

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
FAKULTA HUMANITNÍCH STUDIÍ

Katedra řízení a supervize v sociálních a zdravotnických organizacích

Bc. Jana Pluhaříková Pomajzlová

Systemický přístup v supervizi

Diplomová práce

Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Havrdová, CSc.

Praha 2011

Prohlášení :

Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracoval/a samostatně a použil/a jen uvedené prameny a literaturu. Současně dávám svolení k tomu, aby tato práce byla zpřístupněna v příslušné knihovně UK a prostřednictvím elektronické databáze vysokoškolských kvalifikačních prací v repozitáři Univerzity Karlovy a používána ke studijním účelům v souladu s autorským právem.

V Praze dne 24.6.2011

Bc. Jana Pluhaříková Pomajzlová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala PhDr. Zuzaně Havrdové, CSc. nejen za vedení této diplomové práce, ale také za podporu a odborné vedení během celého studia. Chtěla bych také poděkovat Mgr. Janu Palečkovi za jeho laskavé provázení a konzultace ohledně mé výzkumné práce, MUDr. Františkovi Matuškoví za cenné připomínky a podněty k teoretické části práce. Jemu a také Ivanu Úlehlovi, Olze Kunertové, Zdeňku Mackovi a Vráťovi Strnadovi pak děkuji za udržování otevřeného a respektujícího postoje, který mě nakonec přesvědčil, že má, do té doby pevná, objektivní realita, je jen iluze a že je užitečné o ní pochybovat. Zároveň bych chtěla poděkovat všem supervizorům za spolupráci a otevřené sdílení svých zkušeností, bez nichž by nebylo možné realizovat výzkumnou část práce. Velký dík pak patří celé rodině, která mi pomáhala s péčí o dceru Elišku a syna Davida, za jejich podporu a trpělivost během celého vzniku práce. Nemalé poděkování patří také mým dětem, kteří mi mou nepřítomnost opláceli jen velkým úsměvem při společně trávených chvílích. A dík také patří mým přátelům, kteří ve mně udržovali naději, že je možné tuto práci realizovat.

Obsah:

Abstrakt:.....	6
I. Úvod.....	8
II. Teoretická část	10
2.1. Postmoderní krajina	10
2.1.1. Změna paradigmatu , kontext, vymezení pojmů.....	14
2.2. Jak se systemicky dívat na pole supervize	21
2.2.1. Vymezení pojmu supervize	21
2.2.2. Systemický přístup v supervizi	23
2.3. Charakteristiky systemického přístupu - výchozí předpoklady, principy a postoje pracovníka.....	26
2.3.1. „Realita“ je konstruktem vzniklým v jazyce	28
2.3.2. Význam jazyka a význam v jazyce.....	30
2.3.3. Systémy jsou soběvztahné, sebeorganizující a operacionálně uzavřené.....	33
2.3.4. Od linearoty k cirkularitě.....	35
2.3.5. Systemické pojetí „problému“	35
2.3.6. Krátkodobost, efektivita a orientace na klienta jako na zákazníka.....	38
2.3.7. Změna jako „nevyhnutelnost“	41
2.3.8. Postoj „nevědění“ a „zvědavosti“	42
2.3.9. Postoj k užívání metodologických postupů	44
2.4. Proudý systemického myšlení a jednotlivé „školy“, které je představují a z nich plynouce supervizní modely	47
2.4.1. Milánský model	47
2.4.2. „Hamburská škola“	50
2.4.3. Na řešení orientovaná krátká terapie	52
2.4.4. Reflektující tým	55
2.4.5. Narativní terapie	56
2.4.6. Spolupracující přístup.....	59
2.4.7. Odlišování či hledání společných prvků v supervizi	60
III. Empirická část: Výzkum „systemický přístup v supervizi“	62
3.1. Cíle výzkumu:	62
3.2. Výběr metodologie.....	65
3.3. Volba výzkumné metody.....	66
3.4. Výběr informantů (výzkumný soubor).....	68
3.5. Etické otázky výzkumu	71
3.6. Sebereflexe výzkumníka	74
3.7. Průběh výzkumné práce	77
3.8. Použité výzkumné metody	80
3.8.1. Práce s odbornými texty, hledání informací v literatuře	80
3.8.2. Příprava semi-strukturovaného rozhovoru.....	81
3.8.3. Pilotní rozhovor	82
3.8.4. Semi-strukturované rozhovory	84
3.8.5. Dotazník.....	85
3.8.6. Fieldnotes.....	86
3.9. Typ záznamu dat	87
3.10. Zpracování dat	88
3.10.1. Postup analýzy dat.....	89
3.10.2. Interpretace dat.....	90
3.10.3. Členění kategorií	91

IV. Diskuse.....	142
4.1. Diskuse k výstupům výzkumu	142
4.2. Diskuse k výzkumné metodě	148
V. Závěr	152
Literatura (bibliografie)	155

Abstrakt:

Supervize je v posledních letech dramaticky se rozvíjejícím oborem. Čerpá z velkého množství zdrojů a psychoterapeutické modely jsou jedním z nich. Je významné zabývat se tím, jak mohou teoretická východiska supervizora zabarvovat a ovlivňovat průběh supervize. Tato práce se zaměřuje na možné využití systemického přístupu v supervizi, neboť je v praxi stále více používán. Vzhledem k tomu, že existují jen malé doklady o jeho aplikaci v rámci externí supervize v sociálních a zdravotnických organizacích, je významné obrátit pozornost na zkušenosti supervizorů, kteří jej ve své praxi využívají.

Výzkum se zaměřuje na to, jaké jsou postoje supervizorů k systemickému přístupu a jaké jsou jejich zkušenosti s využíváním tohoto přístupu v supervizní praxi. Pro sběr dat jsou použity semi-strukturované rozhovory doplněné o dotazník, data jsou zpracována kvalitativním způsobem. Z výzkumu jednoznačně vystupuje důraz na postoj supervizorů při uplatňování tohoto přístupu, oproti užívání pouze metodologických postupů. Praxe supervizorů potvrzuje, že systemický přístup je v supervizi velmi dobře uplatnitelný. Za zajímavé lze považovat zjištění, že způsob práce supervizorů koresponduje se současným integrativním trendem v supervizi a že systemický přístup je většinou supervizorů považován za zastřešující přístup („suprateorii“).

Klíčová slova: systemický přístup, postmoderna, konstruktivismus, sociální konstrukcionismus, supervize, kvalitativní výzkum

Abstract:

Supervision is dramatically growing domain in the past few years. There are many origins which influence its practice and psychotherapy models are one of them. It is important to be conscious of the influence of theoretical background, which can colour end guide course of supervision. We can find increasing use of systemic approach in the practice, therefore this work focus on its application in supervision. We can find lack of resources specific for using systemic approach in the supervision in the social and health care services, so it is important to turn the attention to experiences of supervisors using this approach in their practice in this field.

The study is concentrating on – what are the stands of supervisors to systemic approach and what are their experiences with using this approach in practice of supervision. Semi-structured interviews and a questionnaire are used for obtaining outcomes. The data were analysed in qualitative approach. Outcomes of this study indicate emphasis on stands of the supervisors, rather than on „simple“ application of methodological operations. Practice of supervisors confirms, that systemic approach can be very well applied in supervision. We can consider interesting, that the modality of supervisors work corresponds with current integrative trend in supervision and that majority of the supervisors consider systemic approach as enframing („supratheory“).

Keywords: systemic approach, postmodernism, constructivism, social constructionism, supervision, qualitative research

I. Úvod

Tato práce, jak již název napovídá, se zaměřuje na otázku možného využití systemického přístupu, jako jednoho z psychoterapeutických směrů, v oboru supervize. Supervize, jako dynamicky se rozvíjející obor, nachází své kořeny v mnoha oblastech lidské činnosti. Rozvoj psychoterapie a jednotlivých psychoterapeutických modelů, supervizní praxi významně ovlivnil. Ačkoli lze systemický přístup považovat za poměrně „mladý“, v praxi se setkávám s tím, že je stále více používán v nejrůznějších oblastech práce s lidmi, včetně supervize.

V současnosti se můžeme setkat s nejednoznačným vymezením tohoto přístupu a shoda nepanuje ani v rámci odborné literatury. Ve své práci tuto situaci reflektuji a představuji různé směry, které mohou být pod tento pojem řazeny. Práce si neklade za cíl vytvořit ucelený a podrobný přehled terapeutických škol, ale představit hlavní myšlenky a specifické postupy, které mohou obohatit supervizní praxi. Vzhledem k tomu, že sdílím konstruktivistické východisko, jsem si vědoma nutné „objektivizace“ a „redukce“, kterou v rámci svého popisu dělám, ve snaze zachytit charakteristické prvky tohoto směru. Ve své práci se tedy snažím nabídnout určitý průřez různými směry systemického přístupu skrze vlastní zkušenost, jak chápu významné prvky tohoto směru a stavím příběh v souladu s výstupy výzkumné části práce. Chápu diplomovou práci jako možné nahlédnutí, inspiraci, příběh o tom, jak lze nahlížet na systemický přístup v supervizi.

Toto téma diplomové práce, je pro mě osobně velmi významné, neboť ve své ergoterapeutické, manažerské i začínající supervizní praxi systemický přístup využívám a nacházím jej jako velmi užitečný. I přes rostoucí oblibu tohoto přístupu, však existuje jen málo studií, které by se specificky zaměřovaly na aplikaci tohoto přístupu v supervizní praxi mimo psychoterapeutický rámec. Nové zkušenosti v roli supervizora mě vedou k potřebě hlubšího zkoumání hranic, postojů a technologie tohoto přístupu a způsobů jeho užití v supervizi. Podívat se tedy na to, jaké jsou postoje a praktická zkušenost akreditovaných supervizorů s využíváním tohoto přístupu, může otevřít nové perspektivy a přispět k rozšíření možností, jak systemický přístup chápat a v praxi užívat.

Má práce je v České republice prvním výzkumem na toto téma a dovoluji si tvrdit, že i v rámci zahraničních studií je prací na toto téma jen minimálně (především z důvodu mého zájmu o přesah využívání systemického přístupu do kontextu externí supervize v sociálních a zdravotních službách). Studie, které můžeme nalézt v zahraničí, se více

zaměřují na možnosti aplikace různých supervizních modelů, ale jen obtížně nalezneme výzkumy zaměřující se na postoje a praktické zkušenosti supervizorů. Ačkoli v nedávné době proběhla v České republice studie zaměřující se na využívání systemického přístupu v sociální práci, v rámci oboru supervize takový výzkum zatím neproběhl.

Práce je rozdělena do sedmi oblastí. V první části práce se zaměřuji na vymezení širších souvislostí, reflektuji základní paradigmatický posun směrem k postmodernímu myšlení a krátce představuji vývoj systemického přístupu. Navazuji pak prokreslením situace, jak se setkává systemický přístup se supervizí a v jakých kontextech je možné se s tímto spojením setkávat. V další části představuji charakteristické prvky, principy, systemického přístupu, které vystupují napříč různými směry systemického přístupu a které korespondují s výstupy výzkumné části práce. Následně pak uvádím jednotlivé proudy systemického přístupu s odkazem na typické metodologické postupy a jejich možnou aplikaci v kontextu supervize. Empirická část je uvedena popisem výzkumného procesu a následně podrobně představuje výstupy výzkumné práce, které jsou shrnuty v závěrečné diskusi.

II. Teoretická část

2.1. Postmoderní krajina

„Postmoderní“ – pokud bychom se podívali na samotný vznik tohoto slova, je něco, co přichází „po“ „moderně“. „Postmoderna“, jako způsob myšlení, či filosofický proud, vznikla jako reakce na modernistické vnímání reality. „Má blízko k nespojitému filosofickému směru, který se radikálně odvrací od modernistické tradice tím, že zpochybňuje modernistický jednohlasý diskurz jako obecný základ pro literární, politický a sociální criticismus.“ (Andersonová, 2009 : 48). Schlippe, Schweitzer (2001) uvádí, že debatu postmoderny odstartoval spis Jeana Françoise Lyotarda „Postmoderní vědění“ z roku 1979, v němž Lyotard „diagnostikuje konec velkých „meta-příběhů“.., jimž v postindustriální epoše už nikdo nevěří“. Tyto „meta-příběhy“ pak Lyotard (1979) považuje za „jazykové hry“ a upozorňuje na to, že „řada heterogenních teorií a návrhů oprávněně existuje vedle sebe“ a „nelze je již odvozovat z nějaké velké, integrující, „lepší a pravdivější“ meta-teorie“ (Lyotard, 1979 in Schlippe, Schweitzer, 2001 : 59). Andersonová (2009) uvádí, že přesto, že byl postmodernismus zakořeněn už v myšlení pozdního existencialismu, dostalo se mu pozornosti až po roce 1970. Poukazuje dále na to, že **neexistuje jeden identifikovatelný autor či jeden ucelený koncept postmodernismu a že jde spíše o „vícehlasý sbor složený ze vzájemně provázaných hlasů v neustálém pohybu, přičemž každý je kritikou a zpochybněním modernismu“** (Andersonová, 2009 : 48). Filosofové, jako Michail Bachtin (1981), Jacques Derrida (1978), Michel Foucault (1972, 1980), Jean Françoise Lyotard (1984), Richard Rorty (1979) a Ludwig Wittgenstein (1961) uvádí Andersonová (2009) jako původce postmoderních myšlenek, kteří reprezentují „rozsáhlou kritiku a kulturní posun od ustálených „meta-příběhů“, privilegovaných diskurzů, všeobecných pravd, od objektivní reality, od reprezentativního jazyka a od vědeckých kritérií objektivnosti a stálosti vědění“ (Andersonová, 2009 : 48).

Pojem postmoderní, či lépe řečeno „postmoderna“ jako myšlenkový směr, je stále více používán a rozšiřuje se do nejrůznějších oblastí lidského působení. Popis jeho základních myšlenek a změnu paradigmatu, kterou přináší, zachycuje řada autorů (Andersonová, 2009, Schlippe, Schweitzer, 2001, Freedmanová, Combs, 2009, Gjuríčová, Kubička, 2003, 2009, 2009, Prochaska, Norcross, 1999, Skorunka, 2009, Zatloukal, 2007 a další).

Jeho velký rozmach pak můžeme sledovat především na konci 20. století v rámci společenskovědních oborů, ve kterých začíná v současné době dominovat. „Taková postmoderní literární kritika zachvátila humanitní obory jako lavina“ (Prochaska, Norcross, 1999 : 352). Prochaska a Norcross dále popisují, že vzhledem ke vzrůstající popularitě konstruktivismu v akademických kruzích narůstá počet terapií, které staví na konstruktivismu a vychází z postmoderního myšlení (Prochaska, Norcross, 1999). Zatloukal (2007) dokonce nabízí **postmoderní myšlení jako možné východisko pro integraci terapeutických přístupů** a poukazuje na přijetí některých konstruktivistických východisek jinými terapeutickými směry v rámci jejich současného vývoje.

S uplatňováním tohoto filosofického východiska se můžeme v současné době setkat nejen v psychoterapii, ale i v pedagogice, personálním managementu a v neposlední řadě také v supervizi, jak uvádí např. Schlippe, Schweitzer (2001), Matoušek (2007), Úlehla (2005) či Parma (2006). „**Nevidíme zásadní teoretické nebo metodické rozdíly mezi systemickou terapií a systemickým poradenstvím.** Rozdíly vyplývají spíše z oblastí činnosti. Medicína, psychoterapie, sociálně práce, management a politika vykazují důležitou a odlišnou „vlastní logiku“, již by se osoby činné v systemickém rámci měly smysluplným způsobem přizpůsobit“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 13). Nabízí se otázka, zda nejsme v období, kdy začíná být tento způsob uvažování natolik prostoupený oblastmi lidského působení, že jej přestáváme odlišovat a stává se novým obecně přijímaným paradigmatem. Gjuričová a Kubička (2003) poukazují, že „nástup systemického přístupu byl v určitých odborných kruzích považován za paradigmatickou změnu v psychoterapii, tedy vzhledem k individuálním dynamickým přístupům“ (Gjuričová, Kubička, 2003 : 12).

Zároveň se však pohybujeme v době rozdílných či protichůdných tendencí. **Na jedné straně vznikají stále nové terapeutické směry, které mají potřebu se vymezovat a specifikovat oproti jejich předchůdcům, na druhé straně sílí potřeba či úsilí o integraci** terapeutických směrů a vzniká řada úvah a teorií o jejich možné integraci či o eklektickém přístupu v praxi. Dokladem narůstajícího počtu psychoterapeutických modelů může být např. jejich souhrnný soupis, který vytvořil Vybíral, Castonguay, Danelová, Hodoval, Kulhavý, Plchová a Příbylová (2010) v rámci důkladného monitorování 1294 abstraktů a dalších odborných článků a zásadních knih s přehledy psychoterapeutických škol. Ve své práci uvádí, že „odbornou komunitou uznaných psychoterapeutických modelů se pohybuje mezi 200 a 250“ (Vybíral, Castonguay, Danelová, Hodoval, Kulhavý, Plchová, Příbylová, 2010 : 39). Dále však upozorňují, že v řadě zdrojů jsou uváděny počty ještě vyšší a zaobírají se obtížným tříděním modelů z důvodu nedostatečného rozlišování, zda se

jedná o psychotherapeutické modely jako ucelené směry, či pouze o techniky, které však oboje jsou často nazývány jako terapie. V uvedeném seznamu pak můžeme najít desítky terapeutických směrů, které se hlásí nebo přijímají postmoderní východiska. Navíc zde nacházíme řadu směrů, které se ustanovili jako „integrované“ či „integrativní“ a stávají se tak samostatným novým terapeutickým směrem. Na základě své studie potvrzují důležitost zabýváním se touto otázkou, navrhuji možný další způsob třídění a vybízí k pokračování této práce.

Prochazka a Norcross (1999), kteří ve své práci srovnávali 15 hlavních psychotherapeutických systémů, upozorňují na to, že **většina praktiků psychoterapie a poradenství se hlásí k eklektické či integrativní orientaci** a navrhuji vlastní pojetí eklektického „transteoretického“ modelu praxe. Eklektických, integrativních či integrujících směrů však můžeme najít více (např. Integrovaná psychoterapie manželů Knoblochových (Knobloch, Knoblochová, 1999 in Kratochvíl 1997), multimodální terapie Lazarusova (Kratochvíl, 1997), Wachtelova Integrativní psychodynamicko-behaviorální terapie (Prochaska, Norcross, 1999) atd.).

Obdobné diskuse probíhají i na poli supervize, kde se postmoderní myšlení dostává do popředí. Havrdová, Hajný (2008) uvádějí **psychotherapeutické teorie jako jeden ze zdrojů, který ovlivňuje supervizní praxi**, a mezi nejčastěji užívané řadí psychodynamickou teorii, systémovou a systemickou teorii, transakční analýzu, teorii psychodramatu a některé humanistické a daseinsanalytické přístupy. Upozorňují však na to, že v rámci supervize **jsou zpravidla užívány tyto teorie eklekticky** a supervizor nemůže být vyškolen ve všech. Z toho důvodu kladou **důraz na kontinuální sebezvoje a sebereflexi supervizora**. Integrativní trend v supervizi také dokládá Carroll a Tholstrupová (2004), kteří předkládají inspiraci různými terapeutickými směry v supervizi a kde můžeme najít popis „integrativní supervize“ (Hewsonová, 2004 in Carroll a Tholstrupová, 2004).

Na poli manželské a rodinné terapie došlo k velkému rozvoji různých supervizních modelů, kde různé psychotherapeutické teorie nebo klinického modely slouží jako jejich základna. Morgan, Sprenkle (2007) uvádějí jako modely Bowenovu supervizi (Getz, Protinsky, 1994), strukturální/strategickou supervizi (Nevels Maar, 1985), symbolickozkušnostní supervizi (Connell, 1984), krátkou, na problém orientovanou supervizi (Storm, Health, 1991), na řešení orientovanou supervizi (Wetchler, 1990) a narativní supervizi (Bob, 1999). Dále uvádějí, že „v současné době rostoucí tlak na vytvoření integrativní klinické teorie přirozeně doprovází vznik integrativních modelů

supervize“ (Morgan, Sprenkle, 2007 : 2). V současné době tedy můžeme sledovat protichůdné tendence, na jedné straně diversifikaci psychoterapeutických a potažmo supervizních modelů, na druhé straně snahu o jejich integraci či vznik „konceptuálních modelů“ supervize, platných nezávisle na konkrétní klinické teorii (Bernard, Goodyear, 1992 in Morgan, Sprenkle, 2007).

V následující části se snažím přiblížit základní vymezení postmoderního myšlenkového proudu, jeho hlavní východiska a kontext, ze kterého budu dále vycházet ve své práci.

2.1.1. Změna paradigmatu , kontext, vymezení pojmů

Účelem této části práce není postihnout komplexnost „postmoderny“ a toho, jak ovlivnila či dala vzniknout některým psychoterapeutickým směrům. Cílem je spíše přiblížit rámec, představit základní myšlenky a vyjasnit kontext, ve kterém se pohybujeme a který jsem si zvolila jako výchozí pro tuto práci.

Postmoderní, post-strukturalistický, konstruktivistický, sociálně konstrukcionistický, systemický – slova „jedné rodiny“, přitom neskrývající stejný obsah. Význam slova „postmoderní“ je často popisován v opozici k modernistickému pojetí, jak také vznikl.

Andersonová (2009), jej např. definuje jako myšlení, které „směřuje k pojetí poznání jako diskurzivní praktiky, směřuje k **pluralitě příběhů, které jsou spíše aktuální, kontextuální a nestálé**, pohybuje se směrem k multiplicitě přístupů k analýze takových konceptů, jakými jsou vědění, pravda, jazyk historie, self a moc. Zdůrazňuje vztahovou povahu vědění a tvůrčí povahu jazyka“ (Andersonová, 2009 : 48). Dále však uvádí, že „**opustit pojetí pravdy neznamena, „že nic neexistuje“ a postavit se na pozici plurality neznamena, že „všechno je možné“**“ (Andersonová, 2009 : 49). Toto tvrzení se mi zdá zvláště důležité, neboť jsou za ně konstruktivistické směry někdy neprávem kritizovány.

Freedmanová, Combs (2009) vyzdvihují význam jazyka a uvádějí: „v modernistickém pohledu odpovídají znaky jazyka¹ vzájemně jednoznačně objektům a událostem v „reálném světě“. Podle modernistického přesvědčení existuje jasná hranice mezi objektivním (reálným) světem a subjektivním (mentálním) světem a jazyk vystupuje jako spolehlivý a přesný prostředník mezi nimi. „Tam venku“ existuje skutečný svět a my jej můžeme poznat pomocí jazyka... naše vnitřní reprezentace jsou přesnými obrazy vnější skutečnosti. Postmodernisté to vidí jinak. Soustředíme se na to, jak používaný jazyk *formuje* náš svět a naše názory. Právě skrze jazyk budují jednotlivé společnosti svůj pohled na realitu. **Pro postmodernisty je jediným světem, který lidé mohou poznat, svět sdílený v jazyce, a jazyk je interaktivním procesem, nikoli pasivním přijímáním předem existujících pravd.**“ (Freedmanová, Combs, 2009 : 48).

Ve výčtu různých definic postmoderního přístupu bychom mohli pokračovat, uvádí je např. Prochaska, Norcross (1999), Ludewig (1994), Gjuríčová, Kubička (2003, 2009), Kratochvíl (1997), Zatloukal (2007), Skorunka (2009) a další.

Základní teze postmoderního myšlení shrnuje např. Freedmanová a Combs (2009), která se hlásí k sociálnímu konstrukcionismu a narativní terapii jako:

1. Realita je sociálně konstruována.
2. Realita je vytvářena prostřednictvím jazyka.
3. Realita je strukturována a udržována prostřednictvím vyprávění.
4. Neexistují žádné neměnné pravdy. (Freedmanová, Combs, 2009 : 42)

Ludewig (1994), jako člověk opírající se o konstruktivistickou filosofii, zdůrazňuje hledisko pozorovatele a shrnuje základní teze konstruktivismu takto:

1. Vše řečené, je řečené pozorovatelem.
2. Pozorovatel je jazykující živá bytost.
3. Vše řečené je vytvořeno jazykováním.
4. (Reality) jsou argumenty v konverzování.
5. Systémy jsou komplexní jednotky vytvořené jazykováním.
6. „Systemicky“ myslet znamená soustředit se na systémy. (Ludewig, 1994 : 58)

V zásadě se však všechna vysvětlení shodují v tom, že postmoderní myšlení „boří mýty“ jednoznačných objektivistických sdělení, neboť přináší myšlenku, že vnímání reality je věcí toho, kdo se na ni dívá, a že i v mysli tohoto pozorovatele jde jen o prezentaci reality, nikoli o realitu samotnou. Dále připouštějí změnu jako možnou, resp. jako nutnou a neustále probíhající a pozornost je zaměřena na jazyk, vztahovost a komplexitu (ve smyslu provázanosti, variability a proměnlivosti, nikoli komplexnosti ve smyslu výčtu všech možností). Jak se toto východisko odráží v praxi rozvádím v kapitole 2.3. Charakteristiky systemického přístupu – výchozí předpoklady, principy a postoje pracovníka.

Vzhledem k tomu, že v textu dále pracuji s pojmy „systemický“, „systemika“, „systemický přístup“, „rodinná terapie“, „konstruktivismus“ či „sociální konstrukcionismus“, chci zde přiblížit a vysvětlit, jak s nimi budu v textu pracovat. Snaha definovat „systemický přístup“ je z pohledu konstruktivismu, na kterém systemický přístup stojí, nesplnitelný úkol. Jednoznačná podoba tohoto přístupu a snaha jej „objektivizovat“ jako něco, co existuje nezávisle na pozorovateli, je paradoxem samo o sobě.

¹ „Když říkáme „jazyk“, nemáme na mysli pouze slova, ale také hlasovou modulaci, písmo, gestikulaci, významotvorné odmlky – všechny znaky, které používáme při komunikaci.“ (Freedman, Combs, 2009 : 48)

Přesto, abychom mohli společně o věcech mluvit, potřebujeme vyjasňovat, jak pojmy v jazyce vnímáme, jak jim rozumíme, a tak se snažit o vytvoření sdíleného pohledu.

V praxi se v současné době často setkávám s tím, co dle mého názoru, velmi věrně zachytil Schlippe a Schweitzer (1999): „Slůvko „systemický“ se časem stalo něčím jako „projektivním testem“ psychosociálních profesí: Všechny je mají v ústech, a když o tom oba mluví, většinou se tváří, že mají na mysli totéž. Při pozorném naslouchání se však ukáže často až babylonská rozmanitost významů pojmu“ (Schlippe, Schweitzer, 1999 : 37).

Kolem slova „systemický“ vznikají četná nedorozumění. Tento novotvar vznikl ve snaze oddělit se a odlišit od pojmu „systémový“ (tedy něčeho, co se zabývá uspořádáním systému, strukturou či řádem) a pojmenovat nový a širší úhel pohledu. Někdy je toto slovo zaměňováno také za pojem systematický (tedy něco, co postupuje v nějaké dané a logické posloupnosti, či je uspořádané v nějaké struktuře). V anglickém jazyce je užívání slova „systemický“ ještě složitější a je vždy třeba rozlišovat a vyjasnit, zda není řeč právě o něčem, co je systémové či systematické, nikoli systemické. Parma (2006) uvádí, že angličtina donedávna neměla rozlišení mezi pojmem systémový a systemický, a doporučuje v té souvislosti studium více zdrojů, které jsou jakousi „základnou“ či **„podhoubím“ pro systemické myšlení, jako je konstruktivismus, kybernetika 2. řádu, komunikační teorie, teorie sociálních systémů, teorie chaosu** atd. Pojem „systemický“ tedy, jak jsem již zmínila, může obsahovat různá východiska. Ludewig (1994) označuje pod pojmem „systemický“ **„obecný myšlenkový přístup, totiž konstruktivistické porozumění teorii systémů“** (Ludewig, 1994 : 41). Dále uvádí, že „v přímém sousedství adjektiva „systemický“ leží **koncepty jako „kybernetika“, „sebeorganizace“, „soběvztažnost“ a „radikální konstruktivismus“**, a poukazuje na to, že „všechny tyto koncepty jsou variacemi na *jedno* téma a odlišují se pouze slovníkem původních disciplín“ (Ludewig, 1994 : 41).

Systemický přístup nachází své kořeny v systémové rodinné terapii. V 80.tých letech minulého století s rozvojem kybernetiky II. řádu se vývoj rodinné terapie vzdaluje původnímu pojetí systémové teorie, mění svůj úhel pohledu a základní filosofická východiska. Z toho přirozeně vyplývá i změna pracovních postupů, formulují se nové systemické nebo některými autory nazývané konstruktivistické terapie (např. Prochaska, Norcross, 1999, Kratochvíl, 1997). **V literatuře můžeme nalézt různé vymezení toho, jaké terapeutické školy jsou řazeny jako „systemické“, zda stojí jako samostatný psychoterapeutický směr nebo zda jsou součástí systémové rodinné terapie.**

„Systemická terapie neexistuje. Je to spíše obecnější pojem, něco jako závorka

kolem většího počtu modelů, jež mohou být vnitřně veskrze heterogenní“ (Lieb, 1995 in Schweitzer, Schlippe, 2001 : 19).

K „**systemovému pojetí**“ se obvykle zařazuje terapie strategická (jako hlavní představitel je uváděn J. Haley), terapie strukturální (jako představitel je uváděn S. Minuchin) a terapie rodinných systémů (jako představitel uváděn Bowen). Neopominu zmínit i slavnou V. Satirovou, která poukázala na komunikační vzorce rodiny a přinesla známou techniku „sochání“. Tito představitelé „ve shodě s Bertalanffyho teorií obecných systémů považují rodinu za systém, který si zpětnovazebními mechanismy udržuje svoji homeostázu. Zmíněné přístupy **považují rodinu za systém otevřený, na který je možno terapeuticky působit podněty zvenčí**“ (Kratochvíl, 1997 : 265).

Tyto terapeutické směry jsou někdy souhrnně **označovány jako „rodinná terapie“** (např. Kratochvíl, 1997), jež se začala rozvíjet po druhé světové válce v souvislosti se sledováním významu rodiny v udržování symptomů nemoci a **rozvojem obecné terie systémů, tedy s tzv. kybernetikou prvního řádu**. Schlippe a Schweitzer (2001) označují tuto „rodinu“ terapeutických škol jako klasické modely a přidávají k ní také „vícegenerační model“ a „systemicko-kybernetickou rodinnou terapii“, jejímž představitelem je původní tým tzv. Milánské školy v čele se S. Palazzoli, G. Cecchinem atd. (Schlippe, Schweitzer, 2001). Poslední zmíněný směr však např. Kratochvíl (1997) již řadí jako systemickou terapii, neboť G. Cecchin a L. Boscolo se z původního týmu po určité době oddělili a začali rozvíjet konstruktivistické teorie. Prochaska a Norcross (1999) tyto zmíněné terapeutické směry označují jako „systemické terapie“ a dále uvádějí navazující „konstruktivistické terapie, které popisují níže.

Je tedy zřejmé, že **hranice dělení jednotlivých směrů je pružná a záleží na stanovených rozlišovacích kritériích jednotlivých autorů**, chápání významu slova „systemový“ a „systemický“ či na zvoleném slovníku překladatele. Ludewig (1994) shrnuje celkový přínos rodinné terapie a poukazuje na důležité „novinky“, které přinesla: **„přenesení cirkulárního dotazování na porozumění interakci, a tím současně odklon od lineárně-kauzálních vzorců výkladu a přemístění patologických fenoménů z osoby na mezilidské procesy**. Orientací na kybernetické modely se jí nadto podařilo zkrátit průběh terapie, zjednodušit je a účinněji je uspořádat“ (Ludewig, 1994 : 36, 37).

Pojem „**rodinná terapie**“ je někdy zastřešujícím názvem pro všechny zmíněné terapeutické směry, jindy jen pro směry vycházející ze systemové teorie, **někdy je označením pro „jakoukoli“ terapeutickou práci s rodinou**, tedy v širším smyslu s použitím různých psychoterapeutických přístupů nebo jako jakési hnutí či obrat

pozornosti od psychologie jedince ke sledování systému – tedy rodiny. Při užívání tohoto pojmu je tedy vždy třeba hlouběji zkoumat a vyjasňovat, jak je s ním pracováno. Ve své práci **pojmem „rodinná terapie“ chápu jako označení terapeutických směrů, které stavi svá východiska na principu obecné teorie systémů a tzv. kybernetiky 1. řádu** a jsou většinou označována jako „systémová rodinná terapie“.

Na tyto myšlenky navazuje **„systemický přístup“ nebo „systemická terapie“**, někdy také označovaná jako „konstruktivistická terapie“ (např. Prochaska, Norcross, 1999). Ta vychází z teorie poznání (epistemologie) antropologa G. Batesona a neurobiologa H. Maturany, která je označována jako **„radikální konstruktivismus“** (Kratochvíl, 1997). Tyto směry jsou **spojovány s tzv. „kybernetikou 2. řádu“**. Mezi ně řadí např. Schlippe a Schweitzer (2001) „systemicko-konstruktivistickou terapii“ (jedním z představitelů např. L. Boscolo, který se oddělil z původního týmu S. Pallazoli „Milánské školy“, jak jsem zmínila výše) a „reflecting team“ z dílny T. Andersena, který se do praxe systemické terapie a supervize velmi rozšířil. Znáмым představitelem konstruktivistické terapie je také tzv. Hamburská škola v čele s K. Ludewigem, „krátká terapie orientovaná na řešení“ z dílny S. de Shazera a I. K. Bergové z Milwaukee ve Wisconsinu či E. Jonesová, která rozvíjí myšlenky Milánské školy ve Velké Británii (Kratochvíl, 1997).

Hlavním východiskem těchto směrů, jak jsem zmínila, jsou myšlenky „radikálního konstruktivismu“, které přináší **chápaní reality jako sociálního konstrukt, neboť vnější svět nemůžeme skutečně poznat, neboť k němu nemáme přímý přístup, je tedy pouze naší konstrukcí** (např. Kratochvíl, 1997, Ludewig, 1994, Schlippe, Schweitzer, 2001). „Realita“ je od svého pozorovatele neoddelitelná a je vytvářena neustálým jazykováním a srovnáváním pozorovaných jevů. „Popisováním vytváří pozorovatel rozlišení, a sice způsobem sobě vlastním: v jazyce“ (Ludewig, 1994 : 43). Odklání se od pojetí rodinné terapie, kde „systém vytváří problém v opak: **problém vytváří systém. Systém totiž také objektivně neexistuje, a je pouze v mysli a ve výroku pozorovatele**“ (Kratochvíl, 1997 : 266). Jako „**problém**“ pak můžeme chápat jakékoli „**téma**“, kolem kterého se „**systém**“ organizuje. Znáмым výrokiem Ludewiga (1994), který tento způsob přemýšlení reprezentuje, je chápaní terapie „jako pomoc *autonomním* lidem, což umožňuje dosáhnout optimální změny s minimálním vměšováním“ (Ludewig, 1994 : 11).

Na myšlenky „radikálního konstruktivismu“ dále navázaly myšlenky „**sociálního konstrukcionismu**“ a myšlenky „**narativní**“, které daly vznik dalším terapeutickým směrům. Někteří autoři je vyčleňují jako samostatný terapeutický směr. Prochaska a Norcross (1999), pod označení „konstruktivistické terapie“, řadí „terapii zaměřenou na

řešení“ (představitel S. de Shazer, I. K. Bergová) a „narativní terapii“ (představitel M. White, D. Epston) (Neimeyera, Mahoney in Prochaska, Norcross, 1999). Schlippe a Schweitzer (2001) tyto terapie označují jako „narativní přístupy“, ke kterým dále přidávají „terapii: konstruktivní a pomáhající rozhovory“, jejímž představitelem je např. H. Andersonová či H. Goolishian, a která si v současnosti nachází označení jako „spolupracující přístup“ („Collaborative therapy“ nebo Andersonovou (2009) preferované označení „Collaborative approach“). Jak je z předchozího popisu patrné, jsou **jednotlivé směry definovány často skrze jejich hlavní představitele**, kteří formulovali některé základní nové myšlenky, které oddělují jejich terapeutický směr či „školu“ od příbuzných jiných terapií.

Hlavní linií, která spojuje tyto směry vycházející ze sociálního konstrukcionismu, je **„přirovnání lidských osudů k příběhům či textům, které jsou vyprávěny a na jejichž postupně se měnící podobě pracují jak autor, tak posluchači či čtenáři... Svým vyprávěním přiděluje člověk jednotlivým událostem nebo vztahům určitý význam... Vyprávění i významy s ním sdílají členové společenství.. a vytváří tak společnou sociální realitu. Příběh se každým novým vyprávěním či převyprávěním pozměňuje**. Terapeut může takové pozměňování podporovat“ (Kratochvíl, 1997 : 267). Tyto směry zdůrazňují, či jsou pozorné, i k tzv. **„meta-příběhům“** či **„metaforám“**, jak jsou často v narativní terapii označovány určité společensky sdílené předpoklady, které s sebou do terapeutického procesu přinášejí jak terapeut, tak klient a upozorňují na důležitost jejich reflexe (např. Andersonová, 2009, Freedmanová, Combs, 2009). Prochaska a Norcross (1999) shrnují 3 hlavní rysy „na řešení orientované“ a „narativní“ terapie: „obě jsou novou „krátkou“ terapií, což znamená, že nezřídka trvají v průměru 4 až 5 sezení, obě se zaměřují na změnu s využitím existujících schopností pacienta a ne na hledání příčin jeho problémů, obě zdůrazňují klientův jedinečný subjektivní pohled nebo jím samým vytvořený příběh, který kontrastuje s „objektivní“ či konsenzuální realitou“ (Prochaska, Norcross, 1999 : 351-352).

Ač by se mohlo zdát, že rozdíly mezi „radikálním konstruktivismem“ a navazujícím „sociálním konstrukcionismem“ jsou marginální, jsou přesto tato východiska oddělována. Na rozdíly a častou záměnu „konstruktivismu“ a „sociálního konstrukcionismu“ upozorňuje Skorunka (2009): „Sociální konstrukcionismus bývá často zaměňován za konstruktivismus. Představitelé sociálního konstrukcionismu upozorňují, že naše poznání různých aspektů lidské existence (např. aspekty rodinného života, vzorce chování a role ztělesňované jednotlivými členy rodiny) jsou determinovány společenskými strukturami a

ideologiemi, které utvářejí náš život a naše chápání vztahů těchto aspektů. Podle *konstrukcionistů* je skutečnost tak, jak ji chápeme, utvářená v komunikaci, v interakcích, v jazyce. Nepopírají, že existují určité danosti, ale že význam těchto daností se mění zejména v důsledku společenských vlivů. Naproti tomu reprezentanti *konstruktivismu*, zejména ti radikální, zdůrazňují to, že lidé aktivně utvářejí reprezentace světa na základě svých systémů přesvědčení a kognitivních struktur, aniž by brali v potaz vliv společensko-kulturních faktorů, diskurzů na tento proces“ (Skorunka, 2009 : 192). Velmi obdobně odděluje tyto dva proudy také Freedmanová, Combs (2009) nebo Andersonová (2009).

Gjuričová, Kubička (2003) vnášejí polemiku, nakolik je významné odlišování těchto linií: „Je otázka, do jaké míry dichotomie *narativní-systemický* vystihuje skutečnou pluralitu názorů v současné rodinné terapii. Najdou se terapeuti, kteří se hlásí k narativní terapii a nálepku *systemický* odmítají, jiní, kteří narativní terapii považují za jeden ze směrů dalšího vývoje terapie *systemické*, a nepochybě i terapeuti, kteří potřebu takto se zařazovat nemají“ (Gjuričová, Kubička, 2003 : 13). Skorunka (2010) shrnuje současné dění na poli rodinné terapie a formuluje **rostoucí polaritu mezi dvěma oblastmi poznání**, kdy „jednu polaritu tvoří přístupy, jejichž reprezentanti nacházeli inspiraci v jazykověděch, narativní psychologii, teorii sociálního konstrukcionismu a postmoderní filosofii. **Narativní pojetí rodinné terapie a přístupy založené na spolupráci** (collaborative approach) jsou v současnosti často aplikovanými formami terapie. **Druhou polaritou jsou modely či koncepty spíše modernistické povahy**, které nadále pracují s předpoklady zdravého či „normálního“ vývoje, kladou si jasné, ověřitelné cíle v rámci více či méně strukturované spolupráce a neodmítají zcela expertní charakter terapeutovy práce“ (Skorunka, 2010 : 35).

Osobně vnímám, že konstruktivismus a sociální konstrukcionismus mají více společného, než odlišného, vzájemně se nevyklučují a tvoří základnu „*systemického* přístupu. Pražský Institut pro *systemickou* zkušenost definoval pojem „**systemický přístup**“ jako „**disciplínu zkoumající systémy coby konstrukty pozorovatele používané v psychoterapii, sociální práci, medicíně, lingvistice a podobně**“ (Úlehla, 2005 : 94). Chápu význam tohoto pojmu podobně, jako určité **zastřešující označení, zahrnující jak konstruktivistické pojetí, tak navazující sociálně konstrukcionistické a narativní myšlenky** a v tomto směru pracuji s tímto označením ve své práci. Jak uvádí např. Gjuričová, Kubička (2003), nejde o „metafory“ vzájemně se vylučující, z nichž je třeba zvolit a mají za to, „že je možné, aby jeden terapeut reflektovaně využíval obou přístupů“ (Gjuričová, Kubička, 2003 : 13).

2.2. Jak se systemicky dívat na pole supervize

2.2.1. Vymezení pojmu supervize

Pokud zůstaneme věrní systemickému myšlení, můžeme říci, že „supervize“, jako samostatná entita, „objektivně“ neexistuje a je pouze věcí společenského konsenzu vzniklého neustálým jazykováním a hledáním významů a vztahů s tím spojených. **Můžeme tak o „supervizi“ uvažovat jako o nekonečném množství výkladů a pojetí, co supervize je a jak se praktikuje.** Neméně důležité je pak vnímání kontextu, ve kterém supervize probíhá, rozlišování typu či formy supervize, a reflexe „meta-příběhů“, které si do supervize přináší jak supervizor, tak supervizanti.

Jak uvádí Havrdová, Hajný (2008), má pojem supervize pro různé skupiny „velmi odlišný význam spojený s povahou jejich konkrétní zkušenosti. **K formování významu pojmu však nedochází jen na základě individuální zkušenosti, ale zejména v sociokulturním kontextu jeho používání, v tom, jaká je jeho historie**“ (Havrdová, Hajný, 2008 : 17). Účelem této práce není vymezení, co je či není „supervize“, přesto mám potřebu vyjasnit, jaké „příběhy“ jsou v současnosti kolem supervize „předávány“ a jak s pojmem supervize budu v rámci práce zacházet.

„Výraz *supervize* byl odvozen od anglického výrazu *supervision*, a ten z latinského slova *super* – nad a *videre* – hledět, vidět, zírat. V angličtině se vztahoval původně na každou situaci, v níž pověřená či zkušenější osoba *dohlíží/dozírá* na jinou osobu či osoby při provedení nějakého úkolu nebo průběhu činnosti“ (Havrdová, Hajný, 2008 : 17). Ačkoli v tomto, řekněme kontrolním či vzdělávacím smyslu, je někdy supervize stále vnímána, docházelo postupem času v souvislosti s vývojem různých oblastí činnosti a vznikem nových teorií k rozšíření možností a forem supervize. „Právě potřeba reflektovat komplexní činnosti, které nemají pouze technickou povahu, a zejména takové, kde jde o člověka, jeho mezilidské vztahy a naplnění smyslu, je jádrem potřeby supervize, která není pouhým dohledem“ (Havrdová, Hajný, 2008 : 20).

„Zatímco před několika lety byl pojem supervize znám jen v zasvěcených kruzích, nyní se stal novým módním slovem, které se často používá“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 163). Ačkoli se o přesný vznik pojmu supervize vedou spory, jak uvádí Havrdová a Hajný (2008), lze v současnosti sledovat její rozšíření z oblasti psychoterapie a sociální práce také do jiných pomáhajících profesí, do školství, zdravotnictví atd.

Z úrovně individuální podpory pro pracovníka se stále více uplatňuje na úrovni organizace. „Stejně jako jednotlivci, tak i organizace, nutně potřebují supervizi. Naše organizace (ať už vzdělávací, zdravotnické, obchodní či náboženské) potřebují v mnoha směrech pomoc daleko více, než jednotlivci“ (Carroll, 2004 : 67). Vedle supervize se pak rodí **příbuzné pojmy jako organizační poradensví, koučing, mentoring** apod. Vzhledem k bohatému „podhoubí“, ze kterého supervize vyrostla, a mnoha oblastí, odkud čerpá inspiraci, můžeme **v současnosti najít velmi košatou, nejednotvárnou a pestrou praxi, ve které se jen obtížně stanovují pevné hranice mezi jednotlivými formami podpory a pomoci.** Havrdová, Hajný (2008) v této souvislosti doporučují vždy pátrat po kořenech a souvislostech, v jakých se o supervizi mluví, poukazují na rozdílnost supervize oproti jiným druhům pomoci (jako terapie, rozvoj či poradensví) na základě kontextu a obsahu, se kterým se pracuje, vyjasňují možné druhy a aspekty supervize a nabízí rozmanitost praxe na základě inspirace některými psychoterapeutickými modely.

V této spletnosti a bohatosti možných kontextů, forem a způsobů práce je obtížné najít jednotící definici supervize, přesto se v současnosti takové úsilí začíná dařit, jak uvádí Havrdová, Hajný (2008). V 70. letech 20. století v kontinentální Evropě převládlo chápání pojmu supervize jako externí formy supervize, která mohla mít i vzdělávací aspekt, ale byla nezávislá na řídicí struktuře, jak uvádí Havrdová a Hajný (2008). Dále uvádějí vymezení supervize: „pokud je předmětem reflexe pracovní kontext a pracovní proces, s cílem poznat a pochopit, a tím se dostat k lepšímu přístupu ke klientům, kolegům či způsobům práce, jde o supervizi. Supervize, která vytváří organizovanou příležitost k reflexi aktuálních pracovních témat, je jednou z nejefektivnějších metod profesionálního růstu pracovníků“ (Havrdová, Hajný, 2008 : 21).

Hess (1980) definuje supervizi jako „čistou mezilidskou interakci, jejímž obecným cílem je, aby se jedna osoba, supervizor, setkávala s druhou osobou, supervidovaným, ve snaze zlepšit schopnost supervidovaného účinně pomáhat lidem“ (Hess, 1980 : 25 in Hawkins, Shohet, 2004 : 59). Můžeme říci, že vymezení supervize v odborné literatuře se v zásadě se shodují na tom, že **jde o profesionální pomoc pracovníkům, především prostřednictvím sdílené zkušenosti a reflexe, kde tématem je odborná činnost v konkrétním kontextu a cílem je pomoci pracovníkům, aby zvládali svou práci lépe, primárně se zlepšovala kvalita služeb a přímá práce s klientem.**

Ve své práci chápu pojem supervize v tomto obecném smyslu, a to především v kontextu externí supervize individuální a týmové v sociálních a zdravotních službách, jak se v České republice v posledních letech rozšířila.

2.2.2. Systemický přístup v supervizi

Pokud zarámujeme pojem supervize obecnými definicemi (viz výše), jako určitou metodu práce, můžeme si položit otázku, jak se odráží systemický přístup v supervizní praxi. Při takové otázce je však třeba reflektovat objektivizaci, ke které nutně při snaze o popis dochází.

Úlehla (2005), jako jeden z představitelů systemického přístupu, mluví o supervizi jako o „nadhledu“, který „pracovník nutně potřebuje, aby se nezahtlil“ (Úlehla, 2005 : 117). Supervizi neodlišuje od kterékoli jiné pomoci. Jako rozdíl uvádí pouze to, že v supervizi je klientem kolega, profesionál, a jeho objednávkou není řešení jeho osobního problému, ale určitá profesionální těžkost. Takové uvažování o supervizi je v souladu s výše zmíněným obecným pojmáním supervize. Z jeho slov však můžeme usuzovat, že **konstruktivistické východisko, a z něj plynoucí metodologické postupy práce, jsou uplatňovány v různých kontextech bez větších rozdílů, a tedy i v supervizi.**

K. Ludewig (1994) systemickou supervizi pojímá tak, že k ní dochází tehdy, jestliže **„pomáhající učiní svým tématem své odborné problémy a někdo jiný se definuje jako supervizor a svou intervenci v souladu se zakázkou chápe jako poskytování návodů, doprovázení, poradenství nebo terapii“** (Ludewig, 1994 : 99). Dále uvádí, že **klinická supervize** se může týkat tří fází: procesu terapie, přípravy sezení nebo rozhovoru po sezení (např. nad video- nebo audio-záznamem) a poukazuje na tzv. **„živou supervizi“ jako na nejúčinnější model supervize.** Reflexe supervizora či supervizní skupiny „za jednosměrným zrcadlem“ nebo přímo při konzultaci terapeuta s rodinou, je v rámci rodinné terapie (jak systémové, tak systemické) poměrně rozšířeným způsobem práce, zvláště pak v rámci vzdělávání v systemické a rodinné terapii.

„Nápadnou vnější známkou systemické supervize případů je vysoké oceňování co „nejpřímějších“ forem supervize“ (Montalvo 1973, Boscolo, Cecchin 1984 in Schlippe, Schweitzer, 2001 : 164). Schlippe a Schweitzer (2001) si vypůjčují popis systemické supervize případů od Lenze (1992) a chápou ji jako **„způsob kontinuálního tréninku,** jako možnost, jak prezentovat vlastní práci v kruhu kolegů a jak ji reflektovat ve světle kontinuálního zvyšování kvalifikace. Diskutuje se při ní o přístupu ke klientům (pacientům, zákazníkům, mandantům), resp. k příslušným systémům, o tom, jak by mohl být při minimálních nákladech co nejefektivnější a nejpříjemnější“ (Lenz, 1992 in Schlippe, Schweitzer, 2001 :164).

