



Posilování odolnosti v praktickém vzdělávání studentů sociální práce

Resiliency Enhancement in Field Education of Social Work Students

Monika Punová

PhDr. Monika Punová, Ph.D.,¹ působí ve Výzkumném ústavu práce a sociálních věcí v Brně a na Katedře sociální politiky a sociální práce Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně, kde je garantkou praktického vzdělávání studentů sociální práce. Pedagogické aktivity, výzkum i praxi dlouhodobě orientuje především na téma resilience v sociální práci. Tematiku odolnosti zkoumá zvláště v oblasti sociální práce s rizikovou mládeží, rodinou a také v oblasti profesního rozvoje studentů i sociálních pracovníků. Zároveň poskytuje supervize a konzultuje metodiky v organizacích.

Abstrakt

CÍLE: Text přináší odpovědi na otázku: *Jak posilovat odolnost v rámci praktického vzdělávání studentů sociální práce?* **TEORETICKÁ VÝCHODISKA:** Na problém je nahlíženo z perspektivy odolnosti (resilience). O důležitosti jejího posilování hovoříme v takových situacích, kdy interakce mezi subjekty a jejich prostředím implikují riziko nepřízní či tehdy, když jsou nepřízně aktuálně přítomny. Z tohoto hlediska jsou studenti sociální práce zřetelnou cílovou skupinou pro oblast posilování nezdolnosti. **METODY:** Pro zodpovězení otázky byla využita teoretická analýza, konkrétně byly analyzovány výsledky zahraničních empirických studií, které se věnují aplikaci resilienčního konceptu do vzdělávání studentů sociální práce. Autorka rovněž vychází ze svých dlouholetých zkušeností pedagoga a supervizora studentů sociální práce v procesu praktického vzdělávání. **VÝSLEDKY:** Analýza ukázala, že využití resilienční perspektivy v rámci praktického vzdělávání studentů sociální práce je vhodné a potřebné. V textu jsou ukázány konkrétní aspekty posilování resilience v rámci praxe a supervize studentů jak v zahraničním, tak také v českém kontextu. **IMPLIKACE PRO SOCIÁLNÍ PRÁCI:** Současné hledání identity české sociální práce a nejasné očekávání společnosti od sociálních pracovníků staví vzdělavatele před nelehký úkol. Jednou z možností, jak jej naplnit, může být využití resilienčního konceptu, který se zaměřuje právě na hledání nových cest, nových adaptačních mechanismů navzdory obtížným podmínkám.

Klíčová slova

resilience, praktické vzdělávání, sociální práce, student

Abstract

OBJECTIVES: The aim of this paper is to answer the question: *How to strengthen resilience in field education of social work students?* **THEORETICAL BASE:** The issue is viewed from the perspective of resilience. We speak about the importance of resilience building in those settings

¹ Kontakt: PhDr. Monika Punová, Ph.D., Katedra sociální politiky a sociální práce FSS MU, Joštova 10, 602 00 Brno; punova@apps.fss.muni.cz



where interactions between subjects and their environments imply the risk of adversities or where adversities actually occur. **METHODS:** To answer the question, the theoretical analyse was used, specifically the results of foreign empirical studies that deal with the application of the resilience concept to the education of a social work students. **OUTCOMES:** The analyse shows that the use of the resilience perspective in the practical education of social work students is appropriate and necessary. The concrete aspects of strengthening resilience in the practice and supervision of students in both the foreign and the Czech context are shown. **SOCIAL WORK IMPLICATIONS:** The current search for the identity of Czech social work and the unclear expectations of society by social workers put the educators in front of the difficult task. One way to do this is to use a resilient concept that focuses on finding new ways, new adaptation mechanisms, despite difficult conditions.

Keywords

resiliency, field education, social work, student

ÚVOD

V roce 1915 publikoval Abraham Flexner zajímavý text, v němž se věnoval otázce, zda je sociální práce v pravém slova smyslu profesí vzhledem k tomu, že sociální pracovníci převážně odkazují potřebné na služby jiných profesionálů (jako např. lékařů, duchovních, vzdělavatelů). Je potěšující, že již tehdy dospěl k argumentačně podloženému pojetí, že ano. Z hlediska účelu této stati je nicméně zajímavé, jakým způsobem popisoval sociální pracovníky: „... disponují vynikajícími schopnostmi analyzy a rozlišování, šířkou a pružností empatie, zdravým úsudkem, dovednostmi potřebnými pro využívání všech dostupných zdrojů, dovedou vymyslet nové kombinace“ (1915:584–585). Jak dále vyplývá z jeho textu, tyto vynikající charakteristiky pracovníci využívají ve vztahu k těm, kterým pomáhají. Právě jejich spokojenost má být zdrojem radosti pracovníků a odměnu pak mají hledat ve svém vlastním svědomí a v nebi. A jak autor dodává: pracovníci nemají myslet na sebe sama, na své vlastní cíle, ale mají být „oddaní cílům druhých“. Nyní, po více než století, vnímáme tento přístup, který bychom mohli nazvat jako „klient na prvním místě“ (*client first*), ve zcela jiném světě² a nutně se před nás vynořují otázky typu: „A co pracovník?“, „Kdo myslí na jeho cíle a potřeby?“, „Jak to má pracovník všechno zvládat?“. Ostatně i Flexner (1915) výstižně podotýká, že práce sociálního pracovníka je bez konce, protože všude kolem něj jsou lidé, kteří potřebují jeho pomoc.

V počátcích budování sociální práce byl v popředí zájem klient se svými požadavky a očekáváními. Nicméně s postupnou etablovaností oboru dochází k většímu upření pozornosti rovněž na pracovníka. Základem této změny pohledu je skutečnost, že na sociálního pracovníka je pohlíženo jako na lidskou bytost, která je sice důležitým nástrojem pomoci, nicméně stejně jako jeho klienti i on sleduje své cíle (ať už osobní, profesní, společenské) a má své potřeby, vnímá a prožívá situaci osobitým způsobem, i on žije v rámci společenského kontextu, který jej ovlivňuje a spolutváří jeho jednání. A právě tento odklon od tradičního pojetí, klíčový posun od klientů k pracovníkům („péče o pečující“) se stal podhoubím pro rozvoj tematiky odolnosti sociálního pracovníka a posléze také odolnosti v jeho vzdělávání (Beddoe, Adamson, in Taylor, 2016; Morrison, 2007). Jinými slovy – prvotní zájem o posilování odolnosti klienta ze strany profesionála vedl k rozvoji tématu posilování odolnosti samotného pracovníka. A při úvahách, jakým způsobem ji kultivovat, se dospělo ke zjištění, že je zapotřebí tematiku odolnosti implementovat již do jeho vzdělávání (viz schéma č. 1).

² Ponechjme stranou témata spojená se spokojeností klienta a pracovníka, protože tato stať není věnována tomu, za jakým účelem pracovníci vykonávají svou profesi, ale spíše se zaměřuje na to, co jim (a studentům) pomáhá zvládat její nároky.



