

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI
CYRILOMETODĚJSKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Katedra křesťanské výchovy

Sociální pedagogika



Aspekty syndromu vyhoření u sociálních pedagogů

Aspects of the burnout syndrom in the case of Social pedagogues

Diplomová práce

Autorka: Bc. Monika Pospíšilová

Vedoucí práce: Mgr. Milena Öbrink Hobzová, Ph.D.

Olomouc 2018

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, s využitím pouze uvedených zdrojů internetu a literatury.

V Olomouci dne

Poděkování:

Děkuji své vedoucí diplomové práce, Mgr. Mileně Öbrink Hobzové, Ph.D., za stálou podporu při utváření práce, za rady a kritický pohled na celkové zpracování práce a velké porozumění. Nemalý dík patří také respondentům, kteří ochotně přispěli svými příběhy ke vzniku mé diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala svým prarodičům, kteří svými podnětnými dotazy a společnými diskusemi podpořili můj globálnější pohled na problematiku syndromu vyhoření, mé nejbližší rodině a přátelům za vlídná slova během drobných krizí a plnění termínů, také kolegům za vstřícný přístup, jejich víru a podporu zvláště při dokončování práce.

Obsah diplomové práce

Úvod	1
1 Syndrom vyhoření	2
1.1 Metody zkoumání fenoménu syndromu vyhoření.....	3
1.2 Základní příznaky	4
1.3 Příčiny vzniku	4
1.4 Průběh	7
1.5 Důsledky	7
2 Sociální pedagogika jako pomáhající profese.....	8
2.1 Osobnost sociálního pedagoga.....	9
2.2 Oblasti působení sociálních pedagogů	11
2.2.1 Vzdělávání v oblasti syndromu vyhoření u sociálních pedagogů na Cyrilometodějské teologické fakultě v Olomouci.....	12
2.3 Metody využívané v sociální pedagogice	12
3 Prevence a intervence syndromu vyhoření.....	14
3.1 Prevence a intervence	14
3.2 Nástroje prevence a intervence syndromu vyhoření	15
3.2.1 Práce v týmu	15
3.2.2 Supervize	18
3.2.3 Teambuilding	19
4 Výzkum aspektů syndromu vyhoření u sociálních pedagogů.....	20
4.1 Cíl výzkumu.....	20
4.2 Výzkumné otázky.....	20
4.3 Metodologie výzkumu	21
4.4 Charakteristika respondentů	21
4.5 Metody sběru dat	23
4.5.1 Pozorování	23
4.5.2 Rozhovor	23
4.6 Kazuistiky	24
4.6.1 Případ Adama	25
4.6.2 Případ Báry	27
4.6.3 Případ Cecílie	30
4.6.4 Případ Dana	32
4.6.5 Případ Evy	35
4.6.6 Případ Filipa	38
4.7 Zkoumání fenoménu, výstupy výzkumu.....	40

4.8	Diskuse nad výsledky výzkumu.....	42
5	Jak na syndrom vyhoření aneb pár postřehů na závěr.....	43
5.1	Opak syndromu vyhoření	43
5.2	Autorkou doporučená literatura	43
	Závěr	44
	Zdroje.....	46
	Seznam příloh	48
	Přílohy.....	49
	Seznam obrázků.....	66

Úvod

Téma své diplomové práce jsem zvolila na základě střetu mých osobních zájmů o personální management, podporu sociálně pedagogické činnosti a snahu zvolit si téma, které může být přínosem a příkladem pro studenty sociální pedagogiky v budoucnu. Problematika syndromu vyhoření je dlouhodobě diskutovaným tématem v rámci různých pomáhajících profesí, přesto je dle mého názoru důležité šířit povědomí o tomto fenoménu v pravém slova smyslu.

Z vlastní zkušenosti vím, jak studenti sociální pedagogiky mohou být do výkonu naší profese anebo do profesí jí příbuzným velice nadšeni. Jsou tedy přímo ohroženi vznikem syndromu vyhoření a jedná se o téma, se kterým by se měli setkávat již během svého studia alespoň formou diskusí a podnětů k zamyšlení nad balancem mezi osobním a pracovním životem, čímž by se mohli naučit tomuto problému do jisté míry předcházet.

Cílem mé práce je analyzovat vybrané případy, kdy se u respondentů začaly projevovat známky syndromu vyhoření a získat tak výstupy, které mohou být využity v rámci prevence syndromu. Chtěla bych nalézt konkrétní aspekty syndromu vyhoření u vybraných respondentů a v rámci diskuse pak hledat opatření pro prevenci či případnou intervenci problému u jednotlivých případů.

V první kapitole se zabývám problematikou syndromu vyhoření jako všeobecně známého jevu, se kterým se může v dnešní době setkat každý, v různých oblastech života. Zabývám se zde základními příznaky, příčinami, průběhem i důsledky. Ve druhé kapitole rozebírám Sociální pedagogiku jako jednu z pomáhajících profesí, která je syndromem vyhoření ohrožená. Ve třetí kapitole se věnuji prevenci a intervenci syndromu vyhoření u sociálních pedagogů a uvádím některé běžně užívané základní nástroje.

Praktickou část řadím do čtvrté kapitoly, kde konkretizují cíle výzkumu, charakteristiky respondentů, uvádím zde také metody sběru dat, jednotlivé kazuistiky a výstupy výzkumu včetně zkoumání daného fenoménu. Poslední kapitola mé práce je takovým doplněním a uzavřením celého tématu v návaznosti na prováděný výzkum. Uvádím zde několik doporučených zdrojů a inspiraci k dalšímu zkoumání této problematiky.

Mou snahou bude přednést především praktické příklady a zpracovat je do použitelné podoby, ať už pro vyučující nebo pro studenty a pracovníky samotné k nahlédnutí a zamyšlení nad vážností předkládaného fenoménu.

1 Syndrom vyhoření

V dnešní době s rozvojem služeb, pomáhajících profesí, ale i celé společnosti, přibývá lidí, kteří se své práci věnují natolik, že u nich dochází k takzvanému „vyhoření“. O tématu syndromu vyhoření byla napsána spousta publikací, které se snaží definovat proces nebo jeho příznaky a na základě toho poté vymyslet metody a činnosti, na pomoc těm, jež jsou postihnutí tímto fenoménem. Syndrom vyhoření nebo také „Burnout syndrom“ úzce souvisí se stresem a s velkým výdejem energie. Je důležité si ale uvědomit, že stres a syndrom vyhoření nejsou to samé. Zpravidla je dlouhodobý stres jedním ze spouštěčů syndromu vyhoření. V podstatě se jedná o to, že člověk neudrží rovnováhu mezi odpočinkem a zátěžovými situacemi v podobě práce, studia či jiné aktivity. (Stock 2010, s. 13 – 15)

Stavy celkového vyčerpání se psychologové a lékaři zabývají zhruba od 70. let 20. století. Pojem „burnout syndrom“ poprvé použil Herbert J. Freudenberger. Během let se definice ustálila na tom, že se jedná o „*psychický stav charakterizovaný vyčerpáním a snížením pracovní výkonnosti v důsledku dlouhodobého a intenzivního stresu, a vyskytuje se hlavně u osob, jež pracují s lidmi*“ (Pešek, Praško 2016, s. 16). Maslachová a Jacksononová uvádí definici následovně: „*Burnout je syndromem emocionálního vyčerpání, depersonalizace a sníženého osobního výkonu. Dochází k němu tam, kde lidé pracují s lidmi, tj. kde se lidé věnují potřebným lidem.*“ (Křivohlavý, 1998, s. 50)

Syndrom vyhoření se může projevovat jak u profesionálů (pedagogů, sociálních pracovníků, sociálních pedagogů,...), tak i u laiků, kterými mohou být například rodiče problémových dětí a podobně. Vyhoření je následkem zodpovědnosti kladené na pracovníka a z tlaku, který je na něj vyvíjen. (Pešek, Praško 2016, s. 16) Náchylnější jsou lidé schopní se rychle nadchnout, také ti co si pracovní neúspěchy vztahují ke své vlastní osobě, neméně také ti, kdo jsou dlouhodobě nespokojeni s mezilidskými vztahy na pracovišti, zažívají často konflikty. Ohrožení mohou být také ti, kdo nedokáží vyvážit, kolik toho ze sebe dávají druhým a kolik přijímají nazpět. (Křivohlavý, 1998, s. 15)

Abych přiblížila, co se děje v člověku, který prožívá výše uvedené situace, využiji popisu Jara Křivohlavého, který ve své publikaci „Jak neztratit nadšení“ (1998) uvádí pocit tělesného vyčerpání, emocionálně vyčerpání, smutek, zklamání, cítí se být plný pesimismu, beznaděje, prázdnoty, může mít také stavy úzkosti a ztrácet odvalu a iniciativu. (Křivohlavý, 1998, s. 16-17)

1.1 Metody zkoumání fenoménu syndromu vyhoření

Diagnostika syndromu vyhoření probíhá stejně jako u jakéhokoli onemocnění sbíráním různých symptomů, které vyhoření nasvědčují. Jednotlivými symptomy se budu zabývat níže v kapitole 1.3 Základní příznaky. Odhalit je může člověk sám na sobě, blízcí, kteří zaznamenají určité změny v chování, ale také odborník, který na to využije specifické metody, které vám nyní představím.

Orientační dotazník

Jedná se o obecný soubor otázek sestavený autory Dno Hawkins, Frank Minirth, Paul Maier a Chris Thursman, které reflektují příčiny vzniku syndromu vyhoření, a čtenář si může pouhou odpovědí na tyto otázky ujasnit, zda je ohrožený syndromem vyhoření nebo není. Příklady těchto otázek naleznete na straně 34 knihy Jara Křivohlavého „Jak neztratit nadšení“ (1998).

MBI

Tato metoda je rozpracována již více než předešlá a je v současné době nejčastěji využívána odborníky k vyšetření syndromu vyhoření u pacientů. Zjišťují se tímto způsobem tři faktory: „emocionální vyčerpání“, „depersonalizace“ a „snížený pracovní výkon“. (Křivohlavý, 1998, s. 40) Jedná se o faktory, které jiní autoři rozpracovávají jako základní příznaky syndromu vyhoření, o kterých jsem se zmiňovala již v úvodu této kapitoly, a budou rozepsány níže.

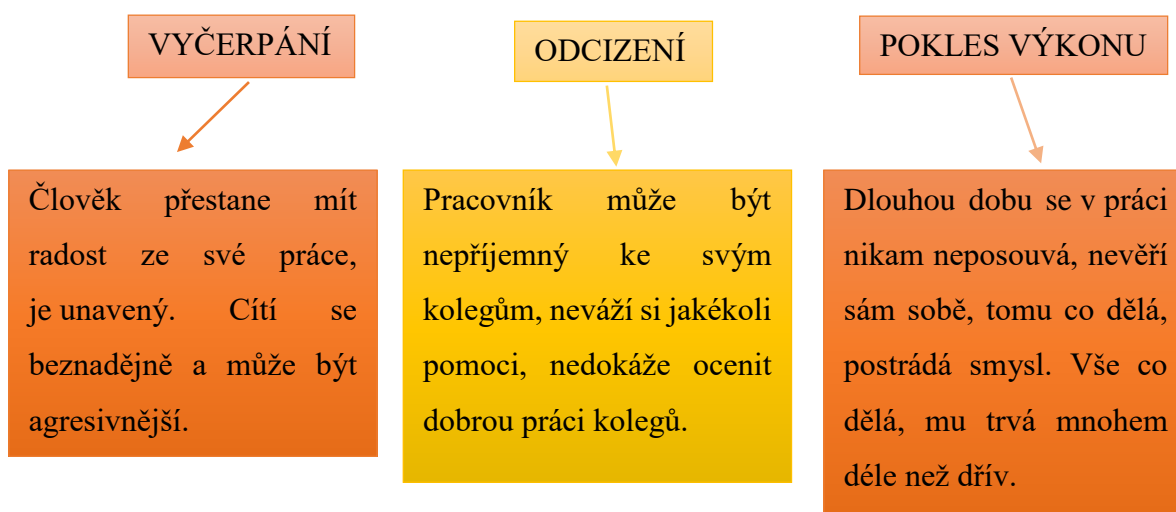
Sémantický diferenciál

Alternativou je Sémantický diferenciál, jelikož se nejedná o metodu dotazníkovou. V rámci této metody se pracuje s tzv. bipolárními adjektivy na bázi drobných rozdílů ve významu slov. Funguje na principu škál, kdy participant uvádí, kde se na dané škále vidí. (Křivohlavý, 1998, s. 41)

Obrázek 1: Metody zkoumání fenoménu

1.2 Základní příznaky

Maroon (2012, s. 29) se dívá na příznaky syndromu vyhoření z několika perspektiv. Uvádí, že příznaky mohou být mírné, částečné a dočasné v souvislosti s vnějšími činiteli. Dále je také možné pozorovat příznaky fyzické, psychické a někteří lidé trpí obojím. Za prvotní příznaky považuje únavu, omrzelost a pasivitu, dále také méně iniciativy i v osobním životě. Označujeme je za varovné signály, které je třeba včas podchytit a pracovat na zlepšení situace. (Maroon 2012, s. 30) Mezi základní symptomy syndromu vyhoření Stock (2010, s. 19) řadí vyčerpání, odcizení a pokles výkonnosti.



Obrázek 2: Základní příznaky syndromu vyhoření (Stock 2012, s. 19 – 22)

1.3 Příčiny vzniku

Autoři, zabývající se problematikou syndromu vyhoření se shodují na několika příčinách, které se v jejich publikacích stále opakují. Jedná se převážně o **mobbing**, **stres**, **nevytíženost**, tedy malé zaměstnání pracovníka během pracovního procesu nebo naopak jeho **přetížení**. V důsledku drobných neúspěchů se mohou zaměstnanci strachovat o ztrátu pracovního místa, jak uvádí Angelika Kallwassová ve své publikaci „Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě“ (2007). Myron D. Rush (2003) uvádí ve své knize „Syndrom vyhoření“ (2003) mezi příčinami také **snahu dělat vše sám** bez pomoci, **neschopnost věnovat se menšímu množství úkolů**, **přibírání si problémů jiných** (např. svých kolegů) nebo přehnaný **perfekcionismus**, kdy se pracovník soustředí více na detaily jednoho úkolu,

než na zvládnutí všech svých pracovních činností a následně nezvládá plnit úkoly dle představ nadřízených.

Jak jsem již zmínila výše, jednou z hlavních příčin vzniku syndromu vyhoření je chronický stres. Ten vzniká působením různých stresorů. Mohou jimi být psychické stresory jako například nedostatek času, příliš mnoho změn nebo fyzické stresory, kdy nás například něco vyrušuje při práci, na kterou se musíme soustředit. Také sem lze zařadit sociální stresory, mezi které řadíme nejčastěji nedorozumění, či konflikty. Zkušenější pedagogové a pracovníci jsou již naučení podobné situace zvládat, nějak se s nimi vypořádat, ale ne vždy délka praxe může zaručit odolnost proti tomuto fenoménu. Záleží také na spoustě okolností, jako je délka působení stresorů nebo jejich množství v danou chvíli. Reakce tedy mohou být opravdu různé a podněcuje to také fakt, zda si uvědomujeme, že máme problém některé stresory zvládat, a samozřejmě také to, zda stresory vyvažujeme něčím, co nám dělá radost nebo nás uklidňuje. (Stock 2010, s. 16 – 18)

Proč u daného člověka dojde ke vzniku syndromu vyhoření, může podle Maroona (2012, s. 42 – 66) ovlivňovat spousta proměnných. Patří mezi ně osobnost pracovníka, **vztah s klientem, pracovní prostředí** a sociálně kulturní proměnné. V souvislosti s osobností může hrát roli **pohlaví** (ženy se často daleko více zajímají o pracovní vztahy a hrozí jim snáze nebezpečí vyhoření), dále **věk**, kdy se častěji setkáváme s mladými vyhořelými lidmi, protože mají silnější tendenci se realizovat, inovovat a nemají tolik zkušeností. Hrozba vzniku vyhoření je také větší u **svobodných lidí**, než u těch, kteří žijí v manželství. Souvisí to pravděpodobně s rolí partnera, popřípadě rodiny jako opory. Dosažené **vzdělání** má také vliv na potenciální vznik syndromu vyhoření a to tím, že během studií, ale i během dalšího vzdělávání v průběhu pracovního procesu člověk získává větší povědomí o svých možnostech a mimo odborných znalostí rozvíjí i svou osobnost. V neposlední řadě má vliv také **doba**, po kterou svou práci člověk vykonává. Částečně to souvisí i s věkem, ale obecně je logické, že ten, kdo práci vykonává deset let, v ní má více zkušeností, než někdo, kdo právě nastoupil. Ví tedy, co si může dovolit, jak si práci rozvrhnout a jak se vyhýbat stresorům, jako je například nedostatek času. Nováčci, kteří přicházejí do zaměstnání, mají často spoustu ideálů a následně jsou zklamaní, když to neprobíhá tak, jak si představovali, jak si to naplánovali. (Maroon 2012, s 42 – 44)

Neméně důležité je taky jak se sám pracovník vnímá. Souvisí s tím sebeláska i sebekritika, spokojenost se sebou samým, různé modely chování a ve finále přijetí sebe

samého. Pracovník by měl být schopný řídit svou budoucnost a své chování. Mít tak kontrolu nad tím, co dělá, aby nedošlo k tomu, že si bude stanovovat přehnané cíle a vyhoří kvůli přehnaným ambicím. Tomu může dopomoci například vědomí, že je potřebným článkem pracovního kolektivu na základě jeho schopností a dovedností. (Maroon 2012, s. 46 – 48)

„Základním principem sociální práce, kdy ve středu pozornosti, je neustále klient, poukazuje na ohnisko intervenčního procesu. Přání pomoci klientovi je centrální, naopak potřeby, přání a záliby sociálního pracovníka se odsunují do pozadí.“ (Maroon 2012, s. 50) Automaticky tam tedy dochází k nerovnováze, o které jsem se zmiňovala již výše a která je potřebná pro prevenci syndromu vyhoření. Pracovníci s hrozbou vyhoření většinou počítají, ale stále by si měli uvědomovat, kdy jim pomoc druhým ještě dělá radost, a jsou tím vnitřně motivováni, a kdy už se jedná jen o to, že musí, že je to jejich úkol a jejich práce. (Maroon 2012, s. 50)

Veliký vliv na vznik syndromu vyhoření má také prostředí a to zejména pracovní prostředí, ve kterém se člověk nachází během dne nejdéle. Rozdělení dle Pinesové, které uvádí Maroon 2012, s. 55) definuje čtyři dimenze: psychologickou, strukturální, sociální a instituční. Psychologické zohledňují otázku osobnostního rozvoje a množství zadané práce. Strukturální systém nebo strukturu pracovního procesu, hladinu hluku a naplňování potřeb jedince. Sociální dimenze obsahuje vztahy s lidmi v rámci zaměstnání, tedy klienty, kolegy a nadřízené. Instituční dimenze se zaměřuje na byrokracii, rozdělení rolí a zavedená pravidla. (Maroon 2012, s. 55)

Jako poslední jsou v knize uváděny sociálně kulturní proměnné, které opět souvisejí se vztahy v pracovním kolektivu, ale dívají se na problematiku z hlediska odlišnosti kultur a individuality člověka. Maroon (2012, s. 64 – 66) popisuje dva modely: Individualistickou západní kulturu a tradiční kolektivistickou společnost. Liší se v tom, že v individualistické kultuře je práce velice orientovaná na výkon. Děti bývají vedené k soutěživosti a od malička hodnoceny a posuzovány. Přikládají práci jako takové obrovský význam. Naopak společnost orientovaná na kolektiv, jak už sám název napovídá, spočívá v rozvoji pracovníků v rámci jejich pozice, kterou tak mohou více rozvíjet a s tím i sami sebe. Zbývá také čas na prohlubování sociálních kontaktů, což samo o sobě může působit jako prevence syndromu vyhoření. (Maroon 2012, s. 64 – 66)

1.4 Průběh

Syndrom vyhoření je dlouhodobý proces, a jeho délka je u každého naprosto individuální. Má stanovených pět fází, které jsou hezky rozepsané v knize Peška a Praška (2016), která se syndromem vyhoření přímo zabývá. Podobné dělení fází syndromu vyhoření uvádí také Christian Stock (2010, s. 23), který však podrobněji hovoří o prvních čtyřech fázích a syndrom vyhoření jako pátou fází neuvádí.