Schlippe a Schweitzer (2001) dále popisují možné způsoby externí supervize případů od forem nejpřímějších („live supervision“) po nejméně přímou, ovšem nejběžnější formu supervize, kdy „pracovník vypráví, supervizní skupina naslouchá a poskytuje zpětnou vazbu o svých vlastních rezonancích a případech“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 165). Dále však upozorňují, že uspořádání supervize je silně závislé na „škole“ systemického přístupu a že tento styl supervize se v Evropě neudržel z důvodu zdůrazňování autority supervizora. Přesto v odborné literatuře můžeme najít příspěvky k této formě supervize, kdy je uváděna jako samozřejmá součást výcvikové supervize (např. Keller, Protinsky, 1986 in Piersy, 1986, Todd, Storm, 2001, 2002, Lowe, Hunt, Simmons, 2007 atd.). Autoři se dále shodují na **absenci výzkumů efektivity systemické supervize či srovnání účinnosti terapeutických přístupů v supervizi** (Ungar, 2006, Todd, Storm, 2001, 2002, Caldwell, Becvar, Bertolino, Diamond, 1997, Morgan, Sprenkle, 2007, Sprenkle, 1999 atd.). Poukazují také na **nedostatečnou shodu v definování supervize v systemické terapii jako takové a upozorňují na potřebu odlišovat kontext terapie, poradenství a supervize** (např., Todd, Storm, 2001, 2002, Schlippe, Schweitzer, 2001) vzhledem k odlišným cílům a jiné odpovědnosti supervizora. Carroll (1998) tvrdí, že „je málo obecně přijímaných definic supervize a jistě není shoda ani v úkolech, rolích a cílech supervize“ (Carroll, 1988 : 387 in Morgan, Sprenkle, 2007). Caldwell, Becvar, Bertolino, Diamond (1997) zmiňují, že ačkoli v roce 1991 Komise Americké asociace manželské a rodinné terapie pro supervizi stanovila zřetelné formální požadavky na trénink (či vzdělávání v rodinné terapii) **je stále nedostatek výzkumu v oblasti vzdělávání či výcviku v supervizi**. Zde je však třeba zdůraznit, že v rámci manželské a rodinné terapie se v rámci supervize pracuje nejen s modely systemickými, ale také s modely jiných terapeutických směrů.

Pokud nacházíme nemnoho výzkumů o využívání systemického přístupu v rámci supervize systemické terapie, jak jsem zmínila výše, ještě méně zdrojů se věnuje aplikaci systemického přístupu v externích formách supervize mimo terapeutický rámec.

Schlippe, Schweitzer (2001) oddělují supervizi případů od supervize týmů a organizací a chápou takovou supervizi jako „opatření v rámci poradenství pro organizace, které zahrnuje také aspekty personálního rozvoje“ a která slouží „k řešení problémů, které se v zařízení vyskytují opakovaně a nezávisle na jednotlivých klientech (pacientech, zákaznících, mandantech)“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 167). Charakterizují **systemického poradce jako někoho, kdo je „expertem na kooperativní vztahy“ a nemusí nutně rozumět obsahu práce**, dokonce považují takový stav za výhodný, neboť

to umožňuje poradci se soustředit na pomáhání pracovníkům v nalézání jejich vlastních řešení a citují Hausera (1994), který považuje **systemického poradce především za „podněcovatele, jehož intervence jsou zaměřeny na rozšíření možností volby systému“** (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 167). V tomto pojetí se Schlippe, Schweitzer (2001) shodují v rozlišování pojmů supervize a poradenství (consultaion), jak se s ním setkáváme v anglosazské literatuře, kdy pojem systemické supervize je spojován s výcvikovým kontextem, vzděláváním profesionálů, kdy je supervizor v nadřazeném postavení vůči supervizantovi a přejímá i určitou odpovědnost za práci s klienty, oproti tomu poradenství je chápáno jako „peer“ výměna mezi odborníky a pozvaným externím supervizorem, kdy je vztah spolupracující, nehierarchický a supervizor nenese odpovědnost za klinickou práci supervizantů (např. Todd, Storm, 2002). Můžeme tedy říci, že anglický pojem „consultation“ více odpovídá praxi externí supervize tak, jak se rozšířila v České republice. Zároveň je však třeba říci, že se jedná o rozlišování kontextů, nikoli však o rozlišování užití systemického přístupu jako takového, neboť už ze své podstaty je systemický přístup možné uplatnit v různých kontextech bez zásadních rozdílů, jak uvádí např. Schlippe, Schweitzer (2001).

Pohybujeme se tedy v poměrně spleťtém rámci různých označení, významů, kontextů a způsobů supervizní práce. Níže představuji základní principy systemického přístupu a jejich vliv na supervizní praxi a následně uvádím jednotlivé „školy“ systemického přístupu, z nichž vzešly i příslušné modely supervizní praxe, se kterými se můžeme v rámci supervize systemické terapie setkat. Vzhledem k filosofii systemického přístupu můžeme říci, že jsou plně přenosné do kontextu externí supervize v sociálních a zdravotních službách.

2.3. Charakteristiky systemického přístupu - výchozí předpoklady, principy a postoje pracovníka

Některá základní východiska, postoje a předpoklady systemického přístupu jsem již zmínila výše, přesto se u nich chci ještě pozastavit a doplnit je pro lepší prokreslení rámce, ve kterém se systemicky orientovaný pracovník pohybuje a ze kterého vychází. Jistě se zde nevyhnu určité redukci a zjednodušení, vzhledem k veliké šíři samotného tématu a snaze o objektivizaci, které jsem si vědoma.

V odborné literatuře můžeme v současné době najít řadu zdrojů o systemickém přístupu, přirozeně ale autoři dělají vlastní výběr toho, co považují za klíčové a představují je svým osobitým jazykem zabarveným teoretickým východiskem, které preferují (např. Andersonová (2009), Schlippe, Schweitzer (2001), Ludewig (1994), Freedmanová, Combs (2009), Gjuričová, Kubička (2003, 2009), Parma (2006), Úlehla (2005) atd.). Osobně vnímám, že je třeba odlišovat teoretická východiska autorů (konstruktivismus, sociální konstrukcionismus) neboť se plně nepřekrývají (viz kapitola 2.1.1. Změna paradigmatu, kontext, vymezení pojmů) avšak osobně v nich nacházím více podobností a blízkých základních postojů pro klinickou praxi, které chci ve své práci přiblížit. V textu pracuji s pojmem „pracovník“, neboť tato východiska mohou zastávat a v praxi je uplatňovat jak terapeuti, tak supervizoři, či profesionálové v různých jiných rolích a kontextech (v rámci poradenství, koučingu, sociální práce, ergoterapie, pedagogiky atd.).

Níže představuji, z mého pohledu, klíčová východiska či principy systemického přístupu, které vystupují napříč těmito odbornými zdroji. Je však třeba říci, že výčet jistě není úplný a že jednotlivé principy jsou vzájemně provázané a tvoří určitou mozaiku, kterou systemicky orientovaný pracovník může využívat. Nechci zde říci, že jiné terapeutické koncepty s některými prvky nepracují, podobnosti můžeme najít např. v humanisticky orientované psychoterapii, přesto si dovoluji tvrdit, že v systemickém přístupu jsou vybrané principy dominantní.

V návaznosti na vymezení postmoderního myšlení, ze kterého systemický přístup vzešel, níže uvádím přehled proměňujícího se kontinua terapeutického systému, terapeutického procesu a pozice terapeuta, jak uvádí a prezentuje své filosofické východisko Andersonová (2009), neboť jej vnímám jako velmi vypovídající a shrnující základní postoje a východiska pro pracovníka.

OD	K
Sociálního systému definovaného rolemi a strukturou	Systému, který je založen na kontextu a je produktem sociální komunikace
Systému složeného z jedince, páru nebo rodiny	Systému složenému z jedinců, jejichž vztahy jsou propojeny jazykem
Hierarchické organizace a procesu řízeného terapeutem	Filosofickému postoji zastávanému terapeutem, který navozuje spolupracující vztah a proces
Dualistického vztahu mezi expertem a neexpertem	Spolupracujícímu vztahu mezi lidmi s různými perspektivami a odbornostmi
Terapeuta jako vědouceho, který odhaluje a shromažďuje informace a data	K terapeutovi jako ne-vědoucemu, který je v pozici dozvídajícího se
Terapeuta jako experta na to, jak by ostatní měli žít své životy	Terapeutovi jako expertovi na vytváření dialogického prostoru a facilitaci dialogického procesu
Terapeutického zaměření na vědění shora-dolů a na pátrání po příčinách	Terapeutickému zaměření na vytváření možností, spoléhajícímu na přínos a kreativitu všech zúčastněných
Terapeuta jako vědouceho, který si je jistý tím, co ví (nebo tím, co si myslí, že ví)	Terapeutovi jako ne-vědoucemu, který si není nikdy jistý a považuje vědění za postupně rozvíjející se
Terapeuta, který pracuje na základě vlastních a výsadních znalostí, předpokladů a myšlenek	Terapeutovi, který je otevřený, dělí se o své vědění, předpoklady, myšlenky, otázky a názory a reflektuje je
Terapeuta jako autora intervencí se zásobou strategických cvičení, dovedností a technik hodících se pro všechny	Společnému zkoumání, které vychází z odbornosti všech osob zapojených do konverzace
Terapeuta, jehož záměrem je udělat změnu v jiné osobě nebo členovi systému	Změně, nebo spíše transformaci, která se rodí z tvůrčího dialogu a spolupracujícího vztahu a je jejich přirozeným důsledkem
Terapie s lidmi jako uzavřenými osobnostmi s ohraničeným jádrem	Terapii s lidmi jako s mnohočetnými vztahovými self konstruovanými v jazyce
Terapie jako aktivity, kterou výzkumník zkoumá jiné subjekty	Terapeutovi a klientovi jako spolupracujícím výzkumníkům, kteří se podílejí na utváření toho, co nakonec „zjistí“

(Andersonová, 2009 : 25)

2.3.1. „Realita“ je konstruktem vzniklým v jazyce

Základní paradigmatický posun v chápání možnosti poznat realitu, byl zde již mnohokrát zmiňován. V rámci myšlení a úhlu pohledu systemicky orientovaného pracovníka je však zásadní. „Objekty našeho světa, včetně nás samotných jako pozorovatelů, vznikají v jazykové koordinaci, která koordinuje chování... Proto lze **„existenci“ objektů prokázat jen popisy v jazyce (konsenzuálně)**“ (Ludewig, 1994 : 51). **„Na skutečnost se nikdy nelze dívat jako na odtrženou od pozorovatele.** To neznamena, že neexistuje realita „sama o sobě“, ale znamená to, že nemá smysl o ní mluvit, aniž bychom měli na zřeteli konstitutivní proces, jenž spočívá ve vzájemném působení mezi poznávajícím a poznávaným systémem: „Systémy poznávají systémy.“ (Schiepek, 1987 in Schlippe, Schweitzer, 2001 : 63). Sociální konstrukcionisté však nechápou proces vytváření těchto „realit“ v jazyce jako individuální mentální procesy (což je typické pro konstruktivismus, neboť ten vychází z předpokladu, že vše řešené, je řečené pozorovatelem, který je sice součástí pozorovaného, je s pozorovaným ve vzájemné interakci, ale své konstrukty nemůže dělat jinak než ve své mysli (Ludewig, 1994, Parma, 2006, Giertlová, 2004)), ale jako podobu sociálního jednání, kdy **jazyk funguje jako forma sociální spoluúčasti** (Andersonová, 2009).

Tento způsob uvažování však není přijímán bezvýhradně. Kriticky se k uplatňování východiska radikálního konstruktivismu staví např. Chvála, Trapková (2008), kteří namítají: „přestože rozumíme radikalitě, s jakou systemičtí terapeuti pod vlivem Maturany odmítají poznatelnost světa jako objektivní reality, nemůžeme souhlasit s naprostou libovůlí v uspořádání rodin, nebo lépe v postojích terapeuta k jejich vnitřnímu uspořádání, s libovůlí tak typickou pro postmoderní dobu. Narodí-li se totiž dítě, a tím je rodina typická..., stanou se některé věci neoddiskutovatelnými a nevratnými.. Toto uspořádání nemá nic společného s pouhým jazykovým konsensem..“ (Chvála, Trapková, 2008 : 19).

Jak ale vysvětluje Von Glasersfeld (2005): „Postmoderně orientovaným praktikům se vyčítá popírání skutečnosti jako takové., ačkoli takové tvrzení („objektivní skutečnost objektivně neexistuje“) by samo o sobě bylo objektivistické, což je pochopitelně nesmysl. Postmodernisté jen upozorňují na to, že o **objektivní skutečnosti nic nevíme, protože naše poznání je vždy subjektivním a tvořivým aktem odehrávajícím se v sociálním kontextu.**“ (Von Glasersfeld in Von Foerster, Von Glasersfeld, 2005 in Zatloukal, 2007 : 188). Jak uvádí Schlippe, Schweitzer (2001): **„tato pozice, by neměla vést k domněnce,**

že konstrukce skutečnosti jsou svévolné a zcela v rukou jedinců, kterých se týká“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 65). Zatloukal (2007) v této souvislosti upozorňuje na pojem **viability (průchodnosti, splavnosti)**, který zavedl Von Glasersfeld, který by měl nahradit pojem objektivní pravdy a říká, že „v daný okamžik některé konstrukce nejsou viabilní a tudíž nemohou být ustaveny a potvrzeny“ (Zatloukal, 2007 : 189). To, co vystupuje jako klíčová myšlenka, tedy není popírání „skutečnosti“ jako takové, ale **neustálá reflexe toho, že ke „skutečnosti“ nemáme přímý přístup a je vytvářena v jazyce, kontextuálně, situačně, vztahově a neustále se proměňuje** (např. Andersonová, 2009).

Schlippe a Schweitzer (2001) upozorňují na důležitou věc: „Jestliže koncepty, vykonstruované za účelem orientace ve světě, zaměníme za skutečnost (kategoriální chyba), má to vážné důsledky.. Máme tendenci zapomínat, že u našich pojmů se **jedná o možnosti pochopení, a nikoliv o věci samotné**“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 63).

Filosofové konstruktivismu a sociálního konstrukcionismu poukazují na etické důsledky přijetí tohoto východiska a potřebu neustálé reflexe, jak uvádí Macek (2007):

1. Každý člověk je plně zodpovědný za to, jaký svět vytváří a nabízí ostatním lidem (přátelům, známým či klientům) ke sdílení.
2. Každý člověk potřebuje ostatní lidi (a jejich světy) pro upevnění svého vlastního světa.
3. Nelze-li se již opřít o objektivní realitu jako zdroj jistoty a toho, co nás vede ke správnému výkladu událostí a jevů, objevuje se naléhavá potřeba přísné a přesné reflexe našeho vlastního jednání.“ (Macek, 2007 : 223)

Schlippe (1991) formuloval **čtyři základní etická stanoviska systemické terapie**:

1. Mysli a jednej s ohledem na ekologii (neboli: „Vždycky existuje nějaký širší kontext.“).
2. Dej si pozor na své definice a hodnocení (neboli: „Také by tomu mohlo být úplně jinak.“).
3. Rozpomeň se na svou osobní zodpovědnost (neboli: „Neexistuje žádné správně a špatně, ale ty jsi součástí kontextu a vše, co činíš, má nějaké důsledky!“).
4. Dbej na to, abys respektujícím způsobem vytvářel rozdíly (neboli: „Dodej do klientova obrazu něco nového.“).

(Schlippe, 1991 : 371 in Schlippe, Schweitzer, 2001 : 202)

Systemicky orientovaný pracovník tedy ve své praxi zpravidla:

- Reflektuje svou výchozí pozici, postoje, potřeby, názory, předpoklady a je si vědom, že jsou jeho konstrukcí a věcí jeho volby, přijímá tedy za ně plnou odpovědnost.
- Je si vědom, že máme přístup pouze ke konstruktům, nikoli k tomu, co reprezentují, nehledá tedy „skutečnost“, ale těží z diversity pohledů.
- „Jedná vždy tak, aby zvětšoval počet možností“ (von Foerster, 1988 in Schlippe, Schweitzer, 2001 : 84).
- Je obezřetný k „obecně přijímaným pravdám a skutečnostem“, chápe je jako jedno z možných vysvětlení, neboť vychází z předpokladu, že neexistují žádné „neměnné“ pravdy.
- Nezapomíná být pozorný k systemickému přístupu a tomu, jak jej uplatňuje, neboť i to je věcí jeho volby a jeho konstrukcí. Pracuje s teorií pružně, kontextuálně a vztahově. „Nevěřím teorii, jen ji využívám. Využívám vždy tu část teorie, která mi pomáhá,... dokud mi pomáhá.“ (Hosemann a kol, 1993 : 127 in Schlippe, Schweitzer, 2001 : 89).

2.3.2. Význam jazyka a význam v jazyce

V návaznosti na předešlou kapitolu je zřejmé, že jazyk a komunikace jsou v systemickém přístupu zásadní. „Ze systemického pohledu je komunikace podnětem, prostředkem a cílem terapie“ (Ludewig, 1994 : 86). Komunikace se přitom neomezuje pouze na slova, (jak je někdy mylně konstruktivismu vytýkáno), ale obsahuje také gesta, mimiku, tón hlasu atd. (např. Ludewig (1992), Freedmanová, Combs (2009)). Ty však opět neexistují samy o sobě, ale jsou druhými zpracovávány jako konstrukty (Ludewig, 1994). Watzlawick ve své teorii komunikace odděluje komunikaci digitální od analogové (Giertlová, 2004). Ovšem slova, gesta, tón hlasu apod. **samy o sobě nenesou význam, význam není předem jasný, neboť ten se teprve vytváří v interakci**, tedy v komunikaci.

Schlippe, Schweitzer (2001) uvádí, že „jazyková koordinace slouží lidem v sociálních systémech k tomu, aby se dohodli na určitých společných tématech, jež dávají společný smysl (jako „rodina“, „manželství“ apod.)“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 71). Ludewig (1994) se v tomto shoduje a uvádí, že „nelze opominout konstitutivní rovinu komunikace : nelze ji ani plně vyložit na základě jednoho jediného sdělení, ani ji nelze

přímo pozorovat, ale v každém případě ji lze spoluvytvářet vlastními jednotlivými projevy“ (Ludewig, 1994 : 68). Co je však podstatné, jak uvádí Ludewig (1994), že **„komunikace se vždy vztahuje k sobě samé, lze ji vztáhnout jen ke komunikaci, přičemž v ní neustále probíhá testování toho, nakolik již bylo dosaženo porozumění. Porozumění se projevuje jen dodatečně, lze je ale předjímat v očekávání“** (Ludewig, 1994 : 67). Pokud tedy mluvíme o komunikaci, děláme to opět pouze skrze komunikaci, neboť ta utváří sama sebe.

Proces utváření „reality“ v jazyce však neprobíhá jen individuálně, ale také v sociální komunikaci, jak uvádí Schlippe, Schweitzer (2001), neboť lidé vypráví neustále (sami sobě a sobě navzájem), jaký je svět, a tím jej udržují stabilní. Odkazují se přitom na Efrana (1992), který upozorňuje na to, že „lidé jsou nepolepšitelní a obratní vypravěči příběhů a mají ve zvyku stávat se příběhy, jež vyprávějí. **Opakováním se z příběhů stávají skutečnosti**, které své vypravěče či vypravěčky **drží v zajetí hranic, které sami pomáhali vytvořit** (Efran a kol., 1992 : 115 in Schlippe, Schweitzer, 2001 : 68). Mám zde potřebu doplnit, že tyto příběhy, či konstrukty, nabývají v mysli vypravěče síly skutečnosti, avšak nestávají se skutečností samou (z konstruktivistické perspektivy). Významné je také to, že jsou věcí volby a preferovaných významů, které jim vypravěč přisuzuje.

Parma (2006) shrnuje základní teze teorie komunikace, která je jedním z hlavních zdrojů systemického přístupu:

1. Nositelem významu v komunikaci je kontext.
2. K úplnému porozumění potřebujeme znát všechny kontexty.
3. Komunikace se děje v našich myslích. (Parma, 2006 : 142)

Abychom mohli druhému „skutečně rozumět“, potřebujeme poznat všechny jeho kontexty, ze kterých vychází. Vzhledem k tomu, že je prakticky nemožné vnímat všechny své vlastní kontexty, ze kterých vycházíme, ještě méně uskutečnitelné je to při snaze poznat plně kontext druhého. Naši vzájemnou shodu můžeme tedy považovat pouze za pravděpodobnostní, neboť k plné shodě nelze dojít. Na základě těchto východisek je zřejmé, že **v komunikaci vznikají četná „nedorozumění“, která jsou přirozená, a kterých systemický přístup využívá jako užitečných nedorozumění.** „Komunikace vytváří současně redundanci a rozdíl, nejenom konsensus, což by mělo za následek trivializaci“ (Ludewig, 1994 : 68). Přínosem systemického uvažování je právě to, že pracuje s těmito rozdíly a v komunikaci s druhými je využívá jako možnosti pro dorozumívání se. Toto východisko také **vybízí pracovníka k neustálé reflexi, vnímání**

souvislostí, rámce, ze kterého při komunikaci vycházíme. Freedmanová a Combs (2009) sestavili sadu užitečných otázek pro terapeuty rozvíjejících jejich reflexivitu, které jim pomáhají udržovat narativní a sociálně-konstruktivistickou pozici. Vedou v nich terapeuty k sebereflexi, rozšiřování možností výkladů, pozornosti k jazykovým rozdílům a tomu, jak byly vytvořeny významy v jazyce atd. (viz příloha č. 2 „Otázky k sebereflexi - pomáhající udržovat narativní a sociálně- konstruktivistickou pozici“).

Na závěr této kapitoly ještě zmíním jednu důležitou poznámku týkající se jazyka a tedy to, jak uvádějí Schlippe, Schweitzer (2001), že „**jazyk nabízí zvláštní kvalitu: možnost reflexivity.** Jsme schopni reflektovat způsob, jakým vytváříme a interpunktujeme skutečnost.. Možnost reflexivního užívání jazyka ve vztahu k jazyku samému poukazuje také na zodpovědnost: jestliže skutečnost je výsledkem konsenzuálního procesu vyrovnávání, pak to pro nás znamená výzvu, abychom tento proces srovnávání neustále prověřovali“ (Schlippe, Schweitzer, 2001: 70). **Jsme tedy odpovědní za to, jakou „realitu“ v jazyce spoluvytváříme** (také viz kapitola 2.1.1. „Realita“ je konstruktem vzniklým v jazyce).

Systemicky orientovaný pracovník tedy ve své praxi zpravidla:

- Je si vědom toho, že je prakticky nemožné dojít shodného porozumění, neboť to, co jeden člověk vyslovuje, nic neříká o tom, jak tomu druhý porozumí. To ho vede k nesamozřejmému chápání významů a neustálému ověřování (prověřování), nakolik se přiblížil tomu, co mu druhý člověk chtěl říci.
- Nesnaží se o dosažení „jednoho porozumění“, či shodného pohledu, naopak počítá s tím, že v komunikaci se „nedorozumění“ dějí neustále a v rámci rozhovoru jich využívá jako možnost, jak rozšířit úhly pohledu a chápe je jako otevírající možnost se „dorozumívat“.
- To mu umožňuje se nezlobit na druhé lidi, pokud jednají či porozumí jinak, než předpokládal. Nedorozumění nepovažuje za zlý úmysl, ale přirozenou součást komunikace.
- Vychází z toho, že pro možnost se dorozumívat, nutně potřebujeme redukovat komplexitu, tento vlastní proces reflektuje a snaží se zůstat otevřený různým porozuměním.
- Je pozorný k širším souvislostem, vztahům a k tomu, jaký význam v komunikaci nese kontext a vědomě s ním pracuje.

2.3.3. *Systemy jsou soběvzttažné, sebeorganizující a operacionálně uzavřené*

Dalším významným zdrojem systemického přístupu je teorie autopoietických systémů a návazná Luhmannova teorie sociálních systémů (např. Schlippe, Schweitzer, 2001). Ačkoli tato teorie má své kořeny v rámci teorie o biologických systémech (Maturana, Varela, 1987 in Schlippe, Schweitzer, 2001), ukázala se v práci se sociálními systémy jako velmi užitečná. Jak uvádí Schlippe, Schweitzer, (2001): „ústřední místo v teorii zaujímá pojem autonomie. Živé systémy tvoří, regulují a udržují samy sebe, nejsou tedy determinované z vnějšku“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 51). Můžeme tak říci, že **není možná tzv. instruktivní interakce, tedy, že systém nemůžeme přímo cíleně ovlivnit**. Operacionální „uzavřenost“ však **neznamená, že systém nemůže přijímat žádné podněty**, nejde zde o informační uzavřenost. Jak vysvětlují Schlippe, Schweitzer (2001): „živé systémy mohou velmi dobře přijímat („slyšet“, zpracovávat) informace z prostředí. Avšak nejsou jimi neomezeně ovlivnitelné, formovatelné, instruovatelné. Vnější svět se stává relevantním prostředím (a z něj přicházející informace se stávají relevantními) pouze do té míry, nakolik je schopen podnítit systém jeho vlastních stavů a „vzrušit“ je“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 50). V tomto směru chápe sebeorganizaci a operacionální uzavřenost systémů také Ludewig (1994), který tvrdí, že je možné systémy „podněcovat“, „pertubovat“, ale tyto impulzy se stávají skutečně podnětem teprve ve chvíli, kdy jsou systémem přijaty jako platné a ladící s jeho biologickou strukturou.

Luhmann doplnil tuto teorii o důležitý **pojem „smyslu“**, který vytváří řád činěním aktivního výběru z „přebytku možného“, tedy z komplexity. Jak uvádí Schlippe, Schweitzer (2001): „autopoietické systémy se vyznačují stále novým a nepřetržitým vytvářením svých částí.. To neznamená nic jiného, než že **lidé si z komplexity dění cíleně vybírají to, tedy vzpomínají na to, co se hodí k jejich upřednostňovaným vzorcům konstruování smyslu** (nebo řekněme k osobnosti, systému víry, živostnímu scénáři, živostnímu stylu, systému rodinných pravidel atd.)“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 53).

Souhrnně můžeme uvést klíčové teze teorie autopoietických systémů, jak je shrnuje Parma (2006):

1. Živé systémy jsou operacionálně uzavřené.
2. Živé systémy fungují v každém okamžiku optimálně.
3. Stabilitu systému zajišťuje neustálá změna. (Parma, 2006 : 149)

Můžeme tedy říci, že ať uděláme cokoli, nemůžeme dopředu vědět, jaké následky to ponese (Ludewig, 1994, Schlippe, Schweitzer, 2001, Parma, 2006). Ludewig (1994) současně s tím upozorňuje na terapeutovo dilema: „**nejsme ušetření paradoxu chtít způsobit změnu, i když to považujeme za nemožné**. Klinická teorie tedy musí ukázat východiska z „terapeutova dilematu“, které zní: „*Jednej účinně, aniž bys věděl(a), co tvé jednání vyvolá*“ (Ludewig, 1994 : 73).

Úlehla (2005) podobně jako Ludewig (1994) v této souvislosti doporučuje jako východisko ustoupit ze své „expertnosti na problém klienta“ a **opřít se o definici sebe, jako profesionála, experta na vedení rozhovoru**. Definice „profesní role“, kterou Ludewig (1994), chápe jako komplex postojů nebo volních regulací, pak umožňuje ohraničit a posoudit terapeutické jednání. Vzhledem k tomu, že nemůžeme systém přímo ovlivnit, vede toto terapeuta k opuštění snahy o manipulativní či strategické prosazování nějaké předem stanovené a terapeutem preferované změny. Naopak toto východisko otevírá a posiluje spolupracující kontext, ve kterém má docházet především k otevírání, rozšiřování možností, kdy intervencí terapeuta je působit na systém skrze přinášení „podnětů“ (např. Ludewig (1994), Schlippe, Schweitzer (2001)). „Terapie nemůže působit kauzálně. Týká se autonomních lidí, kteří se nenechají „změnit“. **Terapeut tedy musí pečovat o příznivé rámcové podmínky, za nichž se klienti mohou „změnit“ podle svých přání**“ (Ludewig, 1994 : 84).

Systemicky orientovaný pracovník tedy ve své praxi zpravidla:

- Vychází z toho, že nemůže druhého člověka/systém přímo ovlivnit, řídit ani změnit, ale pouze podněcovat, je tedy ve své účinnosti skromný.
- Pochybuje o účinnosti strategických postupů, na místo toho volí partnerskou, otevřenou spolupráci.
- Vytváří podmínky pro to, aby se otevíralo co nejvíce možných perspektiv, aby se klient/systém mohl měnit ke svému přání. Sám nevytváří představu, jakým žádoucím směrem „se má“ klient/systém či daná situace měnit.
- V případě „problémové situace“, se nesnaží tuto okamžitě řešit či odstranit, ale otevírá prostor dívat se na to, jakou úlohu, smysl, má taková situace pro daný systém (zda např. nebrání rozvoji něčeho ještě mnohem horšího). Nehodnotí ji, neboť významné je, jaký smysl jí přisuzuje sám klient.

2.3.4. *Od linearity k cirkularitě*

V systemickém pojetí je kauzalita **lineární nahrazena kauzalitou cirkulární**, nikoli tedy ve smyslu hledání, „jak to je“, ale **jak se „to má k sobě“**. „Jestliže systém „neexistuje“ odděleně od pozorovatele, jestliže zároveň každý účastník systému může být považován za pozorovatele, pak se **zřetel obrací na vzorce, a sice na vzorce vztahů a vzájemného působení**“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 65). Je však třeba být pozorný k tomu, že změna není něco, co se děje objektivně, ale je to něco, co jednotliví lidé vnímají jako rozdílné a jako změnu to označují. Schlippe a Schweitzer (2001) zmiňují, že v rámci změny chápání kauzality se v rámci rodinné terapie vedla diskuse nad úplným opuštěním výrazu „kauzality“ a důrazně vyslovují, že **namísto hledání příčin nastupuje popis vzorců**. „Ve světle systemické teorie poznání ztrácí otázka příčiny poruchy význam... systémová terapie neposkytuje ani „léčbu příčin“, ani léčbu symptomů, nýbrž dává živým systémům podněty, jež jim pomáhají vyvinout společně nové vzorce, přijmout novou podobu organizace, která by umožňovala růst“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 67). V rámci tohoto uvažování se taky operuje s pojmy jako „soběvztažnost“ či „sebereflexnost“, což znamená, že **v rámci systému na sebe jednotlivé části vzájemně působí a každé jednání má zpětný dopad na samotnou jednající osobu**.

Systemicky orientovaný pracovník tedy ve své praxi zpravidla:

- Nehledá příčiny problému, ale orientuje se na to, jak na sebe vzájemně jednotlivé části systému působí.
- Cirkulární uvažování jej podněcuje k rozšiřování perspektiv a možných úhlů pohledu.
- Je si vědom toho, že každé jednání člena systému jej zpětně ovlivňuje.

2.3.5. *Systemické pojetí „problému“*

Vnímám jako důležité upozornit na to, jak systemický přístup pojímá a pracuje s tím, co je „problém“. „Problém je něco, co někdo pokládá za **nežádoucí stav, který si žádá změnu**, a zároveň něco, co je zásadně změnitelné“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 74). Ludewig (1994) vnímá „problém“ podobně a zavádí pojem „životní problém“, který chápe

jako **téma tvořící sociální systémy**, přičemž „jde o chování (nebo způsob života), který je člověkem samým nebo druhými hodnoceno negativně a vyvolává negativní emoce – trápení. Životní problémy krystalizují v systémy, jestliže negativní hodnocení (a implicitní výzva něco změnit) se postiženého emocionálně dotýkají do té míry, že se zaplétá do sítě stížností a vzájemných výčitek a připisování viny. Životní problém tedy **existuje jen v rámci zvláštní komunikace a nepředstavuje žádný „objektivní“ věcný obsah**“ (Ludewig, 1994 : 79). „Je užitečné rozlišovat „problém“ a „trápení“. Trápení se stane problémem teprve tehdy, až to trpící, jenž subjektivně trpí, sdělí někomu jinému – nebo když se někdo jiný domnívá, že dotyčný trpí – a až na to naváže další komunikace.“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 74)

Přitom je třeba mít na paměti, že **„kdykoli položíme otázku týkající se problému, otázky směřující k popisu tento problém upevňují, spíše než objasňují** a slouží především k uspokojení pracovníkovy potřeby rozumět“ (Úlehla, 2005 : 69). Kim Bergová (1991) v rámci doporučení pro krátkou terapii poukazuje na to, že to, čemu je dána pozornost, „roste“, tedy pokud se věnujeme „problému“, problémový systém přinejmenším utvrzujeme, v horším případě rozšiřujeme (velmi věrně zachytil Schlippe, Schweitzer, 2001, „návod na chronifikaci problémů, kde upozorňují na to, jak „objektivizace“ a pozornost věnovaná symptomům může symptomatické chování posilovat).

„Terapeuti krátké terapie jsou přesvědčeni, že **je jednodušší a přínosnější konstruovat řešení, než odstranit „problém“**. Jejich klinická zkušenost říká, že to, co děláme při hledání řešení je zcela jiné, než co děláme, zaměřujeme-li se na problém... **je snadnější opakovat dříve úspěšné způsoby chování**, než se pokoušet zastavit či změnit probíhající symptomatické nebo problematické chování“ (Kim Bergová, 1991 : 13). Kim Bergová (1991) dále zdůrazňuje, že výkladů toho, co je problém, je přinejmenším tolik, kolik lidí je do „problémového systému“ zapojeno a že je především důležité, jak „problém“ chápe sám klient, neboť on jej bude ve svém životě řešit. Dominující myšlenkou tohoto směru systemické terapie je, že **„řešení nemusí nutně souviset s problémem**, a proto někdy **nemusíme znát detaily problému k tomu, abychom pomohli klientovi** nalézt klíč k řešení.“ (De Shazer, 1993 in Zatloukal, 2007). Významné je, **jaké možnosti volby se pro dotyčné osoby uzavírají nebo otevírají**. Pro praxi z toho plyne užitečný předpoklad, „že lidé v každém okamžiku svého vývoje disponují řadou možností, rozhodují se však ze subjektivně akceptovatelných důvodů – že mnohé, co by mohli dělat, alespoň dočasně ještě dělat nebudou“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 90).

Andersonová (2009), která společně s Goolishianem zavedla pojem „problémem

determinované“, „problémem organizované „rozpuštějící“ systémy nebo „problémové systémy“ (Andersonová, Goolishian, 1988 in Andersonová 2009), se k diskusi nad orientací „na problém“ či „na řešení“ staví jinak. Problémový systém chápe, stejně jako např. Ludewig (1994) či Schlippe, Schweitzer (2001), jako jeden druh vztahového systému, z čehož přirozeně plyne, že i **terapeut se stává součástí tohoto systému a je nutné toto reflektovat, nicméně „členství“ v tomto systému je fluidní**, proměnlivé v závislosti na tom, jak se jedna konverzace proměňuje v druhou. Toto východisko umožňuje oprostít se od společensky zaběhlých struktur a pracovat s těmi, kteří se aktuálně cítí součástí tohoto problémového systému, neboť „terapeutický systém je zevnitř definován těmi, kteří se jej účastní“ (Andersonová, 2009 : 79). V otázce „problémových systémů“ nebo „systémů založených na řešení“ chápe obavy spojené s účasí na „zvěčňování“ problému anebo utápěním se v rozhovoru, kterému někteří říkají problémový, poukazuje i na možnou negativní konotaci slova „problém“, který sám o sobě vybízí k potřebě „řešit“. K této diskusi se ale staví takto: „Já si však myslím, že terapeut či **terapie problémy ani neřeší, ani nic neopravuje**. Vlastní zkušenost mě vede k přesvědčení, že se to zkrátka neděje, **pokud je problém v terapeutickém procesu explorován, vede to spíše k jeho „rozpuštění“** (v originále „dis-solving“), nikoli k řešení. Místo toho, aby byly problémy řešeny, jsou spíše rozpouštěny v jazyce. Podle mého názoru je **důležitým faktorem proces, při němž mluvíme, nikoli obsah** (například problémy nebo řešení)“ (Andersonová, 2009 : 83).

Systemické nazírání na „problém“ přináší ještě další důležitý prvek do práce s klienty, a to je **možnost oddělit člověka, od popisovaného problému**. Přitom je ale důležité, **aby zůstalo otevřené, jaký význam se „problému“ připíše**. Terapeut by neměl protěžovat jedno stanovisko, jako např. že problém je špatný a tudíž je třeba ho překonat. „Právě popis, který nikoho nezbavuje hodnoty, který dokonce umožňuje navrhnout, aby si člověk problém, na nějž si stěžuje, ještě nějakou dobu *ponechal*, takový popis otvírá poradci a rodině často nový prostor k jednání“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 127). Narativní terapie s tímto pojetím pracuje a rozvíjí jej v technice externalizace, jak uvádí např. Gjuričová, Kubička (2003): „externalizace je způsob vedení rozhovoru, kterým terapeut komunikuje o svém přesvědčení, že člověk a problém nejsou totéž“ (Gjuričová, Kubička, 2003 : 40).

Můžeme tedy říci, že systemické pojetí „problému“ umožňuje pracovníkovi zaujmout řadu různých pozic a spoluvytvářet tak nová porozumění, která mohou být pro klienta užitečná.

Systemicky orientovaný pracovník tedy ve své praxi zpravidla:

- Chápe problém jako téma tvořící sociální systém v komunikaci, který v sobě implicitně obsahuje naději na změnu a nevyslovenou žádost směrem k pracovníkovi.
- Reflektuje vlastní pozici a to, že se stává členem problémového systému, avšak je si vědom, že toto členství je fluidní a proměňující se v závislosti na komunikaci.
- Umožňuje do komunikace přizvat nebo nepřizvat osoby mimo tradiční chápání sociálně utvářených systémů (např. rodina, tým), a to jak „fyzicky“, tak metaforicky, neboť „systémy“ jsou vytvářeny kontextuálně a organizují se kolem tématu.
- „Může užít „problémového systému“ ve své reflexi, aby vyčlenil fyzikální analogie a normativní postoje, měl by pak ale na něj zase zapomenout a vrátit se ke svému každodennímu zaměstnání: k nepředpojaté terapii“ (Ludewig, 1994 : 81).
- Spíše než na popis problému a hledání jeho příčin se pracovník orientuje na jiné možnosti výkladu, či rozšíření možností volby, jaké člověk v daný okamžik má.
- „Expertství na problém“ přisuzuje pouze klientovi, každý se stává expertem na „své věci“, terapeut na vedení rozhovoru, klient na „svůj život“ (Úlehla, 2005).
- Věří v to, že klient má všechny předpoklady pro to, aby svou situaci vyřešil, jen některých možností zatím, ze subjektivně pádných důvodů, nevyužívá.
- Nabízí perspektivu, že „člověk“ a „problém“ nejsou totéž.
- Směřuje svou pozornost na to, jakou roli hraje „problém“ v životě klienta, jaký příběh o něm vypráví, jaké jsou alternativní příběhy, ve kterých „problém“ není nebo kde má jiné místo a jaké sociokulturní „metafory“ jsou s ním spojeny.

2.3.6. Krátkodobost, efektivita a orientace na klienta jako na zákazníka

Systemický přístup je často spojován s důrazem na krátkodobost a vysokou efektivitu. „Důraz na „krátkost“ terapie (a tedy její efektivitu) se objevuje napříč různými přístupy a našel si cestu i dokonce i do novějších podob psychoanalýzy“ (Sifneos, 1981, Strupp, 1981 in Zatloukal, 2007 : 194). Pokud mluvíme o „krátkosti“ terapie a její efektivitě, je s tím přirozeně spojena otázka vytváření kritérií, podle kterých by mělo být určeno, jak dlouhá má být „krátká terapie“ a co znamená být efektivní. Jako běžně užívané kritérium uvádí Ludewig (1994) **užitečnost** terapie, diskutuje však s jeho značnou subjektivitou, která navíc vychází z předpokladu, že lze určitý „problém“, terapeutický

proces a jeho úspěch intersubjektivně stanovit nebo dokonce měřit. Poukazuje na to, že „užitečnost nemá žádný objektivně „vypátratelný“ obsah, ale představuje shodu vzniklou v komunikaci“ (Ludewig 1994 : 87). Ke kritériu užitečnosti pak přidává pojem „**respekt**“ a „**krása**“ jako další dva postuláty, kterými se má terapeut řídit. Tyto „omezují“ výhradní užívání kritéria užitečnosti, snadno svádějícího ke zvěcnění, a nabádají k osobní autonomii a odpovědnosti terapeuta, jakož i toho, kdo terapii zkoumá“ (Ludewig, 1994 : 87).

Celkově však Ludewig (1994) zdůrazňuje, že terapie má od svého počátku spět ke svému co nejrychlejšímu „rozpuštění“. **Úspěšná terapie je u konce tehdy, pokud je dosaženo společně stanovených cílů, ty se však během terapie mohou měnit.** „Z perspektivy terapeuta principiálně platí: je-li „terapeutická zakázka“ splněna, je terapie úspěšná. Naproti tomu, pro klienty (vědomé sebe samých) je cíle dosaženo tehdy, jestliže svými problémy trpí méně, únosněji nebo jestliže jimi netrpí“ (Ludewig, 1994 : 84).

Podobně o tom mluví také De Shazer (1986): „terapie má v každém případě mít tak málo sezení, jak je možné“ (De Shazer, 1986 in Zatloukal 2007). Shodují se dále na tom, že stanovení délky terapie na základě nějakých objektivních kritérií (např. vzhledem k „těžkosti“ diagnózy) je zavádějící a nezaručuje ani efektivitu, ani účinnost terapie. „Spíše je to způsob práce, který má neustále na zřeteli co nejrychleji pomoci klientovi k tomu, aby terapii již nepotřeboval“ (De Shazer 1986 in Zatloukal, 2007 : 195).

Tento postoj může vybízet k pochybám, zda je krátká terapie dostatečně „důkladná“, zda dokáže řešit „skutečné“ problémy a může vzbuzovat dojem, že upravuje pouze „kosmetické vady“ a jde „po povrchu“. Osobně vnímám, že jde především o jinou pozici, ze které terapeut vychází a úsilí o pomoc klientům v jejich trápení je srovnatelné s jinými terapeutickými směry. Naopak, tento postoj **skutečně respektuje „autorství klienta“**, jak by řekli narativně orientovaní terapeuti, a vše, co klient považuje za problémové přijímá bez nároku na hodnocení, bagatelizaci nebo určování, jaký problém je „ten zásadní“ nebo zda stojí v pozadí jiný, závažnější, dosud skrytý „problém“ apod. Jak říká De Shazer (1993): „krátká terapie však nesmí být „zkrácená“ (ve smyslu ošizená), to je eticky nepřijatelné“ (De Shazer, 1993 in Zatloukal, 2007 : 194). Z výše zmíněného tedy jasně vyplývá, že **krátká terapie může být ve svém důsledku poměrně dlouhá.**

Vyhodnocení účinnosti terapie a dosažení změn vychází „zevnitř“ systému, dá se tedy říci, že na základě dojednávání je to ve svém důsledku **klient, který určuje, jestli je cíle dosaženo**, potažmo jak dlouho má terapie trvat či v jaké frekvenci mají setkání probíhat. Oproti „naordinování“ délky terapie na základě stanovené „diagnózy“, nabízí systemický přístup dojednávání, které se řídí postuláty užitku, respektu a krásy.

Dalším důležitým aspektem při úvaze o krátkodobosti a efektivitě, je pro systemický přístup typické, **chápání klienta jako zákazníka, tedy toho, kdo formuluje žádosti směrem k terapeutovi.** „Dosavadní zkušenosti především ze supervizí případů a z týmového poradenství ukazují, že práce orientovaná na zákazníka pomáhá vyhnout se neefektivní práci a námaze v případech, kdy vlastně zjistíme, že nemáme zakázku“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 90). **Mohou tak mizet kategorie jako „nemotivovaný“ nebo „nespolupracující“ klient,** protože tito s největší pravděpodobností jsou pouze „nezákazníky“, kteří dosud nevyslovili zakázku (Schlippe, Schweitzer, 2001). Toto vnímám jako výrazný prvek systemicky orientované práce. „Postoj orientovaný na klienta lze shrnout do dvou vět: Neučiním nic, pokud nejsem přesvědčen, že moje jednání nalezne spokojené příjemce. Začnu jednat až tehdy, když mi můj klientský systém předloží objednávku, kterou mohu realizovat svými prostředky.“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 91)

Systemicky orientovaný pracovník tedy ve své praxi zpravidla:

- Přístupuje ke klientovi jako k autonomnímu partnerovi spolupráce a svým postojem klienta zplnomocňuje a podporuje jeho autonomii.
- Ve své práci chápe klienta jako zákazníka, který vyslovuje žádosti směrem k pracovníkovi, vyjasňuje očekávání a dojednává zakázku, společně stanovují užitečně formulované cíle a nastavují kritéria pro vyhodnocení práce - užitek, respekt, krása (Především, pokud si za své východisko zvolil pracovník zakázkový (Ludewig, 1994) či na řešení orientovaný (Kim Bergová, 1991) způsob práce).
- V případě, že se setká s člověkem, který nevyslovuje žádosti (např. některými orgány sociální kontroly nařízená účast v terapii), využívá specifických nástrojů a pracuje s ním jako s „návštěvníkem“, či „stěžovatelem“ (viz Úlehla, 2005, Kim Bergová, 2001), respektuje jeho pohled na tuto situaci, pracuje s kontextem a vytváří příležitosti, aby se daný člověk mohl stát klientem, ve smyslu nositele žádosti.
- Má neustále na zřeteli, jak co nejrychleji pomoci klientovi, aby terapeutickou pomoc již nepotřeboval.
- V průběhu spolupráce si ověřuje, jestli pracuje na tom, na čem má a způsobem, který je pro klienta užitečný.
- Je si vědom toho, že cíle se mohou během práce proměňovat.
- Pracuje se zakázkami všech zúčastněných stran a během práce je reflektuje (viz Komisionářský model, Salomon, 1994).

2.3.7. Změna jako „nevyhnutelnost“

Jak uvádí Zatloukal (2007), změna je v postmoderním myšlení chápána jako konstanta. Na tom, že „**není možné se neměnit**“, se shoduje řada autorů (Ludewig (1994), Andersonová (2009), Schlippe, Schweitzer (2001), Kim Bergová (1991) atd.). Jak uvádí Parma (2006) jednu z tezí systemického myšlení „jedinou jistotu, kterou zaručeně máme, je jistota, že v ničem nemáme jistotu, ale i to je zatraceně nejisté..“ (Parma, 2006 : 159).

Ze systemické perspektivy vyplývá, jak je z předchozího patrné, že „změna je spoluvytvářena v jazyce. Andersonová (2009) v této souvislosti říká: „Terapeut, jenž přijme tento druh filosofického postoje a stane se součástí specifického typu dialogického procesu, se také vystavuje riziku, že se změní.“ Doplnuje, že ani nic jiného nelze očekávat v rámci konceptu vzájemného ovlivňování, kdy změna je přirozeným důsledkem dialogu. „Závažnější myšlenkou však je, že i **naše etika práce, naše základní morální předpoklady a pečlivě strážené hodnoty už nebudou nikdy zcela skryté, budou předmětem zpochybňování a také změny**“ (Andersonová, 2009 : 90).

Systemicky orientovaný pracovník tedy ve své praxi zpravidla:

- Chápe změnu jako nevyhnutelnou a neustále probíhající, neboť skrz komunikaci je vždy možné dojít novým porozuměním.
- Nehledá jedno konečné a pravdivé vysvětlení, z jeho perspektivy není „správné“ a „špatné“, ale to, jaký význam to nese pro klienta.
- Je otevřený vlastnímu učení a změně, učí se od svých klientů, zpochybňuje, upravuje a znovuvytváří svá teoretická východiska, předpoklady, hodnoty atd..
- Je tímto východiskem veden k důkladné reflexi vlastní pozice a toho, čím a jak působí.
- Je upřímně, respektuplně „zvědavý“, jak je možné, že se některým lidem daří se „neměnit“ nebo alespoň působit dojmem, že se nemění. Může se pak zajímat o to, v čem je pro klienta udržení „problému“ užitečné, či ho ocenit za to, že „problém“ není ještě horší.
- Vychází z toho, že ani „problém“ nemůže být neměnný. Zaměřuje tedy svou pozornost na „výjimky z problému“, změny „před“ a „mezi“ konzultacemi (Kim Bergová, 1991) či na tzv. „zářné okamžiky“ (Freedmanová, Combs, 2009).

2.3.8. *Postoj „nevědění“ a „zvědavosti“*

Jak vyplývá z toho, co jsem dosud zmínila, změna pohledu na „expertnost“ v kontaktu s klientem je jedním z hlavních charakteristik systemického přístupu. „Východisko z terapeutického dilematu je v jistotě neexpertnosti. Neznamená, že pracovník nemá nic umět, ale **má-li být v rozhovoru někdo „chytrý“, je to klient, a ne pracovník...** Pracovník nemá být expertem na klientovy zkušenosti, těm mnohem lépe rozumí klient sám. **Pracovník je pro klienta odborníkem na vedení rozhovoru**“ (Úlehla, 2005 : 94).

Vzhledem k výše zmíněným východiskům je zřejmé, že systemicky orientovaný pracovník jen stěží vystupuje v roli „experta“, ve smyslu toho, „kdo ví, jak věci jsou nebo jak mají být“. Na druhou stranu to neznamená, že terapeut nemá nic vědět, nic umět či nemít vlastní názor (Andersonová, 2009, Schlippe, Schweitzer, 2001). Jak upozorňují také Gjuričová, Kubička (2003): „terapeut se hodnocení a uplatňování moci zříkat nemá, protože je to útek před zodpovědností. Terapie není mimo dobro a zlo, a pokud terapeut nějakou moc má, nemůže se rozhodnout ji nepoužít tam, kde je jiná moc zneužívána... terapeut potřebuje své postoje reflektovat, v odhalování nevyslovených pohledů být aktivní, za určitých okolností své postoje jasně deklarovat, a konečně si ujasnit, kdy jeho zodpovědnost vyžaduje vystoupení z terapeutické role“ (Gjuričová, Kubička, 2003 : 172).