Schéma 1: Geneze tematiky odolnosti v sociální práci



O tom, že činnost sociálních pracovníků je náročná, dnes není pochyb. Jak ukazuje řada studií, při své činnosti jsou vystavováni celé řadě stresujících situací, které je činí zranitelnými vůči vyčerpání (Duffy et al., 2009; Kinman, Grant, 2011; Adamson et al., 2012). Rovněž se prokázalo, že jejich práce je náročnější a jsou také více ohroženi syndromem vyhoření oproti jiným pomáhajícím profesím (Bennet et al., 1993; Coffey et al., 2004; Grant, Kinman, 2012, 2014; Kinman, Grant, 2016). Curtis et al., (2010) zkoumali délku setrvání britských pomáhajících pracovníků v dané profesi po absolvování vzdělávání. Délka praxe ve vystudovaném oboru byla nejnižší právě u sociálních pracovníků – pouze 8–13 let, následovaly zdravotní sestry (15 let), lékaři (25 let) a nejdéle vytrvali ve vystudované profesi farmaceuti (28 let).

Nelze se divit, že náročnost sociální práce v terénu se promítá i do praktického vzdělávání studentů. Maroon et al. (2007) hovoří o střetu idealismu studentů sociální práce s tvrdou realitou praxe a Dziegielewska et al. (2004) a Collins et al. (2010) se domnívají, že tato tvrdost reality je oproti studentům jiných oborů vyšší právě u studentů sociální práce. Dle Mlcek, Pulla (2014) mají v této souvislosti nejtěžší pozici studenti prvního ročníku; na stejnou cílovou skupinu se zaměřili i Tobin, Carson (1994), kteří zjistili, že celá třetina studentů vnímala po absolvování prvního ročníku vysokou míru stresu. Na druhou stranu nelze obtíže, které jsou spojeny s praktickým vzděláváním studentů, vnímat apriori jako zdroj distresu, který člověka ohrožuje, ale naopak je lze pojímat také jako zdroj eustresu, jako výzvu pro úspěšné překonání daných obtíží. Právě překonávání životních nepřízní je podstatou resilience neboli odolnosti. Ta spočívá v dynamických vývojových procesech, díky kterým se člověk (či jiný systém, jako např. student sociální práce) adaptuje a dobře reaguje na zřetelné vnitřní i vnější tlaky (rizika, nepřízně). Nejen že resilience pomáhá překonat obtížné životní okolnosti, ale může vést také k psychosociální pohodě, prosperitě a užitku, který vyplývá z těchto obtížných zkušeností.

A právě tematika odolnosti je klíčovým aspektem této stati. Jejím cílem je hledání odpovědi na výzkumnou otázku: *„Jak posilovat odolnost v rámci praktického vzdělávání studentů sociální práce?“* Zatímco v českém kontextu se jedná o téma empiricky neprobádané, v zahraničních výzkumech lze nalézt řadu studií, které se tomuto tématu věnují. Právě na základě jejich analýzy vznikla tato stať. Při jejím psaní autorka rovněž vycházela ze svých dlouholetých zkušeností pedagoga a supervizora studentů sociální práce v procesu praktického vzdělávání. Vzhledem k tomu, že tematika odolnosti v českém kontextu stále hledá svou tvář (jako by v přeneseném slova smyslu „kopírovala“ stav české sociální práce), nejprve bude tento koncept představen jak v obecné rovině, tak také v rámci praktického vzdělávání. Zároveň bude věnován prostor reflexi jejího opodstatnění v praktickém vzdělávání studentů. Následný tematický celek je zaměřen na představení vybraných empirických poznatků na toto téma. Z něj bude patrné, že autoři z různých koutů světa se zaměřují na různé aspekty související s posilováním odolnosti studenta na praxi. V závěrečné části jsou tyto poznatky reflektovány s ohledem na kontext českého terciárního studia. Aplikačním cílem této stati je poskytnout podklady pro tvorbu kurikula³ praktického vzdělávání studentů sociální práce,

³ Tento pojem pochází z latinského curriculum a původně označovalo běh. Ve vzdělávacím kontextu i v této stati označuje pohyb, plánovanou trasu vzdělávání – ať už se jedná o jeho obsah, tak také plánovaný výsledek, ke kterému by měl student dospět.



kteř by stavěl na kultivaci, podpoře a posilování jejich resilienčního potenciálu nejen vzhledem k probíhající praxi, ale také k budoucí profesní kariéře. Zároveň je v návaznosti na předchozí studie (Chytil, 2007; Navrátil, Navrátilová, 2008; Punová, 2012, 2014; Matulayová, Musil (eds.), 2013) jejím cílem snaha přispět do diskuse o identitě české sociální práce. V textu je používáno označení praktické vzdělávání, což představuje realizaci odborné praxe a supervize studentů sociální práce. Pod pojmem realizace odborné praxe je míněna praktická výuka studentů v terénu – v organizacích poskytujících sociální služby klientům pod vedením zkušených profesionálů. Supervizi je vnímáno profesionální doprovázení zkušeným supervizorem, které probíhá v rámci vzdělávání na vysoké škole či univerzitě⁴.

TEMATIKA ODOLNOSTI V PRAKTICKÉM VZDĚLÁVÁNÍ

Náročnost profese sociální práce se zrcadlí i v jejím praktickém vzdělávání. Studenti se mnohdy ocitají v roli nováčků, objevují zcela nový svět, který si před nástupem na praxi představovali zcela jinak. Jejich entuziasmus, touha pomáhat, měnit svět kolem sebe, se střetává s realitou, která je staví před nelehké rozhodování týkající se volby povolání. Jak se mají například zachovat, když se v rámci praxe setkávají s tak emočně vypjatými situacemi, že na ně myslí ještě dlouhou dobu? Jak se mají vypořádat s tím, že sociální pracovníci mají velmi omezené kompetence a nemohou účinně intervenovat? V mnohých případech vidí pracovníky přetížené neúměrnou byrokracií, pro kterou jim nezbyvá adekvátní čas na klienty. Pro některé studenty je situace o to náročnější, že jsou v rámci reflexe praxe konfrontováni se svou osobní historií, kterou mají ne vždy adekvátně zpracovanou. Taková praxe pak „jitř“ jejich zranění a činí je bezradnými. Mohli bychom zde hovořit také o kultuře organizace, která může ve studentovi vyvolávat mírně řečeno údiv, někdy vedoucí až k rozhořčení. Jinými slovy – někteří studenti s větší či menší intenzitou zjistí, že reálná sociální práce se ve srovnání s jejich představami velmi liší, že organizace poskytující praxi fungují zcela jinak, než si představovali, a také si v některých případech uvědomí, že situace na praxi se velmi osobně dotýká jejich soukromého života. Pochopitelně ve výčtu nároků na studenta bychom mohli dlouze pokračovat, nicméně náročnost praktického vzdělávání v rámci tvorby profesní identity studenta není předmětem této stati. Ta je spíše zaměřena na to, jakým způsobem nastavit vzdělávací kurikulum v oblasti odborných praxí a supervizí, aby se studenti dokázali s těmito nároky vypořádat a nepodlehli jim – je věnována tomu, jak v rámci tvorby profesní identity „odolat nástrahám profesního vzdělávání v terénu“.

