

DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ A ZAMĚSTNÁVÁNÍ MLADÝCH LIDÍ

SBORNÍK Z MEZINÁRODNÍ VĚDECKÉ KONFERENCE



**Andrej Mátel
Lucia Janechová (eds.)**

2018

MÁTEL, A. – JANECHOVÁ, L. (eds.) 2018. *Další vzdělávání sociálních pracovníků a zaměstnávání mladých lidí*. Sborník z mezinárodní vědecké konference. Příbram: Ústav sv. Jana N. Neumanna, VŠZaSP sv. Alžbety Bratislava. 194 s. ISBN 978-80-88206-10-1.

| | |
|-------------------------------|---|
| Název: | Další vzdělávání sociálních pracovníků a zaměstnávání mladých lidí |
| | Sborník z mezinárodní vědecké konference |
| Editoři: | prof. PhDr. ThDr. Andrej Mátel, PhD. PhDr. Lucia Janechová |
| Príspevky recenzovali: | prof. PaedDr. Milan Schavel, PhD. doc. PaedDr. Ing. Miroslav Paľun, PhD., MHA, I-P.IGIP, m. prof. doc. PhDr. Eva Halušková, PhD. doc. Mgr. Ján Hučík, PhD. doc. PaedDr. PhDr. ThDr. Pavol Tománek, PhD. doc. PhDr. Ladislav Vaska, PhD. doc. PhDr. Emília Vranková, PhD. PhDr. Bohuslav Kuzyšín, PhD. PhDr. Katarína Minarovičová, PhD. |
| Vydavateľ: | Ústav sv. Jana N. Neumanna Příbram VŠZaSP sv. Alžbety Bratislava |
| Místo vydání: | Příbram |
| Vydání: | 1. |
| Rok vydání: | 2018 |
| Počet stran: | 194 |
| Náklad: | 100 ks |
| Typ vazby: | CD-ROM |
| ISBN | 978-80-88206-10-1 |



Mezinárodní vědecká konference

ZAMĚSTNÁVÁNÍ MLADÝCH LIDÍ A VZDĚLÁVÁNÍ V SOCIÁLNÍCH SLUŽBÁCH

Praha

19. duben 2018

Pořádající instituce:

Asociace občanských poraden ČR

Institut zdravotních a sociálních věd, z. ú.

Ústav sv. Jana N. Neumanna Příbram, VŠZaSP sv. Alžbety

Občianske poradne SR

Místo jednání:

Poslanecká sněmovna Parlamentu ČR, Sněmovní 4, 118 26 Praha 1

OBSAH

DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ SOCIÁLNÍCH PRACOVNÍKŮ

| | |
|--|-----------|
| SKÚSENOSTI A NÁZORY NA CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV (SLOVENSKO-ČESKÁ PERSPEKTÍVA) | 6 |
| <i>Andrej MÁTEL, Bohuslav KUZYŠIN, Milan SCHAVEL</i> | <i>6</i> |
| ĎALŠIE VZDELÁVANIE SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV | 22 |
| <i>Štefánia GAJDOŠOVÁ</i> | <i>22</i> |
| ĎALŠIE VZDELÁVANIE V ZARIADENÍ SOCIÁLNYCH SLUŽIEB | 28 |
| <i>Roman KRBATA et al.</i> | <i>28</i> |
| OBSAHOVÁ ŠTRUKTÚRA SOCIÁLNO-PSYCHOLOGICKÉHO VÝCVIKU ZAMERANÉHO NA SEBAPOZNÁVANIE A SEBAHODNOTENIE | 36 |
| <i>Veronika TOLNAYOVÁ, Nataša BUJDOVÁ</i> | <i>36</i> |
| CUDZOJAZYČNÉ KOMPETENCIE A ICH POTREBA V SOCIÁLNYCH SLUŽBÁCH . | 44 |
| <i>Lubica VAREČKOVÁ, Jaroslava PAVELKOVÁ</i> | <i>44</i> |
| TERAPIA S ASISTENCIOU PSOV AKO POTENCIÁLNA OBLASŤ ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA PRE SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV | 53 |
| <i>Andrea HAVRILLAYOVÁ</i> | <i>53</i> |
| SYNDRÓM VYHORENIA SOCIÁLNEHO PRACOVNÍKA | 62 |
| <i>Tímea CSIKÓSOVÁ, Nataša BUJDOVÁ</i> | <i>62</i> |
| RIZIKOVÉ FAKTORY PRE VZNIK SYNDRÓMU VYHORENIA U ZAMESTNANCOV PRACUJÚCICH V DETSKÝCH DOMOVOCH | 72 |
| <i>Zuzana ČERMÁKOVÁ</i> | <i>72</i> |
| SUPERVÍZIA AKO PREVENTÍVNY NÁSTROJ SYNDRÓMU VYHORENIA SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV V ZARIADENIACH SOCIÁLNYCH SLUŽIEB A DÔLEŽITÁ SÚČASŤ ICH ĎALŠIEHO VZDELLÁVANIA | 83 |
| <i>Katarína BUNDZELOVÁ, Lucia LUDVIGH CINTULOVÁ, Zuzana HEČKOVÁ</i> | <i>83</i> |
| NAJČASTEJŠIE ETICKÉ DILEMY SÚVISIACE S POSKYTOVANÍM SOCIÁLNYCH SLUŽIEB PRE ĽUDÍ S ŤAŽKÝM TELESNÝM POSTIHNUTÍM | 95 |
| <i>Lucia LUDVIGH CINTULOVÁ, Katarína BUNDZELOVÁ, Daniela BAKOVÁ</i> | <i>95</i> |

ZAMĚSTNÁVANÍ MLADÝCH LIDÍ

| | |
|--|------------|
| VZTAH MLADÝCH LIDÍ K PRÁCI | 108 |
| <i>Daniela BAKOVÁ, Petr LOJAN, Lucia LUDVIGH CINTULOVÁ</i> | <i>108</i> |
| VPLYV SOCIÁLNEHO POSTAVENIA ABSOLVENTOV STREDNÝCH ŠKÔL NA ZAČLENENIE DO AKTÍVNEHO PRACOVNÉHO PROCESU | 114 |
| <i>Martin ADAMOVIČ</i> | <i>114</i> |
| SYSTEM DUÁLNEHO VZDELÁVNIA V PODMIENKACH SLOVENSKEJ REPUBLIKY | 126 |
| <i>Zuzana BUDAYOVÁ, Veronika KURILLOVÁ</i> | <i>126</i> |

| | |
|--|------------|
| MLADÍ UCHÁDZAČI NA TRHU PRÁCE V PODMIENKACH SLOVENSKEJ REPUBLIKY | 141 |
| <i>Zuzana BUDAYOVÁ</i> | <i>141</i> |
| ASPEKTY UPLATŇOVANÉ V KONCEPCII SOCIÁLNEHO PRACOVNÍKA AKO UCHÁDZAČA O ZAMESTNANIE V ZARIADENIACH SOCIÁLNYCH SLUŽIEB PRÍKLAD DOBREJ PRAXE | 151 |
| <i>Soňa LUKÁČOVÁ, Miroslav PALUN.....</i> | <i>151</i> |
| MOŽNOSTI PODPOROVANÉHO ZAMESTNÁVANIA A VZDELÁVANIA MENTÁLNE POSTIHNUTÝCH NA ZÁKLADE KAUZISTICKÉHO SPRACOVANIA PRÍPADOV ... | 165 |
| <i>Lucia LUDVIGH CINTULOVÁ.....</i> | <i>165</i> |
| MOŽNOSTI PRACOVNÉHO UPLATNENIA SA MLADÉHO KLIENTA PRI LIEČBE DIALÝZOU A ÚLOHA SOCIÁLNEHO PORADCU..... | 179 |
| <i>Martina VNUČÁKOVÁ</i> | <i>179</i> |
| ABSOLVENT SOCIÁLNEJ PRÁCE AKO MEDIÁTOR PRI RIEŠENÍ RODINNÝCH SPOROV | 188 |
| <i>Denisa MORONGOVÁ.....</i> | <i>188</i> |

PŘEDMLUVA

Cílem III. ročníku „*pražské*“ mezinárodní vědecké konference bylo opětovné propojování teorie a praxe sociální práce a sociálních služeb z česko-slovenské resp. slovensko-české perspektivy.

Klíčovými byly dvě tematické oblasti, a to další vzdělávání sociálních pracovníků a zaměstnávání mladých lidí. Gestorem prvního tématu byl Ústav sv. Jana Neumanna Příbram Vysoké školy zdravotnictva a sociální práce sv. Alžběty v Bratislavě, spolu s Institutem zdravotních a sociálních věd, z. ú. Gestorem druhého tématu byla Asociace občanských poraden ČR a její slovenský partner Občianske poradne SR.

Konference se konala 19. dubna v prostorech Poslanecké sněmovny Parlamentu ČR. Z tohoto důvodu byly přímo na konferenci přednesené jen pozvané příspěvky. Předkládaný sborník má aspiraci obohatit diskusi v obou konferenčních tématech dalšími příspěvky. Každý z publikovaných příspěvků prošel anonymním recenzním jednáním, proto doufáme, že příspěvky obohatí čtenáře a budou přínosem do akademické i praxeologické diskuze.

Editoři sborníku

SKÚSENOSTI A NÁZORY NA CELOŽIVOTNÉ VZDELÁVANIE SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV (SLOVENSKO-ČESKÁ PERSPEKTÍVA)

Experiences and views on lifelong learning of social workers (Slovak- Czech Perspectives)

Andrej MÁTEL, Bohuslav KUZYŠIN, Milan SCHAVEL

Abstrakt

Hlavným výskumným cieľom je identifikovanie a porovnanie skúseností a názorov slovenských a českých sociálnych pracovníkov na ďalšie vzdelávanie. Z metodologického hľadiska bol použitý kvantitatívny výskumný dizajn s použitím dotazníkového zberu dát. Výskumné výsledky a diskusia prezentujú tri oblasti: demografické a profesijné charakteristiky respondentov, skúsenosti s ďalším vzdelávaním, názory na ďalšie vzdelávanie. Na Slovensku aj v Českej republike patrili medzi tri najpočetnejšie vzdelávacie aktivity sociálnych pracovníkov odborné konferencie, supervízia a krátkodobé kurzy. Z hľadiska názorov na ďalšie vzdelávanie najpreferovanejšou formou v oboch krajinách je supervízia. Medzi ďalšie najčastejšie uprednostňované formy ďalšieho vzdelávania patria účasť na konferenciách, workshopoch a absolvovanie vzdelávacieho kurzu. Medzi štyri najpreferovanejšie témy patria špecifická práca s konkrétnou cieľovou skupinou, rizikové správanie klientov, legislatíva a metódy sociálnej práce.

Kľúčové slová: Sociálna práca. Sociálny pracovník. Celoživotné vzdelávanie. Ďalšie vzdelávanie. Supervízia.

Abstract

The main research goal is to identify and compare the experiences and views of Slovak and Czech social workers on further education. From the methodological point of view, quantitative research was used using questionnaire data collection. Research results and discussion present three areas: demographic and professional characteristics of respondents, experience with further education, views on further education. In Slovakia and in the Czech Republic, professional conferences, supervision and short courses were among the three most numerous educational activities of social workers. In terms of views on further education, the most preferred form in both countries is supervision. Other top priority forms of further education include attending conferences, workshops, and attending a training course. The four most preferred topics include the specifics of working with a specific target group, risk behaviors of clients, legislation and methods of social work.

Key words: Social work. Social worker. Lifelong learning. Additional education. Supervision.

Úvod

Vzdelanie ako nevyhnutný spoločenský proces významnou mierou ovplyvňuje nielen rozvoj osobnosti, ale sprostredkovane aj rozvoj celej spoločnosti. Potreba celoživotného vzdelávania je aktuálna aj v krajinách spoločenstva Európskej únie a teda aj na Slovensku a v Českej republike (Schavel, 2011). V príspevku prinášame vybrané výsledky výskumu zameraného na identifikovanie osobných skúseností s ďalším vzdelávaním v oblasti sociálnej práce na Slovensku. V súlade s profesijným zákonom vykonávajú sociálnu prácu asistenti sociálnej práce a sociálni pracovníci, respondentmi boli preto obidve skupiny. Okrem skúseností s ďalším vzdelávaním sme zisťovali aj ich názory na budúcnosť ďalšieho vzdelávania. Vzhľadom na česko-slovenskú konferenciu usporiadanú v Prahe, sme obdobný zber dát zrealizovali aj v prostredí českej sociálnej práce, kde v súlade so zákonom o sociálnych službách vykonávajú sociálnu prácu sociálni pracovníci. Hlavným výskumným cieľom príspevku je identifikovanie a porovnanie skúseností a názorov slovenských a českých

sociálních pracovníkov na ďalšie vzdelávanie. Vzhľadom na komparatívny charakter príspevku, nebudeme rozlišovať sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce, ale obe skupiny budeme označovať – v súlade s medzinárodnou terminológiou – sociálnymi pracovníkmi.

1 Teoretické uvedenie

V teoretickom uvedení k výskumu stručne predstavíme pojmové vymedzenie celoživotného a ďalšieho vzdelávania. Následne sa budeme zaoberať legislatívnym východiskám ďalšieho vzdelávania v sociálnej práci na Slovensku a v Českej republike.

1.1 Celoživotné a ďalšie vzdelávanie

Pojem celoživotné vzdelávanie (z angl. „lifelong learning“) označuje vzdelávanie od narodenia do konca života. Zahŕňa teda vzdelávanie človeka v jeho predproduktívnom, produktívnom a postproduktívnom období života. Celoživotné vzdelávanie v SR legislatívne upravuje zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Považuje ho za „základný princíp výchovy a vzdelávania“ a definuje ho ako „všetky aktivity, ktoré sa uskutočňujú v priebehu života s cieľom zlepšiť vedomosti, zručnosti a schopnosti“. Je tvorené školským vzdelávaním a ďalším vzdelávaním. Iné členenie celoživotného vzdelávania prináša dokument Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa (2000) a následne Stratégia celoživotného vzdelávania (2001). Podľa uvedených dokumentov sa celoživotné vzdelávanie delí na formálne, neformálne a informálne. Formálne vzdelávanie je vzdelávanie v školskom systéme a vedie k získaniu stupňa vzdelania. Neformálne je vzdelávanie organizované vzdelávacími inštitúciami mimo školského systému. Nevedie k získaniu stupňa vzdelania, ale jeho výstupom môže byť certifikát. Informálne vzdelávanie je vzdelávanie realizované neinštitucionálnym spôsobom, mimo škôl a ostatných vzdelávacích ustanovizní. Uskutočňuje sa napríklad v rodine. Vzhľadom k jeho neinštitucionálnemu charakteru je vhodné používať slovné spojenie informálne učenie sa.

V bežnej komunikácii sa zvykne celoživotné vzdelávanie stotožňovať s ďalším vzdelávaním. Ďalšie vzdelávanie je však súčasťou celoživotného vzdelávania. Zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní ho definuje nasledovne: „*Ďalším vzdelávaním je vzdelávanie vo vzdelávacích inštitúciách ďalšieho vzdelávania nadväzujúce na školské vzdelávanie alebo iné vzdelávanie, ktoré nadväzuje na školské vzdelávanie. Ďalšie vzdelávanie umožňuje získať čiastočnú kvalifikáciu alebo úplnú kvalifikáciu alebo doplniť, obnoviť, rozšíriť alebo prehĺbiť si kvalifikáciu nadobudnutú v školskom vzdelávaní, alebo uspokojiť záujmy a získať spôsobilosť zapájať sa do života občianskej spoločnosti. Úspešným absolvovaním ďalšieho vzdelávania nemožno získať stupeň vzdelania.*“

1.2 Sústavné vzdelávanie sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce na Slovensku

Od roku 2014 podmienky výkonu sociálnej práce na Slovensku upravuje profesijný zákon č. 219/2014 Z. z. o sociálnej práci. Sociálnu prácu ako odbornú činnosť môže vykonávať (Mátel, Schavel, 2015):

1. *Asistent sociálnej práce* – kvalifikačným predpokladom je získanie vysokoškolského vzdelania prvého stupňa v študijnom odbore sociálna práca. Týmto sú definitívne vylúčené iné študijné odbory. Na Slovensku išlo o nový termín, ktorý prináša zásadné rozlíšenie medzi absolventmi bakalárskeho a magisterského štúdia sociálnej práce aj vzhľadom na možnosti ich pracovného uplatnenia. Asistenti môžu vykonávať odbornú prácu v zariadeniach sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, v zariadeniach sociálnych služieb a byť odbornými inštruktormi sociálnej rehabilitácie.

2. *Sociálny pracovník* – kvalifikačným predpokladom je získané vysokoškolské vzdelanie druhého stupňa v študijnom odbore sociálna práca. Okrem rovnakého uplatnenia ako asistenti

sociálnej práce môžu byť sociálni pracovníci navyše koordinátormi pri spracovaní individuálnych plánov práce s dieťaťom, s plnoletou fyzickou osobou alebo rodinou (pre účely zákona č. 305/2005 Z. z.), vykonávať sociálnu posudkovú činnosť. Okrem toho môže sociálny pracovník vykonávať sociálnu prácu aj ako samostatnú prax.

Samostatná prax pri výkone povolania sociálny pracovník bola vyňatá zo živnostenských činností a nevzťahuje sa na ňu živnostenský zákon. Podlieha zákonným pravidlám pre slobodné povolania. Podmienkou samostatnej praxe je okrem splnenia kvalifikačného predpokladu magisterského vzdelania v odbore sociálna práca, získanie povolenia od komory. Žiadateľ pritom musí vykonávať sociálnu prácu najmenej tri roky v praxi a spĺňať aj osobité predpoklady, konkrétne byť bezúhonný, mať spôsobilosť na právne úkony v plnom rozsahu a mať zabezpečenú supervíziu.

Odborná spôsobilosť pre výkon sociálnej práce nie je stotožnená len s kvalifikačným predpokladom, ale podľa dikcie profesijného zákona zahŕňa aj podmienku sústavného vzdelávania. Sústavné vzdelávanie, resp. absolvovanie vzdelávania na udržiavanie, zdokonaľovanie a dopĺňanie vedomostí a zručností potrebných na výkon sociálnej práce, je podmienkou odbornej spôsobilosti počas výkonu sociálnej práce. Povinnosť zabezpečiť podmienky pre sústavné vzdelávanie nesie zamestnávateľ. Len v prípade sociálnych pracovníkov vykonávajúcich samostatnú prax preberá zodpovednosť k hodnoteniu sústavného vzdelávania komora. Pôvodný návrh zákona nenavrhol presné znenie toho, čo by malo patriť do sústavného vzdelávania, ale pozmeňujúcim návrhom poslancov NR boli vložené do znenia zákona nasledujúce činnosti: a) samoštúdium, b) jednorazová vzdelávacia aktivita, c) odborná stáž, d) publikačná činnosť v tlači alebo publikáciách, ktoré majú odborný charakter a ich obsah sa týka predmetu tohto zákona, e) vedeckovýskumná činnosť týkajúca sa predmetu tohto zákona vrátane účasti na výskumných projektoch (NR SR, 2014, por. Máteľ, Schavel, 2015). Okrem toho uvádza zákon o sociálnych službách č. 448/2008 Z. z. formy ďalšieho vzdelávania zamestnancov vykonávajúcich pracovné činnosti v oblasti sociálnych služieb (teda aj sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce), kde patria: a) špecializačné vzdelávanie zabezpečované strednými školami alebo vysokými školami nadväzujúce na získanú kvalifikáciu; b) účasť na akreditovaných kurzoch; c) účasť na školiaciach akciách sociálnej oblasti; d) účasť na sociálno-psychologických výcvikoch; e) pravidelná lektorská činnosť a publikačná činnosť. Cieľom ďalšieho vzdelávania je „priebežné udržiavanie, zdokonaľovanie a dopĺňanie požadovaných vedomostí a schopností potrebných na vykonávanie pracovných činností v oblasti sociálnych služieb.“ Zodpovednosť zamestnávateľa za vzdelávanie zamestnancov je obsiahnutá v zákonníku práce. Ide však o veľmi všeobecné znenie. *„Zamestnávateľ sa stará o prehlbovanie kvalifikácie zamestnancov alebo o jej zvyšovanie... Zamestnanec je povinný sústavne si prehlbovať kvalifikáciu na výkon práce dohodnutej v pracovnej zmluve. Prehlbovanie kvalifikácie je aj jej udržiavanie a obnovovanie. Zamestnávateľ je oprávnený uložiť zamestnancovi zúčastniť sa na ďalšom vzdelávaní s cieľom prehlbiť si kvalifikáciu. Účasť na vzdelávaní je výkonom práce, za ktorý patrí zamestnancovi mzda“* (por. § 153-154 zákona č. 311/2001 Z. z.).

Hodnotenie sústavného vzdelávania v sociálnej práci sociálneho pracovníka vykonávajúceho samostatnú prax vykonáva v súlade s profesijným zákonom komora ako profesijná organizácia združujúca sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce, konkrétne jeden z jej orgánov - Profesijná rada komory. Za týmto účelom vydala v roku 2016 interný dokument „Pravidlá hodnotenia sústavného vzdelávania sociálnych pracovníkov/čok, vykonávajúcich samostatnú prax“ (aktualizovaný v apríli 2018). Podľa dokumentu sa „sústavné vzdelávanie uskutočňuje v akreditovaných študijných programoch sústavného vzdelávania alebo v neakreditovaných vzdelávacích aktivitách, výkonom pedagogickej činnosti sociálnych pracovníkov/čok a budúcich sociálnych pracovníkov/čok, podielom na vedecko výskumnej činnosti v odbore sociálna práca a podielom na výkone iných odborných aktivít v rámci odboru sociálna práca.“ Hodnotenie sa realizuje tzv. „kreditovaným

systemom“, podľa ktorého musia sociálni pracovníci vykonávajúci samostatnú prax doložiť dostatočný počet kreditov v skúšanom období pôsobenia (minimálne 20 kreditov ročne). Kredity sú udeľované v štyroch hodnotiacich kategóriách: A. vzdelávacie aktivity; B. pedagogická činnosť; C. vedecko-výskumná činnosť; D. iná odborná činnosť (por. SKSPaASP, 2018).

1.3 Ďalšie vzdelávanie sociálnych pracovníkov v Českej republike

V Českej republike upravuje predpoklady na výkon povolania sociálneho pracovníka zákon č. 108/2006 Sb. o sociálnych službách. Odbornú spôsobilosť spĺňa osoba s vyšším odborným vzdelaním získané absolvovaním vzdelávacieho programu v odboroch vzdelania zameraných na sociálnu prácu a sociálnu pedagogiku, sociálnu pedagogiku, sociálnu a humanitárnu prácu, sociálnu prácu, sociálno-právnu činnosť, charitatívnu a sociálnu činnosť alebo vysokoškolské vzdelanie získané štúdiom v bakalárskom, magisterskom alebo doktorandskom študijnom programe zameranom na sociálnu prácu, sociálnu politiku, sociálnu pedagogiku, sociálnu starostlivosť, sociálnu patológiu, právo alebo špeciálnu pedagogiku. V nesúlade s medzinárodným trendom je v Českej republike doposiaľ za sociálneho pracovníka považovaný aj človek vzdelaný v práve, špeciálnej pedagogike alebo sociálnej pedagogike.

Ďalšiemu vzdelávaniu sociálneho pracovníka sa v zákone venuje osobitá pozornosť (§ 111). Jeho cieľom je obnoviť, upevniť a doplniť kvalifikáciu, resp. v súlade so zákonníkom práce ide o prehĺbenie kvalifikácie. V ČR jestvuje zákonná povinnosť zamestnávateľa zabezpečiť sociálnemu pracovníkovi ďalšie vzdelávanie v rozsahu najmenej 24 hodín za kalendárny rok. To znamená, že má povinnosť uhradiť náklady vynaložené na prehľbovaní kvalifikácie, pričom ide o výkon práce za ktoré prináleží zamestnancovi mzda alebo plat (por. § 230 zákona č. 262/2006 Sb.). Medzi formy ďalšieho vzdelávania patria: a) špecializačné vzdelávanie zaisťované vysokými školami a vyššími odbornými školami nadväzujúce na získanú odbornú spôsobilosť k výkonu povolania sociálneho pracovníka; b) účasť v kurzoch a akreditovaným programom; c) odborná sťaž; d) účasť na školiacich akciách (s obmedzením na max. 8 hodín ročne); e) účasť na konferenciách (s obmedzením na max. 8 hodín ročne).

2 Metodologické uvedenie

Výskumným predmetom bolo ďalšie vzdelávanie sociálnych pracovníkov. Hlavným výskumným cieľom bolo identifikovanie skúseností a názorov slovenských sociálnych pracovníkov na ďalšie vzdelávanie. Vzhľadom na medzinárodnú konferenciu organizovanú v Prahe sme hlavný výskumný cieľ doplnili o ďalšie dva výskumné ciele, a to identifikovanie skúseností a názorov českých sociálnych pracovníkov na ďalšie vzdelávanie a komparáciu medzi oboma krajinami. Z metodologického hľadiska sme použili kvantitatívny výskumný dizajn. Výskumným nástrojom bol 33-položkový dotazník vlastnej proveniencie diferencovaný do oblastí skúmajúcich analyzované polia ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov, a to matričné informácie (otázky 1 – 10), zhodnotenie kvalifikačného vzdelania (otázka 11), reálne skúsenosti s ďalším vzdelaním (otázky 12 – 23) a subjektívne názory na ďalšie vzdelávanie (otázky 24 – 33). Dotazník bol vytvorený v dvoch jazykových verziách – slovenskej a českej. Finálna verzia dotazníka bola spracovaná do webovej podoby na portáli vyskum.prohuman.sk. Vzhľadom na slovenských respondentov bol odkaz na výskum na dvoch kľúčových miestach, a to na webe prohuman.sk a na webovom sídle Slovenskej komory sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce (socialnapraca.sk). Na oboch portáloch bolo možné vyplniť dotazník on-line od marca do apríla 2018, teda v období dvoch mesiacov. Systém bol nastavený tak, aby z jedného PC nebolo možné dotazník vyplniť viackrát. Pre respondentov z Českej republiky bolo možné použiť českú verziu dotazníka na webe prohuman.sk.

Základný súbor tvorili členovia profesijnej komunity sociálnej práce v Slovenskej republike a Českej republike. Do tohto základného súboru patria na Slovensku dve základné subkategórie, a síce: 1. sociálni pracovníci – títo musia v súlade s profesijným zákonom (zákon č. 219/2014 Z.z.) spĺňať od roku 2015 kvalifikačné kritérium dosiahnutia magisterského vzdelania v odbore sociálna práca a podmienku výkonu sociálnej práce resp. musia spĺňať prechodné ustanovenia zákona; 2. asistenti sociálnej práce – kvalifikačným predpokladom je získanie vysokoškolského vzdelania prvého stupňa v študijnom odbore sociálna práca a výkon sociálnej práce resp. splnenie prechodných ustanovení profesijného zákona. V Českej republike patria do základného súboru sociálni pracovníci spĺňajúci kvalifikačné predpoklady na výkon sociálnej práce podľa zákona č. 108/2006 Sb. o sociálnych službách. Výberový súbor a výskumnú vzorku tvorilo 453 respondentov, z toho 286 sociálnych pracovníkov zo Slovenska (63,13 %) a 167 sociálnych pracovníkov z Českej republiky (36,87 %). Nakoľko základný cieľ výskumu bol nastavený primárne na zber dát v Slovenskej republike, výskumná vzorka z Českej republiky je menej početnejšia a zo štatistického hľadiska predstavuje veľmi vysoko signifikantnú odchýlku.

Vyhodnocovanie bolo realizované druhostupňovou štatistikou prostredníctvom štatistického softvéru SPSS 17.0. Boli uplatnené nasledujúce testy: chi-kvadrát test dobrej zhody, chi-kvadrát test pre kontingenčnú tabuľku a výpočet kritéria z-skóre. Vzhľadom na hladinu štatistickej významnosti sme pri výsledkoch rozlišovali štyri kategórie pravdepodobnosti chyby, pričom hladina α bola stanovená v súlade so štandardmi sociálnych vied na 0,05: $p > 0,05$ (nesignifikantný); $p \leq 0,05$ (signifikantný); $p \leq 0,01$ (vysoko signifikantný); $p \leq 0,001$ (veľmi vysoko signifikantný).

3 Výskumné výsledky

V príspevku uvádzame v tabuľkách vybrané výskumné výsledky, kde porovnáваме zistenia medzi oboma skúmanými krajinami.

Tabuľka 1 Charakteristika respondentov podľa krajiny pôsobenia

| | | |
|---------------------|-----|---------|
| Slovenská republika | 286 | 63,13 % |
| Česká republika | 167 | 36,87 % |
| SPOLU | 453 | |

$n = 453$; $p < 0,001$; $df = 1$; $\chi^2 = 30,73$

Tabuľka 2 Charakteristika respondentov - podľa pohlavia

| | Slovenská republika | Česká republika |
|------|---------------------|-----------------|
| Ženy | 258 (90,21 %) | 148 (88,62 %) |
| Muži | 28 (9,79 %) | 19 (11,38 %) |

$n = 453$; $p = 0,59$; $df = 1$; $\chi^2 = 0,286$

Tabuľka 3 Charakteristika respondentov podľa veku

| | Slovenská republika | Česká republika |
|-----------|---------------------|-----------------|
| Do 30 | 14,34 % | 31,74 % |
| 31 – 40 | 32,52 % | 28,14 % |
| 41 – 50 | 30,77 % | 28,74 % |
| 51 – 60 | 20,63 % | 11,38 % |
| 61 a viac | 1,75 % | 0,00 % |

$n = 453$; $p = 0,00006817$; $df = 4$; $\chi^2 = 24,343$

Tabuľka 4 Respondenti podľa dosiahnutého vzdelania v sociálnej práci

| | Slovenská republika | Česká republika |
|--------------------------------|---------------------|-----------------|
| Vyšší odborné vzdelanie (DiS.) | 0,70 % | 33,53 % |
| Vysokoškolské 1. stupňa (Bc.) | 9,79 % | 35,93 % |
| Vysokoškolské 2. stupňa (Mgr.) | 76,92 % | 20,36 % |
| Vysokoškolské 3. stupňa (PhD.) | 3,85 % | 0,60 % |
| Iné | 8,74 % | 9,58 % |

$n = 453$; $p < 0,0001$; $df = 4$; $\chi^2 = 190,297$

Tabuľka 5 Respondentov podľa dĺžky praxe

| | Slovenská republika | Česká republika |
|-----------------|---------------------|-----------------|
| Do 1 roku | 9,09 % | 7,19 % |
| 2 – 5 rokov | 28,67 % | 41,92 % |
| 6 – 10 rokov | 20,63 % | 20,36 % |
| 11 – 15 rokov | 15,38 % | 15,57 % |
| 16 – 20 rokov | 13,29 % | 8,38 % |
| 21 a viac rokov | 12,94 % | 6,59 % |

$n = 453$; $p = 0,032$; $df = 5$; $\chi^2 = 12,196$

Tabuľka 6 Účasť na vzdelávacích aktivitách za posledné 2 roky

| | Slovenská republika | Česká republika |
|---|---------------------|-----------------|
| Ďalšie vysokoškolského štúdium v odbore sociálna práca | 11,54 % | 49,70 % |
| Absolvovanie rigoróznejšej skúšky v odbore sociálna práca (PhDr.) | 8,39 % | 0,00 % |
| Špecializačné vzdelávanie / Odborné vzdelávaní | 7,69 % | 12,57 % |
| Krátkodobé kurzy (max. 8 hodín) | 43,71 % | 86,83 % |
| Strednodobé kurzy (2-5 denné) | 27,97 % | 42,51 % |
| Dlhodobý výcvik | 25,87 % | 8,38 % |
| Odborná stáž na inom pracovisku | 3,85 % | 25,75 % |
| Supervízia | 51,75 % | 60,48 % |
| Koučing | 4,20 % | 4,79 % |
| Odborné konferencie | 52,10 % | 52,69 % |
| Odborné workshopy | 40,91 % | 35,33 % |
| Žiadne | 9,44 % | 0,60 % |

$n = 1516$; $p < 0,0001$; $df = 11$; $\chi^2 = 135,5$

Tabuľka 7 Účasť na vzdelávacích aktivitách – tematické oblasti

| | Slovenská republika | Česká republika |
|---|---------------------|-----------------|
| Administrácia a dokumentácia | 25,17 % | 22,75 % |
| Legislatíva | 50,70 % | 58,68 % |
| Mäkké zručnosti (napr. Komunikácia) | 34,62 % | 59,28 % |
| Manažérske zručnosti (budovanie tímu, ľudské zdroje, riadenie zmien a pod.) | 21,68 % | 23,35 % |
| Podmienky kvality v sociálnych službách (štandardy kvality) | 37,41 % | 38,32 % |
| Individuálne plánovanie | 22,73 % | 31,74 % |
| Metódy sociálnej práce (napr. Krízová intervencia) | 27,27 % | 51,50 % |
| Špecifická práce s konkrétnou cieľovou skupinou (napr. Klientmi s Alzheimerovou chorobou) | 27,27 % | 59,88 % |
| Rizikové správanie klientov (práca s agresívnym klientom a pod.) | 25,52 % | 56,89 % |
| Projektovanie | 9,79 % | 5,99 % |
| Etika a ľudské práva | 13,64 % | 20,36 % |
| Ďalšieho vzdelávania som sa nezúčastnil/a | 12,94 % | 1,20 % |
| Iné | 6,99 % | 5,39 % |

n = 1630; p < 0,0001; df = 12; $\chi^2 = 61,3$

Tabuľka 8 Motivácia účasti na vzdelávacích aktivitách

| | Slovenská republika | Česká republika |
|--|---------------------|-----------------|
| Na podnet zamestnávateľa | 39,51 % | 55,69 % |
| Na podnet niekoho iného (kolegovia, priatelia, rodina) | 11,19 % | 15,57 % |
| Rozhodnutie vychádzalo z vášho záujmu alebo vašej potreby školenia/preškolenia | 68,18 % | 85,63 % |
| Ďalšieho vzdelávania som sa nezúčastnil/a | 9,44 % | 1,20 % |
| Iné | 3,50 % | 5,39 % |

n = 650; p = 0,003; df = 4; $\chi^2 = 15,935$

Tabuľka č. 9 Povinnosť účasti na vzdelávacích aktivitách

| | Slovenská republika | Česká republika |
|---|---------------------|-----------------|
| Vždy povinná | 9,79 % | 9,58 % |
| Väčšinou povinná, menej dobrovoľná | 13,64 % | 34,13 % |
| Väčšinou dobrovoľná, menej povinná | 29,02 % | 41,92 % |
| Vždy dobrovoľná | 38,46 % | 13,77 % |
| Ďalšieho vzdelávania som sa nezúčastnil/a | 9,09 % | 0,60 % |

n = 453; p < 0,0001; df = 4; $\chi^2 = 60,741$

Tabuľka 10 Najvýznamnejšie prínosy po ukončení vzdelávacej aktivity

| | Slovenská republika | Česká republika |
|---|---------------------|-----------------|
| Výhodná zmena pracovnej pozície | 4,55 % | 8,98% |
| Lepšie finančné ohodnotenie | 6,29 % | 16,17 % |
| Nové pracovné uplatnenie | 14,69 % | 16,77 % |
| Umiestnenie na trhu práce – predtým som bol/la nezamestnaná | 2,80 % | 1,80 % |
| Potvrdenie – istota v doterajšej pracovnej pozícii | 4,20 % | 59,88 % |
| Možnosť pracovať v sociálnej oblasti | 36,01 % | 26,35 % |
| Strata pracovnej pozície | 17,13 % | 1,20 % |
| Strata dovtedajšieho pracovného pomeru | 0,70 % | 1,80 % |
| Neudiala sa žiadna zmena | 0,00 % | 22,16 % |
| Zaradenie do riadiacej pozície | 34,62 % | 5,39 % |
| Ďalšieho vzdelávania som sa nezúčastnil/a | 11,19 % | 0,60 % |
| Iné | 9,44 % | 8,38 % |

n = 614; p < 0,0001; df = 11; $\chi^2 = 259,95$

Tabuľka 11 Súhlas s tvrdením „Ak sa Vy alebo Vaši spolupracovníci budete chcieť zúčastniť vzdelávania, váš zamestnávateľ vám pre účasť vytvorí podmienky a vašu účasť podporí“

| | Slovenská republika | Česká republika |
|------------|---------------------|-----------------|
| Súhlasím | 78,67 % | 87,43 % |
| Nesúhlasím | 21,33 % | 12,57 % |

n = 453; p = 0,02; df = 1; $\chi^2 = 5,45$

Tabuľka 12 Súhlas s tvrdením „Ak sa chcem zúčastniť na kurze, školení, musím si vziať dovolenku“

| | Slovenská republika | Česká republika |
|------------|---------------------|-----------------|
| Súhlasím | 19,93 % | 8,98 % |
| Nesúhlasím | 80,07 % | 91,02 % |

n = 453; p = 0,002; df = 1; $\chi^2 = 9,454$

Tabuľka 13 Názor na povinnosť účasti na ďalšom vzdelávaní

| | Slovenská republika | Česká republika |
|---|---------------------|-----------------|
| Dobrovoľné | 45,45 % | 23,35 % |
| Povinné len pre tých, ktorí vykonávajú samostatnú prax (v SR) | 12,59 % | 6,59 % |
| Povinné pre všetkých | 41,96 % | 70,06 % |

n = 453; p < 0,001; df = 2; $\chi^2 = 33,379$

Tabuľka 14 Názor na zodpovednosť hodnotenia vzdelávania sociálnych pracovníkov

| | Slovenská republika | Česká republika |
|--|---------------------|-----------------|
| Zamestnávateľ | 23,78 % | 32,34 % |
| Komora sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce | 36,01 % | 24,55 % |
| Príslušné Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny / Ministerstvo sociálnych vecí a rodiny | 17,48 % | 34,73 % |
| Hodnotenie nie je nutné | 19,58 % | 7,78 % |
| Iné | 3,15 % | 0,60 % |

n = 453; p = 0,00000113; df = 4; $\chi^2 = 33,115$

Tabuľka 15 Názor na preferované formy ďalšieho vzdelávania v sociálnej práci

| | Slovenská republika | Česká republika |
|---|---------------------|-----------------|
| Ďalšie vysokoškolské štúdium v odbore sociálna práca | 23,08 % | 34,73 % |
| Absolvovanie rigorózneho skúšky v odbore sociálna práca | 20,98 % | 22,16 % |
| Špecializačné vzdelávanie | 58,39 % | 80,84 % |
| Absolvovanie kurzu | 49,65 % | 71,26 % |
| Absolvovanie dlhodobého výcviku | 52,80 % | 67,07 % |
| Odborná stáž na inom pracovisku | 32,52 % | 64,07 % |
| Supervízia | 63,99 % | 83,23 % |
| Koučing | 25,17 % | 25,75 % |
| Účasť na konferenciách | 61,89 % | 74,85 % |
| Účasť na workshopoch | 55,24 % | 64,07 % |
| Samoštúdium | 48,25 % | 63,47 % |
| Aktívna pedagogická činnosť v odbore na vysokej, strednej alebo vyššej odbornej škole | 11,19 % | 12,57 % |
| Lektorovanie | 14,34 % | 20,36 % |
| Vedenie odbornej praxe študentov, stáže pracovníkov | 23,08 % | 31,14 % |
| Vedenie záverečnej práce študentov | 12,24 % | 19,76 % |
| Supervízna činnosť alebo koučovanie | 20,28 % | 14,97 % |
| Prednesenie odborného príspevku (napr. Na konferencii) | 19,23 % | 25,15 % |
| Publikovanie odborného príspevku alebo odbornej knižnej publikácie | 16,78 % | 22,16 % |
| Organizovanie konferencie | 12,59 % | 14,37 % |
| Vedenie workshopu | 11,89 % | 13,77 % |
| Tvorba a publikovanie metodiky práce | 16,78 % | 20,96 % |
| Účasť na výskumnom projekte | 27,97 % | 31,14 % |

n = 3406; p > 0,05; df = 21; $\chi^2 = 21,183$

Tabuľka 16 Názor na preferované témy ďalšieho vzdelávania v sociálnej práci.

| | Slovenská republika | Česká republika |
|--|---------------------|-----------------|
| Administrácia a dokumentácia | 38,11 % | 39,52 % |
| Legislatíva | 66,43 % | 67,66 % |
| Mäkké zručnosti | 41,96 % | 65,27 % |
| Manažérske zručnosti | 39,51 % | 41,32 % |
| Podmienky kvality v sociálnych službách | 54,55 % | 58,08 % |
| Individuálne plánovanie | 45,10 % | 59,88 % |
| Metódy sociálnej práce | 57,34 % | 76,05 % |
| Špecifiká práce s konkrétnou cieľovou skupinou | 70,63 % | 79,04 % |
| Rizikové správanie klientov | 67,48 % | 75,45 % |
| Projektovanie | 31,82 % | 24,55 % |
| Etika a ľudské práva | 38,81 % | 58,68 % |
| Iné | 2,10 % | 3,59 % |

$n = 2668$; $p = 0,05$; $df = 11$; $\chi^2 = 14,82$

4 Diskusia

Celkový výskumný súbor tvorilo 453 respondentov, osôb vykonávajúcich sociálnu prácu v Slovenskej republike alebo Českej republike. Respondentov zo Slovenska bolo 258 (63 %) a z Českej republiky (37 %). Výskumný tím si uvedomuje, že zber dát v Slovenskej republike bol úspešnejší a výskumná vzorka je takmer dvojnásobne vyššia než v Českej republike. Okrem skutočnosti, že pôvodne bol výskum tvorený pre podmienky slovenskej sociálnej práce, výskumníci disponovali slovenskými databázami organizácií a inštitúcií, v ktorých priamo pôsobia sociálni pracovníci a asistenti sociálnej práce. Mimo to bol dotazník distribuovaný všetkým členom Slovenskej komory sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce. Spomedzi respondentov bolo 16 % členmi komory. Zber dát v ČR bol realizovaný cez osobné a inštitucionálne kontakty výskumníkov. Zhodnotenie vybraných výskumných výsledkov predstavíme v troch oblastiach: 1. demografické a profesijné charakteristiky; 2. skúsenosti s ďalším vzdelávaním; 3. názory na ďalšie vzdelávanie.

4.1 Demografické a profesijné charakteristiky

Z rodového hľadiska neboli zistené rozdiely medzi oboma skúmanými krajinami. Na Slovensku ako aj v Českej republike boli približne deväť z desiatich respondentov ženy – sociálne pracovníčky a jeden z desiatich bol muž. V porovnaní s predošlým výskumom etických hodnôt členov profesijnej komunity slovenskej sociálnej práce išlo o mierne nižší podiel mužov. Vo výskume realizovanom v roku 2017, s výskumnou vzorkou 545 respondentov, bol podiel mužov 15,6 % (por. Mátel, Romanová, Senáriková, 2017). Podiel mužov vo výskumných vzorkách členov profesijnej komunity sociálnej práce sa pohybuje v rozpätí okolo 10 – 15 %. Z hľadiska bydliska boli pomerne rovnomerne na Slovensku zastúpení respondenti zo všetkých samosprávnych krajov. V Českej republike boli takisto zastúpené všetky kraje s jedinou výnimkou (Olomoucký kraj). Vyšší podiel mali respondenti zo Stredočeského kraja (35 %) a Prahy (20 %).

Z hľadiska vekovej štruktúry boli zistené veľmi vysoko signifikantné rozdiely vo vekových kategóriách do 30 rokov a 51 – 60 rokov. Respondenti zo Slovenska mali nižší podiel sociálnych pracovníkov do 30 rokov (14 %) a vyšší podiel pracovníkov vo veku 51 – 60 rokov (21 %). Naopak v Českej republike bol vyšší podiel respondentov vo veku do 30 rokov (32 %) a nižší vo veku 51 – 60 rokov (11 %). Podiel sociálnych pracovníkov vo vekových kategóriách 31 – 40 a 41 – 50 rokov bol približne rovnaký, vždy okolo 30 %.

S faktorom veku súviseli aj rozdiely v dĺžke praxe v odbore sociálna práca. Podobný podiel mali v oboch krajinách respondenti s dĺžkou praxe 6 – 10 rokov (20 – 21 %) a 11 – 15 rokov (15 – 16 %). Menšie diferencie boli v praxe dlhšej ako 21 rokov a kratšej ako 1 rok. Väčšie diferencie boli v dĺžke praxe 16 – 20 rokov (v SR 13 % oproti 8 % v ČR) a v dĺžke praxe 2 – 5 rokov (v ČR 42 % oproti 29 % v SR).

Veľmi vysoko významné rozdiely boli zistené vo vzdelaní v odbore sociálna práca v oboch krajinách. V súlade s dlhodobým trendom graduálneho vzdelávania v sociálnej práci na Slovensku, ako aj v súlade so slovenským profesijným zákonom, vysokoškolské vzdelanie 2. stupňa (magisterské) v odbore sociálna práca malo až 77 % slovenských respondentov (oproti 20 % v Českej republike). Vysokoškolské vzdelanie 1. stupňa (bakalárske) malo na Slovensku necelých 10 %, čomu zodpovedá aj pracovná pozícia asistent sociálnej práce (4 %), zvyšok pracujú ako sociálni pracovníci v súlade s prechodnými ustanoveniami profesijného zákona. Respondenti z ČR mali dosiahnutý 1. stupeň vysokoškolského vzdelania až v 36 %. Vysoký podiel bolo aj osôb s vyšším odborným vzdelaním (DiS.), a to takmer 34 % (oproti 0,7 % na Slovensku). Vyšší záujem na Slovensku je aj o vysokoškolské vzdelanie 3. stupňa (doktorandské) s podielom takmer 4 % respondentov. Zaujímavý je aj podiel osôb s iným vzdelaním než v odbore sociálna práca, na Slovensku takmer 9 % (uvádzali najmä rigorózne konanie /PhDr./, stredoškolské alebo magisterské v inom odbore), v Českej republike takmer 10 % (uvádzali stredoškolské, vysokoškolské v odbore ošetrovatelstvo, pedagogika a pod.). Časť sociálnych pracovníkov teda v súčasnosti nespĺňa kvalifikačné predpoklady na výkon sociálnej práce.

4.2 Skúsenosti s ďalším vzdelávaním

Respondentov sme sa dopytovali ohľadom účasti na rôznych vzdelávacích aktivitách v priebehu posledných 2 rokov. Do tejto kategórie sme zaradili aj ďalšie vysokoškolské štúdium v odbore sociálna práca a absolvovanie rigorózneho konania. Kým v ČR rigorózne konanie neabsolvoval žiaden respondent, na Slovensku to bolo vyše 8 % (čo je 24 sociálnych pracovníkov).

Z komparatívneho hľadiska je zaujímavé porovnanie poradia jednotlivých vzdelávacích aktivít, ktoré môžu byť chápané ako súčasť ďalšieho vzdelávania, nezávisle od toho, či sú takto identifikované príslušnou legislatívou alebo inými normami.

Tabuľka 17 Poradie účasti na ďalšom vzdelávaní, supervízii a koučingu

| Poradie | Slovenská republika | | Česká republika | |
|---------|---------------------------------|--------|---------------------------------|--------|
| | | | | |
| 1. | Odborné konferencie | 52,10% | Krátkodobé kurzy (max. 8 hodín) | 86,83% |
| 2. | Supervízia | 51,75% | Supervízia | 60,48% |
| 3. | Krátkodobé kurzy (max. 8 hodín) | 43,71% | Odborné konferencie | 52,69% |
| 4. | Odborné workshopy | 40,91% | Strednodobé kurzy (2-5 denné) | 42,51% |
| 5. | Strednodobé kurzy (2-5 denné) | 27,97% | Odborné workshopy | 35,33% |
| 6. | Dlhodobý výcvik | 25,87% | Odborná stáž na inom pracovisku | 25,75% |
| 7. | Špecializačné vzdelávanie | 7,69% | Špecializačné vzdelávanie | 12,57% |
| 8. | Koučing | 4,20% | Dlhodobý výcvik | 8,38% |
| 9. | Odborná stáž na inom pracovisku | 3,85% | Koučing | 4,79% |

Najčastejšou aktivitou ďalšieho vzdelávania na Slovensku bola účasť na odborných konferenciách (tretia v poradí v ČR) a v Českej republike to boli krátkodobé kurzy (tretie v poradí v SR). Dôležitým zistením bolo, že v oboch krajinách bola druhá v poradí vždy supervízia, a to napriek tomu, že jestvujú odlišné legislatívne východiská pre jej výkon. Kým na Slovensku je účasť na supervízii integrálnou zložkou troch kľúčových sociálnych legislatív (zákona o sociálnych službách, zákona o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele a zákona o sociálnej práci), v Českej republike nie je supervízia súčasťou žiadnej legislatívy. Podľa slovenského zákona o sociálnych službách „*poskytovateľ sociálnej služby je povinný za účelom zvýšenia odbornej úrovne a kvality poskytovanej sociálnej služby vypracovať a uskutočňovať program supervízie*“ (§ 9 ods. 10 zákona č. 448/2008 Z. z.). Podľa aktuálneho znenia zákona, ak má pravidelná supervízia na všetkých úrovniach stabilnú pozíciu a je vnímaná ako nástroj učiacej sa organizácie, je indikátorom kvality poskytovateľom služby. Okrem toho je supervízia súčasťou ďalšieho vzdelávania a zvyšovania odbornej spôsobilosti zamestnancov v personálnych podmienkach kvality sociálnej služby. Dôležitosť supervízie ako nástroja zvyšovania odbornej úrovne a kvality poskytovanej sociálnej služby vyjadruje štandard kvality, ktorý uvádza, že „*poskytovateľ sociálnej služby má vypracovaný systém supervízie poskytovania sociálnej služby, ktorý aktívne realizuje a pravidelne hodnotí. Supervízia je pravidelne poskytovaná na úrovni supervízie organizácie alebo riadiacej supervízie pre manažment a pre zamestnancov poskytovateľa sociálnej služby priameho kontaktu s prijímateľom sociálnej služby skupinovou formou alebo individuálnou formou.*“ V Českej republike môže byť supervízia integrálnou súčasťou sociálnych služieb v nadväznosti na štandardy kvality sociálnych služieb, ktoré boli doporučené MPSV od roku 2002 a stali sa právnym predpisom záväzným od 1. januára 2007. Znenie kritérií Štandardov je obsahom prílohy č. 2 vyhlášky MPSV č. 505/2006 Sb., vykonávacieho predpisu k zákonu č. 108/2006 Sb. o sociálnych službách. Článok 10 štandardov sa venuje profesijnému rozvoju zamestnancov. V bode 10e) uvádza, že „*poskytovateľ zaisťuje pre zamestnancov, ktorí vykonávajú priamu prácu s osobami, ktorým je poskytovaná sociálna služba, podporu nezávislého kvalifikovaného odborníka.*“ A práve touto osobou môže byť supervízor, hoci to štandardy priamo neuvádzajú. To, že až 60 % sociálnych pracovníkov potvrdilo účasť na supervízii, je dokladom toho, že táto je integrálnou súčasťou poskytovania viacerých sociálnych služieb a mohla by byť akceptovanou formou ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov v sociálnych službách. Ak na Slovensku potvrdilo účasť na supervízii takmer 52 % respondentov, môže ísť o dva signály: 1. Ak nie je supervízia zákonom prikázaná, nie je a) žiadanou alebo b) dostupnou formou ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov; 2. Supervízia sa nevykonáva vo všetkých prípadoch, hoci jestvuje jej zákonná povinnosť. K predmetnej témy by sme odporučili ďalší prehľbujúci výskum.

Z ďalších zistení ohľadom účasti na vzdelávacích aktivitách je na Slovensku zaznamenaný vyšší záujem o dlhodobé výcviky a odborné workshopy než v ČR. V Českej republike je oproti SR vyšší záujem o strednodobé výcviky, krátkodobé kurzy, špecializačné vzdelávania i odbornú stáž. Ostatne menovaná je na Slovensku veľmi málo využívaná ako forma ďalšieho vzdelávania (len necelé 4 %). Respondenti boli dopytovaní aj na koučing, ktorí môže byť chápaný aj ako súčasť ďalšieho vzdelávania alebo aspoň nástrojom adaptačného procesu nových zamestnancov. V oboch krajinách tento býva využívaný v 4 – 5% organizácií, v ktorých pracujú sociálni pracovníci.

Ďalšou oblasťou na ktorú sme sa dopytovali respondentov boli tematické oblasti vzdelávacích aktivít. Sumárne bol v oboch krajinách na prvých 3 miestach záujem najmä o: 1. legislatívu (v SR na prvom mieste s takmer 51 %, v ČR na treťom mieste s takmer 59 %); 2. mäkké zručnosti (v ČR na druhom mieste s 59 %, v SR na treťom mieste s 35 %); 3. špecifiká práce s konkrétnou cieľovou skupinou (v ČR na prvom mieste so 60 %, v SR na 4-5 mieste s 27 %). Ďalšie tri mieste v oboch krajinách sumárne boli rizikové správanie klientov, metódy

sociálnej práce a podmienky kvality v sociálnych službách. Ostatne menovaná téma je predmetom záujmu najmä na Slovensku, kde sa pripravuje jej hodnotenie od septembra roku 2019. Preto bola táto téma aj druhou najpočetnejšou v SR (37 %) a až šiestou v ČR, hoci s takmer rovnakým percentuálnym podielom. Nízky podiel mali témy ohľadom etiky a ľudských práv – ktoré sú napr. v USA povinnou súčasťou ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov – ako aj témy ohľadom projektovania, administrácie a dokumentácie, či manažérskych zručností.

Zisťovaná bola aj motivácia účasti na vzdelávacích aktivitách. Potešujúce bolo, že v oboch krajinách rozhodnutie vychádzalo prevažne zo záujmu sociálneho pracovníka (V ČR až 86 %, v SR 68 %). Na podnet zamestnávateľa označilo vzdelávanie v ČR takmer 56 % respondentov a v SR takmer 40 %. S tým súvisí aj skutočnosť, že v ČR bol vyšší podiel povinných účastí na vzdelávaní (spolu takmer 44 % oproti 24 % v SR). Naopak slovenskí sociálni pracovníci viac označili vzdelanie za dobrovoľné (67 % oproti 55 % v ČR), pričom odpoveď „vždy dobrovoľné“ označilo na Slovensku až 38 % respondentov. Zarážajúce však je, že v jednotlivých otázkach približne 10 % slovenských sociálnych pracovníkov pravidelne označovalo, že ďalšieho vzdelávania sa nezúčastnili. V ČR tento podiel kulminoval okolo 1 %. Pripomíname, že podiel pracovníkov s praxou do 1 roka praxe bol 8 %. Táto skutočnosť implikuje, že zákonná povinnosť zamestnávateľa v sociálnych službách zabezpečiť pre sociálneho pracovníka vzdelávanie min. 24 hodín ročne je dôležitým nástrojom zvýšenej zodpovednosti zamestnávateľa za realizáciu ďalšieho vzdelávania. Potvrdzujú to aj dve tvrdenia: 1. *Ak sa Vy alebo Vaši spolupracovníci budete chcieť zúčastniť vzdelávania, váš zamestnávateľ vám pre účasť vytvorí podmienky a vašu účasť podporí*. Súhlas s tým v ČR vyjadrilo až 87 % sociálnych pracovníkov (v SR 79 %). 2. *„Ak sa chcem zúčastniť na kurze, školení, musím si vziať dovolenku“*. Nesúhlas s tvrdením vyjadrilo v ČR 91 % (v SR 80 %). Z negatívneho hľadiska sa zistilo to, že približne 10 % zamestnávateľov v ČR dostatočne nepodporujú vzdelávanie sociálnych pracovníkov. Na Slovensku je ich podiel dvakrát vyšší, čiže okolo 20 %, čo je pätina. Pre ďalšie bádanie by bolo zaujímavé identifikovať dôvody a motívy zamestnávateľov, ako aj osobitosti prípadov, kedy k takýmto situáciám dochádza (napr. nadmerná dĺžka vzdelávania, vysoké finančné nároky, nedostatok pracovníkov, problémy so zastupovaním a pod.).

4.3. Názory na ďalšie vzdelávanie

Pri zisťovaní názorov na ďalšie vzdelávanie sme sa dopytovali respondentov na povinnosť účasti na ňom. Slovenskí respondenti preferovali dobrovoľnú účasť (45 % oproti 23 % v ČR) a českí povinnú účasť pre všetkých (70 % oproti 42 % v SR). Z hľadiska zodpovednosti za hodnotenia účasti na ďalšom vzdelávaní prevládal na Slovensku názor, že hodnotenie by mala vykonávať profesijná komora (36 %). Zamestnávateľ bol až na druhom mieste (24 %), na treťom mieste bola odpoveď, že hodnotenie nie je nutné (20%) a na štvrtom mieste bolo MPSVaR (17 %). V Českej republike bolo preferované hodnotenie MPSV (35 %), nasledoval zamestnávateľ (32 %) a komora (25 %). Odpoveď, že hodnotenie nie je nutné, označilo menej ako 8 % respondentov.

Ďalej sme zisťovali názory na preferované formy ďalšieho vzdelávania. Tieto môžeme rozlíšiť do niekoľkých kategórií:

1. Vzdelávacie aktivity

- a) Vysokoškolského charakteru – ďalšie vzdelávanie v odbore sociálna práca. Ide v zásade o prehĺbenie už dosiahnutej kvalifikácie vyšším vzdelaním (napr. v SR vysokoškolským vzdelaním 3. stupňa pre sociálnych pracovníkov, v ČR napr. bakalárskym VŠ vzdelaním tých, ktorí majú absolvovanú VO). V ČR túto formu označila viac ako tretina respondentov (35 %), v SR 23 %. Paradoxom je, že súčasný český zákon o sociálnych službách s takouto formou ďalšieho vzdelávania nepočíta a sociálni pracovníci musia popri štúdiu na vysokej škole

- absolvovať iné formy ďalšieho vzdelávania, čo je pre nich ako aj zamestnávateľ a náročné. Zaujímavým zistením je záujem o rigorózne konanie v odbore sociálna práca ako formu ďalšieho vzdelávania aj v ČR (22 %).
- b) Špecializačné vzdelávanie – v ČR ho označilo až 81 % (druhé v poradí) a v SR 59 % (tretie v poradí). Ide o dosť vysoký podiel záujmu o túto formu vzdelávania, hoci v realite je veľmi málo ponúkané a realizované.
 - c) Ďalšie vzdelávanie – najpreferovanejšie v tejto kategórii je účasť na konferenciách (75 % v SR, celkovo tretie v poradí; 62 % v ČR, celkovo druhé v poradí), nasleduje účasť na workshopoch, absolvovanie kurzu a dlhodobého výcviku. Na Slovensku je nižší záujem o odbornú stáž na inom pracovisku (32 %, v ČR 64 %).
2. Supervízia – ide o najväčšie prekvapenie vo výskumných zisteniach, nakoľko v oboch krajinách získala prvé miesto medzi preferovanými formami ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov, s podielom 83 % v ČR a 64 % v SR.
 3. Koučing – v oboch krajinách sa štvrtina (25 %) respondentov vyjadrila, aby koučing bol chápaný aj ako súčasť ďalšieho vzdelávania.
 4. Samoštúdium – ako formu ďalšieho vzdelávania ho označilo až 63 % respondentov v ČR a 48 % v SR.
 5. Pedagogické činnosti – v porovnaní s inými kategóriami je menej preferovanou formou ďalšieho vzdelávania. Na Slovensku ide najmä o vedenie odbornej praxe študentov, stáže pracovníkov (23 %) a lektorovanie (14 %), v ČR takisto vedenie odbornej stáže (31 %), lektorovanie a vedenie záverečnej práce študentov. Najmenej preferovanou v tejto kategórii je aktívna pedagogická činnosť v odbore (okolo 12 %).
 6. Aktívny výkon supervízie alebo koučovanie – na Slovensku ich označilo ako formu ďalšieho vzdelávania 20 % respondentov a v ČR 15 %.
 7. Vedecko-výskumná činnosť – popri pedagogickej činnosti je takisto menej preferovanou formou ďalšieho vzdelávania. V ČR aj SR najpočetnejšie v tejto kategórii mali účasť na výskumnom projekte (31 % v ČR a 28 % v SR) a prednesenie odborného príspevku (25 % v ČR a 19 % v SR), najmenej početnou vedenie workshopu a organizovanie konferencie.

Poslednou kategóriou, ktorú uvádzame v príspevku sú názory na preferované témy ďalšieho vzdelávania. Sumárne bol v oboch krajinách na prvých 3 miestach záujem najmä o: 1. špecifiká práce s konkrétnou cieľovou skupinou (v oboch krajinách na prvom mieste, v ČR 79 %, v SR 71 %); 2. rizikové správanie klientov (v SR na druhom mieste so 67 %, v ČR na treťom mieste so 75 %); 3. legislatíva (v SR na treťom mieste so 66 %, v ČR na štvrtom mieste so 68 %). Tesne na 4. mieste v celkovom poradí boli metódy sociálnej práce (v ČR druhé v poradí so 76 %, v SR štvrté v poradí s 57 %). Ďalšie v poradí preferencie v ČR boli mäkké zručnosti, individuálne plánovanie, etika a ľudské práva, podmienky kvality, manažérske zručnosti, administrácia a dokumentácia a projektovanie. Na Slovensku boli preferované v ďalšom poradí podmienky kvality, individuálne plánovanie, mäkké zručnosti, manažérske zručnosti, etika a ľudské práva, projektovanie, administrácia a dokumentácia.

Záver

Na Slovensku aj v Českej republike patrili medzi tri najpočetnejšie vzdelávacie aktivity sociálnych pracovníkov odborné konferencie, supervízia a krátkodobé kurzy. Supervízia bola v oboch krajinách druhou najpočetnejšou kategóriou vzdelávacích aktivít, napriek tomu, že v Českej republike nemá žiadne explicitné legislatívne ukotvenie. Prirodzenou cestou sa stáva integrálnou súčasťou štandardov kvality sociálnych služieb. Zo vzdelávacích aktivít je na Slovensku nízky záujem o odbornú stáž. Z hľadiska tematických oblastí ďalšieho vzdelávania sú v oboch krajinách realizované vzdelávania zamerané najmä na legislatívu, mäkké zručnosti a špecifiká práce s konkrétnou cieľovou skupinou. Nízky podiel mali témy

ohľadom etiky a ľudských práv. Z hľadiska názorov na ďalšie vzdelávanie najpreferovanejšou formou v oboch krajinách je supervízia. Medzi ďalšie najčastejšie uprednostňované formy ďalšieho vzdelávania patria účasť na konferenciách, workshopoch a absolvovanie vzdelávacieho kurzu. Medzi štyri najpreferovanejšie témy patria špecifiká práce s konkrétnou cieľovou skupinou, rizikové správanie klientov, legislatíva a metódy sociálnej práce. Vplyv na realizáciu a ústretový prístup k vzdelávacím aktivitám má v Českej republike zákonná povinnosť zamestnávateľa zabezpečiť sociálnemu pracovníkovi ďalšie vzdelávanie v rozsahu najmenej 24 hodín. Takáto povinnosť zamestnávateľa v oblasti sociálnych služieb na Slovensku chýba, čo môže mať negatívny dopad na realizáciu ďalšieho vzdelávania a jeho podmienky zo strany zamestnávateľa. Zaujímavým výsledkom výskumu je aj skutočnosť, že nakoľko sú v Českej republike nižšie kvalifikačné predpoklady pre výkon sociálnej práce (stačí vyššie odborné vzdelávanie), vysokoškolské štúdium, ktoré prehlbuje kvalifikáciu nie je súčasťou zákonom stanovených foriem ďalšieho vzdelávania. Pritom tretina respondentov by to privítala.

Zoznam použitej literatúry

- EURÓPSKA KOMISIA. 2000. *Memorandum o celoživotnom vzdelávaní sa*. Brusel: EK.
- MÁTEL, A. - ROMANOVÁ, M. - SENÁRIKOVÁ, Z. 2017. *Profesijné hodnoty sociálnej práce v Slovenskej republike*. Nitra: FSVaZ UKF. ISBN 978-80-558-1222-9.
- MÁTEL, A. - SCHAVEL, M. 2015. Nový zákon o sociálnej práci: retrospektíva, perspektívy, otázky. In: *Sociální práce / sociálna práca*, roč. 15., č. 1, s. 66-78. ISSN 1213-6204.
- MŠVVaŠ. 2011. *Stratégia celoživotného vzdelávania*. [cit. 2018-05-04]. Dostupné na internete: <<http://www.minedu.sk/data/files/1899.pdf>>.
- SCHAVEL, M. 2011. *Vzdelávanie v sociálnej práci a perspektívy v ďalšom vzdelávaní sociálnych pracovníkov*. In Prohuman, 2011. [cit. 2018-03-22]. Dostupné na internete: <<http://prohuman.sk/socialna-praca/vzdelavanie-v-socialnej-praci-a-perspektivy-v-dalsom-vzdelavani-socialnych-pracovnikov>>. ISSN 1338-1415.
- SLOVENSKÁ KOMORA SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV A ASISTENTOV SOCIÁLNEJ PRÁCE. 2018. *Pravidlá hodnotenia sústavného vzdelávania sociálnych pracovníkov/čok vykonávajúcich samostatnú prax*. [cit. 2018-04-25]. Dostupné na internete: <http://socialnapraca.sk/wp-content/uploads/2018/05/pravidla-hodnotenia-sustavneho-vzdelavania_6_4_2018.pdf>.
- Vyhláška č. 5/2006 Sb. ktorou sa provádějí některá ustanovení zákona o sociálních službách.
- Zákon č. 108/2006. Sb. o sociálních službách.
- Zákon č. 262/2006 Sb. Zákonník práce.
- Zákon č. 311/2001 Z. z. Zákonník práce.
- Zákon č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele v znení neskorších predpisov.
- Zákon č. 447/2008 Z. z. o peňažných príspevkoch na kompenzáciu ťažkého zdravotného postihnutia a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.
- Zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Z. z. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.
- Zákon č. 568/2009 Z. z. o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 219/2014 Z. z. o sociálnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Kontakt na autorov

prof. PhDr. ThDr. Andrej Mátel, PhD.
Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety
810 00 Bratislava, Nám. 1. mája
E-mail: andrej.matel@gmail.com

PhDr. Bohuslav Kuzyšín, PhD.
Pravoslávna bohoslovecká fakulta PU
080 01 Prešov, Masarykova 15
E-mail: bohuslav.kuzysin@gmail.com

prof. PaedDr. Milan Schavel, PhD.
Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety
810 00 Bratislava, Nám. 1. mája
E-mail: schavelm@mail.telekom.sk

Tento príspevok je jedným z výsledkov riešenia vedeckovýskumného projektu VEGA č. 1/0015/16 Posudzovanie vplyvu supervízie, ako preventívneho faktora syndrómu vyhorenia u odborných zamestnancov subjektov sociálnych služieb.

ĎALŠIE VZDELÁVANIE SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV

Additional education of social workers

Štefánia GAJDOŠOVÁ

Abstrakt

Príspevok pojednáva o sociálnej práci ako pomáhajúcej profesii a sociálnych pracovníkoch ako profesionáloch ktorí sú odborníkmi v teórii aj praxi. Popisuje dôležitosť zabezpečiť zodpovedajúce vzdelanie sociálnych pracovníkov a pracovníčok tak, aby zvládli profesiu nielen na základe osobnostných predpokladov, ale aj pomocou potrebných vedomostí, zručností a praxe. Táto požiadavka je prioritou v oblasti dosahovania kvality výkonu. Kritické myslenie a neustála reflexia vlastnej práce núti sociálnych pracovníkov k požiadavke celoživotného vzdelávania, čím sa zvyšujú ich profesijné kompetencie podobne ako aj postavenie a status odbornej sociálnej práce, ktorá sa v posledných rokoch transformovala a upevnila svoje miesto ako multidisciplinárny vedný odbor.

Kľúčové slová: Odbornosť. Celoživotné vzdelávanie. Prax. Kompetencie. Zvyšovanie kvality.

Abstract

The paper deals with social work as a helping profession and social workers as professionals who are both theoreticians and practitioners. It describes the importance of ensuring adequate education for social workers and workers to master the profession not only on the basis of personality assumptions but also with the necessary knowledge, skills and practice. This requirement is a priority in achieving performance. Critical thinking and constant reflection of their own work force social workers to the requirement of lifelong learning, thereby increasing their professional competencies, as well as the status and status of professional social work, which has transformed and strengthened its position as a multidisciplinary science department in recent years.

Keywords: Expertise. Lifelong learning. Practice. Competences. Improving quality.

Úvod

Pre súčasný trh práce je typické, že si človek nevystačí len s vzdelávacou prípravou získanou na vysokej škole. Pre jeho pracovnú kariéru a teda pracovné a profesijné uplatnenia sa stáva dôležitou flexibilita a schopnosť dopĺňať a modifikovať svoje profesné schopnosti a zručnosti. To kladie nové nároky aj na vzdelávacie inštitúcie, ktoré majú za úlohu budovať širšie portfólio kompetencií svojich študentov a absolventov, zároveň by sa mali orientovať najmä na posilnenie schopnosti adaptability, poskytnutie základu, ktorý je možné štruktúrovane modifikovať pre potreby profesného uplatnenia.

1 Štúdium odboru sociálna práca

Dynamika životného štýlu sa odzrkadľuje aj na dianí v spoločnosti. Sociálna práca ako spoločenská veda nutne reaguje na tieto zmeny a následne sú tieto zmeny reflektované aj v jej praxi. Praktická sociálne práca vyžaduje kvalifikovaných odborníkov, ktorí budú schopní sa ihneď po nástupe do zamestnania adaptovať a plnohodnotne vykonávať zadané úlohy v rámci starostlivosti o klienta. Túto požiadavku však častokrát nieje jednoduché splniť. Samotní absolventi odboru sociálnej práce poukazujú na požiadavku ďalšieho vzdelávania.

Záujem o štúdium sociálnej práce bol bezpochyby podmienený aj požiadavku vyplývajúcou zo zákona č.312/2001 Z.z. o štátnej službe, podľa ktorého musel zamestnanec štátnej správy v rámci výkonu svojich odborných činností spĺňať minimálne podmienku ukončeného prvého stupňa vysokoškolského štúdia. V tomto prípade išlo najmä o vzdelávanie sociálnych pracovníkov z praxe, t.j. najmä zamestnanci okresných úradov, ďalej úradov

práce, sociálních vecí a rodiny. O štúdium odboru sociálnej práce sa neskôr začali zaujímať aj zamestnanci policajného zboru, colných úradov, sociálnej poisťovne, samosprávy miest a pod.. (Schavel, 2010) Priamo úmerne na tento záujem zareagovali aj vzdelávacie inštitúcie, v podobe akreditovaného vzdelávania ktoré presunuli možnosť vzdelávania sa v sociálnej práci z väčších miest na kmeňových univerzitách aj na detašované pracoviská umiestnené v menších mestách. Okrem dennej formy štúdia bola najmä pre vyššie spomenutých záujemcov z praxe ponúknutá alternatíva externého štúdia. Vysoké školy teda ponúkajú dostatočný potenciál pre prípravu kvalifikovaných sociálnych pracovníkov. Vedomosti a poznatky sú univerzálne a profil absolventa je približne rovnaký. (Schavel, Dávideková, 2005) Sociálne dianie sa viditeľne mení a to sa reflektuje aj do sociálnej práce, takže profil absolventa prechádza miernymi modifikáciami v závislosti na špecializáciu. Príkladom je napr. sociálna práca v štátnej správe, verejnej správe a iné. Táto úprava špecializuje absolventa na určitej úrovni, zároveň ale môže byť obmedzujúca pre jeho ďalší profesijný rast. Viacerí autori (Schavel, Mátel, Kovaľová, Balogová) sa zhodujú v názore, že požiadavku skvalitňovania odbornosti sociálnych pracovníkov je nutné riešiť vytvorením systému celoživotného vzdelávania. Ondrejko (2011) tvrdí, že niektoré katedry sociálnej práce vykonávajú až záškodnícku činnosť, pretože rozdeľujú akademické tituly bez náležitého vzdelania. Nazeranie na sociálnu prácu ovplyvňuje jej kvalitu a vyvíja sa aj vysokoškolské vzdelanie, napr. v súčasnosti by malo bakalárske vzdelanie smerovať ku kvalitnému výkonu sociálnej práce, magisterský stupeň smeruje k vedeniu sociálnych inštitúcií a porozumeniu makrosociálnych procesov a doktorandské štúdium vedie k výchove výskumných pracovníkov v oblasti sociálnej práce. (Vitálošová, 2011)

1.1 Vlastnosti profesie

Zvyšovanie kvality výkonu sociálnych pracovníkov je priamo úmerné zvyšovaniu kvality ich vzdelávania. Táto potreba nadväzuje na potrebu zamestnávateľov, ktorí hľadajú sociálnych pracovníkov s kompetenciami o ktoré sa môžu pri výkone povolania oprieť. Častým javom s ktorým sa v dnešnej dobe stretávame je prijímanie sociálnych pracovníkov bez vzdelania aj napriek tomu, že počty vzdelaných sociálnych pracovníkov nie sú nízke. Negatívnym a paradoxným javom je, že vysokoškolský sociálni pracovníci zaberajú pracovné pozície stredoškolsky vzdelaným ľuďom a stredoškolsky vzdelaní sú prijímaní na pozície sociálnych pracovníkov s podmienkou ďalšieho štúdia. Šlosár (2012) definuje päť základných vlastností profesie, ktorými sú systematická teória, autorita uznávaná klientmi, autorita uznávaná komunitou, profesijná kultúra a etický kódex.

Autor ďalej tvrdí, že časť vlastností je priamo spojená s profesionalizáciou získanou prostredníctvom praxe, časť vlastností je možné nadobudnúť už počas vzdelávania. „*S praxou sú spojené aj profesijné zásady ako : zachovanie sféry sociálnej práce, využívanie vlastnej osobnosti v sociálnej práci, objektívne posudzovanie svojich úloh a miesta samotných sociálnych pracovníkov, rešpektovanie participácie klienta, konanie klienta, sociálna participácia klienta, sociálne konanie.*“ (Šlosár, 2012, s. 229) Praktická príprava počas štúdia má nesmierny význam aj pre ďalšie kreovanie a profesijné zameranie vzdelávaných. Sociálna práca, podobne ako ďalšie pomáhajúce profesie môže byť spojená s radou problémov a de facto nie každý kto má ukončené vzdelanie v sociálnej práci má predpoklady byť dobrým sociálnym pracovníkom. Vykonávať akékoľvek povolanie úspešne je potrebné s prihliadnutím na písané alebo nepísané etické zásady a táto požiadavka sa týka aj sociálnej práce. Prirodzeným predpokladom je ochota slúžiť druhým, čo však môže pre niektorých pracovníkov predstavovať nepríjemnú záťaž, ktorá spôsobí emocionálne, psychické prípadne až fyzické vyčerpanie/vyhorenie, tzv. *burn out syndróm*. Ako prevencia tohto javu môže slúžiť práve supervízia a sociálno-psychologický výcvik. Aj tieto vzdelávania sú súčasťou balíka celoživotného vzdelávania, ktoré by malo byť dostupné a vítané u každého sociálneho pracovníka.

1.2 Kľúčové sociálne kompetencie sociálnych pracovníkov v procese celoživotného vzdelávania

Dynamickosť odboru, ktorú ovplyvňujú aj spoločenské zmeny, ako aj zmeny v legislatíve, znamenajú nutnú potrebu sa permanentne vzdelávať aj v iných oblastiach akými je oblasť sociálnych kompetencií, sociálnych a profesijných zručností. Európsky referenčný rámec (2009) stanovil osem kľúčových kompetencií, ktoré majú umožniť jedincovi jeho osobné uspokojenie a rozvoj, aktívneho občianstva, spoločenské začlenenie a zamestnanosť s dôrazom na vzdelanie. Patrí sem :

- Komunikácia v materinskom jazyku – schopnosť interaktívne reagovať primeraným a kreatívnym spôsobom v rôznych spoločenských a kultúrnych súvislostiach vo vzdelávaní a odbornej príprave.
- Komunikácia v cudzích jazykoch – okrem kvalít materinského jazyka si vyžaduje zručnosti ako sprostredkovanie a medzikultúrne porozumenie.
- Matematické kompetencie a základné kompetencie v oblasti vedy a techniky – schopnosť rozvíjať a používať matematické myslenie na riešenie rôznych problémov v každodenných situáciách, resp. schopnosť a ochota používať základné vedomosti a používanú metodiku na vysvetľovanie prirodzeného sveta s cieľom určiť otázky a vyvodit' závery podložené dôkazmi, ako i porozumenie zmenám spôsobeným ľudskou činnosťou a zodpovednosti občana ako jednotlivca.
- Digitálna kompetencia – používanie technológie informačnej spoločnosti na pracovné účely, vo voľnom čase a na komunikáciu.
- Naučiť sa učiť – schopnosť pokračovať a zotrvať v učení, organizovať vlastné učenie sa, aj pomocou efektívneho manažmentu času a informácií, a to individuálne alebo v skupinách.
- Spoločenské a občianske kompetencie – zahŕňajú individuálne, medziľudské a medzikultúrne kompetencie a pokrývajú všetky formy správania, ktoré jednotlivec užíva na efektívnu a konštruktívnu účasť na spoločenskom a pracovnom živote, a to najmä v čoraz rozmanitejších spoločnostiach, a v potrebných prípadoch na riešenie konfliktov.
- Iniciatívnosť a podnikavosť- schopnosť jednotlivca meniť myšlienky na skutky, zahŕňa tiež kreativitu, inovácie a prijímanie rizika, ako aj schopnosť plánovať a riadiť projekty so zámerom dosiahnuť ciele.
- Kultúrne povedomie a vyjadrovanie – uvedomovanie si dôležitosti kreatívneho vyjadrovania myšlienok, skúseností a emócií prostredníctvom rôznych médií.

Cehelská (2015) dopĺňa tieto kompetencie aj o schopnosť vzdelávania dospelých. Túto kompetenciou na považuje za dôležitú, nakoľko rozvoj celoživotného vzdelávania a učenia sa prináša aj mnohé výzvy pre univerzity v tejto oblasti. V prvom rade je to príprava odborníkov – andragógov, ktorí prispievajú k odbornej saturácii edukačných potrieb dospelého obyvateľstva. Aj v súčasnosti mnohí lektori, pôsobiaci v oblasti vzdelávania dospelých nie sú vybavení andragogickými kompetenciami a k dospelým pristupujú nie ako k vyzretým objektom, s bohatými osobnými i odbornými skúsenosťami, ale vidia ich ako žiakov, či študentov z denného štúdia.

Sociálna práca ako profesia sa podľa všeobecne známych definícií zameriava na pomoc, podporu, sprevádzanie, posilnenie a zmocnenie (*empowerment*) sociálnych klientov, ktorými môžu byť jednotlivci, rodina, skupina alebo komunita, prostredníctvom profesionálnej činnosti kvalifikovaných a kompetentných sociálnych pracovníkov. „*Cieľom ich činností je zlepšenie alebo obnovenie psychosociálneho fungovania sociálnych klientov a utváranie priaznivých životných podmienok na dosiahnutie tohto cieľa.*“ (Mátel, In Mátel – Oláh – Schavel, 2011, s. 17). Barker (2003) definuje sociálnu prácu ako aplikovanú vedu, ktorá sa zaoberá pomocou ľuďom s cieľom dosiahnutia ich psychosociálneho fungovania a uskutočňovaním spoločenských zmien, ktoré vedú k zlepšeniu prosperity všetkých ľudí.

Špecifikum sociálnej práce ako vedy spočíva v aplikácii vedeckých poznatkov do praxe. Podľa Mühlpachra (2008, s. 29) je „*sociálna práca pracovný proces a súčasne aj teória tohto procesu. Ako veda je zameraná na skúmanie príčin, ktoré vedú k sociálnym problémom u jedincov, rodín, skupín, komunit v konkrétnych sociálnych situáciách a podmienkach.*“

1.3 Teória a prax

Trevithicková (Trevithicková 2005 In: Parker, Bradley, 2011, s. 87-88) tvrdí, že existujú tri oblasti znalostí dôležité pre prax sociálnej práce. Prvá oblasť sú *teoretické znalosti*, t.j. základný súbor poznatkov sociálnych pracovníkov, ktorý súvisí s interdisciplinárnosťou profesie. Kľúčová časť znalostí pochádza z psychológie, sociológie, filozofie, práva, medicíny, politických a ekonomických vied. Tieto znalosti sú však aplikované v kontexte sociálnej práce. Okrem toho teoretické znalosti zahŕňajú poznanie teórií, modelov a prístupov k praxi. Teoretické poznanie je nutne závislé od vedeckých teórií. Ďalší súbor tvoria *faktické znalosti*, ktoré sa opierajú o dáta, štatistiky, údaje, záznamy a zistené výskumy. Zistené dáta však nie sú okamžite prijímané ako fakty je nutné splniť požiadavku validity a reliability. Preto je dôležité ich najprv preskúmať a skontrolovať. Neoddeliteľnou súčasťou faktického poznania sociálneho pracovníka sú znalosť platnej legislatívy v danom poli pôsobenia sociálneho pracovníka, poznanie prístupných zdrojov v danom prostredí, podpornej sociálnej siete a poznanie inštitúcií pomoci, vrátane ich kompetencií.

Tretiu skupinu tvoria *praktické znalosti*, môžeme ich nazvať aj zručnosti alebo kompetencie, ktoré sa vzťahujú na presadenie vlastnej osoby v praktickej činnosti a spôsobilosti k praxi. Sociálni pracovníci by mali vedieť odpovedať na otázky, čo majú robiť, prečo to majú robiť a čo funguje v praxi. (Mátel, 2012) Výsledkom vysokoškolského vzdelávania má byť podľa Európskeho kvalifikačného rámca pre celoživotné vzdelávanie (EÚ, 2008) sústava vedomostí, zručností a kompetencií, ktoré sú dôležité nielen pre individuálny rast, ale aj konkurencieschopnosť, zamestnanosť a sociálnu súdržnosť.

Sociálni pracovníci by pri výkone svojej profesie mali byť nielen schopnými a kompetentnými praktikmi, ale aj odborníkmi, ktorí neustále uvažujú nad svojou prácou, kriticky reflektujú všetky svoje praktické skúsenosti a neustále zvyšujú kvalitu poskytovaných služieb. Tu sa opätovne objavuje požiadavka celoživotného vzdelávania. Cieľom ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov nieje len rozvíjanie sebapoznania, podpora vlastného rozvoja, rozvoj psychologickéj kultúry osobnosti sociálnych pracovníkov, ale aj rozvoj ich profesijnej kompetencie v zmysle integrovania poznatkov rôznych vedných oblastí a ich praktickej aplikácie. (Schavel, Dávideková, 2005) Kritické zmýšľanie a reflexívna prax by mala patriť k prioritám v rámci ďalšieho vzdelávania sociálnych pracovníkov.

Požiadavka ďalšieho vzdelávania ako súčasť celoživotného vzdelávania upozorňujú aj absolventi študijného odboru, ktorí sa v praxi stretávajú s problémami v oblasti poradenskej činnosti pri práci s klientom, nedostatkom manažérskych zručností v oblasti riadenia sociálnych subjektov alebo pri problémoch s orientáciou v špecifických problémoch, ako sú oblasti sociálnych služieb, sociálnoprávnej ochrany, sociálnej práce s konkrétnymi cieľovými skupinami, napr. v oblasti sociálnej práce s drogovými závislými a inými sociálno-patologickými javmi, nezamestnanými a pod..(Schavel, In: Mátel, Koval'ová, Štepanovská (eds.), 2010)

Absolventi odboru sociálna práca poukazujú aj na potrebu supervízie svojej práce. Využitie supervízie v praxi sociálneho pracovníka mnohí odborníci (Schavel, Mátel, Roman, Hunyadiová) považujú za formu zvyšovania odbornej kompetencie a zároveň formu ďalšieho vzdelávania. Otázka celoživotného vzdelávania je aktuálna aj z dôvodu prijatých dokumentov v rámci štátov Európskej únie a teda aj Slovenska. Ministerstvo školstva v zákone 568/2009 Z.z. o celoživotnom vzdelávaní, ktorý reaguje na nové trendy a dokumenty v oblasti celoživotného vzdelávania, vláda SR tiež prijala v roku 2007 *Návrh stratégie celoživotného vzdelávania a celoživotného poradenstva s cieľom dobudovať systém celoživotného*

vzdelávania a celoživotného poradenstva. Dôležitosť celoživotného vzdelávania zdôrazňujú aj dokumenty prijaté v Európskej únii, ako sú napr. *Memorandum o celoživotnom vzdelávaní*, z roku 2000 a je základným materiálom pre rozvoj celoživotného vzdelávania v európskom priestore, pričom zdôrazňuje význam celoživotného vzdelávania pre rozvoj krajín Európskej únie. Ďalej *Komunitárny program Európskej únie* do tohto programu celoživotného vzdelávania sa zapojila aj Slovenská republika v roku 2007, (možnosť využitia programu *Grundtvig*, ktorý sa venuje potrebám vzdelávania dospelých pri zvyšovaní ich vedomostí a zručností, ďalej tiež program *Jean Monnet* podporujúci inštitúcie a aktivity v oblasti európskej integrácie vo vysokoškolskom vzdelávaní). Dôležitosť podpory celoživotného vzdelávania formuluje aj Lisabonská stratégia v rámci ktorej sa za hlavné ciele považuje zvyšovanie kvality ľudského potenciálu prostredníctvom vzdelávania s cieľom zabezpečiť prepojenie s oblasťou zamestnanosti a sociálnej kohézie.

Záver

Tendencie zvyšovať kredit sociálnej práce vyššou odbornosťou, profesionalizáciou člení Žilová (2005) in Brnula a Slobodová (2011) na vzdelávanie v školskom systéme a ďalšie vzdelávanie. Na profesionalizáciu sociálnej práce malo vplyv viacero faktorov ako sú napr. prenos poznatkov a zručností zo zahraničia cez vzdelávacie projekty pre tretí sektor, vznik nových potrieb sociálnej práce v domácom prostredí, združovanie sociálnych pracovníkov do profesijnej organizácie začlenenej do Medzinárodnej organizácie sociálnych pracovníkov (IFSW), vplyv sociálnej politiky štátu a vplyv EÚ.

Zoznam použitej literatúry

- BARKER, R. L. 2003. *The Social Work Dictionary*. 5th Ed. Washington, DC : NASW, 2003. 493 s. ISBN 0-87101- 355-X.
- BRNULA, P. - ČAVOJSKÁ, K. 2011. *Výskum v sociálnej práci alebo hra na „ vedca a pokusné myšky“?* In: ONDRUŠKOVÁ, E. - KOSCUROVÁ, Z. (eds.): *Realita a vízia sociálnej práce*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava. 2011. ISBN978-80-223-3075-6.
- CEHELSKÁ, D. 2015. *Kľúčové sociálne kompetencie sociálnych pracovníkov v procese celoživotného vzdelávania sa*. *Studia Socialia Cracoviensia* 7 (2015) nr 2 (13), s. 159–167. ISSN 2080-6604.
- EÚ: *Odporúčanie Európskeho parlamentu a Rady o vytvorení európskeho kvalifikačného rámca pre celoživotné vzdelávanie*. Úradný vestník Európskej únie (2008/C 111/01). EÚ : Štrasburg, 2008.
- MÁTEĽ, A. a kol. 2012. *Etika sociálnej práce*. 2. doplnené a aktualizované vydanie. Bratislava : VŠ ZaSP sv. Alžbety, 2012. 264 s. ISBN 978-80-8132-045-3.
- MÁTEĽ, A. - OLÁH, M. - SCHAVEL, M. 2011. *Vybrané kapitoly z metód sociálnej práce I*. Bratislava : VŠ ZaSP sv. Alžbety, 2011. 214 s. ISBN 978-80-8132-027-9.
- MÜHLPACHR, P. 2008. *Úvod do sociálnej práce*. Brno : VŠZaSP sv. Alžbety v Bratislave, 2008. 100 s. ISBN 978- 80-7392-070-8.
- ONDREJKOVIČ, P. 2011. *Sociálna práca ako akademická disciplína a jej budúcnosť*. In: ONDRUŠKOVÁ, E. a KOSCUROVÁ, Z. (eds.): *Realita a vízia sociálnej práce*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava: Univerzita Komenského Bratislava. 2011. ISBN978-80-223-3075-6.
- PARKER, J. - BRADLEY, G. 2011. *Social work practice. Assessment, Planning, Intervention and review*. 3rd Ed. Exeter : Learning Matters Ltd, 2011. ISBN 978-1-84445-831-8.
- SCHAVEL, M. - DÁVIDEKOVÁ, M. 2005. *Vzdelávanie v sociálnej práci na Slovensku a v Čechách – porovnanie obsahu štúdiá*. In *Sociálni práce/Sociálna práca*, roč. IV. č. 1/2005. ISSN 12-13-6204.

- SCHAVEL, M. 2007. *Niektoré otázky edukácie sociálnych pracovníkov*. In Zborník príspevkov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou: „Dni sociálnej práce. Nitra : FSVaZ UKF, 2007. ISBN : 978-80-8094-231-1.
- SCHAVEL, M. In: MÁTEL, A. – KOVAĽOVÁ, M. – ŠTEPANOVSÁ, M. (eds.) 2010. *Sociálne služby v regióne*. Zborník z vedeckej konferencie. Skalica : Občianske združenie ELISABETH. 2010. 149 s. ISBN 978-80970567-0-4.
- ŠLOSÁR, D. In: BALOGOVÁ, B. (ed) – KLIMENTOVÁ, E. (ed). 2012. *Výzvy a trendy vo vzdelávaní v sociálnej práci*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2012. ISBN 978-80-555-0613-5.
- TREVITHICK, P. 2005. *Social Work Skills. A Practice Handbook*. Berkshire : Open University Press, 2005. 224 p. ISBN 978-0-33-520699-5.
- VITÁLOŠOVÁ, I. 2011. *Potreba, limity a metódy vzdelávania v komunitnej práci*. In: Ondrušková, E. a Koscurová, Z. (eds.): *Realita a vízia sociálnej práce*. Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2011. ISBN 978-80-223-3075-6
- Zákon č. 568/2009 Z.z. o celoživotnom vzdelávaní a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
Zákon č.312/2001 Z.z. o štátnej službe a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Kontakt na autora

PhDr. Štefánia Gajdošová
doktorandka

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety Bratislava, n.o.

810 00 Bratislava, Nám. 1. mája

E-mail: stevatelepjanova@gmail.com

ĎALŠIE VZDELÁVANIE V ZARIADENÍ SOCIÁLNYCH SLUŽIEB

Additional education in social service facility

Roman KRBATA et al.

Abstrakt

Príspevok sa zaoberá ďalším vzdelávaním odborných zamestnancov a zamestnancov obslužných a ďalších činností v zariadení sociálnych služieb, konkrétne v CSS – DOMOV JAVORINA. V príspevku analyzujeme efektívny personálny manažment, v súlade s poslaním, víziou a cieľom nášho zariadenia, pri riadení odborných, obslužných a ďalších činností v organizácii poskytujúcej pobytové sociálne služby pre dospelých prijímateľov sociálnej služby v domove sociálnych služieb a špecializovanom zariadení CSS – DOMOV JAVORINA. Efektivitu analyzujeme na popise riadenia kvality poskytovaných sociálnych služieb s využitím štandardných manažérskych funkcií a zároveň na implementácii podmienok štandardov kvality poskytovaných sociálnych služieb v praxi poskytovateľa sociálnych služieb. Riešenie problematiky spočíva vo vytváraní podmienok ďalšieho vzdelávania odborného a obslužného personálu pre kvalitný výkon činností pri pomoci fyzickým osobám odkázaným na pomoc inej fyzickej osoby, pre kvalitný výkon sociálnej práce, sociálneho poradenstva, sociálnej rehabilitácie, udržateľnosť kvality a aktivizácie života prijímateľa sociálnej služby. Cieľom príspevku je ukážka praktickej formy, riešenia a výsledku riešenia personálnej problematiky poskytovania kvalitných sociálnych služieb s hlavným zameraním na riešenie ďalšieho vzdelávania zamestnancov.

