Základy supervízie a supervízia v praktickej výučbe v sociálnej práci

Milan Schavel
Milan Tomka
2010
OBSAH

ÚVOD .................................................................................................................. 7

1. ČAST

ZÁKLADY SUPERVÍZIE V SOCIÁLNEJ PRÁCI (Milan Schavel)

1 POJMY, VÝVOJ A ZÁKLADY SUPERVÍZIE .................................................. 9
   1.1 Supervízia – charakteristika pojmu ...................................................... 9
   1.2 Historický náčrt upatnenia supervízie ................................................. 13
      1.2.1 Supervízia vo svete .................................................................. 13
      1.2.2 Supervízia na Slovensku ............................................................ 17
   1.3 Legislatívne uKatovanie supervízie na Slovensku ............................. 18

2 FORMY A TYPY SUPERVÍZIE ................................................................. 22
   2.1 Formy supervízie ............................................................................... 22
      2.1.1 Individuálna supervízia .............................................................. 24
      2.1.2 Skupinová supervízia ................................................................ 29
   2.2 Typy supervízie .................................................................................. 31

3 CIELE, FUNKCIE, MODELY A PRÍSTupy V SUPERVÍZII ..................... 36
   3.1 Ciele supervízie ............................................................................... 36
   3.2 Funkcie supervízie ............................................................................ 38
   3.3 Modely a prístupy v supervízii ......................................................... 45
   3.4 Supervízia verzu terapie ................................................................. 48

4 NÁSTROJO V PRÁCI SUPERVÍZORA A ZAMERANIE SUPERVÍZIE ...... 52
   4.1 Nástroje v práci supervízora .............................................................. 52
   4.2 Zameranie supervízovľ ................................................................. 54

5 SUPERVÍZNY PROCES .................................................................... 56
   5.1 Faktory ovplyvňujúce supervízný proces ....................................... 57
   5.2 Cyklický – kruhový model supervízie v supervíznom procese .......... 60
      5.2.1 Supervízna zmluva ................................................................. 67

6 SUPERVÍZOR ......................................................................................... 70
   6.1 Osobosť supervízora ....................................................................... 71
   6.2 Metódy v práci supervízora, vedomostí a zručností supervízora .... 74
   6.3 Vzťahu medzi aktérom supervízie, základné princípy komunikácie 76
      6.3.1 Podmienky pre vytvorenie optimálneho vzťahu v supervízii ... 78
II. ČASŤ
SUPERVÍZIA V PRACTICKEJ VÝUČBE SOCIÁLNEJ PRÁCE (MILAN TOMKA)

8 CHARAKTER VZDELÁVANIA V SOCIÁLNEJ PRÁCI ............................................... 89
9 PRACTICKÁ VÝUČBA AKO PRIESTOR PRE VÝKON SUPERVÍZIE .......................... 92
  9.1 História supervízie v kontexte vzdelávania v sociálnej práci .................... 93
  9.1.1 Vývoj vzdelávacej supervízie ................................................................. 95
  9.2 Špecifika supervízie so študentom ............................................................. 97
    9.2.1 Predpraxový seminár ........................................................................ 100
    9.2.2 Popraxový seminár ........................................................................... 102
10 SUBJEKTY SUPERVÍZNEHO PROCESU V PRACTICKEJ VÝUČBE ................. 105
  10.1 Sprievodca v praxi .............................................................................. 106
    10.1.1 Odborná príprava sprievodcu v praxi ............................................. 108
    10.1.2 Evaluácia sprievodcu v praxi študentom ......................................... 109
  10.2 Študent ako subjekt praktickej výučby .................................................... 110
  10.3 Pracovisko praktickej výučby ................................................................. 112
  10.4 Vzdelávatel ......................................................................................... 116
11 MOŽNOSTI SUPERVÍZIE V PRACTICKEJ VÝUČBE ........................................ 119
  11.1 Výučbový a výcvikový supervízor ......................................................... 120
  11.2 Riadiaci supervízor v praktickej výučbe ................................................ 121
  11.3 Individuálna a skupinová supervízia v praktickej výučbe .................... 123
12 VÝUČBOVÝ KONTRAKT ............................................................................ 126
  12.1 Otázky mocí a hranič v supervízii ......................................................... 128
13 MOŽNOSTI VYUŽITIA INTERNETU V PROCESE PRACTICKEJ VÝUČBY ...... 132
14 SYSTÉMOVÝ POHĽAD NA SUPERVÍZIU V PRACTICKEJ VÝUČBE ........... 135
  14.1 Model konštrukčnej individuálnej a skupinovej supervízie v škole a na pracovisku ................................................................. 135
  14.2 Hierarchický model supervízie v praktickej výučbe ............................ 137

14.3 Procesuálny model supervízie v praktickej výučbe ............................. 139
15 VÝCVIKOVÁ SUPERVÍZIA VYKONÁVANÁ SUPERVÍZOROM NA
   PRACOVISKU .......................................................................................... 143
  15.1 Aplikácia prístupu orientovaného na úlohy vo výcvikovej supervízii .............................. 147
  15.2 Etapy výcvikovej supervízie ................................................................. 150
    15.2.1 Kontakt (1. etapa) ........................................................................ 150
    15.2.2 Objasnenie účelu a procesu supervízie (2. etapa) .......................... 152
    15.2.3 Didaktická inštrukcia (3. etapa) ..................................................... 153
    15.2.4 Tvorba supervíznych cieľov (4. etapa) ....................................... 155
    15.2.5 Identifikácia, priorizácia a výber úloh (5. etapa) ......................... 158
    15.2.6 Kontrakt (6. etapa) .................................................................... 160
    15.2.7 Revízia úloh (2a. etapa) ............................................................. 162
16 VÝUČBOVÁ SUPERVÍZIA VYKONÁVANÁ TÚTOROM PRAXE NA ŠKOLE .......... 166
  16.1 Baťotovský model supervízie ............................................................. 167
  16.2 Poradenský model supervízie ............................................................. 168
  16.3 Techniky modelovania sôch a prevraťených roli ................................ 170
17 AKO ĎALEJ V SUPERVÍZII V PRACTICKEJ VÝUČBE .............................. 175
   ZÁVER ................................................................................................. 180
SLOVNÍK VYBRANÝCH POJMOV .................................................................... 182
ZOZNAEM BIBLIOGRAFICKÝCH ODKAZOV ......................................................... 185
ÚVOD


V ponúkaní sociálnej práce ako vedy, praktickej činnosti a študijného odboru je kladený stále väčší dôraz na profesionálnu kompetenciu. Supervízia ako jeden z nástrojov vzdelenia tak nachádza svoje uplatnenie nielen v praxi sociálnej práce, ale aj v procese výučby. V graduálnej príprave i ako súčasť celoživotného vzdelenia. V podmienkach vysokoškolského vzdelenia však supervízia nie je upravená legislatívne, ale jej potreba je zdôrazňovaná vo vzdeleních štandardoch. Rada pre vzdelenie v sociálnej práci (Council on Social Work Education) definuje za profesionálny základ sociálnej práce vedomosti, hodnoty a zručnosti získané v praktickej výučbe pod supervíznom dohľadom. Odborná prax má byť postavená na humanitnej a liberalnej báze a pripavovať študentov na prácu v rozličných oblastiach, vrátane šôkľ, agentúr poskytujúcich služby rodinám, v oblasti starostlivosti o zdravie, súdnicte a zariadeniach sociálnej starostlivosti (CSWE, 1994).

Uplatňovanie supervízie v praxi (vzdelenácej i poradenej) musí nutne ogradeť špecifiká sociálnej práce ako profesie, o ktoré Brinkmann píše ako o povolaní, „ktorého polia pracovnej pôsobnosti sa rozprestierajú vo všetkých spoločenských úrovniach“ (Brinkmann, 2001, s. 68). To klade vysoké nároky na kvalifikovaného supervízora, ktorý vstupuje do prostredia s diferencovanými cieľovými skupinami práve s jednotlivcami a rodinami, skupinovej práce i práce v miestnych komunitách a spoločenstvách, na úrovni štátnej správy, samosprávy i neštátnych subjektov. Rovnako aj vzdelenáteľa sú nútene vyrovnať sa so širokým rozsypom pôsobnosti sociálnej práce s premietnutím tieto rozhodnutia do obsahu vzdelenia. Jedna z dielom sociálnej práce „Specializácia vs. polyvalencia“ je tak rovnako vysoko aktuálnou aj pre supervízorov, ktorí vykonávajú supervíziu pre sociálnych pracovníkov.

Cieľom spracovanej monografie autorov je ponúknúť čitateľovi prehľad základných teoretických poznatkov o supervízii v sociálnej práci v obecnej rovine a definovať miesto supervízovaných foriem praxe v systéme praktickej výučby a komplexnejšie špecifikovať význam a úlohy supervízie vo vzťahu k procesu praktickej výučby. Osobitnú pozornosť venujeme systémového pohľadu na supervíziu v procese odbornej praxe, teoretickej komparácie a analýze rôznych modelov supervízie, konceptu supervízneho sprevádzania študenta v priebrahe i po výkone odbornej praxe.

Predkladaná monografia presadzuje myšlienku zmény paradigmov praktickej výkonu sociálnej práce, z administratívno-byrokratického rámca k intenzívnejšej poradensko-terapeutickéj práci. Z nášho pohľadu je to cesta ako posunúť vzdelenie i výkon sociálnej práce bližšie k spoločenský a profesionálne uznávané forme. Je to cyklický proces, v ktorom sú vo vzájomnej interakcii a spoloženské povinnosti vzdelenáteľa, sociálni pracovníci aj študenti odborov sociálna práca. Tým všetkým je tóto práca určená.
1. ČASŤ

ZÁKLADY SUPERVÍZIE V SOCIÁLNEJ PRÁCI
(Milan Šchavel)

1 POJMY, VÝVOJ A ZÁKLADY SUPERVÍZIE

Úvodná kapitola je venovaná vymezovaniu niektorých základných pojmov, ktoré sú charakteristické pre supervíziu v samotnej praxi. Poskytne možnosť rozlišiť „jemné“ rozdiely medzi supervíziou a podobnými podpornými metódami pre skvalitnenie niektorých činností v praxi a zároveň sprostredkujeme niekoľko vyjadrení autorov, ktorí sa supervíziou zaoberajú či už v pozícií sociálnych pracovníkov, psychológov alebo terapeutov.

Za dôležitú poňate ju zistíme aj časť, ktorú venujeme histórii postupného etablocovania supervízie ako nevyhnutnej súčasti skvalitňovania odbornej činnosti v pomáhajúcich profesiách.

1.1 Supervízia – charakteristika pojmu

Slovo supervízia má v praxi viaceré významy, pri jeho analýze zistíme, že super (lat.) – v cudzích zložených slovách známená nadpřemernošť, prehnanosť do kvantity ako aj kvality, nad-, naj- a druhá časť slova, vízia (lat.) – vidína, zjavenie, prud, zjav, tvár, poverčivé videnie do budúcnosti, básnická predstavivost (Špaňlár, 1969).


• teoretické chápanie, ktoré umožňuje zhodnotenie faktorov, súvisiacich s potvrzováním a uplatňovaním profesijné komunikácie.

Havrdová (1999) uvádza napríklad definíciu podľa Robinsonovej z roku 1940, ktorá definuje supervíziu v oblasti (vtedy) sociálnej starostlivosti ako:

• vzdelávací proces, v ktorom osoba vybavená určitými vedomostami a zručnosťami prijíma zodpovednosť za výcvik osoby, ktorá disponuje nižšou úrovňou vedomostí a zručností v oblasti sociálnej starostlivosti.

Podobne sa vyššie uvedená autorka odvoláva aj na definíciu podľa Hessa z roku 1980, ktorý tvrdí, že supervízia je medziňaďskou interakciou, ktoré všeobecným cieľom je, aby sa jedna osoba – supervízor stretol s druhou osobou – supervízovaným s cieľom zlepšiť schopnosť supervízovaného účinnnejšie pomáhať Šťastné. Supervízia ako proces interakcie nie je určený len supervízovanému, ale v končnom dôsledku aj samotnému klientovi (skvalifikujú sa tým odborné postupy pri práci s klientom a interakcie medzi supervízovaným – napríklad s kondicionálom alebo s klientom), čo môžeme považovať za prvádrobný cieľ.

Za zmienku stojí aj vyjadrenie podľa Bednárovej (1997), ktorá tvrdí, že supervízia je metóda, ktorá umožňuje reflexiu vlastného profesijného správania, ide o tom o rozvijanie sebareflexie, pochopenie nevedomých a neuvodomovaných súvislostí, pocitov a fantázii, ich obrazov v pracovných činnostoch. Pri supervízom stretnuti sa príbeh reflektujú požiavanie a vzťahy sociálneho pracovníka – supervízanta k svojmu primárnemu sociálnemu prostrediu (rodina, deťom, partnerovi), k sebe samému, k klientovi, pracovnému prostrediu, nadriadenému, kolegiumu a pod. Supervízia má viac k profesijnému rozvoju, má napomôcť akému si všlad (intervízii) do problému.

Podobne aj Baštecká (2001) považuje supervíziu za činnosť, pri ktorej prostredníctvom zámerneho pozorovania a cienených otázok uvažujeme nad kvalitou pomoci klientovi, pričom zvýšujeme schopnosť reflexie (uvedomovanie si kvality vlastnej práce) a sebareflexie. Supervízia obsahuje podľa spomínaného autory zložku podpory (nadvahuť) a kontroly (deťom) a zaručuje dobrú úroveň odbornosti ako v oblastiach schopností, vedomostí a zručností, tak aj v rovine etického a hodnotovej.

funkci v interakci se supervizovanými, v súvislosti s pozitivními vzťahmi. Cieľ superviza je zaznamenáť na kvalitu a kvantitu výkonu „agentúry“ a supervizovaných, ktoré musia byť v súlade so stanovami „agentúry“. Supervizor neposkytuje klientovi priame služby, ale nepriame ovplyvňujú služby, ktoré sú klientovi poskytované priamo supervizovaným.

Všetky uvedené definície predpokladávajú, že odborník v oblasti pomáhajúcich profesii má možnosť požiadať o pomoc a podporu supervizora, ktorý mu ponúka najť spolu s ním najlepšie možné riešenie a pomôže mu vidieť všetky súvislosti rieleného problému. Pomoc a podpora spočíva v tomto prípade aj v pochopení komplexnosti daného problému. Mohli by sme teda záverom zhrnúť, že supervizia vytvára predpoklady a podmienky pre profesionálny rozvoj, vzdelávanie a odborný rast zamestnancov v pomáhajúcich profesiách, pričom zároveň služi, aj ako prostriedok sebzapozenia v prospech skvalitnenia práce s ľuďmi.

1.2 Historický záčet uplatnenia supervízie

Uplatnenie supervízie v praxi pomáhajúcich profesii prešlo určitým prirodzeným vývojom. Využitie supervízie bolo najmä doménou psychologov, svoje opodstatnenie nachádzala supervízia najmä v psychoterapii. Táto skúsenosť sa postupne transformovala aj do ostatných profesií, v ktorých centre pozornosti bol človek odkazaný na pomoc kompetentného odborníka.

1.2.1 Supervízia vo svete

Začiatky supervízie možno charakterizovať ako neformálne pohovory, v rámci ktorých skúsenosti konola sprostredkovával skúsenosti kolegov začiatočníkovi. Svoje uplatnenie našla supervízia spôsobom s psychologom, neskôr sa dostáva i do ďalších oblastí práce, kde je hlavným klientom človek s jeho problémami.

Do roku 1920 nachádzame len zopár roztrúšených odkazov na supervíziu v sociálnej práci. Prvou prácou zo sociálnej oblasti, v ktorej sa termín supervízie objavuje, je publikácia od Jeffrey R. Bracketta Supervision and Education in Charity (Supervízia a vzdelávanie v charité) vydaná v roku 1904. Venuje sa supervízie agentúr a inštitúcií poskytujúcich sociálnu starostlivosť vykonávané verejnými výbormi a komisiami.

Supervízia ako ju poznáme dnes, má svoj začiatok v Hnutí charitatívných organizácií v 19. storočí. Obavy z možných dôsledkov bezhľadného dávania almužny vedli k organizácii charity na racionálnych základoch. Od roku 1878, kedy vznikla prvá Charitná organizácia v Buffalo, štát New York, nastal rozvoj charitných spoločnosti po celom východnom pobreží USA.


Tradičnou súčasťou práce „toho, čo dozorujú“ - supervízia, bolo zabezpečiť, že práca, ktorú agentúra poskytuje prostredníctvom dobrovoľníkov, bola vykonána správne a podľa určených štandardov, čo možno vnímať ako administratívnu – radiaciu funkciu. Avšak úlohou supervízorov bolo tiež byť učiteľmi a inovatormi, pretože v tomto období bolo potrebné záväzateľné standardy a vyvíjať nové metódy práce. Keďže dobrovoľníkov je vždy řadzie získate ale jednoduché stratíť, potrebovali podporu supervízoru od agentúrneho supervíza ako doplnok k administratívnomu vedeniu a učení. Úlohou supervízora bola poradiť si s poctivými zodpovednosťami dobrovoľníkov voči ich práci.

Od založenia Hnutia charitných organizácií bol dôraz kladený na podporu vzniku diskusných krúžkov medzi dobrovoľníkmi a ich sprevádzajúcimi. Ich členovia sa stretávali pravidelne, aby spolu diskutovali o aktuálnej literatúre zo sociálnej oblasti a delili sa o pracovné skúsenosti.

Na prelome storočí sa však začína meniť štruktúrné zloženie zamestnancov organizácií. Vznikol k narastajúcim požiadavkám, ktorým museli organizácie poskytujúce sociálne služby na začiatku dva stovek storočia čeliť, řadnosti s potrebnami neustáleho kontrolovania, výviku a náboru dobrovoľníkov sa stali obmedzujúcimi. S rastom industrializácie a urbanizácie nastáva koncom devätnásteho storočia zvýšený pohyb osôb hľadajúcich zamestnanie, čo sa v sociálnej práci prejavilo zvýšením počtu platených zamestnancov organizácií. Hoci i nový prijímači zamestnanci potrebovali zaujatie skúsenosťou supervízori, v tomto čase už bola základná skúsenosť právomocných
postavená a potreba supervízie vzniká a podpory sa stala akosí menej ťaživou (Kadushin, 2002).

Supervízia, ako individuálne referovanie o konkrétnom prípade z praxe, bola organizovaná od roku 1911 americou Charity Organization Department of the Russel Sage Foundation.


V tridsiatych a štyridsiatych rokoch dvadsiatého storúča nastáva presun židovských psychologov a vedcov do Ameriky a ich následný návrat späť do Európy. Mohli by sme sa domnievať, že týmto dochádza k prepojeniu sociálnej práce, psychológie a psychoanalýzy. Reynolds už v roku 1942 v tejto súvislosti hovorí, že supervízor musí v rámci supervízieho vzťahu poskytnúť supervizantovi maximum stimulujúcich podnetov pre načerpanie nových myšlienok ako podnetov pre ďalšiu prax. Ak prvý tiež prostredníctvom pojmu „back seat driving“ (riešenie zo zadného sedadla) upozornuje na nebezpečie, pri ktorom supervízor vidí miesto supervizanta svojho klienta a tým môže podliehať pokuseniu stavať sa do pozície pomáhajúceho v zmysle modelu: klient odkazovaný na pomoc svojho poradcu. Charlotte Towlrová vidí v supervízi jedinečnú možnosť individuálneho vedenia ľudí, ktorí sú disponujú dostatočnými veľkostnami, ale nemajú v praxi ešte dostatoč skúsenosti (Gabura, 2004).

Prie teoretickom rozpracovaní a postupnom zavádzani supervizio a praxe zohrali významnú úlohu najmä americí odborníci. Vplyv Ameriky sa prejavil najmä v Holandsku, menej už v Nemecku alebo vo Francúzku. V Holandsku sa postupne presadzuje okrem individuálnej supervízie aj skupinová supervízia. V evropskom prostredí sa supervízia vníma v tomto období ako pedagogická metóda, ktorá je na rozdiel od

vnímania supervízie v americkom prostredí výrazne diferencované od vedenia alebo riadenia v organizácii.


Pôvodne sieť rokov 20. storúča sú charakteristicky sociálnou prácou s jednotlivcom. Vzťahu jedineca ku spoločnosti sa neprispisuje význam, ak len minimálny. Emócie nie sú podstatné, ak nestane ich vyjadrenie, musia sa striktnie oddeliť od vzťahu ku klientovi.

Počas šesťdesiatych rokov začínajú nemecke školy organizovať vyššie vzdelávanie o metódoch sociálnej práce a tým i supervízie. Koniec tohto obdobia je v USA charakteristicky vnímaním pojmu supervízia ako pedagogickej metódy podobne, ako tomu bolo neskôr v Európe. L

V 70. a 80. rokoch sa Bálintovský prístup rozšíril po celom svete. Tisíce profesionálov sa začali streťať, aby s týmto spôsobom poskytovali kvalifikovanú supervíziu, kvalifikatívne témry, super - supervíziu, vymielal si odborné časopisy a pod.


Osemdesiaté roky v Nemecku znamená začiatok vydávania odborného časopisu „Supervision“, zároveň v 1989 je založená Nemecká spoločnosť pre supervíziu.  

Koncom deväťdesiatých rokov sa supervízia stáva uznávanou a nadprofesnou formou poradenstva (Scherpner, 2002).  

1.2.2 Supervízia na Slovensku  


Jeho účastníkmi boli vtedy lekári, psychológovia, liečební pedagógovia a iní odborníci pracujúci v pomáhajúcich profesiách. Ďalšou širokou oblasťou uplatnenia, kde našla supervízia úrodnú pôdu, bola oblasť predmanželského a manželského poradenstva. Predmanželské a manželské poradne začali vznikať od roka 1971 a postupne sa vytvorila ich siet' pokrývajúca celé územie Slovenska na úrovni okresných miest. Pretože neexistovala žiadna odborná príprava poradcov a ukončené akadémické vzdelanie pre túto prax bolo nedostačujúce, začal sa budovať na vtedajšie pomery dobre fungujúci systém supervízie. Časť vzdelávacích stresnút a bola orientovaná na konkrétne prípadovú prácu účastníkov, ale postupne sa stále nalihejšie ukazovala potreba systematickej supervízie, ktorá by skvalitňovala poradenstvû proces, minimalizovala poškodenie klientov, bola prevenciou voči burn-out syndrómu a zvyšovať odborné kompetencie poradcov a profesionálny status poradstva. Preto sa začiatkom 90. rokov pripravil a realizoval projekt výcviku prvej skupiny supervízorov. Odborne prípravení supervízori začali po ukončení odbornej prípravy budovať systém vnútornej supervízie pre svojich kolegov.  

