „podívat“ na jeho práci a postupy, které volí. Jeho úkolem je také pomoci pracovníkovi nahlédnout a pojmenovat přenosová a protipřenosová témata ve vzájemných souvislostech.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- BAŠTECKÁ, B., GOLDMANN, P. *Základy klinické psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 436 s. ISBN 80-7178-5504
- FOITOVÁ, Z. *Role supervizora v týmu*. Dostupné z: <http://www.supervize.eu> [cit. 5.5. 2015]
- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008. 213 s. ISBN 978-80-7262-532
- HAWKINS, P., SHOHEIT, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9
- SVOBODOVÁ, P. (ed.) *Úvod do supervize*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2002. 88 s. ISBN 80-8662-0002-X.



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Jaké je současné pojetí supervize v oblasti pomáhajících profesí?
2. Zkuste vytvořit vlastní definici supervize.
3. Kdo z přímo či nepřímo zúčastněných ze supervize těží a v čem?

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 2:

Vývoj a současný kontext supervize ve světě a v ČR: supervize v psychoterapii, supervize v sociálních službách, supervize v poradenství, výcvik, vzdělávání a výuka supervize.



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Seznámení se stručným historickým exkurzem do oblasti supervize v celosvětovém měřítku a v tuzemsku. Představení počátků supervize v psychoterapii, sociálních službách. Základní uvedení do vzdělávání v supervizi v České republice.

Způsob výuky: *téma je přednášeno v rámci výuky v plném rozsahu*



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

- Supervision and Education in Charity
- Freud – supervize jako šíření psychoanalýzy
- Bálintovská skupina
- Britská poradenská asociace
- Program Phare
- Český institut pro supervizi

Klíčová slova:

Sociální práce, psychoterapie, standardy, pravidla



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

V celosvětovém měřítku můžeme v kontextu supervize ve stručnosti uvést základní historické údaje. V roce 1904 byla sepsána první publikace o supervizi, jejímž autorem byl Jeffrey R. Brackett a nesla název *Supervision and Education in Charity*. O několik let později, v roce 1917 se supervize objevuje v prvních standardech americké

sociální práce. Klasici psychoanalýzy vedli diskuze o svých případech, postupech a řešeních (Smékal, 2003). Sigmund Freud (1856 – 1939) a někteří další lékaři považovali supervizi za souhrn učení, praxe a šíření psychoanalýzy (Svobodová, 2002). Za dalšího významného průkopníka považuje Kopřiva (1997) anglického psychoanalytika Michaela Bálinta (1896 – 1970), který v 50. letech přišel se speciálním způsobem tzv. Balintovskou skupinou. V Evropě prošla supervize dvěma vlnami zájmu

- po první vlně v 60. letech 20. století zájem opadl, až téměř vymizel;
- od 80. let znovu stoupá společenská nutnost.

Supervize se v této době na mnoha univerzitách začala realizovat jako samostatný obor (Havrdová a kol., 2008).

Britská poradenská asociace vydala první dokument o supervizi v roce 1987, kde stanovila její základní pravidla. Tento dokument obsahuje i uznání toho, že supervize není určena pouze pro supervidovaného, ale také má sloužit k užítku klienta. (Hawkins, Shohet, 2004)

V České republice se supervize rozvíjí výrazně zejména v posledních 15 letech. Své počátky má především v 60. letech minulého století. Od 60. let se u nás začal budovat systém výcviků v psychoterapii a supervize se stávala součástí těchto výcviků a pokračovala i po jejich ukončení (Gabura, 2003). Od 80. let se do praxe balintovské skupiny jako supervizní systém původně pro praktické lékaře. Zasadil se o to především psycholog Jiří Růžička (Vodáčková, 2002). Pokusem o soustavnější vzdělávání v supervizi byly semináře s mnichovskou analytičkou Marií Rohde na začátku 90. let (Šimek, 2004).

V roce 1996 začali britští lektori v souvislosti s programem Phare realizovat kurzy supervize pro sociální pracovníky. V roce 2000 v Telči pod vedením zkušených odborníků z Irska Johna Lundberga a Thomase Larkina proběhl kvalitní supervizní výcvik v rámci projektu „Česko-irská horizontála“ (Svobodová, 2002). V lednu 2002 byl ustaven Český institut pro supervizi, jako výsledek spolupráce koordinované zejména Dr. Henkovou a ČATA (Česká asociace pro transakční analýzu), posléze Doc. Kožnarem a Dr. Pfeifferem – mezi Pražským psychoterapeutickým institutem a britskou psychoterapeutkou a supervizorkou Julií Hewson – členkou předsednictva EAS.