Klíčový pojem této stati – resilience pochází z latinského *resilio*, *resiliere* a znamená skákat zpět, odrážet se. V českém pojmosloví je označována také jako nezdolnost, houževnatost, nezlomnost a odolnost. V tomto textu používám označení odolnost/resilience. Opakem odolnosti je pak stav podlehnouti náročné situaci, vulnabilita (*vulnerability*). Definovat resilienci není snadné, protože neexistuje jednotné pojetí. Zatímco někteří autoři ji charakterizují v obecných liniích, jiní autoři ji specifikují, když o ní hovoří jako o procesu, schopnosti a výsledku úspěšné adaptace tváří v tvář těžkostem (Masten et al., 1990; Werner, 1997; Norman, 2000; Beddoe, Adamson, in Taylor et al., 2016). Odolnost nespočívá pouze v příznivém vývoji navzdory nepřízní, ale její součástí je také zotavení z dané zkušenosti a zdatnost a způsobilost pro zvládnutí podobné budoucí nepřízně. V kontextu této stati ji budeme definovat jako *koncept, který obsahuje dynamické vztažové vývojové procesy, jejichž prostřednictvím se student dokáže adaptovat a dosáhnout požadované osobní pohody (well being), přestože prožíval obtížnou životní situaci v souvislosti se svou praxí v terénu*. Jak uvádí Beddoe, Adamson (in Taylor et al., 2016), odolnost studenta lze charakterizovat jako proces, při kterém rozvíjí dovednosti potřebné pro nakládání se stresem na pracovišti praxe a zároveň jejím prostřednictvím rozvíjí svou schopnost reflektivity, která je potřebnou součástí tvorby identity

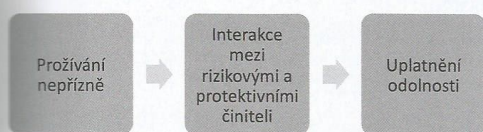
⁴V této stati nejsou blíže rozebírány cíle a pojetí praxí na školách, zájemci tato témata naleznou na stránkách Asociace vzdělavatelů v sociální práci.



sociální práce v rámci konkurenčních interakcí mezi různými systémovými úrovněmi (organizační, komunitní, i na úrovni vládních politik).

Hovoříme-li o dynamickém aspektu resilience, pak máme na mysli skutečnost, že ji nelze považovat za statický povahový rys člověka, za jeho atribut. O nikom nelze říci, že je bytostně odolný, protože každá nová nepřízeň je zkouškou, jak se zachová, zda jí podlehne, nebo se projeví resilientně. Je to projevovaná adaptační schopnost v situačním rámci, jehož charakter je pokaždé jiný a zároveň jsou jiné dispozice, schopnosti a možnosti, které má člověk v danou chvíli k dispozici pro řešení určité situace. Resilienci si můžeme znázornit jako proces, který má tři základní fáze (viz schéma č. 2).

Schéma 2: Fáze resilience



První fázi je vystavení nepřízní, adverzité, obtížné životní situaci. Tváří v tvář těmto nepřízním dochází ke vzájemným interakcím mezi rizikovými a protektivními činiteli v jedinci i jeho prostředí (2. fáze). V této fázi je klíčové množství, intenzita a chroničnost jednotlivých činitelů. Pod rizikovými činiteli si lze představit různé zátěžové situace, jako například neutěšenou osobní situaci studenta, marginalizaci významu praxí a supervizi ze strany školy či pracoviště praxe, disharmonii ve vztazích na pracovišti praxe, nejasnou organizační kulturu dané organizace, agresivní chování ze strany klientů organizace vůči studentovi, atd. Vidíme, že tyto nepřízně (ať už se nalézají v mikrosystémové úrovni studenta, či ve více distálních prostředích) nejsou univerzálně platné, ale jsou dány situačně a mohou vést u studentů k různým reakcím. Vedle rizikových jsou klíčové také činitele protektivní, které představují určitý souhrn zdrojů, schopností, možností, kapacit, potenciálu. Opět se nalézají jak v člověku samotném, tak také v jeho prostředí. Jedná se o určité airbagy proti dopadu nepřízně a díky nim je „*adaptační dráha jedince lepší, pozitivnější, než by tomu bylo, kdyby tyto protektivní činitele nebyly v činnosti*“ (Matějček, Dytrch, 1998:201). Pokud jsou protektivní činitele dostatečně silné a je jich dostatečné množství, tak dokážou člověku pomoci, aby danou situaci zvládl, a v tom případě hovoříme o tom, že došlo k projevení odolnosti, člověk se zachoval resilientně (3. fáze). O jednotlivých protektivních činitelích bude pojednáno později v pasážích věnovaných výzkumům zaměřeným na posilování odolnosti studentů.

V souvislosti s činiteli resilience je důležité upozornit na to, že jejich existence a působení je vnímáno optikou sociálně ekologického pojetí. Z tohoto hlediska jsou rozlišovány na mikro úrovni (zde se jedná o činitele jedince ať už vrozené, nebo osvojené – např. úroveň kognitivních schopností, zdravotní stav, emoční inteligenci), mezo úrovni (jsou to činitele nalézající se v jeho rodině, u přátel, spolužáků, v organizaci poskytující praxi, ve škole, komunitě atd.) a v makro úrovni (jedná se o činitele související s nastavením vzdělávací politiky státu týkající se kvalifikace budoucích sociálních pracovníků, dále s Minimálním standardem české Asociace vzdělavatelů v sociální práci⁵, mezinárodními standardy⁶, mediálním obrazem sociální práce ve společnosti atd.). Právě toto sociálně ekologické myšlení je něco, co má resilience společného se sociální prací. Beddoe, Adamson, in Taylor et al. (2016), v této souvislosti hovoří o filosofické synergii. Jak dodávají, je řada dalších aspektů, v nichž jsou spřízněny. Ať už se jedná o komplexnost teorií, důraz na sociální spravedlnost a lidská práva a také praxi založenou na silných stránkách.

⁵ Viz: <https://www.asvsp.org/standards/>.

⁶ Jako je např. *Mezinárodní asociace škol sociální práce (LASSW)* a *Mezinárodní federace sociálních pracovníků (IFSW)*, které vydávají globální standardy.



Právě přístup orientovaný na silné stránky jedince (strength based perspective) je dalším ze zdrojů resiličního přístupu. Vychází se ze základního předpokladu, že „... resilienci lze nahlížet jako základní vlastnost, koncept a proces, který ztělesňuje a operacionalizuje perspektivu zaměřenou na silné stránky jedince. Ve skutečnosti je resilienční úsilí pravděpodobně nepřiměřenější způsob, jakým lze aplikovat tuto perspektivu do sociální práce“ (Norman, 2002:3). Člověk je vnímán jako bytost, která má predispozice k tomu, aby dosáhla zdravého vývoje, aby překonala životní nástrahy. Základní principy tohoto pojetí jsou patrné v následující tabulce č. 1, kde je příklad vztahu mezi pomáhajícím pracovníkem a jeho klientem porovnáván s původním deficitním modelem.

Tabulka 1: Srovnání přístupu patologizujícího a zaměřeného na silné stránky jedince

Patologizující	Zaměřený na silné stránky
Člověk je definován jako „případ, case“; symptomy přispívají k diagnóze	Člověk je definován jako jedinečný: rysy, talenty, zdroje přispívají k silným stránkám
Intervence je orientována na problém (problem focused)	Intervence je orientována na možnosti, schopnosti (possibility focused)
Úvahy klienta jsou interpretovány expertem a pomáhají při stanovení diagnózy	Úvahy klienta jsou základní cestou k poznávání a posuzování klienta
Praktik je skeptický k příběhu klienta	Praktik zná klientův životní příběh
Trauma z dětství je předchůdcem či predikátorem patologie v dospělosti	Trauma z dětství není prediktivní; může aktivizovat či posílit jedince
Praktik klade do popředí léčebný plán, který sám sestavil	V popředí jsou aspirace rodiny, jedince či komunity
Expertem na život klienta je praktik	Experty jsou jedinec, rodina či komunita
Možnosti volby, kontroly, odpovědnosti a klientova vývoje jsou limitovány jeho patologií	Možnosti volby, kontroly, odpovědnosti a osobního vývoje jsou otevřené
Proces změny vychází ze znalostí a dovedností profesionála	Proces změny vychází z kapacity síly a schopnosti adaptace jedince, rodiny či komunity
Pomoc se zaměřuje na redukování dopadů symptomů a negativních osobních a sociálních dopadů jednání, emocí, myšlení či vztahů	Pomoc se zaměřuje na získání sebezpevnění a rozvíjení hodnot a zodpovědnosti jedince a tvorbu a nalézání členství v komunitě

Zdroj: Saleebey, 1996:298, upraveno autorkou, vlastní překlad

Jak je patrné z této tabulky, výsledná intervence se může zcela odlišovat v návaznosti na zvolený přístup ke klientovi. A jak si ukážeme v závěrečné kapitole této stati, podobně je tomu, pokud její aplikujeme na vzdělávání studentů na praxi. Ještě předtím si ale pojdme představit některé výzkumy, které se zaměřují na různé aspekty, které pomáhají, či oslabují schopnost uplatnění odolnosti studentů.

PRAKTICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ VE VÝZKUMU STUDENTŮ PODLE MAIDMENT

Výzkum Maidment (2003) mezi 39 studenty sociální práce z australské Viktorie se zaměřil na tři kontexty praxe. Zaprvé to byly demografické charakteristiky respondentů, dále pak organizace poskytující praxi (jak studenti vnímají svou roli v organizaci, jaká je jejich komunikace s osobami, které je na praxi doprovází, s klienty) a poslední oblast výzkumu se zaměřila na univerzitní



praktičtější (výuku, zajištění praxe). Za největší problém studenti označovali značnou zátěž prováděnou na praxi, která u nich vedla ke stresu, a také prožitek verbálního napadání ze strany řídicí organizace. Naopak za nejvýraznější pozitivum považovali skutečnost, že je praxe rozvíjela, že ji přijali za nedílnou součást studia a že odpovídala jejich vzdělávacím potřebám. Z těchto empirických výsledků autorka odvodila základní doporučení, že při zvládání těžkostí spojených s prováděním praxe, s chováním klientů, s organizační kulturou je potřeba posilovat odolnost studenta.

Přínosnosti jejího pojetí je skutečnost, že svá doporučení formulovala do konkrétních oblastí kurikula sociální práce. Jsou zaměřeny na: (1) ochranu studenta (zde se např. řeší otázka jeho pojištění na praxi, probírání možných příkladů rizik na supervizi); (2) na jeho stres management (např. zvýšení povědomí o tematice stresu a jeho dopadů na jednání, procvičování technik zaměřených na sebepěči, diskuse s pracovníkem, který prošel procesem syndromu vyhoření) a (3) organizační kulturu a celkový kontext praxe (důraz je kladen na představení různých typů organizací ještě před začátkem praxe, v rámci praxe u organizací studenti kriticky reflektují situaci na praxi).

STRES, OSOBNÍ POHODA A PODPORA VE VÝZKUMU STUDENTŮ DLE COLLINS, COFFEY, MORRIS

Tyto britské autorky zkoumaly studenty prvního a druhého ročníku univerzity ve Walesu. Konkrétně se zaměřily na tyto oblasti: „(1) povahu a rozsah zakoušených nároků; (2) povahu a rozsah podpory od kolegů, učitelů na univerzitě, členů rodiny a přátel; (3) pocity, které ve studentech vyvolává praxe; (4) sebepěči studentů; (5) úroveň osobní pohody (well-beingu) studentů a (6) změny, které by mohly přispívat ke zmírnění stresu u studentů“ (Collins et al., 2010:965). Tyto autorky dospěly k několika důležitým zjištěním. U řady studentů se ukázala vyšší míra stresu a psychické nepohody související s emočním vyčerpáním a nízkým sebehodnocením. Na druhou stranu praxe studentům přinášela také užitek. Vnímali ji jako důležitou součást svého studia, byli jejími aktivními účastníky, zajímali se o klienty zařízení, kde vykonávali praxi. Za nejdůležitější zdroje sociální podpory označovali ostatní studenty, osoby, které je doprovázely na praxi, a učitele. Za podpůrnou označili také možnost účastnit se kurzů zaměřených na vyrovnávání se se stresem.

Na základě svých empirických zjištění autorky doporučily zaměřit se v rámci koncipování vzdělávání sociálních pracovníků právě na tematiku zátěže a vyrovnání se s ní prostřednictvím témat, jako je rozvoj copingových strategií, profesní uspokojení a posilování odolnosti. Dodejme, že tato témata pak rozvíjela Collins (2008, 2010) nejen u studentů, ale také u praktikujících sociálních pracovníků. Aby u nich nedocházelo k nadměrnému vlivu stresu, autorka doporučuje usilovat o co největší uspokojení z práce, zaměřovat se na vytváření dobrých strategií zvládání a podpůrných systémů, podporovat rozvoj odolnosti pracovníků, a to vše na úrovni jedince, týmu i organizace (Collins, 2008). Pro vyrovnání se s nadměrnou zátěží doporučuje klást zvláštní důraz na „pozitivně orientovaná témata“ – resilienci, optimismus a pozitivní emoce. „Vzdělávání a odborná příprava v oblasti resilience, v usměrňování pozitivních emocí a optimismu by mohly pomoci studentům i kvalifikovaným pracovníkům lépe reagovat na požadavky jejich práce“ (Collins, 2007).

VLIV VZDĚLÁVÁNÍ NA ODOLNOST U STUDENTŮ A PRACOVNÍKŮ PODLE PALMA-GARCÍA, HOMBRADOS-MENDIETA

Vzájemnou souvislost mezi charakterem vzdělávání a případným posilováním odolnosti zkoumaly Palma-García a Hombrados-Mendieta (2014) u 613 univerzitních studentů sociální práce a také praktikujících sociálních pracovníků ze španělské Malagy. V rámci dlouholeté průřezové studie autorky navazovaly na základní atribuční charakter resilience, kterým je přítomnost protektivních činitelů. Jejich cílem bylo zjistit, jak působí vzdělávání na přítomnost a kultivaci těchto činitelů. Při jejich identifikaci vycházely z Grotbergova (2003) pojetí, které zdůrazňuje dynamický aspekt



resilience, jeho proměnlivost v návaznosti na interakce mezi jednotlivými protektivními činiteli. Nejprve se zaměřily na zkoumání míry odolnosti respondentů, kterou pak porovnávaly v rámci opakovaných měření v následujících letech. Ve skupině respondentů z řad praktikujících sociálních pracovníků se ukázal gradující efekt zkušeností z praxe. Jejich odolnost rostla s roky praxe. U studentů se ukázal tento efekt v návaznosti na stupeň studia. S tím, jak postupovali studiem, se také zvyšovala míra jejich odolnosti vůči zátěži: „Zvyšování odolnosti nelze spojovat s věkem, ale spíše s tréninkem získaným během času. Studenti sociální práce nejen že získávají profesní znalosti, ale stávají se rovněž více odolní.“ Nejmarkantnější nárůst míry odolnosti byl právě u čerstvých absolventů, kteří prošli všemi nástrahami studia. Autorky svůj výzkum uzavírají potvrzením skutečnosti, že „... nepřítel nemusí být vnímána pouze jako zdroj nesnázi, ale může sloužit k tomu, aby se člověk stal silnější a odolnější“ (Palma-García, Hombrados-Mendieta, 2014:394).