Supervízia začala postupne prenikat' do netradičných komerčných oblastí. V niektorých podnikoch sa súčasťou operatívnych porú vedenia stalo aj skupinové riešenie problémov, ktoré mali vedúci pracovníci s podriadenými, so spolupracovníkmi alebo s ľuďmi mimo podniku. Podobne sa rozvíjala supervízia v oblasti predaja rôznych produktov. Predávajúci sa spolu streťovali, analyzovali situácie, v ktorých sa im nepodarilo presvedčiť kupujúceho a hľadali primerané a efektívne formy práce so zákazníkom.  

Pre sociálnu prácu a využitie supervízie v sociálnej práci bol klúčový rok 1999, kedy na podnet nemecko-slovenskej pracovnej skupiny pre vzdělávanie sociálnych pracovníkov Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodín SR podporilo projekt odbornej prípravy prvých supervízorov v sociálnej práci. Vďaka vyškoleniu supervízorov a super - supervízorov sa vytvorila na Slovensku profesionalizovaná supervízia siet' ako účinná pomoc vo všetkých oblastiach sociálnych intervencií (Schavel, 1999).  

Supervízia v sociálnej práci vychádzala zo spontánej potreby zvýšiť kvalitu profesionálnej činnosti. V súčasnosti je prostredníctvom ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov usiluje o prípravu kvalifikovaných supervízorov občianske združenie Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov (ďalej len „ASSP"), ktoré vzniklo v roku 2001 a poskytuje okrem certifikovaného vzdelávania sociálnych pracovníkov aj poradenstvo a konzultácie, sociálno-psychologicke vývody a supervíziu sociálnym pracovníkom v praxi. Ďalšie akreditované vzdelávanie v oblasti prípravy kvalifikovaných supervízorov poskytuje aj Íntitút ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov zriadený v roku 2008 pri Vysokej škole zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave.  

1.3 Legislatívne ukotvenie supervízie na Slovensku  

Legislatívna úprava supervízie je v súčasnosti upravená v sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kurateli – zákonom č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kurateli a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej len „zákon o SPO a SK") a to v jednotlivých častiach zákona nasledovne:
- § 47 ods. 7 (vykonávanie opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kuratelskej v zariadení - detský domov, detský domov pre maloletých bez spríjemnu, krízové stredoisko, resocializačné stredoisko, iné zariadenie):

(7) „Za účelom zvyšovania profesionality práce v zariadení zariadenie vypracúva a uskutočňuje program supervízie. Súčasťou programu supervízie je aj spôsob zabezpečenia tohto programu“.

- § 73 ods. 1, písm. s (pôsobnosť orgánov sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kuratelskej):

Ústredie práce, sociálnych vecí a rodiny „organizuje a zabezpečuje odbornú prípravu zamestnancov orgánov sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kuratelskej v oblasti sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kuratelskej a supervízie“.

- v § 93 ods. 8 (spoločné ustanovenia):

(8) „Program supervízie na účely sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kuratelskej môžu vykonávať len fyzické osoby, ktoré skončili odbornú akreditovanú prípravu supervízora v oblasti sociálnej práce alebo poradenskej práce“.

Podľa čl. III. (prechodné ustanovenia) §93 ods. 8 nadobúda účinnosť 1. januára 2010“.

Legislatívna úprava supervízie v sociálnych službách - zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov upravuje podmienky vykonávania supervízie činnosti nasledovne:

- v § 9 ods. 10 (povinnosti poskytovateľa sociálnej služby):

(10) „Poskytovateľ sociálnej služby je povinný na účel zvýšenia odbornej úrovne a kvality poskytované sociálnej služby vypracúvať a uskutočňovať program supervízie. Toto ustanovenie sa nevzťahuje na sociálne služby uvedené v § 42 až 47, § 56 a § 58 až 60“.

Poskytovateľ je povinný vypracúvať a uskutočňovať program supervízie, ak poskytuje:

a) sociálne služby na zabezpečenie nevyhnutných podmienok na uspokojovanie základných životných potrieb v zariadeniach, ktorými sú:
- nocľaharňa,
- útulok,
- domov na pol ceste,
- nízkoprávne denné centrum,
- zariadenia nádzového bývania.

b) sociálne služby na riešenie nepriaznivej sociálnej situácie z dôvodu ľahkého zdravotného postihnutia, nepriazniveho zdravotného stavu alebo z dôvodu dovŕšenia dôchodkového veku, ktorými sú:
- poskytovanie sociálnej služby v zariadení pre fyzické osoby, ktoré sú odkázané na pomoc iným fyzickým odborník. Pre fyzické osoby, ktoré dovŕšili dôchodkový vek:
- zariadenie podporovaného bývania,
- zariadenie pre seniorov,
- zariadenie opatrovanstvej služby,
- rehabilitačné stredoisko,
- domov sociálnych služieb,
- špecializované zariadenie,
- denný stacionár,
- opatrovanstvská služba.

c) sociálne služby s použitím telekomunikačných technológií, ktorými sú:
- monitorovanie a signalizácia potreby pomoci,
- krízová pomoc poskytovaná prostredníctvom telekomunikačných technológií.

d) podporné služby, ktorými sú:
- odľahčovacia služba,
- pomoc pri zabezpečení opatrovnických práv a povinností,
- poskytovanie sociálnej služby v integračnom centre.

Poskytovateľ nie je povinný vypracovať a uskutočňovať program supervízie ak poskytuje:

- prepravná služba (§ 42),
- správovodcovskú službu a predčítateľskú službu (§ 43),
- tlmčickú službu (§ 44),
- sprostredkovanie tlmčickej služby (§ 45),
- sprostredkovanie osobnej asistencie (§ 46),
- požičiavanie pomôck (§ 47),
- sociálnu službu v dennom centre (§ 56),
- sociálnu službu v jedální (§ 58),
- sociálnu službu v práčovní (§ 59),
- sociálnu službu v stredisku osobnej hygieny (§ 60).
- v § 84 ods. 8 (kvalifikačné predpoklady a ďalšie vzdelávanie):

„Supervízii vykonáva fyzická osoba, která splnila podmienku podľa odseku 4 písm. b) /vysokoškolské vzdelanie získané štúdiom v bakalárskom štúdijnom programe alebo magisterskom štúdijnom programe zameranom na sociálnu prácu, sociálnu pedagogiku, špeciálnu pedagogiku, ličebnú pedagogiku, psychológiu, alebo uznaný doklad o takom vysokoškolskom vzdelaní vydaný zahraničnou vysokou školu/ a absolvovala odbornú akreditovanú pripravu supervízora v oblasti sociálnej práce alebo poradenej práce“.

2 FORMY A TYPY SUPERVÍZIE

Usporiadanie foriem a typov, niekedy aj druhov supervízie nie je v odbornej literatúre jednoznačné. U niektorých autorov sa prelíňajú formy s typmi supervízie alebo sa navzájom zamieňajú. Napríklad to, čo považujeme v tejto práci za typy supervízie nazýva Howkins a Shohej v monografii preloženej do češtiny „Supervize v pomáhajúcich profesích“ druhmi supervízie. Mohli by sme ňakej uviešť, že podobná nejednotnosť platí napríklad aj v psychoterapeutické praxi. Na druhej strane, aj keď sa ponecháva určitá voľnosť a doposiaľ neexistuje striktné vymedzenie foriem a typov, myslíme si, že pre potreby supervízie v sociálnej práci a najmä pre orientáciu študentov v danej téme je určitá rigoróznosť nevyhnutná. Neznamená to však, že by sme iným autorom upírali možnosť vlastného prístupu a vymedzenia.

Naše členenie vychádza z predpokladu, že pojem „forma“ vnímate ako prostriedok, nástroj, prejav, opak obsahu, niečo čo vnímate ako vonkajšiu podobu. Typ na druhej strane charakterizujeme ako niečo, čo vystihuje určitú črту, podstatu, vzťah, presnú konštrukciu. Tieto prirovania, aj keď v širšom kontexte sa nám zdajú pre naše tvrdenia v kontexte charakteristiky foriem a typov supervízie aspoň čiastočne primerané.

2.1 Formy supervízie

Supervízia má rozličné formy, ktoré rozdeľujeme z viacerých aspektov. Z hľadiska vztahu medzi supervízorom a supervizantom rozoznávame supervíziu vertikálnu a supervíziu horizontálnu.

Pri vertikálnej supervízii skúsenej a erudovanej supervízor pracuje s menej skúseným supervizantom. Názorným príkladom by mohlo byť poskytovanie tátorskej supervízie prostredníctvom supervízie aj mladého alebo začínajúceho odborníka alebo v pozícii nadriadeného k podriadenému v rámci riadenej supervízie.

Horizontálnu supervíziu na druhej strane môžeme charakterizovať ako nepretržitý proces vzdelávania a skvalitňovania svojich odborných postupov, ktorý spočíva na skúsenosti s veľkými procesami a koná sa medzi odborníkmi a odborníkmi z identickej profesie.
Z hľadiska prítomnosti supervízora poznamena priam a nepriam formu supervízie. O priamej supervízii hovoríme vtedy, ak sa supervízor priamo zúčastňuje konzultácie s klientom, môže do procesu poradenej práce priamo aktívne vstupovať, alebo je v úlohe pozorovateľa. Napríklad v špeciálne vybavených poradniach môže supervízor sledovať prácu poradcu cez sklo, kameru alebo skryté zrkadlo. V každom prípade musí klient vedieť, že práce sa zúčastňuje treťa osoba. Supervízor môže byť predstavený ako kolega, konzultant alebo supervízor. V praxi by malo byť prirodzene, že sociálny pracovník a supervízor sa dohodnú na tom, čo si bude supervízor vištať a k čomu je supervízia orientovaná, teda k čomu smeruje. Musia sa tiež dohodnúť na tom, kedy a za akých okolností môže supervízor vstupovať do procesu práce s klientom, či si supervízovaný môže vyžiadať konzultáciu so supervízorom v priebehu práce s klientom alebo bude nasledovať rozhovor až po skončení sedenia. V rozhovore potom supervízor so supervízovaným spoločne rozhodujú priebeh práce s klientom (alebo konkrétu situáciu). Supervízorové podnety a spätnej väzby využíva supervízovaný ako inspiráciu pre svojo dalsiu prácu. Samozrejme, že táto schéma je pomerne zjednodušená a slúži len na ilustráciu.

V nepriamej forme supervízie poradca referuje o svojom prípade ústne, môže pripraviť audionahrávku konzultácie s prepisom alebo videonahrávku konzultácie, ktorá zachytáva jej atmosféru, neutralitu klienta i poradcu, dá sa fikovať a zastaviať, vraciai naťa, zrychlovať, atď..

Z hľadiska naliehavosti by sme mohli rozlišovať medzi supervíziou plánovanou a krizovou. Mohli by sme konštatovať, že všetky supervízových stremnutia sa uskutočňuje prostredníctvom plánovaných stremnutí. Na druhej strane môže vzniknúť u sociálnych pracovníkov akútna potreba supervízneho stremnutia, vtedy môžeme hovoriť o supervízií krizovej, tá sa môže uskutočňovať aj v prípadoch nevyhnutného riešenia zložitých problémov, ktoré možno súvisieť s činnosťami spojenými s krizovou intervenciou najmä v oblasti sociálno-právnej ochrany detí a sociálnej kuratély. Cieľom supervízneho stremnutia môže byť aj upokojenie supervízanta, snaha poskytnúť mu podnety smerujúce k porozumeniu riešenej situácie, prípadne hľadanie možností ďalšieho riešenia.

V niektorých prípadoch poradca konzultuje problém so supervízorom ešte pred samotnou prácou. Spolu uvažujú o možných postupoch, efektívnych intervenciách, stratégiách a pod. Prevážna väčšina supervízových sedení je po ukončení konzultácie alebo prípadu.

Dalším kritériom delenia supervízie je počet supervízovaných osôb. Podľa toho kriteria rozlíšujeme individuálnu a skupinovú supervíziu. Keďže individuálna i skupinová supervízia poskytujú určité výhody i nevýhody, a pretože sú oba viac alebo menej vhodné v určitých podmienkach a pre určité potreby, je žiaducu, aby boli vyznávané k plánovaniu, vzťahom na doplnujúce postupy. Často totožným tým na skupinovú supervíziu vychádzajú z problémov opakovane pravdivých počas individuálnych stremnutí naopak, počas skupinových supervízových stremnutí sa vyskytujú odvolania na prípady z individuálnych sedení.

Identifikovanie problému, ktorý by mal byť sprostredkovaný počas individuálnych supervízovaných stremnutí a ktorý počas skupinových, by mal byť založený na analýze potrieb sociálneho pracovníka. Napríklad člen pracovného tímu, ktorého osobná skúsenosť agresívneho správania despotickeho otca z detstva mu zmenšuje prácu s agresivným klientom. Znamená to, že bude potrebovať závisnú pomoc a podporu v porozumení vplyvu jeho vlastnej emocionálnej skúsenosti na jeho prácu s klientom. Pre takýchto pracovníkov by mali byť supervízia zameraná na vnutorný obrat, počas preberania jednotlivých situácií za sebou, aby mu bola poskytnutá pomoc k zmene jeho postojov voči nevšedné samotnej agresíve s klientovia.

Ten istý sociálny pracovník by však mohol mať zlúťok i zo skupinového pohľadu na problem. Napríklad by mohol zistiť, že (ostatní členovia skupiny) majú ten istý postoj k omuto typu rodincov a že nesúhlasný postoj môže vyplývať z toho, čo je vnímame ako nesúhlas a agresívne správanie podľa našich spoločenských noriem, tak isto ako i z úsudkov prameniacích z osobnej skúsenosti. V skupine môže jedinec ziskať inú perspektívu, ktorá mu umožní poradiť si úspešnejšie s jeho vlastnými postojami.

2.1.1 Individuálna supervízia

Individuálna supervízia spočíva v štrukturovanom stremnute supervízora s jedným sociálnym pracovníkom. Jej úlohou je reflexia profesionálneho konania a jeho odpovedenosti smerujúce k rozvoju pracovníkových profesionálnych zručností a kompetencie. Je to súbor plánovaných, časovo ohraničených stremnutí s vopred dohodnutou úmou. Spolupráca je založená na supervíznom kontrakte, ktorý acceptujú obe zúčastnené strany.

Podľa Kadushina (2002) je individuálna supervízia stremnutie procesom prebiehajúcim v troch fázach. Na začiatku procesu supervízor usporiada, naplánuje a prípraví sa na stremnutie. V stredovej fáze prenesie supervízor hlavný náplň na proces
učenia a poskytuje pracovníkov spätťnú vzbú. Supervíziu ukončuje stanovením nasledujúceho stretnutia.

1. Iniciálná fáza supervízie

Individuálne supervizné stretnutie je dydický rozhovor, ktorý naplňa riadiacu, vzdělávaciu a podpornú funkciu supervízie. Pre potreby vzdělávacej supervízie je to individuálna konzultácia. Ako všetky rozhovory aj individuálna supervízia vyžaduje určité formality, struktúru a rozdelenie roli. Mala by byť pravidielným, vopred pripravovaným stretnutím, konaným v čase vyhovujúcom obom zúčastneným stránam. Konáť by sa mala na mieste, ktoré zaručuje súkromie a zabraňuje prerušovaniu treťou stranou, je pohodlné a prispieva k zrozumiteľnejšej komunikácii.


Niektorí balancujú výberovú — robia náhodnú kontrolu zo všetkých prípadov, iní sa snažia pokryť všetky prípady za stanovený čas, iní posúdzuju len prípady, ktoré vybral sám sociálny pracovník. Po výbore tém na diskusiu si supervízor vopred predstavuje selektovaný materiál. Majú na zreteľ zodpovednosť vzdělávacej supervízie, supervízor prípraví sylabus pre ďalšie stretnutie, prípadné stretnutia. Zároveň si prezrie svoje vlastné poznámky a predstavuje relevantnú literatúru, o ktorú sa chce pri výzbe oprieť.

Individuálne supervizné stretnutia majú vo všetkých dva súvisiace ciele. Jeden sa zameriava na manažment prípadu zdôrazňujúc pochopenie klienta a jeho situáciu, plánovanie stratégie na intervenciu atď. Druhým cieľom je rozvoj vedomostí a zručností sociálneho pracovníka, jeho profesionality a identity.

Podľa Kalousa (in: Kudushin, 2002) počas plánovania stretnutia musí byť supervízor pripravený:

1. zhodnotiť a upresniť potreby supervízovaných;
2. posúdiť právne a etické záležitosti;
3. zmonitorovať a zdokumentovať postup supervízovaných a ich klientov sledovaním aktuálnych ukážok ich práce;
4. zhodnotiť výkon supervízovaných a získať ich spätťnú vzbú.

Niektorí supervízori by sa zrejmé s týmto tvrdením nestotožnili. V praxi pravdivou supervíziu prezentujeme ako formu, ktorá nezdôrazňuje hodnotenie. Hodnotenie využívame len v špecifických prípadoch, v závislosti od supervízovaného problému a požiadaviek subjektára — organizácie alebo aj samotného supervízovaného.

2. Stredová alebo centrálna fáza supervízie

Supervízor pomáha pracovníkom usporiadať a porozumieť skúsenostiam a identifikovať podstatu určujúcu kroky, ktoré treba urobiť. Realizuje te prostredníctvom otázok, vyžaduje objasňovanie a uvoľňuje, podporuje, potvrzuje, usmerryuje a stimuluje uvažovanie supervízovaného.

Supervízor upozorňuje na chyby, nevyužité možnosti, zreteľné nedorozumenia, okamienťe a nesprávnosti. Predstavuje tiež nové nápady, deli sa o vedomosti a skúsenosti, vysvetľuje a ilustruje podobnosti a odlíšnosti medzi rôznymi situáciami, zváčšuje tým rozhľad supervízovaného. Cieľom napríklad vzdělávacej supervízie je premeniť informácie na vedomosti, vedomosti na porozumenie a porozumenie na činy, prípadné zručnosti.

Ak supervízor zvolí prístup, ktorý nielenže vyhovuje vzorom učenia supervízovaného, ale je tiež primeraný obsahu sprostredkom podzemních informačných a podnetov, vzniká priestor pre efektívne učenie. Organizačné formy a postupy môžu byť naučené didakticky a poskytnutím relevantných materiálov, len technikou rozhovoru nemusia byť efektívne sprostredkované. Pre efektívne získanie nových zručností je primeranejšou formou napríklad hranie roli.

V individuálnej supervízii sa najčastejší orientujeme na vzdělávaciu supervíziu, ktorá má na zreteľ celkovú asimiláciu obsahu, kedy zmeny v správani vyplývajú z nových získaných skúseností a podnetov sprostredkových supervíznej pomocou. V tomto
průpad je postup od informací k vedomostí, od vedomostí k pochopení, od pochopení ku změne správania. Nové správanie je potom možné otestovat na interakci s klientem a zistit, či bola zmena efektívna. Spátná vážba od klienta a supervizora, umožňuje sociálnímu pracovníkovi napraviť prípadné nedostatky získané učením, ďalej potom zmeniť správanie, znova ho otestovať a opíti si zmény overiť prostredníctvom spätnej vážby.

V procese supervízie sa vyvinuli rôzne prístupy k procesu učenia a učenia sa. Prístup orientovaný na supervízovaného koncentruje hlavný záujem supervízie orientovaný na rozvoj seobpoznania, seobopocení a emocionálneho rastu supervízovaného. Dôraz je kladený na pocit väčšijného pracovníka, supervízovaný má hlavový zodpovednosť za to, čo sa chce naučiť. Ťažiskom supervízie je sposob akým sociálny pracovník vykonáva svoju prácu a povaha jeho vzťahu ku klientovi. Centrum interakcie je teda supervízovaný, jeho pocit a vnímanie problému, jeho reakcie a pocit ku klientovi, klientovo vnímame supervízovaného a nakoniec, ak ako to pociťuje supervízovaný aj to je výsledkom supervízovaného.

Supervízor reprezentuje, objasňuje, skúša a interpretuje pocit supervízovaného. Cieľom supervízie je v tomto prípade pomoc supervízovanému nástup jeho vlastnú orientáciu rozborem jeho vlastnej skúsenosti. Supervízor je katalyzátorm, ktorý pomáha supervízovanému získatť samobjavne riešenia.


Podľa Abbotta s Lytera (ln: Kadushin, 2002) efektívna spätá vážba by mala byť poskytnutá:

- čím najskôr po výkone,
- musí byť špecifická,
- musí byť konkrétaná,
- musí byť viac opisná ako súdica,
- s cieľom vyzdvihnúť výsledky správných krokov,
- na správanie supervizanta, nie na jeho osobu,
- ponúknutá nezáväzné na diskusiu a posúdenie, nie autoritativne na dohodu a prijatie,
- čo najjednoduššie s tým, čo chcete, aby sa supervízovaný naučil, s tým, čo si myslite, že potrebuje viedeť,
- s cieľom dať sa o myšlienky, nie radenie, skúmanie alternatív, nie dávanie odpovedí,
- vyberovo, čo sa týka množstva informácií, ktoré supervízovaný dokáže absorbovať.

3. Ukončenie supervízneho stremnútia

Hovorí sa, že ak trvá supervízne stremnutie dlhšie ako hodinu prestáva byť produkčným. Koniec stremnútia by mal byť naplánovaný hned na začiatku, aby bol vybraný obzor stremnútia ukončený počas jeho trvania. Ukončenie supervízneho stremnútia zahŕňa jeho sumarizáciu, rekapitolizáciu bodov, ktoré boli jej obsahom.

Dobre supervízne stremnutie by malo splaťať nasledujúce charakteristiky:

1. zahráta plánovanie a príprava oboma zúčastnenými stranami – supervízorom i supervízovaným;
2. jeho obsahom je spoločne vybraný problém;
3. jeho predmetom sú činnosti súvisiace s odbornou činnosťou supervízovaného;
4. do popredia stavia analýzu výkonov supervízovaného za pomoci vedenia supervízorom;
5. zabezpečuje supervízovanému jasné a jednoznačné spätú vážbu, navrhnutú s cieľom zlepšiť jeho pracovné výkony;
6. koná sa v kontexte atmosféry uľahčujúcej učenie;
7. sleduje želané princípy učenia a učenia sa;
8. zabezpečuje ucelenost jednotlivých sedení a zároveň vytvára nadzravnosť na ďalšie (Kadushin, 2002).
Výhodami individuálnych supervizných stretnutí je individuálny prístup k supervidovanému, plne sústredenie sa na jeho problémy, vďaka otvorenosti, možnosť vybudovania s blížšieho vzťahu. Ich nevýhodami môže byť prílišná ekonomická náročnosť, menej kreatívnych vstupov a alternatívnych pohľadov na vec, vznik možnej naviazanosti na supervízora.

