

Rozvoj kompetencí sociálního pedagoga

Lenka Špendlíková

Bakalářská práce

 Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lenka ŠPENDLÍKOVÁ**
Osobní číslo: **H06338**
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Rozvoj kompetencí sociálního pedagoga**

Zásady pro vypracování:

Analýza literárních pramenů a zpracování teoretických východisek
Příprava výzkumu, výběr a charakteristika výzkumného souboru
Provedení výzkumu
Zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu
Přijetí odpovídajících závěrů
Doporučení pro praxi

Rozsah bakalářské práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V., Člověk–Prostředí–Výchova, K otázkám sociální pedagogiky, Brno: Paido, 2001, ISBN 80-7315-004-2.

GOLEMAN, D., Emoční inteligence, Praha: Columbus, 1997, ISBN 80-85928-48-5.

MIKULÁŠTÍK, M., Manažerská psychologie, Praha: Grada Publishing, 2007, ISBN 978-80-247-1349-6.

NAKONEČNÝ, M., Motivace lidského chování, Praha: Academia, 1996, ISBN 80-200-0592-7.

Psychosomatický základ veřejného vystupování, jeho studium a výzkum, Sborník z konference 14. a 15.10. 1999, Akademie múzických umění v Praze, 2000, ISBN 80-85883-50-3.

| | |
|------------------------------------|---|
| Vedoucí bakalářské práce: | Mgr. Helena Řeháčková Ústav pedagogických věd |
| Datum zadání bakalářské práce: | 25. ledna 2011 |
| Termín odevzdání bakalářské práce: | 6. května 2011 |

Ve Zlíně dne 25. ledna 2011



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.
děkan

L.S.



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.
ředitelka ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE


Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 29.4.2011

.....


1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací;

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) *Do práva autorského také nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, uděje-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu; k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vádného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo udit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

Abstrakt

V této bakalářské práci se zabývám kompetencemi sociálního pedagoga jejich rozvojem. V teoretické části popisuji formativní a informativní kompetence sociálního pedagoga, které jsou důležité především pro úspěšnou práci s klientem. Popisuji zejména kompetence formativní, které zahrnují dovednosti intelektuální, sociální a komunikační. V praktické části pomocí kvalitativního výzkumu formou strukturovaného rozhovoru zjišťuji, kterým směrem a jak je třeba dále rozvíjet kompetence sociálního pedagoga. Pomocí otevřeného kódování jsem získala čtyři kategorie, které jsem následně rozvedla a interpretovala. V závěru práce shrnuji výsledky výzkumu a naznačuji možnosti řešení.

Abstract

This Bachelor Thesis examines the skills of the 'social educator' and the potential for their development. In the theoretical part I consider formative and informative skills that are particularly important for successful work with clients and focus on the formative skills in particular, which include intellectual, social and communication abilities. In the practical part, through conducting structured interviews, I scrutinize the direction in which and ways of further development of social educator's skills and abilities. Through open coding, I obtained four categories, which I subsequently describe and interpret. In the conclusion section, I then discuss results of my study and offer possible solutions.

| | |
|---|-----------|
| ÚVOD | 5 |
| I. TEORETICKÁ ČÁST | 6 |
| 1. KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA | 7 |
| 1.1. INFORMATIVNÍ KOMPETENCE | 9 |
| 1.2. FORMATIVNÍ KOMPETENCE | 10 |
| 1.2.1. Intelektuální dovednosti | 10 |
| 1.2.2. Druhy inteligence | 11 |
| 1.2.3. Emoce | 13 |
| 1.2.4. Model emoční inteligence | 13 |
| 1.2.5. Vývoj emoční inteligence | 15 |
| 1.2.6. Uplatnění emoční inteligence v životě | 16 |
| 1.2.7. emoční a sociální inteligence | 17 |
| 1.3. TVOŘIVOST | 18 |
| 1.4. SOCIÁLNÍ DOVEDNOSTI | 19 |
| 1.4.1. Sociální interakce | 19 |
| 1.4.2. Interpersonální komunikační dovednosti | 21 |
| II. PRAKTICKÁ ČÁST | 26 |
| 2. VÝZKUM | 27 |
| 2.1. CÍL VÝZKUMU | 27 |
| 2.2. FORMA VÝZKUMU | 27 |
| 2.2.1. Metoda výzkumu | 27 |
| 2.2.2. Účastníci výzkumu | 28 |
| 2.2.3. Zpracování dat | 29 |
| 2.3. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ | 29 |
| 2.3.1. Úskalí praxe | 29 |
| 2.3.2. Profesionalita | 31 |
| 2.3.3. Další vzdělávání | 32 |
| 2.3.4. Stres, syndrom vyhoření | 33 |
| 2.4. INTERPRETACE | 34 |

| | |
|-----------------------------|-----------|
| 2.5. ZÁVĚR | 35 |
| <u>3. SEZNAM CITACÍ</u> | <u>37</u> |
| <u>4. SEZNAM LITERATURY</u> | <u>37</u> |
| <u>5. PŘÍLOHY</u> | <u>38</u> |

ÚVOD

Jako téma bakalářské práce jsem si vybrala kompetence sociálního pedagoga a jejich rozvoj. Obor sociální pedagogiky je poměrně mladý a stále prochází intenzivním vývojem. Tento obor sám osobě je specializací v pedagogice, která vznikla jako reakce na nutnost vysokoškolského vzdělávání pracovníků v sociálních službách. Hlavní náplní sociální pedagogiky je výchovné působení na rizikové skupiny obyvatel. Jedná se například o lidi drogově závislé, sociálně znevýhodněné atd. Sociální pedagogika se zabývá prevencí a terapií. Absolventi tohoto oboru mají velmi široké možnosti uplatnění. Během studia získají řadu teoretických znalostí, které jsou pro práci v sociálních službách důležité. Teoretický základ je nezbytný pro celkovou orientaci v sociálních službách. Jejich další vzdělávání tzv. informativní kompetence se odvíjí od oboru, ve kterém pracují. Přesto můžeme najít obecné tzv. formativní kompetence, které by každý sociální pedagog měl rozvíjet bez ohledu na oblast sociální práce. Cílem této práce je zjistit s jakými problémy se během své praxe potýkají lidé pracující v sociálních službách a naznačit jak tyto problémy řešit nebo jak jim dokonce předcházet.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Kompetence sociálního pedagoga

Sociální pedagog je profesionální pracovník, který na profesionální úrovni řídí a organizuje výchovný proces a působí na jiné (děti, mládež, dospělé) ve směru jejich žádoucího optimálního osobnostního rozvoje (především v jejich volném čase) a jednak ve směru integrace, což se specificky týká osob, jež se nacházejí v krizové situaci a potřebují odbornou pomoc. (Kraus, B. a kol., 2001, s.34)

Uplatnění sociálního pedagoga je velmi široké a rozmanité, vyžadující velkou míru tvořivosti, aktivity, schopnosti organizace atd. Podstatou práce sociálního pedagoga je výchovné působení ať už přímé nebo nepřímé, dle typu zařízení nebo funkce. Především se jedná o výchovné působení ve volném čase, tedy vytváření nabídky volnočasových aktivit, poradenská činnost na základě diagnostiky a sociální analýzy problému a životní situace vychovávaného, reedukační a resocializační péče, terénní práce. Tato činnost je zaměřená nejen na děti a mládež, ale i na dospělé a staré lidi. Součástí takové práce je i práce s rodiči, spolupráce s jinými pedagogickými pracovníky, dalšími odborníky, sociálními pracovníky.

V neposlední řadě tato práce vyžaduje organizačtorskou činnost, práce manažerského, koncepčního a metodického a výzkumného charakteru (různé projekty, analýzy)

Z těchto faktů vyplývá, že požadavky na osobu sociálního pedagoga jsou poměrně vysoké. Z pohledu člověka nezatíženého praxí by se mohlo zdát, že studium vybaví sociální pedagogy pro jejich činnost dostatečně. Zdá se, že mají k tomu všechny předpoklady. Teoretické základy se zdají být důkladné. Sociální pedagogika má velmi široké spektrum působnosti.

Jedním z důležitých předpokladů pro kteroukoliv profesi je intelektového nadání, ale v případě sociálního pedagoga není dostatečné. Vysoký intelekt ještě neznamená úspěšnost v práci. Tady bychom se měli zaměřit na další složku inteligence, která se nazývá sociální inteligencí, ta je pro pomáhající profesi užitečnější než pro kteroukoliv jinou. Bez této schopnosti nemůže být pomoc účinná. Také je nutná i schopnost sebereflexe, umět se poučit ze svých chyb, schopnost pracovat efektivně a schopnost zorganizovat si práci. Je pravděpodobné, že pokud sociální pedagog pracuje s lidským faktorem, není nějaká dlouhodobá organizace možná. Situace se mění každý den, hodinu, proto je nutná schopnost flexibility, schopnost rychle se rozhodovat a rozhodovat se dobře, zkrátka rychle reagovat na nově vzniklou situaci. Je nutné, aby člověk uměl jednat a zacházet s lidmi, aby uměl do určité míry předvídat jejich a chování a uměl chápat jejich pocity.

Další, pro sociálního pedagoga velmi podstatnou činností, je osobní kontakt s klienty. Tedy chování sociálního pedagoga. Zde hraje hlavní roli osobnostní potenciál. Tato složka osobnosti je, spolu s motivačním potenciálem, klíčová pro práci sociálního pedagoga. Zahrnuje to schopnost komunikace, schopnosti přesvědčit druhé, schopnost naslouchat, odolnost proti stresu, umění psychohygieny, atd. Všechny tyto schopnosti nejsou samozřejmostí a mnohé z nich si musí člověk umět osvojit během života.

Model kompetencí sociálního pedagoga (Kraus, B., 2001, s.36)



Na zobrazeném modelu je přehledně uvedeno vše, co je důležité k práci sociálního pedagoga, tedy jaké by měly být odborné znalosti, jaké dovednosti a osobní vlastnosti.

Odborné znalosti jsou získány při studiu a jejich úroveň se odvíjí od studijního plánu a nárocích kladených na úroveň znalostí studentů. Důležitější otázkou se ale zdá být to, jestli jsou absolventi studia schopni používat tyto znalosti i v praxi. Jak vidíme na diagramu, pro práci

v pomáhající profesi jsou stejně důležité i dovednosti a osobní vlastnosti, které jsou ovšem dost špatně měřitelné. Teoreticky je zcela jasné, jak by měl vypadat osobní profil sociálního pedagoga, ale skutečnost je vždy jiná. Každý člověk se potýká se svými vlastnostmi, schopnostmi a jeho postoje se odrážejí od prostředí, ve kterém vyrůstal a utvářejí se na základě modelů chování na které je zvyklý.

Jako ideální osobnost, která je schopná vykonávat takovou práci, se narodí málokdo, každý na sobě musí pracovat. Navíc každý člověk si sám může být vědom toho a může objektivně posoudit, ve které odborné oblasti má své mezery a ty může třeba i samostudiem doplnit. Na druhé straně to, jestli má člověk dobrou schopnost komunikace, jestli správně jedná s klienty, má sociální citění, umí efektivně použít nabyté vědomosti v praxi a dokáže asertivně řešit vzniklé problémy, to umí objektivně posoudit málokdo. Jediný, kdo může tuto oblast posuzovat, jsou ti, ke kterým vše směřuje, tedy klienti.

Člověk, který si dobrovolně vybere profesi sociálního pedagoga, je motivován svou vnitřní potřebou pracovat s lidmi a pomáhat jim. Z tohoto důvodu je více než pravděpodobné, že lidé, kteří pracují v těchto profesích, to dělají z osobního přesvědčení a rozhodně nejsou motivováni ani penězi, ani prestiží. Takový člověk má zájem na tom, aby svou profesi vykonával dobře, tedy pravděpodobně bude i sám vyhledávat možnosti dalšího vzdělávání, pokud zjistí nedostatky. Jsou ale dovednosti, které nemůže sám objektivně posoudit. Podle mého názoru není nikdo schopen posoudit jak působí na druhé, jak komunikuje, jestli má schopnost empatie a umí vzbudit důvěru, jestli dokáže vytvořit příjemnou atmosféru pro klienta, atd. Tyhle skutečnosti nikdo nedokáže sám posoudit.

Celá náplň práce sociálního pedagoga vyžaduje velkou dávku pochopení pro druhé, dobré komunikační dovednosti, schopnost empatie, schopnost flexibilně řešit problémy, tedy celková připravenost jednat. Zároveň je žádoucí, aby pracovník uměl použít své znalosti z oblasti sociální psychologie, pedagogické psychologie, aby byl například vyškolen ve zvládnutí šikany, atd. Co ale považujeme za hlavní dovednost a schopnost v těchto situacích, jsou komunikační dovednosti, znalost sociální komunikace, umění přesvědčit, že chci pomoci, získat si důvěru a také nezklamat.

1.1. Informativní kompetence

Studiem sociální pedagogiky by měl student získat všeobecné vědomosti z oblasti biomedicínské, z oblasti sociální politiky, sociální práce, práva. Dále je třeba získat i poznatky z oborů jako je speciální pedagogika, pedagogika volného času, metody sociálně výchovné práce, teorie komunikace, organizace a řízení výchovy ve volném čase) a dovednosti v oblasti sociální

komunikace, organizace, diagnostiky, vedení dokumentace, využívání metod sociálně pedagogické prevence i terapie, asertivní řešení problémů, tvorba projektů a dovednosti a znalosti v určitých zájmových oblastech.