Cecchin (1988) rozvíjí princip neutrality, cirkularity a tvorby hypotéz, jak uvádí Schlippe, Schweitzer (Cecchin, 1988 in Schlippe, Schweitzer, 2001), a to z pozice terapeutické „zvědavosti“. „Neutralita podporuje **postoj respektující zvědavosti, v protikladu k jistotě kauzality a k morální pozici vlastní nadřazenosti**“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 87). „Zvědavost“ potom udržuje šíři možností a tvoření dalších a nových popisů. Schlippe, Schweitzer (2001) dále uvádějí, že „terapeutovo nevědění“ (známý koncept z dílny Andersonové a Goolishiana, např. Andersonová (2009)) je zahrnuto pod touto „zvědavostí“ a umožňuje vyhnout se ukvapeným závěrům. Velmi mě oslovuje chápání Epsteina (1996 in Schlippe, Schweitzer, 2001), který říká: „Tážeme-li se z pohledu vědění, vedení teoriemi nebo vlastními koncepty, pak se dozvíme příběh, který už máme v hlavě“ (Epstein, 1996 in Schlippe, Schweitzer, 2001 :88). Přesto vnímám, jak je tato poloha pro terapeuty lákavá, jak snadno utvrzování vlastních předpokladů a hypotéz přesvědčuje pracovníka o jeho „profesionální odbornosti“ a jak je obtížné se vydat na pole „jisté nejistoty“.

Koncept „ne-vědění“ (v originále „not-knowing“) Andersonová (2009) uvádí jako ztěžejší pro konverzaci a budování vztahu a také jako klíčový prvek, který odlišuje její terapeutický přístup od jiných přístupů. „Ne-vědění“ pak definuje takto: „Ne-vědění se vztahuje k pozici terapeuta – postoji a přesvědčení -, kdy **terapeut nemá přístup k privilegovaným informacím, nemůže nikdy dokonale rozumět druhé osobě, vždy musí být připraven nechat se inspirovat druhou osobou a vždy má potřebu dozvídat se více o tom, co bylo vysloveno nebo co možná vysloveno nebylo**“ (Andersonová, 2009 : 115). Tento koncept vyvolal velkou diskusi v odborných kruzích, především z důvodu mylné interpretace tohoto konceptu, neboť byl chápán ve smyslu, že terapeut má zapomenout vše, co ví, neříkat nic nebo nemít názor, či během terapie nic nedělat).

Andersonová (2005) na tuto diskusi reagovala a snaží se tento koncept uvést na pravou míru. Zdůrazňuje, že nejde o to, aby byl terapeut „prázdný“, ale že **jde o to, jak se svými vědomostmi v konverzaci zachází**. „Nechat se klientem vést.. neznamená, že terapeut je nepopsaná deska, neví nic nebo nepoužívá to, co zná. Znamená to však, že **terapeutovy příspěvky, ať už to jsou otázky, názory, domněnky (dohady) nebo doporučení, jsou prezentovány v podobě, která vyjadřuje zkušební pozici a vykresluje respekt pro otevřenost k jinému a k novosti**“ (Andersonová, 1995 : 34-36 in Andersonová, 1995 : 503). Upozorňuje také na to, že terapeut by měl být ochoten pochybovat, riskovat a být pokorný k tomu, co ví a co slyší (Andersonová, 2009). Z tohoto pak můžeme usuzovat, že jak pracovník, tak klient se vzájemně obohacují, díky neustále se vytvářejícím novým porozuměním, neboť, jak jsem již zmínila výše, změna nutně probíhá na obou stranách. V tomto smyslu se tedy klient pro pracovníka také stává učitelem.

Co když ale klient vysloví žádost o „expertní radu“ od terapeuta a ptá se např. „co mám dělat“? Nebo se pracovník dostane do situace, kdy vnímá, že je třeba zasáhnout, rozhodne se vyslovit svůj názor apod.? Andersonová (2009) říká: „Je pochopitelné, že klienti mají takovéto požadavky. Když k tomu dojde, respektuji jejich přání a beru je vážně. Avšak nepředpokládám, že bych mohla vědět, co chtějí, jejich požadavek neignoruji, ale ani neočekávám, že mi budou slepě věřit. Na každou žádost reaguji, přičemž **každá reakce záleží na kontextu konverzace, ve které se žádost objeví**“ (Andersonová, 2009 : 94). Ludewig (1994) pro takové situace nabízí velmi užitečný **koncept „pomoci“ a „kontroly“** (viz také Úlehla, 2005, Parma, 2006, Giertlová, 2004), ve kterém se pracovník může pohybovat v různých polohách, včetně situace, kdy se terapeut dočasně rozhodne, že převezme odpovědnost za klienta (např. v tom, že mu poskytne informace, o kterých si myslí, že jsou pro klienta důležité). „Pomoc“ chápe jako

dojednaný způsob práce na základě zakázky klienta, oproti tomu „kontrolu“, jako uplatňování postupů na základě rozhodnutí pracovníka. To, co je však zásadní, je to, že **veškeré způsoby práce pracovníka jsou užívány reflektovaně a nemohou být vzájemně zaměňovány.**

Systemicky orientovaný pracovník tedy ve své praxi zpravidla:

- „Expertství na problém“ přisuzuje pouze klientovi, každý se stává expertem na „své věci“, terapeut na vedení rozhovoru, klient na „svůj život“ (Úlehla, 2005).
- Reflektuje své předpoklady a pokud do konverzace přináší své příspěvky, podává je ve formě možností, nikoli daností a je si vědom toho, že klient s nimi „naloží po svém“ (tedy že není možné klienta nebo systém cíleně ovlivnit).
- Zastává pozici „ne-vědění“, která jej vede k upřímné respektující „zvědavosti“ poznat, jaká je perspektiva klienta. Umožňuje mu tak vnímat každého člověka a každou interakci jako jedinečnou (neboť nelze dělat obecně platné závěry „na základě klinické zkušenosti“).
- Profesionální způsoby práce (pomoc a kontrolu) používá reflektovaně s ohledem na kontext a zakázku klienta.

2.3.9. Postoj k užívání metodologických postupů

V praxi se často setkávám s tím, že systemický přístup je znám, a také někdy neprávem redukován, na pouhé používání technik. Metodické postupy systemického přístupu mohou být sice velmi účinné, zároveň při jejich nevhodném či neznalém používání může být jak terapeut, tak klient zklamán a rozladěn. Na podobný proces upozorňuje např. Zatloukal (2009), když představuje poměrně známou „otázku na zázrak“ z dílny Steve de Shazera a Insoo Kim Bergové z Centra pro krátkou terapii v Milwaukee. „Bohužel, snaha používat zázračnou otázku bez důkladné znalosti této metody, vede většinou ke zklamání terapeuta, k pochybnostem o účinnosti metody a ke zmatení klienta“ (Zatloukal, 2009 : 179). Freedmanová, Combs (2009) poukazují na to, že spíše než technika, je významný postoj terapeuta. Dodávají pak svou zkušenost z klinické praxe a ze supervizí profesionálů. **„Když lidé přistupují k externalizaci jako k technice nebo jazykovému triku, může vyznít jako povrchní, vynucená a nijak zvláště užitečná“**

(Freedmanová, Combs, 2009 : 69). Uvážlivé, propracované, cílené a zároveň vhodné používání nástrojů se znalostí a přijetím teoretických východisek, na kterých stojí, se mi tedy zdá jako velmi důležité.

Ludewig (1994) tvrdí, že již samotným nabízením terapie, dojednáváním zakázky a stanovením cíle se mění „vnitřní mapa“ klienta, neboť tento proces přináší poznání, že problém je řešitelný. V terapii pak jde o „aktivaci struktur“, a to v ideálním případě k podněcování „léčivých struktur“. Proto, aby mohlo dojít k jejich aktivaci, používá terapeut různé nástroje. Tvrdí, že **k aktivaci struktury může dojít jedině podnětem, který se do struktury hodí** a označuje dále jako „narušení“ pouze změněnou reakci klientského systému a jednání terapeuta v takovém případě jako „podnět“.

Ludewig (1994) popisuje, že terapeut se může nacházet v různých polohách (od doprovázejícího porozumění k direktivnímu intervenování) v závislosti na škole, ze které vychází, nicméně zdůrazňuje, že není důvod vyzdvihovat jeden přístup nad druhý. „Intervence lze přiřadit ke třem formám: dotazování, reflektování a doporučování“ (Ludewig, 1994 : 92). Ačkoli systemické terapii Ludewig (1994) přisuzuje vznik pouze mála technik (konstruktivní dotazování, reflektování v týmu a závěrečnou intervenci), mluví o tom, že terapeut může pracovat s řadou dalších technik. „Terapeut si **ostatně vybírá z mnohotvárnosti existujících technik, které přizpůsobuje svému systemickému úhlu pohledu**. Do jeho instrumentária tak patří různé postupy, jako jsou interpretace, sochy, práce se sny, rituály, „paradoxní“ předpisy, práce s tělem a dialog zaměřený na klienta“ (Ludewig, 1994 : 92). Můžeme tedy říci, že **systemicky orientovaný pracovník může využít jakoukoli, jemu známou techniku, a vsadit ji do svého rámce systemického uvažování**.

Ludewig (1994) chápe terapii jako komunikaci, která není naplánovatelná a tudíž se její **metodologie musí omezit na jasné definování role terapeuta**. Důkladnou sebedefinici považuje také Úlehla (2005) za nezbytnou z hlediska etiky práce profesionála. Ludewig (1994) popisuje, že pracovník se pohybuje zpravidla mezi dvěma extrémy: „**bud' sám sebou**“ (kdy je terapeut v poloze chápajícího, provázejícího a „nevědoucího“) a „**říd' se směrnicemi**“ (kdy terapeut intervenuje a uplatňuje strategické postupy). Dodává pak, že **jde o to najít střední polohu mezi těmito dvěma extrémy**, odkazuje na kritéria užitečnosti, respektu a krásy jako vodítek pro praxi a klade důraz na reflexi a sebedefinici v tomto procesu. Ludewig (1994) také poukazuje na to, že vodítka pro praxi, která nabízí, je možné „použít velmi různě – zcela ve smyslu systemického myšlení, tvoří pouze orientační rámec pro terapeuta a základnu pro metakomunikaci o terapii“ (Ludewig, 1994 :

88).

Z výše zmíněného můžeme tedy usuzovat, že systemicky orientovaný pracovník má řadu možností, ze kterých si vybrat. Protože však zastává východisko, že druhého nemůže cíleně ovlivnit, nezbývá mu, než si neustále uvědomovat vlastní pozici a reflektovat svou práci. Nástroje **nebo techniky, jsou pak určitými možnostmi, vodítky, které by však neměly být používány mechanicky**, neboť to by bylo samo o sobě v protikladu s východiskem systemického přístupu. Nelze tedy doporučit jednoznačný postup či volbu konkrétních technik, ačkoli by se mohlo zdát, že přehledný popis těchto technik, jak jej nacházíme v literatuře (Kim Bergová, 2001, Schlippe, Schweitzer, 2001, Gjuričová, Kubička, 2003, 2009, 2009, Freedmanová, Combs, 2009, Úlehla, 2005, Parma, 2006 atd.), by k tomu mohl vybízet.

Vzhledem k tomuto postoji pokládám pro svou práci výčet a popis širokého spektra systemických technik, jako nevýznamný, a to nejen proto, že v odborné literatuře můžeme najít techniky připisované systemickému přístupu poměrně přehledně rozpracované, ale také pro to, že se ukazuje jako zásadní a určující pro systemický přístup jeho filosofické východisko, na kterém staví, a ze kterého vyrůstá „nekonečná“ šíře možností, jak pracovat. V následující kapitole uvádím pouze rámcový přehled jednotlivých proudů systemického přístupu a odkazuji na nejznámější terapeutické nástroje, které přináší.

2.4. Proudý systemického myšlení a jednotlivé „školy“, které je představují a z nich plynoucí supervizní modely

V kapitole 2.2.1. „Změna paradigmatu, kontext, vymezení pojmů“ jsem již naznačila vývoj jednotlivých proudů, či „škol“, které můžeme řadit k systemickému přístupu. Soustředí se tedy na ty, které vychází z konstruktivistického a sociálně konstrukcionistického, (nebo obecněji řečeno, postmoderního) rámce. V této kapitole jednotlivé „školy“ velmi krátce představuji, odkazuji na nejznámější metodické postupy a uvádím případnou návaznost na vznik supervizních modelů korespondujících s východisky těchto „škol“. Jsem si samozřejmě vědoma „objektivizace“ v tomto popisu a představuje je spíše jako „možnosti“, než „danosti“. S ohledem na rozsah a účel mé práce zde není možný podrobný popis jednotlivých modelů či rozbor jednotlivých technik. Všechny zmíněné terapeutické „školy“ bez zásadních rozdílů přenáší své postupy z terapie do supervizního kontextu (je třeba upozornit, že především do kontextu výcvikové, vzdělávací supervize, ale jsou jistě uplatnitelné i v jiných supervizních kontextech), nevnímám zde jako zásadní vytvářet podrobný popis metodik, které můžeme najít v příslušné literatuře popisující jednotlivé myšlenkové proudy.

2.4.1. Milánský model

Ačkoli „milánský model“ není všemi autory řazen k systemickému přístupu, představuji jej v přehledu „škol“ systemického přístupu především pro jeho velký přínos a určitý přelom, který do práce rodinné terapie přinesl. Milánský model je spojován se jmény 4 terapeutů (Mara Selvini Palazzoli, Luigi Boscolo, Gianfranco Cecchin a Giuliana Prata), kteří v roce 1975 vystoupili s knihou „Paradox a protiparadox“, která vzbudila velký zájem (Schlippe, Schweitzer, 2001). Je však třeba říci, že **počátky práce Milánského týmu vychází z kybernetiky 1. řádu**, kdy terapeuté zastávali roli expertů a primárně se snažili o narušení „patologických vzorců“ v systému, někdy i poměrně dramatickým způsobem. Vycházeli z předpokladu, že lze systém cíleně ovlivnit a na paradoxní žádost klientského systému „Změňte nás, aniž byste nás měnili!“ reagovali protiparadoxem „Můžeme vás změnit, jedině pod podmínkou, že se nezměníte“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 23). Po určité době se tým rozdělil a vypracoval podstatně složitější model. V dílně **L. Boscola a G. Cecchina se dále rozvíjely myšlenky konstruktivistické spojené s kybernetikou 2.**

řádu, kde již terapeut neměl záměr ovlivnit systém určitým konkrétním směrem, ale „narušovat“, „podněcovat“ jej především prostřednictvím otevírání různých úhlů pohledu.

Milánský model **rozvinul práci v týmu a používání dvojcestného zrcadla** v průběhu sezení jako **způsobu, jak dosáhnout plurality popisů a hypotéz**, jak uvádí Gjuričová, Kubička (2003, 2009). Tento způsob práce je v rodinné terapii stále velmi rozšířen a je uplatňován také v rámci systemické supervize případů v různých formách (včetně tzv. „phone-in“ intervence supervizora, kdy v rámci konzultace s klientem supervizor dává terapeutovi instrukce prostřednictvím telefonu).

Jak uvádí Freedmanová, Combs (2009), milánský tým obrátil svou pozornost od hledání vzorců chování v rodinách k vzorcům významu. Zaměřovali se na **hledání premisy, či „mýtu“, který utváří význam pro jednání členů rodiny** a celý tým poté diskutoval, aby navrhl nějakou intervenci, často **rituál na konci sezení**. Intervenci, předepisovaných na konci sezení, je však celá řada, např. **přerámování rodinných přesvědčení, předepsání domácích úkolů, pozitivní konotace, případně paradoxní pokyny**. Mezi nejznámější a nejrozšířenější způsob práce tohoto týmu patří **cirkulární dotazování**, které napomáhá vytvářet rozdíly, „rozkrývat“ rodinné premisy a terapeutům pomáhá vytvářet **systemické hypotézy**. Někteří milánští terapeuti, jak zmiňuje Gjuričová, Kubička (2003), považují právě **tento způsob práce za nejúčinnější ze zmíněných postupů**. Jak uvádí Freedmanová, Combs (2009), terapeuti ve své praxi zjistili, že rodiny se začali měnit už jen tím, že členové vzájemně slyšeli své odpovědi. Probouzela se tím zvědavost terapeutů a nutně ustupovali ze své expertské pozice, neboť již nemohli vědět, jak by měl vypadat svět klientů. S tím souvisí další důležitý prvek, a tedy, že terapeuti začali vnímat, že jsou neodělitelnou součástí terapeutického systému. Nemůžeme také opominout pojem **„neutrality“**, který milánský tým zavedl. Ten však byl později nahrazen G. Cecchinem pojmem **„zvědavost“**, neboť reflektoval, že naprostá neutralita není možná, člověk není nezávislý objektivní pozorovatel a nutně v sobě nese určité předpoklady, které musí reflektovat. Terapeutický postoj „zvědavosti“ je velmi blízký konceptu „ne-vědění“, které rozvíjí Andersonová a Goolishian (např. Andersonová, 2009) (viz. kapitola 2.3.8. „Postoj „nevědění“ a „zvědavosti“).

Freedmanová, Combs (2009) také uvádějí, že pro ně bylo setkání s tímto způsobem práce zásadní, neboť se rušila hierarchie mezi supervizorem a supervidovanými, a ačkoli na konci terapeutického sezení byla snaha o vytvoření jednoho názoru, hypotézy, či intervence, tato nebyla považovaná za jedinou možnou a správnou.

Jak je z tohoto krátkého popisu patrné, milánský model přinesl řadu zásadních

myšlenek a způsobů práce, které jsou v současnosti dále užívány a rozvíjeny i postmoderně orientovanými terapeuty. Jak jsem již zmínila, **využívání tzv. „live-supervision“, je v systemické a rodinné terapii velmi rozšířená forma práce**, jak uvádí např. Schlippe, Schweitzer, 2001, Ludewig, 1994, Freedmanová, Combs, 2009, Todd, Storm, 2002 a další, i když „expertní“ postoj supervizora je v těchto formátech na ústupu, jak uvádí Schlippe, Schweitzer, 2001. Silverthorne, Bartle-Haring, Meyer, Toviessi (2009) upozorňují na to, že ačkoli je tato forma supervize uplatňovaná jako samozřejmá, zvláště pak v rámci vzdělávací výcvikové supervize, je jen málo výzkumů o její skutečné účinnosti a dopadu na terapii. Todd, Storm (2002) také upozorňují na to, že je nebezpečné vycházet z předpokladu, že supervize vždy pomáhá a vybízí k výzkumné činnosti zaměřující se na spojitost mezi supervizí a výsledky terapeutické práce. Charlés, Ticheli-Kallichas, Tyner, Barber-Stephens (2005) pak na základě své klinické zkušenosti vybízí k dialogickému procesu a vytváření takového formátu supervize, kde mohou být slyšeny hlasy všech zúčastněných rovnocenně. V rámci používání tohoto způsobu práce je tedy třeba reflektovat, v jakém formátu probíhá a jaké východisko zastává supervizor, neboť ten může vystupovat jak v rámci modernistických, tak postmoderních myšlenek. Přitom je zřejmé, že v těchto případech bude průběh supervize, vzhledem k postoji supervizora, zcela jiný.

Celkově však můžeme říci, že samotná práce s týmem za zrcadlem, splňuje řadu supervizních prvků, zvláště, pokud následně probíhá ještě nepřímá supervize s účastníky procesu. Todd, Storm (2002), shrnují jako základní předpoklady supervizora užívajícího milánský model, **hypotetizování, cirkularitu a neutralitu** (viz výše) a jako charakteristické intervence **cirkulární a reflexivní dotazování** (Karl Tomm, 1985, 1987a,b, 1988 in Todd Storm, 2002), **rozhodování paradoxních dilemat** (např. supervizant řešící dilema úspěchu může být instruován, aby vědomě „ztroskotal“ v určitém čase, zatímco současně v jiném čase bude úspěšný), **„řecký chorus“** (rozdělení týmu na dvě opozitní polohy názorů, např. terapeut pracuje v duchu, že změna je žádoucí, tým se vyjadřuje k přínosu změny skepticky, nebo rozdělení na ženské a mužské vidění apod.).

Jako specifické modality milánského týmu uvádějí Todd, Storm (2002) užití **„týmu pozorovatelů“**. Tento je přidán k tradičnímu uspořádání (terapeut v místnosti a tým za zrcadlem), jako další tým, který zaměřuje svá pozorování pouze na práci týmu za zrcadlem a na systém tým-terapeut. Jako další charakteristický prvek uvádějí **využití rituálů a linerárního uvažování** pro rozšíření vnímavosti a otevření se systémovému pohledu prostřednictvím „vygradování“ lideárního „posuzování“. Členové týmu zaujmou různé pozice, aby vytvořili extrémní popis, příběh o tom, kdo „způsobil“ problém. Na základě

takového uvažování zpravidla tím mnohem snadněji přijímá mnohočetnost pohledů a cirkulární uvažování.

Ačkoli je tento způsob práce typický pro terapeutický kontext, myslím si, že jeho myšlenky a některé způsoby práce jsou dobře využitelné i v rámci externí supervize v sociálních a zdravotních službách. Podobnosti jistě také můžeme nacházet v mentoringu či manažerské supervizi, kde je „živá supervize“ jedním z možných způsobů práce, málokdy však probíhá ve formátu s týmem. Myslím, že v tomto směru může být milánský model v mnohém inspirující.

2.4.2. „Hamburská škola“

Hlavním představitelem této „školy“, je Kurt Ludewig (také viz kapitola 2.1.1. „Změna paradigmatu, kontext, vymezení pojmů“). Ten je svými postoji řazen k radikálním konstruktivistům a řada jeho postojů a tezí již v této práci zazněla. Ačkoli Ludewig nevytváří samostatný „model pro supervizi“, vzhledem k filosofii, kterou zastává, je to také srozumitelné, na supervizi ale klade velký důraz a vnímá ji jako jeden z hlavních nástrojů seberozvoje terapeuta. Vyzdvihuje přímé formy supervize, ale uznává také smysluplnost dialogu se supervizorem, ke si supervizant zažívá roli klienta a poznává účinnost systemického způsobu práce. V Německu, stejně jako v České republice, nacházíme praxi „systemické supervize“, která se nese v duchu klinických vodítek pro praxi formulovaných Ludewigem (1994).

Nebudu zde již zmiňovat základní filosofická východiska, ačkoli je zřejmé, že jsou pro práci zásadní. Mezi nejznámější a nejrozšířenější metodické postupy patří: **rozlišování „pomoci“ a „kontroly“** (také viz kapitola 2.3.8. Postoj „nevědění“ a „zvědavosti“), **konstruktivní dotazování** (otázky na začátku setkání pro dejednávání zakázky, průzkumné otázky a otázky na budoucnost) a **práce se zakázkou** (tedy na základě žádostí obou stran vzájemně dojednaná zakázka, jako operabilní téma, pro poskytování pomoci). **Změny je dosahováno skrze dialog**, kde jsou **hlavními intervencemi terapeuta dotazování, reflektování a doporučování** (podrobně viz. Ludewig, 1994, Úlehla, 2005, Parma, 2006, Giertlová, 2004).

V rámci supervize Ludewig s těmito metodickými postupy pracuje a **definuje možné žádosti, na straně supervizanta** v rámci modelu „pomoci“ a „kontroly“ takto:

- „Poskytování návodů (poučení)“ (např. v rámci základního nebo specializačního výcviku), odpovídá prosbě: „pomoz mi rozšířit možnosti mé profese!
- „Doprovázení“ následuje přání: pomoz mi snášet můj profesionální osud!
- „Poradenství“ reaguje na výzvu: pomoz mi využít mých profesních možností!
- „Terapeutická supervize“ slouží jako podnět nebo pomoc v uvolnění problémových systémů, které vznikly v týmu nebo s klienty a které blokují společnou práci nebo terapii.“ (Ludewig, 1994 : 99 – 100).

Ludewig (1994) shrnuje **základní fáze a prvky systemické terapie**:

- Definování (všech) členství.
- Stanovení tématu (zakázky).
- Terapeutovo pozvání ke kooperaci a dialogu.
- Volba média (řeč, hry, deska rodiny atd.).
- Unášení proudem dialogu (v orig. dialogisches Driften), současně spoluvytvářeného v souladu s klienty.
- Vypracování přiměřených rozlišení.
- Rekapitulace nových aspektů.
- Výsledný dojem a ukončení. (Ludewig, 1994 : 100)

Tato základní struktura pro vedení terapie, z mého pohledu, velmi koresponduje se strukturou doporučovanou pro vedení supervize, jak ji podává např. Havrdová, Hajný (2008). Ludewig (1994), podobně jako Schlippe, Schweitzer (2001) také vyslovuje, že nejsou zásadní rozdíly mezi supervizí a terapií. Rozdíly jsou dány kontextem, který je třeba smysluplně reflektovat.

Vzhledem k tomu, nakolik se výše zmíněné nástroje v praxi rozšířily (jak v rámci supervize, ale např. i v koučingu, managementu, sociální práci či pedagogice), můžeme usuzovat, že jsou velmi užitečné a z mého pohledu dobře nasedají na potřeby a základní rámec externí supervize v sociálních a zdravotnických organizacích. Na závěr Ludewig (1994) dodává, že v rámci supervize „by měl supervizor neustále znovu zkoumat, zda zůstává při tématu a zda naplňuje zakázku a drží se věci. Samozřejmě musí být také dost pružný, aby mohl podle přání svých klientů téma změnit“ (Ludewig, 1994 : 100).

2.4.3. Na řešení orientovaná krátká terapie

Terapie zaměřená na řešení (Solution Focused Therapy), je model intervence vyvinutý a popsáný Steve de Shazerem, Insoo Kim Bergovou a jejich kolegy (např. Eve Lipchiková) v Centru pro krátkou rodinnou terapii v Milwaukee (Kim Bergová, 1991), jak již bylo zmíněno. Tento tým přinesl zásadní myšlenku, že není přímá souvislost mezi problémem a jeho řešením (také viz kapitola 2.3.5. „Systemické pojetí problému“). Schlippe, Schweitzer (2001) uvádí známý výrok Steve de Shazera: „řeči o problému vytvářejí problém, řeči o řešení vytvářejí řešení!“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 27).

Z dílny tohoto týmu vzešla řada velice přehledných, srozumitelných a návodných publikací (např. Kim Bergová, 2001, De Jong, Kim Bergová, 2008, De Shazer, 2007 a další), které mohou působit jako snadné technické návody a svádět k trivializaci. Kim Bergová (1991) zdůrazňuje, že je třeba terapii vždy přizpůsobovat individuálním lidem, kultivovat terapeutův postoj „ne-vědění“, „zvědavosti“, respektu k druhým a rozvíjet vnímání „obyčejných věcí“ jako „neobyčejných. Za zásadní přínos tohoto týmu můžeme považovat jeho skalní důvěru v to, že klient má zdroje, schopnosti pro to, aby řešil svou situaci a tedy nasměrování pozornosti na fungování klienta oproti definování deficitu. Terapeutický model tohoto týmu pracuje za dvoucestným zrcadlem v poměrně předepsané struktuře, ovšem zaměření pozornosti je výrazně jiné, než např. u milánského modelu.

Steve de Shazer (2007) formuloval **základní teze na řešení orientované krátké terapie** takto:

- Nespravuj, co není rozbité (neintervenuj tam, kde klient nevnímá problém).
- Dělej více toho, co se daří (podporuj klienta v tom, co se mu daří).
- Místo toho, co se nedaří, dělej něco jiného (nikde není řečeno, co je tím správným řešením, každé řešení je unikátní, nemá smysl opakovat to, co dosud nefungovalo).
- Malé kroky mohou vést k velkým změnám (tedy, stane-li se i jen nepatrná změna, nevyhnutelně to povede k dalším, které ve výsledku mohou udělat velkou změnu).
- Řešení není nutně přímo spojeno s problémem (viz výše)
- Jazyk, kterým vytváříme řešení, je odlišný od toho, který potřebujeme pro to, abychom popsali problém.
- Žádný problém netrvá stále: vždy jsou výjimky, které je možné využít.
- Budoucnost je vytvářena a je řešitelná (člověk je živý, nemusí přijímat a ustrnout v sociálních strukturách, budoucnost nese naději, že člověk dosáhne toho, co si zvolil)

Pro krátkou terapii jsou charakteristické různé techniky:

- **Otázky na změny před setkáním a mezi setkáními** (otázka na změny, ke kterým došlo v čase mezi objednáním se a termínem rozhovoru, vychází z předpokladu, že již tento krok je první změnou, která podněcuje další).
- **Otázky na výjimky z problému** (záměrné i samovolné výjimky) (otázky vycházející z předpokladu, že opakovat úspěšné chování je snazší, než rušit to, co nefunguje)
- **Otázka na zázrak** („zázračná otázka“) (forma dotazování na výjimky, které ještě nenastaly, dotazování na budoucnost, kde problém již není, velmi zjednodušeně: „Představte si, že jedné noci nastal zázrak a problém, který Vás přivedl do naší péče je vyřešen. Zatímco spíte, nevíte, že zázrak nastal. Co myslíte, že pro Vás bude ráno znamením, že během noci došlo k zázraku?“ (Kim Berg, 2001 : 15)).
- **Stavění užitečně formulovaných cílů** (tedy společně formulované cíle, které jsou jasné, dostatečně konkrétní, aby mohly být vnějšími ukazateli toho, že nastávají vnitřní změny, tým vyvinul soubor kritérií, které by formulace cílů měla splňovat).
- **Práce se škálou** (pro to, abychom mohli vyhodnocovat, potřebujeme vědět, odkud kam jdeme. Typická stupnice se pohybuje od 1-nejhorší situace, 10-ideální stav, každý bod na škále něco vypovídá a i malý posun může mít velký význam).
- **Domácí úkoly** (které jsou vystavené na obsahu konzultace a mají za cíl působit proti přesvědčení klienta, že již vyčerpal všechny možnosti, klíčové je otevírat novou perspektivu vnímání a zaměřit pozornost k řešení, může obsahovat např. ve vybraný den „předstírat“, že zázrak nastal).
- **Specifické postupy a otázky pro „nedobrovolné“ „klienty“** („návštěvníky, „stěžovatele“, které respektují jejich úhel pohledu a otevírají příležitosti navázat spolupráci). a další (např. viz Bergová, 1991, De Jong, Kim Bergová, 2008, De Shazer, Dolan, 2007, Schlippe, Schweitzer, 2001, Úlehla, 2005 a další)

Jak je z výše popsaného patrné, nabízí tento přístup velké množství konkrétních metodických postupů, především však přináší změnu úhlu pohledu, kterou je možné v supervizní práci velmi dobře využívat.

Todd, Storm (2002) popisují možnou aplikaci tohoto modelu do supervizního kontextu. Jako hlavní princip pro supervizi **uvádějí hledání a rozvíjení (posilování) výjimek**, které umožní supervizantům nalézat jejich vlastní řešení. Takto zaměření supervizoři, např. při práci s videonahrávkami supervizantů, vybízejí supervizanta k tomu,

aby našel místa, kde vnímá, že „udělal dobrou práci“, případně aby identifikoval ta místa, kde cítí, že „uvízl“. Supervizor posiluje popisy supervizanta, ve kterých vysvětluje, jak se mu podařilo, že v těchto místech „udělal dobrou práci“ a jak by toto mohl opakovat v budoucnu. Lipchiková (1995) uvádí, že se v těchto situacích ptá supervizantů např. „Na co jste myslel v tomto momentě? Co myslíte, že zde probíhalo mezi Vámi a klientem? Co si myslíte, že si klient mohl v tomto momentě myslet? S jakými různými myšlenkami byste mohl vystoupit? Jak to, co se děje tady, koresponduje s cíli klienta? Jak si myslíte, že Vaše otázka (nebo názor), pomáhá klientovi v nacházení jeho vlastních řešení?“ (Lipchiková, 1995 : 4). Na řešení orientovanému přístupu je někdy vytykáno přílišné zaměření na pozitiva a opomíjení problematických oblastí. Lipchiková (1995) v této souvislosti uvádí, že supervizor by neměl být ve vyzdvihování pozitiv rigidní, neboť to může být v některých případech spíše zraňující než posilující. Zdůrazňuje, že supervizanti často očekávají od supervizora doporučení. Ten by měl umět nabídnout možné oblasti rozvoje supervizanta, ačkoli vždy bude preferovat oblasti rozvoje, které si stanoví sám supervizant.

Ačkoli supervizor také může pojmenovávat „výjimky“, preferuje práci s těmi, které nachází sám supervizant. Todd, Storm (2002) dále uvádějí, že stejně jako v terapii, supervizor klade **důraz na spolupráci**, jeho hlavním úkolem je **rozpoznávat způsoby reagování supervizantů** tak, aby jim mohl vyjít vstříc při vytváření doporučení. Další charakteristikou je pak **pomoc supervizantům stanovovat si cíle** (zaměření je znatelnější, než v jiných systemických modelech supervize) a **udržování „jazyka řešení“** (tedy udržování orientace na řešení tím, jak mluvíme). Todd, Storm (2002) odkazují na výzkum Gingericha (1988), který prokázal přímý vztah mezi užíváním „jazyka řešení“ a pozitivními výsledky terapie.

Mezi **typické techniky tohoto modelu užívané v supervizi**, řadí Todd, Storm (2002) **komplimenty a povzbuzení, škálovací otázky, předstírání, že zázrak nastal** (na základě „otázky na zázrak“), **soustředění na to, dělat něco jiného, když se nedaří** (včetně situace, kdy se zadrhne supervize). Jako typický formát supervize, užívající na řešení orientovaný model, v rámci výcviku v tomto terapeutickém směru, uvádí Todd, Storm (2002) práci týmu za zrcadlem, který formuluje závěrečnou intervenci. Připouští i možnost „phone-in“ vstupů supervizora, tyto jsou však „ověnčeny“ komplimenty. Lipchiková (1995) zdůrazňuje, že techniky samy o sobě nestačí a je významná atmosféra a pocit bezpečí pro supervizanty. Vytvoření spolupracujícího vztahu tedy považuje za zásadní, aby supervidovaný mohl ze supervize těžit.

Ačkoli tito autoři odkazují, že nejsou publikace o tom, že by byl tento model terapie užíván v jiném formátu (než „live supervision“ nebo práce s videonahrávkami), osobně považují základní teze a techniky tohoto terapeutického směru za velmi dobře uplatnitelné i v rámci externí supervize v jiných, než terapeutických kontextech. Z vlastní zkušenosti mohou říci, že jsou tyto způsoby práce v České republice rozvíjeny a osobně je považují v supervizi za velmi užitečné.

2.4.4. Reflektující tým

Významný norský terapeut Tom Andersen (1990) rozvinul specifický model práce reflektujícího týmu (Reflecting Team) (např. Schlippe, Schweitzer, 2001). Byl nespokojený s klasickým aranžmá milánského modelu, kde exklusivní rozhovory týmu profesionálů zůstávali rodině utajeny a postavení rodiny, vzhledem k týmu, bylo prožíváno jako ponižující. Andersen stále častěji umožňoval rodinám slyšet diskuse terapeutického týmu. Ten se postupně přesunul zpoza zrcadla do místnosti, kde se odehrává konzultace s rodinou a v rámci sezení je tým oslovován pro rozvíjení své reflexe o průběhu konzultace. Tento posun byl zásadní, neboť terapeuté nutně museli ustoupit ze svých obvyklých „diagnostických“ slovníků a přizpůsobit způsob konverzace rodině. Navíc se začalo ukazovat, že možnost slyšet tyto diskuse, které mají za cíl především rozšířit pluralitu názorů a možností, jsou natolik účinné, že intervence jako závěrečné poselství či předpisy začaly pozbývat smyslu. Postupem času se vytvořil poměrně jasný postup práce, který má svá specifická pravidla ohledně toho, jakým způsobem mají členové týmu mezi sebou komunikovat a co mají reflektovat.

Freedmanová, Combs (2009) uvádějí základní pokyny pro práci týmu:

1. Členové reflektujícího týmu se společně účastní rozhovoru.
2. Členové týmu nemluví za zrcadlem.
3. Nesnažíme se rodinu poučovat nebo usměrňovat.
4. Komentujeme to, co se skutečně odehrává v terapeutické místnosti.
5. Své myšlenky začleňujeme do vlastních zkušeností.
6. Snažíme se reagovat na každého v rodině.
7. Usilujeme o stručnost (Freedmanová, Combs, 2009 : 195-197).

Schlippe, Schweitzer (2001) dodávají, že hlavními principy jsou spolupráce, transparentnost dění, zásadní rovnoprávnost všech účastníků, nabídka komplexity, z níž si systém hledající radu volí podle svého stavu a struktury to, co ho oslovuje, a z mého pohledu velmi důležitou věc, aby konverzace byla přiměřeně nezvyklá (tedy nemělo by dojít k takové odlišnosti popisu týmu oproti popisu systému hledajícího pomoc, aby to bylo pro účastníky terapie ohrožující).

Podobně, jako milánský model, i tento je velmi dobře uplatnitelný v rámci supervizní práce. Samotný formát splňuje kritérium vytváření mnohočetných vysvětlení, vytváření různých možností, pohledů a vytváří příležitost k reflexi. V případě užití tohoto formátu supervize se tedy opět jedná o tzv. „live supervizi“. V rámci své supervizní praxe na ni odkazuje např. Freedmanová, Combs (2009). Jistě můžeme uvažovat také o možnosti přidaného týmu pozorovatelů, který se soustředí pouze na reflexi práce týmu a interakce týmu a terapeuta, jinou možností je návazná tzv. „mrtvá supervize“ (nepřímá), po ukončení konzultace s rodinou či rozbor videonahrávky apod. Významné však je, aby se tým řídil pravidly komunikace v rámci vstupu týmu během konzultace (vzájemně si pozorně naslouchat, mluvit spíše „pro sebe“, mluvit o tom, jaké další možné pohledy se otevírají, mluvit spíše pátravě, nejistě, v podmiňovacím způsobu, mluvit o možnostech, nikoli o danostech, oceňovat, nikoli však hodnotit atd. (Schlippe, Schweitzer, 2001)). Toto vyžaduje kromě ukázněnosti, také určitý trénink v této metodě a kultivaci jazykových dovedností členů týmu.

2.4.5. Narativní terapie

Za hlavní představitele narativní terapie jsou považováni M. White, D. Epston či L. Hoffmanová. Tento směr vychází ze sociálně konstrukcionistického hnutí, které obrátilo pozornost „od zájmu o chování, k zájmu o ideje, a to nejen osobní, nýbrž i kolektivní ideje“ (Hoffmanová, 1996 in Schlippe, Schweitzer, 2001). Gjuričová, Kubička (2003) uvádějí: „s konstrukcionismem se pojí využívání narativní metafory, pozornost se obrací k příběhu. Metaforou terapie se stává převyprávění životního příběhu. Hledání, jak jinak vyprávět starý příběh, otevírá cestu k úvahám o možnostech, jak dál by mohl příběh pokračovat“ (Gjuričová, Kubička, 2003 : 29). V rámci této filosofie má jazyk konstitutivní povahu a skutečnost se vytváří prostřednictvím vyprávění příběhů. Gjuričová, Kubička (2003) popisují, že „tím, že začínáme vlastními slovy vyjadřovat jinou možnou podobu

svého života, kterému dáváme přednost, svým způsobem jej začínáme uskutečňovat, dáváme mu tuto narativní realitu“ (Gjuričová, Kubička, 2003 : 39). Pro tuto terapii je charakteristické také odhalování dominantních (utiskujících) diskurzů, zpochybňování „velkých pravd“, zájem o hodnoty člověka a význam, jaký dává jednotlivým událostem ve svém životě nebo to, jaká „identita“ je v jeho životě preferovaná.

Z tohoto východiska plyne zaměření terapeuta a používané terapeutické postupy:

- **Dekonstruktivní naslouchání a dotazování** (terapeut naslouchá nevysloveným aspektům událostí, které nebyly v rozhovoru dosud vysloveny a jsou pokládány za samozřejmé. Prostřednictvím reformulace a následného dotazování posouvá hranice zřejmého a může otevřít cestu k novým porozuměním (např. zpochybnit, že dítě má poslouchat dospělé vždy, žena má pečovat o děti, terapeut si má vždy vědět rady apod.).
- **Hledání zářných okamžiků** (zářné okamžiky jsou momenty v klientově příběhu, kdy problém nebyl dominantní, kdy se ukazují jiné, alternativní popisy identity klienta, které se dají rozvinout v jiné možné příběhy o sobě samém. Na základě těchto vyprávění se pak vytváří nová identita klienta, ve které již „příběh problému“ není dominující).
- **Externalizace** (vychází z předpokladu, že člověk a problém nejsou totéž. Rozvíjí se samostatný příběh o „problému“ a o „člověku samém“. Terapeut např. vybízí klienta k pojmenování problému, „oživuje ho“ jako samostatně žijícího nezávisle na klientovi, ptá se, jaký vliv tento problém na jeho život má, co „problém sytí“ a naopak „kdy se problém stahuje do ústraní“, jaký vliv má klient na problém, kdy a jak jej dokáže ovládnout apod.).
- **„Remembering“** (nenápadná, ale mocná technika, ve které terapeut oslovuje možné žijící či nežijící významné postavy v životě klienta, které by mohly dosvědčit, že člověk svou situaci již řeší a že má všechny předpoklady pro to, naplnit vlastní zvolenou identitu).
- **Psaní dopisů, životopisu, prohlášení, vytváření osvědčení a diplomů** apod. (vychází z předpokladu, že psaní nejsou jen myšlenky na papíře, ale samo o sobě je přemýšlením. Může psát jak klient, tak terapeut klientovi. V rámci supervize můžeme uvažovat např., o tom, jaké jméno by dal profesionál svému „profesnímu životu“, co se mu pojí s tímto názvem, jaký by o něm mohl napsat příběh, jaký příběh by o něm napsala jiná, pro supervizanta významná, osoba, vypracování prohlášení o statečnosti supervizanta apod.).

Popis výše zmíněných technik můžeme najít např. v publikaci Freedmanové, Combse (2009), Gjuričové, Kubičky (2003, 2009).

V rámci supervizního kontextu lze zmíněný postoj a jednotlivé nástroje velmi dobře uplatnit. Zdůrazňován je opět postoj „ne-vědění“ a terapeutické zvědavosti, pozornost k sociokulturním diskurzům, reflexe vlastní osoby supervizora (z hlediska genderu, věku, postavení, preferovaných hodnot atd.) atd. Asi k nejrozšířenějším způsobům práce pak patří externalizace. Např. Lee, Littlejohns (2007) uvádějí techniku externalizace jako velice dobře uplatnitelnou v rámci supervize a dokládají na příběhu práce se supervizantkou proměnu její identity směrem k vytvoření preferovaného příběhu, ve kterém supervizantka začala vnímat sama sebe jako kompetentní pro další práci s rodinou.

Neal (1996) zdůrazňuje, že je zásadní skutečné přijetí narativních východisek a v dobrém smyslu dodává, že je třeba se stát „aplikovaným dekonstrukčním aktivistou“.

Dobrou zkušenost s užíváním narativních myšlenek v rámci supervize uvádí také Speedyová (2004 in Carrol, Thollstrupová, 2004), která mezi používané postupy uvádí „nastavení, umístění sebe sama“ (supervizor provádí průzkum „nastavení, umístění“ lidí vzhledem k dominantním a lokálním vyprávěním a co toto postavení znamená v životě supervizanta), rozbor profesních „supervizních příběhů“ (supervizor požádá supervizanta, aby sám sebe jako pracovníka popsal) či supervize „opředená příběhy“ (cvičení, kde k supervizantovi zaujímá supervizor postoj „kritického diváka“ a zvědavě naslouchá, supervizor v takové situaci explicitně používá jazyk opředený příběhy.). Speedyová (2004 in Carrol, Thollstrupová, 2004) také nabízí řadu užitečných otázek, které může supervizor využít, např.: „má tento příběh nějaký název? Jak se jmenují ústřední postavy vašeho příběhu? Kdyby tento příběh vyprávěl váš klient, jak by ho nazval? Kdybyste vy byl některou u postav příběhu vašeho klienta, kým byste byl? Kdybych nyní šel a převyprávěl tento příběh svému supervizorovi, co myslíte, že bych asi řekl? Čím je tento popis aktuálně užitečný.. (v dané situaci)“ atd. Speedyová (2004 in Carrol, Thollstrupová, 2004 : 51 - 54).

Tyto příspěvky z praxe narativně orientovaných supervizorů ukazují řadu možností, jak lze narativní myšlenky a metodologické postupy uplatňovat v rámci supervize. Celkově se shodují na významu postojů, ze kterých vychází, a s technikami pracují tvořivě s ohledem na kontext a jedinečnost každého příběhu.

2.4.6. Spolupracující přístup

Spolupracující přístup je spojován především se jmény H. Andersonové a H. Goolishiana (např. Andersonová, 2009). Staví především na postmoderní filosofii a bývá řazen k sociálně-konstrukcionistickým terapiím. Asi nejznámější je koncept terapeutického „nevědění“ a zvědavosti, který zde byl již mnohokrát zmiňován (viz kapitola 2.3.8. „Postoj „nevědění“ a „zvědavosti“). Vychází z předpokladu, že poznání, porozumění a „znalost“, jsou vytvářeny v jazyce prostřednictvím dialogu, jsou fluidní, živé a zcela ojedinělé pro každou konverzaci. Tento přístup se zaměřuje na jazyk jako takový, klade důraz na vnímání každé konverzace jako jedinečné. Snaží se poznat a přizpůsobit se „jazyku“ klienta, a proces terapie chápe jako sdílené zkoumání, ve kterém se obě strany dozvídají a učí něco nového a jsou vzájemně obohacovány.

Andersonová (2000, 2009) vnímá užívání tohoto přístupu v supervizi jako velice užitečné. Preferuje označení „spolupracující přístup“ oproti „spolupracující terapii“, právě z důvodu možného uplatnění tohoto postoje a způsobů práce napříč různými kontexty, neboť vždy se jedná o spolupracující konverzaci. V rámci vzdělávání i supervize zdůrazňuje, že supervizor musí být koherentní s filosofií, kterou předává a říká „musím to žít, být veskrze a přirozeně spolupracující. To zahrnuje respektování, vyzývání a oceňování všech hlasů, být pružný a vnímavý a kreativně dělat to, co se v dané situaci ukazuje jako potřebné“ (Andersonová, 2000 : 8). Filosofii a praxi spolupracujícího přístupu v supervizi spojuje se třemi C - „connect, collaborate and construct“, tedy připojení se, spolupráce a spoluvytváření. Mezi často užívané cvičení v rámci supervize patří „as if“ (jako, kdyby) cvičení (Anderson, 1922a in Todd, Storm, 2002). V tomto cvičení supervizor vede konzultaci se supervizantem a ostatní poslouchají. Každý z posluchačů je instruován k tomu, aby naslouchal rozhovoru, „jako kdyby“ byl jeden z účastníků popisovaného systému (např. jeden naslouchá z pozice otce v rodině, druhý z pozice matky, další z pozice sociálního pracovníka, učitele atd.). Následně posluchači sdílejí své myšlenky o tom, jaké myšlenky by mohli mít osoby, z jejich pozice interview sledovali. Následně tyto podněty supervizor rozvíjí společně se supervizantem v rozhovoru a zkoumají, jaké vyslovené myšlenky byly užitečné a jaké zůstaly skryté, nevyslovené.

Todd, Storm (2002) v rámci spolupracujícího přístupu v supervizi vyzdvihují význam „moci“ supervizora a tvrdí, že není možné ji zcela opominout. Dále uvádějí, že v rámci spolupracujícího přístupu jde především o to, jak je s pozicí „moci“ zacházeno. Za

významné otázky považují: „čí „vědomosti, znalosti“ jsou privilegovány? Jak/kdy/kde se to stalo? Co to zůstává nevysloveného?“ (Todd, Storm, 2002 : 231). Tento přístup z mého pohledu nabízí četné inspirace pro supervizní praxi, především ve svém neochvějném postoji „ne-expertsví“ a otevřenosti se učit a měnit prostřednictvím dialogu. Je zřejmé, že uplatňování popsaných principů vede ke skutečně otevřené a spolupracující konverzaci.

2.4.7. Odlišování či hledání společných prvků v supervizi

Ačkoli se v této kapitole objevují různé psychoterapeutické modely se svými specifickými postupy a technikami, je třeba říci, že na poli supervize, a to včetně supervize systemické a rodinné terapie, sílí tendence a potřeba vytváření integrativních postupů (např. Sprenkle, 1999, Morgan, Sprenkle, 2007). Ačkoli jsou zmíněné terapeutické „školy“ v textu oddělovány, můžeme nalézt řadu společně sdílených východisek a metodologických prvků. Barnes, Down, Cann (2000) uvádějí, že supervizní modely systemického přístupu se výrazně odlišují od jiných terapeutických modelů v supervizi v několika věcech. Zaměřují se na současný kontext (co se v životě klienta děje nyní), stejně jako na to, co se dělo v minulosti, naslouchají tomu, jak současné i minulé vztahy formují způsoby a konverzace v mysli člověka, jak se tím ovlivňuje přesvědčení a každodenní praxe člověka a zaměřuje se na způsob, jak jsou tyto vnitřní a vnější konverzace uspořádány.

Todd, Storm (2002) uvádějí jako společné prvky postmoderně orientovaných supervizorů: vytváření nových významů a porozumění prostřednictvím konverzace, rozpouštění hierarchie (kdy se supervizoři snaží eliminovat neúčinné hierarchické postavení, avšak reflektují a umí zacházet s hierarchií tam, kde je kontextuálně nutná, např. v rámci vzdělávání), přijetí „ne-expertní“ pozice, přijímání mnohočetných pravd, balancování mezi obecně přijímanými označeními a neznačkováním klientů a preferování místního, lokálního významu oproti generalizaci a obecným významům. Todd, Storm (2002) uvádějí, že ačkoli pro tento proud není specifický supervizní model, „živé supervize“ a reflektující tým, jsou často užívanými způsoby práce. Zdůrazňují však, že to není model nebo metodologické postupy, které by určovaly tento přístup, ale je to především teoretické pozadí a postoje, které tento přístup vymezují a odlišují.

Sprenkle, Morgan (2007) uvádí jako supervizní modely, které můžeme řadit k systemickému východisku, „na řešení orientovanou supervizi“ (Wetchler, 1990 in

Sprenkle, Morgan, 2007) a „narativní supervizi“ (Bob, 1999 in Sprenke, Morgan, 2007). Uvádějí však, že množství supervizních modelů je široké, (včetně integrativního modelu sociálních rolí, či vývojového modelu), reflektují celkové dění na poli supervize v systemické a rodinné terapii, rostoucí tlak na vznik integrativních modelů a navrhují nový supervizní model, který syntetizuje současné uvažování o supervizi obecně, do tří dimenzí.