V souladu s platnou legislativou se neustále zlepšuje pozice supervize v oblasti pomáhajících profesí, jak vidno dle právního ukotvení supervize z roku 2006. V Zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách a Vyhlášce 505/2006 Sb. je uloženo zaměstnavateli povinnost zabezpečit sociálním pracovníkům i pracovníkům v sociálních službách, další vzdělávání v rozsahu nejméně 24 za kalendářní rok. Z výše zmíněného vyplývá, že zákon se procesu supervize explicitně nevěnuje, o něco lépe jsou na tom Standardy kvality sociálních služeb. Předpokládá se, že dojde ke zlepšení této situace a konkretizaci nároků na supervizi.

Na osobnost supervizora jsou v rámci vzdělání a kompetencí kladeny vysoké požadavky. Český institut pro supervizi řídí Evropskou asociací pro supervizi, která má následující požadavky

- magisterské vysokoškolské vzdělání humanitního směru nebo medicíny;
- nejméně 15 let praxe v oboru pomáhajících profesí;
- zkušenost s dlouhodobým vedením lidí (vzdělávacího programu nebo týmu);
- ukončený sebezkušenostní výcvik v psychoterapii kreditovaný českou psychoterapeutickou společností;
- v rámci supervizního výcviku absolvují 140 hodin přímé výuky a dalších 400

hodin aktivit spojených se supervizním tématem.

Je třeba uvést předpoklad, že požadavky se budou spíše zvyšovat, například nároky na supervizora v systemickém vzdělávání nečiní 400, ale 800 supervizních hodin. Diference lze sledovat také v nárocích pro klinické prostředí, oproti oblasti sociální práce.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- GABURA, J. Supervízia na Slovensku zostáva zatiaľ popoluškou. *Sociální práce*, 2003, 3, s. 6 – 10.
- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008. 213 s. ISBN 978-80-7262-532
- HAWKINS, P., SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-150-9
- SMÉKAL, V. Už klasici psychoanalýzy diskutovali o svých případech. *Sociální práce*, 2003, 1, s. 16 – 18.
- SVOBODOVÁ, P. (ed.) *Úvod do supervize*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2002. 88 s. ISBN 80-8662-0002-X.
- ŠIMEK, A. (ed.) *Supervize – kasuistiky*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004. 171 s. ISBN 80-7254-496-9
- VODÁČKOVÁ, D. *Krizová intervence*. 2. vyd. Praha, Portál, 2002. 543 s. ISBN 80-8585-0699



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Kterou oblast pomáhajících profesí lze považovat za průkopnickou ve vztahu k supervizi.
2. Vyhledejte aktuální legislativu k požadavkům na praktickou supervizi v oblasti sociální práce, psychoterapie, poradenství, školství, zdravotnictví.
3. Vyhledejte i tři libovolných výcvikových škol požadavky na supervizora.
4. Vyhledejte aktuální požadavky na supervizora dle ČIS (EAS).

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 3:

Vztahové a etické rozměry supervize, osobnost supervizora, supervizní kontrakt.



ÚVOD A CÍL TĚMATU

Představení osobnostních vlastností supervizora, nároků na profesionální odstup a jeho zkušenosti se supervizí v roli supervizanta. Stručné uvedení do vztahového a etického rámce supervize. Popis základních předpokladů supervizního kontraktu.

Způsob výuky: *téma je přednášeno v rámci výuky v plném rozsahu doplněno samostudiem.*



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

- Kontraktování
- Osobnostní zralost supervizora
- Analýza silového pole při zavádění supervize do praxe v organizacích

Klíčová slova:

Etika, vztah klient – pomáhající pracovník – supervizor, supervizní kontrakt



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Zejména z poslání a funkcí supervize vyplývá, že její kvalita a následný efekt, který má vést ke zkvalitnění práce v rámci poskytované sociální služby se odvíjí od všech zúčastněných procesu supervize. U supervidovaných pracovníků hraje velkou roli jejich důvěra v supervizi, supervizora, tým, jejich motivace, otevřenost, schopnost sebereflexe, aktuální nastavení. To vše může podstatně ovlivňovat

osobnost supervizora, jeho lidský potenciál, odbornost a schopnosti.

Podle Gabury (2003) je supervizor člověk s vysokým lidským i odborným potenciálem. Díky nezainteresovanosti může najít řešení, které pomáhající pracovník nevidí.

Šimek (2004, s. 16) uvádí následující předpoklady supervizora

1. důraz na lidské kvality supervizora ve smyslu, že supervizor by měl být „dobrý, zralý, moudrý člověk, pokorný a skromný, měl by být kongruentní nejen v terapeutické práci, ale i v životě – měl by být z jednoho kusu“;
 - a. schopnost rozvinuté empatie, umění naslouchat, rozsáhlé tolerance, která zahrnuje respekt k různým stylům práce;
 - b. supervizor by měl být flexibilní, trpělivý a se smyslem pro humor.

