

Motto:

„No co, zavedlo se mléko do škol, ovoce do škol, tak co by se nezavedla supervize do škol.“

Vyslechnuto na školní chodbě.

Tento článek je inspirací zejména pro vedení škol. Přiveďte supervizi do školy! Pečujeme ve školách o děti, pečujeme i o učitele. Dětem poskytujeme třídnické hodiny, učitelům poskytneme supervizi či jiné možnosti sdílení. Dovolíme si v úvodu rozvést příměr o třídnických hodinách. Pokud jsou třídnické hodiny skutečně funkční, tedy nejen evidencí docházky, mohou být velmi užitečným nástrojem, které preventivně ošetřuje vztahy a klima ve třídě. Naším cílem je budovat pravidla a pohodová setkání. Když se něco děje, řešíme to. Třídnická hodina ale není a-priory hodina vyšetřování, sankcí a nepříjemností. Ano, někdy si to situace žádá, ale ze své původní podstaty je to prostor, kde se žáci potkávají se svým třídním učitelem jako s člověkem, bez hodnocení a nároků na výkon. Poznávají se se spolužáky, učí se spolu žít a pomáhat si. Po školení ve vedení třídnických hodin si ne jeden učitel povzdechne: „My o ně tak pečujeme a kdo pečuje o nás? Já bych chtěl mít s kolegy taky někdy takovou třídnickou hodinu.“ Vedení školy může svému týmu poskytnout prostor pro sdílení a zážitky podobný třídnickým hodinám. Vedení školy může organizovat prostor pro sdílení a supervizní setkání.

V tomto článku nabízíme první výsledky výzkumného šetření realizovaného v rámci projektu TAČR „Učitelská supervize“ (projekt TL01000399). Naším cílem bylo zmapovat, zda může být supervize realizovaná ve školství efektivní, a jaká jsou její specifika: benefity a překážky jejího zavádění.

### Východiska

Supervize představuje důležitou oblast **profesního růstu**. Původně byla běžnou součástí poradenství, psychoterapie a sociální práce. Zde má svou tradici a v některých organizacích (např. certifikované neziskové organizace) a u některých profesí (např. sociální pracovníci) je povinná či dokonce uzákoněná. V posledních letech je stále více žádána a oceňována i v dalších oblastech práce s lidmi, v pomáhajících profesích, v medicíně, školství, výchově či managementu.

Supervizor je člověk s akreditovaným specializačním vzděláním, který je školou najímán zvenčí, není tedy zaměstnancem školy a nemá k ní žádný jiný vztah. Z podstaty své profese má být supervizor průvodcem, který pomáhá supervidovanému jedinci, týmu, skupině či organizaci

---

<sup>1</sup> Tento příspěvek vznikl za podpory projektu TAČR „Učitelská supervize“, projekt TL01000399.

vnímat a reflektovat vlastní práci a vztahy, být u nalézání nových řešení problematických situací. Supervize může být zaměřena na prohloubení prožívání, lepší porozumění, uvolnění tvořivého myšlení a rozvoj nových perspektiv profesního chování. Supervizor je vázán mlčenlivostí a nesmí o probíraných tématech mluvit s nikým mimo konkrétní supervizní setkání. Supervize není kontrola. Supervizor nezprostředkovává ani konkrétní informace o proběhlé supervizi vedení školy. Ideální je, pokud se vedení supervizí samo účastní. Supervizor může napsat supervizní zprávu, ta však zůstává na obecné úrovni. Výrazná etika je součástí supervizní práce. Jeho nezávislost je výhodná pro všechny a zároveň je obohacující, že supervizor prostředí konkrétní školy nezná příliš detailně – je totiž užitečný zejména svým pokládáním otázek. Často se ptá na otázky, které si místní „již“ nekladou.

Supervize je **modelem učení se z vlastní práce**. Umožňuje sdílení zkušeností starších kolegů s mladšími. Cílem supervize je **vyšší uspokojení z práce, zvýšení její kvality a efektivity, prevence profesního vyhoření**. Je prokázáno, že prostřednictvím „dominového efektu“ může být dobrá supervize prospěšná nejen supervidovanému, ale zprostředkovaně také jeho klientům, žákům, zaměstnancům atd.