Supervizor se v jejich modelu pohybuje na pomyslných škálách:

1. dimenze důrazu/vyzdvihování - na jedné straně klinické kompetence (práce s klienty, rozvoj v klinických teoriích a intervencích), na druhé straně profesionální kompetence (seberozvoj pracovníka jako kompetentního profesionála)
2. dimenze specifčnosti – na jedné straně idiosynkratické/individuální (zaměření na individuální potřeby supervizanta), na druhé straně nomotetická/obecná (normativní, zaměřená na odpovědnost supervizora k profesionální roli, etickým standardům apod.)
3. dimenze vztahu – na jedné straně spolupracujícího, na druhé straně direktivního (řídícího)

Pokud bychom měli na základě těchto tří dimenzí mluvit o systemickém přístupu v supervizi, supervizor se jistě může pohybovat ve všech těchto polohách, v závislosti na kontextu, přesto si dovoluji tvrdit, že primárně bude preferovat vztah spolupracující, spíše zaměřený na individuální potřeby (neboť existence obecných norem je věcí výkladu) a v rámci důrazu na téma, bude reagovat zcela dle dojednané zakázky na základě vyslovené žádosti od supervizanta.

Představené psychoterapeutické modely nabízí řadu možností, jak a čím obohatit supervizní praxi. Je však třeba doplnit, že pouhé převzetí technik nemůže být dostatečné a je v přímém protikladu s principy systemického přístupu, neboť bez uplatňování výchozích předpokladů jsou metodické postupy předem odkázány k neúspěchu. Autoři se shodují na tom, že klíčové pro úspěšnou práci je uplatňování systemických postojů (viz kapitola Charakteristiky systemického přístupu – vychází předpoklady, charakteristiky a postoje terapeuta“).

III. Empirická část: Výzkum “systemický přístup v supervizi”

3.1. Cíle výzkumu:

Záměrem výzkumu je nahlédnutí do možností využití systemického přístupu v supervizi prostřednictvím osobní zkušenosti supervizorů, kteří mají vzdělání v tomto směru. Kladu si otázku, jak celkově tento přístup definují a vymezují vůči ostatním směrům a jak jej pojmají ve své supervizní praxi. Záměrem výzkumu není komplexní a rozsáhlé šetření, nekladu si za cíl ani možnou generalizaci zjištěných výstupů. Jde především o nahlédnutí do možného chápání systemického přístupu v supervizi, kdy si na základě své osobní zkušenosti s tímto přístupem předem vymezují okruhy témat, navrhuji oblasti zkoumání, s otevřeností pro objevení dalších a hledám možné společné znaky supervizní práce v systemicky pojímané supervizi či naopak odlišné postoje a rozdíly v aplikaci tohoto směru.

Výzkumná otázka:

„Jak supervizoři vnímají a praktikují systemický přístup v supervizi“

Oblasti zájmu, které jsem si pro výzkum stanovila:

- jaké jsou postoje a zkušenosti supervizorů v používání systemického přístupu v supervizi
- jak vymezují supervizoři tento přístup (jak v definici pojmu samotného, tak v možnostech jeho využití v praxi, zároveň také vzhledem k jiným psychoterapeutickým směrům a jiným oblastem činnosti, např. poradenství, koučování)
- jaké systemické metody a postupy využívají ve své praxi
- jaký vnímají přínos a jaké limity v používání tohoto přístupu v supervizi
- jak vnímají vlastní profesní vybavenost a jak jsou ovlivňováni jinými terapeutickými směry

Před začátkem výzkumu jsem uvažovala o možných výhodách výzkumu, a také o překážkách, které mohou vstupovat do výzkumné práce. Vnímala jsem, že je třeba tyto

faktory, či okolnosti během výzkumné práce reflektovat a uvědomovat si, jak do výzkumu vstupují.

Možné výhody výzkumu:

- téma výzkumu může být pro supervizory atraktivním tématem, přispívat k jejich reflexi vlastní práce
- osobní zkušenost výzkumníka se systemickým přístupem může přispívat k ochotě sdílet a diskutovat využití tohoto přístupu v praxi
- zvolená metoda sběru dat může být pro supervizory příjemnější a atraktivnější forma šetření než kvantitativně pojatý postup

Možná rizika výzkumu:

- osobní zkušenost výzkumníka se systemickým přístupem může být limitem během
 - sběru dat - vzhledem k možným nevyjádřeným předpokladům na obou stranách. Některé věci se nevysloví či nevyjasní (protože jsou „samozřejmé“ pro systemicky pracující profesionály). Riziko nevyslovených předpokladů a předporozumění - výzkumník se na některé věci nezeptá, informant je nezmíní
 - zkušenost výzkumníka se systemickým přístupem může vést ke snížené ochotě sdílet zkušenosti ze supervizní praxe - možné obavy či neochota supervizorů sdílet svou praxi, např. své nezdary či neznalost
 - analýze dat – obeznámenost s tématem a vlastní předpoklady, názory a zkušenosti výzkumníka s tímto přístupem mohou limitovat otevřenost v hledání nových pohledů a závěrů, dále riziko zkreslení a ovlivnění výstupů na základě vlastních obsahů výzkumníka
 - riziko zajištění dostatečné anonymity informantů vzhledem k úzké problematice a specifickým kritériím výběru informantů
- časová kapacita a ochota supervizorů sdílet otevřeně své supervizní zkušenosti

Při svém uvažování o výzkumu pro mne převážily výhody této práce a uvažovala jsem dále, jak mohu snížit možná rizika, o kterých jsem uvažovala.

Snížení dopadu rizik:

- informanti budou ujistiženi o anonymním zpracování dat
- informanti budou seznámeni s cílem výzkumu a použitím výsledků, bude jim zaslán přepis rozhovoru, výsledná analýza dat i zpracování v rámci diplomové práce před jejím odevzdáním k možnému vyjádření ohledně ochrany anonymity
- výzkumník bude, pokud možno, neustále reflektovat vlastní předpoklady a možné ovlivnění sběru i analýzy dat. Podpůrným mechanismem je předem připravená struktura oblastí pro vedení rozhovoru, fieldnotes a průběžná analýza dat.
- výzkumník se přizpůsobí ve sběru dat časovým možnostem informantů (místo, čas setkání, délka rozhovoru maximálně 1 hod.), aby byl pro informanty rozhovor co nejmenší zátěží

3.2. Výběr metodologie

Vzhledem k cíli svého výzkumu jsem se rozhodla pro užití kvalitativní metodologie. Toto rozhodnutí však nebylo snadné vzhledem k širokým možnostem, jak téma uchopit, na co se zaměřit, jaké výstupy chtít a očekávat a současně ne-chtít a ne-očekávat. Zásadním v tomto uvažování pro mě bylo vyjasnění cíle výzkumu, kdy jde především o poznání postojů a osobních zkušeností informantů, poznání možných nových souvislostí či vyzdvižení zajímavých momentů. “Takto zaměřený výzkum sice nenabízí univerzální či obecně platné poznatky, umožňuje však poměrně hluboký a detailní vhled do určité oblasti sociálních jevů” (Pavlica, 2000 : 30).

“Dvě věty mohou nabídnout mnohem silnější vhled do lidské dimenze sociální situace, než rozsáhlá kvantitativní empirická studie” (Disman, 2006 : 285).

Strauss a Corbinová popisují, že “kvalitativní metody se užívají k odhalení a porozumění tomu, co je podstatou jevů, o nichž toho ještě moc nevíme. Mohou být také použity k získání nových a neotřelých názorů na jevy, o nichž už něco víme. V neposlední řadě mohou kvalitativní metody pomoci získat o jevu detailní informace, které se kvantitativními metodami obtížně podchycují” (Strauss, Corbinová, 1999 : 11).

Při plánování výzkumu jsem uvažovala i o možnosti kvantitativního uchopení tématu nebo o kombinaci kvalitativní a kvantitativní metodologie. “Smíšený výzkum je definován jako obecný přístup, v němž se míchají kvantitativní a kvalitativní metody, techniky a paradigmata v rámci jedné studie” (Hendl, 2005 : 60). V případě, že bych chtěla zachytit např. četnost určitého jevu v celé “populaci” supervizorů, kteří mají výcvik v systemickém přístupu, či kvantifikovat používání určitých definovaných způsobů práce, ověřit si předem stanovené hypotézy o určitých postojích a vnímání systemického přístupu atd., bylo by vhodnější použít postupy kvantitativní. Ačkoli kvalitativní metody přinášejí jistá omezení, jako např. obtížnou generalizaci zjištěných jevů na širší populaci, pro mou práci převážily zmíněné výhody kvalitativních postupů vzhledem k záměru hlubšího zjištění a hledání nových obsahů skrz osobní zkušenosti supervizorů.

3.3. Volba výzkumné metody

V začátcích svého přemýšlení o výzkumné metodě jsem uvažovala o použití zakotvené teorie jako základního přístupu. „Vybírá si badatel metodu zakotvené teorie, protože si to žádá zkoumaná oblast a z ní vyplývající výzkumná otázka? Nebo se badatel nejdříve rozhodne pro použití metody zakotvené teorie a poté formuluje otázku tak, aby této metodě vyhovovala?“ (Strauss, Corbinová, 1999 : 23). Odpověď na tuto otázku není snadná, jak zmiňuje Strauss a Corbinová (1999). Během přípravy výzkumu a i v jeho počátcích jsem se často pohybovala mezi tím, co má přijít jako první. Zakotvená teorie tak, jak je popisována mnoha autory, má být strategií, jak vyvinout teorii přímo z existujících dat, bez předem připravených hypotéz a kritérií, která data mají být vybrána. Jedná se o získávání dat čistě induktivním způsobem tak, že se postupně začíná vynořovat zcela nová teorie, která je však podložena a zakotvena v datech (Disman, 2006, Strauss, Corbinová, 1999, Hendl, 2005). Záhy jsem si však musela klást otázku – mohu skutečně k tématu přistoupit bez připravených hypotéz a předpokladů, když jsem sama začínajícím supervizorem se vzděláním v systemickém přístupu? Je mým záměrem nacházet nové, induktivně vzniklé teorie nebo je mým cílem spíše odkryt názory a zkušenosti v určitých oblastech či tématech, se kterými se ve své praxi setkávám?

Uvědomovala jsem si, že do výzkumu vstupuji s určitými předpoklady na základě studia teoretického kontextu a na základě vlastních zkušeností. Uvažovala jsem, že je mohu jen stěží pominout či popřít a přistoupila jsem k tomu, že jsem je více zvědomila a zformulovala do určitých oblastí/témat svého zájmu, které jsem poté využila pro přípravu struktury rozhovoru. Mohu však použít zakotvenou teorii v případě, že mám již stanovená témata/oblasti svého zájmu? Nejvíce mě oslovil postup práce, který popisuje Konopásek, jenž nabízí určitý „kompilát“ kvalitativních způsobů práce. Upozorňuje na to, že autoři některých kvalitativních metod sami nabízí své postupy jako určitou možnost a varují před jejich rigidním používáním (Konopásek, 1997).

Vzhledem k předem stanoveným oblastem šetření jsem zvolila jako nejvhodnější metodu sběru dat - polostrukturované rozhovory, které umožňují jednak získat informace v obdobné struktuře dle předem připravených otázek a témat, zároveň umožňují zůstat citlivý, otevřený k novým zjištěním a souvislostem. „Strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami sestává z řady pečlivě formulovaných otázek, na něž mají jednotliví respondenti odpovědět... používá se, když je nutné minimalizovat variaci otázek kladených

dotazovanému. Redukuje se tak pravděpodobnost, že se data získaná v jednotlivých rozhovorech budou výrazně strukturně lišit“ (Hendl, 2005 : 173). Hendl dále upozorňuje na nevýhody takto vedeného rozhovoru vzhledem k redukci možných témat a také k určitému omezení přizpůsobení rozhovoru informantovi a kontextu rozhovoru. Naopak říká, že je tento způsob práce vhodný, pokud nemůžeme rozhovor opakovat nebo máme málo času se informantovi věnovat. Vzhledem k omezeným časovým možnostem supervizorů a potřebou získat data o určitých tématech, se mi tento způsob práce zdál vhodný. Nechávala jsem si však možnost strukturu rozhovoru doplnit o možná další vynořující se témata a do jisté míry formulace uzpůsobit kontextu a informantům, rozhovory tedy byly semi-strukturované.

Vzhledem k tomu, že mým zájmem bylo také sledovat používání systemických metod práce v rámci supervize, doplnila jsem rozhovory, na základě zkušenosti z pilotního rozhovoru, dotazníkem, mapujícím to, jaké systemické nástroje, v jaké četnosti supervizoři, dle svého pohledu, používají. Ačkoli jsem měla původně záměr tento dotazník zpracovávat kvantitativně, takové zpracování bylo jen orientační (vzhledem k nemožnosti považovat data za relevantní vzhledem k velikosti vzorku a k tomu, že dotazník mapuje pouze představu supervizorů o tom, v jaké četnosti jaké techniky používají, nikoli objektivně získaná data pozorováním, jaké techniky ve své praxi skutečně používají) a ve své práci jsem s ním tedy dále pracovala kvalitativně (viz kapitola 8.5 Dotazník).

3.4. Výběr informantů (výzkumný soubor)

V rámci výběru informantů jsem zvažovala, zda oslovit jak supervizory pracující systemickým přístupem, tak supervizory využívající jiné terapeutické zaměření. K tomuto uvažování mě vedl předpoklad, že takto by bylo možné skutečné srovnání postojů supervizorů k tomuto přístupu. Na druhou stranu takové pojetí by mohlo být velmi náročné a rozsáhlé. Navíc supervizoři, kteří nejsou vyškoleni v systemickém přístupu, nemusí mít dostatek informací pro to, aby se mohli k tématu vyjadřovat.

Vzhledem k tomu, že cílem výzkumu je především zachytit využití systemického přístupu v praxi, rozhodla jsem se oslovit supervizory, kteří sami využívají systemický přístup ve své supervizní práci a zároveň mají různé zkušenosti a odborný základ. Aby vzorek zahrnul široké pole názorů a zkušeností v systemickém přístupu v ČR, rozhodla jsem se oslovit představitele jednotlivých institucí vzdělávajících v systemickém přístupu či přímo v systemické supervizi. Dle Pattona, jak uvádí Hendl (2005), by se dalo říci, že jsem volila účelové vzorkování, tedy volbu „informačně bohatých případů pro hlubší studium. Počet případů a jejich výběr závisí na účelu studie“ (Hendl, 2005 : 154).

Pro pilotní rozhovor jsem vybrala a oslovila supervizora, který je výcvikovým lektorem systemické psychoterapie a stál v začátcích rozvoje systemického přístupu v České republice. Působí asi 15 let jako supervizor a dlouhodobě s ním spolupracuji. Důvodem pro výběr byly jednak zkušenosti supervizora, možnost snadného navázání kontaktu díky dosavadní spolupráci a také snadná dostupnost, vzhledem k působení supervizora v Praze.

V příloze č. 7 „Charakteristiky výzkumného souboru“ uvádím podrobnější informace o vzdělání a odborné kvalifikaci informantů (některé jsem z důvodu ochrany anonymity vynechala a vybrala především ty, které jsou relevantní k tématu výzkumu). Neuvádím pohlaví informantů a pro věk stanovuji pouze orientační rozpětí z důvodu posílení ochrany anonymity informantů.

V současné době působí v České republice čtyři instituty v oblasti systemické a rodinné terapie s akreditací České psychoterapeutické společnosti České lékařské komory: Institut pro systemickou zkušenost, Institut rodinné terapie Praha, Institut rodinné terapie a psychosomatické medicíny v Liberci, Institut Virginie Satirové Česká republika (Institut Virginie Satirové jsem ze svého výběru vyloučila vzhledem k zaměření na příliš úzkou oblast rodinné terapie a také vzhledem k systémovému východisku tohoto směru).

5 informantů působí v těchto institutech v roli výcvikových lektorů a supervizorů systemické a rodinné terapie. Celkově má 6 supervizorů akreditaci jako supervizor systemické a rodinné terapie. Dalším kritériem pro oslovení informantů byla zkušenost s jinými terapeutickými směry kromě systemického přístupu. Toto kritérium splňují všichni supervizoři, 4 supervizoři mají kromě systemického výcviku také výcvik v dynamicky orientované psychoterapii, kterou lze považovat za nejvíce v kontrastu. V rámci práce jsem chtěla postihnout také přesah systemického přístupu do koučingu a managementu, vzhledem k rostoucímu uplatnění tohoto přístupu v těchto oblastech. 2 supervizoři jsou akreditovanými kouči České asociace koučů a působí jako lektoři vzdělávacích programů v systemickém koučingu a supervizi. Je třeba dodat, že 5 supervizorů poskytuje supervizi zaměřenou na organizaci a všichni působí také v manažerské roli. 2 supervizoři jsou akreditovanými supervizory v integrativní supervizi v rámci Českého institutu pro supervizi.

Dalším důležitým aspektem při výběru informantů, který zde chci zmínit, je má osobní zkušenost, či vztah s jednotlivými informanty. Vzhledem k tomu, že kvalitativní výzkum vyžaduje od informantů investici času, energie a především také ochoty sdílet a reflektovat své osobní zkušenosti a názory, uvažovala jsem při výběru výzkumného souboru jako o dalším kritériu ochotu informantů zapojit se do výzkumu. Ochota sdílet své zkušenosti se dá předpokládat spíše u lidí, se kterými se již osobně známe. Se 4 oslovenými supervizory jsem měla příležitost dříve spolupracovat, se 3 supervizory jsem se setkala v rámci výzkumu poprvé. Tento faktor bylo třeba následně v rámci výzkumu reflektovat.

Vzhledem k tomu, že jsem oslovovala lektory systemického přístupu a zároveň praktikující supervizory v tomto směru, vytvořila se pro možný výběr informantů poměrně malá skupina lidí. Faktor genderu jsem ve svém výběru zvažovala pouze druhotně, neboť v mém výběru byla zastoupena obě pohlaví, i když je třeba říci, že nerovnovážně (2 ženy a 5 mužů). Během výzkumu jsem ale nevnímala zásadní vliv pohlaví na poskytované informace, spíše se ukazovala jedinečnost osobních zkušeností a postojů, zůstala jsem tedy u původního výběru informantů a řídila jsem se spíše obsahem sdělení než sociodemografickými údaji, i když i ty je jistě třeba při výzkumu reflektovat.

Ve svých rozhovorech jsem se tedy neřídila primárně „teoretickou saturací“, jak ji zmiňují např. Hendl (2005) nebo Disman (2006), kdy „je vzorek nasycen tehdy, když další data nepřinášejí nic nového“ (Disman, 2006 : 304). Hlavním vodítkem pro mě bylo zastoupení všech školících institucí a výběr jednotlivých zástupců mi přišel pro účel mé

studie vhodnější. Během výzkumu se následně začalo ukazovat, že by bylo velmi zajímavé sledovat shodu či odlišnosti postojů v rámci jednotlivých institucí (tedy hlubší vhled do sdílených paradigmat v rámci jednotlivých školících institucí), a také srovnávání těchto postojů a používaných způsobů práce mezi lektory s dlouhou délkou supervizní praxe a se vzděláním v různých terapeutických směrech oproti frekventantům výcviků, kteří ve své supervizní praxi začínají. Pokračování tímto směrem by však již bylo příliš rozsáhlé a mimo mé aktuální možnosti, navíc by to mohlo narážet na ochotu podílet se na výzkumu a sdílet otevřeně své „know how“. Rozhodla jsem se tedy setrvat u svého původního výběru a zacílení na sledování zkušeností se systemickým přístupem v supervizi u lektorů tohoto směru.

3.5. Etické otázky výzkumu

Některá etická dilemata jsem si uvědomovala již v počátku svého výzkumu, kdy jsem zvažovala výhody a rizika plánované práce. Během sběru dat se mi pak stále více ukazovala potřeba dbát důsledně etických pravidel a dobře ošetřovat bezpečí informantů, vzhledem k tomu, že se supervizoři navzájem znají ze svých praxí a odborných diskusí a snadno se mohou dohadovat, kdo všechno se mohl výzkumu účastnit, či jaké názory mohli kolegové mít. Zvláště obtížná situace byla v případech, kdy se někteří informanti ptali, kdo další se výzkumu účastnil nebo se zajímali o to, jaké názory či odpovědi na určité otázky měli ostatní supervizoři. Jak odpovědět a zároveň neohrozit anonymitu, intimitu a jak neovlivnit informanta v jeho dalších výpovědích? Snažila jsem se v takovém případě odpovídat v obecné rovině, do jisté míry nejednoznačně, nezamlčovala jsem, ale nabídla odpověď spíše nekonkrétní, někdy s více variantami tak, abych zároveň odpověděla a zároveň dbala etických zásad a pokud možno neovlivňovala informanta v jeho dalších výpovědích (i když jsem si vědoma, že to je možné jen relativně vzhledem k tomu, že ovlivňujeme průběh rozhovoru každou další zvolenou otázkou, svou reakcí na výpověď informanta, výběrem ohniska svého zájmu a toho, na co z řeči informanta budeme dále reagovat atd.). Pavlica (2000) v podobných situacích doporučuje: „Výzkumník by se měl vždy snažit odpovídat na dotazy týkající se jeho práce a pozorování. Měl by přitom lidem říkat v zásadě pravdu a „prozrazení“ (z hlediska svého snažení) nežádoucích detailů se bránit obecnými, případně nejednoznačnými formulacemi“ (Pavlica, 2000 : 45).

Všechny informanty jsem oslovila prostřednictvím emailu s žádostí o zapojení do výzkumu s popisem záměru a cílů výzkumu, plánovaných použitých metod, sběru a zpracování dat, včetně způsobů zajištění anonymity. Když informanti souhlasili se zapojením do výzkumu, dojednali jsme místo a čas setkání. Ve výběru místa a času pro rozhovor jsem se plně přizpůsobila potřebám a volbě informantů, jednak s ohledem na jejich pocit bezpečí a pohodlí, jednak z důvodu respektování omezené časové kapacity supervizorů. 4 rozhovory proběhly v pracovně informantů, 3 rozhovory pak během oběda v restauraci. Prostor pracovny přirozeně nabízel větší intimitu a nerušený klid pro rozhovor, setkání při obědě naopak nabízelo uvolněnější, méně formální atmosféru. V tomto směru jsem plně respektovala možnosti a volbu informantů a snažila se rozhovor uzpůsobit aktuální situaci a kontextu.

V úvodu každého rozhovoru jsem informace o výzkumu zopakovala, vybídla k

možným dalším otázkám, vyjasnila případné nejasnosti a ověřila si souhlas se zapojením do výzkumu a možnost nahrávání rozhovoru pro jeho následný přepis. Přitom jsem dbala na to, abych zároveň nezahltila informanty přílišnými podrobnostmi o výzkumu a přitom sdělila všechny potřebné informace.

Vzhledem k malému a poměrně specifickému výběru informantů je však zajištění skutečné anonymity obtížné. Již ze samotného popisu výběru informantů může být patrné, kdo se do výzkumu zapojil, nebo si lze alespoň představit určitý okruh lidí, kteří mohli být v tomto výzkumu informanty. Jak ale zajistit v takovém případě dostatečnou anonymitu a bezpečí informantů? Hendl např. upozorňuje na to, že “pouhá anonymita není dokonalým řešením, protože např. místo výzkumu lze odhalit ze souvislosti.” A doporučuje: “je nutné zachovávat co nejpřísnější soukromí účastníků výzkumu změnou určitých skutečností, pokud to nenaruší vyznění celé zprávy” (Hendl, 2005 : 155).

Pro co největší bezpečí a ochranu informantů jsem s účastníky výzkumu dojednala, že jim bude zaslán přepis výzkumného rozhovoru, výstupy výzkumu a zpracování výstupů v rámci diplomové práce ještě před jejím odevzdáním, aby mohli vyjádřit případný nesouhlas nebo potřebu upravit některé informace tak, aby byla zachována anonymita a jejich bezpečí. Pro prezentaci výstupů výzkumu jsem jednotlivým informantům přidělila čísla v posloupnosti, jak rozhovory probíhaly. Při práci s texty jsem pak vynechala údaje, které by mohly ohrozit zachování anonymity informantů, jak zmiňuji v kapitole „Interpretace dat“. S výstupy výzkumu jsem se pak snažila pracovat citlivě tak, aby byla anonymita co nejvíce ošetřena a aby nebylo z uvedených skutečností zřejmé, kdo byl autorem vybraných výroků.

Pavlica (2000) např. upozorňuje na etické aspekty sociálního výzkumu a zdůrazňuje, že při použití kvalitativních metod “je to především výzkumník, kdo má přehled o tom, jaké informace jsou shromážděny, jak jsou zaznamenávány, interpretovány a jak s nimi bude naloženo” (Pavlica, 2000 : 45). Toto dále rozvíjí v používání určitých metod výzkumu a poukazuje na to, že “výzkumník by měl vždy dbát na to, aby nezveřejňoval informace ohrožující integritu a zájmy jak jednotlivých lidí, tak organizací, v nichž výzkum realizoval” (Pavlica, 2000 : 45). Uvědomovala jsem si, že některá sdělení či otázky mohou být pro supervizory a jejich organizace citlivé, ohrožující jejich profesní postavení či určitou vytvořenou image. Navíc vzhledem k osobní zkušenosti s některými supervizory se mohli informanti cítit ohroženi mou osobou jako takovou, pokud bych nezbudila dostatečnou důvěru v zachování mlčenlivosti a anonymity. O to více jsem měla potřebu vytvořit v rozhovoru otevřenou a důvěrnou atmosféru, ve které by se informant

mohl cítit bezpečně. Oční kontakt, zájem, vyjadřování naslouchání např. zopakováním některých výroků informanta, vyjadřování respektu k osobním zkušenostem a názorům informanta atd. pomáhaly vytvořit takovou atmosféru a ačkoli byli supervizoři mnou vybídnuti, že nemusí odpovídat na všechny otázky, nakonec se během všech rozhovorů vytvořila příjemná atmosféra a informanti s ochotou odpověděli na všechny mé dotazy.

Zajištění ochrany informací i během přepisu a zpracování dat je důležité. Vzhledem k mým časovým možnostem jsem osobně přepsala 3 rozhovory, 4 rozhovory byly přepsány jiným kvalifikovaným výzkumníkem (sociologem), kterému byl zaslán pouze audiozáznam bez identifikace informantů. S přepisy rozhovorů a jejich analýzou jsem již pracovala samostatně. Svůj výzkumný postup, výběr informantů a práci s přepisy rozhovoru jsem konzultovala se svou vedoucí diplomové práce, pomáhala mi s výběrem konkrétních osob pro výzkum, znala tedy výběr informantů, dbala jsem však na to, aby osobní sdělení informantů a výstupy výzkumu byly konzultovány anonymně, aniž by bylo možné určit, kdo byl autorem jakého výroku. Vzhledem k tomu, že tento výzkum byl mou první zkušeností s kvalitativním výzkumem, konzultovala jsem svůj postup a práci dále se 3 sociology. Vždy jsem při tom dbala na ochranu informantů a své otázky formulovala v obecné rovině, tak, aby nebylo možné identifikovat informanty.

3.6. Sebereflexe výzkumníka

Reflexe výzkumného procesu a sebereflexe výzkumníka (tedy uvědomování si vlastních obsahů, předpokladů, nastavení, vliv své osoby na výzkum atd.), je velice důležitou součástí výzkumné práce. Např. Kutnohorská (2009) uvádí, že „reflexe subjektivity by měla být součástí uvažování badatele po celou dobu práce výzkumníka, a to od definice problému až po výzkumnou zprávu.“ (Kutnohorská, 2009 : 72)

Hendl (2005) nabízí Spencerem (2003 in Hendl 2005) formulovaných 18 kritérií kvality výzkumného projektu, mezi nimiž je také samostatné kritérium „Reflexivita a neutralita“, ve kterém si výzkumník klade otázky, nakolik jsou v jeho práci vykresleny použité předpoklady, teoretické perspektivy nebo hodnoty. Jedním z kritérií je také definování vlivu výzkumníka na průběh výzkumu, či evidence otevřenosti k pohledům účastníků, k teoriím a předpokladům, či diskutování osobního pohledu, který může ovlivnit výsledky výzkumu“ (Spencer 2003 in Hendl, 2005 : 347).

Právě tato zmíněná kritéria korespondovala s mým uvažováním a potřebou reflexe. Již při plánování výzkumu jsem si byla vědoma jistých výhod a zároveň omezení, které přináší to, že jsem sama prošla výcvikem v systemickém přístupu a začínám jako supervizor, snažící se tento přístup ve své praxi využít. Od počátku jsem si uvědomovala své předpoklady, které vstupovaly již do samotné formulace výzkumné otázky a následně jsem s nimi pracovala při přípravě pomocné struktury pro rozhovor. Během rozhovorů jsem se pak setkávala s nelehkým úkolem, jak odkládat svá předporozumění a se zájmem studovat a ptát se na věci, které mi mohou připadat samozřejmé, ale z perspektivy a vnímání informanta najednou přinášejí zcela nové obsahy. Záhy jsem zjistila, že odkládání „samozřejmých porozumění“ je velice užitečné a cenné, a proto jsem se v rozhovorech více zaměřila na vyjasňování některých pojmů, co pro informanty skutečně znamenají, jak o nich přemýšlí. Už samotný pojem „systemický přístup“ ukázal nepřebornou škálu různých pojetí. Potvrzoval se tak můj předpoklad, že vyjasnění toho, co informanti považují za systemický přístup, a jak jej definují, je důležité. Snažila jsem se tedy citlivě balancovat mezi teoretickými koncepty systemického přístupu popsány v odborné literatuře a jedinečným uchopením tohoto přístupu u každého informanta, a nutno říci, i u mě samé.

Strauss a Corbinová (1999) upozorňují na „teoretickou citlivost“, jako na dovednost či osobní vlastnost výzkumníka, rozlišovat jemné detaily ve významu údajů. „Lidé provozující výzkum mohou mít různou citlivost záviselou na jejich znalostech, zkušenostech ve zkoumané oblasti. Teoretickou citlivostí se rozumí schopnost vhledu, schopnost dát údajům význam, porozumět a oddělit související od nesouvisejícího“ (Strauss, Corbinová, 1999 : 27). Využívat svých zkušeností a přitom se dívat nově, tvořivě, nezaujatě, pro mě bylo poměrně obtížné, ale důraz na sebereflexi a psaní fieldnotes, jako nástroje pro vlastní reflexi, mi v tomto úsilí pomáhalo. Jako jeden ze zdrojů teoretické citlivosti uvádí Strauss a Corbinová (1999) „profesní zkušenosti“ a uvádí, že „čím více máte profesních zkušeností, tím bohatší znalosti a hlubší vhled budete mít během výzkumu k dispozici. Na druhou stranu vám však tyto zkušenosti mohou znemožnit vidět věci, které se pro vás staly rutinními nebo „samozřejmými“ (Strauss, Corbinová, 1999 : 28). I přes snazší hledání výzkumných otázek a urychlení porozumění dané problematice tedy mohou vlastní zkušenosti být ve výzkumu překážkou. Ačkoli se nepovažuji za člověka s dlouhými zkušenostmi, přesto jsem mohla u sebe zaznamenávat zmíněný vliv vlastních zkušeností.

Během výzkumu mi pomáhala reflexe těchto oblastí:

- předpoklady, postoje, názory a porozumění o systemickém přístupu a jeho užití v supervizi, reflexe vlastní otevřenosti slyšet nová porozumění a chápání systemického přístupu v supervizi
- předpoklady o informantech (získané především vlastními zkušenostmi s informanty nebo skrz studium jejich odborných textů či jiných dokumentů (např. osobních webových portálů informantů))
- cíle výzkumu a použité výzkumné metody
- kontext výzkumného rozhovoru, místo setkání, dosavadní vztahy s informanty (někteří mým výcvikovým lektorem či supervizorem)
- vliv mé osoby na výzkum (mé vzdělání v systemickém přístupu, zároveň studentka supervize v určitém vzdělávacím institutu, informanti školitelé jiných vzdělávacích institutů, žena, aktuálně na mateřské dovolené atd.)
- způsob vedení výzkumného rozhovoru a motivy k výběru určitých otázek a jejich zvolené formulaci atd.

Vzhledem k tomu, že jsem začínajícím supervizorem a také začínajícím výzkumníkem, setkávala jsem se s velkou mírou vlastní nejistoty, kterou bylo třeba reflektovat a která do mé práce opakovaně vstupovala. Vzhledem k tomu, že jsem připravila určitý okruh témat a následně také dotazník s přehledem systemických nástrojů, v jistém smyslu jsem při rozhovorech pociťovala moment „zkoušky“, zda můj vlastní výběr a porozumění systemickému přístupu je ve shodě s obecnými teoretickými koncepty a pojetím jednotlivých informantů. Z tohoto hlediska zvolená forma rozhovoru nebyla úplně šťastná a mohla bych se toho vyvarovat při užití rozhovoru nestrukturovaného. Tento svůj pocit jsem reflektovala a snažila se od něj podstoupit a vlastní přípravu rozhovoru pojmout jako jednu z možností, jako nabídku, či kostru, od které se mohou odvíjet názory informantů. Během rozhovorů jsem se pak snažila vyvarovat vedení „diskusí“ nad tématem či oponování a prosazování vlastního názoru. Snažila jsem se vytrvat v roli výzkumníka, soustředit se na jazyk a se zájmem a pozorně slyšet, co informant skutečně říká.

3.7. Průběh výzkumné práce

Výzkum probíhal v několika fázích, které na sebe obsahově navazovaly. V průběhu výzkumu ale došlo k přerušení práce vzhledem k mé mateřské roli. Ačkoli jsem se snažila minimalizovat následky přerušení (např. podrobnou dokumentací), přesto byl výzkum touto odmlkou ovlivněn.

Výzkum probíhal v období listopad 2007 až květen 2011 a byl přerušen v období červen 2008 až prosinec 2009. Prvním krokem bylo studium odborné literatury a hledání obdobných výzkumů u nás i v zahraničí. Téma jsem začala připravovat v rámci své seminární práce pro předmět Kvalitativní výzkum II. Ačkoli vnímám, že systemický přístup začíná být v České republice poměrně často používaný, navíc jsou instituce, které se přímo zabývají vzděláváním v „systemické supervizi“, nedařilo se mi nacházet výzkumy, které by se přímo tímto tématem zabývaly. V roce 2010 proběhl výzkum „Sociální práce a systemika“ Lenky Šimkové a Lenky Mašindové, zaměřený na využívání systemického přístupu sociálními pracovníky vzdělanými v tomto směru, který potvrzuje, že systemický přístup ve své praxi využívá 95% respondentů a 56% jej považuje za plně vyhovující koncept pro jejich odbornou praxi. (Šimková, Mašindová, 2010, <http://g-i.cz/stahnout/masindova+simkova-vyzkum.pdf>, 2.5.2011). Sociální pracovníci jsou většinou v roli supervizantů. Jak je to ale s používáním tohoto přístupu u supervizorů? V České republice zatím nejsou statistiky sledující takto vzdělané supervizory, aby bylo možné realizovat obdobný kvantitativní výzkum v oblasti supervize. Dalo by se uvažovat pouze o využití databází výcvikových institucí, které by však mohlo být obtížné získat. Navíc není zřejmé, jestli absolventi těchto výcviků pracují jako supervizoři, zda využívají tento koncept a v jakých oblastech působí. Vzhledem k těmto okolnostem se mi potvrdilo zaměření výzkumu a použití kvalitativních metod jako vhodnější.

Díky tomu, že ovládám pouze anglický jazyk, využívala jsem odborných zdrojů především z USA a Velké Británie. Pro své hledání jsem využívala především elektronických vyhledávačů a zdrojů dostupných v knihovně Univerzity Karlovy (SpringerLink, ProQuest, Wiley Online Library, Google Books apod.). Jako klíčová slova jsem používala: systemic supervision, solution-focused supervision, narrative supervision, qualitative research, clinical supervision, (radical) constructivism, social constructionist, postmodern, cybernetics, family therapy supervision, counselling atd. Vyhledávala jsem také publikace známých systemických autorů. Ve využívání anglických zdrojů však bylo

třeba velmi pozorně rozlišovat význam používaných hledaných výrazů. Vzhledem k tomu, že konstruktivismus je také jednou z teorií pro výzkum, bylo třeba rozlišovat, zda výzkum využívá konstruktivismus jako svůj teoretický rámec nebo sám zkoumá konstruktivismus jako jev či jeho dopad např. na poskytování supervize. Také s ohledem na nejednoznačnost překladu slova „systemic“ bylo třeba rozlišovat, zda se jedná o texty pojednávající o „systémových“ či „systematických“ otázkách nebo o otázkách vycházejících z postmoderního myšlení a konstruktivismu, jak je v našich podmínkách pojem „systemický“ spíše ustálen. V anglosazské literatuře je často užíván pojem „marital and family therapy“, ale ten může zahrnovat užívání různých konceptů, a to i těch, které nevychází z postmoderních teorií, které byly ohniskem mého zájmu. Bylo třeba také dobře odlišovat význam slova „supervision“, neboť např. v USA a ve Velké Británii je pod tímto pojmem chápána také manažerská supervize a pojem, který se více blíží externí supervizi (jak je pojímána v České republice v sociálních a zdravotních službách), je výraz counselling či consultation (např. Todd, Storm, 2002). Navíc jsem si uvědomovala, že materiály či publikace o „systemické supervizi“ jsou často o „systémové“ či „systematické“ supervizi (např. v organizacích či bankách sledujících efektivitu finančních toků) nebo byly zaměřeny na poskytování supervize rodinným terapeutům, tedy specificky pro lektory výcviků v rodinné terapii. Ovšem zaměření a cíle supervize v rámci výcviku v psychoterapeutickém směru jsou jiné, než využívání systemického přístupu v externí supervizi v sociálních a zdravotních službách, což je forma supervize, na kterou jsem se ve své práci zaměřovala. Zodpovědět tedy otázku využívání systemického přístupu v supervizi skrze osobní zkušenosti supervizorů, mi připadalo vhodné (i vzhledem k tomu, že podobný výzkum zatím v České republice neproběhl).

Specifikovala jsem cíle výzkumu, vybírala vhodnou výzkumnou metodu a poté si připravila první verzi pomocných otázek pro vedení pilotního rozhovoru. Bylo třeba také vytvořit výzkumný soubor a reflektovat etická hlediska, o kterých jsem se již zmínila výše.

Pilotní rozhovor proběhl v lednu 2008. Při přepisu a analýze tohoto rozhovoru vyplynula řada podnětů k úpravě výzkumu: úprava struktury pro vedení rozhovoru, potřeba většího precizování formulace otázek, rozšíření oblastí/témat zájmu a doplnění výzkumu o dotazník – tabulku technik, která mapuje představu supervizorů o používání vybraných systemických technik v jejich supervizních praxích. Upravil se také časový odhad délky rozhovoru. Původně jsem odhadovala rozhovor na délku 30 min. Stanovila jsem maximální délku rozhovoru na 1 hodinu, neboť jsem nechtěla příliš zatěžovat informanty. Rozhovory se pak pohybovaly v časovém rozmězi 45 min – 60 min.

Dalších 5 rozhovorů proběhlo v květnu až červnu 2008. Ačkoli jsem chtěla udělat interview se všemi informanty v jednom časovém úseku, nepodařilo se mi jeden rozhovor realizovat (z důvodu očekávaného narození dítěte a časovým možnostem informanta) a tento rozhovor byl odložen pro pozdější fázi. Vzhledem ke kumulaci rozhovorů v krátkém časovém úseku pro mě nebylo možné udělat okamžitý přepis a analýzu rozhovoru. Pracovala jsem tedy především se svou sebereflexí a fieldnotes jako nástroji pro udržení kvality výzkumu. Vzhledem k tomu, že jsem volila formu semi-strukturovaných rozhovorů s předem danými oblastmi zájmu, nevnímala jsem tento postup jako příliš problematický, i když by jistě okamžitý přepis a analýza přinášely možná jiné obsahy či nasměrování výzkumu. Poté, co došlo k přerušení výzkumu, jsem zadala přepis rozhovorů, vzhledem k mým časovým možnostem, jinému zkušenému výzkumníkovi. Bohužel se ukázalo, že nahrávací technika v jednom z rozhovorů selhala a záznam obsahoval pouze 5 minut rozhovoru. Vzhledem k tomu, že jsem tento rozhovor vnímala jako velice důležitý (informant v něm přinášel jiné porozumění, postoje a praktikování tohoto přístupu v supervizi), přišlo mi důležité jej pokud možno zopakovat. Informant s opakováním rozhovoru souhlasil. V září 2010 pak proběhly dodatečné 2 rozhovory, jeden s informantem, se kterým jsem zatím nemluvila a druhý „opravný“ s informantem, se kterým jsem o tématu mluvila před 2 lety. Časový odstup samozřejmě ovlivnil způsob vedení rozhovoru i pojmání okruhů či témat, přitom jsem se ale snažila zachovávat vytvořenou strukturu pro možnost určitého srovnání. Bylo pro mě obtížné opět se do tématu ponořit, ale díky přepisům předešlých rozhovorů a jejich analýze, se kterou jsem začínala a vedené dokumentaci výzkumu, jsem se myslím do výzkumu poměrně rychle vrátila. Specifická situace byla při vedení „opravného“ rozhovoru. Následně jsem tyto 2 rozhovory a své audiofieldnotes přepsala, dělala si poznámky během přepisu a analyzovala je spolu s ostatními rozhovory. Analýza textů pak probíhala v období září 2010 až duben 2011, opět bohužel s přerušením vzhledem k mému druhému těhotenství.

3.8. Použité výzkumné metody

V odborné literatuře můžeme najít řadu možností, jak postupovat v kvalitativním výzkumu a jaké metody můžeme použít. V zásadě je ale důležité volit právě ten postup a ty metody, které nejlépe odpovídají zvolenému tématu a cíli výzkumu a umožní nám rozkrýt to, co je ohniskem našeho zájmu. Můžeme však říci, jak uvádí např. Hendl (2005) a Disman (2006), že mezi nejčastěji užívané metody kvalitativního výzkumu patří rozhovor (nestrukturovaný či strukturovaný), zúčastněné pozorování (s různou mírou participace výzkumníka) a analýza dokumentů. Vzhledem k záměru svého výzkumu jsem se rozhodla pro použití semi-strukturovaného rozhovoru s doplněním dotazníku systemických technik, jak jsem již zmínila výše. Použití zúčastněného pozorování by bylo jistě pro hlubší studii velmi užitečné, jednalo se mi však jen o určitou sondu, náhled do situace a proto jsem od pozorování ustoupila. Také vzhledem k citlivosti a intimitě supervizí by mohlo být obtížnější získat souhlas supervizorů i supervizantů s přítomností, nahráváním a zpracováním informací ze supervizí.

3.8.1. Práce s odbornými texty, hledání informací v literatuře

Studium literatury a odborných textů je přirozenou součástí každé výzkumné práce. Zvláště v kvantitativním výzkumu je podkladem k tvorbě hypotéz, které jsou východiskem pro další práci. „Hypotéza je očekávání o charakteru věcí vyvozené z teorie“ (Babbie, 1979 in Disman, 2006 : 78). Strauss a Corbinová (1999) upozorňují na to, že v kvalitativním výzkumu je s odbornými texty zacházeno jinak a nabízí několik možností, jak s texty před výzkumem i během něj pracovat. Ačkoli obecně doporučují (zvláště pro metodologii grounded theory) předem nevytvářet hypotézy a „nezanášet se“ či svazovat přílišným studiem literatury (což by pak mohlo blokovat proces tvoření), připouštějí jako možnou strategii využití literatury pro tvorbu určitých pojmů, oblastí, které v terénu dále zkoumáme. „Ačkoliv není vhodné vyrazit do terénu s kompletním seznamem pojmů a vztahů mezi nimi, některé z nich se mohou v literatuře vyskytovat často, z čehož se dá usuzovat, že by mohly být významné. Ty je možné přenést do terénu, kde budete hledat doklady o tom, jestli tyto pojmy a vztahy mezi nimi platí pro situaci, kterou zkoumáte, a pokud ano, pak v jaké formě“ (Strauss, Corbinová, 1999 : 34).

Při přípravě svého výzkumu i během něj jsem pracovala podobným způsobem a využívala odbornou literaturu k tvorbě pojmů, oblastí svého zájmu a hledala, jak jsou pojímány a jak se k nim informanti vztahují. Vnímala jsem, že není možné opomenout již existující znalosti o systemickém přístupu a jeho užívání v různých formách supervize.

Způsob, jakým jsem vyhledávala informace, jsem již zmínila výše. Strauss a Corbinová (1999) dále upozorňují na to, že „literatura může podněcovat otázky. Literaturu můžete použít k vytvoření seznamu otázek, které budete klást svým respondentům nebo kterými se budete řídit při svých počátečních pozorováních. Tento seznam se po prvních rozhovorech nebo pozorováních může změnit, ale může vám pomoci se započatím výzkumu“ (Strauss, Corbinová, 1999 : 35). Jak popisuji níže, postupovala jsem tímto způsobem. Došlo k doplnění a reformulaci otázek po pilotním rozhovoru a k drobným úpravám pak docházelo i dále, kdy jsem refleктоvala kontext informanta a snažila se na něj reagovat.

S odbornou literaturou jsem pracovala také během výzkumu, zvláště ve fázi interpretace dat, kdy jsem literaturu používala k dodatečné validizaci, jak tento proces popisuje Strauss, Corbinová (1999): „Literaturu je možné použít k dodatečné validizaci. Když dokončíte svou teorii a sepíšete své závěry, můžete se na příslušných místech odkazovat na literaturu a ověřovat si správnost svých závěrů.“ (Strauss, Corbinová, 1999 : 35).

3.8.2. Příprava semi-strukturovaného rozhovoru

Před pilotním rozhovorem jsem si připravila okruhy témat s pomocnými otázkami pro rozhovor na základě vlastních zkušeností, znalostí, studia literatury a mých předpokladů spojených s využitím systemického přístupu v supervizi.

Zformulovala jsem si, jak představím samotný výzkum a svůj postup, etická dilemata a vše důležité ohledně organizace výzkumu. Informační dopis jsem v této fázi nepřipravovala vzhledem k blízkému vztahu a vzájemné důvěře se supervizorem, což se ukázalo jako adekvátní postup, neboť přílišná formalizace by rozhovor spíše brzdila.

3.8.3. *Pilotní rozhovor*

“Není nutné zdůrazňovat, že vedení kvalitativního rozhovoru je uměním i vědou zároveň. Vyžaduje dovednost, citlivost, koncentraci, interpersonální porozumění a disciplínu.” (Hendl, 2005 : 166).

Vnímala jsem, že formulace otázek je pro získání potřebných dat zásadní. „Způsob, jakým je otázka formulována, patří mezi nejdůležitější prvky, které určují, jak bude respondent odpovídat. Otázky v kvalitativním interview by měly být skutečně otevřené, neutrální, citlivé a jasné. Základní snahou při vymýšlení otázek je minimalizovat vnučování určitých odpovědí samou formulací otázky.“ (Hendl, 2005 : 169).

Vzhledem k časové kapacitě supervizora rozhovor probíhal v restauraci blízko pracoviště supervizora, což umožňovalo vytvoření méně formální atmosféry, na druhou stranu byl rozhovor okolím narušován. V rámci dojednávání dalších rozhovorů jsem chtěla zajistit klidné a nerušené podmínky, i když se mi to ještě u dalších 2 rozhovorů, s ohledem na časové možnosti informantů, nepodařilo.

Ukázalo se, že vstupovat do rozhovoru s předem připraveným konceptem je vlastně složitější, než být plně otevřen rozhovoru a tomu, co nového v něm přijde. Bylo třeba neustále vyvažovat mezi směřováním rozhovoru k předem připraveným tématům a mezi rozvíjením nových oblastí. Vystupovala také důležitost reflexe mých předpokladů, neboť porozumění, která jsem považovala za samozřejmá, byla v rozhovoru rozpouštěna.

Začaly se objevovat další překážky, o kterých jsem do té doby neuvažovala:

- Supervizor může předpokládat, že řadu věcí vím, protože mě učil a je mým supervizorem - nemusí je proto vyslovovat a vysvětlovat.
- Protože znám supervizorovu praxi z vlastní zkušenosti, může být pro něj překážka vyjádřit se otevřeně o svých obtížích nebo postojích k supervizantům - může mít obavy o ztrátu mé důvěry v jeho profesionalitu, může mít obavy o narušení vztahu při zveřejnění některých strategií vůči supervizantům apod.

Bylo třeba tyto možné překážky reflektovat. Zpětná vazba supervizora k průběhu rozhovoru byla pozitivní, supervizor ocenil možnost cíleně se věnovat tématu výzkumu, neboť ve své praxi k tomu nemá běžně příležitost.

V průběhu zpracování dat jsem začala vnímat, že i přes nabízené tématické okruhy jde především o osobní výpověď a postoj v supervizní práci.

Průběžná analýza

Po přepsání rozhovoru jsem přistoupila k první analýze textu. Na základě této analýzy vzešla potřeba se v následujících rozhovorech více zaměřit na užívání pojmu „systemický přístup“, zabývat se otázkou odpovědnosti v supervizi a doplnit rozhovor o dotazník, který by mapoval představu supervizora o četnosti užívání nástrojů v jeho supervizní praxi.

Vzhledem k tomu, že jsem se v rozhovoru ptala na připravená témata, nejprve jsem vyšla ze svých předpokladů a stanovené struktury pro rozhovor. Ačkoli tato cesta není typická pro otevřené kódování, v rámci analýzy textu je také možná, jak zmiňuje např. Pavlica (2000): „v souladu s výzkumným problémem či úkolem jsou vybrány určité obecnější charakteristiky či kategorie, o kterých by měl zkoumaný text vypovídat. Tyto kategorie pak mohou být operacionalizovány do podoby dílčích analytických jednotek (např. slov, vět, frází, témat, myšlenek, motivů, názvů apod.), jejichž výskyt v textu se sleduje, sčítá a podrobuje statistickým procedurám“ (Pavlica, 2000 : 67). Tento postup s sebou nese výhody kvantifikace, umožňuje evidovat výskyt témat, ale nemusí dávat informace o jejich skutečném významu a smyslu. Původně jsem uvažovala o kvantifikaci některých jevů, zdál se mi proto tento postup vhodný.

Obecnější pojmy však skrývají riziko nejednoznačnosti, neboť už sami o sobě nesou pro výzkumníka i čtenáře určitý význam, který může být očekáván, a tedy tento může bránit v rozvoji nového porozumění, jak to zmiňuje Strauss a Corbinová (1999). Ke kódování jsem tedy přistoupila tak, že mám předem stanovená témata a zároveň zůstávám otevřená vzniku nových kódů, o kterých jsem zatím neuvažovala a budou induktivně vytvořeny v rámci analýzy.