2.1.2 Skupinová supervízia


Takáto definícia supervízie rieši niektoré z problémov týkajúcich sa formácie skupiny. Veľkosť skupiny je závislá na počte supervidovaných, za ktorých je supervízor zodpovedný (vo všeobecnosti by to mali byť štyria alebo piaté supervidovaní, výnimku môže tvořiť supervizné stretnutia na principe bálintovských skupín).

Supervidovaniu pridelené určitému supervízoru majú s najväčšou pravdepodobnosťou podobné vzdelanie, majú byť pracovníci podobnými klientskými skupinami, poskytujú podobné služby, výsledkom čoho je skupina s rovnakým zameraním a záujmami.

Je potrebné zdôrazniť, že to platí najmä pre oblasť sociálnej práce, že na rozdiel od skupinovej terapie alebo učenia, skupinová supervízia nie je zamerná vo osobnosť rozvoj supervidovaného alebo riešenie osobných problémov.
supervidovanému obieť túto zodpovednosť a akceptovať riešenia a rozhodnutia skupiny. Supervidovaný je v individuálnej supervízie nútnejšie participovať a byť aktívne, na druhej strane sa môže schovať v báze skupiny a ticho súhlasí.

Pripomienme, ešte úlohu supervízora v skupinovej supervízie, ktorou je podľa Matouška (2003) viesť skupinu, pričom musí plniť nasledujúce úlohy:
- facilitovať – užívať komunikáciu a podporovať prácu na dohodnutých úlochách, udržiavať rozvojovú v zapojení jednotlivých členov skupiny,
- moderovať – riadiť skupinový rozhovor, otázky, tématický štúduť diskusiu, vede skupinový rozhovor k cieľu,
- organizovať a sledovať časový priebeh skupinovej supervízie,
- starať sa o saturáciu potrieb účastníkov – potreba bezpečia, výkonu, individuálneho ocenenia, podpory, zachovania skupiny,
- poskytovať model – členovia skupiny preberajú supervízorové spôsoby načítavania, intervencie, zamernania pozornosti a pod.,
- zaobchádzať s mocou – svoju autoritu využívať v prospech členov skupiny. Vie byť láskavým a citlivým profesionálom,
- starať sa o seba – pozna svoje hranice a hranice zodpovednosti, bráni sa pred syndromom vyhorenia.

2.2 Typy supervízie

Scherper (1996) uvádza, že pri tvorbe komplexných supervízných procesov môže supervízor použiť dve rôzne kvality materiálov. Môže pracovať s konštrukčným materiálohom a ponúkať supervizantovi na spracovanie abstraktnej zobrazenie „prípadov“ alebo exemplárne prípady s učebnicí, aktov alebo prípadov z jeho vlastných skúseností. Takéto prípady môžu byť analyzované na konkrétnej problém a skúmané na sociálnopracovných intervenciách možnostiach a strategiách konania.

Speciálna situácia – typické rodičom konštatujú, súdny proces, návšteva v zariadení – môže byť spracované formou hrania roli a z toho vyplývajúcich rôznych možností postojov (hlavne u začínajúcich sociálnych pracovníkov). Supervizant si môže rýchlošť a nátrnavu konfrontáciu s nositeľmi rôznych rolí, s ktorými sa ako sociálny pracovník stretáva, môže ist o stretnutia s prokurátormi, sudcami, vedúcimi zariadení atď. Prítom pracuje s tymto materiálom s určitým emocionálnym odstupom. Keďže je cez konštrukovaného materiál v jeho vlastnú dotknutelnosť nepocháza, mobilizuje sa v ňom menu citov, strachu a odporu a tohto odstupu môže vyvolať rôzne úvahy v širšom zmysle.

Vychádzajúce z praxe rozoznáva Gabura (1995) štyri základné typy supervízie:
- tutorčeská supervízia – je orientovaná najmä na vzdelávanie, pomáha začínajúcim pracovníkom osvojiť si základy práce s klientom pod odborným vedením skúseného pracovníka,
- výcviková supervízia – je súčasťou širšieho koncipovaného výcviku, má vzdelávaciu i riadiacu funkciu, supervízor preberá zodpovednosť za prácu supervizanta s klientmi (napr. výcviku v kognitívno-behaviouralnej psychoterapii je z celkového počtu 1600 hodín potrebných pre zápis v Slovenskej psychoterapeútiky spoločnosti vyhradených 150 hodín na supervíziu),
- riadná supervízia – supervízor je v nadrženom postavení k poradcoví, riadi a kontroluje jeho prácu a supervízia je jediným z jeho riadiaci nástrojov, preberá časť zodpovednosti za kvalitu práce poradcu (taktu charaná supervízia je v súčasnej praxi často považovaná za jej hlavný cieľ),
- konzultantská supervízia – je dobrovoľná a výberová, poradca si môže voliť typ a formu supervízie, môže si voliť supervízora, táto supervízia je určená skúsenosťou praktikom, zodpovednosť za riešenie prípadu leží na supervizantovi, supervízor a pripadne kolegovia majú iba ponadný hlas.

Vo všetkých prípadoch musí mať supervízor k dispozícii podľa možnosti čo najšíršie repertoár intervenčných možností a didakticko-metodických východisk, aby mohol kreatívne tvoriť štúdurovanie problémovej situácie v poradenstve flexibilným striedianím fokusácie a zmenou kontextu.

Podľa toho akou časťou činnosti (zváža poradenskej práce) sa supervízia zaobiera, hovoríme o supervízi incidentu (vybratá jedna časť konzultácie s klientom), supervízi jednej konzultácie alebo supervízi celého prípada. Môžeme ju ešte rozdeliť podľa fokusu svojho zamernania. Supervízne sedenie môže byť zamernane na obsah, proces, intervenciou a vzťah medzi supervizantom a klientom (Gabra, 1995).

Niektorí autori, napriklad Havrdová (1999) používa v supervízi pre účely vzdelávania a odborného rastu sociálnych pracovníkov aj pojmom rozvojová supervízia, cieľom ktorej je prostredníctvom organizovanej činnosti zabezpečiť reflexiu na nové možnosti, nové porozumenie vo vzťahu k riešeným problémom, pripadne aj možnosť zaujať nové postoje a zručnosti pre prácu s klientom. Všeobecným cieľom je vo tomto
prípadе zvyšovanie odbornej kompetencie sociálnych pracovníkov. V centre záujmu
nestojí konkrétny problém pri práci s klientom, ale komplexná pracovná činnosť
supervidovania. Supervízia sa v tomto prípade nezameriava primárne na riešenie
parciálnych problémov. Úlohou rozvojovej supervízie je pomoc supervidoványm pri
adaptácii sa na nové meniace podmienky, napr. aj v oblasti legislatívy alebo na nové
problémy cieľových skupín a na prácu s nimi. Cieľom rozvojovej supervízie je hľadanie
rovnomerného odborného potrebnosti, potrebného fungovania týmu a potrebného
fungovania organizácie.

Schavel (2004) upozorňuje na potrebu uplatňovania "kolegálnej supervízie", pričom
vychádza z overeného predpokladu (výskumy orientované na využitie supervízie
v subjektoch štátnej správy z rokov 2002, 2004, 2006), ktoré poukazujú na to, že časťou
jeho výsledkov v subjektoch štátnej správy, konkrétne odborov sociálnych vecí okresných úradov,
neskôr úradov práce, sociálnych vecí a rodiny, na ktorých činnosť sa klienti sťažujú, je
mimo vedenia kvalitnú supervíziu, pretože ich nadväzová nemá záujem vytvoriť
istého dôvodu môže byť s účinnosťou v podmienkach
Slovenska, že pracovník vo vedúcej funkcií nemá vysokoškolské vzdelanie v obore
sociálna práca, nemá praktickú skúsenosť s prácou s klientom a ani so supervízou.

Z týchto dôvodov by bolo prirodzene, aby pracovníci vytvorili medzi sebou
supervíznu skupinu, v ktorej by mohli preberať svoje aktuálne problémy pri práci
s klientom a mali možnosť podeliť sa o svoje skúsenosti. Aj keď táto myšlienka vyznava
ako utopia, je to jedna z ciest ako postupne skvalitňovať aj práciú v subjektoch štátnej
správy. Najvšeobenejšou podmienkou pre supervíziu je, že aj v medzi vecí bohu
práce nekompetentných nominantí politických strán, ktorí sú delegovaní na vedúce právne
pozície, s ktorými nemájú žiadne skúsenosti.

Optimisticky sa vyjadrujú Bernard a Goodyear (in: Kadushin, 2002), ktorí
charakterizujú supervíziu medzi kolegami (peer supervízu) ako obľúbené fórum pre
revidovanie praktických skúseností, kolegiál skupinu kritiku prostredníctvom ktorej ovodzujú
nové poznatky svojim kolegom a vytvárajú priznivé podmienky pre prevenciu syndrómov
vyhorenia. Kontrolu nad supervíznym stretnutím majú kolegovia, supervízor (ak je v obci
prítomný) je len ďalším členom skupiny.

Supervízia medzi kolegami bola podľa autorov Hare – Framkken (in: Kadushin,
2002) definovaná ako proces, v rámci ktorého sa skupina profesionáliz v rámci
organizácie pravidelne stretáva bez vedúceho, aby revidovali prípady a pracovné postupy,
delili sa o rozbory rôznych situácií a preberali zodpovednosť za svoj vlastný profesionálny
rozvoj a zároveň i rozvoj ostatných s tým, aby udržiavali štandardy poskytovaných služieb.

Supervízia medzi kolegami najlepšie funguje medzi kolegami s približne rovnakými
kompetenciami, čim sa za supervízora, ktorým je dnes, môže zaujať manažer supervidovaný.
Táto možnosť výmeny úlohu zrovnamenuje tento vzťah. Supervízia medzi kolegami je na
jednej strane definovaná ako predlženie alebo pokračovanie neformálnych konzultácií,
ktoré sa koná vo forme stretnutí spolupracovníkov organizácie, počas ktorých si pracovníci
nymiťaj svoje pracovné skúsenosti.

Na opačnej strane sa tento termín používa na označenie programu kontinuálnego
vzdelávania, organizovaného kolegami, využitím vlastných prípadových materiálov ako
podkladov na skupinovú diskusiu. Supervízie medzi kolegami však nemožno vnímať ako
nástroj plnenia riadovotých funkcií supervízie. Prínajmenechom ju možno označiť ako doplnok
k tradičnej supervízie, nie jej náhradu. Napriek tomu, že supervízia medzi kolegami je
dôležitým zdrojom podpory, supervízia v tradičnom ponímaní má niektoré výhody, ktoré
supervízie medzi kolegami neposkytuje. Na rozdiel od kolegov, supervízor má moč
uplatniť zasahy napraved na redukciu stresu zmenou pracovníkovho zaradenia a napriek
aj množstvu pridelovaných klientov.

Medzi ďalšie typy supervízie by sme mohli zaraditi aj autosupervíziu (autovizia,
sebasupervízu), ktorá je podľa tvrdenia Matouška (2003) procesom sebareflexie
supervíza. Počas nej si pracovník (supervízor) klade sám sebe otázky, na ktoré hľadá
odpovede Váša si platné postupy, pocity a telesné reakcie pri práci s klientom, ktoré
pre tento proces veľmi užitočné:

Sebapozozaranie (prepájanie myšlienok, pocitov a činov poradcu so správaním klienta),
které je orientované v zmysle:

- Čo som počul klienta hovoriť alebo čo som ho videl robeti?
- Čo som si o svojich pozorovaníach myslel a čo som cítil?
- Aké možnosti toho, čo poviem alebo urobím, som v danej chvíli mal?
- Akým spôsobom som si vybral možnosť?
- Čo som touto voľbou zamýšľal alej?
- Čo som v skutočnosti urobil?
Sebabodotenie (hodnotenie výkonu poradcu pozorovaním reakcie klienta):

- Aký účinok mala moja reakcia na klienta?
- Ako by som teda hodnotil činnosť svojej reakcie?

Pri autosupervízie je podstatné dopriat si dostatoč čas na seboreflexiu a byť ochotný zaoberať sa vlastnými pracovnými postupmi.

3 CIELE, FUNKCIE, MODELY A PRÍSTUPY V SUPERVÍZII

V tejto časti nášho pojednania o supervízii v sociálnej práci načítame niekoľko myšlienok autorov, ale aj našich vlastných, ktoré by mohli napomôcť lepšie pochopiť o čo vlastne v supervízii ide, čo je cieľom supervízie, aké funkcie plní a pokúsime sa upozorniť aj na niektoré prístupy v supervízii, ktoré by sme mohli vyviedť z rôznych psychotherapeutických smerov. Otázka prístupov možno viac spadá do supervízie v psychoterapii, no napriek tomu sa pokúsimme aspoň o ich orientačné vymeštenie.

3.1 Ciele supervízie

Ústredným špecifikom sociálnej práce je od jej počiatkov požiadavka osobného nasadenia pracovníkov pri riešení problémov svojich klientov. Cieľom supervízie v sociálnej práci je teda dať sociálnym pracovníkom podnet k tomu, aby sa naučili hľadať nové cesty, perspektívy a možnosti pri riešení zložitých ekonomických a psychosociálnych problémov klientov a zároveň, aby hľadali možnosti ako skvalitňovať svoju prácu, ako prehliadať syndromu vyhorenia a chraniť tým aj samého seba. Princip osobnej argažovanosti a zároveň požiadavka neutrality kladú značné nároky na emocionálnu rovnováhu a výkonovú zložku sociálnych pracovníkov. Veľkým a v iných krajínách uznávaným vnútorným rozporom tejto profesie je, že sociálni pracovníci nemôžu prenieť na svoje vlastné bedrá natrivalo riešenie problémov svojich klientov, ale im môžu iba čiastočne a dočasne pomôcť.

Vzhľadom na relativne vysoké kompetencie a právomoci sociálnych pracovníkov, ktorí môžu napríklad vyhlať dietu z rodiny, krišť rôzne sociálne peňažné dávky a majú kompetencie riešiť daňové, pomerne zložité situácie a kolízie (aj vzhľadom k etickým postupom, úrovni komunikácie, dodržiavaniu právnych predpisov, zabezpečovaniu efektívnosti riešených problémov), sa pojem supervízia v tejto profesii využiva pomerne lepšie ako v psychoterapii alebo psychologickom poradenstve, kde sú často kladené vyhady voči jej významom – dohľad či kontrola. Mnohí psychoterapeuti používajú radšej pojem konzultant alebo poradca.

Supervízia v sociálnej práci si kladie za úlohu nepretržite zvyšovať odborné kompetencie sociálnych pracovníkov a postupne profesionalizať supervíziu ako účinnú pomoc vo všetkých oblastiach sociálnych intervencií. S ohľadom na prelnanie supervízie
a terapie už len tým, že supervidovaný zasiahne do osobných problémov, môže supervízia sklúniť do terapie. Nie je to však cieľom ani úlohou supervízie.

Scherpner (1999) na základe svojich dlhoročných skúseností z praxe supervízora uvádza, že cieľom supervízie je najmä:

- 
  hľadanie riešení – reštrukturalizácia,

- spracovanie konfliktových situácií na pracovisku, najmä v oblasti komunikácii a kooperácie medzi spolupracovníkmi, klientmi a nadvídačami,

- plnenie zadaných úlohou podľa stanovených cieľov.

Gabura (1995) považuje v supervízií za hlavné ciele najmä:

- verifikácia správnosti a alternatív pri práci s klientom, rodinou alebo skupinou,

- rozšírenie možností a alternatív práce s určitým prípadom,

- korigovanie neefektívnych postupov,

- prevencia poškodzovania klientov poradcom,

- učenie sa a zbieranie skúseností.

Podobne aj Úlehla (1999) považuje dobre cielenú supervíziu za obohatenie a prínos hneď v niekoľkých oblastiach:

- vyjasnenie poslania pracoviska a celej organizácie,

- prevencia syndrómu vyhorenia pracovníkov,

- prevencia pred potonutím a prepracováním,

- účinné zvládnutie pocitov bezmocnosti a viny,

- účinnéjšie zachádzanie s vlastnými zdrojmi pracovníkov.

Sme tuho názoru, že medzi základné ciele supervízie okrem vyššie spomenutých je potrebné zaradiť aj:

- potrebu a ochotu ďalej sa vzdelávať,

- posilňovať svoju autonomiu a sebokompetenciu v pozícií odborníka,

- dodržívať základné etické princípy pri práci s klientom, ale aj voci organizácii a svojím kolegom,

- posilňovať svoju motiváciu pre odborné činnosti dobrými skúsenosťami v interakcii supervízor – supervidovaný.

Cieľom supervízie v sociálnej práci je dať sociálnym pracovníkom podnety k tomu, aby mohli svojich klientov v ich řadje ekonomické a psycho-sociálnej situácie naušiť hľadať nové cesty, nové perspektívy, nové riešenia. Problém pri hľadaní riešení môže byť v tom, že ľudia inšklušujú k zachovaniu návykov a technik na zvládnutie životných situácií a určitým spôsobom sa orientujú k stálemu opakovaniu zabezpečených spôsobov riešenia.

3.2 Funkcie supervízie


Riadiaca funkcia supervízie býva tiež označovaná aj ako administratívna, normatívna alebo manažerská funkcia. Je zameraná na usmerňovanie výkonu profesionálnej role sociálneho pracovníka s prihliadnutím na dodržiavanie právnych a etických noriem, štandardov kvality, poslania a cieľov organizácie ako aj na dodržiavanie náplne práce konkrétnych zamestnancov.

Cieľom je pochopenie, prijatie a naplnenie profesijných hodnôt, supervízia môže mať zároveň aj funkciu určitých kontrol. Otázka kontroly by mohla pôsobiť paradoxne zvýšiť k poslaniu a cieľom supervízie. Myslíme si, že napríek určitým prvkom kontroly v riadiaci supervízie je dôležitý výstup a odkaz pre supervidovaného, ktorý nie je sankcionovaný, ale motivovaný pre zlepšenie niektorých činností (hľadanie spoločných alternatív, otázka postojov k zmenám, motivácia k zmene a pod.). Supervízia v tomto prípade umožňuje vyjasňovanie si hranie a kompetencií, pochopenie profesiónnej hodnot, zvyšovanie efektivity tímovej spolupráce, podporu vzájomnej komunikácie v tíme a supervízorovi vytvára priestor pre kontrolu a hodnotenie pracovníkov.

V našom prostredí váčšina subjektov ponúkajúcich sociálne služby má zamestnancov, ktorí sa verujú jednotlivým úlohám a majú tak isto administratívne usporiadanie – zoznam jasne formulovaných pravidiel a postupov, jasne formulované pozície a úlohy, všetko zorganizované tak, aby sa naplnili jednotlivé ciele organizácie.

Supervízor je v tomto prípade článkom, ktorý spája subjekt a zamestnanca, prípadne kolektív zamestnancov, je s ním (s nimi) v priamom kontakte. Supervízor by mal mať jasne formulovanú objednávku a úlohu, ktorá mu bola pridelaná.

Ak by sme si mali predstaviť ideálny stav toho, ako by to malo fungovať v praxi usporiadaného systému sociálnejho subjektu, potom by sme mohli tvrdiť, že supervízor by mal prebať úlohy v rámci riadiacej supervízie v týchto bodoch:

1. nábor a výber zamestnancov;
2. uvádzanie a umiestňovanie zamestnancov;
3. plánovanie práce;
4. zadávanie úloh;
5. delegovanie úloh;
6. monitoring, hlášanie a hodnotenie práce;
7. koordinácia práce;
8. komunikačná funkcia;
9. supervízor ako mediátor;
10. supervízor ako nositeľ očakávaných alebo predpokladaných zmien.

V realizácii svojich funkcií teda supervízor napomáha zrychlenej organizácii v konkrétnom sociálnom subjekte, usporadáva efektívne využitie ľudských zdrojov, zabezpečuje, aby funkčnosť organizácie smerovala k zabezpečeniu plannenia cieľov organizačie.

_Vzdělávacia funkcia_ by mala pre supervízoru priniesť využitie svojich predpokladov, zručností a schopností do efektívnej práce s klientom a riešenia problémov, s ktorými sa vo svojej praxi stretáva.

Vzdělávacia funkcia teda napomáha potvrdivaniu odborného statusu supervízorovania a podporuje ho v ďalšom profesijnom rozvoji, učí ho reagovať na aktuálne potreby klientov, organizácie a spoločnosti. Havrdová (2008) v tejto súvislosti uvádza, že zmyslom vzdělávacej funkcie supervízie je vzájomná reflexia vonkajších a vnírných faktorov supervízorovania, s cieľom zvýšovania svojej odbornosti a profesijného kompetencie. Mohý by sme konštatovať, že medzi najdôležitejšie ciele potom patria: schopnosť rozvíjať reflexiu a sebareflexiu, vedieť pomenovať dôležité témty sprostredkované na riešenie, hľadať cesty svojho ďalšieho profesijného rozvoja a zároveň ich vedieť pomenovať a nakoniec aj schopnosť odovzdať nadobudnuté zručnosti a schopnosti svojim kolegom a premieť ich do práce s klientom a v prospeche fungovania organizácie.

_Vzdělávacia supervízia sa zaobcera učením zamestnanecké potreby vedieť k zlepšeniu výkonu svojej práce, pripadne ho aj naučiť robiť svoju prácu lepšie._

Podľa výskumov funkcií supervízie medzi výkonnejšie aktivity supervízorov boli zaradené: učenie, uľahčovanie vzdělávania, trénovanie, delenie sa o vedomosti a skúsenosti, informovanie, objasňovanie, vedenie, pomoc pri hľadaní riešení, povzbudzovanie profesijného rastu, poradenstvo, návrhy a pomoc pri riešení problémov.


Podľa Perlmanovej (in: Kadushin, 2002) čo každý sociálny pracovník potrebuje poznáť je spojené so štyrimi „P“: Ťudia (people), problémy (problems), miesto (place), postup (process).


Pre sociálnu prácu je klúčovou situáciou klient (jednotlivec, skupina alebo komunita – Ťudia, people) s problémom (problem) v sociálnom fungovaní, ktorý prichádza, obracia sa na sociálnu organizácie – miesto (place) o pomoc, postup (process) poskytovanú sociálnym pracovníkom (personnel).

Supervízor musí sprostredkovať učenie o každej z týchto oblastí, najmä prostredníctvom vzdělávacej supervízie. Musí priblížovať spôsob, akým je organizácia pre ktorú pracuje organizačná a riadená, aký má vzťah k ostatným organizáciam, ako zodpovedá do celkovej siete poskytovateľov sociálnych služieb, aké má ciele, aké služby a za akých podmienok ich poskytuje, aké má štastnú strategiu a ako to možno meniť. Poznanie organizácie tiež zahŕňa poznanie komunity sociálnych organizácií, ktoré majú totožného klienta, ako aj miestnu komunitu v ktorej sa organizácia nachádza.