Kľúčové slová: *Ďalšie vzdelávanie. Efektívnosť. Kvalita. Odborné činnosti. Sociálne služby.*

Abstract

The paper deals with the further education of professional employees and employees of service and other activities in the social services facility, namely in CSS - DOMOV JAVORINA. In the contribution, we analyze effective personnel management, in accordance with the mission, vision and purpose of our facility, in the management of professional, service and other activities in an organization providing residential social services for adult social service recipients in the social services home and the specialized facility CSS - DOMOV JAVORINA. We analyze the effectiveness in describing the quality management of social services provided using standard managerial functions and at the same time implementing the conditions of quality standards of social services provided in practice by the social service provider. The solution of the problem consists in creating conditions for further education of professional and service personnel for the quality performance of activities in assisting physical persons dependent on the assistance of another physical person, for quality performance of social work, social counseling, social rehabilitation, sustainability of quality and activation of the life of the recipient of social service. The aim of the paper is to demonstrate the practical form, solution and result of the solution of personal problems of providing quality social services with the main focus on the solution of the further education of employees

Key words: *Additional education. Effectiveness. Quality. Professional activities. Social services.*

Úvod

Manažment odborných, obslužných a ďalších činností v pobytovom zariadení sociálnych služieb so zameraním na efektívnosť a kvalitu je rovine manažmentu ľudských zdrojov jednoznačný. Praktická rovina manažmentu riadenia a manažmentu kvality v reálnom špecifickom prostredí poskytovania sociálnych služieb je zároveň zložitá. Teoretické poznatky, psychológia práce zamestnancov, psychológia prijímateľov sociálnych služieb (ďalej len „klient“) platné právne predpisy, vyhlášky, usmernenia, vnútorné predpisy organizácie sú dôležitým základom, ktoré treba v čo najväčšej miere implementovať do praktických činností odborného a obslužného personálu v zariadení sociálnych služieb. Realizácia získavania a využívania ľudských zdrojov je nielenže zložitá, ale zároveň prináša

mnohé problémy, čo sa v konečnom dôsledku odráža na kvalite poskytovania sociálnej služby jej klientovi. Predchádzanie možným problémom, činnosťou ďalšieho vzdelávania, je dôležitým preventívnym opatrením zodpovedného manažmentu zariadenia sociálnych služieb a jeho prístupu k riadeniu ľudských zdrojov. Manažment aktivizácie života klientov je v reálnom čase života klientov zložitou procesnou záležitosťou a problematikou.

Ďalšie vzdelávanie odborných zamestnancov v sociálnych službách sa riadi podľa § 84 ods. 23 a ods.24 zákona č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.

Ďalšie vzdelávanie na účely zákona č. 448/2008 Z. z. je prehľbovanie kvalifikácie odborných zamestnancov. Cieľom ďalšieho vzdelávania je priebežné udržiavanie, zdokonaľovanie a dopĺňanie požadovaných vedomostí a schopností potrebných na vykonávanie pracovných činností v oblasti sociálnych služieb (§ 84 ods. 23).

Ďalšie vzdelávanie zamestnancov vykonávajúcich pracovné činnosti v oblasti sociálnych služieb sa môže realizovať ako (§ 84 ods. 24):

- a) špecializačné vzdelávanie zabezpečované strednými školami alebo vysokými školami nadväzujúce na získanú kvalifikáciu,
- b) účasť na akreditovaných kurzoch,
- c) účasť na školiacich akciách v sociálnej oblasti,
- d) účasť na sociálno-psychologických výcvikoch, alebo
- e) pravidelná lektorská činnosť a publikačná činnosť.

Organizácia s pozitívnou filozofiou vzdelávania chápe rozvoj ľudských zdrojov prostredníctvom vzdelávania, ako najlepšiu investíciu, i keď je veľmi ťažké objasniť návratnosť týchto investícií.

1 Špecifikácia a formulácia problémov v poskytovaní kvalitných sociálnych služieb

Pri riešení problémov je dôležitá ich presná špecifikácia a formulácia zo strany manažmentu. K hlavným problémom v poskytovaní kvalitnej sociálnej služby v našom pobytovom zariadení (obrázok 1, obrázok 2) s druhom sociálnej služby:

- domov sociálnych služieb (DSS),
- špecializované zariadenie (ŠZ),

sme zaradili problémy, ktoré bezprostredne a negatívne ovplyvňovali kvalitné poskytovanie sociálnej služby s dopadom na klienta.

Obrázok 1 CSS – DOMOV JAVORINA



Zdroj: Autorské spracovanie

Obrázok 2 CSS – DOMOV JAVORINA



Zdroj: Autorské spracovanie

Ak sa zaoberáme kvalitou poskytovania sociálnych služieb, tak je samozrejmé, že hlavnými problémami sú tie, ktoré sa týkajú personálneho obsadenia vo všetkých činnostiach organizácie. Finančné zdroje a materiálno-technické zabezpečenie sú v hlavnej kompetencii manažmentu zariadenia, ktoré vytvárajú podmienky pre personálne zabezpečenie. Sústredili sme sa preto na ľudské zdroje, odbornosť, výkon odborného personálu odborných činností, optimalizáciu počtu zamestnancov, administráciu riadenej dokumentácie, zavádzanie podmienok kvality v poskytovaní sociálnych služieb, úroveň vzdelania zamestnancov a ďalšie vzdelávanie odborných zamestnancov i zamestnancov obslužných a ďalších činností.

Špecifikácia problémov:

- odborná zdatnosť zamestnancov,
- ďalšie vzdelávanie zamestnancov,
- koordinácia a súčinnosť odborných činností,
- podmienky a štandardy kvality,
- administrácia a dokumentácia,
- manažment aktivizácie klientov.

Formulácia problémov:

- optimalizácia organizačnej štruktúry, odbornosť zamestnancov, ich schopnosť plnohodnotne a kvalitne poskytovať sociálne služby,
- ďalšie vzdelávanie zamestnancov, ich prístup k ďalšiemu vzdelávaniu a spätná väzba v aplikovaní získavaných poznatkov,
- koordinácia činnosti zamestnancov odborných činností pri starostlivosti o klientov,
- implementácia podmienok kvality komplexnosť administrácie riadenej dokumentácie,
- prístup zamestnancov k vedeniu dokumentácie,
- prístup zamestnancov k aktivitám klientov.

Po špecifikácii a formulácii problémov sme pristúpili k návrhom riešenia jednotlivých problémov. Pri konkrétnych návrhoch riešení sme používali a používame kreatívnu metódu brainstormingu založenú na skupinovom riešení problémov. Účastníkmi skupinového riešenia problémov sú zamestnanci vrcholového stupňa strategického manažmentu a zamestnanci taktického manažmentu úsekov odborných a obslužných činností.

V rámci špecifikácie a formulácie problémov sú zároveň dôležité aj prístupy k ďalšiemu vzdelávaniu zamestnancov.

Pri riešení problémov je dôležitý tok informácií a výsledkom je plnenie konkrétnych úloh v postupnosti **Problém** → **Riešenie** → **Úloha** → **Opatrenia** → **Vyhodnotenie** → **Kontrola**.

Túto formu riadenia nazývame aj „**riadenie prostredníctvom úloh**“. Progresívnym riadením je však „**procesné riadenie**“, ktoré zabezpečuje úplne iný prístup zamestnancov k plneniu svojich pracovných povinností a v sociálnych službách ide aj o plnohodnotnejší dopad na kvalitu života klientov.

2 Prístupy k ďalšiemu vzdelávaniu

Podľa prístupu manažmentu a personálu k ďalšiemu vzdelávaniu zamestnancov rozlišujeme dva prístupy:

- a) systémové riadené ďalšie vzdelávanie zamestnancov,
- b) dobrovoľný aktívny prístup zamestnancov k ďalšiemu vzdelávaniu.

V systémovom prístupe je dôležitý vzťah človek (zamestnanec) a organizácia (poskytovateľ sociálnych služieb). Prostredníctvom organizácie môžu ľudia dosiahnuť niektoré ciele, ktoré by nemohli dosiahnuť individuálne. Ľudia si vytvárajú k organizácii širokú škálu postojov, ktorá má vplyv na ich celkový postoj k organizácii a ich seberealizáciu v tejto organizácii (Výrost, Slaměník, 1998). Možnosti vzdelávania, integrácia vzdelávania do kariérneho rozvoja pracovníkov sú významným prvkom kvality organizácie a predpokladom učiacej sa organizácie.

Dobrovoľný aktívny prístup zamestnancov vo veci ďalšieho vzdelávania je zo strany organizácie spravidla pozitívne hodnotený a to predovšetkým v prípadoch kladného prínosu pre organizáciu.

3 Formy ďalšieho vzdelávania

K aplikovaným formám ďalšieho vzdelávania (§ 84 ods.24 zákona č.448/2008 Z. z.) patria:

- a) špecializačné vzdelávanie zabezpečované strednými školami alebo vysokými školami nadväzujúce na získanú kvalifikáciu,
- b) účasť na akreditovaných kurzoch,
- c) účasť na školiacich akciách,
- d) účasť na sociálno-psychologických výcvikoch,
- e) lektorská činnosť a publikačná činnosť.

4 Riešenie implementácie podmienok kvality

Pri plnení podmienok kvality postupujeme podľa 4 oblastí :

oblasť I.: Dodržiavanie základných ľudských práv a slobôd,

oblasť II.: Procedurálne podmienky,

oblasť III.: Personálne podmienky,

oblasť IV.: Prevádzkové podmienky, (zákon č. 448/2008 Z. z.)

a s postupnosťou **Kritérium** → **Štandard** → **Indikátor** → **Determinujúca dokumentácia** (Repková, 2015).

Uvedeným spôsobom postupnosti riešenia implementácie podmienok kvality je zaručená možnosť dosiahnutia plnenia štandardov kvality. Podstatným prvkom plnenia podmienok a štandardov kvality je odborne zdatný manažment a personál. Personálne zabezpečenie a jeho ľudský faktor odborného, zodpovedného, empatického a etického prístupu je kľúčovým faktorom pre zabezpečenie kvality poskytovaných sociálnych služieb a udržateľnej kvality života klientov v inštitucionálnom zariadení sociálnych služieb.

Potrebné je poznamenať, že z hľadiska manažmentu kvality je dôležitá postupnosť riadenej dokumentácie:

Karta pracovného miesta → **Štandard procesu** → **Štandard procesných činností** → **Algoritmus procesných činností**.

Ďalšie vzdelávanie zamestnancov patrí do personálnej oblasti riadenia ľudských zdrojov a to oblasti III. Personálne podmienok.

5 Algoritmus ďalšieho vzdelávania

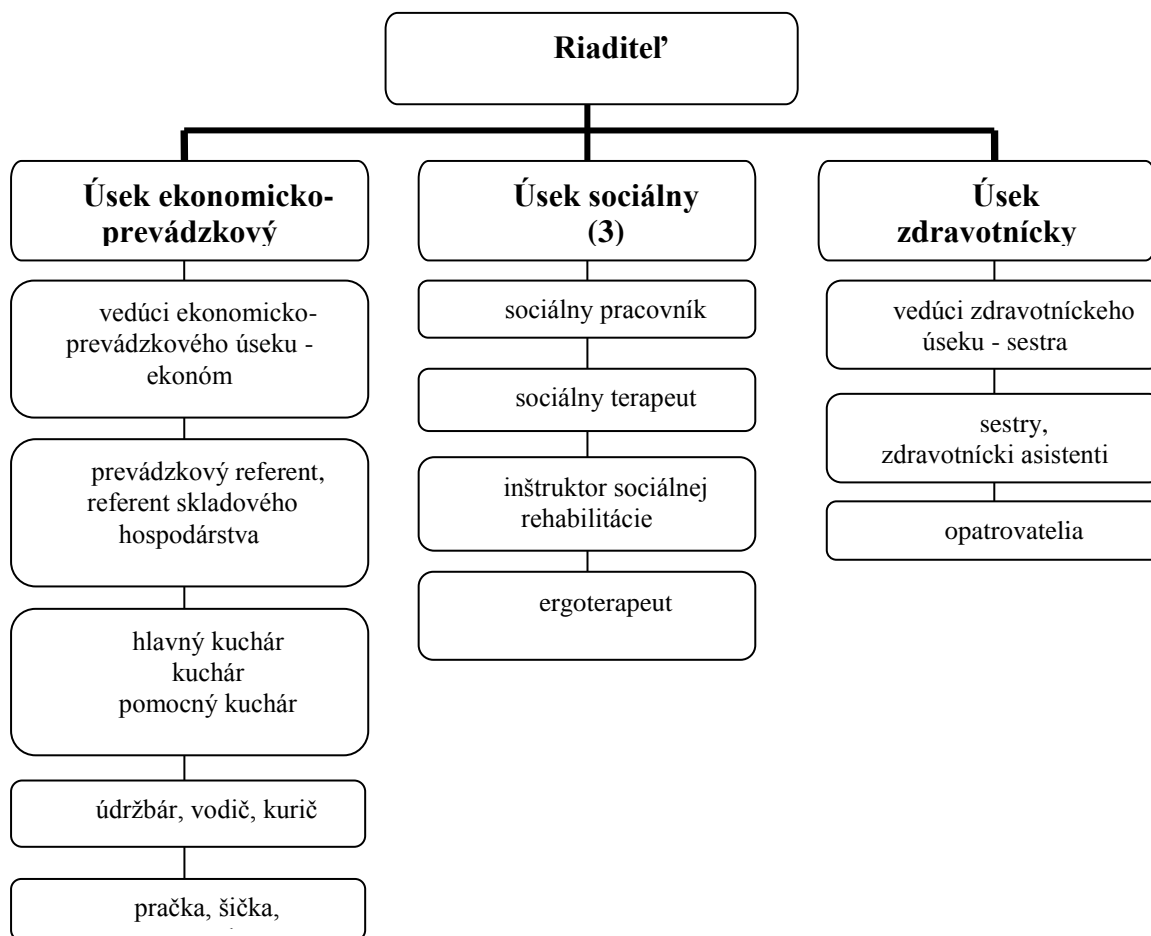
Ďalšie vzdelávanie zamestnancov CSS – DOMOV JAVORINA je riešené v niekoľkých etapách algoritmu:

- prvá etapa: mapovanie dosiahnutého vzdelania a potrieb u zamestnanca o ďalšie vzdelávanie,
- druhá etapa: vymedzenie možností foriem ďalšieho vzdelávania pre konkrétneho zamestnanca,
- tretia etapa: vymedzenie prístupu zamestnanca k ďalšiemu vzdelávaniu,
- štvrtá etapa: analýza možností a potrieb ďalšieho vzdelávania diskusiou so zamestnancom,
- piata etapa: stanovenie ďalšieho vzdelávania u zamestnanca,
- šiesta etapa: aktívna účasť zamestnanca na ďalšom vzdelávaní,
- siedma etapa: sumarizácia a triedenie poznatkov u zamestnanca,
- ôsma etapa: fixácia získaných poznatkov u zamestnanca,
- deviata etapa: spätná väzba u zamestnávateľa v rozhodovaní o ďalšom vzdelávaní zamestnanca.

6 Organizačná štruktúra CSS – DOMOV JAVORINA

Pri návrhu organizačnej štruktúry (obrázok 3), platnej od 01.10.2016, sme brali do úvahy praktické a vlastné empirické skúsenosti riadenia organizácií (rozpočtových, príspevkových, neziskových a obchodných spoločností) s ohľadom na špecifickosť poskytovania pobytových sociálnych služieb.

Obrázok 3 Podrobná organizačná schéma dvojstupňového výkonného riadenia



Zdroj: vlastné spracovanie

Za klíčový faktor sme stanovili efektívnosť riadenia a optimalizáciu prerozdelenia kompetencií v rámci aktivizácie klienta a kvalitnej sociálnej služby pre klienta. Na obrázku 3 je podrobná organizačná schéma dvojstupňového riadenia organizácie, ktorú sme aplikovali v našej rozpočtovej organizácii s právnou subjektivitou. Pre spresnenie kapacitných smerných počtov uvádzame počet klientov 47, počet zamestnancov 30 a v tom 19 odborných zamestnancov (plnenie personálnych počtov v zmysle zákona č. 448/2008 Z. z.). Pri stanovení finálneho riešenia organizačnej štruktúry sme zvolili 3 výkonné úseky.

7 Ďalšie vzdelávanie v CSS –DOMOV JAVORINA

Ďalšie vzdelávanie zamestnancov v CSS – DOMOV JAVORINA je založené na zvolenej forme a prístupe. Využívame dostupné formy ďalšieho vzdelávania zamestnancov a popri systémovom riadenom prístupe radi vítame dobrovoľný aktívny prístup našich zamestnancov k ďalšiemu vzdelávaniu.

Špecializačné vzdelávanie zabezpečované strednými školami alebo vysokými školami nadväzujúce na získanú kvalifikáciu je aplikované predovšetkým na dobrovoľnom aktívnom prístupe zamestnancov zvyšovania kvalifikácie (u nás v súčasnosti napr. zvyšovanie kompetencie zdravotníckeho asistenta na Strednej zdravotníckej škole Celestíny Šimurkovej v Trenčíne).

Účasť na akreditovaných kurzoch je aplikovaná na dobrovoľnom aktívnom prístupe zamestnancov zvyšovania kvalifikácie (odborné kurzy, kurz opatrovateľstva) a v prípade potreby i na systémovom riadenom vzdelávaní (obnovovacie kurzy a predlžovanie platnosti odbornej spôsobilosti určitých profesií).

Účasť na školiacich akciách v sociálnej oblasti, zároveň i v iných oblastiach, je aplikovaná spravidla na systémovom riadenom vzdelávaní zamestnancov v udržiavaní a aktualizácii odbornej vzdelanosti (odborné semináre).

Účasť na sociálno-psychologických výcvikoch a tréningoch je aplikovaná na systémovom riadenom vzdelávaní zamestnancov vo zvyšovaní, udržiavaní a aktualizácii odbornej úrovne a vzdelanosti (supervízia, praktické tréningy u opatrovateľov).

Pravidelná lektorská činnosť a publikačná činnosť je na dobrovoľnom aktívnom prístupe odborných zamestnancov k zvyšovaniu kvalifikácie (účasť na odborných medzinárodných konferenciách, publikovanie príspevkov v odborných časopisoch, zborníkoch, vedeckých štúdiách, v printových i neprintových médiách).

Ďalšie vzdelávanie aplikujeme pre odborných zamestnancov a zamestnancov obslužných a odborných činností resp. pre všetkých zamestnancov:

- zamestnanci sociálneho úseku,
- zamestnanci zdravotníckeho úseku,
- zamestnanci ekonomicko-prevádzkového úseku.

7.1 Ďalšie vzdelávanie v sociálnej oblasti odborných činností

Odborní zamestnanci sociálneho úseku sa zúčastňujú:

- a) ďalšieho systémového vzdelávania:
 - pravidelné školenia bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci (BOZP) a ochrany pred požiarmi (OPP),
 - pravidelné školenia vodičov referentov,
 - pravidelné školenia civilnej ochrany a nácviu evakuácie pri mimoriadnej udalosti,
 - supervíznych výcvikov v rámci programu supervízie,
 - odborných seminárov,
- b) dobrovoľného aktívneho vzdelávania:
 - odborné články vo vlastnom časopise,
 - odborných a medzinárodných konferencií,
 - publikačných činností,

- lektorských činností.

7.2 Ďalšie vzdelávanie v ošetrovateľsko-opatrovateľskej oblasti odborných činností

Odborní zamestnanci zdravotníckeho úseku sa zúčastňujú:

- a) ďalšieho systémového vzdelávania:
 - pravidelné školenia bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci (BOZP) a ochrany pred požiarmi (OPP),
 - pravidelné školenia vodičov referentov,
 - pravidelné školenia civilnej ochrany a nácviku evakuácie pri mimoriadnej udalosti,
 - supervíznych výcvikov v rámci programu supervízie,
 - odborných seminárov (obrázok 4),
- b) dobrovoľného aktívneho vzdelávania:
 - odborné články vo vlastnom časopise,
 - odborných a medzinárodných konferencií,
 - publikačných činností,

Obrázok 4 Interný odborný seminár zdravotníckeho úseku
(téma: Dekubity - vznik, prevencia, stupne, - ošetrovanie)



Zdroj: Autorské spracovanie

7.3 Ďalšie vzdelávanie v ekonomicko-prevádzkovej oblasti obslužných činností

Zamestnanci obslužných a ďalších činností sa zúčastňujú:

- a) ďalšieho systémového vzdelávania:
 - pravidelné školenia bezpečnosti a ochrany zdravia pri práci (BOZP) a ochrany pred požiarmi (OPP),
 - pravidelné školenia vodičov referentov,
 - pravidelné školenia civilnej ochrany a nácviku evakuácie pri mimoriadnej udalosti,
 - udržiavanie odbornej spôsobilosti na obsluhu plynových kotlov a tlakových nádob,
 - supervíznych výcvikov v rámci programu supervízie,
 - odborných seminárov,
- b) dobrovoľného aktívneho vzdelávania:
 - odborné články vo vlastnom časopise,
 - odborných a medzinárodných konferencií,
 - publikačných činností.

Záver

Ďalšie vzdelávanie zamestnancov by malo byť prioritou manažmentu ľudských zdrojov každého zamestnávateľa v rámci udržiavania, zdokonaľovania a dopĺňania požadovaných vedomostí, schopností a zručností zamestnancov v každej pracovnej činnosti. Oblasť ďalšieho vzdelávania je v Slovenskej republike zakotvená v platnej legislatíve, ale je postavená aj na prístupe zamestnávateľov a na aktivitách vzdelávacích inštitúcií alebo občianskych združení, ktoré podporujú (často nesystémovo) skvalitnenie niektorých činností formou napr. krátkodobých vzdelávacích programov. Systémové ďalšie vzdelávanie v poskytovaní sociálnych služieb, v inštitucionálnom zariadení, v pomáhajúcich profesiách, je preto okrem zákonnej povinnosti zamestnávateľa zároveň vizitkou pozitívneho kreditu a zodpovedného prístupu manažmentu poskytovateľa sociálnych služieb k trvalej udržateľnosti kvalifikovanosti svojich zamestnancov.

CSS – DOMOV JAVORINA je rozpočtovou organizáciou Trenčianskeho samosprávneho kraja (TSK). Ako poskytovateľ sociálnych služieb pristupuje aktívne a systémovo k ďalšiemu vzdelávaniu svojich odborných a kvalifikovaných zamestnancov nielen v ponímaní vlastnej iniciatívy, ale aj v rámci pozitívneho prístupu vedenia TSK k odbornosti a ďalšiemu vzdelávaniu zamestnancov TSK a zamestnancov organizácií v zriaďovateľskej pôsobnosti TSK.

Zoznam použitej literatúry

- CSS – DOMOV JAVORINA. 2016. *Časopis „Náš spravodaj“ č.1.* CSS – DOMOV JAVORINA.
- CSS – DOMOV JAVORINA. 2017. *Časopis „Náš spravodaj“ č.2.* ©2017 CSS – DOMOV JAVORINA.
- KOUBEK, J. 2003. *Řízení lidských zdrojů.* Praha: Management Press. 367 s.
- PRUSÁKOVÁ, V. *Systémový prístup k ďalšiemu vzdelávaniu.* Bratislava: Inštitút pre správu, 2000. 125 s.
- PRUSÁKOVÁ, V. 2006. *Systémový prístup k firemnému vzdelávaniu.* In Sborník Moderní trendy ve firemním vzdělávání. Dostupné na: www.thakur.cz/upload/sborniky/2006/Soubory/MODERNI_TRENDY_VE_FIREMNIM_VZDELAVANI/Prusakova.pdf.
- REPKOVÁ, K. 2015. *Implementácia podmienok kvality do praxe poskytovateľov sociálnych služieb – metodické východiská.* Bratislava: Inštitút pre výskum práce a rodiny. 180 s.
- VÝROST, J. - SLAMĚNÍK, I. ed. *Aplikovaná sociální psychologie I.* Praha : Portál, 1998. 383 s.
- Zákon č. 219/2014 Z. z. o sociálnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.
- Zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.

Kontakt na autorov

Mgr. Ing. Roman Krbata, PhD.
 Mgr. Jana Kukučová
 Mgr. Daša Nemcová
 Blanka Zaťková
 Erika Moravčíková
 Centrum sociálnych služieb – DOMOV JAVORINA
 916 11 Bzince pod Javorinou č. 344
 E-mail: romankrbata@mojtelecom.sk, roman.krbata@cssjavorina.sk

OBSAHOVÁ ŠTRUKTÚRA SOCIÁLNO-PSYCHOLOGICKÉHO VÝCVIKU ZAMERANÉHO NA SEBAPOZNÁVANIE A SEBAHODNOTENIE

The content structure of the socio-psychological training with focus on self-awareness and self-assessment

Veronika TOLNAYOVÁ, Nataša BUJDOVÁ

Abstrakt

V rámci vysokoškolského štúdia v odbore sociálna práca v študijnom programe je v štyroch ročníkoch štúdia zaradený predmet s názvom Sociálno-psychologický výcvik. Uvedený predmet predstavuje možnosť aplikovania teoretických vedomostí, získaných počas prednášok, na aplikovanie praktických komunikačných, poradenských, sebarefektívnych zručností. Bezpečie výcvikovej skupiny napomáha študentom väčšej otvorenosti a tým aj hľadanie nových možností k zdokonaľovaniu sa v rámci študijného odboru sociálna práca.

Kľúčové slová: *Sebapoznanie. Sebahodnotenie. Výcvik.*

Abstract

One of the courses in the 4-year university major in social work is Socio-psychological training. This course provides the opportunity to apply the theoretical knowledge acquired in the lectures, to apply practical communication, advisory and self-reflecting techniques. The safety of the training group helps students to be more open and therefore also presents them with an opportunity to discover new areas of improvement in the field of social work.

Key words: *Self-awareness. Self-assessment. Training.*

Úvod

Vzdelávanie pre človeka v dnešnej spoločnosti predstavuje jednu z hlavných priorít, ktorá je podstatná pre uplatnenie a presadenie sa v pracovnej oblasti akéhokoľvek zamerania. V súvislosti s vysokoškolským štúdiom v odbore sociálna práca je potrebné podotknúť, že vzdelávanie patrí do výbavy celoživotného vzdelávania sociálnych pracovníkov. V oblasti sociálnej práce sa prostredníctvom neustálych spoločenských, kultúrnych, politických a iných zmien človek často nachádza v neriešiteľnej situácii, ktorá výrazne znemožňuje jeho uplatnenie v spoločnosti ako takej, ale aj v malej formálnej či neformálnej skupine. Edukácia, teda vzdelávanie spadá do pedagogického procesu, hovoríme o výchovno-vzdelávacom procese, ktorý predstavuje určitý komplex vzájomne sa podmieňujúcich vzťahov a súvislostí. Prostredníctvom výchovného pôsobenia, ktoré je zamerané na cieľavedomé utváranie osobnosti je možné dosiahnuť úspešnosť socializácie osobnosti do konkrétneho prostredia, konkrétnej situácie, konkrétnych udalostí. Samotný proces vzdelávania (v prípade sociálnej práce a sociálnych pracovníkov ide o dlhodobý proces vzdelávania, teda o celoživotné vzdelávanie) upriamuje svoju štruktúru na osvojenie a prehĺbenie vedeckých, technických, intelektuálnych a v neposlednom rade aj praktických skúseností. Nemožno opomenúť ani utváranie morálnych a etických rysov osobnosti, záujmov a postojov. Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave je formálnym vzdelávateľnom, okrem iných odborov, aj sociálnej práce, kde v rámci študijného odboru študenti absolvujú vzdelávanie v oblasti sociálno-psychologických výcvikov - v oblasti sebapoznania a sebahodnotenia, komunikácie a asertívnej komunikácie, sociálneho poradenstva

a supervízie. V našom príspevku chceme predstaviť jeden z výcvikov, ktorý je zameraný na sebazpoznanie a sebahodnotenie a to z dôvodu, že tendencia dnešnej spoločnosti nepochybne kladie vysoké nároky na osobnosť ako individualitu, prehlbovanie a zdokonaľovanie sociálnych zručností i sebarefektívnu kompetenciu. Tú definuje Řezáč (In. Hupková, 2011, s. 105) ako „kvalifikovaný pohľad na osobnostné vlastnosti a črty prejavujúce sa v prežívaní a správaní vo vzťahu k dôsledkom aktivít orientovaných na iných ľudí, produktom spoločnej činnosti a dôsledkom vzájomných kontaktov s inými ľuďmi za účelom optimalizácie (ďalšieho zdokonalenia) týchto aktivít a vzťahov.“ Sociálne spôsobilosti sebareflexiu umožňujú a súčasne sa vo vnútornom sebarefektívnom dialógu aj dotvárajú. Tieto spôsobilosti v závislosti na stupni svojho rozvoja, miere všeobecnosti a špecializácie vytvárajú kompetenciu sociálnych pracovníkov k sociálnemu správaniu a konaniu. Za významný prostriedok umožnenia ich rozvoja považujeme vo vzdelávacom procese absolvovanie sociálno-psychologického výcviku.

1 Sociálno-psychologický výcvik

„Absolvovaním výcviku má študent možnosť získať komplexný prehľad o možnostiach introspekcie a uvedomiť si jej nevyhnutnosť na osobný rast ako podmienku pre efektívny výkon sociálnej práce. Prostredníctvom sebazpoznávania a poznávania iných má možnosť identifikácie svojich osobnostných vlastností a vidieť kritický i nekritický pohľad na seba a na iných. Porozumením sebe a iným môže byť pripravený na rozvoj budúcich komunikačných zručností, budovanie zdravého sebavedomia, sebauvedomenia a prežívania, práce s vlastnými emóciami a pochopenia emócií iných. Naučí sa prijímať i dávať spätnú väzbu, ktorá vedie k budovaniu efektívnej vzájomnej komunikácie a budovaniu vzťahov a vzájomnej spolupráce.“ (Informačný list predmetu).

Hlavným cieľom sociálno-psychologického výcviku Sebazpoznanie a sebahodnotenie je prostredníctvom vzdelávacieho procesu sprostredkovať študentom formou priamej participácie pohľad na seba samého, nájsť a ukázať slabé a silné stránky, poukázať na individuálne možnosti sebaaprijatia a sebaapresadenia sa, podpora sebareflexie a poskytnutie spätnej väzby jednotlivcom a skupinou. Študent má možnosť oboznámiť sa, a v prostredí bezpečnej skupiny aj vyskúšať rôzne komunikačné techniky, ktorých osvojenie si môže využívať v práci s klientom sociálnej práce. Prostredníctvom sociálno-psychologického výcviku má študent možnosť spoznávať, rozvíjať a zdokonaľovať svoje sociálne, sebarefektívne i komunikačné zručnosti. Predpokladom ich úspešného rozvíjania je spoznať samého seba, vedieť ako reagujeme v bežných a krízových situáciách, poznať svoje hranice a limity. Nepopierateľným faktom je, že sociálne spôsobilosti a sociálne správanie nadobúda jednotlivec počas ontogenézy postupne. Sociálne zručnosti, kompetencie jednotlivca sú do značnej miery determinované vonkajšími a vnútornými vplyvmi, s ktorými sa jednotlivec narodil alebo, ktoré naň vplývali počas jeho vývoja. Dieťa sa učí napodobňovaním, následne škola umožňuje študentovi vidieť ďalšie modely a vzory správania sa a hlavne práve pri uvedenom sociálno-psychologickom výcviku odhalenia a pochopenia svojho „ja“ svojej osobnosti.

Skupina ako miesto učenia slúži rozvoju osobnosti jednotlivca, ktorý tak môže vedomejšie prežívať a utvárať svoju identitu. Len vtedy, ak sa môžeme spoznávať v reakciách skupiny si uvedomí človek svoje "ja" a bude sa realizovať len tam, kde je spojené s inými ľuďmi, ktorí majú záujem o jeho správanie, o jeho prejavy a jeho reakcie. Preto pôsobia členovia skupiny ako zosilňovač motivácie jednotlivcov a prehľbujú efekt učenia (Belz - Siegrist, 2015). Perhács (2010) uvádza, že jadro aktívneho sociálneho učenia spočíva v skupinovom riešení problémov, pričom dochádza k pôsobeniu členov na správanie jednotlivca a na formovanie jeho postojov. Konštatovanie autora sa v plnej miere odráža v rámci procesu sociálno-psychologického výcviku, teda študenti majú možnosť pod vedením lektora výcviku pôsobiť na správanie jednotlivých členov, odhaľovanie silných a slabých stránok, vzájomné

formovanie a povzbudzovanie a v neposlednom rade poskytnutie spätnej väzby nezraňujúcim spôsobom. Popelková, Zaťaková (2009) v súvislosti na pôsobenie jednotlivca prostredníctvom skupiny hovoria o posune jednotlivca k osobnostnej zrelosti, osobnostnému rastu, porozumeniu seba a následne porozumeniu iných, k efektívnemu fungovaniu a spokojnosti vo vzťahoch ako aj samom sebe. Prostredníctvom sociálno-psychologického výcviku máme možnosť (lektor a študenti) aktívne pôsobiť na jednotlivca. V uvedenom zameraní je možné sociálne učenie ponímať ako program, ktorý je zložený z teórie a praxe, ktorého podstatnou úlohou je cieľavedome, zámerné a systematické rozvíjanie sociálnych zručností a sociálnych kompetencií. Ako sme už uviedli v študijnom programe Vysokej školy zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety je niekoľko druhov výcvikov, ktorým lektorujú skúsení lektori z oblasti sociálnej práce. Výučbový rozsah sociálno-psychologických výcvikov pre dennú a externú formu štúdia je rozdielny avšak koncepcia sociálno-psychologických výcvikov je totožná v oboch študijných programoch. Veľkosť výučbovej skupiny sociálno-psychologického výcviku nemá presiahnuť dvadsať študentov, nakoľko v opačnom prípade by sa skupina stala skôr poslucháčom na prednáške nie participantom na výcviku. Sociálno-psychologický výcvik má svoju štruktúru, ktorá pozostáva z:

- privítania a predstavenia účastníkov výcviku,
- stanovenia pravidiel výcviku (začiatok a koniec výcviku, aktívne počúvanie, pravidlo STOP, nevynášanie zo skupiny, akceptácia názoru, prestávky ...).
- proces výcviku so zameraním na typ.
- spätná väzba
- ukončenie výcviku.
- Na celkovej tvorbe procesu výcviku lektor pracuje so skupinou, berie na vedomie požiadavky a návrhy výcvikovej skupiny.

2 Teória a aktivity prezentované na sociálno-psychologickom výcviku sebahodnotenia a sebapoznania

V živote človeka je potrebné vedieť sa ohodnotiť a to nielen v zmysle finančnom, ale aj ohodnotenia svojich schopností a možností. V rámci sociálnej práce a sociálneho pracovníka je sebahodnotenie veľmi dôležité, nakoľko predstavuje pilier osobnosti. Pri práci na akademickej pôde v rámci sebahodnotenia je veľmi dôležité, aby sme prostredníctvom skupiny a jej jednotlivých účastníkov dokázali odzrkadliť jednotlivca a tým zvýšiť jeho sebahodnotenie alebo naopak prostredníctvom zrkadlenia poukázať na príliš vysoké sebahodnotenie, ktoré nezodpovedá skutočnosti.

Ľudia s pozitívnym sebaobrazom majú sklon byť šťastní, zdraví, produktívni, sebavedomí a do nových výziev vnášajú víťazný a motivujúci postoj. Na rozdiel od nich ľudia s negatívnym sebahodnotením majú sklon byť viac depresívni, pesimistickí čo sa týka budúcnosti a majú sklon zlyhávať. Prinášajú do nových úloh prehrávajúci postoj, očakávajú, že zlyhajú, sú úzkostní a vyvíjajú menej úsilia v dôležitých úlohách (Kassin, 2007).

Sebahodnotenie je spojené s učením. Ak sa chcem niečo naučiť (napríklad u sociálneho pracovníka novej komunikačnej zručnosti) je potrebné poznať súčasný stav komunikačných zručností, vedieť aké komunikačné zručnosti sa chcem naučiť a vedieť preklenúť medzeru medzi súčasným stavom a tým čo chcem dosiahnuť. Uvedené tri zložky je potrebné vedieť ešte predtým ako sa rozhodnem zvyšovať si úroveň svojich komunikačných zručností. Helus (2006) uvádza, že sebaopätie (autokonceptia) a od neho odvodené sebariadenie (autoregulácia) patrí medzi základné témy vzťahu jedinca k sebe samému. Skladá sa z komponentov, ktoré tvoria sebaopätie, sebaopätie a sebahodnotenie. Tieto spolu úzko súvisia, preplývajú sa navzájom, jeden prechádza v druhý.

Uvedenie si osobnosti, seba samého, v priebehu svojho prežívania a správania nazývame sebaopätím. Prostredníctvom sebaopätia máme možnosť uvedomiť si svoje pozitíva a negatíva, klady a zápory. Sociálna interakcia jednotlivca s prostredím umožňuje

rozvíjať sebaopoznanie jednotlivca. Prostredníctvom hodnotenia iných má jedinec možnosť učiť sa a spoznávať vlastnosti človeka, ktoré zároveň môže porovnávať s určitými vlastnosťami u seba. Priebeh poznávania samého seba spočíva v rozbere, hodnotení vlastného správania, konania, výsledkov určitých činností. Sebaopoznaniu a sebahodnoteniu predchádza proces sebauvedomenia. Je potrebné uviesť, že sa v praxi stretávame s mnohými chybami, mylné domnienky, ktoré následne výrazne sťažujú účinný proces sebaregulácie a v uvedenej nadväznosti tiež proces sebaopoznania a sebahodnotenia.

Hľadanie sebaopoznania a sebahodnotenia je jednou z aktivít uvedeného sociálno-psychologického výcviku. V tejto súvislosti je možné využiť niektoré techniky, ktoré majú byť nápomocné pri vlastnom sebahodnotení a sebaopoznaní študenta sociálnej práce. Pri edukácii študentov je možné použiť napríklad „Cesty sebaopoznania“ kde ústrednou myšlienkou je:

- zamyslenie sa nad sebou samým, nad správaním a jednaním,
- počúvať druhých ľudí, schopnosť prijímať spätnú väzbu a
- výsledky objektívnych diagnostických metód.

Andršová (2012) uvádza nasledujúce spôsoby ako spoznávať seba samého:

- introspekciou - ako som sa v danej situácii cítil/a, čo na mňa pôsobilo, že som sa tak správal/a? Čo by som mohol/hla nabudúce urobiť inak?
- hodnotením reakcií druhých - Ako to vyzeralo zvonka? Čo si myslíš o mojom správaní?
- vystúpením z "konformnej" zóny - napr. Pomocou outdoorového kurzu - Ako reagujem, keď mám strach? Keď som v koncoch? Keď som v strese, všetko ma bolí a som unavený? Ako sa správam v krízovej situácii?
- sociálno-psychologickým výcvikom
- nadhľadom -pri tom nám môže pomôcť napr. tzv. Johari okno - s oblasťami slepá škvrna, aréna, fasáda, neznáme.

V rámci sebaopoznania a sebahodnotenie je možné použiť aj sémanticky diferenciál, kde prostredníctvom zberu dát ako sa vidím ja a ako ma vidia ostatní a následného škálovania je možné získať potrebnú informáciu o svojej osobe. Následná diskusia sa zameriava na odlišnosti v hodnotení jedinca a ostatných, a v ktorých vlastnostiach je najlepšie čitateľný pre druhých.

Dôležitou súčasťou sebaopoznania je sociálne porovnávanie, ktoré prebieha vo vzťahu k významným osobám tvoriacim referenčnú skupinu. Neopozovujeme sa s úplne inými ľuďmi, ale s tými, ktoré považujeme za seba podobných alebo v ktorých vidíme zosobnenie cieľov, ktoré by sme chceli dosiahnuť. Dôležitou súčasťou sebaopoznania je tiež spätná väzba, ktorú dostávame od druhých. Domnienky o tom, ako o nás zmýšľajú druhí ľudia, sú základným kameňom mienky o sebe. (Hayes, 2003)

Spätná väzba teda patrí k sociálnemu učeniu. Študenti i lektor si vzájomne poskytujú spätnú väzbu, a tak si korigujú svoj obraz. V podmienkach koncentrácie na vlastné správanie a jeho rozvoj sme zvyčajne vnímavejší k podnetom voči sebe a máme tendenciu posudzovať vlastné výkony podľa nejakej schémy. Potom nie je potrebné vyžadovať explicitnú spätnú väzbu. Ak lektor vidí, že účastníkovi úplne stačilo vidieť svoje správanie napr. na videonahrávke, alebo mu stačí porovnanie svojho výkonu s inými. Dávanie a prijímanie spätnej väzby si vyžaduje vytvorenie atmosféry psychologického bezpečia. Na to, aby niekto prijal negatívne informácie o sebe, musí mať istotu, že nejde o útok. Spätná väzba by mala byť nástrojom na pomoc, nie na devastáciu. (Ondrušek - Labáth, 2007). Obsah by mal byť predovšetkým zrozumiteľný, relevantný a užitočný, poskytovateľ spätnej väzby by mal byť dôveryhodný ako človek, expert a učiteľ. Forma by mala byť taká, aby neznemožnila študentovi spätnú väzbu vnímať, akceptovať a využiť. (Plamínek, 2014). Účastníci sa prostredníctvom poskytovania spätnej väzby sami od seba učia poznávať dôsledky, ktoré má

ich správanie pre ostatných. Nepriamym pozitívnym dôsledkom tejto aktivity je možnosť odhaliť interpersonálne učenie, rozvoj sociálnych zručností a altruizmu.

Výzva k spätnej väzbe môže byť použitá k:

1. získaniu všeobecnej spätnej väzby od člena skupiny
2. získaniu konkrétnej spätnej väzby od člena skupiny
3. preneseniu správania z prostredia mimo skupinu do skupiny kvôli porovnaniu a získaniu spätnej väzby.

Na začiatku vedúci skupine vysvetlí, že najskôr bude procesnú spätnú väzbu poskytovať jednotlivým členom on - a bude sa zameriavať na to, ako jednotlivých členov vníma (ich správanie a aký vplyv má správanie člena na vedúceho). Potom vedúci požiada každého člena skupiny, aby poskytol spätnú väzbu týkajúcu sa vedúceho skupiny. Vedúci týmto spôsobom predvádza členom, ako budú sami poskytovať spätnú väzbu, a zároveň vytvára vo vnútri skupiny pocit rovnosti (i vedúci dostáva spätnú väzbu na svoje správanie). Pri spätnej väzbe je potrebné dodržať zásady podávania spätnej väzby. Počas ďalšieho priebehu výcviku vedúci skupiny vyzýva členov, aby rovnakým spôsobom poskytovali spätnú väzbu všetkým ostatným - a zdôrazňuje, aký vplyv má na každého správanie ostatných členov skupiny. (Viers, 2011). Je možné spätnú väzbu sprostredkovať buď verbálnou alebo neverbálnou formou. Znáмым cvičením je napríklad podanie spätnej väzby prostredníctvom harmoniky (písaním na papier) alebo prostredníctvom kĺbka či loptičky, a iné aktivity, napr. Ako ťa vidíme, Pavučina (Miháliková, 2001), Posilňovanie, Hra na rozlúčenie, ako ma vidia druhí (Hermonchová, 2005), Horúce kreslo (Valenta, 2003).

V rámci sebapoznania a sebahodnotenia je vhodné využiť aj poznanie svojho temperamentu. Po teoretickom vstupe vedíme diskusiu s cieľom uvedomiť si, že každý človek je jedinečný a neopakovateľný s vlastnými myšlienkami, názormi, vlastnosťami a že každý temperament je prínosom v praxi sociálnej práce, avšak je dôležité poznať jeho výhodné i nevýhodné stránky - *„Cesta k sebazdokonaľovaniu ale nevedie k uniformite. Naopak máme veľmi dbať na to, aby sme si zachovali svoje povahové zvláštnosti, nie snád' v tom zlom, ale v tom, čo je v nich osobitého, aby sme tak lepšie mohli uskutočňovať vo svojom jednaní onú slušnosť, o ktorú usilujeme.“* (Marcus Tullius Cicero). Možnosť poznania znamená možnosť regulácie správania, do značnej miery nežiaduceho správania. Pri rebarflexii silných a slabých stránok osobnosti môžeme pracovať s aktivitou „Moje silné a slabé stránky“ - študenti vypíšu svojich päť silných a slabých stránok, ktoré prezentujú pred skupinou. Lektor ďalej pracuje s otázkami, napr.: „Čo sa mi preháňa hlavou?“, „Čo mi zvoní v ušiach?“, „Za čím si stojím?“, „Čo mnou pohne?“, „Pre čo sa mi nedostáva slov?“, „Čo mi rozbúši srdce?“, „Čo mi leží v žalúdku?“ a „Z čoho sa mi podlamujú kolená?“

Uvedomenie si seba samého, svojho „ja“, ako sa správam, ako reagujeme na určité podnety, ako sa prezentujem je dobrým predpokladom pri práci s odstraňovaním svojich nedostatkov. Nehľadáme a „nevyrábame“ prostredníctvom edukácie dokonalého študenta, budúceho sociálneho pracovníka, ale človeka, ktorý na základe svojho sebapoznania a sebahodnotenia bude nápomocný a empatický voči svoju klientovi. Empatia (vcítenie) *„je schopnosť vytvárať vnútorným nazeraním obrazy mysli iných ľudí. Tieto mapy druhých nám umožňujú vnímať vnútorné duševné hľadisko druhej osoby, nielen sa len naladiť na jej duševný stav. Naladenie je dôležité, ale stredný prefrontálny kortex nás tiež posúva od tohto súznenia a súcitenia ku komplexnejšej percepčnej schopnosti "vidieť" situáciu z pohľadu druhého. Cítíme úmysly druhého a predstavujeme si, čo daná udalosť znamená v jeho mysli.“* (Siegel, 2014, s. 49-50).

Cieľ sociálno-psychologického výcviku lektori dosahujú okrem hier, cvičení, aktivít aj formou diskusie v skupine. Kvalita diskusie sa prudko zvýši, ak umožníme paralelne rozprávať viacerým ľuďom v menej ohrozujúcom prostredí menších podskupín. Výcvikovou skupinu môžeme rozdeliť na trojice (štvorice) a necháme ich na 15 až 20 minút prediskutovať názory k problematike, ktorú pomenuje lektor. Spôsoby, ako môžeme deliť skupinu

na podskupiny sú napr. *Nájdite si svoju podskupinku!*, *Podobnosti*, *Vzorkovanie*, *Krúžkovanie*, *Prizývanie* (Ondrušek - Labáth, 2007). Po uplynutí vyhradenej doby účastníci zvyčajne prezentujú výsledky diskusie. V prípade, že mali všetci rovnakú tému a cieľ, sú výsledky porovnávané navzájom, prípadne porovnávané s nejakou teóriou či hodnotené lektorom. V prípade, že témy boli odlišné, ale nadväzovali na seba, môžu byť výsledky radené do nejakej línie súvislostí a porovnané v toku jej "logiky" (Plamínek, 2014).

Otázky na diskusiu - zamerané na emócie:

Ktorá emócia vám berie najviac energie? Ako často ste sa dnes radovali? Jedná vec, ktorú by ostatní mohli robiť, aby ste sa cítili šťastní? Prečo robíte pred koncom viac chýb? (chyby sa dopustíte už len zo strachu, že ju urobíme) Keby neexistoval strach, čo by sa vo vašom okolí a vo vašom živote zmenilo? Čo ste neurobili, pretože vám niekto nahnal strach? Ako by ste charakterizovali situácie, v ktorých dostávate strach? Do čoho sa môžete bez obáv pustiť? Čo vás najčastejšie rozčúli? Kedy ste naposledy kvôli rozčulovaniu sa nedosiahli vytýčený cieľ? Čo príde po hneve?

Otázky s rôznym zameraním:

Komu patrí váš čas? Skutočne? Koľko minút za deň vedome dobre prežijete? Čo chcete už dávno zmeniť? Chcete, alebo mali by ste to zmeniť? Viete si predstaviť, že sa všetky vaše prania stanú skutočnosťou? Viete si predstaviť, že budete po zvyšok svojho života šťastní? Čo považujete za najväčšie osobné zlyhanie, ktorého ste sa do dnešného dňa dopustili? Čo by ste robili, keby ste mali žiť už len jeden rok, počas ktorého by ste mali zaručený úspech vo všetkom, do čoho sa pustíte. Aké tri veci by ste si najviac priaľi, aby sa o vás hovorili, keby ste dnes zomreli? S čím nebudete nikdy schopní pohnúť? Čím alebo kým sa snažíte stáť? Ktorú jednu vec by ste chceli dosiahnuť do toho času, pokiaľ vám nebude šesťdesiat päť? Nakreslite tri veci, v ktorých ste dobrí.

Niektoré otázky od autora Petra Bakalára (2014):

Akú divadelnú rolu by pre vás bolo: a) najťažšie, b) najľahšie zahrat? Ktorých prvých päť obchodov by skrachovalo, keby boli všetci ľudia ako vy? Ktorú radu najčastejšie dávate? Komu ste naposledy zdvihli sebavedomie? Čo by ste mali stokrát opísať? Ku ktorej zemi by ste sa prirovnali? Pri ktorej knihe (pesničke, filme) sa pravidelne rozplačete? S ktorou postavou z histórie by ste si najviac rozumeli? Na čo si myslíte, že sa váš názor časom zmení? Kedy ste naposledy videli skutočne šťastného dospelého človeka? Čo vo svojom byte zmeníte, keď čakáte návštevu? Akou pozitívnou zmenou by ste svoje okolie najviac prekvapili? Čo by sa o vás nemali vaše deti nikdy dozvedieť? S ktorou kreslenou postavou by ste sa radi stretli? Ktoré nadšenie ľuďom závidíte? Keby sa vašim meno mala udeľovať cena, za čo by to bolo? Ktorá udalosť/človek sa vám vybaví ako synonymum nudy? Keby mali všetci ľudia viditeľne nosiť cedulku, na ktorej by bola napísaná nejaká informácia o nich, čo by vás zaujímalo najviac? Ktorého človeka by ste radi predstavili svetu? Ako myslíte, že by vás premenil výlet na Mesiac? V čom by ste boli po návrate iní?

Na zahájenie tematického bloku i rozprúdenie diskusie o sebaopoznávaní a sebahodnotení využívame rôzne citáty, napr.:

„Keď nie som sám za seba, kto bude za mňa? Keď som len za seba, čo som? A keď nie teraz, tak kedy?“ (Hillel)

„Jedno je veľmi dôležité: V každom okamihu by sme mali byť schopní obetovať, čo sme, pre to, čím by sme sa mohli stať.“ (Charles DeBois)

„O čom hlboko premýšľal, toho sa šľachetne odvážil.“ (Homér)

„Rozdiel medzi tým, čo robíme a čo sme schopní urobiť by postačil k vyriešeniu väčšiny problémov sveta.“ (Móhandas Gándhí)

„Čokoľvek hľadáte, môžete to nájsť len v sebe.“ (Rúmí)
„Nemáte dušu. Vy ste duša. Máte telo.“ (C. S. Lewis)
„Pokiaľ nie je nepriateľ vo vnútri, žiadni vonkajší nepriatelia nám nemôžu ublížiť.“ (Africké príslovie)
„Každý človek považuje hranice svojho zorného poľa za hranice celého sveta.“ (Arthur Schopenhauer)
„Navždy opatruj to, čo ťa robí jedinečným, pretože pokiaľ to stratíš, budeš vážne nudným.“ (Bette Midler)
„Buďte zmenou, ktorú si najviac želáte vidieť okolo seba.“ (Gándhi)
„Aby sme sa naučili hovoriť pravdu ľuďom, musíme sa naučiť hovoriť ju sebe samým.“ (Tolstoj).

Počas výcviku využívame aj tzv. rozhrievačky (ice-breakers). Sú to aktivity, ktoré navodzujú atmosféru, rozpúšťajú, hlavne na začiatku chladné vzťahy a vytvárajú prirodzený predel medzi svetom formálnych vzťahov a klímou vzdelávacieho programu. (Plamínek, 2014) Hoci trvajú krátko a nepripomínajú solídnu časť, mali by sa uplatniť tam, kde treba účastníkov pripraviť na netradičnú výcvikovú aktivitu, naladiť ich, povzbudiť ich tvorivosť. V ideálnom prípade rozhrievačka vtiahne do diania celú skupinu, netrvá viac ako 10 minút, je zábavná, uvoľňujúca a jej zameranie súvisí s témou, na ktorú bude zameraný nasledujúci blok. (Ondrušek - Labáth, 2007) Príklady známych rozhrievacích aktivít:

- ZIP-ZAP, Ja som Eva a tancujem takto, Kónské dostihy (Miháliková, 2001)
- Sochy, Nedokončené vety, Chôdza, Zoo, Uzly (Ondrušek - Labáth, 2007).

Uzatvárajúce aktivity

Záver výcviku často priamo volá po nejakom zážitkovom, emocionálnom rozhraní medzi výcvikom a životom. Lektor sa môže rozhodnúť, či bude akcentovať obsahovú, procesnú alebo ľudskú stránku - či je na konci dôležité venovať sa predovšetkým tomu, čo na výcviku zaznelo (teda obsahový, tematický aspekt), ako sa darila práca (teda procesný, metodický aspekt) alebo aký majú ľudia zo seba navzájom pocit (ľudský vzťahový aspekt výcviku). Najjednoduchšou formou uzatvárajúcej aktivity je diskusná štafeta, pri ktorej dostávajú účastníci príležitosť zhodnotiť kurz. Pritom si môžu vybrať, o čom budú hovoriť, alebo môžu dostať špecifické otázky. (Plamínek, 2014).

Otázky k získaniu spätnej väzby na záver SPV:

Ako sa vám v skupine pracovalo? Ako hodnotíte spoluprácu v skupine? Čo bolo pre vás prínosom? Čo by ste teraz urobili inak? Čo považujete za najcennejšiu skúsenosť na výcviku? Prekvapilo vás niečo? S čím ste mali najväčšie problémy? Aké aktivity sa vám páčili, nepáčili? Čo by som mohla urobiť inak? Čo ste si uvedomili o sebe či o niekom inom zo skupiny? Akú informáciu či pocit ste si potvrdili? Čo by ste chceli povedať ostatným členom skupiny? Ako výcvik naplnil vaše očakávania? Čo bolo najzaujímavejšie? Čo si budete najdlhšie pamätať? Čo využijete vo svojom živote, praxi? Potrebujete pokračovanie výcviku?

Záver

Je dobre zamyslieť sa nad svojimi dobrými a zlými vlastnosťami. Je dobré poznať svoje kladné a záporné stránky. Je dobré vedieť čo mi dáva silu, čo ma naplňa. Uvedené konštatovanie je súčasťou sociálno-psychologických výcvikov pre študentov odboru sociálna práca. Po ukončení vysokoškolského štúdia, vzhľadom k tomu, že sociálna práca si vyžaduje celoživotné vzdelávanie, majú absolventi možnosť zdokonaľovať sa v komunikačných zručnostiach v Inštitúte ďalšieho vzdelávania vysokej školy sv. Alžbety.

Zoznam použitej literatúry

- ANDRŠOVÁ, A. 2012. *Psychologie a komunikace pro záchranáře v praxi*. Praha : Grada, 2012. 120 s. ISBN 978-80-247-4119-2.
- BAKALÁŘ, P. 2014. *Otázky do kavárny. Revoluce v konverzaci a sebepoznání*. Hradec Králové : Milan Hodek, 2014. 111 s. ISBN 978-80-87688-20-5.
- BELZ, H. - SIEGRIST, M. 2015. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení*. Praha : Portál, 2015. 375 s. ISBN 978-80-262-0846-4.
- HAYES, N. 2003. *Aplikovaná psychologie*. Praha : Portál, 2003. 220 s. ISBN 80-71788-07-4.
- HELUS, Zdeněk. 2006. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha : Grada, 2006. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.
- HERMOCHOVÁ, S. 2005. *Skupinová dynamika ve školní třídě*. Kladno : Aisis, 2005. 180 s. ISBN 80-23956-12-4.
- HUPKOVÁ, M. 2011. *Rozvíjanie sociálnych spôsobilostí v pomáhajúcich profesiách*. Bratislava : IRIS, 2011. 2. vyd. 334 s. ISBN 978-80-89256-61-7.
- KASSIN, Saul. 2009. *Psychologie*. Brno : Computer Press, 2009. 771 s. ISBN 978-80-251-1716-3.
- MIHÁLIKOVÁ, J. 2001. *Do Európy Hrou II*. Bratislava : IUVENTA, 2001. 28 s.
- ONDRUŠEK, D. - LABÁTH, V. 2007. *Tréning: Tréning. Učenie zážitkom*. Bratislava : PDCS, 2007. 227 s. ISBN 978-80-969431-4-2.
- PERHÁCS, J. 2010. *Personalizačné a socializačné aspekty rozvoja osobnosti dospelých*. Nitra : UKF. 205 s. ISBN 978-80-8094-793-4.
- PLAMÍNEK, J. 2014. *Vzdělávání dospělých*. Praha : Grada, 2014. 336 s. ISBN 978-80-247-8946-0.
- POPELKOVÁ, M. - ZAŤKOVÁ, M. 2009. *Podpora rozvoja osobnosti a intervenčné programy*. Nitra : UKF. 210 s. ISBN 978-80-8094-269-4.
- SIEGEL, D. J. 2014. *Vnitřní nazírání. Nová věda osobní transformace*. Praha : TRITON, 2014. 354 s. ISBN 978-80-7387-800-9.
- VALENTA, Z. 2003. *Učit se být*. Kladno : Aisis, 2003. 96 s. ISBN 80-86106-10-1.
- VIERS, D. 2011. *Aktivity pro skupinovou psychoterapii*. Praha : Portál, 2011. 264 s. ISBN 978-80-7367-790-9.

Kontakt na autorov

PhDr. Veronika Tolnayová, PhD.

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave,
Palackého č. 1, P.O. Box 104, 810 00 Bratislava
E-mail: tolnayova@gmail.com

doc. PhDr. Nataša Bujdová, PhD.

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave,
Palackého č. 1, P.O. Box 104, 810 00 Bratislava
E-mail: natasabujdova@gmail.com

CUDZOJAZYČNÉ KOMPETENCIE A ICH POTREBA V SOCIÁLNYCH SLUŽBÁCH

Foreign language competitions and their need in social services

Ľubica VAREČKOVÁ, Jaroslava PAVELKOVÁ

Abstrakt

Príspevok sa zaoberá opodstatnenosťou jazykového vzdelávania na základe platných európskych dokumentov, ktoré sú súčasťou prípravy mladých ľudí na budúce povolanie, čiže súčasťou ich vysokoškolského štúdia, pričom sú reflektované potreby súčasného trhu práce. Dané tvrdenie je overené na vzorke študentov končiacich ročníkov a absolventov študijného programu Sociálne služby a poradenstvo na slovenských vysokých školách, na ktorých sa daný študijný program podľa platnej akreditácie realizuje. Názory respondentov potvrdili potrebu zavedenia komplexného jazykového vzdelávania ako na vysokej škole počas štúdia, tak aj v celoživotnom vzdelávaní v pomáhajúcich profesiách.

Kľúčové slová: Európske vzdelávacie dokumenty. Jazykové kompetencie. Odbor sociálne služby a poradenstvo. Uplatniteľnosť absolventov. Potreby trhu práce.

Abstract

The paper deals with the relevance of language learning based on the valid European documents that are a part of young people preparation for their future jobs, an integral part of their university studies, with reflecting the needs of the present labour market. This statement was validated on a sample of students fresh graduates of the study program Social Services and Counselling at a Slovak universities, where the given study program is implemented according to the valid accreditation. The respondents' views confirmed the need for comprehensive language learning and its introduced both at universities as well as during lifelong learning in helping professions.

Key words: European educational documents. Language competencies. Social services and counselling. Employability of graduates. Labour market needs.

Úvod

Implementácia európskej sociálnej politiky, do ktorej vzdelávacia politika patrí, predpokladá dostatočný počet vzdelaných ľudí v oblasti sociálnej práce, ktorá sa zaujíma o jedinca z rôznych strán, zameriava sa na podporu a riešenie jeho problémov v spoločnosti, akceptáciu vývinovej jedinečnosti, jeho existenciu v rôznych skupinách a komunitách. V tejto súvislosti prechádza sociálna politika a vzdelávacia politika, ako jej súčasť, organizačnými a legislatívnymi zmenami. Medzinárodná prax sociálnej politiky chápe vzdelávanie ako proces, ovplyvňujúci status človeka a prípravu na povolanie, ako neoddeliteľnú súčasť politiky zamestnanosti. Ak si súčasná Európa chce udržať dosiahnutú životnú úroveň, kvalitu života a sociálne istoty, potom potrebuje viac vzdelané obyvateľstvo, s čím sa spája potreba klásť veľký dôraz na zvyšovanie úrovne vzdelávania, jazykovú vybavenosť a počítačové schopnosti, čo je však úlohou jednotlivých štátov EÚ, Slovenska nevynímajúc (Tomeš, 2011). Európska únia nemá jednotný postup v oblasti vzdelávania, keďže táto oblasť spadá do pôsobnosti jednotlivých štátov Európskej únie, napriek tomu EÚ schválila viacero programov európskeho a medzinárodného charakteru, ktorých úlohou je podporovať vzájomnú výmenu, mobilitu a vzájomné porozumenie (Itzel, 2008). Vzdelávacia politika jednotlivých členských štátov EÚ predstavuje súhrn činností a iniciatív EÚ v oblasti vzdelávania a odbornej prípravy, ktorej časť vznikla formou dohody, a časť daných iniciatív je záväzná a má priamy dopad na vzdelávacie politiky členských štátov. Vzdelávacia politika

každého členského štátu Európskej únie predstavuje súhrn nástrojov na vytvorenie legislatívneho rámca, inštitucionálno-organizačných mechanizmov služieb vzdelávania, programových dokumentov vzdelávacej politiky, programov európskej spolupráce a mobility, rámcových programov výskumu a technologického rozvoja, využívania európskeho sociálneho fondu a podobne (Plavčan, 2001).

Súčasný stav

V súčasnosti patrí komplexná výučba a jazykové vzdelávanie s európskym podtextom na všetky vzdelávacie stupne, a preto má byť súčasťou celoživotného vzdelávacieho procesu. Európsky rozmer vzdelávania upozorňuje na potrebu znalostí cudzích jazykov ktoré súvisia s potrebami zamestnanosti a uplatnenia na pracovnom trhu, a práve preto je potrebné venovať tejto oblasti dostatočnú pozornosť. V multikultúrnom prostredí je schopnosť ovládať cudzie jazyky dôležitým faktorom konkurencieschopnosti. Jazyková znalosť zvyšuje úroveň a možnosti zamestnanosti, podporuje mobilitu, ale slabá znalosť cudzieho jazyka je ich prekážkou. Trh práce vyžaduje jazykové zručnosti pre fungovanie na svetovom trhu práce. Investovanie do komunikatívnych zručností pri výučbe cudzieho jazyka sa prejaví na sociálno-ekonomických ukazovateľoch spoločnosti. Podľa Európskej komisie a jej pracovných dokumentov (Európsky prehľad jazykových kompetencií) o vývoji a implementácii jazykového vzdelávania, ako aj na základe jej výstupov je zrejmé, že používanie komunikatívnej úrovne cudzieho jazyka nie je na dostatočnej úrovni pri uplatniteľnosti na trhu práce. Členské štáty sa na základe metodológie technológií učenia jazykov, ako prvého cudzieho jazyka, tak aj ďalších cudzích jazykov stanovujú cieľ, smerujúci k aktívnemu ovládaniu materinského jazyka plus dvoch ďalších cudzích jazykov. Z tohto dôvodu analyzujeme aktuálne platné dokumenty a overujeme ich implementáciu oblasti vzdelávania v Európe i na Slovensku, a jej podporu v oblasti pomáhajúcich profesií, kam študijný odbor Sociálne služby a poradenstvo patrí.

Efektívna komunikácia je nevyhnutná v každodennom živote v rodnom i v cudzom jazyku. Vedieť však efektívne komunikovať znamená učiť sa počúvať, písať, porozumieť a hovoriť. Schopnosť aktívne počúvať, vypočuť si druhého, dať najavo spoluúčasť, záujem, patrí medzi základné atribúty, ktoré si môžeme ako ľudia poskytnúť počas vzájomnej komunikácie. Každý človek má potrebu, aby ho niekto počúval a zároveň aby niekto na obsah jeho slov reagoval. Ak budeme takto chápať učenie cudzieho jazyka, komunikácia bude stále efektívnejšia. Učenie je však otvorený a celoživotný proces, a preto trpezlivosť, vynaložené úsilie a hľadanie postupných krokov, smerujúcich k efektívnej komunikácii dokáže obohatiť učiteľa i študenta (Orbánová, 2007).

Sociálny pracovník, alebo pracovník v pomáhajúcich profesiách je ako učiteľ sociálnych spôsobilostí, učí svojich klientov zvládať náročné životné situácie, pôsobiť proti krízam v živote, napomáhať pochopiť seba samého, byť skutočným vzdelávateľom, čo znamená byť sám vzdelaný, a dokázať tak ako dobrý učiteľ odovzdávať jasné a zrozumiteľné informácie. V rámci tejto role je možné rozlíšiť subroly trénera alebo kouča, ako aj rolu supervízora, podieľajúceho sa na ďalšom raste (Mátel, Schavel, 2015). Výkon profesie a povolania je pokračovaním prvotného systematického vzdelávania. Platí to aj pre oblasť cudzojazyčných kompetencií, uplatňovaných v sociálnej oblasti pri komunikácii s novým, stále rozširujúcejším druhom klientov - cudzincov, migrantov, detí zo zmiešaných manželstiev, adoptovaných detí, a podobne, ktorých na našom území pribúda. Aj s touto skupinou je potrebné komunikovať a pomáhať im riešiť sociálne problémy. Potreby Slovenska sú súčasťou čoraz viac kultúrne i jazykovo zmiešanej Európy. Potreba efektívneho ovládania jazykov je potrebná pre jednoduchšiu, účinnejšiu a efektívnejšiu komunikáciu s klientmi, čo sa prejavuje aj v sociálnej oblasti i vo všetkých pomáhajúcich profesiách, uplatňovaných v sociálnych službách (napr. psychológia, špeciálna a liečebná pedagogika, sociálna pedagogika, andragogika), v ktorých dochádza tiež k zmene typov klientov, keďže klientmi sa stávajú

aj cudzinci, pracujúci a pôsobiaci na Slovensku, partneri alebo deti zo zmiešaných zväzkov a manželstiev, deti žijúce s rodičmi v zahraničí, a podobne. Ide najmä o problémy, ktoré vzniknú pri komunikácii a môžu byť zapríčinené aj vzájomnou jazykovou bariérou medzi sociálnym pracovníkom a klientom. Medzinárodná dimenzia a požiadavky EÚ sa prejavujú aj u zamestnancov štátnej správy, sociálnych zariadení rôzneho druhu, na ktorých sú kladené vyššie požiadavky, napríklad aj požiadavku ovládať cudzí jazyk alebo informačno-komunikačné technológie. Odrazom zvyšujúcich sa požiadaviek bola realizácia multicieľového národného projektu „**Vzdelávanie zamestnancov rezortu Ministerstva práce, sociálnych vecí a rodiny Slovenskej republiky**“, smerujúceho k prehlbovaniu kvalifikácie zamestnancov. Cieľovou skupinou národného projektu realizovaného v celej SR tvorili vedúci štátni zamestnanci, štátni zamestnanci a zamestnanci vykonávajúci prácu vo verejnom záujme. Pri zhodnotení projektu bolo tiež uvedené, že zamestnanci ministerstva vykonávajú činnosti, ktoré majú dopad na celé územie SR, teda nepriamou cieľovou skupinou boli aj občania SR ako koneční užívatelia profesionálnych výkonov priamej cieľovej skupiny národného projektu. Projekt bol realizovaný od decembra 2013 do decembra 2015. Výučba cudzích jazykov v rámci daného projektu prebiehala individuálnou formou (anglický, nemecký, francúzsky jazyk) u 35 účastníkov, skupinovú formou anglický jazyk 131 účastníkov a nemecký jazyk u 23 účastníkov. Pri individuálnej výučbe absolvovali účastníci vstupný a výstupný test s cieľom monitorovania dosiahnutých výsledkov. Vzdelávanie absolvovalo 160 účastníkov. Účastníci výučby realizovanej z ESF v rámci Operačného programu Zamestnanosť a sociálna inklúzia hodnotili vhodnosť formy pri nadobúdaní vedomostí a zručností, ktoré budú využívať vo svojej práci. Traja z náhodne opýtaných účastníkov projektu sa zhodli na potrebe ďalšieho pokračovania jazykového vzdelávania formou celoživotného vzdelávania, zdôvodnili to potrebou rýchlejšej orientácie v medzinárodných dokumentoch, možnosťou a potrebou komunikácie s kolegami z iných krajín, efektívnejšou výmenou informácií a pružnejším riešením jednotlivých prípadov, čiže jednoduchšou komunikáciou s novým typom klientov, ktorí sa na nich obracajú pri riešení sociálnych problémov na slovenskom území.

Zistenia zo sociálnej oblasti i pomáhajúcich profesií vedú k všeobecným odporúčaniam pre vzdelávacie inštitúcie, a tvorcov sociálnej politiky na Slovensku, ktorí majú do jednotlivých vzdelávacích politík vlád implementovať kroky k riešeniu genderovej nerovnováhy so zámerom dosiahnuť genderovú vyváženosť v sociálnej oblasti, poskytnúť možnosti mobility cez odstránenie existujúcich bariér prostredníctvom podpory efektívneho profesijného rastu, cez pravidelné prieskumy, identifikujúce problémové oblasti. Potrebná je realizácia prípravy sociálnych pracovníkov i pomáhajúcich profesií pre špecifické aspekty, praktická realizácia sociálnej práce v multikultúrnom a tým aj multilingválnom prostredí. Na jednej strane máme teoretickú oporu v dokumentoch Európskej únie, volajúcu po potrebe implementovať jazykové vzdelávanie pre praktický každodenný život a prácu inštitúcií, na strane druhej však vidíme len ich pomalé premietnutie do systému celoživotného vzdelávania na všetkých stupňoch. Vystáva preto potreba, aby boli jazykové vzdelávacie moduly kontinuálne, na seba nadväzovali, viazali sa s odbornosťou a potrebami trhu práce, preto je za týmto účelom potrebné vytvoriť vyvážené študijné programy, pripravujúce budúcich sociálnych pracovníkov i pracovníkov pomáhajúcich profesií pre prax, zlepšiť efektívnosť vynakladaných prostriedkov na kontinuálny profesijný rozvoj cez riešenie nesúladu medzi špecifickými požiadavkami vzdelávania a samotným kontinuálnym vzdelávaním prostredníctvom zavádzania diverzifikovaných formátov celoživotného vzdelávania na základe odporúčaní expertných skupín Európskej komisie.

Výskum, metodika, zber a spracovanie dát

Cieľom nášho výskumu bolo zistiť názory na potrebu cudzojazyčných kompetencií, existenciu a podporu jazykového vzdelávania v sociálnej oblasti a pomáhajúcich profesiách už počas štúdia na vysokých školách v súčasnosti, keďže vysoké školy by mali

implementovať odporúčania Európskej komisie v praxi. Z toho dôvodu sme overovali názory študentov a absolventov na potrebu využívania cudzieho jazyka v odbore formou výučby cudzieho jazyka pre špecifické účely (LSP). Oslovili sme preto študentov a čerstvých absolventov v odbore Sociálne služby a poradenstvo, ako jedného z novozavedených odborov na Slovensku. Naše názory sme sa pokúsili komparovať s názormi študentov, študujúcimi v oblasti pomáhajúcich profesií na vybranej univerzite v Českej republike.

K skúmaniu nami predkladanej problematiky sme si zvolili zmiešaný kvantitatívno-kvalitatívny výskum, kde sme okrem štúdia literatúry, legislatívnych a internetových zdrojov využili techniku dotazníka vlastnej proveniencie.

Výskumný súbor tvorili zámerne oslovení respondenti - študenti 3. roka bakalárskeho štúdia a 1. a 2. roka magisterského štúdia v dennej aj externej forme štúdia v odbore Sociálne služby a poradenstvo na FSV UCM v Trnave. Zaujímali nás názory prvých absolventov študijného programu Sociálne služby a poradenstvo pri ich uplatňovaní na trhu práce. Keďže sme chceli zistiť a porovnať aj názory študentov na jazykové vzdelávanie a jej potrebu v Českej republike, oslovili sme študentov pobočky Vysokej školy zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety n.o., Ústav sv. Jána N. Neumanna v Příbrami, ktorí študujú v oblasti pomáhajúcich profesií v končiacich ročníkoch svojho štúdia, keďže identický študijný odbor Sociálne služby a poradenstvo v Českej republike podľa platnej legislatívy nie je poskytovaný.

Z celkového počtu rozdaných dotazníkov sme spracovávali výsledky 135 slovenských a 81 českých respondentov (Tab. 1). Pri zbere a spracovaní dát z dotazníka sme pracovali so zámerne vybraným súborom 135 respondentov v slovenskej vzorke a 81 respondentov v českej vzorke.

Tabuľka 1 Štruktúra respondentov podľa pohlavia

| POHLAVIE | SK | CZ | POHLAVIE | SK % | CZ % |
|----------|-----|----|----------|-------|-------|
| muž | 26 | 8 | muž | 19,26 | 9,88 |
| žena | 109 | 73 | žena | 80,74 | 90,12 |
| Total | 135 | 81 | Total | 100,0 | 100,0 |

Zdroj: vlastné spracovanie, 2017

Podľa demografického popisu respondentov sme zistili, že v prevažnej väčšine nám odpovedali ženy, v slovenskej vzorke 80,7 % (109 respondentiek), a v českej vzorke 90,12 % (73 respondentiek). Najpočetnejšou skupinou na Slovensku bola skupina respondentov vo veku 23-27 rokov, čo predstavuje 61,5 % (83 respondentov), čo potvrdzuje možný vek študentov v končiacich ročníkoch štúdia. V českej vzorke bola najpočetnejšou skupinou respondentov skupina vo veku 28 rokov viac, čo predstavuje 72,8 % (59 respondentov) a zodpovedá veku externých študentov, ktorí už majú väčšiu praktickú skúsenosť s uplatniteľnosťou na trhu práce. Prevalha žien v oboch súboroch poukazuje na prevalhu ženskej populácie, zaujímajúcej sa o prácu v sociálnej oblasti a pomáhajúcich profesiách (Tab. 2).

Tabuľka 2 Štruktúra respondentov podľa veku

| VEK | SK | CZ | VEK | SK % | CZ % |
|-------|-----|----|-------|-------|-------|
| 18-22 | 45 | 6 | 18-22 | 33,3 | 7,4 |
| 23-27 | 83 | 16 | 23-27 | 61,5 | 19,8 |
| 28- | 7 | 59 | 28- | 5,2 | 72,8 |
| Total | 135 | 81 | Total | 100,0 | 100,0 |

Zdroj: vlastné spracovanie, 2017

V úvode zhodnotili respondenti svoje vedomosti ovládania cudzích jazykov podľa deskriptorov CEFR, a v oboch sledovaných vzorkách uvádzali jazyk anglický, nemecký a ruský.

Všetci respondenti mali skúsenosť s ovládaním aspoň jedného cudzieho jazyka, v slovenskej vzorke 36 respondentov (26,7 %) uviedlo znalosť len jedného cudzieho jazyka a v českej vzorke 24 respondentov (29,6 %). Znalosť 2 jazykov uvádzalo 73 respondentov (54,1 %) v slovenskej vzorke respondentov a 37 respondentov (45,7 %) v českej vzorke. 24 respondentov v slovenskej (17,8 %) a 20 respondentov (24,7 %) v českej vzorke uviedlo znalosť troch jazykov.

Jednoznačne prevažuje anglický jazyk v oboch vzorkách respondentov. Žiaľ úroveň ovládania všetkých cudzích jazykov u respondentov sa pohybuje na začiatočnickej až mierne pokročilej úrovni A1-B1, čo potvrdzuje nedostatočné systematické kroky v jazykovom vzdelávaní v oboch krajinách, hoci potreba ovládania dvoch cudzích jazykov a materinského jazyka bola prvýkrát zverejnená v Bielej knihe už v roku 1995.

Zaznamenali sme značné rozdiely sebahodnotenia vlastných vedomostí v cudzích jazykoch medzi Slovenskou a Českou republikou. Na Slovensku sú výsledky od školského roka 2011/12 do istej miery ovplyvnené preferenciou výučby anglického jazyka a potlačením výučby ostatných cudzích jazykov, ale hlavne zavedením celoplošnej povinnej maturitnej skúšky z cudzieho jazyka na gymnáziách na úrovni B2 a na všetkých stredných odborných školách a konzervatóriách na minimálnej úrovni B1. Českí respondenti neboli ovplyvnení povinne vykonávanou maturitnou skúškou z cudzích jazykov do takej miery ako slovenskí, preto predpokladáme, že ich odpovede sú ešte reálnejšie, a práve preto mnohí respondenti uvádzajú svoje znalosti na úrovni A2, sledujúc striktne deskripty CEFR, ale aj pravdepodobný slabší kontakt s cudzími jazykmi.

Výsledky výskumu a ich interpretácia

Na základe zozbieraných dát, analýzy a štúdia materiálov z jednotlivých vysokých škôl, kde sa na Slovensku podľa platnej akreditácie študuje v odbore Sociálne služby a poradenstvo sme zistili, že štúdium je poskytované na Fakulte sociálnych vied a zdravotníctva Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre (zameranie na Rómsku komunitu, výučba základov rómskeho jazyka počas bakalárskeho aj magisterského štúdia), na Vysokej škole medzinárodného podnikania ISM Slovakia v Prešove (pokračovanie v cudzom jazyku po strednej škole - všeobecný cudzí jazyk – 4 semestre počas bakalárskeho štúdia, 2 semestre počas magisterského štúdia, zameraného na etiku podnikania a multikultúrnu komunikáciu) a na Fakulte sociálnych vied Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave (anglický jazyk formou odborného jazyka v rozsahu 2 semestre počas bakalárskeho štúdia). Znalosť cudzích jazykov nie je súčasťou profilov absolventa. Podľa Portálu VŠ, profil absolventa študijného odboru 3.1.14 Sociálna práca, platného od 21.2.2017, má už odborný cudzí jazyk zahnutý v povinných témach daného študijného odboru, oficiálny profil študijného odboru 3.1.16 Sociálne služby a poradenstvo doteraz nebol schválený, preto by bolo vhodné, aj na základe odporúčaní expertných komisií EK, zaradiť odborný cudzí jazyk do vznikajúceho nového profilu absolventa študijného programu Sociálne služby a poradenstvo ale rovnako aj do iných študijných programov v rozsahu 4-5 semestrov počas bakalárskeho štúdia, 2-3 semestre počas magisterského štúdia.

Dotazník pozostával z jedenástich otázok, v ktorých sme zisťovali potrebu cudzojazyčného vzdelávania v odbore, názor na potrebu znalostí cudzieho jazyka v sociálnej oblasti, využívanie jazykových kompetencií, záujem o vzdelávanie v odbornom cudzom jazyku, existujúcu výučbu a jej rozsah počas štúdia na vysokej škole, využívanie cudzojazyčných zdrojov pri písaní záverečných prác, vycestovávanie na mobility, názor na zavedenie komplexného jazykového vzdelávania a jej väzbu pri uplatňovaní na trhu práce, výhody komunikatívneho ovládania cudzieho jazyka.

V oboch krajinách boli **zhodné názory** v tom, že cudzojazyčné vzdelávanie je potrebné. Respondenti potvrdili, že znalosti cudzích jazykov sú podľa nich potrebné k dorozumievaniu a štúdiu literatúry, pričom samotné cudzie jazyky využívajú predovšetkým na počúvanie a hovorenie. Respondenti sa vyjadrili, že majú záujem o výučbu cudzieho jazyka s väzbou na odbor čo uvádzali i tí, ktorí s takouto formou výučby nemali doteraz skúsenosť. Respondenti uvádzali, že využívali alebo budú využívať cudzojazyčné zdroje pri písaní záverečných prác. Podľa našich zistení je možné konštatovať, že doposiaľ sa nedarí v odbore Sociálne služby a poradenstvo alebo v pomáhajúcich profesiách realizovať program mobilita, ktorý môže súvisieť aj s nedostatočnými jazykovými znalosťami, ktoré si takéto pobyty, štúdium či práca v zahraničí vyžaduje.

Odlišné názory sa v oboch krajinách prejavili hlavne v odpovediach, súvisiacich s rozsahom výučby cudzích jazykov na Slovensku a v Českej republike. Predvídavo sme vychádzali zo skutočnosti, že v súčasnosti je cudzojazyčná výučba na Slovensku štvorsestrálna (osobná skúsenosť učiteľa cudzieho jazyka pre špecifické účely), výsledky však ukázali len dva semestre výučby cudzieho jazyka alebo žiadnu výučbu. Na Slovensku prevažoval rozsah 2 semestre (odraz pôvodných študijných programov podľa predchádzajúcej akreditácie), avšak v Čechách respondenti často odpovedali s väzbou na akékoľvek iné štúdium na vysokej škole, ktoré už predtým absolvovali, a len 6 respondentov v českej vzorke uviedli, že absolvovali jazykové vzdelávanie na vysokej škole počas predchádzajúceho štúdia, len formou všeobecného cudzieho jazyka, nie cudzieho jazyka s väzbou na odbor (ovplyvnené vzorkou študentov externej formy štúdia, počas ktorej je blokovaná výučba jazykov len málo efektívna- poznámka autorov) V súvislosti so skúsenosťou respondentov na Slovensku viac respondentov verí v účinnosť komplexného jazykového vzdelávania, avšak v Čechách prevládala skeptickejší názor, ktorý mohol byť ovplyvnený výučbou na vysokej škole bez zavedeného cudzieho jazyka, ale tiež aj absenciou osobnej skúsenosti, spojenej s výučbou cudzieho jazyka v odbore. V slovenskej vzorke respondentov študenti predpokladajú širší rozsah využitia jazykových znalostí v celom rozsahu pracovných činností, naproti tomu v českej vzorke respondentov vidia využívanie cudzieho jazyka len pri styku s klientom. Ako ukázali odpovede respondentov z nášho výskumného súboru, len veľmi málo študentov využíva alebo využilo program mobilita. Z tohto dôvodu je potrebné hľadať vhodných partnerov v zahraničí s podobným, identickým alebo príbuzným študijným odborom či programom, podporovať výmenu študentov a pedagógov kvôli výmene skúseností, nadobúdaniu nových zručností, ale aj kvôli motivácii učiť sa cudzí jazyk a používať ho v cudzojazyčnom pracovnom prostredí. Všeobecne panuje povedomie, že je potrebné využívať cudzojazyčné zdroje pri vypracovávaní záverečných prác, avšak až tretina opýtaných respondentov nevie, či bude pri písaní svojich záverečných prác cudzojazyčné zdroje používať.

Záver

Požiadavka komunikatívneho ovládania cudzích jazykov postupne narastá po celom európskom pracovnom trhu, narastá ponuka a dopyt po jazykových zručnostiach, preto je potrebné, aby rástla aj motivácia učiacich sa. S podporou expertnej skupiny Európskej komisie Jazyky pre zamestnanie (*Languages for Jobs*) je potrebný rozvoj a šírenie nových metód vyučovania cudzích jazykov, ktorých nevyhnutnosťou je orientácia na študenta (učiaceho sa), na jeho praktické potreby, na aplikovateľnosť cudzojazyčných zručností v profesijnom kontexte i v praktickom živote. Uvedený dokument identifikuje odporúčania, ktoré sú potrebné vniesť do každodenného života našej spoločnosti: Vychádzajúc so záverov EK Jazyky pre zamestnanie (2015), a zároveň na základe zozbieraných dát získaných z nášho výskumu vyjadrujeme nasledovné odporúčania pre prax:

- Doceňovať cudzojazyčné vzdelávanie v dostatočnej miere na všetkých stupňoch vzdelávania. Cudzí jazyk je prostriedkom dorozumievania a odstraňovania bariér

medzi sociálnym pracovníkom a poradcom, odborníkov v sociálnej oblasti a klientmi, ktorých typológia sa v súčasnosti mení.

- Nájsť oporu jazykovému vzdelávaniu v novom Zákone o vysokých školách, aj v profiloch absolventov študijných programov, ako aj v programoch ako Učiace sa Slovensko a podobne.
- Stanoviť pravidlá a koncept výučby cudzích jazykov na Slovensku od základných, cez stredné až po vysoké školy, čo doteraz nie je v dostatočnej miere na Slovensku realizované.
- Implementovať jazykové vzdelávanie ako pokračovanie už začatého vzdelávania aj na pôde všetkých vysokých škôl, prostredníctvom cudzieho jazyka pre špecifické účely, ktorý bude dopĺňať a rozširovať vzdelávanie s väzbou na odbor a budúcu profesijnú orientáciu absolventov a stane sa súčasťou profilu absolventa.
- Prepojiť teoretickú a odbornú výučbu na vysokých školách s praxou, čiže pri cudzích jazykoch orientovať obsah výučby cudzích jazykov na ich praktické využitie v odbore.
- Predĺžiť počet semestrov výučby cudzieho jazyka na vysokých školách počas bakalárskeho ale aj magisterského štúdia.
- Využívať cudzí jazyk v odbore ako súčasť odborných znalostí absolventa, i odborníka v sociálnej oblasti na prezentovanie výsledkov jeho výskumov a práce s kolegami so zahraničia.
- Podporovať mobilitu do zahraničia, ako spôsobu praktického využívania jazykových zručností a možnosti zdieľať odborné skúsenosti.
- Motivovať študentov aby využívali cudzojazyčné zdroje pri písaní záverečných prác, aby výsledky prezentovali aj v cudzom jazyku napríklad formou študentskej vedeckej odbornej činnosti.
- Motivovať študentov, aby svoje záverečné práce písali v cudzom jazyku, pri dobrých vedomostiach jazyka a v nadväznosti na predchádzajúcu mobilitu v zahraničí
- Vytvoriť koncept celoživotného jazykového vzdelávania so zainteresovaním širokej škály inštitúcií i zamestnávateľov. V spolupráci so zamestnávateľmi a konkrétnymi cieľovými skupinami, vytvoriť moduly ďalšieho jazykového vzdelávania pre odborníkov, pracujúcich v sociálnych službách, poradenstve a pomáhajúcich profesiách.

Vhodné by bolo porovnanie so vzorkou študentov a absolventov, ktorí neabsolvovali kurzy a s absolventmi, ktorí jazykové kurzy v širšom rozsahu absolvovali. Rovnako by bolo vhodné zistiť, akú strednú školu respondenti ukončili, aký rozsah jazykovej výučby počas strednej školy absolvovali (či pokračovali postupne v jazykoch počas štúdia, alebo klesli o úroveň nižšie alebo preskočili o úroveň vyššie, kvôli personálnemu obsadeniu škôl a podobne). Rovnako za obmedzenie nášho výskumu považujeme nedostatočné zastúpenie absolventov študijného odboru Sociálne služby a poradenstvo v riešenom súbore, ktorých bolo v čase zberu len málo (nám sa zapojili len 3), keďže ide o nový študijný odbor, ktorý je len krátko etablovaný v systéme vysokého školstva na Slovensku. Ich názory, spolu s ich skúsenosťami s hľadaním pracovných miest, absolvovaním pohovorov a ich samotným zaradením sa na súčasnom pracovnom trhu nám z tohto dôvodu chýbajú. Všetky vyššie uvedené fakty môžeme považovať za limity nášho výskumu, ktoré mohli čiastočne skresliť naše zistenia. Na druhej strane postačujúce jazykové znalosti môžu tiež prispieť k prevencii syndrómu vyhorenia u sociálnych pracovníkov v ich ďalšom profesionálnom živote.

Zoznam použitej literatúry

BOLOGNA BEYOND 2010. 2009. Report on the development of the European Higher Education Area. Leuven. [cit.2014-06-10]. Dostupné na internete: <http://ecahe.eu/w/images/9/99/Eca-position-paper-leuven-2009-bologna-beyond-2010.pdf>

- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, Assessment* 2001. Council of Europe. Cambridge University Press, [cit.2013-05-21]. Dostupné na internetu: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf
- Higher Education Policies* [cit.2016-05-04]. Dostupné na internetu: <http://www.eua.be/policy-representation/higher-education-policies/trends-in-european-higher-education.aspx>
- ITZEL, C. 2008. *Politika v oblasti vzdelávania a odbornej prípravy* [online] [cit.2014-06-09]. Dostupné na internete: http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/culture/article_314_sk.html
- IZARD, J. 1990. *Assessing learning achievement. Educational studies and documents*. Paris: UNESCO. 1990. 42 p. ISBN 92-3-102793-X.
- Jazyková kompetentnosť na Slovensku 2011. [online] [cit.2015-02-11]. Dostupné na internete: http://www.pressburg.diplo.de/contentblob/3180134/Daten/1348929/Prsentation_IVO.pdf
- Key data on Education in Europe, 2012*, Eurydice ISBN 978-92-9201-242, [online] [cit.2014-11-12]. Dostupné na internete: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/134EN.pdf
- Languages for Jobs. Providing multilingual communication skills for the labour market* 2015. [online] [cit.2016-02-11]. Dostupné na internete: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/languages/policy/strategic-framework/documents/languages-for-jobs-report_en.pdf
- MÁTEL, A. - SCHAVEL, M. a kol. 2015. *Teória a metódy sociálnej práce I*. Bratislava: Spoločnosť pre rozvoj sociálnej práce. 446 s. ISBN 978-80-971445-6-2.
- MÁTEL, A. - SCHAVEL, M. – BÉREŠOVÁ, M. a kol. 2015. *Pregraduálne, graduálne a postgraduálne vzdelávanie sociálnych pracovníkov* [online] [cit. 2016-03-11]. Dostupné na: <http://www.prohuman.sk/socialna-praca/pregradualne-gradualne-a-postgradualne-vzdelavanie-socialnych-pracovnikov>
- OBŽEROVÁ, E. 2014. *Základné pedagogické dokumenty. Európske dokumenty*. [online] [cit.2015-08-21]. Dostupné na internete: http://www.mpc.edu.sk/library/files/eobzerova_zakladne_pedagogicke_dokumenty_europske_dokumenty.pdf
- ORBÁNOVÁ, D. 2007. Zručnosť učiteľa pri kladení otázok. In *Analýza kompetenci odborných ekonomických predmetů*. Praha: Oeconomica, 2007. ISBN 978-80-245-1198-6, s. 60-64.
- PLAVČAN, P. 2001. Pokles sociálnej solidarity občanov vo financovaní vzdelávania. In *Pedagogická revue*. ISSN 1335-1982, 2001, roč. 53, č. 2, s. 160-172.
- STRATÉGIA EURÓPA 2020. dostupné na internete <http://www.eu2020.gov.sk/narodny-program-reforciem-sr/>
- TOMEŠ, I. 2011. *Obory sociálnej politiky*. Praha: Portál, 2011. 368 s. ISBN 987-80-7367-868-5.
- Using the CEFR: Principles of Good practice, October 2011 University of Cambridge, ESOL Examinations*, [online] [cit.2017-04-05]. Dostupné na internete: <http://www.cambridgeenglish.org/images/126011-using-cefr-principles-of-good-practice.pdf>
- VANTUCH, J. 2007. Existuje európska vzdelávacia politika [online] [cit.2015-03-03] Dostupné na internete: www9.siov.sk/refernet/public/existuje_eur_vzdel_politika.pdf
- White Paper on Education and Training: Teaching and Learning. Towards the Learning Society*. Brussels: Commission of the European, [online] [cit.2015-03-03]. Dostupné na internete: http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf.

Kontakt na autorov

PaedDr. Ľubica Varečková, PhD.
Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave

Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava
Slovenská republika
E-mail: lubica.vareckova@ucm.sk

doc. RNDr. Jaroslava Pavelková, CSc.
Fakulta humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně
Štefánikova 5670, 760 01 Zlín
Česká republika
E-mail: jaryk@post.cz

*This contribution is one of the results of the VEGA research project no. 1/0015/16
Assessing the Impact of Supervision as a Preventive Factor of Burnout at Professional
Staff of Entity Social Services.*

TERAPIA S ASISTENCIOU PSOV AKO POTENCIÁLNA OBLASŤ ĎALŠIEHO VZDELÁVANIA PRE SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV

Dog Assisted Therapy as a potential field of postgraduate education for social workers

Andrea HAVRILAYOVÁ

Abstrakt

V príspevku sú opísané oblasti využívania terapie s asistenciou psov - canisterapie, jej využitie pri práci s niektorými cieľovými skupinami sociálnej práce. Sú v ňom uvedené nové trendy vo vzdelávaní sociálnych pracovníkov v oblasti terapie s asistenciou psov v zahraničí. Príspevok obsahuje výsledky výskumu, ktorý bol realizovaný v roku 2017 a bol zameraný na využívanie vybraných terapií v zariadeniach sociálnych služieb v Slovenskej republike a v Českej republike a na personálne zabezpečenie tejto terapie.

Kľúčové slová: *Canisterapia. Terapia s asistenciou psov. Zariadenia sociálnych služieb.*

Abstract

This paper describes areas of usage of dog assisted therapy - canistherapy, its usage in work with some target groups of social work. It contains new trends in the field of dog assisted therapy education for social workers abroad. It presents results of the research conducted in 2017 and was focused on usage of dog assisted therapy in social service facilities in the Slovak Republic and the Czech Republic and for personal ensuring of this therapy.