Díky první analýze textu jsem ustoupila z původní představy kvantifikovat některé objevující se jevy vzhledem k tomu, že zásadním se začalo ukazovat, jaký význam nesou oproti tomu, jak jsou časté. O dalším postupu při analýze dat se zmiňuji níže.

Pilotní rozhovor byl zásadní pro další práci. Na základě něj došlo k reformulaci a doplnění pomocných otázek (viz příloha č. 3 „Příprava na rozhovory k diplomové práci Systemický přístup v supervizi“) a vytvoření dotazníku systemických nástrojů, jak zmiňuji níže. Neméně podstatné také bylo získání představy o délce rozhovoru a způsobech, jak jej vést a čeho se vyvarovat.

3.8.4. Semi-strukturované rozhovory

Hendl říká, že „zvláštní pozornost je nutné věnovat začátku a konci rozhovoru. Na začátku dotazování je nutné prolomit případné psychické bariéry a zajistit souhlas se záznamem. Také zakončení rozhovoru je jeho důležitou součástí. Právě na konci rozhovoru nebo při loučení můžeme ještě získat důležité informace. Kvalitativní rozhovor není pouze sběrem dat, ale může mít i intervenční charakter“ (Hendl, 2005 : 167).

Kromě úvodní řeči, seznámení s výzkumem a získáním souhlasu s účastí ve výzkumu, jak jsem psala výše, jsem vnímala jako důležité rozhovor otevřít tak, abych navodila příjemnou atmosféru a důvěru informanta, aby se mohl později otevřít i ve více citlivých otázkách. Hendl (2005) navrhuje využít určitou posloupnost otázek v kvalitativním rozhovoru, zvláště v případě strukturovaného interview. „Začíná se otázkami, jež se týkají neproblémových skutečností, např. současných aktivit, zkušeností a chování jedince. Takové otázky povzbuzují dotazovaného, aby hovořil popisně. Další sondáže mají tento popis prohloubit a doplnit. V další fázi rozhovoru se snažíme získat informace o interpretacích, názorech a pocitech vztahujících se k popsáním akcím a chování“ (Hendl, 2005 : 169).

Postupovala jsem dle doporučení Hendla (2005) a otevírala rozhovor tím, co je pro informanta známé a bezpečné a zároveň pro mě cenné. První otázka tedy směřovala k tomu, jak se supervizoři seznámili se systemickým přístupem. Tato otázka zázračně rozvazovala řeč, začaly se ukazovat určité postoje či zkušenosti s tímto přístupem, včetně jeho vymezování vůči ostatním psychoterapeutickým směrům. Dále jsem navazovala na tato sdělení a ptala se více do hloubky na zmíněné postoje a názory, poté přecházela ke konkrétnímu uplatňování těchto věcí v praxi a na závěr jsem nechávala některé demografické otázky, které se ale spíše týkaly praxe poskytované supervize, než informantů samotných. Nechtěla jsem informanty zatěžovat zbytečnými otázkami, neboť většinu potřebných demografických údajů jsem si předem zjistila z profesních životopisů veřejně dostupných na webových portálech supervizorů. Následně jsem požádala o vyplnění dotazníku s přehledem systemických technik. Vznikaly cenné komentáře a vyjasňování některých systemických technik. Diskusi k tomuto nástroji uvádím níže. I přes počáteční rozpaky rozhovory plynuly příjemně, atmosféra se uvolňovala a měla jsem pocit, že supervizoři se mnou mluví otevřeně a upřímně.

Na konci rozhovoru jsem často při loučení zažívala moment, který Hendl (2005)

popisuje. Objevovala se důležitá sdělení, najednou v méně formální atmosféře, často již mimo audiozáznam. Na konci každého rozhovoru jsem se také supervizorů ptala na zpětnou vazbu. Informanti hodnotili rozhovor nejen jako příjemný, ale i užitečný. Oceňovali, že měli příležitost cíleně reflektovat svou práci a někdy popisovali, že díky rozhovoru získali i nová uvědomění.

3.8.5. Dotazník

Na základě pilotního rozhovoru jsem se rozhodla do výzkumu zařadit také dotazník s vybranými systemickými technikami. Zajímalo mě, jaké techniky supervizoři považují za nejčastěji používané ve své supervizní praxi a jak to koresponduje s jejich filosofickým základem a uvažováním o systemickém přístupu. Původně jsem zvažovala kvantitativní zpracování dotazníku, ale od toho jsem následně ustoupila vzhledem k tomu, že počet informantů nebyl dostatečný pro zobecnění závěrů a také proto, že dotazník pouze vypovídá o představě supervizorů, jaké techniky ve své praxi využívají, nikoli o skutečné míře jejich používání v praxi. Pouhým dotazováním na používané techniky během pilotního rozhovoru jsem dostávala informace o velice malém množství systemických technik. Ačkoli to není v kvalitativním výzkumu běžné, vytvořila jsem určitou nabídku technik, ze kterých supervizor mohl vybírat a určovat předpokládanou míru používání ve své praxi. Vycházela jsem přitom z předpokladu, že při rozhovoru si supervizor obtížně vybaví a odliší jednotlivé systemické nástroje vzhledem k dlouhým zkušenostem a praxi. Předpokládala jsem, že nástroje už jsou tak vžité a samozřejmé, že je supervizor už jen obtížně reflektuje, jak svou zkušenost popisoval první informant. V rámci rozhovorů jsem však ale vždy nechala nejprve spontánní prostor k vyjádření o používaných technikách a teprve na konci rozhovoru poprosila o vyplnění dotazníku. Při analýze rozhovorů se však ukázal jako významnější postoj informantů k užívání technik, než kategorizace a kvantifikace samotných užívaných nástrojů. Přesto dotazník dával určitou představu o preferencích informanta a během jeho vyplňování vznikaly zajímavé komentáře a vyjasňování.

Do dotazníku jsem vybrala „školy“ systemiky, které se dají řadit ke konstruktivistickým teoriím, neboť tak jsem si pro svou práci vymezila a ohraničila systemický přístup. K jednotlivým školám jsem poté zařadila typické, v odborné literatuře nejčastěji jmenované, techniky. V dotazníku jsem techniky rozdělila do 2 kategorií :

Techniky, nástroje pro vedení supervize a Techniky, nástroje pro vnitřní práci supervizora. Připojila jsem také čtyřstupňovou škálu předpokládané četnosti používání (viz příloha č. 3 Příprava na rozhovory k diplomové práci Systemický přístup v supervizi)

K vyhodnocení dotazníků jsem měla k dispozici pouze 6 dotazníků. Informant z pilotního rozhovoru vyplnil dotazník dodatečně, ale jeden informant, vzhledem ke svým postojům a pojmání systemického přístupu, považoval vyplnění za bezpředmětné.

Dotazníky jsem nejprve zpracovala kvantitativně, pro získání určité představy o uváděné četnosti používání technik (viz příloha č. 4 Výstupy z rozhovorů se supervizory, Graf č. 1 Četnost užívání nástrojů, technik, pro vedení supervize a příloha č. 5 Výstupy z rozhovorů se supervizory, Graf č. 2 Četnost užívání nástrojů, technik a postojů pro vnitřní práci supervizora). V rámci analýzy dat jsem však poté pracovala s dotazníky způsobem kvalitativním a hledala jsem souvislosti mezi vyslovenými systemickými předpoklady a zkušenostmi z praxe s uvedeným používáním technik v dotazníku.

3.8.6. *Fieldnotes*

Jeden z důležitých nástrojů výzkumné práce je psaní fieldnotes. Kromě přípravy na rozhovor, jsem si dělala poznámky během rozhovoru a poté, co rozhovor skončil. Velice dobrou zkušenost jsem měla s „audiofieldnotes“. Zpravidla jsem neměla možnost bezprostředně po výzkumném rozhovoru sepsat své postřehy a myšlenky, obvykle jsem již byla „na cestě“ někam jinam. Přitom mi ale myšlenky proudily hlavou. Využila jsem tedy stejné nahrávací techniky jako při rozhovoru a své myšlenky namluvila a následně přepsala. Ačkoli vznikala další práce s přepisem, vnímala jsem výhodu záznamu okamžitých myšlenek a dojmů. Navíc při přepisování poznámek se opět myšlenky třídily a vznikaly další nápady a uvažování o tématu. Se svými fieldnotes jsem pak následně pracovala v rámci analýzy dat.

3.9. Typ záznamu dat

Forma záznamu při sběru dat:

Rozhovor byl nahráván na diktafon v mobilním telefonu v programu Vito Audio Nones. Záznam byl tedy rovnou ukládán v elektronické podobě a poskytl snadný převod dat do počítače.

Pro přepis prvního rozhovoru jsem použila program Express Scribe, který výrazně přepis usnadnil. Pro přepis dalších rozhovorů jsem používala program Windows Media Player. Rozhovory byly přepsány do programu Microsoft Office Word. Každou stránku přepisu jsem si označila „hlavičkou“ pro možnou zpětnou identifikaci a vytvořila jsem si také na pravé straně sloupec pro psaní poznámek a vznikajících kódů při následné analýze. Vedle práce s přepisy rozhovorů jsem pracovala také se vznikajícími kódy v programu Microsoft Office Excel. Kategorie a kódy vznikající během analýzy jsem přepisovala do tabulky v tomto programu pro jejich větší přehlednost, snazší třídění a přeskupování. Na zvláštní list jsem si psala otázky, které vystupovaly z analýzy jako zajímavé, které jsem dále využívala v rámci interpretace dat.

Další formou záznamu dat bylo pořizování fieldnotes, jak jsem zmínila výše.

3.10. Zpracování dat

Co to vlastně je kvalitativní analýza textu? Otázka, kterou si klade Konopásek (1997) a zároveň na ni odpovídá „v kvalitativním výzkumu se pracuje s daty *kvalitativním způsobem*“ (Konopásek, 1997 : odst. 7). Upozorňuje dále na to, že „kvalitativní“ nenumerická povaha dat sama o sobě ještě nezaručuje, že bude sledována některá ze strategií kvalitativního výzkumu. Definiuje, že interpretace dat v takovém výzkumu je „umění přečíst data nějakým novým, pozoruhodným, přesvědčivým a sociologicky (psychologicky, pedagogicky, antropologicky...) relevantním způsobem“ (Konopásek, 1997 : odst.11). Avšak tato zdánlivě jednoduchá a jednoznačná definice v sobě skrývá řadu úskalí, na které Konopásek dále upozorňuje a provází tím, jak tuto definici „čist“, aby bylo možné mluvit o skutečně kvalitativní analýze dat.

Jeho souhrnné uchopení kvalitativních postupů do určité „vlastními slovy psané kuchařky“ se pro mě stalo východiskem pro práci se sebranými daty výzkumu.

Hendl (2005) popisuje proces zpracování dat jako transformaci a interpretaci „s cílem zachytit smysluplně komplexitu zkoumaných jevů a případů sociálního světa.“ Kdy „míra smysluplnosti je určena účelem studie a výzkumnou otázkou, která zaměřuje cíle zpracování dat“ (Hendl, 2005 : 223). Upozorňuje pak na to, že kvalitativní data se vyznačují svou kontextuálností (oproti kvantitativním postupům s předem stanovenými proměnnými) a vzpírají se redukci. V této souvislosti pak doporučuje důslednou dokumentaci výzkumníkových kroků obdobně, jak se o tom zmiňuje Konopásek (1997).

Při zpracování dat jsem se tedy řídila především „smysluplností“ odkrývajících se nových teorií a jejich relevancí vzhledem k výzkumné otázce a snažila jsem se důsledně zaznamenávat své myšlenky a jednotlivé kroky při snaze udržet si potřebnou míru reflexe výzkumu, své pozice i subjektivních faktorů.

„Snad nejdůležitější – byť velmi nenápadnou – formou dat jsou však ta data, která si během analýzy badatel sám neustále vyrábí tak, že „původní“ či „primární“ texty různými způsoby transformuje do nových, „sekundárních“ textů/dat“ (Konopásek, 1997 : odst.13). Výzkumník tedy „nejrůznějším způsobem manipuluje s texty, což mu umožňuje číst stále nová a nová data“, což mu vlastně „umožňuje číst jeho data novým způsobem“ (Konopásek, 1997 : 19). V rámci analýzy dat jsem takové momenty zažívala, neboť díky pojmenovávání, kategorizaci, přeskupování, třídění, spojování atd. rodily „nové příběhy“ o vyprávěných „příbězích“.

3.10.1. Postup analýzy dat

Jak jsem již uvedla výše, prvním krokem byla analýza pilotního rozhovoru před dalším sběrem dat. K systematické analýze dat jsem pak přistoupila až po ukončení všech rozhovorů a jejich přepisu. Během tohoto období jsem pracovala především s fieldnotes a sebereflexí, zaznamenávala jsem si své myšlenky a vznikající hypotézy, postřehy, otázky atd.

Vzhledem k tomu, že rozhovory probíhaly formou semi-strukturovaného dotazování, daly se v textu snadno vystopovat oblasti mého zájmu. Začala jsem tedy nejprve data třídit podle těchto předem stanovených oblastí. Podobný postup popisuje např. Hendl (2005) jako „postupy založené na šabloně“, které vychází z navrženého kódovacího systému. „Kódy jsou voleny před výzkumem nebo se navrhnou in vivo analýzou dostupných dat. Tyto kódy a příslušné kódovací přepisy pak slouží jako šablona pro analýzu. Identifikují se části textu, jež lze označit daným kódem“ (Hendl, 2005 : 225). Ty jsou pak následně tříděny do tabulek, map, grafů pro jejich interpretaci. Při tomto způsobu práce jsem však narážela na značnou redukci a vnímala jsem, že je určitým způsobem „blokován“ tvořivý proces a možnost vystoupení zcela nových teorií. Navíc, můj původní předpoklad, že text vztahující se k vybranému kódu najdu prostě tam, kde jsem se na danou oblast zeptala, se ukázal jako mylný. O tématu často byla řeč v zcela jiných souvislostech na jiném místě rozhovoru. Rozhodla jsem se tedy, že tento způsob práce opustím a půjdu jinudy.

Přistoupila jsem k rozhovorům „znovu od začátku“ (jsem si vědoma, že to zcela není možné vzhledem k tomu, že jsem již s rozhovory určitou vnitřní práci udělala) a zkusila číst rozhovory novým způsobem. Pravý sloupec listů záznamu pak sloužil pro mé poznámky, myšlenky, otázky, kódy či kategorie. „Jednotlivé kousky textu, které si po straně (*výzkumník*) zatrhává, jsou totiž pro něj zajímavé z různého hlediska – a tato různost hledisek se objevuje jako něco, co je třeba zachytit“ (Konopásek, 1997 : odst. 26). Postupovala jsem obdobně, namísto následného používání „barviček“, jak popisuje Konopásek, jsem využívala různé velikosti písma, síly podtržení, symbolů atd. Důležité mi připadalo, dělat si ještě na vedlejší list seznam vznikajících kódů, neboť velmi záhy jich začalo být velké množství. Během analýzy jsem pak kódy dále třídila, upravovala, přesouvala, zpřesňovala název, vytvářela kategorie apod.

V analýze rozhovorů a dokumentů jsem postupovala chronologicky podle pořadí, v jakém vznikaly, abych tak udržela a sledovala jejich návaznost. Nutně bylo třeba udělat redukci a výběr toho, na co se zaměřím, a tak jsem srovnávala původní záměr výzkumu, položené otázky (témata) v rozhovoru s novými zjištěními. Tímto způsobem vzniklo několik kategorií. Některé vystoupily z předem připravených tematických okruhů pro výzkum, neboť korespondovaly se vznikající teorií, některé kategorie vznikly jako zcela nové a pro mě překvapivé.

3.10.2. Interpretace dat

V rámci této kapitoly představuji výstupy analýzy rozhovorů. Jednotlivé stanovené kategorie doplňuji o autentická sdělení informantů, pro lepší prokreslení zjištěného. V rámci zachování anonymity informantů používám namísto jmen čísla, která jsem přidělila informantům na základě toho, v jakém pořadí jsem s nimi dělala rozhovory, neboť pouhé smyšlení jmen by nemuselo dostatečně chránit anonymitu informantů vzhledem k genderu (zaměnit jména tak, aby nebylo jasné pohlaví, se mi zdálo příliš matoucí a zavádějící). Označení čísla mi tedy z tohoto hlediska připadalo jako bezpečnější. Následně pak bylo třeba jazykově upravit také používaný rod v ukázkách z rozhovorů, neboť zachování ženského rodu ve výpovědi by jasně identifikovalo informanty a předcházející opatření by pozbývala smyslu. Upravila jsem tedy výpovědi shodně do mužského rodu. Nechci tímto marginalizovat otázku genderu ve výpovědích informantů, naopak, myslím, že je to jeden z faktorů, který je třeba při práci s textem reflektovat. Při analýze textů se však neukázal tento faktor jako významný, toto opatření pro zachování anonymity by tedy nemělo narušovat obsahovou hodnotu výpovědí. V některých případech jsem také vynechala údaje (např. jména, názvy organizací apod.), které by mohly anonymitu informantů narušit.

3.10.3. Členění kategorií

Kategorie	Subkategorie	Subkategorie
Systemický přístup, jak zacházet s tímto pojmem?	Charakteristiky systemického přístupu	Nemožnost přímého přístupu k mysli druhého člověka a blízkost k druhému
		Reflexe, automatismus a profesní zralost
Systemický přístup, limity a rozdíly v aplikaci podle kontextu?	Systemický přístup jako universum?	
	Terapie x supervize x koučing – jsou rozdíly v uplatňování systemického přístupu?	
Jak se pozná „systemická supervize“?	Postoj supervizorů k užívání metodických postupů a nástrojů	
	Jaké metodické postupy jsou užívány?	
Jak se stát užitečným „systemickým supervizorem“?	Co má „systemický supervizor“ umět?	
	Doporučení pro začínající supervizory	„Buď sám sebou!“
		„Více pohledů je užitečnější než jeden pohled!“
		„Buď skromný!“
		„Naslouchej a ptej se!“
		„Ono to vždycky nějak dopadne!“
		„Zůstaň pozorný, a to i k systemickému přístupu!“

3.10.3.1. Systemický přístup, jak zacházet s tímto pojmem?

V odborné literatuře se můžeme setkat s různým chápáním pojmu „systemický přístup“ (jak rozvádím v kapitole 2.1.1. „Změna paradigmatu, kontext, vymezení pojmů“). Vymezení toho, co rozumí informanti pod pojmem „systemický přístup“, je významné, neboť výpovědi v rozhovorech se pak k tomuto označení vztahují. Nejednoznačnost používání tohoto pojmu se odrážela v rozhovorech s informanty, a to jak v užívání označení „systemický“ a „systémový“, tak v reflexi širě inspiračních zdrojů systemického přístupu. V tomto směru **výpovědi informantů korespondovaly s odbornými zdroji a spíše podtrhují variabilitu užívání tohoto pojmu.**

„systemická terapie není žádnéj jednolitej proud, kterej by se jen tak sunul někam dopředu, ale těch inspiračních zdrojů je spousta..“ (informant č.3)

„systemika je jeden asi z nejrazantnějc se rozvíjejících přístupů ve světě. To nejenom v terapii, ale ve všech oblastech vlastně práce s lidmi a už je vnitřně tak diferencovaný a marketingově rozflákaný, a je tam tolik různých podpřístupů a různých akcentací něčeho a toho všeho, jako že už je to stejně složité jako třeba psychoterapie jako celek. Takže nevím, co je tím, jo? Nevím, co je myšleno systemikou, jo?“ (informant č.5)

„systemická, ale celá tahleta kauza, ta systemická-systémová je, tak mezi náma, řečeno nonsens... De facto, tam se mluví o dvou věcech, tam se mluví o tom, čemu se říká kybernetika prvního a druhého řádu. A řekněme, že nikdo už si nemyslí, že kybernetika prvního řádu by byla něčím aktuální, leda že by nic nečetl, takovejch lidí je poměrně hodně. Myslím, že to systémová-systemická je zase takovej český produkt, jinde jsem to moc neslyšela.“ (informant č. 3)

„pro mě je to vopravdu jenom formální věc, protože to systemický znamená, že to je systémový, ale protože, já si to vysvětluju tak, že to slovo systémový je všelijak zneužívaný.. ta podstata tý věci je, že součet vlastností jednotlivých prvků toho systému se nerovná vlastnosti toho systému, že jsou tam nějaký systémový vlastnosti, který ovlivňují ten systém, a přitom jako se k nim nemůžeme dostat jenom přes jednotlivé členy toho systému že jo... tak to slovo systemický nějak jako zdůrazňuje že jde právě o tuhleto vlastnost, že jo, že ten součet prvků nerovná se, nebo součet vlastností prvků vlastně nerovná se tomu celku.“ (informant č.7)

„Systemický – systémový“ – „je to nonsens“, je to „jen formální, terminologická věc“, „systemický znamená, že to je systémový“.. Jedná se zde „pouze“ o označení něčeho, co je v podstatě stejné nebo je významné se zabývat tím, zda je v těchto pojmech rozdíl? Z rozhovorů vyplývalo, že rozlišování pojmů „systemický“ a „systémový“ není tak významné, jako rozlišování toho, jaká teoretická východiska, postoje či myšlenky stojí „za“ těmito pojmy. Teprve skrz vysvětlení tohoto východiska je pak možné chápat, jak je

s tímto pojmem skutečně zacházeno. Např. Kratochvíl (1997, 2000) odlišuje psychoterapeutické směry, které staví na systémové teorii od těch, které vychází z radikálního konstruktivismu a sociálního konstrukcionismu a které označuje jako systemické. Dle odborné literatury pojmy „systémový“ a „systemický“ neznamenaají totéž, i když jejich užívání není jednotné. Z literatury i z výpovědí informantů vystupuje jako **základní rozdíl v chápání toho, co je „problém“, víra v možnost či nemožnost instruktivní interakce, tedy ovlivnění „systému“ podněty zvenčí a z toho plynoucí přístup ke klientům jako méně či více autonomních a platných partnerů spolupráce** (jak rozvádím v kapitole 2.1.1. „Změna paradigmatu, kontext, vymezení pojmů“). Jak uvádí Ludewig (1994): „Systémově teoretické myšlení se od třicátých let prosadilo ve více vědeckých odvětvích, nelze je ale považovat za jednotné. Spíše obsahuje různé přístupy, koncepty a teorie s odlišnými systémovými pojmy a metodami“ (Ludewig, 1994 : 59). Při práci s těmito pojmy je tedy významné rozlišovat uplatňování odlišných principů vycházejících z jednotlivých teoretických východisek.

„...no, hlavně v tom, co je to ta systemika, protože v tom se schová tisíc věcí. Mnohý systemický přístupy konstruktivistický prostě nejsou, nikdy nebyly. To je v pořádku. Protože samotný systémový uvažování ještě nemusí být konstruktivistický.. to je úplně jasný, že jde o komunikaci, jsou to komunikační systémy, se kterejma se pracuje, že to je o komunikační systémový teorii.. ten konstruktivismus, a ten už je důležitější, jestli já tam přináším inspiraci, nebo jestli mám dříve či později, lépe či hůře ten systém ovlivnit, změnit. A ne, že bych ho nechtěl měnit, ale jde o to, jak to udělat.... (informant č. 1)

„...ten konstruktivismus, a ten už je důležitější..“ Z rozhovorů **vystupovala u informantů preference konstruktivismu jako východiska jejich praxe nad systémovou teorií**, i když tato nebyla plně opomíjena. Jako významnější se tedy ukázalo rozlišování pojmů „systemický“ a „konstruktivistický“.

„No určitě pracuju systemicky a mě spíš se teď líbí to voznačovat jako konstruktivistickou práci, protože s tou systemikou vznikaj mnohá nedorozumění, co to vlastně znamená.“ (informant č.1)

Zatímco pojem „systemický přístup“ byl chápán převážně v širším smyslu, u některých informantů zahrnující i systémovou teorii, přesnější a jednoznačnější vymezení přinášelo označení „konstruktivistický“. Celkově můžeme říci, že **výpovědi informantů o jejich praxi „systemického přístupu“ byly v souladu s teoretickými východisky kybernetiky druhého řádu, radikálního konstruktivismu a sociálního konstrukcionismu**. Přesto

nelze říci, že by informanti sdíleli jedno shodné teoretické východisko či shodně chápali význam pojmu „systemický přístup“. Pokud přihlédneme k bohaté odborné praxi, různému vzdělání informantů a myšlenkovému základu „systemického přístupu“, dá se takové zjištění očekávat. V chápání „systemického přístupu“ se tak informanti pohybují na pomyslné škále různé „šíře“ tohoto přístupu a **odlišují se mírou „radikality“ uplatňování konstruktivistických východisek**. Velmi trefně popsal takovou škálu jeden z informantů:

„dalo by se to poznat v míře, do jaký chci, aby ti lidé si na to přišli, v míře, do jaké jsem ochoten spoléhat na to, že to někde maj v hlavě, v míře, v jaké vlastně respektuju ta jejich témata, nebo beru vážně, s čím přicházejí a možná taky v míře toho, co říkám, že dělat nebudu.“ (informant č. 6)

Informanti **popisují svou praxi jako svůj „osobitý integrativní styl“**, který je u některých informantů doplněný i dalšími (nesystemickými) teoretickými směry.

„to, co mě baví a co mě těší a co se mi líbí je vlastně to Cecchinovský znevažování věcí, dekonstruování významů, Šejzrovská tvrdohlavost v tom, držet se věcí, Mackovo totáček tomu dneska říkáme, a pak mám rád to Ludewigovský mít ten systém, tu teorii. Takže si tak jako spíš beru jejich styly přístupu k profesi, než tu samotnou školu, kterou vyučují nebo vyučovali. A ještě jsem si k tomu přibalil toho Efrana, kterej se mi líbí v tý práci s tím kontextem a v místě toho trápení v kontextu života toho konkrétního klienta..“ (informant č. 6)

„...vlastně propojování toho narativního s tím na řešení orientovaným v rámci takovýho integrativního modelu, kterej s kolegou rozvíjíme.. takže jakoby narativně zkoumám a potom na řešení orientovaným cílím prostě..“ (informant č.2)

„...někde to musím mít propojený, že jo, tak já bych řek, že tuneluju to, co vím z psychoanalýzy na obohacení vlastně tý systemický teorie..“ (informant č. 2)

„tak jsem prostě vycházel z toho, co jsem se naučil v té době, a asi nějak, si myslím, že se to integrovalo..těch přístupů mám víc. Já myslím, že je kombinuju a že je spíš tak jako kombinuju než extrahuju jeden.. já prostě jsem se to takhle naučil trochu jako self-made man..“ (informant č.4)

Ačkoli jsou informanti myšlenkově blízko a všichni mají vzdělání v systemické psychoterapii, je třeba u každého z informantů chápat jeho výpovědi v kontextu jeho dalšího vzdělání a preferovaných postojů. **Snaha vytvořit jeden popis „systemického přístupu“ či „typického systemického supervizora“ je vlastně paradoxem**, a to nejen vzhledem k systemickým principům. Přesto můžeme říci, že myšlenky konstruktivismu a sociálního konstrukcionismu nebo šířeji a možná přesněji řečeno, **postmoderní myšlení, je**

jakousi páteří, osou, od které se výpovědi a chápání systemického přístupu informantů odvíjí.

Vnímám jako významné zastavit se ještě u užívání pojmu „systemika“, neboť je v České republice poměrně rozšířen. Zatímco 4 informanti používají kromě označení „systemický přístup“ také označení „systemika“, ostatní informanti pracují spíše s pojmy „systemická terapie“ či systemický přístup“.

„...zaprvé, já to slovo systemika úplně nepoužívám, protože to je výraz, kterej v anglosazský literatuře využívanéj není, ten je využívanéj v německý literatuře. Jeden kolega a parta kolem něj ho používaj, ale není to obecněj výraz. Používá se systemické myšlení, systemická terapie.“ (informant č.3)

Informanti, kteří v rozhovorech zacházeli s pojmem „systemika“, jej užívali převážně jako zkrácenou verzi jazykově delšího označení „systemický přístup“. Jeden informant se ale vyjádřil tak, že je třeba odlišovat „systemický přístup“ jako popsany psychoterapeutický model a soubor metodologických postupů, od „systemiky“ jako filosofického postoje. Staví pak „systemiku“ nad všechna teoretická východiska a chápe ji jako styl života.

„že systemický přístup nejde používat, alespoň v naší terminologii ne, protože nerozlišuje malou a velkou systemiku, to je eufemismus samozřejmě. Malou systemikou máme na mysli jakejsi soubor postupů, metod, technik, taková ta instrumentální metodologie, které se člověk naučí a prostě ji uplatňuje nějakým způsobem... pak se rozvíjí velká systemika, což je něco mnohem hlubšího, ale spíše v oblasti jakejchsi velkejch teorií, filosofii. A není to o instrumentech, ale je to vo způsobu života, je to vo životním stylu, je to vo způsobu přemejšlení. A systemickým přístupem nazýváme velkou systemiku.“ (informant č. 5)

„já mluvím o velké systemice, to znamená jakémsi myšlenkovém pozadí, že jo, o jakémsi podhoubí. A v rámci tohoto podhoubí je možné používat absolutně cokoli. A tam rozlišování na styly nebo na cokoli.. úplně postrádá smysl.“ (informant č. 5)

Úroveň popisu „systemického přístupu“ se ukázala v rozhovorech jako významná, neboť se informanti shodovali v tom, že zásadní pro jejich praxi jsou filosofické postoje a východiska, zatímco „instrumentální metodologii“ se ve své praxi již tolik nezabývají (více viz kapitola 3.10.3.3.1. „Postoj supervizorů k užívání metodických postupů a nástrojů“).

Celkově se tedy **potvrzuje nesamozřejmost užívání pojmu „systemický přístup“**, jeho „mnohvrstevnatost“ a potřeba vždy zkoumat a ujasňovat si, z jakých filosofických základů pracovník čerpá a jak pojem chápe.

„...na člověku nelze poznat, že je systemik. Až když si s ním začneme povídat o tom, co má za tím..“ (informant č. 5)

V následujících kapitolách se snažím prokreslit, jak informanti tento přístup používají, jaká východiska preferují a jak je uplatňují na poli supervize.

3.10.3.1.1. Charakteristiky systemického přístupu

Jak je z předchozí kapitoly patrné, vytvořit jednolitou a jednoznačnou charakteristiku „systemického přístupu“ na základě výpovědí informantů, není možné, už ze své podstaty. Přesto v rozhovorech bylo možné zaznamenat řadu konceptů nebo řekněme charakteristik, které korespondují s popisem systemického přístupu v odborné literatuře. Zajímavé je, že spíše, než by vystupovala nějaká zásadní, shodná charakteristika napříč rozhovory, v každém rozhovoru se objevila nějaká dominantní nosná myšlenka nebo preferovaný princip či předpoklad a společně pak vytváří určitou mozaiku, která velmi dobře nasedá na popis tohoto přístupu v odborné literatuře. V rozhovorech se neukázal nějaký zásadní nesoulad či opozitní postoje, bylo možné sledovat pouze rozdíly v míře uplatňování některých principů, jak jsem zmínila v předchozí kapitole. Diskuse s jinými terapeutickými směry a možné limity tohoto přístupu, rozvádím v kapitole 3.10.3.2.1. „Systemický přístup jako universum?“.

„ta provokace byla v tom vnímání člověka jako bytosti svéprávné, schopné, fungující, a to bylo něco, to bylo něco nového..“ (informant č. 6)

„že je vlastně hrozně zajímavější ten přístup k tomu klientovi, že je takovej neznačkující, takovej hodně transparentní a hodně je tam rovnocennosti.“ (informant č.4)

„úžasnej respekt k tomu klientovi, tak to mě na tom hrozně zaujalo.“ (informant č.4)

„...mě v tom pomáhá soustředit se na to, jak to má ten klient a být na to zvědavěj, protože tam se vždycky najde něco zajímavýho...“ (informant č. 6)

„...tam je třeba skromnost v intervenování a ta partnerská spolupráce, vlastně dojednávání, co spolu máme dělat. Ne jako jakej je kdo.“ (informant č. 2)

„*Ne jako jakej je kdo*“ – jak málo stačí pro to, aby se zásadně změnil úhel pohledu a spustilo se zcela jiné, až „*provokativní*“, chápání klienta jako platného účastníka spolupráce, jak to popisují např. Andersonová (2009), Freedmanová, Combs (2009), Gjuričová, Kubička (2003, 2009) a další. Tyto úryvky reflektují a odrážejí paradigmatický posun směrem k chápání klienta jako „*svéprávného, schopného a fungujícího*“ partnera. Vznesené pojmy jako rovnocennost či respekt pak mohou být skutečně naplňovány, neboť už není třeba „rozpoznávat“, „diagnostikovat“ či „hodnotit“ „jaký kdo je“ – potažmo, je-li dobrý či špatný, problémový či bezproblémový, umožňuje odklonit se od toho, „jak to má být“ nebo „jak to klient má mít“, ale zajímat se o to, „*jak to má klient*“. Tím se otevírá prostor pro nesčetné množství příběhů a možných výkladů, kde hnací silou terapeuta je „zvědavost“, jak zmínili 2 informanti. Můžeme říci, že **ustoupení z pozice „experta na problém“ výrazně mění postoj a způsoby práce terapeuta a je tedy jednou z hlavních charakteristik „systemického přístupu“.**

„*myslím, že to je hodně dramatickej moment, že já nemusím bejt odborníkem na ten problém, ani na tu organizaci... že nemusím bejt odborník, jsem odborník na tu spolupráci, na rozvoj tý efektivní spolupráce formou užitečného rozhovoru, že jo. A že z toho vzniknou ty, z toho vzniknou ty efekty. Ne přes tu moji vědomost.*“ (informant č. 2)

„*jo, říkám, nabídnu myšlenku, nabídnu zkušenost, nabídnu interpretaci, klidně, jasně, ale nabízím, hodí-li se ber, neber. Stokrát si můžu myslet, že oni maj problém.. a můžu jim to dokonce i říct, ale dokavad' to oni nekoupěj, tak se nic nestane. Jde o to, jak to koupit. Já myslím, že je lepší to nabízet, než to nutit..*“ (informant č. 1)

„*já jsem taky vod začátku nikdy neměl žádný mocenský ambice nebo takovou jako představu, že bych mohl ty lidi vyléčit nebo tak, to prostě, dodneška pokládám za blbost.., jako nemaluju si, že jsem já někdy někoho vyléčil že jo, to je podstata tý systemický terapie, my říkáváme, že oni se léčej o nás.. tak to jo, jako že můžu inspirovat, ale to je tak asi všechno, a jak ta rodina nebo ten systém, v tom technickým jazyce řečeno.. tak tam to má nějaký svoje vlastní vlastnosti a já se k tomu jenom přidávám a vobčas do toho strčím a to, co se tam uděje, tak k tomu jsem pozorný že jo, ..ale nikdy jako jsem neměl tu ambici, nebo nepředstavoval jsem si, že jako já můžu někoho vyléčit, to není moje práce.*“ (informant č. 7)

Pokud vnímáme klienta jako „*svéprávného*“, pokud věříme, že nemůžeme předem vědět, co je „pro něj dobré“ a pokud vycházíme z toho, že jej nemůžeme přímo ovlivnit, nemůžeme ani hledat intervence, kterými bychom mohli na klienta či „systém“ cíleně působit. Neznamená to, že „neděláme nic“, ale že ve svém jednání **můžeme být „skromní“**. Pokud takto uvažujeme, vyplývá z toho, že je třeba s klientem mluvit a **dojednávat**, na čem a jak máme společně pracovat, protože **pracovník sám nemůže určit**,

„co je pro klienta dobré“. Tedy, tento „drobný“ posun v uvažování od „ne jako jakej je kdo“ k tomu „**jak to klient má**“ mění charakter celé práce.

„...docela přesně, představu toho, co ten člověk potřebuje. To je velmi jednoduché, to je, to kreslí jako blázen. To táhne.“ (informant č. 5)

„partnerská spolupráce s klientem... už při zakázce pracovat s tím zadavatelem jako s partnerem, stejně jako se všemi ostatními účastníky toho supervidování..“ (informant č. 2)

„intervenční skromnost.. jako mně se líbí, jsem vymyslel takovou tu definičku, že jo, systemický terapie, jako s minimem vměšování maximální efekt..“ (informant č. 2)

Pokud takto nasměrujeme svou pozornost, mění se tím i další způsoby práce a ohnisko našeho zájmu. Jestliže klienta vnímáme jako „*svéprávného, schopného a fungujícího*“, pokud nepotřebujeme „rozumět jeho problémům“, abychom pro něj byli užiteční, nutně nás to vede k odklonění od hledání a popisování deficitů a **nasměrování pozornosti k jeho zdrojům.**

„že od počátku začínáme s téma lidma od plusu a ne od deficitu a od mínusu, co neuměj. Čili přerušujeme tu hru na hledání viníků a obětí, a hledáme dobrý důvody proto, pro tu situaci, která tady je.“ (informant č.2)

„...ty si samozřejmě tenhle problém už řešíš...vlastně dosvědčí, že tato osoba je schopna kompetentně ten problém řešit.“ (informant č. 2)

„no a možná taky je hodně charakteristický to, že se snažím tu práci fakt nechat na nich...“ (informant č. 6)

„to je základní pravidlo tý systemický terapie, že že ten terapeut se přidává k tomu systému a nějakým způsobem intervenuje, ale využívá těch přirozených sil, který tam samy jsou..“ (informant č. 7)

„čili to je to typický, že jo, pro tenhleten konstruktivistickej postup, budovat.“ (informant č. 1)

Oslovování zdrojů, silných stránek klienta, hledání výjimek z problému, hledání pozitivních změn, obrácení pozornosti k vytváření řešení namísto rozvíjení problému, důvěra v to, že klient má kapacitu, schopnosti vyřešit svou situaci - principy, na kterých z velké části staví „na řešení orientovaná krátká terapie“ (jak uvádí např. Kim Bergová, 1991), ale které můžeme najít jako charakteristické prvky systemického přístupu vůbec (např. Schlippe, Schweitzer, 2001, Gjuríčová, Kubička, 2003, 2009,2009). Např.

v narativní terapii hledáme na základě podobného východiska „zářné okamžiky“, které dekonstruují představu, že problémová situace je neměnná a které je možné dále rozvíjet jako alternativní příběh, kde již problém není nebo je chápán jinak, oslovujeme „osoby“, které mohou dosvědčit, že klient v minulosti již dokázal podobné situace řešit atd. (jak uvádí např. Freedmanová, Combs, 2009). Výpovědi informantů jsou tedy v souladu s popisovanými principy v odborné literatuře a **„orientace na zdroje“ vystupuje jako další charakteristický znak „systemického přístupu“.**

Pokud nepotřebuji být „expertem na problém“, mohu se odklonit od modernistických teorií nebo lépe řečeno, mohu je brát jako jeden z možných pohledů či výkladů skutečnosti. To přináší určité **„osvobození“, neboť vše se stává „věcí výkladu“**, a to samo o sobě vytváří možnost volby. Ta je v systemickém přístupu vysoce ceněná a rozšiřování možností, hledání nových úhlů pohledu, vytváření alternativních popisů, je jedním z důležitých principů tohoto stylu práce, jak dokládám níže. Pokud jsou možnosti volby vytvářeny pro klienta, jistě jsou také vytvářeny i pro terapeuta. Jinak by takový postoj popíral sám sebe. **To, o co se pak systemicky pracující člověk opírá, je on sám a je nucen k přijetí plné odpovědnosti za svá rozhodnutí a jednání.**

„osvobození.. Na jedné straně osvobození, na druhé straně, já jsem předtím byl hodně svázaný, jsem byl pod tuhou sebekontrolou.. Na druhé straně, jak jsem byl pod tuhou sebekontrolou, tak jsem v podstatě nebyl moc pod zodpovědností.. a to mi dalo dvě věci, které se mi hodně rýmují, a to je svoboda, velká svoboda a stoprocentní odpovědnost za absolutně všechno, co se v mém životě děje. To je daň konstruktivistická.. no tak to bylo asi nejdůležitější.“ (informant č. 5)

„já nemusím každému na setkání vykládat, že to, že já se rozhodnu toto respektovat jako relevantní, je mé volní rozhodnutí, já za něho nesu odpovědnost. Ale jsem schopen se rozhodnout o čemkoli jiném, když se to bude hodit do krámu..“ (informant č. 5)

„no, právě, ale tak člověk se s tím (s předpoklady a kulturou rolí) taky nemusí ztotožnit (smích)..“ (informant č. 3)

Jak jsem zmínila výše, rozšiřování možností a vytváření různých úhlů pohledu je důležitou součástí „systemického přístupu“. Šíře možností se pak pojí také s šíří pohledu, a tedy prací s kontextem, neboť ten může být zdrojem hledání alternativních výkladů či příběhů. Ve výpovědích informantů se pak **objevuje jak kontext příběhu klienta/supervizanta, kontext „problému“ („příznaků“), kontext rodiny/systemu, vnímání kontextu supervizora jako profesionála a jako člověka a vnímání kontextu spolupráce.**

„...no důraz na práci s kontextem a se zadavatelem, takže ta partnerská spolupráce vlastně..“ (informant č.2)

„jako když některý věci vidíte, tak je nemůžete nevidět že jo, byť by to byl třeba individuál, tak stejně se vyptáváte na ten kontext a na lidi, který vám do terapie nikdy nepřijdou, ale prostě ten systém se vám v hlavě furt tvoří že jo.. takže kdybych já šel dělat nějaký individuál, tak bych stejně zřejmě vnímal ty kontexty..“ (informant č. 7)

„ten systemickéj kontext nejen rodinej, ale taky kontext těch příznaků že jo, protože to zdravotnictví jako takový, pokud ne, pokud tam nejsou lidi vzdělaný právě v tom systemickym myšlení, ať už na jakékoli pozici, tak uvažujou hrozně úzce, a v některých případech, my jsme dneska přesvědčený, že pěstujou ty příznaky.. tou pozorností a způsobem, jak se léčí, a tak nerozeznávají, lékaři běžně nerozeznávají, kdy pomáhat a kdy udělat líp, když nepomáhaj.“ (informant č. 7)

„třeba že v nějaký míře, řekněme mladý terapeutky, maj pocit, že jim to moc neberou, na druhý straně je otázka, jak zase s tím svým mládím pracujou, jako jestli člověk to reflektuje, já jsem mladá, třeba dospívající, děti nemám, ale jestli to člověk dokáže řekněme využít v tom rozhovoru, jako k nějakýmu vtevřenému sdílení..“ (informant č. 3)

„třeba jednou, co si vzpomínám, tak byla situace, kdy kolegyně objednala rodinu, kde byl problém s tím, že maminka nezvládala 2 předškolní děti, že ty děti byly hrozně hluchý a zkrátka chtěla poradit, aby to lepší zvládala, a teda ten genderovej zřetel byl zpochybnit to, že prostě je vona zodpovědná za to, aby zvládala výchovu, jestli je vůbec realistický, aby teda 2 předškolní děti byly v klidu, jestli vlastně ta zodpovědnost se netýká vobou rodičů a jestli v týhle situaci, je možný třeba, to já se vždycky vo to zajímám, v terapii i v supervizi, jaké další možnosti prostě svého života v týhle době, řekněme, má tahle žena.. prostě zkrátka normalizuju to, že výchova není jen věcí matky, čili v žádných teoretických pojmech, ale prostě v těch praktických otázkách dávám najevo, že je to něco, co si myslím, že je důležitý.“ (informant č. 3)

Nabízet jiný úhel pohledu, zpochybňovat „ustálené pravdy a přesvědčení“ může pro klienta vytvářet možnosti volby. Tento způsob práce můžeme považovat za charakteristický pro systemicky orientované pracovníky. Na druhou stranu, pokud je takové „zpochybnění“ příliš vzdálené představivosti klienta, může být zaskočen. Jak lze usuzovat z teorie představené Ludewigem (1994), tedy že člověk, jako autopoietický systém, může být pertubován jen podněty ladícími s jeho biologickou strukturou, „je pro terapeuta klíčové se ke klientovi připojit tam kde je a k takovému jaký je“ (Ludewig, 1994 in Zatloukal, 2007 : 195). Jak dosvědčují níže uvedené úryvky, **systemické myšlení může vést k opuštění potřeby používat diagnostické kategorie, což se nemusí vždy potkat s očekáváním klientů,** jejichž dosavadní zkušenost s pomáhajícími systémy je jiná – „expertní“. Toto můžeme považovat za možné riziko, které je třeba při práci s klienty/supervizanty reflektovat. Kratochvíl se odkazuje na Andersonovou (1995 in

Kratochvíl, 2000) a uvádí: „Pravda“ se utváří interakcí účastníků a vztahuje se ke kontextu.“ (Andresonová, 1995 in Kratochvíl, 2000 : 40) a dodává: „Přijetí takového relativistického pohledu na „pravdy“, které přinášejí a které chtějí od terapeuta uznat rozhádaní manželé, je samozřejmě snazší, než přijetí filosofického popření objektivní reality vůbec, které se lidem zakotveným ve skutečnosti může zdát poněkud výstředním.“ (Kratochvíl, 2000: 40). Vracíme se zde k práci s kontextem, neboť toto může být jeden z faktorů, který je třeba v práci s klienty reflektovat a vědomě s ním zacházet.

„no, tuhle někdo po mě chtěl, abychom spolu mluvili o nějakém velmi zvláštním člověku, abych řekl, jakou že má diagnózu, já jsem zjistil, že už si to nepamatuju. Že už to neumím vlastně, že bych se musel podívat do těch knížek, abych to mohl nějak udělat.“ (informant č. 6)

„protože člověk si začíná rozvolňovat takové ty složité struktury vzniklé socializací.“ (informant č. 5)

„taky holt některý rodiny vodejdou a připadáme jim divný nějaký, (šeptem) “co se takhle ptaj teda“ .., to jsme tuhle s kolegyní zažili, že tím, že jsme tohle centrum, tak od nás se to trošku čeká, to říkám, my jsme za to placený, dávat takový divný votázky, a teď teda většinou to lidi berou, a tudle přišla jedna rodina, který byli takový strašně slušný lidi.., ale každopádně oni nám vůbec nedali najevo, že jsou z nás zděšený jo, tím, že oni byli tak strašně slušný, že až když vyšli ven tak (šeptem „co to bylo“), a prostě příště přišli a řekli, že prostě chtěli úplně něco jinýho, že my jsme vůbec neporozuměli, jak je možný, že jsme neměli ten nález z té kliniky, jak to, že jsme nevěděli, že ty holky jsou adoptivní, a prostě že pochybujou o naší odbornosti, když jsme si tydle věci předem nezjistili, a v tudle chvíli vopravdu jsme si řekli, jo, je to prostě chyba, je to chyba skutečně systemické práce, to že člověk vopravdu by měl nějak vědět, že je v kontaktu s tím vočekáváním, no takže jsme v tu chvíli udělali to, že vopravdu jsme děti vyhnali a jsme mamince vysvětlovali jednak tu naši pozici a jednak jsme jí i dali nějaký nápady do situací, ve kterých vona se vocitá s těma holkama, takže prostě samozřejmě, člověk udělá někdy něco tak nějak nešikovně, nebo nevyjde to, teda dobře nesesedne to.“ (informant č. 3)

Přijetí systemického východiska způsobuje „rozvolnění struktur vzniklých socializací“ a zpochybnění objektivistických „pravd“. To se nemusí vždy setkat s očekáváním klienta/supervizanta. Avšak reflexe vlastního východiska, práce s kontextem a kontraktování, které do systemického způsobu práce neoddělitelně patří, by měla předcházet takovým situacím. Z rozhovorů jasně vystupoval přínos zachování konstruktivistické perspektivy.

Po výčtu těchto charakteristik „systemického přístupu“, které jsou celkově laděny v pozitivním duchu a nevnáší výraznou kritiku nad tento terapeutický směr, je třeba dodat, že řada těchto principů, postojů či předpokladů je uplatňována také v jiných

terapeutických směrech. Např. respekt, zaměření na potřeby klienta, připojení či vyzdvihování zdrojů a silných stránek klienta, nacházíme v „terapii zaměřené na klienta“ Karla Rogerse a humanistické psychoterapii, ke které se posléze Karl Rogers připojil (Kratochvíl, 1997, Prochaska, Norcross, 1999). Na společný postoj konstruktivismu a existenciální a humanistické psychoterapie ve vyzdvihování silných stránek klienta, důraz na jeho jedinečnost a připojení se k němu, upozorňuje např. také Zatloukal (2007). Doklad takového srovnání můžeme najít také ve výpovědi jednoho z informantů:

„nejen systemika má patent na, jo, na zkompetentňování, respektuplnost a tyhle ty krásné ušlechtilé věci. To ona jenom umně, umně dala dohromady nějak a nějak chytře přišla na to, že i vědecky se dá jít na něco, co dřív vlastně náleželo jenom zdravému selskému rozumu a jakési intuici..“ (informant č. 5)

Kritickému hlasu a polemice nad limity „systemického přístupu“ se věnuji v kapitole 3.10.3.2.1 „Systemický přístup jako universum?“. Ač to zde zatím nevystupuje, není systemický přístup všemi informanty přijímán bezvýhradně. Celkově však z rozhovorů vyplývalo, že setkání se systemickým přístupem bylo pro informanty zásadní, umožnilo pracovat „jinak“ - především díky možnosti ustoupit ze svých „expertních“ pozic, spolupracovat s celým systémem a přijímat klienta jako kompetentního partnera.