Studium sociální pedagogiky je všeobecné a absolvent získá teoretické základy. Potřeba specializace přijde až ve chvíli, kdy se absolvent zaměří na určitou oblast, té se bude chtít věnovat. Jde o to, že jiné profesní požadavky jsou kladeny na pracovníky na úradech, jiné na pracovníky ve školství nebo zdravotnictví. Navíc existují různé organizace zabývající se konkrétní poradenskou činností, která je zaměřena na specifický problém – například domácí násilí, drogová problematika, sociální vyloučení atd. Každá oblast sociální práce se liší cílovou skupinou klientů, využívanými postupy atd. V této problematice se musí pracovník působící v té či oné organizaci, umět orientovat. Musí sledovat současné poznatky, nové postupy a studie. Je nutné podrobněji znát právní normy, které se stále mění, musí umět jednat v na úradech, vědět jak postupovat v různých situacích atd. Tedy je nutné dále se odborně vzdělávat a sledovat vývoj situace v oboru. Další vzdělávání má již většinou každý ve své vlastní kompetenci.

1.2. Formativní kompetence

Formativní kompetence jsou pro sociálního pedagoga, dalo by se říci, pracovním nástrojem. Jde o schopnosti a dovednosti zčásti vrozené, které je žádoucí dále rozvíjet podle individuálních potřeb.

1.2.1. Intelektuální dovednosti

Intelektem rozumíme obecný termín zahrnující všechny kognitivní procesy jako celek. Intelligence je souhrn rozumových schopností – schopnost adaptovat se na nové, složité podmínky života a problémy na základě rozpoznání podstatných souvislostí a vztahů. Je to zvládnutí abstraktního myšlení, utváření soudů, schopnost správně používat osvojené vědomosti a úsudkem dojít k novým poznatkům. M. Nekonečný (1996) chápe inteligenci jako způsobilost determinující kognitivní operace, jejíž podstatou je patrně objevování a chápání různých vztahů.

Intelektové nadání, či intelligence je do určité míry dána biologicky, dispozičně. Míra podílu dědičnosti však není úplně jasná. V 17. století byl platný názor, že dítě se rodí jako malý dospělý, že má všechny schopnosti a znalosti a musí pouze vyrůst. Tuto teorii odmítl J. Locke, který věřil, že mysl dítěte je tabula rasa, tedy nepopsaná deska a všechny zkušenosti a okolní vlivy se na tuto desku zapisují. Darwin ve své teorii Evoluce zase zdůrazňuje biologický základ lidského vývoje, dědičnost. V současnosti se vědci přiklánějí k názoru, že dědičnost hraje důležitou roli ve vývoji člověka, ale zároveň na něj působí vlivy okolí, co vidí, slyší, vnímá, tedy

interakce člověka s prostředím. To potvrzuje i J. Piaget, který nepovažuje vznik schopností za výsledek prostého zrání nervové soustavy. Podle J. Piageta jsou schopnosti výsledkem činnosti, ve které člověk působí na své okolí a okolí působí na něj. Dítě si podle něj vytváří tzv. schémata (teorie) o tom, jak svět funguje a při každé příležitosti si tato schémata ověřuje. Pokud schéma nefunguje, obmění je. Kognitivní vývoj podle něj nejvíce ovlivňují 4 faktory: biologické zrání, učení, předávání sociálních zkušeností a ekvibrace (rovnováha mezi jednotlivými faktory). Tyto faktory nepůsobí jednotlivě ale je nutná jejich součinnost. Z toho tedy vyplývá, že vlastnosti a dovednosti člověka, tedy i inteligence, jsou pravděpodobně do jisté míry dány dispozičně, ale větší měrou jsou ovlivněny a utvářeny i vlivy vnějšími, interakcí s prostředím. Podle Atkinsonové (2003) při utváření osobnosti nepůsobí genetické vlivy a vlivy prostředí nezávisle, ale spolupůsobí od okamžiku narození. Vzhledem k tomu, že osobnost dítěte i jeho prostředí je obojí funkcí genů rodičů, existuje trvalý vzájemný vztah mezi genotypem dítěte (vrozenými charakteristikami osobnosti) a jeho prostředím.

Atkinsonová (2003) píše, že mezi osobností a prostředím vznikají tři procesy interakce: 1) reaktivní interakce – konkrétní prostředí každý jedinec prožívá a interpretuje odlišně a jinak na něj reaguje. 2) evokativní interakce – osobnost vyvolává u druhých odlišné reakce 3) proaktivní interakce – jedinci si vybírají nebo vytváření své vlastní prostředí. Jak dítě roste, vliv proaktivní interakce vzrůstá.

1.2.2. Druhy inteligence

Počátkem 20. století C. Spearman zavedl pojem *obecná rozumová inteligence* – faktor *g* podílející se na všech duševních úkonech a *faktor s* tedy speciální, která je potřeba jen u některých. Podle G. Thomsona určuje inteligenci velký počet vzájemně nezávislých schopností. E. Thurstone určil sedm prvotních schopností: Slovní porozumění, slovní plynulost, zacházení s čísly, prostorová představivost, paměť, pohotovost vnímání a usuzování. Došel k závěru, že neexistuje obecný faktor, ale jen faktory speciální. H. Eysenck vyjmenoval znaky inteligentního chování: dobrá orientace a dobré zacházení s myšlenkovým materiálem, dobrá vnímavost a paměť, koncentrovaná zaměřenost k danému průběhu kognitivních procesů.

V roce 1949 se začíná prosazovat rozdělení inteligence do druhů v pracích D.O. Hebba. Ten rozlišuje vrozenou a environmentální inteligenci, tedy získanou interakcí s okolím. R.B. Cattell mluví o biologické a kulturní složce. Nejpodrobněji se modelem inteligence zabýval J.P. Guilford, ten přišel s tzv. faktorovým modelem. Existují tři základní dimenze intelektu: myšlenkové operace (poznávání, paměť, divergentní a konvergentní myšlení), produkty myšlení (jednotky, třídy, koreláty, systémy, transformace a implikace), myšlenkové obsahy (figurální,

symbolické, sémantické a behaviorální). V současné době můžeme rozlišovat několik druhů inteligence (Ruisel, 2000):

- 1) konkrétní inteligence – schopnost chápat vztahy mezi objekty a manipulovat s nimi
- 2) abstraktní inteligence – schopnost chápat a operovat s verbálními a jinými symboly
- 3) sociální inteligence – schopnost chápat a ovlivňovat vztahy mezi lidmi

Gardner (in Ruisel 2000) navrhl novější teorii vícefaktorové inteligence. Popsal tři kategorie inteligence:

- vztahující se k objektu
- nezávislá na objektu
- vztahující se k lidem

Další rozdělení druhů inteligence, které zahrnují i emoční inteligenci popisují Schulze a Roberts v knize Emoční inteligence (Schulze, Roberts 2007). Rozeznávají 3 druhy inteligence:

- 1) emoční inteligence – jde o schopnost rozeznávat emoce jiných i své a umět tyto poznatky účelně využít. Také je to umění regulovat své emoce podle potřeby či vhodnosti.
- 2) sociální inteligence – jde o schopnost rozumět lidem, jejich chování, umění s nimi jednat. Také zahrnuje schopnost porozumět sám sobě a tyto poznatky umět účelně využít. Sociální inteligence se dále dělí na:
 - oblast sociálně-kognitivní (porozumění lidem, znalost společenských pravidel)
 - oblast sociálně-behaviorální (umění jednat s lidmi) (Schulze, Roberts 2007, s.141)
- 3) praktická inteligence – schopnost vypořádat se s problémy reálného života

Většina těchto teorií inteligence není potvrzena relevantními výzkumy do té míry, abychom je mohli považovat za fakta. Problémem je například to, jestli například emoční a sociální inteligenci můžeme považovat přímo za druh inteligence, či jestli jde o schopnost či osobnostní rys. Z praktických zkušeností z každodenního kontaktu s lidmi víme, že v těchto oblastech mezi lidmi rozdíly jsou. Také víme, že tyto inteligence, či schopnosti, mají velmi

zásadní vliv na život člověka stejně jako na úspěch. Měření inteligence tak, jak je známe z různých testů, se většinou zaměřuje na prostorovou představivost, všeobecný přehled, vědomosti, matematické schopnosti, atd. Schopnost jednat s lidmi a chápat emoce je velmi obtížné měřit. Je ale třeba vědět, že právě tyto schopnosti či inteligence jsou nezbytné pro úspěšnou práci i pro osobní život.

1.2.3. Emoce

Emoce jsou přechodné psychologické procesy, které se vážnou ke konkrétnímu podnětu či události. Jsou to reakce organismu na konkrétní podněty. Odrážejí to, jak člověk určitou situaci vnímá. Emoce jsou úzce spojeny s motivací a poznávacími procesy a jsou s nimi ve vzájemné interakci. Emoce nás motivují jednat, například v ohrožení pocítujeme strach a ten nás motivuje k obranné reakci. Evoluční psychologie považuje emoce za následek přirozeného výběru, mají adaptivní funkci. Emoce vlivem přirozeného výběru nebo učení podporují žádoucí výsledek celého procesu. Emoce mohou mít také své důsledky. Přímé důsledky jsou vlastně adaptivní funkce emocí například v podobě útěku jako reakce na strach. Nepřímé důsledky mohou mít například podobu zdravotních problémů v důsledku chronického stresu.

Mezi adaptivní funkce emocí patří:

1. zaměření pozornosti na důležité aspekty našeho prostředí (např. ohrožující sdělení v podobě přijíždějícího vozidla)
2. poskytování vnitřních signálů o našem současném či budoucím postavení v našem prostředí (např. pocit hněvu nám říká, že nás někdo omezuje, předjímání pocitu strachu nás informuje, že bychom svému nadřízenému určité věci říkat neměli)
3. příprava určitých částí těla k reakci (např. hněv vůči násilníkovi vysílá vnitřní signály ke zvýšení přísunu krve do končetin)
4. motivace obličejových a tělesných projevů, které předávají ostatním důležité informace (např. úsměv říká ostatním, jakou máme radost z jejich přátelství). (Schulze, Roberts, 2007, s.74)

1.2.4. Model emoční inteligence

Studium a výzkum emoční inteligence ještě netrvá tak dlouhou dobu, aby bylo možné učinit nějaké konkrétnější závěry. V současné době se rozlišuje mezi dvěma typy modelů emoční inteligence.

První typ, například model Mayera a Saloveye (In Schulze, Roberts 2007), vymezuje emoční inteligenci jako duševní schopnost. Emoční inteligence těchto autorů je definována jako soubor emočních schopností, které dělí do čtyř tříd, větví.

- I. větev – vnímání, posuzování a vyjadřování emocí (příjem a rozpoznávání emočních informací u sebe i jiných a schopnost rozlišovat mezi emocemi např. správnými a nesprávnými)
- II. větev – emoční podpora myšlení (užití emocí k lepšímu usuzování, rozumové zpracování emocí)
- III. větev – porozumění emocím a jejich analýza (schopnost označovat emoce, rozpoznat vztah mezi slovy a emocemi, schopnost rozpoznávat pravděpodobné přechody mezi emocemi)
- IV. větev – promyšlená regulace emocí (schopnost zvládat vlastní emoce a emoce ostatních, posilování pozitivních emocí a zmírňování negativních, schopnost emočního a intelektového zrání)

Druhý typ modelů zastoupený Bar-Onovým modelem emoční inteligence chápe emoční inteligenci jako kombinaci osobnostních rysů. Tento model se v literatuře těší největší pozornosti. Navíc byl jako jediný podpořen empirickými zjištěními. Bar-On definuje Emoční inteligenci jako „celou řadu nekognitivních způsobilostí, kompetencí a dovedností, které ovlivňují připravenost jedince úspěšně se vyrovnávat s nároky a tlakem prostředí“ (In Schulze, Roberts 2007, s. 14). Podle Bar-Ona je emoční inteligence důležitá zejména pro to, aby byl člověk schopen vést úspěšný život. Identifikoval 5 klíčových dimenzí, které dále dělí na 15 subškál (In Schulze, Roberts 2007):

2. Intrapersonální dovednosti zahrnují:

- Sebeúctu (uvědomění si sebe samého, porozumění sobě a přijetí sebe samého)
- Vědomí vlastních emocí (uvědomění si vlastních emocí a porozumění jim)
- Asertivita (vyjadřování vlastních emocí, myšlenek, potřeb, tužeb)
- Sebeaktualizace (určování vlastního směřování, sebekontrola a svobodná emoční závislost)

3. Interpersonální dovednosti zahrnují:

- Empatii (uvědomění si emocí ostatních a schopnost porozumět jim)

- Sociální odpovědnost (být prokazatelně konstruktivním členem vlastní sociální skupiny)
- Interpersonální vztahy (utváření a udržování intimních vztahů)

4. Adaptibilita zahrnující:

- Řešení problémů (konstruktivní řešení osobních a sociálních problémů)
- Testování reality (potvrzování vlastních myšlenek a pocitů)
- Flexibilitu (modifikaci vlastních pocitů, myšlenek a chování podle měnících se okolností)

5. Zvládání stresu zahrnující:

- Toleranci vůči stresu (aktivní a pozitivní zvládání stresu)
- Ovládání impulzů (odolávání a odložení impulzu či pudu a ovládání vlastních emocí)

6. Obecná nálada zahrnující:

- Štěstí (pocit spokojenosti s vlastním životem)
- Optimismus (udržování pozitivních postojů)

Bar-On tento model později přepracoval a nazval jej „modelem emoční a sociální inteligence“ (In Schulze, Roberts 2007). Nová koncepce obsahuje deset komponent prvního modelu: sebeúcta, vědomí vlastních emocí, asertivita, empatie, interpersonální vztahy, tolerance vůči stresu, ovládání impulzů, testování reality, flexibilita a řešení problémů.