Carifio a Hess (in Hawkins, Shohet, 2004) si představují „ideálního supervizora jako člověka, který bezpodmínečně kladně přijímá své klienty, podstatná je podle nich i vřelost, sebereflexe, zájem, pozornost, investování, zvědavost a otevřenost.

Úlehla (1996) tvrdí, že pomáhající pracovník nemůže být „osamělým vojákem“ v poli příliš dlouho, potřebuje mít kolem sebe spřízněné duše, nic nepomáhá lidské tvořivosti a růstu produktivity práce, jako být obklopen spřízněnými dušemi a takovou spřízněnou duší je právě supervizor. Člověk potřebuje někoho, s kým si o své práci může popovídat, někoho, kdo mu pomůže získat nadhled neboli supervizi.

Dle Kopřivy (1997) patří k dalším předpokladům supervizora schopnost uzavírat kontrakt, propracovávat problém (= vést rozhovor od obecného ke konkrétnímu, dotazovat, aktivně naslouchat), sdílet vlastní pocity jako je bolest, radost, hněv a v neposlední řadě také klást požadavky.

Havrdová a kol. (2008) očekává od supervizora, že bude schopen hledět optikou různých profesí, respektovat a oceňovat jejich hlediska, i když v nich nebyl vyučen a že bude schopen být „nad“ v nejlepším slova smyslu.

Podle Svobodové (2002) je supervizor

- zodpovědný za to, že se proces bude zabývat potřebami klientů v rámci standardů dobré praxe a etického kodexu;
- zajišťuje dodržování hranice jak mezi supervidovaným a jeho klientem, tak mezi supervidovaným a supervizorem;
- odpovědný za rovnováhu používaných metod, cílené zaměření na určitá témata a poskytuje kvalitní zpětnou vazbu a zajišťuje vytvoření příležitosti pro společnou „revizi“ průběhu supervize.

Hawkins a Shohet (2004) očekávají, že supervizor bude schopen kombinovat různé své role

- poradce poskytujícího podporu;
- pedagoga pomáhajícího supervidovanému se učit a rozvíjet se;
- manažera s odpovědnostmi jak za činnost supervidovaného, tak vůči klientovi;
- konzultanta s odpovědnostmi vůči organizaci, která supervizi platí.

Standardy kvality sociálních služeb upozorňují, že dobrý supervizor pracuje podle vyjednaného kontraktu, posiluje a rozvíjí odborné schopnosti pracovníků a podněcuje kvalitu jejich práce. Dobrý supervizor, kromě toho, že je kvalitním odbor-

níkem v profesi, absolvoval výcvik v supervizi a má zkušenosti z vlastní supervize, umí vést pracovníky a podporovat jejich učení. Supervizor vyjednává se zařízením o cílech supervize, o jejím účelu a formách. Uzavírá na základě tohoto vyjednávání dohodu s vedením a pracovníky. Dohodu pravidelně společně revidují a aktualizují podle výsledků dosavadního procesu a podle měnících se potřeb pracovníků. Supervize se liší od pouhého odborného vedení, které dává pokyny. V supervizním procesu by mělo jít vždy o objevování různých aspektů konkrétní situace, o rozbor konkrétních interakcí mezi pracovníkem a uživatelem.

Tošner (2013, s. 44) zdůrazňuje, že supervizor nepředstavuje odborníka s absolutními schopnostmi a trvá na tom, že není expertem na řešení problémů a specialista na zavádění změn, není diagnostik, jehož pravdě se musí všichni podřít a v neposlední řadě není ten, kdo naplánuje změnu a určuje pořadí kroků.

Kontrakt je výsledkem spolupracujícího hledání, tázání a vyjednávání supervizora, manažera (zadavatele) a pracovníků (supervizantů) (Hawkins, Shohet, 2004). Kontrakt (smlouvu o supervizi) by měli uzavřít všichni zúčastnění. Nejedná se o rigidní a neměnný dokument, ale o flexibilní pracovní nástroj, který vytváří dobrou dohodu účastníků supervizního procesu. Součástí kontraktu má být mj. čas, délka četnost a místo setkávání (konání supervize), náklady a platby, informace o vzdělání a praxi supervizora, informace o vzdělání a praxi supervidovaného, očekávání supervizanta/supervidovaných od supervizora a supervize. Základním pravidlem je zachování mlčenlivosti za předem domluvených podmínek.

