

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

### **Osobnost vychovatele ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a syndrom vyhoření**

Personality of educator in a school facility for institutional or protective  
education and burn-out

Alena Kopecká

Vedoucí práce: PaedDr. Eva Marádová, CSc.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

2019

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Osobnost vychovatele ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a syndrom vyhoření potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 18. 4. 2019

Podpis:.....

Děkuji PaedDr. Evě Marádové, CSc. za odborné vedení mé bakalářské práce, za cenné rady a vstřícnost při konzultacích. Dále děkuji vedení Dětského domova se školou Býchory a všem vychovatelům za vlídnou spolupráci při provádění výzkumného šetření.

## **ABSTRAKT**

Práce je tematicky zaměřena na osobnost vychovatele ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy – konkrétně v dětském domově se školou, a na syndrom vyhoření u vychovatele, jakožto u pomáhající profese, která je v tomto směru riziková.

V teoretické části je definován syndrom vyhoření, jsou uvedeny jeho příčiny, jednotlivé fáze a možnosti prevence a intervence. Dále je charakterizováno zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy obecně z hlediska legislativy a odborné literatury, poté je konkrétně charakterizován vybraný dětský domov se školou, ve kterém probíhalo výzkumné šetření. Přičemž profese vychovatele, jeho osobnost a pracovní náplň je popsána v rámci tohoto typu zařízení.

Praktická část se věnuje kvalitativnímu výzkumnému šetření, prováděnému ve vybraném dětském domově se školou. Cílem výzkumného šetření je prostřednictvím strukturovaných rozhovorů a dotazníkového šetření zjistit, zda se u vychovatelů vyskytuje syndrom vyhoření, zda vedení zařízení zajišťuje prevenci proti syndromu vyhoření, jaké jsou důležité osobnostní předpoklady vychovatele a jak je možné se vyrovnávat se stresem.

Výstupem práce je vytvoření doporučení pro vedení vybraného zařízení ohledně prevence a intervence syndromu vyhoření a doporučení pro budoucí či současné vychovatele ohledně osobnostních předpokladů a vyrovnávání se se stresem plynoucím z této profese.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Syndrom vyhoření, prevence, intervence, ústavní výchova, ochranná výchova, dětský domov se školou, vychovatel

## **ABSTRACT**

The work is thematically focused on the personality of the educator in the school facility for institutional or protective education – specifically in the children's home with school and on burn-out besides the educator, as the helping profession, which is high-risk in this way.

Burn-out is defined in the theoretical part, its causes, individual phases and possibilities of prevention and intervention are mentioned. Furthermore, the facility for the performance of institutional or protective education in general is characterized from the point of view of legislation and professional literature, then the selected children's home with school, in which the research was conducted, is specifically characterized. While the profession of educator, his personality and his job are described in context of this type of facility.

The practical part is devoted to the qualitative research conducted in the selected children's home with school. The aim of the research is through structured interviews and questionnaire survey to find out whether there is a burn-out besides the educators, whether the management of the facility ensures the prevention of burn-out, what are the important personalities of the educator and how to cope with stress.

The outcome of this work is to create recommendation for the management of selected children's home with school regarding the prevention and intervention of burn-out and recommendation for future or current educators regarding personality assumptions and coping with the stress outgoing of this profession.

## **KEYWORDS**

Burn-out, prevention, intervention, institutional education, protective education, children's home with school, educator

## Obsah

Úvod .....	7
Teoretická část .....	9
1 Syndrom vyhoření .....	9
1.1 Příčiny syndromu vyhoření .....	10
1.2 Fáze vývoje syndromu vyhoření .....	12
1.3 Prevence a intervence syndromu vyhoření .....	14
1.3.1 Prevence .....	14
1.3.2 Intervence .....	17
2 Vychovatel ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy .....	19
2.1 Školské zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy .....	19
2.1.1 Legislativní vymezení .....	20
2.1.2 Dětský domov se školou Býchory .....	22
2.1.3 Charakteristika dětí umístovaných do DDŠ .....	24
2.2 Profese vychovatele .....	25
2.2.1 Profesní a kvalifikační předpoklady vychovatele .....	26
2.2.2 Platové ohodnocení .....	26
2.2.3 Pracovní náplň vychovatele v DDŠ Býchory .....	28
2.2.4 Osobnost vychovatele .....	29
2.2.5 Pojetí a cíle výchovy v prostředí DDŠ .....	31
Praktická část .....	34
3 Metodologie výzkumného šetření .....	34
3.1 Cíle, výzkumné otázky .....	34
3.2 Výběr respondentů .....	37
3.3 Použité metody a nástroje .....	37

4	Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace .....	40
5	Doporučení vytvořená na základě výsledků .....	54
5.1	Doporučení pro vedení DDŠ Býchory .....	54
5.2	Doporučení pro budoucí či současné vychovatele.....	56
	Závěr.....	58
	Seznam použitých zdrojů.....	60
	Seznam příloh.....	63
	Příloha 1.....	64
	Příloha 2.....	66
	Příloha 3.....	67
	Příloha 4.....	68

## Úvod

Profese vychovatele ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, konkrétně v dětském domově se školou, je bezesporu velmi psychicky náročná. Děti, které jsou do tohoto typu zařízení umisťovány, mají různé poruchy chování nebo jsou odebrány z patologického rodinného prostředí, nicméně toto umístění vnímají mnohdy jako nedobrovolné, bývají agresivní a často ze zařízení utíkají. I přes velké úsilí poskytnout dětem lepší podmínky pro život, vést je správným hodnotám a připravit je na život ve společnosti, zažívají vychovatelé pocity neúspěchu. Zřídka kdy vidí pozitivní výsledky své práce a není tedy divu, že se mohou dostat na dno svých sil a přestanou vidět v této práci smysl. Konečným důsledkem pak může být, že se u vychovatele objeví syndrom vyhoření.

Cílem této práce je zjistit prostřednictvím výzkumného šetření, zda se syndrom vyhoření vyskytuje u vychovatelů vybraného dětského domova se školou (DDŠ), zda jim vedení zařízení zajišťuje prevenci proti syndromu vyhoření, jaké osobnostní předpoklady by vychovatelé pro tuto profesi měli mít a jak se mohou svépomocí vyrovnávat s pracovním stresem. Na základě výsledků bude vytvořeno doporučení ohledně možností prevence a intervence syndromu vyhoření pro vedení tohoto zařízení a doporučení pro absolventy oboru speciální pedagogika, kteří o profesi vychovatele v DDŠ do budoucna uvažují nebo pro ty, kteří již jako vychovatelé pracují, a to ohledně důležitých osobnostních předpokladů a možností, jak se svépomocí vyrovnávat se stresem, aby předešli syndromu vyhoření. Oním vybraným zařízením je Dětský domov se školou Býchory, který jsem záměrně zvolila, protože se nachází nedaleko mého bydliště, tudíž o něm mám povědomí dlouhá léta a také je pro mne potenciálním budoucím pracovištěm po absolvování vysoké školy.

V teoretické části je definován syndrom vyhoření, jeho příčiny, fáze, možnosti prevence a intervence. Dále je popsáno fungování zařízení, ve kterém probíhá ústavní a ochranná výchova obecně na základě legislativních zdrojů a odborné literatury. Poté je konkrétně popsán Dětský domov se školou Býchory, a to na základě dokumentů vydaných vedením zařízení a na základě informací získaných při návštěvách DDŠ Býchory. Přestože tyto informace pocházejí z přímé komunikace s jedním z klíčových pracovníků, slouží jako



teoretický podklad pro zhotovení praktické části práce. Prostředí a podmínky, ve kterých vychovatelé svou práci vykonávají, se totiž mění v závislosti na daném zařízení a mohou významně ovlivnit, zda a jak rychle se objeví u vychovatele syndrom vyhoření. Nakonec je do kontextu zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy zasazena profese vychovatele. Jsou vymezeny profesní a kvalifikační předpoklady vychovatele, popsána jeho pracovní náplň, důležité osobnostní předpoklady, pojetí a cíle výchovy v prostředí DDŠ.

V praktické části budou v rámci kvalitativního výzkumného šetření provedeny rozhovory s vychovateli z DDŠ Býchory. Na jejich základě bude zjištěno, zda jsou spokojeni s platovým ohodnocením, co je k této práci motivuje, co je naopak stresuje a jak se s každodenním stresem vyrovnávají – zda mají své ověřené metody nebo jim s tímto cíleně pomáhá vedení zařízení v podobě prevence syndromu vyhoření a v neposlední řadě, jaké osobnostní předpoklady spatřují jako významné pro výkon profese vychovatele. Dále bude provedeno dotazníkové šetření, přičemž dotazníky obsahují škálu vyhoření MBI, která změří stupeň vyhoření u respondentů a na základě celkového vyhodnocení dotazníků bude poté zjištěno, zda existuje souvislost syndromu vyhoření s věkem a délkou praxe vychovatelů. Konečným výstupem práce bude vytvoření již zmíněných doporučení.

Všechny informace týkající se Dětského domova se školou Býchory byly získávány a zpracovávány na podkladě informovaného souhlasu, který je uveden v příloze 3.

## **Teoretická část**

### **1 Syndrom vyhoření**

*„Již od sedmdesátých let 20. století se psychologové a lékaři zabývají stavy celkového, především pak psychického vyčerpání, jež se projevuje v oblasti poznávacích funkcí, motivace i emocí a jež zasahuje a ovlivňuje postoje, názory, ale i výkonnost a následně celé vzorce především profesionálního chování a jednání osob, u nichž došlo k iniciaci proměnných, ovlivňujících vznik a rozvoj tohoto syndromu. Tyto stavy se označují jako syndrom vyhoření, vypálení, též vyhaslosti, tj. vyčerpání („burnout syndrome“).“ (Kebza, Šolcová, 2003, s. 3)*

Maslachová (in Maroon, 2012) popisuje „burnout“ jako nepřetržitý, systematický proces ochabování, narůstajícího cynismu a ztráty angažovanosti vůči klientům. Tento jev je úzce spjatý s určitým pracovním prostředím a podmínkami jako jsou byrokratické překážky, přepracování a konflikty způsobující stres.

Příčemž stres definuje Švingalová (2006) jako soubor psychofyzických reakcí organismu jedince na podněty, které narušují rovnováhu funkcí jeho organismu. Záleží přitom, jak jedinec tyto podněty subjektivně vyhodnocuje, tedy zda se domnívá, že je nedokáže ovlivnit a vnímá je jako stresové.

Jeklová a Reitmayerová (2006) shrnují společné znaky různých definic syndromu vyhoření:

- přítomnost negativních emocionálních příznaků,
- nejčastěji se vyskytuje ve spojení s určitými druhy povolání, které jsou rizikovější (např. pomáhající profese),
- menší efektivita práce je spojována s negativními vytvořenými postoji a z nich vyplývajícího chování,
- důraz je kladen spíše na psychické příznaky a na prvky chování než na provázející tělesné příznaky,
- vyhoření se vyskytuje u jinak psychicky zdravých lidí, nespojuje se s psychickou patologií.

Křivohlavý (1998) také uvádí některé příznaky burnout syndromu – mimořádně velká únava, snížené sebehodnocení, pocity bezmoci, ztráty iluzí, potíže s koncentrací, snadná iritabilita, negativismus k práci a k lidem v zaměstnání, snížená pracovní výkonnost.

Kromě psychických potíží se objevují i zdravotní problémy fyzické. Jeklová a Reitmayerová (2006) uvádějí na příklad poruchy spánku, svalové napětí v oblasti šíje a zad, bolesti hlavy, rychlejší vyčerpanost. Dále vegetativní obtíže jako zvýšený krevní tlak, změnu stravovacích návyků a s tím spojenou změnu tělesné hmotnosti. Jedinci trpící syndromem vyhoření jsou náchylnější k úrazům a onemocněním.

Jedná se tedy o velmi aktuální medicínský problém, neboť burnout syndrom ovlivňuje podstatně kvalitu života osob a vykazuje některé podobné či téměř shodné charakteristiky s příznaky i důsledky některých onemocnění a duševních poruch. (Kebza, Šolcová, 2003)

## 1.1 Příčiny syndromu vyhoření

U pomáhajících profesí je riziko syndromu vyhoření nejvyšší, jelikož denně přicházejí do kontaktu s lidmi, kteří od nich přijímají péči, služby, léčbu či pokyny. Maroon (2012) tyto lidi označuje jako „příjemce“. Dle Jeklové a Reitmayerové (2006) bývá prvotní cestou k vyhoření ztráta ideálů a počátečního nadšení. Jedinec se setkává s problémy druhých a snaží se je emočně a psychicky podpořit, zatímco na něj samotného působí stresující podněty. Zvláště stresující pak bývá setkání s neúspěchem nebo dokonce odmítání pomoci „příjemcem“.

V kontextu této práce jsou „příjemci“ děti<sup>1</sup> umístěné v DDS Býchory a skupinou ohroženou syndromem vyhoření jsou vychovatelé<sup>2</sup> zde pracující. Tito lidé se dostávají do střetu rolí, kdy dětem na jedné straně nahrazují láskyplnou péči rodičů a na straně druhé jim určují mantinely v jejich problémovém chování a musejí být při jejich výchově důslední. Jak bylo již v úvodu zmíněno, děti ale o tuto péči často nestojí a k vychovatelům

---

<sup>1</sup> Podle článku 1 Úmluvy o právech dítěte „se dítětem rozumí každá lidská bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve“. V návaznosti na tuto úmluvu a v souvislosti s tématem práce jsou dětmi označováni klienti zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy – tedy dětského domova se školou. V rámci školy přitom rozumíme dětmi žáky.

<sup>2</sup> V celém následujícím textu práce jsou dále pod pojmem vychovatelé, míněni, jak pracovníci mužského pohlaví, tak pracovnice ženského pohlaví, tedy vychovatelé i vychovatelky.

se stavějí negativně. Vychovatelé při střetu s touto realitou mohou zažívat pocit ztráty smysluplnosti své práce a postupně se mohou začít objevovat příznaky syndromu vyhoření.

Dle Kebzy a Šolcové (2003) původně převažoval názor, že určující charakteristikou pracovní činnosti, která může vést k vyhoření, je především práce s lidmi. Nyní, v kontextu současné společnosti, je důležité tuto základní charakteristiku doplnit také o trvalý a nekompromisně prosazovaný požadavek na vysoký, nekolísající výkon s malou, či žádnou možností úlevy a se závažnými důsledky v případě chyb a omylů. Příčinami syndromu vyhoření jsou také zvýšené životní tempo dnešní společnosti a prodloužená pracovní etapa života, po kterou je člověk vystaven těmto nárokům a z nich vyplývajícimu chronickému stresu. Přičemž pouze akutní stres k vyhoření nevede.

Příčiny vyhoření podle Jeklové a Reitmayerové (2006) lze shrnout do vnějších a vnitřních rizikových faktorů.

**Vnějšími rizikovými faktory** jsou často potíže vyplývající přímo ze zaměstnání jako dlouhodobé a opakované jednání s lidmi/klienty/“příjemci“, nedostatečné finanční ohodnocení, které nutí jedince pracovat přes čas a z toho plynoucí pracovní přetížení, nemožnost dopřát si dovolenou a dostatečně si odpočinout, většinou také v důsledku nedostatku personálu. Dalším rizikovým faktorem je nedostatek ocenění práce ze strany klientů nebo vedení, nepříznivé podmínky na pracovišti, konflikty, byrokracie, a v neposlední řadě často chybějící supervize, která by pracovníkům umožňovala od supervizora přicházejícího z vnějšku firmy/organizace/zařízení získat zpětnou vazbu týkající se jeho práce a pomoc při hledání řešení problémových situací.

Vnější rizikové faktory se nicméně objevují i v rodinném prostředí, a to v podobě špatné finanční situace, kdy například výdaje převyšují příjmy nebo jeden z partnerů není zaměstnaný, dále je riziková situace, kdy někdo blízký trpí vážnou nemocí, která představuje pro její členy dlouhodobou psychickou zátěž nebo například partnerské problémy, kdy člověk přichází o podporu nejbližší osoby.

Velice rizikovým faktorem dnešní doby je rychlé tempo společnosti a společenský tlak na jedince, kdy se postavení lidí odvíjí od prestižního, dobře ohodnoceného zaměstnání a od vyššího vzdělání. Velký důraz je také kladen na úspěšnost ve vykonávaných činnostech, ať už pracovních či vzdělávacích. Ve společnosti, která se odvrací od rodinných hodnot, je také vyvíjen tlak na ženy v domácnosti, aby pracovaly.

**Vnitřními rizikovými faktory** jsou dle Jeklové a Reitmayerové (2006) přílišné kladení vysokých nároků na sebe sama, kdy člověk cítí velkou odpovědnost, je přespříliš pečlivý a nadšený pro svou práci, neumí říci ne, není schopen relaxace a odpočinku. Dále je riziko vzniku syndromu vyhoření u lidí, kteří jsou velice soutěživí a v případě neúspěchu se cítí poražení a vnímají tuto jejich osobní „prohru“ velice negativně, přičemž nejsou pak schopni dobrého vnitřního sebehodnocení. Dále je riziko u lidí, kteří neumějí nebo nechtějí požádat o pomoc kolegy. Pokud člověk vnímá vše, co se kolem něj děje, negativně a neumí řešit konflikty, může pak vzniknout konflikt v něm samém, který se časem promění v chronický stres.

Pokud se všechny psychické potíže, plynoucí ze zaměstnání, spojí s nepravidelným denním biorytmem, odrazí se to navíc na fyzickém zdraví jedince, který je tímto blíže k vyhoření. Přičemž čím více rizikových faktorů, vnějších i vnitřních, se u jedince kumuluje, tím se násobí jejich vliv a zvyšuje se i pravděpodobnost vzniku syndromu vyhoření. (Jeklová, Reitmayerová, 2006)

## **1.2 Fáze vývoje syndromu vyhoření**

Syndrom vyhoření je neustále se vyvíjející proces. Je důležité, aby ohrožený jedinec znal možné příčiny a jednotlivé fáze syndromu vyhoření, jelikož ho může poté snáze identifikovat a začít tuto situaci řešit buď svépomocí, nebo vyhledat odbornou pomoc. (Švingalová, 2006)

Maroon (2012) uvádí Chernissův model, který rozpracovali autoři Edelwich a Brodsky v roce 1980. Tento model popisuje pět fází syndromu vyhoření u pomáhajících profesí. Tedy vyhoření je zde důsledkem hlavně každodenního kontaktu pomáhajícího s „příjemci“. Kebza a Šolcová v roce 2003 uvádějí novější strukturu burnout syndromu, která má také pět fází. Nicméně je obecnější, kromě pomáhajících profesí se rozšiřuje i na

jiné pracovní oblasti, jelikož vyhoření se může objevit také například u manažera obchodní firmy, který denně přichází do kontaktu se zaměstnanci a klienty. Ve své podstatě ale odpovídá uvedenému Chernissově modelu. Lze tedy říci, že pohled na syndrom vyhoření se od 80. let 20. století téměř nezměnil a že syndrom vyhoření není novým fenoménem týkající se výhradně dnešní společnosti, nicméně jde o problém velice aktuální.

1. **Fáze entuziasmu a nadějí = Iniciační fáze** – Jde o prvotní zapálení pracovníka pro danou věc. Role pomáhajícího je jeho nejvyšší prioritou. Svou práci vnímá jako poslání, chce změnit životy „příjemců“ k lepšímu a očekává, že oni ho za to budou uznávat. Věří, že přijmou jeho pomoc a on nad nimi získá kontrolu a povede je. Postupně ale dochází ke střetu mezi očekáváními a skutečností.
2. **Fáze stagnace = Tzv. „vystřízlivění“** – Prozření, náhled, že ideály nejsou plně realizovatelné. Pracovník dělá jen to nejnnutnější, práce ho přestává naplňovat. Prioritami se stávají finanční odměna, pohodlná pracovní doba a kariérní postup. Bolestně prožívá ztrátu počátečního nadšení a ideálů.
3. **Fáze frustrace** – Zklamání řešeným problémem či celou profesí. Pocity bezmocnosti a frustrace jsou v ostrém protipólu k pocitu moci, který zažíval v první fázi. Objevují se emocionální a fyzické problémy a mění se vzorce chování k horšímu.
4. **Fáze lhostejnosti = Fáze apatie** – Hostilita a lhostejnost vůči klientovi a vůči všemu souvisejícímu s profesí. Tyto postoje si pomáhající vypěstuje jako obranu proti dlouhodobé frustraci. Má potřebu docházet do zaměstnání z existenčních důvodů, nicméně se jí věnuje minimálně a více se stará o své potřeby a duševní klid. Vyhýbá se novým úkolům, je nespokojený se svým postavením.
5. **Fáze konce = Fáze úplného vyhoření** – Dochází k totálnímu vyčerpání, cynismus, odosobnění a ztrátě lidskosti. Východiskem z této situace je vyhledání odborné pomoci, změna druhu práce, rozšiřování vzdělání, kariérní postup či odchod ze zaměstnání.

### 1.3 Prevence a intervence syndromu vyhoření

Různí autoři tuto problematiku uchopují rozličně, proto se preventivní a intervenční opatření do určité míry prolínají. Záleží, ve které z výše uvedených fází se dotyčný nachází. Už jen výkon pomáhající profese vystavuje člověka riziku vzniku syndromu vyhoření, a pokud se k tomuto přidají další rizikové faktory, které by mohly podnítit vyhoření, je nutné zasáhnout a začít s prevencí. Pokud ale jedinec již silně vykazuje symptomy syndromu vyhoření nebo je už v konečné fázi syndromu, je nutné hledat účinnou formu intervence. V čem se ale mnozí autoři shodují, např. Krivohlavý (1998), Stock (2010), Prieß (2015), je tvrzení, že je snazší předcházet než léčit.