Supervize je definována jako setkání dvou a více odborníků, kteří spolu prozkoumávají a hledají řešení v oblasti práce s klienty či žáky (kazuistická) a v oblasti vztahové (týmová). Existuje i supervize manažerská (supervize vedení, poradenského týmu apod.). Na konci je vždy **profit cílového klienta / žáka**. Tím se liší od psychoterapie či poradenství. V supervizi se neřeší osobní ani rodinné potíže pracovníků, je to čistě pracovní nástroj. Supervizi lze realizovat skupinově i na individuální bázi.

Zahraniční výzkumná šetření potvrzují, že supervize zvyšuje reflexivitu, citlivost a otevřenost pedagogů, zvyšují se jejich pedagogické a komunikační kompetence a self-efficacy. Supervize podporuje dobré kolegiální vztahy, konstruktivní vztahy s žáky a rodiči, snižuje míru stresu a zvyšuje profesní spokojenost ( Aseltine, Faryniarz & Rigazio-DiGilio, 2006; Sidhu & Fook, 2010). Zároveň je však potřeba investovat do ní osobní, časové, organizační a finanční zdroje (Coladarci & Breton, 1997; Stones, 2002).

### **Metodologie šetření**

Prezentovaná data pocházejí ze tří zdrojů. První dvě šetření jsou kvantitativní. Třetím kvalitativním zdrojem jsou pak rozhovory se supervizory vstupujícími do škol a záznamy z realizovaných supervizních setkání. První studii provedl v letech 2016/2017 tým z katedry psychologie Pedagogické fakulty a 1. Lékařské fakulty Univerzity Karlovy pod názvem

„Učitelské vyhoření – institucionální, vztahové a intrapsychické faktory“<sup>2</sup>. Výsledky šetření mezi 2394 vyučujícími ZŠ ukázaly, že u 16 % vyučujících nebyly přítomné žádné projevy vyhoření, u 65 % byly přítomny mírné projevy vyhoření a u 19 % byly přítomny střední až závažné projevy vyhoření. V následujícím textu pak prezentujeme, zda se ukázal vztah mezi vyhořením a realizací supervize na základní škole. Druhá studie realizovaná na téže katedře psychologie v roce 2018 oslovila dotazníkovým šetřením 2372 vyučujících ZŠ a mapovala, zda je na jejich škole realizována nějaká forma kolegiálního sdílení či supervize, jaké jsou její benefity a překážky. Třetím zdrojem jsou pak 4 rozhovory se supervizory pracujícími v oblasti školství a záznamy ze supervizních setkání (10 škol) v rámci prvních výstupů projektu TAČR „Učitelská supervize“, realizovaného stejným výzkumným týmem.

### Je supervize efektivní?

V rámci našeho výzkumu (Studie 1) jsme sledovali vztah vyhoření a supervize realizované na školách.

Tabulka 1. Vztah supervize a výskytu syndromu vyhoření na školách.

## UČITELSKÁ SUPERVIZE

Realizují se na vaší škole supervize?	Podíl	Průměr vyhoření
Ano, supervizi máme ve škole pravidelně	3,5 %	3,05
Ano, občas máme supervizi	15,7 %	
Tuto službu znám, ale ve škole ji nevyužíváme	52,0 %	3,18
Ne, o této službě jsem nikdy neslyšel/a	27,5 %	

**Korelační analýza**  $r > 0,25$

Supervize souvisí s  
 nižší míra projevů vyhoření  
 vyšší profesní spokojenost  
 nižší negativní coping

K pravidelné či občasné supervizi na škole se hlásí 19 % pedagogů z celkového vzorku 2394 vyučujících. 52 % vyučujících službu zná, ale nevyužívá, 27 % učitelů o této službě nikdy neslyšela. Bylo prokázáno, že ve školách, kde realizují supervizi, jsou celkově nižší projevy syndromu vyhoření, vyšší profesní spokojenost a v souladu s tím učitelé a učitelky používají méně negativních copingových strategií.