1.2.5. Vývoj emoční inteligence

„Rozpoznávání emocí u ostatních je odrazem schopnosti identifikovat, jak se druzí cítí, na základě výrazů obličeje, znalosti situačních příčin, pozorovaného chování, zabarvení hlasu a dalších signálů.“ (Schulze, Roberts, 2007, s. 74). Rozpoznávání emocí je základní emoční schopností a tvoří základy dalších komponent emoční inteligence. Schopnost rozpoznávat emoce se objevuje hned po narození a velmi rychle se rozvíjí. Děje se tak formou napodobování, tím že se novorozenci snaží napodobovat tváře a gesta. Tato socializace emocí se mění kolem třetího roku věku, kdy nastupuje a rozvíjí se jazyk a děti jsou již schopné rozeznávat základní emoce jako radost a smutek, strach, hněv. Děti jsou schopné chápat složitější emoce a pocity jiných lidí

většinou v mladším předškolním věku. Chápu, že různí lidé mohou reagovat na jednu událost různými emocemi. Důležitou roli v rozvoji schopnosti chápat emoce a pocity druhých hrají rodiče a ostatní členové rodiny. Schulze a Roberts (2007) uvádějí, že z výsledků různých studií vyplývá, že „...vyjadřování emočních prožitků v rodině a diskutování o nich má příznivý účinek. Pozitivní emoční vazby mezi členy rodiny jsou nezbytným základem těchto projevů a diskuzí.“ (Schulze, Roberts, 2007, s. 79)

Pozitivní emoce u dětí jsou příčinou většího zájmu o nové situace a další příležitosti k učení se. Snadněji se jim daří chápat nové emoční prožitky. Pokud ale dítě zažívá spíše negativní emoce, zaměří se na sebe a snaží se tyto emoce odstranit. Chybí mu tak dostatek příležitostí k dalšímu učení. Zkrátka emočně pozitivní události a zkušenosti vedou k lepší znalosti emocí a jejich chápání.

Zdá se, že rodinné prostředí hraje nejdůležitější roli při rozvoji emoční inteligence. Lidé, kteří žili v rodinách hostilných a neuspořádaných, zřejmě mají mnohem větší problém s rozeznáváním emocí u sebe a jiných a na základě toho nejsou schopni emoce správně vyhodnotit a dobře s nimi pracovat. Navíc děsivé zážitky mohou ovlivnit emoční systém ve smyslu rychlejší reakce na třeba i domnělé ohrožení v různých situacích. Takový nedostatek se do značné míry negativně projevuje ve vztazích k jiným lidem. Vztahy a soužití s jinými lidmi je jednou ze základních lidských potřeb a osamocení člověk velmi těžko přežívá i v dnešní moderní době.

Z výsledků různých výzkumů vyplynulo, že je opravdu žádoucí rozvíjet emoční inteligenci u dětí a dospívajících, a to ve vzdělávacích institucích, především na školách. Například v USA již od devadesátých let 20. století se vědci zabývají touto problematikou a v rámci svých výzkumů vycházejí z kontextu sociálního a emočního učení – Social and Emotional Learning; SEL; Cohen, 1999, 2001 (In Schulze, Roberts, 2007). Jde o různé programy komplexního přístupu zahrnující trénink sociálních dovedností, programy kognitivně-behaviorálních změn, programy sebeřízení a řešení konfliktů, obecnou podporu rozvoje dovedností řešit problémy a také preventivní programy zaměřené na sebevraždu, drogovou závislost a násilí.

1.2.6. Uplatnění emoční inteligence v životě

Emoční inteligenci lidé uplatňují v každodenní interakci s jinými lidmi. Je velmi důležité umět správně rozpoznat a identifikovat emoce jiných lidí i své. Umět přiměřeně reagovat na různé podněty a své reakce umět ovládat, ty negativní emoce spíše oslabovat a posilovat ty pozitivní a žádoucí.

Emoční inteligence neznamená jen umět rozeznat základní emoce, ale znamená umět rozeznat i nepatrné rozdíly mezi různými projevy a umět je identifikovat. Z těchto poznatků vyvodit závěry a podle těch se zachovat. Umět ovlivnit své reakce, ve vhodné chvíli. Člověk s vysokou emoční inteligencí se vyznačuje velmi vytříbeným společenským taktem, bývá velmi úspěšný v mezilidských vztazích a to je základ toho aby byl úspěšný i v životě. Emoční inteligence má velmi pozitivní vliv na mezilidské vztahy.

Pro práci s lidmi je tato schopnost či soubor osobnostních rysů velmi důležitý. Pokud má sociální pracovník dobře rozvinutou emoční inteligenci, je to první předpoklad k úspěšné práci. Základním rysem této práce je přímý kontakt s lidmi. Tito lidé přicházejí s řadou osobních problémů a hledají pomoc. Sociální pracovník by měl umět rozeznat to jak se cítí a umět s nimi navázat kontakt. Jde o rozpoznání skutečné příčiny různých emocionálních reakcí. Jednotlivé výrazy tváře a projevy nemusí patřit pouze k jediné emoci. Například projev hněvu, zlosti, nemusí znamenat pouze zlost, ale může také souviset s frustrací ze situace, kterou člověk neumí řešit. Například mnoho lidí reaguje hněvem na strach. Lidé většinou nenávidí to, když mají strach, nemají rádi ten pocit. Pokud jsou vystaveni situaci, ze které mají strach, mohou zároveň cítit hněv, zlobí se, že je situace nutí mít strach.

1.2.7. emoční a sociální inteligence

Tady se nabízí otázka sociální inteligence. Není zatím jasné, jestli se tyto dvě inteligence vzájemně kryjí, či jestli jde o dvě různé formy. Je ale jasné, že sociální a emoční inteligence jsou ve vzájemné interakci. Obě jsou spolu úzce propojené. Podle Darwina jsou emoce prapůvodní způsob komunikace. Emoce jsou totiž vyjadřovány neverbálně, tedy mimikou, výrazy radosti, či nechuti. Z tohoto základu pravděpodobně vzešla hlasová komunikace, instinktivními výkřiky v návalu radosti či strachu. Emoce jsou tedy nedílnou a důležitou součástí komunikace a vyjádření toho, co chceme. Emoce jsou důležitou částí sociálních interakcí.

V současné době se zdá, že emoční inteligence je základem pro interpersonální dovednosti a vytváření vztahů. Schulze a Roberts (2007) uvádějí, že se předpokládá, že "interpersonální dovednosti se vyvinuly jednoduše od zpracování emočně zabarvených vjemových podnětů až po sociální významy takovýchto klíčů, prostřednictvím naší schopnosti myslet, odůvodňovat a organizovat poznání .. (Schulze, Roberts, 2007, s. 303)

Mohlo by se zdát že emoční inteligence je základem pro sociální inteligenci, stejně ale můžeme říci, že sociální inteligence je základem pro emoční. Například ke správnému a účelnému přístupu v každodenním styku s lidmi je nutné umět dobře rozeznat a vyhodnotit emoce, na druhé

straně ke správnému odhadnutí něčích emocí potřebujeme znát jeho situaci, očekávání a cíle. Jde o vzájemnou interakci a jedna bez druhé by se zřejmě nemohla u člověka rozvinout.

1.3. tvořivost

Tvořivost je duševní schopnost. Pojem tvořivost nebo kreativita je obecně chápán jako schopnost vytvořit nějaké umělecké dílo, zkomponovat hudbu nebo napsat román či báseň. Ale je to především schopnost vytvářet něco nového, původního, například schopnost najít nové, zcela odlišné řešení problému.

„Najít řešení, které se odklání od dosavadních způsobů a přináší něco nového. Jde o specifické vybavení osobnosti, které jí umožní tvůrčí činnost, tvůrčí řešení problémů.“ (Musil 2005, s. 45)

„Tvořivost je zvláštním případem duševní schopnosti přesahující tradiční meze pojmu inteligence. Typické výkony, jimž je zjišťována inteligence, spočívají zpravidla v nalézání jediného správného řešení, které je v prvcích úlohy již v nějaké podobě předem obsaženo – vyžadují konvergentní složku produktivního myšlení. Tvořivost se také uplatňuje v řešení různých problémů. Jejím příznačným projevem je však nalézání takových řešení, která jsou nejen správná ve smyslu úlohy, ale zároveň se vyznačují novostí, nezvyklostí, původností, neboť z úlohy samé jednoznačně nevyplývají – produktivní myšlení se zde navíc uplatní i svou složkou divergentní.“ (Balcar 1991, s. 109)

Divergentní myšlení je tvořivé myšlení, jehož výsledkem je nalezení více řešení daného problému, který má skutečně více variant správného řešení. Naopak konvergentní myšlení je nalézáním jen jednoho správného, logického řešení daného problému.

Tvořivá osobnost se, mimo schopnosti divergentního myšlení a inteligence, vyznačuje i dalšími schopnostmi jako jsou například schopnost vnímání, smysl pro detail, schopnost koncentrace, dobrá paměť, schopnost pohotového vyjadřování, imaginace, volně-charakterové vlastnosti jako cílevědomost, vytrvalost, odpovědnost, atd., a velmi důležitá je motivace.

Tvořivou činnost, kreativitu můžeme považovat za činnost objevitelskou – kritickou, která nachází nové metody, postupy řešení.

Pro sociálního pedagoga je tato schopnost rozhodně přínosem, protože musí často řešit problémy, které zdánlivě řešení nemají. Tato schopnost úzce souvisí i se schopností organizace a schopností flexibilně řešit vzniklé problémy.

Tvořivou činnost můžeme rozdělit do pěti etap: a) přípravná či iniciační etapa (rozlišení problémů a vznik motivace řešení) b) etapa logicko-operační (shromažďování všech vědomostí a informací o problému, vytváření hypotéz) c) etapa intuitivně-inspirační – probíhá paralelně s logicko-operační etapou d) etapa vlastní tvorby e) etapa závěrečná. (Musil, 2005)

1.4. Sociální dovednosti

1.4.1. Sociální interakce

Každodenní kontakt s lidmi je nezbytný jev a nelze se mu vyhnout. Člověk je bytost společenská a kontakt s ostatními je pro něj životně důležitý. Pro sociálního pedagoga je kontakt s lidmi základním pracovním „nástrojem“.

Mechanismus kontaktu mezi lidmi se nazývá scénář. Pojem scénář poprvé posali R. Schank a R. Abelson v roce 1977 a „.... jsou přesvědčeni, že sociální jednání má velmi často podobu plánovitých posloupností, které regulují chování a umožňují nám očekávat průběh události, podobně jako je tomu ve scénáři divadelní hry“ (In Hayes, 1998, s. 9) Každý člověk většinou ví, co v které situaci dělat, protože existuje určitý scénář pro různé situace. Například víme co máme dělat v čekárně u lékaře, jak se chovat v obchodě nebo na návštěvě.

V těchto scénářích má každý člověk svou roli. Ve svém životě má člověk současně rolí několik. Zároveň je například synem nebo dcerou, rodičem, atd. To jsou role dlouhodobé. Pak rozlišujeme role krátkodobé, například zákazník v obchodě, nebo cestující v autobuse. Pak jsou role časově omezené, například student, nebo zaměstnanec. Goffman tvrdí, že pokud roli hrajeme dlouho, začíná být součástí našeho já, naší osobnosti. (In Hayes, 1998)

V životě nejen hrajeme role, ale také pozorujeme jiné jak hrají své role. Učíme se o nich a tyto vědomosti pak použijeme při vhodné příležitosti. Vidíme člověka jak se zachoval v určité situaci. Když se dostaneme do podobné situace, použijeme to, co již známe a zachováme se podobně, použijeme naučenou „odkoukanou“ roli.

„Sociální schéma, scénář, používáme k „regulaci svého chování, když se nacházíme ve společenských situacích vyžadujících přesnou souslednost interakcí mezi zúčastněnými stranami.“ (Hayes, 1998, s. 12)

Podle Barona a Byrne (In Hayes 1998) existují tři typy sociálních schémat:

- schéma rolí – tedy způsob jak se chováme k ostatním v souvislosti se společenským vztahem např. lékař-pacient,

- schéma osoby – naše chápání daného člověka, představa o jeho osobnostních rysech a vlastnostech, tedy situace, kdy člověka poznáme blíže,
- sebeschéma – představa, kterou máme sami o sobě, tedy obrázek o nás samých, který si vytváříme na základě našich zkušeností a také na našem pozorování a hodnocení vlastního chování.

Důležitý vliv na naše chování a sociální identitu mají skupiny. Rozlišujeme vrstevnické skupiny, které jsou tvořeny lidmi, kteří jsou nám podobní. Dále jsou to referenční skupiny, což je skupina lidí, jejichž chování a postoje pokládáme z správné a ztotožňujeme se s nimi. Sociální identifikace, tedy příslušnost ke skupině, určuje náš způsob chování s ostatními. Jinak se chováme k příslušníkům „naší“ skupiny a jinak jednáme s příslušníky „cizích“ skupin.

To co může být v těchto situacích problémem je, že jednotlivé skupiny nemají rovnocenné postavení. Některé mají větší prestiž a projevujeme jim úctu. Skupiny také posuzujeme podle toho, jak vnímáme sami sebe. Tento jev může být problematický v některých životních situacích a především v zaměstnání. V profesích, které se zaměřují na pomoc lidem může být tento jev příčinou nadřazeného vystupování pomáhajících k lidem, kteří pomoc potřebují. Posuzování ostatních podle toho, k jaké skupině patří, je součástí lidského myšlení a vede k vytváření společenských norem, stereotypů a předsudků.

Důležitým pojmem v této souvislosti se mi zdá tzv. teorie nálepkování (Hayes 1998). Jde o formu předsudku. Jde o to, že pokud je někdo označen například jako nešikovný, všichni ho za nešikovného začnou považovat a podle toho se k němu i chovat. Výsledkem může být to, že se ta osoba začne sama považovat za nešikovnou.