Obrázek 3: Fáze syndromu vyhoření (Pešek, Praško 2016, s. 19)

1.5 Důsledky

Vyhořelý člověk může zásadně ovlivňovat nejen sebe a své zdraví, ale také organizaci a klienty, se kterými pracuje. Nejčastějšími důsledky jsou „snížení výkonnosti, vyšší nemocnost, více absencí v práci, nárůst konfliktů v pracovním a osobním životě, deprese, šíření špatné nálady v pracovním kolektivu, užívání návykových látek, fluktuace, zhoršená péče o klienty, kteří si na pracovníka více stěžují“ (Pešek, Praško, 2016, s. 21).

2 Sociální pedagogika jako pomáhající profese

Sociální pedagogika je mladou disciplínou, založenou na tradici filosofie a sociální práce. Zaměřuje se na vztah člověka a společnosti, princip solidarity a péče o druhé. (Procházka, 2012, s. 11) V zákoně je ukotvena jako vzdělání, které opravňuje absolventy Sociální pedagogiky k výkonu profese vychovatele a pedagoga volného času (zákon č. 563/2004 Sb. ve znění pozdějších novel „O pedagogických pracovnících“) a pro výkon profese sociálního pracovníka (zákon č. 108/2006 Sb. ve znění pozdějších novel „O sociálních službách“), studium je však daleko obsáhlejší a potenciál vystudovaných bakalářů a magistrů v daném oboru není náležitě využito. (Potměšilová, 2013, s. 15)

Sociální pedagogikou v kontextu dalších pedagogických věd se zabývá mimo jiné také Semrád, Juráčková a Šíma (2007). Publikace je určena studentům jiných oborů za účelem je informovat o komplexnosti rámce Sociální pedagogiky, a přestože se nejedná o učitelství obor, studenti jsou vzděláváni v obecné pedagogice, základech pedagogického myšlení a výchovně vzdělávacích procesech mimo vyučování. (Semrád, Juráčková, Šíma, 2007, s. 5)

Sociální pedagogové často nacházejí uplatnění v oblasti sociální práce, ale situace v ČR se v tomto ohledu stále vyvíjí. Kraus rozlišuje z hlediska profese sociálního pedagoga dva aspekty. Psychologický, zaměřený na osobnost sociálního pedagoga a sociologický, který ovlivňuje sociální vztahy sociálního pedagoga a kulturně společenský aspekt. (Kraus, 2008, s. 199) O možnostech uplatnění sociálních pedagogů dle Krause (2014) se zmiňují dále v kapitole 2.2 Oblasti působení sociálních pedagogů. Semrád, Juráčková a Šíma (2007, s. 106 – 110) se věnují také pojmu „pedagogický pracovník“, který dle školského zákona zahrnuje funkci učitele a vychovatele. Během studia jsou studenti Sociální pedagogiky vzděláváni tomu, jaké kompetence by měl mít pedagogický pracovník, a jsou tak schopni rozumět potřebám pedagogů na školách. (Semrád, Juráčková, Šíma, 2007, s. 106 - 110) Otevírají tak otázku další oblasti působení sociálních pedagogů, a to v prostředí školy.

Kraus (2008) se této problematice věnuje v kapitole „Škola a výchovná zařízení z pohledu sociální pedagogiky“, kde popisuje, jak by měla sociální práce ve škole v ideálním případě vypadat. Sociální pedagog by zde měl být pro děti oporou, vést je ke zdravým sociálním návykům, pečovat o jejich duševní zdraví, být schopný identifikovat problémy u dětí a umět se do nich vcítit. Sociální pedagog by měl v daném zařízení pracovat nejen s dětmi jako klientky nebo žáky, ale měl by věnovat také prostor pracovníkům a pedagogům

k zajištění bezpečného prostředí pro všechny strany. Práce sociálních pedagogů by měla být systematická a s využitím vhodných sociálně pedagogických metod (viz kapitola 2.3 Metody využívané v sociální pedagogice). (Kraus, 2008, s. 115 – 118)

Vývojem a budoucností sociální pedagogiky v České republice se také aktivně zabývá Asociace vzdělavatelů v sociální pedagogice. Mezi cíle asociace patří „usilovat o rozvoj sociální pedagogiky jako studijního a vědního oboru včetně jeho aplikací v praxi“ také „podílet se na zpracování vzdělávacích standardů oboru sociální pedagogika, ve spolupráci s praxí je inovovat a podílet se na jejich zavádění“ nebo „usilovat o prosazení profese „sociální pedagog“ do zákona o pedagogických pracovních a do katalogu prací. Vytvářet podmínky pro etablování profese sociálního pedagoga také v sociální a zdravotnické oblasti“, a jiné. (asocped.cz, 2013)

2.1 Osobnost sociálního pedagoga

V rámci této kapitoly se budu zabývat podstatou osobnosti sociálního pedagoga, vlastnostmi a dovednostmi, kterými by měl sociální pedagog disponovat pro kvalitní a efektivní pracovní výkon. Profesi sociálního pedagoga můžeme rozdělit do dvou aspektů. Sociologický aspekt se vztahuje k oblasti kultury, politiky, společnosti a ekonomiky, ovlivňuje přípravu na povolání a náplň povolání v praxi. Psychologický aspekt zahrnuje osobnostní charakteristiky člověka, který se rozhodl tuto pozici vykonávat. (Kraus, 2014, s. 197 – 198)

Definici osobnosti jako takovou uvádí Říčan (2010, s. 13) dle Smékala: „Člověk je osobností tehdy, když má svou tvář, když je autorem svých činů, když nekopíruje a nenapodobuje, ale když zodpovědně stojí za tím, co dělá, když jedná s vědomím důsledků svých činů.“

Blahoslav Kraus v knize *Základy sociální pedagogiky* (2014) definuje konkrétní kompetence, bez kterých se sociální pedagog v rámci praxe nemůže obejít.

vědomosti	společensko-vědní základ (obecná pedagogika, psychologie, sociologie, filosofie)
	biomedicínské (biologie člověka, somatologie, zdraví a nemoc)
	sociální (politika, práce, právo)
speciální znalosti	sociální pedagogika
	pedagogika volného času
	metody sociálně výchovné práce
	teorie komunikace
	organizace a řízení výchovy ve volném čase
	management a personalistika
dovednosti	sociální komunikace a diagnostika
	vedení dokumentace
	využití metod prevence a terapie sociální pedagogiky
	asertivní řešení problémů
	tvorba projektů
osobnostní vlastnosti	vnímavost
	vyrovnanost
	emocionální stabilita
	schopnost sebekontroly
	empatie, trpělivost, vlídnost
	kreativita, originalita a celková aktivita

Obrázek 4: Kompetence pro práci sociálního pedagoga (Kraus, 2014, s. 200)

Z obrázku vyplývá, že na pracovníka v oboru sociální pedagogiky je vyvíjen veliký tlak z hlediska vyrovnanosti, neustálého nabývání vědomostí, neustálého kontaktu s klienty, což ho dostává do role jednoho ze subjektů ohrožených syndromem vyhoření.

Kraus (2014) dále uvádí důsledky výkonu této profese, které jen potvrzují potenciální ohrožení jak studentů sociální pedagogiky, tak pracovníky v praxi. Mezi nejčastější řadí:

- Sociální úlevu – ta pramení z neustálého kontaktu s klienty
- Nepravidelnou pracovní dobu - kdy pracovník nemá striktní denní režim a je nucen se neustále přizpůsobovat nově vznikajícím situacím a problémům
- Přímý styk s infekcí - například při práci v terénu během chladného počasí a podobně
- Námaha hlasového ústrojí - jelikož hlas je nejčastějším prostředkem komunikace s klienty
- Stres - nedostatek hodnocení a sebehodnocení u pracovníků může vést k pesimismu a postupem času k syndromu vyhoření

(Kraus, 2014, s. 202 – 203)

2.2 Oblasti působení sociálních pedagogů

Sociální pedagog se může uplatnit v několika oblastech. V rámci výchovného působení ve volném čase všech věkových kategorií. Dále formou poradenské činnosti, kdy využívá diagnostických a analytických metod, aby došel k jádru problému a mohl tak klienta dovést k nějakému řešení či východisku ze situace. V neposlední řadě může působit v oblasti reedukace, resocializace či terénní práce. (Kraus, 2004, s. 199)

Sociální pedagogové se v současné době mohou uplatnit v rezortu školství, mládeže a tělovýchovy (školní družiny, dětské domovy, střediska volného času, instituce výchovného poradenství, systémy preventivní výchovné péče, střediska pro mládež, apod.). V rezortu spravedlnosti jako vychovatelé v nápravných zařízeních, institut mediačního a probačního pracovníka), rezortu práce a sociálních věcí (sociální kurátoři pro mládež, ústavy sociální péče, apod.), dále v rezortu vnitra (utečenecké tábory, kriminální prevence, apod.), a v neposlední řadě v oblasti církevních, společenských a neziskových organizací jako jsou instituce péče o mládež, humanitární a charitativní instituce, apod. (Kraus, 2014, s. 205)

2.2.1 Vzdělávání v oblasti syndromu vyhoření u sociálních pedagogů na Cyrilometodějské teologické fakultě v Olomouci

Problematika syndromu vyhoření je studentům Sociální pedagogiky na CMTF UP vštěpována již od samého začátku jejich působení na fakultě. V rámci bakalářského stupně se studenti setkávají s tímto tématem v předmětech Základy sociologie (KKS/ZS1, KKS/ZS2), Základy sociální práce (KKS/ZSP) a Sociální pedagogika (KKV/SP1, KKV/SP2). Studenti jsou připravováni pro praxi, a proto je nutné, aby byli schopni čelit situacím, které je mohou potkat. Obsáhleji se syndromem vyhoření zabývají studenti navazujícího magisterského studia Sociální pedagogiky, a to hned v prvním ročníku v rámci předmětu Podpora pedagogických pracovníků (KKV/PPPR). Následně se tématu dotýkají i předměty Sociologie volného času (KKS/SVČ) a Supervizní seminář (KKV/SSE). Anotace jednotlivých předmětů jsou dostupné na elektronickém portálu Univerzity Palackého (stag.upol.cz, 2018).

V rámci předmětu Kvalitativní výzkum vyučovaného v prvním ročníku navazujícího magisterského studia jsem pracovala na krátkém výzkumu v oblasti motivace čerstvě vystudovaných sociálních pracovníků. Během rozhovorů jsme se také nevyhnuli otázce vyhoření právě v souvislosti s nadšením, které nově začínající pedagogičtí pracovníci mají.

2.3 Metody využívané v sociální pedagogice

Současné využívání metod u nás, v České republice (dále ČR), ale také na Slovensku, kde je sociální pedagog, na rozdíl od ČR, uzákoněn, bylo inspirováno dlouholetými zkušenostmi v zahraničí. Konkrétně je sociální pedagogika součástí školského systému v Německu, Velké Británii či Polsku, ale i dalších vyspělých zemí jako je Francie, Španělsko a rozvíjí se také na území Skandinávie. (Sobková, Hobzová, Pospíšilová, 2015, s. 56)

Mezi nejčastěji využívané metody v sociální pedagogice patří rozhovor, pedagogizace prostředí, práce se skupinou, metody situační a inscenační, režimová metoda a metody animace a mediace. Metodu rozhovoru můžeme využít jako základ pro ostatní metody. Pro dostatečnou efektivitu této metody je třeba, aby sociální pedagog uměl naslouchat a dávat komunikačnímu partnerovi najevo pochopení a pocit jistoty, že dostane na závěr potřebnou zpětnou vazbu. Metoda pedagogizace prostředí napomáhá sociálnímu pedagogovi přizpůsobit si prostředí, aby mělo pozitivní vliv na výsledek pedagogického působení. Práce se skupinou je stále populárnější metodou, jelikož umožňuje možnost

projevit se většímu množství klientů. Sociální pedagog může snáze vidět vztahy ve skupině či potenciál méně výrazných členů skupiny. V rámci situační metody se sociální pedagog zabývá přímo konkrétními situacemi klientů a pracuje s nimi. Oproti tomu inscenační metody (například improvizace nebo simulace) jsou uměle navozenými situacemi, na kterých může sociální pedagog názorně ukázat řešený problém. Kdy se uskuteční, jaká část programu, definuje metoda režimová. Zaměřuje se na uspořádání aktivit, aby měly logickou návaznost a pro klienty byly například snáze pochopitelné nebo srozumitelné. Metoda animace se používá především v oblasti volného času. Během animačního programu má každý účastník možnost se projevat dle svých vlastních potřeb a rozvíjet tak svou osobnost. Metodu mediace využíváme v případě, vzniklých sporů či nejasností, které je třeba vyřešit. Sociální pedagog vstupuje mezi aktéry sporu a snaží se problém objektivně posoudit a navrhnout konsenzus. (Sobková, Hobzová, Pospíšilová, 2015, s. 39 – 48)

3 Prevence a intervence syndromu vyhoření

V následující kapitole se zaměřím na oblast prevence syndromu vyhoření a neméně důležitou intervenci. V souvislosti se zvyšujícími se nároky na sociální pracovníky a s tím i sociální pedagogy je třeba myslet jak na způsoby pomoci lidem, kteří jsou vyhořelí, tak zároveň i na to, jak vyhoření u lidí v pomáhajících profesích předcházet.

3.1 Prevence a intervence

Abychom mohli syndromu vyhoření předcházet nebo se s ním jakkoli vyrovnávat, musíme si nejdříve ujasnit, s jakými stresory máme vlastně co dočinění. Základem je také zamyslet se nad tím, co nejčastěji stres způsobuje, jak na to reagujeme a jak bychom se chtěli zachovat v nadcházející situaci. Jakmile dokončíme podobnou analýzu, následuje plán realizace a vývoje situace. (Plamínek, 2013, s. 156)

Pokud se však bude jednat o prevenci nečekaných situací, pak se v odborné literatuře i na různých seminářích dozvíme nejčastěji o zdravé stravě, dostatku pohybu a umění relaxovat. Nemalý podíl je při prevenci kladen na dostatek kvalitního spánku a a radosti z úspěchů, aktivního prožívání pozitivních emocí. Kromě výše zmíněného Plamínek ve své knize „Sebezpoznaní, sebeřízení a stres“ (2013) uvádí také bod „Buďte dobrými lidmi“. Špatné svědomí může zanechat velké stopy na náladě a přístupu každého člověka.

Když se postupně přesuneme k intervenci, je třeba se znovu primárně zamyslet, nad příčinami syndromu vyhoření. Co tento stav způsobuje a jak tyto příčiny a jejich důsledky odstraňovat. Snad v každé knize, zaměřené na syndrom vyhoření jsem se při psaní této práce dočetla něco o chronickém stresu. Ten si sami způsobujeme svým jednáním nebo je způsoben nějakými nečekanými situacemi. Larsen a Buss ve své knize *Personality Psychology* (2014), uvádí čtyři typy stresu. Prvním je stres akutní, který spousta lidí myslí, když to slovo v nějakém kontextu použije. Jedná se vesměs o stav, kdy jsme pod tlakem. Dalším je opakovaný akutní stres, který bývá vážnější a je spojený s opakovanými událostmi, jako jsou měsíční reporty, uzávěrky apod. Třetím typem je stres spojený s nějakým traumatem, silným zážitkem označovaný v anglické literatuře jako „PTSD“. Poslední, velice vážný je chronický stres. Jedná se o stav, kdy člověk nedokáže vypnout a stresuje se permanentně. Pokud je někdo vystavován dlouhodobému chronickému stresu, je vážně ohrožené také jeho fyzické zdraví. Můžou se u něj vyvinout choroby srdce, cukrovka, narušit se imunitní systém a jiné. (Larsen, Buss, 2014, s. 560)

Je však nutné si uvědomit, že stres je subjektivní reakce na stresory, které tělo pociťuje. Pro někoho může být vzniklá situace stresující a pro druhého se může jednat o banalitu. Každou situaci, která se nám v životě děje, si můžeme vykládat různými způsoby. Tzv. „Attributional Style“ může být považován za jednu z alternativ intervence syndromu vyhoření nebo některé z jeho fází, jelikož nabádá k nahlížení na problém z různých úhlů pohledu. (Larsen, Buss, 2014, s. 561-562) Pokud se tedy ocitneme v situaci, která se nám jeví jako stresová, máme na výběr, zda stresu propadneme nebo se zkusíme k situaci postavit jinak a vnímat ji spíše jako výzvu a možnost vyzkoušet si například něco nového. Najdeme tak v problému něco pozitivního a už se nám tak stresový zdát nebude.

Intervencí syndromu vyhoření se zabývá spousta programů převážně v zahraničí. Jeden takový přednesli Walster, Berscheid & Walster, (1973) zaměřený na kognitivně restrukturalizačních cvičeních, postavených na teorii rovnosti. Píší o něm studenti Christian Korunka, Sara Tement (University of Vienna) Cristina Zdrehus, Adriana Borza (University of Oradea) v rámci dokumentu z Burnout Intervention Training for Managers and Team Leaders. Program popisuje tři základní kroky v rámci intervence syndromu vyhoření.

V prvním kroku jsou účastníci vedeni k popisu rovnosti na pracovišti a potenciálních změn, které by měly nastat. Ve druhém kroku účastníci dostávají prostor k návrhu změn v souvislosti s mírou jejich pracovní aktivity a jednotlivými výstupy pracovní činnosti pro přiblížení očekávání organizace. V případě neúspěchu, je třetím krokem například změna pracovní pozice, k umožnění osobního růstu zaměstnance. (Korunka, Tement, Zdrehus, Borza, neznámý rok publikace)

3.2 Nástroje prevence a intervence syndromu vyhoření

V rámci této kapitoly představím tři praktické nástroje, které mohou být využity jak v případě prevence, tak i v rámci intervence syndromu vyhoření v pomáhajících profesích a u sociálních pedagogů.