Aby mohla být supervize akceptována ze strany supervidovaných, je třeba držet se následujících kroků

- provést oceňující zjišťování toho, k jaké supervizi již dochází;
- probudit zájem o rozvoj strategie a praxe supervize;

Garratt (1987 ibidem) považuje v tomto za stěžejní tři otázky

1. Kdo o tom ví?
2. Komu na tom záleží?
3. Kdo může?

- zahájit experimenty;
- zvládnout odpor vůči změně;

Faktory, které stěžují zavádění procesu supervize, jsou dle Planta (1987 ibidem) strach z neznámého, nedostatek informací, dezinformace, historické faktory, ohrožení klíčových dovedností a schopností, ohrožení statusu atd. Lewin (1952 ibidem) vypracoval koncepci analýzy silového pole – čím více tlačíme na změnu, tím více odporu vyvoláme – každý tlak vyvolává stejně silný protitlak. Fink (1971 ibidem) v této souvislosti udává obligátní čtyři reakce na změnu: šok, obranné stažení, přijetí, přizpůsobení a změnu.

- rozvinout strategie supervize;

K nim patří jasně definované strategické záměry

- účel a funkce supervize
- jak přispívá k naplnění cílů
- standardy pro obsah a způsob
- smlouvy
- protidiskriminační postupy
- záznam supervize

- vztah supervize a hodnocení pracovníka
- práva a povinnosti
- řešení neshod
- důvěrnost
- postupy při „špatném a dobrém výkonu“ (Kemshall, 1995 ibidem)
- rozvinout procesy trvalého učení a rozvoje supervizorů a supervidovaných;
- zavést proces permanentní kontroly a revizí.

Určitá forma revize své supervizní praxe může obsahovat „položky“ kde, jak, kolik, spokojenost, hodnocení vlivu na praxi, počet supervizorů, osvědčená praxe, srovnání s osvědčenou praxí, kontrola postupů proti útlaku.



Doporučená literatura a jiné zdroje

- GARRATT, B. *The Learning Organization*. 1. vyd. Glasgow: William Collins, 1987. 135 s. ISBN neuv.
- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: Průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008. 213 s. ISBN 978-80-7262-532
- HAWKINS, P., SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-150-9
- SVOBODOVÁ, P. (Ed.) *Úvod do supervize*. 1. vyd. Tišnov: Scan, 2002. 88 s. ISBN 80-8662-0002-X.
- TOŠNER, J. *Metodika supervize v sociálních službách v podmínkách projektu Podpora transformace sociálních služeb v letech 2011 – 2013*. 1. vyd. Praha, MPSV, 2003. 71 s. ISBN neuv.



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Napište, co by podle vás nemělo chybět v supervizním kontraktu.
2. Sestavte přehled osobnostních předpokladů supervizora.

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 4:

Druhy supervize – její členění dle vybraných aspektů. Supervize individuální, párová, tandem, přívěsek, skupinová, týmová, peer – skupina, supervize organizace a projektu. Autosupervize.



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Představení druhů supervize, podrobnější popis a analýza specifik supervizní práce s jednotlivcem, párem, skupinou, pracovním týmem, peer – skupinou, v organizaci, na projektu. Uvedení základních atributů autosupervize.

Způsob výuky: *téma je přednášeno v rámci výuky v plném rozsahu doplněno samostudiem.*



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

- Přenosové a protipřenosové mechanismy
- Skupinová dynamika
- Supervize praktiků
- Formální vs. neformální supervize
- Plánovaná supervize vs. supervize ad hoc
- Autosupervize

Klíčová slova:

Jednotlivec, tým, skupina, tandem, přívěsek, organizace, projekt



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Havrdová a kol. (2008) uvádí členění supervize dle

- roviny;
- způsobu práce;
- předmětu práce;
- toho, kdo ji provádí;
- toho, jak je prováděna;
- toho, s kým je prováděna;
- toho, jakou formou je prováděna.

Podle roviny jde např. o supervizi rozvojovou, výcvikovou, která je zaměřena na podporu profesionálního růstu zaměstnanců, frekventantů, studentů. Přispívá k růstu organizace i pracovníka, chrání před vyčerpáním, poskytuje limity organizace. Jako podmnožinu supervize rozvojové možno označit supervizi odbornou. Zabývá se procesem práce a reflexí dějů probíhajících mezi supervidovaným a jeho klientem. Soustředí se na stavy a vztahy, které se v kontextu spolupráce pomáhajícího a klienta objevují a vytváří, včetně přenosových a protipřenosových mechanismů. V určitém úhlu pohledu sem můžeme zařadit tzv. Bálintovskou skupinu. (Baštecká, Goldmann, 2001).