Akokoľvek sa lišia sociálne problémy, ktorým sa jednotlivé subjekty venujú, supervízor musí sprostredkovať poznanie dôvodov sociálnych problémov, ako na tieto problémy reaguje komunita, psychosociálnu povahu daných problémov a ich vplyv na rôzne skupiny komunity, ako určite sociálne problémy ovplyvňujú život sociálnych pracovníkov a Ťudia a vzťah organizácie k problémom, ktoré sú jej primárnym zameraním.

Klient je ďalšou oblasťou, ktorá supervízor musí sprístupniť supervízorovaniu. Nezáleží na tom, kto tvorí klientelu organizácie, supervízor objasňuje ľudské reakcie na stres vyplývajúce z sociálnych problémov konkrétnych klientov. Nezáleží taktiež na tom, aké postupy sú realizované v pomoci klientovi obnoviť jeho sociálne fungovanie alebo
jeho zlepšenie, prípadne predchádzať vzniku sociálnych dysfunkcií, supervízor musí vzdieľať v oblasti technológií (postupov a metód) pomoci.

Poznanie ľuds, problémov a organizácie je obsahom vzdieľania, ktoré uschopňuje sociálneho pracovníka k poskytovaniu efektívnejšej pomoci. Supervízor je tým, kto učí pracovníka čo má robť, ako má konť, keď chce pomáhať jednotlivcom, skupinám alebo komunitám efektívne zvladať ich sociálne problémy.

Dalším poslaním supervízora je viesť pracovníka smerom k vývinu profesionálnej identity. Toto zahŕňa pomoc pri rozvíjaní tých postojov, pocitov a správania, ktoré vyvoláva, povzbudzuje a udržiava efektívne vzťahy pri pomoci klientom, čo znamená zmenu stereotypného zaujatého správania diskriminujúceho staršých ľudí, rasistických, sexistických a homofóbnych poistov; výchova k akceptovaniu hodnot sociálnej práce týkajúcich sa sebaúčerenia, dôvernosti a respektu bez predurčení.

Osobnosť sociálneho pracovníka a jeho správanie sú určujúcimi faktormi toho, čo sa v interakcii sociálny pracovník – klient odohráva, supervízovatý sám s jehošej postojami, pocitmi a správaním sa nevyhnutne stávajú subjektom výchovnej supervízie.

Cieľom je rozvinutie vysokého miery sebapoznania, čím je sociálny pracovník disponovaný konť vo vzťahu pracovník – klient disciplinované, rozvíjane a vedome s cieľom poskytnúť klientovi čo najoptimálnejšiu formu pomoci.

Na tomto mieste považujeme za vhodné spomenúť tvrdenie Kadushina (2002), ktorý hovorí, že schopnosť vnímať správanie iných tak objektívne ako sa len dá a zároveň mať vočný prístup k vlastným pocitom bez pocitu víny, zahadenia alebo nepohodlia je nevyhnutným predpkladom, pretože proces pomáhania vyžaduje kontrolo subjektivity. Sebapoznanie zahŕňa objektivnosť seba. „Ja“ skúma „seba“. Rozbieranie sebapoznania je cvičením v sebarflexii, kedy „ja“ je objektom pozornosti, stúdia a skúmania.

Primárňou úlohou supervízora vo vzdieľa Acej supervízie je naučiť sociálneho pracovníka ako správanie vykonávať svoju prácu. Učiteľ (supervízor) môže zorganizovať obsah, vytvorit’ vhodnú atmosféru na učenie a môže to i súprostredkať, ale nemôže zabezpečiť prijatie učeného a jeho použitie. Toto môže urobiť len prijímateľ v učebnom procese.

Dobrý supervízor je ako dobrý učiteľ, má odborné znalosti o tom, čo bude vyvážovať, má vysoko kvalitné učiteľské schopnosti, je schopný vytvoriť efektívny učebný program, je entuziasticky a má voči svojim žiakom dôveru a respektuje ich. Efektívne učenie môže prebiehať v prípade, že sú splnené určité podmienky. Najlepšie sa účime vtedy, keď sme vysoko motivovaní siet’ sa, ak môžeme učení venovať maximum vlastnej energie, ak je

účenie uspokojujúce a úspešné, ak sme do procesu učenia aktivne zapojení, ak je obsah zmyslupne prezentovaný, ak supervízor berie do úvahy jedinečnosť supervízovaného.

Podporná funkcia supervízie sa prejavuje poskytovaním opory v emocionálnych ohrozeniach supervízovaného, poskytovaním odhodlania pre ďalšiu prácu a nádeje. Vychádzame pritom z predpokladu, že riešenie niektorých zložitých situácií, ktoré sa v činnosti sociálneho pracovníka vyskytujú často prinašajú neúspechy, neistoty, neuspokojenie vlastnej práce a stratu optimizmu a dôvery vo vlastné síly a schopnosti. Cieľom tejto funkcie supervízie je potom znižovať subjektívne pocitovaných záťaž vyvolaných profesionálnej činnosťou, zvyšovanie motivácie a podporovať aj úpravu pracovného prostredia tak, ako tvrdí aj Coleman (2003).

Dôraz na emocionálnu zložku pri výkone svojej činnosti kladie napriek sa aj Marou, ktorý popri intelektových predpkladoch pre prácu upozorňuje aj na nemej dôležitý emocionálny proces, ktorý zohráva v profesionálnej pomáhajúcej profesií dôležitú úlohu. Mohli by sme teda povedať, že podporná supervízia sa vztahuje práve na emocionálne prežívanie supervízovaného vo vzťahu ku klientom, spolupracovníkom, ale aj k sebe samému. Takto orientovaná funkcia supervízie potom umožňuje supervízovanému lepšie pochopenie jednotlivých rolí, ventúcu a zvládnutie emocionálneho prežívania, lepšie porozumenie sebe, ale aj iným.

Matušek (2001) popri vyššie uvedených, všeobecné prezentovaných funkciach prevencie hovorí ešte o sprostredkujúcej funkci prevencie, čo v praxi znamená, že supervízor plní funkciu „mediátora“ pri riešení konfliktov vo vnútri organizácii, ale aj medzi organizáciou a jej okolím. Supervízor teda pomáha riešiť konflikty medzi klientom a organizáciou, konflikty vo vnútri tímu danej organizácie, konflikty medzi organizáciou a profesijnými združeniami, konflikty pri uplatňovaní zmien vo vnútri organizácie a pod.


Supervízor sa snáži zmierniť tvrdenia, redukovať pocitiny, zvyšovať istotu a presvedčenie, uvoľňovať nespokojnosť, posilňovať slabáciu vieri, potvrdzovať a upevňovať pracovníkové prednosti, doplniť vyčerpané sebavedomie, živit a zvyšovať osobnostné kapacity na adaptačiu, zmierniť psychologickú bolest, reštaurovať emočnú
duševnú rovnováhu, uteľovať, posíšťovať a osviežovať. Podporná supervízia sa zaobera riadením a ovládaním napätia z práce.

Kým riadiaca supervízia zabezpečuje organizačnú štruktúru a prístup k zdrojom organizácie, vzdéľávacia supervízia poskytuje vedomosti a zručnosti vyžadované zamestnanímu, podporná supervízia psychologickú a medziľudskú podporu, ktorá pracovníkom umožňuje mobilizáciu vlastnej emočnej energie, potrebné pre kvalitné vykonávané práce pri súčasnom napätí jeho očakávania.


| Tabuľka 1 Primárne zamerania supervízie v konteste špecifických cieľov supervízie |
|-----------------------------------|-----------------|
| Hlavná kategórie zamerania | Kadushinove kategórie |
| Poskytovať prikladne priestor, v ktorom môžu supervízovaní uvažovať o obsehu a procese svojej práce | Vzdělávacia |
| Rozvíjať porozumenie a zručnosti v práci | Vzdělávacia |
| Ziskovať informácie a inú perspektívu týkajúcu sa vlastnej práce | Vzdělávacia / podporná |
| Ziskovať spätnú väzbu o obsehu i procese | Vzdělávacia / podporná |
| Byť uznávaný a mať oporu ako človek i ako pracovník | Podporná |
| Zaistiť, aby ako človek aj ako pracovník, nebol jedinec nútený zbytočne niest' obiažme, problémy a projekcie sám | Podporná |
| Mať priestor k preskúmaniu a vyjadreniu osobných trápení, vracajúcich sa podnetov, prenosov či protiprenosov, které môže práca prinášať | Riadiaca / podporná |
| Lepšie plánovať a využívať osobné i odborné zdroje | Riadiaca / podporná |
| Byť sám aktívny, nielen reagovať | Riadiaca / podporná |
| Zaistiť kvalitu práce | Riadiaca |

Aj keď podobné pokusy o začlenenie intervencii v supervízie majú svoj význam, mohli by sme namietat’, že nevyhnuté všetky možnosti náhľadu. Mohli by sme napríklad tvrdiť, že poskytovanie priestoru, v ktorom môžu supervízovaní uvažovať o obsehu a procese práce plní nielen vzdělávacie, ale i podpornú funkciu, alebo že lepšie plánovanie a využívanie osobných a odborných zdrojov má i vzdělávacie funkciu. Nejde nám však o spochybenie obdoblnej klasifikácie, ale o poukázanie na fakt, že nielen v teórii, ale aj v praxi je možné a účelné uvažovať o troch funkciách ako o navzájom prevádzaných resp. presahujúcich aspektoch. Kadushin (1992) tvrdí, že ak odstránime jeden element procesu sa stane menej vyhovujúci i po stránke dvoch zostávajúcich – a zároveň menej efektívny. Potvrzuje tak vzájomné prevádzanie sa jednotlivými funkcií.
3.3 Modely a přístupy v supervizii

Aby supervizia v sociální práci musí rešpektovať některé, už doposiať známé teoretické přístupy, které odrážají charakter práce s klientem v akomorčkové poradenské a psychoterapeutickému procese. Supervizor pracuje s člověkem a jeho problémymi a proto by se mal vedlejši orientátori a ty v některých poradenských a psychoterapeutických smeroch i napříè tomu, že se nejde o jeho působení křižovým ale strategickým nástrojem. V súčasnosti rozlišujeme přibližně 14 psychoterapeutických a poradenských teorií ovplyvňujúcích individuální orientáciu pomáhajúceho. Drapela (1997) uvádí nasledovné teorie:

- Dynamické teorie,
- Psychoanalytické teorie (S. Freud),
- Analytické teorie (C. T. Jung),
- Teorie individualnej psychologie (A. Adler),
- Interpersonální teorie (K. Homeyová),
- Psychosociální teorie (E. Fromm, E. Erikson),
- Dollardove a Millerove teorie učení,
- Rysové a faktorové teorie (R. B. Cattell),
- Teorie pola (K. Lewin),
- Teorie systematickeho eklekticismu (G. W. Allport),
- Teorie „ja“ (C. G. Rogers),
- Fenomenologické a existenciální teorie,
- Holistické teorie (K. Goldstein, A. Maslow),
- Teoretický směr V. Frankla pod názvem Logoterapia.

Orientácia v některých teoriích může podporit profesionální práci supervizora, před očiím pomoc řešení, poznaní dynamiky správania, ako aj diagnostiku problému klienta. Ovládané týčte teorií má na práci sociálního pracovníka (a supervizora) podľa Drapela (1997) vplyv vtedy, ak si sociálny pracovník osvojuje základné zdroje řídkého správania a sústredí sa na prvky spoločné všetkým teóriám. Jeho odborná perspektiva sa tým zjednodušuje. Ten istý autor ďalej uvádza, že napr. Skinner a Rogers majú na vnímání jednotlivých teorií v práci supervizora opačný postoj, sú toto názor, že vedú sice k ich rozlišení, ale zároveň umožňujú sociálnemu pracovníkovi vytvoriť si vlastnú odbornú

orientáciu. Pre ilustráciu uvádzame vybrané modely supervizie rozdelené podľa psychoterapeutických orientácií:


Dynamicky orientovaný model supervize je obsahového zameraný na minulosť klienta i sociálného pracovníka, aby spoločne pochopili zdroj súčasných problémov a hľadali východisko pre budúcnosť. Supervizor sa bude zaujímať o nevedomé procesy reprezentované najmä prepomienami a obranami, identifikujú náhradné objekty a ciele, viesť sociálneho pracovníka k interpretácii a náhľadu. Centrum jeho supervizného zaujmu býva vzťah a obsah.

Experienciálny orientovaný model preferuje nedirektívny prístup, čož znamená zameraný na aktuálnu situáciu supervizovaného, preferuje to, čo sa deje tu a teraz, orientuje sa na prežívanie, na rovnocenný vzťah. Najvýznamnejšou hodnotou je akceptácia, empatia vo vzťahu k supervizovanému a kongruencia supervizora (napr. Teória „ja“ od C. G. Rogersa).

Nie je jednoduché odpovedať na otázku, či supervizovaný a supervizor musia byť tej istej psychoterapeutickej orientácie. V psychoterapeutické praxi všetkých platí, že pre začínajúceho terapeuta je vhodnejšie, keď má supervizor rovnakú orientáciu ako terapeut. Začínajúcníkov je tak poskytnutí lepšia korekcia zvolených postupov v osvojovanej orientácii. Na preferovanie a striktné presadzovanie niektorých z príspovek alebo modelov v supervizii upozorňuje Wosketoňa a Page (in: Carroll, 2004), ktorí uvádzajú, že môže prísť k potláčaniu lúdského prístupu, spontánnosti a jednoduchosti, ktoré sú pre prácu supervizora dôležitým nástrojom v jeho práci a zároveň dodávame aj predpokladom jeho úspechu.

Pre lepší orientaci uvádame v nasledující časti stručná charakteristiky jednotlivých modelů těch, jako ich vnímame v kontextu supervízie v sociální práci.

Cyclkicky model by mal sprostredkovat supervidovanému určitý postupnost kroků v práci, orientované k podpore samostatnosti. Supervidovaný si postupne buduje svoju autonomii v práci, získava sebadovánu pri hľadaní nových riešení, rozvíja vlastnú sišľomstránky a štyly svojej práce, vytvára si priestor pre inovácie a experimenty, nadobúda schopnosť flexibilitu a sabkompetencie.

Kooperatívny model supervízie poskytuje supervidovanému váčšši priestor pre vzájomnú spoluprácu a akceptáciu podnetov supervízora, čo sa odražá aj vo vzťahu ku klientom. Supervidovaný sa už byť ochotný a pripravený pracovať so svojimi predsudkami, má tendenciu ich postupne odstraňovať.

Narativný model supervízie je založený na preferovaní slova, slovných spojení a príbehov v práci supervízora. Síla povedaného cez metaforu môže napomocť supervidovanému uvažovať nad podstatou riešeného problému, umožňuje hľadať analógiu so supervidovaným problémom, poskytuje mu určitý vhľad do problému. Supervízor v tomto procese môže rozhovorom a otázkami prispieť k odkrytu niektorých nevyjasnených tém a môže napomocť k zneniam v postojoch a názoroch supervidovaného. Tento model prehliadie supervíziu aj Martin Scherpner, ktorý obohatil tento prístup svojou publikáciou pod názvom Elefant (Sln).

Systemický model supervízie prehliadie vo svojom prístupe orientáciu na systemický prístup s integrovaním rôznych teórií a vedných disciplín do spôsobov riešenia supervidovaného problému. Prostredníctvom aplikovania tohto modelu je možné odkryť vzájomné vzťahu pôsobice v iných komplexných systémoch. Využitie niektorých systemových prvkov z iných teórií môže tvoriť efektívny predpoklad pre riešenie predkladaného - sprostredkovaneho problému.

Funkcionálny model supervízie je orientovaný na zabezpečenie funkčnosti, smeruje ku konkrétnemu účelu a tomu podriaďuje supervízor aj využitie príslušných metód, technik a strategií. Tento model by mal viac supervidovaného k riešeniu určitej stability, rovnováhy, jednoty v svojej autonomnosti pri konaní, ale aj postupom riešenia vzniknutých problémov.

Aj v sociálnej práci sa stretávame s problémom, kedy aktéri supervízie nevedia najť právne práce medzi supervíziou a terapiou. Stáva sa, že supervízor sa ocitá v role terapeuta, čo v supervízii orientované na supervidovanie činnosti sociálnej práce nie je akceptovateľné. V našej odbornej literatúre tieto rozdiely a differencie v kompetenciách nie sú jasne formulované a nenachádzame ani žiadne tvrdenia našich odborníkov pre popis týchto rozdielov. Preto si musíme pomočť tvrdeniami skúsených odborníkov - supervízorov, zo zahraničia, ktorí tieto rozdiely vyselektovali. Zdá sa nám potrebné uviesť niektoré tvrdenia pre lepšie pochopenie a názornosť pre budúcu prax supervízorov.

3.4 Supervízia verzu terapie

Ako sme už spomniali, problémom v praxi je rozlišenie hranic medzi supervíziou a terapiou, teda oddelenie učenia od liečenia napriek tomu, že supervízia a terapia majú spoločného viacerých charakteristik. Obe zahŕňajú vzťah dvoch osôb, ktorý je dôverný, kontinuálny, obe sa snážia rozvinúť vyššie stupne sebapoznania.

Valkovic (2000) za ceť a účel supervízie považuje možnosť, aby terapeut mohol lepšie napredovať vo svojej práci s klientom, aby mu lepšie rozumel a bola mu užitočnejšia. Zároveň aj klient, aby mohol lepšie napredovať vo svojej práci na sebe, aby si lepšie rozumel a pomohlo mu to. Tento autor dlhé tvrdí, že supervízia je „terapia“ práce terapeuta, nie jeho „osobnosti“. „Supervízia sa končí vtedy, keď si supervidovaný uvedomí nejakú svojú doteká, ktorá ju však totoho komplexu súčasného života. Končí tam, kde začína terapia“.


Supervízia sa zameriava na situáciu klienta a jeho skúsenosti; nie na situáciu supervízovaného, je orientovaná na prácu, nie na pracovníka. Ťažisko je na tom, čo pracovník robí, nie prečo to robil. Terapia objasňuje osobné významy problémov, supervízia odborná (Kadushin, 2002). Na rozdiel od terapie, v supervízii sú problémy pomáhajúceho spomínané len okrajovo, nie sú hlavovou skúmanou a rozoberané.

Úlohou supervízora je vzdelávanie, nie terapia, emociónalnymi ťažkostami supervízovaného by sme sa mali zaoberať len pokiaľ zasahujú do jeho procesu učenia.

**Rozdiely vo vzťahových úlohách**

Stiles (in: Kadushin, 2002) hovorí, že supervízny vzťah zahŕňa tichú dohodu, podľa ktoréj je pracovník zodpovedný za snahu maximalizovať svoje pracovné výkony a pokračovať vo svojom profesionálnom rozvoji, supervízorovou zodpovednosťou je pomôcť mu dosiahnuť tieto ciele.


4 NÁSTROJE V PRÁCI SUPERVÍZORA A ZAMERANIE SUPERVÍZIE

Táto časť našej rozpravy o supervízii bude venovaná tomu, čo v praxi môžeme našťastí navraviť aj zručnostami alebo technikami, ktoré pri práci s klientom často využívajú aj sociálny pracovník. Ide o nevyhnutné komunikačné a poradenství zručnosti, ktoré vo svojom optimálnom a charakteristickom využití prinášajú konečný efekt pre úspešnú prax.

Pod zameraním supervízie budeme zasa rozumieť centrovanie pozornosti supervízora na riešenie supervízneho problému v zmysle objednávky supervizanta alebo jeho jednačného. Tudo koncepciu vysvetlíme v nasledujúcej časti.

4.1 Nástroje v práci supervízora

Najdôležitejším nástrojom supervízora je aktívne počúvanie, transparentné prejavenie záujmu o tom, čo sociálny pracovník hovorí, nepremýšľanú pozornosť s minimalizovanou intrúziou, plné prijatie a respektovanie supervizanta. Ďalej je to vytvorenie priestoru pre vzájomný rozhovor bez podmienky stotožniť sa s názorom supervízora, potreba vystať sa do prežívania kolega, snahu pochopiť, čo sa v ňom deje.

Málo účinná je jednostranná komunikácia (supervízor sám zaberá komunikačný priestor a nevytvára priestor pre supervizanta) a poruchou je dvojokoľajná komunikácia, pri ktorej supervízor i supervizant prezentujú iba svoje názory bez toho, aby sa vzájomne počuli. Neoddeliteľnou súčasťou komunikácie v rámci supervízneho rozhovoru je aj neverbalná komunikácia, prostredníctvom ktorej sa nekontrolované prejavujú najmä emócie a vzťahy. Supervízor pomáha supervizantovi porozumieť jeho vlastnej neverbalite a dešifrovať neverbalitu klienta. Neverbalita je dôležitým nástrojom supervízie, a preto by msl supervízor zdokonaľovať svoju citlivosť v tejto oblasti. Supervízia je teda dôležitým nástrojom sebapoznania sociálneho pracovníka, v procese supervízie sa supervizant sám zamýšľa nad sebou, nad svojimi prednosťami i obmedzeniami, dostáva splnenú vzťahu od supervízora a pri skupinovej supervízii i od svoých kolegov, pomocou ktorej môže skvalitňovať svoju prácu a korigovať menej efektívne postupy.

Význam uplatenia supervízie pre sociálneho pracovníka dobre ilustruje aj model Jcharryho okna, ktoré tvorí:

Predpokladáme, že tieto informácie budú podnetné pre prax supervízora a napomôžu tak prirodzenej diferenciacii rozdielov medzi supervízioou a terapiou.
Vejprná oblast: této oblast' je oblast'ou naší transparencie, sú v nej obsiahnuté informácie o tom, ako sa sami navonok prejavujeme, ako sme čitateľný pre svoje okolie (teda pre klienta), kde sa naše sebahodnotenie zhoduje s tým, ako nás hodnotia iní ľudia. Sociálny pracovník by mal mať túto oblast' relatívne veľkú, pretože stvorenosť, schopnosť dávkované vytvárať aktuálne emócie je predpokladom jeho akceptovanie klientom.

Slepá oblast' sociálny pracovník nevidí sám seba objektívne, má tendenciu sa v niektorých veciach preceňovať či nedoceľať, niektoré aspekty svojoj správania a konania vždy nevidí, preto je potrebné pozorne počuvať, čo o nás hovoria iní alebo ich dokona aktivne žadať o spät' vázbu. Pre sociálneho pracovníka je dôležité vedieť, ako pôsobí na druhých ľudí, ako ho vnímanají jeho klienti a kolegovia. V procese supervízie dostávame spät' vázbu a je len na nás, ako ju dokážeme využiť pre svoj ďalší rast.