Miller (2009) upozorňuje na důležitost osvěty zaměstnanců v problematice syndromu vyhoření. Ve zvýšené míře pak mezi pomáhajícími profesemi, kam patří i vychovatelé v dětských domovech se školou. Pokud budou o riziku syndromu vyhoření informováni, mohou mu sami lépe předcházet a v případě, že by je přeci jen stres a vyčerpání přemohly, budou vědět, koho požádat o náležitou pomoc.

#### 1.3.1 Prevence

Krivohlavý (1998) se zaměřuje na dvě oblasti prevence, tj. předcházení syndromu vyhoření, a to v závislosti na vnějších a vnitřních faktorech, které ovlivňují zrod a rozvoj syndromu.

**První oblast prevence** se týká jednotlivých lidí a závisí na jejich osobnostních charakteristikách. Jde o možnosti individuální prevence a terapie, které vycházejí z popudu samotného člověka potenciálně ohroženého burnout syndromem.

Důležitým předpokladem pro prevenci vyhoření je vnímání smysluplnosti práce a všeho, co se v životě člověka děje. Člověk by měl překážky vnímat spíše jako výzvy nežli jako břemena. Pokud výzvy přijme a zvládne, jeho osobnost se tím posílí. Tato neústupnost a odolnost v boji s životními těžkostmi se označuje jako hardiness. Důležité je ale utvořit si přitom správný systém hodnot a stanovit si, do kterých problémů a činností má smysl investovat energii.

Dalším způsobem, jak předejít vyhoření je umět vyrovnat poměr mezi stresory a salutory, přičemž stresory jsou faktory zatěžující člověka a salutory jsou možnosti, jak těžkou

situaci úspěšně zvládnout. Jelikož v těžké životní situaci nebo v zaměstnání s nepříznivými podmínkami stresory převažují, je nutné ubrat na straně stresorů, a to vzdáním se náročné aktivity nebo přenechání části zátěže na někom jiném. Tato možnost přitom není projevem slabosti člověka, ale známkou realistického pohledu na věc, kdy si jedinec dokáže objektivně přiznat, že na danou věc jeho síly nestačí. Druhou možností je přidat na straně salutorů, a to například relaxací v jakékoliv podobě nebo posilováním vlastnosti hardiness. Jedinec má přitom možnost obrátit se na odborné psychoterapeuty, kteří vedou výcviky zaměřené právě na posilování psychických vlastností.

Kebza a Šolcová (2003) definují zásady aktivního přístupu k zvládnutí a předcházení stresu. Při řešení těžkých životních situací hraje zásadní roli aktivní snažení člověka, schopnost zmobilizovat vlastní síly a čelit problému. Jelikož se v dnešní době stresu nevyhneme, je nutné s ním počítat a umět ho oddělit od příjemných životních situací, které nám přinášejí radost. Ne méně důležité je také osvojit si správnou životosprávu – zdravé stravovací návyky, dostatek spánku, dostatek pohybu a vyloučení škodlivých návyků jako je např. kouření nebo pití alkoholu.

Stock (2010) uvádí, že zvládnutí složité situace, kdy na člověka působí mnoho stresujících faktorů, závisí také na resilienci neboli odolnosti vůči tomuto působení. Jedinci, kteří jsou méně psychicky a emocionálně odolní, jsou náchylnější ke vzniku burnout syndromu. Posilováním této dovednosti je možné předejít vyhoření.

Směrem k pomáhajícím profesím Šiklová (in Kopřiva, 2006) upozorňuje, že by se měl člověk vyvarovat splnutí profese s osobním životem. Měl by vystoupit z role pomáhajícího a ke své rodině a přátelům se chovat spontánně podle svých pocitů – třeba i negativních, které v pracovním prostředí musí potlačovat. Jen tak může stres týkající se práce ventilovat a vyvarovat se syndromu vyhoření.

**Druhou oblastí prevence** dle Křivohlavého (1998) jsou vnější podmínky prostředí, v nichž člověk žije a pracuje. Pokud nejsou tyto podmínky ideální nebo dokonce na člověka působí negativně, preventivním opatřením proti vyhoření je úprava těchto podmínek k lepšímu, přičemž se o změnu může prosadit částečně sám jedinec nebo spíše jeho okolí.



Nejlepší prevencí proti stresu obecně je sociální opora. Čím má člověk vybudované lepší vztahy s lidmi ze své sociální sítě – rodina, přátelé, kolegové, známí, tím je menší pravděpodobnost výskytu syndromu vyhoření. Získá totiž potřebnou emocionální podporu, pocit sounáležitosti a pomoc ve chvílích, kdy ji potřebuje. Důležitými prvky podpory jsou dle Pinesové a Aronsona (in Křivohlavý, 1998) naslouchání, zpětná vazba, uznání, povzbuzení, empatie, emocionální vzpruha, dělba práce, spolupráce, prosociální postoj a nezištná pomoc. Tyto faktory jsou v psychologii označovány jako tzv. nárazníky, tedy brzdící síly, které tlumí prudké nárazy nepříznivých vlivů působících na člověka.

Velice významnou roli hrají dobré pracovní podmínky. Často jsou hlavně mladí lidé s dokončeným vyšším vzděláním velice motivováni pro novou práci. Pokud ale své nadšení ztratí, znamená to i ztrátu pro zaměstnavatele, jelikož jejich pracovní výkon se snižuje. Je tedy v zájmu vedení, aby poskytlo svým zaměstnancům osvětu v prevenci vyhoření, a to formou pracovních porad, odborného školení, osobní schůzky nebo efektivní supervizí. Supervize poskytne zaměstnanci podnětnou kritiku a vyjádření uznání za jeho výkon. Důležitou složkou je také správná komunikace na pracovišti, a to jak mezi kolegy, tak mezi nadřízenými a podřízenými. Prevencí proti burnout syndromu je organizace práce. Každý by měl vědět, co se od něj očekává, jaké má povinnosti a práva. Pracovní úkoly by také měly odpovídat možnostem jedince, aby nedošlo k převážení stresorů nad salutory. Zvláště v situacích, kdy je zaměstnanec fyzicky, citově i duševně přetížen, potřebuje odpočinek či zpestření práce např. podnikovou rekreací. Nedílnou součástí pracovních podmínek je i prostředí pracoviště. Zaměstnanec by se zde měl cítit příjemně jak z psychologického hlediska, tak z fyzického – dostatečné teplo, světlo, klid. (Křivohlavý, 1998)

Supervizi hodnotí Žufniček (2012) jako možnost sebereflexe. Zvláště u výchovné činnosti je zpětná vazba od odborníka přicházejícího zvenčí důležitá. Přináší jedinci možnost objektivně reflektovat výsledky jeho práce a na základě toho plánovat další postupy do budoucna. Dotyčný se tak může vyvarovat opakování chyb, kterých se dopustil a vyhnout se stresu z obávaného neúspěchu.

Žufníček (2012) také zmiňuje intervizi jako možnost prevence. Intervize je formou supervize probíhající uvnitř zařízení mezi kolegy nebo mezi nadřízenými a podřízenými. Umožňuje sdílení zkušeností a názorů a také reflexi týmové práce.

### **1.3.2 Intervence**

Burnout může sice být velice bolestivým a tíživým zážitkem, ale pokud se s ním moudře zachází, je možné ho překonat, a dokonce může vést k pozitivním životním změnám. Může se stát prvním krokem k osobnímu růstu jedince a k poznání sebe samého. (Pines, Aronson in Krivohlavý, 1998)

Pokud jedinec není schopen sám najít východisko z tohoto stavu, je nutné, aby vyhledal odbornou pomoc nebo v krajním případě změnil zaměstnání. Tento zásah do současného stavu označujeme slovem intervence a má za úkol dosažení pozitivních změn v životě postiženého. Maroon (2012)

Intervence může probíhat například prostřednictvím psychoterapie. Kebza a Šolcová (2003) uvádějí existenciální psychoterapii, která se soustřeďuje na vnitřní svět prožitků, umožňuje pacientům vyrovnat se s podstatou své existence, najít smysl života, svobody a odpovědnosti. Obdobným způsobem funguje daseinsanalýza, která se zaměřuje hlavně na nynější situaci a na další vývoj pacienta do budoucnosti. Terapeut bere ohledy na individualitu jedince a pouze mu uděluje doporučení a rady pro jeho konání. Další velmi významnou terapií je logoterapie. Zde se usiluje o nalezení a naplňování nových hodnot, což je ve vztahu k syndromu vyhoření velice podstatné, jelikož svět jedince se zhroutil a přestal mu dávat smysl.

Postup při psychoterapii samozřejmě volí terapeut s ohledem na individuální potřeby a vlastnosti jedince. Vyjmenované příklady slouží pro představu postupu při psychoterapii.

Prieß (2015) nicméně upozorňuje, že léčení může být úspěšné pouze v případě, uvědomí-li si vyhořelý člověk svůj podíl odpovědnosti za jeho současnou situaci. Pokud se chce dotyčný uzdravit, je nutné, aby převzal odpovědnost, jak v rámci léčení, tak v pracovním procesu i v soukromí, a to aktivním podílením se na změně. Člověka, který je přesvědčený, že je obětí, je třeba konfrontovat s touto realitou, což u něj může zpočátku vyvolat odpor a odmítání.

Intervence však nemusí probíhat pouze ze strany člověka postiženého syndromem vyhoření. O změnu se může zasloužit také zaměstnavatel. Pokud má firma/organizace/školní pracoviště k dispozici svého praktického lékaře či psychologa, může poskytnout poradenství v oblasti burnout syndromu nebo jedince doporučit ke specialistovi.

Zaměstnavatel nebo nadřízený pracovník by měl pravidelně zjišťovat situaci na pracovišti, a to pomocí měsíční supervize nebo dotazníků. Nejlepším způsobem však zůstává dialog rovného s rovným tak, aby se podřízený neobával se svými problémy svěřit. Pokud zaměstnanec ucítí dobrou atmosféru na pracovišti a bude mu umožněno vybírat si potřebnou dovolenou, bude jeho ozdravný proces rychlejší a efektivnější. (Prieß, 2015)

Další formou, jak zajistit, aby se dále syndrom vyhoření u zaměstnanců neobjevoval, jsou školení, semináře a workshopy, při kterých se s pomocí psychologa naučí, jak zvládat stres, komunikaci a řešení konfliktů. (Miller, 2009)

## **2 Vychovatel ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy**

Bendl (2015) uvádí, že každé prostředí má určitý charakter, který vyvolává určitou atmosféru, přičemž tato atmosféra působí na jedince, vyvolává u něj různé myšlenky a pocity, ovlivňuje jeho vnímání i chování. Celkově tedy formuje jeho osobnost.

Tak je tomu i u vychovatelů ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, konkrétně v dětském domově se školou. Vychovatelé sem přicházejí jako jedinečné již utvořené dospělé osobnosti, které chtějí pomoci dětem změnit jejich životní situaci k lepšímu. Nicméně se pod vlivem specifické atmosféry, která v tomto typu zařízení vládne, také sami mění. Konkrétně jejich osobnost prochází určitou transformací. Atmosféru zde tvoří hlavně vztahy mezi vychovateli a dětmi, které bývají mnohdy velice napjaté, a proto působí zátěžově na psychiku vychovatelů. Důležité je tedy charakterizovat nejprve zařízení, ve kterém vychovatelé pracují a charakterizovat děti, které jsou zde umístěny. Teprve poté se práce bude věnovat profesi a osobnosti vychovatele v rámci tohoto zařízení.

### **2.1 Školské zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy**

Školské zařízení poskytuje dětem péči jinak poskytovanou osobami odpovědnými za jejich výchovu. Je tedy formou náhradní výchovné péče, kdy dítě nemůže z různých důvodů setrvat ve své původní rodinně a je mu soudem nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova nebo v některých případech nařízeno soudem předběžné opatření. (Zákon č. 109/2002 Sb.)

Ústavní výchova je nařizována soudem dle zákona č. 94/1963 Sb., o rodině, ve znění pozdějších předpisů. Ústavní výchovu nařizuje soud, jestliže je výchova dítěte vážně ohrožena či narušena a jiná výchovná opatření nevedla k nápravě, nebo jestliže z jiných závažných důvodů nemohou rodiče výchovu dítěte zabezpečit (materiálně, finančně). Ústavní výchovu lze nařídit nejdéle na dobu 3 let, vyžaduje-li to situace, je nutné ji do uplynutí této doby prodloužit. Nejdéle může trvat do dovršení zletilosti dítěte nebo výjimečně do 19 let věku.

Ochranná výchova je ukládána soudem na základě zákona č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže, ve znění pozdějších předpisů. V případě, že o výchovu mladistvého není náležitě postaráno, byla zanedbána a tento nedostatek nelze odstranit v prostředí (rodinném), v němž mladistvý žije. Přičemž mladistvým se rozumí ten, kdo dovršil 15. roku věku a nedovršil 18. roku věku. Ochrannou výchovu může soud pro mládež nařídít také dítěti, které v době spáchání činu dovršilo 12. rok věku a nedovršilo 15. rok věku, v případě, že spáchalo čin, jež by byl trestním zákoníkem považován za trestný, a v případě, že nepostačuje pouze uložení výchovných opatření nebo ústavní výchovy. Ochranná výchova trvá, dokud vyžaduje svůj účel nebo do dovršení 18 let věku mladistvého, případně ji lze prodloužit do 19 let. Ochranná výchova může být soudem přeměněna na ústavní, v případě dobrého chování jedince, a naopak.

Předběžné opatření je okamžité opatření soudu, v případě, že se nezletilé dítě ocitne náhle bez náležité péče nebo je-li jeho život nebo vývoj vážně ohrožen. Dítě je předáno do péče určené osoby nebo umístěno do příslušného zařízení, a to i bez souhlasu osob, u kterých dítě doposud žilo. O návrhu musí být rozhodnuto nejpozději do 24 hodin. (Pilař in Žufníček a kol., 2012)

Mezi školská zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy podle zákona 109/2002 Sb. patří dětské domovy, dětské domovy se školou, diagnostické ústavy a výchovné ústavy. Přičemž dále bude věnována pozornost pouze dětskému domovu se školou.

### **2.1.1 Legislativní vymezení**

Pilař (in Žufníček a kol., 2012) upozorňuje na společenské změny po roce 1989, kdy se u nás začala rozvíjet demokracie a s ní i nový pohled na oblast školství a zároveň na systém školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Bylo za potřebí, přetvářet a aktualizovat zákonné a podzákonné normy, přičemž nová legislativa musela respektovat mezinárodní dokumenty, ke kterým se naše země zavázala – Listina základních práv a svobod, Úmluva o právech dítěte, zpráva Evropského výboru pro zabránění mučení a nelidskému či ponižujícímu zacházení nebo trestání. Proto v roce 2002 vešel v platnost nový, historicky první zákon věnující se výchově a vzdělávání dětí vyrůstajících v institucích zabezpečujících náhradní rodinnou výchovnou péči. Tím je zákon č. 109/2002

Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů.

Na základě zákona č. 109/2002 Sb. a na základě rozhodnutí soudu mohou být do dětského domova se školou umisťovány nezletilé osoby (děti) od 3 let do 18 let, popřípadě zletilé osoby do 19 let. Zpravidla zde však bývají umisťovány děti od 6 let do ukončení povinné školní docházky. V případě, že dítě nemůže po ukončení povinné školní docházky pro přetrvávající závažné poruchy chování docházet na střední školu zřízenou mimo zařízení nebo neuzavře-li pracovněprávní vztah, je přeřazeno do výchovného ústavu, který nabízí možnost středoškolského vzdělání v rámci zařízení. Na základě žádosti je zde umožněn pobyt také zletilé nezaopatřené osobě maximálně však do 26 let, které již ústavní či ochranná výchova skončila, ale připravuje se na budoucí povolání.

*„Účelem zařízení je zajišťovat dítěti náhradní výchovnou péči v zájmu jeho zdravého vývoje, řádné výchovy a vzdělávání. Zařízení spolupracují s rodinou dítěte a poskytují jí pomoc při zajišťování záležitostí týkajících se dítěte. Zařízení poskytují podporu při přechodu dítěte do jeho původního rodinného prostředí nebo jeho přemístění do náhradní rodinné péče.“* (§ 1 zákona č. 109/2002)

Dětem je dle § 2 zákona č. 109/2002 Sb. poskytováno *„plné přímé zaopatření, a to stravování, ubytování a ošacení, učební potřeby a pomůcky, úhrada nezbytně nutných nákladů na vzdělávání, úhrada nákladů na zdravotní služby, léčiva a zdravotnické prostředky, kapesné, osobní dary a věcná pomoc při odchodu zletilých ze zařízení a úhrada nákladů na dopravu do sídla školy“*, v případě, že dítě dochází do jiné školy, jež není součástí DDŠ.

Podrobnosti o obsahu a rozsahu činnosti, organizaci a podmínkách provozu dětského domova se školou jsou vymezeny ve vyhlášce č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních. Vyhláška obsahuje například kritéria pro umisťování dětí, podrobnosti o zajišťování pořádku a bezpečnosti, počty dětí a žáků v jednotlivých druzích škol, ve třídách a skupinách nebo vzorový vnitřní řád zařízení.

### 2.1.2 Dětský domov se školou Býchory

Tato podkapitola se věnuje již vybranému dětskému domovu se školou, ve kterém se uskutečnilo výzkumné šetření. Podmínky se totiž v závislosti na konkrétních zařízeních mění, a tudíž různým způsobem ovlivňují zrod a vývoj syndromu vyhoření u vychovatelů.

Podkapitola je proto zpracována na základě analýzy textů a dokumentů uvedených na internetových stránkách Dětského domova se školou Býchory ([www.domov-bychory.org](http://www.domov-bychory.org)). Obsahuje také interpretace autorky práce podložené informacemi získanými při návštěvách DDŠ Býchory za účelem doplnění teoretického podkladu pro následné vytvoření praktické části této práce.

Dětský domov se školou Býchory se nachází ve Středočeském kraji, v okrese Kolín, kde existuje již od roku 1957, původně jako dětský domov, poté jako výchovný ústav a nyní již jako DDŠ, tudíž prošel určitou transformací v návaznosti na legislativní změny. V roce 2000 byl DDŠ přestěhován do nové, moderní budovy, která splňuje všechny náležité podmínky dané zákonem a tím pádem tvoří lepší podmínky pro výchovně vzdělávací proces. Zařízení je příspěvkovou organizací zřizovanou Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a je hodnoceno jako velice kvalitní.

Děti jsou zde zařazovány do rodinných skupin s přihlédnutím k věku, rodinným vazbám, osobnostní charakteristice a programu rozvoje osobnosti ve zprávě OSPOD nebo diagnostického ústavu. V každé skupině je maximálně 8 dětí, přičemž skupiny jsou osobnostně pestré, aby jejich složení umožňovalo skupinovou dynamiku. Dítě zařazuje vedoucí vychovatel po předchozí konzultaci s ředitelem, speciálním pedagogem, psychologem a sociální pracovnící. V případě, že je rovnováha ve skupině narušena a některé z dětí se v ní necítí dobře nebo bezpečně, je po další pečlivé konzultaci přeřazeno na jinou rodinnou skupinu. (Bureš, 2018)

V zařízení je šest rodinných skupin – jedna pro děvčata, jedna koedukovaná rodinná a čtyři pro chlapce. Každá skupina má dva odborné vychovatele a v rámci možností i pedagogického asistenta, přičemž jeden z vychovatelů je určen jako vedoucí vychovatel celé skupiny. Všechny skupiny jsou zařízené jako běžná domácnost, mají svou kuchyň,

obývací pokoj, sociální zařízení a dětské pokoje, ve kterých bývají děti zpravidla po dvou. Vychovatelé zde mají také svůj služební pokoj. (Bureš, 2018)

V zařízení se nachází oddělená místnost potřebná pro zklidnění agresivního chování dítěte a pro stabilizaci jeho psychického stavu. Lze sem umístit dítě starší 12 let nejdéle však na 48 hodin během jednoho měsíce. Příkaz na umístění vydává ředitel zařízení, přičemž jde hlavně o zajištění bezpečnosti ostatních dětí a pracovníků a dítěte samotného. (Bureš, 2018)

Pro práci s dětmi vychovatelé využívají tělocvičnu, venkovní hřiště, klubovny, ateliéry, PC učebnu nebo s nimi dojíždí na taneční, fotbalový a volejbalový kroužek mimo zařízení. Děti mají dále možnost relaxace v snoezelen místnosti nebo možnost hiporehabilitace. DDŠ vede chovatelský kroužek a hudební kroužek a zapojuje děti do různých projektů, které přispívají k socializaci, seberealizaci, tvořivosti a spolupráci dětí.

Jelikož jsou zde umístěny děti se závažnými poruchami chování, které nemohou plnit povinnou školní docházku v jiné škole nacházející se mimo areál DDŠ, je při zařízení zajištěna základní škola splňující odpovídající vzdělávací programy. Nicméně prokáže-li dítě, že je schopné docházet do běžné školy mimo zařízení, je mu to umožněno. (Bureš, 2018)

Vyučování je realizováno na základě zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, a na základě vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. Škola zajišťuje integraci žáků s mentálním postižením prostřednictvím individuálních vzdělávacích plánů. (Bureš, 2018)

Součástí DDŠ Býchory je od roku 2014 také Středisko výchovné péče Kolín, jehož účelem je na základě zákona č. 109/2002 Sb. bezplatně poskytovat preventivně výchovnou péči dětem a mladistvým a poradenskou pomoc pedagogům nebo osobám odpovědným za výchovu dítěte. Cílem je předcházet vzniku a rozvoji negativních projevů chování dítěte nebo narušení jeho zdravého vývoje, zmírnit nebo odstranit příčiny nebo důsledky již vzniklých poruch chování a přispívat ke zdravému osobnostnímu vývoji dítěte, zachování a posilování vazby dítěte k rodině a zamezení odebrání dítěte z jeho rodinného prostředí.



