

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra Pedagogiky

Bakalářská práce

Eva Marková

Sociální pedagog a jeho práce s klienty

Social educator and his work with clients

Rok odevzdání práce: 2018

Vedoucí práce:

Doc. PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 12. dubna 2018

Eva Marková

Poděkování:

Děkuji doc. PhDr. Jitce Lorenzové, Ph.D. za její podporující přístup při vedení práce, efektivní komunikaci a konstruktivní připomínky a náměty.

Anotace

Bakalářská práce „Sociální pedagog a jeho práce s klienty“ je zaměřena na problematiku práce a vztahů mezi sociálním pedagogem a jeho klienty. Jejím cílem je shrnout do ucelené teoretické studie klíčové aspekty práce s klienty u sociálních pedagogů jako pomáhajících profesionálů. Nahlíží na legislativní ukotvení sociálních pedagogů, možnost jejich profesního uplatnění i na jejich klienty. Hlavní část práce je věnovaná profesionálním vztahům mezi nimi a aspektům, které ho utváří, tj. lidský prvek vztahu, komunikace nebo specifitější prvky, jako otázka angažovanosti či moci. Práce postihuje i téma hranic, etiky, supervize a možných přesahů do osobního života sociálních pedagogů, např. syndrom vyhoření.

Klíčová slova (česky)

Sociální pedagogika, sociální pedagog, profesionální přístup, profesionální vztah, klienti, kontrakt, etika, supervize, syndrom vyhoření, klíčové kompetence

Abstract

The bachelor thesis „Social Educator and his Work with Clients“ is focused on problems of work and relations between social educator and his clients. The aim is to summarize in key aspects social educators working as assisting professionals with clients. It describes the legislative position of social educators, the possibility of their professional employment and their clients. The main part is devoted to professional relationships between them and to aspects that create it, i.e. human element of a relationship, communication or more specific elements as a query of engagement or power. The thesis also describes topics as boundaries, ethics, supervision and possible interferences in personal life of social educators, e.g. burnout syndrome.

Klíčová slova (anglicky):

Social work, social educator, professional approach, professional relationship clients, contract ethics, supervision, burnout syndrom, key competencies

OBSAH

1.	ÚVOD	7
2.	DOSAVADNÍ STAV BĀDÁNÍ.....	8
3.	SOCIÁLNÍ PEDAGOG	10
3.1	SOCIÁLNÍ PEDAGOG JAKO PROFESE	10
3.2	KOMPETENCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA	11
3.3	KLÍČOVÉ DOVEDNOSTI SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA.....	13
3.3.1	<i>Komunikace</i>	<i>13</i>
3.3.1.1	<i>Druhy komunikace (vysíláme).....</i>	<i>14</i>
3.3.1.2	<i>Naslouchání (přijímáme).....</i>	<i>16</i>
3.3.1.3	<i>Bloky v komunikaci.....</i>	<i>18</i>
3.3.1.4	<i>Dovednosti utvářející vztahy s klienty.....</i>	<i>19</i>
4.	KLIENT.....	21
4.1	INDIVIDUÁLNÍ KLIENT	21
4.2	SKUPINA KLIENTŮ.....	22
5.	PROFESIONÁLNÍ VZTAH MEZI SOCIÁLNÍM PEDAGOGEM A KLIENTEM	24
5.1	LIDSKÝ VZTAH JAKO SOUČÁST PROFESIONÁLNÍ PRÁCE	25
5.1.1	<i>Angažovaný pracovník.....</i>	<i>29</i>
5.1.2	<i>Neangažovaný pracovník.....</i>	<i>30</i>
5.2	SPECIFICKÉ ASPEKTY OVLIVŇUJÍCÍ VZTAH PRACOVNÍK – KLIENT	30
5.2.1	<i>Projekce a přenos</i>	<i>31</i>
5.2.2	<i>Vnější svět a minulost</i>	<i>31</i>
5.3	OTÁZKA MOCI A POMOCI	33
6.	PROFESIONÁLNÍ ROZHOVOR S KLIENTEM	35
6.1	FÁZE ROZHOVORU	36
6.1.1	<i>Otevření</i>	<i>36</i>
6.1.2	<i>Dojednávání</i>	<i>38</i>
6.1.3	<i>Průběh</i>	<i>39</i>
6.1.4	<i>Ukončení.....</i>	<i>40</i>

7.	HRANICE MEZI SOCIÁLNÍM PEDAGOGEM A KLIENTEM	41
8.	ETICKÝ ROZMĚR PRÁCE SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA	43
9.	SUPERVIZE JAKO PODPORA I ROZVOJOVÝ NÁSTROJ	45
10.	PŘESAHY PRÁCE SOC. PEDAGOGA DO OSOBNÍHO ŽIVOTA	46
10.1	SYNDROM VYHOŘENÍ JAKO RIZIKO PROFESIONÁLNÍ PRÁCE.....	47
11.	ZÁVĚR	49

1. Úvod

Téma „Sociální pedagog a jeho práce s klienty“ jsem zvolila pro svoji práci, že mi je, jak osobně, tak profesně velmi blízké. Jsem přesvědčená, že jsou to **právě vztahy, které nejvíc ovlivňují naše životy**. Když se setkají dva lidé, nezáleží na věku, pohlaví, ani okolnostech, ale pouze na nich, co se mezi nimi začne odehrávat. Tedy, jak začnou komunikovat. Pokud je jedním z nich odborník z oblasti pomáhajících profesí a druhý jeho klient, rámec tohoto vztahu nastavuje a udržuje především odborník. V našem případě sociální pedagog.

Práce je zaměřená na problematiku profesionality pracovníků v pomáhajících profesích, zejména profesních vztahů mezi sociálním pedagogem a jeho klienty. Cílem je shrnout do ucelené teoretické studie klíčové aspekty práce s klienty u sociálních pedagogů jako pomáhajících profesionálů.

Tato **práce je teoretická** a její součástí je v jejím úvodu i krátký pohled na dosavadní bádání v této oblasti, snaha o definování profilu sociálního pedagoga a stručné zasazení této profese do legislativního kontextu. Další kapitola je věnována klientům **a hlavní část práce tvoří kapitola o profesionálních vztazích s klienty a kapitola o vedení rozhovoru s klienty**. Důležitou dimenzí profesionality sociálního pedagoga je komunikace, díky které vztahy vůbec mohou existovat. Obsahovou část komunikace přiblížím v kapitole o vedení rozhovoru s klienty. Forma komunikace je všudypřítomná, často i významnější, proto i v této práci dostane patřičný prostor. Dále zmíním klíčové otázky hranic, etiky nebo profesionálního přístupu.

Věřím, že pohled na svět sociálního pedagoga zprostředkovaný mými oblíbenými autory i vlastními drobnými poznatky, může pomoci ukázat jeho rozměr a krásu.

2. Dosavadní stav bádání

Na počátku mých úvah o tématu práce mě samozřejmě zajímalo, kdo a jak se, z kolegů studentů, již touto věcí zabýval. Nejvíce obdobně zaměřených bakalářských a diplomových prací vychází z Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, katedry sociální pedagogiky. Dovolím si je pomyslně rozdělit na dvě skupiny.

Prvním typem prací jsou ty, které pohlíží na osobnost a profesi sociálního pedagoga v širším kontextu. Například pohledem na jeho možné uplatnění na trhu práce (Kristková, 2011). Podobně, ale ještě více do hloubky pojímá téma absolventka Filozofické fakulty Masarykovy univerzity Bc. Adéla Pukýšová v bakalářské práci z roku 2012. Dále stojí určitě za pozornost práce s výstižným dílem „Desatero sociálního pedagoga“ autorky Andrey Moncmannové, která se touží dobrat jakémusi ideálu sociálního pedagoga.

Druhým typem prací jsou ty, zaměřené naopak na velmi konkrétní oblast působení sociálního pedagoga, např. u klientů se zdravotním postižením (Dominová, 2014) nebo ve střediscích volného času, v souvislosti s ohrožením rizikovými jevy chování (Knötigová, 2016). Za zcela unikátní počín považuji „Význam rozvoje osobnosti sociálního pedagoga pro jeho odbornou profilaci“ od Marie Kučeříkové z roku 2008. Ta v empirické části své práce přináší poznatky absolventů PdF MU v Brně, kteří prošli osobnostním výcvikem v rámci studia a již pracují v oboru. Cílem práce bylo zjistit, jak se absolvování předmětu Osobnostní příprava odrazilo na jejich praxi. U většiny respondentů docházelo v praxi k silnému uvědomování o tom, že právě k této situaci (např. dítě pláče a je k neutišení) znají nějakou teorii, ale pod tíhou okamžiku jí zpravidla nebyli schopni hned aplikovat do praxe. Při společných rozhovorech a sdíleních pak přicházeli na to, jak postupovat příště, už bez tak silného momentu překvapení.

Všechny práce, především na základě jejich empirických částí docházejí k obecnému závěru, že navzdory obtížně definovatelným pilířům sociální pedagogiky jako vědy, lidé, kteří si zvolili práci sociálního pedagoga cítí velké naplnění z jejího vykonávání. Radují se z dílčích úspěchů, i malých krůčků svých klientů, jsou ochotní se dál rozvíjet a vzdělávat. Většinou také chtějí ve svém oboru setrvat, i za cenu často horšího mzdového ohodnocení či velké náročnosti na čas a psychiku.

Ačkoli mají zmíněné práce některé společné prvky i s mým pojetím, od mého hlavního záměru se liší. Při svém průzkumu jsem na práci, která by měla totožný cíl s mým, nenarazila. Přesto nelituji času věnovanému bádání. Dostalo se mi tím mnoho inspirací a námětů k přemýšlení.

3. Sociální pedagog

3.1 Sociální pedagog jako profese

Definovat profesi sociálního pedagoga obnáší některá úskalí. Jednak pro širší záběr profese samotné a také pro různorodost jejího vymezení. Kraus (2014, s. 198) uvádí, že každá její charakteristika je zatím modelová. Ačkoli bylo na zařazení oboru do katalogu vynaloženo již nemálo úsilí, profese sociálního pedagoga v něm dosud chybí.

Dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících patří mezi pedagogické pracovníky pouze učitele, vychovatele, psychology, speciální pedagogy, pedagogy volného času, asistenty pedagoga, trenéry, pedagogy v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vedoucí pedagogické pracovníky a metodika prevence v pedagogicko-psychologické poradně. Možnosti uplatnění sociálního pedagoga ve školství přesto existují již dnes. Může vykonávat profesi vychovatele, pedagoga volného času, asistenta pedagoga. Mimo resort školství jsou však velmi pestré. Sociálně pedagogická dimenze se prolíná napříč resorty a nachází uplatnění u všech věkových skupin od dětí po seniory ve státní i nestátní sféře. (Kraus, in Kraus, Poláčková et al. 2001, s. 39).

- a) Resort školství, mládeže a tělovýchovy (vychovatel)
 - školní kluby, družiny, domovy mládeže
 - náhradní rodinná péče (dětské domovy, Klokánky)
 - domovy dětí a mládeže, střediska volného času
 - instituce ochranné výchovy, diagnostické ústavy
 - systémy preventivně výchovné péče (krizová centra, střediska pro mládež)

- b) Resort spravedlnosti
 - oblast penitenciární a postpenitenciární péče (vychovatelé v nápravných zařízeních, věznicích, institut probačního pracovníka, pracovník Vězeňské služby ČR)
 - pracovník Probační a mediační služby ČR

- c) Resort zdravotnictví (vychovatel, herní terapeut)
 - Psychiatrické léčebny
 - Rehabilitační instituce
 - Kontaktní centra (protidrogová, krizová apod.)

- d) Resort sociálních věcí (sociální pracovník, asistent)
- Ústavy sociální péče
 - Instituce sociálně výchovné péče o seniory
 - Centra aktivit seniorů
- e) Resort vnitra a obrany (sociální asistent, sociální pedagog, kurátor, policejní specialista pro práci s mládeží)
- Pobytová střediska správy uprchlických zařízení
 - Pracovník humanitární služby Armády ČR
 - Azylová centra

V nestátní sféře má pak sociální pedagog zastoupení především v občanských sdruženích, humanitárních a charitativních organizacích a nadacích.

Dle zákona č. 108/2006 Sb. o sociálních službách, je absolvování studijního oboru sociální pedagogika dostatečnou kvalifikací pro výkon sociální práce v sociálních službách.

3.2 Kompetence sociálního pedagoga

Kompetence v pedagogickém pojetí znamená schopnost, dovednost, způsobilost úspěšně realizovat nějaké činnosti, řešit určité úkoly zejm. v pracovních a jiných životních situacích (Průcha, 2013, s.129). Model kompetencí podle Krause (Kraus a Poláčková, 2001) stojí na kompetencích **vědomostních** (obsahují širší společensko-vědní základ), **dovednostních** (obsahují senzomotorické, intelektové a sociální dovednosti) a **osobních vlastností** (psychické i fyzické předpoklady).