Skrýť oblast': v tejto oblasti pred ostatnými skryváme informácie, pocity alebo zážitky, ktoré z rôznych dôvodov nechceme zverejňovať, je to zdroj našej nejednoznačnosti, pretvárať, potlačených emócií, nespracovaných zážitkov, neistoty, skrytej zlosti, nesporokojnosti. Hromadenie negatívnych pocitov a nesporokojnost' ich ventiloval' na prvom mieste (odnesie si to iný klient, rodinný prášusťnik, kolega), neprimeraným spôsobom (napr. nekontrolovaný výbuch, vytváranie starých problémov), alebo ho nosí v sebe a vnútorné tlači sú potom zdrojom rôznych psychosomatických problémov (bolesti hlavy, nespavosť, poruchy krvného obehu, poruchy trávničeho traktu, funkčné sexuálne poruchy, kožné ochorenia, poruchy imunitného systému atď.). Supervízia pomáha sociálnemu pracovníkovi transparentn' svoje problémy a neistoty a hľadať účinné riešenia.

Neznáma oblast': niektoré veci o sebe nevieme, nie vie ich ani našie okolie, ale ony napriek tomu ovplyvňujú našu správanie a konanie. Napríklad niekoľko je nám na prvý pohľad nesympatický, v určitých situáciách stereotypne opakujeme rovnaké vzorce správania atď. V procese supervízie hľadáme príčinu týchto javov, snažíme sa pochopiť, kde vznikli, čo nám satírujú a určíme sa s nimi vedome nerábať tak, aby sme ich mali pod racionálnou a emocionálnou kontrolou. Celkovo možno konštatovať', že supervízia rozširuje oblast' našej transparencie, vedie nás k tomu, že lepších chápeme sami seba, postuje iných ľudí k nám, minimalizujeme oblast' nášeho nevedomia a rozširujeme oblasť vedomej kontroly nad sebou a svojím správaním.

4.2 Zameranie supervízie

Každá supervízia má určité centrálné zameranie a orientuje sa na určitý determinujúci fokus. Suprvisor má niekoľko možnosti, na čo sa v procese supervízie môže zameriť. Centrom pozornosti môže byť obsahové tematizované siedenie, pričom ho môže zaujímať efektivnosť intervencií, vzťah sociálny pracovník - klient alebo sociálny pracovník - suprvisor. Všetky tieto aspekty sú dôležité v rôznej faze procesu práce s klientom, väčšina supervízorov v praxi niektoré z týchto aspektov preferuje. Uvedené zistenia nás vedú k stanoveniu nasledovných štýlov supervízie:

1. Reflexia obsahu sedia na sociálného pracovníka s klientom

Pri tomto zameriavaní supervízie je dôležité, ako klient a sociálny pracovník prezentujú seba, ktoré obsahy do sedia prináša klient a ktoré sociálny pracovník, ktoré informácie klient považuje za nepodstatné (obrana) a ktoré vylesí sociálny pracovník, či sú referencie veľmi všeobecné (klient i sociálny pracovník sa obávajú 'st' do húbky) a ako sa obsah tohto sedia vzťahuje na predchádzajúce sedia (Scherper, 1999). Ide tu o základné otázky poznania: Akto urážlivý? (napr. rozhovor s klientom, návšteva v domácnosti). Ako to robia iní, čo sa môže od nich naučiť? Čo robím nesprávne, resp. čo by som mohol urobiť nesprávne? Ako by som to urážlivé lepšie? Tažkými otázkami je iniciovaná reflexia profesnej role i profesneho výkonu, ich ďalšie vývoj a konsolidácia.

2. Explorácia procesu práce s klientom, stratégia s intervencie sociálnejho pracovníka

V rámci tohto zamerania supervízor orientuje svoju pozornosť na to, čo sa vedome alebo nevedome udalo v procese práce s klientom. Pre takto zameranú supervíziu je dôležité, čo sa udalo pred sedia n s klientom, ako sa sedia začalo, aký malo priebeh a ako skončilo, čo sa stalo po sedia, aké intervencie využil sociálny pracovník a v ktorej faze procesu ich uplatnil, aký bol cieľ týchto intervencii a k čomu tieto intervencie viedli. Tento druh zamerania supervízie je užitočný hlavne v prípade, ak sú intervencie sociálnejho pracovníka málo efektívne a sociálny pracovník má objektívne problémy v práci s klientom.

3. Zameranie na vzťah medzi sociálnym pracovníkom a klientom

Hlavným cieľom tohto zamerania supervízie je, aby sociálny pracovník získal väčšie rozšírenie a porozumie dynamike vzťahu medzi ním a klientom. Supervízor sa zaujíma
o históriu vzťahu, sociálny pracovník referuje o tom, ako sa s klientom stretol, prečo si ho klient vybral, čo si prvé všimol na klientovi. Supervízor otázky formuluje tak, aby rozhovor nemonitoroval kazuistiku, pracuje s metaforami a obrazmi, všimá si neverbalné reakcie a paralingvistický prejav sociálneho pracovníka (Scherpner, 1999).

5 SUPERVÍZNY PROCES

Na supervíznom trhu, ktorý vládne napr. v Nemecku, sa musí supervízor staráť o akvizíciu, to znamená, že si musí zaobstarávať objednávky pre supervíziu sám formou prospektov, osobných návštev u prípadných zákazníkov atď. Supervíziu sa nedajú riešiť všetky problémy. Zárukou účinné supervízie je starostlivosť a stanovenie indikácií. Supervízia by nemala nahrádzať ďalšie vzdelávanie, vedúcu činnosť alebo sebavzdávanie, prípadne terapiu.

Na začiatku každého supervízie sa musí zásadne zodpovedať otázka, akou formou sa budú spracovávať dané problémy. Supervízor pripraví „setting“ ako súbor pracovných podmienok, ktoré sú podľa jeho názoru potrebné pre spracovanie daných problémov: doba trvania rozhovorov, rymus týchto stretnutí, miesto stretnutia, ako aj práce a stretnutí pre supervíziu (priebežne v organizácii, u supervízora), veľkosť skupiny, vedenie protokolu, vyhodnotenie, zaangažovanie vedenia organizácie iných odborníkov atď.

Ako náležne sa pripravi pracovný vzťah, doporučuje sa pred začiatkom dlhšej poradenskej sekvencii uskutočniť jedno alebo viac skúšobných stretnutí, ktoré umožňujú fundovanejšie rozhodnutie o dlhodobejšej spolupráci. Poradenstvo v rámci supervízie právne predstavuje službu, ktorá vždy predpokladá mimoriadnu dôveru medzi zmluvnými stranami. Zo spoločných zväčšení zo strany supervízora, supervizanta a vedenia na prípadných skúšobných stretnutiach vznikne kontakt.

V zásade platí, že kontrakt ako písomná dohoda (bolo to nanajvýš vhodné) bude v záujme doveryhodnej transparentnosti formulovaný jasně a jednoznačne a podpísaný všetkými zúčastnenými stranami. Samotný priebeh supervízie alebo sekvencia viacerých supervíznych stretnutí sa označuje ako supervízny proces. Z toho má byť zrejmé, že sa práca v supervízi uskutočňuje ako vývojový proces, ktorý je kurokárne nádený iba v malej miere. Sme toho názoru, že takýto proces by mal (mimo krátkich intervencií a dlhších organizacijných porád) obsahovať 6 až 12 stretnutí, aj keď sú vedomujúce, že počet stretnutí je závislý od viacerých faktorov (čas, peniaze, charakter supervidovaného problému a pod.). Supervízia je pomoc k svojpomoci, a preto by mal byť čas vyčlenený pre supervíziu obmedzený.

Supervízia je „chránený priestor“, v ktorom sa hovori a uvažuje o tom, čo organizácia nezverejňuje, preto sú všetky zúčastnené strany zaviazané k mlčanlivosti voči tretím osobám. Prípadné konflikty medzi povinnosťou mlčania a napríklad právom zadávateľskej
organizácie dozvedieť sa o obsahu supervízie, riešia supervizorí rôznym spôsobom: napríklad podľa zásady „Otvorenosť v štruktúrnej a obsahovej rovine a zľčanlivosť v osobnej“. Okrem pravicových metakomunikácií sa na konci každého supervíznego stretnutia odporúča v strede procesu urobiť medzivyhodnotenie.

Posledné stretnutie v rámci supervíznego procesu slúží k vyhodnoteniu poradenskej práce a k overení úspešnosti. Supervízor tu má možnosť pre ďalšie rozvoj svojej profesionálnosti cez reflexiu vlastného profesionálneho výkonu a spôsobného získať na tento svoj výkon. V kontexte vyhodnocovania sa musí rozhodnúť, ak to nie je upravené už v kontrakt, s ktorými výsledkami procesu, akým spôsobom a kto oboznámené vedene organizácie tak, aby sa dali výsledky zuzitkoval v prospech celej organizácie (napr. informácie o nedostatočných organizácii, ktoré boli odhalené počas supervíznjej činnosti).

5.1 Faktory ovládajúce supervíznu proces

Samotný proces supervízie ovládajú podľa nášho názoru najmä tieto faktory:
1. charakter inštitúcie;
2. úroveň vzdelania, profesionálnec zameranie a „osvietenost” vedáceho zamestnancu;
3. uplatnené formy a typy supervízie;
4. zameranie supervízie v zmysle požiadavky objednávateľa;
5. stupeň profesionálneho vývinu a motívacia supervidovaného;
6. poradenská orientácia supervidovaného a supervizora;
7. kontrakt medzi supervizorom a supervidovaným;
8. materiálne, technické, priestorové a časové podmienky pre prácu supervizora Supervízny proces, jeho vonkajšie aj vnútorné rámce zohrávajú v supervízii dôležitú úlohu.

Podobne tieto faktory vníma aj Kadushin (2002), ktorý upozorňuje aj na akceptáciu alebo vnímanie supervízie samotnou spoločnosťou. Tvrdí, že supervízia, tak ako iné procesy, je založené na určitom ekologickom systéme, ktorého zložky majú na jej príbeh vplyv. Túto tematiku tématické môžeme uviest v nasledujúcom modifikovanom grafe:

---

Spoločnosť – široká verejnosť a odborná obec

Profesia sociálna práca

Subjekty sociálnej práce

Nízšie organizačné súčasti sociálnych subjektov (odbory, oddelenia, útvary)

Supervisor - supervidovaný

Nízšie organizačné súčasti sociálnych subjektov (odbory, oddelenia, útvary)

Subjekty sociálnej práce

Profesia sociálna práca

---

Spoločnosť – široká verejnosť a odborná obec

Profesia sociálna práca

---
vplyv na supervizi čez kvalifikované vzdělávání v pregraduálnej alebo postgraduálnej forme, v intencích často nepresne pomenovaných standardov pre prácu sociálneho pracovníka.

Podľa Etického kóduku vydaného Národnou asociáciou sociálnych pracovníkov (NASW) v roku 1999 majú supervizory etický záväzok obmedziť rámec svojich supervizných výkonov na ich príslušné kompetencie, sledovať najnovšie poznatky v oblasti sociálnej práce, stanovujúť jasnú a primerané hranice medziťažných vzťahov, čím sa vyvýhľadávajú dvojité vzťahom, podporujú profesionálny rozvoj ich supervizovaných, oceňujú ich výkony a uplatňujú princíp etického prístupu k supervidovanému, ale aj k organizácii (NASW Code of Ethics, 1999).

**Subjekty sociálnej práce**

Akceptovanie existujúcich subjektov v oblasti sociálnej práce predpokladá a určuje zároveň štruktúru supervízie, povinnosti a kompetencie supervízora, jeho úlohy v rámci subjektu. Určujúcimi faktormi vo vzťahu supervízor - supervidovaný sú charakter a kultúra subjektu, jej poslanie a postupy.

**Nízšie organizačné súčasti sociálnych subjektov (odbory, oddeleния, sútry)**

Tieto súčasti, ich zameranie, charakter obsahu ich činností a tak tiež špecifická jednotlivé situácií určujú jednotlivé úlohy pre supervízora, za ktoré je supervízor zodpovedný.

**Dvôda supervízor - supervidovaný**

Vztah supervidovaný - supervízor predstavuje jedinečný interakčný systém, v ktorom sa proces supervízie uskutočňuje. Cez tento systém sa filtrujú všetky vplyvy prostredia. To, ako tento vztah funguje, záleží na individuálnom štyle supervízora, supervidovaného a ich vzájomného vnímania a rešpektovania.

Príkladom pomysleného systémového procesu môže byť aj cyklický - kruhový model supervízneho procesu.

---

### 5.2 Cyklický – kruhový model supervízie v supervíznom procese

Autori kruhového modelu supervízie sú Steve Page a Val Wosketová, ktorí zhrnuli dlhoročné pracovné skúsenosti terapeútov, školiteľov, konzultantov a supervízorov a vytvorili cyklický model. Tento model nemá intenzívnu státť sa akýchsi pevne stanoveným postupom práce, jeho cieľom je ukázať proces supervízie v jeho dynamike ako proces učenia založený na vzájomnej interakcii, v ktorej sa zdokonaľujú obe zúčastnené strany.

Graf 2. Schéma cyklického modelu supervízie

---

### 1. fáza: Zmluva

Prijatie supervíznej zmluvy umožňuje hladký štart a orientáciu na selektované problémy bez straty času pri prerokovávaní tém na supervízné stretnutie. Podstatné je stanovenie základných pravidel, od ktorých sa odvija dalšia spolupráca. Stanovenie dôsledky tvrzenia supervízie, frekvencia stretnutí a ich dĺžka, finančné otázky, etické normy, kontakt a prípadné zrušené sedenia sú hlavné témy, ktorým sa treba venovať na začiatku stanovenia zmluvy.

Graf 3. Schéma zmluvy medzi supervízorom a supervidovaným

---

Základné pravidlá

Vzťahy

Hranice

Očakávania

Dôveryhodnosť
**Základné pravidlá**

Stanovenie základných pravidel zahŕňa určenie dôjazky tvrzenia supervízneho procesu. Vo všeobecnosti nie je veľmi viacné, ak supervidovaný príliš často strieľa supervízorov, na druhej strane však nie je vhodné, ak supervidovaný zostáva pri jednom supervízorovi celú roky, pretože v takomto vztahu hrozí, že sa transformuje do pohodlného vztahu, alebo ak supervidovaný nie je príliš asertívny a zostáva pri jednom supervízorovi, napriek tomu, že mu nevyhovuje, kvôli svojej neschopnosti vyjadriť nespokojnosť.

Ďalším bodom, ktorý musí zmluva pokrývať je frekvencia a dĺžka jednotlivých seden. Je nevhodné, aby sa supervízny proces odohrával v časej tienis niektoreho z účastníkov. Na správne supervízne stretnutie by mali obaja účastníci chodiť pripravení a dohodnúť si pravidlá napr. o vynutí mobilných telefónov, nerušení ďalšími ľuďmi a pod.

Finančná odmena za supervíziu je zodpovednosťou supervízora. Je jeho povinnosťou jasne sa vyjadriť o cene ponúkaných služieb a spôsobe platby. Etické normy a prax, kontakt a prípadné zrušené stretnutia s ďalšími bodmi, ktoré musí supervíza zmluva obsahovať.

**Hranice**

Určenie hraníc a ich rešpektovanie je dôležitou súčasťou spolupráce. Hranice medzi supervízou a vycvičkom, supervízou a terapiou musia byť medzi týmito troma zložkami veľmi prísne dodržiavane.

Ak sa v procese supervízie ukáže, že supervidovaný má problém kvôli neznačnosti určitých postupov, je povinnosťou supervízora delegovať ho na príslušný výcvik. Nie je totiž jeho úlohou doplňovať a rozširovať jeho vedomostnú základňu. Rozdielom medzi terapiou a supervízou sme sa bližšie venovali v štvrtom kapitole.

Dôvernosť je základným predpokladom správne fungujúcej supervízie, jej porušenie je neospravedlniteľné. Supervízor musí jasne formuloval hranice dôvernosti v rámci spolupráce. Je tiež jeho povinnosťou oznamovať klientovi, že i on sám je účastníkom supervízneho vztahu, takže i prípad konkrétneho klienta bude možno supervidovaný.

Hranice v rámci vztahu je potrebné určiť najmä v osobných vztáhoch. V rámci účinkovej supervízie je nepripustné udržiavať priateľských, spoločenských kontaktov, sexuálnych vztáhov.
**Spolupráca**

Vztaž supervizora a supervizovaného je založený na reflektivnom spojenctve, ktorého hlavné zožky tvoria reflektujúce spojenctvo, základný citový vzťah a nevedomý materiál. Reflektujúce spojenctvo spočíva v tom, že ak v pracovnom vzťahu nastane problémy na strane supervizora či supervizovaného, ani jeden nemá záhrany o tom otvorene diskutovať. Takýto vzťah je založený na vzájomnej úcte a súpekti. Nevedomý materiál sa prejavi prostredníctvom prenosu, proti – prenosu a paralelného procesu.

**Pátranie**

Je priestorom, kde je dovolené hádať, uvoľniť fantázii. Skúmali sa predstavy, pocit, asociácie a formulovalené hypotézy. Je priestorom, kde je dovolené uvoľniť uzu fantázii a vyslovit’ i tie najbizarnejšie nápady. V tejto fáze nie je nutné hľadať a rozmysľať len o nápadoch, ktoré by sa mohli priamo uplatniť v práci s klientom.

**Výzva**

Zo strany supervizora by výzva k zmene mala byť formulovanájasne, ale zároveň podaná s láskou. Supervizovaný sa točí nesmie cítiť ponúktený alebo neschopný. Postup pre výzvu k zlepšeniu má zahŕňať potvrdenie vlastného hodnotenia terapeuta, zdôraznenie, aký supervizovaný venoval svoju pozornosť názorom klientom a počúval ich, aby prehodnotil svoje vlastné správanie a adekvátné stanovenie očakávania a predpokladu.

**Zastavenie**

Ak sa v superviznom procese objavi rušivý moment, ktorý znemožňuje plánovaný a želaný priebeh sedenia, supervizor musí poskytnúť supervizovanému priestor na objavenie príčin. V supervizii tým vzniká bezpečná atmosféra, v rámci ktorej sú pochybnosti, strach a úzkosť chápane ako normálne javy v superviznom procese a tak sa s nimi i pracuje. Toto samo vedie často k ich vyriešeniu. Je teda potrebné, aby v rámci supervizie bol vyčlenený priestor na zistenie, čo sa deje. Supervizia je totiž jediné miesto, kde je profesionálne a eticky správne hovoriť o klientoch a ich súkromných záležitostiach.

**Potvrdenie**

Pre supervizovaného je potvrdením pochvala od supervizora, že prácu, ktorú odviedol pre dobro klienta a s klientom je dobrá. Zároveň je to tiež pochvala pre supervizora, ktorý výsledky práce svojho klienta vníma ako kus vlastnej práce.
4. fáze: Most

Tato fáze supervizního procesu vytváří spojnicu mezi supervizí a terapeutickou prácou. Nápady, možnosti, spůsoby a prístupy rozpoznané počas fázy priestoru je treba aplikovat do reality.

Graf 6 Schéma fázy most

- **Ukřidnění**
  
  Ukřidnění je zložené z porovnávání nových myšlenek s tým, ako môžu byť užitočné v terapeutickom procese. Nápad sa v tejto fáze môže zmeniť na hypotézu.

- **Poskytovanie informácií**

  Jednou z formí poskytovania informácií môže byť priama rada, sprostredkovanie náhľadu na novú techniku alebo spôsob intervencie, hranie roli, referencie kníh, článkov týkajúcich sa konkrétnej oblasti.

- **Stanovenie cieľov**

  V supervizii rozpoznávame dva druhy cieľov: terapeutické ciele a študijné, sebarozvojové ciele.

- **Plánovanie aktivít**


- **Klientova perspektíva**

  V terapii je profesionálnym imperativom, aby každá aktivita či úvaha bola hodnotená z hľadiska perspektívy klienta.

5. fáze: Zhrnutie

V tejto fáze majú supervízoři i supervizovaný možnosť reflektovať kvalitu a efektivitu práce, ktorú spolu v rámci supervízie urobieli.

Graf 7 Schéma fázy zhrnutie

- **Spätá väzba**

  Spätou väzbu rozumieme poskytovanie a prijímanie reakcií a poznamok s cieľom zlepšiť kvalitu a užitočnosť supervízie. Je to obojstranný proces, v ktorom sú obe strany pripravené počítať a otvorené sa deliť o svoje myšlienky, pochyby, postoje. Proces špätej väzby významne ovplyvňuje supervíziu proces zvýraznením a posílením dobrej praxe, zvýšením oblastí, ktoré potrebujú ďalší rozvoj a slabých miest, ktorým sa treba venovať, poznamkami k vzájomnému vzťahu a vytvorením príspevku k jeho zlepšeniu a pod.

- **Zastavenie**

  Zastavenie je fázou, keď vedome opúšťame priestor pre objavovanie, aby sme sa skúdrali a obszri späť. Je to moment, kedy sa pozornosť presáva z jednej oblasti na druhú.

- **Spoločné vyhodnotenie**

  Je priestoram, kedy supervízoř i supervizovaný dostávajú možnosť zhodnotiť hodnotu spoločnej práce a zvážiť dôvody k prípadným zmenám v budúcej spolupráci.

- **Hodnotenie supervizovaného**

  V celkovej revizii supervizního procesu má tiež miesto hodnotenia pokroku, rozvoja supervizovaného. Vykonáva ho supervízor buď ako formatívne hodnotenie alebo súhrnné.

- **Stanovenie nové zmluvy**

  Je posledným krokom procesu, nasleduje po hodnotiacej časti. Účastníci zhodnotia celkový proces a rozhodnú sa, ktoré časti zmluvy o supervízi treba zmeniť, doplniť,
odstrániť. Takýto postup zabezpečí hladký a efektívny priebeh supervizie a tiež jej dynamický charakter.

5.2.1 Supervízná zmluva

Pre vytvorenie optimálne fungujúceho supervíznego vzťahu je potrebné, aby si pred samotným rozhodnutím vstúpiť do tohto vzťahu vyjasnili jeho účastníci svoje predstavy, želania, očakávania.

Supervízovaný si musí uvedomiť, že jeho zodpovednosť za proces supervizie sa nekončí nájdením si vyhovujúceho supervízora. Ak chce zo supervíznego procesu čerpať maximum, ak chce, aby prebiehal podľa jeho želania a predstáv, musí aktívne participovať na dojednávaní toho, ako bude supervízia prebiehať, aké bude mať zameranie, ako bude aplikovaná kontrola procesu.