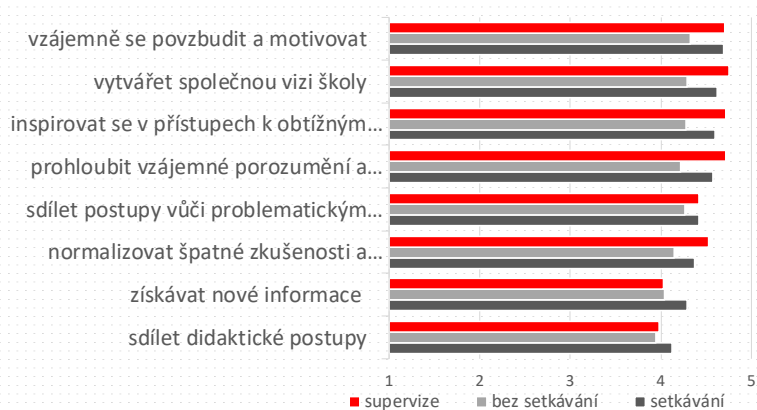
<sup>2</sup> Projekt byl finančně podpořen Grantovou agenturou ČR (GA16-21302S)

## Je těžké supervizi ve škole zavést?

Vedení jedné základní školy říká: „My bychom to chtěli, ale bude to těžký. Supervize je u nás sprosté slovo, stejně jako inkluze a evaluace.“ Zavedení supervize musí být rozhodnutím vedení. Vedení uzavírá se supervizorem písemný kontakt a objednává službu pro svůj tým. Supervize může být chápána jako podpora týmu, služba pro učitele. Je však potřeba, aby si ji učitelé nejdříve „ochutnali“, aby mohli její benefity posoudit. V dílčím šetření, které zrealizovala katedra psychologie Pedf UK v Praze na vzorku 2372 vyučujících (Studie 2) se ukazuje, že ti, kdo supervizi zažívají, vidí ve vzájemném setkávání a sdílení největší přínosy. V grafu níže vidíme tři skupiny respondentů: ty, kteří se ve škole za účelem profesního sdílení vůbec nesetkávají, ty, kteří se setkávají, ale nemají externího supervizora, a konečně ty, kteří se setkávají na externě řízené supervizi. Jejich vnímání přínosů ze setkání je největší.

### Přínosy

Graf: Srovnání odpovědí podle zkušenosti se supervizí



Graf. 1. Vnímání přínosů supervize u vyučujících

Nejdůležitější se v supervizi ukazuje vzájemná podpora a tvorba společné vize školy, porozumění, inspirace a sdílení postupů v obtížných situacích. Méně již získávání nových informací či sdílení didaktických postupů – to vidí významněji ti, kdo se scházejí jen interně. Při zavádění supervize do školy lze narážet logicky i na překážky. V grafu 2. vidíme opět stejné tři skupiny respondentů. Největší sílu překážek vnímají ti, kdo se spolu nesetkávají / nesdílejí. Pokud se lidé setkávat začnou, význam překážek významně klesá, jak ukazuje graf níže. Pro supervizi jsou očima těch, kdo ji zažívají, největší překážkou finance, mnoho jiných povinností a obava ze sdílení. Ti, kdo se spolu nesetkávají pak vidí překážek mnohem více a ve větším rozsahu (povinnosti, čas, finance, obavy, neúčinnost setkávání). Samozřejmě se zde nabízí otázka, co bylo dříve, vejce či slepice? Jsou ti bez zkušenosti pesimističtí, protože nemají

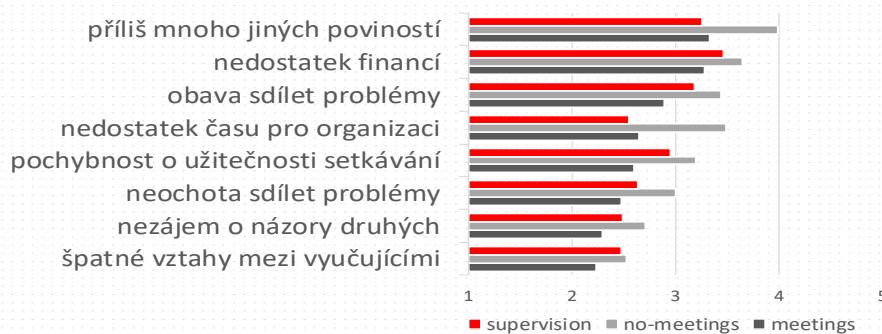
zkušenost? Nebo nemají zkušenost, protože jsou ke všemu a-priory pesimističtí. Tato kauzalita nebyla sledována.