Souhlasím s rozšířením kompetenčního profilu o **specifické požadavky na psychiku**, z nichž vybírám emoční stabilitu, schopnost sebekontroly nebo vnímavost. Nejoceňovanější vlastnosti jsou pak ty, které se nejvíce projevují ve vztahu ke klientovi, tedy: empatie, trpělivost, vlídnost, sociální kompetence (Kopřiva, 2016).

Kromě výše uvedeného bych ráda poskytla ještě jeden pohled na znaky osobnosti, konkrétně pedagoga volného času (Hájek, Hofbauer a Pávková, 2011), mj. proto, že většinové působení sociálních pedagogů je odehrává ve volném čase klientů (Kraus, 2014, str. 199) a také proto, že mi připadá mimořádně přílehlavý.

Autoři rozdělují požadavky na znaky osobnosti do tří kategorií:

- Pozitivní obecně lidské vlastnosti
- Vlastnosti obzvláště důležité pro pedagogy
- Specifické požadavky na pedagogy volného času

V rámci obecných charakteristik by se měl pedagog volného času či vychovatel, těšit dobrému fyzickému i psychickému zdraví, vytvářet i udržovat **kvalitní sociální vztahy**, být citově vyrovnaný a disponovat odbornými vědomostmi.

Zvláště důležité jsou pak komunikační dovednosti, schopnost **empatie** a pedagogovo **pozitivní nastavení osobnosti**. Ideální chování a působení na ostatní je asertivní. **Asertivita** je dnes chápána jako způsob života, který vyžaduje vysokou stabilitu osobnosti a vyznačuje se především přímočarým jednáním, partnerským přístupem, respektem, ale také např. schopností a vůlí **naslouchat** druhým (Praško, Prašková, 2007).

Ze specifických požadavků je určitě na místě zmínit kreativitu, schopnost nadchnout, ale i smysl pro humor, který vnímám osobně skoro jako základ pro tvorbu prostředí, kde vládne uvolněná a pohodová atmosféra. Nelze opomenout ovšem ani schopnost být **přírozenou autoritou**, tedy tím, kdo bude následován, bez direktivy, ale na základě vlastní osobnostní přitažlivosti a víry pro věc.

Je-li sociální pedagog ve své profesi úspěšný či není, závisí nejvíce právě na jeho osobnosti a na tom, jak vnímá především on sám sebe. Jak nahlíží na svoji profesi, za koho se považuje nebo za koho by se rád považoval, jaká jsou jeho přesvědčení a názory a zda se podle nich chová. Ve své vlastní profesi i životě jsem se mnohokrát přesvědčila, že zásadním prvkem ve všech vztazích je **důvěryhodnost a důvěra**. Myslím, že u sociálních pedagogů to platí dvojnásob. Věříme jim tehdy, jsou-li myšlenky, slova a činy našeho protějšku v souladu. Osobně bych tedy **integritu osobnosti** zařadila mezi ty specifické požadavky na výkon této profese (Říčan, 2013).

Kraus dále rozšiřuje pohled na kompetence ještě o charakteristiku pracovních činností sociálního pedagoga. První je už výše zmíněné **výchovné působení ve volném čase**, druhými jsou **poradenské činnosti** vykonávané na základě diagnostiky a sociální analýzy problému a životní situace a třetí jsou **reedukační a resocializační péče** i terénní práce.

3.3 Klíčové dovednosti sociálního pedagoga

Za klíčové dovednosti sociálního pedagoga lze považovat **dovednosti** sociální. Tedy ty, které zahrnují především **komunikaci a vztahy** (Fontana, 2017). Pro interpersonální interakce se používá také označení **sociální obratnost**, tedy způsobilost vést a rozvíjet určitou smysluplnou interakci. Účastník **interakce** sleduje nějaký konkrétní cíl, např. získat informace, vést rozhovor, získat partnera, koordinovat práci apod. (Nakonečný, 1997).

Sociální interakce je vzájemné dorozumívání. A dorozumívání je v překladu do češtiny komunikace. Co všechno musí o komunikaci sociální pedagog vědět a v jaké míře jí ovládat? Především je to fakt, že nelze nekomunikovat. Ke komunikaci dochází vždy, když se dva lidé setkají. Komunikace je obousměrný proces. Křivohlavý označuje oba aktéra komunikace jednoduše a výstižně; Hovořící člověk je **vysílač**, posluchač je **přijímač**. K tomu, aby si rozuměli, používají pestrý rejstřík typů komunikace a komunikačních dovedností, které přiblížím v následující kapitole.

3.3.1 Komunikace

Komunikace je klíčovým nástrojem sociálního pedagoga. Jejím prostřednictvím může začít vztah mezi ním a jeho klientem a na základě její kvality se dá často pozorovat i kvalita vztahu. Komunikaci můžeme rozdělit na **slovní** a **mimoslovní**. Tedy na to, co říkáme a jak to říkáme. Slovní komunikací disponují jen lidé, mimoslovní také zvířata. Právě mimoslovní komunikace bývá v začátku každého vztahu ta důležitější. Díky ní si mj. vytváříme **první dojmy**, které jsou pro většinu lidí neměnné (Hartl, Hartlová, 2004).

Klient, už když vejde do prostoru pracovníka, vyhodnocuje, co vidí, co slyší a také, co cítí. Když se posadí, získá další vjem, jak je mu židle či křeslo pohodlné. Pracovník nabídne klientovi nějaký nápoj, který má určitou chuť. Mezitím proběhne první část rozhovoru, kterým je navázání kontaktu. Během něho si pracovník s klientem sdělí svá jména, podají si ruce, eventuálně zazní nějaký icebreak (prolomení ledů), což je kratičká počáteční konverzace, sloužící k uvolnění atmosféry a naladění se na stejnou vlnu (např. „to je dnes ale opravdu krásně, že?“ nebo „jaká byla cesta? Jak se Vám podařilo zaparkovat?“). Vše popsané je komunikace a trvá obvykle jen několik desítek vteřin, během kterých klient získá nějaký pocit. Třeba „je mi tu příjemně“, „ten čaj je silný, jako jeho stisk ruky“, „nějak se mi tu nelíbí“. Ten je pro další vývoj událostí podstatný.

3.3.1.1 Druhy komunikace (vysíláme)

Mimoslovní komunikace (neverbální) je souborem všeho, co na nás může náš protějšek vidět a co vnímá z tónu našeho hlasu. Vnímát můžeme i doteky nebo vůně. Toto vnímání nám umožňuje základní orientaci v situaci a prostředí, respektive v aktuální situaci (Vágnerová, 2004). Neverbální komunikace neboli **řeč těla** zahrnuje veškerá mimoslovní sdělení generovaná tělem a **paralingvistiku**, která sděluje tónem hlasu. Ve **slovní komunikaci** (verbální) jede o prostý obsah sděleného. Jakými všemi prostředky tedy **vysíláme** svá sdělení?

Mimoslovní (neverbální) komunikace zahrnuje:

- **Mimiku**

Mimika vyjadřuje především emoce, a to pomocí výrazu obličeje. Nejvíce vypovídající je oblast očí a úst. Z výrazu ve tváři dokážeme vyčíst především: zájem a nezájem, spokojenost a nespokojenost, strach a pocit jistoty a překvapení nebo uspokojení (Ekman, 2015). Součástí mimické komunikace je i schopnost navázat a udržet oční kontakt, který je pro komunikaci klíčový.

- **Gestiku**

O gestikulaci mluvíme, pokud jde o pohyb rukou, který přirozeně doplňuje mluvený projev. Projev gesty ale může být třeba poklona, přiložení ruky na srdce, když mluvčí hovoří o něčem dojemném nebo naopak bouchnutí pěstí do stolu v rozčilení. Přiložení ruky na ústa v okamžiku úleku nebo překvapení.

- **Haptiku**

Haptika je sdělování pomocí hmatu, dotyků (DeVito, 2008). Nejběžnějším projevem této komunikace je podání a stisk ruky. V pomáhajících profesích můžeme zaznamenat dotykovou formu komunikace častěji než v jiných.

- **Proxemiku**

Proxemika je sdělování přiblížením nebo oddálením (Křivohlavý, 1988). Každý člověk pak má svoji bezpečnou zónu. Tento typ komunikace dokážeme měřit a normovat. Např. platí, že pro formální vztahy je v našem sociokulturním kontextu považována za přiměřenou vzdálenost 120 cm a víc (Vágnerová, 2004, str. 299).

- **Posturologii**

Je to řeč našich fyzických postojů. Jde o dorozumívání prostřednictvím držení těla. Z celkové konfigurace těla můžeme vyčíst, jak se člověk cítí nebo zda má zájem o interakci s druhým. „Poloha, kterou člověk zaujímá v sociální interakci do určité míry vyjadřuje celkový postoj tohoto člověk k tomu, co se kolem něho děje. Vzniká do jisté míry automaticky.“ (Křivohlavý, 1988, s. 65).

- **Kineziku**

Kinezika zahrnuje všechny druhy pohybů. Můžeme pozorovat, kdy začaly, s jakou intenzitou a směrem, kdy se utlumily.

- **Paralingvistiku**

Mezi základní paralingvistické jevy patří tempo mluvy, tón hlasu, jeho hloubka a výška, rychlost řeči, intonace, pomlky, hlasitost projevu a plynulost (Vybíral 2009).

Je to právě neverbální komunikace, která je pro sociálního pedagoga mocným nástrojem. Díky ní může i bez řeči projevit vztah ke klientovi a pomoci mu otevřít se. Klidné pohyby, mírný náklon hlavy, oční kontakt, úsměv, to vše jsou zdánlivě nenápadné, ale účinné projevy otevřenosti, která motivuje k otevřenosti i protějšek. V některých případech není klientům příjemné, když sedí přímo proti pracovníkům nebo i lehce bokem, právě kvůli stálému očnímu kontaktu. Pokud to pracovník na klientovi pozná nebo se zeptá, je možné zaujmout tzv. pozici spolujezdce, tedy takovou, kdy oba sedí vedle sebe, jako na předních sedadlech v autě. I taková drobná změna v komunikaci může vést k velkým změnám v dalším průběhu událostí.

Dalším důležitým aspektem zasahujícím do komunikace je sebevědomí každého aktéra interakce. Vstupuje tam vždy, aniž o tom víme. **Sebevědomí** je souhrn představ člověka o sobě samém a skládá se především ze sebepojetí (sebeobraz) a sebeúcty (to, jak si sám sebe váží). **Sebedůvěra**, která ze sebevědomí vychází je víra ve vlastní schopnosti realizovat svůj potenciál tak, jak to situace vyžaduje (Vybíral, 2009).

Na základě vlastních zkušeností i dvanáctileté práce s klienty si dovolím odhadovat, že až 90 % životních úspěchů nás všech, se v práci i soukromí přímo odvíjí od míry schopnosti komunikovat. Právě komunikační dovednosti vnímám často jako významnější než znalosti a oborový fundament. Komunikací totiž vždy práce sociálních pedagogů a klientů začíná.

Měla jsem nedávno možnost nahlédnout do života malé jihočeské vesničky, kde začali pracovat ve stejný čas dva praktičtí lékaři. Jeden přešel z jiného obvodu, kde dělal praktického lékaře 20 let. Druhý byl internista, bývalý primář okresní nemocnice, s přibližně stejně dlouhou praxí. Obyvatelé si mohli vybrat, ke komu budou docházet. Během šesti měsíců měl „obvodák“ plnou kapacitu a „primář“ prázdnou čekárnu. Důvod byl prostý. „Obvodák“ s pacienty rád komunikoval. Pamatoval si jejich jména, rodinné vztahy, na každého si udělal čas, pečlivě jim naslouchal, projevoval zájem a starost, uměl uklidnit nebo se jich dotknout nejen v rámci nezbytných vyšetření. Lidé ho měli rádi. Byl přirozenou autoritou. „Primář“, vědom si své odbornosti, společenského statutu a důležitosti nemluvil skoro vůbec. Na pacienty pohlížel svrchu, nedíval se jim do očí, když s nimi hovořil o naprostých nebytnostech týkajících se jejich diagnózy. Lidé se u něj cítili nepříjemně, často poníženi. Jednou, díky včasnému a přesnému rozpoznání obtíží, zachránil jednomu mladíkovi život. Vnímání lidí se vůči němu změnilo k lepšímu. Když nepřišel navštívit chlapce v rámci jeho rekonvalescence u něj doma, původní dojem o něm se do vesnice vrátil.

Tento příklad výborně souází i jako pomyslný úvod k další kapitole o naslouchání.

3.3.1.2 Naslouchání (přijímáme)

Naslouchání je významnou složkou komunikace, díky které rozvíjíme dialogy. Předně je třeba si uvědomit a vysvětlit rozdíl mezi „slyšením“ a „nasloucháním“. **Slyšení** je čistě fyziologická záležitost. Je to schopnost zachycovat zvuky uchem. **Naslouchání** je záležitost psychologická. Navazuje na slyšení. V naslouchání jde o pochopení a porozumění toho, co slyšíme. (Křivohlavý, 2010).