Huntová (in: Hawkins, Shohet, 2004, s. 42) zdôrazňuje význam supervíznovej zmluvy: „Supervízia nemôže byť účinnejšia ani uspokojivejšia pre supervízora i supervízovaného v akomkoľvek prostredí, pokiaľ existuje explicitná dohoda o tom, čo sa týka“. Podľa nej musí v supervíznom vzťahu existovať väčšia otvorenosť, jasné predstavy o metódoch, ktoré budú použité a dôvody pre ich zastúpenie, o cieľoch supervízie, o vymedzení želaného konečného typu vzťahu a určení zodpovednosti oboch partnerov supervíznego vzťahu. Faktom je, že naše profesionálne prostredie sa na takto formuloovanú zmluvu len pripravuje. Nedostatok skúsenosti s koncipovaním zmluv prí vykonávaní supervízie pravdepodobne súvisí aj s časovým faktorom uplatňovania supervízie v sociálnej práci na Slovensku.

Uzatvorenie zmluvy je predpokladom pre funkčnosť supervíznego procesu. Je vyjadrením vzájomného súhlasu so spoluprácou zúčastnených strán. Zmluva determinuje formu a typ supervízie, jej zameranie, vymedzuje účel a predmet supervízie.

Pred uzatvorením konkrétnej zmluvy musí byť vytvorený priestor, v ktorom obe strany môžu vyjadriť svoje chápania účelu supervízných stretnutí, ich očakávania i obavy týkajúce sa supervíznego vzťahu. V prípade rozdielnosti očakávaní jednotlivých strán je potrebné, aby boli tieto prekonzultované a vzájomnou dohodou upravené tak, aby vyhovovali obom zúčastným.

Aaj Proctorová (Hawkins, Shohet, 2004) vyjadrila nevyhnutnosť potreby uzatvárať jednoznačné zmluvy preto, aby sa supervízia mohla stať a zostáva zažitkom spolupráce umožňujúcu skutočnú a nie len symbolickú zodpovednosť. Zmluva musí supervizantovi poskytovať dostatočnú istotu a zrozumiteľnosť, aby vedel, na čom je, supervízorovi musí dať dostatočnú moc, aby cítil volnosť a zodpovednosť pôsobiť sa do problematických hodnotení, ktoré patria ku ktorékoľvek z rolí – riadiacej, poradenskej alebo vzdelávacej tak, ako je to v zmluve formulované.

Vyjadrenie o zmluve musí okrem náležitosti obsahujúcej informácie o dobe tvrания spolupráce, časový harmonogram stretnutí, prestávky, riesto, vyhodnocovanie obsahovať tiež odpovede na otázky:

- kto objednáva supervíziu,
- výška honorárů,
- aké ostatné výkony supervízora budú platené (prvý rozhovor, skúšobné stretnutie,
cesta, vyhodnotenie),
- za akých okolností môže pripať k vypovedaniu zmluvy,
- ako sa zabezpečí povinnosť mlčania zúčastnených strán,
- čo má supervízia dosiahnuť (ciele),
- ktoré pracovné modely budú dohodnuté (protokoly, zrušenie stretnutia, povinnosti atď.),
- akým spôsobom bude uzavretý „kontrakt troch strán“ (supervízor, supervízant,
orazicia), ako sa bude brať na vedomie, alebo akým spôsobom bude
podpísavať (Schavel, 2004).

Uzatvorenie kontraktu medzi supervízorom a supervízovaným podľa Hewsonovej (in: Mataoušek, 2003) vytvára „...zjednaný a vzájomne respektujúci vzťah, v ktorom obe strany chápajú svoje úlohy, funkcie a povinnosti, a v ktorom je pravodou úlohou profesionálny rozvoj supervízovaného, pričom je zaistená starostlivosť a ochrana klienta“. Zmluva o supervízii sa môže výhodíť ako časť reštrikčné, priveľmi formálne. Avšak supervízny proces nie je len niečo, o čom sa porozprávame pri šírake kávy. Je to odborná činnosť, využívajúca si serióznym a respektujúci prístup všetkých zúčastnených.

Zmluva, ktorá bola dojednaná na základe dohody zúčastnených a sú v nej zakomponované všetky námietky, pripomienky a výhryady, ktoré zviesli účastníci supervíznego vzťahu zabezpečuje, že supervízny proces bude prebiehať v rámci želánnych celáci a splní svoj účel.

Zmluva je možné meniť a prispôsobiť podľa potrieb vznikajúcich v priebehu procesu. Forma zmluvy môže byť písomná alebo ústna. Ústna forma predpokladá vzájomnú blišiu disver zúčastnených. Myslíme si záverom, že zmluvy by mali byť
písomného charakteru, zabezpečovali by tak jasne vymedzené kompetencie supervízora a očakávania supervízovaného.

6 SUPERVÍZOR

Supervízor v sociálnej práci by mal byť graďovaný sociálny pracovník, ktorý korá s vysokou mierou empatie, úcty, autenticity, flexibility, záujmu, zaujatia a otvorenosti. Dobrý supervízor má dostatok poznatkov, je skúsený a konkrétne vo svojich prejavoch. Jeho supervízna činnosť musí byť pre začiatočníka primeraná, vie stanoviť ciele a používať techniky spätnej vázby v interakciách počas supervízie. Čo je podstatné, ako uvádza okrem iných aj Nociar (1996), dobrý supervízor sa javí ako podporujúci, nie zbytočne kritický, s rešpektom voči začiatočníkovi, pričom sa nepokuša zmeniť supervíziu na psychoterapiu.

Ako sme už v predchádzajúcich častiach spomináli, môžu supervízor a supervízant (sociálny pracovník) spolu hovoríť o:

- klientoch supervízovaného, ich správaní, problémoch alebo poruchách, o obsahu práce s klientom,
- procese práce s klientom, jeho priebehu v jednotlivých fázach,
- vzťahu medzi supervízantom a klientom,
- tom, čo sa deje medzi supervízantom a supervízorom tu a teraz, čim sa monitoruje pôvodná práca supervízovaného s klientom,
- inštitucionálnom rámci podmienok klienta, v ktorých žije s ktoré ovplyvňujú jeho súčasnú situáciu,
- vzťahoach na pracovisku supervízovaného s nadriadenými a kolegami, ktoré ovplyvňujú jeho prácu.

V týchto interakciách sa supervízor prezentuje v rámci svojich zručností, osobnostných čít, skúseností, jeho správanie je sumárom jeho jedinečnosti a autenticity.

V praxi sa stretávame s možnosťou využitia supervízie prostredníctvom interného supervízora (zebezpečuje supervíziu pre vlastný tim), pričom môže byť zároveň vedúcim timu (riadiaca supervízia), alebo môže byť povolený vedúcim organizácií na vykonávanie supervízie, samozrejme za predpokladu jeho supervíznej kompetencie ako odbornej činnosti.

Interný supervízor by mal mať stanovenú aj povinnú supervíziu s externým supervízorom, v tom prípade by sme mohli hovoriť o supersupervízii.
Externý supervízor přichází do subjektu z iného subjektu alebo je individuálnym odborníkom (má napr. živnostenské oprávnění, robí supervizi ako svoju vlastnú činnosť bez príslušnosti k nejakému subjektu) pre supervízu činnosť.

6.1 Osobnosť supervízora

Supervízor v sociálnej práci by mal disponovať vlastnosťami charakteristickými pre pracujúcich v pomáhajúcich profesiách ako altruizmus, ochota pomáhať, schopnosť medzikultúrnej práce, flexibilita v používaných metódach a intervenciách, otvorenosť novým poznatkom a prístupom, a pod.


Medzi profesionálne zručnosti supervízora patri rozsiahly výcvik a bohaté skúsenosti v práci s klientom, ktoré mu pomôhli získat širšiu perspektívu v odbore. Správný supervízor vie využiť širšieho škálu supervízných intervencii, z ktorých vie správne vybrať na základe určených potrieb supervizovaného učić sa, štyl učenia a osobných charakteristik. Supervízor sa naďalej rozhoduje pomocou kontinuálnego vzdělávania, seboudodnenia, spätnej väzby od supervizovaných, klientov, iných supervízorov a kolegov.

Dobrý supervízor má vlastnosti dobrého učiteľa – vie správne aplikovať učebné teórie, ocenujú snahy supervizovaného učiť sa, ale i vlastnosti dobrého poradcu – objektívne zhodnocuje problémové situácie, poskytuje alternative pohľady a koncepcie problémových situácií, usmeruje hľadanie riešení a pod.

Proctorová (in: Howkins, Shobet, 2004, s. 52) objasňuje supervízorovou poradenskou úlohu nasledovne: „Úlohou supervízora je pomôcť mu (supervizovanému) začítať pocit, že je prijímaný, cenený, chápáno, pričom vychádzame z predpokladu, že iba tak sa bude cítiť dostatočne bezpečné a že sa otvori a bude schopný vlastných korekcií a výziev, a súčasne si bude vžiť sám seba a svoje schopnosti. Bez takto atmosféry tiež nie je pravdepodobné, že by sa otvoril voči kritikej spätnej väzbe a venoval dostatočnú pozornosť manažérskym pokynom. Často sa tiež stáva, že sociálny pracovník prihodil na supervízu v stresse, úzkosti, hneve, obavách.

Stavíme na predpoklade, že jadne pokiaľ sa bude cítiť dostatočne bezpečné, aby o týchto neprijímaných pocitoch mohol hovoriť, a plne si ich sám sebe prizná, bude schopný sa „očistiť“ a prehodnotiť svoje postupy“.

Kadushin (2002) taktiež zastáva názor, že dobrý supervízor je ten, ktorého za takého určí jeho supervizovaní. Na základe týchto vedomostí, stanovil charakteristiky dobrého supervízora:

- akceptuje, uplatňuje a dodržiava riadiacu funkciu supervízie nenásilným spôsobom, kontroluje pracovníka v okruhu zverených úloh, citlivo a zároveň jednoznačne ohodnocuje výkony supervizovaných,
- riadi, konfrontuje, poskytuje konštruktívnu kritiku, čestnú späťnú väzbu spôsobom, ktorý rešpektovať rast supervizovaného smera k nezávislosti,
- sazná sa integrovať požiadavky organizácie so sociálno-emočnými potrebami pracovníkov,
- je v kontakte s vyššími a nižšími úrovňami hierarchického usporiadania organizácie, jasne a zrozumiteľne prezentuje požiadavky pracovníkov vedeniu a naopak obavy manažmentu supervizovaným,
- je supervizovaným bežne k dispozícii, je psychologicky dostupný a prístupný,
- má pozitívny vzťah k výkonom supervízie, poskytuje hodnoty profesie vo svojom správí,
- je pripravený a má záujem očenať dobré výkony a je pripravený odmietnuť neprimeraný záväzok,
- má skutočný záujem na rozvoji supervizovaných,
- má najnovšie vedomosti z teórie i praxe sociálnej práce a je pripravený sa o tieto podeliť informovaním supervizovaného o relevantných postupoch,
- je pripravený tolerovať a akceptovať omyly a pády, uvedomuje si, že sú prirodzenou súčasťou vzdělávacieho procesu,
- je citlivý na prejavy pracovníka v stresse a flexibilne prispôsobuje pracovné požiadavky,
- zakladá úprimnú a slobodnú komunikáciu v atmosfére, ktorá nielen dovoľuje ale i povzbudzuje vyjadrenie skutočných pocitov supervizovaného,
- jeho orientácia na riešenie prípadov je založená na konsenzoch, kooperáciách, demokratickej participácii, nevyžíva mocenské praktiky.
• so supervízovými základnými pozitívne vzťahy, charakteristické pocitmi psychologického bezpečia, tvoreného prijímaním, vrelošťou, empatiou, rešpektom, podporou, flexibilitou, úprimnosťou.

Na základe týchto tvrdení by sme sa mohli domnievať, že ideálny supervízor stelešuľuje tie isté osobnosťné charakteristiky ako ideálny psychoterapeút. Tento názor vychádza z presvedčenia, že supervízia je „terapie“ práce terapeuta - sociálneho pracovníka.

C. Rogers poštúva toto presvedčenie ešte ďalej a supervízia považuje za určité model terapie (Nociar, 1996). V sociálnej praxi sa s týmto tvrdzénim nemôžeme stotožňovať. Supervízia v sociálnej práci má niekoľko špecifik (podpora v praktických činnostiach, rozhodnutiach, hľadanie spôsobov riešenia týchto problémov atď.) a je potrebné ju zásadne oddeliť od terapie alebo pokusov supervízora „hrať“ sa na terapeuta. Otázky terapie a supervízie boli predmetom predchádzajúcej časti (vid' kap. č. 3.4).

V rogeriánskom (na osobu zameranom) poradenstve sa od supervízora očakáva, že bude so supervízantom udržiavať dôverný vzťah a že nebude mať záujem o zodpovednosť za riadenie jeho smerovania. Tento dôraz na priamu a primárnu zodpovednosť voči supervízantu sa liší od supervízie v sociálnej práci, kde supervízor rozhoduje o smerovaní a nesie primárnu zodpovednosť voči organizácii (Mearns, 1999).

Zdá sa však, že ideálny supervízor je človek, ktorý prekazuje voči iným rešpekt, empatiu, autentickosť, konkrétosť, ale aj istú mieru sebaobdiva v konaní voči sociálnemu pracovníkom. Vážiána supervízorov sa liši hlavne v tom, do akého mieru a v akých situáciách tieto svoje črty prejavujú.

Úspešnosť supervízora sa odvija od jeho kreativity a schopnosti využiavať adekvátne techniky, ako sú:

- brainstorming, ktorý umožňuje otvorenú exploráciu sových myšlienok a nie je nevyhnutne kritický a obmedzujúci,
- hranie role, ktoré zúčastneným dáva množstvo možností, ako napr. skúšanie nového správania a nachádzanie nových riešení pre staré problémy,
- modelovanie správania, ktoré umožňuje supervízorom, aby demonstrovali určité špecifické spôsoby správania, ktoré môžu neskôr začiatočníci použiť prakticky,
- riadená reflexia, ktorá dovoľuje supervízorom prehľadanie procesov a dejov z interakcie, ktorú prebehli medzi začínajúcim terapeutom a pacientom, čo napomáha sebaposazeniu začiatočníkov.

Ideálny supervízor dokáže ovplyvniť správanie sociálneho pracovníka prostredníctvom množstva metod, procesov a prístupov. Mimoriadne dôležitou zložkou supervíznej práce je aj spätá vzhľad väzby.

Podľa Freemanovej (in: Nociar, 1996) supervízor poskytujúci začiatočníkom adekvátnu spätú vzhľad, má byť:

1. systematický (t. j. objektívný, presný a konzistentný pri poskytovaní spätnej vzhľad)
2. reagovať včas (t. j. poskytnúť spätnu vzhľad, interpretáciu dostatočne zavážne);
3. byť schopný zreteľne formulovať pozitívne ako aj negatívne významy pre začínajúceho sociálneho pracovníka;
4. pridržiavať sa principu vzájomnosti (t. j. nepodávať svoje interpretácie alebo názory ako jediné vysvetlenie, ale ako návrhy, ktoré majú aj isté alternatívy a môže sa k nim vyjadriť aj začiatočník v sociálnej práci).

Nie vždy je však možný živý kontakt supervízora s supervízantom. V týchto prípadoch sa (obvykle v psychoterapii) využiva forma tzv. autosupervízie, pri ktorej pýtajúci sa hrá zároveň rolu svojho vlastného supervízora. Pýtajúci sa v jej rámci posudzuje, ako sa ujal rozhovor, ktorý práve viedol, prípadne, ktorý si vypočul z média. Postupom času sa tento prístup môže vyvinúť do veľmi efektívneho a užitočného spôsobu korekcie vlastných nedostatkov. Ak sa autosupervízia viac podobala živým variantom, je možné napr. do výskumného rozhovoru komponovať krátké prerušenie. Pri dôhľadom sedení s klientom sociálneho pracovníkom po určitom čase (30 – 40 min.) požiada o prestávku na konzultácii so svojim supervízorom. Klient má možnosť zrovať si myšlienky a supervízant môže konzultovať prvú časť sedenia a naplánovať jeho zvyšnú časť.

6.2 Metódy v práci supervízora, vedomosti a zručnosti supervízora

Medzi základné metódy dobého supervízora patri poskytovanie spätnej vzhľad, poskytovanie informácií a poznatkov, konfrontácia, posílovanie, reflexia, schválenie a ventilácia.

1. Spätá vzhľad

Sociálnemu pracovníkom ju poskytuje supervízor, ktorý bol požiadaný o supervíziu. Spätá vzhľad je o tom, čo supervízor vidí, čo vníma, pozoruje, čo si myslí. Pritom sa zameriava na konkrétne prvky v správaní sociálneho pracovníka v konkrétnej situácii.

2. Poskytovanie informácií a poznatkov

Supervízor ponúka sociálnemu pracovníkovi relevantné informácie a poznatky, najmä ak ide o školskú supervíziu alebo supervíziu pre začínajúcich sociálnych pracovníkov. Tento typ supervíznej intervencie má veľký význam pri skupinovej supervízi, keď ostatní členovia skupiny ponúkajú supervidovanému alternatívne možnosti pohľadu na prípad a jeho riešenie.

3. Konfrontácia

Supervízor môže sociálneho pracovníka konfrontovať s protichodnými názormi, upozorňovať na vyhlučujúce argumenty, ktoré môžu klienta zneskoriť počas celého procesu. Pri konfrontácii musí supervízor dbať na citlivosť a osobnostnú zrelivosť supervidovaného.

4. Posilňovanie

Významným pracovným nástrojom supervízora je pozitívne posilňovanie užívaných a efektívnych intervencií sociálneho pracovníka. Ocenenie jeho niektorých postupov, jeho schopnosti otvoriť sa pri supervízi a hovoriť aj o neprijemných veciach, je významným motivačným prvkom a skvalitňuje vzťah medzi supervízorom a supervizantom. Má za následok upevnenie naučeného správania a zvyšuje pravdepodobnosť jeho opakovania v budúcnosti.

5. Reflexia

Supervízor môže ponúkať sociálnemu pracovníkovi svoju reflexiu prezentovaného prípado, svoje pocitky, predstavy, fantázie, názory a skúsenosti, ktoré môžu evokovať iné možnosti prístupu či interpretácie.

6. Schválenie

Proces supervízie môže byť niekedy odoborením prístupu a intervencii sociálneho pracovníka. Sociálny pracovník dostane spätá vážbu a uistenie, že postup bol primárny a efektívny, čo posilňuje jeho profesionálne sebavedomie a istota. Určité „odobrenie“ či „schválenie“ práce pomáhajúceho je z času na čas nevyhnutné aj ako prevencia syndrómu vyhorenia.

7. Ventilácia

Proces supervízie umožňuje sociálnemu pracovníkovi ventilovať negatívne i pozitívne emocie, neustále, obavy zo zlyhania, strach z určitých typov klientov a prípadov, zlost' a útratu, stagnovanie s prípadom na jednom mieste, recidívu a mnohé ďalšie komplikované situácie, ktoré sa v jeho práci často vyskytujú. Supervízor by mal disponovať schopnosťou pre vytvorenie prostredia, v ktorom supervidovaný nebude mať obavy prejavovať svoje strachy alebo emócie.

6.3 Vzťahy medzi aktérmí supervízie, základné principy komunikácie

Supervízny vzťah ovplyvňuje okrem vonkajších podmienok aj osobnosť supervízora a supervizanta, obsah riešeneho supervízneho problému, skúsenosti, vedomostí a zručností zainteresovaných aktérov. Napriek tomu, že organizácia supervízie má svoje pravidlá existuje veľa okolností, ktoré môžu efektívitu a úspešnosť supervízie znížiť.

Scherpner (1999) upozorňuje na deväť základných tvrdení, ktoré podporujú zlepšenie komunikácie a kooperácie pri supervízi vo vzťahu supervízaor - supervizant:

1. Ty si zodpovedný za svoj vlastný proces učenia:

Ty si zodpovedný za to, čo urobíš zo skupinového procesu. Nemusíš „takticky“ rozhýbať, či sa to, čo chceš povedať, ostatným bude páčiť alebo nie. Povedz to, čo považuješ za „správne“ a čo je v tej situácii chceš. Ostatní ti už povedia, keď budú považovať za správne niečo iné, alebo keď budú chcieť niečo iné ako ty.

2. Rôzne druhy riešenia sú akceptované:

Oznám ostatným, keď sa budeš nudať, budeš nahnevať alebo nejakým iným spôsobom nekoncentrovaný, lebo nebudete schopný rozhýbať tak ako ostatní členovia skupiny. Všetci sa budeme najskôr venovať tomuto vytvoreníu a až potom budeme pokračovať v začatom rozhovore, alebo vytvoríme miesto pre momentáne dôležitejšímu tému.
3. Experimentuj sám so sebou: 
Spýtaj sa sám seba, či sa správaš pri sprevádzaní v praxi, ale aj v profesnom a osobnom živote tak, ako to naozaj chceš. Alebo sa chceš správať ináč, ale tak nerobíš, lebo máš strach? Častejšie si vyskúšaj iné správanie a riešiť pri tom to malé nervózne chvenie. Je to dobré znamenie toho, že sa snáď naučíš niečo nové. O tom, čo v tebe alebo v ostatných vysvolało tvoje správanie, môžeme v rámci sprevádzania v praxi spoločne porozmýšľať.

4. Uvedomuj si svoje telo: 
Na to, aby si zistil, čo v danej situácii cítis alebo chceš, včít sa do svojho tela. Ono ti často prezradí o tvojich pocitoch a potrebách viac ako tvoj rozum.

5. Nekvô “JA” namiesto “MY” alebo “MALO BY SA”:
Nekvô “My” alebo Malo by sa”, lebo za týmito formuláciami sa môžeš skrývať a nemusíš brať na seba zodpovednosť za to, čo hovoríš. Okrem toho, týmito formuláciami hovoríš aj za iných, o ktorých však nevieš, či si to vôbec želáš. Preto ukáž tvoje osobné črty a hovor v 1. osobe „JA”.

6. Vyslovuj svoj vlastný názor namiesto toho, aby si kládal “zdánliwe” otázky:
Oťázky sú často iba taktikou, ako neprejaviť svoj vlastný názor. Okrem toho môžu otázky často zahnať tých druhých do úzkych. Keď kladeš otázku, povedz aj to, prečo ju kladieš. Ak často vyjadris svoj názor, uľahôš druhým to, aby sa s tebou pustili do výmeny názorov.

7. Hovor priamo:
Ak mi chceš niečo oznámiť, oslov ma priamo a da mi signál očami, že oslovený myslí mňa. Neoslovuj ma cez tretiu osobu a nehovor všeobecne, ak myslíš konkrétnej osobu.

8. Ak cítis potrebu, dej mi spätne vazbu:
Keď v tebe vyvolá správanie niekoho druhého prijmeš alebo naopak neprijmeš pocit, hned mu to povedz (a nie neskrý sa nejakú tretiu osobu). Nehovor prítom o jeho správaní a nesťahuj ho. Hovor najskôr o vlastných pocitoch, ktoré v tebe svojim správaním vyvolalo. Až potom sa môžeš pokúsiť presnejšie a konkrétnejšie opísť jeho správanie, aby pochopil, čím vynulovalo vlastné pocit.