Sebepojetí, tedy to jak vnímáme a soudíme sami sebe, je velmi ovlivněno tím, co si o nás myslí ostatní. Jde o zpětnou vazbu, kterou nám okolí dává a na základě které posuzujeme sami sebe. Podle Williama Jamese (In Hayes 1998) je důležitou součástí sebepojetí sociální srovnání. Většinou se srovnáváme s významnou osobou, která je součástí referenční skupiny, takovou, která představuje to, čeho bychom chtěli i my dosáhnout.

To jak posuzujeme sebe se odráží od toho jak nás vidí jiní, je velmi problematické. To jak nás soudí ostatní ještě neznamená, že takoví jsme. Důvodem různých odsudků, mohou být různá nedorozumění. Vnímání ostatních může ovlivnit mnoho faktorů. Například způsob našeho chování, to jak mluvíme, jak se oblékáme, dokonce i to jak se pohybujeme. Hlavním problémem je, že mnoho lidí nemá dostatek sebevědomí, aby dokázali rozeznat jestli jsou opravdu takoví jak

je vykresluje okolí. Většina lidí se navíc posuzuje podle toho, jak je vnímají lidé, kteří je znají jen povrchně, protože takových lidí je více. Těm, kteří je znají lépe většinou nevěří a paradoxně pochybují o jejich úsudku, považují je za zaujatý.

Podle Rogerse mají lidé dvě základní potřeby. Pozitivní zpětnou vazbu od ostatních a sebeaktualizaci, což znamená, že mají potřebu rozvíjet svůj potenciál a schopnosti. (In Hayes 1998)

Lidé, jejichž potřeby jsou takto uspokojovány mají obvykle vysokou míru sebeúcty. Tento termín je velmi důležitý a přiměřená sebeúcta je velmi důležitým činitelem v lidském životě. Na základě tohoto faktu jsou lidé mnohem aktivnější, nebojí se prosazovat své myšlenky a důvěřují svým schopnostem. Podmínkou toho, aby lidé o sobě nepochybovali, je jejich bezpodmínečné přijetí blízkými. Tato úvaha směřuje opět k rodině. Jak už bylo řečeno výše, rodina je základem pro vývoj člověka, rozvoj jeho schopností a dovedností. Jeho sebeúcta je vlastně přímo úměrná tomu, jak jej vnímá jeho rodina nebo blízcí a do jaké míry souhlasí s jeho chováním a postoji. To opět souvisí s tím, s jakou skupinou se člověk ztotožní a to ovlivní jeho pohled na svět, na ostatní i na sebe.

1.4.2. Interpersonální komunikační dovednosti

Život ve společnosti vyžaduje od každého, aby komunikoval s těmi ostatními každý den. Interpersonální – mezilidská komunikace je jedna z nejdůležitějších dovedností, kterou byl člověk obdařen. Umožňuje nám žít s těmi ostatními v určité shodě. Pro povolání sociálního pedagoga je to klíčová dovednost, bez které by nikdo v sociálních oblastech pracovat nemohl.

Druhy komunikace (Valenta, 2005):

- neverbální komunikace sděluje především emoce, tělesné stavy, zájmy, postoje pomocí mimiky, dotyků, tělového jednání atd.,
- zvuková komunikace – sdělují opět emoce, postoje atd. pomocí zvukového zpracování slov – výška, síla, tempo,
- slovní komunikace – sděluje myšlenky, záměry, pocity pomocí slov a vět,
- činy – dávají najevo naše motivy, osobnostní rysy atd. pomocí větších souborů činností,

Dalším typem komunikace je komunikaci pomocí zástupných kódů – písmo, znaky, ale například i to jak máme uspořádány své věci, zařízení bytu atd.

Pomocí těchto forem komunikace sdělujeme ostatním své myšlenky, pocity, dojmy atd. K tomu, aby ostatní pochopili, sdělení, nestačí jen vědět co chce člověk říci, ale měl by se

soustředit i na to jak to chce říci. Je nutné, aby věděl jak různé komunikační projevy působí na ostatní. Pokud si například chce popovídat, něco zajímavého sdělit, nemůže ostatním skákat do řeči a agresivně se dožadovat pozornosti. Měl by citlivě volit gesta, mimiku nebo výšku hlasu podle druhu sdělení a jeho kontextu. Lidé většinou interpretují sdělení subjektivně a vnímají nejen slova, ale i signály řeči těla.

Sociální psychologie používá termín metakomunikace (Hayes, 1998). Jde to název pro různé dimenze, kterými obohacujeme řeč. Například tón hlasu a s ním související použití sarkasmu. Dalším termínem je řečový registr, tedy styl použití jazyka. Ten volíme podle toho s kým mluvíme a jaký k němu máme vztah. Dále to mohou být odmlky nebo zvuky, různé výplně mezi větami, to nám také poskytuje informace o sdělení i o osobě, která sděluje.

Pět běžných řečových registrů:

- deklamační – používá se při formálních projevech, také pro některé druhy věcných písemných sdělení,
- formální – vyžaduje pečlivé použití gramatiky a slovní zásoby, často se užívá, když je projev adresován autoritám,
- informativní – obvykle se používá při rozhovoru s cizími lidmi, který má však neformální charakter, např. při dotazu na odjezd dalšího vlaku,
- familiární – často se používá v konverzaci mezi přáteli nebo lidmi, kteří se dost dobře znají, můžče obsahovat slangové výrazy a často používá gramatické formy, které by v psaném projevu působily nedokončeně a odporovaly by pravidlům,
- intimní - určený pro intimní přátele a pro blízkou rodinu, často vede k používání zkratovité řeči a zvláštních odkazů (in-references), počítá s velkým množstvím společných zážitků zúčastněných osob. (Hayes, 1998, s. 30)

Jedním z důležitých neverbálních signálů, používaných při konverzaci, je oční kontakt. Očným kontaktem partnerovi „předáváme slovo“, tím že se na něj podíváme. Když nám někdo něco vypráví, očním kontaktem dáváme najevo, že jej posloucháme, dáváme najevo svůj zájem. Pokud se na přestaneme na mluvícího dívat, dáváme mu signál, že již neposloucháme a jeho sdělení nás nezajímá.

Gesta, jako další forma neverbální komunikace, nám pomáhají upřesnit, zdůraznit naše sdělení. Lidé gesta vnímají a podle toho posuzují to, jak je sdělení myšleno. Je to něco, co nám psaný projev neumožní. U psaného projevu chápeme slova tak, jak jsou napsána. Je těžké vyjádřit

například důležitost, či zoufalství, obsažené v jedné větě. Jedna věta se dá sdělit mnoha způsoby a pokaždé může mít jiný význam.

Nejdůležitějším prostředkem komunikace zůstává jazyk. Podle Valenty (2005) by měla být dobrá komunikace sdělná, zajímavá, vztahotvorná (podporuje vznik a udržování mezilidských vztahů) a etická (respektuje druhé). Parametry dobré komunikace: otevřenost, přesnost, pozitivnost, respektování, tvořivost, účelnost.

Otevřenost v komunikaci nám umožňuje sdělit tomu druhému hodně o svých názorech, pocitech, potřebách nebo postojích. Má i funkci zpětné vazby v podobě hodnotících informací týkajících se druhých. Obvykle popisujeme to, jak vnímáme jednání druhého, ale měli bychom se vyhnout osobní kritice, vlastností, názorů, sociálního postavení atd. Otevřenost v komunikaci předchází různým nedorozuměním a podporuje vzájemnou informovanost. Otevřené informace je ale nutné sdělovat citlivě s ohledem na pocity, situaci, či názory druhého. Otevřená komunikace ale nemusí být vhodná pro každého, někteří lidé nejsou na otevřenost připraveni a taková komunikace pak naopak může působit jako bariéra.

Abychom mohli přesně vyjádřit to, co máme na mysli a aby to ostatní pochopili tak jak zamýšlíme, měli bychom citlivě volit gesta, mimiku nebo výšku hlasu podle druhu sdělení a jeho kontextu. Lidé většinou interpretují sdělení subjektivně a vnímají nejen slova, ale i signály řeči těla. Tedy je nutné kontrolovat své vyjadřovací dovednosti, verbální i neverbální, volit odpovídající pohyby, snažit se o přesný popis stavů i událostí tak, aby jim posluchač rozuměl. Také bychom si měli uvědomit, že každý člověk vnímá konkrétní obsah, situaci, jev rozdílně a měli bychom se snažit ověřovat si, jestli posluchač náš výklad pochopil správně, tedy jestli nám porozuměl.

Jak již bylo uvedeno výše, komunikace by také měla být pozitivní. Tedy neměli bychom příliš často používat zápornku NE a používat negativní výroky. Negativní komunikace je pro druhé stresující a celkově nepříznivě ovlivňuje mezilidské vztahy, proto bychom měli vědět jak se jí vyhnout. Důležité je, kontrolovat míru negativnosti našich výroků, výroky formulovat pozitivně („ne abys něco rozbil“ na „budu ráda, když si dáš pozor“), umět se ke sdělením stavět pozitivně a tak je i zhodnotit, tedy uvědomit především si pozitivní stránky sdělení. Další důležitou věcí je schopnost podporovat a využívat pozitivní zpětnou vazbu zpětnou vazbu a hlavně respektovat ostatní – jejich názory, postoje, pocity.

Respektování je základní etický prvek komunikace. Respektovat znamená pečlivě vnímat svého partnera, naslouchat mu a dát mu prostor pro jeho sdělení, respektovat jeho názor. Je třeba si uvědomit, že naše názory jsou jenom jeden z možných pohledů na věc. Je velmi důležité, abychom uměli dát citlivě najevo, že nesouhlasíme s jeho názorem aniž bychom znemožnili další komunikaci.

Tvořivost v komunikaci může přinášet originalitu, osobitost, zajímavost, nápad, nový úhel pohledu nebo humor. K tvořivé komunikaci patří i cit pro míru (například humoru) na straně mluvčího. Tvořivá komunikace bývá situační, pohotová, reagující na to, co nebo kde se právě odehrává, na dané téma. Tvořivá komunikace obsahuje různé varianty, nápady k problému, je pohotová a schopná variací a obměn sebe samé. Může mít estetický rozměr, který spočívá v tom, že mluvčí volí zajímavá slova, slovní spojení a pracuje se svým výrazem – s hlasovou dikcí apod. S tím souvisí termín „zdivadelňování“ (Valenta 2005) komunikace, což znamená kreativní dovednost obohatit situační komunikační výraz prostřednictvím nástrojů divadelnosti – vstupy do rolí-postav, jichž se obsah komunikace týká atd., plasticita popisů s užitím správných slov i účelných pohybů těla atd. Zároveň je tvořivá komunikace schopna přesně vyjádřit obsah sdělení například metaforou nebo analogií. Není to vnější dovednost, je spojena s kreativním způsobem myšlení, senzitivitou atd.

Komunikace je účelová záležitost. Účelem komunikace může být plně uvědomované zaměření nebo i to co neplánujeme, ale uvědomujeme, např. dát najevo nelibost, získat pozornost, popovídat si, atd. Účelem komunikace může být i něco, co si neuvědomujeme, například uvolnění vnitřního napětí během mluvy, atd. Téměř všechny výroky, které pronášíme jsou nějak účelové a vycházejí vstříc našim potřebám. To vyžaduje určitou regulaci, schopnost rozhodnout se, jaký komunikační prostředek zvolíme, abychom dosáhli toho co chceme nebo naopak schopnost ovládnout nutkání nějaký jiný prostředek použít, tedy nepoužít ho. Pro různé situace volíme různé taktiky komunikace, různé volby postupu v komunikaci. Účelová komunikace však může mít také rysy manipulativnosti, což už je na hraně komunikační morálky. Taková komunikace se může stát etickým problémem. Důležité je volit prosociální účelovost, hledání společných cílů pro obě strany. Účelovost se však neprojevuje jen v taktikách, ale i v tom, že vím co chci říct a také kdy to chci říct.

Jazyk používáme různými způsoby i podle toho s kým mluvíme, či v jaké společenské situaci se nacházíme. O stejné události či jevu mluvíme odlišně před nadřízeným v práci a před rodinou doma. Zajímavou součástí mezilidské komunikace jsou vysvětlování a postoje. Člověk, který vysvětluje, volí způsob vysvětlení podle toho, s jakou osobou mluví a kolik toho ta osoba o

dané situaci ví, či v jakém vztahu k oné sobě je. Vysvětlení mají dvě formy. Podle Scotta a Lynmana (In Valenta 2005) jsou to ospravedlňování a výmluvy. Pokud se ospravedlňujeme, připouštíme odpovědnost, ale zároveň uvádíme důvody pro své chování. Pokud se vylouváme znamená to, že zodpovědnost popíráme.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

2. Výzkum

2.1. Cíl výzkumu

Cílem tohoto výzkumu má být zjištění, jakým způsobem je potřeba rozvíjet kompetence sociálního pedagoga, aby byl schopen profesionálně a zodpovědně pracovat. Práce sociálního pedagoga (pomáhajících profesí) spočívá především v práci s lidmi. Velmi často se věnují lidem v těžkých životních situacích. Je nutno připomenout, že práce s lidmi vyžaduje především velkou zodpovědnost. A vědomí velké zodpovědnosti vyžaduje také určitou osobní zralost a zkušenosti osobní i profesní. Předpokládáme, že čerstvý absolvent studia, který se pohybuje ve většině případů ve věkové skupině starší 25 let (tuto věkovou skupinu uvádíme, protože lze předpokládat, že lidé tohoto věku již mají ukončeno vysokoškolské studium) nemá dostatek profesních zkušeností a pravděpodobně nemá ani dostatek osobních životních zkušeností. Čerstvý absolvent studia je vybaven množstvím různých teoretických znalostí, které bude muset umět uplatnit v praxi. Pomocí výzkumu chceme zjistit, které kompetence je třeba rozvíjet a jaké další vzdělávání by měl sociální pedagog volit.