### 2.1.3 Charakteristika dětí umístovaných do DDŠ

Ústavní a ochrannou výchovu zabezpečují dětské domovy se školou dětem se závažnými poruchami chování, nebo dětem, které pro svou přechodnou nebo trvalou duševní poruchu vyžadují výchovně léčebnou péči. Tyto děti jsou označovány jako děti s rizikovými projevy chování, přičemž z pedagogického hlediska jde o děti s nežádoucí odchylkou ve vývoji a v projevech chování vzhledem k jejich věku. Mezi nejčastější projevy nežádoucího chování vymykajícího se společenské normě patří neprospěch, nepozornost, záškoláctví, šikana, vzdorovitost, negativismus, lhaní, krádeže, hyperaktivita, impulzivita, agrese, násilnost, neurotické projevy, deprese, úzkostnost, různé druhy závislostí, gambling. (Jánský, 2014)

Do dětských domovů se školou jsou také umístovány děti s různými typy smyslových, tělesných nebo kombinovaných postižení, kterým byla nařízena ústavní výchova, uložena ochranná výchova nebo nařízeno předběžné opatření. A to v případě, kdy stupeň zdravotního postižení neodpovídá jejich umístění do zařízení sociálních služeb nebo do specializovaného zdravotnického zařízení. Školské zařízení je povinno zajistit jim vhodné vzdělávací, terapeutické a sociálně rehabilitační podmínky a specializovanou péči, a to úpravou denního režimu a vybavenosti zařízení. (Zákon č. 109/2002 Sb.)

V DDŠ Býchory jsou dle informací získaných od vedoucího vychovatele momentálně umístěné děti ve věku od 7 do 18 let a dospělé nezaopatřené osoby do 20 let. Z celkového počtu 48 dětí má 40 dětí kromě poruch chování také psychické poruchy, některé dokonce řešené medikamentózní léčbou. Některé z dětí mají navíc mentální postižení, ADHD, poruchy učení nebo sluchové postižení. Proto je práce s nimi velice náročná a není možné s nimi pracovat běžnými pedagogickými prostředky. Velice častým jevem v prostředí DDŠ je nátlak vrstevnické skupiny na jedince, kdy se stává, že se děti podporují v nežádoucím patologickém chování, například v šikaně druhých, v krádežích a ve fyzických i psychických útocích na vychovatele. Proto také do zařízení často přijíždí Policie České republiky řešit tyto případy, kdy je výsledkem přemístění dítěte do jiného typu zařízení, dočasně či nastálo, nebo uložení opatření ve výchově, které má dítě potrestat.

Ne méně závažným problémem je také závislost dětí na cigaretách a drogách, kdy nejenže porušují vnitřní řád zařízení, když kouří v areálu DDŠ, ale často se vracejí z víkendových

propustek pod vlivem různých drog. Děti totiž pocházejí převážně z patologického prostředí, kde se snadno vracejí k chování, kvůli kterému jim byla nařízena ústavní výchova nebo uložena ochranná výchova. Objevují se i jiné potíže s tímto spojené. Pokud děti odjíždějí například na víkend nebo na prázdniny domů za svou původní rodinou, vezou si osobní věci a dárky, které jim byly zakoupeny z finančních prostředků zařízení. Rodiče si někdy tyto věci nechají nebo je zpeněží. Někteří navíc vracejí děti do zařízení hladové, v nečistém ošacení a ve špatném hygienickém stavu. To že děti stále přicházejí do kontaktu s tímto prostředím, se odráží na jejich chování, které poté není v souladu s pravidly a hodnotami, jaké se jim vychovatelé snaží vštípit

Nelze říci, že tomu tak je v případě každého dítěte, jelikož rodinné zázemí a podmínky těchto dětí jsou různé, a i jejich chování je individuální, ale jedná se o běžnou praxi, se kterou vychovatelé přicházejí téměř denně do kontaktu.

## 2.2 Profese vychovatele

Vychovatelé jsou velice jednoduše řečeno osoby zodpovědné za výchovu dětí a mládeže. Působí v mnoha zařízeních, ať už jsou to školní a školská zařízení různého typu, internátní a ubytovací zařízení nebo různé organizace a sdružení pro volný čas. (Bendl, 2015) Nicméně se zaměříme primárně na vychovatele působící právě v dětském domově se školou. Podmínky pro vykonávání této profese jsou zde ztíženy, protože jde o výchovu dětí, které mají poruchy chování a pocházejí většinou ze sociálně slabšího nebo nefunkčního rodinného prostředí.

Ačkoliv se vychovatelé snaží svou profesní úlohu plnit co nejlépe, jsou téměř denně konfrontováni s odporem ze strany dětí a někdy také s negativními názory veřejnosti, jak na jejich působení, tak na neukázněnost jejich svěřenců. Předseda Asociace náhradní výchovy Miloš Pícek se k tomuto problému vyjadřuje následovně: *„Bohužel, naše práce (a to je také jeden ze závažných problémů ústavní výchovy) je neustále konfliktně a neodborně prezentována některými médii. Tím v očích veřejnosti dochází k různým mystifikacím, démonizacím a dezinformacím o našich zařízeních. Tento jev se pak samozřejmě negativně odráží nejen v pocitech našich pracovníků, ale zcela jednoznačně i v pocitech našich dětí, kterým tak společnost vystavuje jakýsi punc problémovosti a nechtěné zvláštnosti, se kterým bývá složité vracet se a žít v běžné společnosti.“* (Švancar,

2011, s. 14) Toto vyjádření odkazuje na téma uvedené v předchozí části práce, a to na syndrom vyhoření. Úkolem vychovatelů je mimo jiné i příprava dětí na život ve společnosti po ukončení pobytu v zařízení. Pokud se k nim ale společnost a média staví opakovaně zády, mohou nabýt pocit, že jsou neúspěšní a plamen, který v nich hořel, vyhasne.

### **2.2.1 Profesionální a kvalifikační předpoklady vychovatele**

Dle § 16 zákona č. 563/2004 Sb. musí vychovatel jakožto pedagogický pracovník splňovat tyto předpoklady: být plně způsobilý k právním úkonům, mít odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, být bezúhonný, být zdravotně způsobilý a prokázat znalost českého jazyka, není-li stanoveno jinak. Pokud vykonává přímou pedagogickou (výchovnou) činnost ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy *„získává dle odstavce 2 odbornou kvalifikaci*

*a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku nebo sociální pedagogiku,*

*b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo*

*c) vzděláním stanoveným pro vychovatele podle odstavce 1 a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.“, přičemž odstavec 1 stanovuje odbornou kvalifikaci pro vychovatele obecně, minimálně však získáním středního vzdělání s maturitní zkouškou buď příslušného pedagogického vzdělávacího programu, nebo jiného vzdělávacího programu s doplněním pedagogického vzdělání v rámci celoživotního vzdělávání.*

Zákon č. 109/2002 Sb. stanovuje povinnost podstoupit před vznikem pracovního poměru psychologické vyšetření, které prokáže, že pedagogický pracovník splňuje předpoklad psychické způsobilosti.

### **2.2.2 Platové ohodnocení**

Vychovatel v zařízeních pro výkon ústavní výchovy, ochranné výchovy a preventivně výchovné péče je odměňován na základě 9. až 12. platové třídy, do které ho zařazuje zaměstnavatel. Do příslušné platové třídy je zaměstnanec zařazen podle potřebného vzdělání, podle druhu, složitosti, odpovědnosti, namáhavosti a obtížnosti vykonávané

práce, podle pracovní výkonnosti a dosahovaných pracovních výsledků. (MŠMT, 2018)  
Dále je vychovatel zařazen do 1. až 7. platového stupně, a to podle dosažené délky praxe.

Na základě těchto dvou předpokladů je vychovateli vyměřen plat podle stupnice platových tarifů (platových tabulek), která je platná od 1. 1. 2019 a řídí se nařízením vlády č. 341/2017 Sb. o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě.

Platový stupeň	Počet let započitatelné praxe	Platová třída										
		4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	do 2 let	13550	14700	15900	17230	21840	27300	27530	28020	28630	29320	30410
2	do 6 let	14050	15230	16560	17930	22470	27540	27780	28510	29230	30210	31840
3	do 12 let	14930	16240	17620	19190	23060	27860	28210	28880	30400	31480	33550
4	do 19 let	15970	17340	18840	20390	24120	28440	29080	29960	31670	33790	36340
5	do 27 let	16980	18470	20060	21820	25190	29320	30000	31220	33640	36380	39920
6	do 32 let	18430	20040	21720	23600	26980	30820	31660	32950	36460	39380	43150
7	nad 32 let	18950	20570	22320	24260	27750	31520	32340	33840	37330	40370	44180

Obrázek č. 1. Stupnice platových tarifů vychovatelů. (Zdroj: Pedagogická komora, 2019)

Výsledné hodnoty v tabulce jsou uvedeny v Kč/měsíc.

Z tabulky na obrázku č. 1 je tedy patrné, že plat vychovatele se pohybuje v rozmezí od 27 300 Kč do 37 330 Kč, přičemž se jedná o hrubou mzdu. Vychovatelé jsou dále dle nařízení vlády č. 341/2017 Sb. odměňováni prostřednictvím nenárokových složek (odměn) a různých příplatků (za noční práci, za práci o svátku, o víkendy a přesčas). Vzhledem k výkonu práce se značnou mírou neuropsychické zátěže nebo jiným možným rizikem ohrožení zdraví nebo života, mají vychovatelé zvláštní příplatek pohybující se od 750 Kč do 2 500 Kč za měsíc.

V případě, že vychovatelé nepovažují platové ohodnocení za adekvátní, vzhledem k nárokům své profese, mohou být více vystaveni riziku syndromu vyhoření. Jelikož nedostatečné finanční ohodnocení může být jedním z rizikových faktorů vedoucích k vyhoření, jak uvádí Jeklová a Reitmayerová (2006).

### 2.2.3 Pracovní náplň vychovatele v DDŠ Býchory

Pracovní náplň a cíle výchovné činnosti vychovatele jsou konkrétně vymezeny ve vnitřním řádu zařízení, ve kterém vychovatel působí. Pro účely této práce je tedy klíčový Vnitřní řád DDŠ, SVP A ZŠ Býchory (Bureš, 2018) vytvořený ředitelem zařízení v souladu se zákonem č. 109/2002 Sb.

- Vychovatelé zajišťují činnost na rodinných skupinách podle rozpisu služeb – denní nebo noční. Během služby vedou záznamy o dětech v hlavní knize a v evidenčním programu. V případě problémového chování dbá na analýzu projevů dítěte – důvody a průběh chování, způsob zklidnění a následné opatření.
- Během denních činností v rámci rodinné skupiny se vychovatel snaží poznávat osobnosti dětí a jejich problémy. Získané poznatky poté využívá pro rozvoj sociálních vztahů a dovedností, charakterových vlastností a pro rozvoj rozumový, estetický, tělesný a kulturní.
- Úkolem vychovatele je podpora sebedůvěry dítěte, rozvíjení citové stránky jeho osobnosti, podpora možnosti aktivní účasti dítěte ve společnosti, odstraňování negativních jevů v chování dítěte, rozvíjení a utváření vlastností a schopností, které dítěti umožní začlenění do společnosti. Přičemž k dítěti přistupuje v zájmu jeho plného a harmonického rozvoje osobnosti, s ohledem na jeho věk a potřeby.
- Vychovatel pomáhá dětem s domácí přípravou na vyučování, přičemž k dětem s poruchami chování a specifickými poruchami učení přistupuje individuálně za využití speciálních metod.
- Pokud je vychovatel zároveň kmenovým vychovatelem (garantem) konkrétního dítěte, provází ho celým pobytem v zařízení, má přehled o jeho chování a prospěchu ve škole i v prostředí mimo DDŠ.
- Při přijetí dítěte s nařízenou ústavní výchovou vypracuje vychovatel program rozvoje osobnosti, a to za podpory speciálního pedagoga v součinnosti s orgánem sociálně právní ochrany dětí a průběžně kontroluje jeho plnění.

- Vychovatel je v kontaktu s osobami zodpovědnými za výchovu dítěte, většinou s rodiči. Cílem je komunikace s rodiči ohledně informací o dítěti, ohledně možností návštěv nebo povolení pobytu dítěte u rodičů. Dále vychovatel úzce spolupracuje se speciálním pedagogem, se sociálním pracovníkem a s ostatními pracovníky DDŠ, kteří jsou také zainteresováni ve výchově a rozvoji dítěte.
- Vychovatel zodpovídá za plnění plánu na rodinné skupině a za stav majetku, který se na skupině nachází. Při úmyslném poškození majetku dítětem vyvodí patřičné důsledky.
- Prostřednictvím denního/týdenního hodnocení poskytuje vychovatel dítěti zpětnou vazbu o jeho chování. Podporuje jeho pozitivní tendence v chování prostřednictvím motivace a omezuje jeho negativní tendence v chování prostřednictvím výchovného opatření.
- Vychovatel dbá o bezpečnost a ochranu zdraví dětí. Kontroluje dodržování hygienických pravidel a zdravotnických opatření a ručí za pořádek ve společných prostorech.

#### **2.2.4 Osobnost vychovatele**

Kromě kvalifikačních požadavků a osobních předpokladů, které definuje zákon, klade společnost řadu dalších nároků na osobnost vychovatele. Od jejich profesionální role se očekává soubor určitého chování jednak ve vztahu k dětem, jednak ve vztahu ke kolegům a nadřízeným. (Dosoudil in Žufníček a kol., 2012)

Dosoudil (in Žufníček a kol., 2012) dále upozorňuje, že výkon práce vychovatele se nazývá profese spíše než zaměstnání, jelikož profese předpokládá delší soustavnou přípravu na budoucí práci, přítomnost intelektuální složky, důležitost a nezastupitelnost této práce pro společnost.

Vychovatel v zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy musí být zvláště zcitlivělí k problematice rizikového chování, které vykazují děti zde umístěvané. Hlavně v prvotních fázích pobytu, které jsou pro dítě velice náročné, musí vychovatel pozorovat jeho chování, vést s ním dialog a utvářet si tak komplexní pohled na jeho osobnost. Vyvarovat by se měl zaškatulkování dítěte jakožto problémového, jelikož za jeho

chováním mohou být skryty jiné neméně závažné důvody. Například syndrom týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte. Důležitou kompetencí tedy je individuální přístup a volba správné intervence na základě zjištěných příčin. (Žufníček a kol., 2012)

Pávková (2014) toto tvrzení doplňuje o fakt, že pedagog (vychovatel) musí mít pozitivní vztah ke všem dětem, včetně těch, kteří mu působí určité potíže při výchovném působení. Musí mít schopnost dobré komunikativnosti, otevřenosti a empatie.

Další klíčovou kompetencí vychovatele je nastavování srozumitelných pravidel, nastavování správných norem a práce se skupinou dětí. Problém tkví v chybějícím žádoucím vzoru chování dospělého, dysfunkčním rodinném prostředí a v nátlaku vrstevnické skupiny, s kterou dítě přichází do kontaktu, zvláště pak v prostředí zařízení. (Žufníček a kol., 2012)

S tímto také souvisí příjemný vzhled a přiměřená úprava zevnějšku vychovatele, fyzická zdatnost a přiměřený zdravotní stav. (Pávková, 2014) Vychovatel by měl dětem nahrazovat chybějící správný vzor dospělého. Pokud se bude v některé z uvedených oblastí vymykat normě, ve špatném slova smyslu, děti si toho ihned povšimnou a na základě toho si vytvoří negativní postoj k vychovateli, čímž se ovlivní i jejich vzájemná interakce.

Obecně platí, že pokud dospělý požaduje po dítěti dobré chování a dodržování určitých pravidel, měl by se také podle toho chovat a jít dítěti příkladem. V opačném případě, kdy dospělý toto vyžaduje, ale sám se chová nežádoucím způsobem, si dítě okamžitě uvědomí nespravedlnost této situace a proti požadavkům dospělého se ohradí. Dospělý tak ztratí respekt dítěte a bude považován za pokrytce. Příkladem může být situaci, kdy chce vychovatel u dítěte předejít závislosti na cigaretách, ale sám spotřebuje během vykonávané služby krabičku cigaret. Dospělý jakožto plnoletý jedinec má sice právo kouřit, ale jeho výchovné působení je ve výsledku neefektivní.

V souvislosti se zvládáním stresu vyzdvihuje Pávková (2014) jako významnou schopnost psychickou odolnost a schopnost zvládat náročné životní situace. Vychovatel by měl být průbojný, asertivní, měl by umět nastavit přiměřenou míru dominantnosti ve smyslu přirozené autority a měl by mít smysl pro humor, který pomáhá vytvářet pozitivnější prostředí.

Jak bylo již zmíněno v kapitole o syndromu vyhoření, profese vychovatele je profesí pomáhající, z čehož plyne očekávání, že si vychovatel vytvoří k dětem osobní vztah. Měl by se tedy pro děti stát oporou, někým, na koho se obrátí s pocitem, že o ně má zájem a záleží mu na jejich budoucnosti. Podle Šiklové (in Kopřiva, 2006) by se ale přitom měl vyvarovat splynutí profese s osobním životem. Měl by vystoupit ze své profesní role a ke svému skutečnému osobnímu okolí (rodina, přátelé) se chovat spontánně podle svých pocitů. Na druhé straně uvádí Kopřiva (2006) případ, kdy bere pomáhající svou práci jako rutinní bez osobního zájmu. Toho by se rozhodně vychovatel také neměl dopustit, jelikož děti potřebují vlídný lidský přístup a pocit porozumění. Děti je tedy nutné vnímat jako účel/cíl pomoci a ne jako prostředek pro uspokojení vlastního pocitu potřebnosti nebo pro dosažení finanční odměny.

Lányová (in Žufníček a kol., 2012) výstižně shrnuje pohled na osobnost vychovatele. Projevy osobnostních rysů vychovatele a jeho autentičnost jdou ruku v ruce s jeho odbornými znalostmi, profesionalitou a zkušenostmi. Jelikož vychovatel zažívá ve své profesi různé obtížné situace, musí vždy správně zvolit, kterou ze složek využije při řešení té které situace.

Ostatně i vychovatelé jsou jen lidské bytosti se svými nedostatky, a tak nelze najít dokonalého vychovatele odpovídajícího všem vyjmenovaným vlastnostem a dovednostem. Každopádně by se měl jakožto profesionál snažit pomocí sebereflexe zlepšovat, aby se tomuto ideálu alespoň přiblížil.

### **2.2.5 Pojetí a cíle výchovy v prostředí DDŠ**

Výchova, která probíhá v jiném prostředí než v prostředí rodinném, dítěti přirozeném, se v určitých oblastech bude lišit. V institucionálních zařízeních děti vychovávají lidé jim cizí, převážně vychovatelé ale také ostatní zaměstnanci zde působící. Nově příchozí dítě nemá k těmto lidem vybudovaný vztah a v případě problémového chování ani přirozený respekt. Je tedy úkolem vychovatele si tento vztah nejdříve vybudovat, získat důvěru a respekt dítěte a až poté na něj může výchovně působit. (Lányová, in Žufníček a kol., 2012)



Dle Bendla (2015) je výchova záměrné působení na jedince, s cílem dosáhnout změn v různých složkách jeho osobnosti. Už jen změna prostředí má na výchovu jedince značný vliv. Pokud je do institucionálního zařízení umístěno dítě ze špatného sociálního prostředí, kde nebylo milováno, podněcováno, finančně zabezpečeno, nebylo učeno správným hygienickým návykům a správnému chování, nebo bylo dokonce trýzněno nebo učeno nepravostem, jednoznačně tato změna prostředí pomůže k „formování“ jeho osobnosti.

Krejčí (in Bendl a kol., 2015, s. 84) definuje výchovu jako *„uvědomělé a plánovitě organizované a řízené působení na člověka podle předem určených cílů a požadavků na jeho život ve společnosti...“* Vychovatel by si měl být tedy vědom, čeho chce svým výchovným působením dosáhnout. Dle Bendla (2015) jsou cíle obecnějšího, dlouhodobějšího charakteru, a to například vychovat z dítěte samostatného, socializovaného jedince a cíle dílčí, specifické jako například podporovat u dítěte různé zájmy a koníčky, tedy naučit ho trávit volný čas správným způsobem. Cíle výchovy jsou tedy zaměřené jak na celkovou osobnost dítěte, tak na dílčí složky jeho osobnosti.

Jánský (2014) považuje za významný cíl výchovy harmonický rozvoj jak emočních, tak kognitivních složek osobnosti dítěte. Výsledkem by mělo být posílení sociální funkce edukace, vytváření odpovědnosti k sobě samému i druhým lidem, vytvoření postojů a motivační základny pro odpovídající jednání a správné vnímání práv a povinností.

Každé školské zařízení je povinno vypracovat školní vzdělávací program, ve kterém jsou formulované cíle výchovy a výchovné činnosti. Podle DDŠ Býchory směřují veškeré výchovné činnosti k vytvoření klíčových kompetencí u dětí. Tyto kompetence zahrnují soubor znalostí, dovedností, návyků a postojů využitelných v běžném životě. Připraví dítě na zařazení do společnosti, na proces celoživotního učení a na vstup do pracovního procesu.

Důležitým prvkem výchovy je volba výchovného stylu. Martanová (in Žufníček a kol., 2012) tvrdí, že všechny tři styly – demokratický, autokratický a liberální, jsou správné, pouze je potřeba volit vhodný styl ve správnou chvíli. Demokratický styl je dobré využít při podílení se dětí na plánování činností nebo při společné tvorbě pravidel ve skupině. Děti se tak učí respektování názoru druhých a lépe si tím zvnitřní nastavená pravidla. V krizových situacích, kdy je třeba rychle zjednat pořádek nebo zajistit bezpečí dětí,

je nezbytný autokratický styl. Naproti tomu liberální styl je vhodný například při volnočasových aktivitách, kdy je možné uvolnit atmosféru a překročit nastavené hranice. Vychovatel však nesmí dopustit, aby toho děti zneužívaly a chovaly se neadekvátně, přičemž by se vychovatel musel uchýlit k autokratickému stylu a děti potrestat.