9. Keď dostíva spätne vazbu, pokojne počúvaj:
Nepokúšaj sa ihneď obhajovať alebo niečo vysovetovať. Myslí na to, čo ti nehovoria o objektívnych skutočnostiach, ale iba o subjektívnom vnímaní alebo pocitoch. Dobre počúvaj a umeň sa, či si správne pochopil to, čo ten druhý chce

povedať. Pokúš sa najskôr iba milovať a počítať, až potom hovor o svojich pocitoch, ktoré vyvolala táto spätne vazba a následne analyzuj obsah. Ti druhí sa budú snásiť urobti to iste.

6.3.1 Podmienky pre vytvorenie optimálneho vzťahu v supervizii

Optimálny vzťah v supervizii je základným predpokladom efektívnej superviznej práce. V procese supervízie je potrebné rešpektovať niekoľko podmienok, ktoré tieto vzťahy vytvárajú. Dobrý vzťah je potrebné udržiavať počas celého supervízneho procesu.

Dôležité je, aby supervisor akceptoval úroveň vedomostí a skúseností supervízovaného, supervisor by nemal mať neprimerané očakávania, nemal by predpokladať výkony, ktoré supervízovaný ešte nemá, supervisor musí opatrne narábať s kritikou.

Supervisor musí akceptovať očakávania, potreby, myšlienky a pocitky supervízovaného o jeho klientovi a práce s ním. Supervízovaný v tom prípade môže byť aktívnejší, otvorennejší a môže získavať primeranejší pohľad na svoju prácu.

V procese supervízie je potrebný osobný individuálny prístup k supervízovanému. V prípade posilňovania anonymnej autority supervízora môže prisť k zložitému procesu sebaposnávania supervízovaného a empatického porozumenia vo vzťahu ku klientovi. Pokiaľ supervisor hovori aj o svojej práci a skúsenostiach, modeluje pre supervízovaného nielen otvorenosť, ale aj proces reflexie a sebaskúsenosť. Supervízovaný zisťa zo supervízie to, čo potrebuje okrem iného vtedy, keď nemá pocit ohrozenia.

Pre supervízovaného je potrebná podpora zo strany supervízora počas celej supervízie. Supervisor by mal podporovať pozitívne aspekty v práci supervízovaného za účelom podpory jeho ďalšej samostatnej činnosti.

Supervisor by mal naučiť supervízovaného uvoľniť sa v práci s klientom, učiť ho pozorovať a režírovať nevýhradne reakcie a postoje svojich klientov. Mal by mu tiež pomáhať rozoznávať a režírovať svoje vlastné pocitky a reakcie voči klientom.

Supervízony vzťah nemá len edukatívny charakter, pri citlivom prístupe supervízora môže viesť k zvýšenej schopnosti sebaposnávania a sebareflexie.
6.4 Aspekty sociální práce s klientem z pohľadu supervizora

Supervizování sociální práce s klientem je pre supervizora náročnou a špecifickou činností. Analýza problému klienta sociálním pracovníkem pod supervizou ovplyvňuje aj vytváranie supervizačného vzťahu medzi supervizorom a sociálnym pracovníkom. Supervízor musí dbať na tie najzákladnejšie aspekty svojej práce, v centre je pozornosť sú predovšetkým:

- dojmy z preštudovalnej dokumentácie, z informácií, ktoré sociálny pracovník o klientovi získal z iných prameňov (rodina, škola, zamestnávateľ, distribuujúca instúcia), diagnostická prekoncepcia,
- pocit sociálneho pracovníka pred prijatím klienta,
- prvý kontakt s klientom bez skúšania do rečí, predchádzajúcich úsudkov, uzáverov a interpretácií, privítanie, rozprávanie řadu, budovanie náznaku,
- akceptovanie klienta sociálnym pracovníkom takého, aký je,
- vytváranie pocitu bezpečia pre klienta, atmosféra dôvery,
- primeraná komunikácia (zmysluplný rozhovor, zrozumiteľnosť, jasnosť, konkrétosť, aktívne počúvanie, minimalizácia zbytočných slov, otázok otvorenosť komunikácie),
- neverbalna komunikácia klienta a sociálneho pracovníka,
- schopnosť oddeliť pocit, predstavy, postoje a názory sociálneho pracovníka od pocitov, predstáv, postoje a názorov klienta,
- obsahu, ktoré prináša klient a ktoré sociálny pracovník v rôznych etapách spoločnej práce,
- presná diagnostika problému klienta, účelnosť konziliačných vyšetrení,
- identifikovanie primeranosti a efektivnosti zvoleného postupu,
- správne načasovanie jednotlivých krokov, celková práca s časom,
- formy intervencií a spôsob ich používania klientovi,
- notravnosť sociálneho pracovníka alebo uzatváranie koalícii s klientom a proti klientovi,
- zvolanie incidentov (mlčanie, agresia, plač, veľavornosť atď.),
- pomoc klientovi lepšie pochopiť seba aj iných,
- identifikovanie možných manipulácií a faktorov, ktoré by mohli poškodzovať klienta (prenosov, protiprenosov a fixácií),
- výskyt možnosti jatropatogenizácie klienta,
- sumarizácia a ukončenie stretnutia,
- plány na scenár nasledujúceho stretnutia.
Evidovanie týchto aspektov je pre supervízora nevyhnutnosťou, ich podrobná analýza predpokladá úspešnosť práce supervízora.

6.5 Odborná príprava supervízorov v sociálnej práci

Základným cieľom projektu bol výcvik v supervíziu so zameraním skvalitniti prácu sociálnych pracovníkov v rámci svojich profesionálnych kompetencií a konkrétnym cieľom projektu bolo zabezpečiť účastníkom základné vedomosti, zručností a predpoklady pre supervíznu prax. Odborná príprava supervízorov bola vo svojom obsahu zameraná na zvážnutie niekoľkých otázok problémov, ako napr.:
- mapovanie odborných praktických a teoretických vedomostí sociálnych pracovníkov podľa špecifických oblastí, v ktorých pôsobia alebo budú pôsobiť sociálni pracovníci ako budúci supervízori,
- problematika vzťahu medzi supervízorom a zamestnancom v rámci procesu supervízie,
- supervízia ako proces učenia, zvážnutie komponentov, ktoré ho určujú: výcvik, poradenstvo, vedenie,
- proces supervízie a s tým spojené faktory ovplyvňujúce samotný proces supervízie, ako sú napr.: strach, moc, poriadok, čas a pod.
- didaktické roviny sociálneho učenia a učenia sa,
- prípadová práca - posúvne záznamy, ústne referovanie, nahrávky audio-video, priama supervízia pri práci s klientom,
- kreatívne intervenčné prostriedky v uvážaní do práce.
Cieľom skupiny tohto supervízneho výcviku tvorilo 23 odborníkov z praxe, zamestnancov štátnej správy, zariadení sociálnych služieb a neštátnych subjektov, ktorí majú dlhodobo skúsenosti v práci so sociálnym klientom. Podmienky účasti boli stanovené nasledovne:
- vysokoškolské vzdelanie v odbore sociálna práca alebo psychológia, pedagogika, sociológia,
- absolvovanie sociálno-psychologického výcviku,
• odborná prax v sociálnej oblasti zameraná na prácu s klientom minimálne 5 rokov,
• osobnostné predpoklady, angažovanosť v práci, komunikačné zručnosti, záujem o prácu supervízora.

Odborným garantom a hlavnými lektormi výcviku boli Martin Scherpner (psychológ – supervízor zo SRN) a Ján Gabur, vedúci katedry sociálnej práce pri PDf UK v Bratislave. Účastníci výcviku absolvovali 5 stretnutí s celkovým rozsahom 160 hodín.


V súčasnosti poskytuje akreditované vzdělávanie supervízorov v sociálnej práci v rozsahu 240 hodí Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov, ktorá vedie aj databázu – zoznam supervízorov, ktorí preukážali kompetenciu viesť supervízne stretnutia, na vzdělávaní sa podieľa aj Indsťat ďalšieho vzdělávania sociálnych pracovníkov pri Vysokoj škole zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave.

Využitie supervízie v činnostiach sociálnej práce ovplyvňuje niekoľko faktorov. Supervízia činnosť je súvtažná činnosť oblasti adriadiených – vedúcich pracovných tímov z mentorovania, usmernovania, priamou podporu a spoluprácu s právnikmi pri riešení konkrétnej sociálnej problémov klientov alebo činnosť jednotlivých pracovných tímov alebo aj samotných organizácií. Toto obavy sú neopodstatnené a vyskytujú sa najmä v vedúcich zamestnancov státnej správy, a to najmä na odboroch sociálnych vecí a rodiny príslušných úradov práce, sociálnej vecí a rodiny. Tento postoj okrem iného pretrváva najmä u vedúcich zamestnancov s technickým alebo iným ako humanitným vzdelením, alebo u vedúcich zamestnancov, ktorí sa obávajú nových prístupov v riešení sociálnych problémov a majú nadviazie tendenciu prezentovať činnosť pracovného tímu ako bezproblémovú. V takomto prípade ide často o problém politických nominácií vedúcich zamestnancov na funkcie riaditeľov úradov alebo vedúcich odborov sociálnych vecí a rodiny.


Supervízia môže viesť k profesionalizácii sociálneho pracovníka a zároveň klienta chrániť pred jeho poškodením. Práca supervízora môže v budúcnosti výrazne oplyvniť okrem supervidiavo samotnej práce s klientom aj riešenie niektorých problémov v pracovných tínoch, v ktorých sú prítomné deficity v komunikácii a kooperácii, konflikty medzi jednotlivcami a pracovnými činnosti, čo nie je možné riešiť len bežnými odbornými zásahmi.

Na Slovensku je systém poskytovania supervízie jasne formulovaný, v procese precizovania je stanovenie kompetencii supervízora v súvislosti s jeho supervíznou činnosťou. Zavedenie supervízie si vyžaduje koordináciu postupov všetkých zainteresovaných subjektov (zamestnávateľa, zamestnávateľa, občianske združenia) v prospech skvalitnenia výkonu sociálnej práce a zvyšovania kompetencii sociálného pracovníka. Je pravdepodobné, že tento proces môže iniciovať najmä Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov, ktorá združuje vyškolených supervízorov a iniciovať niektoré zásadné zmény v prospech skvalitnenia výkonu sociálnej práce a zvyšovania požiadaviek na odbornosť a profesionalitu sociálnych pracovníkov, najmä v práci sociálnej práce.
7 ETIKA A ETICKÁ ZODPOVEDNOST V SUPERVÍZII

Každá práca, zvlášť odborníka v pomáhající profesii, by sa mala riadiť určitými etickými zásadami. Vo všeobecných prípadoch sú obsiahnuté v etických kódezoch rôznych stavovských združení, asociácií, zväzov, komor a pod.

Súčasťou etického kódexu by mali byť potrebné kroky pre zaistenie bezpečnosti klienta, ochrany pomáhajúceho, aj ochrany profesionálneho statusu supervízie či konkrétného združenia (Gabura, 1995).

Etika supervízie v sociálnej práci ako spoločensko – vednnej disciplíny vychádza z poslania profesionálnych sociálnych pracovníkov. Ich hlavou úlohou je podporovať blaho všetkých ľudí a pomáhať im pri realizácii možných aspiťačí, a tiež rovíť a používať vedecké poznatky v ľudských a spoločenských aktivitách. Pri tak náročných úlohách, aké si predurčuje sociálna práca, je každodenný etický prístup viac, ako bežná potreba (Etický kódex, ASPS, 1997).

Etika supervízie sociálnej práce má svoje korene v etike sociálnych pracovníkov, ich spoločným poslaním a etickým imperatívm je dobro klienta, ochrana jeho záujmov, zabezpečenie naplánovania jeho ľudských potrieb.

Etický kódez sociálnho pracovníka vydaný Národnou asociáciou sociálnych pracovníkov (NASW) vyžaduje, aby sociálny pracovník zabezpečil rovnaký prístup všetkých ľudí ku zdrojom, zamestnaniu, službám a možnostiam, ktoré potrebujú na zabezpečenie ich ľudských potrieb a k plnohnadnottomu vývoju. Šílenosťou a neustále prietrhávajúcim etickým problémom zostáva rozpór medzi tým, čo klient potrebuje a skutočnosťou, čo pre neho sociálny pracovník môže urobiť. Vzniká teda legitímná potreba na strane sociálneho pracovníka, aby mu supervízor ukázal čestu, smer, pomôcku nápadu na riešenie etických dilem. Ale ani spoločnosť, ani profesia zatiaľ neformulovala jasné odpoveď na mnohé etické otázky, s ktorými sa sociálni pracovníci v súčasnosti streťavajú. Je objektívnu skutočnosťou, že supervízovaní si často musia svoje otázky zodpovedať sami.


Reamor (1889) poznámenáva, že supervízori sú morálne nezodpovedáci, ak sa pravidelné nestrejajú so supervízovanými, nevenujú sa ich práci a nerobia včasné hodnotenie výkonov, ak nezabezpečia adekvátnu náhradu v prípade absencie supervízovaného, alebo ak sa im nepodarí odhaliť alebo znemožniť nedbanlivé zaobchádzanie s klientom.

Od supervízora i supervízovaného je neetické, ak sa prezentujú ako schopný poskytnúť služby, v ktorých poskytovani však nemajú skúsenosť alebo nie sú v rámci ich kompetencii. Supervízor je povinen poskytovať dozvranost poskytnutým informácii počas procesu supervízie. Ak je potrebné, informácie získaté počas supervíznej práce odovzdať ďalšej osobe, musí supervízor supervízovaného informovať, kto bude informovaný a za akým účelom.

Úlohou supervízora je chrániť záujmy klienta. Ak je zrejmé, že supervízovaný nie je schopný a kompetentný na výkon práce sociálneho pracovníka, je zodpovednosťou supervízora poradiť mu zmienu zamestnania alebo s ním prerušiť pracovný vzťah. Supervízorovej povinnosti ho vyhniť sa dvojitým vzťahom so supervízovanými, najmä sexuálnym.

Morálnou zodpovednosťou supervízora je jasné vyjadriť jeho očakávania a nároky na supervízovaného a jasne stanoviť dohody na vzájomnom spolupráci. Supervízor sa musí kontinuálne zviedavať, zdokonaľovať svoje zručnosti a monitorovať vlastnú efektívitu. Musí byť tiež dostupný v prípade potôhov alebo hoci akejkoľvek hoci akejkoľvek rozhodnutie. Počas celého supervízneho procesu však primárnou zodpovednosťou supervízora sú záujmy klienta, potreby supervízovaného sú až sekundárne.

I. Základné normy pre vystupovanie a správanie sa supervízora
   a. Vystupovanie
      Supervízor neustále udržiava svoje osobné pracovné správanie a vystupovanie na úrovni vysokého štandardu.
   b. Schopnosti a profesionálny rast
      Supervízor sa zo všetkých sil snaži o dosiahnutie a udržanie vysokej profesionality pri výkone supervízie.
   c. Služba
      Supervízor vo svojej práci považuje za prvárdý záväzok služiť.
   d. Čestnosť
      Supervízor koná v zhode s najvyššími požiadavkami profesionalnej cti.
   e. Štúdium a vedecký výskum
      Supervízor, ktorý sa zaoberá štúdiom alebo vedeckým výskumom, sa riadi konvenciami vedeckej práce.

II. Etická zodpovednosť supervízora voči supervízovaniu
   f. Prvoradosť záujmu supervízanta
      Supervízor má zodpovednosť v prvom rade voči supervízovaniu.
   g. Úrad supervízovateľa
      Supervízor respektuje a zo všetkých sil sa snaží v čo najváčšej miere podporovať snahu supervízanta rozhodovať o formách, metódhách a cieľoch supervízie.
   h. Dôvernosť a mlčanlivosť
      Supervízor respektuje individuálnu supervízovateľa a zachádza mlčanlivosť o poznatkoch získaných počas supervízie.
   i. Honorár
      Pri stanovení výšky honorára musí supervízor akceptovať dohodnuté finančné podmienky, neúmerne nezvyšovať poplatky za poskytnuté služby.

III. Etická zodpovednosť supervízora voči kolegom
   j. Slávnosť a zdravitosť
      Supervízor si váži svojich kolegov a prispieva k nim s úctou a dôverou.
   k. Práca s klientmi kolegov
      Povinnosťou supervízora je venovať sa klientom svojich kolegov s najváčšou profesionalnou snahou a citlivosťou.

§5

IV. Etická zodpovednosť supervízora voči zamestnávateľom a zamestnáväčským organizáciám
   l. Záväzky voči zamestnáväčským organizáciám
      Supervízor prístupuje s vážnosťou k záväzkom voči zamestnáväčským organizáciám.

V. Etická zodpovednosť supervízora voči svojej profesii
   m. Udržiavanie cti profesie
      Supervízor udržiava a vyzdvihuje etické hodnoty, odborné poznatky a poslanie svojej profesie.
   n. Služba spoločenstvu
      Supervízor naspomína snahe profesionalného spoločenstva sprístupniť svoje služby čo najširšej verejnosti.
   o. Rozvoj poznatkov
      Supervízor sa snaži získať a rozvíjať odborné poznatky a uplatňovať ich v profesionalnej praxi.


K profesionalite supervízora patria okrem samotných zručností a postojov aj etické princípy, ktorých sa musí pridržiavať, môžeme ich tak tiež považovať za základný predpoklad úspešnosti supervízora pri svojej sprevádzknej činnosti. Etické princípy majú svoje korene vo filozofii, ktorá sa zaobera tým, čo je vo svete dobré a čo je zlé.

Ross (in: Svobodová, 2002) v roku 1930 stanovil pre rôzne oblasti služieb, a platí to aj pre supervízu, niekoľko základných princípov, ktoré pri práci s klientom odporúča dodržiavať. Sú to najmä:
   • vernosť, znamená to dodržiavať sľúbov,
   • možnosť nápravy, ide o snahu na pravíť vlastnú chybu alebo nesprávne jednania,
   • vďačnosť, vracanie druhým to, čo spravili dobré pre nás,
   • spravodlivosť, snaha dávať všetkým rovnako, byť rovnako spravodlivým ku všetkým,
   • altruizmus, pracovať v prospech druhých,
   • sebezlepšovanie, snaha neustále na sebe pracovať,
• neubližovanie, vedomá snaha neohrozovať druhých ľudí.

Uvedené princípy sú aplikovateľné aj na supervíznu praxu, zvlášť princípy ako vernosť, spravodlivosť, altruizmus, neubližovanie sú významné najmä z hľadiska uplatňovania vlastných postupov, ale navyše ide aj o presadzovanie princípov alebo ich sledovanie a ich dodržiavanie aj u supervidovaných kolegov.

II. ČASŤ

SUPERVÍZIA V PRACTICKEJ VÝUČBE SOCIÁLNEJ PRÁCE
(Milan Tomka)

Predmetom tejto časti publikácie sú najmä tie etapy praktickej výučby, ktoré sa vzťahujú na odbornú prax študenta vykonávanú pod supervízou a ich následnú reflexiu v podmienkach školy. Situácia vo výkone odbornej praxe sa stáva stále frekventovanejšou témou z hľadiska teórie i praxe. Je evidentné, že pozorovanie ako ťažisko-metóda najmä v prvých fázach praxe a ďalšie metódy využívané študentom na praxi, napríklad štúdium spisovej dokumentácie alebo rozhovory s pracovníkmi organizácií, musia byť doplnené aj o ďalšie spôsoby získania skúseností a transformácie teoretických poznatkov do praxe, vrátane konkrétnej práce s klientelou. Profesionálne i ľudské bariéry a predusudky, ktoré sú často v pozadí problémov v prístupe študenta k priamemu výkonu sociálnej práce je potrebné postupe a systematicky odbúrať. Ťažisko práce študenta na praxi, ktoré spočíva v jednoduchých administratívnych alebo rutinových úkohnoch nevyžadujúcich odbornú pripravenosť, je nutné presívať do polohy poradensko-profesionálneho výkonu sociálnej práce s klientom.
obzvlášť významné v prípadoch dlhodobého sprevádzania študenta na praxi. Tento prvok často chýba v prístupoch pozostávajúcich z riešenia problému v „prápe týždňa“. V kontraste s týmto prístupom sú v úloho orientovanom prístupe ciele a úlohy diskutované postupne, v závislosti od vývoja prípadov, v ktorých študent participuje a opakovane prejednávané v supervízii po ich realizácii v praxi. Tak je zabezpečená kontinuita učenia paralelné prebiehajúca s narastajúcou skúsenosťou študenta (Munson, 1993).


16 VÝUČBOVÁ SUPERVÍZIA VYKONÁVANÁ TÚTORM PRAXE NA ŠKOLE

Supervízia študenta v škole sa v predkladanom modeli líši od supervízie na pracovisku v niekoľkých ohľadoch:
1. prebieha v odišnom kontexte spolupráce (škola a supervízne pracovisko);
2. prebieha spravidla následne, nie v priebehu výkonu odbornej praxe;
3. má spravidla epizodický, jednorázový charakter;
4. je vedená tútorm praxe na škole, ktorý nie je priamo zainteresovaný v práci na prípadoch z práce, čo je predpokladom nadchádzou (i iných hodín) supervízora;
5. poskytuje vhodný priestor pre uplatnenie rôznych metód v skupinové supervízii;
6. poskytuje priestor spôsobu väzbu o práci študentov na praxi;
7. zisk zo supervízie konkrétneho prípada má nielen supervizant, ale môže išť o veľmi poučnú skúsenosť i pre ostatných členov skupiny.

Účelom supervízie v škole je reflexia prípadov, ktoré sú stále „otvorené“, študent ich prežíva ako nejasné, nedoriešené alebo frustrujúce a prepojenie prežitéj skúsenosti s teoretickou básou poznatkov. V porovnaní s výcvikovou supervíziou, je vo váčšej miere zdôrazňovaná vzdelávacia funkcia supervízie. Výučbový supervízor nemá priamu zodpovednosť za prácu supervizanta.

Študentom je v úvode skupinové supervízie, podobne ako v individuálnej forme, opät potrebné prihližiť možnosti skupinovej práce, jej odlišnosť od individuálnej supervízie (výhody i nevýhody) a potenciálne riziky, ktoré môžu získať angažovaný sa, ponukou vlastných prípadov, formulovaním svojich očakávanií, tentokrát už pred ostatnými študentami. Má preto výrazne komparatívny charakter skúsenosti a zážitku, o ktorom referujú členovia skupiny.

K prekonaniu prípadných bariérov v komunikácii pred skupinou môžu výrazne dopomôcť faktoù ako:
- vzájomné poznanie členov skupiny,
- dôvera v skupine,
- identifikácia so skupinovými normami,
- akceptácia vedúceho skupiny – tútora,
- jasný program supervízneho stretnutia.