Key words: *Canistherapy. Dog assisted therapy. Social service facilities.*

Úvod

Canisterapia je terapia, ktorá využíva pozitívne pôsobenie psa na človeka a jeho zdravie. Na Slovensku má svoje počiatky od roku 1997 (Šoltésová, 2015, s. 10) v Českej republike približne od roku 1993 (Velemínský, 2007, s. 112) a vo svete začala byť využívaná ešte skôr. Jej začiatky vo svete sa datujú do roku 1962, kedy Dr. Levinson ako prvý zdokumentoval spôsob, ako domáce zvieratá môžu pomáhať ľuďom a sám využíval svojho psa na terapeutické účely pri psychoterapeutických sedeniach. Predstavil pojem „terapia domácim zvieratom“ („pet therapy“), ktorý je dnes známy pod pojmom terapia s asistenciou zvierat (animal assisted therapy) (Parish – Plass, 2013, s. 116). Pojmom „canisterapia“ má rovnaký význam ako „aktivity a/alebo terapia s asistenciou psov“

Canisterapia má mnohé známe terapeutické účinky, ktoré je možné využívať v sociálnych službách. Jej uplatnenie nájdeme pri práci s rôznymi cieľovými skupinami sociálnej práce, ako sú napríklad autistické deti, ktorým pomáha lepšie fungovať v interakcii s ľuďmi a „otvoriť“ sa vonkajšiemu svetu. Seniorom (nie len) v zariadeniach pre seniorov okrem iného pomáha predchádzať pocitom osamelosti. U telesne postihnutých klientov rozvíja jemnú a hrubú motoriku, u mentálne postihnutých klientov pomáha k udržaniu pozornosti a rozvíjaniu komunikácie. Canisterapia sa využíva v rodinnej terapii, u klientov s depresiami, ale aj u ľudí so psychickými a mentálnymi problémami. Má mnoho benefitov a existuje veľa možností jej uplatnenia v sociálnej práci.

1 Výskum v oblasti využívania canisterapie v Slovenskej republike a v Českej republike

Cieľom výskumu bolo zistiť, v akej miere sa využíva terapia s asistenciou psov v zariadeniach sociálnych služieb v porovnaní s inými terapiami, v Slovenskej republike a v Českej republike a zistiť vybrané aspekty pôsobenia canisterapeuta v zariadeniach sociálnych služieb. Zistili sme frekvenciu využívania canisterapie, vybraných druhov animoterapie a iných terapií, ktoré sa využívajú v zariadeniach sociálnych služieb v Slovenskej republike (153 zariadení) a v Českej republike (453 zariadení). Na základe výskumu uvádzame aj personálne zabezpečenie canisterapie a odbornosť canisterapeutov, ktorí realizujú canisterapiu v skúmaných zariadeniach. V tomto príspevku sú uvedené čiastkové výsledky výskumu.

Vo výskume bola použitá metóda dotazníka, pretože v relatívne krátkom čase nám umožnila osloviť veľké množstvo respondentov. Na zber údajov sme použili online dotazník prostredníctvom programu My drive – Google Disk od spoločnosti Google. Dotazník obsahoval jedenásť rôznych druhov položiek: dve položky so škálovaním, ktoré mali deväť a šesť pod-otázok, dve dichotomické položky, jednu polo-uzatvorenú položku, tri položky s viacnásobným výberom, dve položky s jednoduchým výberom. Prvých osem položiek museli respondenti pre odoslanie dotazníka nutne vyplniť a posledné tri položky boli sústredené na canisterapeuta, ktorý v danom zariadení vykonáva canisterapiu.

So zberom dát sme začali pre Slovenskú republiku dňa 10.12.2016 a do zariadení sociálnych služieb na Slovensku sme rozoslali 1511 dotazníkov. So zberom dát pre Českú republiku sme začali dňa 26.01.2017 a do zariadení sociálnych služieb v Českej republike sme rozoslali 4125 dotazníkov. Zber údajov pre oba dotazníky sme uzatvorili dňa 10.03.2017. Oslovili sme všetky zariadenia sociálnych služieb na Slovensku a v Českej republike, ktoré sú definované v zákonoch danej krajiny ako „zariadenie sociálnych služieb“ (Zákon o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov a Zákon č. 108/2006 Sb. Zákon o sociálnych službách) a ktoré boli zapísané v Centrálnom registri poskytovateľov sociálnych služieb, ktorý prevádzkuje Ministerstvo práce, sociálnych vecí a rodiny (Slovenská republika), alebo v Registri poskytovateľů sociálních služeb (Česká republika), ktorý prevádzkuje Ministerstvo práce a sociálních věcí. V týchto registroch boli uvedené emailové adresy na pracovníkov daných zariadení, ktoré sme použili na to, aby sme ich kontaktovali. V každom zariadení sme oslovili iba jedného pracovníka (odosielali sme žiadosť o vyplnenie dotazníka iba na jednu z uvedených emailových adries v registroch), aby nedošlo k duplikácii odpovedí. Do výberu zariadení pre Českú republiku, ktoré takto definuje vyššie spomínaný zákon, sme doplnili ešte „centrum sociálních služeb“ a to z dôvodu, že v začiatkoch nášho výskumu nám prišla odozva zo strany pracovníkov zariadení, ktorý nás oslovili, či by sme nezaradili do zoznamu aj daný druh zariadenia, keďže pracovali vo väčšom zariadení, v ktorom je obsiahnutých a spojených viacero zariadení sociálnych služieb, ktoré sú takto definované podľa Zákona č. 108/2006 Sb. Zákon o sociálních službách. Nie všetky zariadenia sociálnych služieb, ktoré sa nachádzali v registroch mali uvedenú aj e-mailovú adresu a to najmä v registri pre Slovenskú republiku. Prišlo nám aj viacero spätných automatických e-mailov, že dané adresy už nie sú funkčné, alebo že nastal problém pri doručovaní správy. Respondentov, ktorí sa zúčastnili nášho dotazníkového výskumu v Slovenskej republike bolo 153 a v Českej republike ich bolo 453.

Tabuľka 1 Zariadenia sociálnych služieb, v ktorom pracujú respondenti (SR)

| Druh zariadenia sociálnych služieb | Počet | % |
|--|------------|------------|
| Denné centrum | 6 | 3,9 |
| Denný stacionár | 34 | 22,2 |
| Domov na polceste | 5 | 3,3 |
| Domov sociálnych služieb | 43 | 28,1 |
| Integračné centrum | 0 | 0 |
| Komunitné centrum | 20 | 13,1 |
| Nočľaháreň | 8 | 5,2 |
| Nízkoprahová sociálna služba pre deti a rodinu | 3 | 2 |
| Nízkoprahové denné centrum | 2 | 1,3 |
| Rehabilitačné stredisko | 5 | 3,3 |
| Špecializované zariadenie | 28 | 18,3 |
| Útulok | 16 | 10,5 |
| Zariadenie dočasnej starostlivosti o deti | 1 | 0,7 |
| Zariadenie núdzového bývania | 7 | 4,6 |
| Zariadenie opatrovateľskej služby | 16 | 10,5 |
| Zariadenie podporovaného bývania | 7 | 4,6 |
| Zariadenie pre seniorov | 55 | 33,3 |
| Spolu | 153 | 100 |

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 2 Zariadenia sociálnych služieb, v ktorom pracujú respondenti (ČR)

| Druh zariadenia sociálnych služieb | Počet | % |
|--|------------|------------|
| Azylový dům | 51 | 11,3 |
| Centrum denních služeb | 27 | 6 |
| Centrum sociálně rehabilitačních služeb | 32 | 7,1 |
| Centrum sociálních služeb | 23 | 5,1 |
| Chráněné bydlení | 47 | 10,4 |
| Denní stacionář | 72 | 15,9 |
| Domov pro osoby se zdravotním postižením | 42 | 9,3 |
| Domov pro seniory | 102 | 22,5 |
| Domov se zvláštním režimem | 63 | 13,9 |
| Dům na půl cesty | 7 | 1,5 |
| Integrované centrum | 2 | 0,4 |
| Intervenční centrum | 3 | 0,7 |
| Mezigenerační centrum | 0 | 0 |
| Nochleárna | 25 | 5,5 |
| Nízkoprahové denní centrum | 24 | 5,3 |
| Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež | 44 | 9,7 |
| Pracoviště rané péče | 5 | 1,1 |
| Sociálně terapeutická dílna | 32 | 7,1 |
| Sociální poradna | 22 | 4,9 |
| Terapeutická komunita | 3 | 0,7 |
| Týdenní stacionář | 16 | 3,5 |
| Zařízení následné péče | 1 | 0,2 |
| Zařízení pro krizovou pomoc | 10 | 2,2 |
| Spolu | 453 | 100 |

Zdroj: vlastné spracovanie

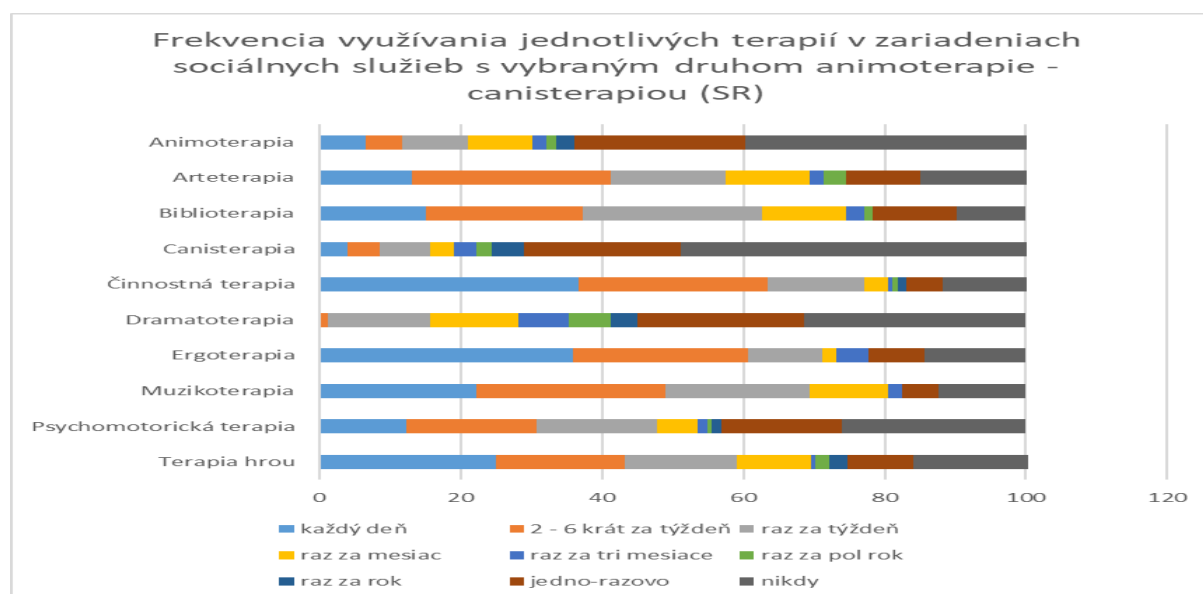
2 Výsledky výskumu

Tabuľka 3 Frekvencia využívania vybraných terapií v zariadeniach sociálnych služieb (SR)

| Frekvencia využívania terapií | každý deň | 2 - 6 krát za týždeň | raz za týždeň | raz za mesiac | raz za tri mesiace | raz za pol rok | raz za rok | jedno-razovo | nikdy |
|--------------------------------|-----------|----------------------|---------------|---------------|--------------------|----------------|------------|--------------|-------|
| Druh terapie | | | | | | | | | |
| <i>Animoterapia</i> | 10 | 8 | 14 | 14 | 3 | 2 | 4 | 37 | 61 |
| % | 6,5 | 5,2 | 9,2 | 9,2 | 2 | 1,3 | 2,6 | 24,2 | 39,9 |
| <i>Arteterapia</i> | 20 | 43 | 25 | 18 | 3 | 5 | 0 | 16 | 23 |
| % | 13,1 | 28,1 | 16,3 | 11,8 | 2 | 3,3 | 0 | 10,5 | 15 |
| <i>Biblioterapia</i> | 23 | 34 | 39 | 18 | 4 | 2 | 0 | 18 | 15 |
| % | 15 | 22,2 | 25,5 | 11,8 | 2,6 | 1,3 | 0 | 11,8 | 9,8 |
| <i>Činnosťná terapia</i> | 56 | 41 | 21 | 5 | 1 | 1 | 2 | 8 | 18 |
| % | 36,6 | 26,8 | 13,7 | 3,3 | 0,7 | 0,7 | 1,3 | 5,2 | 11,8 |
| <i>Dramatoterapia</i> | 0 | 2 | 22 | 19 | 11 | 9 | 6 | 36 | 48 |
| % | 0 | 1,3 | 14,4 | 12,4 | 7,2 | 5,9 | 3,9 | 23,5 | 31,4 |
| <i>Ergoterapia</i> | 55 | 38 | 16 | 3 | 7 | 0 | 0 | 12 | 22 |
| % | 35,9 | 24,8 | 10,5 | 2 | 4,6 | 0 | 0 | 7,8 | 14,4 |
| <i>Muzikoterapia</i> | 34 | 41 | 31 | 17 | 3 | 0 | 0 | 8 | 19 |
| % | 22,2 | 26,8 | 20,3 | 11,1 | 2 | 0 | 0 | 5,2 | 12,4 |
| <i>Psychomotorická terapia</i> | 19 | 28 | 26 | 9 | 2 | 1 | 2 | 26 | 40 |
| % | 12,4 | 18,3 | 17 | 5,9 | 1,3 | 0,7 | 1,3 | 17 | 26,1 |
| <i>Terapia hrou</i> | 38 | 28 | 24 | 16 | 1 | 3 | 4 | 14 | 25 |
| % | 25 | 18,3 | 15,7 | 10,5 | 0,7 | 2 | 2,6 | 9,2 | 16,3 |
| Spolu | | | | | 153 | | | | |
| % | | | | | 100 | | | | |

Zdroj: vlastné spracovanie

Graf 1 Frekvencia využívania jednotlivých terapií v zariadeniach sociálnych služieb s vybraným druhom animoterapie - canisterapiou (SR)



Zdroj: vlastné spracovanie

V Grafe 1 sú uvedené vybrané druhy terapií, ktoré sme vo výskume (v SR) sledovali. V rámci výskumu nás zaujímalo využívanie canisterapie v porovnaní s inými terapiami.

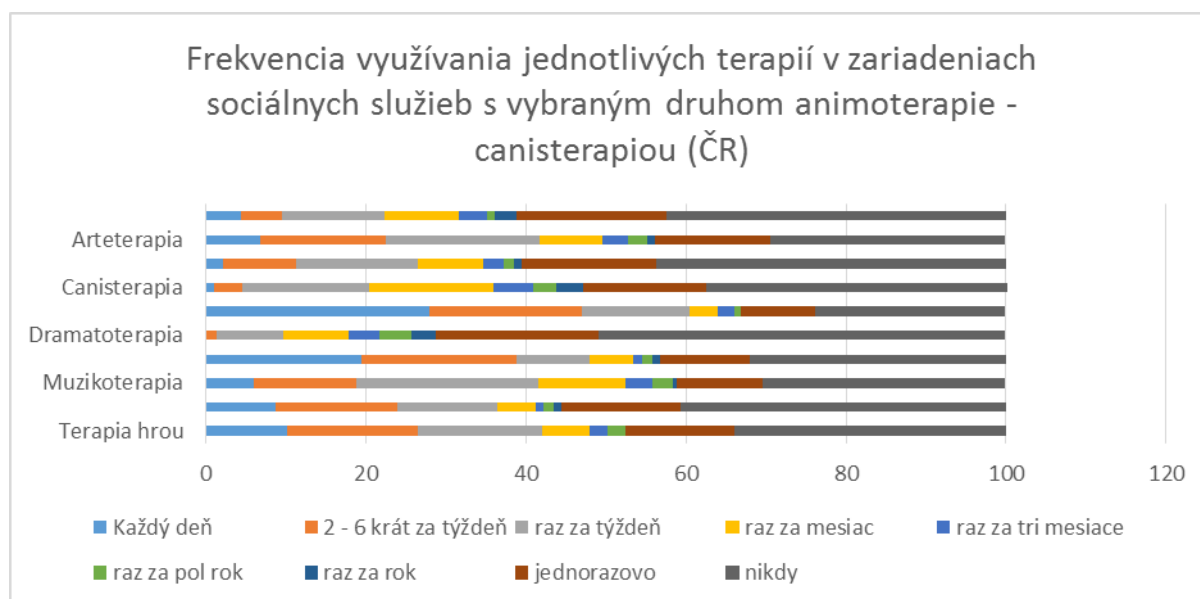
Na základe vyhodnotenia jednotlivých položiek osobitne, ale aj na základe uvedeného Grafu 1 usudzujeme, že *canisterapia sa v zariadeniach sociálnych služieb v SR využíva v porovnaní s inými terapiami vo výrazne menšej miere*. Túto skutočnosť vyvodzujeme tiež na základe výsledkov v rámci jednotlivých frekvencií využívania canisterapie. Pri frekvenciách využívania – každý deň, 2-6 krát za týždeň, raz za týždeň a raz za mesiac sa na základe nášho výskumu preukázala výrazne nižšia frekvencia využívania canisterapie, v porovnaní s inými sledovanými terapiami. Pri využívaní canisterapie v nasledujúcich piatich frekvenciách, ktoré sme uvádzali v našom dotazníku, nemôžeme hovoriť o komplexnom, systematickom a efektívnom pôsobení canisterapie na klienta v zariadení sociálnych služieb, keďže efektívna canisterapia by mala byť praktizovaná pravidelnejšie. Zároveň z uvedeného Grafu 1 jasne vidíme, že canisterapia v zariadeniach sociálnych služieb bola využitá až v 66,6 % iba raz za rok (4,6 %), jednorazovo (22,2 %), nikdy (49 %), čo je z pomedzi ostatných sledovaných terapií najvyššie percento.

Tabuľka 4 Frekvencia využívania vybraných terapií v zariadeniach sociálnych služieb (ČR)

| <i>Frekvencia využívania terapií</i> | <i>každý deň</i> | <i>2 - 6 krát za týždeň</i> | <i>raz za týždeň</i> | <i>raz za mesiac</i> | <i>raz za tri mesiace</i> | <i>raz za pol rok</i> | <i>raz za rok</i> | <i>Jedno-razovo</i> | <i>nikdy</i> |
|--------------------------------------|------------------|-----------------------------|----------------------|----------------------|---------------------------|-----------------------|-------------------|---------------------|--------------|
| Druh terapie | | | | | | | | | |
| <i>Animoterapia</i> | 20 | 23 | 58 | 42 | 16 | 5 | 12 | 85 | 192 |
| % | 4,4 | 5,1 | 12,8 | 9,3 | 3,5 | 1,1 | 2,6 | 18,8 | 42,4 |
| <i>Arteterapia</i> | 31 | 71 | 87 | 36 | 14 | 11 | 5 | 65 | 133 |
| % | 6,8 | 15,7 | 19,2 | 7,9 | 3,1 | 2,4 | 1,1 | 14,3 | 29,4 |
| <i>Biblioterapia</i> | 10 | 41 | 69 | 37 | 12 | 6 | 4 | 76 | 198 |
| % | 2,2 | 9,1 | 15,2 | 8,2 | 2,6 | 1,3 | 0,9 | 16,8 | 43,7 |
| <i>Činnosťná terapia</i> | 127 | 86 | 61 | 16 | 9 | 4 | 0 | 42 | 107 |
| % | 28 | 19 | 13,5 | 3,5 | 2 | 0,9 | 0 | 9,3 | 23,6 |
| <i>Dramatoterapia</i> | 0 | 6 | 38 | 37 | 17 | 18 | 14 | 92 | 230 |
| % | 0 | 1,3 | 8,4 | 8,2 | 3,8 | 4 | 3,1 | 20,3 | 50,8 |
| <i>Ergoterapia</i> | 88 | 88 | 41 | 25 | 5 | 6 | 4 | 51 | 145 |
| % | 19,4 | 19,4 | 9,1 | 5,5 | 1,1 | 1,3 | 0,9 | 11,3 | 32 |
| <i>Muzikoterapia</i> | 27 | 58 | 103 | 50 | 15 | 12 | 2 | 49 | 137 |
| % | 6 | 12,8 | 22,7 | 11 | 3,3 | 2,6 | 0,4 | 10,8 | 30,2 |
| <i>Psychomotorická terapia</i> | 40 | 69 | 56 | 22 | 4 | 6 | 4 | 68 | 184 |
| % | 8,8 | 15,2 | 12,4 | 4,9 | 0,9 | 1,3 | 0,9 | 15 | 40,6 |
| <i>Terapia hrou</i> | 46 | 74 | 70 | 27 | 10 | 10 | 0 | 60 | 154 |
| % | 10,2 | 16,3 | 15,5 | 6 | 2,2 | 2,2 | 0 | 13,6 | 34 |
| Spolu | | | | | 453 | | | | |
| % | | | | | 100 | | | | |

Zdroj: vlastné spracovanie

Graf 2 Frekvencia využívania jednotlivých terapií v zariadeniach sociálnych služieb s vybraným druhom animoterapie – canisterapiou (ČR)



Zdroj: vlastné spracovanie

V Grafe 2 sú uvedené vybrané druhy terapií, ktoré sme v výskume (v ČR) sledovali. V rámci nášho výskumu nás zaujímalo využívanie canisterapie v porovnaní s inými terapiami. Na základe vyhodnotenia jednotlivých položiek osobitne, ale aj na základe uvedeného Grafu 2 usudzujeme, že canisterapia sa v zariadeniach sociálnych služieb v ČR využíva v porovnaní s inými terapiami približne na rovnakej úrovni. Aj keď v prvých dvoch frekvenciách (každý deň a 2 – 6 krát za týždeň) sa canisterapia využíva skôr málo, v nasledujúcich dvoch frekvenciách (raz za týždeň, raz za mesiac) sa ukázalo, že canisterapia je zaužívanou terapiou v daných zariadeniach a v porovnaní s inými terapiami, na ktorých frekvenciu využívania sme sa pýtali respondentov v dotazníku, je na podobnej úrovni frekvencie jej využívania. Z Grafu 2 a z analýzy jednotlivých položiek môžeme usúdiť, že canisterapia v ČR bola využitá v posledných troch frekvenciách uvedených v našom dotazníku (raz za rok - 3,3 %, jednorazovo - 15,5 %, alebo nikdy 37,5%) v podobnom percente (56,3 %), ako iné terapie. *Môžeme preto prehlásiť, že canisterapia má medzi terapiami v ČR svoje miesto medzi inými, bežne zaužívanými terapiami.*

2.1 Personálne zabezpečenie canisterapie

V zariadeniach, ktoré sa zúčastnili nášho výskumu (v SR) v 72,9 % vykonáva canisterapiu externý canisterapeut. Interný canisterapeut vykonáva canisterapiu v týchto zariadeniach v 27,1 %. Percento interných canisterapeutov v zariadeniach sociálnych služieb považujeme za dostatočný počet na to, aby sa budúci sociálni pracovníci mali možnosť počas vysokoškolského štúdia oboznámiť s terapiou, ktorá prebieha za pomoci psov. V zariadeniach sociálnych služieb (v ČR) vykonáva canisterapiu v 82,9 % externý canisterapeut a v 17,1 % interný canisterapeut, čo tiež považujeme za dostatočné percento na to, aby sa do učebných osnov niektorých vysokých škôl zaradil vyučovací predmet so zameraním na canisterapiu.

2.2 Vzdelanie – odbornosť canisterapeuta

V dotazníku sme zisťovali aj vzdelanie canisterapeutov, ktorí pôsobia v zariadeniach sociálnych služieb. Zistili sme, že v SR 8,5 % canisterapeutov absolvovalo akreditovaný canisterapeutický výcvik a má vysokoškolské vzdelanie v odbore sociálna práca, čo považujeme za dostatočné percento na to, aby boli budúci sociálni pracovníci oboznámení

s canisterapiou už počas štúdia na vysokej škole. Respondenti ďalej uviedli, že 15,3 % canisterapeutov okrem príslušného výcviku nemajú žiadne ďalšie vyššie, alebo nadstavbové vzdelanie. Na základe toho, že canisterapeuti nemajú vždy potrebné vzdelanie zo sociálnej oblasti, na základe ktorého by mali oprávnenie (v záujme adekvátneho prístupu ku klientom sociálnej práce) ostávať s nimi osamote, sme zisťovali, či sa tak deje a to prostredníctvom komparácie jednotlivých dotazníkov a položiek v jednotlivých dotazníkoch č. 10 a č. 11.

Až v 23,7 % canisterapeuti neabsolvovali akreditovaný canisterapeutický výcvik. Túto skutočnosť pokladáme za veľmi negatívnu. Podľa nášho názoru je neprofesionálne, aby zariadenia sociálnych služieb súhlasili s tým, aby canisterapeuti, ktorí na to nemajú oficiálny výcvik, prichádzali do kontaktu s klientmi zariadenia a vykonávali canisterapiu. Prostredníctvom komparácie položiek č. 10 a č. 11 sme zisťovali, v akom percente terapeuti, ktorí nemajú absolvovaný tento výcvik, ostávajú s klientmi zariadenia aj osamote. V zariadeniach sociálnych služieb 30,5 % respondentov nevie, aké vzdelanie má ukončené canisterapeut, ktorý vykonáva v ich zariadení canisterapiu. Podľa nášho názoru by mali mať všetci pracovníci v zariadeniach vedomosť o tom, kto je terapeut, ktorý pôsobí v zariadeniach, kde pracujú. V ČR 11,2 % canisterapeutov absolvovalo akreditovaný canisterapeutický výcvik a má vysokoškolské vzdelanie v humanitnom odbore, v 5 % canisterapeuti tiež absolvovali príslušný výcvik a majú vysokoškolské vzdelanie v odbore sociálna práca. V 6,2 % canisterapeuti absolvovali príslušný výcvik a vyštudovali vysokú školu v inom, ako v humanitnom odbore, v 39,5 % absolvovali daný výcvik a nemajú žiadne ďalšie vyššie, alebo nadstavbové vzdelanie. V 7,4 % canisterapeuti neabsolvovali akreditovaný canisterapeutický výcvik a až v 27,1 % respondentov nevie, aké vzdelanie má ukončené canisterapeut, ktorý vykonáva v ich zariadení canisterapiu. Na základe komparácie výsledkov pre SR a ČR sme prišli na to, že v ČR je menšie percento canisterapeutov, ktorí vykonávajú canisterapiu aj napriek tomu, že neabsolvovali akreditovaný canisterapeutický kurz. V SR je takýchto canisterapeutov až 23,7 % a v ČR iba 7,4 %. *Usudzujeme preto, že v ČR je v tomto ohľade canisterapia na vyššej úrovni.*

Prostredníctvom výskumu sme tiež zisťovali, či ostáva canisterapeut, ktorý nemá adekvátne vzdelanie, s klientmi zariadenia sociálnych služieb aj bez prítomnosti pracovníkov zariadenia a to prostredníctvom preskúmania jednotlivých dotazníkov a komparáciou položiek č. 10 a č. 11. Za neadekvátne vzdelanie canisterapeuta považujeme také, keď canisterapeut neabsolvoval akreditovaný canisterapeutický výcvik, alebo ak okrem absolvovania tohto výcviku chýba ďalšie vyššie, alebo nadstavbové vzdelanie. V druhom prípade, ak canisterapeut ostáva bez dohľadu pracovníkov sám s klientmi, sme toho názoru, že môže dôjsť poškodeniu klientov.

V SR ostávajú klienti s canisterapeutom bez adekvátneho vzdelania v 16,7 %, čo vyplýva z celkového počtu respondentov (59 a 60), ktorí odpovedali na položky č. 10 a 11. V ČR ostávajú klienti s canisterapeutom bez adekvátneho vzdelania v 23,7 %, čo vyplýva z celkového počtu respondentov (258 a 261), ktorí odpovedali na položky č. 10 a 11. Percentá sme vypočítavali z počtu respondentov, ktorí odpovedali na položku č. 11, keďže počet respondentov, ktorí odpovedali na obe položky, bol rozdielny.

V súvislosti s problematikou vzdelania canisterapeutov ako i všeobecne budúcich sociálnych pracovníkov je potrebné uviesť, že na základe výsledkov výskumu medzi študentmi odboru sociálna práca, autorky Lešková, Bombeková, Havrillayová (2017) odporúčajú riešiť viaceré problémy vo vzdelávaní, prioritne predmetovú skladbu, prepojenosť teoretických vedomostí s praxou ako aj získaných vedomostí z praxe na jednotlivé odborné predmety, čo by malo následne vyústiť do lepšieho uplatnenia na trhu práce, prioritne v sociálnej oblasti.

Záver

Na Slovensku nie je zákonný rámec, ktorý určuje, kto môže a kto nemôže poskytovať canisterapiu (Gazdová, 2015, s. 127). Z výskumu vyplynulo, že canisterapia je vykonávaná v zariadeniach sociálnych služieb osobami, ktoré na to nemajú oprávnenie (nemajú akreditovaný canisterapeutický výcvik). Odporúčame pre to, aby bol vytvorený zákonný rámec, ktorý špecifikuje požiadavky, ktoré musia byť splnené na to, aby bol človek oprávnený vykonávať canisterapiu.

Vysokým školám odporúčame pre odbor sociálna práca zaradiť nepovinný predmet, ktorý je zameraný na canisterapiu. Canisterapia sa dá využiť pri mnohých cieľových skupinách sociálnej práce. Zavedenie takéhoto predmetu by mohlo prispieť k zefektívneniu práce sociálneho pracovníka, zvýhodneniu sociálneho pracovníka na trhu práce, rozšírenie obzorov budúcich sociálnych pracovníkov. Mnohí autori vyzdvihujú miesto canisterapie v sociálnej práci, ako nápomocnej terapie pri práci s klientom. Profesor P. Tedeschi ako prvý zaviedol pojem „sociálna práca s asistenciou zvierat“, pôsobí na Wisconsin-Madisonskej univerzite a je riaditeľ Inštitútu pre prepojenie ľudí a zvierat, ktorý patrí pod Denverškú univerzitu. Profesor vidí v sociálnej práci s terapeutickými zvieratami a vo vzdelávaní budúcich sociálnych pracovníkov o benefitoch pôsobenia zvierat na ľudí potenciál (University of Denver, 2017). Univerzita v Tennessee (University of Tennessee) od roku 2002 poskytuje vysokoškolské vzdelanie na magisterskom stupni štúdia, ktoré je zamerané na intervenciu s asistenciou zvierat (vrátane canisterapie) a sociálnu prácu (Poklembová, 2015, s. 96 – 97). Inštitút spoločnosti zvierat na svojich internetových stránkach uvádza kontakt na rôzne univerzity a vysoké školy (v USA, v Kanade a v Japonsku), ktoré poskytujú vzdelanie v sociálnej práci s prepojením na intervencie s asistenciou s zvierat a teda aj canisterapiu (Animals Society Institute).

Zoznam použitej literatúry

- ANIMALS SOCIETY INSTITUTE. *Schools of Social Work with Animal Curricula or Contacts*. [online]. [cit. 2017-08-22]. Dostupné na internete: <<https://www.animalsandsociety.org/helping-animals-and-people/schools-of-social-work-with-animal-curricula-or-contacts/>>.
- LEŠKOVÁ, L. – BOMBKOVÁ, T. – HAVRILLAYOVÁ, A. Vzdelávanie a odborná príprava - cesta získavania sociálnych kompetencií študentov odboru sociálna práca. In *Univerzitná príprava absolventov pre potreby globálneho trhu : zborník recenzovaných vedeckých prác s medzinárodnou účasťou*. 1. vyd. Košice : Technická univerzita v Košiciach, 2017. ISBN 978-80-553-2800-3.
- MINISTERSTVA PRÁCE A SOCIÁLNIČ VĚCÍ. *REGISTR POSKYTOVATELŮ SOCIÁLNIČ SLUŽEB*. [online]. [cit. 2017-05-15]. Dostupné na internete: <http://iregistr.mpsv.cz/socreg/hledani_sluzby.do?SUBSESSION_ID=1493467799663_1>
- PARISH – PLASS, N. 2013. *Animal-Assisted Psychotherapy: Theory, Issues, and Practice (New Directions in the Human-Animal Bond)*. USA : Purdue University Press, 500 s. ISBN 978-1-55753-651-8.
- POKLEBBOVÁ, Z. Miesto aktivít s asistenciou zvierat v sociálnej práci. In *Aktivity a terapia s asistenciou psov – výskum ako východisko dobrej praxe: zborník príspevkov vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 2015. 94 – 98 s. ISBN: 978-80-555-1348-5.
- ŠOLTÉSOVÁ, D. 2015. Aspekty profesionalizácie intervencií a aktivít s asistenciou psov v podmienkach Slovenska vo svetle empirických zistení. In *Aktivity a terapia s asistenciou psov – výskum ako východisko dobrej praxe: zborník príspevkov vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou*. Prešov : Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, 9 – 25 s. ISBN: 978-80-555-1348-5.

ÚSTREDIE PRÁCE, SOCIÁLNYCH VECÍ A RODINY. *Centrálny register poskytovateľov sociálnych služieb*. [online]. [cit. 2017-05-15]. Dostupné na internete: <<https://www.employment.gov.sk/sk/centralny-register-poskytovatelov-socialnych-sluzieb/>>.

VELEMÍNSKÝ, M. 2007. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. České Budějovice : Dona, 335 s. ISBN 978-80-7322-109-6.

Zákon č. 448/2008 Z. z. Zákon o sociálních službách a o změně a doplnění zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenském podnikání (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.

Kontakt na autora

Mgr. Andrea Havrillayová
doktorandka
Katolícka univerzita v Ružomberku
Teologická fakulta Košice
Katedra spoločenských vied
Hlavná 89, 041 21 Košice
E-mail: Andrea.Havrillayova@gmail.com

SYNDRÓM VYHORENIA SOCIÁLNEHO PRACOVNÍKA

Burnout syndrome of the social worker

Tímea CSIKÓSOVÁ, Nataša BUJDOVÁ

Abstrakt

Predkladaná práca sa venuje syndrómu vyhorenia sociálneho pracovníka. Definuje syndróm vyhorenia. Opisuje význam sociálneho pracovníka a jeho profesiu. Pozornosť sa sústreďuje na syndróm vyhorenia. Práca popisuje rizikové faktory vplývajúce na sociálneho pracovníka. Práca prezentuje oblasť zdravého životného štýlu.

Kľúčové slová: *Syndróm vyhorenia. Sociálny pracovník. Stres. Preťaženie. Prevencia.*

Abstract

The presented work deals with social worker burnout syndrome. It defines burnout syndrome. Describes the importance of a social worker and his profession. Attention focuses on burnout syndrome. The work describes the risk factors affecting the social worker. The work presents the area of healthy lifestyle.

Key words: *Burnout syndrome. Social worker. Stress. Overload. Prevention.*

Úvod

Tempo nasadené v súčasnej dobe je veľmi rýchle vo všetkých oblastiach nášho života. Týka sa to aj pracovného života, v rámci ktorého sú na zamestnancov kladené vysoké nároky. Tento problém neobchádza ani pracovníkov v sociálnych inštitúciách, ktorí vykonávajú poradenskú, psychologickú či vzdelávaciu činnosť. Téma vyhorenia zamestnancov je veľmi aktuálna a je potrebné ju riešiť, čo nás viedlo k napísaniu nasledujúceho článku.

1 Sociálny pracovník

Matoušek (2001) sociálnu prácu definuje ako nástroj, prostredníctvom ktorého sa sociálna služba realizuje. Sociálne služby sa delia na štátne a neštátne.

Ich realizácia sa líši v závislosti od vykonávanej práce. Pre potreby výkonu administratívnej práce vykonávajú štátnu správu v súlade s platnými právnymi predpismi. Pri splňaní odlišných a často špecifických potrieb klientov sa využíva široká škála nástrojov a princípov, ktorými sociálna práca disponuje. Všetky postupy sa vyznačujú jednou spoločnou črtou, ktorou je princíp ľudskosti. Tento princíp nevyžaduje žiadne odborné štúdium, keďže ho v sebe máme všetci zakorenený (Oberfrancová, 2008).

1.1 Charakteristika

Podľa definície Matouška (2001, s. 213) „sociálni pracovníci pomáhajú jednotlivcom, rodinám, skupinám i komunitám dosiahnuť alebo navrátiť spôsobilosť k sociálnemu uplatneniu. Okrem toho pomáhajú vytvárať pre ich uplatnenie priaznivé spoločenské podmienky. Sociálna práca je hlavným prístupom pri poskytovaní sociálnej pomoci“.

Ako autor ďalej uvádza, sociálne ciele, plány a projekty sociálnych subjektov sú realizované prostredníctvom zaškolených sociálnych pracovníkov, ktorí ich následne poskytujú sociálnym objektom - klientom. Jedná sa o dávky a služby na uspokojovanie sociálnych potrieb klientov. Práca profesionálne pôsobiaceho pracovníka vyžaduje aj základné vedomosti z oblasti sociálnej politiky a sociológie. Veľmi užitočné sú aj poznatky z oblasti zdravotníctva, psychológie a práva (Matoušek, 2001).

V prístupe voči klientovi zohráva kľúčovú úlohu individuálny prístup, ktorý pri riešení jeho problémov zohľadňuje predovšetkým jeho osobnosť a prípadné špecifické potreby. Zapojenie neverbálnej komunikácie spolu so živým záujmom a snahou pomôcť napomôže k ľahšie nadobudnutej dôvere zo strany klienta. Sociálny pracovník má voči klientovi preukázať úctu, trpezlivo vysvetliť jednotlivé postupy a posilňovať v ňom optimizmus (Oberfrancová, 2008).

Pri vzájomnej komunikácii klient často o sebe a svojom živote prezrádza dôverné informácie. To kladie nároky na pracovníka, aby bol koncentrovaný, uvoľnený, v psychickej pohode. Ak sám pracovník nemá pod kontrolou svoje city a emócie, sťažuje tým situáciu klienta. Úlohou sociálneho pracovníka je sprevádzať klienta pri hľadaní príčin a východísk z jeho situácie, namiesto posudzovania len zdravo interpretovať a na situáciu pozeráť z viacerých uhlov pohľadu. Cieľom je dosiahnuť stav, kedy si bude klient sám vedieť odpovedať na svoje problémy. Jedná sa o náročný proces a veľký počet klientov pripadajúci na jedného pracovníka naňho nemusí mať pozitívny vplyv (Oberfrancová, 2008).

1.2 Kompetencie sociálneho pracovníka

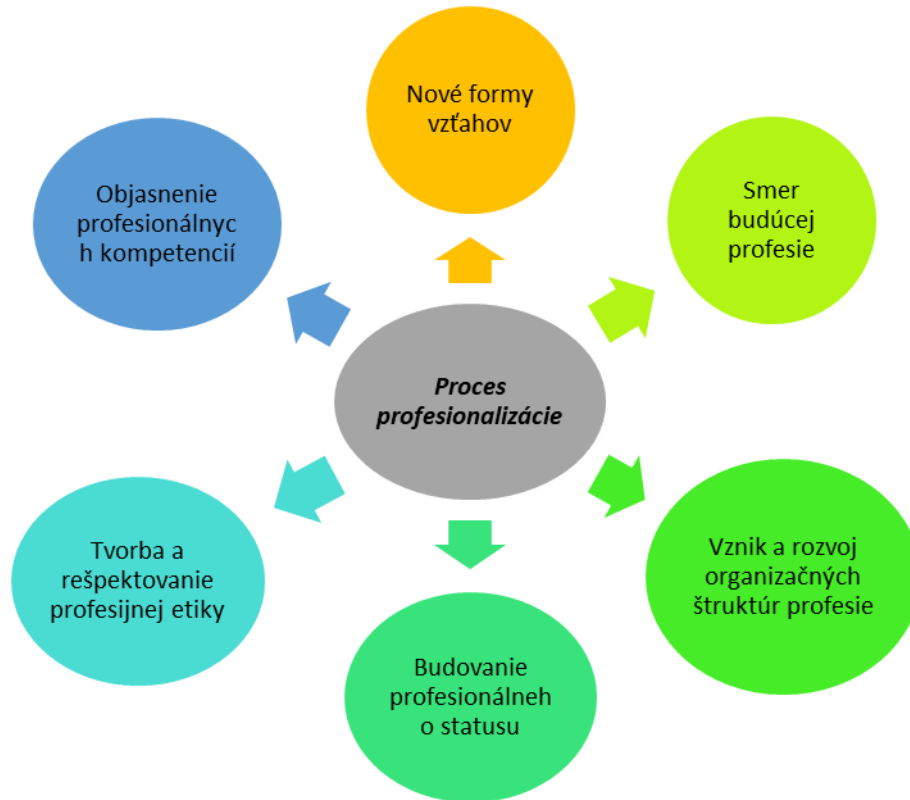
Vymedziť kompetencie sociálneho pracovníka nie je jednoduché. Na začiatok je potrebné správne definovať sociálnu prácu a staviť si cieľ tejto práce ako profesionálnu činnosť. Sociálna práca sa v súčasnosti zaoberá množstvom sociálnych problémov, preto sa čoraz ťažšie vymedzujú jednotlivé kompetencie. Keďže je sociálna práca profesionálnou činnosťou, zameriava sa na zlepšovanie alebo obnovovanie sociálnej funkčnosti klienta a tiež tvorí lepšie spoločenské podmienky, aby sa dosiahol práve tento cieľ (Navrátil, 2001).

Sociálna práca ma svojim klientom zabezpečovať pomoc, obnovu a získavanie určitých informácií, schopností či spôsobilostí, ktoré im pomôžu pri prekonávaní a zvládaní nárokom a požiadavkám prostredia. Väčšinou sa tieto nároky javia klientovi ako problém, ktorý nezvládne. Sociálna práca ma takýmto klientom pomôcť nájsť v sebe potenciál a eliminovať pocit dysfunkcie. Sociálni pracovníci sú častom považovaní za tých, ktorí prinášajú zmeny nie len v spoločnosti, ale aj v živote klienta. Ich aktivity preto dokážu rozvíjať demokratické a humanitné ideály, hovorí sa o rešpektovaní rovnosti, podporuje sa solidarita a spravodlivosť, ochraňujú sa zraniteľnejšie osoby, eliminuje sa utláčanie a predchádza sa sociálnemu vylúčeniu (Mlčák a kol., 2005).

Vytvoriť priaznivé sociálne podmienky je jedným zo základných cieľov sociálnej práce. Taktiež je dôležité včasne odhaliť, vysvetliť a zmierniť tieto podmienky a preventívne riešiť sociálne problémy. Niektorými ďalšími aktivitami, resp. kompetenciami sociálnych pracovníkov, je implementácia zákonov, podpora a obhajoba klientov, terapeutická intervencia, komunitná výchova či riešenie rizík. Viacero autorov podotýka na množstvo úloh sociálnej práce a tiež na problém jednoznačného vymedzenia okruhu týchto kompetencií sociálneho pracovníka práve kvôli vysokej variabilite sociálnej práce. Čo sa týka tejto profesie, je nevyhnutné presne vymedziť realizovanie daných úloh, v ktorých sú jasne zadefinované požiadavky, určujúce kvalifikačnú úroveň zamestnanca a dĺžku jeho praxe (Tokárová a kol., 2003).

S každou pracovnou pozíciou je spojená aj určitá technika, vedomosti, schopnosti a zručnosti, ktoré by mal daný pracovník ovládať. Odbornosť danej profesie sa procesne vyvíja snahou štandardizovať prácu podľa svojich kompetencií (Határ, 2006).

Obrázok 1 Prispievanie procesu profesionalizácie



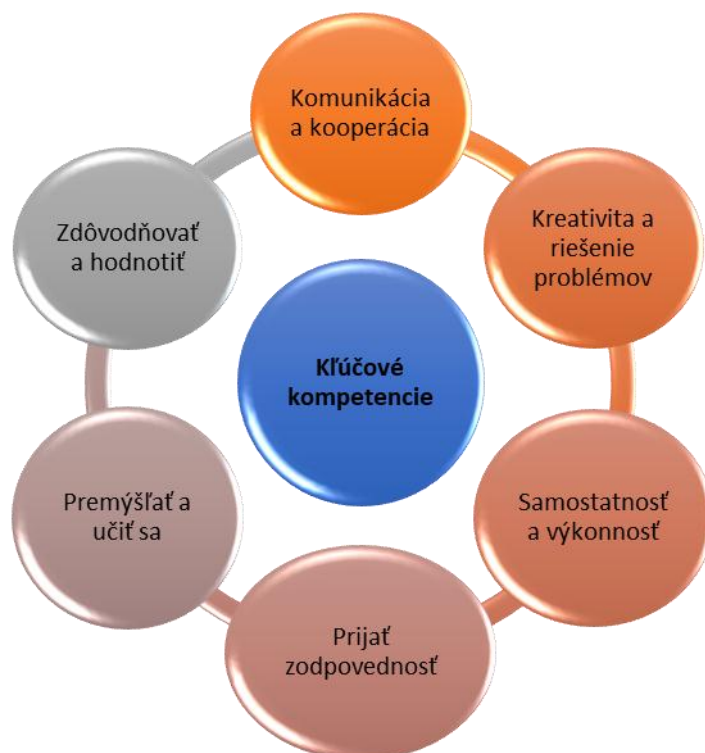
Zdroj: vlastné spracovanie podľa Levická, 2006, s. 31

Professionalizácia sociálneho pracovníka znamená nadobúdanie profesionálnych znakov potrebných na to, aby pracovník podával pri klientovi odbornejší výkon. Týka sa to znakov, ako sú osobné vlastnosti, schopnosti, vedomosti alebo zručnosti. Profesionálom môžeme označiť takého pracovníka disponujúceho nevyhnutnými znakmi, ktoré mu pomáhajú zlepšovať jeho vlastný výkon. Aby sa splnila podmienka profesionálneho rozvoja sociálneho pracovníka, je potrebné sústrediť sa na vzdelanosť a profesionalitu pracovníkov a neustále zdokonaľovať systém vzdelávania (Hudecová, 1999).

Keďže sa sociálna práca považuje za náročnú a dôležitú profesiu, je zrejmé, že miera profesionality tejto pozície bude ovplyvnená na základe vlastnej iniciatívy pracovníka, ochoty pomôcť a využívať vlastné schopnosti a odborné zručnosti, a to nie len krátkodobo, ale aj počas celého obdobia. Optimalizácia výkonu, výber a zlepšenie odborného vzdelávania a prípravy sociálnych pracovníkov je zmyslom a významom určenia kompetencií. Pri vymedzení kompetencií je rozdiel medzi kompetenciami vo vzťahu k sebe, resp. spôsobilosťami vo vzťahu k zručnostiam človeka realizovať prácu dobre a kompetenciami vo vzťahu k práci, kedy sa jedná o zručnosť alebo kvalifikáciu, ktorá si vyžaduje určité pracovné miesto (Mlčák, 2005).

Na nasledujúcom obrázku sú zobrazené kľúčové kompetencie, ktorými by mal disponovať každý sociálny pracovník. Jedná sa o samostatné plánovanie, realizovanie a kontrolovanie priebehu práce a jednotlivých výsledkov a pokrokov, aktívna a otvorená komunikácia, tvorivý spôsob riešenia problémov, zodpovednosť, chuť a ochota ďalej sa vzdelávať (Belz, Siegrist, 2001).

Obrázok 2 Kľúčové kompetencie



Zdroj: vlastné spracovanie podľa Belz

2 Syndróm vyhorenia v práci sociálneho pracovníka

2.1 Syndróm vyhorenia

Stresujúci životný štýl môže vystaviť ľudí extrémnemu tlaku až do takej miery, že sa cítia vyčerpaní a neschopní zvládať svoju prácu. Stres pri práci môže tiež spôsobiť fyzické a duševné príznaky. Mnohé príčiny zahŕňajú pocit, že sú natrvalo prepracovaní, pod časovým tlakom alebo majú konflikty s kolegami a zanedbávajú svoje vlastné potreby. Zmeny v pracovnom prostredí môžu napraviť a pomôcť pri problémoch na pracovisku prípadne prekonať a vyrovnať sa so stresom. Niektorí si môžu zameniť syndróm vyhorenia s depresiou. Ak človek podľahne syndrómu vyhorenia prevažne cítiť vyčerpanie, znížený výkon a sklamanie (McFadden, 2013).

Syndróm vyhorenia, alebo „burnout“ je stav fyzického, emocionálneho alebo duševného vyčerpania v kombinácii s pochybnosťami o vlastnej kompetencii a hodnote vykonávanej práce", Zatiaľ čo sa vyhorenie vyskytuje vo všetkých profesiách, obzvlášť je však rozšírená v oblasti sociálnej práce. Sociálni pracovníci so syndrómom vyhorenia môžu zažiť zmeny myslenia, nálady a fungovania. Môže sa jednať o mentálne a emocionálne vyčerpanie, zníženú schopnosť uprednostňovať úlohy a zhoršovať kompetencie v práci (Bernstein, 2017).

Syndróm vyhorenia ma mnoho spoločné s chronickým stresom. V takýchto situáciách požiadavky, ktoré sú kladené, presahujú zdroje, ktoré sú k dispozícii na riešenie stresorov. Vyhorenie môže pôsobiť negatívne na zdravie, šťastie, vzťahy a pracovné výkony. Aby bolo možné zachytiť vyhorenie a bojovať s ním už na začiatku, je dôležité vedieť, na čo si treba dávať pozor (Gerry, 2013).

Syndróm vyhorenie predstavuje predovšetkým psychický stav vyčerpania. Vyskytuje sa najmä u profesiách, ktorých pracovnou náplňou je práca s ľuďmi – sociálni pracovníci. Syndróm tvorí niekoľko symptómov ako emočná exhaucia (vyčerpanie), kognitívne vyčerpanie a opotrebenie či celková únava. Práve všetky tieto hlavné zložky syndrómu vychádzajú z chronického stresu. Reakciou na pracovný stres býva väčšinou vyčerpanie, pasivita a sklamanie. Pracovný stres môžeme jednoducho klasifikovať do viacerých kategórií:

- problémy, ktoré súvisia s rolami, ktoré jednotlivec zastáva – nazývané aj ako konflikt rolí,
- nároky, ktoré súvisia s obsahom práce,
- organizovanie práce, kde môže nastať problém s komunikáciou, nejasné vymedzenie kompetencií či zodpovednosti,
- profesijná perspektíva – nevyužitá kvalifikácia,
- fyzické prostredie – hluk, prach, bezpečnosť práce (Kebza, Šolcová, 2003).

Jednotlivci, ktorí trpia syndrómom vyhorenia si myslia, že sú nedostatočne odmeňovaní alebo nedocenení, rýchlejšie prepadajú depresii a nie sú schopní naďalej pomáhať ostatným – väčšinou sa to týka profesií, kde je charakteristická práca s ľuďmi (Stibalová, 2010).

Sociálni pracovníci poskytujú služby spoločensky nezáväzným ľuďom s cieľom neustále zlepšovať kvalitu ich života. Snažia sa týchto jedincov v maximálnej možnej miere začleniť do spoločenského života, chrániť ich pred rizikami. Sociálni pracovníci zohľadňujú ako človeka, tak aj jeho rodinu či skupinu, do ktorej patrí, prípadne záujmy (Matoušek a kol., 2007).

Syndrómu vyhorenia predchádzajú jednotlivé príznaky. Na psychickej úrovni nastáva výrazný je pocit celkového vyčerpania (emocionálneho, duševného), ale aj vyčerpania v kognitívnej oblasti s výrazným poklesom motivácie. Začínajú prevažovať depresívne pocity, smútok a frustrácia, beznádej či sebaľútosť, nedostatok uznania, jedinec má pocit, že sa nachádza v bezvýhodnej situácii a je bezmocný. Jednotlivec prejavuje negativizmus, nepriateľstvo k osobám, ktoré sú v súčasnosti klientmi (týka sa najmä práce s ľuďmi). Na fyzickej úrovni jedinec pociťuje bolesti hlavy, svalov, poruchy krvného tlaku a spánku. Vzniká zvýšené riziko vzniku závislostí. Príčiny syndrómu vyhorenia na sociálnej úrovni sa prejavuje celkovým útlmom sociability, tendenciou redukovať kontakty s klientmi, ale aj s kolegami. Prejavuje sa nechuť k vykonávanej profesii a tiež ku všetkému, čo s ňou súvisí. Narastá tiež pravdepodobnosť vzniku konfliktov a prevláda nízka empatia. Koncepcia syndrómu vyhorenia prebieha v nasledujúcich štádiách:

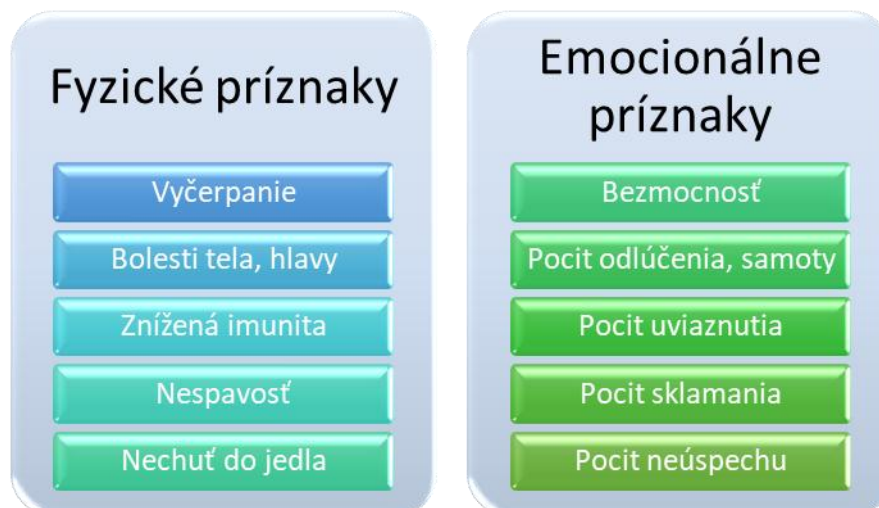
- nastáva nerovnováha medzi požiadavkami práce a schopnosťami pracovníka plniť tieto úlohy (nastáva stres)
- bezprostredne krátkodobá emocionálna odpoveď na túto nerovnováhu (pocity úzkosti, únavy, vyčerpania)
- zmeny v postojoch a správaní – jednotlivec jedná s klientmi neosobne a mechanicky (Kebza, Šolcová, 2003).

Existuje aj niekoľko ďalších behaviorálnych príznakov syndrómu vyhorenia a to:

- odstúpenie od zodpovednosti,
- izolácia seba od ostatných,
- dokončenie úloh trvá dlhšie ako obyčajne,
- siahanie po návykových veciach,
- frustrácia voči ostatným,
- vyhýbanie sa určitým úlohám,
- chodenie neskoro alebo príliš skoro (Susso, 2017).

Za rizikový faktor syndrómu vyhorenia môžeme považovať aj príslušnosť k profesii, konkrétne k profesionálnej práci (priamy kontakt) s ľuďmi. Pri tejto profesii je nie len nutné čeliť chronickému stresu, ale kladú sa vysoké až nadmerné požiadavky na výkon (Kebza, Šolcová, 2003).

Obrázok 3 Príznaky syndrómu vyhorenia u sociálneho pracovníka



Zdroj: vlastné spracovanie podľa Susso, 2017

Ak sa u sociálneho pracovníka začínajú objavovať fyzické príznaky syndrómu vyhorenia, ide prevažne o vyčerpanosť, nízku imunitu, bolesť svalov, chrbta a hlavy. Objavuje sa tiež nechúť do jedla a nespavosť. Emocionálnymi príznakmi môžeme označiť pocit bezmocnosti, uviaznutia, sklamania, odlúčenia, neúspechu, samoty (Susso, 2017).

2.2 Príčiny vyhorenia sociálneho pracovníka

Cieľom sociálneho pracovníka je podpora rozvoju jedinca, jeho návrat do domáceho prostredia a zachovanie či zlepšenie životného štýlu. Sociálny pracovník rozvíja schopnosti jedinca a umožňuje mu viesť normálny a samostatný život (Matoušek a kol., 2007).

Základnou náplňou práce sociálneho pracovníka je pomoc pri zvládaní ťažkých úloh, situáciách v ktorých sa jedinec nachádza – zaistenie bývania, stravy, ubytovania, vzdelávania, aktivizačnej činnosti poradenstva (Králová, Rážová, 2008).

Syndróm vyhorenia sa často objavuje pri skupinách ako sú práve pracovníci sociálnych služieb, ktorí sa každodenne dostávajú do styku s druhými ľuďmi v ťažkých a zložitých situáciách (zdravotne postihnuté osoby s poruchami chovania a osoby so sociálnym znevýhodnením) (Myron, 2003).

Mnoho sociálnych pracovníkov robí neustále nasledujúce chyby, ktoré vedú k syndrómu vyhorenia:

- Vysoké očakávania či už pre seba alebo pre klientov - spolu s vysokým výkonom na pracovisku môže dôjsť k frustrácii a sklamaniu vždy, keď nie sú splnené tieto očakávania.
- Precenenie síl -nie každý zvládne naplniť každú jednu potrebu. Ako zamestnanci v pomáhajúcich povolaniach je niekedy pre sociálnych pracovníkov ťažké povedať nie.
- Často sa nezdržia činností a interakcií, ktoré im odčerpávajú príliš veľa energie a času.
- Nepožiadajú o pomoc, keď ju potrebujú – sociálni pracovníci niekedy nepožiadajú o pomoc či už spolupracovníkov alebo manažérom.
- Sústredenia sa len na negatívne výsledky -niekedy sociálny pracovník nevidí pozitívne výsledky a neoslavujú tzv. malé víťazstvá, pretože nie sú preňho podstatné.
- Slabá komunikácia so spolupracovníkmi.
- Uprednostnenie druhých miesto seba – ak sa sociálny pracovník stále zameriava len na pomoc druhých a zabúda na seba, často podľahne syndrómu vyhorenia, stresu a depresií. Vyhyba sa relaxu, oddychu, rodina a priateľom.

- Nediverzifikujú svoju prácu – (monotónna práca) nesnažia sa o žiadnu zmenu v práci (Bernstein, 2017).

K významným činiteľom vzniku syndrómu vyhorenia prispieva spôsob práce, pracovná atmosféra, skutočné pracovné podmienky a pomery na pracovisku. K nevhodným pracovným podmienkam patrí dlhotrvajúce prepracovanie, pôsobenie napätých faktorov, krátky rozmer voľnosti, autoritatívny pracovný až diktátorsky systém, striktná a častá kontrola zamestnancov. Neprijemne pôsobia nesprávne medziľudské vzťahy na pracovisku ako napríklad spory medzi zamestnancami, konfrontácie, prísny prístup nadriadených a nedostatok vzájomného rešpektu. Na vznik syndrómu vyhorenia má dôležitý vplyv aj slabé sociálne uznanie v protiklade s narastajúcimi spoločenskými potrebami, kde patrí deficit pozitívneho oceňovania, rešpektovanie náhľadu iných, vďačnosti pomáhať, uvedomovanie si kolektívnej zodpovednosti, sebecké manipulovanie s ľuďmi, strata hodnoty v medziľudských vzťahoch, absurdné požiadavky, deficit vertikálneho a horizontálneho dorozumievania.

Kumar (2007) vo vzťahu k napätým činiteľom na psychiatrických pracoviskách začleňuje stúpajúcu administratívu, zložitú dorozumievanie sa s ťažkými pacientmi a s členmi rodiny, agresívnych pacientov s rizikom sebe vražedných sklonov a zvládanie naliehavých pacientov v rámci prijímania na oddelenie. Vnímané sú aj neprijemné konkrétne pracovné podmienky ako slabé a nevhodné osobné, hmotné a technické zaopatrenie pracovísk, hospodárska situácia v zdravotníctve, etické, finančné a sociálne ohodnotenie lekára. Veľakrát sa so syndrómom vyhorenia stretávame v pomáhajúcich povolaniach, kde patrí školstvo, zdravotníctvo, oblasť ekonomiky, administratívy a oblasť sociálnych služieb. Typickou stránkou pomáhajúcich profesií je to, kde zamestnanci vykonávajú prácu s veľkým osobným a emocionálnym výkonom a prijímajú len málo uznania alebo ich výsledky sú nedostatočné v porovnaní s vynakladanou námahou a súčasne dlhodobo pracujú v kontakte s ľuďmi. Najviac neistú profesiu syndrómu vyhorenia tvoria lekári, zdravotné sestry a zdravotnícky personál, pedagógovia, žurnalisti a právnici.

Podľa Montgomeria (2014) prvým faktorom, ktorý sa zúčastňuje na vzniku syndrómu vyhorenia je u lekárov už obdobie pregraduálnej prípravy, keďže štúdium nasledujúcich lekárov sa viac sústreďuje na osvojenie si vedomostí, získanie praktických obratností v porovnaní s nácvikom dorozumievaných zručností a prisvojenie stratégií zvládnutia ťažkých situácií. Syndróm vyhorenia môže jestvovať vo všetkých klinických odboroch a isté štúdie ukazujú na jeho vyšší výskyt u psychiatrov.

Autorský kolektív Korkeila (2003) uskutočňoval výskum na vzorku 3 313 lekárov a schválil zreteľnejšie emocionálne prepracovanie u pracujúcich lekárov na psychiatrii v porovnaní s inými lekármi a všeobecným obyvateľstvom.

2.3 Predchádzanie vzniku syndrómu vyhorenia

Ak sa u sociálneho pracovníka objaví syndróm vyhorenia je potrebné vyhľadať odbornú pomoc. Pre sociálneho pracovníka je dôležité získať si odstup. Sociálny pracovník by si mal v určitý okamih vytvoriť fyzický odstup a využiť tak voľný čas pre seba, pre ničím neutekať a sústrediť sa na určitý problém. Ak sa sociálny pracovník dostane do takej situácie, keď už sám nie je schopní oddeliť oddychový čas, mal by požiadať o rehabilitačný liečebný pobyt. Sociálny pracovník v takomto prípade by sa mal pokúsiť o zmenu postoju k životu a vybudovať si pokojný a rozvážny prístup k životu (Stock, 2010).

Veľmi nápomocnou metódou, kedy si sociálny pracovník oddýchne je relaxácia, ktorej podstatou je uvoľnenie. Relaxácia sa dá taktiež doplniť o vizualizáciu. Človek si tak môže predstaviť samého seba na príjemnom mieste, kde vníma iba pozitívne spomienky alebo prežitky. Pozitívnu relaxáciou môže byť aj sauna, masáž či obyčajný kúpeľ doplnení o vonné sviečky, arómy. Mnohým ľuďom, ktorí prežívajú stres dokážu dopomôcť k uvoľneniu a pozitívnemu mysleniu domáci miláčikovia (Krahulová, 2010).

Pri diagnostike syndrómu vyhorenia je dôležitá včasná identifikácia vychádzajúca z pozorovaní jednotlivých príznakov v správaní jednotlivcov. Najpoužívanejšou metódou je dotazník, ktorý je založený na posudzovacích škálach. Ďalším pomocným riešením sú mapky stresu, kde si sociálny pracovník môže zmapovať svoj stres a určenie si cieľa, ktorí sú schopní splniť sami. Sociálny pracovník by mal predovšetkým počítať s prekážkami, chcieť zmeniť situáciu, byť pripravení na komplikácie. Tí, ktorí nemajú zmysel pre humor v podstate skôr prepadnú syndrómu vyhorenia (Stock, 2010).

Poznáme niekoľko znakov podľa ktorých môžeme včasne zachytiť resp. predvídať syndróm vyhorenia:

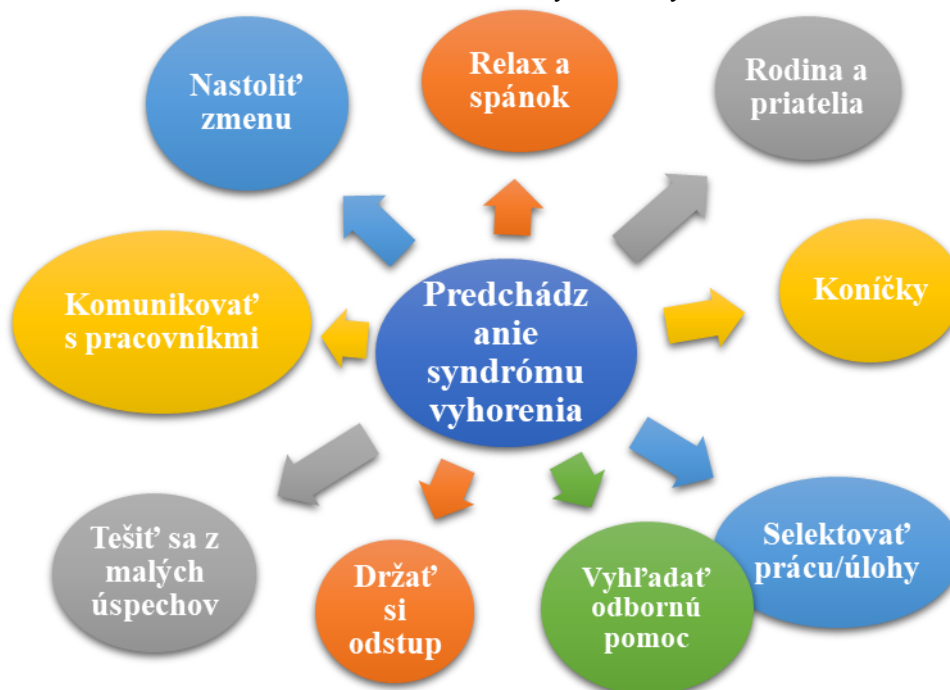
- Vyčerpanie - jasným znakom vyhorenia je, keď sa jedinec cíti dlhú dobu unavený. Vyčerpanie môže byť emocionálne, duševné alebo fyzické.
- Nedostatok motivácie - keď mizne nadšenie a vnútorná motivácia pre prácu .
- Kognitívne problémy – syndróm vyhorenia a chronický stres môžu narušiť schopnosť koncentrácie. Znižuje sa schopnosť prijímať rozhodnutia a spomínať si na veci.
- Frustrácia, cynizmus a iné negatívne emócie – pocit rozčarovania, že na ničom nezáleží, pesimistická nálada (Gerry, 2013).

Nadmerné zaťaženie je predpokladom emočného vyčerpania a nedostatok osobného úspechu vedie k zníženiu odolnosti sociálnych pracovníkov. Emocionálne vyčerpanie je súvisí s nižšou úrovňou osobného úspechu v práci. Sociálni pracovníci by sa každopádne mali starať aj o seba a poznať svoje limity (McFadden, 2013).

Aby sa sociálny pracovník vyhol syndrómu vyhorenia, mal by byť schopný zachovať si rovnováhu vo svojej práci. Táto rovnováha spočíva v nasledujúcich bodoch:

- Selekcja práce tak, aby každá úloha a naplánovaná činnosť nebola náročná a naliehavá. Pre sociálnych pracovníkov sú nároční najmä klienti, takže by si nemali pridávať viac klientov, než dokážu denne uniesť. Pri tých ťažších a zložitejších prípadoch sa môže objaviť ťažká empatia.
- Sociálny pracovník by si mal vedieť urobiť od klientových problémov odstup (držať si klienta od tela). Preto by si mal sociálny pracovník vyberať aj *ľahších* klientov, no mal by si stanoviť hranice.
- Dôležité je, aby to nebol len sociálny pracovník, kto sa podieľa na riešení či napravení problémov. Mal by teda prinútiť najmä klienta, aby sa aj on snažil nájsť vhodné riešenia ako sa vysporiadať so súčasnou situáciou a ako sa dostať z nej von. Nemal by dovoliť, aby klient automaticky očakával pomoc, ale taktiež sa zapájal do procesu. Okrem toho by mali byť pracovníci opatrní, čo sa týka personalizácii problémov na pracovisku.
- Najdôležitejšou možnosťou ako predchádzať syndrómu vyhorenia je stanoviť si čas pre seba a pre svoju rodinu alebo priateľov. Sociálny pracovník by si mal vytvoriť svoj osobný čas a uprednostniť svoje potreby pred potrebami iných ľudí.
- Relax a spánok sú taktiež veľmi dôležitými aspektmi ako si udržať čistú myseľ a zregenerovať telo (Marglin, 2017).

Obrázok 4 Predchádzanie vzniku syndrómu vyhorenia



Zdroj: vlastné spracovanie podľa Marglin, 2017

Sociálny pracovník, ktorý sa chce vyhnúť syndrómu vyhorenia, by sa mal zamerať aj na malé a zvládnuteľné ciele, ktoré mu umožnia pocítť úspechu a sú pravdepodobnejšie a dokážu priniesť trvalejšie zmeny. Preto je dôležité, aby sa dokázal tešiť aj z malých víťazstiev v práci. Spolu s kolegami alebo prípadne s inými zamestnancami by mal viesť komunikáciu s cieľom podeliť sa o skúsenosti, prediskutovať prípady. Ak nastane problém je potrebné vyhľadať odbornú pomoc počas náročného obdobia. Sociálny pracovník by sa mal niekedy zdržiavať činností a interakcií, ktoré odčerpáva príliš veľa času a energie. Vtedy by sa mal venovať sebe samému a zrelaxovať. Svoj čas si môže naplniť prítomnosťou svojich priateľov alebo rodiny vykonávaním príjemných aktivít napr. športu, prechádzok, návštev kina alebo divadla. Ak sa sociálny pracovník ocitne v pracovnej situácii, ktorá je nudná alebo opakujúca sa a nastane nejaký problém, môže požiadať o zmenu zodpovednosti alebo o skúšanie nových iniciatív. Diverzifikácia práce znamená aj hľadanie príležitostí na profesionálny pokrok. Ak v rámci organizácie neexistuje, mal by takýto pracovník vyhľadať príležitosti samostatne alebo sa presunúť do spoločnosti s väčším priestorom na rast (Bernstein, 2017).

Stanovenie hraníc je podstatnou súčasťou práce sociálnych pracovníkov, práve z dôvodu predchádzania syndrómu vyhorenia. Čas na zábavu a šport, kreativitu a prestávku od práce v mnohom napomáha udržiavaniu duševného stavu pracovníka. Sociálny pracovník potrebuje vyživovať svoju tvorivú stránku, pokúsiť sa vyskúšať niečo nové, rozbehnúť zábavný projekt, ktorý mu pomôže myslieť kognitívne. Vybrať si nový koníček a venovať sa mu aspoň raz alebo dvakrát týždenne. Vykonávať činnosti, ktoré nemajú nič spoločné s profesiami v oblasti sociálnych služieb. Na individuálnej úrovni to môžu byť intervencie zamerané na rozvoj zamestnancov, ako je napríklad odborné vzdelávanie, časové riadenie a podporné skupiny pre riešenie problémov a výmenu zdrojov, ktoré poskytnú úľavu. Sociálni pracovníci sa tak naučia ako zvládnuť stres. Pomôžu im totiž odborníci v oblasti ľudských zdrojov ako kontrolovať emocionálne a fyzické napätie a príznaky. Niekedy naozaj pomôže nájsť si jednoducho čas na odpočinok, relax a preliečenie (Susso, 2017).

Záver

V uvedenom článku sme sa venovali téme syndrómu vyhorenia sociálneho pracovníka, príčinám vzniku syndrómu vyhorenia a opatrenia slúžiacim k ich zabráneniu. Výsledkom práce je zistenie, ako je možné vzniku yndrómu vyhorenia predchádzať. V prvom rade si musí každý sociálny pracovník uvedomiť že aj napriek tomu, že jeho povoláním je pomáhať iným, musí myslieť aj sám na seba. Dôležité je odдыхovať, nájsť si čas aj na seba, striedať rôzne druhy aktivít a športovať. Ďalšou radou je snažiť sa delegovať právne povinnosti aj na iných zamestnancov, alebo aj držať si odstup od klienta a nebrať prípady príliš osobne. Ak však už sociálny pracovník pociťuje vážnejšie psychické problémy, je nutnosťou vyhľadať odbornú pomoc.

Zoznam použitej literatúry

- KEBZA, V. - ŠOLCOVÁ, I. 2003. *Syndrom vyhoření*. Praha : Státní zdravotní ústav. 23 s. ISBN 80-7071-231-7.
- KRAHULOVÁ, K. 2010. Stres a syndrom vyhoření v pomáhajících profesích. In *Sociální služby*. Asociace poskytovatelů sociálních služeb České republiky, Tábor. s. 15-16. ISSN 1803-7348.
- KRÁLOVÁ, J. - RÁTOVÁ, J. *Sociální služby a příspěvek na péči*. Olomouc : Anag, 2008. ISBN 978-80-7263-462-0.
- MATOUŠEK, O. 2001. *Základy sociální práce*. Praha : Portál. 310 s. ISBN 78073673314.
- MATOUŠEK, O. a kol. 2007. *Sociální služby*. Praha : Portál. 183 s. ISBN 978-80-7367-310-9.
- MYRON, R. 2003. *Syndrom vyhoření*. Praha : Návrat domů, 312 s. ISBN 80-7255-074-8.
- STOCK, Ch. 2010. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha : Grada. 112 s. ISBN 978-80-247-3553-5
- STIBALOVÁ, K. 2010. Co je to Burnout syndrom In *Sociální služby*. Asociace poskytovatelů sociálních služeb České republiky, Tábor. ISSN 1803-7348.
- MARGLIN, E. 2017. *11 Ways Social Workers Avoid Job Burnout—And You Can, Too* [online] [cit. 2019-04-01]. Dostupné na internete: <<https://www.prevention.com/mind-body/avoid-job-burnout/slide/8>>.
- BERNSTEIN, R. 2017. *7 Ways of Preventing Social Work Burnout*. [online]. [cit. 2018-04-02]. Dostupné na internete:<<http://online.brescia.edu/social-work-news/social-work-burnout/>>.
- SUSSO, I. 2017. *Causes and Prevention of Burnout in Human Services*. [onlineg. [cit. 2018-04-04]. Dostupné na internete: <<https://nutripsychtherapy.wordpress.com/2012/12/18/causes-and-prevention-of-burnout-in-human-services/>>.
- MCFADDEN, P. 2013. *Social workers must look after themselves and recognise their limits*. [onlineg. [cit. 2018-04-02]. Dostupné na internete: <<https://www.theguardian.com/social-care-network/2013/apr/23/child-protection-social-worker-burnout>>.
- GERRY, L. 2013. *10 Signs You're Burning Out -- And What To Do About It*. [online]. [cit. 2018-04-06]. Dostupné na internete: <<https://www.forbes.com/sites/learnvest/2013/04/01/10-signs-youre-burning-out-and-what-to-do-about-it/#7c13b0cd625b>>.

Kontakt na autora

Mgr. Tímea Csikósová
 Doktorandka Vysokej školy zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety , Bratislava
 Ľ.Štúra 28, 941 31 Dvory nad Žitavou
 E-mail: cikitimi@gmail.com

RIZIKOVÉ FAKTORY PRE VZNIK SYNDRÓMU VYHORENIA U ZAMESTNANCOV PRACUJÚCICH V DETSKÝCH DOMOVOCH

The risk factors for the creation of burn out syndrome at staff members employed in foster homes

Zuzana ČERMÁKOVÁ

Abstrakt

V príspevku poukazujeme na rizikové faktory, jadrom ktorých môže u zamestnancov detských domovov prepuknúť syndróm vyhorenia stávajúci sa v dnešnej modernej dobe stále viac aktuálnym. Pozornosť upriamime na rizikové faktory prispievajúce práve k vzniku tohto javu. V neposlednej rade zároveň upriamime pozornosť i na prevenciu nielen pomocou supervízie. Podstatným materiálom pre tento príspevok sú predovšetkým akademické charakteristiky získané z odbornej literatúry ako aj skúseností z vlastnej výskumnej činnosti.

Kľúčová slova: Rizikové faktory. Syndróm vyhorenia. Prevencia. Supervízia. Zamestnanci detských domovov.

Abstract

In the report is pointed at the risk of factors which can cause burn out syndrome at the staff members who are employed at foster houses. We have to point our attention at risk factors which contribute towards creation of this phenomenon. We also point our attention at the precaution not only with the help of supervision. The cardinal material for this report are academical performances gained from professional literature as well as from our own experimental activities.

Key words: Risk factors. Burn out syndrome. Precaution. Supervision. Staff members of foster homes.

Úvod

Niet na svete dieťaťa, ktoré by netúžilo mať svoju rodinu a vyrastať v nej, mať pri sebe blízku osobu, ktorej by mohlo dôverovať, cítiť pocit bezpečia, istoty, lásky. V detských domovoch žijú deti, ktoré nemajú takúto možnosť, častokrát vo svojom krátkom živote prežili veľké sklamania, traumy a preto im pocit bezpečia, istoty, lásky poskytujú zamestnanci ako vychovávateľa, sociálni pracovníci, psychológovia, vedúci výchovy a ďalší. Práca týchto ľudí je nesporne náročná, nakoľko ich úlohou je nielen starostlivosť, výchova, vzdelávanie týchto detí, ale najmä snaha pomôcť im, aby sa cítili v bezpečí, aby cítili, že ich má niekto rád, chce im pomáhať nie preto, že musí, ale preto, že to tak cíti a chce.

Ak človek pracujúci v detskom domove vykonáva svoju prácu svedomito s najlepším vedomím a svedomím s presvedčením pomáhať a podávať im pomocnú ruku v každej chvíli a okamihu kedy to dieťa potrebuje, stáva sa ich práca často psychicky i fyzicky vyčerpávajúca. Ich zamestnanie kladie na ich osoby neskutočnú zodpovednosť za životy a budúcnosť týchto detí, niet preto pochyb o neskromnej náročnosti tohto vznešeného povolania, ktoré so sebou v podstate prináša nemalé úskalía a problémy týkajúce sa nie iba úloh potrebných splniť v priebehu pracovnej doby, ale i problémy samotných detí a v neposlednej rade aj ich rodičov. Z toho dôvodu sa vsúva naliehavosť prikladať pozornosť rizikovým faktorom syndrómu vyhorenia.

Nie každý človek má vo svojom živote možnosť pracovať v zamestnaní, kde hlavnou náplňou je pomoc iným. Pri pomáhaní je potrebné vkladať do pomoci kus seba, prikladať k tomu empatiu, mať nehodnotiaci prístup, ale chápaný a tolerantný. A z týchto jednoduchých argumentov sa človek často dostáva do situácií, kedy má pocit, že už nemá dostatok síl

k tomu, aby vykonával túto profesiu. Človek často dokáže pomáhať iným, ale nedokáže a nevie pomôcť sám sebe. Tomuto sa dá vyhnúť, ak myslíme na prevenciu, ktorá dokáže do istej miery pomôcť prekonávať rôzne pocity sprevádzajúce zamestnancov detských domovov takpovediac pre nich až beznádejných situáciách. Preto v príspevku upriamime pozornosť i prevencii. Motiváciu venovať sa práve tejto téme ma priviedla práca v detskom domove, kde som si uvedomila, že syndróm vyhorenia nie je ohrozujúci len pre samotných zamestnancov, ale i pre deti.

Predkladaný príspevok prináša nielen teoretické charakteristiky daného fenoménu, ale i výsledky výskumu, realizovaného kvalitatívnou metódou, zameraného na rizikové faktory syndrómu vyhorenia s osobitným dôrazom na zamestnancov detských domovov.

1 Detský domov

Detský domov poskytuje deťom starostlivosť a výchovu v podmienkach inštitúcie. Starostlivosť je zameraná predovšetkým na biologické potreby, zatiaľ čo výchova je zacielená najmä na napĺňanie psychologických a sociálnych potrieb. (Gažiková, 2014)

Ústavnú starostlivosť zaraďujeme pod systém náhradnej starostlivosti, avšak mala by byť až tou poslednou možnosťou pre dieťa, ktorá prichádza do úvahy. Nie je tomu tak dávno, kedy boli detské domovy v podstate veľkokapacitné zariadenia, kde prebiehala kolektívna výchova v skupinách. Po transformácii sa dôraz kladie na to, aby v oblasti náhradnej starostlivosti boli deti umiestňované pokiaľ možno v profesionálnych rodinách. (Hulínová, Štefánková, a kol. 2016)

Detský domov je zariadenie pre deti nemajúce možnosť z akýchkoľvek dôvodov vyrastať vo svojej biologickej rodine. Tu sa o tieto deti starajú zamestnanci, ktorí sa im snažia poskytovať tú najlepšiu starostlivosť a zároveň nahradzovať pokiaľ možno ich rodinu. Starostlivosť a výchovu zabezpečujú vychovávateľa, psychológovia, sociálni pracovníci a iný personál. Snahou zamestnancov detských domovov je priblížiť sa čo možno najviac rodinnému prostrediu, poskytovať im pocit bezpečia, istoty. To si však vyžaduje potrebné vzdelanie a chuť sa neustále naďalej vzdelávať, flexibilitu, angažovanosť a mnoho ďalších vlastností, ktorými by mali disponovať ľudia starajúci sa o tieto deti.

V prípade, ak sa deťom nedostáva potrebnej výchovy a starostlivosti zo strany ich biologických rodičov, zamestnanci detského domova sa snažia uspokojovať nie iba základné sociálne, fyzické a biologické potreby, ale snažia sa byť najmä pre dieťa oporou. Činnosť všetkých zamestnancov v detských domovoch je širokospektrálna vyžadujúca si ozaj maximálne nasadenie v prospech zdravého vývinu všetkých im zverených detí. (Čermáková, Džoganová, 2017)

2 Zamestnanci detských domovov

Zásadnou súčasťou práce sociálneho pracovníka v detskom domove je sociálna práca nie iba s danou rodinou konkrétneho dieťaťa, ale i so samotným dieťaťom umiestneným z rozličných dôvodov v detskom domove. Každé jedno dieťa prichádza do detského domova z konkrétneho a jemu prirodzeného rodinného prostredia. Rodina v živote detí má svoje dôležité miesto aj navzdory tomu, že je jeho rodina vo väčšine prípadoch nefunkčná, dysfunkčná, nestabilná prípadne i patologická. (Vadkertiová, 2014).

Sociálny pracovník pracujúci v detskom domove by mal disponovať profesionálnymi kompetenciami, ako sú napríklad odborné vedomosti, osobnostné predpoklady, zručnosti. Ďalšími predpokladmi pre vykonávanie tejto profesie je humánnosť a záujem o svojich klientov, ochota pomáhať, úcta k iným a k životu, empatia, komunikatívnosť, kreativita, sociálne cítenie. Avšak podstatnou podmienkou kvality jeho profesie je schopnosť pôsobiť v roli diagnostika, poskytovateľa služieb, terapeuta, poradcu, manažéra. Činnosti sociálneho pracovníka pracujúceho v detskom domove sú každopádne širokospektrálne, riešenie

problémov detí a ich rodín si vyžaduje spoluprácu i s inými odborníkmi a zamestnancami detského domova. (Schavel, 2009)

V detskom domove sa na starostlivosti a výchove o deti podieľajú sociálni pracovníci, psychológovia, špeciálni pedagógovia, no podstatnú úlohu zohrávajú vychovávatelia, ktorých činnosť možno považovať za kľúčovú pri práci s deťmi. Vychovávateľov v detskom domove môže vnímať ako aktívnych účastníkov, ktorý ovplyvňujú v samotnej podstate celý priebeh a v konečnom dôsledku i výsledky výchovného pôsobenia na deti, majúce vo svojej starostlivosti. Jeho práca je náročná najmä po psychickej stránke, vyžaduje si jeho plné nasadenie. I z tohto dôvodu sú kladené na osobnosť týchto zamestnancov náročné osobnostné a zároveň i kvalifikačné požiadavky. Dôležitou úlohou vychovávateľov je pomôcť dieťaťu vyrovnáť sa so stratou rodiny a v spolupráci s inými zamestnancami detského domova vytvárať pevné väzby založené predovšetkým na dôvere, rešpekte pri rešpektovaní jeho individuálnych potrieb. Vychovávateľ pracujúci v detskom domove musí disponovať patričnými vedomosťami, zručnosťami, empatiou a schopnosťou zaisťovať deťom potrebnú starostlivosť, výchovu a vhodnú opateru. Okrem priamej práce s dieťaťom, úlohou týchto ľudí je i upevňovať trvalé a predovšetkým pozitívne vzťahy s biologickou rodinou samotného dieťaťa, ako aj s jeho rovesníkmi. Nejednen vychovávateľ vkladá do svojej práce kus seba a často vníma túto prácu skôr ako poslanie, než ako profesiu. Od týchto obetavých ľudí závisí, ako budú deti napredovať v ich ďalšom živote. Je teda potrebné, aby sa s pomocou zamestnancov detských domovov dokázali dostatočne dobre adaptovať na podmienky v detskom domove, a aby v ňom našli svoj nový domov. Domov, kde im bude poskytovaná potrebná výchova a starostlivosť a zároveň budú vytvárané primerané podmienky, v ktorých sa bude môcť rozvíjať ich osobnosť.

Profesia sociálneho pracovníka ako taká sa neraz opisuje a zároveň i vníma ako ideálny stav bezpodmienečnej pomoci človeku v ťažkej a zle riešiteľnej životnej situácii. Je pravdou, že by sa mal zaujímať o ľudí, mal by im chcieť pomáhať a mal by mať úctu k životu. Zložitosť tejto profesie vychádza z jeho osobnej pozície vo vzťahu ku každému jeho klientovi, kde zložkou profesionálneho výkonu práce je predovšetkým participácia na riešení klientových problémov. Pracovníci tejto profesie sú podstatne často ohrozovaní nadmerným stresom a následne na to syndrómom vyhorenia. (Hricová, a kol. 2017)

3 Syndróm vyhorenia

Za prvé terminologické vymedzenie pojmu burn out – syndróm vyhorenia, sa pokladá článok Staff Burn – Out, ktorý vyšiel v roku 1974 a jeho autorom bol Freudemberger. Burn out je stav maximálneho fyzického i psychického vyčerpania, postihujúci predovšetkým tých, ktorí dlhší čas čelia záťažovým situáciám. Medzi najviac ohrozené profesie sa zaraďujú pomáhajúce profesie ako sú lekári, zdravotníci, sociálni pracovníci, psychológovia a podobne, pedagógovia. (Dobříková, 2016).

Syndróm vyhorenia bol spočiatku identifikovaný a rozpoznávaný v priebehu 80. rokov 20. storočia, kedy bol v podstate spojovaný zo stavom alkoholikov, neskôr sa rozšíril pre oblasť drogovu závislých, predchádzal mu tiež pojem workoholik a až postupne prenikal do iných oblastí. Dá sa povedať, že syndróm vyhorenia úporne patrí k pomáhajúcim profesiám. Takmer u každého pracovníka skôr či neskôr vypuknú niektoré z typických príznakov, kde ich následkom vyhorenie vypukne, alebo ho jedinec dokáže zvládnuť najmä v prípade zlepšenia pracovných podmienok v zamestnaní a zároveň i vlastnými silami. (Jeklová, Reitmayerová, 2006).

V pomáhajúcich profesiách prichádzajú zamestnanci do väčšieho styku s ľuďmi, ktorí dlhodobo prežívajú ťažké obdobie, kde vystupujú v záujme svojho klienta. Energia plynie vždy od toho človeka, ktorý pomáha a z tohto dôvodu práca v pomáhajúcich profesiách je citlivejšia a zároveň zraniteľnejšia oproti iným profesiám. Aj preto môže prísť automaticky isté vyčerpanie, následkom ktorého sa môže dostaviť syndróm vyhorenia. (Maroon, 2012).

Burn out je stav celkového vyčerpania organizmu, v konzekvencii dlhodobého intenzívneho stresu, prejavujúci sa najmä v profesiách, kedy je človek pravidelne v kontakte s inými ľuďmi. Tento popisujúci fenomén vzniká najmä súhrou rôznych rizikových faktorov, nachádzajúcich sa v osobnosti daného jedinca, či už v pracovnom alebo súkromnom živote. Syndróm vyhorenia sa prejavuje v myšlienkách, telesných reakciách, emóciách, zjavnom správaní, predchádza mu etapa nadšenia, stagnácie, frustrácie a v závere až apatia. Avšak tento jav nie je samostatnou diagnostickou jednotkou. (Pešek, Praško, 2016).

Jedna z najznámejších výskumníček v USA zaoberajúca sa syndrómom vyhorenia Christina Maslachová ho definuje ako psychologický syndróm emocionálneho vyčerpania, depersonalizácie a zníženého osobného úspechu, prejavujúci sa najmä u ľudí pracujúcich s inými ľuďmi. Z tohto dôvodu emocionálne vyčerpanie pomenováva zážitky emocionálneho preťaženia a zároveň i pracovného vyčerpania, medzitým čo depersonalizácia a osobný úspech človeka je spojovaný s negatívnym hodnotením seba i ostatných. Stres v práci, teda pracovný stres charakterizuje ako zamestnancom chápanú určitú nezhodu medzi vplyvmi a požadovanými nárokmi v práci kladenými na zamestnanca a dispozíciou, ako aj schopnosťou istú pracovnú činnosť vôbec vykonávať. (Balogová, Lorincová, 2015).

Syndróm vyhorenia je podľa slov Maroona zdĺhavý proces, prebiehajúci vo fázach a prejavujúci sa najmä emocionálnymi i telesnými príznakmi a vzorcami správania sa. Problémy spojené s týmto javom vedú často k rozčarovaniu. Syndróm vyhorenia nie je iba osobná záležitosť jedinca, pretože vo veľkej miere narušuje pracovné okolie, klientov a v neposlednej rade i fungovania zamestnávateľskej organizácie. (Maroon, 2012).

Syndróm vyhorenia v dnešnej dobe možno pokladať za obecné známe jav, dotýkajúci sa predovšetkým extrémneho vyčerpania, razantným poklesom výkonnosti, vnútornej izolovanosti, ale i rôznych psychosomatických problémov. Úradne to však nemožno pokladať za chorobu. Obraz ľudí, ktorí sú postihnutí syndrómom vyhorenia sa len veľmi zriedka rieši v poradniach, na klinikách. Čo však ostáva hrozivé je skutočnosť, že tento jav by sa mohol stať postupnou hrozbou našej spoločnosti. (Kallwass, 2007).

Pre syndróm je typické dlhotrvajúci pocit emocionálneho i psychického vyčerpania, ale i pocit depersonalizácie. Kompetencie potrebné na zvládanie každodenných nárokov práce a zároveň i bežného života sú podstatne znížené. Emocionálna únava sa považuje u človeka trpiaceho syndrómom vyhorenia za kľúčovú, a pre ktorý je taktiež príznačná strata energie a pocit dlhodobej únavy, nevymizajúci ani pri náležitom odpočinku. Podstatne vyššie a opodstatnené riziko tohoto fenoménu bolo zaznamenané medzi pracovníkmi pomáhajúcich profesií. Tento stav má negatívny vplyv nie iba na pracovnú oblasť daného človeka, ale i na jeho celkovú kvalitu života a nežiadúci dopad na jeho zdravie. Vzhľadom k syndrómu vyhorenia bolo identifikovaných nemalé množstvo argumentov a indícií svedčiacich o tom, že má vplyv na zvýšené riziko hypertencie a ischemickej choroby srdca, porúch regulácie na hypothalamo-pituitárno-adrenálnej osi, porúch spánku, metabolických porúch, zápalových procesov, imunitných porúch a zároveň i rizikového správania z aspektu zdravia. Medzi podstatné faktory pôsobiace na vznik syndrómu vyhorenia sa zaraďujú najmä pracovné charakteristiky, kde patria zväčša vysoké pracovné požiadavky kombinované s pomerne nízkou mierou kontroly a príliš slabým odmeňovaním, pociťovaním nespravodlivosti v rozhodovacom procese, nízkou mierou sociálnej opory, rozpor hodnôt jednotlivca s hodnotami danej organizácie. Tieto a mnoho ďalších má veľký vplyv na vznik opisovaného fenoménu. (Škodová, 2012)

4 Rizikové faktory syndrómu vyhorenia

Na základe teoreticky opísaného fenoménu, ktorému sme sa venovali v predchádzajúcej časti si predstavíme rizikové faktory syndrómu vyhorenia. Zároveň sa pokúsime porovnať výsledky z nášho realizovaného výskumu s teóriou v odborných publikáciách s výsledkami nášho výskumu.

Profesia ako taká sama o sebe sa nestáva podstatným smerodajným bodom rozhodujúcim o tom, či u daného jedinca syndróm vznikne alebo nie. Z tohto dôvodu môžeme rizikové faktory deliť na vonkajšie a vnútorné. Medzi vonkajšie faktory, ktoré sa týkajú predovšetkým podmienok v zamestnaní, kde sa zaraďuje najmä nasledovné: nedostatok personálu, finančných prostriedkov, odborných skúseností, ďalej nedostatok odpočinku v priebehu práce, veľa pracovných úloh s krátkym termínom splnenia, náročné pracovné podmienky, absencia verbálneho a materiálneho ocenenia, súťaživé podmienky na pracovisku, snaha o postup na profesionálnom rebríčku, ale i nedobří manažéri a nadriadení, ktorí nevedia často vôbec oceniť schopnosti svojich zamestnancov a zároveň im poskytnúť adekvátne pracovné vyťaženie v priebehu pracovnej doby, znížená možnosť tvorivého rozvoja zamestnancov, pracovná rutina, snaha o postup na profesionálnom rebríčku.

Ďalej medzi vonkajšie faktory možno zaradiť rodinu, kedy je venovaná pozornosť problémom ostatných, nie príliš vábne bytové a finančné podmienky, ako aj partnerské problémy alebo prípadne dlhodobá záťaž a choroba v rodine.