Dovedností aktivně naslouchat **dáváme druhému najevo náš zájem o to, co říká.** Musí to tedy poznat. Používáme celý komunikační rejstřík.

- **Doptáváme se**

Otázky mají v komunikaci zvláštní sílu. Obvykle pracujeme s otevřenými otázkami, které posouvají téma, otevírají nevědomí a poskytují nové informace. Užitečné jsou také otázky ověřovací, kdy jimi kontrolujeme, zda dobře rozumíme.

- **Dáváme najevo zájem a pochopení**

Neverbálně (pokyvováním hlavy, hmm, náklonem těla), verbálně („rozumím“, „chápu Vás“, „to muselo být krásné“)

- **Oceňujeme, že s námi mluví**

Pro řadu lidí je mimořádně obtížné svěřit se, zvláště ve složité situaci. I prostá reakce typu „Vážím si toho, že to říkáte právě mně“, klienta povzbudí a často podnítl k dalšímu povídání (Praško, Prašková, 2007)

Podle Koprivky naslouchat znamená **pozorně sledovat**, co druhá osoba říká, a nevnášet do toho, pokud možno žádné vlastní názor, rady, komentáře nebo třeba povzbuzující poznámky. Je to proces velmi aktivní – vyžaduje stálou přítomnost u druhého. Plně souhlasím, že být celý čas plně připojen na klienta, v naprosté koncentraci, je velmi aktivní i náročný proces. I když pro nezaujatého pozorovatele takový člověk vlastně nic nedělá. Záleží na situaci, okolnostech i zvyklostech sociálního pedagoga, zda si v průběhu rozhovoru s klientem dělá poznámky (Bleckt, 2012).

Nemohu nezmínit ještě jeden pohled na naslouchání, a sice pohled humanistické psychologie, konkrétně Carla Rogerse. Ten říká, že okamžiky, kdy mohl někomu zcela a naprosto čistě naslouchat, zpětně hodnotí jako okamžiky největšího štěstí a radosti. Říká, že pokud může někomu skutečně naslouchat, **obohacuje to i jeho život**. Naslouchání totiž od prostého slyšení poskytuje nový rozměr vnímání citového zabarvení, jiných významů a často i nevyřčeného. Řada jeho klientů dospěla k velkým pokrokům jen proto, že měli někoho, kdo jim zcela bezpodmínečně naslouchal (Rogers, 2014).

Lidé i banálními větami říkají celou škálu informací o sobě, světě, i o svém protějšku (Křivohlavý, 2010). Když muž řidič, uslyší od ženy spolujezdkyně větu: „Pozor, předjíždí Tě!“ – jak si ji vyloží? Co vlastně žena může sdělovat? Jsou to čtyři oblasti:

- Co si myslí (př. „myslím, že bys měl lépe sledovat cestu.“)
- Co cítí (př. „ted' se bojím, že havarujeme.“)
- Co chce (př. „zpomal, prosím!“)
- Kým je (př. „já jsem pozorný spolujezdec.“)

Pouze pokud nasloucháme, můžeme plnohodnotně interpretovat obsah sděleného. Musíme naslouchat nejen ušima, ale i očima a hlavně srdcem – mít k tomu druhému pozitivní

a otevřený vztah. Nasloucháme-li, jsme plní zájmu, jsme strůjcem pohybu myšlenek a změn, otevíráme klientovo nevědomí a jsme tvůrcem následných událostí (Kindel-Bleifuss, 2012).

3.3.1.3 Bloky v komunikaci

Jako bloky v komunikaci můžeme označit vše, co ji znesnadňuje nebo znemožňuje. Jsou to překážky, které se mohou vyskytnout jak na straně sociálního pedagoga, tak na straně jeho klienta.

U obou komunikačních partnerů často vznikají už na počátku vztahu a vycházejí z toho, co si o tom druhém myslí (Vybíral, 2009). Za hlavní chybu můžeme považovat ukvapené, okamžité a nezdůvodněné zobecnění o povaze člověka, tzv. **haló-efekt**. Například sympatický člověk je pokládán za inteligentního, poctivého, čestného, svědomitého atd. Naopak, vzniká-li z vnímané osoby nepříznivý první dojem, vzniká tendence posuzovat ji přehnaně v negativních rysech (Šimčíková-Čížková, 2004). Vybíral doplňuje, že na celkovém dojmu se podílí také ustálené soudy, které máme hotové předem (např. o skupině, do níž klient patří), z očekávání, ze stereotypů (o národnostech, ženách, drogově závislých apod.) a dalších atribucí (přiřazených rysů) včetně atričbučních chyb. Nepochybně se bude pracovník chovat jinak, když k němu přijde páchnoucí pobuda, než když přijde nešťastná maminka. Ne proto, že by byli tolik jiní ve svém trápení. Jsou jiní v očích pracovníka (Úlehla, 1999, s. 29).

Dalším efektem, který se může objevit spíše na straně sociálního pedagoga je **efekt mírnosti a shovívavosti**. Pro ten je charakteristické, že osobám, jež jsou mu sympatické, připisuje pozitivní vlastnosti a negativní bagatelizuje. Ovšem zvláště vysoké ocenění dává osobám, o nichž je posuzovatel přesvědčen, že jsou mu nějak podobné (Šimčíková-Čížková, 2004).

Většina dalších komunikačních bloků a zátaras na straně sociálního pedagoga pak vzniká vinou nedostatečného naslouchání (Křivohlavý, 2010). To je se děje především když:

- Předjímá (už mi stejně nic nového neřekne) a je předpojatý
- Vnitřně nesouhlasí s tím, co mu klient říká
- Je plný emocí, zvláště těch nepříjemných
- Má obavy, že pokud nebude dlouho nic říkat, bude vypadat hloupě
- Má nízké sebevědomí a podvědomě se bojí plně otevřít druhému

V současnosti můžeme mezi bariéry v komunikaci na straně pracovníků v pomáhajících profesích i klientů obecně, zařadit legitimně ty jevy, které pramení ze zrychleného tempa života, tlaku na výkon a nedostatku času. Jsou jimi vnitřní neklid, pocit stálé únavy, zahlcenost vlastními myšlenkami a problémy nebo chronická onemocnění pramenící z dlouhodobého stresu. DeVito tyto bloky nazývá souhrnně **osobnostní nebo psychické**. Právě pro tyto, nyní tak časté jevy je charakteristické, že se mohou projevovat u obou komunikačních partnerů.

Autor mezi problematické jevy v komunikaci řadí ještě tzv. šumy. Jsou to jen zdánlivě povrchnější jevy, které brání plynulé komunikaci:

- Fyzický šum (je rušivý vliv, který pochází většinou z hlučného okolí)
- Fyziologický šum (reprezentují ho vlastní fyziologické bariéry, např. tělesná postižení)
- Psychologický šum (jde o mentální ovlivňování situace jedním, druhým, či oběma komunikačními partnery a zahrnuje předsudky, neschopnost nebo neochota naslouchat, předpojatost nebo emoční labilita)
- Sémantický šum (jde o rozdíly ve významových systémech mluvčího a posluchače. Může jít o žargon, odbornou mluvu nebo při používání mnohoznačných či abstraktních výrazů)

Počáteční bloky v komunikaci odbourává v mnoha případech uvolnění napětí z jedné či obou stran a přirozené rozvinutí dialogu. Halík o něm mj. píše, že: „Dialog odstraňuje předsudky a často ukáže, že to, v čem jsme si skutečně blízcí a v čem jsme si skutečně vzdálení, je něco zcela jiného než to, o čem jsme se při pohledu z dálky, zatíženém mnoha projekcemi, přáními či obavami, domnívali, že jsme si blízcí či vzdálení. Dialog však nevede a ani nemá vést k uniformní jednotě.“ (Halík, 2014).

3.3.1.4 Dovednosti utvářející vztahy s klienty

Dovednosti utvářející vztahy s klienty souvisí nejvíce s **dovednostmi komunikačními** a tím, jak dokáže sociální pedagog **pracovat se svou osobností**. Důležitým aspektem je jeho sebevědomí. **Sebevědomí** je souhrn představ člověka o sobě samém a skládá se především ze sebepojetí (sebeobraz) a sebeúcty (to, jak si sám sebe váží). **Sebedůvěra**, která ze sebevědomí vychází je víra ve vlastní schopnosti realizovat svůj potenciál tak, jak to situace vyžaduje

(Vybíral, 2009). Lze předpokládat, že pracovník bez sebedůvěry ve vlastní schopnosti a síly, nebude klientem, vnímán jako důvěryhodný.

Podle Rogerse je organismus je považován za funkční celek, centrum veškerého prožívání, které je nezbytný pro seberozvíjení. Já (self) se utváří v průběhu života. Skládá se z vjemů sebe sama, ze vztahů k ostatním a dalších aspektů reality.

Jsou-li organismus a Já ve shodě, nastává tzv. **kongruence**. Doslova tedy takový stav, kdy je prožívání jedince v souladu s jeho sebepojetím. Kongruence je však jen jedním z klíčových pojmů humanistické psychologie a podmínek pro utváření vztahů s klienty (Rogers, 2014).

V rámci komunikace nejvíce působí na harmonické utváření vztahů s klienty dovednosti:

- Empatie
- Vytvářet atmosféru otevřenosti
- Bezpodmínečné přijetí
- Poskytnutí prostoru a času pro vyjádření svých myšlenek a citů
- Navozování pocitu bezpečí
- Motivovat, povzbuzovat a dávat naději
- Podporovat při nacházení nových cest a možností
- Klást vhodné otázky a pracovat efektivně s odpověďmi (Praško, 2008)

O konkrétních schopnostech a dovednostech tak jak je vnímají jak profesionálové z oboru, tak lidé z řad klientů, budu víc hovořit v kapitole 5, která je zaměřená na profesionální vztahy mezi pracovníky a klienty.

4. Klient

Klientem je **subjekt, který využívá sociální služby**. Může to být osoba, rodina, skupina i komunita. Protože výraz klient navozuje představu pasivního a závislého postoje (např. klienti starořímských patricijů parazitovali na bohatství svého protektora), dávají někteří soudobí autoři přednost výrazům uživatel, resp. konzument služeb, nebo dokonce zákazník (Francie, Německo). V ČR však zatím převládá označení klient (Matoušek, 2016, str.83).

Ze současného pohledu na činnost sociálního pedagoga vyplývá, že se jeho klientem může stát **každý člověk, který potřebuje pomoc**, coby aktivní účast v jeho konkrétní životní situaci. To může znamenat pomoc materiální, pomoc při zajištění základních životních potřeb, ale také osvětovou péči, poradenskou podporu, výchovně vzdělávací činnost nebo psychoterapii. Přesné vymezení pojmu klient je tedy velmi obtížné, protože oblast působení sociálních pedagogů je nesmírně široká. Pro lepší představu může posloužit již zmiňovaný zákon 563/2004 Sb. a výčet oblastí, ve kterých sociální pedagog působí (Kraus, Poláčková, 2001, str. 39-40).

Obecně řečeno, klientem může být dítě z dětského domova, člověk odsouzený za závažný čin, který si odpykává svůj trest odnětím svobody ve věznicí, senior v léčebně dlouhodobě nemocných nebo mladý manažer, který touží po dalším kariérním růstu. Neméně důležitým pohledem na klienty sociálních pedagogů je, zda pomáhají v rámci individuální péče nebo celým skupinám.

4.1 Individuální klient

O práci s individuálním klientem hovoříme ve chvíli, kdy je **objektem působení jedince** a volí se postup adekvátní dané osobnosti a danému problému (Kraus, 2014). Oproti tomu Mašát uvádí zcela jiný úhel pohledu, a sice, že individuální forma práce neexistuje vůbec. Tvrzení zdůvodňuje tím, že sociálně pracovní vztah klienta vždy včleňuje do skupinových vazeb (Mašát, 2012). Matoušek práci s jednotlivcem nazývá „**mikrouroveň**“, jejíž náplní práce je **podpora klientových schopností a vyrovnání se s problémem**. Hlavní činností je **poradenství** (Matoušek, 2003). S existencí individuálního působení na jedince, konkrétně v psychoterapii souzní Kratochvíl (Kratochvíl, 2002).

Na základě osobní zkušenosti podporuji uznání existence práce s individuálními klienty. Považuji za vhodné volit ji v případech, kdy je klient zpočátku více uzavřený, nedůvěřivý nebo přichází-li s velmi intimním problémem. Zároveň vždy zůstávám otevřená zařazení klienta do skupiny, a to ve chvíli, kdy pro něho bude tato forma práce přínosnější.