3.2.1 Práce v týmu

Čím dál častěji se můžeme setkat s tím, že ve firmách nepracují samostatně jednotlivci, ale pracovní úkoly dostávají na starost týmy lidí. Zvyšuje se tím efektivita práce, jelikož se na dílčí úkoly mohou zaměřit lidé, členové týmu, kteří dané problematice rozumí. Díky tomu jsou i na jednotlivce kladeny nižší nároky a pracovníci jsou tak méně vystavováni

stresu. (Hayes, 2005, s. 19 – 21) Z toho soudíme, že jedním ze způsobů prevence syndromu vyhoření je dobrý pracovní kolektiv. Ve chvíli, kdy víme, že se můžeme na své spolupracovníky spolehnout, když se cítíme v práci bezpečně, když víme, jaké jsou naše úkoly a za co zodpovídáme. Za každý pracovní tým zodpovídá vedoucí a jedním z jeho cílů by měla být spokojenost podřízených, aby dosahovali lepších výsledků a jejich společná práce byla efektivní. V knize „Psychologie pro manažery“ (Haluška, 1995) je postupně odkryto několik důležitých faktů, které by si nejen vedoucí pracovníci měli uvědomovat pro správný chod týmu.

V první řadě se jedná o to, jak se svými spolupracovníky komunikujeme. Rozhovor jako metoda prevence syndromu vyhoření bývá často podceňována nebo pouze nevyužívána. V praxi jsou často podceňované teorie o tom, jak by měl úspěšně vedený rozhovor vypadat. Před začátkem rozhovoru bychom si měli ujasnit tři věci. Co je cílem rozhovoru (co se chceme dozvědět), na co se ho budeme ptát a také jakým způsobem (jaký zvolíme tón hlasu a podobně). Při přípravě rozhovoru musíme také počítat s tím, co už o daném člověku víme. Velmi důležité je také zvolit pro rozhovor správné prostředí a docílit tak toho, že se bude tázaný cítit příjemně. Neméně důležité je přizpůsobit jazyk, aby nám druhý rozuměl. Veliký vliv na vývoj rozhovoru může mít i úroveň, v jaké vůči spolupracovníkovi sedíme či stojíme. (Haluška 1995, s. 6 – 9) Pomocí rozhovoru můžeme poznat lidi, se kterými pracujeme, samozřejmě také za využití dalších nástrojů, například pozorování. Ve chvíli, kdy budeme vědět, co od ostatních můžeme čekat, bude pro nás snazší práce samotná. (Haluška 1995, s. 6)

Haluška (1995, s. 15 – 19) rozlišuje také několik typů spolupracovníků a na základě toho vnímá rozdíl v přístupu k jednotlivým typům během rozhovoru. Ve své knize definuje pracovníka přiměřeně sebevědomého, se smyslem pro povinnost, bezstarostného, dobromyslného (takového, který to s každým myslí dobře), také pracovníka, který se za každou cenu snaží prosadit, dále nespokojeného pracovníka, plachého pracovníka nebo takzvaného pedanta (ten většinou neustále kritizuje nebo opravuje své spolupracovníky). Každý z těchto typů má však své nenahraditelné místo a díky nim může přes negativní vlastnosti tým fungovat a někam se dál posouvat. Je důležité, aby si to všichni členové týmu uvědomovali.

Kromě rozhovoru jako takového je to zajisté samotný způsob chování ke spolupracovníkům například během porad nebo také způsob hodnocení či vytýkání chyb

pracovníkům. K tomu nám může sloužit cílená zpětná vazba. Rozdíl mezi dáváním zpětné vazby a cílenou zpětnou vazbou je takový, že cílená je promyšlená, konkrétní a hlavně chtěná. Předchází jí plánování, volba metod na základě cílové skupiny a následná realizace. Tímto typem zpětné vazby se můžeme dozvědět daleko rozsáhlejší informace o tom, co například akce, na kterou je zpětná vazba cílena, přinesla účastníkům, jaké měli při akci pocity a co si z ní odnáší. Výstupy pak často bývají dvojí, a to směrem k účastníkům, kdy se mohou dozvědět něco sami o sobě, a směrem k organizátorům, kterým odpoví na otázky o tom, zda byly naplněny cíle zpětné vazby, zda byla aktivita dobře zrealizována. Díky tomu získají materiály, ze kterých se mohou obě strany následně poučit. (Reytmaierová, Broumová 2012, s. 9-10)

Haluška (1995, s. 102) sestavil devět stupňů vůdcovství, které lze aplikovat na týmovou spolupráci.

<p>Udržovat dobré lidské vztahy</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Je třeba si uvědomit, že ve chvíli, kdy se naši kolegové / spolupracovníci nebudou cítit v týmu dobře, protože se k němu začne jiný člen týmu chovat škaredě, ztratí motivaci a nadšení, které do své práce vkládal.
<p>Řídit své oddělení, jako by to byl vlastní podnik</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Najít si pozitivní vztah ke své práci může být zdrojem nápadů, je pro nás tak jednodušší se věci věnovat naplno. Ostatní členové týmu nadšení pocítí také, a můžeme pro ně být inspirací.
<p>Udržovat dobrou disciplínu mezi podřízenými</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bez toho, abychom měli dobré vztahy to dlouhodobě v týmu nemůže fungovat. Přes to, by však měla panovat určitá disciplína, aby tým byl nadále schopný dosahovat úspěchů.
<p>Spolupracovat s ostatními odděleními a útvary</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ostatní týmy pro nás mohou být inspirací. Zaroveň také zdrojem dat pro naši práci. V každé společnosti je potřeba, aby jednotlivé úseky spolupracovaly a posouvaly tak společnost kupředu.
<p>Dbát o plánování</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bez dobrého plánování není možné splnit složitější úkoly. Když bude své cíle tým plánovat společně, jednotlivci je přijmou snáze za své, a práce bude opět efektivnější.

Obrázek 5 Devět stupňů vůdcovství (Haluška, 1995, s. 102) část 1

Rozhodovat samostatně o otázkách, které se týkají vašeho oddělení, odboru, podniku.	<ul style="list-style-type: none"> • Učinit správná rozhodnutí není jednoduché, ale v každém týmu musí být někdo, kdo bude mít poslední slovo a udělá konečné rozhodnutí. Tento člověk by měl zvládat být dostatečně objektivní. Umět zvážit názory ostatních, ale následně se rozhodnout podle toho, co je nejlepší pro organizaci.
Doporučovat pracovníkům lepší postupy v práci	<ul style="list-style-type: none"> • Být pro své podřízené vzorem a inspirací. Zároveň také rádcem a koučem. Každý tým potřebuje někoho, kdo bude jejich práci zaštiťovat, vést k úspěchům.
Kontrolovat náklady	<ul style="list-style-type: none"> • Dbát na to, abychom nepodnikali něco, co si můžeme dovolit nejen z materiální stránky, ale i z hlediska schopností pracovníků, protože každý z nich do práce investuje kus sebe a to je něco, co bychom měli umět ocenit.
Rozvíjet schopnosti podřízených	<ul style="list-style-type: none"> • Podpora pracovníků v jejich dalším rozvoji pomůže jak spokojenosti členů týmu tak i společné práci.

Obrázek 6: Devět stupňů vůdcovství (Haluška, 1995, s. 102) část 2

3.2.2 Supervize

Supervizi můžeme řadit mezi metody sociálního a personálního managementu. Tyto oblasti jsou přímo zaměřené na člověka v pracovním procesu. Personální management nebo také řízení lidských zdrojů, vychází z toho, že každý pracovník organizace je základní jednotkou a stejně jako by se organizace neobešla bez financování, tedy finančních zdrojů, nemůže se obejít ani bez pracovníků, kteří svým osobním přispěním a nasazením posouvají organizaci dopředu. Oblast lidských zdrojů se zabývá formováním a vzděláváním zaměstnanců, ale také jejich osobním rozvojem a motivací k práci. Dále monitoruje, zda nevzniká někde nějaký problém či krize, který by byl třeba řešit. V tu chvíli jako způsob předcházení těmto situacím můžeme využít supervize. (Pitnerová, 2008, s. 48 – 49)

Supervize může mít několik forem. Ty dělíme dle počtu supervidovaných pracovníků na individuální, na které se setkává supervizor pouze s jedním pracovníkem, a skupinové, během které si členové skupiny mohou sdělovat své názory a diskutovat nad vzniklými problémy. Další typy supervizí se liší dle způsobu provedení na týmovou, během které diskutuje celý tým bez ohledu na pozici, a jejím cílem je zkvalitnění týmu jako takového, a reciproční, během které dva kolegové konzultují situaci, a jeden z nich vnáší jiné pohledy

na problém. Jako alternativu supervize můžeme přistoupit na takzvanou intervizi, která se liší pouze tím, že není přítomný supervizor, a autovizi, která je formou sebereflexe pracovníka. (Pitnerová, 2008, s. 51)

Stručně řečeno je supervize metoda ke zlepšení komunikace mezi pracovníky, jistá forma zpětné vazby a způsob, jakým si celý tým může uvědomit, že vznikl nějaký problém a je třeba ho řešit. Může tedy působit spíše jako nástroj k poukázání na problém, než jako nástroj k jeho řešení, avšak i k tomu může supervize napomoci.

3.2.3 Teambuilding

Stejně jako může mít týmová spolupráce preventivní účinky, je možné ji využít i v případě intervence. Jako prevenci využíváme týmové spolupráce v průběhu pracovního procesu. Snažíme se, aby se pracovníci cítili v kolektivu dobře, aby měli dostatečný prostor pro seberealizaci v rámci organizace, ale také měli dostatek prostoru k osobnímu rozvoji. Tyto aspekty jsem již popsala v kapitole 3.2.1 Práce týmu. Nyní bych se ráda zaměřila na týmovou spolupráci mimo pracovní prostředí. Jednou formou intervence syndromu vyhoření může být setkání pracovníků na „bezpečnějším“ místě, kde nebudou řešit aktuální úkoly, které jim zadá nadřízený, ale dostanou možnost se společně formovat a motivovat jako tým k podávání lepších výsledků. V důsledku toho se utuží vztahy pracovníků a zvýší se jejich pracovní nasazení.

Během teambuildingu se nejen formuje tým, ale dochází také ke zvýšenému psychosociálnímu učení v dané skupině. Účastníci teambuildingu se díky aktivitám připraveným pro ně na míru dostávají do jiných rolí, než ve kterých jsou zvyklí pracovat. Mají možnost sdělovat narovinu svým kolegům osobní názory a pocity. Ve chvíli, kdy je teambuilding realizován jako intervenční, tedy v reakci na nějaký problém, mělo by být cílem, aby se členové týmu naučili vcítění se do svých kolegů a stali se tak oporou sobě navzájem. V případě, že členům týmu není umožněno vyjádřit své názory, zvláště pokud už se nachází v některé z fází syndromu vyhoření, přibývá stresorů a situace se rychle zhoršuje. (Hermonchová, 2006, s. 19 - 21)

4 Výzkum aspektů syndromu vyhoření u sociálních pedagogů

V rámci praktické části se budu zabývat konkrétními případy syndromu vyhoření u sociálních pedagogů. Využiji rozhovorů s pěti sociálními pedagogy a jedním studentem z různých českých univerzit, kteří se nacházeli nebo nachází v některé z fází syndromu vyhoření. Smysl vidím v rozpracování jednotlivých případů jako názorných příkladů syndromu vyhoření z praxe sociálních pedagogů, případně také jako prevenci syndromu vyhoření u studentů Sociální pedagogiky či absolventů. Během svého výzkumu se budu následně zabývat souvislostmi mezi jednotlivými výpověďmi účastníků výzkumu.

4.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem mého výzkumu je zpracovat konkrétní případy syndromu vyhoření z praxe sociálních pedagogů. Dále také objevit jednotlivé aspekty syndromu vyhoření a porozumět jejich příčinám u konkrétních sociálních pedagogů a interpretovat je na pozadí jejich pracovní situace. V rámci analýzy se pak budu snažit nalézt příčiny syndromu vyhoření u jednotlivých participantů. Dotazovala jsem se taktéž na pracovní situaci respondentů a hledala tak podstatu vzniku problému. V rámci diskuze se zamýšlím jak nad možnostmi prevence konkrétních případů, tak nad variantami řešení situace, ve které se každý z účastníků výzkumu nachází či nacházel. Multiplikačním efektem výzkumu jsou názorné příklady, které lze využít při prevenci syndromu vyhoření u studentů sociální pedagogiky či jiných pomáhajících profesí.

Výzkumným problémem je syndrom vyhoření u sociálních pedagogů. Jedná se o velice diskutované téma, je stále v některých případech brán na lehkou váhu a lidé si neuvědomují, co jim přemíra stresu může zdravotně způsobit v případě nenaplňování základních potřeb organismu. (Plamínek, 2013, s. 128 -138) Mezi dílčí cíle výzkumu řadím snahu poukázat na fakt, že se syndrom vyhoření může týkat každého z nás, ať už jsme na začátku dostatečně motivovaní či nikoli.

4.2 Výzkumné otázky

- Proč u respondentů došlo k syndromu vyhoření?
- Jak se syndrom vyhoření u jednotlivců vyvíjel a jakým způsobem vzniklou situaci řešili?
- Jaká opatření respondenti provedli, aby situaci předešli?

4.3 Metodologie výzkumu

Jak jsem již zmínila v úvodu kapitoly, pro svůj výzkum jsem si zvolila kvalitativní metodologii. Zkombinuji metodu případové studie a fenomenologického výzkumu. Jelikož je mým cílem detailně popsat jednotlivé případy syndromu vyhoření, rozhodla jsem se je zpracovat do případových studií. Jedná se o metodu, která důkladně zkoumá menší množství případů. Sbírá velké množství dat o každém respondentovi a věnuje se mu do hloubky. (Hendl, 20, s. 104-105) Bude se jednat o instrumentální případové studie, které spočívají ve stanovení jevu (syndrom vyhoření) a následného vyhledání vhodných účastníků výzkumu. Připravíme si tak data pro fenomenologický výzkum, jelikož se budu zabývat podstatou daného fenoménu u jednotlivých případů. (Hendl, 20, s. 107)

Následně se zaměřím na fenomenologický výzkum daných případů a budu analyzovat zkušenosti jednotlivých účastníků výzkumu. Jedná se o metodu, jejímž „výsledkem je text, který „zní pravdivě“ pro toho, kdo měl danou zkušenost s daným fenoménem, a poskytuje vhled pro toho, kdo ji neměl“ (Hendl, 20, s. 128). Předněst praktické příklady a aspekty syndromu vyhoření je také hlavním cílem mé práce.

Pro účely výzkumu budu během analýzy vyhodnocovat, v jaké fázi se dle příznaků jednotliví respondenti nacházejí. Z důvodu kontinuity budu vycházet z popisu fází syndromu vyhoření dle Peška a Praška (2006, s. 19).

4.4 Charakteristika respondentů

V rámci výzkumu budu pracovat s jedním studentem a pěti absolventy oboru Sociální pedagogiky z různých univerzit v České republice, kteří se nacházejí nebo se v minulosti nacházeli v některé z fází syndromu vyhoření. Všichni účastníci výzkumu mají za sebou různě dlouhou praxi v sociálně pedagogické oblasti, a to v rozpětí 1 až 6 let praxe. Každý z účastníků výzkumu působí v jiné oblasti práce sociálních pedagogů.

Výběr účastníků výzkumu probíhal záměrně. (Miovský, 2009, s. 135) Kritériem pro výběr respondentů byla osobní zkušenost respondentů s fenoménem syndromu vyhoření. Kontakty na potenciální respondenty jsem získávala v průběhu druhého a třetího ročníku studia na základě osobních kontaktů v rámci jednotlivých zařízení a na jednotlivých univerzitách. Následně jsem vybrala 6 respondentů s cílem obsáhnout co nejširší spektrum profesí, ve kterých mohou být absolventi oboru Sociální pedagogika zaměstnaní. V základním výběru se některé profese opakovaly, avšak ne rovnoměrně. Z toho důvodu jsem se rozhodla pracovat s jedním zástupcem každé z profesí.

<p>Adam</p> <p>Pohlaví: muž</p> <p>Dosažené vzdělání: Bc.</p> <p>Zaměstnání: student, brigádně realizátor volnočasových aktivit</p> <p>Aktuální délka praxe: 2 roky</p> <p>Délka praxe při prvních známkách syndromu vyhoření: 1 rok</p> <p>Hlavní důvod: konflikt s kolegou</p>	<p>Bára</p> <p>Pohlaví: žena</p> <p>Dosažené vzdělání: Bc.</p> <p>Zaměstnání: Vychovatelka</p> <p>Aktuální délka praxe: 4 roky</p> <p>Délka praxe při prvních známkách syndromu vyhoření: méně než 1 rok</p> <p>Hlavní důvod: Neshody s kolegy</p>
<p>Cecílie</p> <p>Pohlaví: žena</p> <p>Dosažené vzdělání: Bc.</p> <p>Zaměstnání: mateřská škola pro děti mentálním postižením</p> <p>Aktuální délka praxe: 3 roky</p> <p>Délka praxe při prvních známkách syndromu vyhoření: 2 roky</p> <p>Hlavní důvod: nedostatek prostoru k rozvoji.</p>	<p>Dan</p> <p>Pohlaví: muž</p> <p>Dosažené vzdělání: Mgr.</p> <p>Zaměstnání: pedagog volného času</p> <p>Aktuální délka praxe: 6 let</p> <p>Délka praxe při prvních známkách syndromu vyhoření: 4 roky</p> <p>Hlavní důvod: Změna pracovního kolektivu, znemožnění pracovního růstu</p>
<p>Eva</p> <p>Pohlaví: žena</p> <p>Dosažené vzdělání: Bc.</p> <p>Zaměstnání: Asistent pedagoga</p> <p>Aktuální délka praxe: 1 rok</p> <p>Délka praxe při prvních známkách syndromu vyhoření: méně než 1 rok</p> <p>Hlavní důvod: neshody s kolegyněmi</p>	<p>Filip</p> <p>Pohlaví: muž</p> <p>Dosažené vzdělání: Bc.</p> <p>Zaměstnání: sociální pracovník</p> <p>Aktuální délka praxe: 3 roky</p> <p>Délka praxe při prvních známkách syndromu vyhoření: 1 rok</p> <p>Hlavní důvod: ztráta motivace, podpory v rámci týmu</p>

Obrázek 7: Charakteristika respondentů

4.5 Metody sběru dat

Sběr dat pro výzkum probíhal formou rozhovorů s jednotlivými respondenty. Po zpracování rozhovorů jsem využila možnosti doptat se blíže na některé otázky, které vyplynuly z jiných rozhovorů a doplnila jsem si tak celkový obraz a odpovědi na výzkumné otázky.