Popísali sme podmienky v zamestnaní, v rodine a treba sústrediť pozornosť i na spoločnosť, konkrétne na tempo našej spoločnosti, ktoré nie každý dokáže zvládnuť a reagovať na požiadavky dnešného sveta.

Vnútorné rizikové faktory syndrómu vyhorenia sa dajú nazývať ako osobnostné charakteristiky daného jedinca podporujúce vznik tohto fenoménu. Medzi ne zaraďujeme práve nasledovné: veľké nadšenie pre svoju prácu, neschopnosť pribrzdiť, slabá úroveň zdravej asertivity – teda neschopnosť povedať nie, zlé vnútorné sebahodnotenie, tendencia daného jedinca k súťaživosti a porovnávanie sa s inými, nezvládanie konfliktov, snaha urobiť si všetko sám, ako aj kladenie si na svoju osobu vysokých nárokov, veľká zodpovednosť. Syndróm vyhorenia vznikne skôr v prípade, ak sa u daného človeka vyskytuje viacero rizikových faktorov, kedy sa znásobuje a kumuluje ich vzájomný vplyv. (Jekolová, Reitmayerová, 2006).

Viaceri autori rozdeľujú rizikové faktory do troch kategórií. Prvou kategóriou je osobnosť daného človeka, druhou pracovná sféra a poslednou je mimopracovný život.

- Rizikové faktory na strane osobnosti sú nasledovné: perfekcionizmus, výrazne narušené emočné potreby v detstve, nízke sebavedomie a nízka miera sebareflexie, ako aj nízka miera zdravej asertivity, stresujúce myšlienkové pozície, vyššia miera empatie, veľké očakávania a nadšenie pri začiatku práce, potreba k súťaživosti, konflikty hodnôt, snaha potlačovať emócie, neschopnosť relaxovať a racionálne plánovať svoj čas.
- Do druhej kategórie nazvanej pracovná sféra zaraďujú najmä: veľké množstvo práce a požiadavky týkajúce sa zväčša vysokého výkonu, malá miera samostatnosti, absencia podpory, ocenenia či už zo strany nadriadených, alebo i kolegov, zlá organizácia práce, nespravodlivé pomery, jednotvárnosť, prípadne nezmyselnosť pracovnej náplne, absencia dobrej supervízie, žiadna profesionálna perspektíva do budúcnosti, nemožnosť ďalšieho vzdelávania, nie je využitá kvalifikácia, problémoví klienti, nedostatočná finančná odmena, nedostatok zážitkov z práce, nedostatočná spoločenská prestíž zamestnania.
- Kategória vzťahujúca sa k mimopracovnej sfére, kde začleňujú: absenciu partnera, nechápavý a ctižiadostivý partner, konfliktné partnerstvo, súťaženie medzi partnermi, málo vlastných záujmov a koníčkov, nedostatok hlbších partnerských vzťahov, málo pohybu, zlé stravovacie návyky, veľmi veľa ťažkých životných udalostí, nevyhovujúce existenčné podmienky týkajúce sa bývania ako aj finančných prostriedkov. (Pešek, Praško, 2016).

Christian Stock vo svojej publikácii delí rizikové faktory v zamestnaní a rizikové faktory osobnostné.

- K spúšťáčom syndrómu vyhorenia zamerané na zamestnanie patria nasledovné: zvýšená pracovná záťaž, zhustenie pracovnej náplne, nedostatok uznania, samostatnosti ako aj právomoci, nefunkčný kolektív, nespravodlivé rozdeľovanie práce nezodpovedajúce výkonom, hodnoty zamestnávateľských organizácií nie sú v súlade s hodnotami daného jedinca, neistota pracovných pomerov a v neposlednej rade zmeny vo svete práce, globalizácia.
- Rizikové faktory osobnostné: nadmerné pracovné nasadenie, sebaapretážovanie, samotná odolnosť človeka po fyzickej, psychickej, emocionálnej a povahovej, prežívanie záťažových situácií. (Stock, 2010).

Z predchádzajúceho plynie, že autori, od ktorých sme čerpali potrebné informácie v samotnej podstate poukazujú na faktory, ktoré svojím pôsobením na jedinca môžu byť vo väčšej či menšej miere príčinou syndrómu vyhorenia. Ako sme uviedli na začiatku, realizovali sme v rokoch 2016-2017 výskum zameraný na rizikové faktory syndrómu vyhorenia s osobitným dôrazom na zamestnancov pracujúcich v detských domovoch. Výskum sme uskutočňovali kvalitatívnou metódou, kde za veľkú výhodu považujeme priamu interakciu medzi výskumníkom a participantmi. Rozhovory sme realizovali vždy po dohode s participantmi, tie nám poskytovali možnosť hlbšie pochopiť ich názory na skúmaný jav a zároveň i preniknúť do ich postojov a názorov na danú vec. Uskutočnenie rozhovoru nie je každopádne konečná podoba výskumu. Pomocou programu Atlas. ti sme vykonali kódovanie rozhovorov, na základe čoho sme dokázali získať konkrétny materiál vzťahujúci sa k témam označujúcim javy vzťahujúce sa k faktorom prispievajúcim k vzniku syndrómu vyhorenia. So zreteľom na dané fakty sa touto cestou pokúsime naše výskumné zistenia priblížiť.

Pri samotnej analýze výpovedí uvádzali participantky ako najčastejšie príčiny a faktory vedúce k syndrómu vyhorenia predovšetkým pracovné podmienky na pracovisku, týkajúce sa najmä veľa neľahkých administratívnych úloh na nich kladených zo strany vedenia detských domovov. S úlohami, na ktoré poukazovali veľmi úzko súvisí i náročnosť termínov, potrebné povinnosti si často plnia počas svojho pracovného voľna, kedy ostávajú dlhšie v práci, prípadne si svoje povinnosti plnia vo svojom súkromí. Tieto skutočnosti poukazujú na fakt, ktorým je nedostatok potrebnej relaxácie a odpočinku po práci, čo má za následok odôvodnenú únavu a vyčerpanosť. Zároveň obracali nespokojnosť v prípade účasti na častých poradách, ktoré považujú nejeden raz za zbytočné a únavné. Najlepšou motiváciou v zamestnaní pre človeka je každopádne ocenenie, ktoré im chýba, zamerali sa predovšetkým na verbálne ocenenie, či už zo strany kolegov alebo vedenia, nakoľko sú si vedomé, že sociálna oblasť je finančne nedocenená, ale i tak sa snažia svoju prácu vykonávať svedomito s presvedčením, že prácu, ktorú vykonávajú má zmysel. Pri ich práci, kedy sa snažia poskytovať starostlivosť deťom, jednoduché „ďakujem“, či uznanie za ich prácu by bolo veľkou stimuláciou a podnetom k ich práci, pričom zamestnávateľské organizácie by nemali využívať len ich výkonný potenciál siahajúci k zlomu, kedy dochádza k ich psychickému i fyzickému vyčerpaniu síl. Za ďalšie nemenej podstatné faktory, na ktoré treba poukázať upozorňujú i na nie príliš pozitívnu atmosféru na pracovisku, kedy medzi kolegami a nadriadenými prichádza ku konfliktom. Poukazovali na skutočnosť, ktorou je nedostatočná či nízka odbornosť kolegov, ktorí v niektorých situáciách nedokážu adekvátne reagovať na problémy týkajúce sa detí. Nemenej podstatným atribútom je i nedostatok personálu, na čo sa veľmi úzko viaže i vykonávanie nadčasov a zároveň plnenie úloh za chýbajúcich kolegov. Tieto faktory sú zdrojom ohrozenia a dokážu u človeka vyvolať stresové situácie, s ktorými sa automaticky viaže i syndróm vyhorenia. (Čermáková, 2016).

5 Prevencia syndrómu vyhorenia

Ako všetko a každý problém má svoje riešenie i v prípade rizikových faktorov syndrómu vyhorenia možno nájsť cesty, po ktorých sa dá kráčať tak, aby jedinec mohol tomuto fenoménu predísť prípadne sa chrániť. V tejto časti sa pokúsime popísať prevenciu syndrómu

vyhorenia očami autorov a zároveň predniesť individuálne názory participantov, ktorí sa vyjadrili k danej téme.

Ako píše Jeklová a Reitmayerová pomoc v prípade syndrómu vyhorenia je možná. Najskôr je potrebné, aby si jedinec bol vedomí toho, že s ním nie je nič v poriadku, aby porozumel tomu, čo vlastne syndróm vyhorenia je, aké problémy a nakoniec i následky so sebou nesie. V neposlednej rade je ozaj veľmi dôležité, aby si daný jedinec dokázal pripustiť, že sa u neho prejavuje syndróm vyhorenia a chcel s týmto stavom niečo podniknúť, aby mal chuť liečiť sa a mal dostatok motivácie k zmene a uzdraveniu sa. Často sa stáva, že jedinec, si daný stav nechce priznať a prevziať v plnej miere zodpovednosť za zmenu jeho súčasného stavu. Každopádne závisí všetko i od toho, či má dostatočnú oporu doma pri svojich blízkych a zároveň záleží i na podmienkach vytváraných zo strany zamestnávateľskej organizácie, v ktorej pracuje, či ho podporuje a podáva mu možnosti pre ozdravovací proces. Každý človek si do určitej miery nesie následky za to, ako skončí jeho osobný boj so záťažovými situáciami. Spôsob, ktorý použije záleží vždy na individualite každého z nás. Dôvod je jednoduchý, každý z nás je totiž inak citlivý, inak prispôsobivý, reagujeme rozdielne na určité situácie, preto než postúpime k výberu niektorej zo stratégií je nutné poznať najskôr sám seba. Autorky rozdeľujú pomoc nasledovne: pomoc sama sebe, ktoré rozdelili do štyroch bodov, pomoc zvonku, taktiež rozdelené do štyroch bodov a ako posledné uvádzajú supervíziu.

Pomoc sama sebe:

- Prvým bodom je vlastné vnímanie sveta, pocit zmysluplnosti vlastného života a práce, ktorú každodenne vykonávame. Dôležitý je i odpočinok, ktorý by mal byť však diametrálne odlišný od činností vykonávaných v zamestnaní. Podstatný je i relax, pri ktorom dokážeme uvoľňovať napätie svojho organizmu a zároveň nemenej zásadným faktom je i pohyb, ktorý má veľký vplyv na psychický stav daného jedinca.
- Druhým bodom je sociálna opora v našom okolí, kde významnú rolu má rodina, priatelia, ale i kolegovia zohrávajúci úlohu pri prekonávaní ťažkostí, zároveň nám môžu poskytnúť spätnú väzbu, načúvať a spolupracovať s nami v prípade potreby, poskytujú nám podporu a potrebné povzbudenie, ale aj uznanie či emočnú výpomoc.
- Tretím bodom je snaha o to, aby pracovné podmienky v zamestnaní boli jasné a dokázali sme si sledovať vlastné hranice tak, aby sme boli schopní ich zvládnuť a neprekračovali ich pri pracovných úlohách a dokázali si ich zároveň i obhájiť. S týmto je však veľmi úzko prepojené dostatočné množstvo náležitých kompetencií, znalostí a skúseností potrebných k vykonávanej práci. V tomto bode sa pojednáva i o harmonickom pracovnom mieste, ktoré nám dáva možnosť cítiť sa v práci dobre a tým pracovať pod omnoho menším tlakom.
- Štvrtým a posledným bodom, ktorý nám ukazuje ako pomôcť sám sebe je možné zaradiť jednoduché a praktické opatrenia, ako napríklad, že znížime vysoké nároky na seba, snaha predchádzať komunikačným problémom, naučiť sa hovoriť nie, dokázať otvorene vyjadrovať svoje pocity, stanovovať si priority, plánovať, hľadať emocionálnu podporu, vyvarovať sa negatívnym myšlienkám, dopĺňovať vlastnú energiu a zaujímať sa o svoje zdravie, využívať ponúk pomoci, dokázať si robiť prestávky.

Pomoc zvonku rozdelili rovnako do štyroch základných bodov:

- Ako prvý bod uvádzajú úpravu pracovných podmienok, vymedzenie pracovných úloh a kompetencií. Je potrebné aby každý zamestnanec poznal svoje úlohy na svojom pracovisku, mal dostatok potrebných kompetencií k tomu, aby dokázal plniť vyžadované úlohy. S plnením úloh automaticky súvisia aj dostatočné znalosti o svojej práci, ale i potrebné zručnosti na to, aby dokázal zamestnanec plniť svoje úlohy.

- Druhým bodom je potrebný odpočinok, ktorý si môže každý zamestnanec naplánovať so svojou rodinou. Sem možno zaradiť aj odpočinkový čas zamestnancov organizácie, dovolenky a podobne.
- Tretím bodom je pokiaľ možno zlepšenie fungovania tímu spolupracujúci na potrebných úlohách a odbúranie súperenia medzi nimi. Veľmi užitočným sa ukazuje i obohatenie porád a práce rôznymi činnosťami, tým zabránime aby zamestnanci upadli do stereotypov.
- Posledným štvrtým bodom je zjednodušenie administratívy a zložitých pracovných postupov.

Supervízia:

- Slúži ako systematická pomoc pri riešení rozličných problémov, zároveň slúži ako prostriedok pravidelného očistenia od zvyškov emócií a rozličných myšlienok, ktoré si človek nosí v hlave. Supervízia môže byť skupinová, ale i individuálna, ktorá ak je pravidelne a odborne vykonávaná slúži ako prevencia proti syndrómu vyhorenia. (Jeklová a Reitmayerová, 2006).

V prevencii stresu a syndrómu vyhorenia, ako aj jeho rôznorodých príznakov máme možnosti tak ako na strane samotného zamestnanca, tak i v rovnakej miere zamestnávateľských organizácií.

- Na strane samotného zamestnanca významnú rolu zohráva životný štýl, kde možno upriamiť pozornosť na dostatok spánku, pohybu, správnej výživy. Je nutné vymedziť si priestor pre seba a pre svoje záujmy, relax, kultúru, spoločenský život, oddych. Ďalej medziľudské vzťahy, kde podstatnú úlohu hrá pevné rodinné zázemie, k svojim kolegom sa snažiť byť oporou, neváhať ich pochváliť a oceniť. Potrebné je však i prijať samého seba, byť k sebe mierny a vľúdny, uvedomiť si základnú vec, že ich náplňou je len pomáhať a nie sa snažiť za každú cenu zmeniť svojho klienta, v opačnom prípade sa ohrozuje narastajúcim vyčerpaním. Dokázať sa naučiť hovoriť slovíčko nie, smiať sa a radowať, znížiť vysoké nároky na seba a zároveň i na iných. Vedieť zmysluplne zaobchádzať so svojím voľným časom, otvorene vyjadrovať svoje pocity a myšlienky, zaujímať sa o svoje zdravie, v kritických chvíľach sa snažiť zachovať chladnú hlavu.
- Na strane zamestnávateľských organizácií, v prípade ak im záleží na svojich zamestnancoch je nutné ochraňovať ich pracovný potenciál, čím v podstate znižuje riziká ohrozenia v kontexte s vyhorením. Ak na pracovisku chýba sociálna podpora a panuje nespokojnosť zamestnancov napríklad s pracovným kolektívom či chýbajúcim ocenením, pocitom neuznania v práci nastáva stresujúca situácia patriaca medzi rizikové faktory. Zamestnávateľské organizácie v konečnom dôsledku môžu rôznymi opatreniami prispieť k prevencii syndrómu vyhorenia a to konkrétne napríklad vhodnejšími pracovnými podmienkami, odstránením preťažovania pracovnými úlohami, primeranou mierou slobody a kontroly, obmedzovaním centralizácie authority, patričnou informovanosťou a komunikáciou, vyjadrovaním im primeraného uznania či už verbálneho alebo finančného, ale tiež i rôznymi zamestnaneckými benefitmi. Ďalšími krokmi, ktoré môže zamestnávateľské organizácie poskytnúť je vytváranie podmienok pre zvyšovanie potrebných zručností napríklad v rámci zvládania stresu a prevencii syndrómu vyhorenia, ako aj poskytovanie vzdelávacích kurzov v oblasti prehĺbenia sa v emocionálnych, osobnostných a sociálnych kompetenciách. Za veľmi podstatné sa tiež považuje i pravidelná spolupráca so supervízorom. (Danišková, 2011).

Christian Stock vo svojej publikácii píše, že ak sa chce človek chrániť pred syndrómom vyhorenia, je potrebné aby si urobil kompletnú inventúru vo svojom súkromnom i profesionálnom živote. Tým myslí najmä dokázať si identifikovať svoje individuálne stresové faktory ako vonkajšie, tak i vnútorné. Podľa jeho slov je potrebné stanoviť si svoje

ciele týkajúce sa predovšetkým zmien v postojoch a správani, učiť sa stanovovať si svoje priority, čím dokáže nadobudnúť kontrolu nad momentálnou situáciou. Efektívnou prevenciou si človek dokáže zaistiť istú ochranu pred vyhorením. Cieľom všetkých opatrení je najmä zachovanie si svojho zdravia, kde môže uskutočniť nasledovné kroky:

- Získať odstup a priznať si aj svoje slabiny a zároveň zmeniť si svoje hľadisko.
- Ďalším krokom je určiť si svoje ciele, zamerať sa na relax a cvičenia v podobe rôznych relaxačných metód.
- V prípade ak je vyhorenie spôsobené vonkajšími vplyvmi je potrebné vyriešiť svoju pracovnú situáciu. Tu môžeme v prvej rade obmedziť pracovnú záťaž tým, že požiadame o skrátenie pracovného času, predĺžením pracovných prestávok, skrátením pracovného úväzku, požiadať o dostatočný personál alebo využiť zvláštnu dovolenku na potrebný oddych. Ak sa bude dať a bude to možné, je tu alternatíva kedy zamestnanec môže odísť do predčasného dôchodku. Na toto všetko je však potrebné, aby sme dokázali komunikovať so svojimi nadriadenými a podať im návrhy o potrebných zmenách. Ak je situácia v zamestnaní natoľko komplikovaná a neúnosná, nastáva situácia kedy je lepšie pracovné miesto opustiť.
- Čo sa týka kolektívu na pracovisku je potrebná vzájomná otvorená komunikácia, ktorá dokáže zaistiť vzájomné fungovanie. Podstatným krokom ohľadom vzťahov na pracovisku je snaha o posilňovanie kolektívneho ducha rôznymi vzájomnými oslavami či športovými akciami.
- V okamihu, kedy cíti človek, že nie je dostatočne ohodnotený za svoje pracovné výsledky je nutné otvorene vydiskutovať výšku platu a odmien.
- Ak je človek v situácii, kedy zanedbáva svoje koníčky, je treba to zmeniť, nejedná sa len o dovolenku či koníčky, ale aj o menšie zážitky vedúce k spokojnosti, ako napríklad ísť do kina, divadla, múzea, prečítať si dobrú knihu, pracovať na záhrade, prípadne len tak ležosiť, venovať sa svojej rodine, partnerovi, svojim priateľom. Vo svojom voľnom čase odpočívať.
- Je všeobecne známe, že ľudia, ktorí majú pevné rodinné zázemie u svojich partnerov, rodičov, priateľov a dostáva sa im dostatok citovej podpory, teda majú kvalitné sociálne väzby môžu a dokážu sa chrániť viac pred chronickým stresom, čím sa u nich vo väčšej miere znižuje riziko vzniku syndrómu vyhorenia. (Stock, 2010).

V tejto časti textu sa pokúsime prezentovať závery týkajúce sa prevencie rizikových faktorov, ktoré sme získali pomocou rozhovorov s participantmi. Zamerali sme sa najmä na to, či práca, ktorú vykonávajú je ovplyvňujúcim faktorom pre ich súkromný život. Otázky sme zamerali i smerom k supervízii, jej účasti a prínose, ako aj alternatíve ďalšieho vzdelávania a možnostiach rastu na profesionálnom rebríčku, ďalej nás zaujímalo či organizujú kolektívne programy, výlety prípadne športové podujatia v zamestnaní, a v neposlednej rade sme položili otázku smerom k tomu, či je ich práca obohacujúca pre ich osobný život. Zároveň sme sústredili pozornosť aj ich voľnému času a koníčkom. V oblasti ich názorov na pokladané otázky sme získali nasledovné závery.

Neustále zmeny v našej spoločnosti nás vedú k tomu, aby sme sa neustále vzdelávali, inak tomu nie je ani v sociálnej oblasti, kde je potrebné sa celoživotne vzdelávať a tým zvyšovať nielen profesionálne kompetencie, ale pomocou sústavného vzdelávania získavať vedomosti potrebné na to, aby sme dokázali adekvátne reagovať na potreby svojich klientov. O tom, že zamestnanci detských domovov sa neustále vzdelávajú, svedčí i vyjadrenie sa k podpore osobnostného rastu zo strany vedenia. Táto podpora nesúvisí iba s podmienkami vytváranými nato, aby sa mohli zúčastňovať rôznych školení, prípadne si zvyšovať svoje vzdelanie, ale i v tom, že každá jedna z organizácií ponúka možnosť zúčastňovať sa supervízie. Oslovené participantky mali zjednotený názor, že supervízia je v ich organizácii povinná a zúčastňujú sa jej minimálne raz za tri mesiace. Účasť na každej skupinovej supervízii pokladajú za prínosnú, najmä v oblasti riešenia problémov, kedy si nie sú celkom isté

pri riešení a potrebujú určitú emocionálnu podporu, ako i potrebu iného, pokiaľ možno nestranného náhľadu na daný problém a jeho riešenie. I keď nie všetky sa zúčastnili aj individuálnej supervízie, ostáva iba zdôrazniť opodstatnenosť a potrebu tohto typu supervízie. V prípade využitia u participantiek individuálnej supervízie sa potvrdil objektívne jestvujúci fakt, akým sú podnety na základe, ktorých našli nové cesty a aspekty pri hľadaní riešenia ich problémov a pocitov nezávládania svojej profesie, zároveň potvrdili i fakt, že zvyšuje kvalitu ich práce a prispieva k sebapoznaniu. O tom, či sa v ich zamestnaní organizujú spoločné akcie typu narodeninových osláv, športových podujatí, sa vyslovili viac menej nie príliš pozitívne, nakoľko viaceré potvrdili, že počas svojho pôsobenia v práci, neboli organizované žiadne spoločné podujatia, na ktorých by sa mohli viacej sa navzájom spoznať a zažiť aj iné aktivity nesúvisiace s ich prácou. V závere tejto kapitoly je potrebné upriamiť pozornosť i na vnímanie ich práce ako obohacujúceho faktoru pre ich súkromný, osobný život. Ako trávia svoj voľný čas a či si dokážu nájsť priestor i na koničky a zábavu odpovedali skôr v zmysle, že nemajú čas a silu sa venovať svojim záľubám, nakoľko sú pohltené často prácou i doma, poprípade sú myšlienkami stále v práci a nedokážu si presmerovať svoje myslenie. (Čermáková, 2017).

Tieto ich výpovede potvrdili skutočnosť, ktorou je, že majú možnosť prevencie v podobe supervízie a možnostiach ďalšieho vzdelávania formou rozličných školení. Avšak aktivity smerujúce k upevňovaniu vzťahov na pracovisku stagnujú, čím strácajú možnosť upevňovať svoje vzťahy s kolegami.

Záver

Rizikové faktory syndrómu vyhorenia u zamestnancov pracujúcich v detských domovoch boli ústredným motívom celého príspevku. Na základe nielen získaných údajov v priebehu výskumu, ale i zo štúdia odbornej literatúry môžeme v samotnej podstate konštatovať, že syndróm vyhorenia je reálnym potenciálnym problémom všetkých, ktorí pracujú s klientami, sprevádzajúcich celý rad často nekončiacich problémov. Impozantný objem zodpovednosti za zdravý fyzický, psychický vývoj a životy detí v detských domovoch, emocionálna zaangažovanosť, absencia verbálneho a nakoniec i finančného ocenenia, nevyhovujúci často až sťaživý kolektív, neobmedzený rad administratívnych úloh, nedostatok potrebného odpočinku v priebehu práce, ako aj veľa iných faktorov vedúcich k syndrómu vyhorenia sa viaže k tejto vznešenej a zodpovednej profesii. Veľmi vhodnou prevenciou syndrómu vyhorenia sa na základe výpovedí participantov ukazuje supervízia, ktorej venujú pozornosť nielen samotní zamestnanci detských domovov, ale tiež sa stáva veľkou prioritou i zamestnávateľských organizácií. Domnievame sa, že na základe uvádzaných skutočností, treba klásť väčšiu pozornosť rizikovým faktorom syndrómu vyhorenia, nakoľko mnohokrát vedú k zníženiu pracovného výkonu ako aj k strate potrebnej motivácie či k emocionálnemu uspokojeniu. Dá sa povedať, že toto všetko môže vo veľkej miere fatálne ovplyvňovať nie iba zamestnancov detských domovov, ale aj deti. Do akej miery, a či vôbec dokážu týmto činiteľom pri výkone ich práce odolávať závisí v rovnakej miere od vedenia detských domovov, ako aj od ich osobnostných charakteristík a humánneho postoju k tejto profesii.

Zoznam použitej literatúry

- BALOGOVÁ, D. – LORINCOVÁ, T. 2015. Syndróm vyhorenia u sociálnych pracovníkov. In *Prohuman*. [online]. 26.11.2015. [citované 2017-12-09] s. 8. Dostupné na internete: <http://www.prohuman.sk/socialna-praca/syndrom-vyhorenia-u-socialnych-pracovnikov>.
- ČERMÁKOVÁ, Z. – DŽOGANOVÁ, J. 2017. Náhľad na vzdelávanie zamestnancov v detských domovoch. In *Návrat pedagogiky do detských domovov*. Trenčín: SpoSoIntE Trenčín. ISBN 978-80-89533-22-0, s. 207-215.

- ČERMÁKOVÁ, Z. 2017. *Rizikové faktory pre vznik syndrómu vyhorenia sociálnych pracovníkov a asistentov sociálnej práce v detských domovoch*: rigorózna práca. Skalica: VŠZaSP sv. Alžbety. 100 s.
- DANIŠKOVÁ, A. 2011. Ohrozenie pomáhajúcich profesionálov syndrómom vyhorenia. In *Empatia, bulletin*. ISSN 1335-8624, 2011, 1/2011, s. 19-23.
- DOBRÍKOVÁ, P. 2016. *Prevenencia syndrómu vyhorenia*. Trnava: Fakulta zdravotníctva a sociálnej práce, Trnavská univerzita v Trnave, 2016. 63 s. ISBN 978-80-8082-966-7.
- GAŽIKOVÁ, E. 2014. *Rizikové správanie detí v detských domovoch*. Nitra: Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva, Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2014. 136 s. ISBN 978-80-558-0686-0.
- HRICOVÁ, M. – NEZKUSILOVÁ, J. – MESÁROŠOVÁ, M. 2017. Negatívne dôsledky vykonávania pomáhajúcej profesie u sociálnych pracovníkov. In *Prohuman.sk*. [online]. [citované 2018-04-06]. Dostupné na internete: <<http://www.prohuman.sk/print/socialna-praca/negativne-dosledky-vykonavania-pomahajucej-profesie-u-socialnych-pracovnikov>> ISSN 1338-1415
- JEKLOVÁ, M. – REITMAYEEROVÁ, E. 2006. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. 32 s. ISBN 80-86991-74-1.
- KALLWASS, A. 2007. *Syndrom vyhoření v práci a osobním živote*. Praha: Portál, 2007. 139 s. ISBN 978-80-7367-299-7.
- MARON, I. 2012. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků. Teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál, 2012. 151 s. ISBN 978-80-262-0180-9.
- PEŠEK, R. – PRAŠKO, J. 2016. *Syndrom vyhoření – jak se prací a pomáháním druhým nezničit. Pohledem kognitivně behaviorální terapie*. Praha: PASPARTA Publishing, s.r.o., 2016. 179 s. ISBN 978-80-88163-00-8.
- STOCK, CH. 2010. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. 112 s. ISBN 978-80-247-3553-5.
- SCHAVEL, M. 2007. Sociálny pracovník ako člen multiprofesijného tímu. In *Sociálna práca v detských domovoch, teoretické východiská a praktické skúsenosti. Zborník príspevkov zo vzdelávacích seminárov pre pracovníkov detských domovoch zameraný na zlepšenie kvality života detí a na podporu náhradnej rodinnej starostlivosti*. Bratislava: Slovenské národné stredisko pre ľudské práva. ISBN 978-80-89016-24-2, s. 59-63.
- ŠKODOVÁ, Z. – BANOVCINOVÁ, Ľ. – BUBENÍKOVÁ, M. – HOLDOŠ, J. 2012. Syndróm vyhorenia u študentov pomáhajúcich profesií: súvislosť s konceptom „sense of coherence” a sebaúctou. In *Prohuman.sk*. [online]. [citované 2018-04-06]. Dostupné na internete: <<http://www.prohuman.sk/print/psychologia/syndrom-vyhorenia-u-studentov-pomahajucich-profesii-suvislost-s-konceptom-sense-of-coherence-a-sebauctou>> ISSN 1338-1415.
- VADKERTIOVÁ, S. 2014. Postavenie sociálneho pracovníka detského domova v spoločnosti. In *Postavenie sociálnych pracovníkov v spoločnosti. (Príklady z praxe)*. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety v Bratislave. ISBN 978-80-8132-094-1, s. 51-59.

Kontakt na autora

PhDr. Zuzana Čermáková
Študentka PhD. na VŠZaSP Sv. Alžbety v Bratislave
E-mail: zuzanacermak@gmail.com

SUPERVÍZIA AKO PREVENTÍVNY NÁSTROJ SYNDRÓMU VYHORENIA SOCIÁLNYCH PRACOVNÍKOV V ZARIADENIACH SOCIÁLNYCH SLUŽIEB A DÔLEŽITÁ SÚČASŤ ICH ĎALEŠIEHO VZDELLÁVANIA

Supervision as a prevention of the burnout syndrome of the social workers in social services and as an important part of their future learning and education

Katarína BUNDZELOVÁ, Lucia LUDVIGH CINTULOVÁ, Zuzana HEČKOVÁ

Abstrakt

Príspevok upriamuje pozornosť na supervíziu ako preventívny nástroj syndrómu vyhorenia sociálnych pracovníkov v zariadeniach sociálnych služieb a zároveň ako dôležitú súčasť ich ďalšieho vzdelávania. Otázky súvisiace s prevenciou týkajúcou sa „burn-out“ syndrómu v pomáhajúcich profesiách sú vysoko aktuálne v našej populácii a čoraz viac sa stávajú predmetom záujmu sociológov, psychológov a iných odborníkov pracujúcich s ľuďmi, pretože skúmajú vzťahy, emócie, záťažové stresové situácie a rozdelenie pracovných rolí medzi ľuďmi. Hlavným cieľom je zistiť, aké preventívne metódy využívajú sociálni pracovníci v zariadeniach sociálnych služieb na predchádzanie syndrómu vyhorenia a akú úlohu zohráva v tomto prípade supervízia.

Kľúčové slová: Syndróm vyhorenia – burnout. Pomáhajúce profesie. Prevencia. Preventívne metódy. Supervízia.

Abstract

The article is focusing and draws the attention to the supervision of prevention of burn-out in social services and his continual education. Problems of dealing with prevention of burnout syndrome in social services are relevant in our society and they are becoming the subject of interest of sociologists, psychologists and other experts working with people as they examine relationships, emotions, stress situations and division of work roles amongst people. The main objective is to find out what preventive methods are used by social workers in social services to prevent the burnout syndrome and what role the supervisor and supervision plays in this case.

Keywords: Burnout syndrome. Assisting professions. Prevention. Preventive methods. Supervision.

Úvod

Náročné požiadavky v oblasti sociálnej práce môžu pre niektorých pracovníkov predstavovať neprimeranú záťaž. Táto záťaž môže viesť v spojení s emocionálnou, psychickou a prípadne fyzickou náročnosťou výkonu tejto profesie k vyčadeniu, totálnemu vyčerpaniu nazývanému vyhorenie. Typickým prejavom vyčerpaného sociálneho pracovníka sú pretrvávajúce negatívne aspekty nad pozitívnymi.

1 Supervízia ako nástroj prevencie syndrómu vyhorenia sociálnych pracovníkov v zariadeniach sociálnych služieb

Uplatnenie supervízie v praxi v pomáhajúcich profesiách prešlo určitým vývojovým štádiom. Bola najmä doménou psychológov, neskôr si svoje opodstatnenie našla najmä v psychoterapii. Vyvíjala sa postupne od neformálnych pohovorov až po skúsenejšie rozhovory skúseneho kolegu voči začiatkovi. (Schavel, Tomka, 2010) Za posledné roky sa stala prirodzenou súčasťou sociálnej práce a skvalitňovania odborných činností sociálnych pracovníkov, a v neposlednom rade aj procesom výučby študentov. V rámci sociálnej práce

patrí k hlavnému preventívnemu prostriedku pred psychickým vyhorením. Bráni sociálnym pracovníkom upadnúť do stereotypnej práce, prináša im nové alternatívne pohľady na riešenie problémov. Podporuje efektívne postupy, spôsoby riešenia problémov nielen klientov, ale aj sociálnych pracovníkov, ich situácií do ktorých sa dostávajú z dôvodu častej konfrontácie s náročnými a zložitými problémami (dilemami) svojich rôznorodých klientov. (Schavel, Tomka, 2010). Legislatívna úprava podmienok pre výkon supervízie je v súčasnosti upravená v zákone č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a o sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov, ďalej v sociálnych službách – zákon č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení niektorých zákonov a v zákone č. 219/2014 o sociálnej práci a o podmienkach na výkon niektorých odborných činností v oblasti sociálnych vecí a rodiny a o zmene a doplnení niektorých zákonov. Cieľom supervízie v sociálnej práci je predchádzať stresovým situáciám, samotnému psychickému vyhoreniu, podporovanie sebapoznania a riešeni konfliktov v tíme, ako aj hľadanie alternatívnych možností pri riešení problémov, dohody, zhody. Ďalším dôležitým bodom je dať sociálnym pracovníkom efektívne podnety k správne riešeni zložitých problémov, hľadaniu nových ciest, perspektív a možnosti skvalitňovania svojej práce a ďalšieho odborného vzdelávania. (Lloyd, King, Chenoweth, 2002).

Supervízia je zároveň možnosťou zlepšovania profesionálnych preferencií sociálnych pracovníkov a možnosťou zvyšovania kvality ich výkonu. Vytvára priestor pre pochopenie vlastných rezerv, hľadá možné alternatívy riešeni bez poučovania, akceptuje iný uhol pohľadu, bez vlastného odmietania a hodnotenia. Cieľom supervízie v sociálnej práci je zlepšiť profesionalitu sociálneho pracovníka, kde dôležitú úlohu zohráva empatia. Bez empatie a bez supervízie by bola kvalita výkonu profesie sociálnej práce takmer nulová, vzhľadom na to, že často pracujú s ľuďmi zahľtenými problémami, v dlhodobom kontakte s nimi majú tendenciu konať a správať sa vždy rovnakým spôsobom, čo ich môže viesť do stereotypu a tým častejšie môže sociálny pracovník, ktorý túto profesiu vykonáva podľahnúť syndrómu vyhorenia. Z tohto hľadiska sa supervízia stáva efektívnym spôsobom ako oživiť naše predstavy pri hľadaní riešeni adekvátnej možnosti danej situácie. Nové nápady, idey, viaceré možnosti riešeni zložitých situácií, to je len časť z toho, čo ponúka supervízia sociálnemu pracovníkovi. Variabilita supervízie je skutočne veľmi rozsiahla, nakoľko je možné ju členiť podľa rôznych hľadísk.

Za hlavné ciele supervízie Klimeková (2007) považuje overovanie správnosti postupov práce s klientom, rodinou či skupinou, prevenciu poškodzovania klientov poradcami, rozširovanie možností a alternatív práce s určitým prípadom, korigovanie neefektívnych postupov, učenie sa a zbieranie skúseností. Podľa Schavela, Hunyadiovej, Kuzyšina, (2013) je cieľom supervízie v sociálnej práci dať podnety sociálnym pracovníkom k tomu, aby sa naučili hľadať nové cesty, možnosti a perspektívy, riešeni psychosociálnych a ekonomických riešeni problémov klientov. Aby pomocou supervízie hľadali možnosti ako skvalitniť svoju prácu, predišli syndrómu vyhorenia, čím chránia aj samých seba. Na tieto a mnohé iné ciele je orientovaný aj konkrétny typ supervízie označovaný ako Bálintovské skupiny, kde je typ skupinovej supervízie zameranej na vzťah. Zakladateľom Bálintovskej skupiny je maďarský lekár Bálint, ktorý si počas stretnutí so sociálnymi pracovníkmi uvedomil, že v pomáhajúcich profesiách je hlavným pracovným nástrojom osobnosť sociálneho pracovníka a jeho vzťah v procese pomoci.

Supervízia je proces, ktorý umožňuje sociálnemu pracovníkovi ventilovať pozitívne i negatívne emócie obavy zo zlyhania, neistoty, strach z určitých prípadov a klientov a mnohé ďalšie komplikované situácie, ktoré sa často vyskytujú v jeho práci. (Schavel, Hunyadiová, Kuzyšin, 2013). Je potrebné si uvedomiť náročnosť situácií, do ktorých sa dostáva sociálny pracovník a s akými klientmi sa stretáva. Netreba zabúdať ani na to, že v každej situácii sa od sociálneho pracovníka očakáva stopercentné osobné nasadenie, rýchle a správne rozhodovanie a na to musí byť bezpochyby pripravený. Vo všetkých pomáhajúcich profesiách

znamená supervízia zamyslenie sa nad fungovaním jednotlivcov ale aj celých pracovných tímov. Sociálni pracovníci aby mohli rozvíjať svoje profesionálne zručnosti musia získavať nové znalosti, plniť si vzdelávaciu funkciu, čo vytvára nové príležitosti a vyššiu profesionalitu. Dôležitá je kontrola, ktorá spočíva vo formovaní postojov v súlade s dobrou praxou a etickými požiadavkami kladenými na túto profesiu.

2 Metódy výskumu

Záťažové situácie spôsobené stresovými podnetmi na sociálnych pracovníkov v zariadeniach sociálnych služieb (ďalej len ZSS), sa u každého z nich prejavujú rôzne, čo súvisí aj s ich zdravotným stavom, typom osobnosti, vzťahmi v práci, v rodine a podobne. Zvládanie záťažovej situácie závisí hlavne od prístupu k prevencii u jednotlivých sociálnych pracovníkov a ZSS. Cieľom výskumu bolo skúmanie preventívnych metód zameraných na prevenciu syndrómu vyhorenia u sociálnych pracovníkov pracujúcich v ZSS. Do výskumu boli zahrnuté 4 Zariadenia sociálnych služieb, poskytujúcich sociálne služby krízovej intervencie: 2 neverejní poskytovatelia sociálnych služieb a 2 verejní poskytovatelia sociálnych služieb (Zariadenia núdzového bývania, Nízkoprahové denné centrá). Vzhľadom na predmet a poznávací cieľ kvalitatívneho výskumu sme zvolili výskumný nástroj štruktúrovaný rozhovor, tzv. interview. Rozhovory prebiehali v prirodzenom prostredí vo vyššie uvedených jednotlivých ZSS zameraných na pomoc rodinám s deťmi, matkám, ženám a mladistvým. Výskumným súborom kvalitatívneho výskumu boli sociálni pracovníci (participanti) poskytujúci sociálne služby v ZSS. Celkovo ho tvorilo 8 participantov.

2.1 Výskumné otázky

VO 1: Aké preventívne metódy využívajú sociálni pracovníci pracujúci v ZSS, aby predišli syndrómu vyhorenia?

VO 2: Akým spôsobom sociálni pracovníci v ZSS využívajú preventívnu metódu - supervíziu k prevencii syndrómu vyhorenia?

Ako často u nich prebieha supervízny program vedený supervízorom? Akou formou prebieha supervízny program? (Či individuálne alebo skupinovo). Kto supervízny program realizuje a ako? (Či akreditovaný externý supervízor /interný supervízor – zamestnanec, ktorý spĺňa podmienky zákona).

VO 3: Aké iné preventívne programy, aktivity využívajú sociálni pracovníci pracujúci v ZSS, aby predišli syndrómu vyhorenia?

3 Výsledky

Po uskutočnení interview jednotlivých participantov, ktoré tvorilo (7 žien a 1 muž – mená sú vymyslené) v ZSS, sme urobili prepis rozhovorov, a postupne sme ich zanalyzovali, čo je základným pravidlom zakotvenej teórie a procesu otvoreného kódovania podľa autorov Straussa a Corbinovej, 1999 (In Hendl, 2005).

Tabuľka 1 Kategorizácia participantov

| Meno participanta | Vek | Dĺžka praxe | Využitelnosť preventívnych metód - supervízia | Využitelnosť antistresových programov |
|-------------------|-----|-------------|---|---------------------------------------|
| Tatiana | 50 | 30 | Áno | Nie |
| Hanka | 52 | 19 | Áno | Nie |
| Simonka | 38 | 8 | Áno | Nie |
| Evka | 36 | 11 | Áno | Nie |
| Zuzana | 37 | 12 | Áno | Nie |
| Marek | 28 | 10 | Áno | Nie |
| Jana | 55 | 13 | Áno | Nie |
| Monika | 31 | 8 | Áno | Nie |

Zdroj: vlastné spracovanie

VO 1: Aké preventívne metódy využívajú sociálni pracovníci pracujúci v ZSS, aby predišli syndrómu vyhorenia?

Tabuľka 2 Využívanie preventívnych metód v zariadeniach k prevencii syndrómu vyhorenia

| KATEGÓRIA | SUBKATEGÓRIA - kódy | IDENTIFIKAČNÉ ZNAKY |
|----------------------------------|------------------------|--|
| Využitelnosť preventívnych metód | Supervízia | Nariaďuje legislatíva |
| | Kolegiálne poradenstvo | Sporadicky, pracovné porady, meetingy, konferencie, semináre |
| | SPV - kurzy | Mávame, nemávame, nikdy |

Zdroj: vlastné spracovanie

Kategória: Využitelnosť preventívnych metód

Prevencia je charakterizovaná ako súbor opatrení, ktoré majú za cieľ predchádzať javu, akým je syndróm vyhorenia. Základnou charakteristikou inštitucionálnej prevencie zo strany zariadenia sú: supervízia, kolegiálne poradenstvo, sociálno-psychologický výcvik (ďalej len SPV) – kurzy. Výpoveďou tejto subkategórie sú identifikačné znaky: nariaďuje legislatíva, sporadicky, pracovné porady, meetingy, konferencie, semináre, máme, nemáme, nikdy.

Kód: Supervízia

Počas rozhovoru sme zisťovali u participantov, aké preventívne metódy využívajú v ZSS k prevencii syndrómu vyhorenia. Uvedení participantí využívajú hlavne supervíziu, ktorú im umožňuje, respektíve prikazuje legislatíva.

Participantka Tatiana: „Máme možnosť využívať supervíziu, ktorá vyplýva zo zákona o sociálnych službách.“ Participantka Hanka sa vyjadrila: „Máme možnosť absolvovať supervíziu podľa zákona o sociálnych službách.“ Participantka Simonka jednoznačne a presvedčene hovorila: „V predošlom zamestnaní sme využívali zo zákona č. 448/2008 o sociálnych službách supervíziu, ktorá bola postačujúca.“ Participantka Evka sa vyjadrila, že „V tomto zariadení využívame hlavne kolegiálnu supervíziu.“ Participantka Zuzana po zmene zamestnania odpovedala na základe informovanosti svojich kolegyň, že „Som tu

nová na oddelení, takže som sa doteraz nezúčastnila žiadnej metódy iba meetingov.“ Ďalej dodala: „Od kolegýň viem, že tu mávajú pravidelnú supervíziu“ Participant Marek hovoril, že „Naše zariadenie sa pravidelne zúčastňuje rôznych seminárov, výcvikov a poradenských konzultácií, ktoré sú organizované priamo Ministerstvom práce sociálnych vecí a rodiny v rámci sociálnych služieb.“ Participantka Janka odpovedala: „Tak v našom zariadení sociálnych služieb využívame hlavne supervíziu, nakoľko je to dané zákonom o sociálnych službách a je to kontrolované.“

Participantka Monika presvedčivo a jednoznačne odpovedala: „Iba supervíziu, ktorá je dostačujúca.“

Kód: Kolegiálne poradenstvo

V tejto otázke sme skúmali, či sa zúčastňujú preventívnej metódy kolegiálneho poradenstva. Uvedení participanti sporadicky mávajú kolegiálne poradenstvo a pracovné porady, kde sú si navzájom kolegiálnou oporou, spoločne plánujú ciele ZSS a čiastočne naplňajú plány, vymieňajú si pracovné informácie i rady s inými pomáhajúcimi odborníkmi.

Participantka Tatiana sa vyjadrila: „Taktiež máme možnosť v rámci stretnutia so psychológmi kolegiálne poradenstvo, kde si vymieňame zopár názorov a snažíme sa spracovávať informácie, keď nám nie je niečo jasné, alebo je nejaký problém.“ Participantka Hanka nám poskytla priamu a jasnú odpoveď: „Kolegiálna súdržnosť v práci mi zatiaľ stačí.“ Ďalej dodala: „Chodievajú k nám psychológovia v rámci práce a iných odborných záležitosti, takže s nimi preberiem, prehodnotím súvislosti, a to mi stačí.“ Participantka Simonka po zmene zamestnania a krátkeho trvania v novom zamestnaní odpovedala: „Kolegiálne poradenstvo nefungovalo.“

Participantka Zuzana sa vyjadrila, že „... iba meetingov a krátkych výstižných porád v rámci plnenia plánov.“ Ďalej dodala: „Bola som už informovaná, že budeme mať v najbližšom období kolegiálne poradenstvo ...“ Participant Marek opäť jednoznačne a profesionálne odpovedal: „... naše zariadenie sa pravidelne zúčastňuje rôznych seminárov, výcvikov a poradenských konzultácií.“ Participantka Janka sa širšie vyjadrila, že „Mávame pravidelné porady, stretnutia s dobrovoľníkmi a inými odborníkmi. Dá sa povedať, že špecialistami zameraných na rôzne širokospektrálne problémy a skupiny ľudí. Kolegiálne poradenstvo funguje iba na princípe kolegiálnosti zo strany nadriadenej vedúcej.“ Participantka Monika na danú otázku odpovedala: „Ak môžem porady a meetingy nazvať kolegiálnym poradenstvom, tak aj to Kolegiálne poradenstvo mávame 1-2 krát do týždňa.“

Kód: SPV – kurz

V tejto otázke sme skúmali, či sa participant zúčastňujú preventívnej metódy SPV – kurzov. Zistili sme, že sociálno-psychologického výcviku, kurzov zameraných na komunikačné a psychologické zručnosti sa vôbec nezúčastňujú. Majú všetko zahrnuté v nariadených programoch supervízie, zameraných aj na SV.

Participantka Tatiana sa vyjadrila, že „Sociálno-psychologické výcviky nemávame, iba ak sedenia s inými odborníkmi, hlavne psychológmi v rámci práce s ľuďmi (matky s deťmi).“

Participantka Hanka sa ku kurzom nevyjadrila. Hovorila, že „V minulosti sa častejšie chodievalo na rôzne konferencie, školenia a tak. Teraz je to len o formalite, financiách a zákonoch.“

Participantka Simonka bola jediná, ktorá sa zmienila o absolvovaní SPV – kurzov, že „... sociálno-psychologického výcviku som sa zúčastnila párkrát, iba počas štúdia v rámci školy.“

Participantky Evka a Zuzana sa k danej otázke nevyjadrili. Participant Marek sa vyjadril, že „My v rámci našich pravidiel a chodu zariadenia nevyužívame žiadne“ Participantka Janka jednoznačne odpovedala, že „SPV nemávame. Niet na to času.“ Participantka Monika sa ku SPV – kurzom vôbec nevyjadrila z dôvodu, že využívajú iba supervíziu.

VO 2: Akým spôsobom sociálni pracovníci v ZSS využívajú preventívnu metódu – supervíziu k prevencii syndrómu vyhorenia?

Táto pomerne široko formulovaná otázka bola rozdelená do troch špecifických otázok.

- Ako často u nich prebieha supervízny program vedený supervízorom?
- Akou formou prebieha supervízny program? (Či individuálne alebo skupinovo).
- Kto supervízny program realizuje a ako? (Či akreditovaný externý supervízor /interný supervízor – zamestnanec, ktorý spĺňa podmienky zákona).

Tabuľka 3 Formy používania preventívnych metód

| KATEGÓRIA | SUBKATEGÓRIA - kódy | IDENTIFIKAČNÉ ZNAKY |
|---|-------------------------|---|
| Použitelnosť foriem preventívnych metód | Skupinová supervízia | Častejšia forma, pravidelná forma, intervalová forma, podľa potreby |
| | Individuálna supervízia | Menej častejšia forma |

Zdroj: vlastné spracovanie

Kategória: Použitelnosť preventívnych metód

Poskytovateľ sociálnych služieb je povinný na účel zvýšenia odbornosti a kvality poskytovania sociálnych služieb pravidelne vypracovávať a uskutočňovať program supervízie, ktorý prebieha v dvoch základných formách: skupinová forma supervízie a individuálna forma supervízie. Výpoveďou tejto subkategorie sú identifikačné znaky: častejšia forma, pravidelná forma, intervalová forma, podľa potreby, menej častejšia forma.

Kód: skupinová supervízia

Touto otázkou sme chceli zistiť, akú formu supervízie využívajú účastníci v ZSS, a ako často. Niektorým účastníkom sme museli opäť dávať podotázky.

Účastníčka Tatiana uviedla, že „Supervíziu keď máme, tak skupinovú.“ Ďalej dodala, že „No tak ako je potrebné. Je to na zamestnancovi ako si vyberie a hlavne ako to potrebuje. Možno 2-3 krát do roka podľa potreby.“ Účastníčka Simonka hovorila, že „Intervalová potreba supervízie v predošlom zamestnaní bola podľa potreby, ak o to požiadali zamestnanci. Ak bolo treba, urobila sa súpiska zamestnancov a organizácia respektíve, vedenie dohodlo stretnutie so supervízorom, ktoré prebiehalo skupinovú formou.“ Účastníčka Evka sa vyjadrila, že „Supervíziu máme väčšinou formou skupinového sedenia spolu s dobrovoľníkmi raz za mesiac.“

Účastníčka Zuzana sa vyjadrila: „Pred materskou som pracovala v inej nomenovanej organizácii, kde sme mali väčšinou skupinovú supervíziu raz za tri mesiace, niekedy aj raz za pol roka.“ Ďalej dodala: „V tomto zariadení sa uskutočňuje raz za mesiac skupinovú formou.“

Účastník Marek odpovedal: „Dá sa aj skupinovo. Nemáme s tým problém.“

Účastníčka Janka sa vyjadrila, že „Väčšinou skupinovo, ale Nie je s tým problém. V intervaloch možno raz, dva za pol roka.“ Účastníčka Monika sa vyjadrila priamo: „Prebieha skupinovo“

Kód: individuálna supervízia

V tejto otázke sme skúmali, či sa účastníci zúčastňujú aj individuálnej formy supervízie. Väčšinou účastníci odpovedali, že nie je s tým problém, ak by o to požiadali.

Účastníčka Tatiana presvedčene odpovedala: „Na individuálnu nie je čas a financie.“

Účastníčka Hanka sa vyjadrila: „..... aj individuálne raz za čas podľa potreby.“

Participantka Simonka uviedla, že „Bola možnosť aj individuálne, ale to sa robilo len pre vrcholový manažment, vedúci, ... atď.“

Participantka Evka odpovedala: „Ak by bolo potrebné, v špeciálnych prípadoch je tu možnosť, individuálny prístup.“

Participantka Zuzana jednoznačne a priamo odpovedala: „Individuálna v mojom prípade nebola.“

Participant Marek opäť profesionálne odpovedal: „Využívame ich 2-3 krát do roka ako som uviedol. Mávame to individuálnou formou k skvalitneniu práce a efektívnejšiemu využívaniu rôznych zdrojov.....“ Participantka Janka jasne odpovedala: „..... v prípade, že je to potrebné tak aj individuálne. Nie je s tým problém.“ Participantka Monika vážnym postojom odpovedala: „....., ale máme možnosť aj individuálne stretnutie.“

Tabuľka 4 Realizácia supervízie v zariadení

| KATEGÓRIA | SUBKATEGÓRIA - kódy | IDENTIFIKAČNÉ ZNAKY |
|-----------------------|---|--|
| Realizácia supervízie | Akreditovaný externý supervízor | Supervízor spĺňajúci podmienky zákona, |
| v ZSS | Akreditovaný interný supervízor/zamestnanec | Supervízorka spĺňajúca podmienky zákona, psychologička, psychoterapeutka |

Zdroj: vlastné spracovanie

Kategória: Realizácia supervízie v ZSS

Dôležitou súčasťou je transparentné definovanie supervízneho programu, ktorý realizuje: akreditovaný externý supervízor prípadne akreditovaný interný supervízor/zamestnanec, ktorý spĺňa podmienky zákona. Výpoveďou tejto subkategoríe sú identifikačné znaky: externý, supervízor spĺňajúci podmienky zákona, interná supervízorka spĺňajúca podmienky zákona, psychologička, psychoterapeutka.

Kód: Akreditovaný externý supervízor

Touto otázkou sme zisťovali, akým spôsobom sa supervízny program realizuje v ZSS. Väčšina participantov uviedla, že sa zúčastňuje skupinového sedenia supervízie s externým akreditovaným supervízorom, ktorý spĺňa podmienky legislatívy. Supervízori ich pravidelne navštevujú na základe objednania ich organizácie.

Participantka Tatiana po vážnom posúdení uviedla: „Určite akreditovaného, keď je to zo zákona. Zákony dodržiavame, inak by sme sociálne služby nemohli vykonávať.“

Participantka Hanka sa po neistom a vážnom premýšľaní vyjadrila: „Myslím si, že akreditovaný supervízor..., určite.“ Ďalej dodala: „Interného určite nemáme.“

Participantka Simonka hovorila, že „V pôvodnom zamestnaní to bol akreditovaný externý supervízor tak ako určuje zákon č. 448/2008 o sociálnych službách a zákon č. 305/2005 o SPOD a SK, nakoľko som špecializovaná na SPOD a SK.“

Participant Marek jednoznačne odpovedal: „Tak v našom prípade je to akreditovaný externý supervízor, ktorý spĺňa podmienky legislatívy.“

Participantka Janka sa vyjadrila, že „Je to externý akreditovaný subjekt, podľa požiadavky nášho zariadenia. Navštevujú nás pravidelne v našom sociálnom zariadení.“

Participantka Monika priamo a jasne odpovedala: „Je to externý akreditovaný supervízor, ktorý spĺňa podmienky zákona. Supervízia prebieha v našom sociálnom zariadení.“

Kód: Akreditovaný interný supervízor / zamestnanec

Tri participantky súkromného zariadenia uviedli internú akreditovanú supervízorku spĺňajúcu podmienky zákona, ktorá pracuje pre ich zariadenie ako psychologička a zároveň aj supervízorka.

Participantka Simonka hovorila, že „*Občas sme mávali sedenia aj s našou internou psychologičkou, ktorá nás odborne podporovala, a posúvala ďalej.*“

Participantka Evka uviedla, že „*Tak, v našom prípade je to akreditovaný interný supervízor, teda supervízorka. Máme veľmi dobrú pani psychologičku, psychoterapeutku, ktorá nám tieto supervízne stretnutia uskutočňuje.*“

Participantka Zuzana hovorila, že „*V terajšom zamestnaní máme svoju akreditovanú internú supervízorku – psychologičku, psychoterapeutku vybranú pre naše zariadenie. Splňa všetky kritériá, je registrovaná podľa zákona o supervízií.*“

VO 3: Aké iné preventívne programy, aktivity využívajú sociálni pracovníci pracujúci v ZSS, aby predišli syndrómu vyhorenia?

Tabuľka 5 Používanie antistresových programov v zariadeniach k prevencii syndrómu vyhorenia a využívanie relaxačných aktivít

| KATEGÓRIA | SUBKATEGÓRIA - kódy | IDENTIFIKAČNÉ ZNAKY |
|---|---|---|
| Využívanie antistresových programov a relaxačných aktivít | Stress management, Time management, Work life Balance | Nevyužitelnosť, nepotrebnosť, neorganizovanosť, finančný problém, časový problém, buldingové stretnutia |
| | Relaxačné aktivity, pobyty | Relax, čítanie, turistika, wellness, masáž, fitness, joga, rodina, deti |

Zdroj: vlastné spracovanie

Kategória: Vyžívanie antistresových programov

Antistresové programy sú zamerané na preventívne predchádzanie syndrómu vyhorenia. Ich súčasťou sú: stress management, time management, programy zamerané na elimináciu stresu, napätia prostredníctvom praktických cvičení. Výpoveďou tejto subkategórie sú identifikačné znaky: nevyužitelnosť, nepotrebnosť, neorganizovanosť, finančný problém, časový problém, buldingové stretnutia, relax, čítanie, turistika, wellness, masáž, fitness, joga, rodina, deti.

Kód: Stress management, Time management, Work life Balance

V tejto otázke sme skúmali, či sa participant zúčastňujú na najnovších antistresových programoch, a či vôbec majú všeobecný prehľad o nich. Všetci uvedení participant uviedli, že neabsolvujú žiadne antistresové programy zamerané na stres.

Participantka Tatiana sa vyjadrila, že „*Z tých čo ste menovala, žiadne.*“

Participantka Hanka sa taktiež vyjadrila, že „*Ja žiadne Magistrát hl. mesta neorganizuje, žiadne programy navyše.*“

Participantka Simonka jasne a zreteľne odpovedala: „*Žiadne v minulosti neboli, iba v rámci supervízie. Nebolo to zamerané programovo ako ste uviedla, ale boli tam prvky nasmerované a zamerané na elimináciu stresu.*“ Participantka Evka nám odpovedala: „*Nevyužívame žiadne novodobšie antistresové programy, len kolegiálnu supervíziu. Mávame rôzne time*

buldingové stretnutia aj s inými odborníkmi: zo psychológie, psychiatrie, pravidelné porady“

Participantka Zuzana odpovedala aj za predošlé a terajšie zariadenia, že „*Tu a v minulosti som neabsolvovala žiadne antistresové programy. Predošlé zariadenie to neorganizovalo a terajšie zariadenie tiež.*“ Participant Marek opätovným a jasným tónom odpovedal: „*Práca nás naplňa a preto tieto novodobé antistresové programy nevykonávame.*“

Participantka Janka uviedla, že „*V práci a popri práci neabsolvujem žiadne antistresové programy*“ Participantka Monika sa jednoznačne vyjadrila, že „*Nie sú, v našej organizácii sa nepraktizujú.*“ Ďalej dodala: „*Osobne som v minulosti ani teraz neabsolvovala žiaden antistresový program.*“

Kód: Relaxačné aktivity, pobyty

V tejto otázke sme zisťovali, aké iné preventívne aktivity vykonávajú participanti po pracovnej dobe v súkromí. Väčšina z nich uviedla, že relaxujú a venujú sa svojim obľúbeným koníčkom ako je šport, čítanie, turistika, plávanie, rodina, deti v centrách (zariadeniach). Dá sa povedať, že základná a prvoradá sociálna opora blízkych funguje.

Participantka Tatiana odpovedala: „*Ak myslíte relax, oddych, tak pri spoločnej káve keď sa dá, tak sa jedna druhú podporíme.*“ Ďalej dodala: „*Relaxujem pri čítaní kníh, chodíme s rodinou na prechádzky, turistiku, občas plávať a na masáž.*“ Participantka Hanka sa vyjadrila podobne: „*Ak sa dá, tak relaxujem, chodíme s rodinou na turistiku, prechádzky, v záhradke, čítam knihy. Venujem sa v práci deťom, doma vnúčatám, čo ma nesmierne naplňa a dodáva mi energiu.*“

Participantka Simonka sa vyjadrila, že „*Preventívne aktivity praktizujem doma v súkromí. Relaxujem pri hudbe, knihách a hlavne s rodinou. Ak financie dovoľia tak využívam wellness centrá, víkendové pobyty spojené s masážou.*“

Participantka Evka odpovedala: „*V súkromí využívam relaxačné aktivity zamerané na bicyklovanie, čítanie rôznej i odbornej literatúry, mám blízku podporu rodiny a známych priateľov. Zatiaľ mi to stačí. Po práci už nemám čas na iné aktivity.*“

Participantka Zuzana sa vyjadrila podobne, že „*V súkromí po pracovnom vyťažení sa venujem športovým aktivitám, rodine, deťom, muzikoterapii. Najbližšia podpora rodiny funguje.*“

Participant Marek uviedol, že „*Vykonávame vyslovene voľno-časové aktivity.*“ Ďalej dodal: „*Tam veľa komunikujeme s nimi, a sme práve zameraný na rôzne komunikačné práce, športové a iné aktivity, hry, semináre, video – hovory, na bežný život a chod práce (letné tábory, rôzne rekreačné pobyty).*“ Participantka Janka sa vyjadrila, že „*V súkromí sú to aktivity zamerané na relax. Relaxujem v prírode, pravidelne chodievam cvičiť jogu, tancujem, chodievam plávať, čítam rôznu literatúru. Mám veľkú rodinu a zvyšok času trávim s nimi, v kruhu najbližších.*“

Participantka Monika odpovedala: „*V súkromí sa snažím relaxovať, navštevujem fitness, kino, saunu, zvyšok času trávim s rodinou.*“

4 Diskusia

Získanými výsledkami sme zistili hlavný predpoklad, čiže pozitívny účinok supervízie ako preventívnej metódy na zníženie miery psychického vyhorenia sociálnych pracovníkov. Zistili sme, že preventívne metódy – supervízia, kolegiálne poradenstvo, sú využiteľné v profesii sociálnych pracovníkov v ZSS, i keď len z toho dôvodu, že sú dané zákonom o sociálnych službách. Zamestnávateľia jednotlivých zariadení umožňujú zamestnancom zúčastňovať sa na programoch supervízie popri zamestnaní.

Podľa výskumných prác a zahraničných štúdií Maslach et al., 1996 (In Maroon, 2012) je supervízia hlavnou formou sociálnej podpory zo strany zamestnávateľa sociálnych pracovníkov, ktorá tlmí dopady pracovného stresu, čím pomáha pracovníkom zvyšovať svoje pracovné kompetencie. Mnohé štúdie, ktoré boli vykonané potvrdzujú, že sociálni pracovníci prežívajú pracovný stres a vyhorenie je len následným obrazom. Supervízia v sociálnej práci

si kladie za úlohu nepretržite zvyšovať odborné kompetencie sociálnych pracovníkov, a postupne profesionalizovať supervíziu ako účinnú pomoc vo všetkých oblastiach sociálnych intervencií. Chráni sociálnych pracovníkov predchádzať syndrómu vyhorenia, ako aj seba samého a ponúka mu možnosti skvalitňovania svojej práce.

Zhodnotenie výskumnej otázky 1

Podľa výskumov funkcie supervízie, patrí medzi výchovné aktivity supervízorov, najmä v učení, uľahčovaní situácie pri vzdelávaní, tréningu, objasňovaní, vedení a hlavne slúži ako pomoc pri práci. (Schavel, 2010). Ďalšou alternatívou supervízie je aj kolegiálne poradenstvo, ktoré taktiež slúži ako prostriedok zvyšovania kvality sociálnych pracovníkov, ale aj ako vhodná prevencia syndrómu vyhorenia. Jedná sa o typ poradenstva skupinovej a tímovej práce bez prítomnosti profesionálnej supervízie. (Oláh, 2005, In Schavel, 2012). Sociálno-psychologický výcvik ako metóda prevencie syndrómu vyhorenia sa nám neosvedčila. Z ôsmich opýtaných participantov všetci uviedli, že sa ho nezúčastňujú, ani nezúčastňovali. Dôvodom bol nedostatok času na pracovisku. Z výskumnej štúdie Škodovej, Pacekovej (2012) sa práve sociálno-psychologický výcvik potvrdil ako účinná a podporná metóda, nástroj prevencie syndrómu vyhorenia u študentov pomáhajúcich profesií. Autorky uvádzajú, že bol zameraný na zlepšenie zručností, ktoré sú nevyhnutné pre efektívne zvládanie sociálnej interakcie a komunikácie. Pozitívna zmena postojov je v procese výcviku sprostredkovaná osobnou skúsenosťou pri účasti na skupinových aktivitách, vedených profesionálnym lektorom (psychológom). Mechanizmy, techniky, copingové stratégie zamerané na zvládanie záťažových situácií, sú podľa nich neskôr uplatniteľné v profesionálnej praxi, a možno túto metódu považovať aj za účinný podporný nástroj prevencie syndrómu vyhorenia pracovníkov v pomáhajúcich profesiách. Následne v roku 2015 bola vykonaná podobná štúdia vplyvu SPV na vyhorenie, zaangažovanosti a reziliencie u študentov na inej fakulte, kde sa taktiež potvrdil pozitívny účinok vplyvu uvedeného výcviku. (Škodová, Lajčiaková, 2015).

Zhodnotenie výskumnej otázky 2

Zistili sme, že participanty využívajú najčastejšie skupinovú formu supervízie. V prípade potreby majú možnosť aj individuálne, nakoľko to majú legislatívne stanovené. Využívajú to hlavne podľa potreby a v niektorých prípadoch aj podľa financií niekoľkokrát za rok. Niektoré zariadenia len sporadicky. Práve supervízia je podľa Schavela, Tomka (2010) jednou najdôležitejšou preventívnou metódou, ktorá vychádza zo spontánnej potreby zvyšovania kvalifikácie i profesionálnej činnosti sociálnych pracovníkov.

Zhodnotenie výskumnej otázky 3

Väčšina participantov sa zúčastňuje skupinového sedenia supervízie s externým akreditovaným supervízorom, ktorý spĺňa podmienky legislatívy. Supervízory ich pravidelne navštevujú na základe objednávky organizácie. Dve participantky súkromného zariadenia uviedli internú akreditovanú supervízorku spĺňajúcu podmienky zákona, ktorá pracuje pre ich zariadenie ako psychologička, psychoterapeutka a zároveň aj supervízorka. Samotný spôsob realizácie supervízneho programu sa realizuje akreditovaným supervízorom, externým/interným, ktorý spĺňa podmienky zákona. Supervízna zmluva medzi organizáciou a supervízorom je súčasťou supervízneho programu, ako aj spôsob vyhodnotenia a potvrdenia o absolvovaní. Prikláňame sa k tomu istému názoru ako Schavel (2010, s. 26) uvádza: „že niektoré subjekty nie sú na nové prvky v svojej práci pripravené z dôvodu obáv, kontroly, prípadne iných nevedomostí (najmä tí, ktorí nemajú skúsenosť so sociálnou prácou a manažovaním subjektov sociálnej práce) a výkonu supervízie sa bránia, prípadne ju rôznymi spôsobmi kamuflujú“. Taktiež sa prikláňame opäť názoru Schavela (2004) a výskumov orientovaných na využitie supervízie v subjektoch štátnej správy z rokov 2002,

2004, 2006, ktoré poukazujú nato: „že častým javom v subjektoch štátnej správy, konkrétne odborov sociálnych vecí okresných úradov, neskôr úradov práce, sociálnych vecí a rodiny, na ktorých činnosť sa klienti sťažujú, je nemožnosť získať kvalitnú supervíziu, pretože ich nadriadený nemá záujem vytvoriť priestor pre využitie supervízie“ (In Schavel, 2010, s. 33).

Záver a odporúčania pre prax

Práca s ľuďmi kladie na sociálnych pracovníkov mnohé etické, emocionálne a odborné nároky. Nesie so sebou mnohé riziká, ale je zároveň aj zdrojom nesmierného obohatenia života. Spôsob výkonu sociálnej práce a samostatná jej povaha sú ovplyvňované nie len koncepciou sociálnej politiky, ale aj kvalitou práce. Práve kvalitu práce najviac ohrozuje psychické vyčerpanie sociálnych pracovníkov, ktorí vo svojej profesii pomáhajú druhým ľuďom.

Na základe dostupných informácií a zistených skutočností si dovoľujeme odporúčať pre prax, že dostatočnou prevenciou, copingovými stratégiami, psychohygienou, zdravým entuziazmom, empatiou a asertivitou, ako i prevenciou zo strany organizácie, supervíziou, seminármi, antistresovými programami môžeme predísť syndrómu vyhorenia u sociálnych pracovníkov.

Supervízia má opodstatnené miesto v pomáhajúcich profesiách, chráni status nielen sociálneho pracovníka, ale aj samotného klienta. Je jedným zo spôsobov, ako predchádzať podľahnutiu záťaži, preto je dôležité nielen o nej vedieť, ale oveľa významnejšie je, naučiť sa ju využívať.

Zoznam použitej literatúry

- HENDL J. 2005. Kvalitatívny výzkum: základní metody a aplikace. Praha: Portál, 408. s. ISBN: 8073670402.
- KLIMEKOVÁ, A. 2007. Burnout alebo Kde sa podel náš životný elán. Bratislava: MO SR pre Personálny úrad OS SR. 69 s. ISBN 978-80-89261-09-3.
- MAROON, I. 2012. Syndrom vyhoření u sociálních pracovníku: teórie, praxe, kazuistiky. Praha: Portál, 152 s. ISBN 978-80-262-0180-9.
- LLOYD, CH., KING, R., CHENOWETH, L. 2002. Social Work, stress and burnout: A review. © Shadowfax Publishing and Taylor & Francis Ltd. ISSN 0963-8237print/ISSN 1360-0567online/2002/030255-11. [online]. [citované: 2018-03-01]. Dostupné na internete: https://www.researchgate.net/publication/29464897_Social_Work_stress_and_burnout_A_review
- SCHAVEL, M.-HUNYADIOVÁ, S.-KUZYŠIN, B. 2013 Supervízia v sociálnej práci Teória, prax a výskum Bratislava 2013, 77 s. ISBN 978-80-971445-0-0.
- SCHAVEL, M. 2010. Aktuálne otázky uplatnenia supervízie v sociálnej praxi. In Kvalita vzdelávania pracovníkov v oblasti sociálnej práce (Biblicko-teologické a sociologické východiská). Zborník príspevkov. Vedecko-odborná konferencia s medzinárodnou účasťou, 14.-15. Jún 2010. Vyd. Pravoslávna bohoslovecká fakulta Prešovskej univerzity v Prešove. 134 s. ISBN 978-80-555-0245-8. [online]. [citované 2018-03-03]. Dostupné na internete: <http://www.pulib.sk/elpub2/PBF/Zozulak6/index.html>
- SCHAVEL, M. a kolektív. 2012. Sociálna prevencia. Vyd. Prohu s.r.o., 267 s. ISBN 97880-89535-06-4.
- SCHAVEL, M., TOMKA, M. 2010. Základy supervízie a supervízia v praktickej výučbe v sociálnej práci. Vyd. VSŽ a SP sv. Alžbety, Bratislava, 193 s. ISBN 978-80-89271-870.
- ŠKODOVÁ, Z., PACEKOVA, I. 2012. Sociálno-psychologický výcvik ako metóda prevencie syndrómu vyhorenia v pomáhajúcich profesiách. E-psychologie, roč. 6, č. 2, s. 1-8. ISSN 1802-8853. [online]. [citované: 2018-01-10]. Dostupné na internete: [www: <http://e-psychology.eu/pdf/skodovapacekova.pdf>](http://e-psychology.eu/pdf/skodovapacekova.pdf). ISSN 1802-8853.

ŠKODOVÁ, Z., LAJČIAKOVÁ, P. 2015. Impact of psychosocial training on burnout, engagement and resilience among students. *Central European Journal of Nursing and Midwifery*. 2015; 6 (3): 313–319. Výskum bol podporený Vedeckou grantovou agentúrou MŠ SR a SAV na základe projektu č. VEGA-1/0128/13.

Kontakt na autorov

PhDr. Katarína Bundzelová, PhD

Mgr. Lucia Ludvigh Cintulová, PhD

Mgr. Zuzana Hečková

Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety

Nám. 1. Mája, č. 1, Bratislava, 810 00

E-mail: katarina.bundzelova@gmail.com

NAJČASTEJŠIE ETICKÉ DILEMY SÚVISIACE S POSKYTOVANÍM SOCIÁLNYCH SLUŽIEB PRE ĽUDÍ S ŤAŽKÝM TELESNÝM POSTIHNUTÍM

The most common ethical dilemmas related to social services provided for physically disabled people

Lucia LUDVIGH CINTULOVÁ, Katarína BUNDZELOVÁ,
Daniela BAKOVÁ

Abstrakt

Príspevok ponúka výsledky výskumu, ktorého cieľom bolo zistiť, s akými najčastejšími etickými dilemami sa stretávajú vo svojej praxi pri telesne postihnutých klientoch a čo im prináša každodenný kontakt s nimi. Z výskumu vyplynulo, že najčastejšie etické dilemy súvisia s otázkou podpory, pomoci verus odkázanosti a nezávislosti, budovanie vzťahu je najčastejšie postavené na dôvere, od čoho závisí aj efektívnosť dosahovaných výsledkov sociálnej rehabilitácie a spoločenskej integrácie.

Kľúčové slová: Etické dilemy, Ľudia s telesným postihnutím. Sociálne služby.

Abstract

The paper includes research results that was aimed to find out different ethical dilemmas in social work with disabled people, further obstacles and barriers in communication with them and what brings them daily contact with this target group. Research has shown that the most common ethical dilemmas relate to the issue of support, to help versus dependence and independence, the building of relationships is most often based on trust, and also the effectiveness of the results of social rehabilitation and social integration.

Key words: Ethical dilemmas. People with disabilities. Social services.

Úvod

Každý sociálny pracovník sa stretáva pri svojej práci s etickými dilemami, otázkou je, ako k nim pristupovať a na základe čoho vznikajú, aké situácie sa v praxi dostávajú do konfliktov s morálnymi princípmi pri zabezpečovaní pomoci ľuďom so zdravotným postihnutím.

„Etika vo svojej podstate hľadá všeobecnú zásadu, ktorá by človeku ukazovala, čo má robiť, o čo sa má v živote usilovať, ako sa správať k iným ľuďom. Sociálny pracovník, ktorý je v kontakte s človekom nie je výnimkou. Je to človek, ktorý dennodenne pracuje – komunikuje s ľuďmi, kde sociálny cit, dodržiavanie etiky, schopnosť empatie, aktívne počúvanie býva to jediné čo môže ponúknuť.“ (Baková, 2010, s. 82)

Sme presvedčení, že na postoj sociálneho pracovníka a sila existencie etických dilem sú úzko spojené s vnímaním samotného človeka, ktorý telesným postihnutím trpí. Na základe praktických skúseností môžeme ľudí s telesným postihnutím rozdeliť z hľadiska možnosti integrácie a vnútornej motivácie na tri hlavné skupiny:

1. telesne postihnutí, ktorí sú plne začlenení na otvorenom trhu práce a majú silnú motiváciu byť aktívni a pracovať, angažujú sa v bežných otázkach každodenného života, vedú samostatný život buď s pomocou rodiny, osobného asistenta alebo blízkeho partnera.

2. telesne postihnutí, ktorí sú čiastočne integrovaní a zapojení do trhu práce formou chránených dielní, chránených pracovísk alebo zariadení sociálnych služieb, zväčša sú do značnej miery odkázaní na pomoc druhej osoby, ale čiastočne vedú nezávislý život.
3. telesne postihnutí, ktorí sa uspokojili so svojím životom na takej úrovni, ktorú momentálne majú, chýba im dostatočná vnútorná motivácia alebo nedokážu plnohodnotne pracovať, nie sú zamestnaní a sú odkázaní na sociálnu pomoc tretej osoby ako aj na štátne sociálne dávky.

Pri písaní tohto príspevku si plne uvedomujeme, že existuje mnoho interných a externých faktorov, ktoré determinujú postoje sociálnych pracovníkov, ich rozhodovanie, ako aj vznik etických dilem v praxi, preto ponúkame len oklieštený pohľad na danú problematiku na základe výpovedí a subjektívnych postojov sociálnych pracovníkov pracujúcich v sociálnych službách pre ľudí s ťažkým zdravotným postihnutím.

1 Etické dilemy a rozhodovanie v práci s telesne postihnutými

O etických dilemách môžeme hovoriť vtedy, keď človek stojí pred dvomi (či viacerými) alternatívnymi možnosťami rozhodnutia, ktoré predstavujú konflikt morálnych princípov a nie je pritom jasné, ktoré rozhodnutie bude prijateľnejšie. S mnohými etickými aspektami sa musí sociálny pracovník vysporiadať najskôr sám, aby mohol so svojimi klientmi pracovať ako profesionál. (Novotná, 2017). Podľa Nečasovej (2001) vznikne etická dilema v situáciách, kedy sociálny pracovník stojí pred výberom z dvoch alebo viacerých alternatívnych možností riešenia (rozhodnutia), "ktoré predstavujú konflikt morálnych princípov". Do rozhodovania vstupujú záležitosti biologickej, psychologickéj a sociálnej povahy. O niektorých je možné povedať, že nastávajú skôr a zásadne modifikujú podobu a priebeh morálneho rozhodovania (osobné a neosobné dilemy).

Proces vzniku dilem prebieha v štyroch, na seba nadväzujúcich fázach (Musil, Nečasová, 2008, s.88): 1. Pracovníci sú konfrontovaní s nesúrodými pracovnými podmienkami, napr. existujú početné prekážky zvládania životnej situácie s rodinou, klientov je veľa, času na ich riešenie je však vždy menej, ako by bolo potrebné. 2. Cez morálne neutrálnu percepciu kolíznych očakávaní pracovníci prežívajú skúsenosť s nesúrodými pracovnými podmienkami, napr. uvedomovanie si pracovníkov, že pre klienta treba urobiť "všetko potrebné", a súčasne zamerať sa len na to "hlavné". 3. Na dilemy sa v očiach pracovníkov menia len tie konflikty očakávania, voči ktorým sú pracovníci "morálne citliví", čo znamená, že sú schopní si "uvedomiť morálny charakter tejto situácie" a vďaka tomu "čítať morálnu dilemu v reálnej situácii" (konflikt očakávania pracovník prežíva ako ťažké rozhodnutie medzi ťažko zlučiteľnými možnosťami). 4. Sociálni pracovníci sa nebudú dilemou vážne zaoberať, ak sú presvedčení, že voľba medzi nezlučiteľnými možnosťami nie je vecou ich zodpovednosti. Ak však pocit zodpovednosti za vykonané voľby majú, vyvstane pred nimi tzv. "neodbytná dilema". Prítomnosť a stálosť tohto pocitu súvisí s "húževnatosťou", s ktorou sociálni pracovníci uplatňujú svoje morálne ideály. Tu sa dostávame k vyjasneniu ďalšieho pojmu a to morálny ideál, ktorý je v tejto práci podstatný práve preto, že na základe jeho prvkov zisťujeme, s akými všednými dilemami sa sociálni pracovníci stretávajú v programoch. Morálny ideál ovplyvňuje pracovníka k určitému konaniu pri výskyte dilemy. Morálny ideál môžeme chápať ako množinu, v ktorej sú prvky súbory hodnôt, presvedčení, cieľov práce s klientmi, a spôsoby jednaní (Musil, 2004).

Väčšina rozhodnutí v sociálnej práci zahŕňa komplex etických, technických, právnych, ale i politických faktorov, ktoré sú vzájomne prepojené. Záleží na osobnosti sociálneho pracovníka, ako vníma situáciu, ako je skúsený v morálnom rozhodovaní a aká je jeho osobná hierarchia hodnôt, aké sú jeho určité stále vlastnosti osobnosti, ktoré typ rozhodnutia do značnej miery ovplyvňujú. Nemalú úlohu zohráva aj kontext, v ktorom sa sociálna práca vykonáva“ (Nečasová, In Matoušek a kol., 2003, s. 24; Daniel, 2002).

Banks (2006) rozlišuje etické problémy a etické dilemy. Etické problémy poníma ako situácie, v ktorých je evidentné, ako by mal pracovník konať, ale rozhodnutie konať takýmto spôsobom sa mu osobne prieči. Etické dilemy chápe ako tenzné situácie, kedy sa pracovník nevie rozhodnúť medzi dvomi či viacerými alternatívami, z ktorých ani jedna nie je optimálna a predstavujú konflikt morálnych hodnôt či noriem (Banks, 2006; Reamer, 2006). Podľa Navrana (1998, In Mihinová, 1998, s. 1) pracovníkovi nie je jasné, ktoré rozhodnutie bude prijateľnejšie a prináša mu to stres a napätie. Situácie, ktoré niekto vníma ako etický problém, môže iný považovať za etickú dilemu. Záleží na každom sociálnom pracovníkovi, ako posudzuje danú situáciu, či ktoré etické hodnoty prioritizuje (Banks, 2006).

Wark a Krebs (1996, In Dvořáková, 2007, s. 46) identifikovali 6 dilematických situácií, ktoré ľudia vo svojom živote prežívajú, rovnako ako ich vo svojej práci môžu zažívať aj sociálni pracovníci:

- *Filozofická dilema* – je vždy neosobná. Ide o abstraktnú, hypotetickú dilemu, ktorá sa priamo nedotýka človeka, ani jeho blízkych, ale v bežnom živote sa o nej často diskutuje (napr. eutanázia, trest smrti).
- *Antisociálna dilema – reakcia na priestupok* – týka sa rozhodnutia ako reagovať na priestupok, nespravodlivosť, či porušenie pravidiel. Situácia sa priamo dotýka aktéra situácie (napr. kolega nesplnil oznamovaciu povinnosť).
- *Antisociálna dilema – reakcia na pokušenie* – jedinec je vystavený pokušeniu dosiahnuť svoje potreby, naplniť túžby či dosiahnuť určitý zisk nepoctivým, nemorálnym, nespravodlivým spôsobom (napr. ponuka úplatku za uprednostnenie klienta).
- *Sociálny nátlak na porušenie vlastných hodnôt alebo identity* – jedinec je pod tlakom inej osoby alebo skupiny, aby sa zapojil do konania, ktoré porušuje jeho vlastné hodnoty (napr. naliehanie kolegov na rešpektovanie „morálky“ v zariadení).
- *Prosociálna dilema – reakcia na protichodné požiadavky* – dvaja alebo viacero ľudí kladie na jedinca protichodné, vylučujúce sa požiadavky, často s dôsledkami pre ich vzťah. Jedinec sa musí rozhodnúť komu pomôže alebo koho očakávania naplní (napr. matka vyžaduje úprimnosť a brat uchovanie tajomstva).
- *Prosociálna dilema – reakcia na potreby ostatných* – jedinec cíti konflikt, či je alebo nie je zodpovedný za určité proaktívne konanie na podporu druhého človeka. Zvažuje aké sú jeho povinnosti, či zodpovednosť k tomuto človeku (napr. zobrat kľúče od auta opitému kamarátovi).

Banks (2006) určila 4 hlavné typy problémov, ktoré môžu vyústiť v etické problémy či etické dilemy:

1. problémy týkajúce sa individuálnych práv a blahobytu (welfare),
2. problémy týkajúce sa verejného blahobytu (welfare),
3. problémy týkajúce sa rovnosti, rozdielnosti a štruktúrneho utláčania,
4. problémy týkajúce sa profesionálnej role, hraníc a vzťahov.

Posledným problémom sa zaoberá aj Úlehla (1999). Charakterizuje pozície sociálneho pracovníka z hľadiska toho, či vo svojej práci preberá viac kontrolu alebo ponúka pomoc. Súhlasíme s jeho názorom, že poslaním sociálnej práce je viesť dialóg medzi tým, čo chce spoločnosť vo svojich normách a tým, čo si praje klient. Pracovníkovou profesionalitou je tak vedieť byť prostredníkom medzi normami spoločnosti a presvedčením klienta. Keďže sa obe tieto krajnosti menia, pozícia prostredníka je stále iná. Sociálneho pracovníka vnímame ako profesionála, ktorého súčasťou práce je ponúkanie pomoci, ako aj preberanie kontroly. Nie je možné podľa nás tieto zložky striktné oddeliť, oba spôsoby práce sa vzájomne dopĺňajú a prelínajú. Iba reflexia situácie, jeho role a vzťahu s klientom môžu pracovníkovi napomôcť pri rozhodovaní ako postupovať v práci. (Tvrdoň, 2014 In Sémanticky orientovaná elektronická učebnica Etiky sociálnej práce)

Práca s telesne postihnutými je veľmi rozmanitá, pretože zdravotné postihnutie predstavuje súbor porúch a obmedzení, ktoré musia sociálni pracovníci brať do úvahy pri komunikácii s klientmi s telesným postihnutím. Popri zdravotných problémoch musia venovať pozornosť komunikačným bariéram, psychickým a sociálnym dopadom ťažkého zdravotného postihnutia, ako aj poznať osobnosť človeka s postihnutím, jeho potreby, motiváciu, silné i slabé stránky a podľa toho zvoliť najvhodnejšie postupy a metódy práce s telesne postihnutými. Sociálni pracovníci sa stávajú nielen riešitelia životných situácií klienta, ale aj poradcami, sprievodcami a tlmočníkmi práv ľudí s telesným postihnutím, práve preto sa v praxi dostávajú do konfliktu s rôznymi situáciami, ktoré môžu vyústiť do etických dilem. Konkrétne etické dilemy pri práci s telesne postihnutými odhalili realizovaný výskum na vzorke 20 sociálnych pracovníkov v sociálnych službách.

2 Výskum

Hlavným cieľom výskumu bolo zistiť, s akými etickými dilemami sa sociálni pracovníci stretávajú pri práci s telesne postihnutými, čo ovplyvňuje ich etické rozhodovanie a ako vnímajú existenciu etického kódexu v praxi.

Jedným z výskumných nástrojov, ktoré sme využili, bol pološtrukturovaný rozhovor, ktorý bol rozdelený pre ľahšiu orientáciu do 3 hlavných oblastí: etické rozhodovanie, etické dilemy pri práci s telesne postihnutými a etický kódex. Vybrali sme si oblasť etické rozhodovanie, na ktorú sme aplikovali 7 oblastí etických dilem (jeden z prvých autorov bol Biestek, 1961), s ktorými sa sociálny pracovník môže stretnúť pri výkone svojej práce, medzi ktoré sme zaradili tieto. V zátvorke uvádzame, ako sa zmenilo nazeranie na klienta pod vplyvom CCETSW - Central Council for education and training in social work z roku 1991.

1. bezpodmienečná akceptácia klienta – rešpektovanie dôstojnosti klienta a úcta ku klientovi (vnímanie klienta takého, akým je),
2. nehodnotiaci postoj ku klientovi – zákaz diskriminácie (Rogers – bezpodmienečne pozitívne prijímanie),
3. individuálny prístup ku klientovi / individualizácia – chápanie hodnoty klienta ako človeka (uznanie jedinečnosti klienta a rešpektovanie individuálneho prístupu ku každému klientovi),
4. účelné vyjadrenie emócií – zákaz stigmatizácie (uznanie voľného vyjadrovania pozitívnych aj negatívnych pocitov klienta),
5. kontrola vlastného posudzovania na základe emócií – ochrana zraniteľných skupín (empatia, schopnosť vcítiť sa),
6. anonymita a diskretnosť – ochrana súkromia a dôverných informácií,
7. možnosť sebaurčenia pre klienta – možnosť voľby (rešpektovanie klientovho práva slobodne sa rozhodovať a vyberať z možností).

Zber dát prebiehal v mesiacoch august-september 2017, do výskumu bolo zapojených 20 sociálnych pracovníkov z oblasti sociálnych služieb, ktorí pracujú v zariadení sociálnych služieb v týchto obciach a mestách Malacky, Bratislava-Lamač, Záhorská Bystrica, Borský Mikuláš, Plavecké Podhradie, pre zachovanie anonymity neuvádzame konkrétne názvy zariadení. Výber vzorky bol zámerný a zodpovedal výskumnému problému, z 20 účastníkov tvorilo 15 žien a 5 mužov, s dĺžkou praxe v priemere 7,5 roka s najkratšou dobou praxe 2,5 roka a najdlhšou dobou 11 rokov.

3 Výsledky

V tejto časti sa popíšeme výsledky výskumu, ktoré vychádzajú z výpovedí sociálnych pracovníkov v sociálnych službách, ktoré boli následne analyzované otvoreným kódovaním a rozdelené do jednotlivých kategórií.

VO 1: Čo ovplyvňuje vaše rozhodovanie v eticky obtiažnej situácii?

Participant sa museli vyjadriť to, ako sa zvyčajne správajú, pokiaľ sú konfrontovaní a sú postavení pred etickú dilemu pomôcť či nepomôcť, vybrať si na základe čoho, sa rozhodujú a čo im pomáha prekonať etickú dilemu pri práci s telesne postihnutými, pričom uvádzali dva faktory, najčastejšie im pomáha vlastná hodnotová orientácia a poznanie skutočného stavu klienta a jeho osobnosti, v neposlednom rade to boli etické princípy a metódy práce zaužívané v praxi, spolupráca s kolegami alebo konzultácie so supervízormi, zákonné postupy .

Tabuľka 1 Kategória etické rozhodovanie sociálnych pracovníkov

| Kategória/Kód | Kódovanie | Počet výpovedí |
|--|--|----------------|
| Hodnotová orientácia | Riadim sa podľa osobných hodnôt a toho, čo je podľa mňa správne a v živote dôležité | 31 |
| Osobná skúsenosť | Positívna alebo negatívna skúsenosť pri kontakte s postihnutým človeka výrazne ovplyvňuje ďalšiu spoluprácu – to, ako ho posudzujem, ako sa na neho pozerám... | 26 |
| Etické princípy a štandardy | Vo svojej práci sa riadim etickými princípmi a som si vedomý etického kódexu, ktorý by mal byť dodržiavaný, hoci v praxi sa tak deje často len teoreticky. | 14 |
| Metódy soc. práce | Spolieham sa na správnosť zvolených metód a zaužívaných postupov pri práci s klientom | 20 |
| Spolupráca s kolegami a supervízorom | V zložitých prípadoch či riešeníach privítam radu kolegu alebo spätnú väzbu od supervízora | 19 |
| Zákonné postupy | Aj keď mi je daného človeka ľúto, musím sa riadiť podľa toho, čo mi zákon dovoľuje, nemôžem pomôcť každému. | 13 |
| Pracovné podmienky a vedenie organizácie | Väčšinou mi pracovné podmienky a vzťahy s manažmentom nedovolia konať tak, ako by som za iných okolností konala – podľa môjho svedomia a etiky – tú musíme aj prekračovať. | 11 |
| Vierovyznanie | V zamestnaní uplatňujem princíp miluj bližneho svojho, inak by som nemohla pomáhať ťažko zdravotne postihnutým | 7 |

Zdroj: vlastné spracovanie

VO2: Do akej miery je pre vás obtiažne prijať klienta takého, aký je, aj s jeho pozitívnymi a negatívnymi vlastnosťami?

1 Kategória: akceptácia klienta, kódy: prijatie/neprijatie

Očakávame väčšinou od klienta, že sa bude správať spôsobom, ktorý je akceptovateľný v spoločnosti, ak sa toto očakávanie nenaplní, potom dochádza k určitému posudzovaniu a etickým dilemám, akceptovať takéhoto človeka a jeho správanie, spôsob uvažovania o jeho postihnutí, do akej miery dokáže byť sebestačný a do akej miery zneužíva pomoc druhých.

Sociálni pracovní priznali, že je veľmi obtiažne prijať klienta s jeho negatívnymi vlastnosťami, ktorý je apatický a pasívny, sociálny pracovník nedokáže efektívne dosiahnuť vytýčené ciele napr. v individuálnom pláne, preto sa často stretáva s etickou dilemou, do akej miery venovať čas pasívnemu klientovi, u ktorého je efekt spolupráce mizivý v porovnaní s aktívnym klientom, keď sociálny pracovník dostáva pozitívnu spätnú väzbu a výsledok

spolupráce sa odráža s pozitívnym dopadom na životnú situáciu klienta alebo rozvoj jeho osobnosti.

14 z 20 sociálnych pracovníkov vyjadrilo, že akceptuje klienta aj s jeho povahovými črtami, ktoré nedokážu zmeniť a prijímajú klienta takého, aký je, nediskriminujú ho. Uvedomujú si, že klienti za svoje zdravotné postihnutie nemôžu. Tí, ktorí sa stretávajú s konfliktom medzi morálnymi normami a praktickou prácou s ťažko zdravotne postihnutými hovoria o etických dilemách viažucich sa s apatiou a pasivitou klienta, neakceptácia samého seba zo strany klienta, obviňovanie okolitého sveta za zdravotné postihnutie či strata životného zmyslu.

Viaceri autori zdieľajú názor (Szaniszló, Lešková, Uhál, 2013), že jedine eliminácia diskriminačných faktorov v zamestnávaní osôb so zdravotným postihnutím môže viesť k pochopeniu občanov, ktorí nielen chcú, ale i majú právo, právo na prácu, deklarované v základnom zákone štátu.

VO3: Stalo sa vám, že ste klienta nepriamo obvinili, že si za svoju situáciu môže sám?