2.2. Forma výzkumu

2.2.1. Metoda výzkumu

Výzkum byl prováděn formou strukturovaného rozhovoru v rámci kvalitativního výzkumu. Během rozhovoru bylo každému účastníkovi výzkumu položeno 13 otázek. První čtyři otázky byly uzavřené a týkaly se vzdělání, praxe, současné práce a klientů, se kterými pracují.

Další otázky:

Jak vás studium připravilo na praktickou činnost?

Co považujete na své práci za nejobtížnější?

S jakými problémy jste se potýkal(a) v začátcích své praxe?

Co si myslíte o profesionalitě sociálních pracovníků?

Jak volíte způsob dalšího vzdělávání?

Jakou formu dalšího vzdělávání či výcviku považujete za důležitou pro pomáhající profesce obecně?

Jak vnímáte ve své práci stres a máte zkušenosti se syndromem vyhoření?

Jakým způsobem se vyrovnáváte se stresem?

2.2.2. Účastníci výzkumu

Jako účastníky výzkumu jsem zvolila pracovníky neziskových organizací, kteří pracují v různých oblastech sociální práce. Jedná se o pracovníky s různě dlouhou praxí v oboru sociální práce pracující s různými typy klientů. S rozhovorem souhlasilo 5 osob pracujících v sociálních službách. Respondenti jsou označeni čísly jedna až pět.

- s jakými klienty účastníci pracují

2. Respondent pracuje s lidmi, kteří řeší vztahové problémy v zaměstnání, kolektivy, teenageři, senioři, zdraví, handicapovaní, sociálně patologické jevy – poradna.
3. Respondent pracoval dříve s mentálně postiženými lidmi, nyní pracuje se zdravotně postiženými.
4. Respondent pracuje s rodinami s dětmi, které se ocitly ve složité životní situaci. Věnuje se sociálně právnímu poradenství a prevenci či eliminaci sociálně patologických jevů atd.
5. Respondent pracuje s rodinami s dětmi se zdravotním postižením tělesným, mentálním i kombinovaným, dětmi předčasně narozenými od narození do sedmi let dítěte. Pomáhá rodinám s aktivizací dětí, zabývá se speciální pedagogikou a poradenstvím.
6. Respondent pracuje s osobami se zdravotním postižením, seniory, osobami pečující o své blízké, s poskytovateli sociálních služeb, zřizovateli atd.

- délka praxe v sociální práci

Praxe v sociální práci:

1. šest let
2. 7 let
3. 3 roky
4. 20 let
5. 3 roky

- vzdělání

1. Vyšší odborná škola pedagogická a sociální, UTB obor Sociální pedagogika.
2. UTB obor Sociální pedagogika, sociální právní dvouletá nástavba.
3. Střední škola ekonomického směru, v současné době studium sociální pedagogiky na UTB.

4. Střední pedagogická škola, doplňkové studium – tříletá nastavba na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci pro děti vyžadující zvláštní péči, v současnosti studium sociální pedagogiky na UTB.
5. UTB obor Sociální pedagogika.

2.2.3. Zpracování dat

Rozhovory byly zaznamenávány písemně. Rozhovory probíhaly v organizacích, kde respondenti pracují. Na úvod jsem všechny seznámila s tématem bakalářské práce a seznámila s tím, jak bude rozhovor probíhat. Pokládala jsem otázky a nechala respondenty mluvit. Když bylo třeba, tak jsem položila doplňující otázku. Rozhovory byly přepsány a vytištěny. Pro analýzu dat byla zvolena technika otevřeného kódování, na základě kterého vznikly kategorie kódů, které chceme analyzovat pomocí techniky „vyložení karet“. Jednotlivé kategorie budou tvořit kapitoly, v nichž budeme podrobně interpretovat jednotlivé kódy.

Kategorie vytvořené otevřeným kódováním:

- Úskalí praxe
- profesionalita
- další vzdělávání
- stres, syndrom burnt out

2.3. Výsledky výzkumného šetření

2.3.1. Úskalí praxe

První kategorie představuje problémy a těžkosti, se kterými se respondenti potýkají během své práce.

Respondentka č. 1 uvedla: *„Měla jsem velkou oporu v týmu, každý začátek je těžký, ale neuvědomuji si, že bych tápala, tým i vedení mi bylo oporou ...“*. Za nejdůležitější a nejtěžší považuje přímý intenzivní kontakt s klientem a komunikaci s ním. Když je klient například agresivní nebo pod vlivem návykových látek, je komunikace velmi složitá. Uvedla: *„Tam (komunikace) cítím největší odpovědnost, člověk může ranit, ublížit aniž by chtěl.“* Cítí

odpovědnost a nutnost chovat se profesionálně. Respondentka také uvádí, že je „... *administrativa ubíjející, pořád dokola.*“

Respondentka č. 2 považuje za nejtěžší „... *podat za všech okolností profesionální výkon, i když je člověk unavený, nebo není v pohodě. Nesmí poznat, že jsem ve stresu.*“ Další těžkost vidí v tom, aby sociální pracovník uměl rozlišovat mezi tělesným a mentální postižením: „*Nejtěžší bylo srovnat si, že i když mají nefunkční tělo, mají funkční hlavu, naučit se je respektovat a dělat to co oni potřebují.*“

Respondentka č. 3 považuje za nejdůležitější umění komunikace a schopnost přesvědčit klienta aby svou situaci řešil, aby ji změnil. Důležitá je pro ni práce v týmu, vzájemná pomoc a usměrnění. V začátcích jí velmi pomohly zkušenější kolegyně, které poskytly praktické informace. Dvakrát ročně probíhá v organizaci supervize, kde mohou řešit své těžkosti. Vzhledem k dobrým vztahům na pracovišti využívají i intervizi mezi sebou. Tři věci jsou podle ní v praxi důležité: „*přesvědčování, vysvětlování, trpělivost*“.

Respondentka č. 4 uvádí: „*Co osobně považuji za nejsložitější, je navázání komunikace a navázání vzájemné důvěry a shodnout se na tom, co je pro tu rodinu aktuálně nejdůležitější, co se týče té naší pomoci.*“ Důležité je přesvědčit, že pracovník zachová mlčenlivost „... *aby lidé věřili, že všechny informace jsou chráněné a že jim chcete pomoci, že tam nejdete proto, abyste jim uklízela, ale abyste naslouchala.*“ Další důležitá věc pro sociálního pracovníka je umění „vypnout“, relaxovat, „nenosit práci domů“, netrápit se problémy jiných. Uvádí: „*Mě se to vymstilo zdravotně, nabírala jsem si práce a projevílo se to na zdraví.*“

Pro respondenta č. 5 je obtížné umět získat si klienta, oslovit ho a přesvědčit o prospěšnosti pomoci. Důležitá podle něj je informovanost o sociálních službách mezi veřejností, mnoho lidí ani neví, že jim někdo může a umí pomoci na úřadech, při žádostech o sociální příspěvky atd.

V této kategorii se respondenti shodují, že nejdůležitější a nejobtížnější pro ně je umění komunikace. Umět komunikovat, přesvědčit o prospěšnosti služby a získat si důvěru klienta. Tento fakt opět ukazuje, jak jsou důležité všechny formy komunikace v práci sociálního pracovníka a jak je důležité rozvíjet komunikační schopnosti ve všech směrech. Velmi zajímavé se zdají zmínky o dobrém zázemí v pracovním týmu a společné práci. Tuto skutečnost uvedly respondentky č. 1 a 3 jako jeden z faktorů, který jim v práci velmi pomáhá. V této souvislosti se respondentka č. 3 zmiňuje o prospěšnosti intervize, kterou nepřímo potvrzuje i respondentka č. 1, když mluví o „podpoře týmu“.

2.3.2. Profesionalita

Všichni účastníci výzkumu se shodli, že vše záleží na lidech, kteří tuto práci vykonávají. Důležitá je motivace nejen finanční, ale i osobní, mít pozitivní zpětnou vazbu od klientů i od nadřízených. Respondentka č. 2 uvádí: *„Je velký tlak na papírovou práci, nezbyvá tolik času na práci s klientem. Vše je potřeba mít zdokumentované.“* Respondentka č. 1 také mluví o zahlcení administrativou zvláště u státních zařízení, což může vést i k syndromu vyhoření. Problém vidí v nedostatku finančního ohodnocení a v absenci supervize. Podle ní je ve státních odborech, hlavně v oblasti sociálních dávek široké spektrum klientů, kteří jsou náročnější: *„Je tam hodně lidí, kteří chtějí využít systém, a s těmi lidmi se těžko pracuje. Lidé nejsou motivovaní, a proto je těžké s nimi pracovat.“* Také použila termín „syndrom spasitele“, kterým chtěla vyjádřit snahu některých sociálních pracovníků zachránit klienta „ať chce nebo nechce“. Další problém vidí v „opojení mocí“, kdy pracovník má určitou moc nad klientem a může ho ovlivňovat nebo vznik závislosti klienta na pracovníkovi. Řešení je podle ní dobrý sebezkušenostní výcvik aby každý poznal sám sebe *„Těžko někomu něco vykládat, když jsem si tím neprošla alespoň ve výcviku.“* Respondentka č. 4 si myslí, že pro profesionály je nutný teoretický základ a další vzdělávání, odstraňovat nedostatky a rezervy. Samotná praxe nestačí. Problém vidí v tom, že někteří pracovníci nejsou ochotni si doplnit vzdělání nebo vedení organizace nejeví zájem o další vzdělávání pracovníků: *„Například moje známá z ústavu sociální péče si chtěla dodělat speciální pedagogiku a její ředitel jí řekl, že to nepovažuje za důležité, protože má ve směrnici doplnění vzdělání pracovníků do čtyřiceti let. To mi připadá jako diskriminace.“*

Respondent č. 5 si myslí, že vše záleží na osobnosti sociálního pracovníka a jeho zájmu dělat tuto práci a o uvědomování si zodpovědnosti, kterou má. Dodal: *„Znám kolegyně, které jsou třicet roků v sociálních službách a nesahají po kotníky lidem, kteří mají menší praxi. Přitom by se dalo usuzovat o opaku.“* Podotýká, že je někdy nutné použít „selský rozum“. V podobném duchu hovoří i respondentka č. 3. Ta vidí nedostatečnou profesionalitu v tom, že někteří pracovníci neumí opustit zajaté způsoby práce zvláště, když jsou již dlouho v jednom povolání. Myslí si, že tento problém je především ve státní správě, kdy se pracovníci striktně drží předpisů, neposuzují případ individuálně. Respondent č. 5 přichází do styku se sociálními pracovníky, kteří mají zdravotní postižení a v sociálních službách mohou najít dobré uplatnění.

Z výše uvedeného vyplývá, že profesionalita je postavena na osobnosti pracovníka a jeho zájmu o práci a další vzdělávání. To je často ovlivněno motivací především v podobě zpětné vazby a také množstvím práce. Problémem také může být rutinní způsob práce a neschopnost

vybočit ze „zajetých kolejí“. Respondentka č. 1 řekla: *“Sociální práce je subjektivní povolání, každý je nastavený jinak a to se tam taky odráží, osobnost pracovníka”*.

2.3.3. Další vzdělávání

Všichni respondenti se shodují, že další vzdělávání je důležité a nutné. Další vzdělávání volí dle svých subjektivních potřeb a pracovního zaměření. Podle respondentky č. 1 hrají velkou roli finance, a proto si vybírá co je pro ni nejdůležitější – vzdělávání v komunikaci s různými typy klientů, krizová intervence, supervize. Také se zajímá o různé relaxační techniky a věnuje se samostudiu – časopisy, odborná literatura, změny v legislativě.

Respondentka č. 2 odborná školení vybírá dle nabídky Asociace pracovníků osobní asistence. Také volí další vzdělávání dle svých subjektivních potřeb. Prevence syndromu vyhoření, asertivita, komunikace.

Respondentka č. 3 v současné době dokončuje studium vysoké školy. Mimo to chodí na přednášky ve svém oboru. Další vzdělávání také volí dle aktuální nabídky a subjektivních potřeb. Její výhodou je velká organizace, která pravidelně pořádá pro zaměstnance přednášky z různých oborů a tak pečuje o jejich další vzdělávání.

Respondentka č. 4 volí vzdělávání „... *podle toho, kde cítím, že mám mezery, hlavně komunikace a práce s rodinou.*“ Podle ní by mělo být další vzdělávání na základě konkrétních potřeb, za velmi užitečné považuje semináře zaměřené na příklady z praxe a kasuistiky.

Respondent č. 5 je před dokončením magisterského studia „... *a pak budu vybírat tam, kde cítím slabiny ve vzdělávání.*“. Stejně jako respondentka č. 1 vidí problém ve finanční náročnosti a nízkém rozpočtu organizace, ve které pracuje. V jeho organizaci je možné se dále vzdělávat, jen pokud zbydou peníze. Další možnost je, že si vše zaplatí ze svého. Podle něj by každý pracovník měl vědět, kde je jeho slabina a tím směrem se dále vzdělávat.

Zdá se, že další vzdělávání je pro pracovníka v sociálních službách důležité a nabídka různě zaměřených kurzů či seminářů je dostatečná. Zvláště v neziskových organizacích je však finančně náročné platit zaměstnancům takové vzdělávání jaké potřebují. Někteří si další vzdělávání hradí z vlastních peněz. Směr vzdělávání záleží na zaměření a také potřebách každého pracovníka.