4.5.1 Pozorování

Během každého rozhovoru jsem si všímala také neverbální komunikace každého z respondentů. Některá z témat, která jsme během rozhovorů otevřeli, byla pro respondenty náročnější na sdílení nebo na věcný popis. Bylo zajímavé sledovat, jak pro ně některé situace byly v období, kdy prožívali syndrom vyhoření, náročné a jakou prožívali úlevu, když našli cestu, jak situaci řešit.

4.5.2 Rozhovor

Rozhovor je stěžejním nástrojem mého výzkumu. Díky této metodě jsem získala hodnotná data, se kterými jsem mohla nadále pracovat a hledat vhodná řešení a odpovědi na otázky. Jedná se o metodu tradičně využívanou v kvalitativních výzkumech.

Formulace otázek v rozhovorech

Pro rozhovory jsem si sestavila několik otázek, které jsem položila všem respondentům. V průběhu každého rozhovoru však vyvstávaly nové otázky podněcené vyprávěním respondentů, které mi pomohly nahlédnout lépe na situaci či pohled konkrétního respondenta.

Otázky v rozhovorech:

1. Na začátek tě poprosím, abys mi řekl/a svůj věk, co za práci děláš a jakým způsobem bys sám sebe charakterizoval/a.
2. Jaké máš vzdělání a co bys mi mohl/a říct o svém studiu (názor, vztah ke studiu)?
3. Co přesně je náplní tvé práce?
4. Co bys mi mohl/a povědět o týmu, ve kterém pracuješ (nadřízený, kolegové)?
5. Máš nějaké další zájmy nebo ti práce bere většinu tvého času?
6. Nemáš občas potřebu od práce „utéct“? Dělat něco úplně jiného?

7. Kdy se ti v práci nejvíce dařilo?
8. Co se od té doby změnilo?
9. Práce jako taková tě ale stále baví?
10. Kdy sis uvědomil/a, že tě něco trápí, že bys byl/a radši, kdyby to v práci fungovalo jinak?
11. Zkoušel/a jsi to nějak řešit se svými kolegy?
12. Přemýšlel/a jsi někdy, co jsi mohl udělat jinak, abys té situaci vůbec předešel?
13. Kdy vzniklo to, že začalo být „něco špatně“?
14. A stále máš v plánu v práci pokračovat?
15. Děkuji tedy za tvůj čas a těším se zase někdy na viděnou.

4.6 Kazuistiky

V následující kapitole jsou zpracovány jednotlivé případy respondentů výzkumu. Každá kazuistika je rozdělena do tří částí. V první části se věnuji **charakteristice** respondenta především z pohledu sociálního a rodinného. Dále zde popisuji **vnější vlivy**, které na respondenta v době, kdy byl v ohrožení syndromem vyhoření, působily. Rozebírám v této části jeho **životní situaci**, definuji konkrétní problém vyplývající z rozhovorů jako hlavní v otázce vyhoření u daného respondenta. Ve druhé analyzuji případ v souvislosti s odbornými fakty, uvedenými v teoretické části mé práce. Stanovila jsem si **osm jevů**, na které se během analýzy budu soustředit. Vycházela jsem z nejčastějších příčin syndromu vyhoření dle Angeliky Kallwassové, které uvádí v publikaci „Syndrom vyhoření v práci a v osobním životě“ (2007) a Myrona D. Rush zpracovaných v knize „Syndrom vyhoření“ (2003). Jedná se o rodinné zázemí (tedy zda má nebo měl respondent oporu svých blízkých), neverbální projev respondenta během rozhovoru (poznámky z pozorování reakcí klienta při rozhovoru), vztah ke studiu (úroveň a případné vzpomínky), spolupráce s kolegy (teamworking), vztahy na pracovišti (přístup kolegů k respondentovi v době, kdy neplní společné pracovní úkoly), úroveň náročnosti pracovních úkolů (zda si toho nenabírá příliš nebo naopak nestíhá v pracovní době plnit vše, co má zadané), přístup k pracovním úkolům (zda úkoly neodkládá, je motivovaný) a způsoby relaxace a odpočinku daného respondenta. V závěru kazuistiky rozpracovávám hodnocení přístupu pacienta v dané situaci (jak přistupoval k problému), zda se u něj začaly dít nějaké změny po vyřešení situace a navrhuji alternativy, které by v podobné situaci mohly respondentovi pomoci.

4.6.1 Případ Adama

ANAMNÉZA A POPIS HLAVNÍHO PROBLÉMU

Respondentem je pracující student Sociální pedagogiky, muž ve věku 24 let. Adam je svobodný, momentálně nemá partnerku a veškerý svůj čas věnuje své práci, skautingu a dokončení studia. S rodinou, tedy s bratrem a rodiči, se vídá přibližně jednou až dvakrát za měsíc. Jelikož míra podpory z jejich strany nebyla po rozhovoru zcela patrná a u ostatních respondentů se ukázalo, že se jedná o důležitou věc v souvislosti se vznikem syndromu vyhoření, doptávala jsem se na tuto otázku zpětně. Adam oceňoval jejich pozitivní přístup ve chvíli, kdy se trápil pracovními problémy. Pracuje jako realizátor volnočasových aktivit v nízkoprahovém zařízení pro děti a mládež. Jeho náplní práce je připravovat pro děti programy, které je rozvíjí v oblasti kreativity nebo zručnosti a jsou zábavné. V případě zájmu dětí jim pomáhá s domácími úkoly a doučováním. Tuto práci dělá téměř dva roky.

Adam začal pracovat ještě před dokončením studia. Bylo mu nabídnuto místo v nízkoprahovém klubu, kde dělal dříve zhruba rok dobrovolníka. Práci vzal s nadšením, jelikož si vydělávat potřeboval. V podstatě se věnoval úplně stejným činnostem jen daleko častěji, než byl zvyklý. Vnímал zvýšení zátěže, protože některé úkoly nedokázal plnit tak kvalitně, jak byl zvyklý a podepisovalo se to také na jeho studijních výsledcích, což ho také mrzelo. Asi po roce Adamovi stal incident s jedním klientem, který si celý příběh přibarvil. Adam byl na základě toho pokárán vedoucí, která se nemohla dopátrat pravdy, jelikož byli u incidentu přítomní jen oni dva. To Adama „rozhodilo“ ještě víc, jelikož měl dojem, že se všemi klienty vychází dobře. Ne dlouho na to se stala jiná situace, ale s podobným průběhem. Adam si začal vyčítat, že práci nedělá dobře. Mluvil o tom nezávazně se svou vedoucí, která mu nabídla individuální supervizi. Přemýšlel nad tím, ale nakonec nabídky nevyužil.

Kromě incidentu s klientem se dostal do nedorozumění také se svou kolegyní. S daným incidentem to souviselo a kolegyně si odmítla nechat vysvětlit přístup Adama k danému problému. Měl pocit, že někteří kolegové v týmu ho berou jako „něco míň“, když je jen brigádník. Necítil se být plnohodnotným členem týmu. V závěru rozhovoru Adam zmiňuje, že si plánuje, jakmile dostuduje, najít jinou práci, což také udělal, nastoupil na policejní akademii.

Adamův případ je specifický v tom, že jako jediný se setkal se syndromem vyhoření ještě během studia. Pracovat začal, jelikož si potřeboval vydělat, aby mohl studium vůbec

dokončit. Naopak měl obrovskou výhodu v tom, že ho rodina podporovala ve chvíli, kdy ho práce začala vyčerpávat a stresovat a došlo na neshody, které zmiňuje v rozhovoru.

Další výhodou byla vazba na společenství skautů, které však mohlo být zároveň důvodem, proč se u Adama začaly objevovat příznaky syndromu vyhoření. Na jednu stranu byl zvyklý pracovat s lidmi, dětmi a například o skautingu mluvil velmi zaujatě. Je pravděpodobné, že mezi skauty má spoustu známých, kteří ho v těchto problémech mohli také podpořit. Na druhou stranu to že dělal práci, která byla téměř stejná, jako to co dělal v oddíle, mohlo také vést k podnícení vzniku syndromu vyhoření. Stejně jako tomu někdy bývá, když se ze zájmu stane zaměstnání a najednou to co nám činilo radost, se stává povinností. Mezi další koníčky, které Adam uvádí, je sport, kterému se věnuje ve zbytku volného času a využívá ho k úniku od každodenních problémů.

ANALÝZA A EVALUACE

Z hlediska přístupu k práci Adam uvádí, že pro něj byla na začátku radost, ale že mu bere spoustu času. Je si vědom své hodnoty a přínosu pro děti, ale práce mu už nedělá takovou radost, má pocit, že je toho na něj moc a vyčítá si, že práci neodvádí tak dobře, jak by si představoval. Na tyto projevy poukazuje Křivohlavý (1998, s. 30 - 31). Podstatné je také zmínit, že Adam už není motivován k výkonu práce pouze vnitřně, ale začíná pro něj být důležitější materiální stránka, jak sám uvádí: „Nemůžu si dovolit s prací jen tak skončit“. Chybí mu také ocenění ze strany klientů.

Adam má však relativně střízlivý pohled na věc. Uvědomuje si, že práci možná dělá už příliš dlouho, což může souviset i s předešlou angažovaností v rámci skautingu, a zoufale podotýká, že se v práci necítí dobře.

Vzhledem ke vzniklým nedorozuměním mezi kolegy vnímá jejich vztahy jako pokažené a má dojem, že není brán jako rovnocenný člen pracovního týmu. Trápí ho také nízká míra podpory ze strany nadřízeného, který nechápe Adamův problém a nedokáže ho podpořit. Na tento problém taktéž poukazuje Křivohlavý (1998, s. 29 – 30), který hovoří o negativních vztazích mezi kolegy na pracovišti a jaký dopad to může mít na některé pracovníky.

Podstatné je, že si Adam uvědomuje vzniklý problém: „mám pocit, že už tu práci dělám moc dlouho“, a ví, jak ho chce řešit, tedy odchodem z práce. Komplikuje to však jeho

ekonomická situace a ten fakt, že řešení nemůže uskutečnit dříve, než dostuduje, protože práci potřebuje a tomuto rozumí. Naskytuje se však otázka, zda by se jinde necítil líp a můžeme jen hádat, zda by mu změna práce přinesla větší klid a pohodu i za cenu nižší výplaty.

Dle fází, které uvádí (Pešek, Praško 2016, s. 19) se Adam nachází ve třetí – tj. frustrace a má velice blízko ke čtvrté, kdy člověk vnímá problém, ale nesnaží se dělat nic pro jeho nápravu. Adam sice sledoval příznaky, už když se začaly vyskytovat, ale nepřikládal jim žádnou váhu. Díky tomu, že dělal práci, pro kterou měl skvělé předpoklady z hlediska svých zkušeností, nepřipouštěl si, že by mohl dělat něco špatně. Signály v podobě konfliktů vnímal spíše jako nepochopení z druhé strany.

Alternativním řešením situace by mohla být týmová supervize nebo alespoň řízená diskuse mezi Adamem a kolegyní, se kterou se dostali do konfliktu. Během rozhovoru s Adamem jsem měla několikrát pocit, že si o problému potřeboval promluvit, ale neměl s kým, protože to s ním nikdo nechtěl řešit. V týmu tomu nepřikládali dostatečnou váhu. To jak se člověk cítí v pracovním týmu, úzce souvisí s jeho motivací a chutí do práce. Vnímání a snažit se předcházet podobným problémům by měl být jeden z hlavních úkolů nadřízeného.

(Podklady pro analýzu Adamova případu viz příloha 1 této práce.)

4.6.2 Případ Báry

ANAMNÉZA A POPIS HLAVNÍHO PROBLÉMU

Bára je vychovatelkou ve školní družině. Je jí 30 let a do práce se vrátila po mateřské dovolené. Stav vyhoření prožívala v prvním období pracovního života. S manželem a synem žijí poblíž Bářiných rodičů. Mají spolu pěkný vztah, často se o malého Tomáška starají. V době, kdy Bára začala pociťovat známky vyhoření, jí bylo 25 let, žila s přítelem a rodiče příliš často nenavštěvovala.

Bára po škole nastoupila do školní družiny jako vychovatelka. Práci brala jako jednu z alternativ, kde mohla být jako sociální pedagog zaměstnaná a jedinou její podmínkou bylo, že chce zůstat pracovat v oboru. Po nástupu byla plná elánu, který s ní ostatní vychovatelky, které byly pár let před důchodem, nesdílely. To ji však neodradilo a stejně ke své práci přistupovala dál osobitě. Bohužel ji to však vyčleňovalo z kolektivu natolik, že byla dokonce předvolána paní ředitelkou, která jí kladla na srdce její představy o týmové spolupráci,

vzájemné toleranci a respektu. Paní ředitelka byla otevřená diskusi a po vyslechnutí Bářiny verze situace stejně došla k závěru, že přizpůsobit se bude muset z velké míry Bára.

To Báru velice zklamalo. Chápala však přístup paní ředitelky a snažila se co nejvíce přizpůsobit, aby se vztahy v pracovním kolektivu zlepšily. Její snahy po ne úplně povedeném startu však neměly velký význam a začínala se cítit ztraceně a sama, bez podpory kolegů či vedení. Jediné, co ji na práci bavilo, bylo sledovat mírné pokroky u dětí. Když situaci probírala s přítelem, radil jí, ať z práce odejde a nestresuje se, protože si tím ničí zdraví. Bára, ale díky své povaze nikdy nic nevzdávala a stále se snažila hledat alternativy, jak spolupracovat s ostatními. Situace se nakonec vyřešila za ni sama, když otěhotněla a dala si od práce na nějakou dobu pauzu.

Po návratu do zaměstnání na ni všichni nahlíželi úplně jiným způsobem. Bára to sama popisuje tak, že ji „brali najednou jako vdanou paní a mámu, a tak se jim najednou vyrovnala a nebylo co řešit“. Spousta tehdejších kolegyň již ve družině nepracovala a prakticky mohla začít znova s čistým štítem, s životními zkušenostmi a poučená. Při jednání s mladšími kolegyněmi však měla dobře na paměti, co sama zažila a snažila se věnovat spoustu času utužováním dobrých vztahů v kolektivu a ze své pozice taky trošku bořit generační rozdíly.

Bářina současná vize do budoucna je zůstat na pozici vychovatelky, ale chtěla by zkusit nabídnout řediteli možnost, že by zastávala funkci výchovného poradce a metodika prevence jako sociální pedagog. Věří, že by tomu mohl být nakloněný a jí by se tak mohl navýšit úvazek.

ANALÝZA A EVALUACE

Bára přišla jako motivovaná studentka do prvního zaměstnání a byla naučená ze školy, určité způsoby práce a jednání, které jí vyučující vštěpovali. Vyhovovalo jí to z hlediska náplně práce, ale také velikostí úvazku, aby se mohla dále věnovat svým zájmům.

Střetla se však s realitou ve chvíli, kdy měla tendence některé drobnosti měnit a dělat jinak, s čímž se její kolegyně, které na dané postupy byly zvyklé třeba deset let, jen těžko ztotožňovaly: „řekněme, že jsem to pravděpodobně nevzala úplně za správný konec“, „chtěla jsem si dělat věci po svém“. Bára v tomto neměla ani podporu své nadřízené, což zajisté také mohlo ovlivňovat nástup syndromu vyhoření v jejím případě. O organizačních podmínkách,

kteře mohou být pro některé pracovníky z důvodu velikého nadšení nevyhovující a podněcovat tak vznik syndromu vyhoření, se zmiňuje Křivohlavý (1998, s. 32).

V začátku rozhovoru respondentka zmiňuje jistou míru volnosti, kterou v rámci práce nyní má. Nejedná se o nic netypického, ale považují za důležité to podotknout, jelikož se o možnosti „dělat si věci po svém“, zmiňoval i další z respondentů v tom smyslu, že ho to v práci podporovalo. Volnost může taktéž působit dvěma způsoby. Pro některé pracovníky může být spouštěčem velká míra volnosti, kdy nemají jasně zadané úkoly a pro některé může být spouštěčem naopak to, že nemají dostatek prostoru se v zaměstnání realizovat (Křivohlavý, 1998, s. 30 – 31).

S volností však přichází také větší zodpovědnost, se kterou se pak pojí také nutnost dělat rozhodnutí sám za sebe, což může v některých případech působit netýmově. Doptávala jsem se z toho důvodu Báry, jakým způsobem se nyní brání tomu, aby opět nesklouzla k rychlým změnám a případnému přehlížení názorů a zvyků jejích kolegů. Reagovala velice překvapeně, že v tom vidím nějakou spojitost a přiznala mi, že tímto způsobem se nad tím nezamýšlela. Zmínila také, že čas od času přichází s novými nápady a snaží se je zavádět, ale téměř vždy je předkládá svým kolegům na poradách a vnímá jejich podporu: „Velice mi začalo záležet na dobré atmosféře v kolektivu“.

Je otázka, zda skutečně došlo ke změně osobnosti Báry, která sama uvádí formulaci: „stala se ze mě perfekcionistka“. Naopak mám pocit, že se do práce vrátila s podobným nadšením jako poprvé, avšak obrněná zkušenostmi v oblasti komunikace se spolupracovníky. Také sama zmiňuje, že kolegové ji vnímají jinak díky jejím novým rolím manželky a matky.

V současné době v porovnání s obdobím, kdy u Báry došlo do jisté míry k vyhoření, má kromě zaměstnání další zájmy a povinnosti, které jí pomáhají přestat na práci myslet a věnovat se jiným činnostem. Bára měla svým způsobem štěstí, že když se nacházela zhruba ve fázi frustrace (Pešek, Praško 2016, s. 19), tedy kdy se cítila být nepochopena a nerespektována, zjistila, že je těhotná a s ohledem na dítě nepřipouštěla variantu, že by se chtěla v práci stresovat. Podařilo se jí stáhnout se a pracovat více méně sama se svou třídou a jakýmkoli konfliktům a neshodám se vyhýbala.

Za vhodné řešení tehdejších problémů by mi přišlo ze strany nadřízeného naplánování nějaké teambuildingové aktivity, jelikož jako hlavní problém považují nefungující komunikaci na obou stranách. O to víc mě překvapuje, že nedošlo ze strany

vedení k žádnému zásahu, přestože Bára zmiňuje, že situaci s nadřízeným probírala. V závěru rozhovoru používá slovíčko strach, stejně jako se objevuje i v jiných rozhovorech a vnímám jistou podobu s případem Evy z hlediska přístupu kolegyň k nové mladé člence pracovního týmu.

Bára si v průběhu celého rozhovoru uvědomovala své slabiny, respektive to, proč se její situace začala v prvním období zaměstnání komplikovat. V případě, že by se některých kroků či situací mohla vyvarovat, podařilo by se jí s velkou pravděpodobností syndromu vyhoření předejít.

(Podklady pro analýzu Báry případu viz příloha 2 této práce.)