Podle Lányové (in Žufníček a kol., 2012) má použití trestů a zákazů smysl pouze pokud má vychovatel s dítětem vzájemný dobrý a stabilní vztah. Pokud dítě cítí, že na něm vychovateli záleží, bude kladně motivované při pochvale za dobré chování, ale i při napomenutí nebo udělení trestu za špatné chování. Bude dost možná pociťovat stud za to, že zklamalo a pokusí se chybu napravit nebo se alespoň podobnému chování do budoucna vyvaruje. Naopak při udělení trestu nebo zákazu od vychovatele, který má s dítětem špatný vztah, se prohloubí negativní emoce. Dítě pocítí nedůvěru a zlost a opatření ve výchově se stane neefektivním, nebo dokonce vygraduje do dalšího špatného chování dítěte.

Přičemž opatření ve výchově jsou definována v zákoně č. 109/2002 Sb. Vychovatelé je mohou uložit jako formu trestu za porušení vnitřního řádu daného zařízení, a to snížením kapesného, omezením nebo zakázáním trávení volného času mimo zařízení, odnětím možnosti účastnit se atraktivní činnosti či akce nebo zakázáním návštěv. Na druhé straně mohou být opatření využita jako forma odměny/výhody za příkladné chování a plnění povinností, a to prostřednictvím věcné nebo finanční odměny, zvýšením kapesného, povolením mimořádné návštěvy kulturního zařízení nebo povolením mimořádné vycházky. Pokud je dítě motivované a během doby trvání „trestu“ se zlepší, může mu být opatření ve výchově prominuto, naopak, pokud se jeho chování během doby trvání „odměny“ zhorší, je mu tato výhoda odňata.

## Praktická část

### 3 Metodologie výzkumného šetření

Celé výzkumné šetření má kvalitativní charakter. Jelikož jde o výzkum prováděný v konkrétním zařízení se skupinou vychovatelů zde pracujících, nelze výsledky zobecnit. Výsledky slouží jako nástroj pro vytvoření dvou typů doporučení týkajících se syndromu vyhoření a osobnostních předpokladů vychovatele ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy.

#### 3.1 Cíle, výzkumné otázky

Cílem práce je prostřednictvím rozhovorů s vychovateli a prostřednictvím dotazníkového šetření zjistit odpovědi na výzkumné otázky. Především, zda se u vychovatelů DDŠ Býchory vyskytuje syndrom vyhoření, zda zde probíhá prevence zajišťovaná vedením, jaké jsou důležité osobnostní předpoklady pro výkon profese vychovatele a jak se mohou vychovatelé svépomocí vyrovnávat se stresem. Na základě výsledků bude poskytnuta zpětná vazba vedení DDŠ Býchory ohledně výskytu burnout syndromu u vychovatelů a **vytvořeno doporučení ohledně prevence a intervence syndromu vyhoření**. Na základě osobních zkušeností vychovatelů, zjištěných během rozhovorů, bude **vytvořeno doporučení pro budoucí vychovatele**, eventuálně současné, jakým způsobem se mohou vyrovnávat svépomocí se stresem a jakými osobnostními předpoklady by měli pro tuto profesi disponovat.

Některé výzkumné otázky se do jisté míry shodují s otázkami kladenými ve strukturovaném rozhovoru, tedy odpovědi na ně budou obsaženy ve výpovědích respondentů. Odpovědi na zbývající výzkumné otázky budou zjištěny při podrobném rozboru dotazníků, které obsahují nástroj pro změření vyhoření a také sledují míru vyhoření u respondentů vzhledem k jejich věku a délce praxe. Výzkumné otázky tedy jsou:

- 1. Jsou vychovatelé spokojeni s platovým ohodnocením vzhledem k nárokům této profese?**

V DDŠ Býchory jsou všichni vychovatelé zařazeni minimálně do 10. platové třídy a vzhledem k navýšení tarifních platů oproti roku 2018 zhruba o 10% očekávám, že jsou

spíše spokojení s platovým ohodnocením, přestože jsou psychické nároky této profese vysoké. Navýšení platu je viditelné na obrázku č. 2.

Platový stupeň	Praxe	Platová třída										
		4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	do 2 let	10,07	10,03	10,03	10,03	10,03	10,04	10,03	10,01	10,03	10,02	10,02
2	do 6 let	10,02	10,04	10,03	10,00	10,04	10,03	10,02	10,03	10,01	10,01	10,02
3	do 12 let	10,02	10,03	10,06	10,03	10,02	10,03	10,02	10,02	10,03	10,03	10,00
4	do 19 let	10,06	10,03	10,05	10,04	10,04	10,02	10,03	10,03	10,00	10,03	10,02
5	do 27 let	10,05	10,01	10,04	10,04	10,00	10,02	10,01	10,01	10,01	10,01	10,00
6	do 32 let	10,03	10,05	10,03	10,02	10,03	10,03	10,01	10,02	10,02	10,00	10,02
7	nad 32 let	10,05	10,00	10,00	10,02	10,03	10,02	10,00	10,01	10,02	10,00	10,01

Obrázek č. 2. Navýšení platu pedagogických pracovníků v %. (Zdroj: Pedagogická komora, 2019)

Pro přesnější představu je uveden také obrázek č. 3, kde je vidět navýšení platů v Kč.

Platový stupeň	Praxe	Platová třída										
		4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	do 2 let	1240	1340	1450	1570	1990	2490	2510	2 550	2610	2670	2770
2	do 6 let	1280	1390	1510	1630	2050	2510	2530	2600	2660	2750	2900
3	do 12 let	1360	1480	1610	1750	2100	2540	2570	2630	2770	2870	3050
4	do 19 let	1460	1580	1720	1860	2200	2590	2650	2730	2880	3080	3310
5	do 27 let	1550	1680	1830	1990	2290	2670	2730	2840	3060	3310	3630
6	do 32 let	1680	1830	1980	2150	2460	2810	2880	3000	3320	3580	3930
7	nad 32 let	1730	1870	2030	2210	2530	2870	2940	3080	3400	3670	4020

Obrázek č. 3. Navýšení platu pedagogických pracovníků v Kč. (Zdroj: Pedagogická komora, 2019)

## 2. Co bylo prvotní motivací respondentů, aby nastoupili na pozici vychovatele a co je motivuje k této práci v současné době?

Příčemž jde o to zachytit proměnu této motivace pod vlivem zkušeností. Jelikož prvotní motivací, která vede většinu vychovatelů k tomu, aby na tuto pozici nastoupili, bývá snaha vytvořit dětem, které jsou v dětském domově se školou umístěny, lepší podmínky pro život nebo zmírnit projevy jejich problémového chování. Motivací také bývá vlastní potřeba vykonávat smysluplnou práci, která pomáhajícího bude naplňovat. Nicméně poté, co vychovatelé nevidí po usilovné práci s dětmi výrazné pokroky, které očekávali, se tato původní vize podle mého názoru mění a motivací se stává něco jiného.

### **3. Co je hlavními stresory v práci vychovatelů?**

Zda stres pochází spíše ze vztahu s dětmi, ze vztahu s ostatními zaměstnanci nebo ze vztahu k jejich právům a povinnostem (legislativě). Předpokládám, že hlavními stresory v profesi vychovatele je problémové chování dětí, slovní a někdy i fyzické útoky na vychovatele. Ve vztahu k ostatním kolegům si myslím, že vychovatelé nebudou spatřovat výrazné problémy, jelikož skupina vychovatelů v DDŠ Býchory působí jako dobrý kolektiv. A konečně ve vztahu k právům a povinnostem se domnívám, že vychovatele může velice stresovat omezenost práv uplatňovaných vůči dětem.

### **4. Pomáhá vedení DDŠ Býchory vychovatelům v prevenci proti syndromu vyhoření? Pokud ano, jakým způsobem?**

Domnívám se, že určitá prevence syndromu vyhoření v DDŠ Býchory probíhá prostřednictvím skupinových supervizí, které probíhají jednou za tři měsíce a kde mají vychovatelé možnost společně se svými kolegy a se supervizorem reflektovat různé problémy týkající se jejich práce. Předpokládám, že mají také možnost vybrat si dovolenou, pokud to jejich stav vyžaduje.

### **5. Vyskytuje se u vychovatelů DDŠ Býchory syndrom vyhoření? Pokud ano, je zde souvislost s věkem a s délkou praxe?**

Domnívám se, že je velice pravděpodobné, že jsou někteří vychovatelé již velice ohroženi nebo dokonce už zasaženi syndromem vyhoření. Především ti starší z nich, kteří v DDŠ Býchory pracují několik let a mají za sebou dlouhou praxi. Jelikož už nemají po letech zkušeností velká očekávání a několikrát se setkali s neúspěchem svého snažení, je možné, že pro tuto práci již „nehoří“, na rozdíl od mladších kolegů nebo od kolegů, kteří mají zatím krátkou praxi a méně špatných zkušeností. Myslím si, že u těchto lidí se vyhoření neobjevuje, jelikož jsou zatím plní optimismu a motivace.

### **6. Jakým způsobem je možné vyrovnávat se svépomocí se stresem plynoucím z výkonu profese vychovatele?**

Jelikož je každý vychovatel individualita se svými zájmy, budou i odpovědi různorodé, nicméně mohou být ostatním inspirací. Myslím si, že se vyrovnávají se stresem prostřednictvím relaxace v jakékoliv podobě a prostřednictvím různých zájmových

činností, které jim pomohou zapomenout na nepříjemnosti, které v práci zažívají a přinášejí jim pocit klidu – např. sport, čtení knih, výtvarné činnosti.

### **7. Jaké osobnostní předpoklady jsou důležité pro vykonávání profese vychovatele?**

Domnívám se, že důležité osobnostní předpoklady, které uvedou vychovatelé při rozhovorech, se mohou shodovat s osobnostními charakteristikami a kompetencemi uvedenými v kapitole 3.2 Osobnost vychovatele.

Komentáře, které uvádím ke každé výzkumné otázce, jsou pouze mé osobní názory, které jsem si vytvořila na základě svých skromných zkušeností a na základě studia literatury a ostatních zdrojů týkajících se této problematiky. Přičemž tyto názory respondentům při rozhovorech nijak nepodsouvám. Otázky jsou formulované tak, aby na ně mohli otevřeně odpovídat dle svého svobodného uvážení.

## **3.2 Výběr respondentů**

Respondenti jsou vychovatelé a vychovatelky různého věku pracující v DDŠ Býchory. Z celkového počtu 16 vychovatelů (muži i ženy) se rozhovorů zúčastnilo 14 vychovatelů a dotazníky vyplnilo všech 16. Výběr respondentů proběhl na základě dobrovolnosti, přičemž byli všichni zúčastnění ujištěni o zachování anonymity vzhledem k následnému využití výsledků pro možnost poskytnutí zpětné vazby vedení DDŠ Býchory a vzhledem k informacím týkajících se jejich osobních životů. Důležité totiž je, aby odpovědi a výpovědi respondentů byly pravdivé a aby se respondenti nebáli otevřeně vyjádřit k záležitostem týkajících se zařízení, kde pracují a k problémům, které v jejich profesi spatřují. Mnoho vychovatelů toto výzkumné šetření uvítalo a spolupráce s nimi byla velice příjemná.

## **3.3 Použité metody a nástroje**

První použitou metodou je dotazníkové šetření. Použitým nástrojem je dotazník, který je k nahlédnutí v příloze 1. Dotazník obsahuje 1 uzavřenou otázku zjišťující přibližný věk respondenta a 1 otevřenou otázku zjišťující délku jeho praxe. Dotazník dále obsahuje 22 tvrzení, která jsou převzata z dosud nejrozšířenější škály vyhoření pro pomáhající profese MBI = Maslach Burnout Inventory od autorek Maslachové a Jacksonové z roku 1981. Respondent – vychovatel vybírá ke každému tvrzení číslo odpovídající síle pocitu,

který obvykle prožívá ve své práci a ve vztahu k „příjemcům“, tedy k dětem umístěným v DDS, s nimiž denně pracuje. MBI uvádějí ve své knize autoři Honzák (2013) a Maroon (2012), přičemž v jejich interpretacích jsou nepatrné rozdíly. Proto je v dotazníku využita vždy vhodnější verze tvrzení, která je nepatrně upravena do kontextu výchovateléské praxe, aby respondentům bylo tvrzení co nejsrozumitelnější a nejbližší. Tento nástroj měří vyhoření ve třech oblastech, a to v oblasti emočního a tělesného vyčerpání, kam patří tvrzení 1., 2., 3., 6., 8., 13., 14., 16. a 20., přičemž součet bodů 0 – 16 značí žádné vyhoření, 17 – 26 bodů značí mírné vyhoření, 27 bodů a více značí vyhoření. Druhou oblastí je depersonalizace, tedy ztráta zájmu o „příjemce“ i lidi celkově, sem patří tvrzení 5., 10., 11., 15., 22., kdy 0 – 6 bodů značí žádné vyhoření, 7 – 12 bodů značí mírný stupeň vyhoření a 13 bodů a více značí vyhoření. Třetí oblastí je seberealizace, osobní uspokojení z práce, což je opakem burnout syndromu, a tedy čím méně bodů, tím je vyšší riziko vyhoření. 0 – 31 bodů znamená vyhoření, 32 – 38 bodů znamená mírné vyhoření a 39 bodů a více znamená žádné vyhoření, tedy spokojenost. Do této oblasti spadají tvrzení 4., 7., 9., 12., 17., 18., 19., 21. Pokud respondent vykazuje vyhoření ve všech třech oblastech zároveň, je možné, že trpí syndromem vyhoření.

Celé měření vyhoření dle MBI se zakládá na tom, jak respondent hodnotí sám sebe, tudíž je potřeba nadhledu a objektivní sebereflexe, čehož ovšem nemusí být všichni schopni a výsledky tak mohou být zkreslené. Někteří se totiž mohou chtít přiblížit společensky žádoucímu ideálu nebo nejsou ochotni si přiznat určité selhání, a tudíž budou, třeba podvědomě, hodnotit lépe, než jak se ve skutečnosti cítí. Nicméně zachování anonymity by mělo respondentům dodat odvalu být zcela upřímní, jelikož v případě, že trpí syndromem vyhoření a vedení o tom bude informováno, mohou získat potřebnou podporu a pomoc.

Celkovým záměrem dotazníku je zjistit, zda je respondent mírně ohrožen syndromem vyhoření, nebo jestli jím již trpí, nebo je zcela mimo ohrožení. Dále zda má vyhoření souvislost s věkem a délkou praxe respondentů nebo s tím nijak nesouvisí a je to tedy otázka individuality každého jedince.

Druhou požitou metodou je strukturovaný rozhovor, který obsahuje 7 otázek týkajících se osobních zkušeností vychovatelů, které získali během vykonávání této profese. Strukturovaný rozhovor je k nahlédnutí v příloze 2. První otázka se týká délky praxe

vychovatele, jelikož zkušenosti začínajícího vychovatele se budou jistě lišit od zkušeností dlouholetého vychovatele. Ostatní otázky se týkají spokojenosti s platovým ohodnocením, motivace pro výkon této profese, stresorů vyplývajících z jejich práce a možností, jak zvládat stres, dále angažovanosti vedení DDŠ Býchory v prevenci proti vyhoření a názoru na důležitost osobnostních předpokladů pro výkon profese vychovatele. V autentických výpovědích respondentů budou nalezeny odpovědi na výše uvedené výzkumné otázky. Pro analýzu rozhovorů bude využito kódování, tedy v každé výpovědi budou vyhledávány kódy (slovo, slovní spojení, popř. věta) vystihující odpověď na položenou otázku a poté budou jednotlivé kódy porovnávány, zda se shodují a kolikrát nebo zda se různí. Celková analýza rozhovorů je k nahlédnutí v příloze 4.



## 4 Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace

Výsledky výzkumného šetření se vztahují k jednotlivým stanoveným výzkumným otázkám. Zároveň jsou výsledky rovnou interpretovány autorkou práce. Výsledky týkající se 1., 2., 3., 4., 6. a 7. výzkumné otázky, jsou zjištěny prostřednictvím analýzy jednotlivých strukturovaných rozhovorů, tudíž jsou doloženy příklady odpovědí jednotlivých respondentů a výsledky týkající se 5. výzkumné otázky jsou zjištěny prostřednictvím vyhodnocení dotazníků.

### 1. Jsou vychovatelé spokojeni s platovým ohodnocením vzhledem k nárokům této profese?

8 vychovatelů ze 14 odpovědělo, že jsou s platovým ohodnocením spokojeni, ale se slovy: „spíše ano“, „v poslední době ano“, „vcelku ano“, „více méně ano“, „nestěžuju si“, což je více než polovina respondentů, nicméně lze z jejich odpovědí vyčíst, že tato spokojenost není stoprocentní. 6 respondentů odpovědělo, že s platovým ohodnocením nejsou spokojeni, důvodem je práce s velice rizikovými dětmi, špatné osobní ohodnocení a psychická náročnost této profese. Vychovatelé tedy nevnímají plat jako dostatečnou kompenzaci za psychické vypjetí, které při práci s dětmi zažívají. Roky dosažené vychovatelské praxe přitom nehrají v odpovědích roli. Někteří vychovatelé s dlouholetou praxí jsou spokojeni, jiní zase ne, stejně tak je tomu v případě vychovatelů s krátkou praxí. S platovým ohodnocením jsou spíše spokojeni ti vychovatelé, kteří nedávno absolvovali vysokou školu, tudíž vnímají platové ohodnocení jako adekvátní ke své situaci a ti, kteří zároveň vykonávají hyporehabilitaci v DDŠ.

### 2. Co bylo prvotní motivací respondentů, aby nastoupili na pozici vychovatele a co je motivuje k této práci v současné době?

11 respondentů ze 14 uvedlo jako svou prvotní motivaci pro nástup na pozici vychovatele vztah a lásku k dětem a smysluplnost této práce, což je u pomáhajících profesí stěžejní základ. Vychovatelé chtěli dětem pomoci, přinést jim něco pozitivního do života, jak dokazují následující vyjádření.

Respondent 6: „*Motivovalo mě to, že mám ráda děti, vždycky jsem s nimi chtěla pracovat.*“

Respondent 7: „...tak mi přišlo správný, že je můžu naučit něco, co já sám znám a přenést to jim, aby to měli do budoucí praxe, života.“

Respondent 13: „...já jim nemůžu nahradit mámu, tátu, ale aspoň trošku jim poskytnout takovou tu jistotu a takový to zázemí.“

Respondent 2: „...i když je to nějakým způsobem psychicky, občas i fyzicky náročný, ale pořád vím, že mě je tady opravdu potřeba, ať už z jakéhokoliv hlediska. Děti se na mě těší, potřebují mě tady, musím tady bejt, jinak se tady něco stane.“

5 respondentů zároveň uvádí, že se k této práci dostali, řekněme určitou náhodou, například přes známé, přes inzerát, nebo že šlo o první nabídku práce, která se po dokončení studia naskytla. Přestože chtěli pracovat s dětmi, nebylo jejich záměrem pracovat přímo v dětském domově se školou. 2 z nich dokonce neměli při nástupu na pozici vychovatele ani úplné povědomí o tom, v čem se dětský domov se školou liší od běžného dětského domova.

Respondent 8: „...tenkrát jsem toužila pracovat v dětské domově, jenže jsem nevěděla, do čeho jdu.“

Respondent 5: „...když jsem sem prvně přišla, tak mě to docela překvapilo to chování dětí, a co si všechno dovolí... Ale myslím si, že ta práce smysl má...“

5 respondentů se k práci vychovatele dopracovalo postupně přes pozici asistenta pedagoga na rodinné skupině nebo přes jinou pracovní náplň, kterou vykonávali v rámci DDŠ Býchory, například přes práci u koní (hiporehabilitaci).

Motivace, kterou vychovatelé mají nyní, po získání zkušeností, zůstává u většiny z nich stejná, tedy vztah a láska k dětem a smysluplnost profese, pouze mají realističtější pohled na věc, tudíž snížili své původní nároky a očekávání. Pouze 3 vychovatelé pociťují výraznou změnu oproti počáteční motivaci, kdy uvádějí, že jde spíše už o zvyk a o to vydržet v této práci do odchodu do důchodu. Jde hlavně o vychovatele, kteří mají za sebou dlouholetou praxi a už jsou vyčerpaní a mohli by tedy být ohroženi syndromem vyhoření.

Respondent 3: „...tak jsem si říkala, že by se mi to docela líbilo,..., tak jsem to zkusila a zůstala tady do teďka.“

Respondent 14: „*A proč to dělám pořád? Asi protože mě ta práce začala bavit a protože to je víc než jenom práce.*“

Respondent 4: „*A co mě motivuje nyní? Že občas vidím pokroky u těch dětí, že když přijdou opravdu hodně zanedbané děti, takže ty pokroky vidím.*“

Respondent 7: „*Proti začátku se samozřejmě situace změnila. Já jsem chtěl skloubit kulturu s výukou jazyků a vůbec všeobecné znalosti..., ale skutečnost je v praxi trochu jiná, protože nemají zájem a můžete je motivovat, jak chcete...*“

Respondent 1: „*...každý, když přijde to dětskýho domova tak si myslí, že těm dětem bude něco dávat tak, že to v nich zůstane, ale každý se musí přesvědčit na vlastní kůži, že v dětském domově to o výchově není. Je to o tom vydržet.*“

Respondent 8: „*...momentálně možná jako zvyk. Je pravda, že jsem tady dřív dělala radši, jsem unavená.*“

Respondent 9: „*A v současné době, jak bych to řekla, už je to více méně takovej závěr tý profese.*“

### **3. Co je hlavními stresory v práci vychovatelů?**

12 ze 14 vychovatelů uvedlo, že je nejčastěji stresují děti, které jsou v DDS umístěné. Pouze jeden respondent odpověděl, že s diagnózami dětí musejí vychovatelé počítat, tedy hlavním stresorem je něco jiného a jeden respondent odpověděl, že ho nestresuje nic. Vzhledem k dětem vychovatele tedy stresují jejich diagnózy a poruchy chování, které mají, jelikož z toho vyplývají problémy jako afektové chování, vulgarita, vzdorovitost, nezvladatelnost, konfliktní chování, nesnášenlivost dětí vůči ostatním lidem, porušování pravidel a také závislost na kouření. Vychovatelé jsou velice vyčerpaní z bezmocnosti, kterou vůči dětem pocítují. Jako stresor také uvádějí životní situaci dětí a podmínky, z kterých do DDS přicházejí.