2.3.4. Stres, syndrom vyhoření

Tato kategorie se věnuje zkušenostem účastníků výzkumu se stresem a syndromem vyhoření. Zkušenost se syndromem vyhoření mají respondenti č. 2, 4 a 5. Respondentka č. 4 si není úplně jista, zda šlo o syndrom vyhoření. Jako příčinu stavu uvádí, že necítila podporu nařízeného když nabízela nové podněty, měla pocit, že práce nikam nevede, nebyla žádná zpětná vazba od vedení. Práce jí nic nepřinášela a chtěla odejít „... cítíte, že lidi okolo jedou v zaběhnutých kolejkách a to co chcete navrhnout jim přijde jako práce navíc“. Měla pocit, že její práce nemá význam. Pomohlo jí, když zjistila, že se umí uživit i v jiném oboru. Respondentka č. 2 kvůli syndromu vyhoření také změnila práci, zůstala v sociálních službách, ale změnila prostředí, kolektiv i cílovou skupinu klientů. To jí velmi pomohlo. Podle ní je na práci vidět, když ji někdo dělá už moc dlouho a zapadne do „šablon“ aniž by o tom věděl. Vždy se pozná když přijde někdo nový a vnese nový vítr. Nejvíce jí „stresuje“, když má mnoho práce a nestihne vše udělat včas.

Respondent č. 5 má také osobní zkušenost se syndromem vyhoření. Příčinu tohoto stavu viděl v nedostatečném ohodnocení a to nejen finančním. V zaměstnání vznikla situace, kterou vnímá jako nespravedlnost vůči své osobě. Stresuje ho, když nestihne vše, co má udělat nebo když na něco zapomene.

Respondentky č. 1 a 3 syndrom vyhoření nepoznaly. Obě mají v organizaci dobré zázemí nejen ve vedení, ale i mezi kolegy, pravidelně probíhá supervize. Dobrý pracovní kolektiv umožňuje také intervizi, kterou obě využívají. Respondentka č. 1 řekla: „*Když je klient náročnější jdu za kolegou a shrnu to a mám zpětnou vazbu a ten řekne, co bylo špatně a já si to neodnáším domů.*“. Podobnou zkušenost má i respondentka č. 3 ... „*díky tomu, že je možnost konzultace tak není ta zodpovědnost na jednom člověku, tak je to jednodušší.*“. K tomu podotkla, že na pracovišti nevznikají stresové situace kvůli postojům vedení k pracovním výkonům. Pracovní pohoda a dobrý kolektiv je pro ni nejdůležitější.

Všichni respondenti se se stresem vyrovnávají podobně. Většinou mají koníčky nebo se věnují sportovním aktivitám, čtou. Respondentka č. 2 uvádí: „*Nejlíp si odpočinu, když jsem sama, protože pracuji s lidmi.*“. Pro respondenta č. 5 je důležité klidné stabilní zázemí. Respondentka č. 4 potřebuje dělat něco, co nesouvisí s její prací. Podle respondentky č. 1 jde o správný životní styl a celkový přístup k životu. Pro ni jsou nejdůležitější přátelé a sport. Zajímavě se se stresem vyrovnává respondentka č. 3. Pomáhá jí, když vše probere s kolegyní přímo v práci, může se hned vypovídat a uleví se jí.

Tato kategorie naznačuje, že syndrom vyhoření je v pomáhajících profesích poměrně častý. Podle všeho je překvapivě často příčinou špatné pracovní prostředí a nedostatečná pozitivní

zpětná vazba hlavně ze strany vedení. Naopak pohodové pracovní prostředí může být prevencí syndromu vyhoření a může i zmírňovat stresové situace v zaměstnání.

2.4. Interpretace

Výzkum se zabýval tím, jakými problémy se potýkají lidé pracující v sociálních službách. Z rozhovorů bylo zjištěno co je pro ně nejtěžší ve vztahu ke klientům a co ovlivňuje jejich práci. Pomocí zpracování dat získaných během rozhovorů s respondenty jsme dospěli ke čtyřem kategoriím (termínům), které jsme dále popsali pomocí techniky vyložení karet. Tyto čtyři kategorie jsou: úskalí profese, profesionalita, další vzdělávání, stres-syndrom vyhoření. Všechny tyto kategorie představují pro profesi sociálního pedagoga klíčové oblasti. Všechny tyto oblasti se úzce prolínají a navzájem se velmi ovlivňují. Úskalí praxe mohou mít velký vliv na profesionalitu a také duševní pohodu lidí. Další vzdělávání je zase nutné pro udržení a rozvoj vědomostí a dovedností v oboru.

Celý tento text směřuje k zjištění co je pro sociálního pedagoga (pracovníka v sociálních službách) důležité pro rozvoj jeho kompetencí a jakým způsobem podpořit rozvoj formativních a informativních kompetencí.

Z výše uvedeného vyplývá, že formativní kompetence sociálního pedagoga ovlivňuje osobnost člověka, který tuto práci vykonává. Předpokládáme, že pokud se někdo rozhodne studovat sociální a pedagogické vědy a pak se těmto oborům v rámci sociální práce věnovat, tak chce tuto práci vykonávat co nejlépe. Sociální práci se věnují lidé, kteří chtějí pomáhat jiným. Taková osobnost má jistě dobré předpoklady k úspěšné práci s lidmi. V praxi se tito lidé mohou potýkat s dalšími faktory, které výrazně ovlivní jejich práci.

Prvním důležitým faktorem je samotná komunikace nejen s klienty, ale i s kolegy. Ačkoliv jde o poměrně známý fakt tak se zdá, že komunikace je stále velmi podceňovaným tématem. Příčinou může být i to, že zkušenosti v této oblasti jsou nepřenositelné. Proto je nutné se tomuto oboru věnovat neustále formou dalšího vzdělávání. Jako účinná v této oblasti se zdá být forma sebezkušenostního výcviku.

Další důležitou oblastí formativních kompetencí je zvládnutí stresu a syndromu vyhoření. Z textu vyplývá, že stres velmi ovlivňuje chuť do práce, zájem o další vzdělávání a profesionalitu pracovníka. Zajímavé je, že respondenti si nestěžovali na stresové situace vyvolané přímo prací s klienty. Jako příčinu stresu často uváděli vnitřní problémy na pracovišti a hlavně postoj vedení k jejich práci, nedostatek uznání a absenci motivace. Zdá se, že pracovní prostředí, vztahy mezi kolegy a vedoucími pracovníky výrazně ovlivňují pracovní výkony a duševní vyrovnanost lidí.

Tento fakt také není neznámý, ale překvapivě velmi podceňovaný v sociálních službách. Je tady samozřejmě možnost supervize, která je velmi prospěšná. Bohužel většina organizací zatím nevyužívá této možnosti v plném rozsahu. Dalším prostředkem pro zvládání stresu je intervize, která ovšem předpokládá právě dobré vztahy v týmu. Řešením by mohl být tzv. teambuilding, který pomáhá budovat dobré vztahy na pracovišti, podpoří týmového ducha, pocit sounáležitosti a vědomí, že členové týmu mají společný cíl.

U informativních kompetencí se ukázalo, že lidé sami odhadnou, v které oblasti mají mezery a podle toho volí další vzdělávání a také sledují nové trendy ve svém oboru. Samostatný rozvoj informativních kompetencí úzce souvisí s rozvojem formativních kompetencí.

2.5. Závěr

Bakalářská práce se zabývala rozvojem kompetencí sociálního pedagoga. Kompetencemi myslíme všeobecné předpoklady a požadavky na osobnost sociálního pedagoga. V teoretické části práce jsme se věnovali intelektuálnímu dovednostem, emoční inteligenci, tvořivosti a sociálním dovednostem člověka a také jeho vědomostem obecným i speciálním. Tyto oblasti osobnostního potenciálu jsou nejdůležitější a zároveň je lze rozvíjet.

Praktická část práce je věnována výzkumu, který byl proveden mezi pracovníky v sociálních službách. Jeho cílem bylo zjistit s jakými problémy a nedostatky se potýkají pracovníci v sociálních službách z pohledu jejich formativních a informativních kompetencí. Výzkumu se účastnilo 5 respondentů.

Jak bylo zmíněno výše, záměrem bylo zjistit, které kompetence sociálního pedagoga je třeba rozvíjet a jak. Z výzkumu vyplývá, že pro sociálního pedagoga je nejdůležitější rozvíjet kompetence v oblasti komunikace a v oblasti zvládání stresu a prevence syndromu vyhoření.

Potřeba stálého rozvoje komunikace je známá a tento výzkum jen potvrdil její nutnost. Jelikož zkušenosti z oblasti komunikace jsou podle našeho názoru těžko přenositelné, lze si osvojit víceméně jen teoretické znalosti o komunikaci jakou součástí lidského života. Pro aktivní rozvíjení komunikačních dovedností se jeví jako nejvhodnější některý z typů sebezkušenostních výcviků či výcviků mediačních.

Zvládání stresu a prevence syndromu vyhoření je pro sociálního pedagoga důležitou dovedností. Zajímavým výsledkem se jeví fakt, že respondenti neoznačili jako původce stresu přímo samotnou práci či jednání s klienty. Většinou měli problém s postojem vedoucích pracovníků k jejich práci a s nedostatečnou zpětnou vazbou. Zdá se, že dobré vztahy na pracovišti jsou velmi důležité a pomáhají lidem zvládat i velmi náročnou práci bez zdravotních následků.

Velmi důležitými pojmy v této souvislosti jsou supervize a intervize, které jsou nejlepšími prostředky pro zvládnání těžkých situací.

3. Seznam citací

1. Kraus, B., Poláčková, V. et al., Člověk-Prostředí-Výchova, K otázkám sociální pedagogiky, Brno: Paido 2001, s. 34, ISBN 80-7315-004-2
2. Kraus, B., Poláčková, V. et al., Člověk-Prostředí-Výchova, K otázkám sociální pedagogiky, Brno: Paido 2001, s. 36, ISBN 80-7315-004-2
3. Schulze, R., Roberts, R.D., Emoční inteligence, Praha: Portál s.r.o. 2007, s 141, ISBN 978-80-7367-229-4
4. Schulze, R., Roberts, R.D., Emoční inteligence, Praha: Portál s.r.o. 2007, s. 74, ISBN 978-80-7367-229-4
5. In Schulze, R., Roberts, R.D., Emoční inteligence, Praha: Portál s.r.o. 2007 s. 14, ISBN 978-80-7367-229-4
6. Schulze, Roberts, 2007, s.74 Schulze, R., Roberts, R.D., Emoční inteligence, Praha: Portál s.r.o. 2007, s. 74, ISBN 978-80-7367-229-4
7. Schulze, R., Roberts, R.D., Emoční inteligence, Praha: Portál s.r.o. 2007, s. 79, ISBN 978-80-7367-229-4
8. Schulze, Roberts, 2007, s. 303 Schulze, R., Roberts, R.D., Emoční inteligence, Praha: Portál s.r.o. 2007, s 303, ISBN 978-80-7367-229-4
9. Musil, J., Pedagogická psychologie, Univerzita Tomáše Bati 2005, s. 45, ISBN 80-7318-291-2
10. Balcar, K., Úvod do studia psychologie osobnosti, 2. opravené vydání, Chrudim: Nakladatelství Mach 1991, s. 109
11. Hayesová, N., Základy sociální psychologie, Portál, s.r.o., Praha 1998, ISBN 80-7178-763-9, s. 9
12. Hayesová, N., Základy sociální psychologie, Portál, s.r.o., Praha 1998, ISBN 80-7178-763-9, s. 12
13. Hayesová, N., Základy sociální psychologie, Portál, s.r.o., Praha 1998, ISBN 80-7178-763-9, s. 30

4. Seznam literatury

Atkinson, Rita L., Psychologie, 2.vyd., Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-640-3,

- Balcar, K., Úvod do studia psychologie osobnosti, 2. opravené vydání, Chrudim: Nakladatelství Mach 1991,
- Goleman, D., Emoční inteligence, Praha: Columbus s.r.o., 1997, ISBN 80-85928-48-5,
- Hayesová, N., Základy sociální psychologie, Portál, s.r.o., Praha 1998, ISBN 80-7178-763-9,
- Hradečná, M., Vybrané problémy sociální pedagogiky. 2. vyd. Praha: Karolinum 1998,
- Kraus, B., Poláčková, V. et al., Člověk-Prostředí-Výchova, K otázkám sociální pedagogiky, Brno: Paido 2001, ISBN 80-7315-004-2,
- Mikuláščík, M., Manažerská psychologie, Praha: Grada Publishing a.s. 2007, ISBN 978-80-247-1349-6,
- Musil, J., Pedagogická psychologie, Univerzita Tomáše Bati 2005, ISBN 80-7318-291-2,
- Nakonečný, M., Motivace lidského chování, Praha: Academia 1996, ISBN 80-200-0592-7,
- Palán, Z., Výkladový slovník lidské zdroje, Praha: Academia 2002, ISBN 80-200-0950-7,
- Ruisel, I., Základy psychologie inteligence, Portál, s.r.o., Praha 2000, ISBN 80-7178-425-7,
- Schulze, R., Roberts, R.D., Emoční inteligence, Praha: Portál s.r.o. 2007, ISBN 978-80-7367-229-4,
- Valenta, J., Učíme (se) komunikovat, AISIS o.s. 2005, ISBN 80-239-4514-9,

5. Přílohy

Rozhovor č. 1

Rozhovor č. 2

Rozhovor č. 3

Rozhovor č. 4

Rozhovor č. 5

Rozhovor č. 1

1) Jaké máte vzdělání?

Vyšší odborná škola pedagogická asociální, vysoká škola sociální pedagogika mgr

2) Jak dlouho vykonáváte svou profesi?