2 Kategória: nehodnotiaci postoj ku klientovi s postihnutím, kód: hodnotenie

Na základe výpovedí sociálnych pracovníkov môžeme konštatovať, že všetci v praxi zaujímajú nehodnotiaci postoj k telesne postihnutým. Takmer všetci participanti odpovedali záporne, pretože si myslia, že človek so zdravotným postihnutím za svoju životnú situáciu nemôže a zväčša je to osud alebo údol týchto ľudí, ktorí toto bremeno musia nosiť celý život. Traja z participantov oponovali, že sú prípady, kedy si človek svoje zdravotné postihnutie zavini sám a to napríklad jazdou pod vplyvom alkoholu, či riskantným správaním, zábavou a túžbou po dobrodružstve – napr. skokom do bazéna, alebo riskantnou športovou aktivitou – lyžovanie, horolezectvo.

Všetci sociálni pracovníci sa zhodli v tvrdení, že mnohí zdravotne postihnutí za svoje telesné postihnutie nemôžu, nakoľko ho nadobudli pri narodení, považujú to za osud či Božie riadenie. Potvrdzujú to aj výpovede participantov: „nikto nevie, prečo sa to stalo, je to ich osud a životná cesta“; „narodili sa tak a len Boh vie, prečo boli títo ľudia takto „obdarení“.

VO4: Ako je v praxi aplikovaný individuálny prístup pri práci s klientom s postihnutím?

3 Kategória: individuálny prístup ku klientovi, kód: individualita

Sociálni pracovníci absolútne potvrdzujú nevyhnutnosť individuálneho prístupu pri posudzovaní životnej situácie človeka s telesným postihnutím a musia vychádzať nielen z jeho rodinnej situácie, ale aj osobnostnej a sociálnej či zdravotnej anamnézy. Avšak 16 z 20 sociálnych pracovníkov potvrdzuje, hoci je to dôležité, v praxi je implementácia individuálneho prístupu v zariadení skôr fikciou ako realitou, nakoľko na to nie je ľudský kapitál (dostatok zamestnancov) ani časový priestor (počet klientov na jedného sociálneho pracovníka), technické zabezpečenie (spoločné priestory zariadenia) či problémy zo strany manažmentu (uprednostňovanie záujmov zariadenia pred potrebami klientov s telesným postihnutím), z tohto dôvodu je individuálny prístup do značne miery potlačovaný v záujmu zabezpečenia sociálnych služieb pre všetkých rovnako – posudzovanie individuálnych potrieb klienta je nahradzované potrebami všetkých klientov v zariadení a možnosti personálu ich saturovať v kontexte každodenného režimu zariadenia sociálnych služieb. Príkladom je napr. individuálna potreba zabezpečovania zdravotnej starostlivosti a lekárskeho prehliadok, tá je realizovaná plošne zmluvným obvodným lekárom, personál zariadenia nedokáže kapacitne zabezpečiť individuálne lekárske konzultácie.

Musil (2004) deklaruje špecializáciu sociálnych pracovníkov na životnú situáciu ako celok a komplexnosť prístupu ku klientovi a jeho potrebám, ktorí sociálni pracovníci dosahujú prostredníctvom spolupráce s ďalšími odborníkmi.

V tejto oblasti 6 z 20 participantov nepotvrdilo výskyt etickej dilemy. Ostatní 14 participantí uvádzali ako príklad etickej dilemy vyťaženosť a časovú náročnosť realizácie individuálneho prístupu v praxi, či sa venovať individuálne potrebám klienta alebo obmedziť kontakt s klientom tak, aby stihol všetku agendu, ktorú má vo svojej náplni práce.

VO5: Ako sa prejavuje stigmatizácia telesne postihnutých?

4 Kategória: účelné vyjadrenie emócií, kód: zákaz stigmatizácie

Budayová uvádza (2017) že práve typickým vonkajším prejavom psychického, ale i telesného ochorenia a postihnutia je stigma, predsudky a nesprávny názor rozšírený medzi verejnosťou. Odborníci pracujúci s človekom s akýmkoľvek postihnutím musia brať na zreteľ primárnu, ale i sekundárnu stigmatizáciu, ktorú môžu vyvolávať práve svojim konaním.

Výpovede participantov preukázali, že stigmatizácia telesne postihnutých je v praxi veľmi silná. Telesne postihnutí využívajú pri svojom pohybe pomôcky, akými sú elektrický a mechanický vozík, iní sú schopní chôdze s pomocou francúzskych barlí, a už samotné pomôcky ich stigmatizujú ako osoby odkázané, neschopné samostatnosti či závislé od pomoci druhých. U sociálnych pracovníkov je zmysľanie podobné. Výpoveď sociálneho pracovníka to potvrdzuje: „vidíme človeka na vozíku a chceme pomáhať bez toho, že by sme sa opýtali, či pomoc vôbec potrebuje“; človek na vozíku vo mne evokuje človeka, ktorý potrebuje pomoc druhého; „v zariadení odtlačíme klienta, kam chceme a potrebujeme my, nedávame mu priestor na samostatnosť – schytíme vozík a ideme“; stigmatizácia súvisí a s rečovým vyjadrovaním ťažko telesne postihnutých, ktoré je ťažkopádna, čo potvrdzuje aj výpoveď sociálneho pracovníka: „niekedy máme problém mu rozumieť, rozumieme mu len vďaka každodennému kontaktu v zariadení, pri kontakte na ulici by som určila vnímala tohto človeka inak, s predsudkami“.

U sociálnych pracovníkov sa v tejto oblasti vyskytla vysoká miera etických dilem – existujú rôzne diagnózy, niektoré ľahšie formy a iné veľmi ťažké druhy postihnutia a človek akosi prirodzene stigmatizuje najmä telesne postihnutých, ktorí majú ťažké fyzické deformácie, poruchy reči, či iné zjavné poškodenia, ktoré sú v očiach zdravých ľudí neprirodzené, aj sociálny pracovník si musí zvyknúť na iný spôsob komunikácie s telesne postihnutými, na začiatku budovania vzťahu s klientom vo veľkej miere dochádza k stigmatizácii na základe zaužívaných predsudkov a stereotypov, priznávajú participantí výskumu.

Krhutová (2005) konštatuje, že keď sa ľudia dostávajú do nečakaných interakcií s ťažko zdravotne postihnutými napr. predavačky v obchode, spolucestujúci vo vlaku alebo autobuse, pokladníci), ich reakcie sú mnohokrát roztržité a nevedia v rýchlosti adekvátne zareagovať. Krhutová to zhrňuje takto: „človek sa pri stretnutí s chorobou alebo postihnutím iného človeka, dostáva do kontaktu s vlastnou zraniteľnosťou. Reaguje na ňu rôznym spôsobom – súcitom, ochranným alebo starostlivým postojom, neúčastným odstupom, odporom, popieraním ... (Krhutová, 2005, s. 25).

VO 6: Považujú sa sociálni pracovníci za empatického človeka?

5 Kategória: kontrola vlastného posudzovania na základe emócií, kód: empatia

Väčšina participantov je presvedčená, že disponujú dostatočnou mierou empatie, 7 z nich priznáva, že len si myslia, že dokážu pochopiť potreby telesne postihnutých, ale nikdy neboli v ich koži, takže nevedia, aké je to byť 24 hodín na invalidnom vozíku, nikdy si nevyskúšali

otvárať dvere posediačky, nakupovať z perspektívy človeka, ktorý v rukách musí držať francúzske barle či ísť do mesta na invalidnom vozíku a prekonávať všetky bežné každodenné prekážky, možno až po tejto skúsenosti by sa ich schopnosť empatie otvorila v plnej miere.

Výroky sociálnych pracovníkov: „Myslím si, že som empatický človek, ale je pravda, že som si nikdy nevyskúšala, aké je to sedieť celý deň na invalidnom vozíku či chodiť s francúzskymi barlami po snehu, to sú najčastejšie prípady našich klientov“; „Neviem, či by som vedela fungovať nonstop s telesným postihnutím a vykonávať všetky činnosti ako zdravá, no snažím sa klientom pomáhať, ale ich aj viesť k samostatnosti“. „Nie všetci si uvedomujú, že mať zdravé nohy je dar“.

Sociálni pracovníci z praxe potvrdzujú, že pri Napr. pri kontakte s osobami s ŤZP si človek zapamätá vozíček, ako hlavnú črtu. Charakteristikou osoby s ŤZP je pre človeka postihnutie a nie človek primárne, aj pri rozdeľovaní klientovi do skupín v zariadení používame neadekvátne pomenovanie – chodiaci, vozíčkari, barličkári. Sociálni pracovníci vo výpovediach vyjadrili, že najčastejšie sa stigmatizácia prejavuje v týchto oblastiach: presvedčenie, že telesne postihnutí človeka má oslabené mentálne schopnosti a je retardovaný, telesne postihnutí nezvládne veľa vecí a potrebuje vo všetkom pomôcť, telesne postihnutí sa nedokáže uplatniť, profitujú z výhod, ktoré majú k dispozícii, môžu parkovať, kde chcú, sú často naivní a správajú sa ako deti, automatické tykanie ľuďom s postihnutím, čo znižuje ich autoritu, rešpekt a dôstojnosť.

VO7: Ako je dodržiavaná diskretnosť a anonymita?

6 Kategória anonymita a diskretnosť, kód: ochrana súkromia

Všetci sociálni pracovníci potvrdili, že anonymita a ochrana súkromných informácií o telesne postihnutom je prvoradou a informácie nie sú poskytované cudzím osobám, avšak z pohľadu interného je dodržiavanie súkromia a diskretnosti voči klientovi často porušované. Potvrdzujú to výroky participantov: „v zariadení sa nič neutají“, „všetci vedia o každom všetko, niekedy vedia klienti viac ako my“; „snažíme sa dodržiavať diskretnosť a anonymitu, ale je to veľmi zložitý pri takom množstve klientov a ľudí, ktorí sa v zariadení premelú“, aj steny majú uši.

VO8: Ako je uplatňovaný princíp sebaurčenia pri práci s telesne postihnutým klientom?

7 Kategória: možnosť sebaurčenia, kód: možnosť voľby a rozhodovania

Sociálni pracovníci sa vo výpovediach vyjadrili, že sa snažia dosiahnuť čo najväčšiu samostatnosť klienta s prihliadnutím na jeho individuálne potreby a možnosti, avšak do značnej miery to závisí aj od motivácie a chcení samotného klienta. Na druhej strane z výpovedí sociálnych pracovníkov sme dospeli k týmto zisteniam. V tejto oblasti sa vyskytujú etické dilemy v najväčšej miere a to predovšetkým v týchto oblastiach:

1. rozprávanie za klienta – vo veľmi veľa prípadoch rozprávame za klienta, napr. pri vybavovaní úradných záležitostí, pri objednávaní jedla v reštaurácii, či pri vybavovaní cestovných lístkov.
2. monológ verzus dialóg – niektorí sociálni pracovníci priznali, že sa pristihli vo vedení monológu a prestali načúvať klientovi, je to v snahe rýchlo vyriešiť situáciu alebo problém najmä u klientov, ktorí majú rečové poruchy alebo ťažšie komunikujú. Klient sa môže nachádzať v stave, kedy nie je schopný akejkoľvek akcie. V takomto prípade núdze je možné danú osobu „trochu zatlačiť žiadaným smerom“, aby sme ju pohli k určitej aktivite. Síce sa tento prístup nezakladá na predstavách klienta, ale práve použitá forma monológu môže byť impulz k tomu, že klient začne rozvíjať

a obnovovať svoju schopnosť kontroly nad okolnosťami svojho života. Monológom tak môžeme zabezpečiť nasledovné porozumenie.

3. pomoc a podpora závislosti – tým, že sú klientom poskytované sociálne služby prevažne celoročne, ich vo veľkej miere robíme závislými, aj keď samozrejme sa snažíme rôznymi terapiami podporovať ich samostatnosť a nezávislosť, ale v zariadení nie je veľmi priestor, nakoľko sa aktivity robia spoločne v spoločných priestoroch. Klient nie je schopný v dôsledku konfrontácie so svojim ochorením viesť otvorenú diskusiu o opodstatnení postupu pracovníka, ktorý tak rozhoduje jednostranne a môže toto konanie byť skôr nasmerované na podporu jeho závislosti a uprednostnení pomoci pred podporou samostatnosti a nezávislosti.
4. nasmerovanie klienta na základe predstáv personálu – sociálni pracovníci priznávajú, že činnosti a rozvoja klienta sú nasmerované na základe predstáv personálu, ktorý určuje druhy terapií pre klienta, samozrejme, s možnosťou voľby klienta, ale prevažne je smerovanie klienta organizované a cielene riadené sociálnym pracovníkom.

VO9: S akými etickými dilemami sa sociálni pracovníci najčastejšie stretávajú?

Na základe výpovedí participantov môžeme tieto etické dilemy rozdeliť do týchto oblastí pre dosiahnutie lepšieho porozumenia výsledkov výskumu.

kód: pomoc verzus odkázanosť

Práca so zdravotne postihnutými vyžaduje komplexný prístup a poznanie životnej situácie klienta na základe anamnézy, diagnózy a diagnostiky, preto často dochádza k situácii, kedy je rozhodované za klienta – pretože sa rieši posudzovanie jeho odkázanosti na sociálnu službu a neriešia sa jeho aktuálne potreby a záujmy. Niektoré úkony by si mal telesne postihnutý vybavovať sám, ale vzhľadom na nižší intelekt, nízku právnu a finančnú gramotnosť, potrebuje pomoc druhej osoby, čo ho robí závislým, na druhej strane je nutné vytvárať podmienky k tomu, aby telesne postihnutí boli vedený k rozvoju zručností, ktoré im pomôžu stať sa zodpovednými a samostatnými osobnosťami.

kód: záujem klienta verzus závislosť

V praxi sa sociálni pracovníci často stretávajú s faktom finančnej závislosti telesne postihnutých od štátnych príspevkov a dávok sociálneho poistenia. Vzniká tu etická dilema, či klientovi poskytnúť finančnú pomoc (kompenzáciu, príspevok) a posilňovať tak jeho spoliehanie na pomoc druhých, s výnimkou kompenzácií, ktoré uľahčujú jeho osobné fungovanie, napr. osobná asistencia. Na druhej strane vysoké finančné kompenzácie ohrozujú jeho autonómiu, podporujú závislosť a umocňujú spoliehanie sa na externé zdroje pomoci.

kód: záujmy organizácie verzus potreby klienta

Sociálni pracovníci priznávajú, že sa často ocitajú v mlynskom kole, na jednej strane sú tu požiadavky manažmentu na zefektívnenie sociálnych služieb a šetrenie finančných zdrojov a režijných nákladov, na druhej strane potreba pomáhať ľuďom s ťažkým telesným postihnutím, ktorí neprinášajú prospech. Tieto etické dilemy často vychádzajú z nejasnosti stanovených cieľov pri poskytovaní pomoci užívateľom sociálnych služieb, z nevhodného manažérskeho riadenia zariadenia, neetických vzťahov na pracovisku či nepriateľského pracovného prostredia, ktoré majú vplyv na priamu prácu sociálneho pracovníka s klientmi. Dôvodom vzniku etických dilem môžu byť viaceré skutočnosti: napr. snaha sociálneho pracovníka dosahovať vlastné uspokojenie z práce, snaha lepšie hospodáriť so zdrojmi, presvedčenie o nutnosti dodržiavať predpisy a zefektívniť poskytovanie sociálnych služieb na úkor finančných škrtov či iných nákladov, potreba riešiť problémy okamžite či mať situáciu v organizácii pod kontrolou.

kód: potreby klienta verzus záujmy sociálneho pracovníka

Etická dilema u sociálnych pracovníkov spočíva najmä v tom, kde začína a končí hranica pomoci a kedy je čas myslieť na saturáciu osobných potrieb a potreby osobného naplnenia. Predstavy klientov s telesným postihnutím sú, že sociálny pracovník je tu pre nich vždy, keď to potrebuje, na druhej strane sociálny pracovník potrebuje čas pre seba, priestor na psychohygienu a budovanie vzťahov medzi kolegami na pracovisku, nielen dôverných vzťahov s klientmi.

kód: autorita verzus partnerstvo

Sociálni pracovníci hovoria, že na vytváranie partnerstva s klientom nie je čas, na druhej strane to považujú za nebezpečný precedens. Hovoria, že vo svojej praxi vidia dva uhly pohľadov na pozíciu sociálneho pracovníka ako autority, ktorú môžu uplatňovať vo vzťahu ku klientovi. Jedná sa o pridelenú autoritu daného zariadenia a prirodzenú autoritu na základe svojej osobnosti.

kód: aktivizácia verzus ukončenie pomoci

Sociálni pracovníci priznávajú, že najväčšou etickou dilemou v praxe je pre nich otázka pokračovania poskytovania pomoci a starostlivosti o klienta, jeho motivovanie, aktivizácia, ak sám klient neprejavuje záujem a komunikácia s ním je zložitá, pasívna. Zažívajú dilemu, či neustále aktivizovať klienta aj napriek tomu, že sám nejaví záujem a dúfať, že jedného dňa sa jeho rozhodnutie zlomí, alebo mu ponechať slobodu v rozhodovaní, či sa aktivít a jednotlivých terapií zúčastní.

Ak sa sociálnemu pracovníkovi opakovane nedarí aktivizovať klienta, prípadne mu pomôcť vyriešiť jeho nepriaznivú životnú situáciu, môže to pociťovať ako vlastné zlyhanie, prípadne sa to môže odraziť na jeho ďalšej motivácii aktívne pracovať s klientom na jeho rozvoji, program s zdravotne postihnutých ľudí je často pomalý a vyžaduje si vysokú dávku trpezlivosti.

Dilema pomoci, alebo nepomoci súvisí tým, či majú pracovníci dávať prednosť klientom, ktorí sú aktívnejší a lepšie dosahujú stanovené terapeutické ciele, alebo naopak aktivizovať tých, ktorí sú pasívni práve z dôvodu ich nečinnosti. Vedie to k tomu, že sa poskytuje odlišná miera pomoci, ako aj kvalita sociálnych služieb, jedni sú zapojení viac a druhí menej, pričom determinujúcich faktorov môže byť viacero.

4 Diskusia

Na základe rozhovorov so sociálnymi pracovníkmi a analýzou ich výpovedí otvoreným kódovaním sme identifikovali najčastejšie dilemy v praxi. Tieto dilemy sa týkajú rôznych oblastí priamej práce sociálneho pracovníka v praxi, ako aj riadenia zariadenia sociálnych služieb a samotných užívateľov sociálnych služieb. Z výpovedí vychádzame z toho, že etické dilemy sa v praxi často prelínajú a týkajú sa predovšetkým týchto oblastí: individuálny prístup ku klientovi, nehodnotiaci postoj, prijatie klienta, princíp sebaurčenia, anonymita, empatia, pomoc a kontrola. Etické rozhodovanie sociálneho pracovníka je determinované jeho osobnou hodnotou orientáciou, vierou, podmienkami na pracovisku či vzťahmi s kolegami ako aj vplyvom supervízie, na druhej strane etické rozhodovanie sociálneho pracovníka úzko súvisí s osobným poznaním klienta, využívaním metód sociálnej práce a implementáciou etického kódexu v praxi. Toto rozdelenie však nemožno považovať za konečné a jednoznačné, pretože na vznik etických dilem a etické rozhodovanie sociálnych pracovníkov má dopad množstvo interných a externých faktorov, ktoré nebolo vo výskume možné preukázať, preto ich považujeme skôr za orientačné najčastejšie situácie vzniku etických dilem.

Sociálni pracovníci poukazovali na etické dilemy, ktoré súvisia s určovaním hraníc pomoci telesne postihnutým, kontrolou a autoritou, do akej miery aktivizovať klienta a kedy mu

ponechať priestor na slobodu rozhodovania a voľby, hoci to môže znamenať jeho pasivitu. Etickou dilemou je aj otázka ukončenia pomoci a spolupráce, alebo saturácie potrieb klienta a záujmov organizácie, keď dochádza ku konfliktu, či v prvom rade uspokojiť potreby klientov alebo zaplatiť účty na chod organizácie, brať do úvahy obmedzenosť zdrojov a náročnosť zabezpečovania sociálnych služieb a striktne sa pridržovať pravidlám organizácie, ktoré môžu byť v rozpore s potrebami klienta – najmä vzhľadom na počet klientov a počet sociálnych pracovníkov v jednom zariadení.

Sociálni pracovníci v rámci etických dilem najčastejšie stretávajú s konfliktom otázky pomoci a authority, do akej miery poskytovať pomoc, ktorá by nevedia k posilňovaniu odkázanosti, kde sú hranice ukončenia authority pri smerovaní a vedení klienta. Sociálni pracovníci, ktoré považuje telesne postihnutého za mene kompetentného rozhodovať o jeho živote, môže ho tým viesť k pasivite a odkázanosti, jeho pozícia authority je v tomto prípade veľmi silná, potvrdzujú to aj sociálni pracovníci, že táto hranica je veľmi tenká a býva v praxi často prekračovaná.

V zložitom procese etického rozhodovania by mali byť nápomocné vnútorné predpisy, právne normy, etické štandardy a etický kódex sociálnych pracovníkov. Vo výskume výpovede participantov odhalili, že etický kódex je v praxi využívaný len „naoko“, pracovníci sú s ním oboznámení, ale jeho samotná implementácia do systému práce zlyháva.

Vo výsledkoch výskumu sa ako dilema ukázala stigmatizácia telesne postihnutých a ich posudzovanie. „Existenciu bariér si naplno uvedomíme až vtedy, keď sa nás začne bezprostredne dotýkať. Zatiaľ čo osoby bez zdravotného postihnutia môžu vnímať bariéry skôr ako nepohodlie, u osôb so zdravotným postihnutím s existenciou bariér dochádza k obmedzovaniu práva na slobodu pohybu v najširšom slova zmysle a tiež v rade prípadov k ohrozeniu bezpečnosti, zdravia, alebo života“ (Michalík, 2005, s. 67-68).

Novosad (2005, s. 203) rozdelil pohľady na ťažko zdravotne postihnutých v kontexte stigmatizácie do 4 skupín:

1. Paternalisticko – podceňujúci: osoby s ŤZP si zaslúžia súcit spojený s charitatívnym prístupom. Sú bezmocní a čakajú na pomoc z vonku od iných, ktorí najlepšie vedia, čo je pre nich najlepšie.
2. Odmietavý: osoby s ŤZP sú neproduktívni a neužitoční. Strata podstatnej funkcie je odrazom vlastného zavinenia (nežil usporiadaným životom atď.). Inakosť nie je dokladom prirodzenej variability ľudských bytostí, ale je nežiaduca a patologická.
3. Protektívne – paušalizujúci: Ide o neadekvátny náhľad verejnosti na osoby s ŤZP spojený s dostávaním množstva protekcionistických podpôr - dôchodku, príspevku na úpravu bytu, pomôcky, zvláštnu starostlivosť atď. Verejnosť dostáva neúplné informácie, pretože nie je objektívne informovaná o tom, že dávky sú nenárokové a ich priznaniu predchádza nedôstojný byrokratický systém, v ktorom osoba s ŤZP nie je v postavení svojprávneho občana.
4. Idealizujúci: osoby s ŤZP sú obdarení pozitívnymi vlastnosťami, sú mravnejší ako ostatní členovia spoločnosti. Krhutová (2005) k tomuto predsudku dodáva, ako u osôb s ŤZP, ktorí sú nevidiaci, existuje mylná predstava o ich tzv. „šiestom zmysle“, „zvláštnom hudobnom sluchu“ alebo nadaniu rozpoznať z hlasu povahu človeka. To, že človek nevidí, nemá za následok rozvoj špeciálnych schopností, ale skutočnosť zníženia schopnosti vidieť môže byť silným podnetom k rozvoju iných zmyslov, ktoré sú kompenzáciou zrakového deficitu.

Záver

Pri riešení etických problémov v sociálnej práci nie je jednoduché dospieť k jednoznačným záverom. Dôsledkom toho je najmä skutočnosť, že etický problém je komplikovaná záležitosť, ktorá vždy v sebe obsahuje rôzne uhly pohľadu, najmä ak sa týka ohrozenej sociálnej skupiny, akými sú ľudia so zdravotným postihnutím či inak znevýhodnené skupiny

občanov. Sociálni pracovníci môžu zostávať rôzne uhly pohľadov ako aj ďalšie zainteresované subjekty na riešenie eticky citlivých situácií, ktoré si vyžadujú nielen znalosť právnych noriem, ale aj vnútorné presvedčenie, správny hodnotový systém a etické rozhodovanie tak, aby nedošlo k poškodeniu potrieb klienta a záujmov organizácie či sociálneho pracovníka.

Reamer (2006) uvádza, že v ideálnom prípade by mala príprava sociálnych pracovníkov v oblasti etiky sociálnej práce obsahovať niekoľko kľúčových tém, a to: profesionálne hodnoty (hodnoty sociálnej práce) a osobné hodnoty, etické a morálne dilemy a etické rozhodovanie. Príručka k etike sociálnej práce okrem týchto tém, ktoré by mali účastníci kurzu etiky sociálnej práce absolvovať, uvádza témy: etické teórie relevantné k sociálnej práci, etické normy a princípy a etický kódex. V sémanticky orientovanej elektronickej učebnici pod názvom „Etika sociálnej práce“ sa kolektív autorov venuje aj hodnotám, kde práve hodnoty považujú „z hľadiska pomáhajúcich profesií medzi základné piliere, na ktoré sa pri pomoci iným môžeme odvolať.“ (Tvrdoň – Baková a kol., 2014, s. 63)

Zoznam použitej literatúry

- BAKOVÁ, D. 2010. Etika v práci sociálneho pracovníka. Brno. 2010, In Mátel, A. – Schavel, M. – Muhlpaehr, P. – Roman, T. 2010. Aplikovaná etika v sociálnej práci. 1.vyd. Brno: Institut medioborových štúdií, s.82 - 92. ISBN 978-80-87181-13-0.
- BANKS, S. 2008. Critical commentary: social work ethics, *British Journal of Social Work*, Vol. 38, N. 6, pp. 1238-1249.
- BANKS, S. 2006. *Ethics and Values in Social Work (3rd Edition)*, Basingstoke, Palgrave Macmillan. ISBN 140399420X.
- BUDAYOVÁ, Z. 2017. *Proces arteterapie a jej vplyv na dieťa s rodičom so psychickým ochorením*. In: Štúdie so špeciálnej pedagogiky: medzinárodný vedecký recenzovaný časopis. ISSN 2585-7363, Roč. 6, č. 2 (2017), s. 87-101.
- Congress, E. P. 2009. What Social Workers Should Know About Ethics: Understanding and Resolving Practice Dilemmas. In *Advances in Social Work*. [online] 2009. [cit. 2012.04.24]. Dostupné na: <http://journals.iupui.edu/index.php/advancesinsocialwork/article/view/124/107>
- DOYLE, O. Z. – MILLER, S. E. – MIRYA, F. Y. 2009. Ethical Decision-Making in Social Work: Exploring Personal and Professional Values. In *Journal of Social Work Values & Ethics*. [online]. 2009. [cit. 2017.04.04]. Dostupné na internete: <http://www.socialworker.com/jswe/content/view/113/67/>>.
- Daniel R. Gilbert Jr. 2002. Ethics, Management, and the Existentialist Entrepreneur. In *The Ruffin Series of the Society for Business Ethics*. 2002, p. 113-124.
- DVOŘÁKOVÁ, J. 2007. *Morální usuzování: vliv hodnot, osobnostních charakteristik a morální identity na řešení a zdůvodnění morálních situací*. Disertační práce, MU FF, Brno, Česká republika, 2007.
- KRHUTOVÁ, L. 2005. „Společenské aspekty postavení občana se zdravotním postižením“ Pp. 1- 52, 86-155 in Krhutová, L (eds.). *Občané se zdravotním postižením a veřejná správa*. Olomouc: Univerzita Palackého. 2005. ISBN 80-244-1168-7
- SZANISZLÓ, M. V. - LEŠKOVÁ, L. - UHÁĽ, M. 2013. Evolution de la politique sociale et du rôle de l'Église envers les citoyens handicapés de la société slovaque depuis la chute du communisme jusqu'à aujourd' hui. In *ET-Studies : Journal of the European Society for Catholic Theology = Zeitschrift der Europäischen Gesellschaft für Katholische Theologie = Journal de l'Association Européenne de Théologie Catholique*. 2013, Vol. 4, No. 2, pp. 329-339. ISSN 2032-5215.
- MATOUŠEK. O. 2003. *Metody a řízení sociální práce*. Praha : Portál, 2003. ISBN 9788073675028.

- MIHINOVÁ, B. 1998. *Problems of dilemmas solving in terms of social norms. Individual and Society*, Vol. 1, No. 4, 1998.
- MICHALÍK, J. 2005. Vybrané oblasti, ve kterých je postavení občanu se zdravotním postižením nerovné. Pp. 53 – 86 In Krhutová L. (eds.). *Občané se zdravotním postižením a veřejná správa*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005.
- NOVOTNÁ, J. 2017. Sexuální delikvence v percepce sociální práce. In *Profesijné hodnoty sociálnej práce*. Piešťany: Ústav sv. Pátra Pia Piešťany, VŠZaSP sv. Alžbety Bratislava. s. 83-88. ISBN 978-80-8132-173-3.
- NOVOSAD, L. 2005. Občané s tělesným postižením. Pp 199 – 228 In Krhutová L. (eds.). *Občané se zdravotním postižením a veřejná správa*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005
- MUSIL, L. 200). *Ráda bych Vám pomohla, ale... Dilemata práce s klienty v organizacích*. Brno : Marek Zeman, 2004. 243 s. ISBN 80-903070-1-9.
- MUSIL, L. - NEČASOVÁ, M. 2008. Zvládání nesourodých očekávání a morální orientace sociálních pracovníků. In ŠRAJER, J. MUSIL, L. *Etické kontexty sociální práce s rodinou*. České Budějovice, Brno: Albert, 2008, s. 83-106.
- NAVRAN, F. J. 1998. *Defining and Resolving Ethical Dilemmas*. [cit. 2017.04.04]. Dostupné na: <http://www.navran.com/Products>
- NEČASOVÁ, M. 2001. *Úvod do filosofie a etiky v sociální práci*. Brno: MU, 2001. ISBN: 80- 2102-673-1.
- REAMER, F. G. 2006. *Revisioning Ethics Education in Social Work*. [online] 2006. [cit. 2017.03.08]. Dostupné na: http://www.socialworktoday.com/news/eoe_0906.shtml
- TVRDOŇ, M. – BAKOVÁ, D. – MALÍŠKOVÁ, Z. – MÁTEL, A. – MOJTOVÁ, A. 2014. In *Sémanticky orientovaná elektronická učebnica Etiky sociálnej práce*) Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre. [online] 2014. [cit. 2017.05.09]. Dostupné <https://amos.ukf.sk/course/index.php?categoryid=41>
- TVRDOŇ M. – BAKOVÁ, D. – MALÍŠKOVÁ, Z. – MÁTEL, A. – MOJTOVÁ, M. 2014. *Etika sociálnej práce*. Nitra. UKF v Nitre, 2014, 196 s. ISBN: 978-80-558-0665-5
- WALSH, J. et al. 2009. *Ethical Dilemmas of Practicing Social Workers Around Psychiatric Medication: Results of a National Study*. In Bentley, K. J. (ed.). *Psychiatric Medication Issues for Social Workers, Counselors and Psychologist*. [online]. 2009. [cit. 2017.03.15]. Dostupné na internete: <https://books.google.sk/books?hl=sk&lr=&id=fBjGhHvakLIC&oi=fnd&pg=PA91&dq=Wesley+2002+Proficiency+in+ethical+decision>

Kontakt na autorov

Mgr. Lucia Ludvig Cintulová, PhD.
PhDr. Katarína Bundzelová, PhD.
VŠZaSP sv. Alžbety
Palackého 1, 810 00 Bratislava
E-mail: luciacin83@gmail.com
E-mail: katarina.bundzelova@gmail.com

PhDr. Daniela Baková, PhD.
Fakulta sociálnych štúdií
Vysoká škola Danubius, s.r.o.
Richterova ul. 1171
925 21 Sládkovičovo
E-mail: danielabakova@gmail.com

VZTAH MLADÝCH LIDÍ K PRÁCI

Relationship of young people to work

Daniela BAKOVÁ, Petr LOJAN, Lucia LUDVIGH CINTULOVÁ

Abstrakt

Hlavním záměrem příspěvku je snaha poukázat na to, jakou důležitost a významnost představuje hodnota práce ve vnímání středoškolské mládeže. Výzkumně jsme zjistili vztah mladých lidí k hodnotě práce a jejich postoj k seberealizaci. Získané poznatky přinesly zjištění, jak si dnešní dospívající mladí lidé "uvědomují" význam hodnoty lidské práce, která je zárukou pro jejich důstojný život a existenci.

Klíčová slova: *Platové podmínky. Práce. Seberealizace. Trh práce.*

Abstract

The main aim of the contribution is to point out the importance and significance of the value of work in the perception of secondary school students. We have researched the relationship of young people to the value of work and their attitude towards self-realization. The lessons learned have brought the findings of today's teenage young people "realizing" the importance of the value of human labor, which is a guarantee for their dignified life and existence.

Key words: *Terms of payment. Work. Self-realization. Labor market.*

Úvod

Situace mladých lidí v současné společnosti je složitá. Ekonomický kontext plně zasahuje do jejich životů a vytváří prostředí, které vybízí k větším očekáváním od budoucnosti. Řešit problémy, kde mladá generace lidí musí žít a čelit zranitelnosti je nezbytné. Význam práce se promítá do aktivního vztahu člověka ke skutečnosti. Práce představuje zdroj uspokojování většiny potřeb jedince i druhých lidí. Vytvářet alternativní možnosti a místa ke zvyšování sebeurčení nabízí důvod k podnícení procesu pro více odborníků, vedoucích ke společným úvahám. Oblast vzdělávání a propojenost práce s mládeží a zaměstnáním se ukazuje jako vysoce potřebná pro nové apelace, kde je třeba připravovat návrhy a analýzy do budoucna v souladu s participativním přístupem mladých lidí. Rozvíjet potenciál mladého člověka a zároveň se vyhnout klasifikaci podle odvětví se bude i nadále ukazovat jako největší potřeba.

1 Současné znalosti k problematice práce

Utváření pozitivního směřování k práci zejména u lidí v mladistvém věku je velmi důležité. Toto období člověka lze nazvat i věkem kvalifikace (Hroník, 1999). "V tomto období si mladí lidé volí své povolání a připravují se na jejich výkon" (Buchtová, 2002, s. 163). Langmaier (1998, s. 162) uvádí, že kromě přípravy jde o období, kdy mladý člověk postupně získává odpovědnost v profesi, kterou by měl v budoucnu vykonávat. Buchtová (2002, s. 164) konstatuje, že pokud do tohoto období zasáhne nezaměstnanost, znamená to zásah do bytostně důležité orientace člověka, protože pracovní činnost má zejména ve svých počátcích tzv. zakládací funkci, která se podílí na:

- a) upevňování pořádku života, lidských vztahů a vědomí odpovědnosti za odvedenou práci,
- b) individualizaci mladých lidí, na vytváření jejich životního stylu.

Tématika práce u středoškolské mládeže, představuje v současnosti velmi aktuální, preferovanou oblast výzkumu mládeže a společnosti. Její aktuálnost vyplývá ze společenské nezbytnosti racionálního rozvíjení pracovních orientací. Nové výzvy a rizika moderní doby, poskytují široký prostor pro zkoumání sociálního rozměru osobnosti dospívajícího člověka připravujícího se pro trh práce.

Životní dráha člověka je úzce propojena s pracovní dráhou. V průběhu života se člověk přirozeně dostává do situace, kdy si začíná volit svou profesní dráhu, první zaměření v 9. třídě základní školy, dále na konci střední školy a při výběru svého prvního zaměstnání dle nabídky či jiných okolností. Dalším významným bodem v průběhu profesní dráhy je ztráta zaměstnání. Ztráta zaměstnání s sebou přináší strach z budoucnosti, vzniká osobní i rodinná nejistota, mizí časové rozvržení pracovního dne. Člověk má najednou příliš volného času, se kterým si neví rady. Nezaměstnaností dochází ke ztrátě pracovních návyků a dovedností, dochází k omezení sociálních kontaktů, vytrácí se smysl života, dochází ke zhoršení zdravotního stavu nezaměstnaných. Lidé se v průběhu svého života ocitají na křižovatkách profesní dráhy. S prací se spojuje úspěch a neúspěch. Baková (in Tvrdoň a kol. 2014) uvádí, že „spokojenost v práci posiluje u člověka pocit jeho osobní důstojnosti a sebeuvědomění. Práce vedla ke zdokonalování nejen tělesných orgánů (např. ruky), ale i psychických procesů (cítění, vnímání, myšlení, pozornosti, ale i vlastností osobnosti). Každá profese v sobě zahrnuje určitý druh práce. Práce je jedním z činitelů rozvoje psychiky a osobnosti člověka. Práce představuje soubor činností, které jsou prováděny na určitém pracovišti určitým člověkem, a to s jistou stálostí, trvalostí a pravidelností. S druhem práce souvisí i název povolání. Lidská práce směřuje k sebeuvědomění člověka. Práci lze považovat za významný činitel, který naplňuje lidský život a určuje mu směr.“

Práci lze hodnotit tak, že naplňuje celý život člověka, provází ho po celou dobu jeho života. Děti a mladiství ve svém vývoji přebírají jistý model člověka, který směřuje zejména k pracovní činnosti. Práce je vysvětlována přes nevyhnutelnou součást života. Aby ji člověk pojímal pozitivně, je třeba ji hodnotit kladně pro nezbytné formování pozitivního postoje mladých lidí k práci (Čáp, 1997, s. 304). Děti a mladiství jsou k práci motivováni potřebou činnosti, zvědavostí, snahou o posílení sebehodnocení apod. Život však dětem a mladistvým poskytuje množství negativních modelů osob, které nepracují a dostávají se do frustrujících situací. Buchtová (2002, s. 108) upozorňuje na negativní vliv nezaměstnanosti jedince a na jeho rodinu, kdy se neurotické obtíže nezaměstnaného člena rodiny přenášejí na pracujícího a také na děti např. ve formě poruch chování. Jde o velmi dobrý příklad, který má poukázat u mladistvého člověka na význam práce a s ním spojené další povinnosti. Postupným nabýváním let, lidé obvykle řeší záležitosti své profesionální kariéry spojené s fungováním rodiny. Bedrnová a Nový (2001, s. 137) uvádějí, že "... práce může člověku přinášet uspokojení ze samotné činnosti a z jejího výsledku, může být zdrojem seberealizace.“ Buriánek (1996, s. 88), se však vyjadřuje, že "Práce může být i zdrojem odcizení, může vést k pocitu ztráty kontroly nad svými produkty i sebou samým ..." S uvedenými citacemi od autorů souhlasíme, protože práci nelze vnímat stále pouze v pozitivním významu, ale práce může u někoho vzbuzovat i negativní pocity, zvláště pokud je pracovní činnost vykonávána nuceně, nebo z důvodu jiného (bezvýchodná situace, povinnost uživit rodinu, nemožnost najít si vhodné uplatnění, neboť na trhu práce není možnost pracovat v dané oblasti a jiné...).

Slaměník (2001, s. 103) zakončuje bezvýznamnost či nemít práci pro nás velmi správným postřehem, že "Pokud si tito mladí lidé ve správném čase neosvojí potřebné pracovní návyky, nebudou schopni pracovat ani v dospělosti, nuda je pak povede k sociálně patologickému chování, k exkluzi". "Profesní uplatnění je důležitou složkou identity mužů i žen" (Vágnerová, 2000, s. 370). "Skutečnou hodnotu práce můžeme vidět nejlépe v situaci, kdy ji ztrácíme" (Vtípil, 1998, s. 6). Ztráta zaměstnání se projevuje na všech stupních hierarchie potřeb nezaměstnaného člověka. Mnoho lidí, zejména ti, pro něž byla jejich práce smyslem jejich života, ztrácejí se ztrátou zaměstnání také možnost seberealizace.

Seberealizace mladého člověka v povolání představuje v současnosti velmi významný činitel. Práce byla v minulosti chápána jako povinnost. V současnosti kromě toho, že slouží k získání financí, které nám usnadňují život, nabízí nám i prostor k navazování nových kontaktů. Nenaplněná seberealizace vede k pocitům neklidu, nespokojenosti, sebelítosti, ke sklonům zatrpklosti, k negativitě, k drogové činnosti až k sebevražedným projevům.

2 Metody

V rámci výzkumu jsme usilovali zjistit, jaký je názor mladých lidí k hodnotě práce a jaké je jejich vnitřní nasměrování k vlastní seberealizaci. Pro získání co nejvíce hodnotných výpovědí, jsme zvolili kvalitativní typ metodologie, který nabízí prostor pro uvažování nad otázkami, které kladou výzkumníci respondentům. Dovolujeme si tvrdit, že námi získaná data nemáme v úmyslu generalizovat na celou populaci mládeže. Závěry, které v práci předkládáme, se vztahují pouze na výzkumný soubor respondentů, se kterými jsme pracovali.

K zjištění hlavního cíle nám posloužily indikátory, které jsme pojali přes kódy a kategorie. Mezi hlavní kódy patřily: Práce a Seberealizace. K jednotlivým kódům jsme přiřadili menší oblasti a pojmenovali je. Aby chování zkoumaných osob zůstalo co nejpřirozenější, zvolili jsme kvalitativní typ výzkumu, který jak upozorňuje Gavora (2006), by měl zpravidla probíhat v autentickém prostředí zkoumaných osob. Objektem zkoumání bylo 44 studentů gymnázia, studujících poslední ročník v Hradci Králové. Sběr výzkumných dat jsme realizovali formou kvalitativní metody přes polostrukturované vedené interview v měsících říjen - listopad 2017. Rozhovory byly nahrávány za souhlasu respondentů na diktafon, výpovědi následně přepsány. V rozhovorech převládali muži v počtu 29 zastoupených, žen bylo přítomno 15. Loučková (2010, s. 49) uvádí že "kvalitativní přístup je přístupem humanistickým, orientovaným na člověka", kterým jsme se chtěli co nejvíce přiblížit ke zkoumanému subjektu a jevu. Předmětem našeho zkoumání je hodnota práce u středoškolské mládeže optikou osobnostních předpokladů.

3 Výsledky

Hlavní cíl: Zjistit, jaký je názor mladých lidí k hodnotě práce a jaké je jejich vnitřní nasměrování k budoucí seberealizaci.

Výzkumné otázky

Na základě hlavního výzkumného cíle jsme stanovili výzkumné otázky.

VO1: Jaký je vztah mladých lidí k hodnotě práce.

VO2: Jaký je postoj k seberealizaci u mladých lidí?

Tabulka 1 Seznam kódů a kategorií

| KÓDY | KATEGORIE | Počet |
|----------------------|-----------------------|-------|
| Práce | Nové zkušenosti | 9 |
| | Vztah k práci | 13 |
| | Hodnota | 14 |
| | Nové možnosti (praxe) | 8 |
| Seberealizace | Zájem | 13 |
| | Záliby | 21 |
| | Vliv osoby | 12 |

Zdroj: vlastní zpracování

4 Diskuze

V této části nabízíme na jednotlivé výzkumné otázky zhodnocení výsledků.

VO1 Jaký je vztah mladých lidí k hodnotě práce?

Z našich výzkumných dat lze jednoznačně potvrdit kladný vztah k práci a tedy k samotné hodnotě práce. Práce, jak je ve společnosti již dobře známo, představuje pro člověka velký význam a proto budování kladného vztahu k této hodnotě je alfou omegou v posouvání člověka za svými dalšími cíli. Výzkumem se nám podařilo zachytit různé výpovědi, které přibližují samotný význam k hodnotě práce u mladých lidí. Nemůžeme opomenout, že na vytváření pozitivního resp. negativního vztahu má vliv i řada jiných činitelů. Z našeho výzkumu sehrál velký vliv ve snaze získat dobrou práci u mládeže rozmach investorů v Hradeckém kraji, kteří přímo lákají různými benefity a zajímavým portfoliem kariérního růstu mladých lidí do svého podniku. Pozoruhodným aspektem v našem výzkumu je i prvotní nadšení mladých lidí, kteří očekávají od své mzdy velmi vysoké finanční nároky. Ty mohou být nereálné v samotných začátcích nebo během zkušební doby, kde hrozí zklamání či demotivace dále pracovat v ČR.

Rovněž je třeba zmínit, že na utváření vztahu k hodnotě práce má velký vliv i naše nejbližší okolí - v našem případě to byla rodina, kterou mladí lidé ve svých výpovědích často uváděli. Rodina - matka, otec, či jiní blízcí příbuzní ovlivňují svým tvrzením mladého člověka, který často přijímá, zda se rychle ztotožní s jejich názorem. Pozoruhodné odpovědi jsme zachytili při otázce: Zda by chtěli jít po ukončení studia pracovat. Neočekávali jsme negativní odpovědi od mladých lidí gymnázia. V tomto směru to bylo překvapujícím zjištěním, protože jsme vycházeli z toho, že mladý člověk na gymnáziu může být více uvědomělý a odpovědnější k hodnotě práce. Několik výpovědí mladých lidí směřovalo k získání vzdělání, ale mezi nimi jsme zachytili i výpovědi, které mladého člověka vedly k jakési lehkovážnosti, lhostejnosti o budoucnost, a také o práci. A právě zde chceme apelovat i na škodlivý vliv rodičů, kteří ve snaze ochrany mladého člověka před pracovním životem posilují u mladého člověka nezdravé pojetí k hodnotě práce.

S prací je úzce spojena i hodnota financí, na kterou jsme se při kladení otázek ptali. Tím, že mladí lidé mají vysoké očekávání od platových podmínek, snadno se může stát to, že se dostaví frustrace a závist.

Mnozí mladí lidé mají většinou představu hledání práce v zahraničí, protože jsou přesvědčeni, že vycestují za dobře placenou práci, ale zapomínají přitom na to, že i v zahraničí si musí hradit ubytování, stravování a další náklady spojené se živobytím vyplývající z osamostatňování se. Práce a s tím spojená mzda, která je lákavou v zahraničí, již nemusí být po odečtení nákladů nadále tak přívětivou.

Hodnota zaměstnanosti – mít stálý příjem činil u mladých lidí nejdůležitější životní hodnotu, hned po ukončení studia (SŠ/VŠ).

VO2 Jaký je postoj k seberealizaci u mladých lidí?

Při druhé výzkumné otázce jsme se zaměřili na zjišťování postoje k seberealizaci. Mladí lidé (respondenti) byli podrobeni výzkumným otázkám, které se zaměřovaly na zjištění jejich zálib, dále nás zajímalo zda už pracovali někde a zda za to získali mzdu, zda by si uměli představit svou práci jako zálibu, zda by chtěli vůbec po ukončení studia jít pracovat, jestli jim někdo brání resp. je nutí do seberealizace, jestli je někdo ovlivňuje a jaký to má dopad...

U respondentů z gymnázia jsme postřehli následující závěry, které se v pojetí vlastní seberealizace v současnosti setkávali spíše s nezájmem o práci. Dokonce, mnozí mladí lidé ještě nikde nepracovali. Ztotožnili se s názorem okolní společnosti nepracovat a užívat si

života, mládí, prázdnin. Pohodlnost a plánování budoucnosti pojímali přes další studium jako získání času a oddálení se od pravidelné 8. hodinové činnosti v nějakém zaměstnání.

Při otázce "Seberealizovali jste se už někdy?" U respondentů - gymnazistů jsme nezaznamenali externí činnost v seberealizaci, což může být spojeno s vlivem jejich rodičů, či okolního prostředí, společnosti v jaké se momentálně nacházejí, a na kterou nás ve svých výpovědích nejednou upozornili.

Seberealizace je pro život mladého člověka velmi prospěšná, pokud jde o záslužnou činnost. Mladého člověka může formovat a posouvat dál, měnit jeho rozhodnutí. Pozoruhodným pro nás bylo zjištění při otázkách, které směřovaly k tomu, zda respondentům někdo brání v seberealizaci, nebo zda je někdo nutí do seberealizace. Jak jsme již uvedli při výsledcích, rozhodnutí zda se bude chtít mladý člověk seberealizovat (v nějaké pracovní oblasti) je ponecháno výlučně na něm, protože jde již o dospělé jednotlivce.

Zájem o práci by také byl, ale z výpovědí jsme postřehli fakt, že rodiče ovlivňují své děti a odsouvají pracovní oblast u jejich dětí na později. Můžeme se pouze domnívat proč tomu tak je a proč rodiče volí takovou strategii. Jelikož jsme neměli možnost spolupracovat s rodiči, náš výzkum se tímto směrem ani neubíral, tak v diskusi můžeme pouze polemizovat nad tím, jak rodič přemýšlí. Například to může být vyvoláno vlastní zkušeností, jako mládí už museli pracovat a neměli čas si užít mládí, případně je přítomen strach nebo obavy, aby jejich dítěti nebylo ublíženo, případně aby se nepřetěžovalo, protože má před sebou ještě studium, případně může jít i o přehnanou péči (úzkost), která zabraňuje rodiči poslat dítě někam do práce a raději práci vykonává on, atd. Pohnutek může být několik.

Závěr

V závěru bychom chtěli ještě zmínit i platové očekávání u respondentů. Shodně můžeme tvrdit, že respondenti mají až přehnané - nereálné očekávání od platových podmínek. Reálné jsou čisté mzdy nižší, záleží také na pozici, kterou by zastávali např. někde v automobilce, jako výrobní operátoři. U gymnazistů, kteří by vystudovali VŠ by mohli jejich platové očekávání splnit, ale také není jisté, zda se uchytí na trhu práce ve vysněných pozicích.

V souvislosti s naším tématem a na základě získaných výzkumných závěrů si dovoluujeme uvést následující doporučení do praxe.

- Na základě rozhovorů se ukázaly i slabší nedostatky v oblasti vědomostí a informací k problematice práce. Ukazuje se potřeba rozšiřování znalostí na témata: černý trh, negativní nástrahy na trhu práce, stres, mobbing - bossing, ekonomický aspekt (mzdy), a jiné.
- Potřeba zavedení diskuse o formování člověka jako osobnosti a jiných vlivů na jeho identitu - (rodina, přátelé, společnost). Rozdíl mezi pozitivním a negativním vlivem přes pracovní příklady ze života, zjišťování názorů. Touto aktivitou se vytváří prostor pro skupinu, aby přehodnotila své uvažování, strategie do budoucna, protože hrozí přenos vzorů a hledání pouze lukrativních pozic na pracovním trhu.
- Potřeba naučit mladé lidi jak předcházet rizikovým situacím zaměřeným na možný neúspěch, frustraci, například formou aktivit, tematických her, diskusních fór, kde úkolem by se měl podnítit rozhovor a zájem o téma, aby studenti reflektovaly na aktuální situaci na trhu práce, propojovaly příkladné životní osudy svých známých, snažili se přemýšlet jak najít východisko např. ze špatné finanční situace či z neúspěchu v zaměstnání.
- I když nám explicitně z výzkumu nevyšlo následující doporučení, i přesto považujeme potřebu u mladých lidí budovat a vědět, kdo jsou, jací jsou a apelovat na jejich pozitivní sebezpřijetí. U mladých lidí je většinou náročné mluvit o svých kladných vlastnostech či prožívání. Téma sebepoznávání představuje široký pojem, který zahrnuje celou bytost, charakter, povahu, ale i osobnost. Naše doporučení v praxi

je reálné formou rozhovorů o lidských vlastnostech, o svých emocích, pocitech a potřebách, o poznání svých vlastností přes individuální a skupinové aktivity.

- Neustálá potřeba zvyšování významu pracovního umístění, inkluze, školení u mladých lidí.
- Potřeba podpory pružnějšího vzdělávacího rámce, který bude otevřenou oblastí i pro gymnazisty, protože se ukázalo, že odsouvají pracovní rovinu až po ukončení VŠ. Vzniká tzv. pohodlná společnost, jejíž budoucnost je nemožné pochopit bez práce.

Seznam použité literatury

- BEDRNOVÁ, E. - NOVÝ, I. 2002. *Psychologie a sociologie řízení*. Praha: Management Press, 2002, 229 s. ISBN 80-7261-064-3.
- BUCHTOVÁ, B. 2002. *Nezaměstnanost*. Praha: Grada, 2002. 240 s. ISBN 80-247-9006-8.
- BURIÁNEK, J. 1996. *Sociologie*. Praha : Fortuna, 1996. 126 s. ISBN 80-7168-304-3.
- ČÁP, J. – MAREŠ, J. 2001. *Psychologie pro učitele*. Praha : Karlova univerzita, 2001. 380 s. ISBN 80-7178-463-X.
- GAVORA, P. 2006. *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Bratislava : Regent, 239 s. ISBN 80-88904-46-3.
- HROŇ, F. 1999. *Jak se nespálit při výběru zaměstnanců*. Brno: Computer Press, 1999. 143 s. ISBN 978-80-247-1999-3.
- LANGMEIER, J. - KREJČÍŘOVÁ, D. 1998. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. 438 s. ISBN 80-7169-195-X.
- LOUČKOVÁ, I. 2010. *Integrovaný přístup v sociálně vědním výzkumu*. Praha : Sociologické nakladatelství (SLON), 2010. 196 s. ISBN 978-80-86429-79-3.
- TVRDOŇ, M. – BAKOVÁ, D. – MALÍŠKOVÁ, Z. – MÁTEL, A. – MOJTOVÁ, M. 2014. *Etika sociálnej práce*. Nitra: UKF. 196 s. ISBN 978-80558-0665-5.
- VÁGNEROVÁ, M. 2000. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.
- VTÍPIL, Z. 1998. *Sociální psychologie práce. /skripta/* Olomouc: UP, 1998. 77 s. ISBN 80-7178-114-9.
- VÝROST, J. - SLAMĚNÍK, I. 2001. *Aplikovaná sociální psychologie II*. Praha: Grada, 2001. 260 s. ISBN 80-247-9006-8.

Kontakt na autorov

PhDr. Daniela Baková, PhD.
Fakulta sociálních štúdií
Vysoká škola Danubius, s.r.o.
Richterova 1171, 925 21 Sládkovičovo
E-mail: danielabakova@gmail.com

PhDr. Petr Lojan, MBA
Interní doktorand
Vysoká škola ZaSP sv. Alžbety,
Palackého 1, 811 01 Bratislava
E-mail: lojan.petr@seznam.cz

Mgr. Lucia Ludvigh Cintulová, PhD.
Vysoká škola ZaSP sv. Alžbety,
Palackého 1, 811 01 Bratislava
E-mail: luciacin83@gmail.com

VPLYV SOCIÁLNEHO POSTAVENIA ABSOLVENTOV STREDNÝCH ŠKÔL NA ZAČLENENIE DO AKTÍVNEHO PRACOVNÉHO PROCESU

The impact of the social status of graduates of secondary schools on their inclusion in the active working process

Martin ADAMOVIČ

„Právo na prácu má každý, bez ohľadu na pohlavie, rasu, farbu pleti, vieru a náboženstvo, politické či iné zmysľovanie, národný alebo sociálny pôvod, príslušnosť k národnosti alebo etnickej skupine, majetok, rod alebo iné postavenie“. (Bartošovič, 2013, s. 60).

Abstrakt

Pracovný trh na Slovensku prechádza významnými štrukturálnymi zmenami. Prílev investícií technického charakteru zvyšuje požiadavky najmä na technické profesie, ktorých zdroje sú v súčasnosti takmer vyčerpané. Príprava nastupujúcej generácie týchto profesií vyžaduje vyvážené pokrytie odbornej, ako aj sociálnej zložky vzdelávania. Táto požiadavka je v tomto čase aktuálna najmä pri sociálne znevýhodnených skupinách absolventov. Sociálne postavenie žiakov stredných škôl výrazne ovplyvňovalo tak proces vzdelávania, ako aj následného uplatnenia absolventov na trhu práce.

Kľúčové slová: Sociálne postavenie. Absolvent. Sstredne školy. Ppracovný trh.

Abstract

The labor market in Slovakia is undergoing major structural changes. The inflow of investments of a technical nature increases the requirements especially for the technical professions whose resources are currently almost exhausted. Preparing the upcoming generation of these professions requires a balanced coverage of both the vocational and the social component of education. This requirement is currently prevalent especially for socially disadvantaged groups of graduates. The social status of secondary school pupils significantly influenced the process of education as well as the subsequent employment of graduates in the labor market.

Key Words: Social status. Graduate. Secondary school. Labor market.

Úvod

Príprava nastupujúcej generácie týchto profesií vyžaduje vyvážené pokrytie odbornej, ako aj sociálnej zložky vzdelávania. Táto požiadavka je v tomto čase aktuálna najmä pri sociálne znevýhodnených skupinách absolventov. Sociálne postavenie žiakov stredných škôl výrazne ovplyvňovalo tak proces vzdelávania, ako aj následného uplatnenia absolventov na trhu práce. Trh práce predstavuje na jednej strane ponuku pracovných miest, resp. trh pracovných príležitostí a na druhej strane predstavuje ponuku pracovných síl. Pre analýzu diania na trhu práce vychádzame z 2 základných komponentov trhu práce, a to ponuky práce a dopytu po práci, ktorých vzájomné pôsobenie v ideálnych podmienkach vyúsťuje do rovnováhy na pracovnom trhu. Ponuka práce je na trhu zastúpená domácnosťami, ktoré na pracovný trh prichádzajú ponúkať svoje schopnosti, zručnosti a znalosti. Každá domácnosť, resp. spotrebiteľ disponuje určitými kvalitami, nazvanými ľudský kapitál, ktorý ekonomická teória vo všeobecnosti vymedzuje ako súhrn vrodenných a nadobudnutých schopností, zručností a vedomostí, ktorými ľudia disponujú. Jeho hodnota sa zvyšuje

so schopnosťou produkovat' vyššie množstvo tovarov a služieb. Efektom vynakladania práce je mzda, resp. peňažné ohodnotenie za vynaloženú prácu (Buchtová, 2002, s. 63). Pod pojmom dopyt po práci rozumieme celkový objem pracovných síl, ktoré na trhu práce, pri určitej výške mzdy, požadujú jednotliví zamestnávateľi. Dopyt po práci je reprezentovaný štátnymi alebo verejnými inštitúciami, výrobcami, ktorých cieľom je maximalizácia zisku. V podmienkach dokonale konkurenčného prostredia platí, že ak dochádza k zvyšovaniu reálnej mzdy, podnik v záujme zachovania maximalizácie zisku bude dopyt po práci znižovať. Ak dochádza k poklesu reálnej mzdy, podniku sa oplatí podľa Lisého et al. (2007, s.268) zvyšovať počet pracovnej sily. Dopyt po práci je klesajúcou funkciou reálnej mzdovej sadzby. Podniky a domácnosti sú v podmienkach reálneho ekonomického prostredia ovplyvňované množstvom vonkajších faktorov, ktoré vyplývajú zo situácie na konkrétnom trhu práce. Ide predovšetkým o intervencie štátu do ekonomiky alebo úroveň konkurenčného prostredia. Dôležitou podmienkou dôstojnej existencie je práca. Okrem materiálneho prospechu prináša pocit sebarealizácie a spoločenskej užitočnosti. Človeka zaraďuje do sociálnych vzťahov, uspokojuje jeho potreby ťažiadostivosti, seba uplatnenia a sebaúcty. V živote človeka práca udáva začiatok aj koniec ekonomickej aktivity. Prácou človek ukazuje svojim potomkom počas výchovy platné hodnoty. Ponúka im tak možnosť stotožnenia sa a osobného príkladu. Väčšina ľudí neberie prácu len ako nutnosť, ale pracuje s istou samozrejmou, ktorá prináša radosť a uspokojenie. Skutočnú hodnotu práce totiž človek spoznáva až keď ju stratí. Náhla, neočakávaná strata práce je v našej kultúre veľkým zásahom do života človeka, je traumatizujúcim existenčným zážitkom (Buchtová, 1999). Nedobrovoľné vyradenie práce z osobného života má negatívne sociálne, psychologické, ale aj zdravotné následky. Dlhodobou nezamestnanosťou vzniká ekonomická aj rodinná neistota, mizne časové rozloženie pracovného dňa, strácajú sa pracovné návyky a skúsenosti. Tak isto sa vytráca zmysel života, strácajú sa sociálne kontakty a nastáva postupný rozpad integrity osobnosti. Aktivita, ktoré boli pravidelnou súčasťou denného pracovného rytmu sa strácajú. Človeka, ktorý je dlhodobo nezamestnaný sa zmocní neistota, strach z budúcnosti a začne pochybovať o svojich schopnostiach. Stratou práce človek prežíva stresujúci životnú udalosť. Táto situácia je okolím vnímaná ako zlyhanie jednotlivca. (Buchtová, Šmajš, Boleloucký, 2013). M. H. Stone (2007) upozorňuje, že profesia alebo povolanie môžu niekedy vyvolávať pocit superiority. Práca a povolanie evokujú status, čo dokladuje skúsenosť, že potom ako je človek predstavený v spoločnosti menom, je bežné sa opýtať na jeho povolanie. Takto sa povolanie pre mnohých ľudí stáva statusom (Schraggeová, 2010). Najnovšie sociálno-kognitívne teórie osobnosti sa zaoberajú otázkou významu práce pre človeka a prinášajú niekoľko koncepcií, ktoré sa uplatňujú v mnohých výskumoch nezamestnanosti v prítomnosti.

1 Dopady vzdelávacieho procesu na etapu tranzície absolventov na trh práce

Vzhľadom k základnej diferenciacii stredoškolského vzdelávania sú absolventi stredných škôl rozdelení do troch skupín: □ absolventi učebných odborov SOŠ(stupne vzdelania 2 a3, predtým nematuritné odbory SOU, □ absolventi študijných odborov SOŠ(stupne vzdelania 4, 6 a7), □ absolventi gymnázií(stupeň vzdelania 5). Základnou funkciou školy je poskytovať žiakom vzdelanie podľa vzdelávacích programov, ale podieľať sa aj na samotnej výchove, teda má pripravovať žiakov na ich komplexný rozvoj osobnosti a následného uplatnenia na trhu práce.Význam školy v živote spoločnosti vidíme aj v tom, že jej existencia je zakotvená až na úrovni ústavy. Listina základných práv a slobôd, ktorá je súčasťou ústavy, stanovuje: „Každý má právo na vzdelanie“. Jednou zo základných socio-demografických zvláštností mladej populácie vo veku 15 – 24 (resp. 15-29) rokov je skutočnosť, že uvedené vekové rozpätie je spojené s ukončením školského vzdelávania (resp. s ukončením určitého stupňa školského vzdelávania) a vstupom na trh práce. Od úspešného zvládnutia prechodu zo školy na trh práce závisí budúca pracovná trajektória mladých ľudí. Na označenie etapy

v živote mladých ľudí súvisiacej s ukončením školského vzdelávania a vstupom na trh práce sa v medzinárodnej odbornej literatúre používa pojem tranzícia (prechod) zo školy na trh práce (schol-to-work transition). Koncept tranzície zo školy na trh práce, prezentovaný v súčasnej odbornej literatúre, reflektuje podmienený charakter tohto procesu, ktorý nemá autonómnu povahu a odohráva sa v konkrétnom sociálnom, ekonomickom prostredí a v rámci existujúceho vzdelávacieho systému. V tomto kontexte tranzíciu možno chápať ako výslednicu širších okolností a praktickej implementácie prepojenia vzdelávacieho systému s trhom práce (OECD 2000). „Školská dochádzka je povinná po dobu, ktorú stanoví zákon.“ (Ústava SR). Školu môžeme tiež definovať ako inštitúciu vo verejnom (štátnom) alebo súkromnom vlastníctve, v ktorej sú deťom a mládeži sprostredkované v systematickom vyučovaní vedomostí a zručností, ktoré im majú umožňovať samostatné životné činnosti v rámci štátu a spoločnosti (Průcha, 1997, s. 397). Vo výchovnom procese dieťaťa má rodina a škola rozhodujúci význam. Pokiaľ je snahou oboch týchto inštitúcií, aby proces výchovy bol úspešný, musia zabezpečiť, aby ich ciele, metódy, formy práce neboli v rozpore. Do školy prichádzajú žiaci z rodinného prostredia, kde je predpokladom určitá základňa kladných hodnôt a noriem slušného správania. Vieme, že skutočnosť je iná a do školy prichádzajú aj žiaci z prostredia s negatívnymi vplyvmi. Jednou z oblastí dobrej školy by malo byť odovzdávanie morálnych a etických hodnôt, formovanie ideálov a princípov pre usmernenie jeho správania. V dnešnej dobe sa čoraz častejšie stretávame s takýmito prípadmi, kde deti prichádzajú do školy bez osvojenia základných noriem správania a preto môže byť škola jediným miestom, kde si dieťa osvojí základné morálne princípy. Ak k tomu pridáme zlé podmienky tých, ktorí žijú v nevyhovujúcich bytových podmienkach, alebo rodiny s nezdravým životným štýlom – plným omylov v otázkach výživy, odpočinku, oddychu a práce, alkoholizmu, týrania, je jasné, že úloha školy sa stáva ešte dôležitejšia. Výchova a vzdelanie detí, mládeže i dospelých je hlavnou úlohou školy a má ju zabezpečovať na základe princípov demokracie, humanizmu a vedeckosti. „*Mládež je sociologický pojem, ktorý umožňuje chápať istú časť mladých ľudí ako vekovo sociálnu skupinu. Táto sociologická skupina sa vyznačuje všeobecnými a špecifickými biologicko-psychologickými, sociálno-ekonomickými a občiansko-politickými charakteristikami, záujmami a potrebami. Jej sociálne postavenie v spoločnosti sa spája s jej sociálnou rolou prípravy a začleňovania do spoločenskej štruktúry, jej reprodukcie a rozvoja.*“ (Macháček, 2006, s.11). Otázky výchovy je potrebné riešiť komplexne. Nie len z pohľadu výchovy v rodine a škole ale v širšom kontexte rozvoja plnohodnotného jedinca, schopného uplatniť sa a prežiť svoj život v zložitých podmienkach multikultúrnej globalizovanej spoločnosti. Voľný čas je charakterizovaný ako časový priestor, ktorý človeku zostáva po splnení si pracovných, školských, či iných povinností. Veková skupina detí a mládeže sa stala objektom štúdia mnohých vedeckých disciplín. Životom mládeže sa zaoberá predovšetkým pedagogika, psychológia, sociológia a mnohé iné vedecké disciplíny. Všetky zdôrazňujú dôležitú úlohu výchovy, pôsobením ktorej rozvíjame psychické kvality osobnosti, pomocou optimálnych podmienok prostredia, vzdelávacieho a výchovného pôsobenia. Je základom sledovania osobnosti a toho, či sa v nej dejú progresívne zmeny. Názory na vekové ohraničenie obdobia dospievania sa rôznia. Nejednotnosť v názoroch je zaznamenaná aj v odbornej literatúre. Tradičné rozdelenia tohto obdobia prechádzajú zmenami. Príznačne je charakteristika tohto obdobia vystihnutá v diele Holinovej (1979, s.18), ktorá uvádza: „*Sociologicky sa dospievanie zvyčajne charakterizuje ako obdobie prechodu od závislého detstva k samostatnosti dospelého človeka.*“ V tomto období zasiahne organizmus mladého človeka množstvo búrlivých zmien, ktoré sú často charakterizované ako fyziologické, intelektuálne, citové, sociálne i sexuálne dozrievanie. Nezamestnaní mladí ľudia patria do jednej z rizikových skupín. Mladí ľudia v období prechodu zo školy do zamestnania prežívajú jednu z najdôležitejších etáp v živote. V tomto období sa končí bezstarostný život, ekonomická závislosť od rodičov, nastupujú povinnosti a zodpovednosť. Podľa M. Tiggemannovej a A.H. Winfielda (1984) je

adolescencia dôležité obdobie na vytvorenie nezávislosti a ukotvenie sa v oblasti osobnostnej identity. Jednou z ciest, ako to dosiahnuť, je zamestnanie. K. Windschuttle (podľa Patton, Noller, 1984) výstižne charakterizoval prvé zamestnanie ako kapitalistický ekvivalent iniciačných rituálov v primitívnej spoločnosti. Preto aj nezamestnanosť bude mať iné dôsledky u mladých ľudí, ktorí ešte neboli zamestnaní, ako u ľudí, ktorí stratili prácu v určitom stupni kariérneho postupu (Schraggeová, 2010). M. Jahodová (1995) uvádza, že u mladých nezamestnaných sa vyskytujú vo väčšej miere psychické dôsledky ako nuda, pasivita, bezcieľnosť, zatiaľ čo sociálne kontakty sa v tejto vekovej kategórii udržiavajú ľahšie ako u starších nezamestnaných (Schraggeová, 2010). Nezamestnaný často dostáva status zo strany spoločnosti, ktorý je podradný. Je s ním však spojená rada povinností. Očakáva sa, že si bude plniť svoje sociálne povinnosti bez ohľadu na emocionálne problémy a finančnú situáciu. Predpokladá sa, že svoju nezamestnanosť bude považovať za neprijateľnú a bude hľadať riešenie. V prípade, že nezamestnaný si prácu nevie nájsť, je považovaný za neschopného (Mareš, 2002). Väčšina štúdií dokazuje, že počas nezamestnanosti dochádza ku zníženiu frekvencie sociálnych stykov ku širšiemu okoliu. V mnohých prípadoch nezamestnaní vypadávajú zo sociálneho kontaktu hlavne fyzickou neprítomnosťou. To sa týka hlavne kontaktnou s osobami na bývalom pracovisku, ktoré sú len málokedy udržiavané. Obojstranná strata záujmu o kontakt pramení z toho, že mizne priestor spoločných zdieľaných skúseností. Ďalším dôvodom sociálnej izolácie je skutočnosť, že jedinec sa izoluje sám, pretože má pocit menejcennosti. V tomto prípade sa ľudia, ktorí stratili prácu vyhybajú nielen tým, ktorí sú zamestnaní, ale aj tým nezamestnaným. Prípadne sú pre nich depresívni. Do tohto stavu sa jedinci aj celé rodiny dostávajú postupne, predĺžovaním obdobia nezamestnanosti a sú stále pasívnejší. Sociálnu izoláciu však treba chápať hlavne ako izoláciu od majoritnej skupiny, v tomto prípade od ľudí, ktorí zamestnanie majú. Tento problém je citelnejší v miestach, kde je nezamestnanosť hromadným problémom. Mieru sociálnej izolácie vo veľkom rozsahu ovplyvňuje aj vek nezamestnaného. Keďže má mládež po ukončení štúdia absenciu s nadobudnutím praxe, predstavuje jednu z najväčších rizikových skupín na trhu. Ťažkosti spojené s nadobudnutím praxe sú spojené s doterajšou situáciou na trhu, kde zamestnávateľia nemajú záujem o takýchto pracovníkov a je potrebné do nich investovať veľa finančných prostriedkov.

S nezamestnanosťou absolventov stredných škôl a mladistvých bez záujmu o získanie zamestnania sa objavujú aj závažné výchovné a psychologické problémy. Pokiaľ si títo mladí ľudia v správnom čase neosvoja potrebné pracovné návyky, nebudú schopní pracovať ani v dospelosti a nuda ich tak povedie k sociálne-patologickému chovaniu, k vyradeniu zo spoločnosti. Podľa záverov štúdie L. B. Hendryho z Aberdeen University (1983) predĺžená adolescencia ohrozuje rozvoj osobnej identity, dosiahnutia nezávislosti an rodičov, akceptáciu rodinných hodnôt a hodnôt spoločnosti (Buchtová, Šmajš, Boleloucký, 2013). L. Axelsson a kol. (2007) poukazujú na rôznorodosť obrazu nezamestnaných. Zaujímavosťou je štúdia, kde porovnávali nezamestnaných vo veku od 20 do 25 rokov s rovnako starými zamestnanými alebo študujúcimi. Zistili, že nezamestnaní ako skupina vykazovali nižšiu kvalitu života, ale mnohí z nich poukazovali na zlepšenie kvality života odkedy sa nezamestnanými stali. Tieto zistenia narušili obraz nezamestnanosti mladých ako negatívnu skúsenosť. U nezamestnaných, ktorí poukazovali na zníženie kvality života sa prejavovalo zhoršené zdravie a pociťovali nedostatok sociálnej opory (Schraggeová, 2010).

2 Vplyv rodiny, školy a prostredia na vývin osobnosti prvozamestnaca

Kvalita života spoločnosti je priamo závislá od kvality rodinného života. Premeny, ktoré sprevádzajú transformáciu našej spoločnosti sa bezprostredne týkajú aj rodiny. Rodina prechádza mnohými kvantitatívnymi a kvalitatívnymi zmenami. Štruktúra rodiny sa realizuje jednak na úrovni vzťahu rodiny k spoločnosti a jednak na úrovni vzťahu k jednotlivým sociálnym skupinám. Rodina ako súčasť spoločnosti reaguje na spoločenské premeny, mení

sa spolu so spoločnosťou. Rodina je prirodzeným prostredím, nikdy to nie je prostredie izolované od spoločnosti. V spoločnosti sa človek rodí, rastie a hlavne rozvíja. Na každého jedinca vplyva vo výchove jeho rodinné prostredie, ktoré ho formuje. Začína sa prejavovať vlastná individualita, hovoríme o kulte vlastnej osobnosti. Typickými prejavmi sú zdôrazňovanie vlastného „ja“, vzbura voči prostrediu, často spoločenský negativizmus, vzdor a agresia. K tomu sa pridružujú časté zmeny nálad, impulzivnosť konania, nepredvídané reakcie, ale aj problémy s koncentráciou. Všetky tieto procesy vplyvajú na zhoršenie prospechu, zvýšený pocit únavy, ku ktorým sa často pridružujú aj vážnejšie poruchy spánku alebo prijímania potravy. *„Mnohí dospievajúci akoby nerozumeli týmto prejavom – úzkostlivo sledujú svoje vnútorné stavy a stále viac premýšľajú o svojich vnútorných konfliktoch, utiekajú sa do svojho súkromného citového sveta alebo do vystupňovaného denného snenia, ktoré ich odvádza ešte ďalej od reality.“* (Langmeier, 1998, s. 143). Ide o obdobie, v ktorom je teenager konfrontovaný s prechodom medzi svetom detí a svetom dospelých a rovnako aj s naliehavosťou riešenia problémov akoby, pribúdajúcich v tomto veku. Obdobie uvedomovania si vlastnej identity je konfrontované s úskaliami života dospelých. Mládež má často problémy prispôbiť svoje správanie normám a najmä požiadavkám spoločnosti, ktoré očakáva od dospievajúceho jedinca. Neraz priveľký tlak okolia a spoločnosti spôsobuje, že teenager v tomto obzvlášť citlivom období sa nedokáže prispôbiť spoločenským požiadavkám a pod veľkým tlakom jeho správanie nadobúda nežiaduce formy. Ako Pávková, et al., (2002, s. 33) uvádza *„Osobnosť človeka, jeho individualita sa utvárajú v priebehu ontogenetického vývoja pôsobením rôznych činiteľov. Určité predpoklady si dieťa prináša na svet už pri svojom narodení. Jedná sa o vrodené predpoklady, vlohy, ktoré môžu byť zdedené po predkoch, alebo dispozície získané v priebehu prenatálneho vývoja. Zvlášť veľký vplyv na vývoj jedinca má sociálne prostredie.“* Autorka ďalej uvádza dôležitosť vplyvu výchovných činiteľov na výchovu. Participácia vplyvu výchovných činiteľov je u každého jedinca iná. Rozličné osobnosti žijú v odlišných sociálnych a ekonomických podmienkach, majú rozličné schopnosti ale aj možnosti. Môžeme konštatovať, že každý jedinec je originálnou identitou žijúcou vlastný život. Rodina a škola sú často konfrontované s problémami zaškoláctva detí, narastajúcej agresivity, násilného správania sa detí a mládeže. Pri akomkoľvek náznaku uvedených problémov by mali konfliktnú situáciu riešiť. Konfrontovať s mladistvým, prípadne aj vyhľadať odbornú pomoc. Neustálené emócie mladistvého, ktorý nemá podporu v najbližšom okolí a nemá problémy s kým riešiť, vedie k jeho izolácii a uzatvorenosti voči okoliu. Nevyriešené problémy sa zvyčajne znásobujú a môžu mať negatívne následky, ktoré u niektorých jednotlivcov vyúsťia až do porušenia sociálnych vzťahov, násilnej trestnej činnosti, delikventných prejavov a iných sociálne nežiaducich aktivít. K významným výchovným činiteľom pre deti nie je len rodina, ale aj škola. Škola ako sociálna inštitúcia má stanovené ciele vo výchove a vzdelaní, svoju vlastnú organizáciu, metódy a techniky práce. Podľa Potrika vzdelanie a výchova rómskych detí je vážnym problémom nielen v SR, ale aj v Európe, kde Rómovia žijú. Ich nízka vzdelanosť sa prejavuje do všetkých oblastí života v našej spoločnosti. (Portik, 2003, s. 5) Podľa Filadelfiovej sú príčiny neúspešnosti v procese vzdelávania nasledovne: - absencia predškolskej dochádzky, - nevyhovujúce bytové podmienky a životospráva, - rozdiely v hodnotovom systéme rómskej populácie, obzvlášť - rozdielny význam pripisovaný hodnote vzdelania, - nepriateľský postoj k školskej inštitúcii, - absencia sociálnych a komunikačných zručností (s ktorými sa v škole nevyhnutne počíta), - jazyková bariéra (rómske deti nedostatočne ovládajú vyučovací jazyk), - odlišné psychické vlastnosti rómskych detí a i. (Filadelfiová, 2006, s. 62). Pri vzdelávaní takýchto žiakov sa pedagógovia stretávajú s troma hlavnými problémami. Ide o dochádzku žiakov, prospech a ich motivácia. Jedným z ďalších problémov žiakov je ich motivácia. Motivovať žiaka k školskej práci je vnútorný psychický stav, stimuluje aktivitu zameranú na dosiahnutie dobrého výkonu a jeho uplatnenie. Motív môžeme chápať ako dôvod žiaka k učeniu. Pokiaľ žiak nie je v škole motivovaný nepracuje

na úrovni svojich schopností. V pedagogickej praxi sa najčastejšie motivácia delí na vonkajšiu a vnútornú. K vonkajšej motivácii patrí aj činnosť pedagóga, usmerňuje činnosť žiaka, čím dosiahne želaný cieľ. Dosahuje sa to príkazmi, rozkazmi, prísnosťou, autoritou a direktivitou učiteľa. Pri tejto motivácii, žiak zvyčajne nie je stotožnený s potrebou uskutočňovať to, čo učiteľ prezentuje ako ciele. Pri vnútornej motivácii sa učiteľ snaží, aby ciele, ktoré sa majú dosiahnuť, si žiak zobral za svoje, aby ich z vlastnej vôle chcel uskutočňovať. (Rosinský, 2006, 96 s.) Učiteľ má za úlohu vzbudiť u žiaka záujem o učebnú činnosť. No nie každý učiteľ to vie, vzbudiť skutočný záujem o učenie, vypestovať u nich túžbu sa vzdelávať. Obsah vzdelania je čoraz náročnejší, žiaci sa učia oveľa viac ako v minulosti, preto je potrebné aby si učiteľ prehlboval svoje vedomosti v oblasti motivácie. (Petlák, 1997, s. 112). Postavenie na trhu práce, ich neúspešný vstup na trhu práce a ich závislosť na štátnej sociálnej podpore sú do veľkej miery determinované úrovňou dosiahnutého vzdelania. Faktom je, že úroveň dosiahnuté vzdelania u Rómov je nižšia ako u majoritnej populácie. Najväčšie rozdiely sú vo vyššom type formálneho vzdelania, teda v počte absolventov vysokých škôl a ostatných stupňoch vysokoškolského vzdelania. Faktory, ktoré ovplyvňujú danú situáciu, môžeme rozdeliť do troch oblastí:

- Oblasť vplyvu antropogenetických rozdielov poukazujú na výnimočnosť a jedinečnosť každého, patriaceho k ľubovoľnému národu, či etniku z hľadiska zdedených biologických črt. Odlišnosť génového pólu od génového pólu majoritnej populácie je pomerne veľká genetická variabilita. Všetci sme svojim spôsobom jedineční a v antropogenetických meraniach neexistuje nič čo by bolo správne, žiadna výška, váha, či veľkosť hlavy nie je lepší a ani horší. Normy a limity, ktoré sú nastavené na majoritnú populáciu nemusia vyhovovať každému etniku. Z tohto dôvodu je potrebné, aby sa všetci, ktorí prichádzajú do styku s rómskym etnikom (pedagógovia, psychológovia, lekári) sa snažili na nich pozerať optikou, ktorá je platná pre ich špecifiká.
- Oblasť vplyvu kultúrnych rozdielov poukazujú na jedinečnosť a výnimočnosť každého jednotlivca, patriaceho k ľubovoľnému národu a z hľadiska získaných kultúrnych stereotypov. Keďže Rómovia sú v našom školstve menšinou, systém výchovy a vzdelávania je postavený na kultúrnych stereotypoch majoritnej populácie. Dominantnou príčinou neúspechu vo vzdelávaní Rómov je rozdiel medzi tradičnou výchovou v rómskej komunite a oficiálnym vzdelávacím systémom, ktorý je štruktúrovaný a direktívny vzhľadom na plnenie si školských povinností a rómske dieťa sa tak nedokáže prirodzene adaptovať. Tým sa preňho škola stáva miestom strachu a perzekúcie.
- Oblasť vplyvu sociálneho prostredia poukazuje na prostredie ovplyvňujúce úspešnosť každého žiaka bez ohľadu na príslušnosť ľubovoľnému národu či etniku. Jedným z hlavných poslani školy je umožniť dieťaťu získať vedomosti a zručnosti, ktoré bude môcť vedieť využiť v praktickom živote. Tento cieľ sa ťažko naplňa u väčšiny Rómov, čo samozrejme so sebou prináša nízku životnú úroveň a brzdený je aj proces ich úspešnej integrácie do spoločnosti. Skoré školské zlyhávanie, neadekvátne včlenenie sa do prostredia je s jedným problémom rómskych detí. Rómske dieťa prichádzajúce z nedostatočne stimulujúceho rodinného zázemia nemá na primeranej úrovni uspokojované základné potreby z hľadiska majoritnej spoločnosti. Dôsledky tejto kultúrnej deprivácie sa prejavujú v zaostávaní jeho vývinu a to najmä mentálneho, emocionálneho, sociálneho a profesionálneho. Zaostávanie, ktoré vznikne hlavne v ranom detstve sa nedá vykompenzovať úplne, čo sa prejaví aj v ťažšom zvládnutí úloh. Ekonomické pozadie rodiny má tiež podstatný vplyv na školskú úspešnosť žiaka. Jedným z najzávažnejších problémov pri vstupe rómskeho dieťaťa do školy je jazyková bariéra. Bežným javom je, že značná časť rómskych detí neovláda dobre ani rómčinu, slovenčinu a ani maďarčinu. Preto výkladu učiva

nerozumejú a tak zaostávajú za inými žiakmi i keď potenciálne môžu byť rovnako nadané. Kým si rómske dieťa primerane osvojí vyučovací jazyk, neúmerne sa zvyšuje jeho zaostávanie v zvládnutí učiva. Hlavným determinantom vplyvu na edukáciu rómskych žiakov považuje rodinu z ktorej žiak pochádza a existuje. Rodina reprodukuje genetické informácie, je nositeľom kultúrnych vzorcov a vytvára prostredie v ktorom žiaci vyrastajú. Rodina má najväčší vplyv na rast osobností dieťaťa, na jeho ďalší rozvoj do ktorého prirodzene patrí aj vzdelávanie (Rosinský,2006, s.50-61). Rodina poskytuje dieťaťu základnú citovú istotu, bezpečie a útočisko. Každé dieťa si v priebehu dospievania hľadá svoju cestu k osamostatneniu. Mnohí rodičov kritizujú, odmietajú ich záujem, ktorí považujú za prílišnú kontrolu. Na druhej strane nekriticky prijímajú nové vzory. *„Tam, kde sa dospievajúcemu nepodarí odpútať z prílišnej závislosti na rodičoch a premiestniť časť väzby na rovesníkov, môže dochádzať k rôznym problémom, ktoré si okolie nevie vysvetliť. Môže lásku k rodičom obrátiť na nenávisť a úctu na pohrdanie.“* (Langmeier etl.,1998,s.149). V prirodzenom, láskyplnom a chápanom prostredí si dospievajúci môže udržať pozitívny vzťah k rodičom a aj napriek vonkajším prejavom nespokojnosti si zo svojej rodiny odnáša základné hodnoty a morálne zásady. Uvedené faktory formujú podstatný a nemenný výsledok výchovy v zdravom a podnetnom prostredí.

3 Inštitucionálne zabezpečenie a intervencia štátu na zlepšenie zamestnanosti žiakov a študentov zo sociálne znevýhodneného prostredia

Pedagógovia, sociálni pracovníci či sociológovia zaoberajúci sa rómskou otázkou sa zhodli v názoroch, že hlavným problémom znevýhodnených absolventov t.j. skupín (rómskeho etnika) je ich nízka vzdelanostná úroveň. Dôležitú úlohu pre zlepšenie životnej úrovne Rómov je zvyšovať ich vzdelanostnú úroveň. Výchova a vzdelávanie rómskych žiakov a študentov je vážnym problémom nie len na Slovensku, ale aj v zahraničí. Predmetom výchovy je človek a jeho odborné a cieľavedomé rozvíjanie psychických procesov, funkcií a vlastností osobnosti (Zelina,2011,s.21). Vzdelávanie rómskych žiakov je jednou z najdiskutovanejších tém v snahe o integráciu Rómov do spoločnosti. Je to jedna z kľúčových oblastí, do ktorých je potrebná intervencia zo strany štátu, ale aj tretieho sektora. Kritikou nerovnakého prístupu rómskych žiakov ku vzdelaniu sa zaoberá medzinárodná organizácia zameraná na dodržanie ľudských práv. Potreba zlepšenia tejto situácie bola konštatovaná aj vo viacerých vládnych dokumentoch.(Kriglerová,2006, s.2). V rámci skúmania postavenia školy v spoločnosti vzniká potreba skúmania a zdôvodnenia jej typických znakov, pri ktorých sa aplikujú rozličné prístupy. K jedným zo známych prístupov, ktorý zohľadňuje inštitucionálne štrukturálne prvky patrí fenomenologický prístup. Tento prístup definuje školu ako miesto, kde sa s cieľom výučby sústreďuje istý počet žiakov a učiteľov uskutočňujúcich stanovené ciele. Ballauf na základe rozboru mnohých reprezentatívnych interpretácií školy vypracoval klasifikáciu typických znakov školy a zahrnul do nej nasledovné znaky:

1. Škola je funkciou spoločnosti - platnosť tohto znaku sa odôvodňuje nasledovnými dejinnými procesmi:
 - Inštitucionalizácia školy - škola je zriadená s úmyslom organizačne, hospodársky a právne zaistiť výchovu a vzdelávanie, tak ako ich poníma spoločnosť. Je spoločnosťou spravovaná, financovaná, prestavovaná a budovaná.
 - Inštrumentalizácia školy - škola je zriadená za účelom, aby slúžila konkrétnym cieľom. Predstavuje nástroj reprodukcie a tradície kultúry, pripravuje mládež na život a činnosť v spoločnosti a poskytuje jej potrebné vzdelanie.
 - Kanonizácia oblastí vyučovania – vyučovacie predmety na školách určuje štát prostredníctvom učebných plánov. Zostavujú ich štátne komisie, ale uzakóňuje ich

- spoločnosť resp. jej uznávané orgány a grémiá, ktoré ich určujú ako platné a povinné pre všetkých.
2. Autonomizácia školy je protikladom k téze ako funkcií spoločnosti, pretože spoločnosť je tiež funkciou všetkého, čo v nej ako škola funguje. Všetko, čo škola formuje, traduje a socializuje, vplýva tak na štát ako aj na spoločnosť.
 3. Abolícia školy – odškolenie spoločnosti – vzhľadom k tomu, že každá škola vrátane autonómnej, ostáva školou s uzákonenými oblasťami, je a zostane inštitúciou a nástrojom, a to aj v prípade keď tvrdí, že sa osamostatňuje. Za každých okolností zostáva prostriedkom moci, čo ju smeruje k tomu, že ľudí socializuje a vzdeláva miesto toho, aby ich nechala vzdelávať sa.
 4. Scientifikácia funkcií školy – táto funkcia sa objavila až v druhej polovici 20. storočia a znamená, že sa funkcie školy stávajú predmetom vedy, že sú vedecky skúmané, že nimi sprostredkované obsahy majú vyhovovať vedeckým kritériám a nárokom, ale najmä sa samy majú vedecky ustanoviť a konštruovať. To znamená, že nestačí len to, že sa vyučovanie politiky stane predmetom vedeckého výskumu a bude sa vyučovať len podľa aspektov politickej vedy, ale že je potrebné vysvetliť a objasniť sociálno-politickú funkciu školy.
 5. Justifikácia funkcií školy – patrí tiež k novým a pravdepodobne najmodernejším znakom školy, ktorá súvisí s veľkým rastom úloh práva v školskom systéme. Aj keď škola ako inštitúcia mala vždy blízko k právu vo forme predpisov, nariadení a zákonov, druhá polovica 20. storočia sa vyznačuje trendom vydávať rozhodnutia o všetkých opatreniach, čím nastáva situácia, že namiesto školy, učiteľov a odborníkov, dianie v škole určujú rozhodnutia zákonodarcov a administratívno-správnych orgánov, vzhľadom k čomu sa škola vo svojich funkciách dostáva pod formálnu kontrolu. Z vyššie uvedených skutočností je zrejmé, že v chápaní školy v minulosti a v súčasnosti existujú podstatné rozdiely (Baďuríková a kol. 2001, s. 19-24).

Škola sa ako moderná inštitúcia nachádza v ohnisku dohadov, mnohých nepodložených špekulácií, neoprávnených generalizácií a kritiky zovňajšku. Zmeny školských inštitúcií si raz za čas vyžadujú tak žiaci alebo rodičia ako aj samotní učitelia a teoretici výchovy. Premenné nároky dynamicky sa vyvíjajúcich industrializovaných a postupne globalizovaných spoločností nútia školských pracovníkov, aby hľadali adaptačné mechanizmy, ktoré by umožnili lepšie uplatnenie absolventov v spoločnosti zmietanej mnohými rozpornými vývojovými trendmi a vnútornými krízami, ale súčasne kladúce na svojich členov stále väčšie nároky. (Havlík 2002, s. 117-118). Pedagóg sa stretáva s dieťaťom v celkom inej sociálnej situácii než rodičia, pretože dieťa sa stáva členom skupiny a pedagóg ho hodnotí na základe iných kritérií. Aj citový prístup pedagóga k dieťaťu je iný ako u rodičov. Je však nesporné, že povaha a správanie pedagóga významne ovplyvňujú celý učebný proces. Na tvorbu priaznivej pedagogickej atmosféry je okrem osobnostných vlastností a štýlu správania pedagóga dôležitá primeraná dávka empatie a vhodne prejavovanej autenticity (Turček, 2003, s. 123-125). Vplyv sociálneho prostredia na jedinca je jav všeobecne známy. Túto skutočnosť treba o to viac akceptovať pri formovaní záverov a postupov pri edukácii žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia. U žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia môže byť pobyt v škole príčinou rôznych deviácií v správaní. Školská úspešnosť či neúspešnosť môže mať vplyv na poruchy správania. Pri posudzovaní úrovne vychovanosti a vzdelanosti žiaka treba mať preto na zreteli, že žiaci svojim vonkajším správaním manifestujú výsledky dovtedajšej výchovy a vzdelávania. Poznať úroveň vychovanosti a vzdelanosti žiaka patrí medzi najstaršie a najrozsiahlejšie diagnostické záujmy v pedagogike. Pri zisťovaní úrovne aktuálneho stavu vedomostí a školskej výkonnosti je potrebné u žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia zohľadňovať: druh a stupeň postihnutia, dĺžku školskej dochádzky, rodinné pozadie, vybavenosť žiaka pomôckami,

ako aj celkovú sociálnu úroveň rodiny (Vašek, 1995, s. 16). Pre náš školský systém je charakteristická snaha o rovnováhu žiaka a školského prostredia. Ak sa naruší sociálna rovnováha, ak žiak pochádza zo sociálne znevýhodneného prostredia, dochádza ku konfliktom vyvolanými sociálne znevýhodneným prostredím a školou. Podľa Seidlera (2005, s. 48) problém zaradovania žiakov zo SZP do škôl bežného typu je u nás stále otvorený. V bežných triedach základných škôl sa stretávame najmä so žiakmi zo sociálne znevýhodneného prostredia, žiakmi s komunikačnými problémami, žiakmi sociálne a emocionálne narušenými, či žiakmi so špecifickými poruchami učenia. Takíto žiaci môžu byť prijatí do bežnej triedy základnej školy iba vtedy, ak spĺňajú základné podmienky integrácie a sú schopní plniť požiadavky učebného plánu a učebných osnov. Žiaci, ktorí sú integrovaní do bežnej triedy základnej školy potrebujú vyjadrenie zo špeciálnopedagogickej poradne, s integráciou by mal súhlasiť riaditeľ školy a na integráciu pripravený učiteľ. To teda znamená, že do bežných základných škôl môžu byť integrovaní len tí žiaci, ktorí spĺňajú náročné pedagogické, psychologické a sociálne kritériá a majú podporu v rodine a vo svojom okolí.