## Překážky

8 položek

Hodnocení na škále od 1 (není důležité) ... 5 (je velmi důležité)

Graf: Průměrné hodnocení výroků, srovnání podle zkušeností se setkáváními



Graf. 2. Vnímání překážek supervize u vyučujících

Supervizoři popisují specifika supervizní práce ve školství následovně:

- Supervize do školství proniká pomalu a trpí podobnými potížemi, jaké se objevovaly při zavádění v jiných resortech např. v sociální práci, prevenci či ústavní výchově. Trpí takzvaně „dětskými nemocemi“.
- Zásadním problémem je, že učitelé často vůbec neví, o jakou službu se jedná. Pojem supervize je často implicitně spojován s hodnocením, kontrolou či inspekcí. Snažíme se ji proto představovat jako službu růstovou, podpůrnou, které ve výsledku vede k vyšším profesním kompetencím. Ve školství je tedy součástí supervize i osvěta o tom, co supervize je a co není. Je to běžný úkaz při zavádění služby, které ještě není na českých základních školách zcela obvyklá.
- Jako velký problém je vnímána oblast financí. Finance na supervizi jsou v oblasti školství spíše příležitostné (v rámci určitých projektů či šablon), obtížně se proto zajišťuje její kontinuita.
- S financováním souvisí i fakt, že učitelské týmy / sborovny jsou velmi početné (včetně např. asistentů pedagoga či vychovatelek školní družiny) a pro komplexní supervizi celé školy je třeba nemalých nákladů a často i více než 1 supervizora. Doporučuje se velikost supervidovaných týmů do maximálního počtu 20 lidí. Ideální je velikost týmu do 12 lidí. Lze tedy realizovat pro specifické skupiny: 1.stupeň, 2.stupeň, asistenti pedagoga, školní družina, školní poradenské pracoviště, vedení školy apod. Tuto otázku je třeba řešit systémově.

- Další z „dětských nemocí“ supervize je otázka, zda by účast měla být pro učitele dobrovolná či povinná. Učitelé jsou velmi vytíženi a každá další povinnost může být na začátku vnímána jako obtěžující. Přetíženost učitelů tak mluví zároveň pro (pomůže jim) i proti supervizi (další povinnost navíc). Někteří pedagogové pak službu nikdy „neochutnají“. V ostatních resortech již byla stanovena určitá míra povinnosti, některé školy ji také zavádějí (např. 2x ročně či povinná účast pro začínající pedagogy). Nejvýznamnější krokem je samotný začátek realizace, nalezení finančních zdrojů, kontaktování supervizora a umožnění týmu službu využít. Na to se váže i doporučení většiny supervizorů, že první setkání by mělo být povinné, aby všichni učitelé a učitelky měli možnost se se supervizi seznámit. Pak již je na rozhodnutí vedení, zda supervizi zavede povinně či dobrovolně.
- Ve školství není určena četnost setkávání (oproti tomu např. v dětských domovech či v prevenci je nepodkročitelné supervizní minimum stanoveno standardy na 3 setkání po 3 hodinách ročně). Praxe ukazuje, že pro udržení kontinuity se jako optimální ukazuje 4-5 setkání v rozsahu 2-3 hodin ročně.
- Když už se škola rozhodne supervizi realizovat, získá prostředky, pak v některých regionech není snadné najít certifikovaného / adekvátně vzdělaného supervizora.
- Při samotné supervizi, pak mohou mít učitelé pocit, že se jedná o „soutěž o co největší bizarditu“. Tedy, že probírané kauza musí být skutečně zvláštní, neotřelá. Až postupem času zjišťují, že je důležité jejich prožívání situace, a že cílem je pomoci jim samotným i ve zcela běžných situacích, které mohou pro ně být náročné. Velký význam zde má i kontinuita, které vede k navázání vzájemné důvěry, možnosti přiznat slabost, požádat kolegy o pomoc. Poté nastupuje výrazný efekt pozitivní copingové strategie – sociální opory. Pedagogové spolu soucítí, pomáhají si, podpoří se, spolupracují.
- Posledním rizikem, na něž supervizoři upozorňují, je záměna supervize s psychoterapií. Kvalitní supervize v prostředí důvěry může vést k této záměně. Je to však úkol supervizora, aby znovu připomínal, že se jedná o pracovní, profesní nástroj, kde samozřejmě hovoříme i o vlastních emocích a prožívání, ale stále se vracíme k zájmu klienta, žáka, který stojí na prvním místě. Cílem supervize je zkvalitňování profesionálně vedené výuky.