4.2 Skupina klientů

Se skupinami klientů obvykle pracují psychologové, manželští a rodinní poradci, sociální pracovníci, terapeuti, pracovníci preventivní péče, psychiatři, kazatelé, ale i učitelé. Člověk, coby sociální bytost žije většinu života v různých typech skupin. Ty mu pomáhají uspokojovat jeho potřeby, učí se v nich poznávat sebe i ostatní, řešit v nich nastalé situace a vlastně se stále učit a rozvíjet. Z těchto obecných daností vychází i efekt cílené práce se skupinou. Stejně jako každá jiná metoda pomoci, i metoda práce se skupinou může generovat určitá úskalí. Přesto však převažuje kladné hodnocení, a to především z následujících důvodů:

- a) Účastníci skupiny jsou díky skupině schopni lepší reflexe i sebereflexe, získávají prožitek z vlastního přínosu pro skupinu.
- b) Účastníci výrazně posilují nebo získávají sociální dovednosti, především dovednost komunikovat, přijímat druhé, spolupracovat.
- c) Účastníci získávají i benefity v podobě setkávání a seznamování s novými lidmi, navazují leckdy obohacující vztahy, které přetrvávají i po naplnění cílů skupiny.

Skupinová práce není pro všechny zúčastněné rozhodně vhodná nebo vhodnější jen z ekonomických nebo časových důvodů. Má mnohé přesahy. Mj. se v ní využívá také znalosti skupinového sociálního chování (Mašát, 2012).

Již zmiňovaný Matoušek rozděluje práci se skupinou na dvě kategorie:

- a) Mezopraxe – jde o práci se skupinou nebo rodinou.
- b) Makropraxe – jde o práci s komunitou, nebo vypracovávání větších, systémových změn.

Z psychoterapie známe ještě jedno označení pro práci s více klienty naráz. Jde o hromadnou psychoterapii. **Hromadná psychoterapie** označuje postup, kdy terapeut působí vhodně upravenými metodami individuální psychoterapie na více pacientů současně. **Skupinová psychoterapie** využívá k terapeutickým účelům dynamiky vztahů vznikajících mezi členy plánovitě vytvořené terapeutické skupiny (Kratochvíl, 2002, str. 16).

Na závěr zmíním ještě jednu, specifickou metodu práce, která je dnes čím dál populárnější v rámci poradenství, a sice **mediace**. Týká se obvykle dvou klientů nebo dvou stran. Je to způsob řešení sporů, nejčastěji uplatňován ve sporech právních, ale i mimo ně. Mediaci je od roku 2012 v České republice definována zákonem jako postup při řešení konfliktu za účasti jednoho nebo více **mediátorů**, kteří podporují komunikaci mezi osobami na konfliktu zúčastněnými (Plamínek, 2013).

5. Profesionální vztah mezi sociálním pedagogem a klientem

Profesionálním vztahem ke klientovi se podle Slovníku sociální práce rozumí „Kombinace rozumějícího, ale přiměřeně rezervovaného postoje, ve kterém se pracovník neztotožňuje s klientovým hlediskem, ale dívá se na klienta a jeho sociální situaci objektivně“ (Matoušek, 2016, str. 156).

Je však vůbec možné dnes, kdy se neustále zvyšují požadavky na služby obecně a klientská základna se rozrůstá, definovat přesně profesionalitu?

S určitostí lze říci, že profesionalita vztahu mezi sociálním pedagogem a klientem je klíčová. Protože platí, že **kvalita tohoto vztahu také ovlivňuje kvalitu samotného procesu pomáhání**. A o ten jde především.

„V běžném životě považujeme díky slušné výchově za správné přiskočit druhému člověku na pomoc, jakmile to potřebuje, a to bez říkání, bez ptaní a pro samozřejmé dobro věci. Na takovém chování není nic mimořádného a netřeba z toho dělat vědu. Naopak vědu z pomáhání je třeba dělat všude tam, kde je prohlásíme za své poslání a svou pozici v něm jako profesionální. Profesionální pomáhání považuji za neběžnou a neobyčejnou věc, z níž je zcela na místě vědu dělat.“ (Úlehla, 1999, str. 9).

Citovaný Úlehla, který nutnost profesionality akcentuje významně, nabízí tři principy pojetí práce a vztahů s klienty, jejichž dodržování znaky profesionality naplní:

1) Rozlišení pomoci a kontroly

Jde o dvě rozdílné činnosti. Pro kontrolu je typické, že je postavena na zájmech jiných lidí než toho člověka, který je v péči. I když proces běžně doprovází ujišťování, že jde o zájem jeho, jakkoli je to nevyhnutelné, účelné a potřebné. Pomoc je to, co si klient opravdu přeje a volí a pracovník poskytuje. Pro pracovníka je zásadní umět rozlišit, kterou cestou se bude ubírat a zvládat musí obě.

2) Obezřetně s cykličností

Každý pracovník v pomáhajících profesích by měl mít na paměti, že vztah s klientem má začátek, ale také konec. O tom by měl s klientem také hovořit. Ošetří tím najednou dvě věci. Možné zneužívání situace ze své strany, kdy pomáhá už jenom proto, aby uspokojil svoji potřebu pomáhat a klientův potenciálně závislý vztah na něm.

3) Právo na své potřeby

Znakem profesionality je postoj pomáhajícího, který říká, že pomáhá, protože ho to baví. Pak se také bude bez obav věnovat sobě, svému rozvoji, odpočinku a prevenci proti stresu a přetížení. Jednoduše bude brát zřetel na své potřeby, jejichž naplnění bude mít také pozitivní důsledky vůči klientovi.

5.1 Lidský vztah jako součást profesionální práce

Pomáhající povolání mají zvláštní nároky. Na rozdíl od jiných obsahují totiž jeden významný prvek – **lidský vztah** mezi pomáhajícím profesionálem a jeho klientem. Kopřiva (2016) tak vnáší další dimenzi do profesionálních vztahů, a sice **lidskost**. Těžko bychom označili za profesionála např. lékaře, který takřka beze slov, s minimálním očním kontaktem a nulovým zájmem, pouze vypisuje recepty. Očekáváme víc. Že do našeho vztahu vloží celou svoji osobnost. Problematiku očekávání popisuje Gérinová (2011) v **rámci rolí pomáhajících pracovníků**. Na základě svého vlastního průzkumu zjistila, že nejčastějšími očekáváními jsou: **ochota, vlídnost, klid, vyrovnanost, empatie, zápal pro věc a mít rád svou práci**.

Další prvky profesionality definuje Kopřiva (2016), jako zvládání tří paradoxů profesionálního pomáhání:

- **Mít pochopení pro každého**

Zdá se, že v žádném jiném povolání se s takovým úkolem nesetkáme. Ale u pomáhajících profesí jde doslova o podmínku pro výkon této práce. Daleko lépe totiž souzníme s těmi, kteří jsou nám podobní. Navíc se právě na tyto osoby ještě snažíme udělat dobrý dojem. Ani jedno však nebývá pro vztah prospěšné. Stejně tak jako když do vztahů přinášíme své strachy nebo vlastní, dřívější zkušenosti. Pracovníkovi, který se obává stárí a smrti se bude obtížně pomáhat seniorům, protože budou neustálou připomínkou jeho obav. Pracovník, v dětství strádající díky otci alkoholikovi, možná obtížně projeví porozumění pro podobného otce rodiny, který případně do jeho péče. **Ve skutečně profesionálním vztahu si nemůžeme dovolit mravní odsudek**. S takovým emočním nábojem nelze být plnohodnotnou mravní oporou.

- **Potřeba úspěchu**

Pomáhající pracovník usiluje o úspěch na straně klienta. O to, aby to, proč se se s klientem na určitý čas setkali, dobře dopadlo. Dělá pro to vše a úspěch se dostaví. Je přirozené, že pracovník potom považuje výsledek i za svůj úspěch. A pocit úspěchu patří mezi příjemné. Proto ho pracovník začne potřebovat. Začne cítit potřebu být lidem potřebný, což se nerovná

tomu, když někdo pomáhá rád lidem. **Zachování profesionality v tomto bodě vyžaduje značnou úroveň sebereflexe**, při které by si měl každý pracovník uvědomit, zda pracuje kvůli klientům nebo kvůli sobě.

- **Láska k bližnímu jako zboží**

Je vůbec možné pomáhat trpícímu za úplatu? A pokud ano, jak má být cena vysoká? Právě tyto otázky napadnou pravděpodobně v průběhu praxe každého pomáhajícího pracovníka. Výdělek je dnes samozřejmou součástí pracovního procesu a člověk by bez něj nakonec svoji práci ani dělat nemohl. Optimální výše výdělku je samozřejmě individuální, nicméně za minimální lze označit takový, který umožňuje pracovníkovi bez stresu a neustálých myšlenek na nedostatek zdrojů, vykonávat jeho činnost. Kritické je, pokud pracovník odráží svoji nespokojenost s financemi ve vztahu s klientem. **Profesionální je uvědomit si vlastní hodnotový systém, a to, jaké místo v něm peníze zaujímají.** Podle toho pak volit další cesty.

Další, zajímavý pohled na profesionální vztahy poskytuje Elichová (2017). Vychází přitom mj. z cílů Mezinárodní federace sociálních pracovníků, z poslání sociální pomoci definované v zákoně 10/2006 Sb. (§ 2–3) a z hodnot definovaných Mezinárodním etickým kodexem a Etickým kodexem sociálního pracovníka ČR. Jde právě o **hodnoty**, jež vnímám jako jakousi návaznost na myšlenky Kopřivy.

- **Hodnota lidství (důstojnosti)**

Obecně vzato, celé zaměření pomoci u pomáhajících profesí stojí na naplňování hodnoty lidství. Je jeho základním východiskem i podstatou profese. Základním požadavkem všech pracovních metod je **humanita**. Pracovník pomáhá klientovi vytvořit stabilní identitu. Je skoro podmínkou, aby znal tu svojí, včetně svých nedokonalostí, chyb a úzkých míst, které právě pomáhání druhým osvětluje. Lidství a důstojnost pracovníka není nijak nadřazena, ani podřazené lidství klienta.

- **Hodnota úcty**

Hodnotu úcty můžeme vyjádřit sedmi principy: individualizace, vyjadřování pocitů, empatie, akceptace, nehodnotící postoj, sebedeterminace a diskrétnost. Nezbytné je zmínit i **sebeúctu**, která jakožto součást sebevědomí vstupuje do všech vtaů.

- **Hodnota svobody**

Hodnotu svobody uznává i Všeobecná deklarace lidských práv z roku 1948. Teprve je-li plně rozvinutá svoboda jednotlivce, může vytvářet hierarchii hodnot. Profesionální pomoc a podpora klientům má tedy vždy sledovat ten cíl nejvyšší – **vést k přijetí odpovědnosti** a seberealizaci, podle míry jeho schopností.

- **Hodnota sociální spravedlnosti**

Sociální spravedlnost je podobně jako důstojnost přijímána jako zásadní hodnota deklarovaná v etických kodexech, profesním posláním i cílech. Její pojetí je spojeno s národní politikou, protože se týká podmínek postavení člověka ve společnosti. V profesionálních vztazích můžeme tuto hodnotu vnímat jako možnost **vyrovnat příležitosti a poskytnout alespoň minimální pomoc.**

- **Hodnota komplexnosti**

Na komplexnost můžeme pro tento případ nahlížet jako na **integritu osobnosti**, zahrnující bio-psycho-socio-duchovní aspekty, které spolu přímo souvisejí. Vnímat člověka takto komplexně umožňuje také komplexní péči o něj. Převáděno do praxe to znamená, že práce pomáhajícího pracovníka s klientem může probíhat **v návaznosti nebo spolupráci s dalšími profesemi**, především zdravotníky, policisty, právníky, psychiatry...Pro nejvyšší účinek takové pomoci je dobrá možnost její koordinace z jednoho místa.

- **Hodnota profesionality**

Profesionalita, jak víme, nese mnohé prvky, mezi které patří odborné znalosti a pak pestrá škála dovedností a kompetencí. Ty můžeme považovat za nosné. Vedle toho se ve skutečně profesionálním přístupu zračí vždy **unikátní osobnost profesionála**, jehož součástí je **identita pomáhajícího pracovníka**. Opět bychom mohli hovořit o znalosti a aplikaci jeho osobních hodnot do procesu pomoci.

Elichová přináší ještě jeden pohled na profesionalitu a profesionální vztahy mezi pomáhajícími pracovníky a jejich klienty. A sice **pohled přímo od sociálních pracovníků**, kteří se zúčastnili jejího šetření v roce 2016. Skupinu tvořilo 2033 respondentů z celé České republiky, kteří pracují v pomáhajících profesích. Ti odpovídali na dvě otázky. Na jakých hodnotách stojí práce v pomáhajících profesích? A jaké měkké dovednosti považují za nositele profesionality (Elichová uvádí, že ačkoli je výraz „měkké dovednosti“ spjat spíše s oblastí personalistiky a soukromého sektoru, pomáhající ho znají a umějí s ním nakládat)?

Na jakých hodnotách stojí práce v pomáhajících profesích?

Hodnota	Počet voleb
Empatie	526
Odbornost	510
Důvěryhodnost	293
Vstřícnost	209
Tolerantnost	138
Otevřenost	115
Čestnost	91
Altruismus	81
Láska	36
Dobro	34
	2033

Jaké měkké dovednosti jsou základem profesionality?