4.6.3 Případ Cecílie

ANAMNÉZA A POPIS HLAVNÍHO PROBLÉMU

Respondentka je učitelkou v mateřské škole pro mentálně postižené děti. Je jí 26 let a pro potřeby mého výzkumu jí budu říkat Cecílie. Aktuální délka praxe jsou 3 roky. Cecílie žije s manželem, ale prozatím nemají vlastní děti. Oba dva jsou zcestovalí a baví je vyrazet za dobrodružstvím společně. Již v průběhu studia se Cecílie postupně orientovala více ke speciální pedagogice, ale sama hodnotí, že je vděčná za vzdělání sociálně pedagogické, jelikož má, dle svých, slov větší přehled než její kolegyně. Respondentka aktuálně bydlí ve velké vzdálenosti od svých rodičů a navštěvují se minimálně. V telefonním kontaktu jsou však stále.

Cecílie nastoupila do práce v mateřské škole po předešlé špatné zkušenosti v zaměstnání v základní škole jako vychovatelka ve družině. Práce ji tam nebavila, jelikož kolegyně nevyvíjely vůbec žádnou snahu o restrukturalizaci plánů a její inovativní návrhy byly vždy okamžitě zamítnuty. Proto se Cecílie rozhodla po necelém půlroce odejít a našla si práci v mateřské škole, která ji hned od prvního dne začala naplňovat. O podobné místo se neucházela dříve, jelikož si nebyla jistá svou kvalifikací a raději zvolila jistější alternativu.

V nové práci k jejím iniciativním návrhům přistupovali velice otevřeně a vážili si Cecíliina nadšení. Všechno fungovalo, jak mělo, a Cecílie mohla říct, že dělá práci, která ji baví. Naučila se spoustu nového a hlavně dívat se na svět z jiného úhlu. Po zhruba dvou letech však začala pociťovat určitou míru stagnace. Vyčerpala své nápady a měla pocit, že už nemůže dětem ani zařízení jako takovému více přinést. Také měla pocit, že se naučila,

co mohla, a teď by se potřebovala zase posunout někam dál. Myšlenka na to, že by měla opustit tak skvělý pracovní tým a děti, na které je zvyklá a přirostly jí svým způsobem k srdci, ji zneklidňovala ještě více, než samotný odchod a životní změna, která by tím nastala.

Cecílie je ve stejné situaci dodnes. Práce ji baví, ale hledá si spoustu různých zájmů, aby si nějakým způsobem kompenzovala nedostatek prostoru k rozvoji v zaměstnání. Se svou nadřízenou i se svými kolegyněmi situaci konzultovala, jelikož mají v práci velice otevřeně nastavené vztahy. To jí velice vyhovuje, po zkušenostech z ženských a dívčích kolektivů, kde bývaly značné komunikační problémy. Cecílie není připravená situaci nyní nějak radikálně řešit a spíše vyčkává, jak se vše vyvine a zda se opět nenaskytne nějaká nová skvělá příležitost.

ANALÝZA A EVALUACE

Příběh Cecílie je ve srovnání s ostatními jeden z méně problematických. Navíc se jedná o případ, kdy dochází k příznakům syndromu vyhoření ve druhém zaměstnání respondentky. Cecílie v její současné práci nastoupila po zkušenostech ze školní družiny, odkud odešla, protože ji práce nenaplňovala. K její současné práci si však našla vztah již během studia, kdy se o speciální pedagogiku zajímala. Současná práce ji velice nadchla od prvního dne a čerpala při ní spoustu nových zkušeností.

Svou aktivitou na začátku se však velice rychle přehoupla přes první fázi a dostala se do druhé fáze syndromu vyhoření, což si nejspíš neuvědomovala: „pozvali si mě na pohovor a asi se jim, ..., líbilo mé nadšení“. Dle toho jak druhou fází syndromu vyhoření popisuje Pešek a Praško (2006, s. 19), jedná se o fázi stagnace. Jedinec v této fázi začíná vypouštět některé úkoly a nevěnuje se práci zodpovědně. Brala to dlouho tak, že už poznala, co tato práce obnáší, a teď ji vykonává čistě z rutiny. Motivovalo ji to, že v práci viděla smysl a stále měla chuť a potřebu být součástí života jejích klientů. To, že si neuvědomovala fázi stagnace, podpořily také vztahy v kolektivu, který si během rozhovoru Cecílie nemohla vynachválit. Postupně se tak dostala do fáze frustrace, o které pojednává také Křivohlavý (1998, s. 28) v souvislosti s neuspokojováním potřeb pracovníka.

Že je „něco špatně“ si Cecílie uvědomila až během rozhovoru s kolegyní, kdy se nacházela pravděpodobně někdy na začátku třetí fáze syndromu vyhoření a začínala být

nespokojená, do práce už nechodila s takovým nadšením a domů se vracela daleko víc vyčerpaná, než dříve. S kolegyní probíraly také možnost odchodu, což mě během rozhovoru velice zarazilo. Po pozdější konzultaci mi vysvětlila, že to nebrala jako něco negativního, ale spíše se jednalo o projev její povahy a přístupu k životu. Vysvětlila mi, že je pro ni změna v životě běžná a sama vnímá syndrom vyhoření jako něco tradičního a možná dokonce i pozitivního. Jako nástroj, který člověku řekne, že je čas na změnu. Nemělo by to však podle Cecílie zacházet do extrémů.

Příznaky v podobě sníženého zájmu o klienty a pracovní činnosti jako takové, zvýšená únava a fakt, že jí dlouhodobě práce nedělá radost, mě ve finále přesvědčily o třetí fázi syndromu vyhoření. (Pešek, Praško, 2006, s. 19)

Cecílie se k situaci postavila dobře. Sama však v závěru rozhovoru zmiňuje, že kdyby svou práci brala míň vážně, možná by se situaci se syndromem vyhoření dalo předejít. Otázka je, zda neměl zasáhnout někdo z nadřízených, monitorovat psychický stav svých zaměstnanců a reflektovat jejich v potřeby v oblasti vzdělávání a podobně. Cecílie však mohla na druhou stranu sama projevit iniciativu a zajímat se o možnosti, jak situaci řešit.

(Podklady pro analýzu Cecíliina případu viz Příloha 3 této práce.)

4.6.4 Případ Dana

ANAMNÉZA A POPIS HLAVNÍHO PROBLÉMU

Danovi je 31 let a donedávna vykonával pozici pedagoga volného času v organizaci, která pořádá kroužky pro děti. Dan měl na starost koordinaci kroužků a sám některé vedl. Na své pozici pracoval šest let. Měl skvělé kolegy, které stejně jako jeho bavila práce s dětmi a možnost se podílet na jejich rozvoji. Dan je svobodný a vlastní děti nemá. Po dokončení studia se vrátil za práci do svého rodného města a udržuje pravidelný kontakt se svou širší rodinou.

Dan ve své práci začínal jako sociální pedagog orientovaný především na volnočasové aktivity dětí a mládeže. Od svých 10 let byl členem skautského oddílu, který následně vedl. Díky skautingu měl možnost se naučit připravovat nejrůznější akce pro děti od jednodenních až po třítydenní tábory. Již během studia si přál najít práci v zařízení, jako

jsou volnočasová centra apod. Praxe absolvoval v zařízeních zaměřených na volnočasové aktivity mládeže a po škole začal dělat práci, kterou si vysnil.

Sešli se v organizaci jako poměrně mladý kolektiv. Danovou náplní práce bylo vedení a koordinace kroužků zaměřených na pohybové a outdoorové aktivity. Spolupracoval v týmu ještě s dalšími několika lektory. Jelikož ho bavilo organizování nejrůznějších akcí, vymýšleli v rámci týmu také jednorázové akce na den dětí, před Velikonoci, před Vánoci apod. Po čtyřech letech z práce odešel Danův dobrý kamarád na rodičovskou dovolenou a ten moment Dan popisoval v našem rozhovoru jako zlomový okamžik. Uvědomil si, že žije svou prací, ale dál se v životě nikam neposouvá. Nový spolupracovník byl sice velice schopný, ale nebyl to Pavel, se kterým byli sehraná dvojka, a práce na společných projektech je bavila.

Dan se situaci rozhodl řešit tím, že si nechal snížit úvazek, věnoval se pouze kroužkům a našel si na zbytek úvazku další práci v agentuře, která připravovala teambuildingové aktivity pro pracovní týmy. Říkal si, že změnou prostředí, spolupracovníků i cílové skupiny se jeho nespokojenost v práci vyřeší. Ze začátku to tak fungovalo, ale začal mít svou novou práci raději, než tu starou. O situaci mluvil se svým nadřízeným a snažil se s ním domluvit na alternativě, která by mu umožňovala nějaký osobnostní i pracovní růst a vývoj. Vysvětloval mu, že ztrácí motivaci. Ředitel zařízení mu však nemohl nabídnout vyšší pozici, jelikož pro ni nebyl prostor. Volnočasové centrum nemělo potřebu se rozrůstat, navyšovat počet kroužků a tím ani lektorů a vedoucích jednotlivých oddělení. S ohledem na poptávku města po tomto typu volnočasových aktivit bylo zařízení v tomto rozsahu dostačující. Proto se Dan po šesti letech rozhodl odejít. Začal sám podnikat a věnuje se výrobě originálního dřevěného nábytku a dekorací.

ANALÝZA A EVALUACE

Danův případ je specifický v tom, že byl zaměstnán na vyšší pozici než ostatní respondenti. Byl vedoucím svého vlastního týmu. K práci přistupoval zodpovědně a dbal na spokojenost svých spolupracovníků. Dá se říct, že možná díky tomu mírně zapomněl sám na sebe. V týmu měli dobré vztahy a on sám nevnímal ani žádné konflikty mezi členy vedení organizace, ve které pracoval.

Problém, který nastal po odchodu jeho kolegy, však nečekal a nebyl na něj připravený. Jak sám zmiňuje, čtyři roky byl zvyklý na určitý způsob práce a změna, která nastala při odchodu spolupracovníka, ovlivnila zásadně dynamiku celého týmu: „najednou jakoby už to nedávalo smysl. Už jsem to prostě dělat nechtěl.“ Zásadních změn si pravděpodobně všiml jen Dan, kdežto dle mého názoru, měl situaci probírat v rámci celého svého týmu. Jeho přístup a pocity s ostatními nesdílel a kolegové tedy nechápali, co se s fungováním týmu děje. Začaly vznikat komunikační nedorozumění a konflikty. O těch hovoří Křivohlavý (1998, 29 – 31) ve spojitosti také se špatnou sociální komunikací.

V souvislosti s Danovým případem mě také napadá jako jedna z možných příčin to, že v každém týmu mají všichni pracovníci přidělené nějaké přirozené role, ve kterých v zaměstnání fungují a ve chvíli, kdy jeden člověk, který byl nositelem těchto rolí, odejde, je nutné, aby je přebrali jiní pracovníci, kteří se v nich však již nemusí cítit zcela komfortně. (Belbin, 2015)

Je zajímavé, že z toho co mi Dan vyprávěl, pravděpodobně velice dlouho u něj trvalo začátečnické nadšení, které se obrovskou rychlostí změnilo v syndrom vyhoření. Je těžké odhadnout, ve které z fází syndromu vyhoření se Dan nacházel, jelikož v jeho příběhu naprosto postrádám fázi stagnace a apatie. Jakoby rázem měl pocit, že je všechno špatně a nějakou dobu později si uvědomil, že ho tato práce už vůbec nenaplňuje a nutně potřeboval životní změnu.

Dan situaci řešil tedy sám. Bral to jako jeho osobní problém a snažil se do něj kolegy co nejméně vtahovat. Začal dělat ve svém životě další změny, od kterých si sliboval větší osobní klid a spokojenost. Mám z rozhovoru však pocit, že hledal spíše to, co ztratil odchodem zmiňovaného kolegy. Situaci jako takovou tedy v podstatě neřešil. Opět by bylo zajisté velice zajímavé znát pohled na celou situaci Danova nadřízeného, se kterým to konzultoval i ostatních kolegů. Dan se přestal soustředit na tým a přemýšlel, jak situaci vyřešit dobře pro něj samotného. Danovi nevyhovovaly pracovní podmínky, o kterých hovoří Křivohlavý (1998, s. 30). Nevnímal dopad, který jeho jednání mohlo mít na tým a kolegy. To, že si prakticky našel druhé zaměstnání, nemohlo být pro zaměstnavatele známkou jeho loajality a mohlo to být jedním z důvodů, proč Danovi nechtěl nabídnout jinou, novou pozici v organizaci.

Připadá mi, že „útěk“ do druhého zaměstnání byla reakce na strach z neúspěchu nebo z nízké opory u ostatních kolegů. Tuto domněnku mi však Dan nepotvrdil a vysvětloval mi,

že se jednoduše snažil najít správný směr jeho života, protože si neuvědomil, jak dlouho už zůstal na jednom místě. Odchod kolegy tedy vnímal jako signál pro změnu a poznávání něčeho nového. Na otázku, zda si myslí, že mohl situaci nějak předejít, odpověděl negativně. Uvádí, že se jednalo o „přirozený vývoj“ a v nové práci je spokojený.

Dan sám uvádí v závěru rozhovoru dvě věci k zamyšlení. První je fakt, že to co vnímal jako problém, mu přineslo nový rozhled a uvědomil si, že mu něco schází. A druhou byl dopad jeho chování na okolí, který předpokládal, ale v rozhovoru zhodnotil, že jeho kroky zásadně nikoho neovlivnily.

(Podklady pro analýzu Danova případu viz příloha 4 této práce.)

4.6.5 Případ Evy

ANAMNÉZA A POPIS HLAVNÍHO PROBLÉMU

Evě je 26 let. Jakmile dostudovala, rozhodla se pro práci na pozici asistenta pedagoga, kterou vykonávala jeden rok. Nyní pracuje jako učitelka v mateřské škole. Eva žije v současné době s přítelem. S rodiči ani sourozenci neudrhuje aktivní kontakt. V kazuistice se budeme zabývat případem z její první zkušenosti jako asistentky pedagoga.

Po dokončení studia Eva nastoupila do práce jako asistentka pedagoga na základní škole. Jejím úkolem bylo pomáhat dětem, které během výuky nestačily standardnímu tempu vyučujícího. Po vyučování následně probíhalo doučování pod jejím dohledem, které škola rodičům těchto žáků nabízela. Ve třídě měla na starost vždy 1-3 děti se specifickými poruchami učení. Jednalo se o dyslektiky, dysgrafiky a jednoho dysortografika.

Náplň práce se Evě velice zamlouvala, vždy chtěla pracovat s dětmi a kdysi uvažovala, že by chtěla být učitelkou. Měla radost z nabídky práce na dané základní škole, kde před tím vykonávala školní praxi. Ne vždy se dny odvíjely podle jejích představ, každý den práce s dětmi byla maličko jiná vlivem různých vnějších podnětů.

Problém, který při výkonu práce nastal, se netýkal žáků ani pracovní činnosti, ale Eviných kolegů. Vyučující, se kterými v rámci výuky spolupracovala, ji brali spíše jako jejich osobní asistentku a fakt, že je ve třídě primárně pro děti, byl až na druhém místě. Eva to ze začátku nebrala moc vážně a nechtěl asi v zaměstnání hned ze začátku dělat problémy. Po nějaké době se odvážila kolegyním vysvětlit, že její práce je věnovat se dětem a ne jim nosit pomůcky na hodinu. Plynula z toho spousta neshod. Eva se bála jít se svěřit svému

nadřazenému, nechtěla ještě více znepríjemňovat pracovní prostředí, které měla společně s dalšími vyučujícími v kabinetě.

Asi po půl roce se rozhodla, že si najde novou práci, protože se stres, který prožívala v zaměstnání, začal podepisovat i na jejím osobním životě. Eva začala být víc zahořklá a unavená. Neměla chuť cokoli dělat, přestala se věnovat svým zájmům a přátelé s ní neudržovali kontakt stejně aktivně jako dříve. V tu chvíli si ale stále neuvědomovala, že problém by mohl plynout z nespokojenosti v zaměstnání. Najít novou práci nebylo úplně jednoduché, navíc Eva nechtěla ze školy odcházet v průběhu školního roku. Rozhodla se tedy, že dá výpověď s koncem června a doufala, že se naskytne nějaká nová příležitost. To se nestalo a Eva skončila měsíc bez práce, když se na začátku srpna nabídla nová příležitost práce v mateřské škole. Té se nadšeně chytla a dodnes je v ní velice spokojená.

ANALÝZA A EVALUACE

Eva měla skvělou motivaci pro práci asistentky pedagoga a jednalo se o její první zaměstnání, kde si prošla určitými fázemi syndromu vyhoření. Práce ji skutečně bavila, chtěla pomáhat žákům se specifickými potřebami zmenšit bariéru, která vznikala tím, že nestíhaly běžné učivo stejným tempem jako jejich spolužáci.

S čím však při nástupu do této práce nepočítala, byla zřejmá neznalost pedagogů náplně této pomáhající profese. Ze začátku si nechtěla dělat nepřátele mezi svými kolegy a přehlížela některé křivdy či využívání z jejich strany: „brali mě spíše jako jejich asistentku než jako asistenta těch dětí“. Již v tento moment je třeba poznamenat vznik problému. Na Evu toho bylo hodně již ze začátku, jelikož kromě běžné pracovní zátěže při zaškolování v nové pozici se musela intenzivně soustředit na to aby so své kolegyně nezneprátelila. Křivohlavý (1998, s. 29 – 30) hovoří o špatných vztazích mezi lidmi a problému sociální komunikace jako možnými příčinami syndromu vyhoření. To se však zlomilo, když jednou odmítla jít dělat dozor místo jedné pedagožky, protože si chtěla doplánovat svou práci. Při doptávání Evy po zpracování rozhovoru jsem zjistila, že u ní docházelo k mobbingu, který byl postavený na Evině nižší pozici, oproti ostatním pedagogům. Z toho, co jsem se dozvěděla, jsem měla dojem, že Eva měla strach situaci řešit s nadřazeným, aby se její situace v práci ještě víc nekomplikovala.

Zajímavé je, že Eva poznamenává, že její blízcí si všimli některých příznaků jako je únava a podrážděnost a označila problém, který tehdy řešila, za maličkost. Na to jsem se Evy také doptávala a vysvětlila mi, že to bylo z toho důvodu, že není zvyklá si stěžovat na své problémy a proto měla sklony to zlehčovat: „Teď, když na to vzpomínám, mi to přijde až neuvěřitelné, jaká maličkost nás může takhle zásadně ovlivňovat.“ Ostatně uvědomila si, že tímto způsobem přistupovala k dané situaci pravděpodobně po celou dobu. Ke gradaci těchto příznaků došlo v Evině případě až po té, co se rozhodla něco udělat se svou pracovní nespokojeností (Křivohlavý, 1998, s. 28), která odpovídá do jisté míry třetímu stupni vyhoření (Pešek, Praško, 2006, s. 19).

Eva se nesnažila o svém problému s nikým z vedení mluvit a hledat řešení. Její strategií bylo prakticky pomalu utéct. Rozhodla se zůstat v práci do konce školního roku, aby to neovlivnilo děti, což ji samozřejmě udržovalo v apatické fázi syndromu vyhoření po značně dlouhou dobu. Ke konci ji motivoval blížící se odchod ze zaměstnání a hloupé narážky vyučujících se naučila přehlížet.