ZVYŠOVÁNÍ SOCIÁLNÍ POHODY SKRZE PODPORU ODOLNOSTI STUDENTŮ VE VÝZKUMECH GRANT, KINMAN

Mezi významné protagonistky propojování tematiky odolnosti s profesionalizací sociální práce patří Grant, Kinman. Jak doslova uvádějí: „Posilování odolnosti u budoucích sociálních pracovníků by mělo být klíčovým elementem vzdělávání v sociální práci“ (2012:605). Ve svých výzkumech se proto zaměřily na zkoumání charakteristik resilience a na způsob a rozsah, jakým může přispívat k blahu studenta či pracovníka. Na základě těchto zjištění pak uvádí řadu doporučení pro kurikulum sociální práce. Jeden z výzkumů autorky realizovaly mezi 240 britskými studenty prvního a druhého ročníku sociální práce. V něm zkoumaly vliv emoční inteligence, sociálních kompetencí, schopnosti reflektivity a empatie na projevení resilience. Ukázalo se, že větší tendenci zachovat se při obtížích odolně měli ti studenti, u nichž byla indikována vyšší míra emoční inteligence, kteří měli rozvinutější reflektivní myšlení a důvěřovali svým schopnostem. U těchto studentů se také ukázalo, že byli psychicky zdravější.

Na základě těchto zjištění autorky uvádějí konkrétní doporučení pro tvůrce kurikula sociální práce. Podle nich by mělo spočívat ve zdůrazňování klíčové role resilience ve vztahu k blahu (nejen v rovině osobní, ale v kontextu kurikula také profesní), důraz by měl být kladen také na rozvoj emočních schopností a sociálních dovedností a především reflektivity. Svá empirická zjištění zformulovaly do návrhu konkrétního projektu: „Dnů na podporu blaha“ („Well-being days“) pro studenty sociální práce. Jejich cílem by mělo být: (1) zdůraznění důležitosti sebezpěče a odolnosti pro současnou i budoucí pohodu i realizaci profese; (2) seznámit studenty s technikami, které jim mohou pomoci při rozvoji jejich odolnosti a pohody; (3) naučit studenty rozlišovat, jakým způsobem uplatnit resilienci v návaznosti na situace, které prožívají. Dle autorky je vhodné, aby tyto dny probíhaly interaktivní formou a zaměřily se na rozvoj vybraných témat. Jejich představení je věnována druhá tabulka.



Tabulka 2: Témata workshopu zaměřeného na posilování odolnosti

Název	Zaměření	Zdůvodnění
Meditace a mindfulness	Soustředit se na přítomnost bez rozptylování	Regulace emocí, snížení nadměrné soucinnosti, snížení nepřiměřené identifikace s reálným či potenciálním klientem, zvýšení osobního blaha.
Kognitivní dovednosti	Cíleně hledat takové styly myšlení, které pomáhají při překonávání emočních obtíží, či obtíží s reakcemi na tyto situace	Usměrňování strachu, zlepšování schopnosti řešit problémy, zlepšování seberegulačních mechanismů.
Supervize reflektivní praxe	Vnímání důležitosti supervize	Jedná se o významný protektivní činitel odolnosti, pomáhá vytvářet prostor pro reflexi, odbourává strach.
Vrstevnický koučink	Při spolupráci s druhými lidmi je třeba se zaměřovat nikoliv na přístupy zaměřené na problém, ale spíše na jeho řešení. Klášt důraz také na „aha efekt“	Prispívá k blahu navzdory prožívání těžkostí, rozvíjí reflektivní dovednosti.
Nastavení cílů a osobní management	Tvorba realistických a efektivních plánů, které pomáhají usměrňovat jednotlivé priority	Plánování úkolů, klázení důrazu na odpočinek a zotavení mohou snižovat stres a posilovat odolnost.
Sebereflexe a akční plánování	Způsoby, jakými stres na člověka působí včetně jeho vnitřních a vnějších zdrojů	Vytvoření akčních plánů souvisejících s nakládáním se stresem, které mohou přispívat ke změně postojů a chování, určení klíčových zdrojů zvládnání stresu.

Zdroj: Grant, Kinman, 2014, vlastní překlad

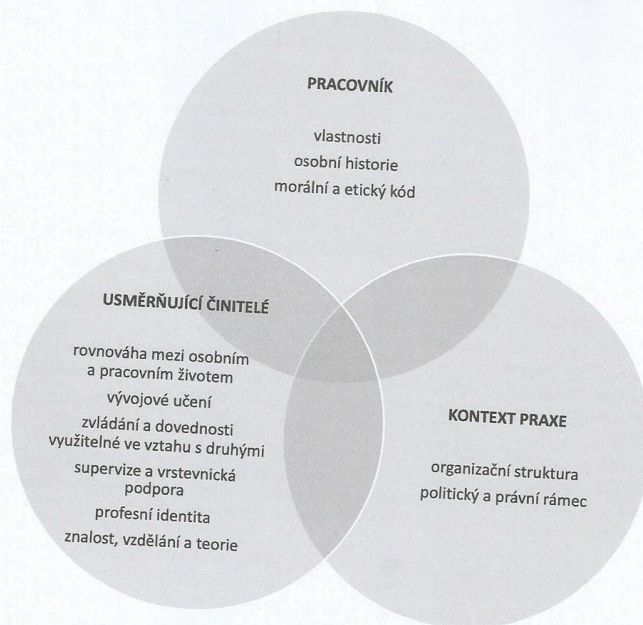
Reflexí přístupu těchto autorek docházíme ke zjištění, že je téměř výhradně zacílen na resiliční činitele, kteří souvisí s osobnostními atributy jedince. Toto mikrosystémové vidění je zřejmé o to více, pokud je porovnáme např. s pojetím Collins et al. (2010), Maidment (2003), která kladla velký důraz rovněž na další systémové úrovně – na kontext pracoviště praxe i univerzitní prostředí. Nicméně přínos pojetí Grant, Kinman spočívá v tom, že vzdělavatelům poskytuje konkrétní, empiricky podložené podněty pro tvorbu kurikula sociálních pracovníků, byť se jedná o tu jeho část, která je zaměřena na mikrosystémové činitele odolnosti.

PRAKTICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ ZAMĚŘENÉ NA PODPORU ODOLNOSTI DLE BEDDOE, ADAMSON, DAVYS

Nejkomplexnější pojetí tématu odolnosti nalezneme u novozélandských autorek Beddoe, Adamson, Davys. Jejich výzkumné bádání vychází ze základní myšlenky, že studium sociální práce by mělo studenty uschopňovat k tomu, aby po jeho absolvování byli schopni projevit svou odolnost v případě, že je to očekáváno zúčastněnými stranami z jednotlivých prostředí. Na rozdíl od výše uvedených výzkumníků tyto autorky nevolily za konverzační partnery studenty, ale supervizory studentských praxí a také sociální pracovníky alespoň s tříletou praxí. Celkem se jednalo o 21 respondentů. Výzkum byl zaměřen na indikaci odolnosti u respondentů i na způsoby, jakými ji lze posilovat v rámci studia. Výsledkem otázek zaměřených na charakteristiky odolnosti u respondentů bylo vytvoření „mapy resilience“, viz schéma č. 3.