Dovednost	Počet voleb
Přijímat klienta takového, jaký je	403
Aktivně naslouchat	373
Vidět problémy v souvislostech	357
Brát klienta jako partnera	340
Nabízet klientovi řešení	245
Řešit situaci klienta	106
Působit důvěryhodně	88
Mít osobní zájem na pomoci klientovi	78
Mít práci jako zábavu	47
	2033

Je zajímavé, že žebříčku hodnot je na první místě čistě vztahová hodnota (empatie) a pak teprve hodnota odbornosti. I další hodnoty v sobě **odrážejí vztah**. V případě dovedností první tři příčky profesionality v podstatě definují rogersovský přístup zaměřený na klienta, kdy se pomáhající „doslova obouvá do bot klienta“, je **vřelý a otevřený** (Kratochvíl, 2002).

Když se dotazoval Kopřiva (1994) v domovech důchodců zdravotních sester a sociálních pracovníc: „*Kdyby někdo Vám blízký se z nějakého důvodu ocitl v domově důchodců, jaké tři nejdůležitější schopnosti nebo vlastnosti jeho sester či ošetřovatelek byste mu přála?*“

Výsledek dopadl následovně:

Schopnost/vlastnost	Sestry	Sociální pracovníce
Náklonnost	64 %	62 %
Trpělivost	41 %	47 %
Vcítění	42 %	42 %
Odbornost	41 %	36 %

Potencionální uživatelé služeb pomáhajících profesí by tedy zcela jistě preferovali vztahové složky přístupu. Odbornost obsadila až čtvrté místo, a to i u zdravotních sester!

Závěrem lze říci, že i když zmiňovaní a citovaní autoři volí lehce odlišné přístupy k profesionálním vztahům mezi pomáhajícími pracovníky a jejich klienty, v jádru říkají vlastně totéž. Shrnula bych to asi tak, že **profesionální vztahy může utvářet ten, kdo má plně integrovanou osobnost, je si vědom svých hodnot a hranic, pomáhání je součástí jeho identity, má příslušné kompetence, pozitivní přístup k sobě i druhým a s klienty umí být naplno a rád**. S tímto základem je pracovník dobře vybaven do praxe, ve které bude den za dnem rozvíjet další dovednosti.

Kopřiva, který svým dílem *Lidský vztah jako součást profese* (2016) podal snad nejkompexnější obraz o pomáhajících profesích, upozorňuje na několik zásadních aspektů a tendencí, které do těchto vztahů vstupují.

5.1.1 Angažovaný pracovník

Vztah angažovaného pracovníka k jeho klientům mohou poškodit dvě tendence. Jsou jimi **obětování se pro klienty a potřeba jejich nadměrné kontroly**.

Obětování se pro klienty znamená, že pracovník vlastně neuznává klientovu autonomii, nýbrž považuje ho za objekt, který vyžaduje permanentní péči, protože je na něm v očích pracovníka závislý. Takový styl vztahu vede dříve či později ke dvěma důsledkům ve dvou fázích. V té první začíná být pracovník logicky uspěchaný, ve stresu, až vyčerpaný. Přestává tak mít psychickou i fyzickou kapacitu na koncentraci na klienta.

Druhým důsledkem je, že v čase začne vznikat na straně klienta odstup od pracovníka. Přestane s ním být rád, protože to vypadá, že se kvůli němu ničí. Začne se vytrácet respekt a autorita a nastupují nepříjemné pocity. Velkou pastí obětování se je, že se často ve svých důsledcích začne projevovat až velmi pozdě.

Potřeba nadměrné kontroly je problematická spíše díky výrazu „nadměrná“ než kontrola. Kontrola je všudypřítomný jev, nicméně právě její kvantita činí vztah rovnocenným nebo dominantním. Přehnaná míra kontroly je na překážku rozvoji autonomie klienta. Důvody k jejímu nadužívání mohou spočívat v jisté časové efektivitě – je prostě nejrychlejší řešení, nebo už v povaze člověka. Jedinec, sám sebou nejistý, který se obává nesouhlasu druhé strany, modeluje situace tak, aby protějšek nedostal příliš mnoho prostoru pro svou invenci. Podobá se to přístupu dospělého k dítěti, a ne k rovnocennému partnerovi.

5.1.2 Neangažovaný pracovník

Neangažovaného pracovníka si můžeme představit třeba jako lékaře, který mechanicky píše recepty a neschopenky, učitele, který v hodině odříká učební látku nebo zdravotní sestřičku, která soucítění nemá v popisu práce, ani nijak zvlášť zaplacené. Je to pracovník, který mechanicky vykonává svojí práci. A snad při tom i dodržuje pracovní předpisy či metodiky, ale **ke svým klientům zůstává zcela lhostejný**. Smutné je, že každý člověk z mého okolí má nějakou takovou zkušenost. A ještě smutnější, že nejčastější projevy lhostejnosti přicházejí od těch pracovníků, ke kterým se dostávají klienti mimořádně zranitelní. Tedy děti, staří a nemocní.

Zobecňovat však není možné, ani správné, vždy jde o jeden unikátní lidský přístup jednoho konkrétního člověka. Angažovanost, ač s sebou nese mnohá rizika a úskalí, znamená také energii a změnu k lepšímu. V následující kapitole se chci zabývat těmi atributy, které mohou u angažovaných pracovníků ovlivňovat vztahový proces s klientem nejvíce.

5.2 Specifické aspekty ovlivňující vztah pracovník – klient

Gérinová (2011) hovoří především o **projekci** a **přenosu**. Tyto jevy se můžou během procesu pomoci objevit jak na straně pracovníka, tak na straně klienta.

5.2.1 Projekce a přenos

Projekce je promítání (Hartl, Hartlová, 2004). Projevuje se tendencí přisuzovat své vlastní obavy či názory jiným lidem. Často jde o přisuzování vlastních chyb někomu jinému, resp. očekávání takového chování, k němuž má sám sklony, např. nespolehlivost (Vágnerová, 2004). Gérinová uvádí, že **každou skutečnost kolem nás posuzujeme projektivně**, protože máme svůj příběh a historii. Nebezpečí v projektivní m přístupu ke klientovi tkví v tom, že pracovník může, leč nevědomě připisovat klientům takové znaky chování nebo celé psychické obsahy, které má sám (Plháková, 2003).

Proces projekce může často odstartovat např. nevinná podobnost klientova sdíleného tématu s vnitřním tématem pracovníka. V takovém okamžiku už pracovník nemůže zcela jasně vnímat svět klienta. I když většina odborníků popisuje projekci spíše v negativním módu, jako přisuzování např. nepřijatelných pohnutek, v rámci projekce můžeme přenášet i své touhy, přání a nesplněné sny (Hartl, Hartlová, 2004).

Termín **přenos** vznikl na základě pozorování terapeutických sezení v době Sigmunda Freuda. Výsledkem observace bylo zjištění, že pacienti mívají tendence přenášet své vztahové zkušenosti na lékaře. Podle Matouška (2016) jde o soubor neuvědomovaných očekávání, která komplikují terapeutický vztah. Pomáhající profesionál by měl proto být dobře vybaven dovednostmi pro zvládání přenosu. Vztah mezi pomáhajícím a klientem je typem vazby, kde je však přenos přítomen zcela přirozeně.

Situace, kdy naopak pomáhající připouští přenos ke klientovi se nazývá protipřenos. Jung (1995) tvrdí, že jsou tyto jevy v takových vztazích velmi podstatné a že se jim nelze vyhnout. Doslova: „*Osobnost nemocného vyzývá na kolbiště osobnost lékaře, nikoli technické zásahy.*“

5.2.2 Vnější svět a minulost

Svůj vnější svět má každý z nás. Jeho optikou vnímáme to, co se děje kolem nás. Filtrujeme přes naše osobní brýle a přesně dokážeme říct, co vidíme. To pak obvykle považujeme za objektivní skutečnost. Pomáhající pracovníci si tento mechanismus musí dobře uvědomovat a pracovat s ním. Protože pro to, aby mohli skutečně pomáhat je stěžejní, porozumět vnitřnímu světu klienta. A ten obraz, který nám předloží, nepodrobovat jakýmkoli hodnotícím hlediskům, ani soudům. Když chceme skutečně pochopit, nebo porozumět, nemůžeme se spokojit s úsečnou, popisnou zprávou o klientovi, se kterou přichází, ani s jeho povrchním popisem událostí. Musíme jít hlouběji. Ptát se a naslouchat.

Je třeba, aby pomáhající také dobře rozlišoval, co v něm vyvolává emoce. Například, pokud pracuje s klientem, který opakovaně propadá nežádoucímu chování. A pracovníkovi je to líto, je z toho smutný, možná i našťvaný. Je to opět optika pracovníka, která za to může, že je rozčilený. Navzdory tomu, že se snaží připsat odpovědnost za jeho vztek klientovi. Skvělé je, když pracovník pomůže nahlédnout do těchto mechanismů i klientům (Kopřiva, 2016). Uvedu jeden příklad z vlastní praxe.

Moje klientka, 55 let pracovala na úřadu práce, jako referentka. Nejvíce toho času řešila občasně nepříjemné situace se svojí, o generaci mladší kolegyní. Mé klientce vadil její údajný neformální, až familiární přístup ke klientům, který, považovala za neprofesionální. Mladší kolegyně navíc občas dostala květiny, či bonboniéru. Při prvním setkání také jen okrajově zmínila, že hůř spí. Bydleli s manželem v prvním patře paneláku. O kousek dál byl tzv. non-stop bar. Z něj několikrát týdně odcházeli kolem třetí ráno poslední hosté, posilněni alkoholem a značně hluční. Moji klientku to vždy probudilo a už se jí nepodařilo usnout. Zajímavé bylo to, že když v jiných dnech projížděl po čtvrté ranní popelářský vůz, nevzbudilo jí to, ačkoli hluk generoval vyšší a delší dobu. Vytrvale jsem ptala, jak si to vysvětluje. Najednou začala spontánně a zlostně vysvětlovat, že hosté non-stopu jistě ráno vstávat a pracovat nemusí, naopak, jsou to ti, kteří se jí kolem poledne objeví u přepážky. Zatímco popeláři jsou v pořádku, to jsou ti chudáci v oranžových vestách, kteří pracují a dělají něco pro ostatní...jako ona.

Pro klientku nebyla podstatná míra hluku, ale jeho zdroj. Když ho generovali lidé, s nimiž byla vnitřně ztotožněná, spánek si narušit nenechala. Když to byli tzn. opilí nezaměstnaní, probudila se v ní tak silná emoce vzteku, že už usnout nemohla.

Při dalších setkáních začala otevřeně hovořit o tom, že jí její práce už neuspokojuje a nenaplňuje a že vlastně tak trochu závidí své mladší kolegyni. Kdysi prý bývala jako ona.

Minulost vstupuje do přítomnosti. Nejen ty příjemné zkušenosti z ní, ale i ty nepříjemné, až bolestivé. Kopřiva (2016) je nazývá **citovými úrazy** minulosti. Na základě takových situací, se zvláště v dětství vytváření obranné systémy. Analogií může být skutečný úraz, fyzické poškození těla, např. škrábanec. Ten se zahojí, když dítě přiběhne k mamince, pláče, přizná svoji bolest, svůj vztek, třeba na menšího brášku, který jí způsobil. Dopřeje tak sobě, i mamince čas i prostor na pečování a ošetřování nejen té rány, ale i emocí, které díky ní vnikly. Pokud se dítě rozhodne, vyřešit to samo, bez maminky, třeba postojem „ukážu, že už jsem větší a lepší, než brácha“, rána se jen zapouzdří. Vznikne tak slabé místo na těle, které

bude vždy náchylnější k jakýmkoli dalším zraněním. S ránami na duši je to stejné, ale spíše horší. Nejsou vidět. Nemůžeme si vyhrnout rukáv a ukázat – tady se to stalo.

Zejména díky složitým, problematickým a nevyřešením situacím z dětství se vytváření obranné systémy, které se časem stanou součástí osobnosti. Vždycky, když se objeví nějaká situace, podobné té, která ránu způsobila, pocítí dítě a později člověk nevysvětlitelnou úzkost. Tu potřebuje vyřešit. Rychle, protože je to nepříjemné. Tak vznikají charakterové obrany. Člověk tak do dalšího života získává mnohá omezení, kterým nemusí vůbec rozumět. Člověk se svojí ochranou ztratí mnoho energie, pružnosti a autenticity. Tyto neblahé důsledky, včetně jejich příčin samozřejmě vstupují do vztahů s druhými lidmi. Teprve jejich uvědomění, znovuo-odrytí a skutečné doléčení starých ran umožňuje vnímat a prožívat vztahy plnohodnotně.