Respondent 7: „*Tak je to neustálé opakování těch zásadních pravidel, který jsou potřeba, aby se dodržovaly a to neustálý porušování pravidel, to mě teda strašně vyčerpává.*“

Respondent 9: „*...u dětí je to nadměrná vulgarita, nesnášenlivost dětí a to že se v určitých případech nemají rádi.*“

Respondent 4: „*Afekty dětí hlavně, afektové chování dětí jako psychické teror.*“

Respondent 12: „*Tak asi někdy i bezmoc, nebo třeba to že děti si ničeho nevážej, ..., že jsou nezvladatelný, že se často provokují, že jsou tady častý výkyvy nálad, afekty.*“

Respondent 2: „*Tak občas je tam opravdu ta bezmocnost, že se s dětmi opravdu hnout nedá.*“

Respondent 8: „*...nejvíce, co mě vyčerpává, je bezmoc, kterou tady vůči těm dětem máme, protože nemáme na ně páky kolikrát, neustále jsou v průšvihů, neustále to jsou ty samý děti, ty samý věci.*“

Respondent 8: „*...kouření dětský, je zarážející, že devítiletý dítě může být závislý na cigaretách, to mě tedy docela ničí, a neustálý boj s tím kouřením na tom baráku, nebo vůbec to vynucování, že chtějí jít kouřit.*“

Respondent 1: „*...mě nejvíce stresuje to, že máme tady děti, které sem nepatří, si myslím, že sem nepatří, vzhledem ke svému postižení, mentálnímu, který tady jsou a s nimi se v integraci do skupiny těžko pracuje, individuálně.*“

Respondent 6: „*Deprivace dětí z domova, druh dětí, který tady máme – s poruchami učení, chování a tak dále.*“

Respondent 13: „*Vyčerpává mě to, že vlastně je tady, vlastně může být až osm dětí na skupině, ..., každý je věkově jiný, z jinýho prostředí, jinak postižený, prostě mají jiný potřeby, jiný zájmy a teďka musíte ke každému přistupovat tak, aby to dítě mělo pocit, že je jedinečný, tak to opravdu, tenhle pocit musí člověk zvládnout, to je obrovský psychický vypjetí, rozčlenit se na osm maminek, která dá tomu dítěti každému tu jistotu, že ono je jediný na světě pro mě. A potom mě hodně vyčerpává, že ty děti není čím jako potrestat, protože ten život je potrestal úplně vším, čím je možný dítě potrestat...“*

5 vychovatelů zároveň uvedlo jako velice závažný problém, a tedy stresor, nejednotnost a nedůslednost dospělých – vychovatelů při výchově a dodržování pravidel.

Respondent 1: „*... každý pracujeme sám za sebe a každý svým způsobem, ..., protože ty základní principy nedodržujeme, máme to nastavené jinak. Takže nejednotný přístup dospělých k výchově, k základní výchově. To mě jako zatěžuje tímhle tím způsobem nějak,*

*je to svým způsobem zbytečný a je to otázka dospělých, není to otázka dětí ani jejich postižení, ani jejich diagnózy, kterou mají. “*

Respondent 3: *„Nejvíc mě vyčerpává neschopnost dospělejch se chovat dospěle, protože určití vychovatelé nedodržují pravidla, základní pravidla, který jsou tady daný. “*

Respondent 5: *„...co mě vyčerpává je benevolence dospělých, nedůslednost a myslím si, že kdyby byli méně benevolentní a více důslední, tak ty děti si nedovolí tolik a nebude těch problémů tolik. “*

Respondent 6: *„Vzhledem ke kolegům nejednotnost, netáhneme za jeden provaz, každý si to dělá tak nějak po svém a i to je dost stresující. Vzhledem k nedostatku zaměstnanců nemám možnost si vybrat už druhý rok dovolenou, což je opravdu blbý. “*

Respondent 9: *„...u těch zaměstnanců, je to nedodržování pravidel, velká laxnost, přehlížení určitých docela zásadních věcí. “*

Stres vyplývající z práv a povinností a legislativy obecně, uvedli pouze 3 respondenti. Zřejmě protože to je nejméně ovlivnitelná oblast, s kterou je většina spíše smířena a více vnímají psychický stres vyplývající z lidských vztahů, který na ně působí téměř denně. Problém zde spatřují hlavně v právní bezmocnosti, kdy vychovatelé nemohou nebo neumějí využít právo vůči dětem a tím pádem se nemohou bránit vůči psychickým nebo i fyzickým útokům dětí. Druhým problémem jsou zákony, nařízení a vyhlášky tvořené jednotlivými ministerstvy a vládou bez znalosti praxe, pouze na základě teoretických podkladů.

Respondent 1: *„...z hlediska legislativy je to takhle, že každý se snaží zasahovat do toho, ať je to OSPOD nebo je to vedení nebo všechna ta nařízení z ministerstva, která jsou dávané od stolu a nikdo si to nevyzkouší, jestli to tak lze zařídit nebo to tak nelze zařídit. Rušení zařízení, které byly zrušeny, diagnostické ústavy, to je pro nás takové minus, že to dítě neprojde tou adaptací. Třeba dítě z ulice vezmou a soud rozhodne. To dítě vůbec neznají, oni nevědí a vychovatele jako takového se nikdo nezeptá. Nezeptá se ani vedení. “*

Respondent 5: *„Spíš by se právní povinnosti a to právo tady mělo víc využívat vůči té mládeži. “*

#### **4. Pomáhá vedení DDŠ Býchory vychovatelům v prevenci proti syndromu vyhoření? Pokud ano, jakým způsobem?**

4 vychovatelé ze 14 jsou si jistí, že jim vedení v prevenci proti syndromu vyhoření pomáhá. Pomoc spatřují v supervizích, v opoře, kterou jim poskytuje vedení při řešení těžkých situací a také ve vzájemné psychické podpoře kolegů.

Respondent 6: „*Ano máme supervize, ty pomáhají, tam se právě můžeme vymluvit z těch problémů, podělit se o ty problémy s kolegy a částečně se to někdy dá i vyřešit nebo aspoň nám tam poradí, jak s tím pracovat dál.*“

Respondent 13: „*Určitě, určitě, já teď zrovna jsem řešila opravdu těžkej boj, takovej vnitřní, jako i pan ředitel, paní Lebdušková (pozn. autora: speciální pedagog, etoped), paní Čápková (pozn. autora: vedoucí vychovatel) jako jsou vstřícný, přijdou na skupinu, pomůžou, ..., nemám pocit, že kdybych se na ně obrátila, že bych nepochodila.*“

Respondent 10: „*Já si myslím, že jo, protože s náma docela dost hovořej, staraj se, ptaj se, ..., když je na tom někdo špatně, v tom případě se mu snažej pomoci, vyjít mu vstříc.*“

Respondent 14: „*Motivací, supervize tady probíhají, v minulosti probíhaly teambuldingy, který chceme znovu oživit a tak spíš jako i vzájemnou jakoby podporou, že tady ty lidi docela držej pohromadě, mi přijde.*“

4 vychovatelé si nejsou jistí, že by se jednalo o přímou pomoc směřující k prevenci syndromu vyhoření. Uznávají určitou pomoc od vedení, vstřícný přístup a také náznak v podobě supervizí, ale schází jim cílená pomoc, například psychologická. Problém také spatřují v nemožnosti vybrat si dovolenou, což je jeden z důvodů jejich vyčerpání. Jeden z těchto vychovatelů uvádí, že jelikož nastoupil nový pan ředitel nedávno, v lednu 2019, a má hodně starostí, není úplně prostor pro řešení tohoto problému.

Respondent 1: „*Možná takovej náznak tady je v podobě supervizí, ..., To nám možná schází, že ty supervize jsou skupinky lidí, kde není individuální přístup. Že bysme spíš přivítali, kdyby bylo možné mít individuálního psychologa místo té supervize tak často.*“

Respondent 2: „*Takhle, nejsem si vědoma, že bychom tu měli nějakého psychologa vyloženě pro zaměstnance, ale určitě jim na tom záleží.*“

Respondent 3: *„Spíš je to ani ne, že by vám pomohlo to vedení, ale je to o tom, že je nedostatek pracovních sil a prostě jsme nepřetržitý provoz, a proto není asi jednoduchý čerpat tu dovolenou a takhle.“*

Respondent 7: *„Ted' je složitá situace tady, v podstatě pan ředitel je tady krátkou dobu, ..., prostě toho má sám hodně a ted' více méně člověk jde po svém a neotravuje.“*

6 vychovatelů ze 14 naopak pomoc v prevenci proti syndromu vyhoření nespatřuje vůbec nebo nevnímá výše uvedené formy pomoci jako prevenci proti vyhoření. Přitom jim upřímně pomoc v tomto směru chybí a také jako řešení zmiňují psychologickou intervenci.

Respondent 11: *„Úplně v prevenci ne, neuvědomuju si, v čem by pomáhali, ne.“*

Respondent 12: *„Ne, nepomáhá, nebo aspoň jsem o něčem takovém jako neslyšela.“*

Respondent 8: *„Tohle to mi chybí a myslím si, že to je zapotřebí...“*

Respondent 4: *„Neuvědomuju si. Jedině dovolená, no, ale vzhledem k tomu, že mám ještě 60 dní starý, takže spíš ne.“*

Respondent 5: *„Já si osobně myslím, že nepomáhá. ...co třeba kolikrát vidím u ostatních vychovatelů, těžkou bezmoc, kolikrát i slzy, vidím i takové to „já už prostě nemůžu, já už to nedám“ a nevidím tady žádnou pomoc. Ti lidé by měli mít pomoc nějakého psychologa, to tady není. Měli by mít psychologickou pomoc, měli by být z jedné strany chráněni vůči útokům svých svěřenců, aby jim poradili, jak to mají dělat, co v tu chvíli dělat.“*

## **5. Vyskytuje se u vychovatelů DDŠ Býchory syndrom vyhoření? Pokud ano, je zde souvislost s věkem a s délkou praxe?**

U vychovatelů byly pomocí škály vyhoření MBI prokázány známky syndromu vyhoření u 8 z 16 vychovatelů v různých oblastech, jak je viditelné z tabulky 1 na následující straně. Nejvíce vychovatelů vykazuje známky vyhoření v oblasti seberealizace neboli osobního uspokojení, a to 6 z 9 vychovatelů. Poté 4 z 9 vykazují známky vyhoření v oblasti emočního a tělesného vyčerpání a pouze 1 vychovatel z 9 v oblasti depersonalizace. Přičemž vyhoření ve všech třech oblastech zároveň nevykazuje žádný z vychovatelů, tedy není příhodné mluvit o syndromu vyhoření v pravém slova smyslu, ale právě jen o známkách vyhoření. Nicméně u 3 vychovatelů z 16 se objevují známky vyhoření ve dvou oblastech současně. Je tedy na místě, aby vedení DDŠ Býchory zvážilo zahájení intervence.

Známky mírného vyhoření se poté objevují v různých oblastech u 6 vychovatelů z celkových 16. U těchto vychovatelů je riziko syndromu vyhoření zvýšené, tudíž je vhodné zahájit preventivní opatření. Pouze 2 vychovatelé z 16 nevykazují známky vyhoření ani v jedné ze tří měřených oblastí.

Pokud porovnáám osobní kontakt s vychovateli při rozhovorech a výsledky vyplývající z dotazníků, musím podotknout, že výsledky dotazníků jsou méně příznivé. Byť někteří vychovatelé zmínili sami podezření, že jsou „vyhořelí“ a téměř všichni přiznali, že mají stres spojený s prací, působili na mě všichni vyrovnaně a klidně, až na 3 jedince. Tedy usuzuji, že v přímém krátkodobém kontaktu mnozí nedají najevo, že by měli potíže spojené se svou profesí. Proto z dotazníků, které jsou anonymní a nebyly vyplňované za mé přítomnosti, vyplývá, že polovina z nich vykazuje nejméně v jedné ze tří oblastí symptomy vyhoření, což je více vychovatelů, než bych po osobní zkušenosti očekávala.



Tabulka 1: Výskyt syndromu vyhoření vzhledem k věku.

Věk	Emoční a tělesné vyčerpání	Depersonalizace	Seberealizace, osobní uspokojení
20 – 30	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
20 – 30	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
20 – 30	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
31 – 40	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ
31 – 40	VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
31 – 40	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
31 – 40	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
31 – 40	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
41 – 50	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
41 – 50	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
41 – 50	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
41 – 50	VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
51 – 60	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ
51 – 60	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
51 – 60	VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
51 – 60	VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ

První tabulka představuje výskyt syndromu vyhoření podle věku. U vychovatelů věkové kategorie od 20 do 30 let se známky vyhoření neobjevují ani v jedné ze tří oblastí, ale již 2 z nich vykazují známky mírného vyhoření. U vychovatelů ve věku od 31 do 40 let se vyskytují známky vyhoření nejvíce v oblasti seberealizace, poté výjimečně v oblasti emočního a tělesného vyčerpání a v oblasti depersonalizace, zároveň se u všech vyskytují známky mírného vyhoření v různých oblastech. Pouze u jednoho vychovatele v této kategorii se nevyskytují známky vyhoření vůbec. U vychovatelů ve věku od 41 do 50 let se vyskytují známky vyhoření pouze u 1 z nich, a to v oblasti emočního a tělesného vyčerpání a v oblasti seberealizace, přičemž známky mírného vyhoření se objevují u všech v této kategorii. Vychovatelé ve věku od 51 do 60 let vykazují známky vyhoření nejvíce v oblasti emočního a tělesného vyčerpání a v oblasti seberealizace, přičemž 1 z těchto vychovatelů nevykazuje žádné známky vyhoření.

Souvislost syndromu vyhoření s věkem lze zachytit pouze u věkové kategorie od 20 do 30 let, kdy nikdo z těchto respondentů nevykazuje známky vyhoření, zřejmě vzhledem k optimističtějšímu vnímání skutečností, které mladí lidé mívají. U vychovatelů od 31 let do 60 let se poté výsledky značně různí, tedy nelze říci, že by se výskyt syndromu vyhoření zvyšoval s přibývajícím věkem respondentů, spíše záleží na individuálních osobnostních charakteristikách daných jedinců. Toto potvrzují i 2 vychovatelé, kteří nevykazují známky vyhoření vůbec, jeden ve věku od 31 do 40 let, druhý ve věku od 51 do 60 let.

Tabulka 2: Výskyt syndromu vyhoření vzhledem k délce praxe.

Praxe	Emoční a tělesné vyčerpání	Depersonalizace	Seberealizace, osobní uspokojení
2 měsíce	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
1 rok	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
2 roky	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
2 roky	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
3 roky	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ
4 roky	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
5 let	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
6 let	VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
8 let	VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
8,5 let	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
9 let	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ
10 let	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ
12 let	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
15 let	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
16 let	VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ	VYHOŘENÍ
35 let	VYHOŘENÍ	ŽÁDNÉ VYHOŘENÍ	MÍRNÉ VYHOŘENÍ

Druhá tabulka představuje stejné výsledky jako první tabulka, ale nyní ve smyslu výskytu syndromu vyhoření vzhledem k délce praxe. Přičemž z tabulky vyplývá, že více se vyskytují známky vyhoření u vychovatelů s praxí od 5 let výše. Nicméně pokud použijeme pomyslnou čáru mezi 4 a 5 lety praxe, najdeme zde výjimky. Mezi vychovateli s praxí do 4 let je 1 vychovatel vykazující známky vyhoření a téměř všichni vykazují známky mírného

vyhoření. Mezi vychovateli s praxí 5 let a více jsou naopak 3 vychovatelé, kteří známky vyhoření nevykazují.

Není tedy na tak malém vzorku respondentů možné zachytit souvislost syndromu vyhoření s věkem nebo délkou praxe, ale spíše se zdá, že starší jedinci, s delší praxí a s více zkušenostmi jsou v tomto směru rizikovější. Syndrom vyhoření je ale vyvíjející se proces, ke kterému dochází postupně během narůstající praxe, je tedy možné, že se postupně vyvine také u vychovatelů s kratší praxí, a proto je potřeba mu věnovat pozornost.

## **6. Jakým způsobem je možné vyrovnávat se svépomocí se stresem plynoucím z výkonu profese vychovatele?**

Jako nejčastější způsob zvládnání stresu, který se osvědčil 9 ze 14 vychovatelů, je aktivní trávení času. Tedy relaxace prostřednictvím prací na zahrádce, trávením času u koní nebo projížděkou na koni, sportovními aktivitami všeho druhu a také procházkami v přírodě.

Respondent 12: „*Tak určitě mi pomáhá sport, relaxační procházky a posezení s přáteli.*“

Respondent 3: „*...já se se stresem vyrovnávám tak, že si vlezu na zahrádku a tam se hrabu v hlíně, tak to je pro mě relaxace na zahrádce.... Pak teda ráda chodím pěšky, takže turistiku, anebo cykloturistiku, tak to je můj relax.*“

Respondent 5: „*Já mám doma tři koně, když mám volno, vezmu je, jedu ven,*“

Respondent 9: „*...mám zahrádku, kytičky pěstuje, takže to je pro mě největší relaxace a vnoučátka.*“

Respondent 14: „*Pro mě určitě sportovní aktivity všeho druhu, každodenní.*“

8 ze 14 vychovatelů se vyrovnává stresem pomocí kolegů, přátel a rodiny. Pomáhá jim vypovídat se někomu blízkému nebo trávit čas s někým blízkým. Tedy základem je pro ně dobrá sociální opora.

Respondent 6: „*Mám ověřené metody, že se z toho vymluví, někomu, komu můžu a aspoň část svých starostí říct, podělit se o to.*“

Respondent 1: „*V poslední době se osvědčilo vypovídat kolegyni, která tomu rozumí, ...Ale ze začátku si to člověk nosil domů a bylo to hrozně stresující, protože nemůžete ani doma*

*všechno říci... Neumějí to pochopit, umí to pochopit jen ta kolegyně, která v tom žije, ví o čem to je.“*

Respondent 13: *„Tak já mám hlavně úžasnou rodinu, která mě podporuje, takže já říkám, já nemít tu rodinu, tak bych tohle asi dělat nemohla.“*

Jako relaxaci vnímají 4 vychovatelé i pasivnější trávení času, kdy si užívají chvíle klidu při sledování televize, poslechu hudby, trávení času u počítače nebo dalším sebevzděláváním.

Respondent 2: *„Já si sednu k počítači, abych myslela na něco jiného. Občas to nejde, občas jdu spát a hrajou mi ty věci v hlavě...“*

Respondent 7: *„...já převážně se teda věnuju anglickému jazyku a zároveň od toho se odvíjí muzika, takže více méně tímhle směrem...“*

Respondent 8: *„...momentálně je to asi takovej ten klid doma, mám puštěnou televizi jako kulisu.“*

Vychovatelům také pomáhají různé zájmové aktivity a koníčky všeho druhu, které vycházejí přímo z jejich osobních zájmů. Důležité je tedy, aby měl vychovatel aktivitu, kterou má rád a která mu umožní oprostít se od pracovního stresu a pomůže mu k celkové duševní i tělesné regeneraci.

## **7. Jaké osobnostní předpoklady jsou důležité pro vykonávání profese vychovatele?**

8 ze 14 respondentů se shodlo, že člověk vykonávající profesi vychovatele musí mít lásku k dětem, musí být empatický, vstřícný a mít sociální citění. Těsně za tím, 7 vychovatelů ze 14 uvedlo jako důležitý předpoklad důslednost, asertivitu, dodržování pravidel, schopnost naučit děti režimu a být za jedno s ostatními vychovateli při výchovném působení. 7 respondentů ze 14 považuje za velice stěžejní předpoklad psychickou odolnost, schopnost zvládat stres, nebýt impulzivní, mít nadhled a trpělivost. Přičemž předpoklad psychické způsobilosti zároveň stanovuje zákon č.109/2002 Sb., tudíž jsou předpoklady uvedené vychovateli prokazatelně na místě. Každý z vychovatelů přitom staví na první místo jiný předpoklad, a to vzhledem ke svým zkušenostem.

Respondent 3: *„Nejdůležitější taková ta empatie a nadhled a asi humor a řekla bych svým způsobem pořád dodržování základních pravidel a i přísnost.“*

Respondent 5: „Člověk musí umět zachovat chladnou hlavu, nesmí být impulzivní, než něco udělá, ..., musí tam být rychlejší myšlenkové pochody vzhledem k situaci, která je vypjatá, která se vyhrotí a hlavně umět nevyhrotit situaci. A další osobnostní předpoklady, měl by mít právní vědomí, měl by být asertivní, měl by mít sociální citění, ale určitě by neměl mít melancholické sklony u téhle profese, protože to není ani dobré...“

Respondent 8: „Tak určitě důslednost, dodržování pravidel a držet s dospělými za jedno, obzvlášť když jsme na skupině dva, když se tady střídáme, tak abychom byli za jedno, abychom neměli rozdílný názory nebo postoje vůči těm dětem a jiný pravidla. Takže určitě důslednost, vstřícnost, emotivnost.“

4 vychovatelé ze 14 uvedli jako důležitý předpoklad také vzdělání, znalosti, zkušenosti a právní vědomí, přičemž někteří z nich ho považují za méně podstatné, než předpoklady uvedené výše, jako empatii, důslednost nebo psychickou odolnost.