Eva na konci rozhovoru zmiňuje, že této konkrétní situaci se dle jejího názoru nedalo předejít, protože přesto, že jí každé ráno stálo ohromné množství energie jít do práce a trávit ten den s lidmi, kteří jí ubližují, nezachovala by se jinak, protože si není vědoma toho, že by dělala něco špatně.

Je těžké navrhnout alternativní řešení k této situaci, jelikož šlo o problém mezi dvěma stranami a k posouzení situace by bylo třeba znát pohledy obou stran. Jednalo se do jisté míry o mobbing, který definuje Kratz (2005) v publikaci *Mobbing: Jak ho rozpoznat a jak mu čelit*. Popisuje, že se jedná o druh šikany na pracovišti mezi jednotlivými zaměstnanci. V každé větší skupině pracovníků dochází k rozdělování rolí nějakým neshodám či hádkám, ale je veliký rozdíl v tom, z jakých důvodů dochází k utlačování jednoho z pracovníků, popřípadě jak často. Pokud půjde o mobbing, bude probíhat systematicky, opakovaně a často. Tento jev se vyskytuje v různých firmách čím dál častěji a je třeba podporovat zdravou atmosféru v rámci týmu, aby se nezačal vyskytovat. (Kratz, 2005, s. 13 – 18)

Když budu pracovat s pravdou Evy, pravděpodobně by mohlo být řešením, kdyby konzultovala situaci s nadřízeným. Vyřešila to však odchodem do zaměstnání, kde podobné chování nezažívá a je spokojená.

4.6.6 Případ Filipa

ANAMNÉZA A POPIS HLAVNÍHO PROBLÉMU

Tato kazuistika se zabývá případem 26 letého Filipa, který vykonává pozici sociálního pracovníka. Již třetím rokem se věnuje pomoci lidem bez domova a má na starost práci s dobrovolníky. Filip je svobodný, má hezký vztah se svou rodinou, ale vzhledem k velké vzdálenosti se příliš často nenavštěvují.

Filip nastoupil do své práce hned po dokončení bakalářského stupně studia. Již během studií se věnoval dobrovolnické činnosti a získával tak cennou praxi pro své budoucí zaměstnání. Na základě toho mu byla následně nabídnuta pracovní smlouva na pozici sociálního pracovníka a postupem času se stal také koordinátorem dobrovolníků. Práce ho od začátku bavila, nebylo to pro něj nic nového a tak odpadla i velká část zaškolování, protože praktické činnosti ovládal již z doby, kdy působil jako dobrovolník. Jeho adaptační proces se tedy značně zkrátil a svou práci vykonával dle představ nadřízených. Pomalu na něj začali nabalovat více a více úkolů, protože se Filip ukázal jako velice schopný zaměstnanec. To Filipovi ze začátku vůbec nevadilo. Neměl strach z přebírání zodpovědnosti, dodávalo mu to sebevědomí, motivovalo ho to v další práci. Byl rád, že může být prospěšný.

Jakmile začal pracovat s dobrovolníky, získala jeho práce úplně nový rozměr. Uvědomil si, že ho čistě práce sociálního pracovníka nenaplňuje a možnost vést tým, domlouvat směny, dávat dobrovolníkům prostor k rozvoji ho velice baví. Nastala však také období, kdy bylo dobrovolníků málo a Filip se je musel hodně snažit motivovat, aby služba mohla fungovat dále stejně aktivně jako dříve. Z ničeho nic zjistil, jak je ohromně těžké motivovat někoho, když sám tu motivaci ztrácel. Necítil podporu od vedení organizace, jelikož ji do té doby nepotřeboval. Začal cítit, že je na všechno sám. V rozhovoru uvedl, že si není jistý, zda to tak doopravdy bylo, ale cítil se tak. Řekl si, že to je jen krize, kterou když překoná, vrátí se vše do původního stavu.

Situace se skutečně pomalu zlepšila, ale Filip začal své zaměstnání vnímat jinak než dříve a tato nepříjemná zkušenost se v něm podepsala. Přemýšlel, zda to řešit se svým vedoucím, ale rozhodl se z toho nedělat problém, když už to bylo vlastně za nimi. Po čase si všiml, že už pro něj začíná být problém zůstat někdy přesčas. S dobrovolníky se už také nebavil s takovým nadšením a také díky zpětné vazbě od nich samotných se začal zamýšlet nad otázkou, zda by neměl začít dělat v životě něco jinak.

Situaci probíral se svými přáteli a nakonec toto téma zmínil i před svým vedoucím, který sám přemýšlel nad svým osobním pochybením v jeho případě. Navrhl následně Filipovi, zda by si nechtěl vzít dovolenou, chvílku si odpočinout a vše si důkladně promyslet. To se Filipovi zdálo jako krajní řešení. Měl stále pocit, že v práci to bez něj zkrátka nebude fungovat. Neměl ho kdo nahradit.

Aktuálně Filip dál pokračuje v práci, kterou dělal, a zvažuje jaké má možnosti změny. Nechce opustit kolektiv, ve kterém pracuje již tak dlouho, přiznává, že má možná strach ze změny, jelikož toto byla jeho první práce a nic dalšího vlastně nezná.

ANALÝZA A EVALUACE

Filip nastoupil do práce jako zkušený, ale stále nadmíru motivovaný člen týmu. Nedělalo mu problém brát na sebe nové úkoly, jelikož je vnímal jako možnost svého osobnostního rozvoje. Problém nastal ve chvíli, kdy si ostatní spolupracovníci zvykli, že je Filip šikovný a svědomitý. Dostával od vedoucího čím dál víc úkolů, a jelikož chtěl pomoci a vyjít ostatním vstříc, neohlížel se na čas, který práci strávil.

V jednu dobu to však už překročilo hranici a Filip si začal uvědomovat, jak ho práce vyčerpává. Začal si hlídat pracovní dobu a zjistil, že všechny své úkoly nestíhá. To dle Peška a Praška (2006, s. 19) odpovídá druhé fázi syndromu vyhoření – Stagnaci. Hledal chybu sám v sobě a snažil se odvádět zadanou práci rychleji. Během rozhovoru také zmiňoval, že by potřeboval změnu. Svým způsobem volal po pomoci. Filip zásadně ztrácel motivaci, což komplikovalo jeho práci, kdy měl za úkol motivovat dobrovolníky. Nevěděl jakým způsobem se k situaci postavit. Jednalo se o přehnané požadavky na pracovníka, jelikož je nedokázal sám splnit (Křivohlavý, 1998, s. 31 – 32).

Svou situaci s nikým neprobíral, z nějakých důvodů, které Filip nespécifikoval, z plánovaného setkání sešlo, načež došlo u Filipa ke smíření se současnou situací. V té době došlo u Filipa ke zlomu, kdy přišel o motivaci a přestalo mu dávat smysl být sociálním pracovníkem. Začal být sebekritický a neviděl ani smysl v tom, aby to řešil s ostatními kolegy: „když jsem se předvedlo jako „superman“ tak těch úkolů dál a dál přibývalo“. Zde se opět jedná o špatnou sociální komunikaci, jelikož vedení možná ani nevědělo o problémech, s jakými se Filip potýká (Křivohlavý 1998, s. 31)

Filip aktuálně v práci pokračuje a vnímá ji jako rutinu, což reflektuje čtvrtou fází syndromu vyhoření, kdy pracovník svou práci vykonává, ale situaci se již zlepšit nesnaží (Pešek, Praško, 2006, s. 19) I přes všechny souvislosti má rád svůj pracovní kolektiv a připouští, že důvodem proč nechce situaci řešit, by mohl být strach ze změny. Během rozhovoru jsem z Filipa cítila, že je pro něj práce hodně důležitá, ale v této části rozhovoru jsem měla pocit, že jen kvůli tomu, že se jedná o jeho první pracovní zkušenost. Z jeho strany je velice uvědomělé, že si dokázal přiznat nějaký strach ze změny, z něčeho nového. Filip některé příznaky syndromu vyhoření cíleně přehlížel. Svou práci bere vážně, protože chce lidem pomáhat a motivaci měl ze začátku podobnou jako jiní lidé pracující v sociálních službách. Občas jsem měla pocit, že je přesvědčený v práci zůstat, i přesto, že není spokojený a trápí se. Je také přesvědčený o své nenahraditelnosti.

Ke konci rozhovoru Filip poznamenává, že je pro něj těžké skončit v práci, když má tak dobrý kolektiv. To vnímám jako velice zajímavý jev, jelikož z Filipovy předchozí výpovědi vyplývá, že ho kolektiv nepodporuje.

V současné situaci, by Filipovi mohlo pomoci si opravdu promluvit s kolegy. Požádat svého nadřízeného o týmovou supervizi, a pokud by to nepomohlo, mohl by se začít zajímat o nové pracovní pozice. Mám dojem, že je Filip uvězněný v takové bublině, jelikož většina z jeho přátel jsou jeho kolegové anebo také pracují v sociální oblasti. Možná tu chybí pohled odborníka, díky kterému by se mohl objektivně zamyslet nad svou situací a promyslet si rozhodnutí ohledně své budoucnosti.

4.7 Zkoumání fenoménu, výstupy výzkumu

V průběhu výzkumu jsem si všimla u případů některých opakujících se jevů, které nápadně připomínaly příčiny a typické projevy u fenoménu syndromu vyhoření. U všech respondentů až na jednoho se opakoval postupný vývoj a nástup syndromu vyhoření. Jeden z respondentů popisoval, že se jeho odhodlání a pozitivní naladění pro práci změnilo náhle.

Čtyři respondenti se snažili nepříjemnou situaci, ve které se nacházeli, řešit domluvou, konzultací nebo rozhovorem s vedoucím. Za jednu respondentku situaci vyřešila nečekaná mateřská dovolená, další to řešil snížením úvazku v dané práci.

Žádný z pracovníků se nesnažil syndromu vyhoření předejít. Tři uvedli, že se měli míň snažit, být méně iniciativní, nepřepínat se. Další respondent uvedl, že by mu pomohla snaha o předejití konfliktům. Podobně na tom byla další respondentka, která by zlepšila svou komunikaci a soustředila se více na týmový přístup k práci. Poslední z respondentů uvedl, že by pomohla již na začátku nastavená pravidla. U dvou respondentů se také objevilo slovíčko „strach“, kdy měli obavu z toho, co se stane, když se postaví nevhodnému chování svých kolegů nebo když by v zaměstnání skončili.

V následujících bodech cituji respondenty frázemi, které reflektují příznak podle Stocka (2012, s. 19 – 22).

- „už tu práci dělám moc dlouho“, „Stalo se pár věcí, pár nedorozumění a pokazilo to vztahy mezi mnou a dalšími kolegy.“, „už se v práci necítím dobře“, „funguju napůl“, „do práce i celkem nerad chodím“, „mám často spíše pocit, že tam nepatřím“ (Adam)
- „Přerostlo mi to trošku přes hlavu.“, „Já jsem z nich měla strach, mně bylo nepříjemné s nimi být v kontaktu a muset se stále kontrolovat, abych neřekla něco, co by vzápětí použily proti mně.“ (Bára)
- „mám ale pocit, že bych se měla posunout zas dál“, „už to tak mám nějakou dobu a myslím, že se to na mně dost podepisuje“, „často už se nemůžu dočkat, až budu doma“ (Cecílie)
- „najednou jakoby už to nedávalo smysl“, „Už jsem to prostě dělat nechtěl.“, „pak jsem se přestával soustředit na práci“ (Dan)
- „často víc unavená“, „jsem bývala nepříjemná na své blízké“, „brali mě spíš jako jejich asistentku než jako asistenta těch dětí“, „To mě hrozně mrzelo a nechápala jsem jejich přístup.“, „Nechtěla jsem začínat nějaké konflikty“ (Eva)
- „těch úkolů dál a dál přibývalo“, „tehdy jsem z toho byl fakt špatnej“, „nevěděl jsem, kdo by mi mohl pomoci“, „Už mě to v práci nebavilo, ten smysl, který jsem v práci viděl, se najednou vytratil.“, „Nechtěl jsem to moc probírat s ostatními.“ (Filip)

4.8 Diskuse nad výsledky výzkumu

Kvalitativního výzkumu se zúčastnily tři ženy a tři muži ve věkovém rozmezí mezi 20 a 35 lety. Délka praxe se u respondentů pohybovala mezi 1 rokem a 6 lety. K projevům příznaků syndromu vyhoření u respondentů došlo u dvou respondentů v období kratším, než byl jeden rok od nástupu na pracovní pozici, u dvou se příznaky objevily po prvním roce, u jedné respondentky po dvou letech a u dalšího respondenta zhruba po čtyřech letech.

Hlavními důvody pro vznik příznaků syndromu vyhoření byly ve třech případech nehody či konflikty s kolegy, ve dvou případech se jednalo o jakési brždění v rozvoji či pracovním růstu a u jednoho případu došlo ke ztrátě vnitřní motivace, a také absenci motivace a podpory ze strany kolegů. Tyto důvody nám částečně odpovídají na první výzkumnou otázku a to „Proč u respondentů došlo k syndromu vyhoření?“.

Mým cílem nebylo u jednotlivých případů diagnostikovat fázi syndromu vyhoření, ve které se dotyčný nacházel na základě příznaků, které se u jednotlivých respondentů objevovaly. S ohledem na uváděnou literaturu (Pešek, Praško, 2006) jsem předpokládala pravděpodobnou fázi syndromu vyhoření, abych si lépe ujasnila souvislosti mezi jednotlivými respondenty. Vývoj jednotlivých fází syndromu vyhoření byl u každého z respondentů jiný, jelikož se každý k problému stavěl jiným způsobem.

Všechny příběhy dle mého názoru postrádaly preventivní složku. Ani jeden z respondentů nepočítal s tím, že by podobná situace mohla nastat. Zde se nabízí možné využití jednotlivých kazuistik jako prevenci pro jiné, aby si uvědomili, že v takovéto situaci se mohou ocitnout taky. Tématem souvisejícím se syndromem vyhoření se budu mírně zabývat v kapitole 5.

Dovedu si představit práci s jednotlivými kazuistikami ve výuce zaměřené na prevenci syndromu vyhoření. Rozdaly by se studentům a jejich úkolem by bylo zhodnotit situaci respondenta a vyhledávat příznaky, které by mohly vyhoření způsobit. Následně by v rámci diskuse mohli navrhnout způsoby prevence a intervence u konkrétních případů.

Jako zajímavý jev vnímám také uvědomělost všech respondentů, jelikož všichni o svém problému uvažovali, jen ne vždy nalézali možná řešení nebo neměli dostatek odvahy realizovat kroky nápravy. V případě aktivnější komunikace v týmech a s nadřízenými, se kterými respondenti pracovali, by se s daným problémem dalo pracovat a vyhoření by se mohli snažit společně zabránit.

5 Jak na syndrom vyhoření aneb pár postřehů na závěr

V této krátké závěrečné kapitole zmiňuji téma „flow“, které s tématem mé práce úzce souvisí na bázi opačného jevu k syndromu vyhoření. Uvádím zde také několik příkladů literatury, na kterou se v rámci práce nenašlo dostatek místa, přesto se však jedná o informace přímo související s mým tématem a mohly by přispět k rozšíření a ucelení obecného povědomí o probírané problematice.

5.1 Opak syndromu vyhoření

Křivohlavý hovoří ve knize „Jak neztratit nadšení“ (1998, s. 55 - 56) o tzv. „flow“. Jedná se o termín obecně považovaný za opak syndromu vyhoření, jelikož se jedná o pocit, který zažíváme poté, co dosáhneme nějakého úspěchu, kdy překonáme sami sebe. Zmiňuje se také, že se jedná o protipól spokojenosti a dobrého duševního zdraví. Existují studie, které se stejně jako syndromem vyhoření zabývají duševním zdravím lidí, aby bylo v budoucnu snazší ho podporovat.

5.2 Autorkou doporučená literatura

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. 1998. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 136 s.

Kapitola: 59 způsobů, jak se bránit stresu, distresu a burnout.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihály. 2017. *Flow a práce*. Praha: Portál, 248 s.

Kapitola: Vytváření flow v životě.

Závěr

Jedním z důvodů pro volbu tohoto tématu diplomové práce byl fakt, že se jedná o stále aktuální téma, dotýkající se úzce škály profesí, které mohou sociální pedagogové vykonávat. Umět se vyrovnávat s pracovní zátěží, komunikovat s lidmi, jednat asertivně, vyrovnaně, být emocionálně stabilní, to všechno jsou kompetence sociálních pedagogů, které napomáhají prevenci syndromu vyhoření v rámci naší profese. Nejsou však u každého samozřejmostí a šířením povědomí o tomto fenoménu je možné sociální pedagogy inspirovat k zájmu o problematiku syndromu vyhoření a případně i dalších rizikových situací, které se mohou v naší profesi vyskytovat.

V rámci výzkumného vzorku se sešly příběhy od lidí, kteří se setkali s určitou fází syndromu vyhoření relativně krátce po dokončení studia. Nebylo to prvotním záměrem, avšak při vyhledávání respondentů, kteří by byli ochotní sdílet svůj příběh pro potřeby mé diplomové práce, jsem se setkala s komplikacemi, kdy najít respondenty standardními metodami nebylo možné. Až na základě osobního kontaktování konkrétních lidí se mi podařilo domluvit několik rozhovorů, se kterými jsem mohla následně pracovat.

První tři kapitoly mé práce se věnovaly teoretické rovině fenoménu syndromu vyhoření. Čtvrtá kapitola se následně orientovala na výzkum a zpracování výstupů na základě provedených rozhovorů se šesti respondenty. V poslední kapitole jsem uvedla doporučenou literaturu a nástin souvisejícího tématu pro inspiraci a zvýšení zájmu o podobnou problematiku.

Cílem práce a výzkumu byly analýzy jednotlivých případů a následné zpracování porovnání aspektů syndromu vyhoření napříč všemi zpracovanými kazuistikami. Podařilo se mi zjistit, mezi hlavními příčinami byla například špatná komunikace respondenta se svými kolegy nebo přehnané nároky respondentů na sebe sama.

Výstupy této práce hodnotím jako užitečné, což bylo mou osobní vizí již od začátku. Chtěla jsem, aby práce měla nějaký smysl, a věřím, že byť jako vzor můžou kazuistiky některým pracovníkům či studentům pomoci ujasnit si svůj přístup k zaměstnání či studiu a více si uvědomovat vážnost problému. Během zpracování jsem narazila na spoustu komplikací od náročného vyhledávání respondentů po vyhodnocování jejich výpovědí. Zvažovala jsem také vhodnost výběru tématu, ale považuji ho za natolik důležité, že jsem se rozhodla s komplikacemi vypořádat a zpracovaná data vnímám jako užitečný a využitelný nástroj.