5.3 Otázka moci a pomoci

Tuto otázku si jednou položil snad každý pomáhající. Každý klient je svým způsobem bezmocný, minimálně v rámci té oblasti života, kvůli které se s pracovníkem setkává. Pracovník je pak mocný tím, že mu pomáhá a touto optikou můžou vidět situaci oba dva. Není to ovšem tak jednoduché. Např. Steve de Shazer hned na počátku prvního terapeutického sezení s klientem položí otázku, co už se událo a změnilo od chvíle, kdy se klient rozhodl přijít? Kam se posunul, nebo co je nového? Většinou se mu dostane košatější odpověď, než pouhé „nic“. Začne se dál vyptávat na změny – na ty změny, které dokázal klient sám, bez terapeutova řešení (De Shazer, Dolan a kol., 2014). Dále mu vlastně **pomáhá** v tom, co klient započal sám.

A jak vlastně moc definovat? Matoušek ve Slovníku sociální práce uvádí, že: „*Moc je uplatnění přímého vlivu na chování lidí, případně na jejich přesvědčení. Potenciální moc je schopnost takový vliv vykonávat, aktuální moc je uplatňování tohoto vlivu. Ten, kdo moc uplatňuje, si to nemusí uvědomovat, stejně jako ten, kdo je k něčemu nucen.*“

Všechny situace ale nejsou stejné, jako nejsou stejní všichni pomáhající a klienti. Jako důležité rozhraní vnímám to, zda je **moc institucionálně přidělená** či zda o ní rozhodl pracovník. Z moci institucionální lze mnoho činit mnoho. Sociální pracovník může odebrat dítě, lékař může nařídít hospitalizaci, sociální pracovník v domově důchodců může rozhodnout o umístění nově příchozího seniora. Mají tu moc. Také ji ale nemusí použít vždy. Tam, kde se můžou prolínat role moci výkonné a role důvěrníka, je nejlepší, když se úplně oddělí. Např.

když je mediátor pouze mediátorem, a ne současně zastupujícím právníkem jednoho z rozvádějících se manželů (Kopřiva, 2016).

Otázka moci vstupuje podprahově do vztahu možná už před jeho faktickým začátkem. Klient, ať už přichází dobrovolně, nebo mu byla péče doporučena, či nařízena, musí vědět, koho má před sebou. Co může čekat, co si může dovolit říct. Pracovník by neměl předpokládat, že to všechno klient ví (Úlehla, 1999)

I pracovník disponující touto formou moci může být pro klienta **přírozenou autoritou** a pomocníkem. Jankovský (2003) upozorňuje však na to, že lidé vnímají slova „autorita“ a „moc“ často jako synonyma, ačkoli mají oba výrazy jiný výklad.

V okamžiku, kdy se pomáhající stává **mocenskou autoritou**, začíná klienta řídit. A většina lidí je, minimálně z pracovní oblasti na řízení zvyklá a vlastně jim to i vyhovuje. Pohodlí být řízen spočívá v menší míře odpovědnosti za svůj život. Dobrovolně vyhledávají rady a návody. Neposkytovat jim je, vyžaduje smělý a odvážný přístup každého pracovníka. Spolupráce může trvat o něco déle, ale pokud si klient přijde sám na odpovědi, které hledá, bývají účinky trvalejší a užitečnější.

Existují výjimky, kdy zvolit řídicí postup (direktivní):

- Hrozí-li nebezpečí z prodlení
- Je-li klient v akutní krizi, zmatený, takže vedení potřebuje
- Jestliže klient chce to, co je správné, slyšet ještě od autority
- Jestliže má klient tak nízkou inteligenci, že nedirektivní přístup nemá smysl (Kopřiva, 2016)

Pokud žádná krize nehrozí a pracovník se přesto rozhodne pro mocenský přístup, začne přebírat nad klientem kontrolu. Kontrola je podle Úlehly (1999) polaritou pomoci, i když stejně, jako ostatní autoři připouští, že je v určitých situacích lepší nebo dokonce jedinou volbou. Vše probíhá v rámci rozhovoru s klientem. Na jeho profesionální provedení se podíváme v následující kapitole.

6. Profesionální rozhovor s klientem

Rozhovor je základním nástrojem práce v pomáhajících profesích. Jedná se o umění klást otázky a naslouchat. Cílem rozhovoru není jen sběr informací, je především prostředkem k navázání kontaktu a vztahu (Matoušek, 2003). **Profesionální rozhovor s klientem odráží způsob profesionální práce.** Pracovník musí být schopen vybrat z rejstříku způsobů práce tu nejvhodnější. Jako profesionál by také ale měl být připraven k tomu, vyžádat si a přijmout zpětnou vazbu, že jde dobrým směrem. Tedy se ptát, ověřovat. Např.: „Co z dnešního setkání považujete za nejužitečnější?“, „Jak Vám vyhovuje, jak si spolu povídáme?“, „Jak se cítíte, když děláme tohle?“ atp. (Kindl-Beleifus, 2012).

Profesionální způsoby práce můžeme rozdělit na hlavní dvě větve. Podle toho, zda kontrolujeme nebo pomáháme. Tedy:

Profesionální způsoby kontroly:

- Opatrování (pracovník přistupuje ke klientovi, jako k tomu, kdo není schopen se o sebe sám postarat)
- Dozor (pracovník stále vidí klienta jako neschopného, ale věří v jeho budoucí potenciál)
- Přesvědčování (pracovník vidí možnosti klienta a snaží se ho přesvědčit o tom, co je podle něj dobré)
- Vyjasňování (pracovník hledá klíčová místa problému, ptá se, formuluje nově zjištěné)

Profesionální způsoby pomoci:

- Doprovázení (klient chce pomoci, chce „vrbu“, co pomůže nést břemeno, které nelze změnit nebo odstranit)
- Vzdělávání (klient chce znát svůj prostor k růstu a přeje si informace od pracovníka)
- Poradenství (klient zná své limity, které mu brání k posunu, chce od pracovníka radu, jak je odstranit nebo zmenšit)
- Terapie (klient věří ve svůj potenciál a přeje si zbavit se svého trápení, pracovník ho především podporuje a zplnomocňuje (Úlehla, 1999)

6.1 Fáze rozhovoru

Každý profesionální vztah s klientem má své fáze. Nejen pracovník, ale i klient by měl vědět, jak bude spolupráce probíhat, za jakých podmínek, v jakém časovém úseku a hlavně, co má být cílem společné práce. Pro každou fázi je cosi charakteristické, avšak určité body spolupráce se můžou prolínat, podle momentální situace.

6.1.1 Otevření

Začátek je ve vztahu mezi pracovníkem a klientem je mimořádně důležitý. Pro klienta se může jednat o první zkušenost, kdy jde hovořit s někým úplně cizím o svých strastech. Je významným cílem pracovníka, aby mu tento úkol ulehčil. Úlehla (1999) popisuje základní rysy pracovníkova chování, které podpoří zdárné otevření.

Otevřenost a vstřícnost jsou základem. Pokud pracovníka těší jeho práce a má záměr klientovi pomoci, měl by především:

- Navozovat pocit bezpečí
- Rozvíjet spolupráci
- Nabízet pomoc
- Vytvářet příležitost pro vytvoření objednávky (Úlehla, 1999, str. 47)

Pracovník nicméně může v těchto ohledech sám sebe blokovat. Zvláště pokud má tendenci urychlit porozumění nebo když jsou na něho první projevy klienta příliš excentrické. Zvědavost pracovníka může také nezdravě utlumit pocit, že přesně ví, kdo sedí proti němu a jak se bude věc odvíjet.

Osobně vidím velkou pomoc proti takovým myšlenkám v přístupu Steva de Shazera (2014), který ve své SFBT terapii¹ poukazuje mj. na „**dosažené úspěchy**“. To je soubor všeho, co klient ve svém životě už dokázal a vyřešil, pravděpodobně a velmi často zcela bez pomoci kohokoli jiného, tím spíše odborníka. Stačí položit vhodnou otevírací otázku, např.: „Je ta situace, kterou mi popisujete podobná něčemu, co už jste zažil?“ nebo „Co se Vám navzdory současným obtížím daří, z čeho máte radost?“ Odpovědi zpravidla pozdvihnou atmosféru do pozitivnější roviny, klient se rozmluví a pracovník dostane šanci vnímat, kdy je v jeho řeči energie a získá mnoho reálných důvodů pro oceňování klienta. Poznatek z mé vlastní

¹ SFBT therapy; Krátká terapie zaměřená na řešení. Autorem je Steve de Shazer.

zkušenosti je, že klient je po takové (byť třeba krátké) konverzaci, jako znovuzrozený, často dojatý, otevřenější a dobře připravený na další povídání.

Když už jsou první dojmy a pocity vstřebány a rozhovor hladce plyne, začíná na důležitosti stoupat také verbální stránka. Slova mají velkou sílu a je třeba s nimi zacházet obezřetně. S tím souvisí také schopnost vyjadřovat slovně **emoce** (Hájek, 2006). Neverbální projevy emocí přicházejí většinou automaticky. Do interakce mezi pracovníkem a klientem však patří i verbalizované emoce. Platí, že i pracovník může i musí vyjadřovat své emoce, s podmínkou, aby neponížil nebo nepokořil klienta.

Příklady výroků pracovníka, v nichž vyjadřuje emoce:

- Ted' jsem trochu zaskočená
- Cítím se dojatá, když vyprávíte
- Pro mě by to bylo asi hodně smutné, kdybych zažila to, co vy
- Moc se mi líbí, když vyprávíte o Janě
- Vnímám, že z toho máte obavy. Je to tak?

Vyjadřování emocí má zvláštní sílu. Posilují upřímnost pracovníka a často i víru klienta v proces.

Klient: „Jak mi můžete pomoci, když sám nemáte žádné děti?“

Terapeut: „To, že nemám děti, je pro mě osobně velmi smutné. Proč se tady setkáváme a způsob, jakým budeme pracovat, však nezávisí na mé zkušenosti rodiče. Je to otázka Vaší důvěry. Pokud by vám vadila má bezdětnost v naší spolupráci, doporučím vám některého z kolegů.“ (Hájek, 2006, str. 85)

V gestalt přístupu popisují terapeuti otevření jako poskytnutí bezpečného rámce a vytvoření pracovní aliance. Otevření **bezpečného rámce** je kombinací raportu² a seznámení klienta s pravidly mlčenlivosti, etickým kodexem, podmínkami rušení sezení, záznamů ze setkání apod. Také, v rámci prvního sezení vysvětlí pracovník klientovi, jak gestalt terapie funguje. Následuje tvorba písemného kontraktu.

² Rapport; vzájemně příjemný, uvolněný vztah mezi psychologem a vyšetřovaným, terapeutem a pacientem (Hartl, Hartlová, 2004, str.495)

Pracovní aliance je přijata a zahájena tím, že klient souhlasí s úvodními podmínkami. Pracovní aliance je spojení, ve které oba věří, doslova „táhnou jedním směrem“ v pevném vzájemném vztahu (Joyce, Sills, 2011).

6.1.2 Dojednávání

Dojednávání přichází, když jsme prošli s klientem úspěšně otevřením. Je efektivní, nikoli však nezbytnou podmínkou, aby k dojednávání došlo ještě na prvním setkání. **Dojednávání je prostředkem ke vzniku zakázky.** Zakázka by měla vždy obsahovat minimálně **cíl spolupráce**. Někteří pracovníci vymezují i oblast spolupráce.

Definování cíle mívá několik úskalí. Především platí, že cíl by měl být vždy klienta, tedy on to je, který cíl definuje. Pracovník zcela pochopitelně usilovně pomáhá, pokud klient není schopen cíl formulovat sám. To se stává poměrně často. Na vině bývá hluboké a dlouhodobé ponoření klienta do jeho problému. Je většinou tedy přesně schopen vypovědět všechny okolnosti situace, detailně popsat vlastnosti jejích aktérů a svoje pocity, které bývají na škále nepřijemných. S vydatným povzbuzováním pracovníka a na základě jeho otázek pak klient zpravidla dokáže říct cíl ve znění „co nechci“. Pro příklad: „nechci už dřít za málo peněz.“, „nechci pořád marodit.“, „nechci zůstat sama.“ apod. Je pak úkolem pracovníka pomoci k takové formulaci cíle, který bude definovaný v **pozitivní rovině, významný a reálný**. Pomáhá také jeho dobrá konkretizace a časové zacílení (Úlehla, 1999).

Klíčem pomoci pracovníka klientovi jsou otázky:

Otevřené – očekáváme rozvíjení tématu, prohloubení myšlenek, pořádek v problému

- Co byste poradil druhému ve Vaší situaci?
- Jak by reagoval ve Vaší situaci?
- Čemu je Vaše situace podobná?
- Jak by se dala nakreslit (tam, kde to pracovník cítí, jako cestu)
- Jak by se to dalo vyjádřit jednou větou /jedním slovem?

Hypotetické – otevírají nové, někdy nečekané obzory a možnosti.

- Co kdyby...?
- Co když ne?
- Kdybyste měl kouzelnou hůlku, co byste chtěl udělat?
- Jen ze zvědavosti, proč si myslíte, že to nemůžete udělat?

- („Neumím se rozhodnout“) Kdybyste se uměl rozhodnout, jak by to vypadalo?
- Kdybyste znal odpověď na svou otázku, jaká by to byla?

Cirkulární – vybízí tázaného, aby mluvil o něčem (o sobě, práci) z pohledu jiných lidí.