Schéma 3: Mapa resilience



Zdroj: Adamson et al., 2012:9, upraveno autorkou

V této mapě autorky sumarizují svá zjištění do podoby tří základních systémů, jež jsou ve vzájemné interakci. První oblast, týkající se osobnostního nastavení pracovníka včetně jeho osobní i pracovní historie a morálních předpokladů, je základem pro případné projevení odolnosti. Vedle těchto „vnitřních“ činitelů jsou rovněž důležité činitele vnější, praktický kontext. Tyto strukturální charakteristiky prostředí, kultura organizace a utváření profesní identity sociálního pracovníka vytváří jakýsi rámec pro případné uplatnění odolnosti pracovníkem. Poslední oblast je tvořena zprostředkujícími činiteli mezi osobou pracovníka a kontextem, v něm se nalézá. Účastníci výzkumu tuto třetí systémovou úroveň charakterizovali jako jednu z nejdůležitějších, protože napomáhá udržitelnosti resilientní praxe (Adamson et al., 2012). Jak již bylo uvedeno, autorky se zaměřily rovněž na možnosti podpory odolnosti studentů. Na základě svých empirických zjištění doporučují klást důraz na rozvoj znalostní báze týkající se tematiky odolnosti, dále na posilování dovedností potřebných v rámci sebepečce a rozvoje reflektivního myšlení a v neposlední řadě také doporučují vytvářet prostor pro reflektivní procesy (typu supervize či profesní rozvoj), protože mohou pomáhat studentům kultivovat odolnost i poté, co se stanou absolventy a začnou naplno zakoušet nároky profese na vlastní kůži. Jak autorky dodávají, jejich výzkum „podporil zjištění Kinman, Grant (2011), které přesvědčivě prokázaly, že vzdělávání v sociální práci může přispívat několika způsoby k tomu, aby se studenti připravili na to, aby se stali odolnými praktiky“ (Bedoe, Adamson, in Taylor, 2016:346).



Jak již bylo uvedeno, přístup těchto autorek je nejvíce propracovaným příspěvkem do diskuse o tom, jakým způsobem zahrnout tematiku odolnosti do vzdělávání sociálních pracovníků. Na základě výše uvedeného výzkumu a studia literatury se autorky podrobně věnují implementaci tematiky odolnosti do vzdělávání budoucích profesionálů. Domnívám se, že jejich doporučení poskytují užitečný rámec pro úvahy nad vzděláváním budoucích sociálních pracovníků i v českém kontextu. Proto zde alespoň některá z nich uvádím ve třetí tabulce.

Tabulka 3: Prvky resilienně pojatého kurikula sociální práce

Od odolného studenta k odolnému pracovníkovi
<ul style="list-style-type: none"> ○ Klást důraz na „přípravnou fázi“ ještě před nástupem studenta na praxi – je vhodné se zaměřit na jeho předchozí zkušenosti s výzvami i jeho reakcemi na ně – jakým způsobem dokázal uplatnit resilienci. V této fázi je vhodné se zaměřit také na hledání protektivních činitelů (jako je například dispoziční optimismus), který mu může pomoci při zvládnání těžkostí. ○ Důležitými tématy, jež pomáhají vyrovnávat se se stresem, jsou reflexe vlastní motivace i osobní cesty. ○ Praktické vzdělávání by nemělo být založeno na pouhém předávání informací, ale mělo by mít praktický – transformační charakter. ○ Důležitou součástí výuky napříč celým studiem by měla být témata spojená s osobním a profesním rozvojem (patří sem například rozvoj emoční inteligence). ○ Rozvíjení profesní identity by mělo vést k realistickým očekáváním vůči budoucí praxi (mělo by usilovat o ukazování reality a zároveň nehasit altruismus a naději). ○ U studentů, kteří prožili výrazné životní těžkosti a jejichž odolnost je ohrožena, je vhodné, aby vzdělavatelé plnili podpůrnou roli. ○ Praxe a supervize by měla u studenta podněcovat reflektivní myšlení, aby na praxi „nejen něco dělali“, ale aby nad tím také uvažovali. ○ Pracoviště praxe by mělo být pro studenty bezpečné, studenti by neměli být přetěžováni velkou zodpovědností. ○ Odolnost lze posilovat také tím, že jsou do vzdělávání zahrnuta témata týkající se osobnostních kvalit (adaptabilita, pozitivní identita, využití sociální podpory, rozvoj strategií zvládnání, rozvoj osobní spirituality, vnímání smysluplnosti utrpení a sebezáporu). ○ Nevyhýbat se reflexi témat spojených s nepřiměřenými emočními reakcemi a spouštěči předsudečného jednání. ○ Podporovat vzájemná setkávání s praktiky, učiteli i s ostatními studenty. ○ Přístup vzdělavatelů ze strany školy i zařízení praxe by měl stavět na podpoře altruismu, dávání dobrého příkladu, mentoringu, vedení koučinku a měl by motivovat.
Jaké znalosti z oblasti odolnosti by mělo obsahovat kurikulum sociální práce
<ul style="list-style-type: none"> ○ Především je to obecná tematika týkající se resilience, zvládnání, osobní pohody (well beingu), vyvažování osobního a profesního života. ○ Důraz je třeba klást i na stres a jeho vliv na sociální fungování, syndrom vyhoření a jeho prevenci. ○ Důležitou doménou je tematika sebezpečí, osobních a profesních hranic, etických aspektů profese, mindfulness a dalších technik zvyšujících reflektivní myšlení. V této souvislosti hraje velkou roli supervize, která by se měla stát pro studenty nedílnou součástí rozvoje profesních, ale také osobnostních kvalit. ○ U studentů by měla být podporována touha po dalším jak teoretickém, tak také praktickém vzdělávání (což má pokračovat i v rámci celoživotního učení). ○ Reflexe a úvahy o praxi by měly stát na reálných základech.

Zdroj: Beddoe, Adamson, in: Taylor et al., 2016, upraveno autorkou

POSILOVÁNÍ ODOLNOSTI STUDENTŮ SOCIÁLNÍ PRÁCE PROSTŘEDNICTVÍM PRAKTICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ

Pojďme se vrátit k základní otázce, na kterou tato stat hledá odpověď. Jak tedy posilovat odolnost v rámci praktického vzdělávání studentů sociální práce? Reflexí výše uvedených výzkumů docházíme ke zjištění, že podpora této odolnosti staví na určitých společných základech. Ty si lze představit prostřednictvím tří následujících aspektů:



1. Prvním předpokladem pro to, aby mohlo k rozvoji odolnosti docházet, je nezbytná znalost témat, jež s ní souvisí. V jednotlivých pojetích panuje shoda, že tematika posilování odolnosti by měla hrát ve vzdělávání studentů v terénu významnou, či přímo klíčovou roli. V této souvislosti je důležité, aby byla tematika odolnosti obsažena nejen v praktickém vzdělávání, ale i v teoretické výuce.
2. Přístup ke studentům by měl vycházet nikoliv z deficitního modelu, ale měl by se zaměřovat na silné stránky studentů. V první tabulce bylo uvedeno srovnání přístupu deficitního a zaměřeného na silné stránky. Následující tabulka ukazuje, jakým způsobem lze toto pojetí aplikovat v rámci odborných praxí a supervizi u studentů sociální práce:

Tabulka 4: Principy přístupu ke studentům u přístupu patologizujícího a zaměřeného na silné stránky