Zdroje

- BELBIN. 2015. Belbin Team roles [online], cit. 20. 4. 2018. Dostupné z: <http://www.belbin.com/media/1335/belbin-for-lecturers.pdf>
- HALUŠKA, Milan. 1995. Psychologie pro manažery. Ostrava: AKS, 112 s. ISBN 80-85798-51-4.
- HAYES, Nicky. 2005. *Psychologie týmové práce*. Praha: Portál, 192 s. ISBN 80-7178-983-6.
- HERMOCHOVÁ, Soňa. 2006. *Teambuilding*. Praha: Grada, 116 s. ISBN 80-247-1155-9.
- KORUNKA, TEMENT, ZDREHUS, BORZA, neznámý rok publikace. *Burnout: Definition, recognition and prevention approaches*. [online], cit. 20. 4. 2018. Dostupné z: <https://pdfs.semanticscholar.org/e60b/bd84571429f8b73adffbc30fa640fdfebb33.pdf>
- KRATZ, Hans-Jürgen. 2005. Mobbing: jak ho rozpoznat a jak mu čelit. Praha: Management Press, 131 s. ISBN 80-7261-127-5.
- KRAUS, Blahoslav. 2008. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 216 s. 1. vyd. ISBN 978-80-7367-383-3.
- KRAUS, Blahoslav. 2014. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 216 s. 2. vyd. ISBN 978-80-262-0643-9.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. 1998. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 136 s. ISBN 80-7169-551-3.
- LARSEN, Randy, J. 2014. *Personality Psychology: Domains of knowledge about human nature*. New York, N.Y.: McGraw-Hill Education, 728s. 5th ed. ISBN 978-0-07-131852-5
- MAROON, I. 2016. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků*. Praha: Portál, 152 s. ISBN 978-80-262-0180-9.
- MIOVSKÝ, Michal. 2006. Kvalitativní přístup a metody v psychologickém přístupu. Praha: Grada, 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
- PEŠEK, Roman, PRÁŠKO, Jan. *Syndrom vyhoření. Jak se prací a pomáháním druhým nezničit*. Praha: PASPARTA Publishing. ISBN 978-80-262-0180-9.
- PITNEROVÁ, Dagmar. 2008. *Management sociální práce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2012-7.

POSCHKAMP, Thomas. 2013. *Vyhoření. Rozpoznání, léčba, prevence*. 1. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0161-6

POTMĚŠILOVÁ, Petra, a kol. 2013. *Sociální pedagogika v teorii a praxi*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3831-3.

REITMAYEROVÁ, Eva. 2012. *Cílená zpětná vazba*. 2. vyd. Praha: Portál. 176 s. ISBN 978-80-262-0222-6.

ŘÍČAN, Pavel. 2010. *Psychologie osobnosti*. 2. vyd. Praha: Grada. 208 s. ISBN 978-80-247-3133-9.

Studijní agenda UPOL. 2018. *Prohlížení předmětů* [online], cit. 20. 4. 2018. Dostupné z: <https://stag.upol.cz/portal/studium/prohlizeni.html>

SEMRÁD, Jiří, JURÁČKOVÁ, Iva, ŠÍMA, Václav. 2007. *Průvodce sociální pedagogikou v kontextu pedagogických věd*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN 978-80-7041-897-0.

SOBKOVÁ, Petra, ÖBRINK HOBZOVÁ, Milena, POSPÍŠILOVÁ, Helena, a kol. 2015. *Sociální pedagogika a její metody*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4885-5.

STOCK, Christian. 2010. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. 1. vyd. Praha: Portál. 112 s. ISBN 978-80-247-3553-5.

Seznam příloh

Příloha 1: Rozhovor s Adamem

Příloha 2: Rozhovor s Bárou

Příloha 3: Rozhovor s Cecílií

Příloha 4: Rozhovor s Danem

Příloha 5: Rozhovor s Evou

Příloha 6: Rozhovor s Filipem

Přílohy

Příloha 1: Rozhovor s Adamem

T = tazatel

A = Adam

Seznámení respondenta s podmínkou anonymity a souhlas respondenta se zpracováním rozhovoru v rámci kvalitativního výzkumu diplomové práce.

T: Ahoj, děkuju, že jsi souhlasil s tímto rozhovorem. Na začátek tě poprosím, abys mi řekl svůj věk, co za práci děláš a jakým způsobem bys sám sebe charakterizoval.

A: No, takže je mi dvacet pět let a pracuju brigádně v nízkoprahovém klubu.

T: Proč pracuješ brigádně?

A: Jsem stále ještě student a nemůžu si dovolit během studia práci na plný úvazek.

T: Jakým způsobem by ses tedy charakterizoval?

A: Jsem skaut (*smích*). Sama si tedy umíš představit, co jsem za člověka (smích). Jsem hodně hravý, rád přicházím s novými nápady v rámci mé práce a opravdu nerad cítím, že mi někdo brání tyto nápady realizovat.

T: Věřím, že to je nepříjemné. Mohl bys mi prosím specifikovat, co přesně je náplní tvé práce?

A: Vesměs se jedná a přípravu programu nebo spíš jednotlivých aktivit pro děti od šesti do jednadvaceti let. Taky je doučujeme, když mají domácí úkoly nebo je čekají testy nebo si s nimi jen povídáme, když potřebují podpořit.

T: Máš nějaké další zájmy nebo ti práce bere většinu tvého času? Zmiňoval jsi skauting. Jedná se v podstatě o podobné aktivity (myslím v práci i v rámci skautingu). Nemáš občas potřebu od práce s dětmi někam „utéct“? Dělat něco úplně jiného?

A: No, jak sama dobře víš, skauting bere člověku spoustu času a práce momentálně také, ale obojí mě baví a naplňuje. Obojí mě stále obohacuje a ani jednoho se nechci vzdát, jestli se ptáš na tohle.

T: Myslela jsem to spíše tak, jestli máš ještě nějaké další zájmy nebo jsou studium, práce a skauting stěžejními aktivitami během tvého běžného týdne.

A: Stěžejní asi určitě jsou, rád si zajdu třeba zasportovat a odreagovat se, a když nad tím teď tak přemýšlím, tak mi to asi pomáhá se uvolnit, zapomenout na svět okolo.

T: Kdy se ti v práci nejvíce dařilo?

A: Asi už tuším, kam tím míříš (*smích*). No myslím, že tak po dvou až třech měsících, kdy jsem si na práci zvykl i klienti na mě a práce byla zároveň radostí (*pousmání*). Ale měl jsem určitě výhodu v tom, že jsem v nízkoprahu působil už dříve jako dobrovolník.

T: Co se od té doby změnilo?

A: No teď momentálně mám pocit, že už tu práci dělám moc dlouho. Stalo se pár věcí, pár nedorozumění a pokazilo to vztahy mezi mnou a dalšími kolegy. A už se v práci necítím dobře (*smutně až zoufale*).

T: Práce jako taková tě ale stále baví, ne?

A: Ano, to určitě. Mám pocit, že dětem umím předat různé hodnoty i znalosti a u těchto dětí je důležité jim ukázat jiný pohled na věc. To mě stále baví, ale mám pocit, že je toho na mě v poslední době nějak moc a v oddíle začínáme zlehka připravovat tábor a já jediný funguju „napůl“ a to jen díky práci. Už do práce i celkem nerad chodím a mám často spíše pocit, že tam nepatřím.

T: Kdy sis uvědomil, že tě něco trápí, že bys byl radši, kdyby to v práci fungovalo jinak?

A: No, popravdě asi během našeho posledního rozhovoru.

T: To bylo tuším před necelými čtrnácti dny?

A: Ano tak nějak a teď se nad tím opět zamýšlím. A bohužel si to i víc uvědomuju během práce.

T: Zkoušel jsi to nějak řešit se svými kolegy?

A: Snažil jsem se naznačit, že mi vadí přístup jedné kolegyně ke mně samotnému. Zmínil jsem se o tom blízkému nadřízenému. Ten však nevnímal nic negativního ze strany dané kolegyně.

T: Přemýšlel jsi někdy, co jsi mohl udělat jinak, abys té situaci vůbec předešel?

A: Situaci, která způsobila ten negativní přístup kolegyně?

T: Ano.

A: No, ano, přemýšlel, ale nezachoval bych se jinak.

T: Myslím si, že se tedy nacházíš momentálně v nepříjemné situaci, pro kterou musíš co nejdříve najít řešení. Jak dlouho už trvá ten pocit, že nepatříš do „týmu“? Kdy vzniklo to, že začalo být „něco špatně“?

A: No řekl bych, že po tom nedorozumění s kolegyní, což bude už víc jak půl roku.

T: A stále máš v plánu v práci pokračovat?

A: Ano. Nemůžu si dovolit s prací jen tak skončit.

T: A výhledově do budoucna?

A: No tak stále se jedná o brigádu, ne o zaměstnání na HPP, ale už teď vím, že tuto práci dál dělat nechci. Nevládám občas to, že klienti nejsou schopní ocenit to, že jsem tam pro ně. Berou naši práci jako samozřejmost. A kolegové zase hodně rozlišují přístup k nám brigádníkům.

T: Chceš tedy skončit a až dostuduješ si najít nějakou pořádnou práci?

A: Ano, to je moje představa.

T: Děkuji tedy za tvůj čas a těším se zase někdy na viděnou.

A: Rád a taky děkuju.

Příloha 2: Rozhovor s Bárou

T = tazatel

B = Bára

Seznámení respondenta s podmínkou anonymity a souhlas respondenta se zpracováním rozhovoru v rámci kvalitativního výzkumu diplomové práce.

T: Ahoj Báro, děkuji, že jsi souhlasila s tímto rozhovorem pro mou diplomovou práci. Pro začátek, mohla by ses prosím trochu představit, říct mi svůj věk, co je tvým zaměstnáním a něco málo o sobě samotné?

B: Ahoj Moni, rádo se stalo. Dělán vychovatelku ve školní družině. Mám to jen na částečný úvazek, což mi celkem vyhovuje. Jsem rok po mateřské, a tak mi vyhovovalo ze začátku něco méně časově náročného. Před Tomáškem jsem byla vychovatelkou asi tři roky. Popravdě teď už uvažuji o nějakém zaměstnání na plný úvazek. Dál ses ptala myslím na věk. Je mi 30 a co bych o sobě pověděla – cítím se motivovaná. Práce mě baví víc než dřív.

T: To ráda slyším. Když už jsi nařukla to, že pracuješ jen na částečný úvazek, co děláš ve zbytku tvého dne?

B: (smích) No, dopoledne mívám volno, takže mám aspoň čas uklidit doma, navařit, prostě se postarat o domácnost. Občas si chodím zacvičit. Po práci se už věnuju manželovi a Tomáškoví.

T: No tak to je paráda, že máš čas se věnovat i sama sobě. Ještě, než se budeme bavit dál o tvé práci, pověděla bys mi prosím, jaké máš vzdělání?

B: Jasně, no studovala jsem sociální pedagogiku.

T: A jak se ti studovalo? Jak vzpomínáš na svá studia?

B: (smích) No, už je to pár let, ale na to, abych byla dobrou vychovatelkou, mě připravili ve škole perfektně. Měla jsem díky tomu i větší přehled než ostatní vychovatelky a myslím, že to byl i jeden z důvodů, proč jsem byla hned po škole zaměstnaná.

T: Co přesně je náplní tvé práce, Báro?

B: Připravuju programy pro děti v mé třídě. Den je rozdělený do několika bloků, v rámci kterých, se připravují na vyučování další den, mají možnost si udělat domácí úkoly, zeptat se

na věci kterým nerozumí a podobně. Dalším blokem jsou řízené volnočasové aktivity, které se pravidelně obměňují. Může se jednat o výtvarku, divadlo, soutěže a podobně. A pak máme ještě třetí blok, během kterého si děti řídí svůj čas úplně samy a jednoduše si hrají.

T: Jak moc je náročná tvá práce z hlediska přístupu tvého nadřízeného, kolegů a podobně? Pomáháte si? Jsou nároky tvé pracovní pozice přiměřené?

B: Já, co se týče aktivit v mé třídě, mám relativně volnou ruku. Samozřejmě některé věci konzultujeme s kolegyněmi, ale více méně co se týče každodenního programu, moc nespolupracujeme. To až ve chvíli, kdy připravujeme například nějakou akci – společné odpoledne více tříd – nebo výlet, na který jedou například všichni druháčci. Co se nároků týče, dost se to tady změnilo. Když jsem se vrátila po mateřské, odpadly nějaké zbytečnosti, a hlavně se tady dost obměnil personál, takže třeba ti, se kterými jsem mívala nějaké konflikty, už tady nejsou. Je pravda, že jsem, když jsem se měla nastoupit zpět, měla z těch neshod velké obavy.

T: Když už si to naťukla, pověz mi prosím o týmu, ve kterém teď pracuješ. Klidně můžeš i porovnávat s předešlou zkušeností.

B: No, když jsme do práce nastoupila poprvé, byla jsem čerstvě po škole a, řekněme, že jsem to pravděpodobně nevzala úplně za správný konec. Do dnes si to omlouvám svou iniciativou, protože jsem jednoduše byla do všeho nadšená, chtěla jsem si dělat věci po svém, jak mě učili ve škole, najít si svou vlastní cestu jak k té práci samotné, tak jak tu práci vykonávat pro dobro dětí, o které jsem se starala.

T: Co znamenalo, že jsi to vzala za konec špatný?

B: Nedá se říct, že bych nerespektovala své kolegyně, ale začala jsem, aniž bych to s nimi probrala, dělat nějaké změny. Nevím, co mě to tehdy napadlo. Jestli to bylo nervozitou, abych dělala všechno správně a zaměstnavatel byl se mnou spokojený, těžko říct. Každopádně se ze mě stala v té době perfekcionistka a všechno muselo být precizní a dokonalé. Byly to maličkosti, ve kterých jsem se s kolegyněmi neshodla, ale z těch malých věcí pak rostou ty velké a něco podobného se asi stalo i mě tehdy. Přerostlo mi to trochu přes hlavu.

T: Tak ale určitě každá mince má dvě strany. Nebo máš dojem, že na tom co se stalo a jaká byla v práci atmosféra, neseš vinu sama?

B: Tehdy jsem to řešila i s paní ředitelkou. Určitě má každá mince dvě strany, ale moje argumenty – a teď už si to uvědomuju – nebyly dostatečné. Navíc můj přístup zapříčinil, že už mě kolegyně nikdy nezačaly mít rády a mateřská přišla opravdu v ten nejlepší čas. Tehdy přítel,

teď manžel (smích) mi radil, ať v práci skončím a zbytečně se takto nestresuju. A já se s ním hádala, že to nechci vzdát (smích) a nakonec jsme měli Tomáška (úsměv).

T: Občas se až divíme, jak ten život některé problémy zvládne vyřešit za nás. A po návrat do práce to probíhalo jak? Jak se tvářily bývalé kolegyně, že se vracíš? Bylo ti odpuštěno?

B: No popravdě v té škole moc těch kolegyň, které se mnou měly problém, nezůstalo, protože už když jsem tam byla poprvé, tak měly těsně před důchodem. Ale vnímala jsem rozdíl veliký. Brali mě najednou jako vdanou paní a mámu, a tak jsem se jim najednou vyrovnala a nebylo co řešit. Už jsem v jejich očích nebyla ta studentka, co k nim přišla pracovat. Na to tam teď byla děvčata jiná. Ale od nástupu jsem se i já sama chovala jinak. Velice mi začalo záležet na dobré atmosféře v kolektivu a snažila jsem se a snažím se, aby ta pomyslná bariéra, která je mezi dvěma generacemi, ideálně úplně zmizela.

T: Takže teď už nemáš potřebu od práce utéct, změnit třeba úplně tvou práci?

B: To nemám no (smích), našla jsem si to svoje místo v týmu, což jsem před tím úplně nezvládla.

T: Ještě se malinko vrátím, pamatuji si, jak jsi říkala, že jsi situace řešila s paní ředitelkou. S těmi kolegyněmi ses o tom také snažila mluvit?

B: Popravdě myslím, že asi ne. Já jsem z nich měla strach, mě bylo nepříjemné s nimi být v kontaktu a muset se stále kontrolovat, abych neřekla něco, co by vzápětí použily proti mně.

T: No, a když jsi tedy říkala, že momentálně tě práce baví, jak si svou cestu představuješ dál?

B: Práce mě baví, ale chtěla bych se pokusit ji trošku více rozvinout. Přece jen nemám vystudované vychovatelství, ale „socped“. Chtěla bych se v blízké době zeptat paní ředitelky, zda by nebylo volné místo výchovného poradce či metodika prevence, ale to je ještě ve hvězdách.

T: Budu tedy držet palce, ať vše dál vychází, jak si představuješ. Děkuju za tvůj čas.

B: Taky děkuju a na viděnou.

Příloha 3: Rozhovor s Cecílií

T = tazatel

C = Cecílie

Seznámení respondenta s podmínkou anonymity a souhlas respondenta se zpracováním rozhovoru v rámci kvalitativního výzkumu diplomové práce.

T: Ahoj Cecílie, moc mě těší, ráda bych ti poděkovala, že sis našla čas na tento rozhovor. Pověděla bys mi prosím, co aktuálně za práci děláš, kolik ti je let a nějak stručně se charakterizovala?

C: Ahoj Moniko, jsem ráda, že můj příběh bude moc posloužit třeba taky někomu dalšímu jako návod jak to nedělat (smích). Je mi 26 let a pracuji jako učitelka v mateřské škole pro mentálně postižené děti. Dělám tam už asi 3 roky. Charakterizovat bych se mohla tím, že jsem vášnivá cestovatelka, úplně nejraději cestuju se svým mužem, který ale díky své práci nemá čas, vždy když mám chuť „vejletit“.

T: S rodinou se vídáte? Vnímáš v ní oporu?

C: Určitě se vídáme, ale když jsou na druhém konci republiky, tak to není příliš ekonomické. Více, než že se vidíme, si telefonujeme.

T: Oslovila jsem tě, jelikož máš vystudovanou Sociální pedagogiku. Sociálním pedagogem ale nejsi. Jak vzpomínáš na své studium? A co přesně je náplní tvé současné práce?

C: Jak sama jistě víš, najít práci jako sociální pedagog není jednoduché. Vyzkoušela jsem si práci ve družině, kde jsem nebyla spokojená. Po celou dobu studia jsem však tíhla i ke speciální pedagogice (a nebylo to jen proto, že si všichni mysleli, že studuju „specku“, když jsem řekla, že studuju sociální pedagogiku (smích)). Tak jsem zkusila poslat životopis do jedné mateřské školky. Čekala jsem, že mi hned napíší, že neodpovídám kvalifikačně, ale pozvali si mě na pohovor a asi se jim, oproti minulé práci, líbilo mé nadšení. Téměř ze dne na den jsme se domluvili a začala nová etapa mého života. Nikdo mě hned nezamítl, cokoli jsem navrhla, naopak byli rádi za nové podněty.

T: A naplní tvé práce tedy bylo a je co?