4 Integrácia a inklúzia ako efektívne formy výchovno-vzdelávacieho procesu

V ostatnom čase sa rozprúdila diskusia okolo pojmov integrácia a inklúzia ako riešenia problémov segregácie vyplývajúcich zo sociálneho znevýhodnenia. Na Slovensku sa problém začal definovať najmä keď vláda Slovenskej republiky prijala koncepciu inkluzívneho vzdelávania a následne 20. februára 2012 poukázala na potrebu legislatívneho vymedzenia pojmov segregácia a inklúzia v zákone o výchove a vzdelávaní a v ďalšej relevantnej legislatíve. Pojem „inkluzívne vzdelávanie“ definujú dokumenty UNESCO (Policy Guidelines on Inclusion in Education, 2009), Rady Európy a Európskej agentúry pre rozvoj vzdelávania osôb so špeciálnymi vzdelávacími potrebami. Inkluzívne vzdelávanie sa v týchto dokumentoch chápe širšie ako integrované vzdelávanie. Pri integrácii ide predovšetkým o fyzické začleňovanie detí so znevýhodnením do školy hlavného vzdelávacieho prúdu. Integrácia je včlenenie jednotlivca alebo skupiny do nového prostredia. Inkluzívna škola sa sústreďuje na osobnosť žiaka, na žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia, žiaka so špecifickými výchovno-vzdelávacími potrebami. V tejto spojitosti ide aj o inklúziu žiakov s problémami v správaní, ale aj o rodičov, ktorí nepovažujú školu za dobré prostredie pre svoje dieťa, ale aj o učiteľov, ktorých prostredie a podmienky frustrujú. V tomto zmysle by sme mohli hovoriť o inklúzii, o vybudovaní takého prostredia zameraného na žiaka, aby žiak, najmä znevýhodnený, získal kompetencie, ktoré mu umožnia seberealizáciu aj cez svoje znevýhodnenie. Keď sa podarí znevýhodneného jednotlivca vybaviť kompetenciami zvládania záťaží a konfliktov, až potom koncept inklúzie prinesie úžitok tak pre jednotlivca, ako aj pre komunitu. Treba však povedať, že prechod na inkluzívne vzdelávanie je procesom postupných zmien. Okrem úpravy a noviel zákonov si to vyžaduje odbornú diskusiu ako reálne uskutočňovať inkluzívnu politiku v našich podmienkach a v podmienkach ekonomickej a morálnej krízy (Zelina, 2012, s. 6-7). Školské výsledky žiaka sú ovplyvnené aj klímou triedy, sociálnou pozíciou a miestom žiaka v triede, ale aj tým, či sa v triede nachádzajú prevažne výborní žiaci, slabší žiaci, žiaci s poruchami učenia. Nemenej významným faktorom sú aj požiadavky školy na výkon žiaka. Preťažovanie žiaka môže zapríčiniť jeho neprospievanie (Ďurič, 1991). Mnohí učelia a psychológovia kritizujú školský prospech kvôli subjektívnosti a nejednotnosti klasifikačného meradla. Pri hodnotení objektivity školského procesu musíme brať na zreteľ, že klasifikácia je zaťažovaná subjektivitou učiteľov. V edukačnej praxi je možné sledovať náhle výrazné zmeny v celkovom prospechu, ktoré poukazujú na významnú zmenu v telesnom alebo psychickom stave žiaka, vo výchovnom alebo inom sociálnom prostredí žiaka. Popri vývine prospechu žiaka je možné zaregistrovať aj prospechový profil, ktorý znamená rozdiely v známkach jednotlivých predmetov. Trvalý rozdiel v známke z jedného predmetu poukazuje na rozdiely

v špecifických schopnostiach žiaka pre tento predmet. Náhla zmena v jednom predmete pri stálej osnove predmetu, poukazuje na problém vo vzťahu učiteľ žiak (Gurgová, 2009, s. 11). Žiaci uvádzajú, ako je učiteľ schopný ovládať svoje city, motivovať žiakov k učeniu, rozvíjať medziľudské vzťahy, ako sa vie prosociálne správať, aká je jeho tvorivosť. Žiaci s pribúdajúcimi vedomosťami a skúsenosťami okrem výchovnej činnosti učiteľa hodnotia aj jeho vzdelávaciu činnosť. Potrebnými vlastnosťami učiteľa je aj kognitívna zložka osobnosti, ktorou dokonale ovláda vyučovací predmet, zvláda organizáciu vyučovacej hodiny, aktivizuje myslenie žiakov. Dobrého učiteľa charakterizujeme nasledovne:

- vysoká motivácia, zodpovednosť, entuziazmus,
- prácu chápe ako poslanie, je pre neho koníčkoma k deťom,
- majstrovské ovládanie didaktiky predmetov, ktoré vyučuje,
- oboznamovanie sa rôznymi filozofiami výchovy a vzdelávania, koncepciami a metódami vyučovacieho a výchovného procesu, vypracovanie vlastnej koncepcie výchovno-vzdelávacieho procesu,
- spolupráca s ostatnými učiteľmi,
- permanentná väzba, reflexia, analýza a hodnotenie vlastnej práce a jej zefektívňovanie.

Medzi požadované osobnostné charakteristiky učiteľa podľa Karikovej patrí primerané posúdenie reality, snaha po sebaopoznaní, schopnosť ovládať svoje konanie, schopnosť vytvárať pozitívne emocionálne väzby, tvorivosť, morálne hodnoty, odolnosť voči záťaži, zmysel pre humor, optimizmus a schopnosť optimálnej komunikácie (Kariková, 1999). Osobnosťou učiteľa môže byť aj príčinou neprospeievania. Tu zohráva úlohu najmä osobnosť učiteľa a jeho odborné zručnosti, ktoré jednoznačne vplyvajú na žiakovu schopnosť učiť sa. Teda učiteľov všeobecný prehľad a orientácia v systéme vyučovacích predmetov. Schopnosť dobre učiť vyjadrujú didaktické zručnosti, ktoré obsahujú vedomosti o didaktických metódach a ich aplikácia vo výchovno-vzdelávacom procese. Rovnako významné sú aj sociálno-psychologické zručnosti učiteľa, medzi ktoré patrí empatia, umenie pochváliť, schopnosť počúvať, akceptovanie osobnosti žiaka, rozvíjanie zodpovednosti žiaka za seba a svoje sociálne prostredie a pod. Profesionálne zručnosti učiteľa sú dôležitým predpokladom úspešnosti žiakov a jeho osobné predpoklady určujú kvalitu vyučovacieho procesu. Pre dospievajúceho jedinca sú rovnako dôležité aj rovesnícke vzťahy. Zvyčajne vznikajú v rovesníckych skupinách, ktoré vytvárajú mladí ľudia rovnakého veku, pohlavia, podobných záujmov ale aj sociálneho prostredia. V prostredí medziľudských vzťahov sa neraz vynárajú zásadné problémy. Ťažkosti ktoré môžu byť spojené so vzťahom k rovesníckej skupine, napr. neschopnosť nájsť si priateľov, pocity osamotenosti, nepochopenia alebo na druhej strane nadmerne silná emočná väzba na skupinu. V súvislosti s mládežou hovoríme o partii, často v negatívnom ponímaní ich aktivít a činnosti. Barát a kol., (2000, s.51-52) uvádzajú, že základná zložka socializácie tkvie v interiorizácii (zvnútornenie). Je to priebeh, ktorým si človek zakladá zložité kultúrne zvyky a súčasne si osvojuje systém vzorov v spoločnosti, sociálne prvky a kultúrne prvky. Socializácia plní podľa týchto autorov v spoločnosti dva hlavné významy:

- dáva možnosť jednotlivcom, v našom prípade rómskym žiakom, uplatniť sa a tak sa zaradiť do plnohodnotnej spoločnosti,
- - zaručuje prežitie v spoločnosti, a to tak, že odovzdáva zhromaždenú kultúru ďalším pokoleniam. Kalamárová (2010,s.43). je toho názoru, že v spojitosti so socializáciou rómskej mládeže je podstatné, aby sa na nej nepodieľala len rómska rodina, ale aj väčšie sociálno-kultúrne prostredie. Ide predovšetkým o mimoškolské činnosti, komunálnu sociálnu prácu, ale aj o celý sektor. Pri každom rómskom žiakovi prebieha socializácia rozdielne. U niekoho je to kratší proces a u ďalšieho je to dlhodobejší proces. Ak sa človek hneď na začiatku dobre nezačlení, v spoločnosti sa bude ťažšie uplatňovať. Prostredie patrí medzi množstvo faktorov, ktoré negatívne

ovplyvňuje socializáciu rómskych detí. „*Vo vedomí vychovávaných by malo byť presvedčenie, že každý jednotlivec má právo prejavovať hrdosť k pozitívnym hodnotám vlastnej kultúry, ktoré môže bez akýchkoľvek negatívnych dôsledkov uznávať v spoločnosti ľudí, ktorí vyznávajú odlišnú kultúru za podmienky, že tým nenarušia právo iných.*“ (Balvín, 2009). Dlhodobý pokles nezamestnanosti absolventov škôl zastavila v sezóne 2007/08 finančná kríza. V roku 2009 zasahuje už aj trh práce, predovšetkým rizikové skupiny a v rámci nich absolventov škôl. Aj keď sa v ostatných rokoch zmiernilo prípadne zastavilo tempo rastu nezamestnanosti a jej indikátory prešli do oscilácií, naďalej pretrváva turbulentná fáza, ktorá sa negatívne podpisuje na uplatnení absolventov stredných škôl na trhu práce.

Záver

Vyspelé ekonomiky a dynamický rozvoj spoločnosti je vo veľkej miere podmienený tým, ako sa nastupujúca generácia najmä mladých ľudí dokáže presadiť na trhu práce a úspešne využiť svoje vedomosti a poznatky, nadobudnuté dlhodobým vzdelávaním. Vzdelanie má obrovský význam po každej stránke. V ekonomike je dôležitým faktorom zamestnanosti i zamestnatel'nosti. Má dôležitú úlohu pri sociálnej integrácii človeka, aby nebol izolovaný, aby sa vedel zžiť so spoločnosťou. Význam vzdelania prudko rastie so zmenami, ktorých sme súčasťou. Svet sa globalizuje, vzdialenosti sa znižujú, vývoj sa zrýchľuje. Samozrejme, tí ktorí sú pripravení, vzdelaní, zorientovaní, aktívni, viac ovplyvňujú vývoj. Preto vzdelanie, globalizácia a vyspelá Európa sú pre nás aktuálnou výzvou. Je dôležité, aby sme sa nestali negramotnými v tomto novom meniacom sa prostredí. Toto riziko je stále reálne a konkrétne. Na prahu nového tisícročia náš školský systém vstúpil do éry podstatných zmien. Prijatím nového školského zákona s platnosťou od 1. septembra 2008 sa u nás začala realizovať reforma školstva. Tento zákon stanovil dvoj - úrovňový model výchovy a vzdelávania a reforma si vyžiadala zmenu celého vzdelávacieho systému. V práci sme charakterizovali sociálne znevýhodnené prostredie, poukázali sme na ciele výchovy a vzdelávania žiaka, ako aj na špecifické podmienky edukácie žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia. Venujeme sa aj vzťahu medzi sociálnym znevýhodnením a špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami žiaka. Pozornosť sme venovali rodine ako sociálnej skupine a najmenšej bunke spoločnosti, ako aj jej úlohou pri výchove a socializácii potomstva. V prípade, že zlyhá výchovná a socializačná funkcia rodiny, špecifickým cieľom výchovy a vzdelávania žiakov z takýchto rodín je potom potreba eliminácie alebo odstránenia hendikepov vyplývajúcich zo sociálneho znevýhodnenia s cieľom dosiahnuť primeraný rozvoj osobnosti žiaka na trhu práce.. Vzťahy a konflikty v mladšom školskom veku pozitívne alebo negatívne ovplyvňujú celkový rozvoj osobnosti žiaka. V tomto procese nemožno prehliadať psychopatologické javy u žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia, pri ktorých je potrebný individuálny prístup učiteľa ku žiakovi, spolupráca s rodinou žiaka, pomoc a intervencia odborníkov. Vzhľadom na šírku, rozsah a zložitosť problematiky edukácie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia je potrebné riešiť ju komplexným programom zahŕňajúcim všetky stupne vzdelania. Sústavne sa meniace podmienky na trhu práce vedú k tomu, že úrady práce, sociálnych vecí a rodiny sa stávajú dôležitým článkom, ktorý priamo vstupuje do systému odborného vzdelávania tak, aby štát nefinancoval vzdelávanie ľudí, ktorí napokon skončia v ich evidencii nezamestnaných a nezamestnatel'ných. Podpora plnej a produktívnej zamestnanosti a slobodnej voľby zamestnania je jedným zo základných cieľov hospodárskej politiky a sociálnej politiky štátu.

Zoznam použitej literatúry

BAĎURIKOVÁ, Z. a kol. 2001. *Školská pedagogika*. Bratislava: Polygrafické stredisko UK Bratislava, 2001. 19-24 s. ISBN 80-223-1536-2.

- BALVÍN, J. - ZÁHUMENSKÁ, M. 2009 *Multidimenzionálny rozmer edukácie a sociálnej práce v rómskych komunitách*, Nitra 2009: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 398 s. ISBN 978-80-8094-502-2.
- BARÁT, P. a kol. 2000. *Základy sociológie*. Nitra. Slovenská poľnohospodárska univerzita, 2000. 51-52 s. ISBN 80-7137-785-6.
- BUCHTOVÁ B. a kol., *Nezaměstnanost psychologický, ekonomický a sociální problém*, Praha: Grada Publishing, 2002. ISBN 80-247-9006-8.
- BUCHTOVÁ, B. - ŠMAJS, J. - BOLELOUCKÝ, Z. *Nezaměstnanost*, 2. přepracované a aktualizované vydání, Praha: Grada 2013. ISBN 978-80-247-4282-3.
- Centrum vedecko-technických informácií SR Bratislava, 2015
- FILADELFIOVÁ, J. – GERBERY, D. – ŠKOBLA, D. 2006. *Správa o životných podmienkach rómskych domácností na Slovensku*. Bratislava: Rozvojový program OSN, Regionálny úrad pre Európu a Spoločenstvo nezávislých štátov, 2006. 62 s. ISBN 80-89263-02-X.
- FILADELFIOVÁ, J. Chudoba ako sociálny problém: teória a prax. In: *Práca a sociálna politika*, roč. 4, 1996, č. 2, s. 20-21. ISSN 1210-5643.
- HAVLÍK, R. 2002. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. 117-118 s. ISBN: 807178-635-7.
- KALAMÁROVÁ, K., 2010. *Význam tretieho sektora pri socializácii rómskych detí a mládeže*. Zvolen. Pedagogická fakulta UMB v Banskej Bystrici, 2010. 43s. ISBN 978-80-557-0082-3.
- KRIHLEROVÁ, G. E.2006. *Dopad opatrení zameraných na zlepšenie situácie rómskych detí vo vzdelávaní*. Bratislava 2006, SGI
- LANGMEIER, J. – KREJČIROVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha : Grada publishing, 1998, 143 s. ISBN 80-7169-195-X.
- LISÝ, J. a kol., *Ekonomía v novej ekonomike..* Bratislava: IURA Edition, 2007. 268 s. ISBN 978-80-8078-164-4.
- MAREŠ, P. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. Praha: Slon 2002. ISBN 80-86429-08-3.
- PAVKOVÁ, J. et al. *Pedagogika volného času (teórie, praxe a perspektívy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času)*. 3. aktualizované vydání. Praha : Portál, 2002. 33 s. ISBN 80-7178-711-6.
- PETLÁK, E. *Všeobecná didaktika*. Bratislava : IRIS, 1997
- PORTÍK, M. 2003. *Determinanty edukácie rómskych žiakov*. Prešov: PF PU, 2003. 177s. ISBN 80-8068-155-4.
- ROSINSKÝ, R. 2006. *Čhavale Romale alebo Motivácia rómskych žiakov k učeníu*. Nitra: FSVaZ UKF, 2006. 268s. ISBN 80-8050-955-7.
- SEIDLER, P. a kol. 2005. *Inakosti v edukačnom prostredí*. PF UKF v Nitre, 2005, 48 s. ISBN 80-8050-839-9.
- SCHRAGGEOVÁ, M. 2010. *Nezamestnanosť v psychologických súvislostiach*. Bratislava: Psychoprof 2010. ISBN 987-80-89322-08-4.
- ZELINA, M. 2011. *Stratégie a metódy rozvoja osobnosti dieťaťa*. 3.vyd. Bratislava 2011, IRIS 2011. s.21, ISBN 978-80-89256-60-0.
- ZELINA, M. 2012. Inkluzívna škola In: *Učiteľské noviny*. ISSN 0139-5769, 2012, roč. LIX, č.1, s. 6-7. EV 2461/08

Kontakt na autora

PhDr. Martin Adamovič, PhD., MBA
 Vysoká škola DTI
 Ul. Sládkovičova 533/20
 SK 01841 Dubnica nad Váhom, Slovakia
 E- mail: adamovic@dti.sk

SYSTÉM DUÁLNEHO VZDELÁVNIA V PODMIENKACH SLOVENSKEJ REPUBLIKY

Dual education system in the terms of the Slovak republik

Zuzana BUDAYOVÁ, Veronika KURILLOVÁ

Abstrakt

V predkladanom príspevku charakterizujeme systém duálneho vzdelávania v podmienkach Slovenskej republiky a zároveň poukazujeme na prospešnosť a dôležitosť spojenia teoretického vzdelania s praktickým vzdelaním a odbornou prípravou, ktorú systém duálneho vzdelávania v sebe zahŕňa. Kvantitatívnym výskumom poukazujeme na prínosy tohto typu vzdelávania nielen pre študentov, ale i pre rodinu študenta. Kvalitatívny výskum je doplnený štatistickými zisťovaniami, ktoré poukazujú na vývoj počtu absolventov v jednotlivých študijných odboroch v Košickom kraji. Analyticky komparatívnou metódou identifikujeme ponuky učebných miest a počet prevádzok zamestnávateľov podľa samosprávnych krajov v Slovenskej republike pre školský rok 2018-2019.

Kľúčové slová: Duálne vzdelávanie. Praktické zručnosti. Prínos. Samosprávny kraj. Zamestnávateľ.

Abstract

In the present paper we characterize the system of dual education in the conditions of the Slovak Republic and at the same time point out the usefulness and importance of linking the theoretical education with the practical education and training that the dual education system involves. By quantitative research, we point out the benefits of this type of education not only for students but also for the student family. Qualitative research is complemented by statistical surveys which point to the development of the number of graduates in individual study fields in Košice region. An analytically comparative method identifies the offer of learning places and the number of employers' self-governing regions in the Slovak Republic for the school year 2018-2019.

Key words: Dual Education. Practical skills. Benefits. Autonomous Region. Employer.

Úvod

Národný projekt „Duálne vzdelávanie a zvýšenie atraktivity a kvality OVP“ je významným medzníkom pri vytváraní efektívnych pracovných miest a pri uplatnení sa absolventov stredných škôl na trhu práce. Ide o moderný, ale hlavne flexibilný spôsob prípravy na povolanie, v ktorom sa žiak učí pretransformovať teoretické vedomosti na praktické zručnosti priamo na pôde zamestnávateľa. V dnešnej modernej dobe, kedy je technologický pokrok veľmi rýchly a je potrebné sa mu prispôbovať je vzdelanie študentov nedostatočne zamerané na nadobúdanie praktických zručností a skúseností, ktoré sú pre život v praxi nevyhnutné. Študentom chýba najmä schopnosť problémy nájsť, pomenovať a následne ich riešiť, chýba im schopnosť byť kreatívnym, komunikatívnym, schopnosť spolupracovať a taktiež využívať získané jazykové znalosti. Musia vedieť flexibilne a hlavne efektívne reagovať na meniace sa technologické, ale i hospodárske podmienky, ktoré sa menia nielen v podmienkach Slovenskej republiky, ale i na celom svete.

Medzinárodné merania, ako napríklad štúdia PISA, upozorňujú na to, že študijné výsledky slovenských žiakov sa znižujú a to najmä v prírodovednej, matematickej a čitateľskej gramotnosti. V sledovaných oblastiach dosiahli slovenskí žiaci nižšie skóre, ako je priemer krajín OECD. (PISA, 2015) Štúdia PISA je zameraná na hodnotenie 15 ročných žiakov, teda žiakov posledných ročníkov základných škôl, no tieto problémy sa nemenia ani pri štúdiu na strednej škole, o čom svedčia aj výsledky maturitných skúšok (MŠVVaŠ SR, 2018).

1 Výchova a vzdelávanie

M. Armstrong (2007, s. 461) popisuje pojem vzdelávanie ako riadenie ľudských zdrojov a proces, počas ktorého určitá osoba získava a rozvíja nové znalosti, zručnosti, schopnosti a postoje. Cieľom vzdelávania v škole ako aj v ktorejkoľvek organizácii je zabezpečiť kvalifikovaných, vzdelaných a schopných ľudí potrebných k uspokojeniu súčasných i budúcich potrieb organizácie.

So systémom duálneho vzdelávania súvisí aj „firemná filantropia, ktorá predstavuje súčasť zodpovedného podnikania, ktorou sa firmy snažia získať a udržať si dobré meno v rámci spoločnosti, čo môže znamenať aj značné finančné a personálne zaťaženie pre firmu. Ide o merateľné efekty, ktoré pomáhajú vytvárať lepšie stratégie.“ (Baková, Ludvig Cintulová, Radi, 2016, s. 49)

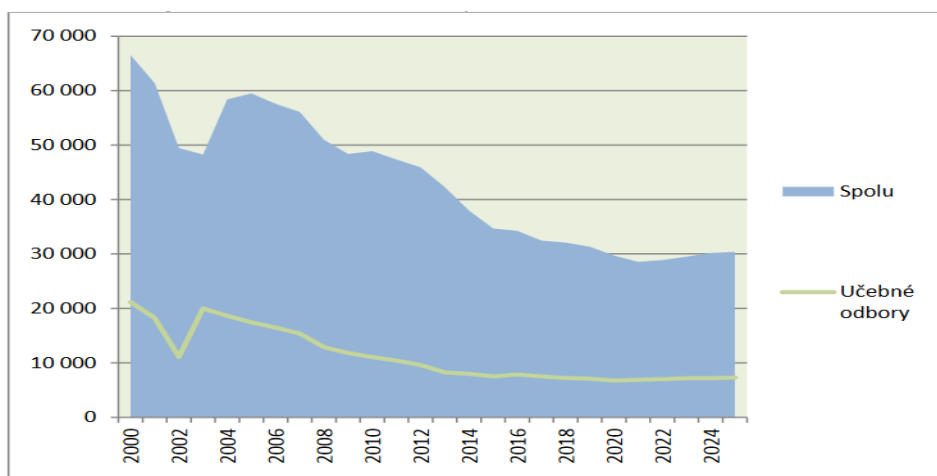
Výchova a vzdelávanie sa podľa par. 54 zákona č. 245/2008 Z.z. (MŠVVaŠ SR, 2018) v školách organizuje dennou, alebo externou formou štúdia. Denná forma štúdia sa uskutočňuje ako poldenná, celodenná, týždenná, alebo nepretržitá. Externá forma štúdia sa uskutočňuje ako večerná, diaľková, alebo dištančná.

Koubek (2007) rozdeľuje metódy podľa miesta na metódy používané ku vzdelávaniu na pracovisku a na metódy používané ku vzdelávaniu mimo pracoviska, prípadne dištančné metódy vzdelávania.

Podľa J. Hericha (2016) „žiaci skupiny učebných odborov získavajú stredné odborné vzdelanie úspešným absolvovaním posledného ročníka prevažne trojročného vzdelávacieho programu. Dokladom o získanom stupni je vysvedčenie o záverečnej skúške s doložkou a dokladom o kvalifikácii je výučný list. Marginálnu časť skupiny tvoria aj absolventi, ktorí o ukončení dvojročného vzdelávacieho programu získavajú nižšie stredné odborné vzdelanie. Počet absolventov učebných odborov má dlhodobý výrazne klesajúci trend. Medziročným tempom mínus 1,1 tisíc absolventov sa od roku 2003 ich počet znížil z 20 tisíc na súčasných 8 tisíc absolventov. V priebehu trinástich rokov tak došlo až k 62,3% poklesu. V tejto skupine odborov končí v súčasnosti o 12,5 tisíc absolventov menej. Podiel učebných odborov z celkového absolventov SOŠ sa taktiež znižoval, od roku 2003 došlo k poklesu z 41,4 % na 21,8%, t. j. o takmer 20 pb. Podľa prognózy SOŠ by sa mal podiel v nasledujúcich rokoch zvyšovať na približne 24 %. Rápidný pokles ukazovateľa by sa mal zastaviť, a do roku 2025 by sa mal pohybovať na ustálenej úrovni 7,2 tisíc absolventov.“

Na tieto ukazovatele poukazuje i graf 1, ktorý uvádza prognosticky klesajúci počet absolventov učebných odborov v Stredných odborných školách v období rokov 2000- 2025.

Graf 1 Prognóza absolventov učebných odborov v SOŠ do roku 2025



Zdroj: HERICH, J. *Uplatnenie absolventov stredných škôl v praxi*. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií SR. 2016. Dostupné na:

http://www.cvtisr.sk/buxus/docs//JH/Uplatnenie_A16__1.pdf

2 Duálne vzdelávanie a jeho princípy

Turek (2014, s. 11-12) uvádza, že v „štúdiu OECD zameranej na kvalitu školy sa rozoznávajú dva základné významy pojmu kvalita:

- a) buď kvalita ako vlastnosť, charakteristická črta niečoho (deskriptívny, opisný pojem),
- b) kvalita ako miera dokonalosti alebo relatívneho dobra, relatívnej hodnoty niečoho – ide o normatívny pojem, ktorý si vyžaduje existenciu nejakej škály, umožňujúcej rozlíšenie niečoho dokonalého, dobrého od nedokonalého, zlého, úsudok – viac menej presné zaradenie posudzovanej kvality (na základe merania alebo iba intuície) na tejto škále, t.j. porovnanie s inými javmi, vecami. Kvalita bývala spojená najčastejšie s výrobkami a neskôr aj so službami.“

Podľa Štátneho inštitútu odborného vzdelávania je národný projekt „Duálne vzdelávanie a zvýšenie atraktivity a kvality OVP“ (realizovaný od 01/2016 - 10/2020) výnimočný tím, že vytvára partnerský vzťah medzi zamestnávateľom a žiakom, ktorý je definovaný vo forme učebnej zmluvy, ktorá upravuje práva a povinnosti zmluvných strán vo vzťahu k praktickému vyučovaniu žiaka. Ďalším dôležitým aspektom systému duálneho vzdelávania je aj vzťah medzi zamestnávateľom a školou uzatvorený na zmluvnom základe vo forme zmluvy o duálnom vzdelávaní, ktorá upravuje najmä rozsah, podmienky a koordináciu odborného vzdelávania žiaka s učebnou zmluvou, teda koordináciu teoretického a praktického vyučovania žiaka. Za celé praktické vyučovanie zodpovedá zamestnávateľ, ktorý súčasne znáša všetky náklady spojené s jeho realizáciou. (SIOV, 2018)

Systém duálneho vzdelávania v sebe zahŕňa praktické vyučovanie, ktoré sa vykonáva u zamestnávateľa na pracovisku praktického vyučovania. Za toto pracovisko sa považuje organizačná súčasť zamestnávateľa alebo iný priestor, ku ktorému má zamestnávateľ vlastnícke alebo užívacie právo Osvedčenie o spôsobilosti zamestnávateľa poskytovať praktické vyučovanie sa vydáva na základe žiadosti k tomu odboru štúdia, v ktorom zamestnávateľ uskutočňuje praktické vyučovanie. „Osvedčenie oprávňuje zamestnávateľa poskytovať praktické vyučovanie žiakom, s ktorými zamestnávateľ uzatvorí učebnú zmluvu podľa § 19 zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov na základe zmluvnej spolupráce s vybranou strednou odbornou školou vo forme zmluvy o duálnom vzdelávaní podľa § 16 zákona č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov.“ (MŠVVaŠ SR, 2018)

Na základe zmluvy o duálnom vzdelávaní, ktorú uzatvára SOŠ so zamestnávateľom, zamestnávateľ nadobúda záväzok poskytovať žiakom praktické vyučovanie na svoje náklady a SOŠ nadobúda záväzok organizovať odborné vzdelávanie a prípravu v systéme duálneho vzdelávania. Učebná zmluva, ktorá obsahuje identifikačné náležitosti, formu, miesto praktického vyučovania a presné vymedzenie organizácie štúdia s uvedením presného časového harmonogramu praktického vyučovania, sa uzatvára medzi zamestnávateľom a žiakom po prijatí žiaka na štúdium v systéme duálneho vzdelávania. Príprava na výkon povolania, skupiny povolání alebo výkon odborných činností študenta sa realizuje priamo na pracovisku zamestnávateľa, čo je pre študenta veľkým pozitívom, pretože tak priamo poznáva skutočné prostredie výkonu povolania a osvojuje si pracovné návyky, ktorými musí disponovať, aby sa úspešne uplatnil a trhu práce hneď po ukončení štúdia. Vstup do procesu odborného vzdelávania v systéme duálneho vzdelávania ukladá zamestnávateľovi plnú zodpovednosť za organizáciu, obsah a kvalitu praktického vyučovania. Zamestnávateľ tiež uhradza všetky náklady spojené s financovaním praktického vyučovania. Pre zabezpečenie jednotného obsahu praktického vyučovania, sa toto vyučovanie uskutočňuje podľa vzorových učebných plánov a vzorových učebných osnov vypracovaných MŠVVaŠ SR. (MŠVVaŠ SR, 2018)

Systém duálneho vzdelávania je odborné vzdelávanie a príprava na výkon povolania. Tento systém sa vyznačuje najmä tým, že tu ide o úzke prepojenie všeobecného a odborného

teoretického vzdelávania s praktickou prípravou žiakov u konkrétneho zamestnávateľa. Strieda sa teda teoretické vyučovanie v škole s praktickým vyučovaním v priestoroch zamestnávateľa. Duálne vzdelávanie teda môžeme charakterizovať ako výborné spojenie praktického s teoretickým, založené na základe učebnej zmluvy – zamestnávateľ a študent a zmluve o duálnom vzdelávaní – zamestnávateľ a škola. Duálne vzdelávanie významnou mierou prispieva k znižovaniu nezamestnanosti absolventov škôl, ktorí v súčasnosti žiaľ majú veľkú nevýhodu v uplatnení sa na trhu práce z dôvodu nerovnosti medzi ich zručnosťami a potrebami zamestnávateľov. Odborné vzdelávanie a príprava na povolanie systémom duálneho vzdelávania, ako kombinácie teoretického vzdelávania na pôde školy a praktického odborného vzdelávania u zamestnávateľa, zohráva v zlepšovaní tohto stavu nezastupiteľnú úlohu a je kľúčovým faktorom úspešnej hospodárskej politiky vyspelých štátov (MŠVVaŠ SR, 2018).

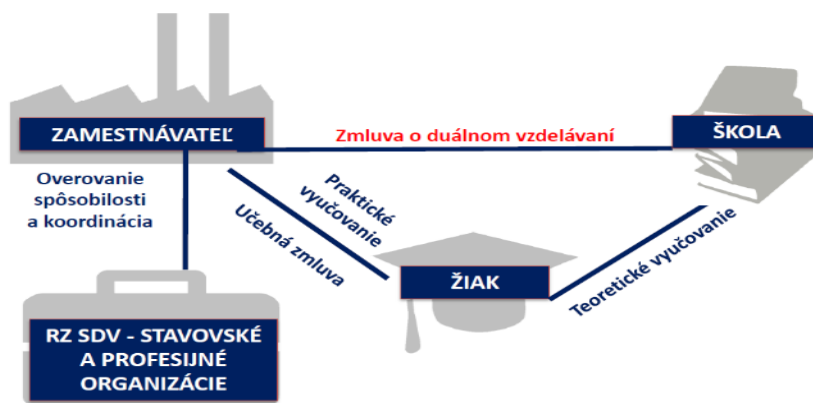
„Odborný výcvik, odbornú prax alebo umeleckú prax na pracovisku zamestnávateľa môžu pod vedením jedného inštruktora vykonávať najviac traja žiaci. Inštruktor poskytuje majstrovi odbornej výchovy, učiteľovi odbornej praxe alebo učiteľovi umeleckej praxe, ktorého určí riaditeľ strednej odbornej školy, informácie o činnosti, ktorú žiak počas praktického vyučovania vykonával a o správaní žiaka.“ Najčastejšie do systému duálneho vzdelávania vstupuje ten zamestnávateľ, ktorý je pevne rozhodnutý pre toto vzdelávanie a podnikavo hľadá vhodnú SOŠ, ktorá ma taktiež záujem o vstup do duálneho vzdelávania, na vzájomnú spoluprácu.

Značný význam úspechu školy pre vstup do duálneho vzdelávania má jasnosť a prehľadnosť všetkých dôležitých informácií ako sú:

- ponuka odborov štúdia,
- skladba a odbornosť učiteľov a majstrov odbornej výchovy,
- informácie o technickom zabezpečení úseku teoretického vyučovania určeného na teoretické odborné vzdelávanie,
- informácie o technickom zabezpečení úseku praktického vyučovania školy a pod.

Autor L. Kováč prostredníctvom obrázku 1 poukazuje na systém duálneho vzdelávania – zobrazuje tak základnú schému.

Obrázok 1 Systém duálneho vzdelávania – základná schéma



Zdroj: KOVÁČ, L. *Duálne vzdelávanie na prvý pohľad*. [cit. 2018.03.26] Dostupné na internete: <http://dualnysystem.sk/Documents/15-01-2018/Du%C3%A1lne%20vzdel%C3%A1vanie%20na%20prv%C3%BD%20poh%C4%BEad%20dual%20point%202.pdf>

Vzdelávanie a odborná príprava poskytujú jednotlivcom vedomosti, zručnosti a kompetencie, ktoré im umožnia rásť a ovplyvňovať svoju situáciu tým, že rozširujú ich perspektívy, užitočne vybavujú ľudí do ich budúceho života, vytvárajú základy aktívneho

občianstva a demokratických hodnôt a podporujú začleňovanie, spravodlivosť a rovnosť. Podiel ľudí s vysokoškolským vzdelaním sa naďalej zvyšuje a teraz je na úrovni 37,9 % (Bursová, 2017).

3 Empirické zisťovanie

Hlavným cieľom nášho empirického zisťovania bola identifikácia prínosu duálneho vzdelávania pre žiaka a jeho rodinu. Čiastkovým cieľom bolo zistenie príčin nezapojenia sa žiakov do systému duálneho vzdelávania. Na základe nami stanovených cieľov sme stanovili hypotézu, ktorá znie: „*predpokladáme, že viac ako 60 % opýtaných respondentov nebude mať záujem študovať v duálnom systéme vzdelávania, pričom len viac ako 40 % oslovených respondentov bude medzi hlavné prínosy tohto systému vzdelávania pre študenta uvádzať možnosť poberať motivačné stipendium.*“

Podľa Bursovej a Budayovej (2014, s. 71) hypotéza je „vedecký predpoklad a je odvodená od toho, čo o danom probléme vieme a to buď štúdiom alebo na základe pracovných skúseností. nami stanovenú hypotézu sme overovali prostredníctvom metódy kvantitatívneho výskumu dotazníka, ktorého pozitívom je rýchly zber dát a anonymita získaných údajov. Dotazník pozostával z identifikačných otázok, ktoré sa týkali identifikácie základnej školy ktorú žiak navštevuje, pohlavia a identifikácie miesta bydliska žiakov.

Realizácia kvantitatívneho výskumu prebiehala na štyroch základných školách v okrese Spišská nová Ves, v ktorých sme oslovili s prosbou o jeho vyplnenie 383 žiakov 9. ročníka pred realizáciou testovania T9. Výskum sme realizovali v mesiaci apríl, pretože v tomto období sa žiaci rozhodujú a vyberajú odbor a konkrétne školské zariadenie, ktoré smeruje k profesionálnej príprave žiakov. Dotazník obsahoval deväť otázok, z ktorých vybrané otázky použijeme na overenie nami stanovenej hypotézy. Interpretáciu našich výsledkov kvantitatívneho výskumu dopĺňujeme štatistickou analýzou vybraných štatistických údajov Ústredia práce, sociálnych vecí a rodiny, pričom zohľadňujeme príslušnosť respondentov Košického kraja.

Tabuľka 1 Identifikačné údaje žiakov – respondentov kvantitatívneho výskumu

| Pohlavie respondentov | n | % |
|-----------------------|-----|------|
| dievča | 234 | 61,1 |
| chlapec | 149 | 38,9 |
| Spolu | 383 | 100 |
| Bydlisko | | |
| obec | 209 | 54,6 |
| mesto | 174 | 45,4 |
| Spolu | 383 | 100 |
| Základná škola | | |
| ZŠ – sídlisko Západ | 86 | 22,5 |
| ZŠ – Markušovce | 90 | 23,5 |
| ZŠ – sídlisko Mier | 123 | 32,1 |
| ZŠ – sídlisko Východ | 86 | 22,5 |
| Spolu | 383 | 100 |

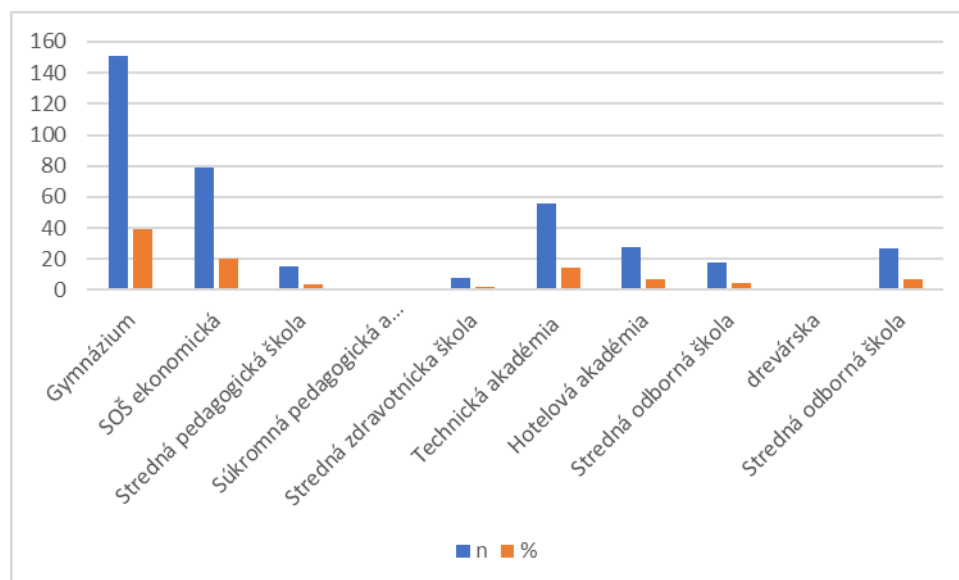
Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 2 Uved'te strednú školu na ktorú by ste chceli nastúpiť po ukončení základnej školy

| | n | % |
|--|-----|------|
| Gymnázium | 151 | 39,4 |
| SOŠ ekonomická | 79 | 20,6 |
| Stredná pedagogická škola | 15 | 3,9 |
| Súkromná pedagogická a sociálna akadémia | 1 | 0,2 |
| Stredná zdravotnícka škola | 8 | 2,1 |
| Technická akadémia | 56 | 14,6 |
| Hotelová akadémia | 28 | 7,3 |
| Stredná odborná škola drevárska | 18 | 4,7 |
| Stredná odborná škola | 27 | 7,0 |
| Spolu | 383 | 100 |

Zdroj: vlastné spracovanie

Graf 2 Záujem o štúdium na strednej škole



Zdroj: vlastné spracovanie

Na základe grafu 1 môžeme vidieť nepomer žiakov, hlásiacich sa na gymnázium (v okrese Spišská Nová Ves 2 štátne gymnáziá a jedno gymnázium cirkevné, ktorého zriaďovateľom je Spišské biskupstvo) a na odborné školy. Viac ako 150 žiakov (39,4 % z celkového počtu respondentov) podalo prihlášku na gymnázium a na stredné odborné školy s duálnym systémom vyučovania podá prihlášku 129 respondentov (čo tvorí 33,7 % z celkového počtu respondentov). V grafe môžeme vidieť nízky záujem nižšie odborné vzdelávanie, ktoré sa končí maturitnou skúškou v odbore, alebo získaním výučného listu. Pre lepšiu interpretáciu sme v tabuľke 2 farebne vyznačili stredné školy, ktoré v okrese Spišská Nová Ves zabezpečujú i duálny spôsob vzdelávania žiakov.

V tabuľke 3 uvádzame počet absolventov škôl – uchádzačov o zamestnanie podľa skončeného študijného odboru za obdobie rokov 2014-2017 v Košickom kraji a určujeme hodnotu bazálneho indexu v jednotlivých študijných odboroch.

Tabuľka 3 Prehľad o počte absolventov škôl – uchádzačov o zamestnanie podľa skončeného študijného odboru v Košickom kraji vyjadrený ku koncu mesiaca december daného roku.

| Rok / študijný odbor | 2014 nBaz (%) | 2015 nBaz (%) | 2016 nBaz (%) | 2017 nBaz (%) |
|----------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| 1 | 47 / 100 | 45 / 97,1 | 45 / 97,1 | 30 / 63,8 |
| 2 | 1539/100 | 1200 / 78 | 979 / 63,6 | 647 / 42,0 |
| 3 | 129 / 100 | 104 / 80,6 | 96 / 74,4 | 71 / 55,0 |
| 4 | 108 / 100 | 92/85,2 | 90 / 83,3 | 82 / 76,0 |
| 5 | 1364/100 | 1032/75,7 | 785 / 57,6 | 592 /43,4 |
| 6 | 605/100 | 565/93,4 | 456 / 75,4 | 291 / 48,0 |
| 7 | 107/100 | 62 /57,9 | 77 / 72,0 | 46/43,0 |
| 8 | 82 / 100 | 71 /86,6 | 36 / 43,9 | 26/31,7 |
| Spolu | 3981/100 | 3171/79,7 | 2564/64,4 | 1785/44,8 |

Legenda – študijný odbor:

- 1- prírodné vedy
- 2- technické vedy a náuky
- 3- poľnohospodársko-lesnícke a veterinárne vedy a náuky
- 5- lekárske a farmaceutické vedy a náuky
- 6- spoločenské vedy, náuky a služby
- 7- spoločenské vedy, náuky a služby (historické, filozofické vedy, pedagogika, psychológia, gymnázium)
- 8- vedy a náuky o umení
- 9- vojenské a bezpečnostné vedy a náuky

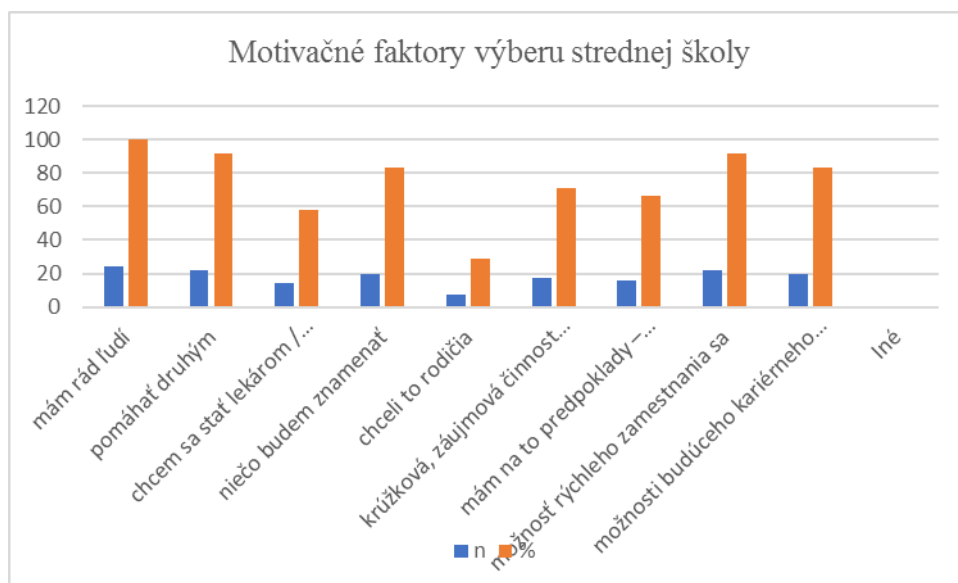
Pri výpočte bazálneho indexu môžeme konštatovať, že v období rokov 2014-2017 vykazoval bazálny index klesajúci charakter a v súčasnej dobe je v košickom kraji na úrovni 44,8 %, čo znamená pokles počtu absolventov - uchádzačov o zamestnanie v jednotlivých skupinách študijných odborov v SR o 55,2%.

Tabuľka 4 Uved'te prečo ste si vybrali strednú školu, ktorá patrí do systému pomáhajúcich profesií (Stredná pedagogická škola, Súkromná pedagogická a sociálna akadémia, Stredná zdravotnícka škola)?

| | n | % |
|--|----|------|
| mám rád ľudí | 24 | 100 |
| pomáhať druhým | 22 | 91,7 |
| chcem sa stať lekárom / sociálnym pracovníkom, pokračovanie vo VŠ štúdiu) | 14 | 58,3 |
| niečo budem znamenať | 20 | 83,3 |
| chceli to rodičia | 7 | 29,2 |
| krúžková, záujmová činnosť (napr. viem si predstaviť fungovanie ľudského tela) | 17 | 70,8 |
| mám na to predpoklady – fyzické, psychické | 16 | 66,7 |
| možnosť rýchleho zamestnania sa | 22 | 91,7 |
| možnosti budúceho kariérneho postupu | 20 | 83,3 |
| Iné | 0 | 0 |

Zdroj: vlastné spracovanie

Graf 3 Motivačné faktory výberu strednej školy – pomáhajúce profesie



Zdroj: vlastné spracovanie

Na danú otázku odpovedali len žiaci, ktorí si vybrali strednú školu ktorá patrí za zaradenia pomáhajúcich profesií (Stredná pedagogická škola, Súkromná pedagogická a sociálna akadémia, Stredná zdravotnícka škola). Na otázku poloortvoreného charakteru odpovedalo 24 respondentov, pričom tak ako uvádzame v tabuľke 4 hlavnými motivačnými činiteľmi ktoré zohľadňujú predpoklady žiakov vykonávať toto vybrané povolanie (a ktoré uviedlo viac ako 83 % opýtaných respondentov) sú láska a pomoc človeku, možnosť rýchleho zamestnania sa po ukončení štúdia a možnosť budúceho kariérneho rastu.

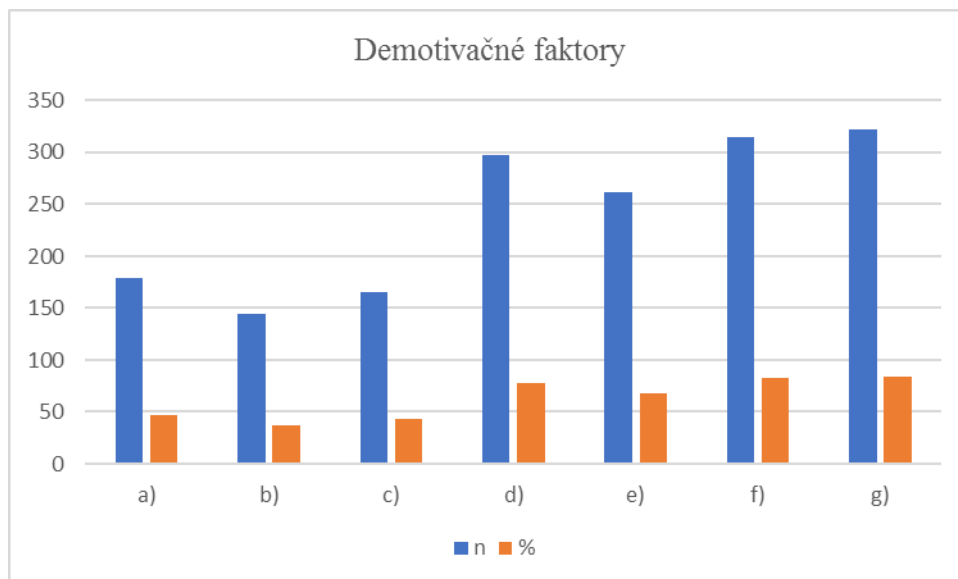
Tabuľka 5 Demotivačné faktory vplývajúce na výber strednej školy v pomáhajúcich profesiách

| | n | % |
|----|-----|------|
| a) | 179 | 46,7 |
| b) | 144 | 37,6 |
| c) | 165 | 43,1 |
| d) | 297 | 77,5 |
| e) | 262 | 68,4 |
| f) | 315 | 82,2 |
| g) | 322 | 84,1 |

Legenda:

- a) nedostatočné finančné ohodnotenie profesií
- b) chcem ísť na vysokú školu – nie do práce
- c) nechcem pracovať s ľuďmi
- d) nezujem
- e) nemám na to predpoklady (fyzické, psychické)
- f) nechcú to rodičia
- g) neviem, či bude môj výber dobrý i pre moju budúcnosť

Graf 4 Demotivačné faktory vplyvajúce na výber strednej školy v pomáhajúcich profesiách



Zdroj: vlastné spracovanie

Žiaci deviateho ročníka základných škôl sa tejto otázke vyjadrovali aspekty pomáhajúcich profesií, ktoré ich demotivujú pri výbere týchto profesií. Viac ako 297 respondentov sa vyjadrilo (viac ako 77% z celkového počtu respondentov) že nemajú záujem pracovať v profesiách, v ktorých sa stretávajú s ľuďmi a s ich problematickými oblasťami, nevedia, či by bol ich výber dobrý i pre ich budúcnosť a prekvapivo viac ako 315 žiakov (82,2% z celkového počtu respondentov) uviedlo nesúhlasný postoj rodičov k výberu pomáhajúcej profesie u žiakov.

Forma nasledujúcej uzavretej otázky sa bližšie týkala nami stanovenej hypotézy. Žiaci odpovedali na otázku, aké prínosy duálneho vzdelávania má študent - nielen ako žiak, ale i pracovník vykonávajúci odbornú prax v prevádzke zamestnávateľa.

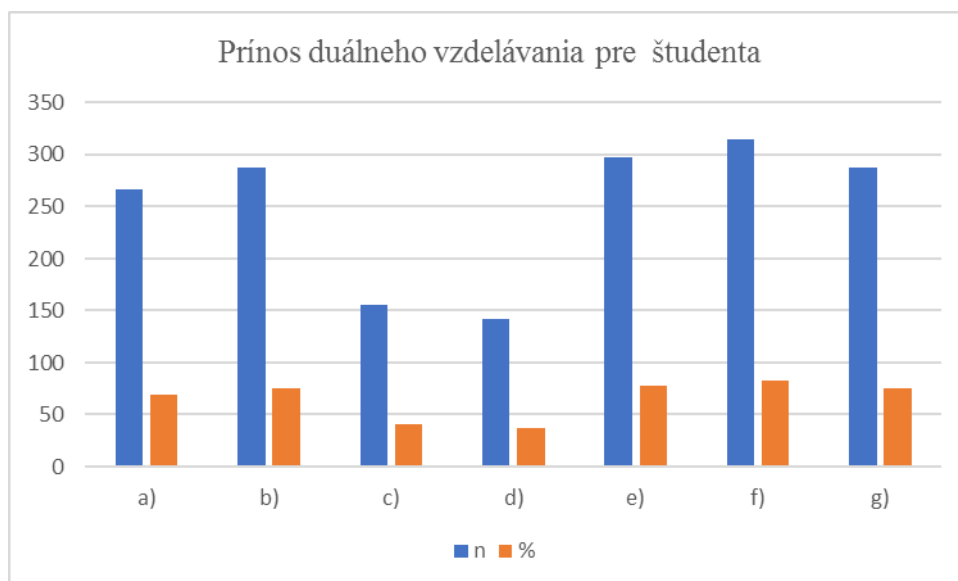
Tabuľka 6 Prínosy duálneho vzdelávania pre študenta

| | n | % |
|----|-----|------|
| a) | 266 | 69,5 |
| b) | 287 | 74,9 |
| c) | 156 | 40,7 |
| d) | 142 | 37,1 |
| e) | 298 | 77,8 |
| f) | 315 | 82,2 |
| g) | 287 | 74,9 |

Legenda:

- a) vyššia zamestnateľnosť mladých ľudí
- b) uplatnenie mladých absolventov
- c) absencia stresu pri hľadaní si zamestnania
- d) učí sa to, čo ho baví
- e) motivačné štipendium (od 22,76-59,19 €)
- f) odmena za produktívnu prácu (od 1,25 € do 2,50 € / hod.)
- g) zmluva o budúcej pracovnej zmluve

Graf 5 Prínos duálneho vzdelávania pre študenta



Zdroj: vlastné spracovanie

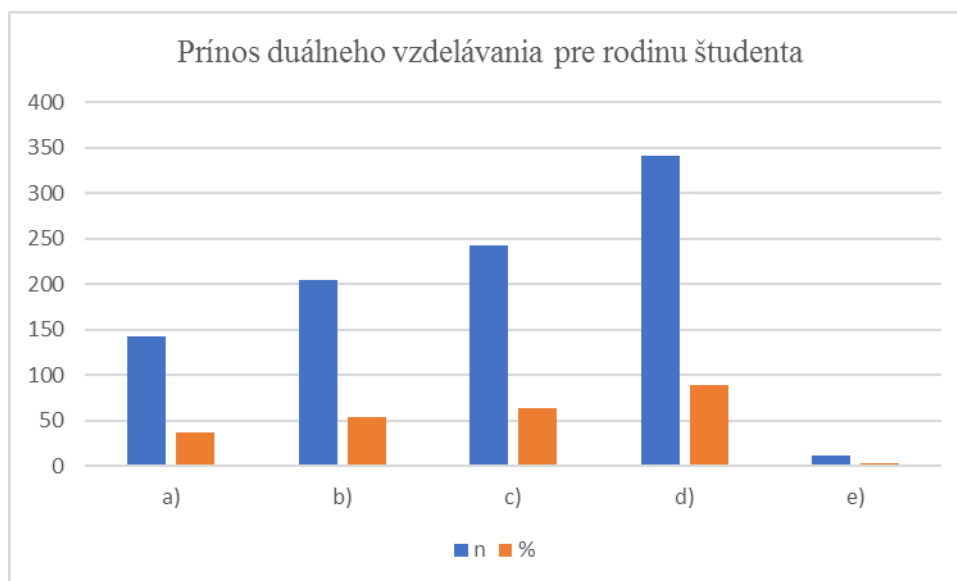
V uzavretej otázke 6 mali žiaci možnosť odpovedať viacerými možnosťami. Viac ako 260 respondentov (viac ako 67,9 % z celkového počtu respondentov) sa vyjadrilo, že najväčšími prínosmi duálneho vzdelávania pre študenta sú: vyššia zamestnateľnosť mladých ľudí, motivačné štipendium (od 22,76-59,19 €),) odmena za produktívnu prácu (od 1,25 € do 2,50 € / hod.) a zmluva o budúcej pracovnej zmluve.

Jednou z ďalších nami položených otázok v dotazníku bola otázka, ktorá sa týkala prínosu duálneho vzdelávania študentov pre rodinu študenta.

Tabuľka 7 Prínosy duálneho vzdelávania pre rodinu študenta

| | n | % |
|----|-----|------|
| a) | 142 | 37,1 |
| b) | 204 | 53,3 |
| c) | 242 | 63,2 |
| d) | 342 | 89,3 |
| e) | 12 | 3,1 |

Graf 6 Prínos duálneho vzdelávania pre rodinu študenta



Zdroj: vlastné spracovanie

Legenda:

- a) hmotné zabezpečenie
- b) uhrádzanie nákladov na stravovanie žiaka počas praktického vyučovania
- c) uhrádzanie nákladov na ubytovanie žiaka v školskom internáte a cestovné náhrady za dopravu
- d) podnikové štipendium (najviac do výšky 364,24 €)
- e) iné

Polootvorená otázka, ktorú sme položili študentom identifikovala názory, na základe ktorých môžeme tvrdiť, že respondenti ako najčastejšiu odpoveď – a teda i prínos tohto typu vzdelávania vidia v podnikovom štipendiu, ktoré sa môže poskytovať mesačne v období školského vyučovania najviac do výšky štvornásobku sumy životného minima, t.j. do výšky 364,24 EUR. Pri určovaní výšky podnikového štipendia sa bude prihliadať najmä na dosiahnutý prospech žiaka na praktickom vyučovaní a jeho pravidelnú účasť na praktickom vyučovaní. Žiakovi, ktorý na praktickom vyučovaní vykonáva produktívnu prácu, poskytuje zamestnávateľ odmenu za produktívnu prácu. Odmenu za produktívnu prácu zamestnávateľ poskytuje za každú hodinu vykonanej produktívnej práce vo výške 50 % až 100 % z hodinovej minimálnej mzdy na základe zákona o minimálnej mzde¹ pri určovaní jej výšky zamestnávateľ sa zohľadňuje aj kvalita práce a správanie žiaka podľa interných pravidiel pre poskytovanie odmeny za produktívnu prácu, vydaných zamestnávateľom. V možnosti Iné 12 žiaci (3,1 % z celkového počtu respondentov) uvádzali možnosti: „veľa praxe, málo učenia, zarobí si, bez dozoru, rodičia nemajú dosah, ...“.

V nasledujúcej tabuľke 7 uvádzame analýzu a komparáciu ponuky učebných miest a počtu prevádzok zamestnávateľov podľa ôsmich samosprávnych krajov v Slovenskej republike pre školský rok 2018-2019. Študijné odbory sú uvádzané na základe sektorového členenia.

Tabuľka 8 Ponuka učebných miest / počet prevádzok zamestnávateľa - rozdelenie a komparácia podľa samosprávnych krajov v Slovenskej republike pre školský rok 2018-2019.

| Sektor | Samosprávny kraj - počet prevádzok zamestnávateľa | | | | | | | |
|-----------------------------|---|----|----|----|----|----|----|----|
| | KE | BB | PO | TN | BA | NI | TT | ZA |
| automobilový priemysel | 33 | - | 7 | 25 | 50 | 10 | 22 | 22 |
| chémia | - | - | - | 7 | - | - | - | 3 |
| gastronómia a cestovný ruch | 4 | - | 12 | - | 6 | 10 | 8 | 16 |
| polygrafia | - | - | - | - | 3 | - | - | - |
| potravinarstvo | - | 8 | - | - | - | 2 | - | - |
| doprava | 2 | 3 | 1 | 11 | 7 | 1 | - | 8 |
| elektrotechnika | 6 | 14 | 20 | 26 | 11 | 14 | - | 22 |
| hutníctvo, baníctvo | 1 | 4 | - | 1 | - | - | - | - |
| obchod | 17 | 8 | 14 | 6 | 53 | 18 | - | 11 |
| obuv | - | - | 6 | 2 | - | - | - | 1 |
| poľnohospodárstvo | - | - | 3 | 2 | 4 | 6 | - | 2 |
| potravinarstvo | - | - | 3 | 2 | - | 1 | - | 1 |
| služby | 2 | 2 | 6 | 2 | - | 2 | 2 | 3 |
| spracovanie dreva | 14 | 6 | 5 | 4 | - | 16 | 4 | - |
| strojárstvo | 2 | 23 | 30 | 40 | 14 | 18 | 22 | 39 |
| stavebníctvo | - | - | 4 | - | 4 | 7 | 2 | 6 |
| IT | 1 | - | - | - | - | - | 1 | - |

Zdroj: vlastné spracovanie na základe údajov MŠVVaŠ SR.

Legenda:

- KE - Košický samosprávny kraj
- BB - Banskobystrický samosprávny kraj
- PO - Prešovský samosprávny kraj
- TN - Trenčiansky samosprávny kraj
- BA - Bratislavský samosprávny kraj
- NI - Nitriansky samosprávny kraj
- TT - Trnavský samosprávny kraj
- ZA - Žilinský samosprávny kraj

Automobilový priemysel - zahŕňa študijné odbory: autoopravár – mechanik, elektrikár karosár, lakovník, autotronik.

Chémia - zahŕňa študijné odbory: operátor sklárskej výroby, gumárskej a plastikárskej výroby
Gastronómia a cestovný ruch - zahŕňa študijné odbory: čašník, servírka, kuchár.

Polygrafia - zahŕňa študijné odbory: grafik digitálnych médií, operátor tlače, polygraf – knihár.

Potravinárstvo – zahŕňa študijné odbory: mäsiar, pekár, cukrár- kuchár, cukrár- pekár.

Doprava – zahŕňa študijné odbory: operátor prevádzky a ekonomiky dopravy, železničiar, klientský manažér pošty.

Elektrotechnika – zahŕňa študijné odbory: mechanik mechatronik, elektromechanik – silnoprúdová technika, mechanik elektrotechnik, mechanik počítačových sietí.

Hutníctvo, baníctvo – zahŕňa študijné odbory: hutník operátor, mechanik banských prevádzok.

Obchod – zahŕňa študijné odbory: predavač, pracovník marketingu, obchodný pracovník.

Obuv – zahŕňa študijné odbory: operátor kožiarskej výroby, pletiar.

Poľnohospodárstvo - zahŕňa študijné odbory: poľnohospodár – mechanizácia.

Potravinárstvo – zahŕňa študijné odbory: biochemik - výroba piva a skladu, mliekarská výroba.

Služby – zahŕňa študijné odbory: kaderník, pracovník marketingu, obchodný pracovník.

Spracovanie dreva – zahŕňa študijné odbory: operátor drevárskej a nábytkárskej výroby, technik drevostavieb, stolár, čalúnnik.

Strojárstvo – zahŕňa študijné odbory: mechanik strojov a zariadení, strojní mechanik, programátor obrábacích a zváracích strojov a zariadení, mechanik nastavovač, operátor strojárkej výroby, obrábač, mechanik opravár - stroje a zariadenia.

Stavebníctvo – zahŕňa študijné odbory: murár, tesár, inštalatér, technik energetických zariadení budov.

Informačné technológie: – zahŕňa študijné odbory: počítačové systémy.

SOS musí spolupracovať aj so základnou školou a to najmä z dôvodu možnosti aktívnej spolupráce so zamestnávateľom pri napĺňaní jeho očakávaní v oblasti nábora žiakov. Medzi najúspešnejšie nástroje nábora žiakov, ktoré stredné školy spolu so zamestnávateľmi vykonávajú, patria napr. exkurzie u zamestnávateľov, ukážky povolání, organizovanie technických krúžkov a podobne. Veľmi vhodné je, ak sú do týchto aktivít zapojení aj absolventi školy, ktorí našli uplatnenie u spolupracujúcich zamestnávateľov. (MŠVVaŠ SR, 2018)

Záver

Výnimočnosť systému duálneho vzdelávania spočíva v tom, že v sebe zahŕňa praktické vyučovanie, ktoré sa vykonáva na pracovisku praktického vyučovania u zamestnávateľa a ďalej v tom, že vytvára partnerský vzťah medzi zamestnávateľom a žiakom. Tento vzťah v sebe zahŕňa určité práva aj povinnosti oboch zmluvných strán, ktoré sú ustanovené v učebnej zmluve, ide najmä o rozsah, podmienky a koordináciu odborného vzdelávania žiaka, teda koordináciu teoretického a praktického vyučovania. Kvalita zamestnancov znamená prosperitu žiakov, škôl, zamestnancov aj firiem. Kvalita sa rovná prosperite. Preto je veľmi dôležitá účinná a efektívna spolupráca stredných odborných škôl so zamestnávateľmi, ktorá znamená zosúladenie výučby v školách s potrebami zamestnávateľov. Systém duálneho vzdelávania je preto krok k úspechu. (MŠVVaŠ SR, 2018)

Systém duálneho vzdelávania má bezpochyby množstvo prínosov nielen pre študenta a jeho rodinu, ale i pre spoločnosť ako celok. V duálnom systéme vzdelávania si mladý človek overuje teoretické poznatky nie na cvičných úlohách, ale priamo pri praktickej činnosti na úlohách súvisiacich s produkciou u zamestnávateľa. Nielen získava praktické skúsenosti a zručnosti, ale i vstupný kapitál, ktorý si „zarobí“ svojou prácou už počas štúdia na strednej škole. Tento systém ponúka reálnu možnosť uzatvorenia budúcej pracovnej zmluvy alebo pracovnej zmluvy popri učebnej zmluve s výhodnými pracovno-právnymi podmienkami.

Nami stanovenú hypotézu sme potvrdili, pretože tak ako sme predpokladali, viac ako 60 % opýtaných respondentov (v našom prípade 69,5 %) nebude mať záujem študovať v duálnom systéme vzdelávania, pričom len viac ako 40 % oslovených respondentov bude medzi hlavný prínos tohoto systému vzdelávania pre študenta uvádzať možnosť poberania motivačného štipendia vo finančnom rozpätí od 22,76-59,19 eur, čo sa i potvrdilo, kdeže v našom prípade 77,8 % opýtaných respondentov odpovedalo práve touto možnosťou.

Finančné zvýhodnenie študenta v tomto systéme vzdelávania znamená i zvýšenie životnej úrovne jeho rodiny a tým mnoho krát uľahčuje život a rozvoj aktivít všetkých jej členov. Študenti získavajú a nadobúdajú pracovné návyky priamo počas štúdia, budujú vysokú úroveň pripravenosti nielen pre prácu u daného konkrétneho zamestnávateľa, ale aj pre prácu v rámci globálneho hospodárskeho priestoru. Nespornou výhodou je tak i bezproblémové začlenenie

sa študenta do pracovného kolektívu u budúceho zamestnávateľa, ale i odborná pripravenosť a ľahšia uplatniteľnosť sa na trhu práce.

Zoznam použitej literatúry

- ARMSTRONG, M. 2007. *Řízení lidských zdrojů*. 10. vydanie. Praha: Grada. 800 s. ISBN 978-80-247-1407-3.
- BURSOVÁ J. 2017. *Vzdelávanie a jej politika v rámci EÚ*. Zborník Slovensko a Európska Únia poučenia a možnosti. Brno: Vysoká škola Danubius. s. 216-224. ISBN 978-80-7392-280-1.
- BURSOVÁ, J. - BUDAYOVÁ, Z. 2014. *Case Report and Case Study in Social Work*. Warszawa: Szkoła Wyższa im Bogdana Jańskiego. 77 s. 97883-87897-80-2.
- HERICH, J. 2016. *Uplatnenie absolventov stredných škôl v praxi*. Bratislava: Centrum vedecko-technických informácií SR. Dostupné na:
http://www.cvtisr.sk/buxus/docs//JH/Uplatnenie_A16__1.pdf
- KOUBEK, J. 2007. *Personálna práca v malých a stredných firmách*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2202-3
- KOVÁČ, L. 2018. *Duálne vzdelávanie na prvý pohľad*. [cit. 2018.03.26] Dostupné na internete: <http://dualnysystem.sk/Documents/15-01-2018/Du%C3%A1lne%20vzdel%C3%A1vanie%20na%20prv%C3%BD%20poh%C4%BEad%20dual%20point%202.pdf>
- LUDVIGH CINTULOVÁ, L. - BAKOVÁ, D. - RADI, F. 2016. Firemná filantropia ako súčasť spoločensky zodpovedného podnikania firmami. In *Scientia Iuventa*, Zborník príspevkov z medzinárodnej doktorandskej konferencie. Banská Bystrica: EF UMB. s. 49-58. ISBN 978-80-557-1084-6.
- TUREK, I. 2014. *Kvalita vzdelávania*. Bratislava: Wolters Kluwer. 159 s. ISBN 978-80-8168-037-3.
- PISA 2015. *Národná správa Slovensko* [online]. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR a Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania, 2017. 87 s. [cit. 2018.03.25]. Dostupné na internete:
<http://www.nucem.sk/documents//27//NS_PISA_2015.pdf>.
- SIOV. *Národný projekt Duálne vzdelávanie*. [cit. 2018.03.26]. Dostupné na internete:
<http://www.siov.sk/Clanok.aspx?ArticleID=113>
- Správa o priebehu a výsledkoch externej časti a písomnej formy internej časti maturitnej skúšky v školskom roku 2016/2017*. [online]. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR a Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania, 2017. 32 s. [cit. 2018.03.25]. Dostupné na internete: <http://www.nucem.sk/documents//25/maturita_2017/vysledky_spravy/Sprava_o_E%C4%8C_a_PFI%C4%8C_MS_2017_final.pdf>.
- MŠVVaŠ SR. *Systém duálneho vzdelávania* [online]. Bratislava: Slovenská obchodná a priemyselná komora. [cit. 2018.03.21]. Dostupné na internete:
<http://web.sopk.sk/view.php?cislocikanku=73010001>
- MŠVVaŠ SR. *Systém duálneho vzdelávania. Postavenie strednej odbornej školy v duálnom vzdelávaní* [online]. Bratislava: Štátny inštitút odborného vzdelávania. [cit. 2018.03.21]. Dostupné na internete:
http://www.dualnysystem.sk/Dokumenty/Skola/07_12_2016/postavenie_strednej_odbornej_skoly_v_dualnom_vzdelavani.pdf.
- MŠVVaŠ SR. *Systém duálneho vzdelávania. Duálne vzdelávanie* [online]. Bratislava: Štátny inštitút odborného vzdelávania [cit. 2018.03.21]. Dostupné na internete:
<http://www.dualnysystem.sk>.

- MŠVVaŠ SR. *Systém duálneho vzdelávania. Praktické vyučovanie dáva cenné skúsenosti* [online]. Bratislava : Štátny inštitút odborného vzdelávania. [cit. 2018.03.21]. Dostupné na internete: <http://www.dualnysystem.sk/Skola.aspx>
- MŠVVaŠ SR. *Systém duálneho vzdelávania. Základné princípy systému duálneho vzdelávania* [online]. Bratislava: Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu, 2016 [cit. 2018.03.21]. Dostupné na internete: <https://www.minedu.sk/zakladne-principy-systemu-dualneho-vzdelavania/>
- MŠVVaŠ SR. *Systém duálneho vzdelávania. Prehľad stredných škôl a zamestnávateľov v duálnom vzdelávaní*. Dostupné na: <http://www.dualnysystem.sk/Ponuka.aspx>
- MŠVVaŠ SR. *Systém duálneho vzdelávania. Zamestnávateľ* [online]. Bratislava: Štátny inštitút odborného vzdelávania. [cit. 2018.03.21]. Dostupné na internete: <http://www.dualnysystem.sk/Zamestnavatel.aspx>
- Zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 61/2015 Z. z. o odbornom vzdelávaní a príprave a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- Zákon č. 663/2007 Z.z. o minimálnej mzde.

Kontakt na autorov

PhDr. Zuzana Budayová, PhD.
Katolícka univerzita, Teologická fakulta
Spišská Kapitula12, Spišské Podhradie
E-mail: budayova@gmail.com

Mgr. Veronika Kurillová
Katolícka univerzita, Teologická fakulta
Spišská Kapitula12, Spišské Podhradie
E-mail: veronikakurillova@gmail.com

MLADÍ UCHÁDZAČI NA TRHU PRÁCE V PODMIENKACH SLOVENSKEJ REPUBLIKY

Young applicants on the labor market in conditions of the Slovak Republic

Zuzana BUDAYOVÁ

Abstrakt

Predkladaný príspevok identifikuje a rozlišuje nezamestnanosť ako hlavný problém mladých absolventov štúdia. V príspevku uvádzame najčastejšími problémy tejto cieľovej skupiny pri hľadaní si zamestnania. V empirickej časti analytickou a komparatívnou metódou poznaných štatistických dát vyjadrujeme základný index ukazovateľa ktorým je rok a dĺžka evidencie uchádzačov o zamestnanie. V závere empirickej časti identifikujeme mieru nezamestnanosti podľa vzdelania v období rokov 2007-2017.

Kľúčové slová: Nezamestnanosť. Študijné odbory, Trh práce. Uchádzač. Uplatnenie.

Abstract

The submitted contribution identifies and distinguishes unemployment as the main problem of young graduates in the study. In the post, we present the most common problems for this target group when looking for a job. In the empirical part of the analytical and comparative method of known statistical data, we express the basic index of the indicator, which is the year and the length of the jobseeker's record. At the end of the empirical section, we identify the unemployment rate by education in the period 2007-2017.

Key words: Unemployment. Study departments. Labor market. Tenderer. Employment.

Úvod

Nezamestnanosť mladých ľudí je vážnym spoločenským problémom, ktorý vstupuje i do života rodín a jednotlivcov. Mladí uchádzači majú po ukončení štúdia vysoké očakávania, ktoré časovým postupom klesajú na základe nesplnenia ich predpokladov a domnienok, ktoré sa týkajú zamestnania. V školskom systéme Slovenskej republiky sa nachádza množstvo vybraných učebných odborov, ktoré zaručujú skorú zamestnateľnosť, ale i takých odborov, ktoré si v neskoršom období vyžadujú rekvalifikačný proces práve pre udržanie si zamestnania, alebo zamestnanie sa mladého človeka vôbec.

1 Nezamestnanosť a vymedzenie miery nezamestnanosti

Mareš uvádza, že „nezamestnanosť je arbitrárny a subjektívny pojem, ktorý sa dá len ťažko presne merať. Cez mnohé rozdiely ide však pri rôznom vymedzovaní nezamestnanosti predsa len nájsť všeobecnú zhodu aspoň v tom, že ide o aproximáciu aktuálneho počtu osôb súčasne:

- schopných práce (vekom, zdravotným stavom, ale aj osobnou situáciou),
- chcujúcich zamestnanie (často sa ešte špecifikujú teraz, aktuálne), ale
- sú aj napriek tejto snahe v daný okamih bez zamestnania (teda i cez svoju snahu, ktorá je rôzne vymedzovaná ako primeraná, nenachádzajúcich primerané zamestnanie.)“

Nezamestnanosť môžeme definovať aj ako stav ekonomiky, v ktorom osoby v produktívnom veku schopné práce, a ktoré si aj prajú pracovať, no nemôžu si prácu nájsť. (Jírová, 1999)

Bursova uvádza, že „je to záťažová krízová životná situácia, s ktorou sa rôzni jednotlivci v spoločnosti vyrovnávajú veľmi rôznorodo. Adaptácia závisí od celkovej osobnej a životnej

situácie a od jeho osobnosti. V životnej situácii sú najzávažnejšími faktormi celková finančná situácia, miera sociálnej podpory v rodine a širšom sociálnom okolí, dobré fyzické a psychické zdravie, uplatniteľnosť vzdelania“.

Miera nezamestnanosti sa vypočítava ako podiel nezamestnaných a celku práceschopnej populácie. Je však dôležité prihliadať aj k ochote populácie pracovať. Miera nezamestnanosti môže byť obecná a špecifická. Obecná miera nezamestnanosti závisí na faktoroch, ktoré ovplyvňujú celú ekonomiku, napríklad cena ropy, príliv pracovných síl na trh práce. Špecifická miera nezamestnanosti sa odvíja od sociálnych kategórií a závisí na faktoroch ovplyvňujúcich predovšetkým tieto kategórie, teda muži, ženy, mládež, rôzne etnické skupiny, či určité profesie.

Lešková uvádza, že pri výpočte miery nezamestnanosti musíme brať do úvahy disponibilný i nedisponibilný počet nezamestnaných uchádzačov o zamestnanie ako aj počet ekonomicky aktívnych obyvateľov.

Mareš (1994, s. 22-24) rozlišuje a uvádza niekoľko druhov miery nezamestnanosti:

- miera dlhodobej nezamestnanosti – podiel počtu nezamestnaných dlhšie ako 13 týždňov v celku pracovnej sily,
- miera prepustených z práce – podiel práce prepustených k celkovej pracovnej sile,
- miera nezamestnaných dospelých osôb – podiel nezamestnaných starších ako 25 rokov na celkovej pracovnej sile staršej ako 25 rokov,
- miera nezamestnaných hľadajúcich si zamestnanie na plný úväzok – podiel len tých nezamestnaných, ktorí si hľadajú prácu na plných úväzok k celkovému počtu pracovníkov pracujúcich na plný úväzok,
- miera zahŕňajúca ľudí pracujúcich z ekonomických dôvodov na skrátenú pracovnú dobu – v čitateli podielu miery je súčet nezamestnaných osôb hľadajúcich zamestnanie na plný úväzok, polovica osôb hľadajúcich zamestnanie na skrátenú pracovnú dobu a polovica osôb, ktoré iba z ekonomických dôvodov na skrátený úväzok pracujú. V menovateli podielu je celková pracovná sila, od ktorej je odpočítaná polovica počtu osôb pracujúcich na skrátenú pracovnú dobu,
- miera zohľadňujúca rezignovaných pracovníkov – je analogická miere zahrňujúcej osoby pracujúce z ekonomických dôvodov na skrátenú dobu. Na viac sú v čitateli i menovateli pričítané osoby, ktoré by síce pracovať chceli, no už neveria, že prácu niekedy získajú.

Pri vymedzení pojmu nezamestnanosti, musíme poukázať i na aspekt významu práce ako takej pre človeka. Práca je základná podmienka dôstojnej existencie človeka. Prináša mu nielen materiálny prospech, no dáva mu tiež pocit sebarealizácie a spoločenskej užitočnosti. Zaradzuje človeka do spoločenských vzťahov a uspokojuje jeho potrebu ctižiadostivosti, seba uplatnenia a sebaúcty. Práca totiž neslúži iba k výrobe statkov alebo vykonávaniu služieb, ale vytvára tiež pole štruktúrovaných kontaktov s možnosťou komunikovať a stretávať iných ľudí a uzatvárať priateľstva. Pri vykonávaní práce dokáže človek objektívne posúdiť svoje schopnosti a získať odborné kompetencie. Práca v skupine ponúka prostredie, v ktorom človek môže porovnávať konkrétnu prácu seba a iných ľudí. Z hľadiska bežnej psychologickéj hygieny umožňuje práca odvod prebytočnej a telesnej energie. V širšom kontexte životnej dráhy človeka určuje začiatok a koniec ekonomickej aktivity práve práca. Prácou odovzdávame pri výchove detí spoločensky platné hodnoty. Ponúkame im možnosť stotožnenia, a to napodobňovaním a osobným príkladom. (Buchtová, 2002)

Baková a Jusko (2014) poukazujú na negatívne dopady dlhodobej nezamestnanosti, ktorá determinuje kvalitu života jedincov a je dôsledkom pretrvávajúcej chudoby v spoločnosti.

2 Mladí uchádzači o zamestnanie do 29 rokov

Jednou zo znevýhodnených skupín na trhu práce v Slovenskej republike sú z hľadiska veku mladí ľudia do veku 29 rokov, ktorí si hľadajú svoje prvé zamestnanie. Je potrebné

pripomenúť, že znevýhodneným uchádzačom o zamestnanie (absolventom školy) na účely tohto zákona (Zákon o službách zamestnanosti, § 8 ods. 1 písm. a)) je uchádzač o zamestnanie, ktorý je občan mladší ako 25 rokov veku, ktorý skončil sústavnú prípravu na povolanie v dennej forme štúdia pred menej ako dvomi rokmi a nezískal svoje prvé pravidelné platené zamestnanie. “

J. Jandourek (2001, s. 51) uvádza, že mladej generácii sa prisudzuje „úloha významného spoločenského subjektu a charakterizuje sa ako progresívny subjekt vývoja“ Mladí ľudia sú našou budúcnosťou. Oni budú tí, ktorí budú rozhodovať, riadiť, myslieť a teda viesť celý vývoj a rozvoj spoločnosti. Hlavným významom práce je nielen stimulácia vývoja človeka a tým aj spoločnosti. Práca a s ňou spojené zamestnanie je nezastupiteľná nielen v súvislosti s príjmom jednotlivca (a teda i celej rodiny), ale i s pocitom jeho sebarealizácie a sebaúcty. Mladí ľudia majú odlišnú hodnotovú orientáciu, ktorá sa vplyvom globalizácie chudoby a premeny fungovania rodiny mení, čo má značný dopad na vnímanie ich reality a možností uplatnenia sa v spoločnosti (Cintulová, 2010)

Z. Budayová uvádza (2017), že najčastejšími problémami tejto cieľovej skupiny sú:

1. Potreba profesijnej orientácie – spôsobené neadekvátnou voľbou povolania alebo iníciaľneho vzdelávania, nezáujmom o študovaný odbor alebo nedostatok pracovných miest v odbore.
2. Nedostatočné informácie o trhu práce a povolaniach – najmä v prípade prvej evidencie po skončení školského vzdelania má mladý uchádzač o zamestnanie často schematické a stereotypné informácie o trhu práce a o povolaniach. Častými sú nerealistické očakávania ohľadom platových podmienok v zamestnaní.
3. Nízke sebapoznania – neschopnosť pomenovať vlastné zručnosti a kvality – spôsobené tým, že mladí uchádzači o zamestnanie nemali možnosť dostatočne konfrontovať svoje zručnosti a kvality v reálnom kontexte („oťukať sa“), prípadne ich obraz o sebe samom môže byť skreslený negatívnou skúsenosťou zo školy, alebo z prvých zamestnaní.
4. Neadekvátne zručnosti pre hľadanie zamestnania – mladí uchádzači môžu mať problémy s prípravou kvalitného životopisu, alebo motivačného listu, analýzou pracovných ponúk, prípadne dostatočne nevyužívajú spôsoby hľadania zamestnania na skrytom trhu práce.

Absolventi škôl a mládež predstavujú najmladšiu skupinu uchádzačov o zamestnanie. Obdobie prechodu zo štúdia do zamestnania predstavuje jednu z najdôležitejších etáp života. Problémom však je, že zamestnávatelia uprednostňujú ľudí s praktickými zručnosťami v rámci odboru a tie absolventom často chýbajú. Mnoho krát v stredoškolskom, ale i vo vysokoškolskom vzdelávaní chýba prepojenosť teoretickej prípravy a na ňu nadväzujúce nadobúdanie praktických zručností.

Laca a kol. (2018) uvádzajú, že medzi najčastejšie bariéry na trhu práce, ktoré bránia absolventov nájsť si prácu, sú považované:

- nevyhovujúce vzdelanie,
- nedostatok praxe,
- neovládanie a skúsenosti práce s PC,
- neznalosť cudzích jazykoch,
- cestovanie – nevýhodné spojenie.

Pre absolventov škôl je zamestnanie určitou formou vstupu do sveta dospelých. U mladých ľudí, ktorí opustia školu a nájdú si primerané zamestnanie, môžeme sledovať mierne zlepšenie psychického stavu. V súvislosti s nezamestnanosťou absolventov škôl klesá ich interakcia s ľuďmi a preto je vhodné mať záujmovú činnosť, ktorá má sociálny charakter. (Schavel, 2007)

3 Znevýhodnené skupiny mladých uchádzačov o zamestnanie do 25 rokov

U stredoškolákov kulminuje nezamestnanosť v septembri pretože od ukončenia strednej školy do konca prázdnin sú vedení ako nezamestnaní uchádzači o zamestnanie.

Absolventi sa obávajú o svoju budúcnosť a priznávajú, že je to pre mnohých z nich beh na dlhú trať. Podľa prieskumu slovenskí absolventi očakávajú, že nájdu prácu za približne 5 mesiacov, počas ktorých rozpošlú okolo 30 životopisov respektíve žiadostí o prácu. Zdá sa to možno veľa, ale v porovnaní s inými európskymi študentmi sú naši študenti oveľa optimistickejší pretože priemerne Európania očakávajú, že hľadanie práce im zaberie takmer šesť mesiacov a počas tejto doby rozpočtu až 38 žiadostí do zamestnania.

V súlade s § 50 ods. 3 zákona č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu Slovenskej republiky spravuje sústavu študijných odborov Slovenskej republiky. Sústava študijných odborov Slovenskej republiky vydaná rozhodnutím MŠ SR č. 2090/2002-sekr. zo 16. decembra 2002 v znení neskorších rozhodnutí MŠ SR obsahuje študijné odbory, v ktorých môžu vysoké školy v Slovenskej republike poskytovať vysokoškolské vzdelávanie. (MŠ VVaŠ SR, 2017)

V nasledujúcej tabuľke 1 (graf 1) analytickou a komparatívnou metódou poznaných štatistických dát uvádzame prehľad o počte a štruktúre uchádzačov o zamestnanie - absolventov škôl podľa skupín študijných odborov v SR vždy za september daného roku, v období rokov 2007-2017.

Tabuľka 1 Prehľad o počte a štruktúre uchádzačov o zamestnanie - absolventov škôl podľa skupín študijných odborov v SR

| 9. mesiac daného roku | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Skupina študijných odborov | | | | | | | | | |
| prírodné vedy | 228 | 191 | 435 | 461 | 431 | 576 | 538 | 427 | 276 |
| technické vedy a náuky | | | | | | 5410 | 4563 | 3692 | 2648 |
| technické vedy a náuky | 7482 | 6899 | 12521 | 12369 | 11811 | 4784 | 3717 | 3920 | 2051 |
| poľnohospodársko-lesnícke a veterinárne vedy a náuky | 1374 | 1174 | 1701 | 1466 | 1358 | 1200 | 1009 | 778 | 571 |
| lekárske a farmaceutické vedy a náuky | 457 | 568 | 819 | 827 | 865 | 1095 | 939 | 847 | 715 |
| spoločenské vedy, náuky a služby | | | | | | 11809 | 9429 | 7289 | 4993 |
| spoločenské vedy, náuky a služby | 9122 | 10030 | 17051 | 19095 | 18506 | 4607 | 4550 | 3649 | 2452 |
| vedy a náuky o umení | 422 | 474 | 751 | 879 | 849 | 863 | 743 | 683 | 507 |
| vojenské a bezpečnostné vedy a náuky | 48 | 68 | 92 | 149 | 205 | 460 | 381 | 283 | 179 |
| Spolu | 19134 | 19404 | 33370 | 35246 | 34025 | 30804 | 25870 | 20568 | 14392 |

| | | | | | | | | | |
|----------|----------|-------|-------|-------|-------|-----|-------|-------|------|
| nBaz (%) | 100 % | 101,4 | 174,4 | 184,2 | 177,8 | 161 | 135,2 | 107,5 | 75,2 |
|----------|----------|-------|-------|-------|-------|-----|-------|-------|------|

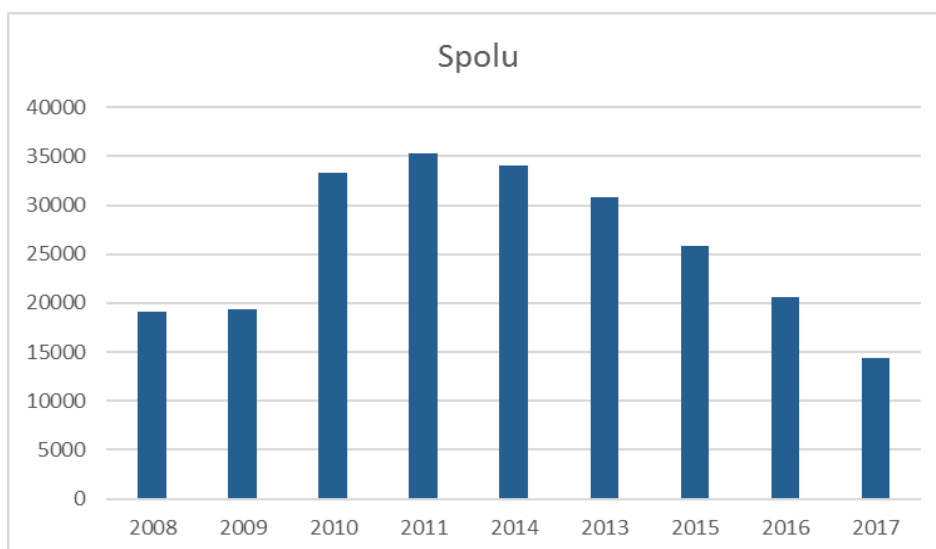
Zdroj: vlastné spracovanie na základe štatistických údajov ÚPSVR SR, nBaz - základný index ukazovateľa n (referenčný rok 2007).

Legenda:

Skupiny študijných odborov (MŠ VVaŠ SR, 2017)

- Prírodné vedy: Fyzikálno-matematické vedy: Geologické, Geografické, Chemické, Biologické vedy, Ochrana životného prostredia, Gymnázium
- Technické vedy a náuky: Technické vedy a náuky: Baníctvo, geológia a geotechnika, Hutníctvo, Strojárstvo, Kvospracúvacia výroba, Informatika a výpočtová technika, Elektrotechnika, Technická chémia silikátov, Technická a aplikovaná chémia, Potravinárstvo
- Technické vedy a náuky: Textil a odevníctvo, Spracúvanie kože, plastov a gumy, dreva, výroba obuvi a hudobných nástrojov, Polygrafia a médiá, Architektúra, Stavebníctvo, Geodézia, Kartografia, Doprava, pošty a telekomunikácie, Automatizácia a riadenie, Špeciálne technické odbory.
- Poľnohospodársko-lesnícke a veterinárne vedy a náuky: Poľnohospodársko-lesnícke vedy, Poľnohospodárstvo, Rozvoj vidieka, Veterinárne vedy
- Lekárske a farmaceutické vedy a náuky: Lekárske vedy: Farmaceutické vedy, Zdravotnícke odbory vzdelávania na Stredných zdravotníckych školách, Zdravotníctvo, Nelekárske zdravotnícke odbory
- Spoločenské vedy, náuky a služby: Filozofické vedy: Ekonomické vedy, Ekonomika a organizácia, obchod a služby, Politické a právne vedy
- Spoločenské vedy, náuky a služby: Historické a filozofické vedy, Publicistika, Knihovníctvo a vedecké informácie, Vedy o telesnej kultúre, Pedagogické a psychologické vedy, Učiteľstvo, Učiteľstvo v kombináciách, Úplné stredné vzdelanie na gymnáziu.
- Vedy a náuky o umení: Umenie a umeleckoremeselná výroba
- Vojenské a bezpečnostné vedy a náuky: Vojenské odbory strojárske a elektrotechnické, Neštátne bezpečnostné služby, Vojenské gymnázium, Vojenské odbory, Vojenské odbory stavebné, dopravné a ekonomické.

Graf 1 Interpretácia početnosti nezamestnanosti absolventov škôl v období rokov 2007-2017



Zdroj: vlastné spracovanie

Zamestnanosť mladých absolventov sa zvyšuje, pretože sa darí i slovenskej ekonomike. Hlavnými dôvodom časovej úspešnosti zamestnania sa mladých absolventov je hlavne hospodársky rast. Ako vidíme i v grafe 1 v období rokov 2007-2008 bol počet absolventov evidovaných na vtedajších úradoch práce relatívne nízky a miera zamestnanosti absolventov sa uvádzala až 80% (čím sa SR približovala k priemernému percentu zamestnania mladých absolventov v Európskej únii). Následná hospodárska kríza počas obdobia rokov 2010-2013 stlačila úroveň zamestnanosti mladých absolventov k úrovni 70% a Slovensko sa posunulo v rebríčku krajín Európskej únie medzi päť najhorších krajín. (Grécko, Taliansko, Chorvátsko, Španielsko,...) Hospodársky rast SR akoby naštartoval i uplatnenie sa mladých absolventov na trhu práce a tento stav nezamestnanosti, ktorý má klesajúci charakter trvá i v súčasnej dobe.

Pri výpočte bazálneho indexu môžeme konštatovať, že v období rokov 2009-2010 vykazoval vysoký nárast hodnoty, ale od rokov 2011 – 2014 mala táto hodnota klesajúci charakter. Od roku 2015 hodnota bazálneho indexu klesá a v súčasnej dobe je na úrovni 75,2%, čo znamená pokles počtu absolventov - uchádzačov o zamestnanie v jednotlivých skupinách študijných odborov v SR o 24,8%.