Respondent 1: „...takže ty předpoklady by měly být hlavně zkušenosti s výchovou dětí. Aby nepřicházeli mladí lidi plní optimismu, protože to je hodně odradí, když vidí, že za půl roku s těmi dětmi neudělají nic. Ze začátku ty děti fungují, pak přestávají fungovat a toho člověka to odrovná. Protože ani nevědí, jak se děti vychovávají, když nemají svoje vlastní děti. Mají jenom představu o výchově a to je velké minus pro ty kandidáty, kteří by byli třeba za deset let adekvátní na výchovu těch dětí.“ Takže já si myslím, že asi zkušenost s výchovou vlastních dětí, aby věděli, že je to o tom režimu, že je to o tom pořádku a ne jenom hry, protože ty děti zrovna tady, když mají ADHD, potřebují mít režim.“

Respondent 13: „...to vzdělání je důležitý, samozřejmě, ale pro mě jako pro člověka je důležitý, abych je měla ráda, prostě pro mě to jsou moje holky a mám je ráda a to je pro mě nad vším, nad školou a já nevím nad čím vším.“

Respondent 7: „...samozřejmě ty znalosti má každý, ty získá ve škole, ty získá v praxi, ale to je tak malé procento, který je k tomu důležitý, že si myslím, že nejzásadnější je zvládnout tu psychiku, to je asi to nejstěžejnější.“

Vychovatel by měl podle 4 respondentů být schopný naučit děti, že si musejí určité věci zasloužit, naučit je komunikovat a pomáhat si a budovat v nich vztah ke zvířatům. Vychovatel by měl být kreativní a umět děti namotivovat k činnosti a k dobrému chování. Brát ohledy na jejich věk a zájmy, jelikož každé dítě je individualita.

Respondent 10: *„No tak já si myslím hlavně to, aby ty děti se naučily základním pravidlům, co je v životě bude čekat, takže aby získaly vztah k těm zvířatům, k přírodě vůbec a aby se naučily spolu komunikovat,... ale aby ty děti prostě byly v pohodě v klidu, i s těma zvířatama, aby si pomáhaly,..., aby byly připravený na to, že v životě nemůžou jenom brát, ale i dávat a starat se.“*

Respondent 5: *„...a prostě umět ty děti motivovat, umět to s nimi vzhledem k věku, vzhledem k zájmům.“*

## **5 Doporučení vytvořená na základě výsledků**

Výsledná doporučení nejsou nijakým způsobem závazná. Adresátům mohou sloužit spíše jako podnět pro budoucí postupování při přecházení či řešení syndromu vyhoření. Zároveň první doporučení vytvořené pro konkrétní dětský domov se školou nelze zobecňovat pro ostatní zařízení tohoto typu, jelikož situace se všude různí. Pokud ale u jeho zaměstnanců hrozí riziko syndromu vyhoření, může v základu posloužit jako inspirace.

### **5.1 Doporučení pro vedení DDŠ Býchory**

Vzhledem k prokázanému výskytu známek vyhoření u 8 z 16 vychovatelů a k výskytu známek mírného vyhoření u 6 z 16 vychovatelů navrhuji vedení zahájit cílenou prevencí a intervencí zaměřenou na syndrom vyhoření.

Výsledky jsou orientační a anonymní, proto doporučuji navázat spolupráci s odborným psychologem nebo psychoterapeutem, který by výskyt syndromu opět kvalifikovaněji prověřil. Samotní vychovatelé zmínili tuto možnost jako přijatelnou, ba dokonce žádoucí. Přitom je možné využít pro bližší seznámení s postupy při prevenci a intervenci syndromu vyhoření publikací uvedených v seznamu použitých zdrojů této bakalářské práce, například od autorů Miller (2009), Stock (2010), Kebza a Šolcová (2003).

Supervize, které v DDŠ probíhají, vychovatelé chválí, tudíž doporučuji v nich nadále pokračovat. Někteří vytkli pouze, že jde o kolektivní supervize a není věnován dostatek prostoru individuálním problémům jednotlivce. V případě, že by ale měli vychovatelé možnost individuálních sezení s psychologem či s psychoterapeutem, je v pořádku, aby supervize probíhaly skupinově, jelikož zde bude prostor pro komunikaci a vzájemnou podporu mezi kolegy.

Jako významný problém spatřují vychovatelé nejednotnost dospělých ve výchovném působení na děti. Hlavně jde o nedodržování základních pravidel, přílišnou benevolenci vůči dětem a nedůslednost při dodržování režimu. Navrhuji tedy provést skupinovou poradou, kde se vychovatelé vyjádří k tomuto problému a společně dospějí k závěru, kterým může být sepsání obecně platných základních pravidel pro všechny.

V rámci prevence syndromu vyhoření, doporučuji uspořádat například seminář zaměřený na posílení právního vědomí vychovatelů. Jelikož často nevědí, jak využít právo, aby se

mohli bránit „útokům“ na jejich osobu ze strany svěřených dětí, a pocítují tak bezmoc a z toho plynoucí stres.

Dalším způsobem, jak předcházet vyhoření u vychovatelů, je navýšení počtu zaměstnanců, čímž by se zvýšila i možnost vybrat si dovolenou. Doporučuji například vyvěsit inzeráty na pedagogické fakulty vysokých škol, kde se zvyšuje pravděpodobnost, že se přihlásí více kvalifikovaných zájemců o pozici vychovatele.

Vzhledem k finančnímu ohodnocení, které je pro některé vychovatele neadekvátní, doporučuji navýšit některé složky platu, například odměny, pokud je to v moci vedení. Pokud není možné ocenit zaměstnance finanční formou, navrhuji podpořit vychovatele po stránce psychické, například prostřednictvím pochvaly před ostatními nebo soutěží o vychovatele měsíce. Takováto podpora prospěje psychické vyrovnanosti jedince a motivuje ho k další práci. Přičemž je důležité motivovat hlavně vychovatele, kteří již po mnoha letech praxe nejsou motivováni stejným způsobem jako při nástupu na tuto pracovní pozici.

Vychovatelé jinak pocítují vstřícnost a pozitivní přístup ze strany vedení, což je velice chvályhodné a důležité pro budoucí vývoj celého zařízení.



## 5.2 Doporučení pro budoucí či současné vychovatele

Vychovatel ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, konkrétně v dětském domově se školou, by pro výkon této profese, kromě předpokladů stanovených zákonem, měl mít k dětem, jakožto k cílové skupině, na kterou výchovně působí, pozitivní vztah. Měl by počítat s možnými diagnózami, které děti umístěné v dětském domově se školou mohou mít a také k nim podle toho přistupovat – tedy být empatický a mít sociální citění. Měl by brát ohledy na jejich celkový zdravotní stav, ale také na jejich individuální zájmy a potřeby.

Vychovatel by měl být kreativní a mít zkušenosti s výchovou dětí, aby je uměl motivovat způsobem odpovídajícím jejich věku a zájmům. Děti umístěné na společné rodinné skupině jsou totiž velice rozmanité osobnosti, které mají rozdílné potřeby a návyky. S tímto souvisí další důležité předpoklady, a to důslednost, asertivita, trpělivost a schopnost dodržovat pravidla. Vychovatel by měl vést děti správným hodnotám a režimu, aby věděly, že je důležité si pomáhat, komunikovat a určité věci si zasloužit. Zároveň by měl dát dětem pocit opory a bezpečí, který často při příchodu do zařízení nemají, jelikož jde o nové jim neznámé prostředí.

Aby bylo možné dosáhnout výchovných cílů, měl by vychovatel být za jedno s ostatními kolegy, tedy nastavovat stejná pravidla a přistupovat k dětem stejným způsobem, samozřejmě v tom nejlepším slova smyslu. Pokud bude vychovatel oporou svým kolegům, budou zpětně podporovat i oni jeho, tedy důležitým předpokladem je také schopnost vytvářet dobré vztahy na pracovišti.

Osobnostním předpokladem, který je klíčový pro zvládnutí zátěžových situací plynoucích z profese vychovatele, je psychická odolnost. Vychovatel by měl mít schopnost umět se vyrovnávat se stresem, měl by být rozvážený a vyrovnaný. Pokud by byl impulzivní a přespříliš citlivý, vedlo by to pouze k dalším problémům a později k syndromu vyhoření. V neposlední řadě by také neměl mít nově začínající vychovatel nerealistická očekávání vzhledem k dětem, jelikož by velice rychle mohl ztratit nadšení a zájem o tuto profesi.

Vychovatel se může vyrovnávat se stresem svépomocí různými způsoby. Základem je vytvoření dobré sociální sítě, tedy kvalitních vztahů s rodinou, přáteli a kolegy, kteří mu budou psychickou oporou a v případě potřeby mu poskytnou pomoc. Dalším způsobem je aktivní trávení volného času, například prostřednictvím sportovních aktivit, procházek v přírodě, jízdy na koni nebo obecně věnování se zvířatům, nebo také zahrádkářství. Pobyt v přírodě dodá jedinci novou energii a pomůže mu odpoutat se od stresu spojeného s prací.

Naopak by měl vychovatel umět také odpočívat a relaxovat. Zvláště ve chvílích, kdy má mnoho starostí, ať už pracovních nebo osobních a je fyzicky vyčerpaný. Měl by se umět zastavit a oprostit se od špatných myšlenek a pocitů pomocí poslechu hudby, sledování televize nebo čtení knih.

Na základě výše shrnutých rad, vycházejících ze zkušeností vychovatelů, a prostudované literatury doporučuji budoucím či stávajícím vychovatelům:

- A. posilovat zmíněné osobnostní předpoklady buď sebereflektováním svých pocitů a svého chování, nejlépe po interakci s dětmi a po prožití stresové situace, nebo kontaktováním odborného psychoterapeuta, který jim poskytne kvalitnější vedení při posilování daných osobnostních rysů. Přičemž mohou nelézt inspiraci například v knize Jak neztratit nadšení (Křivohlavý, 1998).
- B. najít si vhodnou zájmovou činnost nebo formu relaxace, ať už jakéhokoliv charakteru, která jedinci pomůže oddělit pracovní a mimopracovní život a pomůže mu k psychické i fyzické regeneraci. Je přitom důležité, aby mu přinášela pozitivní emoční naladění, které poté vede k efektivnějšímu řešení zátěžových situací.
- C. informovat se dostatečně o problematice syndromu vyhoření, naučit se co neobjektivněji zhodnotit svůj stav a v případě zpozorování problému vyhledat odbornou pomoc. Jen tak je možné se rozvíjet jako osobnost a nepodlehnout přitom syndromu vyhoření.

## **Závěr**

V teoretické části této práce byl definován syndrom vyhoření, byly popsány jeho symptomy, příčiny, fáze a uvedeny možnosti preventivních a intervenčních opatření. Dále byla věnována kapitola profesi vychovatele ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy, přičemž nejprve bylo charakterizováno samotné zařízení, které tvoří podmínky pro výkon této profese, a tudíž ovlivňuje jak osobnost vychovatele, tak zrod syndromu vyhoření. Zařízení bylo popsáno z pohledu legislativních zdrojů a literatury obecně, poté byl podrobněji charakterizován vybraný dětský domov se školou, a to DDŠ Býchory, ve kterém probíhalo výzkumné šetření. Popis zařízení také doplnila podkapitola věnovaná charakteristice dětí zde umístěovaných, jelikož jde o cílovou skupinu, na kterou vychovatelé působí a jejich vzájemná interakce má vliv na vývoj osobnosti vychovatele a vznik syndromu vyhoření. Profese vychovatele poté zahrnovala profesní a kvalifikační předpoklady dané zákonem, platové ohodnocení, pracovní náplň, osobnostní charakteristiku a pojetí a cíle výchovny v prostředí DDŠ.

Praktická část byla věnována výzkumnému šetření, které mělo kvalitativní charakter. Cílem práce bylo zjistit odpovědi na stanovené výzkumné otázky, prostřednictvím strukturovaných rozhovorů a dotazníkového šetření. Výzkumné šetření probíhalo v DDŠ Býchory. Respondenti byli vychovatelé pracující v tomto zařízení, přičemž velice ochotně spolupracovali a téměř všichni se šetření zúčastnili, přestože bylo dobrovolné. Výsledky šetření obsahovaly odpovědi na stanovené otázky a byly zjištěny analýzou jednotlivých rozhovorů – kódováním a vyhodnocením dotazníků do podoby tabulek. Bylo prokázáno, že symptomy syndromu vyhoření se u vychovatelů vyskytují, tedy jde o aktuální problém, kterému by měla být věnována v DDŠ Býchory větší pozornost. Většina vychovatelů přitom nespatřuje záměrnou pomoc ze strany vedení v prevenci proti syndromu vyhoření. Dále bylo zjištěno, že souvislost syndromu vyhoření s věkem a délkou praxe je na tak malém vzorku respondentů jen obtížně prokazatelná a spíše záleží na vnitřních a vnějších faktorech, které zrod vyhoření podněcují, tedy na osobnostních vlastnostech daného jedince, na pracovních podmínkách a na rodinné situaci. Přičemž by toto mohl být podnět pro provedení rozsáhlejšího kvantitativního výzkumného šetření prováděného v několika dětských domovech se školou zároveň na podstatně větším vzorku respondentů.

Výstupem práce bylo na základě výsledků výzkumného šetření vytvoření dvou typů doporučení. Zaprvé pro vedení DDS Býchory ohledně zavedení možných preventivních a intervenčních opatření, přičemž bylo doporučeno navázání spolupráce s psychologem či psychoterapeutem, uspořádání semináře zaměřeného na posílení právního vědomí vychovatelů, navýšení počtu zaměstnanců, zvýšení finančních odměn nebo použití jiné formy ocenění, která podpoří vychovatele po psychické stránce. Druhé doporučení je směřované budoucím či současným vychovatelům v tomto typu zařízení, ve kterém bylo doporučeno posilování osobnostních předpokladů, jako je empatie, důslednost a psychická odolnost, prostřednictvím sebereflexe nebo využitím psychoterapeutických kurzů. Poté bylo doporučeno zvolení vhodné zájmové činnosti nebo druhu relaxace, který pomůže jedinci účinně zvládat stres a předcházet tak vzniku syndromu vyhoření.

Tato práce by měla pomoci zvýšit znalosti o syndromu vyhoření jednak u vychovatelů – budoucích i současných, jednak u studentů oboru speciální pedagogika či sociální pedagogika, kteří jsou budoucími profesionály pracujícími s lidmi, čímž se stávají rizikovou skupinou. Mimo to by mohla být také podnětem pro zařazení tématu syndromu vyhoření, alespoň okrajově, do výuky na vysokých školách, jejichž absolventi budou vykonávat právě pomáhající profese.

## Seznam použitých zdrojů

### Literatura

**BENDL, S. a kol.** *Vychovatelství*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-4248-9.

**HONZÁK, R.** *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Praha: Nakladatelství Vyšehrad, 2013. ISBN 978-80-7429-331-3

**JÁNSKÝ, P.** *Dítě s problémovým chováním a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-534-9.

**JEKLOVÁ, M., REITMAYEROVÁ, E.** *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1.

**KEBZA, V., ŠOLCOVÁ, I.** *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.

**KOPŘIVA, K.** *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-181-6.

**KŘIVOHLAVÝ, J.** *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-551-3.

**MAROON, I.** *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0180-9.

**MILLER, L.** *Jak zvládat a řídit problémové zaměstnance*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-2904-6.

**PÁVKOVÁ, J.** *Pedagogika volného času*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2014. ISBN 978-80-7290-666-6

**PRIEB, M.** *Jak zvládnout syndrom vyhoření*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5394-2.

**STOCK, CH.** *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5.

**ŠVANCAR, R.** Institucionální náhradní výchova. *Učitelství noviny*. Praha: Gnosis spol., 2011, č. 23. ISSN 0139-5718.

**ŠVINGALOVÁ, D.** *Stres a "vyhoření" u profesionálů pracujících s lidmi*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006. ISBN 80-7372-105-8.

*Úmluva o právech dítěte a související dokumenty*. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR, 2016. ISBN 978-80-7421-120-1.

**ŽUFNÍČEK, J. a kol.** *Vybraná témata vychovatelské praxe: inspirace pro vychovatele v zařízeních ústavní a ochranné výchovy*. H. PACNEROVÁ, A. ZELENDA KUPCOVÁ, eds., Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87652-59-6.

### **Elektronické zdroje**

BUREŠ, A. *Vnitřní řád* [online]. DDS, SVP a ZŠ Býchory, 2018. [cit. 5. 3. 2019].

Dostupné z: <http://www.domov-bychory.org/admin/files/ModuleText/216-vnitni-rad-dds-cervenec-2018.pdf>

BUREŠ, A. *Školní vzdělávací program. Výchovný program DDS* [online]. DDS, SVP A ZŠ Býchory, 2016. [cit. 5. 3. 2019].

Dostupné z: <http://www.domov-bychory.org/admin/files/ModuleText/74-svp-dds-vychova.pdf>

MŠMT. *Metodický výklad k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení a jejich zařazování do platových tříd podle katalogu prací*, 2018 [online]. [cit. 8. 3. 2019].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/46953/>

Nařízením vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě, ve znění nařízení vlády č. 263/2018 Sb. a nařízení vlády č. 332/2018 Sb. [online]. [cit. 8. 3. 2019].

Dostupné z: [https://www.mpsv.cz/files/clanky/34655/NV\\_341\\_2017\\_\\_UZ\\_1\\_1\\_2019\\_.pd](https://www.mpsv.cz/files/clanky/34655/NV_341_2017__UZ_1_1_2019_.pd)

Pedagogická komora. *Aktuální tarifní platy učitelů a dalších pedagogických pracovníků*, 2019 [online]. [cit. 8. 3. 2019].

Dostupné z: <https://www.pedagogicka-komora.cz/2019/01/aktualni-tarifni-platy-ucitelu-dalsich.html>

Vyhláška č. 438/2006 Sb., kterou se upravují podrobnosti výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy ve školských zařízeních [online]. [cit. 22. 3. 2019].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlasiky-k-zakonu-o-vykonu-ustavni-vychovy-nebo-ochranne-vychovy>

Zákon č. 94/1963 Sb., o rodině [online]. [cit. 22. 3. 2019].

Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1963-94>

Zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních a o změně dalších zákonů (ve znění pozdějších předpisů) [online]. [cit. 7. 3. 2019].

Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2002-109>

Zákon č. 218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže a o změně některých zákonů (zákon o soudnictví ve věcech mládeže) [online]. [cit. 22. 3. 2019].

Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2003-218>

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (ve znění pozdějších předpisů) [online]. [cit. 7. 3. 2019].

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/38850/>

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Dotazník

Příloha 2 – Strukturovaný rozhovor

Příloha 3 – Informovaný souhlas

Příloha 4 – Analýza strukturovaných rozhovorů (kódování)



## Příloha 1

Prosím Vás o vyplnění dotazníku na téma syndrom vyhoření.

1) Kolik je Vám let?

20 – 30	
31 – 40	
41 – 50	
51 – 60	
61 a více	

2) Jak dlouho pracujete jako vychovatel/ka? .....

3) Do rámečku vedle každého tvrzení doplňte číslo označující sílu pocitů, které obvykle prožíváte, podle uvedeného klíče. (Nezapomeňte otočit papír na druhou stranu.)

**0** – nikdy/vůbec, **1** – jednou za rok/skoro vůbec, **2** – jednou za měsíc či méně/příležitostně, výjimečně,

**3** – několikrát za měsíc/někdy, občas, **4** – jednou týdně/často, **5** – několikrát za týden/velmi často,

**6** – denně/pořád, neustále.

1.	Cítím se prací emocionálně vyčerpaný/á.	
2.	Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil	
3.	Cítím únavu, když ráno vstávám a musím začít nový pracovní den.	
4.	Velmi dobře rozumím pocitům dětí umístěných v DDŠ, umím se do nich vcítit.	
5.	Mám pocit, že někdy s dětmi jedním jako s předměty.	
6.	Celodenní práce s lidmi je pro mne velmi namáhavá.	
7.	Jsem schopen/schopna velmi účinně řešit problémy svěřených dětí.	
8.	Cítím „vyhoření“ (vyčerpání) ze své práce.	
9.	Mám pocit, že svou prací pozitivně ovlivňuji životy jiných lidí (dětí).	
10.	Od té doby, co vykonávám profesi vychovatele/vychovatelky jsem k lidem více lhostejný.	
11.	Obávám se, že mě moje práce činí méně citlivým/citlivou.	
12.	Mám stále hodně energie.	
13.	Moje práce mě neuspokojuje, frustruje.	
14.	Mám pocit, že pracuji příliš usilovně, až mě to vyčerpává.	

15.	U některých dětí je mi jedno, co s nimi bude.	
16.	Přímá práce s lidmi (dětmi) mi přináší silný stres.	
17.	Je pro mě snadné vytvářet při práci s dětmi uvolněnou atmosféru.	
18.	Po intenzivním kontaktu s dětmi se cítím povzbuzený/á.	
19.	Mnoho věcí, kterých jsem svou prací dosáhl/a, za tu námahu stálo.	
20.	Mám pocit, že nevím, jak dál, jsem na konci svých sil.	
21.	Citové problémy v práci řeším velmi klidně, vyrovnaně.	
22.	Pocituji, že mi děti dávají za vinu některé své problémy.	

Výsledek:

Emoční + Tělesné vyčerpání =

Depersonalizace =

Seberealizace, osobní uspokojení =

## Příloha 2

### Strukturovaný rozhovor

1) Jak dlouho pracujete jako vychovatel/ka?

.....