C: Více-méně trávím celý čas s dětmi. Učíme je běžným úkonům, každé z našich dětí je naprosto specifické a tak má samozřejmě i jiné potřeby. Nejzajímavější ze začátku pro mě bylo asi, když jsem se ty děti učila brát takové, jaké jsou. Myslím to ve smyslu, že k vám přijde Maruška, která vypadá na sedm, ale chování odpovídá třem rokům. Máme v sobě zakořeněné nějaké standardy a hrozně mě bavilo je poznáváním dětí prolamovat. (úsměv) Pak samozřejmě nějaká administrativa, kdy musíme zaznamenávat průběh dne s každým dítětem a podobně.

T: To zní opravdu zajímavě. Kdy máš pocit, že se ti v práci nejvíce dařilo?

C: No tak to je jasné, určitě na začátku. Sice jsem byla nová a měla jsem strach, abych něco nepokazila, ale ty děti mě vždycky každý den ráno nakazily takovou dobrou náladou, velice mě to motivovalo.

T: Tak co se od té doby změnilo?

C: Asi já jsem se posunula dál. Mám pocit, že mi to přineslo hodně zkušeností a jako první „opravdická“ práce to byla, vlastně ještě je, nedocenitelná zkušenost, mám ale pocit, že se potřebuju posunout zas dál, že už mi to dalo, co mohlo, ale chtěla bych zas poznávat něco dalšího. Samozřejmě si říkám, že v příští práci nemusím mít tak skvělý pracovní kolektiv a „opustit“ ty dětičky se mi taky nechce, ale možná i to je známka toho, že je čas na změnu. Už to tak vnímám nějakou dobu a myslím, že se to na mě dost podepisuje. Často už se nemůžu dočkat, až budu doma, nemám chuť se věnovat dětem a podobně. Samozřejmě to mě také mrzí, ale o to víc jsem pak ve stresu.

T: Máš kromě práce nějaké koníčky? Zájmy? Díky kterým relaxuješ?

C: No zmiňovala jsem to cestování.

T: Jasně, pravda. Kromě toho nějaké odpolední aktivity například?

C: Občas si jdu zaběhat, ale k tomu se přinutím málo kdy. Trávím čas s přítelem většinou a o víkendu často vyrážíme někam do přírody.

T: Konzultovalas to, co v práci prožíváš, nějak se svými kolegy?

C: Ano, s jednou kolegyní jsem se o tom bavila a uklidňovala mě spíš, že každý pochopí mé důvody, kdybych se opravdu rozhodla odejít. Hodně mě podpořila, abych neměla kvůli tomu, jaké mám myšlenky výčitky.

T: Máš pocit, že se tomu dalo nějak předejít? Aby ses do této situace vůbec nedostala?

C: Mám dojem, že v podobně náročných zaměstnáních je toto naprosto běžné. Možná by se tomu dalo předejít, kdybych svou práci brala míň vážně, ale to bych z ní neměla takovou radost a za ty dva roky, kdy jsem si to fakt užívala, bych se toho nezvládla tolik naučit. Těžko říct, jestli je to správně nebo špatně. Vnímám to tak, že změna je život. Není to ale tak, že bych teď chtěla dát výpověď, prostě teď čekám, jak se to bude dál vyvíjet. Snažím se, aby moji rezignaci děti pocítily co nejméně, a věřím, že se mi to i daří.

T: Dobrá tedy. Děkuji ti za čas a rozhovor a přeju hodně štěstí v hledání nové práce.

C: Děkuju a tobě hodně štěstí s diplomkou. Doufám, že jsem mohla být alespoň trošku nápomocná.

Příloha 4: Rozhovor s Danem

T = tazatel

D = Dan

Seznámení respondenta s podmínkou anonymity a souhlas respondenta se zpracováním rozhovoru v rámci kvalitativního výzkumu diplomové práce.

T: Ahoj Dane, moc si vážím toho, že sis na mě našel čas.

D: Ahoj Mončo, není problém.

T: Na začátek bych tě chtěla poprosit, jestli bys mi sdělil něco málo o sobě, své zájmy, věk, nějak se charakterizoval a pověděl mi, co za práci vlastně děláš.

D: No jsem tedy vystudovaný sociální pedagog, ale živím se výrobou dřevěného nábytku. (smích) ty se ale asi víc zajímá o moji předešlou práci nebo práce.

T: Ano, mohl bys prosím rozvést, čemu ses věnoval a co bylo náplní tvé práce?

D: Řadu let jsem byl zaměstnaný jako pedagog volného času ve volnočasovém zařízení pro děti a mládež. Ještě ses ptala na můj věk a povahu. Je mi 31 let a co bych řekl o sobě, no myslím, že mě moje bývalá práce celkem charakterizovala. Jsem hravý, a proto mě baví/bavila práce s dětmi. Náplní mé práce byla koordinace kroužků zaměřených na pohybové a outdoorové aktivity. Myslím, že mi tu práci nabídli, jakmile se v životopise dočetli, že jsem odmalička skaut (smích).

T: Ty jsi sháněl lektory na ty kroužky nebo je sám vedl?

D: To i to. Prakticky jsem měla na starost to, aby moje kroužky probíhaly podle plánů ve správné termíny a aby to děti bavilo. Měl jsem v týmu několik lektorů, protože sám bych to všechno nezvládal. Někdy jsme v týmu připravovali pro děti i jednorázové akce před Vánoci, Velikonocemi nebo na Den dětí.

T: To zní téměř jako práce snů. V týmu s ostatními se ti pracovalo dobře?

D: To ano, lektory jsem si sám vybíral, takže to bylo parádní a s ostatními koordinátory jsme také dobře vycházeli. Myslím, že to bylo tím, že jsme sdíleli ten společný zájem – práci s dětmi, jejich rozvoj ve volném čase a tak.

T: Kdy tedy nastal ten zlom?

D: Myslíš, kdy jsem si uvědomil, že bych se měl posunout asi zase někam dál?

T: Ano, tak to myslím.

D: No asi po čtyřech letech odešel můj kolega na rodičovskou dovolenou. V té době se to asi zlomilo. Uvědomil jsem si, že už se dlouho věnuji práci, ale na sebe taky trochu zapomínám. I přesto, že mě práce do té doby bavila, najednou jakoby už to nedávalo smysl. Už jsem to prostě dělat nechtěl.

T: Nebylo to tím, že odešel kolega a ten kdo ho nahradil, nebyl zkrátka stejný? Řešil věci jinak a podobně?

D: Určitě to hrálo roli, ale to nebylo až tak podstatné. Po několika měsících jsem si uvědomil, že tu situaci budu muset nějak řešit, že to takhle dál dlouho nepůjde. Snažil jsem se trochu změnit svůj životní styl, ale pak jsem se přestával soustředit na práci. Domluvil jsem se se šéfem nakonec tak, že mi zkrátí úvazek, budu se převážně věnovat koordinaci kroužků a na doplnění úvazku jsem vzal práci v teambuildingové agentuře. Byla to pozitivní změna, co se týče cílové skupiny, protože většinou jsme pracovali s týmy kolegů z nějaké organizace. S kolegy jsem také dobře vycházel a najednou jsem si uvědomil, že mě nová práce naplňuje asi víc, než ta stará. No řešil jsem to s naším ředitelem. Sdělil jsem mu svou situaci, že už nejsem tak namotivovaný, že mě práce už nic nového nenabízí. Vysvětlil mi, že by mi rád nabídl místo, ale z finančních důvodů není aktuálně možné centrum rozšiřovat a vytvářet nové pracovní pozice. A tak jsem se rozhodl odejít.

T: Takže v té teambuildingové agentuře stále pracuješ?

D: Dá se říct, že ano, občas s nimi nějaké akce dělám, ale aktuálně se věnuji hlavně tvůrčí činnosti a baví mě to asi jako nic před tím. (úsměv)

T: Přemýšlels někdy nad tím, cos mohl udělat jinak, abys té situaci předešel?

D: Nemyslím, že se tomu dalo předejít. Řekl bych, že šlo o přirozený vývoj. Já jsem teď spokojený. Věřím, že to nikomu jinému kromě mě újmu nepřineslo.

T: Vnímáš to jako zkušenost?

D: Zcela určitě to byla zkušenost, ze které jsem se poučil. Myslím, že jsem teď vnímavější k tomu, kdy něco dělám, protože to chci dělat a baví mě to, a kdy už se jedná o nějakou nucenost.

T: Je bezva, jak optimisticky to vyprávíš.

D: Tak ono ve finále člověku, který vyhořívá nic jiného ani nezbyde. Jakmile spadne na dno, tak se z něj musí zase zvednout.

T: To máš zajisté pravdu. Moc ti děkuju za rozhovor.

D: Já také.

Příloha 5: Rozhovor s Evou

T = tazatel

E = Eva

Seznámení respondenta s podmínkou anonymity a souhlas respondenta se zpracováním rozhovoru v rámci kvalitativního výzkumu diplomové práce.

T: Ahoj Evi, děkuju, že sis našla čas na rozhovor se mnou.

E: Aho Moni, to je jasné, čím začneme?

T: Popiš mi prosím v krátkosti, sebe samu. Můžeš zmínit svou povahu, věk, co děláš za práci, jak ses k ní dostala a cokoli dalšího, pokud tě něco napadne.

E: Bezva (úsměv), je mi 26 let a v současné době pracuji jako učitelka v mateřské školce. Mám ráda sport, svého přítele (úsměv) a teď už také svou práci, což nemůžu říct o té předešlé.

T: Před tím jsi pracovala kde?

E: Dělal jsem asistentku pedagogům na základní škole. A to doslova jak to slyšíš, nebo bych to možná označila jako osobní asistence pedagogům (smích).

T: Tak možná začneme právě tam. Co tě vedlo k tomu ucházet se o pozici asistentky pedagoga?

E: Skončila jsem školu. Potřebovala jsem nějakou práci a relativně mě to i lákalo.

T: Co bylo náplní tvé práce?

E: Pracovala jsem s dětmi, které nestačily standardnímu tempu výuky. Měla jsem převážně žáky se specifickými poruchami učení. Jednalo se o dyslektiky, dysgrafieky a o jednoho dysortografika. Bylo to fajn. Kdysi jsem zvažovala, že bych šla studovat učitelství, ale nakonec jsem se rozhodla pro socped, jelikož nabízí širší škálu zaměření. No abych se vrátila k tématu, tak mojí prací bylo být k dispozici dětem během výuky a následně po obědě probíhalo doučování a příprava na vyučování na další den.

T: Nebyla ta práce pak stále o tom samém?

E: A víš, že ani ne? Ono s každým tím žákem to bylo o něčem jiném, každý potřeboval specifický přístup a někdy i dost záleželo na tom, jak se zrovna vyspaly (smích).

T: A kde vznikl tedy problém?

E: Jak už jsme říkala předtím, brali mě spíš jako jejich asistentku než jako asistenta těch dětí. To mě hrozně mrzelo a nechápala jsem jejich přístup. Ze začátku jsem si toho moc nevšímala. Říkala jsem si, proč bych jim nepomohla a nechtěla jsem začínat nějaké konflikty.

T: No jasně, to je pochopitelné. Jak se to vyvíjelo dál?

E: No jednoho dne jsem se rozhodla jim něco říct a samozřejmě z toho byl hned problém, že si vymýšlím, že jim nejsem ochotná pomoci a názory tady toho typu. Od té chvíle, kdy jsme si dovolila otevřít pusy, to už bylo jen horší a horší. Samozřejmě jsem zvažovala, jestli jít za ředitelem, ale myslím, že by mi řekl, ať si osobní problémy vyříkáme a nebral by to moc vážně. A asi by ani neskončilo dobře, kdyby se to dostalo ke kolegyním v kabinetě.

T: A jak jsi to tedy nakonec řešila?

E: Začla jsem si hledat práci. Už to opravdu dál nešlo. Navíc nejen já, ale i mé okolí si všímalo, jak mě nová práce mění. Bývala jsem z ní často víc unavená, než je normální a někdy jsem bývala nepříjemná na své blízké. Téměř bezdůvodně. Ztratila jsem chuť trávit čas s lidmi. Teď když na to vzpomínám, mi to přijde až neuvěřitelné, jaká maličkost nás může takhle zásadně ovlivňovat.

T: Ale přesto jsi to vydržela ještě několik měsíců. Je to tak?

E: Ano, nepřišlo mi vhodné dávat výpověď v průběhu roku a měla jsem tak čas si najít něco nového. Což se mi tedy nakonec nepodařilo, měsíc jsem byla bez práce, ale pak hledali učitelku do školky kousek od nás a přišlo to v ten správný čas. Beru to celé jako zkušenost. (smích)

T: Napadlo tě někdy, jak jsi celé té situaci mohla předejít?

E: To napadlo, ale nevím, jestli bych se příště nezachovala stejně. Mohla jsem od začátku být přímá v tom, co si můžou ke mně dovolit a co ne, nemusela jsem jim nabízet pomoc, že jim vezmu pomůcky do výuky a podobně. Takže myslím, že spíš asi ne.

T: Dobrá tedy, děkuju za rozhovor a přeju ti co nejvíc úspěchů v nové práci.

E: Taky děkuju.

Příloha 6: Rozhovor s Filipem

T = tazatel

F = Filip

Seznámení respondenta s podmínkou anonymity a souhlas respondenta se zpracováním rozhovoru v rámci kvalitativního výzkumu diplomové práce.

T: Ahoj Filipe, děkuji ti za ochotu udělat se mnou tento rozhovor.

F: Ahoj, není za co děkovat.

T: Na úvod bych tě chtěla požádat o krátké představení sebe a své práce.

F: Dobrá tedy, jsem šestadvacetiletý sociální pracovník, mám rád hudbu a seriály (smích), nemám ženu ani děti a dlouhodobě se věnuji sociální problematice lidí bez domova.

T: Děkuji za představení. Ty máš tedy diplom ze sociální pedagogiky. Jak ses dostal k práci sociálního pracovníka?

F: V naší organizaci jsem působil nejdříve jako dobrovolník a získával praxi při studiu. Jakmile jsem dostudoval, nabídli mi místo a já neviděl jediný důvod, proč ho nevízt.

T: Co je tedy náplní tvé práce?

F: Není to jednotvárná práce. Nejčastěji přijímám klienty na azylovém domě. Někdy pracuji ale také v terénu, obcházím s kolegy místa, kde víme, že naši klienti nebo potenciální zájemci přespávají a informujeme je o našich službách. Kromě toho jsem také nyní koordinátorem dobrovolníků.

T: To musí být náročná práce, dovedu si představit, že například komunikace s vašimi klienty může být velice náročná. Nemáš někdy potřebu z práce utéct? Úplně ji hodit na chvíli za hlavu?

F: To asi úplně ne, že bych potřeboval od práce utíkat. Váhám trošku u toho házení za hlavu, protože jsem asi zrovna ve fázi, kdy nutně potřebuju změnu.

T: Co tě k té potřebě změny dovedlo? Měla jsem dojem, že když jsi přišel do práce, tak jsi musel už spoustu věcí znát ze svého dobrovolničení.

F: To sice ano a začátky byly doslova perfektní, konečně jsem se cítil jako plnohodnotný pracovník a to mě hodně motivovalo. Myslím, když se na to teď zpětně dívám/vzpomínám, že

jsem to možná i trošku přeháněl. Byl jsem fakt hodně aktivní a nezdráhal jsem se brát na sebe úkoly navíc, a tak si na to někteří jednoduše zvykli. Nevím jistě, jestli u mě vůbec probíhalo nějaké zaškolování, abych pravdu řekl. Není se tedy asi ani čemu divit, že když jsem se předvedl jako „superman“ tak těch úkolů dál a dál přibývalo. No, a tímto způsobem se ke mně také dostala pozice koordinátora dobrovolníků. To mě naprosto nadchlo. Asi možná i tím, že jsem to znal z toho druhého pohledu a teď jsem byl ten, kdo se stará o směny a hledá nováčky.

T: Takže jsi našel něco, co tě bavilo, asi to byla i dost změna z pracovního hlediska.

F: Změna to byla a byl to taky takový nový vítr. Něco, co jsem tehdy fakt potřeboval. No, jenže, ono to zní hrozně pěkně, ale ve chvíli, kdy zjistíte, že vám chybí ti dobrovolníci, které potřebujete na pokrytí směn, tak se najednou ocitnete v krizové situaci, ze které pomalu ani moc nevíte, jak ven. Není úplně jednoduché motivovat někoho, kdo dělá něco dobrovolně, když mu nemůžete za to slíbit prostě nic, jen dobrý pocit v srdci.

T: Umím si to shodou okolností představit. A jak ses k tomu postavil?

F: No snažil jsem se dál, ale tehdy jsem z toho byl fakt špatnej. Nevěděl jsem, kdo by mi mohl pomoci, tak jsem to tehdy uhrál na city a nakonec to dobře dopadlo, ale ztratil jsem veškerou vlastní motivaci. A z čeho jsem pak měl motivovat ostatní, když jsem žádnou motivaci neměl ani já sám?

T: Zkoušels o problému mluvit s někým z nadřízených?

F: S jedním, u kterého jsem věřil, že mě přinejmenším vyslechne. Nakonec z toho sešlo a cítil jsem se na všechno úplně sám.

T: A jak jsi to řešil dál?

F: Nijak. Prostě jsem si řekl, že to špatné období přejde a bude to zas dobré.

T: A bylo?

F: No když nad tím tak přemýšlím, tak né tak úplně. Tu práci jsem začal vnímat jinak celkově.

T: Jaké změny nastávaly?

F: Už mě to nebavilo, ten smysl, který jsem v práci viděl, se najednou vytratil. Moje komunikace s dobrovolníky nebyla tak vřelá jako na začátku a myslím si, že to dost souviselo také s problémy s motivací.

T: A co na to tví kolegové a šéf?

F: Nechtěl jsem to moc probírat s ostatními. Vedoucí mi nabízel, ať si vezmu volno, což mě přišlo nereálné s ohledem na službu. V organizaci bylo a je už tak málo sociálních pracovníků.

T: A teď aktuálně to vidíš jak?

F: Zvažuju, jaké mám možnosti. Líbí se mi kolektiv, který máme v práci a nechce se mi ho opouštět. Možná mám strach ze změny, přece jen toto je to jediné co umím. V jiné pozici jsem nepracoval.

T: Tak uvidíme, jestli tě ta práce zase znova nechytne, než se rozhodneš definitivně odejít. Moc ti děkuju za čas, který jsi tu se mnou strávil a rozhovor, který jsi mi dal.

F: Taky děkuju (úsměv)

Seznam obrázků

Obrázek 1: Metody zkoumání fenoménu	3
Obrázek 2: Základní příznaky syndromu vyhoření (Stock 2012, s. 19 – 22).....	4
Obrázek 3: Fáze syndromu vyhoření (Pešek, Praško 2016, s. 19)	7
Obrázek 4: Kompetence pro práci sociálního pedagoga (Kraus, 2014, s. 200)	10
Obrázek 5 Devět stupňů vůdcovství (Haluška, 1995, s. 102) část 1	17
Obrázek 6: Devět stupňů vůdcovství (Haluška, 1995, s. 102) část 2	18
Obrázek 7: Charakteristika respondentů	22