Tabuľka 2 Prehľad o počte uchádzačov o zamestnanie - absolventov škôl podľa dĺžky evidencie v SR

| Rok | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2014 | 2015 | 2016 | 2017 |
|-----------------|------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|-------------|-------------|
| | nBaz (%) | nBaz (%) | nBaz (%) | nBaz (%) | nBaz (%) | nBaz (%) | nBaz (%) | nBaz (%) | nBaz (%) |
| Dĺžka evidencie | | | | | | | | | |
| 0-3 mesiace | 13832 /100 | 14427 /104,3 | 21658 /156,6 | 31331 /226,5 | 19459 /140,7 | 15517 /112,2 | 13430 /97,7 | 11927 /86,2 | 9195 /66,5 |
| 4-6 mesiacov | 2748 /100 | 2792 /101,6 | 5650 /205,6 | 6130 /223,1 | 6561 /238,8 | 8038 /292,5 | 7196 /261,9 | 5475 /199,2 | 3641 /132,5 |
| 7-9 mesiacov | 566 /100 | 545 /96,3 | 1765 /311,8 | 1327 /234,5 | 1531 /270,5 | 1343 /237,3 | 1055 /186,4 | 679 /120 | 399 /70,5 |
| 10-12 mesiacov | 430 /100 | 340 /79,1 | 1173 /272,8 | 968 /225 | 948 /220,5 | 820 /190,7 | 629 /146,3 | 405 /94 | 183 /42,6 |
| 13-18 mesiacov | 1553 /100 | 1297 /83,5 | 3119 /201 | 5480 /352 | 5499 /354 | 5031 /324 | 3526 /227 | 2073 /133,5 | 965 /62,1 |
| 19-24 mesiacov | 4 /100 | 2 /50 | 5 /125 | 6 /150 | 21 /525 | 25 /625 | 14 /350 | 1 /25 | 3 /63,3 |
| nad 24 mesiacov | 1 /100 | 1 /100 | 0 /0 | 4 /400 | 6 /600 | 30 /3000 | 20 /2000 | 8 /800 | 6 /600 |
| Spolu | 19134 | 19404 | 33370 | 35246 | 34025 | 30804 | 25870 | 20568 | 14392 |

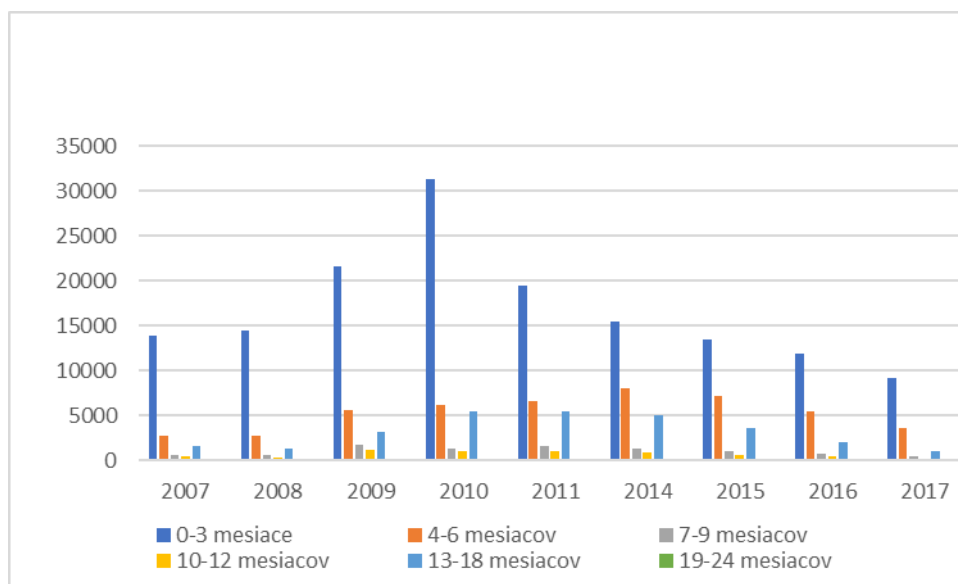
Zdroj: vlastné spracovanie autora na základe štatistických údajov ÚPSVR SR, nBaz Základný index ukazovateľa n (dĺžka evidencie, rok 2007).

Tabuľkou 2 poukazujeme a identifikujeme bazálny index na základe ukazovateľa roka a dĺžky evidencie.

V sledovanom období dĺžky evidencie 0-3 mesiace môžeme konštatovať stúpajúci charakter nBaz v období rokov 2008-2011. V období rokov 2014-až súčasnú dobu má nBaz výrazne klesajúci charakter. Tento najprv stúpajúci a neskôr výrazne klesajúci charakter je evidentný i v ďalších sledovaných obdobiach dĺžky evidencie, pričom najviditeľnejším

sledovaným obdobím, v ktorom je nBaz výrazne neproporcionálny je obdobie dĺžky evidencie 19-24 mesiacov.

Graf 2 Prehľad o počte uchádzačov o zamestnanie - absolventov škôl podľa dĺžky evidencie za obdobie rokov 2007-2017 v SR



Zdroj: vlastné spracovanie

4 Nezamestnanosť mladých ľudí a trh práce

Dosiahnuté vzdelanie zvyšuje pravdepodobnosť, že si absolvent nájde zamestnanie. Na základe národnej klasifikácie vzdelania môžeme identifikovať základné úrovne vzdelávania vo vzdelávacom procese SR, ktoré sú definované Národnou klasifikáciou vzdelania z 15. 11. 2017. (MŠVVaŠ SR, 2017)

Ide o základné vzdelanie, stredné vzdelanie, úplné stredné vzdelanie, postsekundárne vzdelanie, vyššie odborné vzdelanie, vysokoškolské vzdelanie prvého (Bc.), druhého (Mgr., Ing., PhDr.) a tretieho (PhD.) stupňa.

Na vzdelanie by sa podľa Brožovej (2003, s. 140) „malo pozerat’ ako na súkromný majetok.“

Absolventi škôl, ktorí sa uchádzajú o svoje prvé zamestnanie sú v konkurencii s ostatnými uchádzačmi o zamestnanie znevýhodnení nielen z hľadiska minimálnych praktických skúsenosti, ale i z hľadiska absencie základných pracovných návykov a zručnosti. Mnohí sú však i znechutení samotným štúdiom a tak sa ani nechcú uchádzať o zamestnanie vo vyštudovanom odbore. Mnohí vložili príliš veľa energie na štúdium v takom odbore, v ktorom sa dá len veľmi ťažko uplatniť na trhu práce. Mladí uchádzači by si mali v čo najkratšom časovom úseku osvojiť pracovné návyky, pretože postupom času sa začínajú vytvárať mnohé psychologické, ale i osobnostné zmeny. Môžu prežívať všetky fázy Harisonovej krivky, ktorá sa vyznačuje šokom, fázou optimizmu a pesimizmu a v konečnom dôsledku môžu prepadnúť i do fázy konečnej - fatalistickej. Jednotlivé fázy sú charakterizované typickým spôsobom prežívania a správania, a na ich základe môže mladý človek upadnúť do stavu pesimistického nazerania na svoj život. Nevie nájsť životné a pracovné smerovanie, nechce absolvovať rekvifikáciu, nežiada o pomoc. Trh práce je charakterizovaný ponúknutou určitou pracovnou silou, ktorá by mala byť rozmiestnená podľa konkrétnych výrobných činnosti, musí byť zabezpečená peňažnými prostriedkami, ktoré sú potrebné nielen k zabezpečeniu jednotlivca, ale musia zabezpečiť aj osoby mimo zamestnania. (Rievajová, 2001, s. 60-70)

Primárny trh práce sa vyznačuje tým, že sa v ňom „sústreďujú lepšie a výhodnejšie pracovné príležitosti s vyššou prestížou, poskytujúce rad príležitosti, pomerne dobré možnosti profesionálneho rastu a väčšinou i lepšie pracovné podmienky.“ (Rievajová, 2001, s. 63) Pre pracovníkov na tomto trhu práce nie je ťažké zvyšovať si kvalifikáciu a tak si aj naďalej stabilne udržiavať svoje zamestnanie. Práca na tomto trhu je dobre finančne ohodnotená. Tento trh práce vychádza hlavne z ľudského kapitálu vo všetkých jeho rozmeroch.

Sekundárny trh práce je charakterizovaný nižšou prestížou a nižšou mzdou. Zamestnanci na tomto trhu nepotrebujú mať špeciálne znalosti a vedomosti. Fluktuácia býva vysoká, avšak získať prácu na tomto trhu práce je omnoho jednoduchšie ako na primárnom trhu práce. Horizontálny prechod zo zamestnania do zamestnania je relatívne jednoduchý, avšak prechod do primárneho trhu práce viac menej nemožný nielen z hľadiska vzdelanostnej úrovne, ale i z hľadiska ľudského kapitálu.

Tabuľka 3 Klasifikácia vzdelania a trh práce

| Primárny trh práce | Sekundárny trh práce |
|--------------------------|-------------------------|
| postsekundárne vzdelanie | základné vzdelanie |
| vyššie odborné vzdelanie | stredné vzdelanie |
| vysokoškolské vzdelanie | úplné stredné vzdelanie |

Zdroj: vlastné spracovanie

V primárnom trhu práce sa vyskytujú ľudia s dosiahnutým vyšším vzdelaním. V časti sekundárneho trhu práce najväčšiu skupinu tvoria ženy a veľmi mladí ľudia, starí ľudia, osoby so zdravotným postihnutím, nekvalifikovaní ľudia a ľudia s nízkym vzdelaním. Výber a identifikáciu trhu práce v tomto členení si vyberá dieťa u v mladom veku, kedy sa rozhoduje o dosiahnutí stupňa jeho vzdelania.

Z pohľadu dosiahnutého vzdelania je rozdiel medzi stredoškolačkami a vysokoškolačkami. Poukazujeme na to i v tabuľke 4, ktorá identifikuje mieru nezamestnanosti podľa vzdelania v období rokov 2007-2017.

Tabuľka 4 Miera nezamestnanosti podľa vzdelania v období rokov 2007-2017

| Vzdelanie/ rok | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 | 2011 | 2012 | 2013 | 2014 | 2015 | 2016 |
|-------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| A | - | - | - | - | - | - | - | 16,4 | 13,7 | 11,3 |
| B | 8,2 | 8,4 | 15,1 | 18,9 | 12,2 | 9,7 | 12,5 | 11,6 | 11,1 | 10,8 |
| C | 9,2 | 7,7 | 8,6 | 13,1 | 14,7 | 16,0 | 15,8 | 15,2 | 11,9 | 10,1 |
| D | 6,3 | 5,7 | 7,7 | 10,2 | 10,0 | 10,4 | 10,8 | 9,3 | 8,6 | 7,1 |
| E | 3,9 | 4,7 | 3,8 | 10,8 | 7,9 | 9,2 | 10,5 | 9,2 | 7,8 | 8,5 |
| F | 3,8 | 3,4 | 2,4 | 5,1 | 5,6 | 6,7 | 6,7 | 5,9 | 5,9 | 2,1 |
| G | 3,7 | 2,1 | 2,4 | 2,5 | 4,2 | 3,8 | 5,5 | 6,8 | 1,2 | 2,1 |

Zdroj: vlastné spracovanie autora na základe údajov ŠÚ SR. Miera nezamestnanosti podľa vzdelania a pohlavia v % (1994 - 2016).

Legenda: A – úplné stredné odborné bez maturity, B - úplné stredné odborné s maturitou, C - úplné stredné všeobecné, D - úplné stredné odborné, E - vysokoškolské – 1. stupeň, F - vysokoškolské – 2. stupeň, G - vysokoškolské – 3. stupeň

Viac sa darí stredoškolsky vzdelaným ľuďom s odborným vzdelaním – títo si nájdu zamestnanie vo viac ako 75 %. Najohrozenejšou skupinou sú stredoškolační s ukončeným

všeobecným vzdelaním u ktorých sa predpokladá pokračovanie v štúdiu na vysokých školách. Ak však nebudú pokračovať v štúdiu predpokladá sa, že ich zamestnanosť bude pomerne nízka.

Ak si pozrieme údaje štatistického úradu tak z 390000 nezamestnaných ľudí prevažujú ľudia s nižším vzdelaním a jedna tretina z nich má učňovské vzdelanie bez maturity, ďalších približne 100 tisíc ľudí má stredoškolské vzdelanie odborné avšak medzi nezamestnanými nájdeme aj vysokoškolsky vzdelaných ľudí.

V súčasnej dobe sa však i sekundárnom trhu práce vyskytujú ľudia s vyšším a vysokoškolským vzdelaním, pričom hlavnou príčinou zaradenia nemusí byť typ vzdelania, ale osobnostný a ľudský kapitál. Ďalšou príčinou však je i to, že počet vysokoškolákov neustále rastie a ľudia so stredným vzdelaním neinvestujú do zvyšovania svojho ľudského kapitálu a vzdelania.

U stredoškolákov sa štatistické údaje nezamestnanosti kombinujú skôr v konkrétnych odboroch: najvyššiu mieru nezamestnanosti majú odbory kuchár, kaderník a čo sa týka študijných odborov najviac absolventov skončilo v evidencii úradov práce z obchodných, hotelových akadémií, akadémií spoločného stravovania, marketingu, obchodu a podnikania ale aj gymnázií.

Z dlhodobého hľadiska najlepšie uplatniteľní na trhu práce zo stredoškolákov sú absolventi strojárskych odborov, elektrotechniky, dopravy, informačno-komunikačného priemyslu a technológií.

Absolventi odborov, ktorí ukončia stredné odborné vzdelanie s maturitou, alebo výučným listom a ktorí sa na základe praktických zručností vedia na trhu práce uplatniť sú tí, ktorí študovali odbory s „remeslom“.

Pri hodnotení vysokoškolského štúdia sa v štatistikách nezamestnanosti štandardne dlhšiu dobu uvádzajú absolventi spoločenskovedných odborov napríklad sociálna práca, andragogika, pedagogika, filozofia, ale priradujú sa ku nim aj kolegovia právnických, historických a filozofických vied. Nesmieme zabudnúť i na zákonitosť „čím ľahších päť rokov štúdia na vysokej škole tým ťažší príchod na úrad práce“.

Najlepšie uplatniteľní na trhu práce sú určite absolventi technických viet, informatiky a elektrotechniky, konštrukcií strojárstva, ale aj telekomunikácií. Sú to všetci tí, ktorí sa pripravujú pre rozvíjajúce sa odvetvie tam kde je tvorba nových pracovných miest.

Záver

V interpretácii a v záverečnom zhrnutí empirickej časti príspevku ponúkame prehľad o situácii mladých ľudí na trhu práce. V podmienkach Slovenskej republiky existuje mnoho študijných odborov, ktoré sa môžu pýšiť 100 % nou zamestnanou, ale i množstvo takých odborov, ktoré si v skoršom, alebo neskoršom období vyžadujú doplňujúce školenia, kurzy a rekvalifikáciu.

Trh práce je pre uchádzača o zamestnanie mnoho krát nekompromisný. Vyžaduje kompetencie, kvalifikačné, angažovanosť, praktické skúsenosti a zručnosti a mnohé iné požiadavky. Mladý človek si už pri výbere svojho zamestnania v mladom veku predurčuje cestu, ktorou pôjde počas svojho celého života. A preto výber študijného odboru netreba brať ako ľahkú vec. Tento výber sa stáva základom smerovanie nielen jednotlivca, ale i celej jeho rodiny a teda i celého jeho blízkeho okolia.

Zoznam použitej literatúry

- BAKOVÁ, D. - JUSKO, P. 2014. Sociálne vylúčenie v kontinuu dlhodobej nezamestnanosti-chudoby-bezdomovectva. In: *Revue spoločenských a humanitných vied* [elektronický zdroj]. - Sládkovičovo : Vysoká škola Danubius, 2014. - Roč. 2, č. 2. ISSN 1339-259X.
- BROŽOVÁ, D. 2003. *Spoločenské súvislosti trhu práce*. 1. vyd. Praha: SLON. s. 140. ISBN 80-86429-16-4.

- BUDAYOVÁ, Z. 2017. Mladí a starší uchádzači o zamestnanie a odborné poradenské služby na ÚPSVaR. In: *Disputationes Scientificalae Universitatis Catholicae in Ružomberok*. ISSN 1335-9185, Roč. 17, č. 4 (2017), s. 15-25.
- BUCHTOVÁ, B. a kol. 2002. *Nezaměstnanost: psychologický, ekonomický a sociálny problém*. 1.vyd. Grada. 140 s. ISBN 80-247-9006-8.
- BURSOVÁ, J. 2014. *Poverty caused by unemployment, its consequences and solutions*. Warszawa : Szkoła Wyższa im. Bogdana Jańskiego, 69 s. ISBN 978-83-87897-80-2.
- CINTULOVÁ, L. 2010. Význam dobrovoľníckych programov pri odstraňovaní dôsledkov chudoby. In: *Chudoba - záležitosť nás všetkých* : zborník príspevků ze stejnomenné konference konané ve dnech 20.-21.10.2010. Hradec Králové : Oblastní charita Hradec Králové, 2010. - ISBN 978-80-86472-48-5. - S. 41-51.
- JANDOUREK, J. 2001. *Sociologický slovník*. Praha: Portál. 285 s. ISBN 80-7178-538-0.
- JÍROVÁ, H. 1999. *Trh práce a politika zamestnanosti*. Praha: Vysoká škola ekonomická v Praze, Fakulta národohospodárska. 95 s. ISBN 80-7079-635-9.
- LACA, S. - MICHEL, R. - LACA, P. *Nezamestnanosť mladých ľudí „absolventov“ ako súčasny sociálny problém spoločnosti*. [online].[2018-03-16]. Dostupné na:<http://www.prohuman.sk/socialna-praca/nezamestnanost-mladych-ludi-absolventov-akosucasny-socialny-problem-spolocnosti>
- LEŠKOVÁ, L. 2009. *Polia sociálnej práce* : (vybrané kapitoly I.). Košice : Viena. 97 s. ISBN 978-80-89232-39-0.
- MAREŠ, P. 1994. *Nezaměstnanost jako sociální problém*. Praha: SLON - Sociologické nakladatelství. 172 s. ISBN 80-901424-9-4.
- RIEVAJOVÁ, E. a kol. 2001. *Teória a politika zamestnanosti*. Bratislava: EKONÓM. 275 s. ISBN 80-225-1466-7.
- SCHAVEL, M. a kol. 2007. *Sociálna prevencia*. 2. vyd. Prešov: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, Ústav sociálnych vied a zdravotníctva bl. P. P. Gojdiča. 141 s. ISBN 978-80-89271-22-1.
- ŠTATISTICKÝ ÚRAD SR. Miera nezamestnanosti podľa vzdelania a pohlavia v % (1994 - 2016).
- MPSVaR SR. Zákon 5/2004 Z.z. o službách zamestnanosti a o zmene a doplnení niektorých zákonov.
- MŠVVaŠ SR. Národné členenie skupín odborov. In *Národná klasifikácia vzdelania z 15. 11. 2017*.
- MŠVVaŠ SR. Zákon č. 131/2002 Z. z. o vysokých školách a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov.

Kontakt na autora

PhDr. Zuzana Budayová, PhD.
Katolícka univerzita, Teologická fakulta,
Teologický inštitút
Spišská Kapitula 12, Spišské Podhradie
E-mail: budayova@gmail.com

ASPEKTY UPLATŇOVANÉ V KONCEPCII SOCIÁLNEHO PRACOVNÍKA AKO UCHÁDZAČA O ZAMESTNANIE V ZARIADENIACH SOCIÁLNYCH SLUŽIEB PRÍKLAD DOBREJ PRAXE

Aspects applied in the concept of a social worker as a job candidate in social services The example of a good practice

Soňa LUKÁČOVÁ, Miroslav PALUN

Abstrakt

Predkladaným príspevkom chceme poukázať na aspekty uplatňované v koncepcii, ktoré sa týkajú pracovného pohovoru sociálnych pracovníkov, uchádzačov o prácu v zariadeniach zameraných na sociálne služby. V tejto práci vychádzame z praktických skúseností a upriamujeme pozornosť na dôležitosť prípravy sociálneho pracovníka na pohovor v centre sociálnych služieb. Cieľom príspevku je poukázať na hlavné obsahové náležitosti, ktoré by mala koncepcia ako súčasť pracovného pohovoru obsahovať. V príspevku sprostredkovávame určité formy a metódy práce v centrách sociálnych služieb v zmysle platnej legislatívy a našu víziu z pohľadu sociálneho pracovníka v napredovaní nami uvádzaného centra sociálnych služieb.

Kľúčové slová: Domov sociálnych služieb. Centrum sociálnych služieb. Sociálny pracovník. Prijímateľ. Klient. Zamestnanci. Koncepcia.

Abstract

We would like to present the presented contribution to the aspects applied in the concept concerning the job interview of social workers, jobseekers in social service facilities. In this work, we come out from practical experience and pay attention to the importance of preparing a social worker for a social service interview. The aim of the paper is to highlight the main content elements that the concept should include as part of the job interview. In the contribution we mediate certain forms and methods of work in the social service centers according to the valid legislation and our vision from the point of view of the social worker in the progress of the Center of Social Services.

Key words: Social services home. Social Services Center. Social worker. Recipient. Client. Employees. Concept.

Úvod

Centrum sociálnych služieb (ďalej len „CSS“) rezonuje v myšliach zdravej populácie ako niečo, kde sa nachádzajú ľudia, ktorí v spoločnosti nemajú uplatnenie, ktorí sú nevzdelateľní, u ktorých nie je predpoklad v niečom napredovať. Ale opak je pravdou. Každému prijímateľovi sa v takomto zariadení snažia pomôcť a podporiť jeho individuálne schopnosti. Vo vytvorených priestoroch, ktoré sú zriadené a určené na jednotlivé druhy terapií, poskytujú svojim prijímateľom prežívať plnohodnotný život v čo najvyššej miere s pocitom bezpečného domova.

Cieľom príspevku je poukázať na dôležitosť prípravy sociálneho pracovníka na pracovný pohovor. Príprava na pohovor súvisí so štúdiom dokumentov súvisiacich s legislatívou, ale aj interných dokumentov daného zariadenia, ktoré sú verejne prístupné, kde sa uchádzač hlási. Sumarizovanie a príprava podkladov a informácií k napísaniu koncepcie so zameraním

na dôležité aspekty, s vlastnou víziou smerujúcou ku klientom, ktoré by napomohli zlepšenie ich kvality života, je náročný proces.

Koncepcia je základný programový dokument, ktorý stanovuje smerovanie v oblasti sociálnych služieb. Analyzuje stav oblasti a z neho vyplývajúce potreby zmien, vytyčuje želané ciele rozvoja, ako aj nástroje a spôsoby ich dosiahnutia v časovej postupnosti jednotlivých krokov a ich realizácie. Je vyjadrením ideálu vývoja a cieľového stavu rozvoja, ktorý však rešpektuje reálne predpoklady a možnosti jeho dosiahnutia.

Koncepcia zohľadňuje rešpektovanie základných ľudských a občianskych práv, ktoré sú uvedené vo Všeobecnej deklarácii ľudských práv a v Európskom dohovore o ochrane ľudských práv a základných slobôd. Úmyslom Koncepcie je priblíženie sa k obsahu Európskej sociálnej charte, podľa ktorej zdravotne postihnuté osoby majú právo na nezávislosť, sociálnu integritu a účasť na živote v spoločnosti. V koncepcii opisujeme snahu o včasné a účinné pôsobenie na človeka v sociálnej núdzi, s cieľom motivovať jednotlivcov k vlastnej aktivite a schopnosti plnohodnotne sa integrovať do spoločnosti. Zároveň kladieme dôraz na vlastnú pomoc rodiny, ktorá plní závažné výchovné, sociálne a ekonomické funkcie, a preto je ako nenahraditeľná spoločenská inštitúcia.

Obsah vypracovanej koncepcie by mal mať určitú štruktúru. Je na samotnom uchádzačovi, akú štruktúru si zvolí pre jej napísanie. Nami uvádzaná koncepcia obsahuje opis zariadenia sociálnych služieb, predmet činnosti, swot analýzu, zámery v oblasti rozvoja zariadenia, víziu CSS so strategickým cieľom zariadenia, navrhované dlhodobé a krátkodobé ciele z pohľadu sociálneho pracovníka a záver koncepcie.

Centrum sociálnych služieb

Predmet činnosti zariadenia

V našom príspevku približujeme zameranie zariadenia centra sociálnych služieb ako budúceho zamestnávateľa sociálneho pracovníka. Sociálny pracovník, ktorý má záujem zúčastniť sa pracovného pohovoru, by sa mal z dostupných zdrojov (web stránka zariadenia, internet apod.) vopred oboznámiť s prostredím, o ktoré má záujem (zamestnanci, prijímatelia, materiálno – technické vybavenie), ako budúci potenciálny zamestnanec. V povolaniach, kde ide o priamu pomoc človeka k druhému človeku, hrá medziľudský vzťah kľúčovú rolu – vzťah medzi pracovníkom a tým, komu je pomáhané (Kopřiva, 1977).

Nami opisované centrum sociálnych služieb je zariadením sociálnych služieb určeným pre fyzickú osobu s ťažkým zdravotným postihnutím alebo nepriaznivým zdravotným stavom, alebo ktorá je nevidiaca, alebo prakticky nevidiaca odkázaná na pomoc inej fyzickej osoby v domove sociálnych služieb podľa prílohy č. 3 zákona č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách (ďalej len zákon č. 448/2008 Z. z.“).

Poslaním CSS je zabezpečenie sociálnej, opatrovateľskej a ošetrovateľskej starostlivosti, záujmovej a pracovnej činnosti pre svojich prijímateľov (prijímateľ podľa § 3 ods. 1 písm, a zákona č. 448/2008 Z. z., ďalej len „klient“). Starostlivosť poskytovaná v CSS rešpektuje individualitu každého klienta sociálnych služieb. Každý klient má vypracovaný individuálny plán (ďalej len „IP“) podľa svojich vlastností, schopností a zručností. Na vypracovaní IP sa podieľajú odborní zamestnanci (hlavná zdravotná sestra, sociálny pracovník, ergoterapeut) spolu s rodinnými príslušníkmi a samozrejme so samotným klientom. Zamestnanci CSS sa trvalo zameriavajú na vytváranie pozitívneho a motivujúceho prostredia, aktivizujúceho k posilneniu sebestačnosti a ľudskej dôstojnosti, usilujú sa zabraňovať sociálnemu vylúčeniu klienta a podporujú začlenenie do spoločnosti.

Poskytovanie sociálnych služieb sa opiera o filozofické východiska, ktoré sú pri poskytovaní sociálnych služieb uplatňované. Ide o východiská :

- **úcta**, ktorá vytvára rámec pre občiansku slobodu k zodpovednosti človeka za seba samého a za prostredie, v ktorom žije. Motivačným zdrojom úcty je jedinečnosť a originalita každého človeka.

- **akceptácia** – prijímanie, poskytovanie slobodného priestoru pre druhého človeka, čo znamená vnímanie seba samého a druhého človeka takého, aký reálne je.
- **subsistencia** – zostávanie – zotrúvanie s ním v jeho sociálnej situácii. Prínosom zostávania je, že vnáša do procesu sociálnych služieb kontinuálnosť, systémovosť, štruktúrovanosť.
- **osamostatňovanie** – podpora klienta v samostatnosti, pričom miera tejto role je určená samostatným prijímateľom a kvalitou sociálneho prostredia.

Najdôležitejšie princípy, na základe ktorých sa v CSS poskytujú sociálne služby patria:

- právo na zachovanie ľudskej dôstojnosti, osobnej cti
- právo slobodne prejavovať svoje náboženstvo a vieru
- právo na súkromie
- právo na individuálny prístup
- právo na slobodné rozhodovanie a nezávislosť
- právo rovnakého prístupu k poskytovaniu služieb
- ďalšie princípy sú zverejnené napr. v Základnej listine ľudských práv a slobôd, vo vnútorných smerniciach riadenia centier (napr. Domáci poriadok, v ktorom sú definované zásady komunikácie, postojov, starostlivosti a chovania sa ošetrujúceho personálu ku klientom CSS).

Základom akýchkoľvek zmien systému sociálnych služieb je poznanie potreby týchto zmien, poznanie príčin, cieľov, vecných obsahov a prostriedkov ich dosiahnutia. Poznanie bude spočívať v získavaní informácií a poznatkov, vývojových trendov, postupov a ich interiorizácia vo vedomiach ľudí, ktorých sa zmeny dotýkajú a ktorí ich aktívne budú uskutočňovať. Zmeny sa preto musia primárne odohrať vo vedomiach a srdciach ľudí, v ich myslení a cítení.

Profesia sociálneho pracovníka

Sociálny pracovník je podľa Strieženca „profesionál, ktorý disponuje osobitnými predpokladmi, vlastnosťami a schopnosťami. Prispieva k zlepšeniu situácie a nabáda jednotlivcov, skupinu, komunitu, či spoločnosť k správnym postojom. Snaží sa riešiť a eliminovať poruchy a demotivačné faktory v interakcii so sociálnym prostredím, vedie klienta k vlastnej zodpovednosti“ (Strieženec, 1999, 197 s.). Osobnosť sociálneho pracovníka závisí od kvalitného vzdelania, rozhl'adu, súhrnu jeho povahových črt, profesionálnych predpokladov a schopností komunikácie s klientom, inštitúciami a spoločenskými organizáciami (Strieženec, 1997, 197 s.).

Kopřiva uvádza, že „úlohou sociálneho pracovníka je každého klienta pochopiť, zaujímať sa o neho, vcítiť sa do neho, aký je, držať mu palce - proste mať ho rád, vidieť v ňom i tie dobré stránky, ktoré ostatným unikajú“ (Kopřiva, 1997, 21 s.).

Sociálny pracovník má záujem o ľudí, o ich individuálne osudy a problémy a chce im pomáhať.

SWOT analýza centra sociálnych služieb

Poskytovanie sociálnych služieb v CSS

Sociálna služba Centra sociálnych služieb v zariadení sa poskytuje pobytovou formou ako celoročná a týždňová pobytová sociálna služba na neurčitý čas.

CSS poskytujú svojim klientom sociálne služby v závislosti od schopností klientov a nevyhnutnej miery podpory. Významnú úlohu v zariadení domova sociálnych služieb zohráva sociálny pracovník, ktorý je plne zodpovedný za odbornú prácu a rozhodnutia v rámci svojej odbornej kompetencie.

Nami opisované CSS – zabezpečuje v rámci svojej činnosti úlohy:

1. domova sociálnych služieb
2. krízového strediska

3. služby včasnej intervencie

Domov sociálnych služieb (DSS)

- a) Druh sociálnej služby – V domove sociálnych služieb sa poskytuje sociálna služba fyzickej osobe, ktorej stupeň odkázanosti je najmenej V podľa prílohy č. 3 zákona č. 448/2008 Z. z. o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov (ďalej len zákon č. 448/2008 Z. z.), alebo fyzickej osobe, ktorá je nevidiaca alebo prakticky nevidiaca a jej stupeň odkázanosti je najmenej III podľa prílohy č. 3 zákona č. 448/2008 Z. z.
- b) Forma sociálnej služby - týždenná a celoročná pobytová sociálna služba a ambulatná sociálna služba.
- c) Predmet činnosti a odborné zameranie - poskytujú pomoc pri odkázanosti na pomoc inej fyzickej osoby, sociálne poradenstvo, sociálna rehabilitácia, ubytovanie, stravovanie, upratovanie, pranie, žehlenie, údržba bielizne a šatstva, osobné vybavenie, výchova, vreckové a vecné dary podľa zákona č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov (ďalej len zákon č. 305/2005 Z. z.) pre deti s nariadenou ústavnou starostlivosťou, ktorým sa poskytuje celoročná pobytová sociálna služba,
 - *zabezpečujú* - ošetrovateľskú starostlivosť, pracovnú terapiu, záujmovú činnosť
 - *utvárajú podmienky na* – vzdelávanie, úschovu cenných vecí.
- d) Cieľová skupina fyzických osôb - CSS poskytuje sociálne služby deťom od narodenia do skončenia povinnej školskej dochádzky alebo do skončenia vzdelania za osobitných podmienok a v prípade ďalšej prípravy na povolanie do skončenia tejto prípravy na povolanie, najdlhšie do 25 rokov veku, v odôvodnených prípadoch aj dlhšie. Pri poskytovaní ambulantnej sociálnej služby sa sociálna služba môže poskytovať aj plnoletej fyzickej osobe.
- e) Rozsah sociálnej služby – DSS - poskytuje služby na neurčitý čas.
- f) Miesto poskytovania sociálnej služby – adresa CSS.

Výchovná činnosť

Sociálny pracovník v zariadení domova sociálnych služieb sa ocitá v pozícii tzv. vychovávateľa. Výchovnú činnosť realizujú prostredníctvom výchovných zložiek s prihliadnutím na mentálnu úroveň klienta sociálnej služby, jeho rozumové, zmyslové a somatické schopnosti a možnosti, ako aj vek. Dôležitú úlohu zohráva vychovávateľ, jeho odbornosť, osobnosť, aktivita, záujem o prácu, empatia. Výchovno-vzdelávacia činnosť sa realizuje podľa ročných tematických plánov, prihliadajú na mentálnu úroveň klientov sociálnej služby v súvislosti s osnovami výchovnej činnosti na jednotlivých oddeleniach, ktoré zahrňujú výchovné zložky:

- *rozumová výchova /spoločenská/*,
- *zmyslová výchova*,
- *výchova reči a komunikácie*,
- *pracovná výchova /sebaobsluha/*,
- *telesná výchova, hudobná výchova*,
- *výtvarná výchova*,
- *estetická výchova*.

U klientov sociálnej služby s ťažkým mentálnym znevýhodnením pracujú podľa individuálnych stimulačných okruhov:

- *rozvíjanie zmyslových funkcií*,
- *podnecovanie zmyslových funkcií*,

- *podnecovanie poznávacích procesov,*
- *podnecovanie rečovej oblasti – rozvíjanie komunikácie.*

Zameriavajú sa na čo najvyššiu mieru socializácie, vypracovaný majú IP, klientov podporujú v ich záujmových činnostiach a vytvárajú podmienky na ich sebarealizáciu.

Ergoterapeutická činnosť

Pracovné a praktické činnosti sú zamerané na :

- ***samoobslužné činnosti*** - nácvik, dohľad pri samoobslužných úkonoch (hygiena, obliekanie, toaleta, stolovanie), nácvik komplexných samoobslužných úkonov, u klientov s ťažkým postihnutím nácvik aspoň čiastočnej spolupráce klientov pri toalete, hygiene, obliekaní, vyzliekaní a kŕmení,
- ***pracovné činnosti*** - nácvik pracovných čiastkových úkonov rôzneho druhu, spájanie čiastkových pracovných činností do jedného pracovného úkonu, automatizácia pracovných zručností a návykov,
- ***príprava jednoduchých jedál*** – oboznámenie sa s prostredím kuchyne, nácvik prestierania, umývania a utierania riadu, odkladanie riadu, príprava jednoduchých a po zvládnutí technologických postupov i zložitejších jedál,
- ***domáce práce*** - upratovacie práce súvisiace s údržbou domácnosti, utieranie prachu, postielanie, zametanie, vysávanie, umývanie dlážky, schodov, obsluha a údržba domácich elektrospotrebičov, drobné opravy vlastného šatstva, pranie a žehlenie, vyvesenie bielizne,
- ***ručné práce*** – vyšívanie, pletenie, prišívanie gombíkov, navliekanie korálok, tkanie, šitie,
- ***dielenské práce*** – práce s drevom, kovom, plastom, textilom a inými materiálmi, oboznamovanie klientov s materiálom, jeho vlastnosťami a využitím, výroba rôznych predmetov, hlavne darčekového charakteru,
- ***práce na pozemku*** – práca na políčku, príprava pôdy, vysádzanie, okopávanie,
- vytrhávanie buriny, polievanie, úprava areálu zariadenia, starostlivosť o kvety,
- chodníky, hrabanie pokosenej trávy,
- ***práce zamerané na pomoc spoluobčanom s ťažkým postihnutím*** - pomoc pri
- hygiene, kŕmení, obliekaní, vychádzkach, hrách,
- ***rozumová výchova*** - hospodárenie s finančnými prostriedkami, orientácia v priestore,
- rozvíjanie rozumových schopností prijímateľov, čítanie, písanie, počítanie, všeobecný
- prehľad.

Sociálna práca

Sociálna práca /social work/ podľa Vaška (1994, 206 s.) je odborná činnosť, ktorá je zameraná na aktívne ovplyvňovanie a riešenie primárne sociálnych problémov jednotlivca, malej sociálnej skupiny, spoločenstva, lokality, alebo spoločnosti. Sociálnu prácu realizujú prostredníctvom sociálneho pracovníka s poskytovaním poradenských služieb, vedú komplexnú sociálnu agendu. Starostlivosť o klienta zabezpečujú pedagogickí pracovníci - špeciálni pedagógovia, vychovávateľa, sociálni pracovníci, ergoterapeuti, zdravotnícki pracovníci - zdravotné sestry, sanitári, rehabilitačný pracovník, prevádzkoví pracovníci. Spolupracujú so psychológom, ktorý poskytuje služby v psychologickom poradenstve, v psychodiagnostike, so psychiatrom, pediatrom, praktickým lekárom, neurológom a inými špecialistami a samozrejme s rodičmi klientov. Úlehla (1999, 25 s.) hovorí, že poslaním sociálnej práce je viesť dialóg medzi tým, čo chce spoločnosť vo svojich normách a tým, čo si praje klient.

Ošetrovateľská starostlivosť

Rehabilitačná starostlivosť je orientovaná individuálne v spolupráci s odborným lekárom (neuroológ, FRO lekár) na značné zameranie a usmerňovanie patologického rozvoja hybnosti u mentálne postihnutých klientov sociálnej služby.

Progresívne formy s prvkami pohybových aktivít: jóga, hathajóga (telo a s ním spojený pohyb využíva klient ako nástroj k hľadaniu a vnímaniu vnútorného pokoja), reflexná a ajurvédská masáž, orofaciálna a bazálna stimulácia s využitím podporných a náhradných kompenzačných rehabilitačných pomôcok (facilitácia rečových subsystémov detí v ranom veku vhodnými, optimálnymi kombináciami špecifických metód).

Pri fyzioterapii klientov sa využívajú - parafínové zábaly, liečebná telesná výchova, masáže klasické, reflexné a lymfo masáže, perličkové kúpele, elektroliečba - ultrazvuk, biolampa, ceragem (automatické termo-akupresúrne masážne lôžko, ktoré spája tlakovú masáž s infračerveným teplom vyžarovaným nefritovými kameňmi), magnetoterapia.

Krízové stredisko

- a) CSS – zabezpečuje v krízovom stredisku vykonávanie opatrení sociálnoprávnej ochrany detí a sociálnej kurately, ak sa dieťa alebo rodina nachádza v krízovej životnej situácii, zabezpečuje tiež výkon rozhodnutia súdu o výchovnom opatrení podľa zákona o rodine, výkon rozhodnutia súdu o predbežnom opatrení podľa Občiansko-súdneho poriadku a výkon výchovného opatrenia podľa zákona č. 305/2005 Z. z. o sociálnoprávnej ochrane detí a sociálnej kuratele.
- b) V krízovom stredisku zabezpečujú činnosť pobytovou formou na určitú dobu a ambulatnou formou.
- c) V krízovom stredisku sa zabezpečuje:
 - vykonávanie – sociálnej práce, odbornej diagnostiky, pomoci na zvládnutie krízy, špeciálneho sociálneho poradenstva, výchovy, pomoci pri príprave na školské vyučovanie, liečebno-výchovnej starostlivosti, psychologickéj starostlivosti,
 - utváranie podmienok na záujmovú činnosť,
 - zdravotná starostlivosť, vzdelávanie, príprava na povolanie,
 - poskytovanie starostlivosti – bývanie, stravovania a obslužných činností.
- d) V krízovom stredisku zabezpečujú výkon opatrení sociálnoprávnej ochrany a sociálnej kurately pre deti vo veku od 3 do ukončenia povinnej školskej dochádzky.
- e) V krízovom stredisku zabezpečujú výkon opatrení sociálnoprávnej ochrany a sociálnej kurately na neurčitý čas.
- f) Miestom výkonu opatrení v krízovom stredisku je udaná adresa.

Cieľovou skupinou sú deti:

- ktorých výchova je vážne ohrozená alebo vážne narušená (výchovné problémy)
- zanedbávajúce povinnú školskú dochádzku (záškoláci)
- ktorých práva sú ohrozené
- u ktorých je podozrenie z týrania, pohlavného zneužívania, zanedbávania alebo sú týrané, pohlavne zneužívané, zanedbávané alebo využívané na komerčné účely
- z dysfunkčných rodín
- ktoré majú poruchy správania vplyvom krízovej životnej situácie
- ktoré majú syndróm ADHD, ADD (hyperaktívne deti, s poruchou pozornosti), poruchy učenia, znížené sebavedomie, tendencie k školskému zlyhávaniu, k úniku,
- neschopné nadväzovať primerané rovesnícke vzťahy, majú sklony k samotárstvu, predčasne začali viesť sexuálny život.

Poslanie CSS

Dočasne deťom nahradiť prirodzené rodinné prostredie, zabezpečiť výchovu a všestranný vývin, podporovať a zabezpečiť možnosť udržiavania pravidelného kontaktu s rodičmi, súrodencami a inou blízkou rodinou (ďalšími rodinnými príslušníkmi), viesť deti k správnym osobnostným postojom a návykom, k osvojovaniu si výchovných pravidiel a spoločenských noriem správania sa, s cieľom návratu do prirodzeného prostredia, k rodinám.

Poskytovanie služby včasnej intervencie

CSS poskytujú službu včasnej intervencie. Táto služba je určená rodinám, v ktorých sa narodilo, alebo vyrastá dieťa so zdravotným znevýhodnením do siedmich rokov jeho veku. Včasná intervencia stavia na silách a schopnostiach členov rodiny. Snaží sa umožniť rodičom podporovať vývin dieťaťa tak, aby dokázalo čo najviac využiť svoje možnosti, schopnosti a predpoklady.

Služba je určená deťom s postihnutím ranného veku mentálneho znevýhodnenia a viacnásobného znevýhodnenia a deťom s oneskoreným vývinom. Služba sa poskytuje aj rodine, súrodencom a ostatným členom žijúcim v spoločnom prostredí s dieťaťom s postihnutím.

Uskutočňovanie: diagnostiky, poradenstvo (sociálne, psychologické, špeciálnopedagogické), ktoré zahŕňa zisťovanie charakteru a rozsahu problémov rodiny. Rodine sa poskytne konkrétna odborná pomoc, nadviažu spoluprácu, individuálny prístup k rodine a jej členom:

- *psychologické a odborné konzultácie,*
- *fyzioterapiu,*
- *stimuláciu komplexného vývinu dieťaťa,* ktorá je zameraná na podporu a rozvoj komplexného vývoja dieťaťa do siedmich rokov jeho veku, ktorého vývoj je ohrozený z dôvodu zdravotného postihnutia, v súlade s jeho individuálnymi potrebami a potrebami členov jeho rodiny, na posilnenie vlastných schopností členov jeho rodiny pri prekonávaní nepriaznivej sociálnej situácie a na podporu ich sociálneho začlenenia,
- *sociálnu rehabilitáciu,* ktorá zahŕňa odborné činnosti na podporu samostatnosti, nezávislosti, sebestačnosti rodiny, aktivizovanie schopností rodiny s maximálnym využitím zdrojov v rodine (nácvik priestorovej orientácie a samostatného pohybu, nácvik používania kompenzačnej pomôcky, sociálna komunikácia, kontakt s prostredím)
- *pomoc pri hľadaní kontaktov na odborníkov* v oblasti školstva, zdravotníctva, sociálnych služieb,
- *integráciu do spoločnosti,*
- *preventívnu aktivitu,* ktorá je zameraná na predchádzanie rizikovému správaniu rodiny a na predchádzanie rizikových situácií a na ich prekonanie alebo riešenie

Poskytnutie služby včasnej intervencie

- *ambulantnou sociálnou službou* t. j. v zariadení CSS, v konkrétnej činnosti s dieťaťom, resp. rodinou. Je vhodné, ak sú rodičia prítomní pri stimulácii ich dieťaťa a aktívne spolupracujú s odborníkmi, ktorí poskytujú včasnú intervenciu ich dieťaťu.
- *terénnou formou sociálnej služby* t. j. v rodine a v prirodzenom prostredí dieťaťa za aktívnej spolupráce rodiny.

Formu sociálnej služby si má právo vybrať rodina, ktorému sa včasná intervencia poskytuje. Súčasťou poskytovania sociálnej služby je aj evidencia ochrany práv a právom chránených záujmov klientov sociálnej služby (vypracovávanie a predkladanie správ pre súdy, spolupráca s príslušnými súdmi, notármi, exekútormi), účasť na dedičských konaniach týkajúcich sa klientov sociálnej služby, atď.

Ohrozeným deťom a mládeže pre účely plánovania v CSS, ktoré sa nachádzajú v krízovej alebo nepriaznivej sociálnej situácii, je potrebné nastaviť opatrenia na odstránenie, zmiernenie

a zamedzenie či už prehlbovania alebo opakovania porúch psychického vývinu, fyzického vývinu a sociálneho vývinu a je potrebné im poskytnúť pomoc v závislosti od závažnosti situácie, v ktorej sa jednotlivé deti nachádzajú.

Umiestneniu detí do CSS predchádza zložitý proces. Za zamyslenie stojí aj fakt, ako znížiť počet detí umiestnených do takýchto centier sociálnych služieb. Opatrení zameraných na obmedzenie a odstraňovanie negatívnych vplyvov, ktoré ohrozujú psychický, fyzický alebo sociálny vývin dieťaťa je viacero ako napríklad:

- zisťovanie príčin vzniku negatívnych vplyvov pôsobiacich na dieťa, rodinu,
- ponúknuť deťom, rodičom sprostredkovanie pomoci pri riešení výchovných a rodinných problémov,
- sprostredkovanie účasti na rôznych programoch zameraných na pomoc pri riešení problémov detí v škole, v rodine.

Klienti si musia uvedomiť, že potrebujú na sebe pracovať. Riešenie uvedených problémov vidíme v dodržiavaní vzájomne nastavených a dohodnutých pravidiel medzi klientom, rodinou a CSS.

Zabezpečovanie záujmovej činnosti

Informácie o záujmovej činnosti klientov sa v centrách sociálnych služieb väčšinou nachádzajú v časti Kultúrno – spoločenské aktivity s klientmi.

Tabuľka 1 SWOT analýza Centra sociálnych služieb

| SILNÉ STRÁNKY ORGANIZÁCIE: | SLABÉ STRÁNKY ORGANIZÁCIE: |
|---|--|
| * spokojnosť so službami zo strany klientov soc. služby a rodičov, vysoká dôvera klientov soc. služby a ich rodín | * nedostatočná informovanosť občanov, sociálnych partnerov a aktérov v sociálnej oblasti / aj medzi sebou navzájom / |
| * otvorenosť zariadenia k verejnosti, spolupráca s dobrovoľníkmi, so školami a študentami | * nízka projektová činnosť (snaha získať finančné prostriedky z iných zdrojov) |
| * pestrosť aktivít ponúkaných klientom sociálnej služby | * nedostatočná bezbariérovosť celého sociálneho prostredia mesta |
| * denný kontakt s rodinou klienta sociálnej služby, otvorená komunikácia | * finančne veľmi zaťažujúci systém vzdelávania v zariadení zameraný na odborný rast zamestnancov |
| * prístup zamestnancov ku klientom | |
| PRÍLEŽITOSTI: | OHROZENIA: |
| * vznik nových pracovných príležitostí (rozšírenie zamestnancov na určitých pracovných pozíciách) | * významné politické legislatívne alebo sociálne zmeny, ktoré môžu významným spôsobom ovplyvniť činnosť organizácie |
| * pripraviť klientov sociálnej služby na samostatný život | * pretrvávajúci paternalizmus v postojoch rodičov, zamestnancov a u verejnosti voči ľuďom s postihnutím |
| * spolupráca a informovanosť poskytovateľov sociálnych služieb - nevyhnutný prvok smerujúci k zlepšeniu poskytovaných služieb | * postoje a predsudky zo strany zamestnávateľov pri poskytovaní pracovných príležitostí marginalizovaným znevýhodneným sociálnym skupinám komunity |

Zdroj: vlastné spracovanie

Zámery v oblasti rozvoja zariadenia

Plánovanie je prognóza budúcnosti s postupnými krokmi a úlohami na dosiahnutie stanovených cieľov a priorít. Trvalé zlepšovanie poskytovaných sociálnych služieb v maximálne možnej miere orientovaných na prijímateľa sociálnej služby.

Vízia CSS

Kvalitné poskytovanie sociálnych služieb klientovi so zameraním na podporu a rozvoj jeho individuálnych potrieb. Cieľom poskytovanej sociálnej služby je rozpoznať a vyplniť čo najkvalitnejšie požiadavky klientov sociálnej služby. Vytvoriť v zariadení prostredie dôvery a atmosféru vzájomného rešpektu, profesionálnej odbornosti a zodpovednosti (tímovú solidárnosť). Zlepšenie vzájomnej informovanosti. Ďalšie aktivity, ktoré vyplývajú zo vzájomnej potreby. CSS poskytujú služby, ktoré sú v maximálnej možnej miere orientované na klienta a ide o trvalé zlepšovanie poskytovaných sociálnych služieb.

Strategický cieľ zariadenia

Dlhodobým rozvojovým cieľom centier sociálnych služieb vo všeobecnosti je zlepšiť kvalitu života klientov a zvýšiť kvalitu poskytovaných služieb využitím všetkých dostupných prostriedkov a nástrojov v týchto zariadeniach. Sociálne služby sa poskytujú na základe potrieb klienta, vrátane jeho požiadaviek na kvalitné prostredie pre poskytovanie sociálnych služieb. Pre zamestnancov je najdôležitejšia spokojnosť klientov a ich rodinných príslušníkov. Na uspokojenie týchto potrieb je dôležité mať dostatočné životné podmienky a kvalitné prostredie pre poskytovateľov služieb.

Komunitná sociálna práca

Pri realizácii zámerov v CSS je potrebné uplatňovať model komunitnej sociálnej práce, prostredníctvom ktorej je úsilie o zmiernenie problémov súvisiacich so začlenením občanov so zdravotným postihnutím do života spoločnosti, prebudiť aktivitu jednotlivcov, skupín, inštitúcií v rámci danej komunity a využitie synergického efektu ich aktivity. Občania so zdravotným postihnutím na území mesta/obce tvoria komunitu s potrebou spoločenskej intervencie. Ak porovnávame práva občanov so zdravotným postihnutím vo vzťahu k zdravej populácii musíme konštatovať, že sú z určitých hľadísk znevýhodnení oproti ostatným (jednotlivcom či sociálnym celkom), čo je pre nich neprijateľné, ale tiež nežiadúce zo spoločenského hľadiska a vyžadujú spoločenskú intervenciu. Cieľom komunitnej sociálnej práce je aktivizácia a podpora formálnych a neformálnych sociálnych sietí v rámci komunity s konečným cieľovým efektom – riešiť potreby občanov so zdravotným postihnutím a ich začlenenie do života spoločnosti. Prínosom komunitného plánovania je, že zapojíme všetkých účastníkov do systému sociálnych služieb (užívateľov, poskytovateľov, zadávateľov) do prípravy a uskutočňovania plánu sociálnych služieb a zvyšuje podiel občanov na rozhodovacom procese o spôsobe ich zaisťovania a zvyšuje mieru zapojenia občanov do diania v meste/obci. Komunitné plánovanie zvyšuje dostupnosť a kvalitu sociálnych služieb a rozširuje ich ponuku, zaisťuje, aby sociálne služby zodpovedali zisteným miestnym potrebám a reagovali na miestne odlišnosti. Zvyšuje efektivitu investovaných finančných prostriedkov, pretože sú vynakladané na také služby, ktoré budú a sú potrebné.

Navrhované krátkodobé a dlhodobé ciele rozvoja CSS z pohľadu sociálneho pracovníka, uchádzača o zamestnanie v zariadení

Sociálna starostlivosť

- Pracovníci zdravotného úseku poskytujú poradenstvo v zdravotnej, ošetrovateľskej a opatrovateľskej oblasti.

- Nácvik sociálneho správania – chodiť často na vychádzky aj do mesta, knižníc, cukrární, kde majú klienti možnosť stretávať sa aj s intaktnou populáciou.
- Návšteva iných centier sociálnych služieb.

Vonkajší partneri

- Zvýšiť informovanosť potencionálnych sponzorov o možnosti financovania CSS
- Podporiť CSS - napr. poukázať 2% z dane, finančné i nefinančné dary, sponzoringu.

Záujmová a kultúrna činnosť

- Vytvárať prostredie a príležitosti k aktivizácii klientov podľa ich schopností –do praxe zaviesť rôzne druhy terapií vedúcich k skvalitneniu života klientov sociálnych služieb.
- Poskytnúť veľký výber možností, aby klienti zmysluplne vyplnili svoj voľný čas. Zvyšovať ich kvalitu života, umožňovať im zúčastňovať sa na vytváraní podmienok pre ich účasť na živote v spoločnosti. Na základe individuálnych rozhovorov podľa ich možností a schopností pripravovať spoločne plán kultúrnej a záujmovej činnosti a ponuku pre vyplnenie voľného času.
- Ponúknuť hudobno – pohybové predpoludnie (zamerané na nácvik správneho dýchania, relaxácie a podporovanie aktivity a vitality pomocou hudby)
- Zábavno-náučné predpoludnie (zamerané na čítanie, predčítavanie, literárne pásmo, kultúrne podujatie, výstavy v meste a zariadení, počúvanie hudby, blahoželanie k meninám, narodeninám, spev, tanec, ručné práce, posedenie pri káve a čaji) . Alternatívnym riešením je vychádzka do okolia, záhrady zariadenia, úpravy okolia.
- Záujmové odopoludnie (ručné práce, spoločenské hry, videoprojekcia, vychádzky do prírody).

Biblioterapia – podporná terapeutická metóda, ktorá bude využívať pôsobenie kníh textov na čitateľa – klienta.

Dramatoterapia – umelecká a liečebná výchovná metóda, využívajúca rôzne formy dramatických aktivít. Aplikovať sa bude v rámci individuálnej a skupinovej práce za účelom dosiahnutia terapeutických cieľov, ktorými sú symptómová úľava, emocionálna a fyzická integrácia a osobnostný rast. Využívanie dramatizačných aktivít – najmä duševnej a pohybovej aktivity, bude pôsobiť na rozvoj vnímania, myslenia, rozvíjania reči, fantázie, tvorivosti klientov. Činnosť v knižnici bude pomáhať klientom ventilovať pocity, získavať pozitívne skúsenosti. Motivačne bude pôsobiť množstvo nových kníh, skladacie a rozkladacie knihy. Vychádzať sa bude z potrieb klientov a ich schopností sústrediť sa na vnímané dielo. Pri napĺňaní týchto činností bude dôležitá tímová práca pracovníkov zariadenia a dokonalé poznanie obyvateľov.

Rekreačná starostlivosť

Vychádzky, výlety do blízkeho okolia, zber liečivých rastlín, prírodných materiálov na tvorbu dekoratívnych doplnkov.

Pracovná terapia (ergoterapia)

Zameraná bude tak, aby klienta zaujala, mala svoj cieľ. Všetko závisí od zdravotných schopností, možností a vôle každého klienta.

Môže mať rôzne formy :

- Ručné práce, ktorých techniku ovládali pred prijatím do CSS a znovu v nich pokračujú háčkovanie, pletenie, vyšívanie, modelovanie, maľovanie)
- Ručné práce, ktorých techniku sa môžu učiť (tkanie kobercov, strihanie, trhanie papiera, zhotovovanie obrázkov, ozdobných predmetov, pohľadníc, priveskov,

navliekanie korálok, maľovanie rôznou technikou, modelovanie, výroba koláži, skladanie puzzlí, kociek, mozaiky).

a) Stolárska dielňa

- práca s drevom – výroba skladačiek, iných výrobkov z dreva
- pomoc pri oprave poškodených predmetov
- sezónne práce – odpratávanie snehu, zametanie dvora, hrabanie listia
- pomoc pri rôznych úpravách

b) Textilná dielňa

- chlapci aj dievčatá strihajú molitan (výplň do vankúšov), strihajú odpadový textilný materiál, vyšívajú obrúsky rôznymi technikami

c) Práce v záhrade

- vedľajšie hospodárstvo (chov zajacov, sliepok, starostlivosť o ne)
- pestovateľské práce (pestovanie zeleniny)
- kosenie a sušenie trávy
- sezónne práce (zber ovocia a zeleniny, úprava záhonov, hrabanie listia, odpratávanie snehu a pod.)

d) Práce v prospech zariadenia

- pomoc v kuchyni, pri upratovaní oddelenia...

Arteterapia

„ Arteterapia“ je vo všeobecnosti liečba výtvarným umením. Používanie výtvarných techník – maľovanie, kreslenie, práca s keramickou hlinou a inými materiálmi. Môžu tu byť zaradené aj kreatívne umelecké techniky. Výtvarné dielo je prostriedkom seব্যব্যadrenia. Dôležitý je samotný proces výtvarnej činnosti ako výsledok.

Ťažšie postihnutí a tí, ktorí neprejavia záujem o ergoterapiu ani pomocné práce, sa budú zaoberať v spoločenských miestnostiach rôznymi druhmi arteterapie. Hlavným cieľom ich práce bude :

- vhodne a zmysluplne vyplňať voľný čas
- viesť týchto klientov k dodržiavaniu hygienických návykov, k samostatnosti a sebaobslužnosti
- viesť k dodržiavaniu kultúrnych – spoločenských návykov.

Klienti budú kresliť, maľovať, spievať, tancovať, učiť sa jednoduché básne, hrať sa jednoduché pohybové hry, venovať sa rozhovorom, precvičovať ich myslenie, pamäť, pozornosť využívaním rôznych didaktických hier, precvičovať zručnosť a koordinovanosť pohybov hrou a skladačkami, strihanie, lepenie, skladanie papiera a pracovať s rôznym technickým materiálom. Z vyrobených ručných prác a obrázkov si klienti s pracovníkmi nainštalujú výstavy na rôznych miestach v zariadení, ale môžu prezentovať svoju tvorbu v rámci spolupráce s inými zariadeniami alebo v meste. Ručné práce budú esteticky dopĺňať izby a spoločné priestory zariadenia. Takto budú prezentovať svoju prácu širšej verejnosti.

Hipoterapia

Hipoterapia je komplexná rehabilitačná metóda, ktorá pre svoje liečebné metódy používa koňa. Pozitívne vplýva na správnu koordináciu pohybov, zvyšovanie sebadôvery, zlepšenie rovnováhy, mobilizácia kĺbov a pod. Pre svoju komplexnosť je určená pre pestrú škálu klientov s fyzickými i psychickými problémami.

Hydroterapia

Hydroterapia je časť fyziatrie, keď sa na organizmus bude pôsobiť nielen energiou tepelnou, ale aj pohybovou, prípadne i špeciálnymi chemickými látkami, ktoré sa vyskytujú vo vodnom prostredí, a to s cieľom preventívnym, liečebným a rehabilitačným.

Hydromasážna vaňa: Hydromasáž bude kombináciou vodného kúpeľa s teplotou 36-38 °C a masáže., ktorá môže byť vykonávaná usmerným prúdom vody alebo vzduchu. Okrem prekrvenia účinkom tepla má liečivý účinok jemná masáž víriacou vodou alebo vzduchom.

Elektroterapia

Elektroterapia je časť fyziatrie, ktorá využíva na liečbu, diagnostiku a prevenciu rôzne formy elektrickej energie, a to jednosmerného prúdu, rozlične tvarovaných impulzov, striedavých prúdov nízkej alebo strednej frekvencie, vysokofrekvenčného elektromagnetického poľa, vysokofrekvenčného prúdu, ako aj pulzné magnetické pole. Význam elektroliečby spočíva v tom, že svojimi prostriedkami ovplyvňuje dráždivosť, látkovú premenu v tkanivách alebo priamo funkciu orgánov celého tela.

Biolampa, Biostimul : Budeme používať polarizované svetlo, ktoré má schopnosť cieleného prieniku do hlbších štruktúr tkanív. Má účinok analgetický, protizápalový.

Elektroliečebná vaňa : je to elektroliečebné zariadenie skladajúce sa zo zdroja prúdu a vane zhotovenej z nevodivého materiálu, ktorá má na obvode viac párov elektród. Rôzne rozloženie elektród na stenách vane bude umožňovať podľa terapeutického zámeru smerovať prietok prúdu. Podľa zapojenia elektród sa môže prietok prúdu smerovať naprieč alebo pozdĺž tela jeho jednotlivých častí.

Liečebná rehabilitácia

Pri liečebnej rehabilitácii budú používané rehabilitačné prístupy: dýchacia gymnastika, mobilizačné a mäkké techniky, reflexná terapia, facilitačné techniky.

Liečebný telocvik : dosiahneme povzbudivý a tonizačný účinok. Ovplyvňuje obehové a dýchacie funkcie, rovnováhu vegetatívnej sústavy a zvyšovanie obranyschopnosti organizmu. Bude to priaznivé pôsobenie na pohybový aparát, zvyšovanie svalovej sily, vytrvalosti a zvýšenie rozsahu pohyblivosti kĺbov. Cvičenia budú skupinové alebo individuálne, podľa potrieb klientov.

Parafínový zábal : Podával by sa klientom pri chorobách pohybového systému zápalového, degeneratívneho a traumatického pôvodu. Teplota parafínu by bola do 56 °C. Lokálna aplikácia tepla sa využíva na utíšenie bolesti. Relaxačný účinok tepla na priečne pruhované svalstvo sa bude využívať pri neurogénne vyvolaných svalových kontrakciách z kĺbovej blokády a z algických (bolestivých) podnetov.

Fitness : Pod dohľadom fyzioterapeuta sa klienti budú snažiť udržať si správne držanie tela a zvýšiť si pohybovú zručnosť a silu. Využívanie stacionárneho bicykla, poprípade posilňovacie vežu.

Snoezelen

Slovo snoezelen (vyslov snjuzelen) je kombináciou holandských slov „snuffelen“ – čuchať, prenesene skúmať, a „doezelen“ – driemať, voľne relaxovať. V angličtine sa presadil názov multisenzorické prostredie, ktoré sa častejšie začína presadzovať aj v iných krajinách. Snoezelen by bolo zariadenie takej miestnosti, alebo komplex viacerých miestností s kontrolovaným prostredím pre jednotlivé zmysly, ovplyvňujúce primárne zmysly (zrak, sluch, hmat, chuť a čuch) použitím svetelných efektov, dotykových plôch, meditačnej hudby a vôní. Zriadila by sa tzv. biela miestnosť, ktorá by bola vybavená zvukovou technikou typu domáceho kina s relaxačnou hudbou, lôžkom na relaxáciu. Miestnosť by bola ladená do biela a osvetľovali by ju farebné reflektory rôzneho typu a točiaci svetelná pologuľa, ktorá by povzbudzovala fantáziu a napomáhala by uvoľňovať psychické napätie.

Celá miestnosť by bola rozdelená závesmi na dve časti – pracovnú a relaxačnú. V pracovnej časti by sa nachádzal pult s počítačom, ktorým by sa ovládal výber hudby a osvetlenia. V relaxačnej časti by bolo relaxačné lôžko, samotná zvuková a svetelná technika a príručný stolík s miskami, v ktorých sú potraviny rôznych chutí (oriešky, cukríky,

hrozička a pod.) a vonné sviečky a vonné tyčinky. Kút relaxačnej časti by zaberol pult so svetelnými stĺpmi, ktoré by sa odrážali na seba kolmo umiestnených zrkadlách. Podlaha by bola z mäkkej podlahovej krytiny. Táto miestnosť by bola zriadená na celkové uvoľnenie klientov, ako i na individuálnu úpravu kvalitu ich života.

Canisterapia

Pôsobenie psa na zdravie, čiže fyzickú, psychickú, sociálnu pohodu človeka. Stretávanie sa so psikom, nemá z neho strach, je to aj rehabilitačný prostriedok na rozvoj jemnej a hrubej motoriky (hladkanie, hry so psom a pod.).

Muzikoterapia

Využívať individuálnu aj skupinovú terapiu, aktívnu i receptívnu, rytmicko - psychomotorickú terapiu.

Vzdelávanie zamestnancov

V súvislosti s výkonom odbornej práce zamestnancov v zariadeniach sociálnych služieb, bude prioritou organizovanie špecializovaných výcvikov personálu a sústavného vzdelávania zamerané na zlepšenie adaptability zamestnancov, zvyšovanie úrovni zručností – najmä komunikačných a úrovne vedomostí z oblasti humanitných prístupov, alternatívnych prvkov vo vzťahu ku klientom sociálnej pomoci. Vytvárať vzdelávacie príležitosti v rámci systému celoživotného vzdelávania.

- Psychosociálne a psychohygienické výcviky pre zamestnancov priameho kontaktu s klientmi sociálnej pomoci v rámci uplatňovania zásady udržania „zdravej“ a kvalitnej pracovnej sily. Vykonávanie priamej sociálnej práce je psychicky náročná profesná činnosť, ktorá si vyžaduje pravidelnú psychohygienu.
- Neustále zvyšovanie vzdelanostnej úrovne zamestnancov (supervízie, prednášky, kurzy).

Zvyšovať kvalitu poskytovaných sociálnych služieb

Cieľom tejto priority je podpora a implementácia podmienok kvality zo strany zriaďovateľa a poskytovateľa sociálnych služieb. Predpokladom na zabezpečenie tejto priority je potrebné zo strany ministerstva zaviesť a systematicky implementovať systém hodnotenia podmienok kvality poskytovaných sociálnych služieb, vytvorený návrh metodiky na hodnotenie podmienok kvality poskytovaných sociálnych služieb uviesť do praxe a vyškolit' hodnotiteľov podmienok kvality poskytovaných sociálnych služieb. Podporovať poskytovateľa sociálnych služieb pri vytváraní podmienok pre napĺňanie ľudsko-právnych, procedurálnych, personálnych a prevádzkových aspektov kvality poskytovaných sociálnych služieb.

Sociálny pracovník - uchádzač o zamestnanie vo svojej koncepcii rozpracováva všetky oblasti daného zariadenia sociálnych služieb, o ktorých vie alebo sa dozvedel z dostupných informačných zdrojov. V prvom rade ide o zvýšenie kvality poskytovaných sociálnych služieb a humanizácia podmienok života občanov so zdravotným postihnutím, ktorí žijú v CSS. Uvedené zámery navrhované v koncepcii majú orientačný charakter, pričom sa budú pružne aktualizovať podľa vývoja sociálno-ekonomickej situácie v spoločnosti a daného zariadenia. Na ich dosiahnutie je potrebná spolupráca viacerých dotknutých odborov a koordinácia sociálnej a zdravotnej politiky. Realizácia takejto koncepcie bude vyžadovať fyzický, finančný a duševný potenciál všetkých, ktorí ju budú uskutočňovať.

Sociálny pracovník, ktorý bude pôsobiť v určitej komunite, by mal na sebe pracovať, zvyšovať svoj status a byť užitočný pre klientov i spoločnosť.

Záver

V závere príspevku by sme vyzdvihli nevyhnutnosť sociálnej práce a dôležitosť sociálneho pracovníka v zariadeniach sociálnych služieb.

Sociálny pracovník na pracovnom pohovore musí byť pripravený aj na otázky typu: „Aké máte profesijné ciele?“, „Prečo chcete u nás pracovať?“, „Čo Vás k tomu motivovalo?“, „Názor, čo si myslíte o práci cez čas alebo o víkendoch?“, „Aké sú Vaše silné a slabé stránky?“, „Akú rolu hrá rodina vo Vašej kariére?“, „Zvládnete a viete pracovať pod tlakom?“, „Ste iniciatívny/a“, „S akými typmi ľudí pracujete najradšej?“ atď.

Je veľa faktorov, ktoré zvyšujú konkurenčný boj uchádzačov o voľné pracovné miesta, preto výsledok výberového konania, pracovného pohovoru závisí od odborných a osobnostných predpokladov kandidáta ale aj ako zvládne celý proces uchádzania sa o prácu.

Práca sociálneho pracovníka je ťažká, zodpovedná, musí vedieť pochopiť a porozumieť klientom a ich potrebám. Prítomnosť sociálneho pracovníka v zariadeniach je nevyhnutná. Uviedli sme aspekty ako príklady dobrej praxe, pohľad na sociálnu problematiku a systém fungovania v danom sociálnom zariadení, s ktorými sa sociálny pracovník bude stretávať počas svojej praxe.

Úlohy, ktoré si zariadenie sociálnych služieb vytýčilo a ďalšie, ktoré sme vytýčili z pohľadu sociálneho pracovníka ako uchádzača o zamestnanie, majú pomôcť zabezpečiť, aby prijímatelia – klienti sociálnych služieb našli v zariadení bezpečný domov, ktorý im bude poskytovať nielen dôstojné bývanie, či stravovanie, ale hlavne radosť a zmysel, hodnotu a motiváciu k životu. Spokojnosť klientov v zariadeniach sociálnych služieb sa odvíja od kvality poskytovaných služieb, od efektívnej komunikácie a rešpektovania ich dôstojnosti.

Zoznam použitej literatúry

KOPŘIVA, K. 1997. *Lidský vztah jako součást profese*. Praha: Portál. 147 s. ISBN 8071783188.

STRIEŽENEC, Š. 1999. *Úvod do sociálnej práce*. Trnava: AD. 1917 s. ISBN 80-969390-4-1.

ÚLEHLA, I.: 1999. *Umění pomáhat*. 2.vyd. Praha: SLON. 128 s. ISBN 80-85850-69-9.

VAŠEK, Š. a kol. 1944. *Špeciálna pedagogika*. 1.vyd. Bratislava: SPN. 245 s. ISBN 80-08-01217-X.

Zákon č. 448/2008 Z. z. Zákon o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.

<https://www.employment.gov.sk/files/legislativa/dokumenty-zoznamy-pod/europska-socialna-charta-revidovana.pdf>

<https://www.noveaspi.sk/products/lawText/1/67706/1/2>

Kontakt na autora

PhDr. Soňa Lukáčová

Doktorandka Vysokej školy zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, Bratislava

900 63 Jakubov č. 463

E-mail: sonalukacova7@gmail.com

MOŽNOSTI PODPOROVANÉHO ZAMESTNÁVANIA A VZDELÁVANIA MENTÁLNE POSTIHNUTÝCH NA ZÁKLADE KAUZISTICKÉHO SPRACOVANIA PRÍPADOV

Possibilities of supported employment and education of mentally disabled people based on case studies

Lucia LUDVIGH CINTULOVÁ

Abstrakt

Príspevok poskytuje pohľad na význam podporovaného zamestnávania a vzdelávania mentálne postihnutých na základe spracovaných kazuistických prípadov klientov, ktorým je poskytovaná pobytová forma sociálnych služieb. Príspevok obsahuje kazuistiky jednotlivých klientov, ktorí sú zapojení do pracovného procesu a poukazuje na dopad práce na kvalitu života mentálne postihnutých. Výber vzorky bol zámerný, do výskumu bolo zapojených 10 klientov s mentálnym postihnutím, ktorí sú schopní participovať na výskume a ktorí sú zapojení do pracovného života a môžu sa ďalej vzdelávať. Cieľom výskumu bolo zistiť, Aký vplyv má vzdelávanie a zamestnávanie na kvalitu života mentálne postihnutých, ktorí sú umiestnení v zariadení sociálnych služieb.

Kľúčové slová: *Mentálne postihnutí. Vzdelávanie. Zamestnávanie. Kazuistiky.*

Abstract

The paper highlights the importance of supported employment and education of mentally disabled people on the basis of processed study cases of clients who are provided with a residential form of social services. The paper presents the case studies of individual clients who are involved in the work process and points to the impact of work on the quality of life of mentally handicapped people. Sampling was deliberate, involving 10 clients with mental disabilities who are able to participate in research and who are involved in working life and can continue to learn. The aim of the research was to find out what impact education and employment have on the quality of life of mentally disabled people who are placed in a social service facility.

Key words: *People with mental disability. Education. Employment. Case studies.*

Úvod

Príspevok sa zaoberá problematikou zamestnávania a vzdelávania tej skupiny mentálne postihnutých, ktorí sú určitým spôsobom integrovaní a socializovaní a ich fyzické danosti a sociálne zručnosti ich predurčujú k možnosti plnohodnotného vedenia života a pracovnej integrácii na trhu práce a to buď formou podporovaného zamestnávania, zaradenia na pracovné miesto v chránenej dielni alebo vytvorením zákazky u zamestnávateľa na bežnom pracovisku. Na túto problematiku je nutné sa pozeráť v širších súvislostiach, tak z pohľadu potenciálu a mentálnych obmedzení postihnutého, ako aj postoja verejnosti a celej spoločnosti k integrácii, zamestnávaniu a vzdelávaniu znevýhodnených občanov. Najviac sa prikláňame k presvedčeniu, že je nevyhnutné komplexné riešenie s ohľadom na životnú situáciu klienta, v akej sa človek s mentálnym postihnutím nachádza, i v širších súvislostiach vzhľadom na jeho osobné hľadisko i jeho vzťah k spoločnosti a naopak, spoločnosti k takémuto jedincovi.

Na kvalitu života pôsobí pozitívne ergoterapia, ktorá je najčastejšie využívaná u ľudí s psychickými poruchami, napr. na psychiatrických oddeleniach nemocníc alebo v liečebniach, tak isto sa využíva u ľudí s fyzickým, zmyslovým alebo mentálnym znevýhodneným s cieľom dosiahnuť ich maximálnu nezávislosť a funkčnú samostatnosť v každodenných činnostiach.

1 Ergoterapia a pracovná rehabilitácia vo vzťahu k mentálne postihnutým

Ergoterapia je spolu so sociálnou rehabilitáciou dobrým nástrojom zabezpečujúcim integráciu a inklúziu. Krivošíková (2011) uvádza, že ergoterapia od svojho vzniku prešla okrem významového vývoja v spoločnosti aj terminologickým vývojom. Súčasný pojem ergoterapia bola pomenovaná, ako terapia prácou a činnosťná terapia.

Ergoterapiu a sociálnu rehabilitáciu považujeme za najvhodnejšie nástroje podpory vzdelávania a zamestnávania ľudí s mentálnym postihnutím, môžeme ich považovať za vhodnú predprípravu pri integrácii mentálne postihnutých na trh práce.

Ergoterapia pomáha obnovovať postihnuté funkcie a pri vykonávaní činností ergoterapeut zohľadňuje individuálne sociálne, kultúrne, ekonomické potreby jednotlivca, a tak isto aj jeho vek, pohlavie, zdravotný stav, a podmienky prostredia. Výber vhodných techník a metód musí byť v súlade s individuálnymi potrebami a možnosťami klienta. Ďalšími cieľmi ergoterapie sú podpora zdravia a duševnej pohody prostredníctvom zmysluplných aktivít, pomáhajú v zlepšovaní schopností klienta vykonávať určité aktivity, pomáhať klientovi s napĺňaním jeho sociálnej role a so zapájaním sa do bežného života, sociálneho prostredia a komunity, napomáhať klientovi s plánovaním jeho každodenných aktivít a podnecovať ho k samostatnosti, vytváranie jeho každodenného programu a k samostatnosti vo vykonávaní týchto činností. (Česká asociácia ergoterapeutov, 2015).

Ergoterapia je „profesia, ktorá sa zameriava na podporu zdravia a celkovej pohody jednotlivca prostredníctvom zamestnávania“. Jednoduchším spôsobom vymedzuje ergoterapiu Votava (2009), ktorý uvádza, že je to veda o liečbe pomocou činností, ktoré tvorili a aj tvoria základný prostriedok ergoterapie. (In Jelínková, 2009).

Medzi štyri základné oblasti ergoterapie podľa Müllera a kol. (2014, s. 441) zaraďujeme tieto:

1. Ergoterapia zameraná na výchovu k samostatnosti - nácvik bežných denných činností.
2. Ergoterapia cieleňá na postihnutú oblasť.
3. Ergoterapia zameraná na pracovné začlenenie – táto oblasť ergoterapie zahŕňa ergodiagnostiku a predpracovnú rehabilitáciu a jej hlavným cieľom je pomôcť klientovi pri výbere pracovnej činnosti, ktorá zodpovedá jeho funkčným schopnostiam.
4. Kondičná ergoterapia - snaží sa o psychickú rovnováhu osoby s postihnutím.

Votava a kol. (2003) zdôrazňujú, že v priebehu ergoterapeutického procesu je potrebné stanovenie cieľov a zameranie sa na ich dosiahnutie. Ako primárny cieľ ergoterapie považuje dosiahnutie zvýšenia kvality života klienta, prostredníctvom čo najvyššej sebestačnosti a nezávislosti. Ďalej Klusoňová (2011) uvádza, že cieľom je dosiahnutie dôstojného života a pohody po sociálnej, emocionálnej a fyzickej stránke klienta, pričom sa rešpektujú možnosti a potreby klienta. V publikácii od Kováčovej (2014, s. 16) nachádzame, že všeobecným cieľom pre ergoterapiu je „pomoc každému jednotlivcovi, bez ohľadu na vek, pohlavie zdravotné znevýhodnenie so zámerom rozvíjať osobnosť klienta a podporiť životné kompetencie tak, aby bol schopný adekvátne nažívať v konkrétnom sociálnom prostredí“. So spomínaným cieľom sme úplne stotožnení, keďže podľa nášho názoru je nevyhnutné poskytnutie pomoci pri dosahovaní čo najväčšej sebestačnosti každému, kto sa vyskytol v situácii, kedy je závislý od pomoci a starostlivosti od druhých.

Česká asociácia ergoterapeutov (2008) popisuje, že ide o profesiu, ktorá sa usiluje o zachovanie a zároveň využívanie schopností klienta akéhokoľvek veku a s rôznym postihnutím. Terapeut podporuje klienta v bežnom živote, ale pritom rešpektuje jeho osobnosť a možnosti. Pomoc ergoterapeuta sa zameriava na riešenie psycho-sociálnych, komunitných a environmentálnych faktorov, ktoré ovplyvňujú celkové fungovanie klienta. Na druhej strane Klusoňová (2011) tvrdí, že terapeut neposkytuje len terapeutický program a prevenciu, ale poskytuje poradenské služby klientovi, rodine, príbuzným a odborníkom.

1.1 Význam pracovnej rehabilitácie

Pracovná rehabilitácia predstavuje súbor činností, ktoré sú zamerané na vytváranie pracovných zručností a návykov u osôb mentálnym postihnutím. Jej cieľom je podľa Juhásovej, Šmehilovej a Ajdariovej (2012, s. 13) „pomôcť ľuďom so zdravotným postihnutím získať alebo znovu získať zamestnanie, postúpiť v kariére, zabezpečiť si ekonomickú samostatnosť a integrovať ich do spoločnosti“. Vašek (2011) charakterizuje pracovnú rehabilitáciu z hľadiska využitia práce ako nástroj sebarealizácie jednotlivca s postihnutím. Jesenský (1995) ju chápe ako súhrn aktivít zameraných na prekonávanie zmenenej pracovnej schopnosti alebo práceneschopnosti a na utváranie vnútorných predpokladov pre pracovné uplatnenie osôb so zmenenou pracovnou schopnosťou. Zdravotné postihnutie môže ohroziť fyzickú i psychickú výkonnosť jednotlivca. Na súčasnom trhu práce sa lepšie uplatnia intelektuálne kvalifikovaní pracovníci, a preto by sa mala pracovná rehabilitácia skôr sústrediť na realizáciu takých pracovných aktivít, ktoré podporujú intelekt jednotlivca.

Gúth (2006) nazerá na pracovnú rehabilitáciu z aj iného hľadiska – liečba zamestnávaním jednotlivca. Táto liečba sa týka hlavne dlhodobo hospitalizovaných pacientov a jej úlohou je zmysluplne vyplniť ich čas strávený v zdravotníckom zariadení. Jej význam je dôležitý predovšetkým zo psychologického aspektu, pretože najviac ovplyvňuje myslenie a pozitívne pôsobí na psychický stav pacienta. Ďalej uvádza, že zamestnávaním jeho mozgu je takýto jednotlivec nútený k psychickej práci a fyzickej pohotovosti. Výsledkom tohto procesu je aktivita jednotlivca a zlepšenie duševného stavu pacienta v porovnaní s úvodnou fázou liečenia. Budayová (2017) uvádza, že každý človek potrebuje pre svoj život prostredie, ktoré mu dáva pocit spolupatričnosti, životnej energie a lásky. Práca ako vytváranie hodnôt, ale i ako vytváranie zdravého sebedovetia u ľudí s akýmkoľvek postihnutím je najvhodnejšou formou, ako využiť ich potenciál ale aj podnietiť ich sociálny rozvoj.

Vašek (2011, s. 113) delí pracovnú rehabilitáciu na jednotlivé časti, ktorými sú pracovná terapia, profesionálna orientácia, profesionálna príprava a podporované zamestnávanie. Pracovnú terapiu definuje aj Zákon č. 448/2008 Z.z. Zákon o sociálnych službách a o zmene a doplnení zákona č.455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní v znení neskorších predpisov §23: „pracovná terapia je odborná činnosť na osvojenie pracovných návykov a zručností fyzickej osoby pri vykonávaní pracovných aktivít pod odborným vedením na účel obnovy, udržania alebo rozvoja jej fyzických schopností, mentálnych schopností a pracovných schopností a jej začlenenia do spoločnosti“.

Repka (2013) uvádza, že pracovná rehabilitácia prebieha v troch základných pracovných zložkách. Prvou sú práce v dielni, ktoré sú zamerané na rozvíjanie jemnej motoriky. V rámci tejto zložky klienti pracujú s papierom, kartónom, textilom, drevom, kovom, modelovacími materiálmi a podobne. Druhou zložkou sú práce na pozemku, ktorých úlohou je rozvíjať hrubú motoriku klientov. Patria sem pestovateľské práce, napríklad rýľovanie, vysádzanie, kopanie, hrabanie i hnojenie. Poslednou zložkou sú informačno-komunikačné technológie, ktorá napomáha klientom integrovať sa na trhu práce. Učia sa pracovať vo Word a Exceli, tiež vyhľadávať voľné pracovné miesta, zúčastňujú sa rôznych školení. Tieto zložky pracovnej rehabilitácie netvoria uzavretý systém, ale sú otvorené všetkým novým nápadom a podnetom.

Repková a Kešelová (2012, s. 50) ponúkajú odporúčania pre posilnenie prozamestnaneckej a integračnej perspektívy osôb s postihnutím. Jedným z ich postrehov je posudzovanie pracovnej kapacity. Podľa nich sa posudzovanie príliš zameriava na diagnózu a stratu funkčných kapacít, realizujú ho bežní lekári bez dostatočnej expertízy na problematiku pracovnej rehabilitácie.

Baková (2013) poukazuje na nutnosť zvyšovania kvality sociálnej práce, najmä s ohľadom na implementáciu individuálneho prístupom ku klientovi, s cieľom dosiahnuť jeho maximálny rozvoj a podporu samostatnosti. Podľa Leškovej (2017) zdravotne postihnutí občania majú také isté práva, ako tí, ktorí sú úplne zdraví. Zaslужujú si teda rovnaké zaobchádzanie, a to

nielen deklarované zákonmi, ale aplikované v praxi a konfrontované s reálnym životom. Je nevyhnutné pre lepšiu zamestnateľnosť občanov so zdravotným postihnutím vykonať legislatívne úpravy, ktoré by sa týkali predovšetkým mzdového ohodnotenia zamestnanca so zdravotným postihnutím, taktiež spravodlivých podmienok pri uchádzaní sa o zamestnanie.

1.2 Pracovná integrácia mentálne postihnutých

Hučík (2013) tvrdí, že na mentálne postihnutú osobu je nutné pozeráť z v komplexnom multidoborovom pohľade a nie ako osobu odsúdenú na segregáciu zo spoločnosti, ale schopnú integrácie, inklúzie, socializácie a to prostredníctvom rôznych inštitúcií, predovšetkým rodiny, školy a spoločnosti.

Je nutné ozrejmiť, čo chápeme pod pojmom pracovná integrácia mentálne postihnutých a ako sa realizuje v praxi. V prvom rade musia byť splnené podmienky možnosti mentálne postihnutého pracovať, to znamená, že jeho postihnutie ho nelimituje v akejkoľvek forme uplatnenia v práci, dokáže a chce pracovať, hoci by malo ísť len o pomocné práce, ktoré mu umožňujú integrovať sa medzi pracujúcich bez postihnutia. Na základe mentálnych schopností, primeraného zdravotného stavu, primeranej prípravy na prácu a vnútornej motivácie mentálne postihnutého pracovať, môžeme identifikovať tieto možnosti pracovnej integrácie ľudí s mentálnym postihnutím:

- pomocné práce v rámci zariadenia sociálnych služieb alebo iného zariadenia, kde mentálne postihnutý pôsobí,
- podporované zamestnávanie,
- vytvorenie pracovného miesta v rámci chránenej dielne,
- úprava pracovného miesta na otvorenom trhu práce a zabezpečenie mentoringu, napr. dohoda s organizáciou pracujúcou s mentálne postihnutými o výkone pomocných prác priamo v podniku, napr. balenie tovaru, jednoduché pomocné práce na linke, pomoc pri príprave prezentačných materiálov firmy, práca spojená s jednoduchými administratívnymi úkonmi.

Podľa Grova (1999) je práca spájaná so sociálnym začleňovaním, a ľudom s mentálnym postihnutím či duševnými poruchami dáva príležitosť na začlenenie sa do spoločnosti aktívnych občanov. Prekážkami v práci mentálne postihnutých sú predsudky a diskriminácia. Práca je dôležitá z hľadiska zachovávanie duševného zdravia a na podporu a resocializáciu tých, ktorí mali psychické problémy. Umožnenie ľuďom zachovať si či získať zamestnanie má hlbší vplyv na viacero oblastí života než akákoľvek iná zdravotná či sociálna intervencia. Štúdie ukazujú, že viac ako 90% užívateľov psychiatrických služieb majú jasný záujem o prácu a pracovné činnosti. Podľa vyššie uvedeného názoru autora prináša práca zapájanie ľudí s mentálnym postihnutím do spoločnosti aktívnych občanov, čo môžeme chápať ako možnosť zúčastňovať sa aktívneho života. Aktívny život v sebe zahŕňa nielen možnosť seberealizácie, ale aj podporu a harmonizáciu duševného, fyzického a psychického zdravia.

Zamestnanie býva veľmi často formou integrácie mentálne postihnutých a často jediným spôsobom, kedy sa dostávajú do pravidelného kontaktu s intaktnou populáciou. Vágnerová (1999, s. 61) integrácii hovorí nasledovne: „Môžeme ju chápať ako také začlenenie jedinca (z nejakého dôvodu odlišného) do prostredia majoritnej spoločnosti, kedy v nej dokáže bez problémov žiť, cíti sa byť prijatý a sám sa s ňou identifikuje. Integrácia je výsledkom procesu učenia na kognitívnej i emotívnej úrovni.“

Na základe dostupných analýz a našich vlastných skúseností môžeme povedať, že za hlavné príčiny nezamestnanosti mentálne postihnutých považujeme:

- ťažké mentálne retardácie nezlučiteľné s možnosťou pracovnej integrácie mentálne postihnutých, ktorí sú odkázaní na zabezpečovanie sociálnych služieb celoživotne,
- nedostatočná odborná príprava na povolanie, nízka kvalifikácia spojená s nevhodným spôsobom edukácie mentálne postihnutých, najmä s ohľadom na ich mentálne

- postihnutie, individuálnu osobnosť a osobný potenciál či rozvoj zručností, ktorými disponuje a ktoré ho predurčujú k úspešnej integrácii a samostatnosti,
- sociálna exklúzia a izolácia ako aj s tým spojená mediálna a informačná negramotnosť,
 - nedostatok vhodných pracovných príležitostí, ktoré by kopírovali schopnosti a zručnosti mentálne postihnutých tak, aby sa mohli zapojiť do pracovného života,
 - stereotypné predstavy a predsudky voči mentálne postihnutým o neschopnosti pracovať, negramotnosti a odkázanosti na pomoc druhých, ktoré vedú k ich diskriminácii na trhu práce a sociálnej izolácii,
 - nedostatočne rozvinutá politika zamestnanosti osôb, ktoré sú na trhu práce znevýhodňované a vylučované ako neperspektívni uchádzači o zamestnanie,
 - úzka sieť chránených dielní a iných pracovísk so zameraním na podporu zamestnávania osôb s mentálnym postihnutím.

Müller a kol. (2007, s. 264) ďalej uvádza všeobecné motívy k práci, ktorými sú aktivita v zmysle mať čo robiť alebo niečím sa zaoberať, seberealizácia ako prostriedok na ukázanie, že niečo dokážem, taktiež dosiahnuť určitú pozíciu v spoločnosti. Ďalej sú to peniaze, ktoré sú nevyhnutné k dosiahnutiu uspokojovania potrieb. Sociálny kontakt je dôležitým z hľadiska naviazania kontaktu a stretávania sa s druhými ľuďmi. V neposednom rade je to samostatnosť a nezávislosť, ktoré súvisia s ekonomickou sebestačnosťou, nezávislosťou na rodine a spoločnosti.

Význam práce si človek uvedomuje vo viacerých etapách života. Z hľadiska prínosu pre život človeka rozlišujeme význam práce existenčný, ktorý je potrebný na prežitie človeka. To znamená, že prácou si človek zabezpečuje finančné prostriedky na uspokojovanie ďalších životne dôležitých potrieb. Človek sa vďaka práci a v práci môže realizovať, uskutočniť svoje myšlienky a nápady, byť kreatívny a tvorivý, čiže význam práce je aj tvorivý. Taktiež je to význam socializačný, pretože človek sa potrebuje každý deň stretávať s inými ľuďmi, mať s nimi vzťahy, nadväzovať kontakty a to mu práca ponúka. Práca nie je len zdrojom nášho živobytia, ale aj dôležitým zdrojom poznania a osobného rozvoja. Dáva štruktúru nášmu dennému režimu a celému životnému cyklu. Prostredníctvom nej tvoríme nové hodnoty, sociálne sa identifikujeme a vytvárame si sociálne vzťahy. Samozrejme ekonomickú aktivitu nemôžeme chápať iba ako prostriedok seberealizácie, pretože je taktiež veľmi dôležité, aby jednotlivec s postihnutím nebol odkázaný na finančnú pomoc druhých, ale sám sa podieľal na svojej sebestačnosti. Väčšina takýchto ľudí nemá záujem iba pasívne poberať sociálne príspevky, ale chcú plnohodnotne žiť a byť aktívnymi spoluvtorcami hodnôt a členmi spoločnosti.

1.3 Podporované zamestnávanie

Podporované zamestnávanie by malo byť otvorené pre ľudí, ktorí nie sú z dôvodu svojho zdravotného postihnutia schopní získať alebo udržať si normálne zamestnanie, či už podporované alebo iné; môže pokrývať množstvo rozličných modelov, medzi ktorými sú chránené dielne a pracovné centrá. Toto zamestnávanie vychádza z dvoch cieľov: umožniť mentálne postihnutým zapojiť sa do pracovnej činnosti a pripraviť ich na adaptáciu na pracovný život, prípadne ich pripraviť na pracovnú integráciu do takej miery, ako je to možné pre prácu v bežných pracovných podmienkach. K tomuto cieľu by mali smerovať všetky cesty umožňujúce prechod od podporovaného k bežnému zamestnávaniu, ako napr.: vytvorenie chránených pracovných miest v pracovných centrách alebo pracovných center v chránených dielnach; vytvorenie chránených pracovných miest alebo pracovných center v bežných zamestnávateľov.

Významným subjektom v oblasti podpory zamestnávania zdravotne postihnutých je Agentúra podporovaného zamestnávania na účely Zákona č. 5/2004 Z.z. o službách zamestnanosti je právnická osoba alebo fyzická osoba, ktorá poskytuje služby občanom so

zdravotným postihnutím, dlhodobo nezamestnaným občanom a zamestnávateľom zamerané na uľahčenie získania zamestnania alebo na udržanie zamestnania alebo na uľahčenie získania zamestnanca z radov občanov so zdravotným postihnutím a dlhodobo nezamestnaných občanov (ďalej len „podporované zamestnávanie“).

Medzi základné princípy podporovaného zamestnávania patrí individuálny prístup pri hľadaní pracovného miesta pre mentálne postihnutého, ktoré musí byť šité na mieru jeho schopnostiam a osobnosti, podpora je realizovaná individuálne vo vzťahu k potrebám klientom a k požiadavkám zamestnávateľa, podpora je zacielená na dosiahnutie stanoveného cieľa v čo najkrajšom čase s využívaním komplexného prístupu v rozvoji a podpore zamestnateľnosti ľudí so zdravotným postihnutím, princípom je nezávislosť a aktivizácia klienta smerom k zvyšovaniu kvality života a uplatniteľnosti na trhu práce,

Príklad: APZ mapuje podmienky na pracovnom trhu, pozná zamestnávateľa a jeho podmienky na uplatnenie mentálne postihnutého na pracovnom mieste, na druhej strane pozná potenciál mentálne postihnutého a na základe vzájomnej dohody sprostredkováva zamestnanie pre mentálne postihnutého, ktorého zároveň pripravuje na zvládnutie adaptačného procesu v zamestnaní. Podporuje prechod mentálne postihnutého z chránenej dielne na otvorený trh práce, kde musí mať vytvorené rovnaké podmienky ako ostatní.

1.4 Význam vzdelávania ako nástroj k získaniu zamestnania

Okrem zamestnania má na kvalitu života mentálne postihnutých vplyv aj vzdelávanie. Edukácia je dôležitá, pretože posilňuje dôveru v samého seba, vedie k lepšej kvalite života, pomáha zlepšiť osobný rozvoj. Učenie je viac ako len ekonomický úspech, dokáže ovplyvniť človeka aj pozitívnym spôsobom ako je prežívanie šťastia. Tak isto je kľúčom k dosiahnutiu plného potenciálu človeka. Ľudia sa učia po celý svoj život a mentálne postihnutí obzvlášť, zabezpečuje to lepšie vzťahy v rodine, byť úspešnejší v práci aj v rámci svojej komunity. Vzdelávanie sa však nedeje izoláciou, existuje mnoho faktorov, ktoré vzdelávanie podporujú alebo mu bránia. Medzi kľúčové faktory, ktoré ovplyvňujú učenie patrí motivácia jednotlivca, jeho schopnosti a spôsob učenia, odmeny, vzdelávacie príležitosti a vhodné prostredie, v ktorom učenie prebieha. (Wright, 2013).