„a furt jsem nevěděl, jak ten model individuální, jak to převést na fungování párů, že jo... vlastně jsem hledal něco jiného, až jsem teda přes tu rodinnou terapii ukotvil v tý systemice..“ (informant č. 2)

„a prostě ve chvíli, kdy se vytvořila ta nabídka pracovat se všemi účastníky, tak jsem věděl přesně, že tohle chci a že tohle mi dává smysl..“ (informant č. 3)

„a to bylo zajímavá provokace, protože jsem dělal v manželský poradně v té době a tak jsem uvažoval, jak tu práci udělat zajímavější, efektivnější.. No, provokativní to bylo v té odlišnosti v tom přístupu k těm klientům, v tom pojmání těch věcí ve srovnání s tím, co jsem do té doby znal. Protože jsem absolvoval do té doby, co se dalo, ale v podstatě to byla taková eklektika bez ladu a skladu a moc nefungovala..“ (informant č. 6)

„takže ten vstup, to byl takovej ten psychodynamickéj, klasickej, že jo. A tohleto byl vlastně druhej, takovej trošku odjinud, než jsem byl vycvičeněj... Tak to mě zaujalo jednak, že teda to propojení biologie s těma společenskėjma vědami, a pak mě přišlo.., že je vlastně hrozně zajímavěj ten přístup k tomu klientovi, že je takovej neznačkující, takovej hodně transparentní a hodně je tam rovnocennosti. To mě hodně zaujalo.. Tady ten přístup byl takovej hodně expertní, všechno to bylo opřený o tu psychiatrii, no a ono to vlastně přišlo taky do doby, kdy.. jsme se snažili vlastně přistupovat jinak, než na základě tý zdravotnický hierarchie, bylo to takový hodně rovnocenný zacházení s těma klientama tenkrát..“ (informant č. 4)

Informanti vymezují „systemický přístup“ jako zásadně „jiný“, oproti objektivisticky či modernisticky zaměřeným přístupům (jak je také často v literatuře vymezován), a to především možností zaujmout „neexpertní pozici“, chápat klienta jako autonomního partnera spolupráce a pojímat „skutečnost“ jako koordinovaný význam v jazyce. Ve svých výpovědích informanti potvrzují, že výše zmíněné charakteristiky, principy či systemické předpoklady, považují za přednosti „systemického přístupu“ a vnímají je jako užitečné, neboť je, ve větší či menší míře, ve své praxi používají.

3.10.3.1.1.1. Nemožnost přímého přístupu k myslí druhého člověka a blízkost k druhému

Systemický přístup v sobě snoubí zajímavé, na první pohled protichůdné teze, které však nakonec z mého pohledu potvrzují jedna druhou. Jak mohu být zároveň blízko lidem a přitom vycházet z předpokladu, že do „mysli druhého nemohu vstoupit“, že nemohu nikdy plně poznat „realitu“ druhého, neboť k druhému člověku nemám přímý přístup? Terapeutické dovednosti, jako je empatie či budování vztahu, o které se opírá řada terapeutických směrů, dostávají v systemickém myšlení jinou dimenzi. Jak lze vyvozovat z tezí Ludewiga (1994), i tyto jsou pouze věci naší konstrukce a je třeba to reflektovat.

Systemický přístup je někdy kritizován pro své odosobnění (na základě používání přesných technologických postupů), biologismus, jak uvádí např. Ludwig (1994), pozitivistické nazírání na rovinu chování, jak uvádí Schlippe a Schweitzer (2001) a další. V rámci popisu svých teorií může systemický přístup působit, že lidi pojímá jen jako biologické struktury utvářené vlastní myslí (tedy oproštěné od prožívání a sociálních procesů), jak konstruktivismu vyčítá např. Andersonová (2009). Bauriedlová (1980) „vidí nebezpečí v tom, že by se koncepty orientované na řešení mohly používat k odmítání vztahovosti, protože terapie by nebrala v potaz ‚prožívání‘ člověka“ (Bauriedlová, 1980 in Schlippe a Schweitzer, 2001 : 201).

Myslím si, že právě přijetí východiska, že nemůžeme nikdy plně poznat „realitu“ druhého člověka a že jsme v jistém smyslu uvězněni ve vlastní myslí, vzbuzuje zájem poznávat a objevovat toho druhého a neustále „znevažovat“ a bilancovat vlastní koncepty o poznávaném. Pokud tedy vycházím z toho, že není jedno jediné a správné poznání či skutečnost, umožňuje nám to určité osvobození a volnost „ponořit se“ jedinečně do každé konkrétní interakce. „Vůbec ne zoufalstvím, ale úžasnou nadějí, silou a pocitem sounáležitosti mě naplňuje myšlenka, že každý z nás znovu vytváří realitu při každém

setkání. Jestliže neexistuje žádná absolutní pravda „tam venku“, z níž by vznikaly čisté „expertní systémy“, jež by nějak dokázaly vyřešit naše problémy matematicky... jestliže uznáme, že když vstoupíme do dialogu, tak se měníme *oba*, jestliže je pravda, že *společně utváříme* realitu, která naopak utváří nás – pak jsme povoláni do nového druhu společenství. Jestliže mohu vůbec nějak být součástí stvoření, pak se musím chovat pokorně. Toto bych brala raději než být bohyní...“ (O’Harová, 1995 : 155 in Freedmanová, Combs, 2009 : 283).

O partnerství a spolupráci, jako o jedněch z klíčových způsobů práce v systemickém přístupu, se můžeme dočíst v řadě odborných zdrojů, stejně jako o zásadní změně paradigmatu od modernistického pohledu na svět k postmoderním východiskům (např. Ludewig, 1994, Schlippe, Schweitzer, 2001, Andresonová, 2009, Freedmanová, Combs, 2009). Právě tento posun myšlení je spojován s možností většího přiblížení ke klientům a umožňuje rozvíjet určité postupy, které pomáhají vytvořit partnerskou spolupráci, jak popisují v teoretické části (viz kapitola 2.3. „Charakteristiky systemického přístupu – výchozí předpoklady, principy a postoje pracovníka“).

„Když jsme tento způsob práce přijali za vlastní, zjistili jsme, že umožňuje navazovat jiné typy terapeutických vztahů, než jaké jsme měli předtím – vztahů, které jsou rozhodně oboustranné“ (Freedman, Combs, 2009 : 284).

Není asi překvapivé, že informanti popisují změnu ve vztahu s klienty poté, co se setkali se systemickými východisky. **Opuštění expertních pozic** (a s tím spojená pokora a vyzdvižení klienta do roviny partnera) **umožnilo dostat se blíže ke „skutečným“ lidem.** Jsou tak v souladu s teoretickými texty o systemickém přístupu a **dokládají na vlastní zkušenosti užitečnost takového postoje pro navázání vztahu „blízkosti“ s lidmi.** Tento princip se ukazoval napříč rozhovory:

„když jsme dřív analyzovali ty osobnosti a snažili se je dávat dohromady, tak pomalu každému jsme museli říct, vy spolu nebuďte, vy se k sobě nehodíte, že jo. Vlastně nešlo se dostat k lidem, ta systemika pomohla dostat se k lidem, přes ty testy a různé teorie psychoanalytický, založený na patologii, že jo.“ (informant č. 2)

„byla v tom vnímání člověka jako bytostí svéprávné, schopné, fungující, a to bylo něco, to bylo něco nového.“ (informant č. 6)

„...já myslím, vždycky je to osobní (smích), to víte že jo..“ (informant č. 3)

„...tak navíc schopnost zapomenout, jo, na tuhleto profesinální nadřazenost. Nebo, když ne nadřazenost, to se mi samozřejmě moc nelíbí to slovo, tak jakousi... hm, jakousi pevnost, jo? Profesionální. Že se na to člověk může vykašlat a může tam prostě být jenom

pro toho profesionála, pro jeho potřeby a může mu tímto způsobem, může mu pomáhat, aby si pomohl sám, no.“ (informant č. 5)

Odklon od patologizování a **možnost poodstoupit z pozice „vědoucího“ pomáhá „přiblížit se k lidem“, těm skutečným a jedinečným.** Jiný způsob zacházení se svým věděním a změna úhlu pohledu na klienta, je pro systemický přístup charakteristická. „Terapeut není detektiv, jenž pátrá po pravdě nebo po tom, co je správné či správnější. Terapeut nehledá skryté skutečnosti, záměry či významy. Není jednosměrným a dominantním výzkumníkem, expertem na definice a řešení problémů, specialistou na patologii a normalitu. Terapeut není tím, kdo popisuje, vysvětluje nebo tlumočí chování. Terapeut je konverzační partner“ (Andresonová, 2009 : 87-88). Nechci tvrdit, že jiným terapeutickým směrům takový přístup chybí. Naopak, myslím, že většina terapeutických směrů se již postmoderními myšlenkami inspirovala a integrovala je do svého teoretického konceptu, jak upozorňuje např. Zatloukal (2007). Přesto si dovoluji tvrdit, že systemický přístup je v této otázce zvláště citlivý a vnímavý, neboť je na ní z velké části vystaven.

„...že se na to (na svoji profesionální nadřazenost či pevnost) člověk může vykašlat a může tam prostě být jenom pro toho (druhého) profesionála (v kontextu supervize)..“

Jak se může na svoji profesionalitu a odbornost profesionál *„klidně vykašlat“?* Znamená to, že odloží všechny teorie a svoji odbornost a jediné, o co se pak opírá, je on sám? Myslím, že ano i ne zároveň. Z rozhovorů jasně **vystupovala opatrnost v používání vlastní „expertnosti“**, ačkoli na druhou stranu nikdo z informantů nevyslovil, že by, jako systemicky uvažující pracovník, nemohl říci svůj názor. Naopak, **jasně vystupovalo, že říci, co si myslím, patří k základním dovednostem pracovníka.** Jak poznamenává Andersonová (2009): „...terapeut není tabula rasa nebo čistý list papíru. Tak jako lidé, se kterými vedeme rozhovor, vnášíme i my do terapeutické arény své poznání, předchozí zkušenosti a předpoklady – naše předporozumění. Měli bychom se ale snažit přinášet je bez předsudků“ (Andersonová, 2009 : 87).

„Nesnáším systemiky, co se jenom skrejvaj za otázky. Myslím, že systemik má umět mít názor a umět ho říct, když se to hodí. Ale s tou reflexí, abych nebránil ale tý cestě toho klienta.“ (informant č. 2)

O významu reflexe a neustálého uvědomování si vlastní výchozí pozice jako východiska z dilematu neustálé proměnlivosti a „neexistence“ jediné „pravdy“, mluví např.

Ludewig (1994), Úlehla (2005), Freedmanová, Combs (2009) a další. Význam reflexe a to, jak s ní informanti zacházejí, rozvíjím v kapitole 3.10.3.1.1.2. „Reflexe, automatismus a profesní zralost“. Nemůžeme však očekávat, že profesionál jednoduše „zapomene“ nebo pomine své teoretické východisko. To mu jistě dává určitá vodítka a také rámec, bez nějž bychom mohli pochybovat o etice takové praxe. To, co se mi zdá zásadní a co vystupovalo také z rozhovorů, je, že **systemický přístup dává terapeutovi možnost volby, v jaké pozici a jak vystoupí**. Myslím, že **právě tato možnost volby za současné reflexe umožňuje být „lidem skutečně blíž“ a také „být v tom osobně“**.

3.10.3.1.1.2. Reflexe, automatismus a profesní zralost

Informanti se shodovali v tom, že systemické myšlení mají v sobě již natolik „zvnitřnělé“ nebo že je jimi „prorostlé“ tak, že se jim jen stěží odlišuje „od něčeho jiného“. Někteří sami sebe definovali tak, že „systemicky myslet“ je vlastně „to jediné, co umí“, proto je pro ně jen těžko možné odlišovat a přemýšlet o „něčem jiném. **Informanti se celkově shodovali, že si berou inspiraci z různých terapeutických systémů či škol** (a to i v rámci škol systemického přístupu) a že si v podstatě vytvořili vlastní osobitý styl, ve kterém již nerozlišují, odkud co mají, a zjednodušeně **„používají to, co je v ten daný okamžik užitečné“**. Zároveň však při dalším dotazování prokazovali, že řadu konceptů a technik popsaných v odborné literatuře věnující se systemickému přístupu v praxi používají. Ukazovalo se však, že jsou pro ně již takovou samozřejmostí, že pro ně nemá velký význam je cíleně odlišovat od jiných přístupů a technik:

„já abych pravdu řek, tak nad tím moc nepřemejšlim, co používat z tý systemiky. Já si dovedu představit, že nějak instinktivně to cejtím, že nějak ta systemika mě ovlivnila, ale do jaký míry a do jaký míry je to vidět..(informant č. 4)

„...no, dneska to je asi tak jako propletený, že bych si sám netroufl říct, jakým stylem vlastně převážně pracuju, ať už teda v terapii nebo v supervizi. Když bych se na to teda nekoukal na videu, že jo. To bych si možná řek, hele, tohleco je... Tím chci říct, že o tom nějak zvlášť nepřemýšlím..“ (informant č. 6)

„já mám nejčastěji,.. kde jsem skutečně systemik, takže je mi úplně jedno, to není pro mě vůbec žádné téma, jo. Já vůbec takhle neuvažuju, je mi naprosto jedno, co se bude, jak se bude, vykradu cokoli odkudkoliv... A důležité je prostě zkoušet a dělat, testovat to, mít dobrej rámec, mít to dobře zakontextované, rozumět jakejmsi jako vztahům a pozadím na téhle té jako vysoké, spíše druhořadové úrovni. Pak je v podstatě docela jedno, co se tam děje, potom to stejně všechno, všechny cesty pak vedou do Říma.“ (informant č. 5)

Z úryvků vyplývá, že informanti nijak zvlášť nerozlišují, zda používají prvek toho či onoho terapeutického směru. Jak je to však s mírou a používáním vlastní reflexe, pokud je možné používat různé nástroje a dokonce různá teoretická východiska a současně o tom při přímé práci „nijak zvlášť nepřemýšlet“, když nutnou součástí reflexe je i reflexe teoretických konceptů? Je to vůbec možné v rámci systemického přístupu, který je na reflexi z velké části vystaven?

Jak uvádí Freedmanová a Combs (2009): „Charakteristickým rysem naší terapie – a pravděpodobně terapie většiny terapeutů, kteří používají narativní myšlenky – je pohyb mezi přímou zkušeností a reflektováním. I když pracujeme s jediným člověkem, přesunujeme se mezi „krajinou činů“ (přímá zkušenost) a „krajinou vědomí“ (reflexe této zkušenosti). Tyto přesuny mezi přímou zkušeností a reflexí jsou pro naši práci typické.“ (Freedmanová, Combs, 2009 : 203). Zdá se, že ačkoli je reflexe vlastní systemickým terapeutům, vyjádření informantů byla na první pohled v určitém nesouladu s touto charakteristikou. Ale je to skutečně tak?

„Jinak ale můžu použít cokoli úplně. Dokonce já nevím, co používám, protože za ta desetiletí praxe je tam toho tolik, že rozlišování by byla umělá, vyloženě umělá práce.“ (informant č. 5)

Když se na tento výrok podíváme blíže: „...**můžu použít cokoli.**“. „**Cokoli**“ však neznamená „**jakkoli**“ a také to neznamená „**kdykoli**“. Ze slova „cokoli“ bychom mohli usuzovat, že pracovník dokonce nemusí být svázán ani samotným systemickým myšlením nebo, na úrovni nástrojů, přesným dodržováním postupů a technik. Pokud je člověk skutečně systemicky myslící, vlastně nemůže být systemickým myšlením „svázán“, to by byl paradox sám o sobě. Myslím, že ve svém důsledku systemické myšlení vede k takovému postoji a zpochybňování systemického přístupu sebou samým, jak uvádí např. i Schlippe a Schweitzer (2001) či Ludewig (1994). Ti varují před „dogmatickým“ dodržováním systemických „příruček“, neboť to samo o sobě by bylo v protikladu se systemickým myšlením. V rozhovorech se potvrzovala jistá svobodomyšlnost v tom „co“ můžeme používat (lze v tom číst i jisté znevažování „velkých pravd“ a teorií), současně ale s velkým důrazem na to, „jak“ a „kdy“, tedy „k čemu je to dobré“, kdy v popředí jasně stálo měřítko „užitečnosti pro klienta“.

Současně ale, jak je možné profesionálně pracovat a „**nevědět, co používám**“? Jako pomáhající profesionál přece nutně potřebuji vědět, co dělám. Akademické, školské rozlišování na jednotlivé terapeutické směry a nástroje, jsou pro informanty „umělá“.

Rozumí jim, jistě je používají v rozhovorech s kolegy, ale pro jejich vlastní práci je nevnímají jako významná. Přesto, pokud nekladou důraz na teoretická rozlišování, jak potom pracují s reflexí vlastní práce? Nebo jsou již pro tyto supervizory „reflexe“ a odlišování způsobů práce natolik samozřejmé, že se stává právě tou rutinou, které už nemusí být při práci s klientem věnována zvláštní pozornost? Přitom se ukazovalo, že tento přístup nenechává informanty ustrnout a udržuje je v určité zvědavosti, pohotovosti a otevřenosti k novému. Jak ale mohou být zároveň neustále reflektující a „bdělí“ a přitom „zaběhlí“?

„Za ta desetiletí praxe je tam toho tolik“... Myslím, že to je klíčem k porozumění, jak informanti zachází s vlastní reflexí. To, že informanti nekladou důraz na rozlišování toho, „odkud co mají“, nemusí nutně znamenat, že v rámci své praxe taková rozlišení automaticky nedělají nebo že svou práci nereflektují. Výpovědi supervizorů korespondovaly s popisem čtvrté, mistrovské úrovně, vývojového modelu profesního „zrání“ dle Stoltenberga a Delwortha (1987), jak jej popisují např. Hawkins, Shohet (2004) a Havrdová, Hajný (2008). Vzhledem k tomu, že informanti jsou v roli supervizorů, není takové zjištění nijak překvapivé. Vývojové fáze, popsané Stoltenbergem a Delworthem (1987), lze však nacházet i v profesním růstu v roli supervizora (jak zmiňuje např. Hess, 1987 in Hawkins, Shohet, 2004). Mohli bychom to tedy chápat tak, že v supervizní roli informanti dosáhli nejvyššího stupně vývoje, „vyznačující se osobní autonomií, pronikavou vnímavostí, osobní jistotou, stálou motivací a vědomím potřeby čelit vlastním osobním a odborným problémům“ (Stoltenberg, Delworth, 1987 : 20 in Hawkins, Shohet, 2004 : 71). V rámci této fáze profesní zralosti je schopnost „reflexe“ a „sebereflexe“ již zažitou a samozřejmou součástí profesní praxe. V této fázi profesionál mění ohnisko svého zájmu, nepotřebuje již nacházet jistotu a pevnost prostřednictvím uplatňování vnějších teorií a popsaných postupů, může podstoupit a soustředit se na kontext, vzájemné vztahy a probíhající procesy.

„To je čoveče takový jak s tím řízením, že jo, ten řidič každej, kterej už řídí nějakou dobu, tak vlastně na to nemyslí, ale to neznamená, že to neumí že jo, ať už ty pravidla nebo to, jak se ovládá auto.“ (informant č. 1)

„...někde vopravdu takový to zautomatizovaný, se to tam vlastně všechno je, někdy teda si to připomenu.. to jsou takový ty reflexy... situačně, to je vopravdu situační no, když se mi to vynoří vlastně, třeba taky v tý supervizi prohlídnout, co tam vlastně je..“ (informant č. 1)

„stojíme a rozhlížíme se, kde ten člověk je a co, jakej příběh je za ním, co se dá říct o tomhleto člověku, kterej má tohleto dilema..“ (informant č. 2)

„...takže já moc já si nedovedu představit práci čistýho systemickýho terapeuta, to že ukázněně se nepletu do individuálních prožitků, když mi to ty lidi nenabízej a že maj třeba ještě někde nějakýho individuálního terapeuta, tak to je fajn, protože se to někdy docela dobře kombinuje..“ (informant č. 7)

Reflexe, podle Havrdové, Hajného (2008), „nastává, pokud dojde k souběhu čtyř následujících podmínek:

- zastavení u významného momentu zkušenosti,
- zaměření se na něj (aktivní pozornost),
- vystoupení z obvyklého (zaběhaného) rámce nazírání a přístupu k věci,
- otevření se „něčemu“ novému, neočekávanému, co se „vynoří“ (pocit, postoj, myšlenka, zorný úhel, souvislost apod.)“ (Havrdová, 2006 : 32-37 in Havrdová, Hajný, 2008 : 20)

Na jednu stranu tedy z rozhovorů vyplývalo, že informanti „nad tím nijak zvlášť nepřemýšlí“, na druhou stranu v úryvcích můžeme číst, „je to zautomatizovaný“, „zastavím se“, „rozhlížíme se“, „jsou to reflexy“, „ukázněně se nepletu“. Takové výroky dokládají (v souladu s výše zmíněnými charakteristikami reflexe), **že k „reflexi“ u supervizorů dochází. A vzhledem k jejich zkušenostem k ní dochází „automaticky“.** V takové fázi pak nemusí být skutečně důležité odlišovat „co“, ale mohu být plně „ponořen“ a „zároveň“ neustále „vynořen“ v konkrétním rozhovoru s klientem. Navíc supervizoři mluví o základním **postoji „zvědavosti“, který neustálou reflexi podtrhuje a umožňuje.**

„...hm, to je zajímavý, protože skutečně mě to připadá, že mě to pořád ještě baví, a takže to asi nějakým způsobem stimuluje tu mojí, řekněme zvědavost, která je zároveň takovou tou hnací silou v podstatě terapeutickýho rozhovoru, a myslím.. že to nějakým způsobem nasedá, hm, na mojí osobu, která je v zásadě zvědavá a připravená taky vnímat různé zvraty a překvapení a nějaký nový aspekty věcí a jsem za to vždycky velice vděčný, když mě něco překvapuje.. takže myslím, že prostě tento způsob uvažování a já jsme si dobře sedli k sobě.“ (informant č.3)

„takže to, co teďka považuju za svůj osobitý styl.., že si při tý práci dopřávám dvě věci, který vlastně nemůžu jinde, protože jsou jinde neslušný, to je bejt umanutě až drze zvědavej, jak to ty lidi maj, a to, že chci, aby mě to bavilo, ten rozhovor..“ (informant č. 6)

Myslím si, že vystoupení z obvyklého vnímání věcí a otevření se něčemu novému, neočekávanému, jak charakterizuje reflexi Havrdová, Hajný (2008) viz výše, lze považovat za jednu z hlavních charakteristik systemického přístupu. Doklady o tom můžeme najít

v odborné literatuře, kde je rozvíjen koncept terapeutické „zvědavosti“ a vnímavosti k neustrnutí v jednom úhlu pohledu, kdy je terapeutovou „povinností“ rozšiřovat možnosti volby pro klienta (např. v Andersonová, 2009, Freedmanová, Combs 2009), Ludewig (1994), Schlippe, Schweitzer (2001), Kim Bergová (2001) a další.). **Z rozhovorů se dá usuzovat, že „zvědavost“, jako terapeutický postoj, sám o sobě vytváří pole pro reflexi a znemožňuje „ustrnutí“ v jednom pohledu. Umožňuje také zaměřit se na konkrétní potřeby klienta a opouštět (a při tom nezapomenout) popsané odborné teorie, neboť s rostoucí profesní zkušeností jejich rozlišování přestává být pro pracovníka významné a reflexe se stává přirozenou a automatickou součástí praxe.**

3.10.3.2. Systemický přístup – limity a rozdíly v aplikaci podle kontextu?

3.10.3.2.1. Systemický přístup jako universum?

V rozhovorech s informanty zaznívaly nesourodé postoje k chápání „systemického přístupu“ jako univerzálně použitelnému konceptu. Zatímco někteří informanti jej staví jako suprateorii, jako zastřešující filosofii, ve které mohou pracovat i s jinými terapeutickými koncepty (které ale v zásadě pro svou praxi nepotřebují), jiní považují systemický přístup pouze za jeden z terapeutických směrů, který sám o sobě není dostačující a vyžaduje doplnění jinými terapeutickými koncepty. Můžeme tedy chápat „systemický přístup“ jako „universum“, které je natolik široké, že v sobě obsáhne vše ostatní nebo nikoli? A pokud se jedná o možnou suprateorii, má nějaká omezení?

„takže jsme vytvořili koncept konstruktivistické, jako něčeho, co je podstatně komplexnější, takže jsme jakoby vytrhli konstruktivismus z něčeho, co se vymezuje proti objektivismu.. a udělali z toho cosi božského, všeobjímajícího.“ (informant č. 5)

„prostě je výrazně komplexnější, protože je to systém, který se pohybuje v druhém řádu, to znamená nepracuje přímo s modely, ale pracuje s modely modelů, to znamená, že může využívat modely z čehokoliv.. takže v tomto smyslu systemika je jakýsi rámeček, jakýsi supermodel, který umí pracovat úplně se vším..“ (informant č. 5)

„nějak těžko rozumím tomu, když někdo říká, tak už jsem si udělal tenhle výcvik, tak teď jdu zase do dalšího, tomu já nějak nerozumím, protože se mi zdá, že tady je vlastně taková otevřenost k tomu, systemicky jde vnímat, jak na té rovině bezprostřední interakce, tak vlastně na té rovině vyšší, kde i třeba ty jednotlivý jiný styly, co mi můžem vnímat, jako možný taky..“ (informant č. 3)

V opozici k těmto výrookům stojí:

„Ale pro mě je to úzký, já fakt nejsem jednorozměrný a nikdy jsem nebyl.. ano, systemika dává odpovědi na určitý otázky, ale na některý ne, a že je dobrý se dívat na věci i jiným způsobem a z jinýho směru a dělat věci i jinak... čili já fakt neumím mít jedny brejle a dívat se na věci systemicky a ne jinak..“ (informant č. 4)

„já si stejně myslím, a v Německu to tak je, že ta systemická teorie nebo terapie, je vlastně braná jako nástavba, jako velmi specializovaná činnost, která nepatří ani do základních směrů psychoterapeutických, který jsou samozřejmě tam placený pojišťovnama.“ (informant č. 7)

To, co se zde ukazuje jako klíčové, je rozlišování, v jakém smyslu je o „systemickém přístupu“ pojednáváno – zda informanti mluví o systemickém přístupu jako o filosofickém východisku a chápou jej jako způsob myšlení nebo zda jej pojímají jako jeden z teoretických modelů či, pokud půjdeme ještě o jednu úroveň níž, jej považují za soubor technologických postupů. „*Pohybujeme se v druhém řádu*“, „*vlastně na té rovině vyšší*“ – z této úrovně můžeme chápat systemický přístup, nebo přesněji řečeno konstruktivistické myšlení, jako zastřešující, neboť ze své podstaty, umožňuje dívat se různými perspektivami, včetně možnosti zaujmout objektivistický úhel pohledu při jeho současné reflexi a zachování konstruktivistického postoje. Ludewig (1994) v této souvislosti používá pojem „systemické myšlení“, neboť jej považuje v rámci psychoterapeutické praxe za běžně užívaný a vysvětluje jej: „systemické myšlení, jakožto základní struktura poznání, sice nárokuje svou širokou platnost, protože ale tvoří uzavřený systém, v němž jsou všechny věty vzájemně provázány, může svou platnost nárokovat jen uvnitř sebe sama. Pro „systemické therapy“ je tudíž toto označení pleonasmem, každopádně sloužícím jejich sebekontrolě, pokud tito chtějí své myšlení a jednání poměřovat nároky teoretických úkolů. Z tohoto hlediska není systemické myšlení žádnou teorií, nýbrž spíše „suprateorií“..“ (Ludewig, 1994 : 41). Jak Ludewig (1994) dále uvádí, systemické myšlení definuje určení pozice, tedy způsob pohledu, „paradigma“ a „kulturu“ a ohraničuje oblast „samozřejmého“, nutného pro běžné dorozumívání. V rámci potřeby vymezit systemické myšlení z důvodu sebeurčení či plnění „teoretických úkolů“ jsme nutně vystaveni jeho objektivizaci a tedy i redukci, přesto si můžeme zachovávat jeho konstruktivistickou podstatu. V tomto směru **můžeme tedy „systemické myšlení“ chápat jako zastřešující, které v sobě nese možnost používat i jiné teoretické rámce za jejich současné reflexe a tedy udržení konstruktivistického postoje.**

Oproti tomu stojí chápání „systemického přístupu“ jako „úzkého“ a samo o sobě

nedostačujícího. Výrok „*pro mě je to úzký.. neumím mít jedny brejle a dívat se jen systemicky..*“, je sám o sobě zajímavým paradoxem. Pokud se díváme skutečně „systemicky“, znamená to, že můžeme obsáhnout jakýkoli pohled, pak tedy tento pohled nemůže být úzký, pokud to ovšem neznamená dívat se „systemicky“ – „objektivně“. Což je samozřejmě paradoxem samo o sobě. Dívat se jiným způsobem, z jiného směru, je veskrze systemické (jak popisuje např. Ludewig (1994), Gjuríčová, Kubička (2003, 2009), Schlippe, Schweitzer (2001) a další). Pokud se takový pohled stává úzký, pak jedině v souvislosti s objektivizujícím a tedy redukcujícím způsobem uchopení systemického přístupu, kdy je tento chápán spíše jako definovaný teoretický model a soubor metodologických postupů. Jeden z informantů takové uvažování přímo dokládá:

„asi jako konstruktivismus jako jakási teoretická idea se neobejde, se ani nemůže definovat bez takzvaného objektivismu, to znamená bez redukcí. Takže, pakliže jsem systemik, nemůžu dělat než systemickou supervizi.“ (informant č. 5)

Můžeme usuzovat, že to, co vytváří rozdíl, je míra přijetí konstruktivistických předpokladů a způsobu myšlení. Zatímco **konstruktivistické myšlení umožňuje zahrnout a používat i sociálně vytvořené „pravdy“ a „skutečnosti“** (mezi které patří i popisy jiných terapeutických modelů) **a zacházet s nimi jako s možnými, nikoli jako s jedinými porozuměními, objektivistický postoj ke konstruktivistické teorii vede k možné redukci na užívání technologických postupů** a k odklonu od zásadního východiska, že „pravda“ a „skutečnost“ nejsou poznatelné, resp. nemáme k nim přímý přístup a jsou věcí společné koordinace významů v jazyce. Nechci zde tvrdit, že by někteří informanti zastávali pouze objektivistické postoje, **bylo však možné sledovat různou míru „radikality“ uplatňování konstruktivistických východisek.**

Z těchto rozdílných postojů a uchopení systemického přístupu také vyplývá, jaké limity v jeho užívání informanti vnímají.

Na jedné straně je systemický přístup chápán jako **plně dostačující**:

„ale musím říct, že v té praktický rovině, jak říkáš, co mi chybí v té práci, když tak porovná, tak nic nevidím..“ (informant č. 1)

„jestliže tam nevidím ty rozdíly, v tom způsobu práce (mezi terapií a supervizí), tak nevidím ani nějaké limity pro to, kde teda ta supervize se může uplatnit a kde ne. A limity mám prostě spíš své vlastní. Jako v tom, které oblasti supervize mě zajímají a které ne, kam se prostě nehodlám dát, spíš než že bych měl limit, že supervidovat toto nelze, a už vůbec ne systemicky.“ (informant č. 6).

„no věrný jsem nějak nezůstal jako programově.. ale prostě myslím si, že to vidím jako něco dílčího (výcvik v jiném terapeutickém směru) relativně vůči tomuhle přístupu (systemickému), kterej já mám, takže není to nic proti, ale připadá mi to, že to není dostačující..“ (informant č. 3)

„no tak jako s tím narativním doplněním, obohacením, že jo, o ty, o tu možnost i detailně se zabývat problémem a prožíváním lidí, bych už to omezení neviděl.. (informant č. 2)

Oproti tomu stojí vnímání systemického přístupu jako konceptu, který **nutně potřebuje doplnění jinými terapeutickými směry**:

„no tak určitě jako jsou situace, kdy musím sáhnout někam jinam, a to třeba v analýze přenosu, protože prostě ty otázky třeba nefungují úplně, ten člověk na to nereaguje, protože neví, že zrovna prožívá nějakou přenosovou nebo protipřenosovou situaci, takže tam si myslím, že je dost podstatný pracovat s těma vztahovejma fenomény, nebo procesama, takže to tam asi sáhnou víc do té psychoanalytický hantýrky..“ (informant č. 4)

„já taky se pravděpodobně vod těch systemickejšch rodinných terapeutů prostě liším tím, že ta moje práce hodně vobahuje, já naprosto jasně vím, že existuje přenos protipřenos, což mi někteří kolegové popíraj, tvrdí, že to je něco, co do rodinné terapie nepatří, to je pro mě blbost něco takovýho tvrdit, protože ty přenosy protipřenosy se sice oficiálně užívaj pro vztah terapeut pacient, ale je to zase něco naprosto přirozenýho, co funguje mezi členy rodiny a tam se tomu zase říká trochu nějak jinak, třeba projektivní identifikace a tak, ale to je věc spíš slovníková, jako v kterým zrovna směru se člověk pohybuje..“ (informant č. 7)

To, co činí rozdíl, je opět uchopení, způsob zacházení s určitými fenomény (např. přenos a protipřenos) pojmenovanými jinými koncepty. Informanti se shodují na tom, že je možné sledovat takové fenomény, zachází s nimi však odlišně, a to buď „systemicky“ nebo „analyticky“. Jedná se tedy o to, zda „naprosto **jasně vím**“ nebo mám myšlenku o tom, „**jak by to mohlo být**“. Ludewig (1994) v této souvislosti upozorňuje na to, že systemické myšlení je často definováno v protikladu k „analytickému myšlení“, ale považuje to za zbytečné zúžení platnosti systemického myšlení, neboť to může zahrnovat též analytické prvky. Opět se zde tedy ukazuje, že systemické myšlení může být zastřešující.

Postoj, zda „jasně vím“ nebo mám myšlenku „jak by to mohlo být“, se pak odráží ve způsobu, jak uplatňuji inspirace z jiných terapeutických konceptů. Na jedné straně můžeme doložit práci s jinými terapeutickými modely v konstruktivistickém pojetí:

„...tak bych řek, že se tak volně inspiroju a i jako dalšími vlastně někdy jako

myšlenkami z těch jinejch směrů úplně třeba z těch dynamickejch a někdy používám ty techniky, že nabídnu klidně někdy nějakou interpretaci, ale že jo, není to v tom smyslu analytickým, ale zase jako inspirace do rozhovoru..“ (informant č. 1)

„...to jsou spíš vodítka, pokud bych, kdybych teda vandroval do jinýho přístupu, do tý analýzy, nějaká myšlenka, nějakěj model, nebo nějakěj nápad, tak ho třeba můžu přetavit do nějakýho předpokladu a s tím pracovat pak systemicky..“ (informant č. 2)

Oproti tomu stojí postoj, který ukazuje spíše na objektivistické východisko, které je charakteristické určováním problému ze strany pracovníka a snahou klienta či supervidovaného cíleně ovlivňovat:

„jediný, nad čím já vznáším ten otazník, je, a to já si nedovedu představit, protože prostě mám dojem, že jak mám víc těch pohledů na věci, tak představit si, že jsem jenom systemickej supervizor, tak nevím, jestli bych nebyl trochu bezbranej, nebo bez.. jako bez nástrojů, jo? Že by mi nějaký chyběly, třeba opravdu na to, jak pracovat se vztahem, někdy i direktivně. Nebo jak pracovat s nějakým, nějakou mezí toho pracovníka, toho supervidovanýho. Jo, když spolu se dostaneme na nějakou mez, a já ho k tomu musím, musím ho tam k tomu nějak přitlačit, že je teda na nějaký svý mezi.. (informant č. 4)

Rozdíly se zde opět ukazují v míře „radikality“ uplatňování systemických předpokladů a upozorňují na důležitost reflexe různých teoretických východisek supervizorů. Nechci zde tvrdit, že konstruktivistický postoj je „lepší“ než „objektivistický“, to by zpochybňovalo systemickou teorii samu. Jen se zde opět ukazuje, že systemický přístup je „jiný“, vede k odlišným způsobům práce pracovníka a k diametrálně odlišnému vnímání klienta/supervidovaného.

Pokud budeme uvažovat o systemickém přístupu jako o zastřešujícím, má potom nějaká omezení? Z rozhovorů **vystoupila jako problematická situace, kdy je třeba se věnovat řízení či vzdělávání v rámci procesu supervize.**

V rámci systemického přístupu můžeme zjednodušeně říci, že je kladen důraz na vytváření spolupráce, pojmání klienta jako kompetentního partnera a pozornost je zaměřena na jeho zdroje. Ve snaze se vymezit vůči objektivistickým postupům, jsou tyto principy vyzdvihovány a méně se mluví o situacích, kdy je terapeut či supervizor v roli toho, kdo se v nějaké fázi rozhodne převzít odpovědnost a „nenechat to jen na klientovi“.

„čili kde je třeba podpořit potenciál, tak určitě podporovat systemiku. Ale že jsou prostě situace, kdy nemůžu jenom podporovat potenciál, je potřeba dělat jiný věci.“ (informant č. 4)

„já jsem šel teda za tím, co s tím dělat a ten kolega potom jakoby cíleně voslovil, ten říkal kurňa, tady je někde nějaký průšvih, vy tady máte nějaký bordel, tak ven s tím. Tam se to vlastně, tudy šla ta cesta, přes to, jakoby budování alternativy, že jo budování důvěry na něčem, co spolu dokážem nebo tak, to tam nějak nešlo.“ (informant č. 1)

„ty limity to (systemický přístup) má ve chvíli, kdy já nemůžu klást moc otázky a musím věci označovat nebo pojmenovávat.. a takovejch situací je docela dost, protože někdy opravdu musím převzít odpovědnost a říct, ale tohleto je tak a tak, když vidím, že si ten člověk k tomu sám nedojde a žádný ty otázky ho k tomu nedovedou, čili ve chvíli, kdy potřebuju nějak měnit úroveň pojmenování toho, co se děje.. kdy potřebuju vstoupit do té vzdělávací funkce a nebo do té řídicí taky, jo? Tak prostě tam víc asi věci formuluju a říkám, takhle to je. A prostě ten druhý si s tím nějak poradí, s tou informací, to už nechám na něm.“ (informant č. 4).

Informanti v rozhovorech potvrdovali primární zaměření systemického přístupu na rozvíjení spolupráce a budování na zdrojích klienta, **shodovali se ale v tom, že ve své praxi nutně přistupují také k tomu, že vyslovují svoje názory, řídí proces, na základě svého uvážení vzdělávají, tedy vystupují „kontrolně“**, ve smyslu modelu pomoci a kontroly, jak jej popisuje Ludewig (1994), Úlehla (2005) či Parma (2006). Předpoklad, že v rámci systemického přístupu není možné převzít odpovědnost za klienta, je tedy mylný. Co je však zásadní, že pokud k takovému kroku terapeut přistupuje, dělá to reflektovaně a jen po tu dobu, kdy není možné opět přejít do „pomoci“, tedy dojednaného způsobu práce, kde klient za sebe nese plnou odpovědnost.

„ačkoli jako asi druhá věc, na druhou stranu, že jo, umím taky říct svůj názor, radu, že to je prostě pomáhat i kontrolovat, jo, někdy je dobrý i říct, no já bych to teda nedělal, ale jestli se vám to vyplácí..“ (informant č. 2)

„říkám jim svoje názory, co si myslím a doporučuju. A někdy také, když to vůbec si nevyžadujou, tak jsem si tam vytvořil ten prostor, kdy říkám, že je tam také vyučuju, abych si to zdůvodnil.“ (informant č. 6)

„co se mi hodí do krámu, rovná se, co funguje v daném kontextu, a to, co funguje je dáno samozřejmě tím, jestli jsem kontroler, tudíž já jsem ten, kdo... kdo přebírá zodpovědnost a moc a určuje nějaké, nějaké rámce nebo směry nebo dokonce cíle, nebo dokonce, když hodně nízko, tak i nějaký ten postup. Nebo jestli jsem v pomoci, to znamená že jakoby nechám se vést strukturou toho... toho svého partnera a spíš jeho podporuju a posiluju, aniž bych mu rozuměl, aby on nějak jako vycejtil, co potřebuje, jak to potřebuje, a zjišťoval si, jak na to, a vlastně si to zařizoval. Takže podle toho je to pochopitelně odvislé. Podle toho na čem jsem. Jinak ale můžu použít cokoli úplně..“ (informant č. 5)

„neříkám, že systemika nikdy nepojmenovává, jen to dělá nerada.. a že se k tomu pojmenování tak často nedostává.“ (informant č. 4)

Můžeme tedy říci, že **v otázce řízení a vzdělávání v rámci supervize, nejde o limit či omezení systemického přístupu v jeho uplatňování, ale jde zde o priority a preferované intervence.** V rámci systemického přístupu tedy můžeme pojmenovávat, řídit či vzdělávat. Preferován je však dojednaný způsob práce („pomoc“), kdy je to „necháváno na klientovi“. Pokud je však třeba (a zkušenost informantů ukazuje, že takové situace jsou běžnou součástí supervizní praxe) je možné použít i „kontrolní intervence“, avšak reflektovaně a s vědomím, že jde o možnost volby, tedy že vždy jsou ještě jiné možnosti porozumění.

Z rozhovorů tedy nevyplývají konkrétní limity systemického přístupu, ale spíše individuální uchopení modelu pomoci a kontroly a různá míra „radikality“ v uplatňování systemických postojů a východisek. Můžeme však říci, že pokud se stane systemické myšlení pracovníkovi skutečně vlastním, může v rámci něj pracovat i s objektivistickými fenomény při současném zachování svého systemického východiska. Naopak to však nelze. Z této perspektivy tedy **můžeme skutečně říci, že systemické myšlení může být považováno za „universum“.**

3.10.3.2.2. Terapie x supervize x koučing – jsou rozdíly v uplatnění systemického přístupu?

V rámci dosavadního textu nebylo příliš rozlišováno, v jakém kontextu je o systemickém přístupu hovořeno, i když vliv kontextu, jako významného faktoru, byl zmiňován. Terapie, supervize, koučing – z rozhovorů s informanty vyplývalo, že **v uplatňování systemického přístupu v těchto oblastech nedělají zvláštní rozdíly a nemají potřebu tyto oblasti z hlediska svého způsobu práce zásadně odlišovat.** Všichni informanti popisovali přirozený posun z terapeutické praxe do role lektorů, supervizorů a koučů, kde uplatňují systemické myšlení. Znamená to tedy, že systemický přístup je uplatňován bez rozdílu napříč těmito oblastmi? V rámci takové otázky je třeba nejprve vymezit, jak supervizoři uvažují o „supervizi“ samotné.

„myslím, se shodnem, že každá supervize má být vo tom, aby se těm lidem pracovalo nějak buď jednodušejc nebo radostněji..“ (informant č.1)

„supervize je práce vlastně s lidmi, ne s případy, že jo, s odborníky, a vlastně s tou skupinou, nebo s týmem těch odborníků.“ (informant č. 2)

„když to řeknu jednou větou, že si dva profesionálové povídají o práci. Ten jeden je hodně v tom, ten druhý je venku a tak si o tom můžou povídat nějak užitečně a efektivně, jo?“ (informant č. 4)

„no, ale jak funguje supervize obecná? Ta není vlastně nijak definovaná nějak jako obecně, ta je definovaná účelově, funkčně. Supervize je to, když se zachází s profesionály a neřeší se tam jejich osobní problémy.“ (informant č. 5)

Můžeme říci, že informanti definují supervizi na velmi obecné rovině skrze 3 parametry: **1. kdo je účastníkem procesu – tedy pracovníci, 2. jaké je téma – pracovní situace, 3. jaký je cíl procesu – aby se pracovalo „radostněji“**, aby se zvýšila kvalita služeb klientům, v rámci výcvikové supervize pak jde o získání určitých dovedností, postojů, myšlení. Avšak stanovení toho, co je „supervize“ obecně, není z pohledu informantů možné, právě proto, že je vždy definována kontextuálně, účelově. Také z hlediska konstruktivistické perspektivy jde vždy o vyjednávání a koordinaci významů, co znamená „supervize“ pro konkrétní účastníky. Obdobně chápe supervizi Ludewig (1994), který ji popisuje jako situaci, kdy „pomáhající učiní svým tématem své odborné problémy a někdo jiný se definuje jako supervizor a svou intervenci v souladu se zakázkou chápe jako poskytování návodů, doprovázení, poradenství nebo terapii“ (Ludewig, 1994 : 99).

„ono se supervizí je to problém. Supervize je trochu umělej obor asi jako koučování, kterej se teprve hledá, kterej sám o sobě vlastně není a je to marketingovej termín, kterému rozumím, protože za to se berou prachy.. ale je v tom totální metodologický bordel, stejně jako v koučování.“ (informant č. 5)

I přes tento postoj bylo možné v rámci rozhovorů rozlišovat základní tři kontexty supervize, ve kterých se supervizoři pohybují a ke kterým vztahovali své výpovědi: 1. supervize v rámci výcviku systemické a rodinné terapie, 2. supervize organizační a 3. externí supervize individuální a týmová v sociálních a zdravotních službách. V rozhovorech se odrážela také reflexe různých aspektů supervize (administrativní/řídící, vzdělávací, podpůrná), jak je popisuje Kadushin (Kadushin, 1976 in Havrdová, Hajný, 2008, Kadushin, 1976 in Hawkins, Shohet, 2004). Z výpovědí informantů bylo zřejmé, že **pracují s odlišováním kontextů, ovšem z hlediska „vnějších“ faktorů**, tedy kdo se bude účastnit, na čem se bude pracovat a co je cílem spolupráce. **Pokud informanti vymezovali rozdíly mezi terapií, supervizí a koučingem, vždy to bylo v souvislosti s těmito faktory, nikoli v uplatňování systemického přístupu či ve volbě způsobů jejich práce.**

„...tam je rozdíl jenom v kontextech, jo? Tam není vůbec žádný rozdíl ve vztahování se, v myšlení, v používaném instrumentáriu. Jenom v kontextech. Jo? Rozdíl je v tom, co je vyjednáno, co je..., jaká, co se vykonstruuje vzájemně, čím se to zarámuje. V tom je rozdíl, jinak já v tom žádnéj rozdíl nevidím.“ (informant č. 5)

„a vono to je v podstatě stejný jako ta terapie, jenomže zkrátka vlastně člověk, je to podle stejného stejného vzorce.“ (informant č. 3)

„takže nějakou jakous takous zkušenost mimo rodinnou terapii mám, ale já tam stejně používám to samý.. jako v tý rodinný terapii, akorát že jsou tam všechny vztahy získaný a nikoli vrozený, že jo, kdybych tak to měl voddělit vod sebe.“ (informant č. 7)

„já jsem v tom dlouho nespatořoval vůbec žádnéj rozdíl, mezi individuální psychoterapií a tou supervizní prací... v tom pro mě nebyl vůbec žádnéj rozdíl, ten přechod byl naprosto plynulej. Ten rozdíl byl vlastně jenom v tom klientovi, že teda taky někdy byla organizace nebo skupina..“ (informant č. 6)

Můžeme tedy usuzovat, že **systemické východisko, myšlení, principy i technologické postupy jsou bez zásadních rozdílů přenosné mezi terapií, supervizí a koučingem a to, co je od sebe odlišuje, je kontext dojednané spolupráce.** Vzhledem k filosofii systemického přístupu to není překvapující, neboť způsob nazírání na vytváření reality je nezávislý na tom, kde, s kým a o čem mluvíme. Jeden z informantů zmínil rozdíly v uplatnění systemického přístupu, ovšem pouze ve smyslu **míry užívání jednotlivých principů**, nikoli v užívání systemického myšlení či metodologie.

„teda já jsem si v tom udělal trošku větší, trošku rozdíl, že vlastně v tý supervizi dneska, na rozdíl od tý individuální práce terapeutický, vidím víc toho kontrolního v tom smyslu toho řízení tý supervize a jejího průběhu a vnímám tam jako ten podíl toho vzdělávání a předávání informací jako mnohem větší, než ke kterému se dostávám v tý individuální terapii... a pak ještě řekl bych rozdíl takovej ryze technickéj, protože často ty supervize jsou v nějakejch menších skupinách, což teda v terapii nedělám, ve skupinách... A všechny tři jsou vlastně jenom o objemu.. pak ta odlišnost toho tématu, že jde o věci spojené s profesí.. což zase si myslím, že je spíš takovej rozdíl vnější, na ten způsob práce to nemá vliv.“ (informant č. 6)

Potvrzuje se zde tedy, že co se týče **uplatňování systemického přístupu v terapii, supervizi či koučingu, nejsou ve způsobech práce zásadní rozdíly.** Přizpůsobení konkrétním potřebám, různá míra uplatňování jednotlivých principů v závislosti na dojednané spolupráci, je samozřejmá a je plně v souladu s konceptem systemického přístupu.

Předešlé výpovědi se vztahovali především k odlišování supervize a terapie. Výpovědi informantů v rámci odlišování supervize a koučingu, byly obdobné. Havrdová, Hajný

(2008) uvádí široké možnosti podob a forem supervize. Upozorňují také na nejednoznačnou a stále se vytvářející definici jednotlivých forem podpory pro profesionály, mezi než patří supervize, koučing a organizační poradenství. Evropské asociace pro supervizi (ANSE¹, EAS²), či národní svaz pro supervizi ve Švýcarsku (BSO³), chápou supervizi jako nejkompexnější proces mezi těmito zmíněnými formami práce, a to jak z hlediska cílů, tak z hlediska používaných metod, jak uvádí také Havrdová, Hajný (2008). Výpovědi informantů korespondovaly s tímto pojmáním supervize, ve kterém koučing může být uplatňován jako jedna z metod. Přesto byl informanty kladen důraz vždy na jedinečné vyjednávání těchto pojmů v rámci kontraktování a **rozdíly nacházeli spíše ve vnějším definování těchto forem práce (kdo, o čem, za jakým cílem), než v rámci uplatňování systemického přístupu jako takového.**

„supervize je jako doprovázení nějakým, jako rozvojovej plán, rozvojovej kontext, teda nad rámec jednotlivých úkolů opravdu k těm vizím, cílům... tou supervizí ten člověk se má někam dostat, nejenom teda splnit nějaký zadání, jeden úkol..“ (informant č. 2)

„já bych řek, že je to hodně kontextová definice, že ty přístupy opravdu nejsou úplně vyhroceně různý, úplně rozlišitelný. Já vnímám koučování jako práci na nějakým konkrétním úkolu nebo konkrétním cíli, kterej je definovanej už nejlépe od začátku, a supervize je jako doprovázení nějakým, jako rozvojovej plán, rozvojovej kontext, teda nad rámec jednotlivých úkolů, opravdu k těm vizím, cílům. No, a pokud nemluvíme o supervizi jako případový supervizi, ale supervizi organizační, tak je to vlastně práce s tou organizací, supervize. Já bych neřek koučování s organizací, ale supervize, že jo. Kam se vejde koučování jako do toho domečku jako jedna z metod tý firemní supervize, že jo.“ (informant č. 2)

Rozlišování mezi **supervizí a koučingem je tedy opět kontextuální a nevystupují zásadní rozdíly ve způsobech práce supervizorů** v těchto oblastech práce s profesionály.