- Co by Váš nejlepší přítel řekl, kdybych se ho zeptala, jak vycházíte se svým šéfem?
- Co by Váš šéf řekl o Vaší spolupráci a o tom, jak si sedíte?
- Co kdybych se zeptala Vaší dcery, co si myslí o vztazích u Vás na pracovišti? (Kindl-Bleifus, 2012)

Otázek existuje na každou situaci nepřeborné množství. Osobně považuji, při stanovování cíle, za užitečné otázky: „Jak/na čem poznáte, že jsme cíl naplnili?“ „Jak to poznají lidi kolem Vás?“ „Co všechno potom bude jinak?“ Často se stane, že samotná definice cíle klientovi hodně pomůže a posune ho. Musel, aby k němu došel uvažovat o situaci jinak, zpravidla úhlem pohledu zaměřeném na budoucnost a řešení. Když máme cíl, můžeme se pustit do práce samotné.

6.1.3 Průběh

V průběhu spolupráce je klíčové **pravidelně reflektovat, zda stále směřujeme k cíli**, který si klient vytyčil na počátku spolupráce. Pracovník by měl ověřovat, ideálně na konci každého sezení, zda spolupráci vnímá jako smysluplnou, zda dosahuje dílčích úspěchů, popř. co by chtěl klient jinak. I tyto otázky vedou ke **zplnomocňování klienta**, který tak nabývá oprávněný dojem, že je to on, kdo může a má spolupráci měřit, hodnotit a případně i změnit její směr. Toto přijetí odpovědnosti za proces spolupráce je zvláště hodno **oceňování**, které by mělo celý kontrakt provázet.

Gestalt přístup hovoří o průběhu vztahu jako o **dialogickém vztahu**. Ten charakterizují čtyři zásady.

Potvrzení, někdy také přijetí – znamená, že pracovník vystupuje a jedná tak, že se klient cítí být bezpodmínečně přijat. Tato zkušenost by se měla podobat přijetí matky či otce. Pro lepší pochopení této zásady autoři doporučí pracovníkům, aby si představili, jak to vypadalo, jak se cítili, když jsou/byli někým bezpodmínečně přijati.

Inkluze – jedná se o dovednost pracovníka zahrnout zkušenost klienta do sféry svého chápání. Inkluze je zde míněna jako širší forma empatie. Jde o snahu vnořit se do světa klienta, a především jeho pocitů a veškerou komunikací dávat najevo, že mu rozumíme, že ten pocit sdílíme.

Sdělování inkluze – při ní klientovi sdělujeme, jak momentálně smýšlíme, co cítíme a co se děje v našem těle. Konkrétně jí vyjadřujeme např. větami „přemýšlím teď, jestli...“ „Představuji si, že...“, „Zdá se, že jste...“ „Teď se vnitřně trochu chvěju, odpovídá to Vašemu pocitu...?“ „Cítím velké napětí, když o tom hovoříte...“

Ochota k otevřené komunikaci – klient se musí cítit natolik svobodný, aby mohl a chtěl sdělit cokoli (Joyce, Sills, 2011).

6.1.4 Ukončení

Kontrakt končí buď po určitém počtu sezení, definovaném na počátku spolupráce nebo ve chvíli, kterou určí v tomto intervalu klient. Ve fázi ukončení kontraktu bychom se měli především vrátit k otázce, která zazněla na samém počátku, a sice: „Co bude jinak, až spolu skončíme?“ Nyní na ní pohlédneme přítomně – **co je jinak?** Důležité je také uvědomění klienta, proč je to jinak. Co mu pomohlo zbavit se problému nebo ho zmírnit a aby věděl, že je schopen takové věci řešit vlastními silami (Úlehla, 1999)

Pracovník by si měl naopak uvědomit, že nebylo, ani není cílem, aby klient neměl problémy, **ale že poznal cesty, jak je řešit**. Na závěr měl pracovník vyjádřit víru ve schopnosti klienta a nechat ho spolupráci vyhodnotit. Je užitečné, když interní hodnocení každého kontraktu udělá i pracovník, v rámci svých reflexí.

7. Hranice mezi sociálním pedagogem a klientem

Při individuální práci s klientem znamená koncept hranic vymezení územního okruhu působnosti sociální služby, kromě toho i stanovení okruhu odpovědnosti klienta a profesionála, vymezení způsobů a četosti kontaktu apod. (Matoušek, 2016, str. 71). Není to ale tak jednoduché. Sociální pedagog, kromě toho, že je profesionál ve své práci, je také člověk se svými city, zranitelností nebo představou o světě. Vše a mnohem víc do vztahu s klientem vstupuje. **Proto je nezbytné znát své osobní hranice.** Ty individuální, leckdy křehké, které nedefinuje žádný etický kodex (ale mohou z něj vycházet), ale každý sám. Osobně se mi osvědčilo mít sepsaný svůj osobní manifest hranic a čas od času ho aktualizovat.

Hranici je možné si představit jako bariéru, za kterou se nedostane nic zvenčí. V mezilidských vztazích mluvíme o hranici psychické. Narušuje jí tzv. **splývání**. To nastává, když pomáhající pracovník potřebuje, aby byl potřebován. **Splývání bývá založeno na soucitu.** Tedy na zcela jiném mechanismu, než jakým je empatie. Soucit zapříčiňuje ztotožňování se svým protějškem. Ztrácíme tak hranice i sami sebe. Při empatii zatím umíme procítit, co se ve druhém děje, ale pořád jsme to my. Pro ilustraci uvedu příběh mé kolegyně, která pracovala v domově důchodců, jako sociální pracovnice.

Velmi si oblíbila jednu seniorku. Trávily spolu dost času a žena se postupně rozvyprávěla o své neutěšené situaci v rámci rodiny. Na moji kolegyni to působilo velmi bolestně, až zlostně. Trpěla pokaždé, když vnučata na návštěvě babičku dle jejích slov „obrala o všechno“ a zase se celý měsíc neukázala. Žena nevycházela s penězi, a tak jí má kolegyně začala vypomáhat. Jiný všímavý senior jednou viděl, jak jí dává peníze, informoval o tom rodinu a ta začala situaci šetřit s policií, kam moji kolegyni udala s podezřením na záměrnou manipulaci, v údajné snaze figurovat v závěti. Dohra byla tragická i poučná zároveň. Ačkoli úmysl policie neprokázala, seniorka se ve výpovědi přiklonila na stranu rodiny a má kolegyně musela opustit zaměstnání na hodinu a s ostudou. Nikdo jí totiž nevěřil.

To byl příklad toho, když **hranici prolomíme sami**. Podobné důsledky můžou nastat, když **zkouší naše hranice někdo zvenčí**. Napadá mě případ, kdy byl klient tak závislý na svém terapeutovi, že mu telefonoval i pozdě večer. Hrozil, že když telefon nevezme, ublíží si. Dobrou volbou obrany může být **asertivita** (Kopřiva, 2016).

Asertivita je ucelený komunikační styl. Je to umění, které vyžaduje především stabilitu osobnosti a zdravý náhled na sebe i ostatní, coby rovnocenné bytosti, **partnery**. Pojem asertivita je často mylně redukován na „schopnost říkat NE“ nebo na pár technik typu „ohraná deska“ apod. Jde o víc. Díky asertivitě získáváme užitečné dovednosti. Dokážeme čelit i těžkým situacím bez zbytečného stresu, víme, jak konstruktivně kritizovat a na druhou stranu přijímat kritiku bez vzdoru nebo sebe odsouzení. Vyjadřujeme jasně svoje pocity a říkáme ano i ne v souladu s tím, co opravdu chceme. Prosazujeme své oprávněné požadavky, umíme poctivě oceňovat druhé. Z asertivních práv, kterých je deset, bych pak v kontextu s pomáhajícími profesemi ráda zmínila právo první a třetí.

- Mám právo posuzovat svoje vlastní jednání, myšlenky a pocity a být si za ně a za jejich důsledky zodpovědný.
- Mám právo posoudit, zda a nakolik jsem zodpovědný za řešení problémů jiných lidí.

Aplikace asertivních dovedností i práv by měla vnést do života pomáhajících pracovníků jistou úlevu, nadhled a pevné uchopení opratí vlastní odpovědnosti. V mnoha úvahách o hranicích, jejich stanovování a uplatňování se dotkneme i dalšího tématu, kterým je etika v pomáhajících profesích.

8. Etický rozměr práce sociálního pedagoga

Význam etiky v pomáhajících profesích je nezpochybnitelný. Předpokladem, pro práci v pomáhajících profesích je **ochota být tu a pracovat pro druhé**, a stejně tak i schopnost **rozhodovat**, kterou pomáhající uplatňuje dnes a denně (Jankovský, 2003). Pomáhající profese jsou tedy ze své podstaty etickým oborem, jehož principy shrnuje etický kodex. Jde o Etický kodex sociálních pracovníků (2006), sestavený a schválený Společností sociálních pracovníků. Zdůrazňuje zejména právo na jedinečnost každého člověka a právo na seberealizaci v rámci stávajících možností. **Etický kodex** obecně je vždy závaznou normou pro výkon práce cílové skupiny pracovníků a slouží také jako podklad při jejich hodnocení, kdy se na základě observací či stínování nadřízený pracovník vyjadřuje k mj. jeho dodržování pracovníkem. Bohužel však právě v hierarchické organizaci pomáhajících profesí tyto mechanismy zcela chybí (Elichová, 2017).

Zvlášť ve srovnání s komerční sférou, můžeme vnímat tuto mezeru ještě propastněji. V ní jsou pracovníci neustále monitorováni svými manažery, testováni fiktivními klienty, rozvíjeni v praxi lektory a kouči. Čas, kdy je takový pracovník se svým klientem sám je často kratší než ten, kdy je přisedící osobou vyhodnocován jeho přístup ke klientovi a naplňování cílů jeho práce. Paradoxem je, že cílem je např. prodat víc čokolády nebo výhodnější mobilní tarif.

Pomáhající pracovník je se svým klientem sám. Klient etický kodex ve většině případů nezná, a tak je zcela na pracovníkovi, jak bude jednat a jak komunikovat.

Kopřiva (2016) říká, že etické zásady profese nestačí. „*Potíž je v tom, že žádný etický kodex neříká, co dělat, když se pomáhajícímu některý požadavek naplnit nedaří.*“ (Kopřiva, 2016, str. 91). Matoušek definuje etiku sociální práce jako: *Soubor mravních zásad, který by měl pracovník v sociálních službách dodržovat. V současnosti je v západních zemích formalizován do podoby kodifikovaných pravidel (standardů) schválených profesní komorou či jinou reprezentativní národní asociací sociálních pracovníků...*“ (Matoušek, 2016, str. 55). Napadá mě – a co dál?

Dle Úlehly „etiku práce není možné vymezit nějakým kodexem. Etický kodex je užitečný, ale zjednodušující model. Do profesionální práce se ovšem promítá celý pracovníkům přístup k životu a lidem“ (Úlehla, 1999, str. 114).

Můj pohled na věc se nejvíce blíží právě Úlehlvi. Domnívám se, že samotný pracovník je ztělesněním etiky. V každém se může prát dobro se zlem, a i ty nejpevnější hranice leckdy

můžou vzít za své. Proto naprosto souhlasím s důležitostí existence tří lidí v životě pomáhajícího pracovník: učitele, kolegu/y a supervizora. A právě supervizi je věnována následující kapitola.

9. Supervize jako podpora i rozvojový nástroj

Termín supervize má mnoho různých interpretací. Přes jejich drobné odlišnosti můžeme shodně vyčíst, že se jedná především o **formu podpory**, která by měla pracovníkovi zajistit **bezpečné zázemí pro řešení aktuálních situací, i celoživotní růst**. Ostatně doslovný překlad z latinských základů je tomuto výkladu nakloněn; super – výše, přes, visio – pohled. Tedy jakýsi pohled z výšky – **nadhled**. Při překladu z angličtiny „supervision“ se dostáváme k dohledu, dozoru či kontrole. Právě takto vyložený význam je často důvodem toho, proč se neúčastní supervize každý nebo ne pravidelně.

Jak jsem již uváděla v předchozích kapitolách, práce sociálních pracovníků je nesmírně náročná na psychiku, prožívání, často jde i o fyzickou zátěž. **Pracovník je se svými klienty sám** a nemá, až na výjimky od klientů, **žádnou přirozenou zpětnou vazbu**. Pracuje usilovně, často i na hranici vyčerpání. Ale i při běžné rutinně může sklouzávat k stereotypním úkonům, posuzováním klientů, komunikaci. Může se dostat do fáze, kdy mechanicky plní úkoly ve snaze to prostě přežít, může se začít chovat zlostně vůči klientům (Hawkins, Shoet, 2004).

Právě z těchto důvodů je supervize důležitá. Je to způsob, jak získat jiný pohled nezaujatého, avšak kvalifikovaného člověka.