Jako pozitivní se jeví reakce některých pedagogů, kteří supervizi zažívají:

- „Takhle se nikdy normálně nesejdeme“.
- „Je dobré, že to vidí někdo zvenčí“.
- „Konečně byl čas to probrat do hloubky“.
- „Na poradě řešíme jen organizační věci, tady konečně děti.“
- „Je skvělý slyšet, že to mají kolegové podobně.“

- „Je fajn, že nejsem největší lůzr. Myslela jsem, že se to děje jenom mně.“
- „Je fajn, že to někoho zajímá.“
- „Pomáhá mi, že to kolegové také zažili.“
- „Děkuji za rady od kolegů, něco vyzkouším.“

Tyto výroky znovu potvrzují kvantitativní šetření, tedy, že pokud supervizi učitelé zažívají, vnímají její benefity a klesá význam překážek její realizace. Nejvýznamnějšími benefity jsou sounáležitost, vzájemné pochopení v náročných situacích, čas věnovaný podstatě učitelské práce, poskytnuté rady (od kolegů a někdy i supervizora), profesní podpora a zvýšení profesní sebedůvěry, spokojenosti.

### **Poselství na závěr**

Kolegiální setkávání jsou hodnocena učiteli jako vysoce přínosná. Překážky jsou vnímány jako méně důležité než přínosy. Supervize, pokud ji učitelé zažívají, je vnímána jako spíše pozitivní zkušenost. Nedůležitější je začít. Platí pravidlo školní jídelny: „Nemusíš to jíst, ale měl bys to alespoň ochutnat“. Pro supervizory, kteří se rozhodnou do škol vstupovat, pak máme následující doporučení:

- Je dobré mít školu rád.
- Otvírejte dveře pomalu.
- Pomalu budujte osvětu a odolejte nepříjemným zakázkám.
- Supervize není metodické vedení, ale poskytnutí rady není tabu.
- Téma ocenění a hodnocení hraje ve školství vždy roli.
- Vlídlost, trpělivost a humor jsou ingredience dobré supervize.
- Učitelé jsou chytrí a vzdělaní lidé pod velkým tlakem.
- Hodně štěstí.

## Literatura:

- Aseltine, J., Faryniarz, J. & Rigazio-DiGilio, A. (2006). Supervision for learning – a performance-based approach to teacher development and school improvement. Alexandria, VA: Asociacion for Supervision and Curriculum Development.
- Baštecká, B., Čermáková, V. & Kinkor, M. (2016). Týmová supervize: Teorie a praxe. Praha: Portál.
- Coladarci, T. & Breton, W.A. (1997). Teacher Efficacy, Supervision, and the Special Education Resource – Room Teacher. The Journal of Educational Research, 90(4), 230-239.
- Havrdová, Z., & Hajný, M. (2008). Praktická supervize. Praha: Galén.
- Hawkins, P., & Shohet, R. (2004). Supervize v pomáhajících profesích. Praha: Portál.
- Sidhu, G.K. & Fook Chan, Y. (2010). Formative supervision of teaching and learning: Issues and concerns for the school head.
- Stones, E. (2002). Supervision in teacher education. London: Methuen.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2005). Supervision that improves teaching: Strategies and techniques. Corwin Press.
- Šimek, A. (2004). Supervize-kazuistiky. Praha: Triton.

### **PhDr. Mgr. Veronika Pavlas Martanová, Ph.D.**

Absolventka oboru český jazyk a dějepis na UJEP Ústí nad Labem a oboru psychologie na PedF UK v Praze, kde později získala doktorát z psychologie. Absolvovala dlouhodobý sebezkušenostní výcvik v Gestalt psychoterapii a postupem let i výcvik v supervizi. Pracuje v PPP pro Prahu 6 a vyučuje studenty na katedře psychologie PedF UK a na KAD 1. LF UK. V posledních letech se věnuje supervizi ve školství a prevenci vyhoření u učitelů. Ve volném čase běhá, čte a cestuje s rodinou. Má ráda lidi.



Kontakt: [veronika.pavlas.martanova@pedf.cuni.cz](mailto:veronika.pavlas.martanova@pedf.cuni.cz)

Katedra psychologie PedF UK v Praze, Myslíkova 7, Praha 1 - 11000