3.10.3.3. Jak se pozná systemická supervize?

V rámci rozhovorů někteří informanti zacházeli s pojmem „systemická supervize“. S tímto specifickým označením se můžeme setkat jednak v rámci nabídky vzdělávacích institucí v České republice, ale i v odborné literatuře, kde je však chápán především v souvislosti se supervizí systemické a rodinné terapie, jako jeden z modelů supervize

1. www.anse.eu/html/basics.html, 14.6.2011
2. www.supervision-eas.org, 14.6.2011
3. www.bso.ch, 14.6.2011

(např. Todd, Storm, 2002, Barnes, Down, McCann, 2000). Informanti se shodovali v chápání supervize jako společně definované spolupráce dvou profesionálů, kde jeden je v roli supervizora a druhý v roli supervizanta, kde jsou tématem pracovní situace supervidovaného a kde je cílem zlepšení či zkvalitnění práce s klienty (viz kapitola 3.10.3.2.2. „Terapie x supervize x koučing – jsou rozdíly v uplatnění systemického přístupu?“) „Systemické“ je pak východisko, či postoj, který zaujímá supervizor ve své práci.

„je otázka, jestli ta supervize nemá být takovej jako proces, kde v dobrém smyslu je jedno, kdo to dělá, jestli systemik nebo analytik nebo já nevím co, má to nějaký zásady, je to určitá mediace, hodně nalajnovaná, tak si myslím, že opravdu tohle se tam dost eliminuje, v tom dobrém teda.“ (informant č.1)

„no, zacházení s profesionály. To znamená cokoliv, to vymezení je pochopitelně, je umělé. To jak si to každý vymezí, tak to má. Takže jenom velmi hrubě, cokoliv, co přispívá profesionálům, jejich růstu prací na případech, jo? To znamená, to prací na případech je rozlišení mezi supervizi a tréninkem.“ (informant č.5)

Přesné ohraničení či vymezení toho, co „systemická supervize“ je či není, by popíralo základní konstruktivistický předpoklad nemožnosti zachytit objektivní realitu. Informanti v této souvislosti také zpochybňovali smysluplnost vymezování „systemické supervize“, neboť supervize jako taková je vždy definovaná skrze kontext a koordinaci významů v jazyce. Přesto se informanti shodují v tom, že pokud bychom chtěli mluvit o něčem, jako o „systemické supervizi“ či užívání „systemického přístupu“ v supervizi, **jde především o uplatňování systemického myšlení, principů a druhotně by v rámci takové práce mohly být rozpoznány také systemické nástroje**, které by mohly odlišovat takovou supervizi od využívání jiných přístupů v supervizi. Můžeme tedy usuzovat, že pojem „systemická supervize“ či „systemický přístup v supervizi“, má zdůraznit konstruktivistické východisko supervizora, které se svým postojem diametrálně odlišuje od objektivistických modelů. To, čím je pro supervizory takový postoj charakteristický, rozvíjím v kapitole 3.10.3.1.1. „Charakteristiky systemického přístupu“.

„já myslím, že pokud je supervizor v tom, pokud prostě může věci nahlížet, jako že fungují systemicky. Pokud má vlastně ten background systemickej a pokud si myslí, že lidé, systémy fungují v tom modelu systemickým, pak bych si dokázal představit, že by to fungovalo nebo že by se to mohlo nazývat systemická supervize.“ (informant č. 4)

„pak jako takoví ti systemičtí systematici by tam našli práci s různými technikami systemickými zřejmě. Včetně škál a výjimek, dojednávání zakázky, tyhle věci by se tam

samozřejmě daly najít nějak. Ale to jsou prostě pro mě dneska už jenom nějaký nástroje, postupy, který používám tam, kde se mě to líbí.. No a možná taky je hodně charakteristický to, že se snažím tu práci fakt nechat na nich.. A možná je to určitéj trénink v tom, co možná by byl taky znak pro někoho, trénink v tom dívat se na věci z různých úhlů pohledu, ptát se na tu třetí stranu mince. To by taky někdo moh přisuzovat systemickému stylu práce.“ (informant č. 6)

Můžeme tedy usuzovat, že to, co je skutečně **specifické pro „systemický přístup“ v supervizi, je zachovávání systemického myšlení a konstruktivistické perspektivy** (a to i v pohledu na „supervizi“), neboť pouhé užívání systemických nástrojů by bylo zavádějící (jak dokládám v kapitole 3.10.3.3.1. „Postoj supervizorů k užívání metodických postupů a nástrojů“).

Výpovědi informantů potvrzovaly, že **systemický přístup, jako východisko, je v supervizní práci velmi užitečný**, neboť pracuje se „systémy“ a „komunikací“, které jsou v supervizi klíčové, podporuje rovnocenný, nehierarchický vztah, který je vytvářen neexpertní „not knowing“ pozicí supervizora (Andersonová, 2009), vede k rozšiřování úhlů pohledu, což je v supervizi více než žádoucí, atd. Supervizoři zmiňovali konkrétní přínos či výhody systemického přístupu v supervizi. Jejich výpovědi dokreslují vliv charakteristických prvků systemického přístupu (viz kapitola 3.10.3.1.1. „Charakteristiky systemického přístupu“) na supervizní práci.

„určitě nějaká klíčová komponenta je komunikace mezi těma lidma a dost často dělám týmovou supervizi taky, tam tak se mi zdá, že vlastně ta systemika nebo ten konstruktivismus, jako přístup založená vlastně na teorii komunikace, že je vhodnej prostě, že se zabývá tím, co je klíčový.“ (informant č. 1)

„vidím tam možnost, že prostě ty otázky, který využívá systemika, se do supervize hodí. Proč ne, protože přesně to, co dělají, z mýho hlediska, nebo to, co si myslím, že dělají, je to, že prostě rušej takovou tu hierarchii v tom, jak to má spousta lidí zaběhlý, že supervizor je nějaký ten bůh, kterej má sázet nějaký ty moudra a ten supervidovanej se tomu podvoluje.. já si myslím, že ty systemický otázky navozujou tu rovnocennost.. připadá mi, že je to kompatibilní, systemika a supervize, že je to nějak kompatibilní. A myslím, že to dělá tohle, že je to rovnocenný, že tam je jasný, že to je fakt rovnocennej rozhovor.“ (informant č.4)

„...ten styl toho systemického přístupu je vlastně velmi intenzivně podporující ty lidi... Což si myslím, že ne všechny supervizní styly mají. Některý jo, ale některý ne. Podporující toho člověka v té jeho profesionální roli a v tom, co se mu daří a tak dále.. A že jako, já to už neumím srovnat, ale mám dojem, že ty systemický supervize jsou poměrně svobodomyšlný.“ (informant č. 6)

Můžeme tedy říci, že „systemický přístup“ a „supervize“, jdou velmi dobře dohromady.

Kromě specifických principů systemického přístupu, zmiňovali informanti také jako důležité nastavení základního kontraktu supervize a vytvoření bezpečí pro supervizanty.

„takže to, co si myslím, že jako je užitečný při tý supervizi, je to, aby ti lidé mohli mít pocit, že je ani ta situace ani já neohrožujeme, a aby měli pocit, že mě zajímá to, co dělají, to s čím přicházejí, a že je zajištěno, aby bylo jasné, a to je vlastně ještě součástí toho kontraktu, který jsme měli dřív, že je zajištěno, co se vlastně s těmi věcmi, které se tam probírají, bude dít dál. Jestli se s tím má dít, nebo nemá, kdo do toho smí mluvit a komu se co smí říct a tak... No, myslím si, že když mají zajištěný ty tři věci, o kterých jsem mluvil, tak že těm lidem je na tý supervizi dobře.“ (informant č. 6)

„no tak, určitě v tom začátku.. třeba tý celý práce, tak to tam tu zakázku dojednávám, taky dost často je nějaký zadání daný, ve kterém se pohybuju, že jo v rámci supervize, takže to, vyjasňuju že... tak máme dělat na tomhle nebo třeba taky tam prostě přinesu téma že jo, že když je to takhle zarámovaný no... a byl nějaký ten rámeček jasnej..“ (informant č. 1)

Tyto výpovědi korespondují s doporučenými postupy supervizní praxe, jak je popisují Havrdová, Hajný (2008) nebo Hawkins, Shohet (2004). Dojednávání, kontraktování, formulování cílů supervize apod., jistě patří k dobré supervizní praxi. Můžeme říci, že tyto postupy jsou systemickému přístupu vlastní (např. vzhledem k možnosti uplatňovat práci se zakázkou (Ludewig, 1994) či komisionářský model (Salomon, 1994)). Potvrzuje se tedy, že **pro supervizní práci je tento přístup velmi vhodný.**

Specifickou formou supervizní práce v systemické a rodinné terapii je práce s „reflektujícím týmem“. Informanti, kteří pracují především jako výcvikovní lektoři a supervizoři, vyzdvihovali tento způsob práce jako velmi cenný a užitečný v rámci vzdělávání v systemické a rodinné terapii. Supervizoři, kteří poskytují více externí supervize v sociálních a zdravotních službách tuto formu supervizní práce v tomto kontextu nezmiňovali. Můžeme tedy vyvozovat, že tato forma supervizní práce není v rámci externí supervize běžná a specificky se využívá ve vzdělávání v rodinné a systemické terapii. Práci s reflektujícím týmem rozvinul Tom Andersen (1987, 1991 in Freedmanová, Combs, 2009), který studoval u „milánského týmu“. Nebyl však spokojený se způsoby práce „za jednosměrným zrcadlem“, kdy exklusivní rozhovory profesionálů

nebyly klientům přístupné a rodina se setkávala pouze s výstupy takové diskuse ve formě doporučení, domácích úkolů, strategických postupů apod. Tom Andersen (1990 in Schlippe, Schweitzer, 2001) rozvinul práci s týmem do zcela nové podoby, kdy tým odborníků je buď přímo přítomný při konzultaci s rodinou nebo je „za zrcadlem“, ale v určitém momentě si s rodinou vymění místo a rodina společně s terapeutem pozorují výměnu názorů a reflexe týmu. Pro postup práce s reflektujícím týmem i pro to, jak mají členové týmu mezi sebou komunikovat, jsou pak stanovená určitá pravidla. Tento model práce se rozšířil nejen v systemické terapii, ale také v rámci supervize systemické terapie.

„no mě to připadá, že to je daný tím formátem, když je tam řekněme skupina 5ti lidí, který mají různý vnímání toho problému, různý myšlenky vo tom, co by bylo užitečný, různý pohledy na to, co je síla nebo řekněme, kde vlastně hledat zdroje pro tu rodinu, no tak to si myslim samo vo sobě, že v podstatě ten formát vytváří, teda potvrzuje ten teoretickej předpoklad, to je defakto praktický nastavení toho, že v podstatě to musí být systemický řešení..“ (informant č. 3)

„my pracujeme s živýma rodinama v supervizi vždycky, s tím jedním z těch supervidovaných a že to je takový velmi pro ně objevný, jaká vlastně to je síla pro tu rodinu, s kterou se pracuje, když mají k dispozici takovejhle malej kroužek lidí, kterým vo ně jde.. jo, myslim, že to je vopravdu takový velmi jako objevný.“ (informant č. 3)

Můžeme říci, že **v rámci modelu „reflektujícího týmu“ je systemický přístup uplatňován už ze své podstaty**, vzhledem k formátu, jak taková supervize probíhá. **Přenesení tohoto modelu do oblasti externí supervize v sociálních a zdravotních službách by bylo jistě velmi zajímavé a cenné.** Používání modelu „reflektujícího týmu“, jako nástroje pro rozvíjení systemického pohledu, opět potvrzuje **důraz na způsob myšlení a perspektivu vnímání**, která se ukazuje jako zásadní v odlišování systemického přístupu v supervizi od jiných konceptů.

3.10.3.3.1. Postoj supervizorů k užívání metodických postupů a nástrojů

Jak zde již bylo mnohokrát zmíněno, to, co charakterizuje systemický přístup v supervizi, je především způsob myšlení a filosofické východisko. Z rozhovorů jasně vystupoval důraz na způsob myšlení oproti rozlišování technologických postupů. Samozřejmě však, jako každý teoretický rámec, potřebuje i systemický přístup nástroje, kterými může uplatňovat své myšlenky a východiska.

„a pak potom později vlastně ty technologie a techniky a postupy byly o tom, že mi to dalo nástroje, kterejma jsem mohl v tý poradně fungovat dál a v pohodě.“ (informant č. 6)

V literatuře můžeme najít četné popisy metodologických postupů, které vycházejí z jednotlivých konstruktivistických a sociálně konstrukcionistických terapeutických škol (např. Kim Bergová, 1991, De Jong, Kim Bergová, 2008, Schlippe, Schweitzer, 2001, Freedmanová, Combs, 2009, Andersonová, 2009, Ludewig, 1994 a další). Popis takových postupů je snahou zachytit způsoby práce, kterými lze uplatňovat základní myšlenky a principy konstruktivismu a sociálního konstrukcionismu v terapii či v jiných kontextech. Jako každý popis se ale i tento neobejde bez redukce.

Na první pohled jednoduché a někdy návodně popsané postupy práce a metody mohou vzbuzovat dojem, že konstruktivistický způsob práce je velmi technologický a do značné míry určený. Navíc díky rozšíření konstruktivistických otázek (které jsou velmi účinné a efektivní) do různých oblastí, bývá někdy mylně chápán jen jako tato metodologie. Není však náhodou, že ve všech uváděných odborných zdrojích je věnován nemalý prostor vymezení způsobu myšlení a popisu teoretického východiska, bez něž by užití samotných technologických postupů postrádalo smysl. Tyto nástroje jsou platné a skutečně účinné jedině při zasazení do svého teoretického rámce (pokud chci např. oslovit zdroje klienta, ale ve skutečnosti úplně nevěřím, že je klient kompetentní svou situaci řešit, najdu zdroje jen stěží a technika může skutečně vyznít technologicky, neboť není zasazená do svého rámce myšlení). Konstruktivistické východisko vybízí k užívání metodických postupů jako vodítek pro praxi, kterých není nutné se striktně držet, naopak **striktní dodržování postupů by bylo v protikladu se systemickým myšlením**. Nabádá tedy k reflexi a zacházení s nástroji s ohledem na konkrétní situaci vždy jedinečně (např. Ludewig, 1994). Výpovědi informantů korespondovaly s tímto postojem.

„no víte co, to jsou takový nástroje, který já používám, když se mi zrovna hodí, že jo, tak jako, ..nemůžu říct že já oblíbený, já myslím, že prostě člověk má nějakej nějakej zásobník nástrojů a spíš ten, kdo rozhoduje potom, kterej použiju, tak jsou ty buď pacienti anebo v případě supervize ti supervidanti..“ (informant č. 7)

„tak techniky, techniky.. to já tak ani nevím, že bych používal nějaký techniky (odmlka), no tak, že jo samozřejmě, když se třeba něco vypráví a je nějaká taková situace dilemná, tak třeba v tý nepřímý supervizi, samozřejmě ne s rodinou, tak udělám stříh a prostě nechám, aby každej řek, co by v týhle situaci se dalo různýho udělat, tak takovouhle věc třeba někdy..“ (informant č. 3)

„já si myslím, že to systemický mi docela prorostlo v té profesionální oblasti pod kůži, takže to vnímám spíš, že je to pro mě styl uvažování, styl přístupu a to ostatní, co potom dělám, nepochybně se dá přiřadit pro různé jiné terapeutické přístupy a styly, ale já už to tak nemám... že s nima docela obyčejně mluvím bez nějakých technik a postupů.. (informant č. 6)

Mluvit s lidmi vlastně „docela obyčejně“ – „obyčejně“, ale zároveň „neobyčejně“. Konstruktivistický postoj sám o sobě vytváří poměrně „neobyčejná“ porozumění a je jeho cílem dívat se na věci dostatečně odlišně tak, aby vznikala nová porozumění a nové možnosti pro klienta či supervizanta, přitom způsobem, který je plynulý a přirozený, ve kterém necítíme svázanost technologickými postupy a teoriemi, kde se vlastně dá mluvit „bez nějakých technik a postupů“. Můžeme říci, že tyto výpovědi jsou v kontrastu s tím, jaký obraz může vytvářet studium „systemických příruček“. **Konstruktivistické východisko vytváří způsob práce, kde lze terapeutické nástroje použít, pokud jsou užitečné, ale umožňuje na ně také „zapomenout“, pokud v daném kontextu nefungují.** Můžeme říci, že ze své podstaty systemický přístup znemožňuje uplatňovat nástroje nějakým standardizovaným předepsaným způsobem, uvažuje o nástrojích jako o vodítkách pro praxi, kdy se předpokládá individuální uchopení těchto vodítek, současně se zachováním základního konstruktivistického postoje.

3.10.3.3.2. Jaké metodické postupy jsou užívány?

Z předchozí kapitoly je patrné, že zabývání se konkrétními metodickými postupy pro informanty není nijak významné. Přesto, pokud mluvíme o systemickém přístupu v supervizi, jistě v rámci praxe můžeme nacházet uplatňování různých metodických postupů, nástrojů, které jsou prostředkem k vedení terapeutického či supervizního rozhovoru v konstruktivistickém rámci.

Není asi překvapivé, že informanty zmiňované postupy, korespondovaly s uváděnými metodickými postupy v odborné literatuře. Informanti pracují jak s nástroji „hamburské školy“ (Ludewig, 1994), krátké terapie orientované na řešení (Kim Bergová, 1991), tak s nástroji narativní terapie (Freedmanová, Combs, 2009, Gjuričová, Kubička, 2003, 2009, 2009) a spolupracujícího přístupu (Andersonová, 2009). Informanti však také zmiňovali užívání některých intervencí „milánské školy“ (práci G. Cechina a L. Boscola) a práci s reflektujícím týmem Toma Andersena (viz kapitola 3.10.3.3 „Jak se pozná „systemická supervize““), které také sdílejí konstruktivistické východisko. Objevily se

však i postupy náležející jiným terapeutickým směrům (relaxace, práce s tělem, práce s hypnózou, reflektování přenosu a protipřenosu a práce s ním - tyto však byly označeny informanty, že již nespádají do konstruktivistického stylu práce, ale odráží jejich rozličné vzdělání (viz kapitola 3.10.3.2.1. „Systemický přístup jako universum?“)

Z rozhovorů nevyplývala jasná preference jedné ze zmíněných „škol“ ani nevystupovala konkrétní technika či postup jako nejčastěji používaný. V souladu s celkovým postojem supervizorů k nástrojům **vyplývalo, že tyto jsou používány situačně, dle kontextu, kde jejich měřítkem je užitečnost pro klienta či supervidovaného.**

Pokud měli supervizoři cíleně rozlišovat, jaké technologické postupy užívají, v rozhovorech objevovaly:

- práce se zakázkou – dojednávání kontraktu (např. Ludewig, 1994)
- koncept pomoci a kontroly (např. Ludewig, 1994)
- hledání zdrojů a výjimek (např. Kim Bergová, 1991)
- práce se škálou a s užitečně formulovanými cíli (např. Kim Bergová, 1991)
- konstruktivní otázky (Ludewig, 1994, Kim Bergová, 1991, De Jong, Kim Bergová, 2008, Úlehla 2005 a další)
- dekonstrukce a práce se sociokulturními dekursy a „metaforami“ (např. Freedmanová, Combs, 2009)

Většina ze zmíněných nástrojů je užívána pro přímé vedení rozhovoru, nicméně koncept pomoci a kontroly (Ludewig, 1994) a práce se sociokulturními dekursy a „metaforami“ jsou vodítka pro reflexi a vnitřní práci supervizora. Slovní výpovědi informantů dokreslovaly uchopení užívaných technik.

„že si vlastně dojednávám cíle, že vlastně jdeme tu cestu od formulování problému nebo objednávky potom k těm cílům.. že můžeme vlastně být velmi koncentrovaní, zaměření na cíle a neřešit všechno možný.. a najít vhodný rámeček, že jo..“ (informant č. 2)

„no, asi nejčastěji je to zkoumání toho přání, co vlastně si ten člověk přeje, a jak se mu stalo, že se mu urodilo tohle téma a jakým způsobem vlastně to přišlo na svět, že o tom potřebuje mluvit. A co by jako chtěl? Čili vlastně jakoby dojednávání zakázky, to je asi tak jako nejčastější z těch technologií.“ (informant č. 6)

„když jsem v té podpůrné funkci supervize, kdy převládá, prostě je to těžkej případ, nebo je to těžká situace v tom týmu, tak tam hodně podporuju, nechám si hodně prostoru pro ten systemický přístup a pro ty otázky, jako formu otázek..“ (informant č. 4)

Výpovědi informantů korespondovaly také s výsledky dotazníku mapujícího užívání systemických nástrojů v praxi supervizorů (podrobně viz příloha č. 4 Výstupy z rozhovorů se supervizory, graf č. 1 Četnost užívání nástrojů, technik pro vedení supervize)

Zde jako nejčastěji užívané techniky pro vedení supervize vystupovaly:

- Otázky na zdroje
- Konstruktivní otázky (otázky na začátek, průzkumné otázky, otázky na budoucnost)
- Hledání nových porozumění přes dojednávání zakázky a reflektováním
- Hledání výjimek z problému

Dotazník informanti doplnili ještě o další nástroje, které jsou pro ně důležité a užívají je ve své praxi:

- O čem přemýšleli
- Práce s kontextem
- Znevažování
- Dotazování na extrémy
- Přemýtlání
- Účast
- Dávání příkladů z praxe, povídání „historek“
- Práce s kameny, modelování
- Imaginace jako rozvíjená fantazie
- Psaní dopisů, společná tvorba
- Domácí úkoly

Ačkoli se tyto doplněné nástroje mohou zdát marginální, dotváří obraz o širokém spektru užívaných postupů a metod, které je možné v rámci supervize uplatnit a svědčí o bohaté profesionální výbavě supervizorů.

„no to je všechno to samozřejmé, ale nemůžu říct že vždycky, protože vždycky nepoužívám všechno.. to je spíš proto, že se to tam všechno nevejde, ale samozřejmě to tam všechno patří.“ (informant č. 7)

V rámci metodických postupů, postojů pro vnitřní práci supervizora (podrobně viz příloha č. 5 Výstupy z rozhovorů se supervizory, graf č. 2 Četnost užívání nástrojů, technik, postojů pro vnitřní práci supervizora) vystupovaly jako nejčastější:

- Reflektování
- Respektování klienta a jeho vnímání reality
- Držení se zásad „nespravuj, co není rozbité, dělej více toho, co se daří, na místo toho, co se nedaří, dělej něco jiného“
- Důvěra v to, že pro to, co klient dělá, má své dobré důvody
- Důvěra v to, že pro řešení již klient udělal řadu kroků, ze kterých můžeme čerpat
- Institut pozorovatele (tedy že „vše řečené je řečené pozorovatelem“)

Je třeba upozornit na to, že výstupy dotazníku nemapují skutečné užívání těchto nástrojů v praxi, ale že jde o představu supervizorů o tom, jaké nástroje ve své praxi nejčastěji používají, či jaké preferují. Výstupy dotazníku mohou tedy dávat jen velmi orientační výpověď. Postoj informantů k užívání nástrojů pak může podtrhnout výpověď jednoho ze supervizorů, který považoval vyplnění dotazníku s technikami za bezpředmětné, neboť jeho způsob práce je dominantní především uplatňováním konstruktivistické filosofie. V závěru tedy můžeme říci, že **systemický přístup má poměrně bohatý rejstřík metodických postupů či nástrojů, které jsou v supervizi velmi dobře použitelné a které můžeme nacházet v supervizní praxi konstruktivisticky orientovaných supervizorů**. To, co je však zásadní, jak již bylo zmíněno, je **postoj, východisko supervizora, které utváří „skutečně systemickou supervizi“**.

3.10.3.4. Jak se stát užitečným „systemickým supervizorem“?

Jak se stát užitečným „systemickým supervizorem“? Neměla by otázka spíše stát – jak být prostě užitečným supervizorem? Z postojů informantů, popsanych v předchozích kapitolách, můžeme usuzovat, že systemický přístup je v supervizní praxi dobře využitelný. Přesto „systemická supervize“, potažmo „systemický supervizor“, jako jakási samostatná popsatelná kategorie, ze systemické perspektivy neexistuje. Vždy se nakonec setkáváme s jedinečným uchopením tohoto přístupu, osobitým stylem supervizora a jedinečností každé interakce. Pokud je to ovšem tak, jak můžeme určit kritéria pro odbornou kvalifikaci supervizora? Jak má být odborně vybaven supervizor, který chce využívat systemický přístup ve své supervizní praxi?

3.10.3.4.1. Co má „systemický supervizor“ umět?

Jde o odborné vzdělání, teoretické modely, dovednosti, postoje, zkušenosti či to, co je v některých teoretických konceptech popisováno, jako osobnost, co utváří profesionalitu supervizora? A je třeba specifických dovedností, znalostí, myšlení pro supervizora využívajícího systemický přístup?

„to jsou právě všechno takový ty těžko definovatelný věci. Kládl bych důraz na trpělivost supervizora, budoucích supervizorů, kládl bych důraz na dojednávání, na... Kládl bych důraz na dovednost vyjadřování toho supervizora a poslední důraz bych asi kládl na to, aby si našel způsoby, jak prostě se koukat za roh. Prostě kouknout se na věci jinak, než je běžné. A... No a pak někde vzadu nějaké ty systemické techniky by asi taky moh umět, nebo nějaké technologické postupy k tomu, aby mu tyhle věci šly, že jo, to je samozřejmý. A ještě na co bych kládl důraz, tak na tohle, no..“ (informant č. 6).

„supervizor by měl mít i schopnost teoretického myšlení, protože ta je nezbytná i pro ten seberozvoj, i ten praktický, že jo. Ve velký otevřenosti prostě. Že to není jenom praktik, kterej prostě to praktikuje a má svoje zkušenosti. Ale aby se mohl učit i ze zkušeností druhých, tak k tomu potřebuje mít i teorii, jako mít teoretický buňky.. musí mít tenhle vztah k teorii, protože ta je cestou do praxe, kde si propojuju nějaký modely..“ (informant č. 2)

„Umět se dívat za roh“, „velká otevřenost“ – charakteristiky, které jsou vlastní nejen „systemickému přístupu“, ale vyjadřují samu podstatu supervize – „kouknout se na věci jinak“, z jiného úhlu. Pokud by sám supervizor takové dovednosti neměl, jen stěží by vytvářel prostor pro reflexi, nadhled a otevřené sdílení různých názorů, které jsou pro supervizi zásadní, jak uvádí např. Havrdová, Hajný (2008). Teoretická východiska systemického přístupu podporují tento postoj a rozvíjí otevřené a reflektující myšlení. **Pro supervizory tedy může být systemický přístup užitečným myšlenkovým základem.** S tím je samozřejmě spjato přijetí filosofického východiska systemického přístupu a znalost technologických postupů, nástrojů, skrz které je možné teoretický model uplatňovat – „systemické techniky by asi taky moh umět, nebo nějaké technologické postupy k tomu, aby mu tyhle věci šly, že jo, to je samozřejmý“. Tento výrok koresponduje s odbornou literaturou, která popisuje systemické nástroje či „technologické postupy“ jako podporují nebo rozvíjející schopnost „umět se dívat za roh“ (např. Freedmanová, Combs (2009), Andresonová (2009), Ludewig (1994)). I když informanti zmiňovali dovednosti platné pro supervizi obecně, můžeme usuzovat, že je podstatné **jak, z jaké perspektivy je uplatňují.** Jak se např. „dívat za roh“ – jak jinak než **systemicky** (ne ve smyslu hledání „co stojí za

tím“ a „jak to je“, ale hledání alternativních možných výkladů). **Vystupuje zde tedy opět do popředí způsob myšlení.** Jak říká jeden z informantů:

„to je jednak je to nějaká technika že jo.. je to taky nějaké terapeutické směry, ale taky je to způsob myšlení, a to když takhle uvažujete, tak už, jako když některé věci vidíte, tak je nemůžete nevidět že jo..“ (informant č. 7)

Není žádným překvapením, že se informanti shodují v tom, že pokud chce supervizor využívat ve své praxi systemický přístup, je třeba, aby v něm byl vycvičený. Toto se zdá být skutečně samozřejmým předpokladem. Ovšem není to tak samozřejmé, jak se může zdát, protože **je třeba odlišovat hloubku vzdělání v tomto přístupu a to, pro jaký typ supervize se supervizor připravuje.**

„tak pravděpodobně taky by měl mít nějaký vzdělání v tom systemickém, aby už jako se naučil systemickou teda supervizi, když neumí systemickou práci, systemickou terapii, že jo..“ (informant č. 7)

„takže já ji (supervizi) mám jako nadstavbu nad tu odbornost terapeutickou, jako na práci se systémy..“ (informant č. 2)

Pokud srovnáme tyto výroky s nabízenými produkty vzdělávacích institucí v „systemické supervizi a koučingu“ v České republice (I-KOS, Institut supervize a koučování Hermés Praha), vyvstává otázka kvalifikačních požadavků pro roli supervizora a také to, pro jaký typ supervize tyto výcviky supervizory připravují (neuvádím zde vzdělávací instituty, které připravují na roli kouče, neboť to vnímám jako samostatnou profesi, kde jsou kritéria pro odbornou kvalifikaci v České republice stanoveny Českou Asociací Koučů). Zatímco z výroků je patrný předpoklad absolvování systemického psychoterapeutického výcviku a následně rozvoj supervizních dovedností, zmíněné vzdělávací instituce tyto požadavky na absolventy nemají. Jako požadovanou úroveň vzdělání pro vstup do výcviku uvádí vysokoškolské vzdělání, určitou délku praxe a samozřejmě kritéria pro splnění samotného výcviku. Absolutorium ale nepodmiňují absolvováním psychoterapeutického výcviku. Obě tyto instituce formovaly vzdělávací program s přesahem do koučingu a nabízí jej také pro vedoucí pracovníky a managery, přičemž výcvik by měl absolventy připravit na vedení individuálních i týmových supervizí v sociálních, zdravotních i jiných organizacích. Jiným kontextem je pak výcviková supervize v rámci vzdělávání v systemické terapii, supervize systemické psychoterapie a pokud půjdeme ještě dál, pak supervize supervize, kde jsou pro oblast zdravotnictví

stanovena kvalifikační kritéria Českou psychoterapeutickou společností České lékařské společnosti JEP. Tato kritéria však nenastavují požadované vzdělání supervizorů pro oblast pedagogiky a sociálních služeb. Tento nesoulad odráží současnou situaci a obtížné stanovení kritérií odborníci pro supervizi obecně. Zdůrazňuje také potřebu rozlišovat, pro jaký typ supervize a pro jaký supervizní kontext se supervizor v rámci vzdělávání připravuje. Nenacházíme zde tedy jednoznačnou odpověď, zda supervizor potřebuje nutně projít psychoterapeutickým výcvikem pro výkon své role, informanti se však **shodovali v důležitosti kvalifikace a potřebě neustálého seberozvoje supervizora.**

Zajímavým momentem, který vytváří zásadní rozdíl v postoji k přípravě supervizorů na svou roli je to, zda supervizor potřebuje mít zkušenost s oblastí, kterou superviduje či nikoli. V rámci rozhovorů s informanty se ukázal tento zásadní rozpor.

„no pro mě je tam mnohem důležitější, to, jak k tý supervizi ten člověk přijde, že aby měl sebezkušenost, aby měl nějakou praxi s tou prací, kterou superviduje, to je pro mě naprosto zásadní..“ (informant č. 7)

„že já nemusím být odborníkem na ten problém, ani na tu organizaci, ačkoli to ti zadavatelé, dneska už jsou tací, kteří už to vědí a pozvou si supervizora,... který nezná jejich problematiku a je to výhoda, že v tom taky není namočený, že jo?.. Že nemusím být odborník, jsem odborník na tu spolupráci, na rozvoj tý efektivní spolupráce formou užitečného rozhovoru, že jo..“ (informant č. 2)

Pohybujeme se zde na **pomyslné škále předpokladu nutnosti „být expertem na problém“, který superviduji.** Na „řešení orientovaná krátká terapie“ přináší myšlenku, že pro to, abychom mohli účinně pomoci klientovi, se nepotřebujeme zabývat „problémem“ a orientuje svou pozornost na řešení (Kim Bergová, 1991). Můžeme také říci, že „znalost problému“ vlastně ze systemického pohledu není možná, neboť naše porozumění „problému“ je pouze naší konstrukcí a nevypovídá nic o „problému“ samotném. Navíc nemůžeme plně porozumět „problému“ druhého, neboť k němu nemáme přímý přístup. Východiska systemického přístupu, která byla v rámci teoretické části i v rámci práce s výzkumnými texty opakovaně zmiňována. „Znalost“ určité oblasti je také z tohoto hlediska paradoxem, jednak z důvodu toho, že tato „znalost“ je opět pouze naším konstruktem (ačkoli je samozřejmé, že potřebujeme vytvářet určité kategorie a redukovat tak komplexitu vnímané skutečnosti, jak popisuje např. Schlippe, Schweitzer, 2001), ale také proto, že pokud vytvořené kategorie, či „oblast mé zkušenosti“, začneme chápat jako univerzálně platné a tedy přenosné, ztrácí se hlavní myšlenka systemického přístupu - tedy, že realita je znovuvytvářena jedinečně v každé interakci. Tedy **naplnění předpokladu**

potřeby „znát oblast“, kterou superviduji, je vlastně neuskutečnitelné. Takové postoje by umožňovaly skutečně zaujmout **pozici „experta na rozhovor“** a úplné **ustoupení z pozice „experta na problém“**. Schlippe, Schweitzer (2001) v této souvislosti uvádí: „v poradenství pro týmy a organizace není nutné, aby poradce příliš rozuměl obsahu práce. Dokonce může být užitečné nerozumět obsahu práce, protože jestliže se poradce považuje za „experta na rozvoj kooperativních vztahů“, může tím soustředěněji pomáhat v nalézání jeho vlastních řešení.“ (Schlippe, Schweitzer, 2001 : 167). Na druhou stranu i v této poloze mohu vyjadřovat, co vidím, co si myslím, nemusí to nutně znamenat „nevědí“ ničeho (jak upozorňuje Andersonová (2005, 2009) na mylné vykládání tohoto pojmu).

Výhodou takového postoje může být skutečně to „že v tom není supervizor namočený“. Ale je to skutečně tak? Můžeme usuzovat, že pro supervizora je v takovém případě snazší nevnášet vlastní obsahy do spolupráce, neboť nemusí mít určité předpoklady o „problému“ vytvořeny, ty se ale záhy začnou vytvářet, jakmile se k systému supervizor připojí. **Ze systemického pohledu vlastně neexistuje „nebýt namočený“,** protože v rámci interakce s druhými začínám vytvářet jazykový systém, kterého jsem součástí, a tedy „namočený“ být musím. **Jen v takové situaci v sobě možná neseme jiné předpoklady a předporozumění než v interakci, kde bychom zastávali přesvědčení „že problém známe“.** Na druhou stranu, **díky své sebereflexi by supervizor měl své obsahy umět rozlišovat a do práce je nevkládat, pokud nejsou žádány.**

A je zde další moment. Pokud nejsem „expert na problém“ a klient si žádá „expertskou radu“, přestávají se potkávat naše možnosti s žádostí klienta, pokud by ovšem nedošlo k přerámování žádosti klienta či ke změně kontraktu. Přidávám ještě poznámku, že ani naše „znalost problému“ nezaručuje, že budeme schopni klientovi poskytnout právě to, co očekává. Zdá se, že v této spletitosti **můžeme oscilovat mezi postoji „expertnosti na problém“ v různé míře.** Např. Andersonová (2009) vybízí v rámci vzdělávání a supervize profesionálů zachovávat soulad předávaných teoretických východisek s tím, jak je vzdělávání a supervize vedena - tedy s plnou důvěrou v kompetenci lidí, kteří se vzdělávání či supervize účastní, v „neexpertnosti“ předávání zkušeností, kdy je důraz kladen na **spoluvytváření znalostí v dialogu s účastníky, kdy oba (jak lektor/supervizor tak student/supervidovaný) jsou otevření učení.**

Od těchto protipólných poloh také můžeme usuzovat odlišné nároky na to, jaké znalosti a vzdělání by supervizor měl mít (zda je dostačující znát „pouze“ systemickou teorii a technologii nástrojů či zda je třeba, aby se vzdělával i v dané „oblasti“, kde chce působit). Důležité je zde zmínit potřebu důsledné reflexe, co jednotlivé polohy

„expertnosti“ znamenají a také na význam rozlišování kontextu supervize, neboť jistě jiná míra „experti na problém“ se bude vyžadovat v rámci výcvikové supervize a jiná např. v rámci externí podpůrné supervize, kde jsou jiné cíle supervize a supervizor nese odlišnou odpovědnost. Jak uvádí Havrdová, Hajný (2008): „Podíváme-li se na vějíř různých metod a forem supervize, je jasné, že každý supervizor není připraven na všechny formy a metody supervize a každý nemá zkušenost z různých kontextů supervize.“ (Havrdová, Hajný, 2008 : 71)

Z rozhovorů celkově vyplývá, že **seberozvoji a vzdělávání přikládají supervizoři význam a chápou jej jako kontinuální proces**. Vybízí také k čerpání z co nejvíce různých zdrojů, i když zde vzniká polemika nad tím, jestli vzdělání pouze v systemickém přístupu je pro praxi dostačující, jak zmiňují níže.

„no, aby měli za sebou výcvik, to je především.. já si myslím, jako mnoho meich kolegů, že tam není rozhodující v jakým směru jsem vycvičený, ale musím být vycvičený..“ (informant č. 7)

„no, to je komplikované, protože člověk si musí vybrat, po čem chce jít. To znamená, co si vezme jako jakési zdroj. Jakoby nějakého svého zkomplexnění. Musí si z toho dneska už obrovského řečiště toho, co nazýváme systemika, tam dneska už jsou mraky různých teorií, různých transdisciplín a všech těchhle těch volovin, musí si vybrat něco. Buď si vybere z každého trošku a jde na to nějak integrativně, nebo si vybere jeden zdroj, nebo si vybere tři čtyři zdroje, každé si to udělá, jak chce. Pak po tom hodně jít a hlavně se hodně bavit s lidma, který už to mají v palici... Studovat věci, které kladou otázky, ne které dávají návody. A v podstatě to vůbec nemusí být takové ty formalizované, jo, zdroje. Člověk může číst cokoli v podstatě..“ (informant č. 5)

„že si prostě myslím, že člověk má být v pomáhající profesi spíš integrativní, že má mít víc těch směrů v sobě a že má vybírat spíš podle stavu a potřeb klienta nebo supervidovaného, že to má být jeho úmyslem se mu přizpůsobit..“ (informant č.4)

„my prostě trváme na tom, že ta sebezkušenost je důležitá.. já si myslím, že by tam měli jít lidi, kteří nějakou sebezkušenost, výcvik mají, jestli třeba absolventi SURu nebo nějaký jiný zaměření, kde prostě prošli sebezkušenostní skupinou a pak se naučej systemickou terapii, tak to, dokonce i my jsme tímhle způsobem uvažovali, že bychom takhle dělali ten náš výcvik.“ (informant č. 7)

„člověk kterej projde systemickou supervizí, tak vcelku, zároveň sám praktikuje, tak bych si dovedl představit, že by to potřebný moh dostat..“ (informant č. 3)

I přes společný postoj důležitosti vzdělání, odráží se zde opět ve výpovědích informantů určitý **nesoulad v tom, zda vzdělání „pouze“ v systemickém přístupu je pro praxi pomáhajícího profesionála dostačující nebo nikoli**, což koresponduje s tím, zda informanti považují systemický přístup sám o sobě jako dostačující (viz kapitola

3.10.3.2.1. „Systemický přístup jako universum?“) S tím souvisí i požadavky na výcvik systemických terapeutů a supervizorů. „*Projít sebezkušenostní skupinou a pak se učit systemické terapii*“ – znamená to, že v rámci výcviku systemické terapie nezískávám sebezkušenost? „Sebezkušenost“ ze systemického úhlu pohledu získávám přeci neustále. Samotné rozdělování „sebezkušenosti“ a „učení se systemické terapii“ je zajímavé. Jelikož nemám k dispozici nic jiného než „sebe“, nemohu se učit jinak než prostřednictvím sebe, tedy „sebezkušeností“. Nezpochybňuji však, že v závislosti na tom, s čím se setkáváme, je také naše získaná zkušenost jiná. To, o čem je možná tato polemika, je určitý předpoklad, že v rámci vzdělávání, by budoucí terapeut měl získat nějakou konkrétní „sebezkušenost“, která by měla vést k nějakému „konkrétnímu“, poznatelnému výstupu. To ovšem předpokládá existenci nějaké „žádoucí sebezkušenosti“, která ovlivní terapeuta „tím správným směrem“. Ten se dá pak odlišit od těch, kteří takovou „sebezkušenost“ nemají. To je ovšem ve značném protikladu systemického východiska, a tedy, že druhého nemohu cíleně ovlivnit a že existuje nějaké „správné“ oproti tomu jinému. Přesto je v praxi srozumitelná potřeba stanovovat kritéria pro odbornou kvalifikaci profesionálů, kde **systemický přístup čelí potřebě být „objektivizován“, a tedy redukován, aby mohl být předáván v rámci vzdělávání**, což je samo o sobě z konstruktivistického pohledu obtížné. Můžeme usuzovat, že tato otázka zůstává na úrovni polemiky mezi modernistickým a postmoderním přístupem k vzdělávání a tomu, zda je „systemický přístup“ uchopen jako filosofický postoj, jako „suprateorie“ nebo jako určitý terapeutický směr vyžadující doplnění jinými východisky.

Jak jsem již zmínila, informanti se shodují na potřebě kontinuálního sebezrovoje a sebereflexe, jako hlavních vodítkách „systemicky orientovaného supervizora“ a neopomíjí ani vliv vlastní osoby, neboť každý uchopuje systemický přístup svým vlastním způsobem.

„a taky holt marná sláva, jsme různý talenty, to je taky ve hře, já myslím, že taky je takovej důležitěj předpoklad, jak se člověk dovede bavit vobyčejně, jako když je v hospodě, prostě jsou lidi, pro který zkrátka ten dialog, není pro ně něco snadnýho.. holt zdokonalujeme ten nástroj sebe, kterej máme..“ (informant č. 3)

„(osobnostní zralost) no to je životní zkušenost ..a že je nějak připravenější reflektovat situace, do kterejch se dostává, ať už jsou to profesní a nebo soukromý situace a že v tomto smyslu je dál nebo nějak jako diferencovanější, že umí víc vodlišovat dobré od zlého se mi chce říct nebo že má prokreslenou tu skutečnost, že to není takovej jako difúzní celek, kterej způsobuje nějaký emoce a ty emoce nemám na uzdě,.. myslím že to je Jungův příměr, že ty emoce jsou jako kůň, na kterým jede ten rozum ten jezdec, tak že prostě toho koně ovládá, než aby ten kůň ovládal toho jezdce no..“ (informant č. 7)

Z rozhovorů tedy **vyplývá důraz na sebereflexi, otevřenost k různým pohledům, potřeba neustále rozvíjet své dovednosti a přednosti, ovšem také potřeba akademického vzdělání.** Toto jsou však předpoklady pro výkon role supervizora obecně. To, co může odlišovat supervizora využívajícího „systemický přístup“ v supervizi, je **přijetí systemického východiska, znalost tohoto konceptu a příslušných technik, ale ani tyto nemusí být na první pohled rozpoznatelné. Důsledné užívání systemických východisek totiž způsobuje, že „systemický přístup“ je na první pohled stále méně „rozpoznatelný“.** Jak uvádí jeden z informantů:

„nepoznáme systemickou terapii, pokud je dobrá..“ (informant č. 5)

Takové prohlášení je myslím plně platné a přenosné do kontextu „systemické supervize“.

3.10.3.4.2. Doporučení pro začínající supervizory

Doporučení pro začínající supervizory jsou perličkami na závěr plynoucími z dlouholeté zkušenosti informantů. Z velké části vypovídají samy o sobě, podtrhují výpovědi informantů a to, jak pojmají využívání systemického přístupu v supervizi, i když by se daly chápat jako doporučení pro profesionální praxi obecně. Celkově se dají výroky informantů rozdělit do šesti klíčových sdělení, které představuji a dokládám níže.

3.10.3.4.2.1. „Bud' sám sebou!“

„co je důležitý? Bejt svůj, to funguje nejlíp, nejlíc. To ale řekne každé, to není žádné objev ale..“ (informant č.1)

„aby kultivoval svoje danosti, to znamená, třeba já nevím, člověk kterej třeba umí pracovat s humorem, no tak toho využít, někdo to neumí že jo, tak člověk už se taky něco dozvěděl vod lidí, co se mu daří, takže, myslim si, že vopravdu nedělat to jako někdo, ale dělat to jako já, s tím, že leccos si člověk samozřejmě může půjčit, ale leccos si taky vlastně vobjeví, že teda funguje..(informant č. 3)

„třeba řekněme, aby si člověk pamatoval, že to nemá dělat, že jsem někdo, kdo nejsem.., že člověk je, kym je, třebas tím věkem taky, takže prostě člověk nemůže dělat, že je mu, já nemůžu dělat, že je mi dvacet a prostě holt když je někomu pětadvacet, no tak nemůže se tak úplně halit do toho hávu toho zkušeného..“ (informant č. 3)

„*Bejt svůj*“ – pokud chci „být svůj“, potřebuji nejprve vědět, „kdo jsem“. Pokud vím, „kdo jsem“, mohu „bejt svůj“ a „být sobě věrný“ – „nedělat to jako někdo, ale dělat to jako já“. To ovšem nepřichází samo o sobě, ale je určitým a neustálým ve spirále probíhajícím procesem vlastního sebepoznání a rozvoje. Pokud se budeme opírat o vývojový přístup k supervizi dle Stoltenberga a Delwortha (Stoltenberg, Delworth, 1987 in Hawkins, Shohet, 2004, Stoltenberg, Delworth, 1987 in Havrdová, Hajný, 2008) v rámci svého odborného růstu postupně upouštíme od potřeby držet se předepsaných teoretických postupů a nacházíme vlastní uchopení a osobitou praxi na úrovni „mistra“, kde můžeme být „sami sebou“, ale obohacení o to, co jsme se naučili a získali. Takový posun popisují i Inskippová a Proctorová (Inskippová, Proctorová, 1993 in Havrdová, Hajný, 2008) ve svém modelu učení, kdy uvádí jako poslední fázi učení „neuvědomovanou kompetenci“, kdy „díky opakování a získané zkušenosti se naučené stává flexibilně používaným nástrojem bez zvláštního intelektuálního úsilí“ (Inskippová, Proctorová, 1993 in Havrdová, Hajný, 2008 : 25). Nejúčinnějším způsobem učení je pak reflektovaná aktivita ve skutečnosti, jak ji popisuje a vyzdvihuje andragogický model učení (Havrdová, 1999, Havrdová, Hajný, 2008). Pohybujeme se tak ve spirále učení, kde skrz získávané zkušenosti člověk „roste“, chvílemi se sám sobě „ztrácí“, když si osvojuje nové kompetence, aby se posléze dostával zpět k sobě samému, ovšem s novou integrovanou zkušeností. **Důraz na reflexi v systemickém přístupu myslím umocňuje tento proces učení a opakovaně vybízí k tomu „být se sebou“ a „být sám sebou“.**

3.10.3.4.2.2. „Více pohledů je užitečnější, než jeden pohled!“

„skutečně myslím, aby člověk vopravdu věřil, že nemá patent na porozumění.. a že věci můžou být zcela jinak, než si myslíme... a aby člověk se nesnažil dospět k nějakému porozumění tečka.“ (informant č. 3)

„prostě důležitý je určitě, aby úplně nevěřil tomu, co vidí, aby naopak spoléhal na to, že odlišné vidění je pro něj užitečnější, než aby se všichni shodovali.“ (informant č. 3)

„*Aby člověk vopravdu věřil*“ – to je to klíčové pro skutečné uplatňování principů, které zde byly tak často opakovány. Přijetí jistoty nejistoty zní paradoxně, zvláště, pokud takové přesvědčení má být skutečně pevné. Přesto, pokud „*vopravdu věříme*“ v tato východiska, umožňuje nám to být skutečně otevření, zvýší se náš zájem o druhého, neboť nemůžeme vědět „jak to je“ a můžeme se nechat překvapovat novými porozuměními „jak to ten druhý má“. Pohybování se v otázkách a různých možnostech výkladu se pak vlastně

stává tou jistotou v nejistotě, o kterou se můžeme opírat.

3.10.3.4.2.3. „Bud' skromný!“

„no já v rozhovorech nejvíc oceňuju, když ten, co se ptá, nepřekáží, a to taky si myslím, že je to můj hlavní úkol, když jako se s lidma bavím.“ (informant č. 7)

„bud' skromný, to je asi to klíčový do začátku..“ (informant č. 2)

„tak aby byl ten člověk otevřenej učit se od svejch zákazníků.“ (informant č.2)

„pak ty principy, ten minimalismus, aby ten člověk byl schopen tý pružnosti, pomoc, kontrola, partnerská spolupráce.. neklanět se ani nevyvyšovat, že jo.“ (informant č. 2)

Ludewig (1994) spojuje imperativ „bud' skromný!“ s otázkou „vidím sebe, jako příčinu?“ (Ludewig, 1994 : 88). Takové doporučení můžeme chápat jako pobídku, např. v situaci, kdy se něco nedaří, obracet svou pozornost nejprve k sobě, zkoumat vlastní motivy, přesvědčení a vliv na interakci s druhými. Toto doporučení velmi koresponduje s východiskem, že pracovník „nemá patent na porozumění“. Pokud z tohoto vycházíme, přirozeně nás to vede ke „skromnosti“ a také k tomu, že dobře rozlišujeme, kdy intervenujeme na základě naší vlastní potřeby a kdy jednáme v souladu s vyslovenou žádostí od klienta (tedy základní systemické rozlišování „pomoci“ a „kontroly“, jak tento koncept rozvádí Ludewig, 1994, Úlehla, 2005, Parma, 2006).