Individuální supervize patří ke způsobu práce – supervizor logicky pracuje pouze s jedním pracovníkem. (Bednářová, Pelech, 2003) Obdobou je supervize školitelská, kde se využívá modelování pracovních situací (Havrdová a kol., 2008). Dále sem patří supervize týmová, kdy je supervidován tým z jednoho pracoviště. Pravidlem je, že by se měli zúčastnit supervize skutečně všichni pracovníci organizace, bez rozdílu pracovní role. V této variantě supervize jsou v popředí vztahy jednotlivých členů, jejich postavení, rozdělování a naplňování rolí, cíle a záměry týmu. Skupinová supervize se týká pracovníků, kteří pocházejí ze stejné profese, ovšem nikoli z jednoho pracovního týmu. (Bednářová, Pelech, 2003) Supervize organizace je zaměřena dle Havrdové a kol. (2008) na fungování celé organizace, strukturu a chování s cílem podpořit její fungování.

Podle předmětu práce lze hovořit o případové (klientské či kazuistické) supervizi. Horáková (2000) ji popisuje jako supervizi zaměřenou na zkvalitnění péče poskytované konkrétnímu klientovi. Patří sem také supervize zaměřená na metodu, myšlenky a koncepty, která je typická pro vzdělávací programy. Jejím cílem je pochopit a rozpoznat obecné zákonitosti a jejich konkrétní projevy v situacích. Supervize zaměřená na pracovníka a jeho pocity a kompetence má za cíl posílení osobnosti pracovníka v jeho profesionálním růstu či zprůhlednění jeho emočních překážek a nesnází (Havrdová a kol., 2008)

Podle toho, kdo a jako supervizi provádí, lze uvažovat o supervizorovi interním (člen organizace) nebo externím (supervizor zvenčí). Je možno sledovat přímou práci s klientem (viz např. reflektující tým) a nebo zprostředkovaně – rozhovor s pracovníkem, audio či video záznam. (Baštecká, Goldmann, 2001)

Podle toho, s kým je supervize prováděna, je možné zaměření na účastníky výcviku

například v psychoterapii nebo na lidi z praxe (tehdy hovoříme o supervizi praktiků). Lze rozlišit supervizi také podle profesí – supervize psychoterapeutů, linkařů apod. (Svobodová, 2000)

Podle formy uveďme model dle Havrdové (in Havrdová a kol., 2008). V tomto modelu se supervize odehrává vždy na úrovni dvou polarit – formální vs. neformální způsob a plánovaná supervize vs. supervize ad hoc.

Velmi jednoduše lze supervizi rozdělit na supervizi individuální (jednotlivci), párovou (dva pracovníci společně), tandem (dva členové týmu se supervidují navzájem - proto je vhodná tato supervize pro stejně zkušené pracovníky), přívěšek (pracovník je připojen jako stín ke zkušenému pracovníkovi a učí se pozorováním), skupinovou (pracovníci se stejnými potřebami pracují na programu přesně kopírujícím tyto potřeby), peer – skupinu (často skupina výcviková, sdílení zodpovědnosti za práci jednoho či několika málo z nich), týmovou (všichni členové pracovního týmu, bez ohledu na diference v potřebách, pracovním zařazení – slouží spíše týmu k podpoře spolupráce než jednotlivcům). (Hawkins, Shohet, 2004 srov. Havrdová a kol., 2008)

Autosupervize je důležitá nejen pro supervizora, ale samozřejmě i pro supervidovaného. Havrdová a kol. (2008) uvádí užitečné otázky pro sebereflexi

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



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- BAŠTECKÁ, B., GOLDMANN, P. *Základy klinické psychologie*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 436 s. ISBN 80-7178-5504
- BEDNÁŘOVÁ, Z., PELECH, L. *Slabikář sociální práce na ulici*. 1. vyd. Brno: Doplněk, 2003. 102 s. ISBN 80-7239-1488
- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008. 213 s. ISBN 978-80-7262-532
- HAWKINS, P., SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9
- SVOBODOVÁ, P. (ed.) *Úvod do supervize*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2002. 88 s. ISBN 80-8662-0002-X.
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-150-9



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Jaké techniky lze využít pro různé druhy supervize?
2. Představte si konkrétního klienta a zkuste se na vaši práci s ním a něj „podívat“ optikou autosupervize. Stěžejní body a poznatky sepište a přineste k diskuzi.

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 5:

Bálintovská skupina jako specifická forma případové supervize.



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Představení a uvedení do teorie a praxe Bálintovské skupiny.