Šest let

3) V jakém zařízení pracujete?

Poradna pro manželství, rodinu, a mezilidské vztahy jako sociální pracovník.

4) S jakými klienty pracujete?

Lidé kteří řeší vztahové problémy v zaměstnání, kolektivy, teenageři, senioři, zdraví, handicapovaní, sociální pat. Jevy – závislosti, automaty, domácí násilí
Procházejí v prvním kontaktu přes mě.

5) Jak vás studium připravilo na praktickou činnost?

Vyšší odborná škola mě připravila slušně, hodně praxe, předměty – sociálně psychologický výcvik, propedeutika (etopedie) speciálně pedagogické vědy, na vysoké škole to bylo slabší, ale studovala jsem kombinovaně, byli jsme průkopníci, při srovnání byla vyšší odborná škola lepší.

6) Co považujete na své práci za nejobtížnější?

Intenzivní kontakt s klienty, zvláště, když jsou náročnější – agresivní, nebo když jsou pod vlivem návykových látek a komunikace je složitější. Někdy administrativa, ubíjející, pořád dokola. Klienti jsou náročnější na profesionalitu, administrativa je mor.
Je nejsložitější komunikace? Tam cítím největší odpovědnost, člověk může ranit, ublížit aniž by chtěl. Složitost rovná se odpovědnost. Což souvisí se syndromem vyhoření, supervizí, atd.

7) S jakými problémy jste se potýkal (a) v začátcích vaší praxe?

Měla jsem velkou oporu v týmu, každý začátek je těžký, ale neuvědomuji si, že bych tápala bez pomoci, tým i vedení bylo oporou, začala jsem skokem, předchozí kolegyně mě nestihla zaškolit. První konzultace, nevím, kdo byl víc vyděšený jestli já nebo klient.

Dařilo se vám využít poznatky v praxi?

To přijde s praxí, člověk se do toho dostane, ale máte svého garanta, který vás opraví a řekne co by bylo lepší udělat příště. Sociální práce je subjektivní povolání, každý je nastavený jinak individuálně a to se tam taky odráží osobnost pracovníka.

8) Co si myslíte o profesionalitě sociálních pracovníků ?

Je to o lidech, někdo je dobrý, ale někdy narazíte na neprofesionálního člověka, spíše v oblasti státních úředníků, když začínali byli fajn, ale jsou zahlceni administrativou a vyhoří, dokážou

být zlí, nemají rádi lidi, může to být i otázka financí, supervize. Například v nestátní správě už mají standartně supervize. Ve státních odborech (sociální dávky) nevím jestli mají, a klienti jsou nároční široké spektrum klientů. Je tam hodně lidí, kteří chtějí využít systém a s těmi lidmi se těžko pracuje. Lidé nejsou motivovaní, a proto je těžké s nimi pracovat.

Co bývá nejčastější problém?

Syndrom spasitele, já tě zachráním ať chceš nebo nechceš. Nevím jestli úplně všichni mají jasno v tom, co je motivovalo pracovat tam kde pracují. Jestli chtějí být jen státními zaměstnanci – jistota, nebo chuť pomáhat. Problém bývá opojení mocí, např. státní úředník například na pracovním úřadě – „co řeknu to platí, musíte poslouchat jinak vás vyhodíme“. V poradenství – ovlivňování člověka, ten se stává závislý. Může to být příjemné, kdy klient oceňuje sociálního pracovníka. Riziko – navázat si na sebe klienta. Dobrý je sebezkušenostní výcvik mít ho za sebou. Pracovník v pomáhající profesi, nestátní i státní zařízení by měl poznat sám sebe, bez toho to dělat nemůže. Těžko někomu něco vykládat, když jsem si tím neprošla alespoň ve výcviku. Šáhnout si sám do sebe a pak můžu někomu něco vykládat. Velký problém jsou finance, a zařízení nemají peníze na to, aby zaplatili zaměstnancům školení a sociální pracovník se rozmyšlí jaké školení zvolí, většinou levnější. Dotace do sociální oblasti – nestátním organizacím nepřišly peníze na účty a lidi nemají výplaty, pracují zadarmo.

9) Jak volíte způsob dalšího vzdělávání?

Roli hrají finance, snažím vybírám si to, co je nejdůležitější, hlavně semináře na komunikaci – s agresivním, nemluvným, náročným klientem. Dále je pro mě důležitá krizová intervence – člověk má výcvik ale je dobré si jej prohloubit, rozšířit, zopakovat. Lidi v krizi, když člověk něco udělá špatně, tak to může mít fatální následky a Supervize – velmi důležitá. Pak jsou důležité i oddechové věci, relaxační techniky, autogenní trénink. Vybírám si co mě zajímá. Nedílná součást je samostudium, časopisy, odborná literatura. Člověk sleduje ten svůj obor. Legislativa stále se něco mění.

10) Jakou formu dalšího vzdělávání či výcviku považujete za důležitou pro pomáhající profese obecně?

Máme ve standardech co musíme mít jako nástavbu nad vzděláním, když jsem absolvent musím mít určité minimální školení. A pak co ukáže praxe, pokud je prostor a čas možnosti, můžu jít jako dál, mám například výcvik v mediaci. Větší propagace mediace.

Sebezkušenostní výcvik je základ. Ten by měl být ve škole, například v Olomouci mají týden, kdy odjedou pryč a makají na sobě. Max. 30 lidí. Tam dostává člověk zpětnou vazbu.

11) Jak vnímáte ve své práci stres? Máte zkušenosti se syndromem burnt-out?

Syndrom vyhoření jsem nepoznala. Stres je součástí, bez toho to nejde, i klient když přichází ve stresu a působí to na vás, je to interaktivní. Pracuje se se stresem. Já už jsem tady slyšela všechno a pak slyším něco, co mě dostane, nelze být nezaujatý, angažovaný. Člověk by neměl být přeangažovaný, měla by fungovat intervize a supervize a se supervizorem zjistím co byl problém, že jsem reagovala špatně. Sebereflexe a kontaktovat supervizora. Když je klient náročnější a jdu za kolegou, a shrnu to a mám zpětnou vazbu a ten řekne co bylo špatně a já si to neodnáším domů.

Jak zjistíte, že jste možná udělala chybu?

Musím myslet na toho klienta i když jsem všechno udělala dobře, nebo když se na někoho těším, to je taky špatně, nebo když mám z někoho stres.

Pokud nejsem schopná být nestranná, nabízím alternativu jiného kolegy, nebo jiné zařízení. Je potřeba to zpracovat v supervizi, může být problém i jinde než v klientovi, něco ve mně, z dětství, nebo něco špatně zažité ze školy. Pokud z morálních nebo etických důvodů zjistím, že ten člověk pro mě není partner, neměla bych s ním pracovat. Například interrupce – kdyby to řešili lidé katolicky orientovaní byl by to problém, mají způsob uvažování, a s lidmi pracují jen jednou cestou – patent na pravdu. Vhodné pro jiné klienty, kteří potřebují duchovní oporu. Máme své limity a musíme o nich vědět.

12) Jakým způsobem se vyrovnáváte se stresem?

Koníčky, sportovní aktivity, přátele na které vysypu hromadu věcí – emocionálně nebo mám možnost nechat si pomoci odborně. Je to o správném životním stylu a celkový přístup k životu. Hlavně přátelé a sport – dynamický sport – chodím boxovat nebo spinnig.

Rozhovor č. 2

1) Jaké máte vzdělání?

Sociální pedagogia UTB, sociálně právní dvouletá nástavba

2) Jak dlouho vykonáváte svou profesi?

7 let

3) V jakém zařízení pracujete?

Organizace poskytující osobní asistence pro lidi s postižením a seniory.

4) S jakými klienty pracujete?

Dříve mentálně postižení, teď zdravotně

5) Jak vás studium připravilo na praktickou činnost?

Minimálně, je tam nějaká asertivita, komunikace – to jediné je použitelné do praxe

6) Co považujete na své práci za nejobtížnější?

Podat za všech okolností profesionální výkon, i když je člověk unavený, nebo není v pohodě.

Nesmí poznat, že jsem ve stresu.

7) S jakými problémy jste se potýkal (a) v začátcích vaší praxe?

Nejtěžší bylo srovnat si, že i když mají nefunkční tělo, mají funkční hlavu, naučit se je respektovat a dělat to co oni potřebují. Práce je specifická v tom, že asistent přichází do bytu a musí dělat všechno přesně jak si klient přeje. Každou maličkost. To je specifikum práce, u mentálně postižených za ně musíte trochu myslet, ale u zdravotně ne.

8) Dařilo se vám využít poznatky v praxi?

Ve škole je to velmi široké vzdělávání, moc jsem toho nepoužila, ale to neznamená, že ta škola pro mě nebyla přínosná. Bylo hodně věnováno dětem.

9) Co si myslíte o profesionalitě sociálních pracovníků ?

Je velký tlak na papírovou práci, nezbyvá tolik času na práci s klientem. Všechno je potřeba mít zdokumentované.

Co bývá nejčastější problém?

10) Jak volíte způsob dalšího vzdělávání?

Podle nabídky, v Olomouci v Brně bývají kvalitní školení, posílá nabídky Asociace pracovníků osobní asistence – velmi užitečné, vybíráme z aktuální nabídky, ale jsou i věci, které sledujeme a za kterými jdeme.

11) Jakou formu dalšího vzdělávání či výcviku považujete za důležitou pro pomáhající profese obecně?

U nás vyhoření – vyhledávání, manipulace – klienti, kteří jsou velmi bystří a zkouší manipulovat z těmi asistentkami, je těžké udržovat osobní hranice, asertivita, komunikace, odmítnout něco, co je mimo pracovní dobu.

12) Jak vnímáte ve své práci stres? Máte zkušenosti se syndromem burnt-out?

Mám, proto jsem změnila práci a přešla jsem od mentálně postižení, je zde hranice a člověk musí změnit jen například cílovou skupinu, kolektiv, prostředí a ne obor. Je to podle toho jak se kdo cítí. Ale lidé, kteří jsou někde hodně dlouho, tak je to na té práci vidět, když přijde někdo nový je to vidět, vnese nový vítr. Nejhorší jsou šablony, do kterých zapadnete aniž by jste o tom věděla.

Člověka nejvíc stresuje, že nestíhá práci. Teď je to jinak v tuto chvíli, my máme málo klientů, je to v pohodě. Čím více klientů, tím větší tlak, a je to složitější.

13) Jakým způsobem se vyrovnáváte se stresem?

Mám své vlastní způsoby, příroda. Každý to má jinak. Nejlíp si odpočinu, kdy jsem sama, protože pracuji s lidmi.

Rozhovor č. 3

1) Jaké máte vzdělání?

Střední škola, ekonomický směr, současné době studium sociální pedagogiky na UTB

2) Jak dlouho vykonáváte svou profesi?

Dva roky

3) V jakém zařízení pracujete?

Organizace pomáhající ohroženým dětem.

4) S jakými klienty pracujete?

Rodiny s dětmi (poradenství, nebo sociálně patologické jevy)

5) Jak vás studium připravilo na praktickou činnost?

Připravilo mě to, využívám poznatky, které jsem získala při studiu.

6) Co považujete na své práci za nejobtížnější?

Například u rozvedených rodin, když jeden rodič zabraňuje druhému ve styku s dítětem.

Těžké je vysvětlit že FOD má zájem na blahu dítěte a že je pro dítě dobré se stýkat se svými rodiči. To že jeden druhému brání ve styku s dítětem ale může být zástupný důvod. V každém případě je to jiné. V jiné rodině děláme sociálně aktivizační služby, tak přimět je, aby něco v domácnosti změnili, aby jim bylo možné vrátit děti, aby se tam děti vrátit mohly. Oni ty děti chtějí, ale nic pro to nedělají. S klientem nepracuje jen jeden člověk, ale více lidí – psycholog, sociální pracovníce z klockáku. Přesvědčování, vysvětlování, trpělivost. Když jim řeknu něco co se jim nelíbí, můžou se uzavřít. S klientem nepracujeme většinou samostatně, takže jsme na to dvě a můžeme se usměrnit nebo opravit navzájem.

7) S jakými problémy jste se potýkal (a) v začátcích vaší praxe?

Nedostatek zkušeností, zjišťovaly jsme u jiných kolegyně jak postupovat v určitých případech. 2 x do roka je setkání poboček, tak probíhá supervize. Intervize mezi sebou. Když si nejsem jistá volám do jiných center, nebo voláme právníka či psychologa.

8) Dařilo se vám využít poznatky v praxi?

ano

9) Co si myslíte o profesionalitě sociálních pracovníků ?

Je to o lidech, nelze zobecnit.

Co bývá nejčastější problém?

Někdo má zajaté nějaké metody, šablony a podle těch jede. Nebere to individuálně. Třeba když je někdo dlouho ve stejném povolání (hlavně státní sféra), postupuje způsobem

předepsaným a nevidí, jestli ten způsob je nejlepší. Umět využít všech možností – dobrovolníci, neziskovky. Například státní instituce to moc nedělají, ale zase jak kde. Někde nás kontaktují s různými problémy, chtějí jiný pohled na konkrétní případ a někde na nás hledí svrchu.

10) Jak volíte způsob dalšího vzdělávání?

Dodělávám studium, chodíme na přednášky které jsou vhodné k tomu zaměstnání. Na podzim byla přednáška pana Matoušek, atd. Původně jsem jako byla vedená jako pracovníce na pobočce, ale pak mě nahlásili rok před dokončením studia a jsem vedená jako sociální asistentka. Další vzdělání řeším podle nabídky a co bychom mohli využít v praxi a v rámci setkání celého FODu je vždy přednáška nějakého odborníka. Minule někdo s kriminálky, zaměřené na trestné činy páchané na dětech. Co dva tři měsíce jdeme na nějakou přednášku. Chodíme často.