2) Jste spokojený/á s platovým ohodnocením vzhledem k nárokům Vaší profese?

.....

3) Co Vás motivovalo k tomu, abyste nastoupil/a na pozici vychovatele/vychovatelky? Co Vás motivuje k této práci nyní?

.....

4) Co Vás nejvíce na této práci vyčerpává nebo stresuje? Ať už ve vztahu k dětem, k ostatním zaměstnancům nebo vzhledem k Vaším právům a povinnostem.

.....

5) Jakým způsobem se vyrovnáváte se stresem? Máte ověřené nějaké metody relaxace, sportujete nebo se věnujete jiné zájmové činnosti?

.....

6) Pomáhá Vám vedení DDS v prevenci proti syndromu vyhoření? Popřípadě jak?

.....

7) Jaké osobnostní předpoklady spatřujete jako důležité pro vykonávání profese vychovatele/vychovatelky?

.....

## Příloha 3

### Informovaný souhlas

Vážený pane/vážená paní,

v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, Vás žádám o souhlas s publikováním získaných dat v rámci bakalářské práce s názvem *Osobnost vychovatele ve školském zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a syndrom vyhoření*.

Cílem bakalářské práce bylo vytvoření doporučení pro Dětský domov se školou Býchory ohledně prevence a intervence syndromu vyhoření a doporučení pro budoucí či současné vychovatele ohledně možností zvládání stresu a důležitých osobnostních předpokladů. Data použitá v bakalářské práci byla získána analýzou textů webové stránky Vašeho zařízení (<http://www.domov-bychory.org/>), analýzou dokumentů zde uveřejněných a také byly v práci interpretovány některé informace získané při návštěvách zařízení. Dále byla použita data získaná během kvalitativního výzkumného šetření, kterého se na základě naprosté dobrovolnosti a za podmínky zachování anonymity zúčastnili vychovatelé pracující v DDŠ Býchory.

Jméno a příjmení: Alena Kopecká Podpis: Kopecká

Prohlašuji a svým níže uvedeným vlastnoručním podpisem potvrzuji, že dobrovolně souhlasím s publikací dat ve výše uvedené bakalářské práci a že jsem měl/a možnost si řádně zvážit všechny relevantní informace o výzkumném šetření – účel zkoumání, délka trvání, okolnosti, práva a povinnosti účastníků. Měl/a jsem možnost zeptat se na vše podstatné týkající se účasti DDŠ Býchory na výzkumném šetření a že jsem dostal/a srozumitelné odpovědi na své dotazy. Byl/a jsem poučen o právu odmítnout účast ve výzkumném šetření nebo svůj souhlas kdykoli odvolat bez represí.

Místo, datum: Býchorech, 15.4.2019

Jméno a příjmení: Václav Čaboušek Podpis: Čaboušek



## Příloha 4

### Jste spokojený/á s platovým ohodnocením vzhledem k nárokům Vaší profese?

1. „**V poslední době**, když začali navyšovat platy, **tak jo**, jinač, to bylo stabilní a z mého pohledu nepřehledný.“ (10 let praxe)
2. „**Ano já jsem, jelikož já jsem dostudovala**, nemám toho moc ozkoušeného, takže pro mě to platové ohodnocení dostačující je.“ (4 měsíce praxe)
3. „**Ne, nejsem spokojená** se svým platovým ohodnocením, protože tahle ta práce je tak náročná, že není dostatečně finančně ohodnocená.“ (8 let praxe)
4. „Jako celkem jo, ale, no, **spíš ano**.“ (19 let praxe)
5. „Myslím si, že by to **mělo být hodnocený mnohem líp**, hlavně z hlediska toho, že třeba já na své skupině mám sedm dětí, ale čtyři z toho jsou dost rizikové, ty nikdo nechce. (6 měsíců praxe)
6. „**Vcelku ano**.“ (16 let praxe)
7. „**Rozhodně ne**, rozhodně je ta práce daleko náročnější než třeba v běžném školství, můžu porovnat a adekvátně to teda ten plat neodpovídá.“ (3 roky praxe)
8. „**Nejsem popravdě moc spokojená s osobním ohodnocením**, protože i když je to tady tajný, tak se to ví, kdo má jaký a mi přijde to v tomhle tom směru nespravedlivý.“ (15 let praxe)
9. „**Ne**.“ (35 let praxe)
10. „**Jo**, u koní bych tolik nebrala, jako vychovatelka jsem v jiný platový třídě, takže to je lepší.“ (9 let praxe)
11. „**Více méně ano**.“ (1 rok praxe)
12. „Myslím si, že by asi platový ohodnocení mohlo bejt lepší, **ale jako nestěžuju si**. Myslím si, že na to, kde tady žijeme, v jakým žijeme kraji, tak **že to je asi dobrý**.“ (2 roky praxe)
13. „Popravdě já si myslím, že ten plat není, **to platový ohodnocení není takový, jak ta práce je náročná**.“ (4 roky praxe)

14. „Více méně ano.“ (15 let praxe)

→ 8 ANO,

→ 6 NE

**Co Vás motivovalo k tomu, abyste nastoupil/a na pozici vychovatele/vychovatelky?**

**Co Vás motivuje k této práci nyní?**

1. „Mě motivovalo to, že těm dětem budu něco dávat, jako každý, když přijde to dětskýho domova tak si myslí, že těm dětem bude něco dávat tak, že to v nich zůstane, ale každý se musí přesvědčit na vlastní kůži, že v dětském domově to o výchově není. Je to o tom vydržet. Takže nyní mě motivuje praxe, protože člověk ví, jakým způsobem přistupovat a co očekávat od těch dětí, že prostě nemůže očekávat vůbec nic.“

2. „...ale byla jsem zde na násleších. Pak jsem byla zaměstnaná na měsíc jako asistent pedagoga...“

„Chtěla jsem nějakou práci, která pro mě bude mít smysl, do které budu chodit, že tam jsem opravdu potřebná. Je to tak, že pro mě je chodit sem lepší, i když je to nějakým způsobem psychicky, občas i fyzicky náročný, ale pořád vím, že mě je tady opravdu potřeba, ať už z jakéhokoliv hlediska. Děti se na mě těší, potřebují mě tady, musím tady být, jinak se tady něco stane, takže tak.“

3. „Prvotní motivace byla asi ta, že když jsem dělala střední školu, tak se mnou chodila moje spolužačka, která dělala ve speciální základní škole a tak o těch dětech tak vypravovala a o té práci, tak jsem si říkala, že by se mi to docela líbilo a pak teda tady byla kdysi noční asistentka, která se mnou taky chodila do školy a ta mě sem vlastně dostala. Ta mě sem přivedla, a protože jsem člověk podnikavej, tak jsem to zkusila a zůstala tady do teďka.“

4. „To bylo to, že jsem odešla na tři roky ze školství a začalo mi to celkem chybět a můj tatínek tady pracoval a bylo řečeno, že tady shání vychovatelku, tak jsem to šla zkusit a pak jsem zůstala osm let tady. A co mě motivuje nyní? Že občas vidím pokroky u těch dětí, že když přijdou opravdu hodně zanedbané děti, takže ty pokroky vidím.“

5. „Nejdřív jsem nastoupila jako asistentka...“

„No končila jsem vlastně v bývalé práci, unavovalo mě dojíždění 65 tam, 65 zpátky, pod sebou jsem měla skoro třicet lidí, vedení celé té jednotky a chtěla jsem blíž k domovu, protože mám nemocnou maminku. Prakticky s dětmi jsem dělala od mládí, od svých 18 let, protože jsem i jako trenér jezdeckví a dělala jsem i lektora, takže s dětmi jsem pracovala hodně. No a když jsem tam viděla inzerát, dětský domov Býchory, teda fakt je ten, že jsem nevěděla, že dětský domov se školou je to takový malý diagnosták, když to řeknu takhle, takže když jsem sem prvně přišla, tak mě to docela překvapilo to chování dětí a co si všechno dovolí, protože moje první setkání s dětmi bylo to, že jsem šla ke kolegyni na skupinu a během pěti minut jsem se dozvěděla, že kolegyně je stará...(pozn. autora: vulgarismy) a všichni ostatní jsou ....(pozn. autora: vulgarismus) a reakce kolegyně byla: „Ale X, to nemůžeš takhle.“ Tak nějak jsem si ale zvykla a od toho října, co tu jsem, se mi nestalo, že aby mě někdo pojmenoval neslušným způsobem, to se mi teda nestalo a myslím, že fakt mám u nich autoritu. De facto si myslím, že proto jsem dostala takovouhle skupinu, ale tohle mě třeba překvapilo. Ale myslím si, že ta práce smysl má, začala jsem s nimi dělat, začala jsem s nimi de facto po klukovském způsobu, protože já sama jako holka jsem vyrůstala mezi samými kluky, pracovala jsem mezi kluky, protože jsem dělala dostihy v zahraničí, takže pořád mezi chlapama, takže skupina kluků je mi blízká, upřímně u holek bych být nemohla, sloužila jsem tam dvakrát, vesměs jsou to samé hysterky.“

6. „Motivovalo mě to, že mám ráda děti, vždycky jsem s nimi chtěla pracovat, ale bohužel tak nějak hned po střední škole to nebylo možné, takže později jsem se k tomu dopracovala. Nyní mě motivuje to, že mám čtyři roky do důchodu a už to musím vydržet.“
7. „Tak jednak bývalý ředitel, s tím jsem se znal, takže jsme si o tý práci povídali a přišlo mi správný prostě ty kluky, který měli řekněme špatné dětství a vůbec průběh toho svého života, tak mi přišlo správný, že je můžu naučit něco, co já sám znám a přenést to jim, aby to měli do budoucí praxe, života.“

Autor: „A nyní je ta motivace stejná nebo jiná?“

„Proti začátku se samozřejmě situace změnila, obrátila, protože to složení těch chlapců, co tady je, tak zrovna v tomto období, tak nenaplnuje moje nároky, moje

nějaký předsevzetí. Ti kluci nechtějí pracovat, nejsou tvůrčí, nebaví je to. Já jsem sem hlavně nastupoval, mojí motivací bylo spíš pedagogické...každý vychovatel má určitěj směr, někdo sportovní, někdo kulturní a tak dále. Já jsem chtěl skloubit kulturu s výukou jazyků a vůbec všeobecné znalosti, protože ti kluci pomalu neznali ani vyplnit jakýkoliv formulář, složenku, nic, neuměli se orientovat v jízdním řádu, prostě nic. Čili tohleto všechno je naučit, ale skutečnost je v praxi trochu jiná, protože nemají zájem a můžete je motivovat, jak chcete, prostě zrovna tohle složení je takové, že nemají zájem.“

8. „Asi to, že jsem vždycky chtěla pracovat s dětma, já jsem teda dlouho dělala servírku, ale což už zase říkám to, co tady ví každěj, tak jak říkám, ta práce s dětma, proto jsem teda vystudovala, a vlastně i tenkrát jsem toužila pracovat v dětské domově, jenže jsem nevěděla, do čeho jdu a momentálně možná jako zvyk. Jako je pravda, že jsem tady dřív dělala radši, jsem unavená, trošku mi tady vadí ten nespravedlivý přístup dospělých. Takže ta proměna tam je určitě.“
9. „Tak pořád přetrvává láska k dětem, proto jsem si to vlastně vybrala, protože jsem vždycky chtěla pracovat s dětma, buď teda v mateřský školce, nebo v zařízení typu jako dětského domova nebo dětského zařízení. A v současné době, jak bych to řekla, už je to více méně takovej závěr tý profese.“
10. „No tak mě motivovalo to, že vlastně tady ty koníky měli a mohla jsem se dál vzdělat, udělat si ten hiporehabilitační kurz a začala jsem tady jezdit s koňma.“
11. „Říkala jste, že je to anonymní, jo? Tak u mě stoprocentně to, že já pracuju jako hiporehabilitace, takže mě skutečně ty zvířata, koně a hiporehabilitace jako taková.“
12. „Tak já jsem vlastně tady začínala jako praktikantka a vzhledem k tomu, že mám vztah k dětem, že mě vždycky bavila práce s dětma, tak proto jsem si vybrala tuhle tu práci.“
13. „Tak vzhledem k tomu, že já jsem pracovala předtím, než jsem nastoupila sem, ve školce, 7 let jako asistentka, brala jsem si teda domů ty děti na kurzy šití, takže jsem je znala, ty holky. Prostě mě motivuje ta pomoc těm dětem, protože ty děti jsou opravdu...těm se vzalo všechno, co těm dětem vlastně by se vzít nemělo. Těm se vzala rodina, těm se vzala máma, vzala se jim životní jistota a to vlastně, co ty děti



*potřebujou do života a na čem pak stavěj svůj vlastní život, tak oni nemaj. Oni nemaj tu jistotu toho bytu, že se vrátěj domů ze školy a ta máma v tom bytě bude bydlet a že tam bude vždycky, protože oni nevědí, když jdou ze školy, jestli ta máma v tom bytě ještě bude, jestli nebude někde jinde. Takže jakoby určitě u mě je to pomoc těm dětem, aspoň trošku jim, když ta rodina, to samozřejmě nenahradím, já jim nemůžu nahradit mámu, tátu, ale aspoň trošku jim poskytnout takovou tu jistotu a takový to zázemí.“*

14. „V roce 2004 po skončení vysoký školy jsem nemohla najít práci a tohle byla první nabídka, která se mi nabídla. A proč to dělám pořád? Asi protože mě ta práce začala bavit a protože to je víc než jenom práce.“

Prvotní motivace

→ 11: láska k dětem, smysluplnost práce

→ 5: náhoda, přes známé, přes inzerát, první nabídka po studiích

→ 5: propracování přes jinou pozici v DDS

Motivace nyní → 3 výrazná proměna, u ostatních stejné nebo realističtější očekávání

**Co Vás nejvíce na této práci vyčerpává nebo stresuje? Ať už ve vztahu k dětem, k ostatním zaměstnancům nebo vzhledem k Vaším právům a povinnostem.**

1. „Vzhledem k dětem mě nejvíce stresuje to, že máme tady děti, které sem nepatří, si myslím, že sem nepatří, vzhledem ke svému postižení, mentálnímu, který tady jsou a s nimi se v integraci do skupiny těžko pracuje, individuálně. Vzhledem k ostatním zaměstnancům je to takový, že každý pracujeme sám za sebe a každý svým způsobem. Jako každý jsme individualita a považujeme nějakou věc za potřebnější, anebo méně podstatnou, a není stanovené, že když řeknu blbost, tak že ty boty budou v botníku a budeme to všichni dodržovat, protože ty základní principy nedodržujeme, máme to nastavené jinak. Ženský to mají jinak, kluci to mají jinak, pak se to mezi dětmi pere nějakým způsobem, tak jako v domácnosti. Takže nejednotný přístup dospělých k výchově, k základní výchově.“

*Autor: „Aby jeden neshazoval druhého?“*

*„To není ani o shazování v tuhle tu chvíli. Ze začátku to tak bylo, že se přes děti něco vzkazovalo a tak, tak teď bych řekla, že v tomhle směru to není, ale o těch podstatných věcech, jestli to koště tam má bejt nebo jestli to koště tam bejt nemá. Když to tam nemá být, tak není podle mě problém to zařídit. Když se mám do tělocvičny přezout, tak se tam prostě přezuju. To mě jako zatěžuje tímhle tím způsobem nějak, je to svým způsobem zbytečný a je to otázka dospělých, není to otázka dětí ani jejich postižení, ani jejich diagnózy, kterou mají.“*

*Autor: „Vzhledem k těm právům a povinnostem?“*

*„Z hlediska legislativy je to, že musíme přijmout to dítě takové jaké je, aspoň tak nám to tvrdí vedení, za posledního půl roku. Se sem dostaly takové děti, které tady nemají co dělat. Takže z hlediska legislativy je to takhle, že každý se snaží zasahovat do toho, ať je to OSPOD nebo je to vedení nebo všechna ta nařízení z ministerstva, která jsou dávané od stolu a nikdo si to nevyzkouší, jestli to tak lze zařídit nebo to tak nelze zařídit. Rušení zařízení, které byly zrušeny, diagnostické ústavy, to je pro nás takové minus, že to dítě neprojde tou adaptací. Třeba dítě z ulice vezmou a soud rozhodne. To je další, rozhoduje soud, soud, který má náhled, sice objektivní, doufejme, že je*

objektivní, ale s praxí nemá nic společného. To dítě vůbec neznají, oni nevědí a vychovatele jako takového se nikdo nezeptá. Nezeptá se ani vedení. Vychovatel jako takovej je prostě výkonná síla. Vedení to má srovnané a prostě to takhle bude, a jestli my s tím souhlasíme nebo nesouhlasíme...To je prostě jenom o tom, že máme dělat, máme to zaplacené.“

2. „Tak občas je tam **opravdu ta bezmocnost, že se s dětmi opravdu hnout nedá**. Na druhou stranu zase s některýma dětma vidíte pokroky, takže to naopak je to motivující.“

Autor: „A vzhledem k ostatním zaměstnancům?“

„Já tady cítím podporu, jsem tady nová a opravdu cítím podporu všech.“

Autor: „A k právům a povinnostem?“

Respondent 2: „Já to vidím tak, že všechno má svůj smysl. Tak jak je to nastavené, tak je to z určitého důvodu. K tomu by vám spíše odpověděli starší zaměstnanci, kteří jsou tu déle, já v tom zatím nevidím problém.“

3. „**Nejvíc mě vyčerpává neschopnost dospělejších se chovat dospěle, protože určití vychovatelé nedodržují pravidla, základní pravidla, který jsou tady daný**, a to mě vyčerpává nejvíc, protože děti, které tady máme, musíme počítat s jejich diagnózou, kterou mají.“
4. „Je to psychický stres, především. Fyzicky tak unavená nejsem tolik. **Afekty dětí hlavně, afektové chování dětí jako psychické teror**.“
5. „Začnu od toho posledního. Právní povinnosti, vlastně na řád a právní povinnosti já jsem za jedenáct let u policie zvyklá, takže to mě absolutně nepřekvapuje. **Spíš by se právní povinnosti a to právo tady mělo víc využívat vůči té mládeži, protože někdo vychovateli řekne....(pozn. autora: vulgarismy) a vůbec nic se neděje, tak to je podle mě špatně**, protože když to neříkají na mé skupině, a mám takovouhle skvadru, tak si myslím, že by tohle neměli říct ani na těch dalších skupinách, kor když tam mají ještě kolikrát i ty menší děti, takže si myslím, že právo je nedostatečně využíváno. Ostatní zaměstnanci, já je beru jako kolegy, prostě u policie musíte být týmový hráč, ve sportu jste taky týmový hráč, takže týmový hráč já jsem, takže když potřebuje kolegyně nebo

kolega pomoci, samozřejmě pomůžu. Jako když za mnou přiběhla noční: „Pojď honem, oni se mi tam řežou.“, tak pomůžu. Vztahy s kolegy mám normální. **Spíš, co mě vyčerpává je benevolence dospělých, nedůslednost a myslím si, že kdyby byli méně benevolentní a více důslední, tak ty děti si nedovolí tolik a nebude těch problémů tolik.** Protože, když to řeknu tak, jak si to myslím, tak spoustu těch problémů si vyrobí ti lidé sami a to mě nejvíc vyčerpává, protože když nechám něco rozjet, něco propuknout, tak potom nemůžu očekávat, že během pěti minut, kdy je dořvu, vyduším je, tak že se všechno změní, to prostě podle mého názoru nelze. **Jestli mě vyčerpávají děti? To jako samozřejmě,** to vyčerpá dítě asi každého, vyčerpají i mámu s tátou doma v rodině, že jo, protože kdybych řekla, že mě děti nevyčerpávají, tak asi nebudu normální. Každé dítě vyčerpá, ale že by mě vyčerpali do morku kostí třeba po dvou dvanáctkách, tak to opravdu ne. Já docela rychle regeneruju a dokážu si poradit s tím, že když se někdo potýká s bezmocí, tak třeba občas na to u sebe narazím, ale v tu chvíli si řeknu, co blběš, všechno má řešení, vše se dá řešit, jsem optimista.“

6. **„Deprivace dětí z domova, druh dětí, který tady máme – s poruchami učení, chování a tak dále. Vzhledem ke kolegům nejednotnost, netáhneme za jeden provaz, každý si to dělá tak nějak po svém a i to je dost stresující. Vzhledem k nedostatku zaměstnanců nemám možnost si vybrat už druhý rok dovolenou, což je opravdu blbý.“**
7. **„Tak je to neustálé opakování těch zásadních pravidel, který jsou potřeba, aby se dodržovaly a to neustálý porušování pravidel, to mě teda strašně vyčerpává.“**
8. **„Tak asi nejvíc, co mě vyčerpává, je bezmoc, kterou tady vůči těm dětem máme, protože nemáme na ně páky kolikrát, neustále jsou v průšvihů, neustále to jsou ty samý děti, ty samý věci. Největší nezmar, nebo nešvar teda, nezmarů je tady dost, je kouření dětský, je zarážející, že devítiletý dítě může být závislý na cigaretách, to mě tedy docela ničí, a neustálý boj s tím kouřením na tom baráku, nebo vůbec to vynucování, že chtějí jít kouřit.“**
9. **„Tak já začnu u těch zaměstnanců, je to nedodržování pravidel, velká laxnost, přehlížení určitých docela zásadních věcí a u dětí je to nadměrná vulgarita, nesnášenlivost dětí a to že se v určitých případech nemají rádi.“**