Způsob výuky: *téma je přednášeno v rámci výuky v plném rozsahu*



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

- Bálintovská skupina
- Prolog, informace, dotazy, fantazie, „co bych udělal na Tvém místě“, epilog

Klíčová slova:

Případ, pomáhající pracovník, přenos, protipřenos, konflikt, facilitátor



SHRnutí A TÉMATA KE STUDIU

Balintovská skupina je formou supervize pro pracovníky v pomáhajících profesích (lékaře, sestry, psychoterapeuty, duchovní, sociální pracovníky, vychovatele, učitele apod.). Je určena především všem těm, kteří prožívají nějaký problematický profesní vztah (vztah profesionál - klient např. lékař - pacient, učitel - žák apod.), ve kterém se ne zcela dokážou orientovat, a který by si chtěli lépe ujasnit. Balintovská supervize není individuální či skupinovou psychoterapií ani kazuistickým seminářem. Autorem metody je Michael Balint (1896 – 1970) – lékař, psychoanalytik, který se mj. zabýval vztahem mezi praktickým lékařem a jeho pacientem. Zjistil, že překážky v tomto vztahu překážejí účinné léčbě. Od 60.let je balintovský způsob práce využíván i v ostatních pomáhajících profesích, protože práce s lidmi vždy přináší vztahové problémy.

Práce v balintovské skupině kultivuje naslouchání, přináší nové poznatky o vztahu. Poskytuje pomoc při řešení profesionálních problémů v neohrožující atmosféře, která dovolí pochopit osobní podíl člověka na jeho profesním problému. Je prevencí syndromu vyhoření. Předností je mimo jiné i univerzální jazyk přístupný odborníkům.

Skupina má následující strukturu. Nejprve vedoucí skupiny vyzve účastníky, aby nabídli případ profesního vztahu, který prožívají jako problematický a s nímž by chtěli pomoci. Po výběru případu následuje 1/ expozice případu. Během ní předkladatel popíše případ a pokusí se definovat balintovskou otázku (s čím by chtěl od skupiny pomoci). Následnými 2/ otázkami se účastníci snaží získat potřebné údaje k vytvoření komplexnější představy o případu. Během 3. a 4. fáze předkladatel mlčí a naslouchá. Účastníci sdělují svoje pocity, představy, 3/ fantazie, týkající se případu a jeho aktérů. Poté navrhuje 4/ praktické náměty na řešení, tj. jak by daný problém řešili na místě předkladatele. Poslední fází je 5/ vyjádření – zpětná vazba předkladatele.

Postup:

1. Účastníci přednesou svá témata
2. Prolog – výběr protagonisty, jehož tématem/problémem se budeme zabývat
3. Informace – protagonista popisuje situaci svoji a situaci svého klienta (dodržíme ochranu osobních údajů a skupina mlčky naslouchá)
4. Dotazy – skupina klade dodatečné otázky (otázky otevřené: „Co se dělo?“)
5. Fantazie – skupina se snaží využívat metafor i nerealistických fantazií (preferenci oslovování ve 3. osobě – usnadňuje přijímání ambivalentních a negativních fantazií; protagonista mlčky naslouchá)
6. Co bych udělal na tvém místě – skupina nabízí individuální řešení konkrétní situace protagonisty (lze říci např.: „Na tvém místě bych měl vztek.“ ; protagonista mlčky naslouchá)
7. Epilog – skupina mlčí a protagonista jí cca 15 minut poskytuje zpětnou vazbu (vyzdvihuje pozitiva, sděluje, co ho nenapadlo spíše než to, v čem se skupina spletla)



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize.* 1. vyd. Praha: Galén, 2008. 213 s. ISBN 978-80-7262-532
- HAWKINS, P., SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích.* 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9
- SVOBODOVÁ, P. (ed.) *Úvod do supervize.* 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2002. 88 s. ISBN 80-8662-0002-X.
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese.* 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-150-9



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Vyberte si konkrétní případ z praxe a zkuste uplatnit fázi konstrukce fantazií za všechny, kteří jsou účastni tématu klienta, včetně klienta samého. Pokuste se využít co nejvíce metafor.

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 6:

Vývojový přístup k supervizi a procesní model supervize.



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Představení gradace supervizního procesu v rámci vývojového modelu. Poukázání na zvyšování kompetencí a jistot supervizora v supervizním procesu.