Patologizující	Zaměřený na silné stránky
Student je pro vyučujícího „jeden ze studentů ve skupině“	Student je neopakovatelný jedinec se svými jedinečnými rysy, talentem, má své silné stránky, na nichž lze stavět
Učitel se studentem řeší problémové situace (problem focused)	Při supervizi se učitel zaměřuje na pozitivní potenciál studenta (possibility focused)
Výpovědi studenta jsou interpretovány učitelem a pomáhají při hledání řešení situace	Sebereflexe studenta jsou základní cestou k poznávání a posuzování dané situace
Učitel se zajímá pouze o problémovou situaci, se kterou přijde student	Učitel se zajímá o životní příběh studenta
Trauma z dětství ovlivňuje pozdější chování studenta	Trauma z dětství není prediktivní, může aktivizovat či posílit studenta
Učitel je při supervizi více direktivní, do popředí klade vlastní pohled na řešení situace	V popředí jsou aspirace studenta
Expertem na danou situaci studenta je praktik	Expertem na jakoukoliv situaci je student
Možnosti volby, kontroly, odpovědnosti a studentova vývoje jsou limitovány jeho patologií	Možnosti volby, kontroly, odpovědnosti a osobního vývoje jsou otevřené
Proces změny vychází ze znalosti a dovednosti učitele	Proces změny vychází z kapacity síly a schopnosti adaptace studenta a charakteristik jeho okolí (např. zařízení praxe, rodiny)
Supervizor vede studenta k minimalizaci dopadů rizikových činitelů souvisejících s realizací praxe	Pomoc se zaměřuje na získání sebestoprvčení a rozvíjení hodnot a zodpovědnosti studenta, tvorbu nalézání svého místa v zařízení praxe a také v celkovém postoji k budoucímu výkonu profese

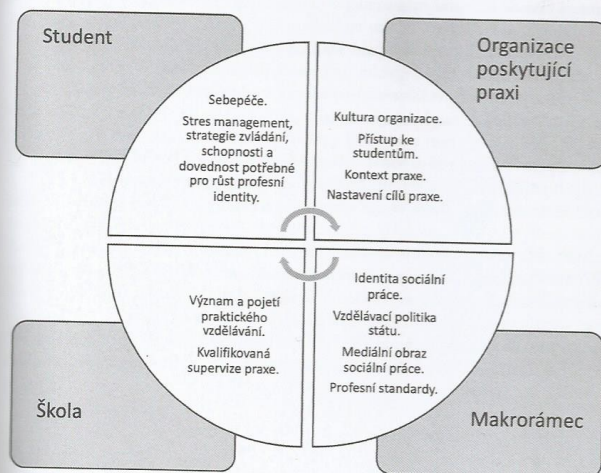
Zdroj: Punová, in Punová, Navrátilová (eds.), 2014:30

Vidíme, že orientace na silné stránky studentů, na jejich potenciály, je zcela odlišná, než když se vzdělavatel (ať už se jedná o doprovázející osobu v organizaci praxe, či supervizora ve škole) zaměřuje na práci s jeho „slabšími stránkami“. Resilienční přístup klade do popředí důležitost hledání, aktivizování, kultivování a zvyšování přítomnosti posilujících činitelů studenta, které mohou přispívat k tomu, že dokáže zvládnout i sebevětší nároky tvorby své profesní identity.



3. Poslední aspekt související s odpovědí na otázku souvisí se skutečností, že odolnost se odvíjí od interakcí mezi rizikovými a protektivními činiteli, které se nalézají na jednotlivých sociálně ekologických úrovních. O řadě těchto činitelů pojednávala tato stať. Podstatné je, že vzdělávací kurikulum by mělo reflektovat všechny sociálně ekologické rámce, v nichž se tyto činitelé nalézají. V návaznosti na ně uvádím v následujícím 4. schématu základní oblasti kurikula pro studenty, které vychází z reflexe odborné literatury i výše uvedených výzkumů.

Schéma 4: Oblasti kurikula praktického vzdělávání studentů sociální práce



Uvedené schéma nabízí sumarizující a ne zcela vyčerpávající pohled na problematiku. Jeho podstatou je naznačit, že k posilování odolnosti studenta je zapotřebí souhry více faktorů. Ne všechny může vzdělávací kurikulum školy ovlivnit. Neovlivní například opinion leadery, kteří v médiích referují o selháních sociálních pracovníků, nezmění přístup zástupců organizace ke studentům, který je v některých případech odtažený a studenty vnímá jako „práci navíc, která pro organizaci nemá smysl“. Nicméně kurikulum a především jeho naplňování ze strany učitelů a supervizorů má zcela zásadní dopad na působení uvedených činitelů na odolnost studenta. Velkým prostorem jsou v tomto smyslu supervize (ostatně na téma role supervize v rámci posilování odolnosti studentů byla provedena celá řada studií, viz např. Collins (2007), Adamson (2012), Maidment, Beddoe (2012)). Právě při supervizích lze rozvíjet tematiku sebepéče ve vztahu k osobní pohodě, nakládání se stresem a odolností. Tato témata by nicméně neměla být pouze doménou supervizí, ale měla by být obsažena i v teoretické výuce.

ZÁVĚR

Exupéry (2003) je autorem myšlenky, která v sobě obsahuje hluboce resilientní prvky. Podle něj se člověk plně projeví až tehdy, když změní své síly s nějakou překážkou. Totéž lze říci i o studentovi sociální práce. Jeho profesní identita se může plně formovat nikoliv pouhou reflexí odborné literatury a účastí ve výuce a seminářích, ale právě konfrontací s nástrahami praxe, kdy opouští



„skleníkový efekt“ teoretické výuky a zakouší realitu všedního dne sociálních pracovníků. Tato realita není procházkou růžovým sadem a pro některé studenty může být průbřským kamenem jejich profesní identity. Nicméně stejně, jako se zlato taví v ohni, i jejich profesní identita potřebuje tuto „zkoušku ohněm“, aby byla ukotvena na reálných základech. Pokud není toto „rozechvívání profesní identity“ v rámci praxí a supervizí dostatečně reflektováno ve vzdělávacích kurikulech a naplňováno jejich aktéry, může narušovat osobní život studenta a v krajním případě jej může vést k tomu, že se rozhodne pro volbu jiné profese (ponecháme stranou, že v některých případech nemusí mít pro tuto profesi dispozice a možnosti, v tom případě je vhodné, pokud studium ukončí a zvolí si profesi jinou). Tato stať byla zacílena na to, jakým způsobem posilovat odolnost studentů v rámci praktického vzdělávání. Jakým způsobem jim pomoci vyrovnávat se s nároky, jež na ně tato specifická forma studia v praxi klade. Jejím vyústěním byla poslední kapitola, v níž byly sumarizovány tři základní principy, na nichž by mělo kurikulum stavět. V první řadě bylo poukázáno na skutečnost, že tematika odolnosti a jejího posilování by měla hrát významnou, či přímo klíčovou roli nejen v praktickém, ale i teoretickém vzdělávání studentů. Dále byl zdůrazněn princip orientace na potenciály, schopnost a možnost změny u studentů. A jako poslední a neméně důležitý se jeví také aspekt zdůrazňování vlivu vybraných rizikových a protektivních činitelů na odolnost a také jejich působení napříč jednotlivými sociálně ekologickými úrovněmi.

Tato stať chtěla poukázat také na skutečnost, že v českém kontextu dosud opomíjená tematika posilování odolnosti studentů je pro tvorbu jejich profesní identity více než klíčová. Plně kvalifikovaný absolvent totiž nepotřebuje pouze jisté penzum znalostí, taktéž mu nestačí znát strategie, jak předcházet profesním obtížím. Potřebuje zakoušet, že obtíže jsou něco, co je přirozenou součástí profesního života, stejně jako je přirozeně potřebné jim čelit.