Supervize se supervizí stává tehdy, je-li předmětem dialogu pracovní situace, kontext a postupy či vztahy pracovníka k profesi či spolupracovníkům, přičemž jeho smyslem je překročit bloky, jež brzdí tvořivost, spolupráci a kvalitní výkon (Havrdová a Hajný, 2008, str. 19). Tento výklad smyslu supervize vnímám jako trefný.

Pokud má pracovník svého supervizora, přestává být sám. Může bezpečně sdílet, a to nejenom své pochybnosti a obavy, ale i radosti a úspěchy. Pochopení a podpory se mu dostane ve všech případech. Je třeba jen zahodit předsudky o nepřátelské formě kontroly a dohledu, kterou řada pracovníků má.

Kouči, kteří vykonávají koučovací služby a mentoring pod záštitou Evropské asociace mentoringu a koučinku (EMCC Czech) mají dokonce v etickém kodexu závazek k průběžné supervizi, který je přesně definován. Osobně si neumím představit vykonávat tuto práci bez supervizních sezení. Je to kromě jiného jedna z prevencí proti syndromu vyhoření.

10. Přesahy práce sociálního pedagoga do osobního života

Sociální pedagogové ve svých profesích klientům **hodně dávají** – pomáhají, podporují, dávají naději, doprovázejí, poskytují čas a prostor, svoji fyzickou sílu, je-li třeba. Také znají **mnoho lidských příběhů, které bývají neveselé a jsou pro určitý čas jejich součástí**. I za předpokladu, že má pracovník své vztahy s klienty nastaveny zdravě, tedy zná hranice, je přiměřeně angažovaný či dochází na supervizi, může se snadno stát, že se začnou objevovat první **příznaky nerovnováhy**. Ta nastává, když člověk víc energie dává, než dostává. Na počátku může být neklid, zhoršené spaní, častější únava i přes den nebo potíže s trávením. Tělo začíná hlásit, že něco není dobře. Je nadmíru důležité tyto signály vyslyšet a pochopit (Kopřiva, 2016). Pokud je pracovník začne ignorovat, může se stát obětí **dlouhodobého stresu**. Jeho příznaky ovlivňují pak nejen jeho pracovní, ale **především soukromý život**. Většina pracovníků má totiž tendenci, vzhledem ke své obětavosti a odpovědnosti, svoji práci vykonávat pořád na sto procent a **obtíže kompenzovat doma**. To se může projevit zhoršenou komunikací (naslouchají celý den v práci, doma už nezbývá síla), upadáním zájmu o společné volnočasové aktivity (nejdřív práce, potom zábava), nedostatkem času pro koníčky.

Stres je statisíce let utvářená obrana organismu na ohrožení. Když se objeví **stresor** (spouštěč stresu), v těle se začnou odvíjet určité biologické procesy. Prokrví se svaly, zrychlí se tep, zvýší se srážlivost krve, naopak se utlumí prokrvování vnitřních orgánů nebo mozku. Tělo je připraveno na útěk či útok. To mu ovšem pracovník nemůže dopřát. Pokud ani později, třeba večer malou vycházkou, tělo začne churavět. Krátkodobě může bolet hlava, šijové svaly, břicho. Z dlouhodobého hlediska výrazně stoupá riziko mozkových příhod, infarktů, cukrovky a jiných vážných onemocnění (Praško, 2008).

Každodenním stresorem může být:

- Kritika
- Potlačení vzteku
- Podceňování nebo přehlížení ze strany okolí
- Nedostatek uznání nebo ocenění
- Porovnávání se s druhými lidmi
- Selhání, chybování
- Nespravedlnost
- Nedostatek projevů lásky (Praško, Vyskočilová, Prašková, 2012, str. 24)

Ačkoli tento výčet stresorů autoři nespojují přímo s pomáhajícími profesemi, provazba je zřejmá. Cesta z bludného kruhu vede přes základní pilíře práce se stresem. Jsou jimi:

- Životní styl (pohyb, výživa, spánek)
- Mezilidské vztahy (uspokojivá práce, harmonické vztahy v soukromí, pozitivní vztah k lidem)
- Přijetí sebe samého (být zdravě sebevědomý, mít se rád, netoužit po dokonalosti)
(Kopřiva, 2016)

Pokud pracovník nechce nebo nedokáže pracovat se stresem, může časem čelit vážnějšímu problému, jakým je syndrom vyhoření.

11. Syndrom vyhoření jako riziko profesionální práce

„Syndrom vyhoření jsou soubor příznaků vyskytující se u pracovníků v pomáhajících profesích odvozený z dlouhodobé nekompensované zátěže, kterou přináší práce s lidmi. Je to stav psychického, někdy i celkového vyčerpání doprovázený pocity beznaděje, obavami, případně i zlostí. Pracovní motivace klesá, výkon se zhoršuje, klesá i sebevědomí. V chování ke klientům je patrný zvětšující se odstup, důraz na pravidla a disciplínu, na formální stránky programů, na racionalitu, někdy i vysloveně odmítavé nebo negativní postoje.“ (Matoušek, 2016, str. 246)

Syndrom vyhoření může i nemusí být důsledek stresu. Je to duševně podmíněná únava, která se nejdříve začíná vztahovat k pracovnímu životu, ale později se projeví i v soukromí. Dá se mluvit též o apatii a ztrátě zájmu, která se u pomáhajících projevuje tím, že se přestanou rozvíjet a vzdělávat a klienty začnou vnímat jen jako předmět jejich práce, který je prakticky stále stejný (Hawkins a Shoet, 2004).

Vyhoření na pracovníkovi obvykle poznáme v oblasti **tělesné** (je unavený, často marodí, má potíže se spaním), v oblasti **emocionální** (vše vnímá zoufale, má černé myšlenky, je labilní) a v oblasti **duševní** (má negativní postoje k sobě, je uzavřený do sebe, ztrácí lidskost).

Zajímavý je také **vztah mezi naplněním smyslu života a vyhořením**. Míra vyhoření je nepřímou úměrnou naplnění smyslu života. Lidé s vysokou mírou vyhoření mají nízké naplnění smyslu života, a naopak čím mají lidé vyšší naplnění smyslu života, tím je u nich nižší míra vyhoření (Jankovský, 2003, str. 159).

Nejlepším řešením, je syndromu vyhoření úplně předejít, v rámci prevence. Pomůžou jistě členové rodiny, přátelé, kolegové, ale také pomoc nadřízeného, který může dopřát pracovníkovi jiné činnosti, jiný typ klientů nebo odpočinek.

12. Závěr

V této práci jsem se věnovala sociálnímu pedagogovi a jeho práci s klienty. Zaměřila jsem v ní na klíčové aspekty této práce i na její možné přesahy do osobního života sociálního pedagoga. Sociální pedagog je profesí, která vyžaduje kompetence vědomostní, dovednostní i osobnostní vlastnosti. V rámci kompetenčního profilu sociálního pedagoga hrají důležitou roli i specifické požadavky na psychiku.

Za klíčové dovednosti lze považovat dovednosti sociální. Jsou to ty, které napomáhají utváření vztahů a efektivní komunikaci. Komunikace je klíčovým prvkem profesionálních vztahů. Díky ní klient, coby druhý komunikační partner sociálního pedagoga poznává, utváří si o něm vlastní mínění, upravuje stupeň důvěry. Sociální pedagog může pracovat jak s klientem jednotlivcem, tak se skupinou klientů.

Profesionální vztah mezi sociálním pedagogem a klientem je specifický v tom, že do něho vstupuje lidský rozměr. Součástí profese sociálního pedagoga je tedy lidský vztah. Kvalita vztahu ovlivňuje celý proces práce i její výsledek, proto na něm záleží nejvíce. Sociální pedagog vstupuje do vztahu celou svojí osobností. Je proto potřeba ošetřit případná rizika s tím spojená, jako např. aplikace mechanismů kontroly namísto pomoci, připustit mocenský přístup ke klientovi, zvolit nepřiměřenou míru angažovanosti nebo zacyklení se.

Nástrojem vztahů mezi sociálními pedagogy a klienty je rozhovor. Ten má své fáze a zásady. V otevření je nejpodstatnější navodit atmosféru bezpečí a otevřenosti, aby se klient cítil dobře a neměl zábrany. V rámci dojednávání jde o nastavení cíle zakázky, jehož formulování může být leckdy pro klienty obtížné. Sociální pedagog, který se umí vhodně ptát, klientovi může dopomoci jak k vizi cílového stavu, tak ho stabilně posiluje oceňováním a zplnomocňováním, až k závěru spolupráce.

K profesionalitě sociálnímu pedagogovi pomáhá znalost vlastních hodnot a hranic a orientace v etické dimenzi, která do vztahů vstupuje. Podpůrným i korekčním nástrojem mu může, a měla by být supervize, jejíž přínosy plynou především z lidského přístupu s vyškoleným profesionálem, který může sdílet, pomáhat i směřovat sociálního pedagoga ve věcech každodenní práce i v mimořádných situacích. Supervize je také významným nástrojem prevence proti nežádoucím důsledkům náročnosti povolání, jakými jsou především chronický stres a syndrom vyhoření.

Během psaní této práce jsem si uvědomila náročnost profese sociálního pedagoga. Spočívá v poskytování profesionální pomoci, která stojí zejména na schopnostech a

dovednostech sociálního pedagoga, který jejich prostřednictvím navazuje a udržuje profesionální vztahy s nejpestřejšími typy klientů ve prospěch jejich cílů. Z citovaných zdrojů, zkušeností kolegů i mých vlastních vyplývá, že pro většinu sociálních pedagogů je jejich práce posláním, které naplňují s radostí a vírou v jeho smysl. To spatřuji jako nejpodstatnější.

Seznam použité literatury:

- BLECKT, R. *Umění naslouchat a být slyšet*. Bratislava: Eugenika, 2012. ISBN 978-80-8100-250-2
- DE VITO, J. *Základy mezilidské komunikace*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2018-0
- DE SHAZER, S. *Zázračná otázka*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0680-4
- EKMAN, P. *Odhalené emoce*. Brno, Jan Melvil, 2015. ISBN 978-80-87270-81-3
- ELICHOVÁ, M. *Sociální práce-aktuální otázky*. Praha: Grada, 2017. ISBN 978-80-271-9803-0
- FONTANA, D. *Sociální dovednosti v praxi*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1197-6
- GÉRINOVÁ, J. *Pomáhající profese*. Praha: Triton, 2011. ISBN 879-80-7387-394-3
- HÁJEK, K. *Práce s emocemi pro pomáhající profese*. 1. vyd. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367 107-7
- HÁJEK, B., HOFBAUER, B, PÁVKOVÁ, J. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0030-7
- HALÍK, T., *Žít v dialogu*. Praha: Lidové noviny, 2014. ISBN 978-80-7422-286-3
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-303-X
- HAVRDOVÁ, Z., HAJNÝ, M. a kol. *Praktická supervize*. Praha: Galén, 2008. ISBN 978-80-7262-532-1
- HAWKINS, P., SHOET, R. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-715-9
- JANKOVSKÝ, J. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: TRITON, 2003. ISBN 80-7254-329-6
- JOYCE, P., SILLS, CH. *Základní dovednosti v gestalt psychoterapii*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-771-8
- JUNG, C.G. *Člověk a duše*. Praha: Academia, 1995. ISBN 80-200-0543-9
- KINDL-BLEIFUSS, C. *Umění ptát se*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-1150-1
- KOPŘIVA, K. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1147-1
- KRAUS, B. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0643-9
- KRAUS, B., POLÁČKOVÁ, V. a kol. *Člověk-prostředí-výchova*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-7315-004-2
- KRATOCHVÍL, S. *Základy psychoterapie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-657-8

- KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak si navzájem lépe porozumíme*. Praha: Svoboda, 1988. ISBN 73-510-218-2
- KŘIVOHLAVÝ, J. *Povídej-naslouchám*. Kostelní vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2010. ISBN 978-80-7195-405-7
- MAŠÁT, V. *Vybrané postupy sociální práce se skupinou*. Středokluky: Evropský sociální fond, 2012. ISBN 978-80-86057-80-4
- MATOUŠEK, O. *Slovník sociální práce*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1154-9
- NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia, 1997. ISBN 80-200-0625-7
- PLAMÍNEK, J. *Mediace-nejúčinnější lék na konflikty*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-5031-6
- PLHÁKOVÁ, A. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2003. ISBN 978-80-200-1499-3
- PRAŠKO, J. *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti*. Praha: Grada, 2008. ISBN 80-247-0185-5
- PRAŠKO, J., PRAŠKOVÁ H., *Asertivitou proti stresu*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-1697-8
- PRAŠKO, J. a kol. *Úzkost a obavy*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-7367-986-6
- ROGERS, C.R., *Způsob bytí*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0597-5
- ŘÍČAN, P., *Psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0532-6
- ŠIMČÍKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, J. *Přehled sociální psychologie*. Olomouc: UPOL, 2004. ISBN 80-244-0929-1
- ÚLEHLA, I. *Umění pomáhat*. Praha: Slon, 2009. ISBN 978-80-86429-36-6
- VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3
- VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1