Způsob výuky: *téma je přednášeno v rámci výuky v plném rozsahu doplněno samostudiem.*



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

- Vývojový přístup k supervizi
- Procesní model supervize – dvojitá matice – sedmioký model

Klíčová slova:

Model, závislost, autonomie, profesní růst



SHRNUTÍ A TÉMATA KE STUDIU

Vývojový přístup k supervizi lze rozdělit na několik po sobě následujících stupňů. První stupeň je charakteristický zaměřením supervizanta na sebe sama. Supervidovaný je závislý na supervizorovi, zejména na jeho hodnocení, chybí vhled, je ale vysoce motivován. Objevuje se obava z hodnocení, supervizant je nejistý svou rolí, mnohdy úzkostný. Úkolem supervizora je poskytovat zpětnou vazbu a supervizantovu nejistotu vyvažovat podporou. Ve druhém stupni je již pomáhající pracovník zaměřený více na klienta. Objevují se kolísání mezi závislostí a samostatností a zvýšeného sebevědomí vs. zahlcenosti. Supervizant se také vykazuje tendencí testovat autoritu supervizora (tedy supervizor se ocitá v roli rodiče adolescenta). Nutný je dostatek prostoru pro poučení z vlastních chyb spojený se řádem a kontrolou. Supervizor je v tomto stupni méně didaktický a strukturovaný. Třetí stupeň předpokládá posun v zaměření na proces, s čímž úzce souvisí zvýšené profesní sebevědomí supervizanta, větší vhled a stabilnější motivace, ale také kolegiálnost a sdílení. Jako třetí integrovaný stupeň bývá označován stupeň čtvrtý – zaměřený na proces v kontextu (celého procesu pomáhajícího vztahu, osobní historie a životní vzorce klienta, vnější okolnosti klientova života, životní stádia, sociální prostředí, etnický původ klienta). Příznačná je osobní autonomie supervizanta, vnímavost a osobní jistota, stálá motivace plus vědomí potřeby čelit vlastním osobním a profesním problémům. V této fázi se pracovník sám stává supervizorem. Není zde dominantní učení věcí nových, ale prohlubování, kultivování a propojování. (Hawkins, Shohet, 2004)

Platí pravidlo, že stejně, jako se vyvíjí supervidovaný, musí se vyvíjet i povaha supervize.

V procesním modelu supervize je dominantním zaměřením proces supervizního vztahu. Hovoříme o sedmiokém modelu neboli dvojité matici, který předpokládá, že supervizní situace obsahuje následující elementy – supervizor, pomáhající pracovník, klient, kontext práce. Dále jsou v něm zakomponovány dva systémy - terapeutický (propojuje terapeuta a klienta) a supervizní (propojuje supervizora a terapeuta prostřednictvím smlouvy. Níže bude ve stručnosti představeno sedm modů supervize, které uvádějí Hawkins a Shohet (2004):

1. Obsah supervizního sezení (přesný popis klientů, uvědomění si vnitřního dialogu, realita prožitku – pozorování toho, co se odehrává a jak na to pomáhající pracovník (terapeut, poradce, sociální pracovník, sociální pedagog...) reaguje).
2. Zaměření na strategie a intervence (supervizorovo zaměření na terapeutické intervence – otázky: Jak? Proč? Co by si pracovník přál udělat jinak?).
3. Zaměření na terapeutický vztah (v centru pozornosti je systém, který vytvářejí obě dvě strany, supervizor se zaměřuje na vědomé i nevědomé interakce terapeuta a klienta, věnuje pozornost klientovu přenosu...).
4. Zaměření na terapeutův proces (zaměření na vnitřní procesy terapeuta a jak jsou ovlivněny terapií, která se zkoumá; protipřenos supervizanta – čtyři typy – přenosové pocity terapeuta vyvolané klientem, pocity a myšlenky, které vyvstávají z hraní role, kterou na terapeuta přenesl klient, pocity, myšlenky a činy směřující proti přenosu klienta, projekcí předaný materiál klientem).
5. Zaměření na supervizní vztah (hledání příčin a dějů v nitru supervizora (supervizor praktikuje, co sám káže, terapie klienta zaměřená na to, jak klientova psychodynamika vstupuje do supervizního vztahu a jak ho mění a pak na to, jak dynamika ovlivňuje supervizora, vytváření paralel).
6. Zaměření na supervizorův vlastní proces (zaměření na to, jak terapeutický vztah vstupuje do vnitřních prožitků supervizora - nevědomý materiál terapeuta přijat nevědomým receptorem supervizora – supervizor tento materiál přivede do vědomí, aby ho pomáhající pracovník/supervizant mohl prozkoumat).
7. Zaměření na širší kontext (přesun od vztahů ke konkrétnímu klientovi na pole kontextu, v němž se odehrává terapeutická a supervizní práce).