Preto môže byť výhodou, ak členovia skupiny už majú vzájomnú skúsenosť v skupinovej práci, napr. so sociálno-psycho logického výcviku, prípadne majú totožného i vedúceho skupiny. V takom prípade je vyššie predpoklad otvorenejšej komunikácie,
autentických prejavov, efektívnejší práce a lepšej skupinovej dynamiky skupiny, čo samozrejme úzko koreluje predovšetkým s predchádzajúcou dobrou skúsenosťou takéhoto práce. V študijných programoch vzdelávateľov v sociálnej práci sú definované popravové semináre, ktoré poskytujú potenciál spojiť kognitívne a efektívne aspekty skúseností získanej na praxi. Ich účelom a obsahom sme sa už bližšie zaobrali. V návaznosti na tieto informácie v nasledujúcom texte doplníme popis foriem skupinovej práce, ktoré nachádzajú svoje uplatnenie v oblasti poradenstva a supervízie.

16.1 Bálintovský model supervízie

Bálintovská supervízia je často uplatňovanou formou pre jej jasnú štruktúru a široké možnosti uplatnenia v pomáhajúcich profesiách. Jej cieľom je rozšíriť predovšetkým vzťahové dimenzie supervízanta a jeho klienta(ov). Efektíva bálintovskej skupiny vyžaduje skúsenosť supervízora v vedení týchto skupín, ideálnie aj s príslušným výcvikom. Bálintovský model supervízie prebieha nasledovných krokov:


2. Prezentácia vybraného prípadu žiaducim, ústne informovanie by malo byť krátkie a výstižné, zároveň však dostatočné na to, aby si skupina dokázala vytvorit predstavu, o čo v prípade ide. Ostatní nerušené počúvajú.


4. Referujúci sa odmietli a členovia skupiny hovoria svoje predstavy, stanovisko, analogú, týkajúce sa prípadu, môžu hovoriť z iné osoby zúčastnené na prípade, čo si myslia, čo cítia, môžu spolu modelovať prezentovanú situáciu, vytvárať analogú. Supervízor ich vlasti situáciu, udržíva tému, reguluje vstupy, zapojí do procesu supervízie aj pasívnejších členov skupiny, dbá na dodržiavanie pravidel fair play, tak ako ostatní členovia ponúka svoje alternatívne a skúsenosti.


6. Ten, kto referoval má možnosť vyjadriť sa k štvrtjej a piatej fáze, čo ho zaujalo a oslovilo. Vyhýba sa hodnoteniu návrhov, popisuje krátko len to, čo si odnáša, čo si prípadne uvedomil, s akým pocitom odchádza. Podnetu zo supervízie sú však spocítávané dlhodobým (Scherper et al., 1999).

Úkolom facilitátora je štrukturovať proces a dohliadať na to, aby boli dodržané zásady a postupnosť jednotlivých krokov. Celý postup sa na stretnutí môže opakovat viac razy. Nie je však cieľom, aby boli supervizované všetky prípady, s čím členovia skupiny musia byť oboznámení. Z pohľadu usmerňovania a organizovania práce platia obecné zásady pre prácu v skupinách (pravidlá, kontrakt, dôstojná stretnutia).

16.2 Poradenský model supervízie

Jedná sa o model, ktorý je svojim usporiadaním pribuzný Bálintovskej supervízie. Postup je opať jasný štruktúrovaný, nepracuje však s metaforami, analogiami, oslovuje skôr racionálne zložky v psychike človeka. Jedná sa o prístup orientovaný na riešenia.

1. Kto chce čo a o koho? Dôjde k jednoznačnej dohode o tom, že konkrétny člen si žiada o ostatných supé, aké je očakávanie, a že ostatní s tým súhlasia.

2. Študent, ktorý si žiada supervíziu, popíše situáciu, prípad, o ktorom ide o najpresnejšie, prípadne ho demonštruje na tabuli, výkrese apod. Ostatnými nie je prerušovaný a origynálne vytvárať.

3. Ostatní študenti môžu začať klitie doplňujúce otázky, ale iba na dokreslenie situácie (približne v zmysle „Ako to bolo… ?", nie: „Prečo si nervón / nepovedal…?").
Jo potrebne vyhýbať sa otázkom, ktoré môžu pôsobiť obviňujúce alebo vyčiavo.
Kladené otázky by mali rešpektovať obecné zásady práce s otázkami.\footnote{vid'. napr. Gabura, Pružinská (1997)}
4. Následne si študenti urobia krátku osobnú relaxačnú prestávku a pokúšia sa
predstaviť si danú situáciu. Stretnutie nie je prerušené, cieľom je predstaviť si danú
situáciu, imaginovať, vžiť sa do situácie a vnímať rôzne možné pohľadov.
5. Následuje vzájomná diskusia, kde študenti zverejnia svoje myšlienky a vymienia
sí názory o okolnostiach, pričinách a alternatívnych riešeniach. Supervizant - študent je
v roli pozorovateľa, mlčí, prípadne si robi poznámky. (Supervizant si môže
predstaviť, že je mnohú na stene a počúva, čo sa v skupine hovori), ostatní ho
neoslovovú.
6. Supervizant - študent zaujme k daným a diskutovaným bodom stanovisko, vysvetlí,
čo z daných návah je pre neho použitelné, nové, zaujímavé, prípadne vyjasní
môžne nedorozenenia atď.. V tomto okamihu sa môže tím rozhodnúť, ešte raz začať
v štvrtej fáze. O tomto kroku sa môže hlasovať.
7. Ostatní študenti jeden po druhom vyjadrujú návrh na zmenu (ak nejaký majú) alebo
riešenie problému.
8. Študent, ktorému sa poskytuje supervízia, dá záverečnú spätnú väzbu k obsahu
a k priebehu supervízie. Prednosť má opäť reflexia toho, čo oslovilo, zaujalo alebo
inicíuje k ďalším úväham. Vytvára sa hodnotenie, prednosť má verbaliťovaná úvaha
nad podnetmi, ktoré zazneli.
Uplnenie tohoto modelu podporuje plodnú výmenu skúseností a vzájomnú podporu
medzi členmi skupiny. Svojím priebehom má potenciál rovno activistskej supervízie, bez
priomnosi supervízie, predpokladom je dodržanie štruktúry procesu. V školských
podmienkach môže byť preto vnímaná ako podpomáhať pri rozvoji vnútorného potenciálu
skupiny, jej samostatnosti i jej jednotlivých členov. Facilitátor skupiny – tútor štruktúruje
priebeh stretnutia, obsahuo vstupe iba minimálne. Dohlíja na to, aby necošlo
k rozdávaniu „recepcii”, zaujatia expertných pozícií ostatných členov skupiny,
unáhlenému udieľaniu rôz alebo dokonca otvorenej kritike.

16.3 Techniky modelovania sôch a prevrátených rolí

Techniky modelovania sôch patria k najzaujímavejším z tých, ktoré vznikli
v rôznom teráne. Vyjadrením postojov a pozícii sa v supervízie využíva k znázorneniu
vzťahov v prezentovaných prípadoch. Umožňuje komplexný prístup k zobrazeniu vybranej
časti životného sveta klienta alebo supervizanta, a to na rôznych úrovniach. Vzťahy sú tu
prezentované symbolicky, s obmedzénym využitím digitálneho jazyka, a preto byvajú
veľmi rýchlo pochopené.

Súostav sa ponúka ako technika, ktorá je vo svojej symbolike použiteľná nezávisle na
vekové kategórii, príslušnosti, vrstve a momentnej problematicke. Nedochádza pri nej
k racionalizácii, a preto sa často rýchlejšie dotkne dôležitých tém (Schlippe, Schweitzer,
2001). Keďže úroveň a možnosť vedomé cenzúry prezentovaného materiálu je nižšia ako
naprípr. pri poradenskom modeli supervízie, má technika silný potenciál pre vhiľad i nadhľad
supervizanta.

V praxi je možné stretnúť sa s mnohými obmenami metódy modelovania sôch, čo do
značnej miery závisí na kontexte ich využitia a supervízorovom uvážení. Je možné ich
využiť ako hlavnú techniku, alebo ako doplnok k iným, napríklad aj viššie popísaným
metódam skupinovej práce. Účast členov skupiny v súčasti je dobrovoľná a má byť
vyjadrená pred zahájením techniky.

1. variant
1. Študent prezentujúci problém pripravuje scénu, o ktorej hovori. Začnie popisom toho,
čo ho trápi. Supervízor spolu so supervizantom zmiešie predpokladané obsadenie
súostia aktérm príbehu;
2. Študent sa postavi za niekoho, kto podľa jeho priazí má hrát ústrednú postavu.
Položí ruku na jehoľej rameno a hovori tak, akoby bol osobou, napr. konkrétnym
klientom, ktorá má vybraný študent hrať. Hovor „ja formou", povie svoje meno,
popíše svoju situáciu, myšlienky a pocit v nej. Napríklad: „Som Roman, už 5 rokov
žijem na ulici...“. Týmto nadvázuje vybraný študent s danou aktérm príbehu
empatickým spojenie ako keby sa o nej hovorilo v tretej osobe;
3. Supervizant – študent rozmisťuje do priestoru ďalšie dôležité postavy
z prezentovaného prípado a vždy sám zvoli komu ju prideli na prehranie;
4. Nakoniec niekoho obsadi do vlastnej role. Postup predstavovania jednotlivých postáv
je identický ako v 2. kroku;
5. Každý student, který dostal rolú, může klást informativní otázky v prvej osobe.
 Například: „Cítím hnev voči Martinovi (nevlastný bratru)“ alebo „Vidím v Anne (sociaľná pracovnica) niekoho zo svojho života?“;


II. variant

Alternatívu k uvedenému postupu je možnosť výmeny viacerých študentov v roli klienta, pričom sám supervizant - student môže byť v roli klienta. Supervizant sa tak môže dozvedať viac o klientoch tým, že sa nimi stane a zažije si aké to je byť prijímateľom rôznych prístupov.

Supervizant - student, by mal dostaviť najprv spätinu vzdialky od osoby v roli klienta o tom, čo bolo užitočné a čo neúžitočné alebo obtiažné a potom od skupiny, ktorej spätina vzdialka musí byť tiež osobná, vývážená a konkrétna (Hawkins, Shohet, 2004).

III. variant

Dalšou obmenou tejto techniky je „prehranie sady roli“. Supervizant predstavuje klienta a ostatnú členovia skupiny sú obsadení ako rôzni aktéri v sieti vzťahov klienta rovnakým spôsobom ako pri obsadovanej roli popísaných vyššie. Niekoľko môže byť v roli supervízora na pracovisku, ktorý napríklad na supervisovaného vývial šťať, aby jednal s klientom istým spôsobom, niekoľko môže hráť klientovho partnera, ktorý sabotuje pokrok klienta, iný zase priateľa, ktorý svojim správaním ohrozil dôveru klienta, no zároveň ho potrebuje a pod. Ide o to, že všetky tieto faktory sú obsiahnuté vo vztahu dvoch ľudí, ale často nie sú priamo rozoznané. Supervizant môže vidieť problém ako niečo, čo sa týka výhradne klienta a nebere do úvahy širšie systém, do ktorého klient patri. Následne dôjde k prehralni istej časti stretnutia studenta s klientom a ostatnú „nominovanú“ členovia počúvajú vo svojich roliach, akoby boli mouchami na stene. Pri následnej spätnej vzdialke reagujú z pozicie svojich roli a supervizant často udržuje zistieť, že postoje protagonistov zodpovedajú osobám v skutočnom živote. Probleém je potom možné interpretovať vo vzťahu k širšiemu kontextu, nielen ku kontextu interpersonalnému alebo vnútornému (Houstonová, 1985).

IV. variant

Predchádzajúce varianty využívali okrem metód modelovania sôch i hranie roli. Nasledovný alternatívny postup slúži na dokreslenie supervisovaného pôdručku. Protagonisti tu na rozdiel od prehralenia roli, obvykle slúžia ako prostriedok plastického znázornenia celovej situácie, posilňujú atmosféru a vzťahovej rovniny. Napríek tomu, že navenek je tento postup menej „akčný“, môže iniciovať v supervizovateľi i nominovaných účastníkov voľne silné vnútorné dynamické procesy. Postup je nasledovný:

1. Verbálie pomenovanie problému účastníka.
2. Priprava a zabezpečenie settingu pre metód sôch spolu so supervisovaným a ostatnými členmi skupiny.
3. Supervizant sa orientuje v skupine, hľadá si vhodných protagonistov pre svojich partnerov v danom probléme. Poradca mu na to vymedzi dostatok času a pomáha mu našadiť sa na situácii so sochami.
4. Supervizant dá inštrukcie protagonistom. Postavi sa za nich, položí im ruku na rameno a povie napr.: „Ty si Peter, máš 33 rokov, si sociálny pracovník .... atď. a oznámi mu to, čo je pre neho dôležité pre plnenie svojej roli (čo si myslíte, čo prežívá). Protagonista si to bez komentára vypočuje.
5. Rozmienenie sôch. Supervizant najsie rozmiení všetky sôchy a na záver sahne svoju pozíciu. Počas tohto procesu nikto nie nechová. Dôležité je vymedziť supervisovaného studentovi pre túto prácu dostatok času a priviesť jeho i ostatných protagonistov k pokujo a tepozitvite.
7. Nahradenie supervisovaného inou osobou, aby mal možnosť pozorovať „vzorku“ pozíciu sôch, ktoré sám rozmienil, pričom je dôležité, aby obsielal celé súsoší dookola a mohol ho pozorovať z každej strany.
8. Vyjadrenie pocitov z danej situácie najsieko za strany účastníka, potom protagonistov, aby supervizant dostal spätinu vzdialku o vzťahovej vzťahovej štruktúre (čo často nezodpovedá jeho subjektívneho pohľadu).
9. Otázka: „Čo chceš zmeniť na tejto situácii?“. Nasleduje zmena súsoší, realizovaná supervizantom (ako konečný výsledok krokov 5 – 8) alebo premiestňovanie jednotlivých sôch, pri ktorom samostatný protagonisti ričky
reagujú zmenou postavenia v súsoší na základe vlastných pocitov (následne je možné zopakovat' kroky 6 – 8).

10. Keď je premiestnenie sôch ukončené, musí sa supervízor opýtať účastníka a všetkých protagonistov, aké mali pri tomto procese pocity, čo pritom prežívali. Supervízor musí pri tomto procese veľmi citlivé prispôsobiť k protagonistom pre ich prípadný pocit ublíženia alebo neprijemný pocit z identifikácie s (často neobľúbenými) rolami, čo môže vyvoláť dynamickú intrapsychickú procesy.

11. Vyjadrenie pocitov (sharing), ktoré tato metóda sôch vyvolala u ostatných členov skupiny cez empatické naladenie, je v ich vlastnom záujme i v záujme účastníka, aby s rozšíriili skúsenosti.

12. Podľa možností utočiť analýzu procesu celej sekvenčie, ktorá umožňuje podmieniť vedomostí o učebných procesoch a distancovanie afektov a emócií (Scherper et al., 1999).

vy. V procese modelovania sôch, resp. súsoší je podľa Schweitzeru a Webera (1982) účelné všimnutť si niekoľko základných prvkov:
• priestorová vzdušnlosť ako symbol emočnej blízkosti; Kto je komu ako blízko, ako daľko?
• všimnutť si prípadné hierarchické štruktúrovanie; Kto sa najvýraznejšie presadzuje alebo je do takej polohy inštruovaný? Kto je hore a kto naopak dole?
• mimika a gestikulácia; Kto sa koho dotýka? Kto sa kam pozrel? atď.

Protagonisti, ktorí vyššie popísanými spôsobmi modelujú situácie v supervízii dávajú do služieb supervidovaného jedinečnosť vlastného pohľadu na život, klienta, prácu, ľudí.

To má v mnohých okolchoch nesmierny význam pre možnosť lepšieho pochopenia prezentovanej situácie samotným supervidovaným, jej dynamiky, latentných procesov i z pohľadu naštitovania procesu následných zmien v postojoch, názoroch, konaní alebo prežívaní študenta. Podnety prichádzajú nesúvisle, sú ponukou (možno povedať darom) pre supervidovaného a je na ňom, či s toho vyberie a čo s procesom odsies. Je prejavom úcty k ostatným účastníkom skupiny, aby podľaakov za ochotu spolupracovať a investovať do procesu.

Záverom možno zhrúť, že poradenský model postihuje zvačša racionálnu zložku pohľadu na prípad, techniky modelovania sôch a prevážných rolí skôr zložku iracionálnu – vzťahovú a Bátinovská supervízia jedinečným spôsobom pracuje s oboma dimenziami náhľadu na prípad (racionálnu i iracionálnu zložku). V závislosti od charakteru problému, atmosféry v skupine, potenciálu skupiny pracovať na vzťahových konštelačiach a pod.
ZÁVER

Profesionalizácia supervízie na Slovensku má do budúcnosti dobru perspektívu. Toto presvedčenie je podporené nielen legislatívou úpravou, ale aj snahou stavyšských organizácií, ako je Asociácia vzdělávateľov v sociálnej práci alebo Asociácia supervízorov a sociálnych poradcov, podporovať jej rozvoj a kvalitu. Naša záujemiekého vzdelenia nestačí. Žiadny predpokladom pre zújúm o túto prácu, rozšírenie ponúky pre vzdelenie supervízorov a perpektívne pre budovanie nadstavcových piérov celoživotného vzdelenia pre skúsených supervízorov.

Našou snahou bolo sprostredkovanie bližšieho pohľadu na účel, funkciu a procesualnú stránku supervízie ako významnej metódy sociálnej práci, špecifického so zameraním na študentov sociálnej práce v priebehu i po výkone odbornej práce v priebehu vysokoškolského štúdia. Poniemanie supervízanta ako aktívneho spoluvorúcu procesu supervízie, či už v roli pracovníka alebo študenta, sme v časti zamerané na supervíziu v praktickej výučbe, transformovali do definovania študenta ako samostatného subjektu v supervíznom trhu, uvedomujúc „vzdělávateľ – supervízne pracovisko – supervízant“. To znamená ako partnera, od ktorého sa očakáva nielen plnenie študijných povinností, ale aj formália a aktívne pretavenie vlastných očakávaní do procesu odbornej práce. Tieto očakávania identifikujeme v práci ako individuálne ciele vzdelenia.

Samotný proces supervízie sme prezentovali ako nevyhnutnú integrálnu súčasť vzdelenia praxe. V podmienkach praktickej výučby sme sa sústredili na tie druhy supervízie, ktoré venujú pozornosť supervízii študentov i v priebehu výkony odbornej práce na pracovisku (výcviková supervízia) a po výkone odbornej práce, v škole (výučbová supervízia). Kontinuál uplatňovaných supervíznych formi sa nepreplnila len jednotlivými druhy supervízie, ale i rôznymi stupňami komplexnosti supervízneho procesu, od autorskej supervízie cez supervízu až po supersupervízu.

Zámerom spracovania predmetnej problematiky bola teoretická reflexia supervízie v obecnej rovine i špecifický popis možností uplatnenia rôznych koncepcív z poradenstva a supervízie v špecifických podmienkach supervízie študentov. Popis a interpretáciu modelov supervízie študentov na pracovisku i v škole sme uplatnili vo viacerých systémových náhľadoch a schémach. Za nosnú podvazujeme schému procesualného modelu supervízie študentov, na podklade ktorého možno komplexne prezentovať jednotlivé funkcie, ciele ale i druhy supervízie v závislosti od jej zamerania. Účelu a stupňa vývoja
SLOVNÍK VYBRANÝCH POJMOV

- **Pracovisko praktickej výučby, Supervízne pracovisko** (angl. equivalent „agency“) - je štátne alebo neštátne zariadenie resp. organizácia, ktorá aktivne vyvíja činnosť v oblasti sociálnej práce a na základe platných dohôd resp. zmlúv so vzdelávateľmi poskytuje vlastné personálne a priestorové kapacity do služieb vzdelávania. Vybraný zamestnanec alebo zamestnanci pracoviska sa aktivne podieľajú na procese vzdelávania študentov sociálnej práce (vid.: pojem Spríjemca v praxi / Supervisor). Alternatívne k pojmu pracovisko možno použiť termín pracovisko, organizácia alebo stredisko praktickej výučby. Rozdiel medzi pracoviskom praktickej výučby a supervíznym pracoviskom je nielen statusový, ale súvisí najmä so zabezpečením supervízie pre študentov pracoviskom.

- **Praktická výučba** (angl. field education) - je integrálnou súčasťou vzdelávania v sociálnej práce a jej potreba vyplýva z poslania a cieľov sociálnej práce (Tokárová, 2002).

- Slovník sociálneho pracovníka definuje študentov práx ako „činnosť a čas, ktorý trávia študenti priamo na vytváraní pracoviskách, v teréne, kde poznavajú, overujú si teoretické vedomosti, konfrontujú s vlastným poznaním a formujú svoj vlastný osobnosť v pokusoch samostatne rozhodovať o praktických postupech“ (Strieženec, 1996, s.168).

prof. PaedDr. Milan Schavel, PhD., vysokoškolský učiteľ, pôvodným povolaním liečebný pedagog s dlhoročnou poradenskou praxou, absolvent doktorandského štúdia v odbore sociálne práca v ktorom aj habilitoval a inaguroval. Angažoval sa pri kreovani študijného odboru sociálna práca, je absolventom supervízného výcviku a tvorcom projektov v oblasti supervízie a sociálneho poradenstva, autorom a spoluautorom niekoľkých monografií z oblasti supervízie, sociálneho poradenstva, sociálnej prevencie a pod.. Jeho aktivity smerujú k tvorbe uceleného systému ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov a k profilácii študijného odboru sociálna práca, ako spoločenského vedného disciplíny. Je lektorom vzdelávacích programov v oblasti supervízie a sociálneho poradenstva, vedie Inštitút ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov pri Vysokej škole zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave.

PhDr. Milan Tomka, PhD., vyštudoval sociálnu prácu na Fakulte humanitných vied Univerzity Konštantína Filozófa v Nitre. Doktorandské štúdium ukončil v roku 2006 na Fakulte zdravotníctva a sociálnej práce Trnavskej univerzity. Pôsobil ako konzultant i supervízor v telefónickej krízovej intervencii pre deti a mládež a je aktivným supervízorom v sociálnej práci. Orientuje sa na teóriu sociálnej práce, sociálne poradenstvo, supervíziu a rozvoj klúčových kompetencií u študentov sociálnej práce. V súčasnosti je vedúcim Katedry sociálnej práce a sociálnych vied Fakulty sociálnych vied a zdravotníctva Univerzity Konštantína Filozófa v Nitre a predsedom Správnej rady Asociácie vzdelávateľov v sociálnej práci Slovenskej republiky.