11) Jakou formu dalšího vzdělávání či výcviku považujete za důležitou pro pomáhající profese obecně?

Každý na tu svoji specializaci, měli by se vzdělávat ve své specializaci. Měli by mít základ teoretický, a pak komunikace, asertivita, jednání s lidma.

12) Jak vnímáte ve své práci stres? Máte zkušenosti se syndromem burnt-out?

Když je komplikovaný případ tak nad tím člověk přemýšlí i doma, díky tomu, že je možnost konzultace tak není ta zodpovědnost na jednom člověku, tak je to jednodušší. Syndrom vyhoření ne. Na naše pracoviště nikdo nevnáší stresy z toho, co na to řekne vedoucí.

13) Jakým způsobem se vyrovnáváte se stresem?

Stresu přecházíme že si to řekneme mezi sebou. Tím, že je pohoda na pracovišti, tak i když jsem vytočená z někoho, tak tím, že se můžu hned vypovídat, tak si ulevíme. Zanádváme mezi sebou. Roli hraje, že jsme si s kolegyní „sedly“. Pracovní pohoda je nejdůležitější i za cenu nižšího platu.

Rozhovor č. 4

1) Jaké máte vzdělání?

Střední pedagogická škola, tříletá nástavba v Olomouci na pedagogické fakultě pro děti vyžadující zvláštní péči bylo to doplňkové studium, v současné době sociální pedagogika na UTB

2) Jak dlouho vykonáváte svou profesi?

20 let

3) V jakém zařízení pracujete?

Ranná péče

4) S jakými klienty pracujete?

Rodiny s dětmi se zdravotním postižením i kombinovaným, děti předčasně narozené od narození do sedmi let dítěte

5) Jak vás studium připravilo na praktickou činnost?

Já jsem dodělala pedagogickou školu a chtěla jsem do školky, ale nepodařilo se, dostala jsem se do DD, který se transformoval na zvláštní mateřskou školu, a pak tam přicházely děti s problémy a tak jsem se rozhodla pro studium speciální pedagogiky, protože mě to více zajímalo. V klasické školce jsem byla jen na praxi. V DD bylo mnoho romských dětí, které měly různé problémy. Tak jsem při zaměstnání studovala, pak jsem se dostala do Dětského centra Zlín, tam se zakládala speciální školka tam jsem se začala více věnovat speciální pedagogice. Díky vedení jsem měla možnost absolvovat spoustu kurzů pro děti s autistickými dětmi, Portage. Vedení bylo přístupné dalšímu vzdělávání. Rozšiřoval se tam tým o rehabilitační sestru, logopeda, atd. Začaly se nabízet ambulantní služby, pomáhalo se i dětem, které tam nebyly umístěny. Dělaly se i výjezdové ambulantní služby do jiných oblastí zlínského kraje. Škola nestačila, bylo nutné další vzdělávání. Já jsem to dělala před 89 rokem, takže například o autismu jsem měla pouze kusé informace. Díky tomu, že jsem pracovala ve zdravotnickém zařízení jsem se dostala k širšímu výběru různých kurzů a školení.

6) Co považujete na své práci za nejobtížnější?

Co osobně považuji za nejsložitější je navázání komunikace, a navázání vzájemné důvěry a shodnout se na tom, co je pro tu rodinu aktuálně nejdůležitější, co se týče té naší pomoci. To je těžké s novou rodinou označit a pojmenovat si ty problémy. Také komunikace s širší rodinou, navázání, získání důvěry, aby lidi věřili, že všechny informace jsou chráněné, že jim chcete pomoci, že tam nejdete proto aby jste jim uklízela, ale abyste naslouchala. Co je těžké je trošku naučit se vypnout, relaxovat, když někde sedíte a děláte vrbu a máte za den tři čtyři

rodiny, tak aby člověk nechal ty problémy stranou a netrápit se co ti lidé budou dělat. Mě se to vymstilo zdravotně, nabírala jsem si práce a projevilo se to na zdraví. Neumím to hodit zaplavu, ale naučit se relaxovat. Teď je pro mě dobrá škola, musím dělat věci do školy. Nebrat si materiály s sebou domů, ale všechnu práci si udělat v kanceláři.

7) S jakými problémy jste se potýkal (a) v začátcích vaší praxe?

Je rozdíl mezi ambulantní formou a prací v rodině. V rodině jsem zjistila, že mi nestačí speciální pedagogie a různé metody, teď jsme se přihlásili do kurzů rodinné terapie. Zjistíte, že ten partnerský život je v jiných dimenzích, důležitá je práce s rodinou. Problém s vedením rozhovoru, člověku dojdou slova, takže komunikační kurzy, modelové situace. Když jezdíme do rodin, tak oslovujeme obce kvůli příspěvkům. To je pro mě problém, zajít na obecní úřad a požádat o příspěvek na činnost. Tohle vám na žádné škole nikdo nedá. Dokážete pracovat s dětmi, ale uniká vám, že je to práce s celou rodinou. Je to o komunikaci, pracujete s lidmi, ale 4 roky se připravujete na práci učitelky, učí vás jak komunikovat s dětmi. I v Olomouci bylo o individuální práci s dětmi, ale komunikace nebyla. Teď se lidé dostanou víc k těmto informacím, mají to jednodušší. My jsme tenkrát dělali zkoušky z anatomie, a patobiologie, ale nyní mi to k ničemu není.

8) Dařilo se vám využít poznatky v praxi?

Ze školy teoretické znalosti napasovat do práce, chce dlouhodobější praxi.

9) Co si myslíte o profesionalitě pracovníků pomáhajících profesích?

Je to individuální, určitě tuhle práci nejde dělat bez získání teoretických znalostí, ale když jsem přišla do rané péče zjistila jsem, že mám rezervy v celkové pomoci rodině. Je to individuální v tom, nemyslím si, že by tam pracovali lidé, kteří nemají vztah k té práci. Vzhledem k tomu jak je nastavená legislativa vzhledem k nastavení standardům péče, teď jsme řešili se vzděláním, bez ohledu na dlouhodobou praxi, musela jsem si dodělat vzdělání. V těch papírech nebylo slovo sociální a pro úředníky není speciální pedagog dostatečné vzdělání pro tuto práci. V tom je problém, někteří pracovníci nejsou ochotní si doplňovat vzdělání. Ale i naopak. Například moje známá z ústavu sociální péče si chtěla dodělat speciální pedagogiku a její ředitel jí řekl, že to nepovažuje za důležité, protože má ve směrnici doplnění vzdělání u pracovníků do 40-ti let. To mi připadá jako diskriminace. Prý jí stačí praxe, ale myslím, že je to nutné doplnit si informace.

10) Jak volíte způsob dalšího vzdělávání?

Podle toho, kde cítím mám mezery, hlavně komunikace a práce s rodinou.

11) Jakou formu dalšího vzdělávání či výcviku považujete za důležitou pro pomáhající profese obecně?

Podle potřeby. Dobré jsou různé jednodenní semináře například v apple, hlavně z praxe, kasuistiky.

12) Jak vnímáte ve své práci stres? Máte zkušenosti se syndromem burnt-out?

Nemám to potvrzeno, ale spíš to co jsem pocítovala v předchozím zaměstnání, kdy necítíte podporu od nadřízeného, máte pocit, že ta práce nikam nevede, vedoucí nemá snahu, když nabízejte nové podněty. Chtěla jsem té práci nechat, protože mě to nic jiného nepřinášelo. Cítíte, že lidé okolo jedou v zaběhnutých kolejkách a to co chcete navrhnout jim přijde jako práce navíc. Když nepocítíte uspokojení a žádná zpětná vazba, pouze od rodičů v ambulancích, ale od nadřízeného ne, nechtěl si přidělovat práci. Chtěla jsem odejít, chodila jsem na brigádu do pekárny a to mě uklidňovalo. Bylo pro mě zadostiučinění, že umím dělat také něco jiného. Pak jsem dostala nabídku do rané péče, která mě potěšila.

13) Jakým způsobem se vyrovnáváte se stresem?

Vzhledem k tomu, že už vím, že jsou relaxační techniky, ale to jsem neodzkoušela. Ale jdu si s dcerou zaplavat, zkouším dělat něco jiného. Snažím se něco udělat, potřebuji klid, něco si přečíst, činnost, která s tím nemá nic společného.

Rozhovor č. 5

1) Jaké máte vzdělání?

Sociální pedagogika na UTB

2) Jak dlouho vykonáváte svou profesi?

Tři roky

3) V jakém zařízení pracujete?

Organizace pracující pro tělesně postižené.

4) S jakými klienty pracujete?

Osoby se zdravotním postižením, senioři, osoby pečující, blízké, poskytovatelé sociální služeb, zřizovatelé

5) Jak vás studium připravilo na praktickou činnost?

Před tím jsem byl policista, neuměl jsem si představit že budu něco jiného, v průběhu studia mě začala zajímat problematika pomáhajících profesí a zdravotně postižených. Ve druháku jsem se rozhodl že skončím u policie a hledal jsem místo v sociální oblasti. Studium mě nasměrovalo jinak. V praxi, dokážu si diagnostikovat syndrom vyhoření, nebo diagnostikovat typ klienta. Teoretické znalosti uplatním. Základy komunikace mě trochu pomohlo v předsudcích, atd.

6) Co považujete na své práci za nejobtížnější?

Získat klienta, vzbudit zájem o tuto službu. Minulý týden se mi například stalo, že jsem měl dva telefonáty a jeden e-mail, to je celý kontakt s klientem. V Otrokovicích jsme otevřeli detašované pracoviště, kde mám jednou týdně 2 hodiny poradenství, a už tam trávím i tři hodiny a lidé čekají na chodbě. Je to služba, která musí jít za těmi lidmi, každý si své informace najde na internetu a myslí, že to stačí. V Otrokovicích se mi daří lidi najít, ale ve Zlíně ne. Těžké je získat klienty, zviditelnit službu, získat peníze. Ukázat lidem, že ta informovanost je nutná. Například přišel pán s maminkou, která je nevidomá, 2x žádala o zvýšení příspěvku na péči z jedničky na dvojku. Nemají povědomí jak se to posuzuje, nemají praktickou znalost a oni nevědí, že jim můžeme poradit, můžeme být přítomni sociálnímu šetření kde fungujeme jako mediátor. Ale řešíme i konflikt mezi poskytovatelem a opatrovníkem.

7) S jakými problémy jste se potýkal (a) v začátcích vaší praxe?

Praktické znalosti, jednání s osobami s postižením, zákony vyhlášky, praktické dovednosti.

8) Dařilo se vám využít poznatky v praxi?

Ano, ale nemůžu to posoudit objektivně, to může klient. Člověk se to snaží uplatňovat ve prospěch klienta v souladu se standarty kvality.

Máte nějakou zpětnou vazbu? Občas v prostřednictvím poděkování, že jsem pomohl, splnil jsem očekávání klienta. Negativní vazbu nemám. Pozitivní do deseti procent.

9) Co si myslíte o profesionalitě sociálních pracovníků ?

Je to v lidech, je to práce s lidmi, profesionalita se odvíjí od osobnosti sociálního pracovníka, zájmu to dělat, zodpovědnosti. Znáám kolegyně, které jsou třicet roků v sociálních službách a nesahají po kotníky lidem kteří mají menší praxi. Přitom by se dalo usuzovat o opaku.

Co bývá nejčastější problém?

Vzdělání je jedna věc, nový zákon o sociálních službách upravuje povinnost dalšího vzdělávání, sociální pracovník musí být minimálně Bc. a v oboru, před tím nic takového nebylo. Sociální pracovníci například dělají práci z titulu svého zdravotního postižení, dříve byli samouci, nebyla metodika vzdělávání, věci se řešili selským rozumem. Hodně sociálních pracovníků se kterými přicházím do styku v poradenství, a mají zdravotní postižení a v těchto službách můžou najít dobré uplatnění, dokážou poradit v praktických věcech.

10) Jak volíte způsob dalšího vzdělávání?

Teď dokončuji magisterské studium pak budu vybírat tam, kde cítím slabiny ve vzdělávání, dle potřeby.

Je to náročné finančně. Rozpočet zlínského pracoviště je asi 630 000 na rok, takže další vzdělávání je, když zbudou peníze nebo si je pracovník opatří.

11) Jakou formu dalšího vzdělávání či výcviku považujete za důležitou pro pomáhající profese obecně?

Podle toho, kde mají mezery, kde cítí kde jsou nedostatky. Pokud mám problémy v legislativě tak si to doplním. Každý pracovník by měl vědět kde by to potřeboval zlepšit.

12) Jak vnímáte ve své práci stres? Máte zkušenosti se syndromem burnt-out?

Mám osobní zkušenosti se syndromem vyhoření - nedostatečné ocenění (nejen finanční) práce navíc. Po nástupu do zaměstnání jsem z popudu vedení organizace převzal na sebe iniciativu – dlouhodobá kontinuální volnočasová aktivita pro osoby s tělesným postižením, v současné době se její činnost obrací vůči mé osobě přesto, že se jedná o cílovou skupinu osob upoutaných na elektrické vozíky, tuto provádím ve svém volném čase a ani finančně není propojena se zaměstnavatelskou organizací.

Myslím, že jsem to překonal, vyrovnal se s tou situací. Stres obecně, když nestíhám co bych měl a to mě stresuje, nebo když na něco zapomenu.

13) Jakým způsobem se vyrovnáváte se stresem?

Volnočasová aktivita, organizace oddílu mě drží nad vodou, i když je to náročné fyzicky, ale po duševní stránce mě to uspokojuje. Volný čas si vyplním podle svého, a důležité je klidné stabilní zázemí.