„eventuelně to Shazerovské „Neser se, kam nemáš.“ Nespravuj, co není rozbité. Jo, to skromný je v tom smyslu podobným jako to Shazerovo nezachraňuj svět, nestojí to jenom na tobě, spolehni se na ty lidi, a tak dále by se to dalo rozvést, ale dá se to shrnout do toho „Bud' skromný!“ Ludewigovskýho..“ (informant č. 6)

„principy jako Nespravuj, co není pokažené. a Dělej, co funguje. a Nedělej, co nefunguje. a principy.. jako Chovej se jak voda. a Bud' dokonalá děvka. a prostě jo? Hledej cesty. Zase prostě jsme v rámci kontrolní či pomáhající, to je úplně jedno, které prostě někam vedou a někam směřujou, a jenom si vytvoř nějaká chytrá kritéria, která ti to umožní vyhodnocovat. Takové ty, to, co umí jako každý..“ (informant č. 5)

„Nespravuj, co není rozbité. Dělej více toho, co funguje. Když to nefunguje, dělej něco jiného.“ Tři známá, na první pohled jednoduchá, přitom obsahově velmi bohatá doporučení Centra pro krátkou terapii v Milwaukee. Kim Bergová (1991) upozorňuje na to, že určení toho, co „je či není rozbité“, je zcela subjektivní a nevědecké a v té souvislosti vybízí k tomu, aby terapeuti měli velmi široké pojetí toho „co funguje a co ne“, neboť

příčiny, kvůli nimž přichází klienti do kontaktu s pomáhajícími profesionály, pramení z odlišných kulturních a životních stylů.

Kim Bergová (1991) připomíná, že i přes použití různých možností a postupů pro navození spolupráce se nám nemusí vždy spolupráce podařit, vybízí k přijetí vlastních omezení a tedy také k určité „skromnosti“ a zdůrazňuje, že „je třeba si pamatovat, že klientka má právo rozhodovat o sobě sama a nést za to odpovědnost se všemi důsledky“ (Kim Bergová, 1991 : 43). Přesto vybízí k neustálé snaze vytvářet spolupracující vztah, k čemuž napomáhá další doporučení, které z rozhovorů vyplynulo – naslouchej a ptej se (viz níže).

V souvislosti se „skromností“ je třeba se ještě zastavit u jednoho doporučení, které se s tímto také pojí:

„Někdy je dobré nedělat nic.“ (informant č.4)

„Nedělat nic“ - v interakci s klientem či supervizantem ze systemického pohledu vlastně nelze, „nelze nekomunikovat“, můžeme se pouze k nějakému „systému“ záměrně nepřipojit. Co však to „nic nedělání“ znamená oproti „dělání“. „Dělání“ můžeme chápat ve smyslu „kontroly“, jak bylo zmíněno výše, kde přejímáme odpovědnost „za klienta“ v určité věci a poté zasahujeme, rozhodujeme, intervenujeme. „Nic nedělání“ oproti tomu můžeme chápat jako uvážlivost v intervenování (včetně užívání technologických postupů), plnou důvěru ve schopnosti klienta, který nejlépe ví, co je pro něj dobré a zdrženlivost v rozhodování a přejímání odpovědnosti za klienta. Jak zmiňuje jeden z informantů

„Nic nedělání“ umožňuje zůstat ve „skromnosti“ a v pozorné, reflektující poloze, která zvenku může působit jako „nic nedělání“, avšak je vnitřně bohatá a plná. Ve své jednoduchosti a střídmosti pak může být mnohem účinnější, než ty nejlépe míněné rady a doporučení či uplatňování bohatého terapeutova instrumentária.

3.10.4.3.2.4. „Naslouchej a ptej se!“

„poslouchej druhý lidi, co ti říkaj. Cokoliv, co druhý říkaj, to je.. si něco žádaj. Žijeme ve světě složeným z žádostí, ne problémů.. Co se to po tobě vlastně žádalo? A ptej a zkoušej se na to ptát. Musím naslouchat a zkouším se ptát. Pořád. Naslouchej a ptej se.“ (informant č. 2)

„a důležité je prostě zkoušet a dělat, testovat to, mít dobrou rámc, mít to dobře zakontextované, rozumět jakejmsi jako vztahům a pozadím na téhle úrovni jako vysoké, spíše druhořádkové úrovni.“ (informant č. 5)

„asi umění pokládat v pravý čas ty pravé otázky.“ (informant č. 4)

„že třeba takový jako empatie je dobrá věc, ale není to všechno.“ (informant č. 3)

Naslouchání a kladení otázek – dovednosti skloňované snad všemi terapeutickými směry jako základní pro vedení terapeutického rozhovoru. Významné však je, z jaké pozice „nasloucháme“, na co se při naslouchání zaměřujeme a na základě toho, jak, kdy a z jaké pozice se ptáme. Ačkoli „naslouchání a kladení otázek“ jsou základní dovednosti – je to „umění“. Systemická východiska umožňují např. nazírat na „problém“ jako na převlečenou „žádost“, neboť jestliže vyslovím „problém“, automaticky je to spojeno s nějakým očekáváním. Vyslovení problému v sobě nese naději na změnu, ke které mohou směřovat svou pozornost. Např. v narativní terapii je velká pozornost věnovaná „dekonstruktivnímu naslouchání“ a „dekonstruktivnímu dotazování“ jako specifickým dovednostem a nástrojům terapeuta (např. Freedmanová, Combs, 2009, Gjuríčová, Kubička, 2003, 2009, 2009). V rámci přístupu „na řešení orientovaného“ jsou centrem pozornosti výjimky z problému, či pozitivní změny před a mezi sezeními atd. (např. Kim Bergová, 1991) Můžeme tedy říci, že není „jedno“ „naslouchání“, ale že je opět ve hře rámc, ze kterého při naslouchání a dotazování vycházíme, který určuje jak a čemu naslouchám a na základě toho, jak a na co se ptám.

3.10.4.3.2.5. „Ono to vždycky nějak dopadne!“

„někdy člověk nevodhadne věci, tak se to nezblázní no.. takže se snažím lidem dávat najevo, že se nemusí zbláznit, teda z toho, když tam jsou s tou rodinou a moc si nevědí rady, no tak něco řeknou.“ (informant č. 3)

„rozhodně pro toho začínajícího asi bych doporučil, (šeptem) vono to dycky nějak dopadne.., takže vono se nic nestane, když člověk řekne nějakou blbost, prostě se jde dál a taky jak známo, ty přítomný vždycky slyší něco ještě jinýho než člověk říká, takže to může tak jako pomoci k tomu, že většinou člověk ve chvíli, kdy se strašně snaží, tak ztrácí tvořivost (smích) a je strašnej že jo, takže když na něčem vopravdu záleží, tak to jsem vždycky vopravdu k zoufání, teda neproduktivní no.“ (informant č. 3)

Tyto výroky podthují potřebu přijetí vlastních omezení a také zkušenosti, že ačkoli se člověk snaží, nemusí „to vždycky sednout“, dokonce když se snaží příliš, „ztrácí tvořivost

a je to k zoufání.“ To, co se děje, když se „*strašně snažíme*“ je zpravidla obrácení pozornosti do sebe, zažíváme zahlcení vlastními obsahy, předpoklady či přemýšlením, např. jaký nejuhodnější postup zvolit. Tento proces pak znemožňuje naslouchat druhému, neboť jsme zaměstnáni dialogem sami se sebou. Důvěra ve schopnosti klienta, přijetí jen omezené účinnosti vlastního jednání a předpokladu, že nemohu s jistotou vědět, co druhý z mé řeči „uslyší“, mohou pomoci odlehčit vnitřnímu tlaku či zahlcení a obrátit svou pozornost zpět k dialogu s druhým.

3.10.4.3.2.6. „Zůstaň pozorný, a to i k systemickému přístupu!“

„no, aby to systemický učení dost ověřoval, kdy ho používat. Aby neměl na hlavě systemický klapky, aby se nedíval jenom takhle. Aby se právě naučil z toho něco vzít, ale něco si i nevzít. Aby se nestal otrokem systemiky. Spíš aby si ještě rozšiřoval pohled ještě o jiný perspektivy. Aby si uvědomoval, kdy, v jakých situacích v supervizi potřebuje něco jiného vidět, nebo něco jiného dělat, protože se ta systemika na to nehodí.“ (informant č.4)

„budte dobrými systemiky a budete dobrými čímkoliv..“ (informant č. 5)

Doporučení „*více pohledů je lepší než jeden pohled*“, které rozvíjím výše, se propojuje s tímto závěrečným poselstvím, které vybízí k otevřenosti a schopnosti do jisté míry znevažovat nebo kriticky uvažovat i o systemickém přístupu jako takovém. Jak jsem již zmínila, k takovému postoji nabádá např. Ludewig (1994) nebo Schlippe, Schweitzer (2001). Přijetí systemického přístupu, jako jediného možného, by ve své podstatě vyvracelo sama sebe. Přesto je na místě rozlišovat úroveň, ve které o systemickém přístupu uvažujeme, jak rozvíjím v kapitole 3.10.3.2.1. „Systemický přístup jako universum?“. Dalo by se říci, že zachovávání otevřené pozice, a to i k platnosti systemického přístupu, je pro toto teoretické východisko typické. Pokud naplňuji tento postoj, mohu se stát „*dobrymi čímkoliv*“. Ludewig (1994) v této souvislosti vznáší imperativ „*Nikdy se nedrž zásad slepě*“ a spojuje jej se sebereflexivní otázkou „*užívám těchto zásad pružně a ve vztahu ke kontextu?*“ (Ludewig, 1994 :88). Tato otázka by tedy mohla být zároveň odpovědí na to, jak se zmíněnými doporučeními ve své praxi zacházet.

V závěru této kapitoly můžeme dodat, že tato doporučení celkově korespondují s „10+1 vodítek pro praktickou orientaci“, které sestavil Ludewig (1994) na základě svých zkušeností z praxe (viz příloha č. 1 „10+1 vodítek pro praktickou orientaci“), a na které odkazují v teoretické části. Zajímavé je, že ačkoli někteří respondenti uvedli, že tato

„vodítka pro praxi“ neznají (viz příloha č. 5 „Výstupy z rozhovorů se supervizory: graf č. 2 „četnost užívání nástrojů, technik, postojů pro vnitřní práci supervizora“), vytvořili sami, na základě své zkušenosti, obdobná doporučení. Potkávají se zde tedy praktická doporučení zasazená do teorie z různých stran a potvrzuje se užitečnost těchto vodítek.

IV. Diskuse

4.1. Diskuse k výstupům výzkumu

V rámci výzkumu jsem se zabývala tím, jaké jsou možnosti využití systemického přístupu v supervizi. Záměrem bylo nahlédnout do této oblasti skrz osobní zkušenosti a praxi supervizorů vzdělaných v tomto směru a získat představu o jejich postojích k tomuto přístupu a k možnosti jeho aplikace v rámci supervize. Na základě své osobní zkušenosti s tímto přístupem jsem si předem stanovila okruhy zkoumaných témat, přitom jsem ale zůstala otevřená možným novým oblastem zkoumání.

Díky výzkumu jsem měla možnost nahlédnout do bohatosti osobních zkušeností a postojů supervizorů, což pro mne osobně bylo velmi cenné a obohacující. V rámci výzkumu jsem nutně pracovala i s vlastními postoji a zkušenostmi s užíváním tohoto přístupu v supervizi a díky rozhovorům se supervizory a následné práci s texty se řada mých postojů změnila a rozšířilo se mé uvažování o systemickém přístupu jako takovém. Osobně jsem se seznámila se systemickým přístupem v rámci psychoterapeutického výcviku, do kterého jsem vstoupila před 10 lety. Přirozeně jsem přístup začala využívat ve své ergoterapeutické a manažerské roli, ve které jsem působila, a následně pro mne bylo samozřejmé jej přenést i do oblasti supervize, kterou jsem v roce 2006 začala studovat na Fakultě humanitních studií UK v Praze. Má zkušenost se systemickým přístupem a supervizí je v porovnání se zkušeností supervizorů krátká, přesto výrazně vstupovala do výzkumné práce a bylo třeba ji neustále reflektovat. Souhra role výzkumníka a začínajícího supervizora, který má sám zkušenost se systemickým přístupem, mohla zkreslit výstupy výzkumu. Ačkoli jsem dbala na důslednou reflexi, mé chápání systemického přístupu, zkušenosti a předpoklady o jeho využití v supervizi, a jistě také má role začínajícího supervizora, nebylo možné plně oddělit. Na druhou stranu mi myslím právě tyto pomáhaly vidět různé kontexty a souvislosti, snáze rozumět některým výpovědím supervizorů či uchopit některá teoretická východiska a to, jak se odráží v myšlení a v praxi supervizorů.

Zásadní pro mě byla reflexe mé vůle a potřeby objektivizace systemického přístupu pro výzkum. Oproti původnímu očekávání popisu konkrétních metodologických postupů systemického přístupu uplatnitelných v supervizi, se začal rozvíjet daleko širší pohled na tento přístup, kdy se jako mnohem významnější ukázalo filosofické východisko supervizorů a jejich způsob myšlení. To se poté odrazilo v uspořádání a uchopení celé

diplomové práce. Ačkoli byl tedy původní záměr sledovat také konkrétní metodologické postupy, tato část výzkumu se ukázala jako méně významná. Oproti tomu vystoupilo jako důležité vymezení systemického přístupu a práce s pojmy obecně, prokreslily se charakteristické prvky systemického přístupu, či myšlení, a objevilo se uvažování o systemickém přístupu jako o „suprateorii“ přenosné nezávisle na kontextech. Toto považuji za velmi významné a v protikladu ke snaze o objektivizující popis tohoto přístupu v rámci výzkumu. Setkávala jsem se tedy s obtížnou situací, jak zachytit systemický přístup a určitým způsobem jej popsat za současného uvažování a reflexe, že z konstruktivistické perspektivy toto není zcela možné. V rámci zpracování výzkumu jsem se tedy nevyhla určité míře objektivizace, potažmo redukce. Jednoznačně se však naplnil můj předpoklad, ze kterého jsem ve svém výzkumu vycházela, a tedy, že systemický přístup je v supervizi velmi dobře uplatnitelný.

Níže shrnuji pro mě zásadní sdělení a výstupy výzkumu a vedu diskusi k jednotlivým oblastem mého zájmu, které jsem si stanovila v úvodu výzkumu.

Jak vymezují supervizoři systemický přístup

V rámci přípravy výzkumu jsem předpokládala, že bude významné zabývat se vymezením pojmu „systemický přístup“, neboť je v odborné literatuře různě ohraničen a i má zkušenost z praxe ukazuje nejednoznačnost užívání tohoto pojmu. Tento můj předpoklad se v rámci výzkumu více než naplnil a vystoupilo jako zásadní rozlišování teoretického východiska při užívání tohoto pojmu. Přesto je možné říci, **že všichni supervizoři tento pojem užívali v souvislosti s kybernetikou druhého řádu, radikálním konstruktivismem a sociálním konstrukcionismem**, ačkoli bylo možné sledovat **různou míru radikalit uplatňovaných principů** plynoucích z těchto východisek a různé zacházení s objektivistickými fenomény (např. existence přenosu a protipřenosu).

Důležitá, a v úvodu mého výzkumu opomenutá, myšlenka, byla z konstruktivistické perspektivy **nemožnost skutečně zachytit, či popsat systemický přístup**, neboť ten sám o sobě neexistuje a je pouze věcí výkladu a našeho vlastního porozumění či konstrukce v jazyce. Zde myslím hrála významnou roli má snaha realizovat „objektivní výzkum“ a také má role začínajícího supervizora, kdy jsem si během výzkumu uvědomila, jak jsem byla ponořena do zkoumání možností užití metodologie, abych našla pevné body, kterých se držet ve své začínající praxi. Připomenutí konstruktivistických východisek pro mě bylo velmi cenné a díky výzkumu se změnil můj postoj k užívání metodických postupů. Když

jsem mohla zaměření na metodologii opustit, přineslo to překvapivě mnohem větší „jistotu v nejistotě“, svobodu, zároveň jistou vnitřní pevnost a také možnost se přiblížit klientům a supervizantům. Práce na výzkumu tedy také ovlivňovala mé postoje a díky práci s texty jsem byla vystavena nutnosti dělat rozlišení, zaujímat různá východiska a perspektivy, což pro mne bylo obohacující.

Nosná také byla myšlenka systemického přístupu jako zastřešujícího východiska, které pokud je jednou zvnitřněno, není možné se již dívat jinak, než systemicky, resp. konstruktivisticky. S tímto je spojené možné **chápaní systemického přístupu jako „suprateorie“**, jak jsem zmínila výše. Ačkoli v tomto nepanovala mezi supervizory shoda, osobně se přikláním tomu, že je možné takto systemický přístup, resp. myšlení, chápat, jak uvádí např. Ludewig (1994). Informanti se shodovali v tom, že si vytvořili ve své praxi svůj osobitý **integrativní styl, ve kterém již nemají potřebu odlišovat, co vše používají**. Primárně se řídí kontraktem a užitečností zvoleného způsobu práce pro klienty/supervizanty. Z rozhovorů však jasně vystoupilo, že svou práci reflektují, a tedy nutně dělají rozlišování, s čím pracují, ale vzhledem k jejich zkušenostem **dochází k této reflexi automaticky. Postoj „zvědavosti“**, či jinak řečeno, schopnost vidět svět „dětskýma očima“, **pak reflexi a vidění různých úhlů pohledu, posiluje**.

Další oblastí mého zájmu bylo sledovat pomezí supervize a terapie, a supervize a koučingu. V tomto ohledu jasně vystupovalo, že **supervizoři kontexty reflektují**, pracují s nimi, ale **nevnímají zásadní rozdíly v uplatňování systemického myšlení či metodických postupů v rámci těchto oblastí. Rozdíly jsou dány pouze vnějším rámcem, tedy kdo se účastní, o čem je řeč a jaký je cíl spolupráce**.

Ačkoli považovali supervizoři vymezování systemického přístupu pro jejich vlastní práci i obecně za nepodstatné, přesto vystoupily určité klíčové charakteristiky či principy tohoto přístupu, které korespondují s popisem v odborné literatuře:

- klient je vnímán jako autonomní, svébytný, svéprávný, schopný svou situaci řešit
- „neexpertnost“ či „nevědění“ - být „expertem na rozhovor“, nikoli být „expertem na problém“, „neexpertnost“ nám umožňuje být blízko skutečným lidem
- orientace na zdroje a výjimky z problému
- dojednávání, kontraktování
- svoboda a s ní spojená odpovědnost za vše, co ve svém životě činím
- rozšiřování úhlů pohledu a možností volby pro klienta
- zpochybňování „velkých pravd“, neboť vše může být ještě úplně jinak a je vždy věci výkladu.

Jaké jsou postoje a zkušenosti supervizorů v používání systemického přístupu v supervizi

V rámci výzkumu se jasně potvrdil můj předpoklad, že **systemický přístup, resp. východisko, je pro supervizní praxi velmi vhodný, neboť některé základní principy supervize, již ze své podstaty naplňuje** (např. práce se systémy, reflexe, hledání jiného úhlu pohledu, kontraktování, zkompetentňování, zplnomocňování klienta atd.). Oproti jiným přístupům je zásadně jiný možností „nerozumět“ a tím, že nehledá jedno správné a jediné porozumění (neboť vychází z předpokladu, že k realitě nemáme přímý přístup, tedy není možné ji skutečně poznat a k dispozici máme pouze vlastní konstrukty o ní).

Jak jsem již zmínila, supervizoři neviděli význam ve vymezení systemického přístupu, tedy ani i v rámci supervize. Přesto, pokud měli vyzdvihnout, čím je jejich práce charakteristická, vždy **vystupovalo do popředí jejich základní konstruktivistické, nebo přesněji řečeno postmoderní, východisko** a jejich popis se shodoval s charakteristikami systemického přístupu obecně, které uvádím výše. Celkově supervizoři vymezují supervizi skrze její kontext, ale zpochybňují existenci jakési obecné supervize. Způsob jejich práce se v různých kontextech, dle jejich slov, výrazně neliší, jediný zmiňovaný rozdíl byl v míře uplatňování některých principů. Je tedy možné usuzovat, že **systemický přístup je přenosný a uplatnitelná v nejrůznějších kontextech**, což koresponduje se současnou situací, kdy nachází své uplatnění nejen v terapii a supervizi, ale např. i v managementu a pedagogice.

Jako **specifická forma supervizní praxe se pak ukázala práce s reflektujícími týmy**. Ačkoli tuto formu práce znám z vlastního výcviku v systemickém přístupu, neočekávala jsem, že se v rámci rozhovorů objeví, neboť jsem se nesetkala s jejím uplatňování v externí supervizi v sociálních a zdravotních službách. Supervizoři o této metodě práce mluvili v souvislosti s výcvikovou supervizí v systemické a rodinné terapii, ale to, že se v rámci rozhovorů tato metoda objevila, přineslo pro mě zajímavou myšlenku, že by mohla být velmi podnětná právě v rámci supervize externí v sociálních a zdravotních službách, neboť její formát je šetrný a vskutku rozvíjející různé pohledy a perspektivy. I když na druhou stranu je třeba říci, že je organizačně náročnější, vyžaduje určitou zkušenost účastníků či v případě zapojení více supervizorů by výrazně vzrůstaly náklady na supervizi. Vzhledem k tomu, že v rozhovorech nebyly dále data k tomuto tématu, tuto myšlenku jsem dále nerozvíjela, ale **jako možnost pokračování práce či experimentálního testování, zda by byla tato forma práce skutečně přenosná do externí supervize a v jaké podobě, se mi zdálo velmi zajímavé**. Z konstruktivistického pohledu nejsou žádné překážky, proč by nemohla být do tohoto kontextu přenesena.

Supervizoři na základě svých zkušeností také formulovali určitá doporučení pro praxi začínajících supervizorů, kdy se shodovali na:

- důležitosti se kontinuálně vzdělávat a rozvíjet,
- reflektovat svou praxi,
- neustrnout v jednom porozumění a chápat více pohledů jako cennější a užitečnější,
- být především „sám sebou“ a také pracovat s tím, kdo jsem,
- být skromný, jak v intervenování, tak ve víře ve vlastní účinnost,
- přestovat otevřenou mysl a rozvíjet pohled „dětskýma očima“,
- a s tím spojené umění skutečně naslouchat a „zvědavě“ a užitečně se ptát,
- a nakonec nezapomenout, že je třeba být pozorný a neustrnout ani v chápání a uplatňování systemického přístupu.

Bylo pro mě překvapením, jak výrazně zmíněná doporučení vycházející z praxe supervizorů korespondují s doporučeními pro praxi Ludewiga (1994) (viz příloha č. 1, 10+1 vodítko pro praktickou orientaci) a potvrzují tak platnost a užitečnost těchto vodítek.

Jaké systemické metody a postupy využívají supervizoři ve své praxi

Oproti původnímu očekávání možnosti sledovat konkrétní nástroje, či techniky, vystoupilo jako významnější téma, jak supervizoři přistupují k užívání metodologických postupů. Jak jsem již zmínila, **jednoznačně vystupoval důraz na způsob myšlení, oproti důrazu na technologické postupy**. Můžeme říci, že **supervizoři považují za „dobrou“ supervizi situaci, kdy technologické postupy nejsou znatelné**. Spíše tedy než otázka, jaké nejčastěji užívají nástroje, stojí, jak s nimi zachází. Z rozhovorů vystupovala velká šíře a bohatost instrumentária supervizorů, které ale užívají tehdy, kdy jsou užitečné pro daný kontext a nebrání se tvořit „techniky ad hoc“, na základě potřeby klienta/supervizanta. Toto koresponduje s důrazem na flexibilitu a přizpůsobení se klientovi, které supervizoři zmiňovali jako důležité dovednosti.

V této oblasti se tedy odklonil můj původní záměr či očekávání výzkumu. I když bylo možné získat určitou představu o preferenci používaných nástrojů a principů, jak z rozhovorů, tak ze zpracování dotazníku, z perspektivy celého výzkumu se to neukázalo jako významné. V souvislosti s tímto zjištěním jsem uvažovala, že vhodným doplněním výzkumu by bylo pozorování praxe supervizorů a vedení návazných hloubkových rozhovorů, kde by bylo zajímavé se zaměřit na uplatňování filosofického východiska

v rámci supervize, spíše než na sledování konkrétních metodických postupů. I když samozřejmě i tento rozměr by mohl být zajímavý, pokud by se výzkumník rozhodl systemický přístup skutečně „objektivizovat“. Vzhledem ke kapacitě a rozsahu práce jsem již neměla možnost se vydat touto cestou dál, ale vnímám tento směr uvažování o pokračování výzkumu jako velmi zajímavý.

Jaký přínos a jaké limity vnímají supervizoři v používání tohoto přístupu v supervizi

V rámci výzkumu se ukázala jako nosná diskuse, zda je možné považovat systemický přístup za „supraterorii“, či zda je sám o sobě „nedostatečný“ a potřebuje doplnění jinými terapeutickými východisky, jak jsem zmínila výše. V rámci výzkumu však **nevystoupily konkrétní limity tohoto přístupu**, které by svědčily o potřebě doplnění jinými terapeutickými koncepty. Jednalo se spíše o míru uplatnění, či preferenci některých postupů oproti jiným, a to především v oblasti používání „kontroly“, ve smyslu systemického zacházení s tímto pojmem (Ludewig, 1994). Do popředí vystupovalo spíše osobní uchopení systemického přístupu a to, zda s ním supervizoři zachází „objektivisticky“ či „konstruktivisticky“ a stejně tak to, jestli s možnými jinými terapeutickými modely zachází ve své praxi „objektivisticky“ či „konstruktivisticky“. Bylo možné tedy sledovat různou míru - „radikalitu“ - uplatňování konstruktivistických východisek. **To, co jednoznačně vystupovalo, bylo, že konstruktivistické východisko umožňuje pracovat i s objektivistickými fenomény** (např. přenosem a protipřenosem), **ovšem konstruktivisticky, avšak v opačném případě to nelze** (nelze objektivisticky uplatňovat konstruktivistické východisko, to je skutečným paradoxem).

Jak vnímají supervizoři vlastní profesní vybavenost

Jak jsem již zmínila, supervizoři **kladli důraz na kontinuální seberozvoj a sebereflexi**. Všichni jsou akreditovanými supervizory a vnímají potřebu být otevření dalšímu učení, ale **nevystupovala konkrétní potřeba dalšího cíleného vzdělávání v supervizi**. Toto zjištění však nevnímám jako nijak překvapivé, vzhledem k délce praxe supervizorů a míře jejich zkušeností.

Oproti mému očekávání se však ve výzkumu ukázalo jako důležité **téma vzdělávání supervizorů obecně**. Zde se kopíroval rozpor mezi uvažováním o systemickém přístupu jako o „supraterorii“ či jako jednom z možných terapeutických směrů, který vyžaduje doplnění jinými. Nemůžeme říci, že by z výzkumu vystoupil jednoznačný závěr, diskuse spíše odráží současnou situaci v šíři možností a forem supervize a s tím spojená vytvářející

se kritéria na vzdělávání v supervizi. Doporučení, či požadavky na roli supervizora, formulovaná supervizory, jsou z mého pohledu platná pro vzdělávání v supervizi obecně, nikoli specificky pro systemický přístup. A pokud tato byla formulována, tak v souladu s charakteristikou systemického přístupu, které uvádím výše.

4.2. Diskuse k výzkumné metodě

V rámci výzkumu jsem zvolila jako ústřední metodu sběru dat semi-strukturované rozhovory, které jsem následně doplnila o dotazník, mapující představu supervizorů o četnosti užívání systemických nástrojů v jejich praxi.

Můžeme uvažovat o alternativní metodě sběru dat. Vzhledem k tomu, že mým záměrem bylo zkoumat, jaké **postoje** mají supervizoři k užívání systemického přístupu v supervizi, nabízí se možnost získat data nestrukturovaným rozhovorem a zvolit „grounded theory“ jako východisko pro výzkum, které je v takových případech doporučováno (Hendl, 2005, Strauss, Corbinová, 1999). O tomto způsobu práce jsem při přípravě výzkumu uvažovala, avšak převážila potřeba pracovat s vlastními předpoklady v rámci výzkumného tématu, kdy se jako užitečnější ukázalo je zformulovat do určitých oblastí mého zájmu. Tyto mi však nebránili v možnosti upravit směr výzkumu v jeho průběhu a být otevřená novým zjištěním. Vzhledem k tomu, že mým záměrem bylo nahlédnutí do této problematiky, či určitá sonda, byl tento postup vhodnější.

Vzhledem k tomu, že jsem měla záměr zjistit také, jaké jsou **zkušenosti** supervizorů s užíváním systemického přístupu v praxi, můžeme uvažovat o pozorování jako o další alternativě sběru dat, která by mohla více vypovědět o skutečné praxi supervizorů, nikoli o uvažování supervizorů o ní. Tento postup se mi zdál však velmi náročný z hlediska možnosti zajištění souhlasu supervizora a supervizantů s účastí výzkumníka v rámci supervizí. Navíc pozorování by bylo nutné doplnit také o hloubkové rozhovory, neboť pouhé pozorování nevypráví o názorech, postojích, východiscích či smýšlení supervizorů, což by vyžadovalo od supervizorů značnou časovou investici. Vzhledem k záměru výzkumu se mi tedy využití semi-strukturovaných rozhovorů zdálo vhodnější a pro účely práce dostačující. V případě navazujícího výzkumu, pro hlubší poznání, jak supervizoři uplatňují filosofická východiska ve své praxi, by však pozorování bylo velmi vhodnou metodou sběru dat.

Je třeba se zmínit ještě o jedné alternativě, a to je skupinová diskuse (Hendl, 2005) nebo metoda „focus group“ (např. Morgan, 1997, Morgan, Kruegel, 1998). Morgan (1997) zmiňuje, že ačkoli před desetiletím nebyla metoda „focus group“ nijak rozšířená, v současné době lze v akademických časopisech nalézt za rok více jak 100 studií užívajících tuto metodu sběru dat. Morgan (1997) popisuje, že se v zásadě jedná o skupinové interview, nikoli však ve smyslu sledování výzkumníkovy otázky a následné odpovědi participanta, ale především v možnosti využít interakcí ve skupině, které mohou přinášet vhléd a významné informace, ke kterým by v rámci individuálního rozhovoru nebyl přístup. Je zde však také řada rizik. Morgan, Kruegel (1998) uvádí, že forem a podob této metody je v současné době velké množství a často dochází ke zmatení, co lze za tuto metodu považovat. Hendl (2005) uvádí jako riziko např. dynamiku skupiny, která může do procesu sběru dat vstoupit, kdy hlasy některých účastníků mohou dominovat a jiné stát v pozadí a následně při analýze dat scházet atd. Také je třeba brát v úvahu náročnost organizace takového setkání, omezený možný počet předem stanovených témat (vzhledem k časové náročnosti a možnosti, aby se všichni členové mohli vyjádřit) a značné nároky na schopnost výzkumníka vést takovou diskusi. Vzhledem k omezené časové kapacitě supervizorů, náročnosti organizace a vedení diskuse, a také zvolenému tématu (riziko ochoty sdílet zkušenosti vzhledem k tomu, že informanti jsou v jistém smyslu konkurenti na trhu v rámci vzdělávání v systemickém přístupu) byla mnou zvolená metoda sběru dat vhodnější.

Vzhledem k mé rodící se identitě supervizora využívajícího systemický přístup jsem při přípravě výzkumu uvažovala ještě o alternativním způsobu práce, a to o etnografické studii. Ve své praxi vnímám, že lidé vzdělaní v systemickém přístupu vytvářejí jistou sociální skupinu, resp. více sociálních systémů a jejich zkoumání by bylo jistě zajímavé. „Etnografické studie odrážejí široké spektrum zájmů – zkoumají perspektivy členů skupin, obsahy a formy jejich myšlení, interakce a sociální praktiky. V popředí obvykle stojí otázka, jak jedinci společně vytvářejí sociální skutečnost“ (Hendl, 2005 : 118). Ačkoli by bylo možné dívat se na tyto jevy „zevnitř“ skupiny, nakonec jsem od tohoto přístupu ve svých úvahách ustoupila, neboť spíše než zkoumání supervizorů jako skupiny bylo mým záměrem dívat se na supervizi jako metodu práce využívající systemický přístup. V rámci probíhajícího výzkumu se mi však začalo ukazovat, že pokračování výzkumu tímto směrem by mohlo být velmi zajímavé, i vzhledem k narůstajícímu počtu systemicky vzdělaných supervizorů, kteří tento přístup mají jako své základní východisko, oproti informatům, kteří se s tímto přístupem zpravidla setkali již jako zkušení praktici v jiných

terapeutických směrech.

V závěru se chci ještě pozastavit u užití dotazníku v rámci rozhovorů. Ačkoli tento způsob práce není v kvalitativním výzkumu typický, je také možný, jak uvádí Hendl (2005). Vzhledem k mému původnímu záměru výzkumu sledovat také preference supervizorů v užívání metodologických postupů, vnímala jsem jako vhodné doplnit rozhovory o strukturovaný přehled nástrojů a technik. Navíc toto doplnění vzniklo na základě pilotního rozhovoru a nebylo původně plánováno. Ačkoli se zpracování dat z dotazníku v rámci analýzy rozhovorů nakonec neukázalo jako významné, při práci s ním v rámci rozhovorů vznikaly četné komentáře, které dotvářely obraz o postoji supervizorů k užívání těchto nástrojů, což se naopak ukázalo jako velmi nosné téma. Dotazníky navíc dávají, sice orientační, ale přesto určitou informaci o preferencích supervizorů v užívání určitých metodických postupů. Z tohoto hlediska vnímám, že bylo doplnění rozhovorů o dotazníky vhodné.

Doporučení pro možné pokračování výzkumu:

V rámci výzkumu pro mě vzešly některé zajímavé otázky, na které již nebylo možné se zaměřit v rámci mého výzkumu, ale mohly by být zajímavé pro navazující, prohlubující výzkum:

- Jak jsou uplatňována filosofická východiska a principy systemického myšlení v konkrétních supervizních situacích, tedy jak se setkává vyslovené s tím, co lze pozorovat v praxi supervizorů?
- Jak supervizoři pracují se svou reflexí a co jim pomáhá umět se „podívat za roh“, na „třetí stranu mince“?
- Jsou, a pokud ano, tak jaké, rozdíly v uplatňování systemického přístupu v supervizi mezi supervizory, kteří se do supervizní role dostali díky tomu, že si to okolí a sociokulturní okolnosti vyžádaly (neboť supervize nebyla rozvinuta), oproti těm, kteří si tuto profesi zvolili jako výchozí?
- Jak je nebo není systemické přemýšlení (východisko supervizora) přenášeno na supervizanty? Vzniká přímý nebo skrytý tlak na supervizanty, aby také přijali toto východisko a přenášeli jej do své praxe? Jaké to je, když se setkají supervizor a supervizant se zcela odlišnými teoretickými východisky?
- Jak by bylo možné aplikovat metodu reflektujícího týmu T. Andersena do kontextu externí supervize v sociálních a zdravotních službách?

- V případě snahy objektivizovat systemický přístup se zaměřit na konkrétní metodu práce (z tohoto pohledu je zajímavý např. koncept pomoci a kontroly Ludewiga (1994) a s tím spojené situace, kdy přistoupí supervizor k přebírání odpovědnosti za supervizanta) a její uplatňování v rámci supervize.

Jak je patrné, vějíř možností pokračování výzkumu je široký. Považuji mnou zvolené metody výzkumné práce za vhodné, neboť přispěly k prokreslení zvoleného tématu a pomohly vytvořit představu o možnostech využití systemického přístupu v supervizi, což bylo záměrem výzkumu.

V. Závěr

Ve své práci jsem se zabývala možným využitím systemického přístupu v supervizi. Cílem bylo zjistit, jak supervizoři, kvalifikovaní v tomto přístupu a v roli supervizora, chápou pojem „systemický přístup“, jaké jsou jejich postoje a zkušenosti s jeho aplikací v supervizní praxi.

Celkovým záměrem práce bylo, skrz toto nahlédnutí do praxe, otevřít diskusi k možnostem, jak se toto terapeutické východisko může odrážet v supervizní praxi. Práce se také zaměřovala na formulování charakteristických prvků tohoto přístupu, výhod a možných omezení, včetně dialogu s jinými psychoterapeutickými východisky.

Jako hlavní výstupy výzkumu můžeme uvést:

- Celkově vystupuje, že pojem systemický přístup supervizoři spojují s kybernetikou druhého řádu, radikálním konstruktivismem a sociálním konstrukcionismem, které ve své praxi také uplatňují, ačkoli bylo možné sledovat různé preference a míru radikalit uplatňovaných principů.
- Většina supervizorů pojímá systemický přístup jako zastřešující „suprateorii“, umožňující meta-komunikaci a z větší části nevnímají potřebu doplnění jinými psychoterapeutickými koncepty. Výzkum však neprokázal, zda je systemický přístup sám o sobě dostačující nebo zda potřebuje doplnění jinými terapeutickými směry.
- Ukázalo se jako významné odlišovat systemický přístup jako popsany teoretický psychoterapeutický model, od „vyšší“ roviny uvažování o systemickém přístupu, kdy je chápán jako způsob myšlení a styl života.
- Supervizoři popisují svou supervizní praxi jako integrativní osobitý styl, ve kterém užívají různé inspirace při současném zachování systemické perspektivy uvažování. Jednoznačně vystupovalo, že systemické (resp. konstruktivistické) východisko umožňuje pracovat i s objektivistickými fenomény (např. přenosem a protipřenosem), avšak v opačném případě to nelze (nelze být objektivistickým konstruktivistou).
- Supervizoři chápou supervizi skrz vymezení jejího kontextu, tedy kdo se bude supervize účastnit, jaké je téma a jaký je cíl supervize. Nevnímají ale zásadní rozdíly v aplikaci systemického přístupu v rámci různých supervizních kontextů.

- Zajímavým zjištěním bylo, že supervizoři nevnímají rozdíly ani v uplatňování systemického přístupu mezi supervizí, terapií a koučingem. Rozdíly formulují pouze v míře uplatňování některých principů a ve vymezení rámce spolupráce. Vystupuje tedy, že tento přístup je plně přenosný v rámci různých kontextů.
- Jako významný se ukázal postoj supervizorů k užívání metodologických postupů. Supervizoři jednoznačně kladou důraz na uplatňování filosofického východiska a systemických principů a používání metodických nástrojů chápou pouze jako prostředek, kterým mohou tato východiska naplňovat, nekladou na ně však zvláštní důraz.
- Z výzkumu nevystoupily zásadní překážky nebo limity pro uplatnění systemického přístupu v supervizi. Ve výpovědích se odrážel spíše celkový postoj, zda je supervizory systemický přístup vnímán jako „suprateorie“ či nikoli. Pokud supervizoři mluvili o limitech, spojovaly je spíše s vlastními, osobními možnostmi a schopnostmi.
- Supervizoři se shodují na významu sebereflexe, seberozvoje a kladou důraz na otevřenost, skromnost, terapeutickou zvědavost a ochotu se neustále učit. Kritéria a požadavky na roli supervizora, užívajícího systemický přístup, jež supervizoři formulovali, jsou zobecnitelná na výkon role supervizora obecně.
- Nečekaným zjištěním bylo, že supervizoři ve své praxi mají reflexi již natolik zažitou, že u nich probíhá automaticky.
- Jako specifická forma práce v rámci výcvikové supervize vystoupila práce s reflektujícím týmem, která může být inspirující pro praxi v externí supervizi v sociálních a zdravotnických organizacích.

Ve své práci jsem vycházela z předpokladu, že systemický přístup je v rámci supervize velmi dobře uplatnitelný. Toto své základní východisko jsem reflektovala a v rámci výzkumné práce jsem zůstávala otevřena možnému zjištění, že tento můj předpoklad je mylný. Výstupy výzkumu však jednoznačně prokázaly, že „systemický přístup“ a „supervize“ se k sobě „velmi dobře hodí“.

Za významné také považuji určité „poselství“ vystupující z výzkumu, že je třeba vždy reflektovat individuální uchopení systemického přístupu, který nabízí nesčetné možnosti úhlů pohledu a snaha o jeho generalizaci či objektivizaci, je z konstruktivistické perspektivy paradoxem.

Jsem si vědoma toho, že vzhledem ke zvolené metodice výzkumu a úzké skupině informantů, není možné výsledky výzkumu generalizovat. Přesto vnímám, že výzkum přinesl cenné informace a určitou zprávu o postojích a způsobech práce, jak je systemický přístup supervizory v jejich praxích uplatňován. Nahlédnutí do praxe supervizorů nabízí četnou inspiraci, jak pro supervizní práci, tak pro možné navazující výzkumné projekty. V tomto směru tedy výzkum naplnil své původní cíle a očekávání.

Literatura (bibliografie)

- 1) Anderson, H.: *Konverzace, jazyk a jejich možnosti*. Brno: NC Publishing, a.s., 2009 ISBN 978-80-903858-6-3
- 2) Anderson, H.: *Myths about not knowing*. Family Process, ProQuest, 2005, Vol. 44, No. 4, 497-504
- 3) Anderson, H.: „*Supervision*“ as a Collaborative Learning Community. American Association for Marriage and Family Therapy Supervision Bulletin, 2000
- 4) Barnes, G.G., Down, G., McCann, D.: *Systemic Supervision: A Portable Guide for Supervision Training*. Gateshead, UK: Atheneum Press, 2000 ISBN 1-85302-853-3
- 5) Berg, I.K.: *Posílení rodiny, příručka krátké terapie*. Praha: Nakladatelství NN, 1991 ISBN 80-900962-5-5
- 6) Caldwell, K., Becvar, D.S., Bertolino, L., Diamond, D.: *A Postmodern Analysis of a Course on Clinical Supervision*. Contemporary Family Therapy, Human Sciences Press, Inc., 1997, Vol. 19, Issues 2, 269-287
- 7) Carroll, M., Tholstrupová, M.: *Integrativní přístupy k supervizi*. Praha: Triton, 2004 ISBN 80-7254-582-5
- 8) Disman, M.: *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2006 ISBN 80-246-0139-7
- 9) Freedman, J., Combs, G.: *Narativní psychoterapie*. Praha: Portál, 2009 ISBN 978-80-7367-549-3
- 10) Giertlová, K.: *Manažovat' a koučovat' systemicky? Áno*. Banská Bystrica: Studio Dali-BB, s.r.o., 2004 ISBN 80-89090-07-9
- 11) Gjuričová, Š., Kubička, J.: *Rodinná terapie, systemické a narativní přístupy*. Praha: Grada Publishing, 2003 ISBN 80-247-0415-3
- 12) Gjuričová, Š., Kubička, J.: *Rodinná terapie, systemické a narativní přístupy, 2., doplněné a přepracované vydání*. Praha: Grada Publishing, 2009 ISBN 978-80-247-2390-7
- 13) Havrdová, Z.: *Kompetence v praxi sociální práce*. Praha: Osmium, 1999 ISBN 80-902081-8-5
- 14) Havrdová, Z., Hajný, M.: *Praktická supervize*. Praha: Galén, 2008 ISBN 978-80-7262-532-1
- 15) Hawkins, P., Shohet, R.: *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2004 ISBN

80-7178-715-9

- 16) Hendl, J.: *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005 ISBN 80-7367-040-2
- 17) Charlés, L.L., Ticheli-Kallikas, M., Tyner, K., Barber-Stephens, B.: *Crisis Management During „Live“ Supervision: Clinical and Instructional Matters*. Journal of Marital and Family Therapy, ProQuest, 2005, Vol. 31, No. 3, 207-219 ISSN 1752-0606
- 18) Chvála, V., Trapková, L.: *Rodinná terapie a teorie jin-jangu*. Praha: Portál, 2008 ISBN 978-80-7367-391-8
- 19) Jong, P.D., Berg, I.K.: *Interviewing for Solutions*. Belmont: Thomson Books/Cole, 2008 ISBN-13: 978-0-495-11588-5
- 20) Kratochvíl, S.: *Manželská terapie*. Praha: Portál, 2000 ISBN 80-7367-048-8
- 21) Kratochvíl, S.: *Základy psychoterapie*. Praha: Portál, 1997 ISBN 80-7178-179-7
- 22) Konopásek, Z.: *Co si počít s počítačem v kvalitativním výzkumu*. Biograf, 12, 106 odst., <<http://www.biograf.orga/clanky/clanek.php?clanek=1205>>
- 23) Kutnohorská, J.: *Výzkum v ošetrovatelství*. Praha: Grada Publishing, 2009 ISBN 978-80-247-2713-4
- 24) Lee, L., Littlejohns, S.: *Deconstructing Agnes: Externalization in Systemic Supervision*. Journal of Family Therapy, The Association of Family Therapy, Blackwell Publishing, 2007, Vol. 29, 238-248 ISSN 1467-6427
- 25) Lipchik, E., Storm, Ch.: *Solution-Focused Ideas Guide Supervision: An Interview with Eve Lipchik*. American Association for Marriage and Family Therapy Supervision Bulletin, 1995, Vol. 8, No. 1
- 26) Lowe, R., Hunt, Ch., Simmons, P.: *Towards Multi-positioned Live Supervision in Family Therapy: Combining Treatment and Observation Teams with First- and Second-order Perspectives*. Contemporary Family Therapy, Springer Science and Business Media, LCC, 2008, Vol. 30, 3-14 DOI 10.1007/s10591-007-9052-0
- 27) Ludewig, K.: *Systemická terapie, základy klinické teorie a praxe*. Praha: Pallata, 1994 ISBN 80-901710-0-1
- 28) Matoušek, O. a kol.: *Základy sociální práce*. Praha: Portál, 2007 ISBN 978-80-7367-331-4
- 29) Morgan, D.L.: *Focus Groups as Qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications Inc., 1997 ISBN 0-7619-0342-9
- 30) Morgan, D.L., Krueger, R.A.: *The Focus Group Guidebook*. Thousand Oaks: Sage Publications Inc., 1998 ISBN 0-7619-0760-2
- 31) Morgan, M.M., Sprenkle, D.H.: *Toward a Common-Factors Approach to Supervision*.

- Journal of Marital and Family Therapy, 2007, Vol.33, No.1, 1-17
- 32) Neal, J.H.: *Narrative Therapy Training and Supervision*. Journal of Systemic Therapies, 1996, Vol. 15, No. 1
- 33) Parma, P.: *Umění koučovat*. Praha: Alfa Publishing, s.r.o., 2006 ISBN 80-86851-34-6
- 34) Pavlica, K.: *Sociální výzkum, podnik a management*. Praha: Ekopress, 2000 ISBN 80-86119-25-4
- 35) Piercy, F.P.: *Family Therapy Education and Supervision*. Journal of Psychotherapy and the Family, The Haworth Press, Inc., 1986, Vol. 1, No. 4
- 36) Prochaska, J.O., Norcross, J.C.: *Psychoterapeutické systémy, průřez teoriemi*. Praha: Grada Publishing, 1999 ISBN 80-7169-766-4
- 37) Salomon, E.: *Who is Customer for Social Service: Some Risks for Abusive Practices in the transition to Purchaser - Provider Systems in Swedish Social Services*, Leeds Family Therapy and Research Centre and the Athenian Institute of Anthropos, Human Systems: The Journal of Therapy, Consultation and Training, Vol.5, Issues 3-4, 1994, 305-318, přeložil Úlehla, I.: *Kdo je zákazníkem sociálních služeb?* http://www.komplan.cz/soubory/zakaznik_soc_sluzeb.pdf (23.4.2011)
- 38) Shazer, S.D., Dolan, Y., Korman, H., Trepper, T., Collum, E.M., Berg, I.K.: *More than Miracles, The State of the Art of Solution-Focused Brief Therapy*. New York: The Haworth Press, Inc., 2007 ISBN 978-0-7890-3397-0
- 39) Schlippe, A., Schweitzer, J.: *Systemická terapie a poradensví*. Brno: Cesta, 2001 ISBN 80-7295-013-4
- 40) Silverthorne, B.C., Bartle-Haring, S., Meyer, K., Toviessi, P.: *Does Live Supervision Make a Difference? A Multilevel Analysis*. Journal of Marital and Family Therapy, Pro Quest, 2009, Vol. 35, No. 4, 406-414 ISSN 1752-0606
- 41) Skorunka, D., Hajná, D.: *Historické proměny rodinné terapie*. Psychoterapie, Brno: Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity, 2007, 1. ročník, číslo 2, 77-85 ISSN 1802-3983
- 42) Skorunka, D.: *Sociální konstrukcionismus a psychoterapie*. Psychoterapie, Brno: Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity, 2009, 3. ročník, číslo 3-4, 192-200 ISSN 1802-3983
- 43) Skorunka, D.: *Současná rodinná terapie: integrativní tendence a výzkum*. Psychoterapie, Brno: Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity, 2010, 4. ročník, číslo 1, 29-38 ISSN 1802-3983
- 44) Sprenkle, D.H.: *Toward a General Model of Family Therapy Supervision: Comment on*

- Roberts, Winek, and Mulgrew. Contemporary Family Therapy, Human Sciences Press, Inc., 1999, Vol. 21, No. 3, 309-315*
- 45) Storm, Ch.L., Todd, T.C., Sprenkle, D.H., Morgan, M.M.: *Gaps Between MFT Supervision Assumptions and Common Practice: Suggested Best Practices*. Journal of Marital and Family Therapy, ProQuest, 2001, Vol. 27, No. 2, 227-239 ISSN 1752-0606
- 46) Strauss, A., Corbinová, J.: *Základy kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Nakladatelství Albert, 1999 ISBN 80-85834-60-X
- 47) Todd, T.C., Storm, Ch.L.: *The Complete Systemic supervisor, Context, Philosophy, and Pragmatics*. USA: Authors Choice Press, 2002 ISBN 0-595-26133-7
- 48) Úlehla, I.: *Umění pomáhat*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2005 ISBN 80-86429-36-9
- 49) Ungar.M.: *Practicing as a Postmodern Supervisor*. Journal of Marital and Family Therapy, ProQuest Medical Library, 2006, Vol. 32, No.1, 59-71 ISSN 1752-0606
- 50) Vybíral, Z., Castonguay, L., Danelová, E., Hodoval, R., Kulhavý, V., Plchová, R., Příbylová, H.: *Kolik je na světě psychoterapií?*. Psychoterapie, Brno: Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity, 2010, 4.ročník, číslo 1, 39-55 ISSN 1802-3983
- 51) Zatloukal, L.: *Postmoderní myšlení jako možné východisko pro integraci různých terapeutických přístupů*. Psychoterapie, Brno: Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity, 2007, 1. ročník, číslo 3-4, 183-203 ISSN 1802-3983
- 52) Zatloukal, L.: *„Zázračná otázka“ a její využití v krátké terapii*. Psychoterapie, Brno: Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity, 2009, 3. Ročník, číslo 3-4, 179-191 ISSN 1802-3983