10. „*Mě tady nestresuje ani moc nevyčerpává nic, já jsem tady spokojená, já jsem tady vlastně ráda, což je vidět, měla bych být doma, ale nejsem.*“ (pozn. autora: má zraněnou ruku)
11. „*Nejvíc mě stresují některý děti, rozhodně, protože tady nejsou normální děti, takže určitě děti. Momentálně mě stresuje to, že jsme fakt jenom dvě a teď kolegyne je indisponovaná, takže množství fyzické práce, ale to je momentální, jo, to není celý rok.*“
12. „*Co mě nejvíc vyčerpává jo? Tak asi někdy i bezmoc, nebo třeba to že děti si ničeho nevázej. Je to asi jako víc věcí, ale nejvíc mě vyčerpává, to že jak mají děti poruchy chování, tak je toho občas už moc, že jsou nezvladatelný, že se často provokují, že jsou tady častý výkyvy nálad, afekty, takže to mě asi nejvíc vyčerpává.*“
13. „*Tak mě rozhodně teda ke kolegům nemám žádný problém, to my máme velice dobrý vztahy. Vyčerpává mě to, že vlastně je tady, vlastně může být až osm dětí na skupině, ty děti, každé dítě je z jiného prostředí, každé dítě má jiný nároky, jiné potřeby, to není jakože máte sourozence, osm sourozenců, který mají aspoň něco společného, tyhle děti ne, každé dítě je jiné, ať se podíváte, každý je věkově jiný, z jiného prostředí, jinak postižený, prostě mají jiné potřeby, jiné zájmy a teďka musíte ke každému přistupovat tak, aby to dítě mělo pocit, že je jedinečný, tak to opravdu, tenhle pocit musí člověk zvládnout, to je obrovský psychický vypjetí, rozčlenit se na osm maminek, která dá tomu dítěti každému tu jistotu, že ono je jediný na světě pro mě, takže to bych řekla, že to je hodně vyčerpávající. A potom mě hodně vyčerpává, že ty děti není čím jako potrestat, protože ten život je potrestal úplně vším, čím je možné dítě potrestat a my nemáme žádnou motivaci, já opravdu, když s nima chci něco společného dělat, tak nadlidskej výkon je všechny ty děti namotivovat k té společný činnosti. Třeba jede se na plaveček, řeknu, o víkendu v sobotu pojedeme na plaveček, tři chtěj, čtyři nechtěj, nadlidskej výkon je prostě ty všechny děti, aby chtěly, namotivovat je, jo, pojd'te a teď jedno se vám sekne a řekne já nejdu, a vy nemůžete, vy ho nemáte ho čím potrestat, doma řeknete nepůjdeš na počítač nebo nepůjdeš něco. Ale tyhle ty děti, ty už jsou tak potrestaný, že ty už prostě není možný je ničím...jedině opravdu tak je přesvědčit, namotivovat je, pojd', vždyť to tam bude hezký, a když se nebudeš chtít koupat, tak*

*budeme spolu sedět a budeme se dívat, jo. A tohle opravdu strašně vyčerpává. Takže spíš jako to, že ty děti, ty jsou tak ublížený celým světem, že opravdu jako jediné s nima hezky mluvit, hezky povídat si, aby věděly, že ten svět není tak špatnej, že opravdu jako je to, může bejt taky dobrý.“*

**14. „Asi častost konfliktních situací a právní bezmocnost.“**

→ 12 děti, afektové chování, diagnózy, bezmocnost

→ 5 nejednotnost dospělých, benevolence

→ 3 legislativa a právní bezmocnost

**Jakým způsobem se vyrovnáváte se stresem? Máte ověřené nějaké metody relaxace, sportujete nebo se věnujete jiné zájmové činnosti?**

1. „V poslední době se osvědčilo vypovídat kolegyni, která tomu rozumí, takže v autě cestou domů probereme všechno, zabouchneme auto a necháme to tam. Ale ze začátku si to člověk nosil domů a bylo to hrozně stresující, protože nemůžete ani doma všechno říci. Oni to nepochopí, když nevidí to dítě, jak reaguje. Nepochopí, že mi říká, že jsem nějaký orgán těla. Neumějí to pochopit, umí to pochopit jen ta kolegyně, která v tom žije, ví o čem to je. Tím, že se vymluvíme, tak to z nás spadne a víme, že jsme na jedné lodi.“
2. „Já si sednu k počítači, abych myslela na něco jiného. Občas to nejde, občas jdu spát a hraju mi ty věci v hlavě, co bude zítra, jaký program.“
3. „Jo mám, takže já se se stresem vyrovnávám tak, že si vlezu na zahrádku a tam se hrabu v hlíně, tak to je pro mě relaxace na zahrádce a pak teda, že se sejdu s kamarádkama, popijeme víno, pokecáme a tak nějak se uvolním. Pak teda ráda chodím pěšky, takže turistiku, anebo cykloturistiku, tak to je můj relax.“
4. „Hudba, televize, sport už tolik ne, ale jako sportuju v práci, doma už ne. Doma je to spíš rodina a zahrádka.“
5. „Co dělám pro sebe? Já mám doma tři koně, když mám volno, vezmu je, jedu ven, poskytuju tréninky lidem, vedu šermířskou skupinu, kavalérii, připravuji bitvy, historické, koně učím kousky jako u policie, střelba, dýmavnice, to pak uplatňujeme při rekonstrukci historických bitev, takže de facto tohle je můj relax. I přes tohle všechno, když mám volno, tak si vezmu třeba X, kterého nikdo nechce, měl by být v léčebáku, tak si ho vezu třeba na celou sobotu domů, jdeme ven se psem, děláme spolu logopedii, jedeme nakoupit, všechno možné. Ráno si ho vezmu, on je připravený v šest ráno, pak ho vrátím nočnímu vychovateli.“
6. „Mám ověřené metody, že se z toho vymluvím, někomu, komu můžu a aspoň část svých starostí říct, podělit se o to.“
7. „Tak jak jsem říkal, já převážně se teda věnuju anglickému jazyku a zároveň od toho se odvíjí muzika, takže více méně tímhle směrem a jinak teda tak trošku relaxace“

v psychologii a tak dál. Takže zájmy a koníčky teda mám, tak se dokážu oprostit od tohohle.

8. „Sport mám naplánovanej už delší dobu, ale momentálně je to asi takovej ten klid doma, mám puštěnou televizi jako kulisu a jinak jako děti mám odrostlý, takže ty jsou více méně mimo domov, no a nevím, spíš je to to ticho, ten klid.“
9. „Je to hodně těžký, ale mám koníček, mám zahrádku, kytičky pěstuje, takže to je pro mě největší relaxace a vnoučátka.“
10. „Tak jsem u koně a jdu se projít s ním nebo projet, ale mě tady opravdu tak jako nic nevyčerpává, možná tak, že není krmení nebo seno, ale tak to je zase úplně jiná stránka.“
11. „Tak u mě jsou to zase ty koně, i když tam třeba nejsou ty děti, tak mě určitě nabíjejí ty zvířata a rodina.“
12. „Tak určitě mi pomáhá sport, relaxační procházky a posezení s přáteli.“
13. „Tak já mám hlavně úžasnou rodinu, která mě podporuje, takže já říkám, já nemít tu rodinu, tak bych tohle asi dělat nemohla. Já mám velkého syna, kterému je 18, takže on mě už v podstatě nepotřebuje, on kouká, co bude v lednici, že jo, takže to je vlastně velký plus, že se nemusím už doma věnovat těch dětem. To si myslím, že kdo má malý dítě, tak tohle absolutně nemůže zvládnout. A jinak pro mě je relax, já šiju kostýmy pro taneční klub na latinu a to je pro mě obrovské relax, když vlastně já spolupracuju s dětma, který jsou zdravý a vlastně oni mi dávaj takovou tu jako zpětnou vazbu, oni mě nabíjej, já když jdu na ty tréninky, já s nima jezdím na soutěže a když si tam sednu, tak prostě ta jejich vitalita, ta jejich životní radost, ty mají mámu, tátu, to jsou šťastný děti, tak mi zase zpětně dávaj takovou energii do života a takovou radost, takže tam já čerpám svoji životní sílu.“
14. „Pro mě určitě sportovní aktivity všeho druhu, každodenní.“

→ 9: aktivní trávení času: sport, zvířata, zahrádka

→ 8: sociální opora: rodina, přátelé, kolegové

→ 4: pasivní relax: televize, hudba, počítač

→ 2 jiné druhy zájmů, koníčků



## Pomáhá Vám vedení DDŠ v prevenci proti syndromu vyhoření? Popřípadě jak?

1. „*Možná takovej náznak tady je v podobě supervizí, které tady míváme, ale že by se tu jednalo konkrétně... (poznámka autora: o syndrom vyhoření). To nám možná schází, že ty supervize jsou skupinky lidí, kde není individuální přístup. Že bysme spíš přivítali, kdyby bylo možné mít individuálního psychologa místo té supervize tak často. Třeba jednou za půl roku, aby každý mohl mít toho člověka sám pro sebe a řešily by se problémy toho konkrétního člověka.*“
2. „*Takhle, nejsem si vědoma, že bychom tu měli nějakého psychologa vyloženě pro zaměstnance, ale určitě jim na tom záleží. Mně se třeba líp pracuje u kluků než u holek a vedení se snaží to nějakým způsobem udělat, i když ty zaměstnanci nejsou, tak hledá řešení. Vyjdou mi vstříc, doufám, ale myslím, že ano.*“
3. „*Tak kdysi, měli jsme supervize, teď teda byla supervize ukončena, takže doufám, že v budoucnu zase jo. A protože stále je nedostatek lidí, tak nemůžeme čerpat ani dovolenou, tak nevím. Spíš je to ani ne, že by vám pomohlo to vedení, ale je to o tom, že je nedostatek pracovních sil a prostě jsme nepřetržitý provoz, a proto není asi jednoduchý čerpat tu dovolenou a takhle.*“
4. „*Neuvědomuju si. Jedině dovolená, no, ale vzhledem k tomu, že mám ještě 60 dní starý, takže spíš ne.*“
5. „*Já si osobně myslím, že nepomáhá. Já zatím nepotřebuju pomoci, protože jsem si zatím vždy poradila sama, jsem docela tvrdý člověk, ale to, co třeba kolikrát vidím u ostatních vychovatelů, těžkou bezmoc, kolikrát i slzy, vidím i takové to „já už prostě nemůžu, já už to nedám“ a nevidím tady žádnou pomoc. Ti lidé by měli mít pomoc nějakého psychologa, to tady není. Měli by mít psychologickou pomoc, měli by být z jedné strany chráněni vůči útokům svých svěřenců, aby jim poradili, jak to mají dělat, co v tu chvíli dělat. Ti lidé se vlastně neumějí tady vůbec chránit. Nevím no, tohle bych hodnotila jako těžce hrubou nedostatečnost, protože mají toho ti lidé dost. Když odcházela naposledy kolegyně, od děvčat, ta byla těžce hotová, brečela, klepala se, strašně hodná ženská a je mi hrozný, když třeba za mnou přišla a řekla mi „co když mi ta holka vyskočí z okna a já u toho nebudu a nezachráním jí, tak oni mě zavřou“.*“

*Takže oni nemají žádný výklad práva, protože proč by jí měli zavírat. Tady žádné mříže nejsou, takovýhle děti by měly být v léčebáku, kor když už je tam v pozorování napsané, že se to dítě řeže, poškozuj a má tyhle tendence, takže říkám, proč by za to měl pykat vychovatel, to je nesmysl, když vyskočí, tak vyskočí, s tím nic neuděláš, máš jich tam dalších sedm, nemůžeš si každého uvázat na nohu, to nelze, to by se z toho ten vychovatel fakt zbláznil. Takže jí říkám, že pokud by se něco takového stalo, tak hold by to z právního hlediska probíhalo tak, že bys zvedla telefon, stalo se tohle a tohle, zavoláš rychlou, zavoláš policii, protože když ty okna nemají mříže, nejsou zajištěný a jsi třeba na pokoji s jednou holčinou a tahle holčina udělá tohle v druhé místnosti, tak to prostě nelze. A tenhle ten tlak, ona si myslela, celou dobu, co tu pracovala, že kdyby to ta holka udělala, tak že jí zavrou, což je šílený. Já jsem jí říkala „ty jsi musela pracovat pod hrozným tlakem“*

6. *„Ano máme supervize, ty pomáhají, tam se právě můžeme vymluvit z těch problémů, podělit se o ty problémy s kolegy a částečně se to někdy dá i vyřešit nebo aspoň nám tam poradí, jak s tím pracovat dál.“*
7. *„Teď je složitá situace tady, v podstatě pan ředitel je tady krátkou dobu, takže teď se vlastně rozkoukává, takže se nedá říct pomáhá, nepomáhá, prostě toho má sám hodně a teď více méně člověk jde po svém a neotravuje.“*
8. *„Tohle to mi chybí a myslím si, že to je zapotřebí, protože už mám stavy, kdy teda...měli jsme tady pana psychologa a když jsem mu řekla ten svůj problém, tak řekl, že to je na duševní očistu a předtím nějakou tu supervizi pro jednotlivce nebo psychickou pomoc vlastně od vedení, jestli tady máme, tak jsem říkala, že ne, tak říkal, že teda změnit zaměstnání. Že už mám stavy, kdy se děti začnou prát nebo křičet nebo na mě křičet, tak mně se to tady takhle zastaví (pozn. autora: ukazuje na hrudník) a nemůžu se nadechnout, prostě nemůžu popadnout dech, že už tam je vidět, co jsem nikdy neměla a mám to teda z týhle tý práce.“*
9. *„Ne.“*

10. „*Já si myslím, že jo, protože s náma docela dost hovořej, staraj se, ptaj se a snažej se nám, nebo mě teda ne, protože já nemám ten syndrom vyhoření, ale když je na tom někdo špatně, v tom případě se mu snažej pomoct, vyjít mu vstříc.*“
11. „*Úplně v prevenci ne, neuvědomuju si, v čem by pomáhali, ne.*“
12. „*Ne, nepomáhá, nebo aspoň jsem o něčem takovým jako neslyšela.*“
13. „*Určitě, určitě, já teď zrovna jsem řešila opravdu těžkej boj, takovej vnitřní, jako i pan ředitel, paní Lebdušková (pozn. autora: speciální pedagog, etoped), paní Čápová (pozn. autora: vedoucí vychovatel) jako jsou vstřícný, přijdou na skupinu, pomůžou, jdou se mnou, určitě jako, nemám pocit, že kdybych se na ně obrátila, že bych nepochodila, mám jistotu takovou, že můžu říct, ať se obrátím na Niku, na paní Čáповou, na pana ředitele, tak si myslím, že opravdu pomůžou, jak můžou, takovej pocit mám já.*“
14. „*Motivací, supervize tady probíhají, v minulosti probíhaly teambuldingy, který chceme znovu oživit a tak spíš jako i vzájemnou jakoby podporou, že tady ty lidi docela držej pohromadě, mi přijde.*“
- 4 *pomoc od vedení vidí*
- 4 *si nejsou jistí, zda jde o pomoc v prevenci proti SV*
- 6 *nevidí pomoc od vedení*
- *chybí dovolená, uvítali by psychologickou pomoc*

**Jaké osobnostní předpoklady spatřujete jako důležité pro vykonávání profese vychovatele/vychovatelky?**

1. „Kdybychom to konkretizovali na dětské domovy se školou, na náš konkrétně dětský domov, takže ty předpoklady by měly být **hlavně zkušenosti s výchovou dětí**. Aby nepřicházeli mladí lidi plní optimismu, protože to je hodně odradí, když vidí, že za půl roku s těmi dětmi neudělají nic. Ze začátku ty děti fungují, pak přestávají fungovat a toho člověka to odrovná. Protože ani nevědí, jak se děti vychovávají, když nemají svoje vlastní děti. Mají jenom představu o výchově a to je velké minus pro ty kandidáty, kteří by byli třeba za deset let adekvátní na výchovu těch dětí. Takže já si myslím, že asi zkušenost s výchovou vlastních dětí, **aby věděli, že je to o tom režimu, že je to o tom pořádku a ne jenom hry, protože ty děti zrovna tady, když mají ADHD, potřebují mít režim**. Potřebují vědět, že není celý život o hraní.“
2. „Tak určitě to bude **důslednost**. Aby člověk byl dostatečně **empatickejší**. Občas si s vámi to dítě hraje, že kolikrát nevíte, co, ale důslednost a empatie, to si myslím, že je hlavní.“
3. „Nejdůležitější taková ta **empatie** a **náhled a asi humor** a řekla bych svým způsobem pořád **dodržování základních pravidel a i přísnost**.“
4. „Pevné nervy, určitě nějaká **empatie**, asi tak.“
5. „To je to, co jsme třeba mluvili. Člověk musí **umět zachovat chladnou hlavu, nesmí být impulzivní**, než něco udělá, tak vždycky, tak jako jsem to domýšlela, když jsem dělala u policie, když udělám tohle, tak ale co bude následovat, okamžitě se mi musí objevit, když udělám tenhle krok, co udělá ten protější, co udělá ten, s kterým jednám, musí tam být rychlejší myšlenkové pochody vzhledem k situaci, která je vypjatá, která se vyhrotí a hlavně umět nevyhrotit situaci. Což tady kolikrát vidím, že tu situaci vyhrotí ještě ten vychovatel, samozřejmě nechcíc, on to myslí dobře. A další osobnostní předpoklady, měl by **mít právní vědomí**, měl by být **asertivní**, měl by mít **sociální citění**, ale určitě by neměl mít melancholické sklony u téhle profese, protože to není ani dobré, když má sám rodič, a prostě **umět ty děti motivovat, umět to s nimi vzhledem k věku, vzhledem k zájmům**. Když budu mít čtrnáctileté kluky, nebudu s nimi dělat o

výtvarce motýlky, tak prostě vezmu vzduchovku, půjdeme střílet, budeme dělat orientační běh, budeme stavět skautskou chýši a sport, asi takhle. “

6. „Velkou psychickou odolnost, vzdělání samozřejmě taky.“
7. „Ono se to strašně všechno odvíjí od místa. Jsou dětské domovy, kde to nějakým způsobem funguje, někde jsou zase domovy, kde je to strašně problematický všechno, tam je třeba těžký něco prosazovat, něco tam vytvářet. Ale rozhodně si myslím, že teda tady v té profesi je nejdůležitější...samozřejmě ty znalosti má každý, ty získá ve škole, ty získá v praxi, ale to je tak malé procento, který je k tomu důležitý, že si myslím, že nejzásadnější je zvládnout tu psychiku, to je asi to nejstěžejnější.“
8. „Tak určitě důslednost, dodržování pravidel a držet s dospělými za jedno, obzvlášť když jsme na skupině dva, když se tady střídáme, tak abychom byli za jedno, abychom neměli rozdílný názory nebo postoje vůči těm dětem a jiný pravidla. Takže určitě důslednost, vstřícnost, emotivnost.“
9. „Takže to je důslednost, dodržování pravidel, lásku k dětem, to je asi všechno.“
10. „No tak já si myslím hlavně to, aby ty děti se naučily základním pravidlům, co je v životě bude čekat a to je vlastně i u těch zvířat, protože jak se říká, kdo nemá rád zvířata, nemá rád lidi, takže aby získaly vztah k těm zvířatům, k přírodě vůbec a aby se naučily spolu komunikovat u těch zvířat, protože máme děti, který třeba se nemají rádi na skupině, ale my si je schválně vezmeme k sobě a tam to funguje, tam spolupracují, pomáhají si, bavěj se. Jo, pak se vrátěj na skupinu, tam je rozhodí něco jinýho, hádaj se, ale aby ty děti prostě byly v pohodě v klidu, i s těma zvířatama, aby si pomáhaly, aby prostě, jak bych to řekla, aby byly připravený na to, že v životě nemůžou jenom brát, ale i dávat a starat se. Když chtějí, aby je ten kůň vozil, tak že se o něj musejí postarat a to do života je dobrý, ne jenom natahovat ruku, brát, že nic není zadarmo.“
11. „Člověk musí bejt nervově v pohodě, já nevím, jak to popsat, hlavně mít v pořádku psychiku, nepouštět si moc ty problémy odsud do soukromýho života. Odpoutat se prostě od těch dětí, myslím. U nás je to zase úplně specifický, u nás je to starost, aby bylo seno, aby byla sláma, ale určitě ten předpoklad je psychická rovnováha, psychická odolnost.“

12. „Trpělivý, asi by měl mít vztah k dětem určitě a to je asi všechno.“
13. „Já protože nemám pedagogický vzdělání, takže si ho doplňuju, ale prostě podle mě to rozhodně není jakoby, to vzdělání je důležitý, samozřejmě, ale pro mě jako pro člověka je důležitý, abych je měla ráda, prostě pro mě to jsou moje holky a mám je ráda a to je pro mě nad vším, nad školou a já nevím nad čím vším. Kdybych je neměla ráda, tak to nemůžu dělat, třeba i skousnete takový to, že vám nadávají a že se seknou a pak i to skousneme, protože je máte ráda a já si myslím, že o ni to i vědí, že je mám ráda, takže když se mi postavěj, když se se mnou hádaj, když se seknou, tak to všechno je na chvíli a pak přijdou a řeknou: Teto, nezlobte se, mě to mrzí., takže myslím, že oni vnitřně vědí, že já mám takovej vztah k nim, že je mám ráda opravdu, to není nějaká hra, že bych vám tu říkala, ale opravdu je mám ráda a myslím, že oni to cejtěj, ty děti.“
- „...každý dítě je jiný, ať se podíváte, každý je věkově jiný, z jinýho prostředí, jinak postižený, prostě mají jiný potřeby, jiný zájmy a teďka musíte ke každému přistupovat tak, aby to dítě mělo pocit, že je jedinečný...“
14. „Vysoká frustrační tolerance, kreativita, schopnost vyrovnávat se se stresem a schopnost odpouštět.“
- 8: láska k dětem, empatie, sociální citění
- 7: důslednost, dodržování pravidel, asertivita, přísnost
- 7: psychická odolnost, trpělivost, nadhled
- 4: vzdělání, zkušenosti, právní vědomí
- 4: kreativita, umět motivovat, naučit děti komunikaci, pomáhat si, zasloužit si