Jak již bylo uvedeno, sociální práce je velmi nelehkou profesí s vysokými požadavky na odolnost pracovníka. A právě na tuto skutečnost by jej mělo vzdělávání připravit: aby byl pracovníkem sice zranitelným (jak vyplývá z jeho lidské přirozenosti), ale zároveň tvář v tvář profesním obtížím nezraněným.

POUŽITÉ ZDROJE

- ADAMSON, C. 2012. Supervision is not Politically Innocent. *Australian Social Work*, 65(2), 185–196.
- ADAMSON, C., BEDDOE, L., DAVYS, A. 2012. Building Resilient Practitioners: Definitions and Practitioner Understandings. *British Journal of Social Work*, 10, 1–20.
- ASVSP. 2018. *Minimální standard vzdělávání v sociální práci ASVSP* [online]. Praha: ASVSP. [3. 9. 2018]. Dostupné z: <https://www.asvsp.org/standards/>
- BEDDOE, L., ADAMSON, C. 2016. Educating Resilient Practitioners. In: TAYLOR, I., BOGO, M., LEFEVRE, B. et al. (Eds.). *The Routledge International Handbook of Social Work Education*. London: Routledge, 343–354.
- BENNETT, P., EVANS, R., TATTERSALL, A. 1993. Stress and Coping in Social Workers: A Preliminary Investigation. *British Journal of Social Work*, 23(1), 31–44.
- COFFEY, M., DUGDILL, L., TATTERSALL, A. 2004. Stress in Social Services: Mental Well-being, Constraints and Job Satisfaction. *British Journal of Social Work*, 34(5), 735–746.
- COLLINS, S. 2008. Statutory Social Workers: Stress, Job, Satisfaction, Coping, Social Support and Individual Differences. *British Journal of Social Work*, 38, 1173–1193.
- COLLINS, S. 2007. Social Workers, Resilience, Positive Emotions and Optimism. *Practice*, 19(4), 255–269.
- COLLINS, S., COFFEY, M., MORRIS, L. 2010. Social Work Students: Stress, Support and Well-being. *British Journal of Social Work*, 40, 963–982.
- CURTIS, L., MORIARTY, J., NETTEN, A. 2010. The Expected Working Life of a Social Worker. *British Journal of Social Work*, 40(5), 1628–1643.



- DUFFY, B., OYEBODE, J. R., ALLEN, J. 2009. Burnout among Care Staff for Older Adults with Dementia. *Dementia*, 8(4), 515–541.
- DZIEGIELEWSKI, S., TORNAGE, B., ROEST-MARI, S. 2004. Addressing Stress with Social Work Students: A Controlled Evaluation. *Journal of Social Work Education*, 40(1), 105–119.
- EXUPÉRY, A. S. 2003. *Země lidí*. Praha: Aurora.
- FLEXNER, A. 1915. *Is Social Work a Profession?* [online]. New York, NY: The New York School of Philanthropy. Cornell University Library Digital Collections. [5. 9. 2018]. Dostupné z: <https://socialwelfare.library.vcu.edu/social-work/is-social-work-a-profession-1915/>
- GRANT, L., KINMAN, G. 2014. *Developing Resilience for Social Work Practice*. London: Palgrave Macmillan.
- GRANT, L., KINMAN, G. 2012. Enhancing Wellbeing in Social Work Students: Building Resilience in the Next Generation. *Social Work Education*, 31(5), 605–621.
- GROTBERG, E. H. 2003. *Resilience for Today: Gaining Strength from Adversity*. Westport, CT: Praeger.
- CHYTIL, O. 2007. Důsledky modernizace pro sociální práci. *Sociální práce / Sociálna práca*, 8(4), 64–71.
- KINMAN, G., GRANT, L. 2016. Building Resilience in Early-Career Social Workers: Evaluating a Multi-Modal Intervention. *British Journal of Social Work*, 47(7), 1–20.
- KINMAN, G., GRANT, L. 2011. Exploring Stress Resilience in Trainee Social Workers: The Role of Emotional and Social Competencies. *British Journal of Social Work*, 41, 261–275.
- MAIDMENT, J. 2003. Problems Experienced by Students on Field Placement: Using Research Findings to Inform Curriculum Design and Content. *Australian Social Work*, 55(1), 5–59.
- MAIDMENT, J., BEDDOE, I. 2012. Is Social Work Supervision in “Good Heart”? A Critical Commentary. *Australian Social Work*, 65(2), 163–170.
- MAROON, I., MATOUŠEK, Z., PAZLAROVÁ, H. 2007. *Vzdělávání studentů sociální práce v terénu. Model pro praxi*. Praha: Karolinum.
- MASTEN, A. S. 1990. Ordinary Magic: Resilience Processes in Development. *American Psychologist*, 56(3), 227–238.
- MATULAYOVÁ, T., MUSIL, L. 2013. *Social Work, Education and Postmodernity. Theory and Studies in Selected Czech, Slovak and Polish Issues*. Liberec: Technical University of Liberec.
- MATĚJČEK, Z., DYTRYCH, Z. 1998. Riziko a resilience. *Československá psychologie*, 42(2), 97–105.
- MLCEK, S., PULLA, V. 2014. Knowledge Building for Practice: Resilience in Social Work Engagement. *International Journal of Innovation, Creativity and Change*, 4(1), 57–74.
- MORRISON, T. 2007. Emotional Intelligence, Emotion and Social Work: Context, Characteristics, Complications, and Contribution. *British Journal of Social Work*, 37(2), 245–263.
- NAVRÁTIL, P., NAVRÁTILOVÁ, J. 2008. Postmodernita jako prostor pro existenciálně citlivou sociální práci. *Sociální práce / Sociálna práca*, 8(4), 124–135.
- NAVRÁTIL, P., ŠIŠLÁKOVÁ, M. (Eds.). 2007. *Praktické vzdělávání v sociální práci*. Brno: Tribun.
- NAVRÁTILOVÁ, J. 2010. *Pojetí praktického vzdělávání sociálních pracovníků*. Disertační práce. Brno. Vedoucí práce prof. PhDr. Libor Musil, CSc. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií, Katedra sociální politiky a sociální práce.
- NORMAN, E. (Ed.). 2000. *Resiliency Enhancement. Putting the Strengths Perspective Into Social Work Practice*. New York: Columbia University Press.
- PALMA-GARCÍA, M. O., HOMBRADOS-MENDIETA, I. 2014. The Development of Resilience in Social Work Students and Professionals. *Journal of Social Work*, 14(4), 380–397.
- PUNOVÁ, M. 2012. Standardy vzdělávání v sociální práci a jejich naplňování v praktickém učebním procesu studentů sociální práce na katedře sociální politiky a sociální práce FSS MU Brno. *AKLA revue pro vysokoškolskou a vědní politiku*, 20(2), 48–61.
- PUNOVÁ, M., NAVRÁTILOVÁ, J. (Eds.). 2014. *Praktické vzdělávání v sociální práci optikou komplexní resilience*. Brno: MUNI Press.

SALEEBEY, D. 1996. The Strengths Perspective in Social Work Practice: Extensions and Causations. *Social Work*, 41(3), 298.

TOBIN, J., CARSON, J. 1994. Stress and the Student Social Worker. *Social Work and Social Sciences Review*, 3(3), 246-256.

WERNER, E. E. 1997. Resilience in Development. In: JUNN, E. N. (Ed.), *Child Growth and Development*. Guilford: Dushkin Publishing.