Vzdelávanie mentálne postihnutých, okrem učenia praktických či sociálnych zručností, by malo prebiehať výučbou špeciálneho pedagóga. Podľa Vančovej (2005) je špeciálna edukácia mentálne postihnutých optimálnym rozvojom komplexnej osobnosti s prihliadaním a rešpektovaním osobitostí postihnutých. „Výsledkom edukácie MP by malo byť na základe systematických a cielených edukačných aktivít, v súčinnosti za podpory nevyhnutných korekčných, stimulačných, terapeutických, rehabilitačných, reedukačných, kompenzačných, diagnostických, rediagnostických a poradenských činností s použitím potrebných špeciálnych pomôcok a technických prostriedkov a v súčinnosti s nimi dosahovanie žiaducich pokrokov v rozvíjaní ich motoriky, sensoriky, sebaobsluhy, kognície, komunikácie, emocionality, sociability a podpora socializačného procesu v jeho komplexnosti.“ (Vančová, 2005, s. 196). Jedným z cieľov špeciálnej edukácie mentálne postihnutých je dosahovanie „žiaducej úrovne vzdelanosti a vychovanosti a maximálneho stupňa ich socializácie“ (Vančová, 2005, s. 196) a to s rešpektovaním špeciálnych vzdelávacích aj výchovných potrieb jednotlivcov.

Z uvedených definícií rôznych autorov o vplyve vzdelávania na kvalitu života mentálne postihnutých môžeme porozumieť, či už vzdelávanie ako prijímanie a uchovávanie nových informácií alebo aj získavanie nových praktických zručností má pozitívny vplyv na rôzne oblasti života jednotlivcov. Prikláňame sa k názorom vyššie uvedených autorov, pretože z ich teórií je viditeľné že edukácia nie je len získavanie nových poznatkov, ale prináša aj zlepšovanie psychického stavu mentálne postihnutých, čo so sebou nesie pocit užitočnosti, zvyšovanie motivácie, sebavedomia, odstraňovanie pocitu menejcennosti. Vzdelávanie prináša mentálne postihnutému okrem iného aj pocit, že je súčasťou nejakej komunity, napr. spolužiakov, z čoho vyplýva zlepšovanie a tvorba sociálnych vzťahov.

V dospelosti u mentálne postihnutých ide predovšetkým v oblasti celoživotného vzdelávania o rozvoj takých zručností a vedomostí, aby dokázali viac samostatný život, podliehali sociálno-patologickým javom, ktoré súvisia s nízkou finančnou alebo mediálnou gramotnosťou.

2 Metódy výskumu

Rozhodli sme sa sledovať vplyvy a zmeny v kvalite života mentálne postihnutých žijúcich v zariadení sociálnych služieb, ktoré prinášajú zamestnávanie alebo vzdelávanie, a na sledovanie týchto vplyvov sme si zvolili metódu kvalitatívneho výskumu. Kvalitatívny výskum sme si zvolili aj z dôvodu, že v odbornej literatúre je nedostatočný popis nášho problému aj nedostatočný prieskum.

Kazuistika sa považuje za jednu z metód na spracovanie prípadu klienta, ktorú sme tiež využili ako nástroj zberu dát vo výskume. Hučík, Hučíková (2010) ju rozdeľujú na typy ako lekárska, psychologická, pedagogická, špeciálnopedagogická, ktoré vychádzajú z diagnózy a stanovania špecifických anamnéz - rodinná, osobná, sociálna, školská a zdravotná vrátane popisu problému a zhodnotenia.

Podľa Straussa a Corbonovej (1999, s.11) sa metódy kvalitatívneho výskumu „používajú k odhaleniu a porozumeniu toho, čo je podstatou javov, o ktorých toho veľa nevieme. Môžu byť použité k získaniu nových názorov na javy, o ktorých už niečo vieme. V neposlednom rade môžu kvalitatívne metódy pomôcť získať nám o jave detailné informácie, ktoré sa kvantitatívnou metódou ťažko podchycujú.“

Stanovili sme nasledovné výskumné ciele a otázky:

1. Zistiť, ako sa zabezpečuje zamestnávanie a vzdelávanie klientom žijúcim v zariadeniach sociálnych služieb.
2. Analyzovať dopady zamestnávania na prežívanie a kvalitu života mentálne postihnutých.
3. Zistiť zmeny, ktoré vzdelávanie a zamestnávanie mentálne postihnutým reálne prenáša.

Výskumnú otázku môžeme chápať ako výrok, ktorý vystihuje skúmaný jav, a ktorý obsahuje to, na čo sa chceme zameriavať a čo sa chceme o probléme, ktorý skúmame, dozvedieť. (Strauss, Corbonová, 1999). Naša stanovená výskumná otázka znie nasledovne: **„Aký vplyv má vzdelávanie a zamestnávanie na kvalitu života mentálne postihnutých v zariadení sociálnych služieb?“**

K výskumnej otázke sme zvolili štyri vedľajšie výskumné otázky, pri ktorých sme vychádzali z indikátorov kvality života:

VO1: „Aký vplyv má vzdelávanie a zamestnávanie na osobnosť mentálne postihnutých?“

VO2: „Aký vplyv má vzdelávanie a zamestnávanie na fyzický stav mentálne postihnutých v zariadení sociálnych služieb?“

VO3: „Aký vplyv má vzdelávanie a zamestnávanie na psychický stav mentálne postihnutých v zariadení sociálnych služieb?“

2.1 Organizácia výskumu

Výskum bol realizovaný v nemenovanom zariadení sociálnych služieb v okrese Nové Zámky, toto sociálne zariadenie je v súčasnosti zapojené do procesu deinštitucionalizácie ako jediné z Nitrianskeho samosprávneho kraja, čo prináša zmeny do životov klientov v rámci sociálneho učenia a osamostatňovania sa. Zber dát prebiehal v období dvoch mesiacov v roku 2017, zber dát sa realizoval niekoľkými výskumnými nástrojmi analýzou spisov klientov a tvorbou kazuistik so zameraním na oblasť zamestnania a vzdelávania, a metódou rozhovoru doplnenú o pozorovanie v praxi, ktorými sme získali chýbajúce doplňujúce informácie o participatoch výskumu. Bursová a Budayová (2014) identifikujú kazuistiku ako hĺbkovú

analýzu a interpretáciu záverov (diagnostických alebo prognostických), pričom táto má aj objasňujúci charakter v rámci konkrétneho prípadu.

2.2 Výberový súbor

Vzorku pre výskum sme si vybrali na základe možností, ktoré sme mali pri jeho realizovaní a tak isto aj podľa kritérií, ktoré museli byť splnené, aby sme mohli daný výskumný problém skúmať. Kritériá výberu vzorky:

1. Participantmi museli byť prijímatelia sociálnych služieb v Zariadení sociálnych služieb, celkový počet klientov predstavuje viac ako 50 mužov rôzneho veku s rôznym druhom mentálneho a telesného postihnutia, avšak my sme výber zúžili len na tých, ktorí sú reálne schopní integrovať sa na trhu práce a ďalej sa vzdelávať.
2. Participant, na ktorých sme mali možnosť zapojiť do výskumu, sú schopní vykonávať prácu, zamestnať sa, dokážu sa vzdelávať, získavať zručnosti, nové schopnosti či skúsenosti.
3. Prítomnosť participanta v zariadení v čase realizácie výskumu a ochota participovať na výskume.

Zo všetkých prijímateľov sociálnych služieb sme si vybrali piatich participantov, z čoho piati (dospelí) boli zamestnaní, vykonávali pracovnú činnosť a mali pravidelný príjem. Traja participant, ešte nedovršili 18. rok života a vzdelávali sa so špeciálnou pedagogičkou, mimo toho sa učili pracovať s počítačmi, a učili sa sociálnym a iným zručnostiam. Ďalší participant je v dôchodkovom veku, má vyšší stupeň mentálneho postihnutia než ostatní vybraní participant, nie je schopný vykonávať samostatne prácu, nie je vyučovaný špeciálnou pedagogičkou, vzdeláva sa iba vo voľnom čase záujmovými činnosťami za asistencie vychovávateľiek, tiež sa učil pracovať s počítačom. Posledný desiaty participant je takisto dospelý, bol zaradený do pracovných činností, ale nie zamestnania, pravidelne si vykonával svoje povinnosti a takisto sa vzdelával záujmovými činnosťami. 5 participant sú zbavení svojprávnosti na právne úkony, sú vo veku 18-40 rokov, integrovaní do pracovnej činnosti alebo v procese vzdelávania a prípravy na pracovnú integráciu.

3 Výsledky

Vo výsledkoch výskumu prostredníctvom spracovania kazuistík poukazujeme na život klienta s mentálnym postihnutím a význam zaradenia do pracovnej činnosti analyzujeme prostredníctvom záznamov zo spisu, osobných skúseností pri práci s mentálne postihnutými ako aj na základe doplňujúcich rozhovorov a pozorovania smerom k zisteniu odpovedí na výskumné otázky.

Tabuľka 1 Zamestnávanie a vzdelávanie participantov

| Participant | 1 |
|---------------------------------|--|
| Stav | Slobodný |
| Vek | 1988 |
| Vzdelanie | 9. ročník SZŠ |
| Dg. | Duševná zaostalosť stredného stupňa, deprivačný syndróm poruchy správania a afektivity, strabizmus |
| Osobná anamnéza | Klient sa narodil predčasne, dieťa z prvej gravidity, od detstva sledovaný pre detskú mozgovú obrnu a psychomotorickú retardáciu. Má pravidelné problémy s astmou. Od roku 2002 boli uňho zaznamenané prejavy agresivity, je dlhodobo sledovaný psychiatrom. Bol opakovane hospitalizovaný na psychiatrickom oddelení. |
| Pracovná anamnéza a vzdelávanie | Klient je zamestnaný, pracuje v práčovni v ZSS. Svoju prácu vykonáva poctivo. V prvý týždeň mal problém zvyknúť si na asistentku, avšak po asistentkinom záujme o neho sa spriatelili, od tohto času klient nemá problém s dochádzaním do práce. Asistentke nedovolil vykonávať ťažkú prácu, vždy sa snaží urobiť svoje úlohy čo |

| | |
|---------------------------------|--|
| | najskôr, aby mohol pomáhať s úlohami aj iných zamestnancov pracovne. Nerád sa vzdeláva, ak sa mu nedarí, má výbuchy hnevu a preto sa edukácii vyhýba. Rád sa učí iba bežným poznatkom, ktoré sa týkajú prania alebo upratovania. Vie čítať, píše ťažšie kvôli zlej motorike. |
| Participant | 2 |
| Stav | Slobodný |
| Vek | 1983 |
| Vzdelanie | Žiadne |
| Dg. | Duševná zaostalosť stredného stupňa |
| Osobná anamnéza | Duševná zaostalosť stredného stupňa, zníženie rozumových schopností do pásma inbecility s poruchami kritickosti a úsudku. Boli u neho zaznamenané afektívne poruchy a depresívny syndróm. Dieťa z druhej gravidity. Matka klienta, narodená v roku 1962, alkoholička, alkohol užívala aj počas gravidity. O dieťa sa starala prvých pár týždňov. Dieťa bolo odobraté od matky rozhodnutím súdu. Otec klienta je neznámy, o dieťa neprejavoval záujem. |
| Pracovná anamnéza a vzdelávanie | Momentálne je klient zamestnaný na obecnom úrade. Pracuje 4 hodiny denne. S inými pracovníkmi vykonáva práce v okolí obecného úradu aj v celej obci. Upratujú obec, pracujú na cintoríne, robia Vianočnú výzdobu a podobne. V poobedňajších hodinách alebo cez víkendy pracuje v ZSS v záhrade spolu so záhradníkmi, ktorí tak isto vykonávajú svoju prácu aj vo voľnom čase. K práci sa stavia zodpovedne, do práce dochádza na bicykli spolu s pracovníčkou z obecného úradu. Keďže je jediný, ktorý je zamestnaný mimo ZSS, má pocit, že je profesionálne na vyššej úrovni ako ostatní klienti. Zo začiatku mal strach z dochádzania do práce a so stretávaním sa s neznámymi ľuďmi. Na nové prostredie a nových ľudí sa adaptoval pomerne v krátkej dobe. V detskom veku bol označený za nevzdelateľného. V tom období sa o klientov v ZSS starali mníšky, tie deti aj vyučovali. Klient bol v tomto období nezrelý na takéto aktivity a odmietal sa učiť. O vzdelávanie prejavil záujem až po 20. roku života, kedy sa pomocou špeciálnej pedagogicky naučil čítať aj písať. Počas nášho výskumu bol klient zapojený aj do programu výučby na počítačoch. Bol najlepším „žiakom“. Sústredil sa na prácu, bol snaživý, naučil sa viac než iba základy práce s počítačmi. |
| Participant | 3 |
| Stav | Slobodný |
| Vek | 1990 |
| Vzdelanie | 9 ročníkov ŠZŠ |
| Dg. | Stredný stupeň duševnej zaostalosti |
| Osobná anamnéza | Depresívna porucha správania so suicidálnymi tendenciami. Syndróm týraného dieťaťa. Epilepsia. Dieťa z prvej gravidity. Matka rómskeho pôvodu, výchovu zanedbávala, počas tehotenstva fajčila. Otec vo výkone trestu. |
| Pracovná anamnéza a vzdelávanie | Momentálne nezariadený do pracovného procesu. Nechce byť zamestnaný, to pravdepodobne taktiež pochádza z domova. Ale s menšími prácami na oddelení problém nemá, ak s ním spolupracuje asistentka alebo vychovávateľka. Už sa aj sám začal pýtať na to, kedy môže ísť na hodinu počítačov. Vie písať, čítať, a veľmi dobre sčítavať a odčítavať. Toto všetko je využívané pri práci na počítači. Jediným problémom je zhoršená motorika, ktorá sa mu však postupne zlepšuje. |
| Participant | 4 |
| Stav | Slobodný |
| Vek | 1999 |
| Vzdelanie | dva mesiace ZŠ, ŠZŠ v rámci denného ZSS, dokončené 4 roky ŠZŠ v ZSS |
| Dg. | Stredná mentálna poúrazová retardácia |
| Osobná anamnéza | Dieťa z tretej gravidity. Matka aj otec zdraví, rozvedení. Otec je momentálne vo väzbe. Matka si syna pravidelne odvádza domov. Súrodenci zdraví. Jeden brat, ktorý sa klientovi v domácom prostredí najviac venoval, zomrel v januári 2017. Sestra žije s matkou. Súrodenci majú iného otca než klient. Otec odišiel po úraze klienta. Klient ako 11 mesačný vypadol z okna, utrpel poranenia hlavy. |

| | |
|---------------------------------|---|
| Pracovná anamnéza a vzdelávanie | Momentálne začal krátkodobo pracovať na pomocných prácach v ZSS, jeho adaptácia sa v súčasnosti len začala, momentálne nie sú známe výsledky, ale predpokladá sa dobrá adaptácia pod kontrolou asistentky. Zaradený do vzdelávacieho programu, rozvoj počítačovej gramotnosti. |
| Participant | 5 |
| Stav | Slobodný |
| Vek | 1981 |
| Vzdelanie | 2 ročníky ŠZŠ |
| Dg. | Duševná zaostalosť stredného stupňa |
| Osobná anamnéza | Klient je rómskeho pôvodu. Bol dieťaťom z ôsmej gravidity, ale v rodine žil s piatimi súrodencami a rodičmi. Všetci súrodenci boli zdraví. Hneď po narodení bol asi tri týždne hospitalizovaný. Po prepustení domov žili celá rodina v jednej izbe. Rodine bol odobratý kvôli zanedbávaniu a zlej hygiene. Klient bol následne premiestnený znova do nemocnice, potom do dojčenského ústavu, odtiaľ do detského domova a v 4. roku života bol premiestnený do ZSS. S rodinou sa nestretáva ani nekomunikuje, nie sú žiadne známe informácie o tom, kde sa jeho rodina nachádza. |

Zdroj: vlastné spracovanie na základe výsledkov výskumu

4 Diskusia

Na základe výsledkov výskumu, ktoré sme získali pozorovaním a doplnkovými rozhovormi, sa ukázalo, že zamestnanie a vzdelávanie má veľmi pozitívny dopad na osobnosť klientov, ich fyzické a psychické zdroje a to predovšetkým cez zmysluplné vyplnenie dňa. Pred vykonávaním týchto činností patrilo medzi ich najčastejšie vykonávané aktivity oddych na izbe, pasivita, pozeranie televízie či ležanie na posteli. V tejto časti ponúkame analýzu odpovedí mentálne postihnutých a pozorovania, ktorú sme realizovali metódou otvoreného kódovania.

Výskumná otázka : *Aký vplyv má vzdelávanie a zamestnávanie na osobnosť mentálne postihnutých?*

V tejto oblasti výsledky ukázali najdôležitejšie zmeny, ktoré sme kategorizovali do kódov: **osobnostný rozvoj, získanie nových zručností, zvyšovanie gramotnosti a vyšší príjem, rozvoj komunikačných zručností.**

Najdôležitejším pozitívnym aspektom na život a osobnosť mentálne postihnutých, ktoré im prináša možnosť zamestnania a vzdelávania je lepšia kvalita života a rozvoj osobnosti. Ak získajú možnosť zamestnať sa, sú veľmi snaživí, snažia sa byť zodpovední a vážia si možnosť pracovať. Zmeny sa prejavili najmä v správaní, vystupovaní, v medziľudských vzťahoch a v upokojení agresívnych prejavov. Ďalšia najdôležitejšia zmena nastala pri získavaní nových zručností a zvyšovaní gramotnosti. Vplyvom aktivít, ktoré sme skúmali, participanti získavali nové vedomosti, zručnosti, schopnosti. Postupne sa stávali samostatnejšími, nepotrebujú už v takej miere pomoc personálu zariadenia.

Klienti uvádzali ako benefit možnosť finančne si prilepšiť a mať vyšší príjem. Klienti ZSS majú na každý mesiac stanovenú určitú peňažnú čiastku ako vreckové zo svojho invalidného dôchodku, z čoho im boli nakúpené potrebné šatstvo, alebo darčeky na Vianoce a podobne. Avšak tí, ktorí boli zamestnaní, dostávali pravidelnú mzdu, čo im ich vreckové zvýšilo a umožnilo im to tak nakúpiť si aj predmety, ktoré nepotrebovali, ale chceli.

Ako posledný fakt sa odhalili lepšie komunikačné schopnosti pod vplyvom pracovnej integrácie a vzdelávania. So sebavedomím a naučeným sociálnym zručnostiam súvisí aj rozvíjanie komunikatívnych našich participantov. Participanti postupne strácali zábrany pri oslovovaní zamestnancov, ostatných klientov, návštev, či ľudí mimo zariadenia napr. pri nákupe alebo výletoch.

Výskumná otázka 2 : *Aký vplyv má vzdelávanie a zamestnávanie na fyzický stav mentálne postihnutých v zariadení sociálnych služieb?*

Na základe výsledkov sme identifikovali cez otvorené kódovanie nasledovné kódy: **posilňovanie pracovných návykov a edukácia, zlepšenie pohybu a mobility, vykonávanie fyzických aktivít, zlepšené psychické zdravie-well-being.**

Kód: posilňovanie pracovných návykov a edukácia

Zamestnanie zabezpečilo participantom pravidelné dochádzanie do práce, ako aj vzdelávanie. Participant sa museli obliecť do pracovného oblečenia a dostaviť sa do zamestnania na čas. Museli sa naučiť a zvyknúť si na pracovný režim, ktorý mali pri vykonávaní jednotlivých pracovných úkonov.

Kód: zlepšenie pohybu a mobility

Niektorí klienti pracovali v rámci ZSS, ale v iných než v ubytovacích budovách. Tak isto prebiehala aj edukácia. Tieto aktivity vykonávali každý deň, takže to participantom zabezpečilo pohyb aj počas nepríjemnejšieho počasia. Jeden participant dochádzal za prácou na obecný úrad, k jeho pohybu tak bolo pridané aj bicyklovanie.

K pravidelnému dochádzaniu do práce patrí aj výhoda pohybu na čerstvom vzduchu. Zamestnanie niektorých participantov bolo vykonávané vonku, v záhradách a v lesoparku zariadenia. Pravidelný pohyb na čerstvom vzduchu má prospešný vplyv na zdravie mentálne postihnutých klientov a zlepšenie ich mobility.

Kód: vykonávanie fyzických aktivít

Participant vo svojom zamestnaní vykonávajú rôzne fyzické aktivity, čo je dobrá zmena pre ich fyzický stav. Mnoho z klientov zo zariadenia má zdravotné problémy s pohybovým aparátom, tieto problémy súvisia s nedostatkom fyzických aktivít. Cvičenie pár krát do týždňa nemá toľko výhod pre zdravotný stav ako fyzické aktivity niekoľko hodín denne.

Kód: zlepšená psychická pohoda

Fyzická stránka a psychická pohoda vzájomne spolu súvisia, pri integrácii mentálne postihnutých do práce zamestnania a vzdelávania sa ukázalo, že to má pozitívny dopad na prežívanie pocitov zmysluplnosti, zvýšilo sa ich duševné zdravie a dosiahla sa lepšia harmonizácia, najmä odstránenie pasivity, apatie a negatívnych pocitov. Výskum ukázal, že zapojenie mentálne postihnutého do práce má dopad aj na elimináciu agresívnych prejavov.

Výskumná otázka 3 : *Aký vplyv má vzdelávanie a zamestnávanie na psychický stav mentálne postihnutých v zariadení sociálnych služieb?*

Cez otvorené kódovanie sme identifikovali nasledovne pozitívne dopady pod vplyvom zamestnávania a vzdelávania mentálne postihnutých: **odstránenie pocitu menejcennosti, vyššia sebadôvera a sebahodnotenie, zmysluplnosť, spokojnosť so sebou samým.**

Kód: odstránenie pocitu menejcennosti a vyššia sebadôvera

Pri realizovaní kvalitatívneho výskumu sme mali možnosť pozorovať klientov ZSS a často krát sme spozorovali smutné neverbálne prejavy pri nejakých vykonávaných aktivitách alebo pri rozprávaní. Niektorí z našich participantov nemali o sebe vysokú mienku a považovali sa za menejcenných. Nové aktivity im dodali chuť do života a postupne sa eliminovalo negatívne sebahodnotenie.

Sebadôvera nadväzuje na lepšie sebahodnotenie klientov. Zvyšovanie zručností, schopností, nové vedomosti a informácie menia pohľad klientov na samého seba. Vďaka týmto naučeným schopnostiam dokážu byť samostatnejšími. Zistovali, že sa im skutočne darí pri činnostiach, pri ktorých pred tým potrebovali pomoc a tak sa im zvyšuje dôvera v seba samých.

Kód: zmysluplnosť

Klienti v ZSS mali vždy nejaký denný režim, avšak vzhľadom na vysoký počet klientov nebolo možné zapájať každý deň všetkých klientov do záujmových aktivít. Zmeny v podobe pracovných činností a vzdelávania priniesli so sebou aj asistentov, ktorí zabezpečili klientom zmysluplné trávenie každého dňa, a zároveň im zostával čas na svoje vlastné nové záujmy, ktoré pramenili z naučených schopností.

Kód: spokojnosť so sebou samým

V priebehu pozorovania a rozhovorov vyplynulo, že veľa klientov má túžbu, že by chceli byť ako „iní dospelí“. Participanti, ktorí boli zamestnaní a zároveň sa zúčastňovali aj vzdelávacích aktivít, vykazovali lepšiu spokojnosť so sebou samým, čo potvrdzuje aj výrok jedného z nich: „konečne sa dobre cítim. Učím sa na počítačoch, viem dobre písať, mám prácu, dostávam peniaze, môžem si kúpiť čo chcem. Teraz som už spokojný.“

Kód: priateľské správanie

V rámci vplyvu zamestnávania a vzdelávania na sociálne vzťahy mentálne postihnutých klientov ZSS, sme ako jeden z výsledkov dostali zmenu v správaní. Táto zmena súvisela aj s priateľším chovaním participantov voči ostatným klientom, aj takým, s ktorými nemali najbližší vzťah, alebo ktorého považovali osobnostne za „silnejšieho“. Tieto zmeny v správaní zabezpečili menej nezhôd medzi klientmi.

Počas realizovania výskumu sme mali možnosť získať obrovské množstvo informácií, ktoré nám dali úplne iný pohľad na život mentálne postihnutých a na ich osobnosť. Naše predpoklady teda boli naplnené, avšak sme získali oveľa obširnejšie informácie a poznatky, ktoré sme zahrnuli do príspevku. Výskum ukázal, že podpora zamestnávania a vzdelávania mentálne postihnutých má význam a pozitívny dopad na psychickú a fyzickú stránku osobnosti. Pre mentálne postihnutých má práca viac ako finančný význam, predstavuje pre nich možnosť zmysluplne využiť voľný čas, ktorého majú dostatok, získavajú nové zručnosti, ktoré ich vedú k samostatnosti a zlepšuje s k správanie smerom k harmonizácii tela i duše.

Záver

Limitom výskumu bol fakt, že na zistenia hlbších vplyvom a dopadov pracovnej integrácie a vzdelávania je nevyhnutné dlhšie obdobie sledovania v rámci longitudinálneho výskumu. Aby sme mohli sledovať zmeny v správaní alebo prežívaní klientov ZSS, ktorí stratili zamestnanie, musel by náš výskum prebiehať dlhšiu dobu a bolo by vhodné do kvalitatívneho výskumu zaradiť väčšiu vzorku, ktorá by zahrňala porovnávanie tých, ktorí boli zaradení do pracovného procesu a vzdelávacieho programu a tých, ktorým sú poskytované pobytové formy sociálnych služieb bez zaradenia do týchto procesov. Až po zrealizovaní takto obširnejšieho výskumu by bolo možné naše predpoklady s určitosťou potvrdiť.

Na druhej strane miesto práce v života človeka s postihnutím je nezastupiteľné, obzvlášť pre človeka, ktorý má limitované možnosti realizácie, trpí funkčnými či mentálnymi poruchami, napriek tomu túži byť zaradený medzi zdravú populáciu.

Zoznam použitej literatúry

- BAKOVÁ, D. 2013. *Zvyšovanie kvality sociálnej práce*. In: Vychovávateľ. Bratislava : Educatipress, 2013. Roč. LXII, č. 3-4, (2013), s. 47-49. ISSN 0139-6919.
- BUDAYOVÁ, Z. 2017. *Využitie voľného času v domove na polceste*. In: *Človek s duševnou poruchou ako klient sociálnej práce : zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie Košice*. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku Teologická fakulta Košice. ISBN 978-80-561-0496-5, s. 166-180.
- BURSOVÁ, J. - BUDAYOVÁ, Z. 2014. *Case Report and Case Study in Social Work*. Warszawa : Szkoła Wyższa im. Bogdana Jańskiego. 77 s. ISBN 978-83-87897-96-3.

- Česká asociácia ergoterapeutov. 2015. [online]. Praha: Česká asociácia ergoterapeutov. [citované 2017-02-07]. Dostupné na: <<http://www.ergoterapie.cz/Page.aspx?PageID=1>>.
- GROVE, B. 1999. *Mental health and employment*. [online]. Londýn: The British Journal of Psychiatry. [citované 2017-02-13]. Dostupné na: <<http://bjp.rcpsych.org/content/182/6/467.short>>.
- GÚTH, A. 2006. *Rehabilitácia pre ošetrovateľstvo* : Rehabilitácia pre medicínske, pedagogické a ošetrovateľské odbory praegraduálneho a postgraduálneho vysokoškolského štúdia. 2. vyd. Bratislava : Liečreh, 2006. 100 s. ISBN 80-88932-23-8.
- HUČÍK, J. a kol. 2013. *Osoby s mentálnym postihnutím a spoločnosť*. Liptovský Ján: PROHU,2013, 208 s. ISBN 978-80-89535-13-2.
- HUČÍK, J. - HUČÍKOVÁ, A. 2010. *Kazuistika v sociálnej práci*.VŠZaSP sv, Alžbety,n.o. Bratislava, 2010, 203 s. ISBN 978-80-89271-66-5.
- JELINKOVÁ, J. a kol. 2009. *Ergoterapie*. Praha: Portál, 2009. 270s. ISBN 978-80- 7367-583-7.
- JESENSKÝ, J. 1995. *Uvedení do rehabilitace zdravotně postižených*. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1995. 159 s. ISBN 80-7066-941-1.
- JUHÁSOVÁ, A. - ŠMEHILOVÁ, A. - AJDARIOVÁ, P. 2012. *Sociálna rehabilitácia ľudí so zdravotným postihnutím*. 1. vyd. Nitra : Vydavateľstvo Michala Vaška. 2012. 288 s. ISBN 978-80-558-0081-3.
- KLUSOŇOVÁ, E. 1990. *Ergoterapie v praxi*. Brno: Národní centrum ošetrovateľství a nelékařských zdravotnických oborů 2011. 264s. ISBN 978-80-7013-535-8.
- KRIVOŠÍKOVÁ, M. 2011. *Úvod do ergoterapie*. 1. vyd. Praha : Grada, 2011. 368 s. ISBN 978-80-247-2699-1.
- KOVÁČOVÁ, B.2014. *Ergoterapia v ranom a v predškolskom veku*, Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2014.123s. ISBN 978-80-233-3737-3
- LEŠKOVÁ, L. 2017. *Zamestnávanie občanov so zdravotným postihnutím = The employment of persons with disabilities*. In *Človek vo víroch slovenskej spoločnosti* : nekonferenčný zborník vedeckých prác. 1. vyd. Warszawa : Szkoła Wyższa im. Bogdana Jańskiego, 2017. ISBN 978-83-87987-92-5, s. 11-19.
- MÜLLER, O. a kol., 2007 : *Terapie ve speciální pedagogice teorie a metodika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomovci, 2007. 295 s. ISBN 80-244-1075-3.
- MÜLLER, O. a kol., 2014 : *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vydanie. Praha: Grada Publishing, a.s., 2014. 512 s. ISBN 978-80-247-4172-7.
- REPKA, M. 2013. *Pracovná rehabilitácia a pracovná terapia v Inštitúte pre pracovnú rehabilitáciu občanov so zdravotným postihnutím na úseku Centra pracovnej a sociálnej rehabilitácie v Bratislave [CD-ROM]*. In *Osoby so zdravotným znevýhodnením v kontexte súčasnej špeciálnej pedagogiky a súvzťažných vied*. 1. vyd. Bratislava : IRIS, 2013. s. 436- 467. ISBN 978-80-89-238-87-3.
- REPKOVÁ, K. - KEŠELOVÁ, D. 2012. *Chránená práca pre občanov so zdravotným postihnutím v Európskej únii a odporúčania pre Slovenskú republiku*. [online]. 2015 [cit. 2015-12-20]. Dostupné na internete: http://www.ceit.sk/IVPR/images/IVPR/vyskum/2012/Repkova/repkova_2408.pdf .
- ROD, M. 2008. Česká Asociácia Ergoterapeutov [online],2008,Aktualizácia 2008 [citované 26. apríla 2015]. Dostupné na: www.ergoterapie.cz
- STRAUSS, A. - CORBINOVÁ, J. 1999. *Základy kvalitativního výzkumu* : Postupy a techniky metody zakotvené teorie. Brno : Sdružení podané ruce, 1999, 201 s. ISBN 80-85834-60X.
- VÁGNEROVÁ, M. 1999. *Psychopatologiepropomáhajícíprofese*. Praha: Portál, 444 s. ISBN 8071782149
- VANČOVÁ, A. 2005. *Základy pedagogiky mentálne postihnutých*. Bratislava: Sapiaentia, 2005. 332 s. ISBN 80-968797-6-6.

- VAŠEK, Š. 2011. *Základy špeciálnej pedagogiky*. 5. vyd. Bratislava : Sapiaentia, 2011. 228 s. ISBN 978-80-89229-21-5.
- VOTAVA, J. a kol. 2003. *Ucelená rehabilitace osob se zdravotním postižením*. Praha: Univerzita Karlova v Praze – Nakladatelství Karoliaum,2003.207s. ISBN 80-246- 0708-5
- WRIGHT, J. 2013. *Why is learning important?* [online]. Londýn: Campaign for learning. [citované 2017-02-14]. Dostupné na: <http://www.campaign-for-learning.org.uk/cfl/yourlearning/why_is_learning_important.asp>.

Kontakt na autorov

Mgr. Lucia Ludvigh Cintulová, PhD.
Vysoká škola ZaSP sv. Alžbety
Palackého 1, 810 00 Bratislava
Slovensko
E-mail: luciacin83@gmail.com

PhDr. Zuzana Budayová, PhD.
Katolícka univerzita, Teologická fakulta
Spišská Kapitula 12, Spišské Podhradie
E-mail: budayova@gmail.com

MOŽNOSTI PRACOVNÉHO UPLATNENIA SA MLADÉHO KLIENTA PRI LIEČBE DIALÝZOU A ÚLOHA SOCIÁLNEHO PORADCU

The possibilities of employment of the young client in the dialysis treatment and the role of the social counsellor

Martina VNUČÁKOVÁ

Abstrakt

Príspevok sa zaoberá problematikou pracovného uplatnenia sa klientov s chronickým obličkovým ochorením pri liečbe dialýzou, hovorí o problematike sociálneho vylúčenia a sociálnej izolácie zo zdravotného hľadiska. Poukazuje na nemedicínsky dopad závažného zdravotného ochorenia na jednotlivca. Pacientove zdravotné a sociálne problémy sa vzájomne prelínajú. Ochorenie nie je izolovaným fenoménom malo, má a vždy bude mať sociálne súvislosti, dôsledky a príčiny. Poukazuje na možné negatívne následky straty zamestnania na život takýchto pacientov. Prezentujeme tu výsledky prieskumu zameraného na pohľad pacientov s chronickým obličkovým ochorením, liečených dialýzou na problematiku zamestnanosti pri liečbe dialýzou. Prieskum bol realizovaný v mesiaci apríl 2018 na dialýze Trstená. Vzorka pozostávala zo 40 respondentov. Pri realizácii prieskumnej časti sme použili empirický prieskum, kvantitatívnu metodológiu. Dáta sme získavali formou naratívneho interview doplnený o metódu dotazníka. Na základe nami získaných výsledkov predkladáme návrhy na zlepšenie sa pracovného uplatnenia sa dialyzovaných pacientov.

Kľúčové slová: Klient liečený dialýzou. Pracovné uplatnenie sa. Sociálne poradenstvo.

Abstract

The article deals with the possibilities of employment of patients suffering from the chronic kidney disease who are in the dialysis treatment. It describes the issue of social exclusion as well as social isolation from the medical perspective. It points at non-medical consequences of the serious health disease on the client. The patient's health and social problems are mutually interconnected. The disease is not an isolated phenomenon. It used to have, has and will have social connections, consequences and causes. The article points at possible negative consequences of job loss on the patients' lives. We present here the results of our survey focussing on the opinions of patients who suffer from the chronic kidney disease and are in the dialysis treatment. They explain the issue of employment from their own perspectives. The survey was carried out in April 2018 in the dialysis centre in Trstená. The sample consisted of 40 patients. For the purposes of our survey we decided to use a quantitative methodology of the empirical survey. Data was received by means of an interview connected with the method of questionnaire. On the basis of the received results, we render here the proposals of improvement of employment opportunities for dialysed patients.

Key words: Client in dialysis treatment. Job perspectives. Social counselling

Úvod

Chronické ochorenie obličiek závažným spôsobom mení život jednotlivca nakoľko je to ochorenie nevyliciteľné. Pacient je odkázaný na pomoc zdravotníkov, prístrojov. Dialýza je proces umelej filtrácie, nahradzuje činnosť obličiek. Táto liečba je pre spoločnosť nákladná. Protiváhou je však takmer normálny život pacienta, často profesionálne aktívneho. Táto liečba môže trvať roky. Po zaradení do dialyzačnej liečby sa život klientov a ich rodín posúva kvalitatívne do úplne inej roviny. Okrem medicínskych dopadov sú v popredí aj nemedicínske faktory, pod ktorými chápeme dôsledky pre spoločenský a sociálny život. Choroba nikdy nebola izolovaným fenoménom. Mala, má a vždy bude mať sociálne

súvislosti, dôsledky a často aj príčiny. Nie je preto možné pri poskytovaní komplexnej zdravotnej starostlivosti ignorovať sociálne súvislosti ochorenia.

Jednotlivec s chronickým zlyhaním obličiek a jeho pracovné uplatnenie

Práca je základná sociálna činnosť človeka, ktorou pretvára za pomoci nástrojov a strojov prírodné podmienky - uspokojuje materiálne, biologické a sociálne potreby človeka. Prácou človek získava moc, uznanie, prostriedky nevyhnutné k živobytiu. Z uvedeného vyplýva, že práca má významné postavenie v živote človeka. V prípade dialyzovaného pacienta, keď mu choroba značne zasiahla a zmenila život by bolo vhodné keby mohol pokračovať v zamestnaní. Z charakteru ochorenia je zrejmé, že jeho pracovná doba, prípadne i pracovná náplň musia byť upravené.

Cieľ

Cieľom príspevku je priniesť : Problematiku pracovného uplatnenia sa z pohľadu pacientov v dialyzačnom liečebnom procese.

Výsledky

Metodológia prieskumu a charakteristika prieskumnej vzorky

Kvantitatívny prieskum sme realizovali metódou dotazníka na dialyzačnom stredisku Trstená. Pri realizácii prieskumnej časti sme použili empirický výskum, kvantitatívnu metodológiu. Respondenti vyplnili dotazník za účasti anketára. Dáta sme získavali formou naratívneho interview doplnený o metódu dotazníka. Základný súbor pozostával zo 40 dialyzovaných pacientov.

Kritéria pre výber sme zvolili nasledovne:

- medicínska dg. chronické renálne zlyhanie N 18.5 a liečba hemodialýzou, peritoneálnou dialýzou, transplantáciou
- vekové rozmedzie 18-90 rokov

Celý prieskum sa uskutočnil na dialyzačnom stredisku Trstená v mesiaci apríl 2018. Výskumná vzorka pozostávala zo **40** respondentov, čo predstavuje 100% návratnosť. Z celkového počtu zastúpenie žien tvorilo 47 %, mužov 53 %. Priemerný vek 57, 425 rokov. Najmladší mal 18 rok, najstarší 76 rokov.

Možnosti pracovného uplatnenia sa dialyzovaných pacientov uvádzame v nasledujúcej tabuľke.

Tabuľka 1 V rámci možností svojho zdravotného stavu

| Odpoveď | Názor | Údaj % |
|------------------------|-------|--------|
| môžem ešte pracovať | 3 | 7,5 % |
| som invalidný dôchodca | 19 | 47,5% |
| som starobný dôchodca | 18 | 45% |

Zdroj: Vlastný prieskum

Väčšina klientov je dialyzovaná 2-3 krát týždenne po dobu 4-5 hodín, čo má za následok, že dialyzovaní klienti si ťažko udržia prácu, prípadne sa zamestnajú . Dôvodom je častá neochota zo strany zamestnávateľov, zdravotný stav pacientov, nemožnosť vykonávať povolanie pred príchodom ochorenia. Pacienti so základným vzdelaním pred ochorením vykonávali ťažkú manuálnu prácu, ktorú už v dialyzačnom procese vykonávať nemohli.

Profesie, v ktorých sa mohli dialyzovaní pacienti uplatniť i po začatí liečby boli: úradníci, administratívni pracovníci, manažéri, počítačové odvetvie, školstvo, súkromné podnikanie.

Tabuľka 2 Vzdelanie

| | základné | učňovka | stredné odborné/maturita | VŠ |
|-----------|-----------------|----------------|---------------------------------|-----------|
| vzdelanie | 15 | 14 | 10 | 1 |

Zdroj: Vlastný prieskum

Následky straty zamestnania

Okrem ekonomického dopadu mala strata zamestnania dopad aj na sociálnu, psychickú oblasť našich pacientov. Udávajú psychické problémy, nízka sebaúcta, nezáujem, apatia, depresívne stavy, vzťahové problémy s partnerom, poruchy spánku. Trápi ich, že si nemôžu organizovať voľný čas, strata sociálnych kontaktov, sociálna izolácia, strata zamestnania.

Tabuľka 3 Sociálne dôsledky ochorenia

| | Nemôžem si organizovať voľný čas | Nemôžem ísť mimo DS | Strata zamestnania | Strata kontaktu s priateľmi, kolegami |
|------------|---|----------------------------|---------------------------|--|
| respondent | 35 | 37 | 15 | 13 |

Zdroj: Vlastný prieskum

Príjem respondentov

Pre rozpočet domácnosti je dôležitý príjem finančných prostriedkov. V prípade našich respondentov najvyššiu časť príjmov predstavujú invalidné dôchodky 47,5 %, starobné dôchodky 45 %, pracovný príjem. Prehľad výšky príjmov uvádzame v nasledujúcej tbl.

Tabuľka 4 Výška príjmu u dialyzovaných pacientov na mesia

| Pohlavie | Muž | Žena | Pracovný príjem |
|-----------------|------------|-------------|------------------------|
| Dôchodok v EUR | 384,44 | 295,44 | 586,66 |

Zdroj: Vlastný prieskum

Klientov vo veku od 18-30 rokov máme troch.

Možnosti pracovného uplatnenia sa v ich prípade

K1

PA: 26 roč. nezamestnaná, nikdy nepracovala.

Nepracovala z dôvodu zlého zdravotného stavu, od dieťaťa okrem základného obličkového ochorenia, pridružené i telesné postihnutie, z toho dôvodu ukončené základné vzdelanie.

Po dovŕšení veku 18 rokov prisúdený plný invalidný dôchodok. Prácu si ani nehľadala.

K2

PA: 24 roč. nezamestnaný. Pred vstupom do dialyzačného programu 4 roky pracoval v technickej firme zameranej na výrobu elektroniky. Práca bola na 4 smeny. Po príchode na dialyzačné stredisko po 6 mesiacoch nástup na PN, zhoršenie zdravotného stavu. Pre dlhodobé pretrvávajúce zdravotné ťažkosti sa sám rozhodol pracovný pomer ukončiť.

K3

PA: 30 roč. zamestnaný. Pred vstupom do dialyzačného programu pracoval v autoopravovni, v súkromnej spoločnosti. So zaradením do dialyzačného programu súviseli potrebné zmeny úpravy pracovného času. Po dohovore so zamestnávateľom si stanovili obe strany prijateľné podmienky. Klient t.č. ešte stále pracuje.

Nástrojom na pomoc a podporu zamestnania pre občanov Slovenskej republiky sú služby zamestnanosti. Služby zamestnanosti predstavujú systém inštitúcií a nástrojov podpory a pomoci účastníkom trhu práce pri hľadaní zamestnania, jeho zmene, pri obsadzovaní voľných pracovných miest a uplatňovaní aktívnych opatrení na trhu práce. Pri poskytovaní služieb zamestnanosti sa ústredie a úrady riadia **Zákonom č.5/2004 Z.z. o službách zamestnanosti a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení neskorších predpisov, ktorý jednotlivými paragrafmi upravuje poskytovanie informácií a služieb, poskytovanie finančných príspevkov na uľahčenie vstupu na trh práce svojim klientom.** Taktiež podporuje tvorbu a udržanie pracovných miest v odvetviach činností, ktoré je na trhu práce potrebné vytvoriť alebo udržať. ÚPSVaR poskytujú špecializovanú pomoc a poradenstvo aj klientom s ťažkým zdravotným postihnutím. **Ako môže evidovanému uchádzačovi o zamestnanie so zdravotným postihnutím pomôcť úrad práce, sociálnych vecí a rodiny pri hľadaní vhodného zamestnania?**

Úrad Vám môže ako uchádzačovi o zamestnanie zabezpečiť a poskytnúť:

- **informačné a poradenské služby** pri voľbe povolania, výbere zamestnania vrátane jeho zmeny a adaptácii zamestnanca v novom zamestnaní,
- **informácie o voľných pracovných miestach** na Slovensku i v zahraničí
- **služby informačných a poradenských stredísk**, kde majú aj občania so zdravotným postihnutím možnosť **bezplatne** využívať počítačové vybavenie, tlačiareň a multifunkčné zariadenie za účelom samoobslužného vyhľadávania voľných pracovných miest, aktuálnych informácií o trhu práce doma aj v zahraničí, ako aj informácií o životných a pracovných podmienkach v krajinách Európskej únie,
- informácie o termínoch **výberových konaní a búrzh práce**, ktoré organizuje úrad práce, sociálnych vecí a rodiny,
- informácie o **agentúrach podporovaného zamestnávania**, ktoré poskytujú odborné poradenské služby aj občanom so zdravotným postihnutím,
- **odborné poradenské služby**,
- **vzdelávanie a prípravu pre trh práce**,
- **príspevky na podporu zamestnávania uchádzačov o zamestnanie so zdravotným postihnutím** (napr.: na samostatnú zárobkovú činnosť a na čiastočnú úhradu nákladov súvisiacich s jej prevádzkovaním, na zriadenie a úhradu prevádzkových nákladov chránenej dielne alebo chráneného pracoviska zamestnávateľom, na činnosť pracovného asistenta a iné).

Solidarita v spoločnosti a v štáte

Slovensko dosiahlo podľa merania v hrubom domácom produkte výrazné úspechy. Podľa hodnotenia Európskeho štatistického úradu sme dosiahli úroveň 76% priemeru EÚ v HDP na osobu a pri zohľadnení kúpnej sily sme sa vyrovnali Česku. Podľa augustového šetrenia Európskeho štatistického úradu v roku 2012 priemerný príjem na osobu na Slovensku už predbehol Česko. Problém na Slovensku je však v tom, že rast ekonomiky nekorešponduje s rastom blahobytu všetkých. Toto skonštatoval Joseph Stiglitz voči Slovensku v správe o kríze. Na rade EPSCO vo februári 2012 tiež bol predložený dokument o prehlbujúcej priepasti v slovenskej spoločnosti. Bohatí na Slovensku počas krízy ešte viac zbohatli a chudobní sa stali chudobnejší. Joseph Stiglitz aj EPSCO uvádzali, že ide o výnimku idúcu proti trendu v Európe. Slovensko je charakterizované vysokou opustenosťou a nízkou solidaritou medzi životom starších a ostatných generácií. Príčinou je aj vysoká nezamestnanosť mladých a následný nárast diskriminácie starších (ageizmus) v práci. Umelo vytlačíme z trhu práce ani nie 50-ročných. Subjektívny názor Slovákov na dobu, kedy začína staroba je oveľa nižšia ako je bežné v Európe. Solidarita, kohézia, inkluzívny rast sa má uplatňovať aj v regionálnom rozvoji. Slovensko je príklad nekohézie v regiónoch.

Sociální práce v podmínkách dialýzy

Sociální práce v podmínkách dialýzy má svoje stabilné miesto v USA, kde sa realizuje už od roku 1973. Sociálni pracovníci majú svoju komoru a vedecké práce publikujú v časopise. Rada Nefrologických sociálnych pracovníkov (CNSW) v USA, funguje ako profesionálny člen Rady Národnej nadácie obličiek (NKF) a je súčasťou sietí iných organizácií, vrátane financovania zdravotnej starostlivosti štátnej a miestnej správy a súkromných skupín. Zámer CNSW je dvojaký: jeden, na pomoc pacientom a ich rodinám pri riešení psychosociálnych stresov a životného štýlu, úprava a uľahčenie liečebného programu, ktorý bude maximalizovať rehabilitačný potenciál, druhý zameraný na odbornú sociálnu pomoc zo strany sociálnych pracovníkov, ktorú upravujú právne predpisy s ohľadom na normy pre sociálnu prácu. Má svoje strategické a ročné ciele. Sociálny pracovník v starostlivosti o nefrologického pacienta je osoba, podporujúca pacientov pred a po začatí dialýzy, pred a po transplantácii. Sociálni pracovníci sú vysoko kvalifikovaní a vyškolení pomáhať pacientom a ich rodinám poskytovať podporu, informácie vo všetkých oblastiach ich života, vrátane: emocionálnej, finančnej, v profesnej oblasti i v oblasti kariéry, taktiež sa zaoberajú oblasťou životného štýlu prípadne jeho úpravami a ďalšie. Sociálni pracovníci v dialyzačných centrách majú magisterský titul v odbore sociálna práca (MSW) no niektoré štáty v Amerike vyžadujú od sociálnych pracovníkov licenciu v odbore sociálna práca. V roku 1989 vzniká v Československu Spoločnosť dialyzovaných a transplantovaných ako zúfalá reakcia na stav dialyzovaných a transplantovaných v tom období. Na úplnom začiatku bol cieľ jasný, zachrániť životy tých, ktorým zlyhávajú obličky dialyzačnou liečbou a dosiahnutie takého stavu, kedy bude táto liečba dostupná pre všetkých, ktorí ju potrebujú. Potom čo sa tak stalo, boli rozširované ďalšie aktivity. Na začiatku išlo len o sociálno - právne poradenstvo, dnes je pre nás pojem sociálnej práce významne širší. Od roku 1992 prebieha projekt podporovaný Ministerstvom práce a sociálnych vecí Českej republiky, ktorý sa tejto problematike venuje. Okrem odbornej verejnosti sa touto otázkou zaoberajú i sami pacienti a ich rodinní príslušníci. Z ich aktivity vznikla Spoločnosť dialyzovaných a transplantovaných pacientov SDaT. Ústredným cieľom je pomáhať dialyzovaným a transplantovaným chorým, ich rodinným príslušníkom zvládať problémy v súvislosti s chorobou. Spoločnosť propaguje aj internetový portál, ktorý umožňuje dostupnosť k informáciám pre každého (Antal, 2008).

Skúsenosti s úlohou koordinátorky pre sociálnu oblasť na dialýzach Slovenska

Vďaka technickým vymoženostiam priniesla táto doba pokrok v oblasti medicíny a predlžovania ľudského života. Hlavnou úlohou nášho pracoviska je celková zdravotná starostlivosť o pacientov. Avšak dobre oddialyzovať, podať lieky nie je všetko. Človek odchádza domov sám a je toho veľa, čo potrebuje. Nielen v oblasti zdravotnej starostlivosti, ale celkovej kvality svojho života. Nie vždy sa však pacient dokáže sám vo svojej problematike zorientovať a pomôcť si. V poradenskom prístupe ku pacientovi zohľadňujeme celkový zdravotný stav, diagnózu, psychické rozpoloženie.. V centre pozornosti sociálneho poradenstva stojí pacient, prípadne jeho rodina, ďalej sú to ďalší členovia zdravotníckeho tímu. Je nevyhnutné aby jednotliví členovia tímu spolu spolupracovali a dobre rozumeli svojim kompetenciám.

Jednotlivé ciele:

- zabezpečiť komplexnú liečbu – preventívnu a sociálnu starostlivosť: o rodinu, o osoby v produktívnom veku, o geriatrických pacientov, o mariginálne skupiny,
- aktívne ponúkať pomoc pacientom v sociálnej oblasti,
- poskytovať odborné rady v sociálno – právnej oblasti,
- pomáhať pacientom prekonávať zdravotné, morálne, ekonomické a sociálne prekážky,
- spolupracovať s rodinnými príslušníkmi, lekárom, zdravotníckymi zariadeniami, zariadeniami sociálnych služieb, úradmi, s dobrovoľníkmi, s organizáciami tretieho sektora, so špecializovanými poradňami,

- zúčastňovať sa na ďalšom vzdelávaní,
- aktivizácia jedinca a pomoc pri socializácii.

Úlohy sociálneho pracovníka:

- *úlohy zamerané na pacienta*: poskytovanie krízovej/sociálnej intervencie, stanovenie sociálnej diagnózy, poradenská činnosť, vedenie dokumentácie,
- *úlohy zamerané na rodinu (príbuzných,)*: získavanie a dokumentácia informácií o rodine, mapovanie sociálnej situácie rodiny, aktívne vyhľadávanie rodinných príslušníkov, sociálne poradenstvo – informovanie rodiny o možnostiach riešenia nepriaznivej sociálnej situácie, pomoc pri hľadaní zamestnania, pomoc pri vybavovaní kompenzácií, krízová intervencia,
- *úlohy zamerané na multidisciplinárny tím* vyhľadávanie a sprostredkovanie nových informácií ostatným spolupracovníkom, napr. zmeny v legislatíve, vedenie vzdelávacích kurzov a programov, realizácia supervízií, možnosť zasahovať podnecovateľom k legislatívnym zmenám.

Poradenský proces

Za mimoriadne dôležitú súčasť našej práce považujeme aj realizáciu poradenstva na našom dialyzačnom stredisku.

Poradenský proces je tvorený:

- poradcom,
- klientom u nás to je pacient,
- užšie a širšie prostredie, v našich podmienkach sú to: zdravotnícke zariadenie, rodinné prostredie, pracovné prostredie,
- situácia a problém klienta,
- vzťah, poradca – klient,
- metódy, techniky a prostriedky na dosiahnutie poradenského cieľa.

Chronické zlyhanie obličiek v kontexte psychosociálneho prístupu:

- klient dlhodobo liečený v nefrologickej ambulancii,
- klient z ulice,
- nový klient, čo vieme my o ňom, čo on o nás a o svojom ochorení,
- rola klienta, rola zdravotníka.

Proces práce s klientom

Poradenská práca v podmienkach dialýzy je do značnej miery závislá od vonkajších podmienok, v ktorých poradenský proces realizujeme a od zdravotného stavu klienta. Najvýhodnejšie je to v samostatných priestoroch dialyzačného strediska, kde nie je ničím rušená, najčastejšie je to v nefrologickej ambulancii. Pracovný stôl poradcu by mal slúžiť v prevažnej miere na vybavenie administratívy spojenej s jeho prácou. S klientom by mal sedieť poradca tak, že stoličku pre klienta dá poradca z boku stola, aby minimalizoval komunikovanie cez prekážku a boli si s klientom čo najbližšie. Optimálne sedenie s klientom je v "sedacom kúte", na kreslách alebo pohodlných stoličkách. Takéto sedenie vzbudzuje v klientovi pocit dôvery, vytvára neúradnú atmosféru, pomáha klientovi otvoriť sa a hovoriť i o intímnych problémoch. U ležiacich klientov s nimi komunikuje koordinátorka tak, že sedí na stoličke pri lôžku klienta tvárou v tvár ku klientovi.

Prvý kontakt s klientom

Do poradenstva vstupujú klienti distribuovaní z nefrologickej ambulancie alebo dialýzy. Jedná sa o rôzne skupiny klientov. Buď ide o samotného pacienta alebo o jeho rodinu.

Spontánni klienti - vyhľadávajú poradenské služby z vlastného záujmu. Sami pociťujú potrebu riešenia problémov sú ochotní spolupracovať.

Klienti posielaní sú k poradenstvu posielaní od lekára, svojimi partnermi, rodinnými príslušníkmi. Je vhodné pokúsiť sa zapojiť do poradenského procesu rodinu alebo sociálne okolie klienta.

V úvodnej fáze býva užitočné predstaviť sa, ak sa poradca predstaví menom, robí vzťah medzi sebou a klientom osobnejším, klient sa utvrdí, že poradca je ten človek, za ktorým prišiel alebo za ktorým ho poslali. Po predstavení klient nemá pocit, že konzultuje s anonymným poradcom.

Dôležité je už od prvej chvíle pozorovať klienta. Sledovanie spôsobu, akým si klient sadá nám napovie či sa cíti ako doma a bez problémov začne hovoriť o svojich ťažkostiach. Môže nastať, že klient pociťuje neistotu a úzkosť, vtedy si sadá na kraj stoličky, blízko k dverám, aby mohli pri prvej nepohode utiecť.

Dôležitou zložkou poradenského procesu je čas. Pre klienta je vždy dôležité vedieť, kedy sa bude s poradcom stretávať a aká bude frekvencia ich stretnutí. S klientom, ktorý je v akútnej kríze, by sa mal poradca stretávať čo najčastejšie. Rovnako dôležité je i časové trvanie jedného stretnutia s klientom. Klient by mal vedieť, koľko bude trvať konzultácia, aby si mohol primerane rozvrhnúť svoj čas. Na rozdiel od individuálneho sedenia s klientom býva sedenie s rodinou o niečo dlhšie a časový horizont sa pohybuje medzi hodinou a pol až dvomi hodinami.

Anamnestický rozhovor

Anamnestickým rozhovorom sa poradca snaží získať potrebné informácie, ktoré súvisia s klientom a jeho problémom. Klienta upozorní na to, že si bude zaznamenávať niektoré relevantné údaje, ktoré majú dôverný charakter. Poradca si zaznamenáva len nevyhnutne dôležité informácie, ostatné si môže poznamenať po odchode klienta.

Anamnestický rozhovor máva tiež funkciu terapeutickú, pretože klient môže triedením svojich životných informácií začať hľadať a uvedomovať si súvis medzi svojím problémom a životnými udalosťami.

Rodinná anamnéza - poradca sa pokúša zistiť rodinnú konšteláciu biologickej rodiny klienta, ak je dospelý, tak aj jeho vlastnej rodiny. Cieľom takejto anamnézy je zistiť potenciál v rodine, ktorý by pomohol klientovi riešiť problém.

Školská, prípadne profesionálna anamnéza - poradca zbiera údaje od prvých prejavov emancipácie klienta a prechádza celým vývojom jeho študijnej kariéry až po jeho súčasné profesionálne zaradenie.

Zdravotná anamnéza - poradca spolu s klientom sleduje jeho zdravotný stav už z prenatálneho obdobia, cez pôrodnú fázu, detské ochorenia až po jeho súčasný zdravotný stav. Vedomosti o zdravotnom stave pomôžu poradcovi profilovať možnosti a obmedzenia klienta v riešení jeho sociálnej situácie.

Sociálna diagnostika

Cieľom diagnostického procesu je istý súbor poznatkov o príčinách vzniku sociálneho problému, faktoroch, ktoré tento stav udržujú a brzdia progres a tiež o dôsledkoch na život klienta a jeho okolie. V záverečných fázach sociálnej diagnostiky musí bezprostredne nasledovať etapa plánovania sociálnej terapie a jej realizácia, inak ani diagnostika nemá zmysel. Výsledkom diagnostického procesu je sociálna diagnóza. Pri získavaní informácií od odborníkov a inštitúcií by sa mal kontaktovať poradca osobne a zaručiť sa dôvernosťou informácií. Zároveň je obojstranne užitočné, ak si navzájom poradca a odborník poskytujú spätnú väzbu pri dosahovaní parciálnych výsledkov riešeného prípadu.

Edukačný plán

Edukácia pochádza z lat. *educio, educare* – vychovávať, vypestovať. V podstate sa ním vyjadruje širšie chápaný proces výchovy a vzdelávania, pretože si kladie za cieľ

nielen nadobudnutie určitých poznatkov, či dosiahnutie určitej zmeny v správaní, ale aj vytváranie resp. prebudovanie hodnotných, vzťahovo – postojových, citových, vôľových, vzdelanostných štruktúr osobnosti jedinca. Cieľom edukácie u našich klientov je zapojenie sa klienta do preventívnych, rehabilitačných a resocializačných režimov. Znamená to, že klient by si mal osvojiť nielen vedomosti, postoje, ktoré súvisia so všeobecnou prevenciou vzniku sociálno – patologických javov u klienta a zároveň by mal prijať veľkú časť zodpovednosti za svoju životnú situáciu.

Poučovanie klienta zo strany sociálneho poradenstva a pomoci na našom pracovisku si vyžaduje dôkladne zvážiť, aké informácie mu treba poskytovať, v súvislosti s jeho zdravotným stavom, úrovňou kognitívnych funkcií, čo sa má naučiť, s akými najvhodnejšími metódami v oblasti komunikácie, pedagogiky môžeme naňho pôsobiť a dosiahnuť čo najlepší výsledok.

Záver

V príspevku sme chceli priniesť pohľad pacientov s chronickým ochorením obličiek s následnou dialyzačnou liečbou na možnosti pracovného uplatnenia sa. Práca je základná sociálna činnosť človeka, ktorou pretvára za pomoci nástrojov a strojov prírodné podmienky - uspokojuje materiálne, biologické a sociálne potreby človeka. Prácou človek získava moc, uznanie, prostriedky nevyhnutné k životu. Z uvedeného vyplýva, že práca má významné postavenie v živote človeka. V prípade dialyzovaného pacienta, keď mu choroba značne zasiahla a zmenila život by bolo vhodné keby mohol pokračovať v zamestnaní. Z charakteru ochorenia je zrejmé, že jeho pracovná doba, prípadne i pracovná náplň musia byť upravené. Nemôže vykonávať fyzicky náročnú prácu, pretože má vplyvom liekov zníženú imunitu a je náchylnejší na infekcie. Práve kvôli spomenutým obmedzeniam majú títo pacienti veľký problém nájsť si vhodné zamestnanie

Pomoc vidíme v možnostiach vytvárania preventívnych programov na dialyzačných pracoviskách, v multidisciplinárnej spolupráci a v spolupráci sociálnych pracovníkov v prospech dialyzovaných ľudí. Poradenské informačné centrá pre občanov so zdravotným postihnutím pri úradoch práce, sociálnych vecí a rodiny poskytujú odbornú poradenskú podporu a pomoc občanom so zdravotným postihnutím, ktorí hľadajú zamestnanie, potrebujú sa zorientovať vo svojich možnostiach a predpokladoch pre prácu cez poznanie svojho zostatkového pracovného potenciálu pre prácu na základe podrobnej analýzy. V poradenských informačných centrách dostanú klienti odporúčenie vhodného druhu pracovnej činnosti, ktorú môžu vzhľadom na svoj potenciál vykonávať bez toho, aby došlo k zhoršeniu ich zdravotného stavu. Následne môžu doplniť resp. rozšíriť svoje zručnosti, ktoré podporia ich umiestnenie sa na trhu práce a úspešné zotrvanie na ňom.

Inú možnosť uplatnenia sa občana so zdravotným postihnutím v pracovnom procese prináša chránená dielňa alebo chránené pracovisko.

Zoznam použitej literatúry

- HETTEŠ, M. 2012. *Our ICSW Member in Slovakia*; s. 6-7. vyd. ICSW Europe Newsletter July & August 2012, <http://www.icsw.org/whatsnew/regpub.htm>
- JACKULÍKOVÁ, M. 2009. *Kvalita života u ľudí liečených hemodialýzou a kvalitatívna analýza životného príbehu*. Diplomová práca, Bratislava: VŠZaSP sv. Alžbety, 2009. 75 s.
- JACKULÍKOVÁ, M. 2011. *Výzvy sociálnej práve v Slovenskej republike vo vzťahu ku klientom s chronickým zlyhaním obličiek*. Rigorózna práca, Bratislava: VŠZaSP sv. Alžbety, 2011. 151 s.
- MATOUŠEK, O. 1997. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 3. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 1997. 144 s. ISBN 80-85850-24-9.
- SULKOVÁ, S. et al. 2000. *Hemodialýza*. 1. vyd. Praha: MAXDORF, 2000. 693 s. ISBN 80 – 85912 – 22 – 8.
- <http://www.dialyza.sk/>

<http://bbraun-avitum.sk>

<http://www.upsvar.sk>

Kontakt na autora

PhDr. Martina Vnučáková

doktorand Vysoké školy zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety

BBRAUN Avitum s.r.o Trstená

E-mail: jackma.jackulikova@gmail.com

ABSOLVENT SOCIÁLNEJ PRÁCE AKO MEDIÁTOR PRI RIEŠENÍ RODINNÝCH SPOROV

Graduate of social work as mediator in family disputes

Denisa MORONGOVÁ

Abstrakt

Mediácia v sebe poníma viaceré aspekty, ktoré môže pri výkone tohto povolania zužitkovať práve absolvent sociálnej práce. Počas štúdia ako aj praxe prichádza do kontaktu s klientmi z rôznych oblastí, je vedený v komunikácii, porozumení, pomoci a iných oblastiach. Študuje zákony, je potrebné neustále vzdelávanie, jeho primárnym záujmom je jednotlivec ale aj rodina. Práve rodinná mediácia je veľmi úzko spätá so sociálnou prácou a riešením sporov v rodine. Kvalitný rodinný mediátor musí spĺňať nie len zákonnú a morálnu oblasť, ale aj predpoklady na výkon tohto povolania. Aj keď zákon povoľuje zapísanie mediátorov do centrálného registra po splnení podmienok, predsa toto povolanie nemôže vykonávať každý. Požiadavky kladené na profesiu mediátora sú náročné ale zato potrebné a celoživotné vzdelávanie nevyhnutné.

Kľúčové slová: Absolvent. Sociálna práca. Mediácia. Mediátor. Rodinná mediácia.

Abstract

Mediation involves several aspects that can be exploited by a graduate of social work in the pursuit of this profession. He comes into contact with clients from different areas throughout his studies and practice and he is led in communication, understanding, assistance and other areas. He studies the law, he needs constant education, his primary interest is the individual as well as the family. Family mediation is very closely related to social work and family disputes. A good family mediator must meet not only the legal and moral sphere, but also the prerequisites for the performance of this profession. Although the law allows the appointment of mediators to the central register once the conditions have been fulfilled, the profession can not be performed by everyone. The requirements for mediator's profession are demanding but necessary and lifelong education is necessary.

Key words: Key words: Graduate. Social work. Mediation. Mediator. Family mediation

Úvod

Absolvent sociálnej práce po ukončení štúdia má viacero možností, ktorým smerom sa môže uberať jeho ďalšie profesionálne napredovanie. V jeho rozhodovaní mu nepochybne bude nápomocné jeho doterajšie štúdium, ako aj prax absolvovaná počas neho a odborníci z praxe, s ktorými sa počas tohto obdobia prichádzal do kontaktu. Jednou z takýchto možností je aj mediácia. „To, že spojenie sociálnej práce s mediáciou nie je len teoretickou úvahou, svedčí aj poňatie mediácie ako prostriedku sociálnej prevencie, začleňovanie výučby mediácie do osnov vysokoškolského štúdia sociálnej práce, výcviky sociálnych pracovníkov v základných mediačných schopnostiach, pojatia mediácie ako metódy sociálnej práce, a predovšetkým uplatňovanie sociálnej práce v justícii, kde je mediácia jednou z hlavných foriem intervencie sociálneho pracovníka.“ (Holá, 2003, s. 147). Aby si mohol študent urobiť praktický obraz o mediácií pokladáme prax v tomto smere za nepostačujúcu. Je možné študenta viesť počas štúdia v Soft skills - jemných zručnostiach, vzťahujúcich sa na komunikáciu s okolím, klientom, ukázať si ako to v tej mediácii prebieha. Naučiť sa aktívne počúvať. Poznať metódy neznamená byť priamo v diani mediácie, „zažiť“ si jej proces. Na Slovensku absolvent sociálnej práce druhého stupňa vysokej školy môže byť mediátorom. Je potrebné, aby absolvoval príslušné odborné vzdelanie, ktoré mu ukladá Zákon

o mediácii a zároveň by mal mať osobnostné predpoklady. Mediácia je jeho možnosť budúceho povolania.

Zákon o mediácii na Slovensku mediáciu definuje ako „mimosúdnu činnosť, pri ktorej osoby zúčastnené na mediácii pomocou mediátora riešia spor, ktorý vznikol z ich zmluvného vzťahu alebo iného právneho vzťahu“, pričom mediátorom je osoba zapísaná v registri mediátorov, ktorá je nestranná, nezaujatá, nezávislá, svoju prácu vykonáva čestne a svedomito, s náležitou odbornou starostlivosťou. „*Mediátor sa predovšetkým zameriava na vytvorenie priaznivej atmosféry, ktorá rámcuje racionálne zvládanie konfliktu, schopnosť prebrať zodpovednosť za následky a obojstranné hľadanie možnosti riešenia.*“ (Kutlík, Švehláková, 2016, s. 9), pričom ako hlavný pracovný nástroj využíva aktívne počúvanie, „rešpektuje názory osôb zúčastnených na mediácii a vytvára podmienky na ich vzájomnú komunikáciu a na zmierlivé riešenie, ktoré bude zohľadňovať ich záujmy“ (Zákon 420/2004 Z. z.), z čoho nepochybne vypovedá aj osobnostné nastavenie mediátora.

Mediácia v súčasnom postavení na Slovensku „pomaly napreduje“ a dostáva sa do povedomia občanov. Čo môže v mediátoroch vzbudzovať dojem, že je potrebné sa orientovať v každej možnej oblasti, ktorú mediácia môže zastrešovať, aby mohla byť zdrojom obživy. Tak ako právnici, advokáti, psychológovia majú svoje špecifické odvetvie, v ktorých klientom pomáhajú, tak by to malo byť aj u mediátorov. Na Slovensku potrebujeme kvalitných a obratných mediátorov, pričom nie je možné byť odborníkom na všetko, skôr byť vyhľadávaným špecialistom v danej oblasti.

Mediácia v sebe zahŕňa možnosť riešiť spory v občianskych, občianskoprávných sporoch, pracovných, pracovnoprávných, obchodných, obchodnoprávných rodinných, partnerských, manželských, školských ale aj susedských sporoch. „*Mediátor sa rozhoduje, ktoré spory má záujem riešiť a ktoré nie.*“ (Morongová, 2017, s. 105), ktorá oblasť mu je blízka, ktorým smerom chce sa orientovať a či má uvedomenie, že sa nedá byť vo svojej praxi špecialistom vo všetkom.

Ak sa rozhodne sociálny pracovník ísť profesnou dráhou mediátora je pre neho otvorenou možnosťou práve pomáhať rodinám v ich sporoch, ktoré sa pohybujú v širokom spektre.

Možno ich registrovať aj na Slovensku profiláciou troch základných podskupín: mediácia rodinných vzťahov, rozvodová mediácia manželov/rozchodová mediácia rodičov, mediácia vzťahov s deťmi. (Kutlík, Švehláková, 2016). O možnostiach využitia mediácie pri riešení sporov v rodine na úrovni úpravy rodinných vzťahov medzi manželmi / partnermi ako aj sporov vznikajúcich medzi rodičmi a deťmi píše viacerí autori (Lešková, 2014, Lešková – Chovancová, 2016).

Autori uvádzajú, pri rodinnej mediácii okrem riešenia konfliktov, môže ísť o prevenciu, kedy kvalitný rodinný mediátor disponuje mediačnými zručnosťami formou poradenstva a pomoci pri obsahovej a formálnej príprave právnych dokumentov, aby dohoda bola vždy vykonateľná napr.:

- dohoda rodičov vo veciach maloletého dieťaťa
- dohoda o podstatných veciach rodiny
- zrušenie, zúženie alebo rozšírenie BSM za trvania manželstva
- príspevok na výživu a úhradu niektorých nákladov nevydatej matky
- vyživovacia povinnosť medzi manželmi
- rozdelenie spoločného majetku
- medzigeneračné/viacgeneračné spolužitie a vzťahy
- pravidla spolužitia medzi dospelými deťmi a rodičmi
- nedorozumenia v rodinnom spolužití
- starostlivosť o chorého člena rodiny
- pôžičky a záväzky v rámci rodiny
- dedičstvo, reštitúcie, spoluvlastníctvo nehnuteľnosti

- rodinné firmy
- správa majetku dieťaťa.

Pri riešení rodinných konfliktov sa používa rodinná mediácia. H. H. Irving (2002) uvádza, že rodinná mediácia je úspešná, keď sú strany schopné konať o dohode, ktorá zodpovedá v najlepšom záujme celému rodinnému systému. Je tiež úspešná, keď si uvedomuje, že v niektorých prípadoch rodinnú mediáciu nemožno odporučiť.

Viaceri autori uvádzajú, (Duryea, 1993; Irving, Benjamin, 1995, 2002; Kavanagh, Kennedy, 1992) že pre úspešnosť rodinnej mediácie, ktorá sa má realizovať kultúrnym spôsobom je nevyhnutné mať vytvorenú základnú poznatkovú databázu o rodine, a to: zloženie rodiny a vzťahové väzby jej členov, životný cyklus rodiny, pravidlá komunikácie v rodine, úlohy matky a otca v rodine, dôsledky odlúčenia a rozvodu, potencionálne prekážky – bariéry brániace spolupráci, a pod.

Osobitné postavenie v rámci sociálnoprávnej ochrany detí má *mediácia v medzinárodne-právnej ochrane detí*. Rodinné spory, ktoré presahujú rozmer a dosah práva národného, doprevádza typický fenomén medzinárodného práva – kolízia právnych poriadkov (Lešková, 2014). V tejto súvislosti Pavlová (2010, s. 221) uvádza, že mediáciu je možné využívať pre akékoľvek druhy rodinného sporu s medzinárodným prvkom, pričom najčastejšie a najviac efektnejším je jej použitie v sporoch spojených s tzv. medzinárodnými únosmi detí. Na únosy, resp. neoprávnené premiestnenie dieťaťa alebo jeho zadržanie v cudzine sa v praxi aplikujú právne normy dotknutých štátov.

Ako však zistiť, či má niekto predpoklady, schopnosti a zručnosti byť mediátorom? Treba si uvedomiť, že to aký človek je, využije ako nástroj vo svojej práci. Mediátor má mať v sebe v prvom rade záujem o človeka a pomoci jemu, kombináciu schopností komunikovať, skúsenosti – čo môže byť pre absolventa náročnejšie, odborných znalostí, osobných hodnôt, inštinktu, intuície. Všetko to vytvára dôverný a kvalitný vzťah s klientom. „Z praxe pomáhajúcich profesií je známe, že kvalitný vzťah s klientom predpokladá empatia, skutočnosť, schopnosť náhľadu do situácie klienta, ústretový záujem a rešpekt zo strany pomáhajúceho pracovníka.“ (Holá, 2011). Nepochybne aj vedieť zhodnotiť situáciu, v ktorej sa klient nachádza, mať túžbu pomáhať, pozitívne myslenie, emočnú inteligenciu, zvládanie vlastných aj klientových emócií, neposlednom rade disponovať morálnymi hodnotami. Mediátor stranám pomáha riešiť ich vzniknutý spor, čo už samo o sebe napovedá o viacerých faktoroch. Ak majú strany spor, len vo výnimočných prípadoch prídu k mediátorovi v priateľskom naladení. „*Mediátor sa vo svojej praxi stretáva u klientov s rôznymi problémami, ktoré klient potrebuje riešiť. Často je to o nezhode, či chybné komunikácii s druhou stranou, kde je predpoklad, že mediácia stranám vzájomným vytvorením priestoru v komunikácii dá možnosť pochopenia a dospieť tak ku kompromisu a k dohode.*“ (Morongová, 2017, s. 98) Pre mediátora to znamená, vedieť nie len komunikačne zvládnuť situácie, ktoré z rozhovorov vyplynú, ale mať aj schopnosť počúvať, veď každá zo strán má svoju verziu pravdy a ku kompromisu a vzájomnej dohode môžu dospieť len tak, že dostanú vzájomný priestor na vyjadrenie sa.

Mediácia je bezpochyby jedno z povolání, v ktorom je potrebné sa neustále vzdelávať. Absolvent v prípade, že prejaví záujem o túto profesiu záujem, to musí zobrať do úvahy. Povinnosť vzdelávať sa ukladá samotný zákon o mediácii. „*Súčasný trendy vzdelávania mediátorov sa nedotýkajú len vzdelanosti daného mediátora ale aj jeho postoja a chuti ďalej sa vzdelávať a byť tak bližšie ku klientovi.*“ (Morongová, 2017, s. 105). Klient vyhľadáva mediátora v rôznych oblastiach, a ten má nie len povinnosť opierať sa o samotné zákony, ale aj morálne aspekty uplatniteľnosti výslednej dohody. Na tento poznatok je potrebné hľadiť už pri myšlienke ísť touto cestou povolania. Zákony sa neustále menia, klienti sú rôzne osobnosti, čo je potrebné akceptovať a zároveň vedieť s nimi komunikovať aj po psychologickéj stránke. Z čoho vyplýva, že tak ako právnický vzdelaný osoby mediátori si potrebujú rozširovať vedomosti neustále v právnej oblasti a napr. v psychologickéj oblasti,

tak sociálny pracovník v tej právnej a psychologickej, ktorá je nevyhnutná pri samotnom vykonávaní mediácie, vytváraní právne vykonateľných podložených dohôd, usmerňovaní klientov, podaní správneho právneho poradenstva aj v rodinných sporoch.

Minimálne jedno povinné vzdelávanie ročne pre mediátora nie je postačujúce, ak chce byť niekto kvalitným mediátorom, robiť dobré meno mediácii, osobnostne napredovať a klientmi byť odporúčaný ďalej. Reklama mediátora nerobí, mediátora mediátorom robia jeho schopnosti, postoj a zodpovednosť ku klientovi a k samotnému povolaniu. Labáth (2016). vníma mediáciu ako nekonečný proces vzdelávania, kde vždy môže rozvíjať svoje schopnosti.

Veľá požiadaviek na jedného človeka, na jednu pozíciu? Nepochybne áno. Preto je dôležité zvážiť túto možnosť skôr, ako sa do nej niekto pustí. Mediátor však nie je detektív, zistené skutočnosti zo stretnutí majú stranám pomôcť v pochopení sa navzájom, majú dostať priestor vzájomne sa vypočuť a získať nový náhľad, nadhľad. Je potrebné, aby bol aj asertívny pri „ukočirovaní“ vzájomných rozhovorov medzi stranami, pokiaľ si to ich vzájomná komunikácia vyžaduje. Ak vezmeme do úvahy, že introvert je človek premýšľavý, skôr mlčanlivý, zameraný na vlastný svet s odstupom od ostatných ľudí, tak táto práca bude skôr vhodná pre extroverta, aby dokázal stranám skôr pomôcť prekonávať vzniknuté bariéry. *„Jedným z prostriedkov vhodným na búranie bariér je komunikácia, ktorá zároveň ale aj sama môže byť bariérou. Komunikácia je silnou sociálnou interakciou, ktorou verbálne či neverbálne, zámerne alebo nevedome, získavame, odovzdávame informácie, ktoré ďalej spracovávame, je zároveň silným prostriedkom v rôznych profesiách. Otvára priestor zozbierať čo najviac informácií, ktorými má možnosť pracovať a preto je aj jedným z hlavných prostriedkov mediátora ako aj sociálneho pracovníka v styku s klientom, s ktorým prichádzajú do kontaktu.“* (Morongová, 2016, s. 111). V praxi sa mediátorom nepochybne často stáva a stretávajú s tým, ako samotné emócie lomcujú stranami, čo im môže z pochopiteľných dôvodov brániť v objektívnom posúdení situácie, s ktorou mediátora vyhľadali a potrebujú v nej jeho pomoc.

Ako sme už vyššie spomenuli, sociálny pracovník môže byť veľmi nápomocný pri riešení rodinných problémov. Z čoho vyplýva rodinná mediácia – rodinný mediátor. „Rodinnú mediáciu a rozvodovú mediáciu definuje Nancy Steegh (2003, in Vanková, 2016, s. 207) ako proces, v ktorom mediátor ako tretia strana, uľahčuje riešenie rodinných sporov, ktorá je podporená dobrovoľnosťou a vzájomnou dohodou. Mediátor, ktorý rieši rodinnoprávne spory podporuje medzi účastníkmi komunikáciu, porozumenie a zameriava sa na účastníkov a na ich individuálne a spoločné záujmy. Mediátor v rámci rodinnej mediácie pracuje s účastníkmi konania na tom, aby preskúmali možnosti a rozhodnutia, ktoré by dopomohli k dosiahnutiu vzájomnej dohody.“ Práve v rodinnej mediácii nejde len o dohodu rozvádzajúcich sa rodičov, pokiaľ rodičia rozhodujú o deťoch, je vhodné ich zapojiť tak, aby sa cítili vypočutí. (Vaňková, 2016). Pri aplikácii rodinnej mediácie musí brať mediátor do úvahy špecifiká, ktoré spory v rodine sprevádzajú, pretože emočne nabité vzťahy môžu ovplyvňovať členov rodiny, preto úlohou mediátora je oddeliť konflikty partnerské od rodičovskej roviny. (Mitasová, Mitas, 2016). Rodinná mediácia je skôr špecializácia mediátora, ktorý smeruje práve touto cestou a je odborníkom v danej oblasti. Na Slovensku špecializácia nie je zákonom podložená, avšak skúsený mediátor vie, že je potrebná. Oblasť vzdelávania je vytvorená a mediátorov v oblasti rodinnej mediácie otvorená. Je však potrebná aj spolupráca viacerých odborníkov a mediátor v konečnom dôsledku v pomoci klientom nehrá sólo. Rozsah práce a kompetencie sú v mediácii potrebné. Mediátor robí s klientom naraz terapiu, psychologické sedenia, nevystupuje ako právnik, ktorý zastupuje len jednu stranu len do určitej miery. Preto je potrebné, aby bol v kontakte s odborníkmi, s ktorými bude nie len spolupracovať ale v prípade potreby, kedy požiadavky klienta presahujú kompetencie mediátora, vedel klienta odporučiť ďalej. Ako uvádza Holá (2016) rodinná mediácia je multidisciplinárna záležitosť, jej dôležité elementy si nemôžu osvojiť a poznať v krátkodobom výcviku. Je to medziodborová prierezová téma využívajúca

poznatky vedných odborov ako sú psychológia, sociológia, právo a sociálna práca a z aspektu pôvodného vzdelania rôznych mediátorov je, že vzájomné odovzdávanie poznatkov, skúseností, ich prepojenie, príležitostné využitie a aktívna spolupráca pomáhajúcich profesií je pre klientov prínosom. (Swanová, Baliová, Dolanská, 2016).

„Akýkoľvek konflikt, ktorý vznikne v rodine negatívne ovplyvňuje život jednotlivých členov a hlavne maloleté detí, ktoré sú často vystavené nevôli rodičov, manipulácii s ich citmi, názormi. Je známe, že každý konflikt je potrebné riešiť v jeho počiatkoch. Ak sa k tomu takto nepostavíme a necháme konflikt prerásť do širších rozmerov, je pomoc a intervencia z akejkoľvek strany omnoho ťažšia a zložitejšia.“ (Tragalová, Lučivjanská, 2018, s. 57). „Hlavnou úlohou mediátora je zabezpečiť sporným stranám podmienky pre konštruktívny proces riešenia konfliktu, pomôcť im viesť komunikáciu tak, aby nakoniec dospeli k vzájomnej dohode. Mediácia je v prípadoch s nižšou hladinou konfliktu rodičov vysoko efektívna metóda riešenia sporov lebo sprostredkováva dohodu nielen racionálnou cestou ale umožňuje rodičom vyjadriť ich potreby a emócie. Vďaka riadenej a kontrolovanej komunikácii, vytvára primeraný tlak na to, aby sa obaja vzájomne vypočuli, zoznámili so svojimi predstavami o budúcom fungovaní a zabezpečovaní rodičovskej starostlivosti.“ (Krýslová, 2018, s. 93). V prípade rozvodu/rozchodu mediácia poskytuje priestor, aby si rodičia uvedomili, že prestávajú byť manželmi, či partnermi, ale rodičmi zostávajú. Na jednej strane partneri prežívajú rozchod, rozvod, vzájomné nepochopenie, čo je nepochybne veľká emocionálna záťaž. Na druhej strane z prípadným rozchodom nie sú ešte vyrovnaní a ani dôsledkami, pre ktoré to vzniklo. Čaká ich preto nie len samostatné riešenie vzniknutej situácie a nových domácností, ale hlavne emocionálny rozvod, rozchod. Jeho intenzita a čas je pre každého individuálne. V takomto rozličnom rozpoležení sa majú nie len dohodnúť ale chcú to mať už „za sebou“. Mediátor v danej situácii berie do úvahy nie len citové rozpoležení strán, ich záujmy ale aj záujmy niekoho tretieho. Čo môže byť práve dieťa. Ako sme už spomínali, v takomto stave je dôležité im pripomenúť, že aj keď prestali byť partnermi, neprestali byť rodičmi a mali byť mať na pamäti najlepší záujem dieťaťa, pokiaľ to bol dôvod, pre ktorý mediátora a mediáciu vyhľadali. Mediátor by tak mal byť citlivý k posúdeniu danej situácie, akceptovať čas, ktorý strany potrebujú, dať im priestor, aby si v takomto prípade vedeli vytvoriť prípadnú dohodu pri podieľaní sa na starostlivosti a výchove o spoločné dieťa ale aj eliminovať konfliktné situácie.

Záver

Trh práce je sociálnym pracovníkom ako novým mediátorom otvorený. Mediácia je krásne povolanie už len tým, ako vždy prídu osobnostne rôzni ľudia, s inými problémami, kde práve prostredníctvom mediácie vidíme ako sa sporiacim stranám menia názory, dokážu sa počúvať, dohodnúť sa, upravujú sa im vzájomné vzťahy, ktoré dokázali byť narušené celé roky. Byť mediátorom má svoj veľký podstatný význam, ktorý dáva priestor, aby sa sami rozhodli ako to chcú a budú s tým uzrozmene aj do budúcnosti. Na začiatku to pre mediátora môže byť v praxi náročné. Nepochybne je to výzva, ktorá je otvorená, avšak nemôže ju vykonávať každý.

Zoznam použitej literatúry

- DURYEA, M. L. *Conflict and Culture: Research in Five Communities in Vancouver, British Columbia*. Victoria, B. C.: Institute for Dispute Resolution, University of Victoria, 1993.
- HABURAJOVÁ ILAVSKÁ, L. – KODYMOVÁ, P. – LEŠKOVÁ, L. – BAKOVÁ, D. – VLČKO, P. 2014. *Probácia a mediácia a jej aplikácia v praxi sociálnej práce*. 1. vyd. Lodz : WSP, 2014. CD-ROM, 204 s. ISBN 978-83-925231-3-0.
- HOLÁ, L. 2003. *Mediace: zbusob řešení mezilidských konfliktů*. Praha: Grada Publishing. 2003. 147 s. ISBN 80-247-0467-6.

- HOLÁ, L. 2011. *Mediace v teorii a praxi*. Praha: Grada Publishing. 2011. 272 s. ISBN 978-80-247-3134-6.
- HOLÁ, L. 2016. Požadavek specializace na příkladu mediace ve zdravotnictví. In KOVÁČ, Ernest. Zborník: Medzinárodná vedecká konferencia. *Profesionalizácia a inštitucionalizácia mediácie*. Bratislava: Asociácia mediátorov Slovenska. s. 64-77. ISBN 978-80-971616-4-4.
- IRVING, H. H. - BENJAMIN, M. 1995. *Family Mediation: Contemporary Issues*. Thousand Oaks, California: Sage.
- IRVING, H. H. 2002. *Family mediation: Theory and Practice with Chinese Families*. Hong Kong: Uneversity Press, ISBN 978-9-62209-594-6.
- IRVING, H. H. - BENJAMIN, M. 2002. *Therapeutic family mediation: Helping families resolve conflict*. Thousand Oaks, California: Sage.
- KAVANAGH, K. H. - KENNEDY, P. H. 1992. *Promoting Cultural Diversity*. Thousand Oaks, California: Sage.
- KRÝSLOVÁ, M. 2018. Psychológ a mediátor v rodičovských sporoch o dieťa. In KUTLÍK, František (ed.) Zborník: Medzinárodná vedecká konferencia. *Mediátor ako súčasť interdisciplinárnej spolupráce pri riešení rodinných sporov*. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, n. o., Slovenský inštitút pre mediáciu a mimosúdne riešenie sporov, Asociácia rodinných mediátorov Slovenska. s. 89-98. ISBN: 978-80-972982-1-0.
- KUTLÍK, F. - ŠVEHLÁKOVÁ, B. 2016. *Rodinná mediácia alebo víťazí celá rodina*. 2016. Bratislava: VŠ Zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, Slovenský inštitút pre mediáciu, Asociácia rodinných mediátorov Slovenska. 105s. ISBN 978-80-8132-160-3.
- LABÁTH, V. 2016. Čo „robí“ mediáciu mediáciou? In KOVÁČ, Ernest a kol. Zborník: Medzinárodná vedecká konferencia. *Profesionalizácia a inštitucionalizácia mediácie*. Bratislava: Asociácia mediátorov Slovenska. s. 87-93. ISBN 978-80-971616-4-4.
- LEŠKOVÁ, L. – CHOVANCOVÁ, K. 2016. Mediácia ako jedna z alternatívnych foriem zmiernenia dôsledkov rozvodu manželstva In *Lidská práva v proměnách času : sborník příspěvků V. ročník mezinárodní konference*. 1. vyd. České Budějovice : Jihočeská univerzita, 2016. ISBN 978-80-7394-583-1, s. 25-31.
- LEŠKOVÁ, L. 2014. Využitie mediácie v aplikačných oblastiach spoločenskej praxe. In *Probácia a mediácia a jej aplikácia v praxi sociálnej práce*. 1. vyd. Lodz : WSP, 2014. ISBN 978-83-925231-3-0, s. 95-114.
- MITASOVÁ, A. – MITAS, B. 2016. Rodinná mediácia v kontexte sociálnej práce. In KUTLÍK, František (ed.). Zborník: Medzinárodná vedecká konferencia. *Rodinná mediácia v kontexte aktuálnej právnej úpravy*. Bratislava: VŠ zdravotníctva a sociálnej práce s. Alžbety, n.o., Slovenský inštitút pre mediáciu, Asociácia rodinných mediátorov Slovenska. s. 61-70. ISBN 978-08-8132-159-7.
- MORONGOVÁ, D. 2016. Etická bariéra komunikácie mediátora s klientom s postihnutím, narušením či ohrozením. In KOVÁČ, Ernest a kol. Zborník: Medzinárodná vedecká konferencia. *Profesionalizácia a inštitucionalizácia mediácie*. Bratislava: Asociácia mediátorov Slovenska. s. 110-119. ISBN 978-80-971616-4-4.
- MORONGOVÁ, D. 2017. Priestor pre mediátora v znakovkej reči. In KOVÁČ, Ernest. Zborník: Medzinárodná vedecká konferencia. *Súčasný trendy vzdelávania v mediácii*. Bratislava: Asociácia mediátorov Slovenska. s. 98-107. ISBN 978-80-971616-6-8.
- PAVLOVÁ, L. 2010. Mediácia v medzinárodne-právnej ochrane detí. In Michančová, S. – Dolanská, R. (ed.) *Súčasnosť a perspektívy probácie a mediácie*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie. Prešov: Prešovská univerzita, s. 219-223. ISBN 80-978-80-555-0162-8.
- SWANOVÁ, B. - BALIOVÁ, D. – DOLANSKÁ, R. 2016. *Mediácia – Praktický právny sprievodca*. Bratislava: Wolters Kluwer s.r.o. 2016. 232s. ISBN 978-80-8168-434-0.

- TRAGALOVÁ, D. – LUČIVJANSKÁ, L. 2018. Multidisciplinárna spolupráca pomáhajúcich profesií na príkladoch dobrej praxe. Intervencia mediátora v rodinných sporoch. In KUTLÍK, František (ed.) Zborník: Medzinárodná vedecká konferencia. *Mediátor ako súčasť interdisciplinárnej spolupráce pri riešení rodinných sporov*. Bratislava: Vysoká škola zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, n. o., Slovenský inštitút pre mediáciu a mimosúdne riešenie sporov, Asociácia rodinných mediátorov Slovenska. s. 53-68. ISBN: 978-80-972982-1-0.
- VANKOVÁ, K. 2016. Sociálno – mediačné služby s reflexiou na rodinno – právne spory. In KOVÁČ, Ernest a kol. Zborník: Medzinárodná vedecká konferencia. *Profesionalizácia a inštitucionalizácia mediácie*. Bratislava: Asociácia mediátorov Slovenska. s. 206-219. ISBN 978-80-971616-4-4.
- VANĀKOVÁ, E. 2016. Mediace v ČR a ve světě z pohledu ESI, o.p.s. In KOVÁČ, Ernest a kol. Zborník: Medzinárodná vedecká konferencia. *Profesionalizácia a inštitucionalizácia mediácie*. Bratislava: Asociácia mediátorov Slovenska. s. 220 – 229. ISBN 978-80-971616-4-4.
- ZÁKON č. 420/2004 Z. z. Zákon o mediácii a o doplnení niektorých zákonov.

Kontakt na autora

PhDr. Denisa Morongová
Doktorandka VŠ Zdravotníctva a sociálnej práce sv. Alžbety, Bratislava
Palackého č. 1, P.O. Box 104, 810 00 Bratislava
E-mail: denisa.morongova@gmail.com

Mátel, Andrej – Janechová, Lucia (eds.)

Další vzdělávání sociálních pracovníků a zaměstnávání mladých lidí

Sborník z mezinárodní vědecké konference

Vydal Ústav sv. Jana N. Neumanna Příbram, VŠZaSP sv. Alžbety Bratislava

Příbram, červen 2018

První vydání

ISBN 978-80-88206-10-1

EAN 9788088206101



9788088206101