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize*. 1. vyd. Praha: Galén, 2008. 213 s. ISBN 978-80-7262-532
- HAWKINS, P., SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9
- SVOBODOVÁ, P. (ed.) *Úvod do supervize*. 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2002. 88 s. ISBN 80-8662-0002-X.
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-150-9



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. V sedmiokém modelu supervize se pokuste najít stěžejní témata, kterým se supervizní proces věnuje.

2. Zkuste najít paralelu vývojového modelu supervize a modelu vývoje osobnosti jedince.

Prostor pro odpovědi:

Téma č. 7:

Chápání kultury v rámci supervizního procesu.
Model interkulturní senzitivity, transkulturní supervize.



ÚVOD A CÍL TÉMATU

Představení kontextu supervizního procesu a kulturních hledisek. Uvedení základních elementů transkulturní supervize.

Způsob výuky: *téma je přednášeno v rámci výuky v plném rozsahu*



POJMY K ZAPAMATOVÁNÍ

- Model interkulturní senzitivity
- Etnocentrický přístup
- Etnorelativní přístup
- Transkulturní supervize
- Kultura umístěná ve vztahu k polaritám

Klíčová slova:

Kultura, jedinec, skupina, artefakty, chování, mysl, emoce, motivace, expresivita, emoční zdrženlivost



SHRnutí A TÉMATA KE STUDIU

Chápání kultury v rámci supervizního procesu je stěžejní pro pochopení a realizaci modelu interkulturní senzitivity. Hawkins a Shohet (2004) uvádějí model pěti úrovní kultury:

1. Artefakty – rituály, symboly, umění, budovy, zásady typické pro konkrétní kulturu.
2. Chování – vzorce vztahů a chování, kulturní normy...
3. Nastavení mysli – způsob pohledu na svět, zkušenosti, zážitky...
4. Emoční základ – vzorce cítění, které vytvářejí smysl věcí.
5. Motivační kořeny – základní aspirace ovlivňující volby.

Bennett (cit. dle Hawkins, Shohet, 2004) představil model interkulturní senzitivity. Skládá se ze tří fází po sobě jdoucích a rozdělených do šesti dílčích subfází:

1. Popírání – v této fázi je vlastní kultura chápána jako jediná skutečná.
2. Obrana proti kulturní odlišnosti – naše kultura je jediná dobrá.
3. Minimalizace – zahrnuje prvky pohledu na svět z pozice vlastní kultury jako univerzální.
4. Přijímání – poznání, že naše kultura je jedním z pohledů na svět.
5. Kognitivní přizpůsobení – schopnost pohledu na svět jinými očima.
6. Přizpůsobení chování – schopnost přizpůsobit chování kulturním vztahům a situacím.

Prvé dvě subfáze rámuje etnocentrický – kulturně necitlivý přístup. Subfáze 3 a 4 spadá pod etnorelativní přístup, který je začátkem přístupu interkulturního. Poslední dvě subfáze jsou již zastřešeny transkulturní supervizí.

Rydesová (1997 cit. dle Hawkins, Shohet, 2004) nahlíží kulturu umístěnou ve vztahu k polaritám jedinec vs. skupina a emoční zdrženlivost vs. emoční expresivita.

Pokud bychom se pokusili dát do vzájemných souvislostí model sedmi modů a kulturní odlišnosti, pak bychom vytvořili patrně následující schéma tak, jak jej uvádějí Hawkins a Shohet (2004):

1. modus: zaměření na kulturu klienta a klientův kontext.
2. modus: reagování na kulturní odlišnosti.
3. modus: kultura ve vztahu K a supervidovaný.
4. modus: kulturní předpoklady supervidovaného.
5. modus: kulturní odlišnosti prožívané v dynamice mezi klientem a supervidovaným.
6. modus: pozornost supervizora svým vlastním kulturním předpokladům.
7. modus: kulturní normy a předpojatosti v širším kontextu.



DOPORUČENÁ LITERATURA A JINÉ ZDROJE

- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. *Praktická supervize: průvodce supervizí pro začínající supervizory, manažery a příjemce supervize.* 1. vyd. Praha: Galén, 2008. 213 s. ISBN 978-80-7262-532
- HAWKINS, P., SHOHET, R. *Supervize v pomáhajících profesích.* 1. vyd. Praha: Portál, 2004. 208 s. ISBN 80-7178-715-9
- SVOBODOVÁ, P. (ed.) *Úvod do supervize.* 1. vyd. Tišnov: SCAN, 2002. 88 s. ISBN 80-8662-0002-X.
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese.* 1. vyd. Praha: Portál, 1997. 147 s. ISBN 80-7178-150-9



KONTROLNÍ OTÁZKY A ÚKOLY

1. Pokuste se konkretizovat na příkladu dílčí fáze modelu interkulturní senzitivity.

Prostor pro odpovědi:
