

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

Filosofická fakulta

Katedra Pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Lenka Vondrovicová

**Metody psychohygieny učitelů speciálních škol
v ČR**

**Methods of the Mental Hygiene for Teachers of
Special Schools in the Czech Republic**

V Praze 2012

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Lorenzová, Ph.D.

Ráda bych poděkovala konzultantce Mgr. Marii Schönfelderové a vedoucí práce PhDr. Jitce Lorenzové, Ph.D. za podporu a pomoc při zpracování bakalářské práce. Dále děkuji za spolupráci paní ředitelce PaedDr. Daně Čapkové a učitelům Základní školy praktické a Praktické školy Karla Herforta.

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

V Praze dne 15. 5. 2012

.....

Jméno autorky

Abstrakt

Bakalářská práce je teoretickou studií, doplněnou o ilustrativní přepis rozhovorů s pedagogickými pracovníky vybrané speciální školy. Obsahuje vysvětlení pojmů psychohygiena, stres a syndrom vyhoření v kontextu profese učitele. Zabývá se zátěží působící na pedagogy, typickou pro školní prostředí. Představuje metody psychohygieny vhodné pro využití učiteli na speciálních školách. V práci je také navrženo dělení těchto metod a jejich stručné popisy. Dále je v práci shrnuto, jakým způsobem je péče o duševní zdraví učitelů začleněna do legislativy České republiky. Závěrečná kapitola je věnována tvorbě otázek k plánovaným rozhovorům a jejich stručnému přepisu.

Klíčová slova

Psychohygiena, metody psychohygieny, profese učitele, stres, syndrom vyhoření, speciální škola

Abstract

This Bachelor's Thesis is the theoretical study, including illustrative transcripts of interviews with educators from a selected special school. It contains the description of main terms like mental hygiene, stress and burn-out syndrome in a context of pedagogical profession. It solves the mental strain of educators which is typical for the working environment at a school. There are presented methods of mental hygiene appropriate for special school's teachers. In the thesis there is also presented dividing of these methods and their short descriptions. Further there is a summary of how methods of mental hygiene are integrated for educators in the legislation of the Czech Republic. The last part contains questions and transcripts of interviews.

Keywords

Mental hygiene, Methods of the metal hygiene, Profession of teachers, stress, burn-out effect, special schools

Obsah

1. Úvod.....	6
2. Psychohygienu – její cíle a limity	7
2.1. Pojem psychohygienu	7
2.2. Vývoj psychohygieny v České republice.....	8
2.3. Zatěžující faktory v profesi učitele	9
2.4. Stres učitelů v kontextu psychohygieny	12
2.5. Syndrom vyhoření.....	15
2.6. Cíle psychohygieny.....	17
3. Strategie a metody psychohygieny	19
3.1. Dělení metod psychohygieny.....	20
3.2. Metody, strategie a postupy psychohygieny zvládnutelné bez pomoci profesionála	21
3.3. Metody, strategie a postupy psychohygieny s odborným vedením profesionála	30
4. Požadavky na výkon profese učitele. Psychohygienu v legislativě ČR.....	37
4.1. Požadavky legislativy na učitele speciálních škol	37
4.2. Další vzdělávání pedagogických pracovníků	38
4.3. Supervize učitelů v legislativě ČR.....	39
5. Možnosti rozvoje psychohygieny učitelů na Základní praktické škole Karla Herforta	41
5.1. Základní škola praktická a Praktická škola Karla Herforta	41
5.2. Cíle a konkrétní otázky rozhovorů.....	41
5.3. Rozhovory s konkrétními pedagogickými pracovníky	43
5.4. Závěr k uskutečněným rozhovorům.....	48
6. Závěr	49
Slovníček vybraných pojmů	50
Seznam použitých zdrojů.....	52

1. Úvod

Téma „Metody psychohygieny učitelů speciálních škol v ČR“ jsem si ke zpracování bakalářské práce vybrala zejména z důvodu jeho aktuálnosti. Že je psychohygienou tématem důležitým, dokazuje množství odborné a populárně-naučné literatury vycházející v současné době. Do knihkupectví neustále přicházejí nové speciální příručky pro manažery, lékaře, sociální pracovníky i učitele, které dotyčným radí, jak zvládnout stres, jak předcházet syndromu vyhoření nebo proč žít zdravým životním stylem.

V této práci se pokusím poznatky z odborné literatury utřídit tak, aby mohla sloužit jako velmi stručná příručka pro pedagogy v České republice. Z literatury určené všem pomáhajícím profesionálům vyberu takové informace, metody a techniky psychohygieny, které jsou vhodné pro použití pedagogickými pracovníky, pohybujícími se v prostředí speciálních škol. To sebou nese kromě standardních školních situací i mnohé zátěžové momenty, na které je třeba pružně reagovat. Učitelé speciálních škol se mnohem častěji setkávají s žáky s mnohými handicap, se specifickými poruchami učení a poruchami pozornosti, což klade vysoké nároky na jejich psychiku. Pokud pedagog nedostatečně pečuje o své duševní zdraví, popřípadě tuto péči zanedbává úplně, může u něj velmi rychle nastat vyčerpání a poté i syndrom vyhoření. V českém školství bohužel chybí jakákoliv systematická péče o duševní zdraví učitelů. Pomocí rozhovorů s pedagogickými pracovníky vybrané pražské školy se pokusím zjistit, jaké povědomí o psychohygieně mají. Z rozhovorů by měly vyplynout jejich zkušenosti s psychohygienou, zda psychohygieně přikládají nějakou důležitost a zda jsou například schopni se zamyslet nad tím, co by jim zvládnání jejich profese ulehčilo. Další část mé práce bude věnována také legislativní opoře psychohygieny v zákonech a vyhláškách. Stěžejní a opakující se pojmy používané v mé práci vysvětlují bezprostředně v textu, poznámkách pod čarou nebo je lze najít ve slovníčku vybraných pojmů na konci práce.

Stěžejním úkolem a zároveň cílem mé bakalářské práce je tedy představit takové metody psychohygieny, které jsou vhodné pro použití pedagogy na speciálních školách. Pokusím se navrhnout praktické a srozumitelné dělení těchto metod, jelikož v literatuře nelze žádné univerzální dělení nalézt. Dále mezi mé cíle patří zrealizování rozhovorů s pedagogy na konkrétní škole a porovnání svých praktických poznatků s teoretickými.

2. Psychohygienu – její cíle a limity

2.1. Pojem psychohygienu

V této kapitole bych chtěla za pomoci definic uváděných v odborné literatuře vysvětlit obsah pojmu psychohygienu a zmapovat, jaké další názvy se v různých pramenech používají ve stejném smyslu.

V literatuře je možné najít několik způsobů, jak pojem psychohygienu definovat. V té nejobecnější rovině je psychohygienou myšlen obor zabývající se faktory, které podporují a rozvíjí duševní zdraví. Zabývá se prevencí duševních nemocí a poruch a nabízí postupy či pravidla, která je třeba dodržovat pro udržení psychické pohody. (in: Hartl, Hartlová 2009, s. 199) Mirko Frýba definuje psychohygienu jako pěstování dovedností člověka, které vedou k harmonickému a realistickému prožívání života. Také jako umění žít šťastně a nezavírat oči před potížemi. (in: Frýba 1996, s. 161) Pro účely mé bakalářské práce je ale vhodnější definice konkrétnější a lépe aplikovatelná na školní prostředí.

„Duševní hygiena je interdisciplinární obor vycházející z poznatků medicíny, psychologie, filosofie a jiných. Zabývá se zkoumáním faktorů, které ovlivňují psychiku lidí. Formuluje zásady proto, aby se člověk cítil spokojený, užitečný, psychicky zdatný a výkonný, aby žil zdravým, mravním a vyrovnaným životem ve všech věkových obdobích. Má velký význam při školní práci, jak pro žáky, tak pro učitele.“ (in: Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 61)

Toto vymezení psychohygieny jsem pro svou práci převzala z Pedagogického slovníku, protože je velmi komplexní, podrobné a výstižné v kontextu práce učitele. Ten je pro své žáky často vzorem a tak je důležité, aby splňoval výše uvedené zásady duševního zdraví a mohl se tak bez větších potíží plně věnovat svému povolání.

Kromě termínu psychohygienu se můžeme v různých pramenech setkat s pojmy téhož významu. Při studiu literatury jsem se často setkala s pojmy duševní hygiena (in: Míček 1984, Průcha, Walterová, Mareš 2009) a mentální hygiena (in: Hartl, Hartlová 2009), které významově odpovídají mnou používanému termínu psychohygienu.

Dodržování zásad psychohygieny samozřejmě není určeno jen lidem nemocným (psychicky i fyzicky), kterým sice může v určitých případech zkrátit dobu léčení, ale k úplnému vyléčení nestačí. Velký význam mají psychohygienické zásady pro jedince na hranici zdraví a nemoci. Například v případě registrování příznaků narušení duševní rovnováhy pomáhá dodržování zásad duševního zdraví k lepšímu poznání sama sebe nebo

k hledání cesty k jejímu znovuzískání. Zabývat se psychohygienou má smysl i pro jedince zdravé, a to zejména z důvodu prevence duševních onemocnění a poruch. (in: Míček 1984, s. 13)

Mirko Frýba pojem psychohygieny dále porovnává s psychoterapií. Uvádí, že zatímco psychoterapie je veřejností chápána jako napravování, ke kterému je třeba si pozvat odborníka, například psychoterapeuta, psychohygiena by měla být, stejně jako hygiena tělesná, především soukromou záležitostí každého člověka. (in: Frýba 1996, s. 161)

Po vyjasnění ústředního pojmu mé bakalářské práce se budu v další kapitole věnovat stručnému popisu vývoje psychohygieny v České republice.

2.2. Vývoj psychohygieny v České republice

Podle Míčka (1984, s. 11) měla psychohygiena v Československu dlouhou a poměrně bohatou tradici. Na počátku dvacátého století začal duševní hygienu propagovat psychiatr L. Haškovec. Na něj navázal M. Brandejs, autor knihy Hnutí duševní hygieny, který byl později zvolen prvním předsedou Československé společnosti pro péči o duševní zdraví.

Ačkoliv v období mezi válkami patřila psychohygiena převážně do rukou psychiatrům, kteří se snažili o její rozvoj (například L. Stuchlík nebo J. Šebek), po druhé světové válce se zájem o psychohygienické otázky rozšířil i mimo okruh lékařů, především mezi psychology. V této době vzniklo mnoho významných a populárních prací na téma duševní hygieny, zejména pak Moderní psychohygiena od D. Bartka, nebo Hygiena duševního života od J. Doležala a kolektivu.

Mimo obecné publikace se v druhé polovině dvacátého století objevují také práce zaměřené na aplikaci duševní hygieny v různých oblastech, například Práceschopnost a přetřívání žiaků od L. Ďuriče (1971), práce L. Kubičky Rodina a duševní zdraví dítěte (1966), J. Křivohlavého Konflikty mezi lidmi (1973) nebo Já a ty [o zdravých vztazích mezi lidmi] (1977). Přínos pro psychohygienu mají také nesporně práce o dětské deprivaci J. Langmaiera a Z. Matějčka.

V současné době se duševním zdravím zabývají kromě psychohygieny také další obory psychologie, například biodromální psychologie¹ a valeologie², které doplňují a do určité míry i nahrazují její poznatky. Mezi autory, kteří se otázkami psychohygieny v posledních dvaceti letech u nás zabývali nebo stále zabývají, patří L. Míček, E. Bedrnová a kol. nebo například E. Řehulka. (in: Bedrnová 1999, s. 22)

Vzniká také množství populárně naučné literatury pro veřejnost, věnující se problematice zvládnání stresu a předcházení syndromu vyhoření (například J. Praško Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti, 2003 nebo Z. Bártová Jak zvládat stres za katedrou, 2003). Duševní hygieně, kvalitě života, způsobům zvládnání těžkých životních situací a faktorům poškozujícím duševní i fyzické zdraví, se ve svých publikacích věnuje Jaro Křivohlavý (například kniha Psychologie zdraví, 2001).

Využívání metod psychohygieny a zdravý životní styl se v posledních letech stávají také součástí lékařských doporučení k efektivnějšímu zvládnání nemoci. Naopak stres a dlouhodobé porušování zásad zdravého životního stylu vedou k propukání nemocí. (in: Danzer, 2001, s. 87-237, případové studie a obrazy nemocí) Obor, který se tímto vzájemným působením těla a duše zabývá, se nazývá psychosomatika. V České republice se jí věnuje mimo jiné také MUDr. Radkin Honzák CSc. (například v publikacích: Základy lékařské psychologie; psychoterapie a psychosomatického přístupu, 1992, Úzkostný pacient, 2005).

2.3. Zatěžující faktory v profesi učitele

V této kapitole se budu věnovat tématu zátěže a náročných situací, s nimiž se setkávají učitelé při výkonu své profese. Zároveň uvedu faktory, které mohou výrazně přispívat ke zvyšování zátěže kladené na učitele.

E. Řehulka ve své knize Psychohygienické otázky pedagogické psychologie (1988, s. 79) uvádí, že vykonávat učitelské povolání je velmi specifické a problematické. Je potřeba svědomitost, osobní angažovanost v pracovním procesu i odborné zaujetí. Učitelství je složité také tím, že do výsledků práce pedagoga se velmi promítají jeho osobní vlastnosti, světový

¹ *Biodromální psychologii* založila Ch. Bühlerová jako psychologii životní cesty. Snažila se zkoumat osobní smysl života, jeho hodnotu a možnosti seberealizace za pomoci studia konkrétních typů životních drah. (in: Harlt, Hartlová 2009, s. 478)

² *Valeologie* je výchova ke zdravému způsobu života. (KOHOUTEK, R. Valeologie. In: Slovník cizích slov [online]. 1997 [cit. 2012-03-13]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/valeologie>)

názor, přesvědčení, sebekázeň a sebeovládání, schopnost zapůsobit na kolektiv a efektivně ho vést. Učitel na sobě musí tedy neustále pracovat, dbát na svůj osobní rozvoj a musí umět zvládat náročné situace.

V roce 1998 zveřejnil Karel Paulík výsledky svého výzkumu - Co obtěžuje učitele různých typů škol. Respondenti měli k dispozici tabulku různých vlivů a pomocí škály bodů od jedné do pěti, kdy 5 bodů znamenalo maximální obtěžování, a s tím tedy spojené zvyšování zátěže (rušení při výuce, nepříjemnosti), měli označit jejich subjektivní míru obtěžování. Z výzkumu vyplynulo, že za nejčastěji obtěžující vlivy označili učitelé například nízké společenské hodnocení, neodpovídající plat, administrativu, která nebere v úvahu jejich názor, nedostatek času pro odpočinek a relaxaci, učení ve třídách s rozdílnou úrovní žáků nebo nedostatečnou spoluprací ze strany rodičů. Dále se ukázalo, že více než třetina dotazovaných hodnotila celkovou zátěž své profese jako vysokou, až extrémní. (in: Řehulka, Řehulková 1998, s. 35)

MŠMT v roce 2009 zveřejnilo výsledky Analýzy předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce³. Součástí tohoto výzkumu bylo i zjišťování, jaké vnímají učitelé klady a zápory své profese a jaké mají důvody pro setrvání nebo naopak důvody pro odchod ze školy. Jako nejčastější důvody pro setrvání v profesi učitelé uváděli zájem o práci s dětmi, radost z toho, že mohou někomu pomoci a možnost uplatňovat vlastní tvořivost. Naopak důvody, proč profesi učitele opustit, jsou i po deseti letech velmi podobné výsledkům Paulíkova výzkumu. Mezi nejčastější příčiny patří psychická a fyzická náročnost povolání, nezájem žáků o výuku, špatné finanční ohodnocení, obtížná spolupráce s rodiči žáků a malý rozdíl ve finančním ohodnocení dobré a špatné práce. Je nutno poukázat, že učitelé vidí nezájem žáků jako záminku pro odchod z oboru a nikoliv jako výzvu k dalšímu sebevzdělávání a zvyšování svých kompetencí.

Pro ilustraci a vytvoření představy o množství nároků, jež musí učitel splňovat, aby mohl vykonávat svou profesi, jsem si vybrala členění od Řehulky (in: Řehulka 1988, s. 80). Autor uvádí, že náročnost práce učitelů je tvořena jednotlivými dílčími faktory, které lze shrnout do několika skupin:

1. Požadavky na učitelovy vědomosti, které zahrnují například

³ Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce. In: www.msmt.cz [online]. 2009 [cit. 2012-04-11]. Dostupné z: www.msmt.cz/uploads/VKav_200/Analyza.../ZZ_ucitele_final.pdf

- a) Filosoficko-politické vzdělání⁴
 - b) Odborné vzdělání (aprobační předměty)
 - c) Pedagogické vzdělání
 - d) Všeobecný přehled
2. Požadavky na učitelovy osobní vlastnosti, zahrnující
 - a) Charakterově volní vlastnosti
 - b) Pracovní návyky
 - c) Intelekt
 - d) Emočně-temperamentové vlastnosti
 - e) Společensko-charakterové vlastnosti
 3. Požadavky na chování učitele
 4. Požadavky na učitelův soukromý život
 5. Požadavky na učitelovu veřejnou činnost

Plnění všech těchto podmínek je pro učitele velmi náročné a vyčerpávající, což je společností akceptováno, protože je učitelům umožněna podstatně delší doba dovolené v období letních prázdnin. Nezvládnutá zátěž může způsobit například nezdravý vývoj v profesi učitele a zdravotní potíže. Důležité je však také zmínit, že zvládání a přizpůsobování se zátěži by mělo být kompetencí učitele a výsledkem jeho profesní přípravy.

Zdravotním steskům učitelů se ve svém výzkumu věnovali Bohumil Vašina a Marcela Valošková. Na vzorku více než 2400 učitelů různých škol ukazují, že pracovní zátěž pedagogů vysoce ovlivňuje jejich somatické i psychické zdraví. Ze studie vyplývá, že systém péče o duševní i fyzické zdraví učitelů je tedy velmi potřebný. Autoři dále uvádí, že potlačit nepříznivé vlivy učitelské profese (například alexithymii⁵) mohou některé ochranné faktory, jako například hardiness⁶ nebo sociální podpora. (in. Řehulka, Řehulková 1998, s. 8)

Pro zvládání zátěže se někdy v literatuře setkáváme s anglickým výrazem *coping*. Pedagogický slovník (in. Průcha, Mareš, Walterová 2009, s. 387) říká, že *coping* je vědomé

⁴ Toto dělení je do určité míry ovlivněno dobou, ve které vzniklo, a tak jsou některé požadavky již zastaralé. Například požadavek filosoficko-politického vzdělání může odkazovat na jeden z povinných předmětů učitelské přípravy na univerzitě- Teorie a praxe komunistické výchovy. (in: Vališová, Kasíková 2011, s. 44)

⁵ *Alexithymie* patří mezi rizikové faktory zdraví. Je to neschopnost vyjádřit emoce slovy, snížená schopnost introspekce. Osoby s vysokou mírou alexithymie mívají malou fantazii a chudé mezilidské vztahy. (in: Harlt, Hartlová 2009, s. 29)

⁶ Pojem *hardiness* volně přeložil J. Křivohlavý slovem nezdolnost. Obsahuje tři osobnostní vlastnosti, a to sice kontrolu/bezmocnost (jedinec je schopen ovlivňovat události ve svém životě a okolí), ztotožnění/odcizení (schopnost ztotožnit se se sebou samým, tím, co dělám a kam patřím) a výzvu/hrozbu (přesvědčení, že změny a životní události nejsou jen hrozbou, ale i výzvou a možností dalšího rozvoje). (in: Řehulka, Řehulková 1998, s. 14)

adaptování se na stresor⁷ buď bezprostředně v okamžiku, kdy stresová situace nastane nebo dlouhodobě, kdy si jedinec hledá jeho vlastní styl zvládnání těchto situací. Zvládnání zátěže však nezahrnuje jen úspěchy v řešení a vyřešení situace. Je nutné, aby si člověk osvojil i strategie, pomocí kterých bude zvládat neúspěchy.

Tuto kapitolu jsem věnovala problematice zátěže v profesi učitele a nastínila jedno z možných rozčlenění požadavků, které by měl učitel splňovat. V kapitole následující jsem se rozhodla objasnit pojem stres. Porovnám různé definice od různých autorů a popíši, v jaké podobě se setkává se stresem při výkonu své profese pedagog.

2.4. Stres učitelů v kontextu psychohygieny

Pedagogický slovník (in: Průcha, Mareš, Walterová 2009, s. 288) definuje stres učitelů jako stres související s výkonem učitelské profese, za jehož hlavní zdroje na základě empirického výzkumu označuje žáky se špatnými postoji k práci, vyrušující žáky, rychlé změny vzdělávacích projektů a organizace školy, špatné pracovní podmínky včetně vyhlídek na zlepšení postavení v práci, časový tlak, konflikty s kolegy a pocit, že společnost nedoceňuje práci učitele. Zároveň tento zdroj uvádí, že podle výzkumů prožívá značná část učitelů stres často. Je-li učitel pod vlivem stresu, snižuje se kvalita jeho výkonu i vztahu s žáky a rovněž ztrácí uspokojení z práce i motivaci.

Stres můžeme popsat jako stav únavy, špatného zdravotního stavu a často depresí, které způsobují tísnivé, vyčerpávající a emočně zaplavující záležitosti. Člověk ve stresu zpravidla není schopen rozlišit, co je lenost nebo selhání a co mu přináší regeneraci nebo odpočinek. (in: Hawkins, Shohet 2004, s. 193)

Tyto dvě definice stresu jsem pro potřeby své práce zvolila záměrně, jelikož jsou přímo zasazené do prostředí školy, kde se učitel setkává se stresem téměř neustále. Obecnější definice popisuje stres jako stav únavy a vyčerpání, který mi byl často popisován pedagogickými pracovníky na Základní praktické škole Karla Herforta, kde jsem realizovala krátkou výzkumnou sondu na téma psychohygieny (viz Kapitola 5.).

Některé podoby stresu jsou bohužel v životě nevyhnutelné a ne vždy musí mít na člověka negativní dopad. Stresu, který působí na člověka kladně a motivuje ho k lepším

⁷ Stresor je činitel vnějšího prostředí vyvolávající v organizmu stav stresu. Například to může být nadměrný hluk, hlad, konflikt. (in: Hartl, Hartlová 2009, s. 569)

výkonům, říkáme *eustres*. Naopak situace, ve kterých na nás stres působí velmi negativně a vede k zhoršování našeho psychického stavu, nazýváme *distres*. (in. Průcha, Mareš, Walterová 2009, s. 288) Stejně jako můžeme rozdělit stres na pozitivní a negativní, můžeme rozdělit typy životního postoje člověka ke stresu. Lidé s *re-aktivním* postojem jsou ke stresu velmi náchylní. Je pro ně typické, že se cítí pasivně vystavování událostem v jejich životě, prožívají se jako bezmocné oběti v rukou svého okolí a zodpovědnost přenášejí na okolní osoby, například žáky, rodiče, kolegy, systém školství a podobné. Opakem re-aktivních osob je postoj lidí *pro-aktivních*. Ti se vyznačují aktivitou a aktivním utvářením svého života. Spíše než do minulosti se dívají na události přítomné a budoucí, jsou sami za sebe zodpovědní a své problémy chápou jako výzvu vlastním schopnostem, pokoušejí se je ovlivnit a vyřešit. (in: Hennig, Keller 1996, s. 23)

Příčin, proč bývají učitelé stresováni, je nespočet. Hennig a Keller (1996, s. 21-37) tyto příčiny uměle rozdělují do čtyř skupin:

Individuální psychické příčiny jsou z velké části ovlivněny tím, jaké myšlenkové a pocitové vzory jsme si osvojili v dětství v rodině. Jaká pravidla, která v naší rodině panovala, si v sobě neseme a dále je rozvíjíme (například: „O druhé se musíme starat více, než o sebe.“, „Když neudělám vše perfektně, selžu a nebudu stát za nic.“, „Nesmím říkat ne a vydělovat se tím ze společnosti.“). Tyto postoje jsou velmi častým a typickým stresorem a zároveň se zde jedná o jedny z nejčastějších příčin stresu spolu s negativním myšlením („Sklenici vidím zpola prázdnou místo zpola plnou“). Mezi další psychické příčiny stresu určitě patří také nenalézání nebo úplné ztráty smyslu v každodenní práci. Učitelé trpící pocitu nesmyslnosti a marnosti své práce ve škole musejí vynaložit mnohem více energie do zvládnání všedního dne, což velmi přispívá k pocitu stereotypu a monotónnosti. Negativní postoj a rezignování učitele se odráží v postoji a náladě jeho žáků a tím se posiluje a podporuje vznik stresových situací. Zvyšovat psychické zatížení učitele mohou také osobní události, které nelze ovlivnit (například úmrtí v rodině, těžká nemoc, rozvod). Mnohdy se může stát, že se člověk rozhodne řešit svou situaci takzvanou deficitní strategií, jejíž typický příklad je snaha odstranit stres pomocí alkoholu, nadměrné konzumace potravin nebo léků.

Individuální fyzické příčiny stresu lze ovlivnit jen nepatrně. Není v našich silách zpomalit proces stárnutí a přirozené ubývání sil. Lze ale čerpat z pracovních i životních zkušeností a efektivně je zúročit. Ke zhoršování fyzické kondice přispívá samozřejmě

nezdravý způsob života (například kouření, nadměrná konzumace alkoholu, nedostatek pohybu a nadváha), který se taktéž podepisuje na snižování schopnosti odolávat stresu.

Mezi další příčiny můžeme zařadit například takové, které souvisejí s institucí a společností, ve které se pohybujeme. *Institucionální příčiny* zahrnují především nedostatky v řízení dané instituce, špatné vnitřní klima ve školách, častý hluk a špatné osvětlení, skutečná týdenní pracovní doba, nevyhovující struktura a organizace vyučovacího dne a z ní plynoucí nedostatečný čas na relaxaci učitele, vysoký počet problémových žáků ve třídách a samozřejmě i neadekvátní finanční ohodnocení.

Příčiny společenské souvisejí s nadměrným očekáváním rodičů, kteří své výchovné povinnosti vůči svému dítěti často přenechávají škole. Učitel se musí vyrovnávat s rozdíly mezi žáky, ať už sociálními nebo výchovnými. Společnost mnohdy vidí pouze klady učitelské profese (dlouhá dovolená, krátká pracovní doba), ale většinou nepronikne do složitostí a obtíží, které učitelé denně se svými žáky řeší.

Učitel, coby pomáhající profesionál, by měl znát sám sebe, bezpečně rozpoznat dobu, kdy se ocitá ve stresu a samozřejmě umět v takové situaci sám se sebou pracovat. Peter Hawkins a Robin Shohet se ve své publikaci (2004, s. 32) pokusili shrnout nejběžnější příznaky stresovaného člověka, které jsem mírně přeformulovala pro prostředí školy:

1. Příznaky tělesné

- a) Migrény a bolest hlavy
- b) Průjmy, poruchy trávení, zácpa
- c) Nespavost
- d) Nadměrná únava
- e) Menší chuť k jídlu

2. Příznaky psychické

- a) Nesoustředěnost
- b) Nutkavé obavy
- c) Paranoidní myšlenky (například považování sama sebe za oběť)

3. Příznaky v chování

- a) Člověk předstírající zájem a hrající si na pečovatele, avšak v nesouladu s pocity, které prožívá
- b) Vyhýbání se klientům (žákům), kolegům či situacím
- c) Nadměrné pití, přejídání se nebo kouření

4. Příznaky emoční
 - a) Náhlé zvraty v pocitech
 - b) Nechuť vstát ráno z postele
 - c) Kolísavá úzkost
 - d) Nenávisť vůči klientům (žákům)

Toto dělení znázorňuje nejběžnější projevy stresu. Důležité pro každého pomáhajícího profesionála ale je, aby se naučil pozorovat sám sebe, rozpoznávat své příznaky stresu a především se naučil na ně adekvátně reagovat a pracovat s nimi. Pokud učitel nebude vnímat své tělo a pocity, popřípadě je bude dlouhodobě přehlížet, hrozí reálné nebezpečí, že se ocitne v situaci, kdy se nebude moci soustředit na nic jiného, než na to, co se děje s ním, jeho tělem a myšlenkami. Stav, kdy se člověk věnuje pouze a jen svým vlastním výsledným příznakům, nazýváme vyhoření. (Hawkins, Shohet 2004, s. 32)

2.5. Syndrom vyhoření

Tuto kapitolu věnuji objasnění pojmu syndrom vyhoření. Stručně popíši, jaké jsou jeho příznaky a jakým způsobem vyhoření probíhá v profesi pedagoga.

Vyhoření (anglicky burn-out syndrome) je stav vyčerpání fyzických i psychických sil. Ztráta profesionálního zájmu o práci nebo osobního zaujetí u příslušníka některé z pomáhajících profesí. Nejčastěji bývá spojováno s pocity zklamání, každodenním stereotypem, rutinou. Vyhořelý učitel mnohdy ztrácí zájem o další sebevzdělávání v oboru, snaží se pouze přežít a nemít v zaměstnání problémy. Vyhoření je konečný stav, který ale není nenadálý a předchází mu velmi dlouhý vývoj. (Hartl, Hartlová 2009, s. 586)

Syndrom vyhoření je tedy důsledek dlouhodobého stresu a fyzické i psychické zátěže. Proces, který končí stavem vyhoření, trvá většinou několik let a probíhá v několika fázích, které popsali ve svých knihách například Hennig a Keller (1996, s. 17-19) a Schmidbauer (2008, s. 217-225).

1. Počáteční fáze - nadšení

Učitelé, zejména ti začínající jsou plni ideálů, těší se do práce, velmi se angažují pro školu i pro žáky. Nepřipouštějí si negativní pocity a tudíž ani to, že zapomínají střídat práci s volnočasovými aktivitami. Nemají potřebu odpočívat. Jsou sami sobě vzorem, co se týče pracovní morálky, připadají si nepostradatelní a mnohdy

popírají i vlastní potřeby. Obvykle nejsou oblíbení mezi kolegy, ale o to více získávají sympatie svých nadřízených.

2. Stagnace

Ve fázi stagnace se učitelé nedaří naplňovat ideály, které si stanovil a často je začíná zaměřovat jiným směrem. Požadavky, které na učitele klade vedení školy, rodiče i samotní žáci, ho začínají obtěžovat. Snaží se dokázat, že je schopnější než oni a pomalu ztrácí potěšení z vlastní angažovanosti.

3. Frustrace - propuknutí

Tato fáze je také označována jako stádium zmatku, kdy dotyčný už nemůže popřít, že něco není v pořádku. Negativní vnímání svých žáků a donucovací prostředky, kterými řeší kázeňské problémy, už učitelé nejsou cizí. Je velmi zklamán školou. Dostavuje se chronická únava, nechut' pracovat. Nepomáhá už ani dovolená, jelikož schopnost regenerace je již značně omezena. Na práci, kterou dělal s láskou, už vidí jen nedostatečné platové podmínky, což posiluje u učitelů pocit využívání vzhledem k nepoměru mezi platem a námahou, kterou musí vynaložit.

V této fázi se někteří pedagogové přihlašují do různých kurzů dalšího vzdělávání, od kterých očekávají, že jim pomohou se lépe orientovat a usnadní jim budoucí působení ve škole. Další možností je úplná změna zaměstnání.

4. Apatie - slábnutí výkonnosti

Pro toto stadium je typické naprosté nepřátelství mezi učitelem a žáky. Učitel se vyhýbá jakýmkoliv aktivitám a dělá jen to nejnnutnější. Cítí se velmi vyčerpaný, má problémy s koncentrací a kvůli tomu se dopouští častých chyb z nepozornosti. Nepřijímá jakoukoliv kritiku, protože nemá žádný odstup od toho, co dělá. Častěji trpí různými onemocněními, jako jsou například chronické bolesti zad a kloubů, nespavost, deprese a problémy se srdcem a krevním oběhem. Dotyčný přerušuje vazby s kamarády i partnery, je osamělý.

5. Syndrom vyhoření

Učitel dosáhl stádia naprostého vyčerpání v rovině duševní, citové, tělesné i sociální. Má velmi negativní obraz o svých schopnostech i o škole, ztratil profesní zájem, nesoustředí se. Prožívá pocity bezmoci, sebelítost, je nervózní a trpí pocitem nedostatku uznání. Nesnaží se pomáhat žákům, omezuje kontakt s nimi i jejich rodiči, straní se kolegům, nebývá připraven na vyučování. Cítí se fyzicky velmi špatně, má vysoký krevní tlak, bolesti hlavy a svalů, nemůže spát a je rychle unavitelný.

Ivana Fialová a Anna Schneiderová (in: Řehulka, Řehulková 1998, s. 59) zkoumaly výskyt burn-out syndromu u učitelů středních škol pomocí testů. Jejich výsledky ukazují, že nejrizikovější skupinou jsou začátečníci a učitelé do čtyřiceti let života. Zároveň byla pozorována nejnižší intenzita vyčerpání u učitelů do pěti let praxe, což potvrzuje, že se jedná o dlouhý proces. Podle výsledků výzkumu není syndrom vyhoření závislý na pohlaví učitele. Vyšší výskyt vyčerpání se také potvrdil u učitelů vysokoškolsky vzdělaných oproti středoškolsky vzdělaným.

V této kapitole jsem stručně nastínila, jaký dopad má prožívaný stres na člověka a jaké jsou jeho příznaky. Popsala jsem, jakým způsobem se z dlouhodobého stresu stává syndrom vyhoření a co je typické pro jeho jednotlivé fáze.

2.6. Cíle psychohygieny

Tato kapitola je věnována obecným psychohygienickým cílům, které si může klást každý člověk i obecným cílům psychohygieny jako vědy.

Některé z cílů psychohygieny již vyplývají z jejich definic (viz kapitola 2.1. Pojem psychohygieny). Myslím si, že je pro mou práci důležité zde tyto cíle uvést, abych se o ně mohla opírat v kapitolách následujících, týkajících se psychohygienických metod.

Nejobecnějším cílem, který si psychohygieny klade, je udržet duševní zdraví člověka. (in: Bartko 1980, s. 7) Abychom mohli tento zeširoka definovaný cíl splnit, je důležité klást si postupně menší a snáze dosažitelnější úkoly, které budou k udržení duševního zdraví přispívat.

V rámci prevence syndromu vyhoření doporučuje Schmidbauer (2008, s. 226) například udržovat a rozvíjet si profesní identitu, vybudovat si realistické sebevědomí, dosáhnout rovnováhy mezi soukromým a profesním životem nebo například rozvíjet kolegiální vztahy na pracovišti. I tyto jednotlivé body můžeme chápat jako dílčí cíle, které si kladou pedagogičtí pracovníci, aby si udrželi psychickou pohodu.

Cíle, které si dáváme, abychom si udrželi duševní zdraví, se mohou zdát velmi individuální. Obecně ale platí, že k tomu, abychom mohli svou psychiku „léčit“, je nezbytné znát příčiny její „nemoci“. Mezi dílčí cíle psychohygieny tedy určitě patří také upravit si životní podmínky tak, aby vyvolávaly pocity spokojenosti, osobního štěstí, fyzické a psychické zdatnosti a výkonnosti. (Bartko, 1980, s. 7-9)

Cíl psychohygieny jako vědy bychom potom mohli definovat jako vytvoření souboru pravidel a návodů vedoucích k udržení duševního zdraví.⁸

⁸ Psychohygienu. In: Psychohygienu [online]. 2010 [cit. 2012-03-23]. Dostupné z: <http://www.unium.cz/materialy/0/0/psychohygienu-m18223-p1.html>

3. Strategie a metody psychohygieny

V úvodu této kapitoly vysvětlím rozdíly mezi psychohygienou reálnou, ideální a implicitní. Stěžejní část věnuji výčtu psychohygienických metod a strategií, jejichž aplikace je vhodná právě v prostředí škol.

Oliva Řehulková a Evžen Řehulka ve svém příspěvku do časopisu *Pedagogická orientace* (in: Řehulka, Řehulková, 1993, s. 44-47) přikládají psychohygieně učitelů na základních školách mimořádnou důležitost a popisují ji jako samozřejmou součást pedagogické kvalifikace. Během své profesní přípravy se učitelé seznamují s psychohygienickými pravidly, která jsou však na ideální úrovni a mluvíme o nich jako o *psychohygieně ideální*. Takto získané informace (například znalost rizik spojených s kouřením, která by měla vést k naprostému nekuřáctví) obvykle představují pouze vzor, který je učitelům známý, ale realizují ho pouze ve výjimečných případech. Většinou funguje pouze jako model, se kterým poměřují své skutečné jednání.

Další rovinou psychohygieny je tedy *psychohygienu reálná*. Ta představuje metody, které učitelé opravdu praktikují, a pouze v ojedinělých případech se shoduje s ideálem.

Třetí rovinou psychohygienických pravidel je *psychohygienu implicitní*. Ta vzniká subjektivní interpretací ideálních norem spojenou s osobními zkušenostmi každého jedince. Obvykle se tedy nachází někde mezi psychohygienou ideální a reálnou. Má mimořádný význam, jelikož je hlavním regulátorem chování člověka z hlediska psychohygieny. Velmi vypovídá o efektivnosti profesní přípravy v oblasti mentálního zdraví.

Řehulkovi v článku také zmiňují výsledky svého výzkumu, který provedli se sto dvaceti učiteli základních škol. Zjišťovali úroveň jejich implicitní psychohygieny pomocí škál, kterými každý z dotázaných zhodnotil svůj psychohygienický režim. Dále využili dotazníků, kterými zjišťovali, jak si respondenti tvoří vlastní psychohygienické normy. Z výsledků vyplynulo, že 37% učitelů kouří a nejsou v žádném případě ochotni se cigaret vzdát. Jednoznačný odpor mají pouze k drogám. Zdravou výživu vnímají jako přechodný módní hit, podceňují spánek a preferují aktivní odpočinek. Ve své profesi považují za nezbytné být emocionálně stabilní, jelikož citové problémy pokládají za výrazné narušovatele svého výkonu. Na závěr článku Řehulkovi konstatují, že v souladu se světovým trendem bude nutné zajistit učitelům pravidelnou odbornou psychologickou péči.

3.1. Dělení metod psychohygieny

V následující kapitole bych ráda uvedla, s jakým způsobem dělení psychohygienických metod jsem se setkala v odborné literatuře. Vysvětlím, jakým způsobem budu pracovat s dělením metod mentální hygieny já v následujících kapitolách a z jakého důvodu se mi zdá mnou navrhované dělení vhodné.

Hned v úvodu je třeba podotknout, že ani v odborné literatuře neexistuje jedno univerzální dělení psychohygienických metod. Každý autor, který se daným tématem zabývá, používá jiné schéma, vždy přizpůsobené té oblasti metod, která je mu bližší. Velmi často jsem se setkala s tím, že se autor věnuje podrobně pouze jedné z metod a do žádného dělení ji nezasazuje, popřípadě kombinuje více strategií dohromady. Pro ilustraci jsem vybrala několik schémat, se kterými jsem se setkávala při studiu literatury nejčastěji.

- Libor Míček (in: Míček, 1984) shrnuje metody psychohygieny do šesti oblastí, kterým se relativně podrobně věnuje v jednotlivých kapitolách. Jedná se o oblast životosprávy, pracovního prostředí, oblast ontogenetického vývoje, sociálních aspektů, sebevýchovy a autoregulačního cvičení.
- Eva Bedrnová (in: Bedrnová, 1999) se v rámci metod psychohygieny zabývá zásadami pozitivního myšlení, životosprávou, relaxací, autogenním tréninkem a komunikačními dovednostmi.
- Zdenka Bártová (in: Bártová, 2011) rozčleňuje psychohygienické metody do skupiny psychogenního emočního přeladění a skupiny životního stylu, přičemž každá ze skupin obsahuje výčet možných metod a strategií.

Každý z autorů svým členěním zdůrazňuje odlišná kritéria, která jsou pro něj z hlediska dělení metod klíčová. Já jsem pro účely své práce navrhla dělení trochu odlišné. Pokusila jsem se psychohygienické metody rozdělit podle toho, zda je učitel schopen je používat a využívat sám, nebo je k jejich realizaci a efektivitě potřebná odborná pomoc. Takové dělení je pro pedagogy jasné, strukturované a přehledné. Mělo by být vhodným pomocníkem při individuálním zamyšlení a výběru psychohygienických metod, které budou příjemné, nezatěžující a budou efektivně plnit svůj účel. Stejně jako v každém z uvedených dělení, mají některé metody přesah napříč skupinami.

Zde jsem stručně popsala možná kritéria dělení metod. Kritérium mnou preferované dále rozvíjím v kapitole následující.

3.2. Metody, strategie a postupy psychohygieny zvládnutelné bez pomoci profesionála

Tato kapitola je věnována psychohygienickým metodám, které je učitel schopen aplikovat sám, bez pomoci odborníka. Jedná se o takové postupy a strategie, které mi byly popisovány učiteli v rámci výzkumné sondy jako fungující (viz kapitola 5) nebo o techniky, jejichž používání závisí pouze na schopnostech a vůli konkrétního člověka, ochotě sebevzdělávat se a na zájmu o problematiku.

Zdravý životní styl

Osvojení si zásad zdravého životního stylu je mnohdy v otázce zvládnání stresových situací velmi podceňováno. Jak jsem již uvedla (viz strana 12), učitelé považují zásady zdravého životního stylu za módní trend, který bude brzy nahrazen jiným. Zdenka Bártová (in: Bártová 2011, s. 78) popisuje osvojení si zdravého životního stylu jako zařazení více tělesného cvičení a pohybu, vyvážené stravy, cílené pěstování dobrých vztahů v rodině i na pracovišti, omezení kouření, pití kávy a alkoholu. Dodržování těchto i dalších zásad by mělo vést k dosažení rovnováhy mezi myslí a tělem. Zároveň nelze opomenout důležitost zdravého spánku, kvalitního odpočinku, vyváženost mezi prací a relaxací, hospodaření s časem a vhodné pracovní prostředí.

Jelikož je duševní život člověka přirozeně spjat s tělem, je nezbytné věnovat fyzické stránce velkou pozornost. Zásadním pro psychickou pohodu je kvalitní *spánek*. Nelze přesně říci, jak dlouhé je ideální trvání. Potřeba spánku je velmi individuální. Potřebná délka se mění i v průběhu života a velmi závisí na momentálním rozpoložení člověka. Učitel, který se každodenně ocitá ve stresu, musí dbát na kvalitu spánku, aby se vyvaroval spánkovým poruchám, které by jeho psychický stav dále zhoršovaly. Jako prevence mnohdy postačí dodržování alespoň některých ze zde uvedených zásad: kvalitní lůžko, klidné prostředí pro spánek bez rušivých vlivů (například televize), poslech uklidňující hudby nebo četba před spaním, spánek při otevřeném okně, večeře složená z lehčích jídel a dostatek pohybu přes den. Klíčový je také režim usínání a probouzení se. Je vhodné vytvořit si návyk, kdy člověk v relativně pravidelnou dobu uléhá a vstává, a výrazně jej neměnit ani v době volna. (in: Bedrnová 1999, s. 37-40)

Pracovní prostředí

Dalším faktorem, který má vliv na duševní pohodu učitele, je pracovní prostředí, ve kterém se podstatnou část dne pohybuje. Libor Míček (in: Míček 1984 s. 69) vyzdvihuje v tomto ohledu především optické a akustické podmínky. Místnost, ve které se odehrává výuka, by z hlediska psychohygieny učitelů i žáků měla být vhodně osvětlena, jelikož špatné osvětlení výrazně snižuje výkonnost při psychické práci. Spolu se světlem souvisí i výběr barev. Za ideální považuje Míček barvu modrou a zelenou, které poskytují úlevu zraku a zmírňují agresivitu. Upozorňuje také, že i vnímání barev je velmi individuální záležitostí a nelze se tedy jeho doporučením jednoznačně řídit. Obecně platí, že barvy místnosti by měly být světlé a měly by vzájemně ladit. Podobně je tomu i s mírou hluku v prostředí výuky. Autor uvádí, že jak u žáků, tak u dospělých osob rapidně klesá v prostředí nadměrného hluku výkonnost a stoupá počet chyb. Naopak, příznivých účinků hudby při adekvátní hlasitosti využívá obor muzikoterapie.

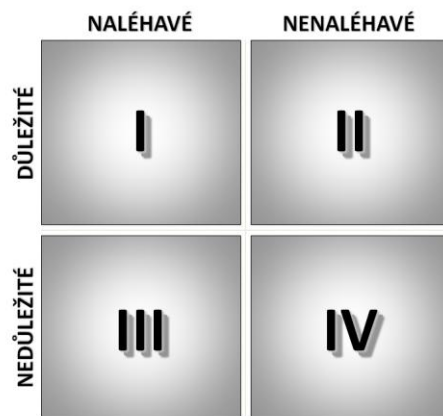
Time management

Pro zachování duševní pohody i zdravého životního stylu je mimořádně důležitá schopnost plánovat a umění hospodařit s časem - takzvaný Time management. (in: Bedrnová 1999, s. 45-54) O Time managementu mluví Bedrnová jako o potřebě řídit si svůj vlastní čas a naučit se s ním optimálně zacházet. Základní principy hospodaření s časem vycházejí ze schopnosti člověka stanovovat si určité priority, cíle a další dílčí cíle, které se mohou různě měnit v průběhu života. Zda člověk plánuje podrobně každý svůj den, týden, měsíc nebo i rok je zcela individuální. Důležité je, aby ve svém plánování nevynechal aktivity povinné, které musí splnit (například svou práci), nepovinné (například volnočasové aktivity), čas pro relaxaci a regeneraci ale i dostatečné časové rezervy.

Ke stanovování priorit v rámci time managementu můžeme využít takzvaného Eisenhowerova principu (okna)⁹. Eisenhowerův princip plánování spočívá v rozdělení úkolů podle priorit, které jim přiřazujeme, viz Obrázek 1¹⁰.

⁹ HOLOUBEK, J. Co je to "TM": Definice Time Managementu. In: Novinarka.hermesmedia.cz [online]. 2010 [cit. 2012-04-04]. Dostupné z: http://novinarka.hermesmedia.cz/data/budejovice/holoubek_time_management.pdf

¹⁰ ŠLECHTA, P. 4 kvadranty Time Managementu. In: Wwww.patrik-slechta.cz [online]. 2010 [cit. 2012-04-04]. Dostupné z: <http://www.patrik-slechta.cz/2010/03/dulezite-a-nalehave-time-management-ii-kvadrantu/time-management-4-kvadranty-original/>



Obrázek 1. Čtyři kvadranty Time Managementu

První kvadrant obsahuje úkoly, které jsou vnímány jako důležité a naléhavé, vyžadující okamžitou pozornost. Pro učitele to může znamenat například okamžité řešení konfliktu mezi žáky ve třídě. Ve druhém kvadrantu jsou úkoly důležité, ale nenaléhavé. Mohla by to být například příprava písemné práce pro další den. Do třetího kvadrantu mohou být zařazeny úkoly nedůležité, ale přesto naléhavé. Může se jednat o potvrzení schůzky s přáteli. Nenaléhavé a nedůležité úkoly patřící do čtvrtého kvadrantu, můžeme ve svém plánu posunout na pozdější dobu nebo je i úplně vynechat. Pro učitele to může být například naplánování tematického odpoledne pro děti, které má čistě ve své režii a může si rozmyslet, zda vůbec, popřípadě kdy, ho uskuteční.

Komunikační dovednosti

Aby mohl člověk vytvářet a rozvíjet interpersonální vztahy, je pro něj významnou pomůckou, pokud má jisté dovednosti v oblasti efektivní komunikace. Z hlediska učitelské profese a duševního zdraví jsou tyto dovednosti klíčové. Eva Bedrnová (in: Bedrnová 1999, s. 118-126) ve své publikaci uvádí, že vytváření hlubokých vztahů a budování sociální opory jedince významně přispívá k jeho duševnímu zdraví. Člověk méně pociťuje stres a je lépe připraven se vyrovnávat s jeho následky. Zároveň lidé, kteří jsou obklopeni svými blízkými, mají relativně méně příznaků psychického vyhoření.

V každodenních situacích se učitel setkává se svými žáky a jejich rodiči, kolegy a nadřízenými a je nucen s nimi komunikovat. Z hlediska efektivní komunikace je nejdělejší uplatňovat *aktivní naslouchání*. Umění aktivního naslouchání spočívá v tom, že naslouchající člověk dává svému protějšku všemi prostředky verbální i neverbální komunikace najevo, že se mu snaží porozumět (například přitakává, parafrázuje, doptává se). Bedrnová zde odkazuje na amerického psychologa T. Ruska, který popsaly výhody, jež může

aktivní naslouchání přinášet, jestliže se jedinec nejprve zaměří na poznání stanoviska druhého, místo aby vyjadřoval hned své vlastní myšlenky a pocity v afektu.

- Pokud pečlivě posloucháme druhého, můžeme zjistit nové informace, které jsme původně přeslechli.
- Pokud druhého posloucháme trpělivě a důkladně, vytváříme si předpoklad pro to, abychom byli vyslechnuti také s trpělivostí.
- Pokud jsme ochotni vyslechnout i negativního pocity druhého vůči nám, aniž bychom reagovali defenzivně, dáváme tím najevo, že nám na vzájemném vztahu záleží.

Existují samozřejmě také mnohé komunikační chyby, které mohou vzájemnou komunikaci výrazně ovlivňovat, například hrozby, příkazy, nálepkování¹¹, výslech, manipulace, nepatřičné rady a podobně. (in: Bedrnová 1999, s. 120)

Otevřené jednání člověka, který nepoškozuje práva ostatních, ale zároveň dokáže, aby ostatní přijímali jeho přání, potřeby a očekávání, se nazývá *asertivita*. Asertivní člověk se nechová manipulativně a nenechává sebou manipulovat. Zná svá práva, a dokáže je ve společnosti prosazovat, a přitom současně respektuje práva druhých. Dokáže projevovat, co cítí, být spontánní, vyslovit vlastní názory, přijmout i vyslovit kritiku. Člověk může asertivní jednání posilovat nejen sám u sebe, ale může také napomáhat druhým, aby jednali asertivně.

Kromě velkého množství kurzů asertivního chování, má každý člověk k dispozici takzvané *Asertivní desatero*¹², které si může osvojit a alespoň částečně se jím řídit:

1. Člověk má právo posuzovat své vlastní chování, myšlenky a emoce a být za ně odpovědný.
2. Člověk má právo nenabízet žádné omluvy a výmluvy ospravedlňující jeho chování.
3. Člověk má právo posoudit, nakolik a jak je zodpovědný za řešení problémů druhých lidí
4. Člověk má právo změnit svůj názor.

¹¹ Nálepkování (labelling, stigmatizace) popisuje psychologický slovník jako udělování nálepek (předsudků) vůči někomu, jemuž jsou pak na základě toho přidělovány špatné vlastnosti. Jedná se o tzv. škatulkování. Jedinci je připisováno předem záporné hodnocení a je pro něj velmi složité se začlenit do kolektivu. (in: Hartl, Hartlová, 2009, s. 565, 603)

¹² MIKULÁŠTÍK, M. Desatero asertivního člověka. In: Flagrantni.wz.cz [online]. 2003 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: <http://www.flagrantni.wz.cz/zaujalo-nas/desatero-asertivniho-cloveka.php>

5. Člověk má právo říci „Já nevím“.
6. Člověk má právo být nezávislý na dobré vůli ostatních.
7. Člověk má právo dělat chyby a být za ně zodpovědný.
8. Člověk má právo dělat nelogická rozhodnutí.
9. Člověk má právo říci „Já ti nerozumím“.
10. Člověk má právo říci „Je mi to jedno“.

Bedrnová ve své knize dále popisuje principy podporující komunikace podle Whettena a Camerona. Styl komunikace podle těchto principů zajistí, že své sdělení druhému formulujeme přesně a zároveň tím neohrozíme náš vzájemný vztah. Principů podporující komunikace je tedy osm:

1. Zaměřit se na problém, ne na osobu.
 - pro učitele toto znamená, aby se pokusit řešit s žáky to, co je trápí, ne aby své řešení upravoval podle toho, o kterého žáka se jedná
2. Dosáhnout souhlasu sdělení mluvčího s tím, co si opravdu myslí
 - učitel by neměl propagovat mezi žáky něco, s čím nesouhlasí
3. Popisovat, nehodnotit
 - používat popisný jazyk pro vyjádření toho, co se stalo, nenálepkovat žáky
4. Druhé oceňovat, nikoli je podceňovat
 - přistupovat v komunikaci k druhému jako k rovnocennému partnerovi
5. Negeneralizovat
 - vyhýbat se extrémním zevšeobecněním (například „Jsi ve všem nespravedlivý“)
6. Dodržovat návaznost sdělení
 - neskákat si do řeči, držet se tématu, reagovat na sdělení druhých
7. Nepoužívat neosobní tvrzení
 - vystupovat v první osobě, přijmou plnou zodpovědnost za to, co sdělují
8. Naslouchat, ne jen předávat zprávy
 - být dobrým posluchačem, vyjadřovat zájem, respektovat si vzájemně názory

Tento typ komunikace vede k rozvíjení sociálních vztahů a vzájemné podpoře. Posiluje psychiku člověka a působí jako prevence interpersonálních konfliktů. (in: Bedrnová 1999, s. 125)

V této podkapitole jsem popsala, jaký význam mají komunikační dovednosti pro profesi pedagoga. Nastínila jsem principy asertivního chování a podporující komunikace.

Relaxace a autogenní trénink

V následujících odstavcích představím vybrané relaxační techniky vhodné do prostředí školy a stručně popíši principy autogenního tréninku.

Ačkoliv je známo, že opakem stresu je klid, je pro mnohé učitele velký problém zastavit svou činnost a odpočívat. Zdenka Bártová (in: Bártová 2011, s. 87) uvádí, že odpočatý člověk snáší stresové situace lépe, než workoholik. Klidový režim je podstatnou prevencí proti stresu, přehlcení starostmi a zodpovědností. Pro pedagoga je mnohdy těžké, ale přesto nutné, si uvědomit, že je postradatelný a to dříve, než ho k tomu donutí například nemoc, pro kterou už svou profesi nebude moci vykonávat. Organismus každého potřebuje během dne přestávky určené k *relaxaci* a načerpání nové energie.

Eva Bedrnová (in: Bedrnová 1999, s. 74) odkazuje na devatero první pomoci ve stresu od O. Gregora, které obsahuje následující body:

I. Regulace dechu

Pokud se člověk ocitá ve stresu, jeho dech začne být nepravidelný a mělký. Regulované dýchání je velmi vhodná relaxační technika proti stresu, protože je dostupná každému a je relativně snadné se ji naučit. Podle O. Gregora spojuje dýchání naši psychiku s tělem a proto je možné využívat dechu ke snížení fyzického i duševního napětí. Při regulovaném dýchání by měl člověk sedět v místnosti ideálně sám, pohodlně a nerušeně. Důležité je soustředit se pouze na vlastní dech, což je snadnější se zavřenými očima. Cílem je se snažit co nejvíce prodloužit nádech nosem a výdech lehce pootevřenými ústy. Co nejhlubší rytmické dýchání by mělo probíhat po dobu několika minut, dokud člověk sám nepocítí zklidnění.

II. Tělesná relaxace

Jestliže dokážeme snížit svalové napětí v těle, může to mít velmi pozitivní vliv na naši psychiku. Ve stresu má člověk zvýšené napětí zejména obličejových svalů. V takové situaci je vhodné uvolnit ústa a sevření čelisti, navlhčit rty, nechat jazyk volně ležet v ústech a postupně se soustředit na jednotlivé uvolňování dalších obličejových svalů. Ideální je toto cvičení kombinovat s regulovaným dýcháním.

III. Koncentrace

Člověk v nadměrném napětí je obvykle soustředěn pouze na stresor a své okolí nevnímá. Technika koncentrace spočívá v zaměření pozornosti na jeden předmět nebo prostor, který je nám naprosto lhostejný. Pomocí vnitřní řeči se ho můžeme pokoušet například popsat nebo si u něj představovat různé věci nebo osoby. Tím uvolňujeme vnitřní napětí a přirozeně svou pozornost od stresoru odpoutáme.

IV. Samota

Zvláště u učitelů bývají nejčastěji příčinou stresu druzí lidé, tedy žáci či kolegové. Stane-li se stresorem chování, jednání nebo i vzhled někoho dalšího, bývá vhodné, pokud je to jen trochu možné, opustit místnost. Člověk by měl zůstat chvíli úplně sám a pokusit se spojit svůj odchod například s technikou koncentrace.

V. Změna činnosti

Efekt této techniky je založen na podobném principu jako koncentrace, kdy se jedná o odvedení pozornosti od aktuálního problému. Nejlépe se člověk odreaguje, pokud začne dělat nějakou odlišnou činnost ideálně spojenou s pohybem.

VI. Poslech hudby

Zaposloucháním se do hudby je velmi dobře možné nejen zklidnit svou psychiku, ale i vyjádřit skrz ni své emoce. Ve chvíli stresu je vhodné si pustit hudbu, o které víme, že na nás působí klidně a příjemně. V současné době je velmi dobře dostupná i relaxační hudba, která je k tělesnému i psychickému uvolnění přímo určena. Je však důležité, aby si každý sám uvědomil, který druh hudby na něj působí tlumivě nebo v něm naopak vyvolává agresi.

VII. Rozhovor

Dobré mezilidské vztahy a sociální kontakt jsou základními potřebami každého člověka. Ve stresové situaci může pomoci rozhovor se třetí osobou (která není přítomna u konfliktu) vytvářet pozitivní emoce.

VIII. Počítání

Počítání je technika známá každému již od dětství, kdy před spaním počítal ovečky. Efekt této techniky spočívá v odklonění pozornosti od konfliktu k něčemu racionálnímu, ale jednoduchému, kde není místo pro emoce.

IX. Tělesné cvičení

Fyzická zátěž těla má jako technika odbourávající stres hned několik výhod. Během cvičení se z těla odplavují škodlivé látky a zároveň se při něm vyplavují z těla endorfíny, které probouzejí v člověku radost a pocit štěstí. Tato technika však funguje pouze v případě, že právě fyzická zátěž není naším stresorem.

Nácvik uvedených technik je vhodné začít ještě před tím, než se učitel ocitne ve stresové situaci, aby byl schopen je pohotově a efektivně využít.

Berlínský lékař J. H. Schulz přišel na počátku dvacátého století na souvislost mezi psychickým napětím, vegetativní nervovou soustavou a svalovou tenzí člověka. Na základě tohoto poznatku vymyslel relaxační metodu, která odbourává napětí z těla, odstraňuje pocit neklidu a pomáhá zvýšit výkonnost a odolnost. Tato technika se nazývá *autogenní trénink*. Je to druh cvičení spočívající v jednotě fyzického uvolnění, vnitřního soustředění a naprostého ponoření se do svého nitra. Ján Praško (in: Praško, 2003, s. 107) ve své publikaci popisuje dva základní principy autogenního tréninku - relaxaci a koncentraci. Metoda spočívá v opakování si dokola formulací (optimálně třikrát), které však neříkáme nahlas, ale pouze v duchu, bez pohybu rtů. Během opakování bychom se měli soustředit na pocit, který se snažíme formulacemi navodit. Trénink probíhá o samotě, na klidném místě, vsedě nebo vleže.

První fází je naladění, kterému náleží autosugestivní formulka „Jsem klidný a uvolněný“. Následuje nácvik tíže, který slouží k uvolnění svalů. K tomu je určena formulace „Má pravá ruka je těžká, má levá ruka je těžká, obě mé ruce jsou příjemně těžké“. Totéž poté opakujeme s dolními končetinami, jejichž tíhu bychom postupným tréninkem opravdu měli cítit. Další fází je nácvik tepla sloužící k uvolnění cév. Formulace pro pravou ruku zní například: „Má pravá ruka je teplá, cítím teplo ve své pravé ruce“. Samozřejmě věty opět opakujeme pro všechny končetiny. Od tepla přesuneme koncentraci na dech a tep, kdy si opakujeme slova „Můj dech je lehký a volný“ a „Mé srdce tepe klidně a pravidelně“. Poté pokračujeme částí, kdy se soustředíme na teplo v nadbřišku pomocí věty: „Do břicha mi proudí příjemné teplo“. Na pocity tepla navážeme autosugescí chladu na čele pomocí

formulace: „Čelo je příjemně chladné a má mysl je klidná a soustředěná“. Po této části nastává poslední fáze, kdy se snažíme zaktivovat tím, že si opakujeme: „Po ukončení budu svěží a v dobré náladě! Zhluboka dýchat! Otevřít oči!“

Autogenní trénink doporučují odborníci prvních šest měsíců praktikovat minimálně dvakrát denně, kdy v případě, že se chystáme usnout, relaxaci nezakončíme aktivizací, ale plynule přejdeme do spánku. (in: Praško 2003, s. 107-111)

Eva Bedrnová (in: Bedrnová 1999, s. 80) se autogenním tréninkem zabývá ve své knize také. Na rozdíl od Praška ale záměrně vynechává nácvik tepla v nadbřišku. Odůvodňuje to skutečností, že po autosugestivním navození pocitů vznikají prokazatelné změny v těle, například překrvení končetin způsobené nácvikem tepla. V oblasti břicha představují tyto změny určité riziko z hlediska zdravotního stavu člověka, zejména pokud trpí nějakým onemocněním trávicího ústrojí.

Formulace, které jsem zde představila, jsou součástí takzvaného nižšího tréninku, který je pro každého snadno aplikovatelný. Určitou nástavbu tvoří autogenní trénink vyšší, na který je třeba školeného odborníka. (in: Praško 2003, s. 108)

Tuto podkapitolu jsem věnovala popisu některých relaxačních technik a postupů. Nastínila jsem, na jakém principu je založen autogenní trénink a jaká mohou být jeho úskalí. Následující odstavce jsou věnovány zásadám pozitivního myšlení a ovlivňování vlastních myšlenek.

Pozitivní myšlení a autoregulace myšlenek

Princip pozitivního myšlení spočívá v náhledu na vše, s čím se běžně setkáváme, spíše z kladného hlediska. Uvažovat o sobě i o druhých kladně a na neúspěchy pohlížet tak, abychom se z nich poučili. Pokud to lze, tak ve všem nacházet nějaké výhody podle vzoru známého přísloví: „Všechno zlé je pro něco dobré“.

Pozitivně smýšlející člověk své problémy relativizuje a objektivizuje. Porovnává své těžkosti se starostmi druhých lidí, čímž se jeho problém může stát pouze relativním v porovnání například s nesnázemi kamaráda. Jedná proaktivně, chápe se iniciativy a odpovědnosti a chce okamžitě vše řešit. Na problémy se snaží pohlížet z více úhlů. Pokud to jde, může na ně na okamžik i zapomenout například při sportu, který ho baví, a tím načerpat nové síly potřebné k hledání správného řešení. Nesmíme tuto metodu ovšem

zaměřovat s neustálým odkládáním starostí na pozdější dobu, což je řešení velmi destruktivní. (in: Bedrnová 1999, s. 29)

Libor Míček zdůrazňuje to, že vliv našich myšlenek a iluzí lze celkem snadno pozorovat. Je lékaři potvrzeno, že pacienti věřící svému uzdravení se uzdravují rychleji, než ti nedůvěřiví. Pokud člověku navodíme představu strachu, můžeme ji zaznamenat pomocí změny frekvence a hloubky jeho dechu. Naopak je také dokázáno, že někteří lidé si svým negativním myšlením výrazně komplikují život a nedaří se jim efektivně řešit problémy. (in: Míček 1984, s. 145)

Metodám autoregulace, sebepoznání a sebevýchovy se Míček podrobněji věnuje také ve své publikaci Sebevýchova s duševní zdraví. Zdůrazňuje, že je nezbytné, aby se člověk (učitel) naučil poznávat sám sebe a své reakce na okolní podněty. Pokud je schopen své chování ovlivňovat, jeho adaptace na nové situace a prostředí je rychlejší, snadnější, což výrazně přispívá k upevnování jeho duševního zdraví. (in: Míček, 1986 s. 14)

V této kapitole jsem se věnovala popisu metod, strategií a psychohygienických postupů, které jsou v praxi pedagoga využitelné bez cizí pomoci. Učitel si sám smí rozhodnout, kdy, kde a kterou z technik použije, aby se co nejlépe odreagoval, odpočinul si a byl připraven na další činnost.

3.3. Metody, strategie a postupy psychohygieny s odborným vedením profesionála

Následující kapitola je věnována takovým metodám, jejichž efektivita je podmíněna profesionálním vedením. Jedná se o postupy, ke kterým je zapotřebí druhá osoba nebo skupina a učitel většinou není schopen je zvládnout samostatně. Může se také jednat o techniky, kde je zapotřebí prostředníka, který je daného jedince naučí správně aplikovat. Účinnost těchto metod spočívá jak ve snaze samotného učitele, tak i v kvalitě nasazení a práce dalších účastníků či jejich vedení.

Další vzdělávání učitelů

Dlouhodobě stresovaný učitel si velmi často uvědomuje, že dovednosti a metody, které využívá při vyučování, ztrácejí efekt a přestávají fungovat. Čím více energie jedinec vkládá do většinou neefektivního řešení konfliktů ve třídě nebo mezi kolegy, tím více je stresovaný a zvyšuje pravděpodobnost svého profesního vyhoření. Proto je důležité, aby se učitelé dále vzdělávali a zvyšovali tak svoji kvalifikaci. (in: Hennig, Keller 1996, s. 48)

V České republice existuje velký počet organizací, které se zabývají dalším vzděláváním učitelů v mnoha různých oblastech. Univerzity nabízejí v rámci programů celoživotního vzdělávání velké množství kurzů zaměřených zájmově nebo na výkon povolání. Mimo univerzity existuje také řada organizací pořádajících kurzy týkající se mnoha témat a oblastí. Vybrala jsem pro zajímavost alespoň tři z nich, které poskytují další vzdělávání v oblasti psychohygiene a mohly by tak být pro učitele atraktivní.

➤ *EduCity*

EduCity¹³ je portál, který zprostředkovává vzdělávací kurzy, poradenské služby, semináře a konference pořádané různými firmami po celé České republice. Nespecializuje se pouze na jeden obor, ale na velmi pestré škále od marketingu, rekvalifikace, personalistiky, managementu, zdravotnictví až po školství. V současné době nabízí pět kurzů týkajících se psychohygiene, syndromu vyhoření, řešení konfliktů a zvládnání stresu. Kurzy probíhají většinou dva dny a jejich součástí jsou kromě teoretického základu i praktická cvičení, návčiny modelových situací, sebereflexe i individuální zpětná vazba.

➤ *Národní institut pro další vzdělávání (NIDV)*

NIDV¹⁴ v letošním roce pořádal již tři semináře určené učitelům mateřských, základních i středních škol na téma Psychohygiene učitele aneb Jak předejít vyčerpání. Semináře trvají obvykle osm hodin a jejich cílem je seznámit učitele s některými psychohygienickými metodami. Poukazují na důležitost vhodného pracovního prostředí, jaká jsou pravidla dětského i učitelského kolektivu a jakým způsobem se vyčerpání pedagoga promítá do jeho práce.

➤ *Osobnostní rozvoj pedagoga*

V rámci projektu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy Vzdělávání pro konkurenceschopnost proběhl v loňském roce kurz Psychohygiene pedagogického pracovníka¹⁵. V současné době je možné se zúčastnit e-learningového kurzu, který je zcela zdarma a poskytuje množství materiálů týkajících se tématu psychohygiene učitele i testové

¹³ PSYCHOHYGIENA - kurzy, rekvalifikace a školení podle relevance. Školení-kurzy-educity [online]. 2012 [cit. 2012-04-18]. Dostupné z: <http://www.skoleni-kurzy-educity.cz/kurzy/namiru?from=1&fulltext=psychohygiene&topic1=-1&submit=Hledej#content>

¹⁴ Detailní informace o vzdělávacím programu. Národní institut pro další vzdělávání [online]. © 2006 [cit. 2012-04-18]. Dostupné

z: http://www.nidv.cz/aplikace/prihlasovani/kurzy_prihlasit.php?id_kurzu=31158&operace=detail

¹⁵ Vzdělávací moduly. Osobnostní rozvoj pedagoga [online]. 2011 [cit. 2012-04-18]. Dostupné z: <http://osobnostnirozvojpedagoga.cz/vzdelavaci-moduly.html>

otázky pro kontrolu, zda dotyčný správně porozuměl problematice. Na tento kurz v rámci programu navazuje ještě modul Multikulturní výchova pro pedagogy.

Retreat pro učitele

Miluše Kubičková napsala v roce 2001 příspěvek do Učitelských listů týkající se tak zvaného retreatu pro učitele. Retreat lze překládat jako příležitost k dočasnému oddechu. Jedná se o pobyt učitelů v rámci placené dovolené, kde by měli možnost se setkávat s odborníky z různých oborů a zvyšovat si prostřednictvím seminářů svou kvalifikaci z oblasti copingu, sebepoznávání, efektivního řešení konfliktů a relaxace. Kubičková v článku popisuje, jak tyto pobyty probíhají ve Skotsku. O retreatech u nás píše jako o budoucí službě pro pedagogy. Bohužel, ani v dnešní době tyto pobytové kurzy nejsou samozřejmostí a jejich dostupnost je téměř mizivá. Uvádí, že se této šance pro učitele chopilo pouze sdružení Zdravý životní styl. Po důkladném prostudování webových stránek tohoto sdružení jsem však zjistila, že paní Kubičková pořádá pouze semináře, nikoli však určené jen učitelům a jejich obsahem je spíše duchovní rozjímání a spiritualita než psychohygienické techniky a metody. (in: Kubičková 2001, s. 14-15)

Spolupráce se školním psychologem

Škol, které zaměstnávají školního psychologa, přibývá. Spolupráce pedagogů s psychologem může být velmi efektivní a může učitelům velmi rychle pomoci v řešení jejich problémů na půdě školy. Mezi hlavní výhody této kooperace patří, že školní psycholog v jakékoliv školní situaci může posílit postavení učitele a podpořit jeho kompetence, dokáže učitele správně vést k zavedení potřebných změn a naučí ho pružně reagovat na potřeby žáků. Může problémové žáky diagnostikovat a poskytnout tak učiteli potřebné návody, jak s dotyčným pracovat. Tím zároveň minimalizuje časté odesílání dětí k různým specialistům, což ztěžuje komunikaci mezi školou, danou institucí, rodičem a dítětem.

Školní psycholog může také zastávat pozici kouče¹⁶ a dohlížet tak na profesní rozvoj učitelů. Je nutno si však dávat pozor na to, aby nevznikla situace, kdy budou učitelé řešení problémů s žáky přenechávat pouze na školním psychologovi. Je potřeba, aby si učitel uvědomil, že školní psycholog je kompetentní mu pomoci v nalézání vhodných řešení, ale nikoliv problémy řešit místo něj. (in: Lazarová 2005, s. 30-33)

¹⁶ Kouč má za úkol zvyšovat míru iniciativnosti, kreativity a samostatnosti svého klienta. Kouč není zdroj informací, ale spíše se pokouší pomáhat klientovi v nacházení různých řešení problémů. (Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 134)

Supervize

Hawkins a Shohet ve své publikaci odkazují na definici supervize A. K. Hesse, která zní: „*Supervize je nejčistší lidská interakce, jejímž obecným cílem je, aby se osoba, supervizor¹⁷, setkávala s další osobou, supervidovaným, v úsilí o to, aby mohl supervidovaný účinněji pomáhat lidem.*“ (in: Hawkins, Shohet 2004, s. 193) Jednodušeji lze supervizi definovat jako bezpečnou a obohacující zkušenost či reflexi za přítomnosti odborníka, která nám poskytuje jiný nahléd, hlubší porozumění problému a rozvoj nových profesních perspektiv¹⁸. Mezi cíle supervize můžeme zařadit například poskytnutí dostateku prostoru pro uvažování nad obsahem práce supervidovaného, získávání zpětné vazby a zajištění, aby supervidovaný nebyl nucen sám nést a řešit obtížné situace. To všechno by se mělo dít v klidném a zejména bezpečném prostředí, které je podmiňováno dodržováním *pravidel* supervize, jež je nezbytné stanovit hned na počátku, a dohlížet, aby se jimi všichni účastníci supervize řídili.

Bývá zvykem, že supervizní vztah začíná smlouvou mezi supervizorem a supervidovaným jedincem či skupinou, která podle Hawkinse a Shoheta (in: Hawkins, Shohet 2004, s. 63-66) upravuje:

1. *Praktickou stránku* supervize, tedy místo a čas, frekvenci setkávání, podmínky, za kterých lze nebo nelze supervizi zrušit, popřípadě platby pro supervizora.
2. *Stanovení hranic*, aby se ze supervize nestala terapie. Supervizní sezení by vždy mělo začínat zkoumáním pracovních problémů a mělo by končit tím, jak bude supervidovaný dále postupovat v řešení těchto záležitostí. Osobní záležitosti by měly vystupovat jen tehdy, pokud přímo ovlivňují pracovní problém. Stanovení hranic také obsahuje téma důvěrnosti. Profesionál ani supervidovaní by neměli do supervize zasahovat svými postřehy a zážitky mimo její rámec.
3. *Vzájemné sdílení představ a očekávání* od supervizních sezení, které autoři nazývají *pracovním spojenectvím*. Strany si vzájemně sdělí své ideální představy supervize, ale i obavy, které cítí.

¹⁷ Roli supervizora obvykle zastává najatý odborník v dané profesi, zkušenější kolega, nebo vedoucí organizace, jehož základními úkoly je efektivní propojování teoretických znalostí s praxí, pohlížet na problém z mnoha perspektiv a nabízet klientům různé varianty. Supervizor musí umět pracovat s emocemi nejen svými, ale i emocemi klientů, měl by být otevřený vůči učení se z nových situací, měl by znát postupy proti utlačování a dokázat vhodně nakládat s mocí. Zároveň by měl mít smysl pro humor, být skromný a především trpělivý. (Hawkins, Shohet 2004, s. 49-55)

¹⁸ Co je supervize. In: Supervize.eu [online]. 2006 [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>

4. Dalším bodem smlouvy je dohoda na *formátu sezení*. To znamená, že se musí strany shodnout, zda jedno sezení bude znamenat řešení jednoho případu nebo se na jednom sezení vystřídají všichni, kdo mají potřebu něco aktuálně řešit.
5. Poslední je *organizační a odborný kontext* supervize. Stává se, že organizace, ve které se supervize odehrává (v našem případě škola), přichází s vlastními požadavky a pravidly supervize. Pokud škola vlastní plán nemá, je nutné její požadavky zahrnout do smlouvy mezi supervizorem a supervidovanými. Jedná se zejména o míru odpovědnosti a zajištění kvality práce supervizora nebo o obsah zpráv, které bude supervizor organizaci po sezeních zasílat.

Důležité je si uvědomit, že vztah mezi supervidovanými a supervizorem není postaven jen na seznamu pravidel, ale zejména na důvěře a úctě, kterou k sobě vzájemně obě strany chovají. Odchylování se od pravidel by neměl být důvod pro odsuzování, ale příležitost pro reflektování situace. (in: Hawkins, Shohet 2004, s. 66)

V odborné literatuře jsem se setkala s různými typy supervize, z nichž bych ráda zmínila alespoň takové, které se hodí do prostředí školy a učitelského kolektivu:

- Supervize jako součást odborné přípravy (mentoring¹⁹)

Tato forma supervize se také nazývá individuální nebo školitelská. Během ní pracuje student nebo učitel-začátečník v reálných podmínkách školy. Na jeho výkon dohlíží vedení školy nebo zkušenější učitel, který má za úkol komentovat postupy a výsledky práce, kterou začátečník odvedl, popřípadě by mu měl pomoci při řešení nečekaných a složitějších situací. (in: Hartl, Hartlová 2009, s. 576, Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 295)

- Supervize mezi kolegy

Kolegiální supervize spočívá v tom, že si učitelé stojící na přibližně stejné služební úrovni vzájemně hospitují v hodinách a následně si podávají zpětnou vazbu. (in: Hartl, Hartlová 2009, s. 576) Tento postup má mnoho výhod, ale i značné množství úskalí. Je důležité, aby kolegové vzájemně dodržovali pravidla, která si stanoví, jednali spolu efektivně a vyvarovali se povýšeným radám. Měli by se spravedlivě dělit o čas a domluvit si alespoň trochu pravidelná formální setkání, aby

¹⁹ V pedagogickém prostředí se označení mentor používá pro osobu uvádějícího učitele, či supervizora v souvislosti s přípravným vzděláváním učitele. (in: Průcha, Mareš, Walterová 2009, s. 151)

zamezili nebezpečí, že budou schůzky neustále v čase posouvat. (in: Hawkins, Shohet 2004, s. 144)

➤ Supervize skupinová

Hennig a Keller (in: Hennig, Keller 1996, s. 55-59) nazývají skupinovou supervizi jako případovou diskusní skupinu. Účelem je pravidelné setkávání kolektivu osmi až dvanácti lidí s vedoucím, čili supervizorem. Náplní skupiny je poskytování si vzájemné podpory a pomoci při zvládání každodenních pracovních problémů. Účastní se jí učitelé, kteří sami nevědí jak dále postupovat a ztrácejí přehled o svém problému. Často nejsou spokojeni s pracovním životem a uvažují o odchodu ze zaměstnání, mají pracovní den ve škole spojen pouze s negativními emocemi a zátěží nebo jen chtějí odborně růst a dále se rozvíjet. Dále autoři uvádějí, že účast na diskusní skupině patří mezi nejefektivnější způsoby prevence syndromu vyhoření.

Balintovská skupina

Dalším druhem supervize by mohla být tzv. Balintovská skupina. Jelikož má však tato metoda svá specifika, věnuji se jí v samostatné podkapitole. Problematice balintovských skupin v České republice se ve své publikaci velmi rozsáhle věnuje M. Pačesová (in: Pačesová 2004). Zakladatelem balintovských skupin byl Michael Balint, který je ve čtyřicátých letech začal propagovat mezi zdravotníky jako druh supervize. Hlavním tématem byl vztah mezi lékařem a pacientem. Dnes jsou balintovské skupiny hojně využívány pro supervizi v pomáhajících profesích.

Od skupinové supervize se balintovské skupiny liší zejména pravidly, která je zde nutno dodržovat. Účastníci balintovských skupin jsou pracovníky pomáhajících profesí. Pokud se nejedná o práci v týmu, neměli by být pracovními kolegy a vedoucí skupiny by neměl být jejich nadřízeným. Skupina je uzavřená a dlouhodobá. Účelem skupiny není hledat řešení problému, ale spíše více porozumět jeho podstatě. Dávání rad je zde proti pravidlům.

Vedoucím může být člověk, který má akreditaci a patřičné vzdělání v oblasti balintovských skupin nebo alespoň výcvik ve vedení malé skupiny. Má za úkol se snažit poslouchat a nezasahovat do diskuse, pokud ještě neměli příležitost se vyjádřit všichni účastníci, které by měl podporovat v prezentaci vlastních myšlenek. Dále by měl udržovat zacílení debaty, nedopouštět vychýlení od tématu, komentovat, co se ve skupině děje a chránit jednotlivce před nevhodnými otázkami nebo přílišnou kritikou ostatních. V neposlední řadě

má mít vedoucí skupiny přehled o tom, jaké profese vykonávají účastníci skupiny. (in: Hartl, Hartlová 2009, s. 541, Pačesová 2004, s. 69-80)

V této podkapitole jsem shrnula, jaké jsou možnosti dalšího vzdělávání učitelů, co je supervize, které její druhy lze využít v prostředí školy a jaká jsou specifika balintovských skupin.

Třetí kapitolu jsem věnovala psychohygienickým metodám. Navrhla jsem jejich možné dělení a u každé ze skupin zmínila několik technik a postupů, které jsou vhodné pro použití učiteli na speciálních školách.

4. Požadavky na výkon profese učitele. Psychohygienu v legislativě ČR

V následující kapitole se zabývám psychohygienou z hlediska legislativy České republiky. Zda a pokud ano, tak jakým způsobem, je možno psychohygienu v zákonech a vyhláškách vyhledat. Zmíním se také o podmínkách vyplývajících z legislativy, které musí jedinec splnit, aby mohl být učitelem na speciální škole.

4.1. Požadavky legislativy na učitele speciálních škol

Zákon o pedagogických pracovnících (in: Valenta 2010, s. 118-119) jasně definuje, jaké vzdělání je pro učitele potřebné, pokud by chtěl učit na škole určené žákům se speciálními vzdělávacími potřebami²⁰. Upozorňuje také na rozdíl v požadavcích a náplni práce učitele na speciální škole a speciálního pedagoga.

Od pedagoga, který učí na škole pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, se očekává vysokoškolský magisterský stupeň vzdělání v oboru speciální pedagogika pro učitele. Pokud jedinec vystuduje alespoň bakalářský stupeň učitelství pro první nebo druhý stupeň základní školy nebo neučitelský obor odpovídající vyučovanému předmětu, je dostačující, doplní-li si vzdělání o bakalářský program speciální pedagogiky či obor speciální pedagogika v rámci programu celoživotního vzdělávání.

Samozřejmě musí učitel na tomto typu škol splňovat obecné předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka. Podle §3 Zákona o pedagogických pracovnících, by měl:

- Být plně způsobilý k právním úkonům
- Splňovat požadavky na odbornou kvalifikaci
- Být bezúhonný
- Být zdravotně způsobilý
- Prokázat znalost českého jazyka (není-li stanoveno jinak)

Přesný popis práce speciálního pedagoga Zákon o pedagogických pracovnících nedefinuje. Určuje pouze jeho odbornou kvalifikaci, která musí být bezpodmínečně splněna absolvováním vysokoškolského vzdělání, tedy magisterského programu v oblasti pedagogických věd, zaměřeného na speciální pedagogiku. (in: Valenta 2010, s. 40, 126)

²⁰ Speciální vzdělávací potřeby potřebují dle §16 Školského zákona žáci se zdravotním postižením (například tělesným, mentálním, autismem, vývojovými poruchami učení a chování), zdravotním znevýhodněním (například dlouhodobě nemocní, děti se zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení) a sociálním znevýhodněním (například děti s nařízenou ústavní či ochrannou výchovou, děti azylantů, děti ohrožené sociálně patologickými jevy) [in: Co se rozumí pojmem speciální vzdělávací potřeby. In: Národní ústav odborného vzdělávání [online]. 2008 [cit. 2012-04-24]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/co-se-rozumi-pojmem-specialni-vzdelavaci-potreby>]

Činnosti, které je speciální pedagog oprávněn vykonávat, jsou sepsány ve Vyhlášce MŠMT č. 317/2005 Sb., ze dne 27. července 2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků. Speciální pedagog tedy například smí provádět speciálně pedagogické nápravné, edukační, reedukační nebo kompenzační činnosti. Připravovat a odborně vést speciálně pedagogické, výcvikové, preventivní, vzdělávací a další programy osobnostního rozvoje, provádět komplexní speciálně pedagogickou diagnostiku dětí a tvořit koncepce systému speciálně pedagogických preventivních a poradenských služeb ve školství.

4.2. Další vzdělávání pedagogických pracovníků

Zmínku o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků lze ve školské legislativě najít hned několikrát:

- V Zákoně o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. ve znění pozdějších předpisů, §24

Tento paragraf činí pedagogického pracovníka povinným se dále vzdělávat a prohlubovat tak svou kvalifikaci. Prohlubování kvalifikace definuje jako průběžné vzdělávání, které je zaměstnavatel oprávněn učíteli uložit. Pokud se učitel účastní například školení nebo kurzu, náklady i cestu s tím spojenou by měl uhradit zaměstnavatel. (in: Valenta 2010, s. 87)

- V úplném znění Školského zákona č. 561/2004 Sb., §160, odstavec 1a)

Zde je uvedeno, že škola má nárok na zvýšení finančních prostředků mimo jiné pro potřeby dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a na činnosti, které přímo souvisejí s kvalitou vzdělávání. Již v kapitolách o stresu a psychohygienických metodách (viz s. 6, 23) jsem zmiňovala, že neznalost efektivního řešení problémů ve vyučování a stres učitele velmi ovlivňují kvalitu jeho výchovně-vzdělávacího působení. Čerpání financí pro účely dalšího školení v oblasti psychohygieny by tedy mohlo být pro učitele a školy velmi přínosné.

- Ve Vyhlášce MŠMT č.116/2011 Sb., ze dne 15. dubna 2011, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, §2, odstavec h)

Tato vyhláška říká, že účelem poradenských služeb na školách může být také rozvíjení pedagogicko-psychologických a speciálně pedagogických znalostí a profesních dovedností pedagogických pracovníků, k nimž zajisté schopnost učitelů pečovat o své duševní zdraví patří.

4.3. Supervize učitelů v legislativě ČR

Školský zákon ani Zákon o pedagogických pracovnících se bohužel o jakékoliv podobě supervize učitelů nezmiňuje. Metodické pokyny ministerstva, týkající se psychohygieny pedagogických pracovníků, jsou určeny pouze školským zařízením pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a pro školská zařízení preventivně výchovné péče.

Zajímavý je z tohoto hlediska Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost 2007-2013²¹, který je k nalezení na webových stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Tento program se zaměřuje na rozvoj lidských zdrojů prostřednictvím vzdělávání. V rámci toho lze čerpat finanční prostředky z Evropského sociálního fondu. Dotace jsou realizovány na principu výzev, které Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zveřejní na svých webových stránkách. Zde je uvedeno, jakým způsobem a pro jaké účely lze tyto prostředky čerpat. Dále záleží pouze na jednotlivcích či organizacích, zda projeví zájem a podmínkám ministerstva se pokusí vyhovět.

V polovině srpna 2011 byla zveřejněna ze strany MŠMT Výzva k podání nabídek na veřejnou zakázku Supervize, odborné konzultace (ve školství) a mentorská podpora učitelů. Předmětem tohoto projektu bylo zajištění supervizí, odborných konzultací a mentorské podpory učitelů na zapojených základních školách. Součástí výzvy byly jasné definice toho, co je zde myšleno supervizí, odbornou konzultací či mentorskou podporou včetně hodinové dotace a finanční částky, kterou lze investovat. Zároveň byly jasné stanoveny požadavky na dané odborníky i hodnotící kritéria, podle kterých bude vybírána vítězná nabídka. V druhém kole zvítězila nabídka Občanského sdružení JOB, které v současné době provádí individuální i skupinovou supervizi, odborné konzultace a mentoring na řadě škol po celé České republice.

V této kapitole jsem se pokusila vyhledat zmínky o psychohygieně učitelů v zákonech a vyhláškách České republiky. Shrnula jsem, jaké požadavky, týkající se vzdělání, jsou kladeny na speciálního pedagoga a pedagogického pracovníka na škole pro žáky se

²¹ OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost období 2007-2013. www.msmt.cz [online]. 2006 [cit. 2012-04-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/op-vpk-obdobi-2007-2013>

speciálními vzdělávacími potřebami. Vyhledala jsem legislativou podložené možnosti dalšího vzdělávání pedagogů a informaci, jakým způsobem je možné čerpat finanční prostředky pro supervizi učitelů.

5. Možnosti rozvoje psychohygieny učitelů na Základní praktické škole

Karla Herforta

Cílem mé bakalářské práce nebylo pouze prostudovat odbornou literaturu týkající se problematiky psychohygieny učitelů a shrnout získané poznatky, ale i navštívit jednu konkrétní speciální školu a zjistit, jaké povědomí o psychohygieně mají tamní učitelé. Z tohoto důvodu jsem oslovila několik pražských speciálních škol a žádala jejich ředitele a ředitelky o spolupráci. Velmi mne potěšilo, když mou prosbu vyslyšela paní ředitelka Základní praktické školy a Praktické školy Karla Herforta v Praze 1, PaedDr. Dana Čapková.

5.1. Základní škola praktická a Praktická škola Karla Herforta

Základní škola praktická Karla Herforta sídlí v Josefské ulici na Malé Straně. Je určena žákům s mentálním handicapem, lehkou mozkovou dysfunkcí, těžšími formami specifických poruch učení a kombinovanými vadami. Stěžejní pro žáky je, aby ve škole získali praktické dovednosti, které potřebují ke zvládnutí každodenního života. Učí se zde, jak se postarat sami o sebe i o rodinu a své blízké, seznamují se s technikou a osvojují si zásady společenského chování. Velký význam má při výuce estetická výchova, jelikož pro žáky představuje možnost seberealizace. Škola tak velmi podporuje pořádání různých výtvarných a recitačních soutěží, módních přehlídek i návštěvy muzeí a galerií.

V průběhu své návštěvy Základní praktické školy Karla Herforta jsem měla příležitost uskutečnit osm rozhovorů se zdejšími pedagogickými pracovníky. Otázky, na které jsem se chtěla ptát, jsem měla předem připravené a celé rozhovory jsem si zaznamenávala pomocí diktafonu. Nahrávání probíhalo vždy za souhlasu jednotlivých učitelů. Rozhovorům předcházelo ujištění z mé strany, že nahrávky budou naprosto anonymní, a budou sloužit pouze k účelům mé bakalářské práce.

5.2. Cíle a konkrétní otázky rozhovorů

Cílem mé malé výzkumné sondy bylo pomocí rozhovorů odhalit, jakou důležitost přikládají učitelé na speciální škole psychohygieně. Dále zjistit zkušenosti učitelů a dozvědět se jejich představy o ideální psychohygienické péči v zaměstnání. Od návštěvy školy a rozhovorů s pedagogickými pracovníky jsem očekávala, že blíže poznám pracovní prostředí a žáky, se kterými moji respondenti pracují, chtěla jsem se dozvědět, zda se nějakým

způsobem věnují otázce svého duševního zdraví a jestli umějí říct, jakou pomoc z oblasti psychohygieny by považovali za efektivní.

K rozhovorům jsem měla připravené tři otázky a v průběhu odpovídání jsem případně kladla další doplňující. Jednalo se tedy o polostrukturovaný rozhovor.²² Jelikož se téma psychohygieny ukázalo pro učitele jako velmi emotivní, lehce se odchýlili od odpovědí na otázky k popisu svých žáků a psychicky náročných situací, kterým se s nimi nelze vyhnout. Bylo tedy nutné některé z nich pomocí doplňujících otázek v průběhu rozhovorů nasměrovat zpět k odpovědím na mé původní dotazy. Respondentům jsem kladla následující otevřené otázky²³:

1. Jak byste zhodnotil/a vaši dosavadní zkušenost s psychohygienou?

Touto otázkou jsem chtěla zjistit, zda se již někdy učitelé s metodami psychohygieny setkali. Pokud ano, jestli tuto zkušenost hodnotí kladně a zaznamenávají přínos metod, které již znají, popřípadě zda vnímají starost o duševní zdraví jako zbytečnou aktivitu navíc, která je pro ně ztrátou času.

2. V čem podle vás spočívá důležitost psychohygieny u učitelů na speciálních školách?

Zde jsem si chtěla ověřit, jestli učitelé na speciální škole přikládají psychohygieně nějaký význam. V čem vidí, že by mohla být pro vykonávání jejich profese přínosem.

3. Jak by podle vás v ideálním případě vypadala péče o duševní zdraví učitele?

Poslední otázkou jsem chtěla přimět respondenty k zamyšlení nad tím, co by jim mohlo pomoci, aby své zaměstnání zvládali po psychické stránce snadněji. Jakým způsobem by bylo možné eliminovat situace, kdy na školní záležitosti a problémy myslí i v jejich volném čase.

Ačkoliv šlo jen o velmi malý počet dotázaných a pouze v rámci jedné školy, bylo zajímavé pozorovat, že odpovědi na některé otázky se u jednotlivých pedagogických pracovníků velmi liší a na některé odpovídají naopak téměř stejně. K rozhovorům jsem zvolila realistický přístup, kdy jsem pracovala výhradně se skutečnostmi, o kterých hovořili pedagogičtí pracovníci. Použila jsem techniku „vyložení karet“, při níž jsem si stanovila

²² Polostrukturovaný rozhovor spočívá v tom, že témata a otázky, která klademe respondentům, jsou připraveny předem. (in: Švaříček, s. 160)

²³ Otevřené otázky se snaží přirozeně stimulovat účastníka rozhovoru k vyprávění, a to způsobem připomínajícím obyčejnou rozmluvu dvou lidí. (in: Švaříček, 2007, s. 170)

hlavní témata rozhovorů, která mne zajímala (viz cíle otázek s. 42), a odpovědi poté převyprávěla (in: Švaříček, 2007, s. 208, 226). V následující kapitole stručně shrnu konkrétní obsahy rozhovorů s jednotlivými respondenty.

5.3. Rozhovory s konkrétními pedagogickými pracovníky

Na Základní škole praktické Karla Herforta jsem realizovala šest rozhovorů s učitelkami, jeden rozhovor se školní psycholožkou, která však pracuje pouze s žáky nikoli s pedagogy, a s paní ředitelkou, která zároveň vyučuje některé předměty. Z důvodu zachování anonymity respondentů však nebudu dílčí rozhovory označovat profesí pedagogického pracovníka ale slovem respondent. Stejně tak pořadí, ve kterém jsem se s dotyčnými setkávala, je odlišné od pořadí, ve kterém nyní rozhovory popisuji.

1. Respondentka A

- Jak byste zhodnotil/a vaši dosavadní zkušenost s psychohygienou?

Dotazovaná popisovala, že když odchází ze školy, má potřebu jít například do obchodu nebo na výstavu a zejména nemyslet na práci. Víkendy se snaží trávit výlety do přírody, nemluvit o škole a neřešit problémy s ní spojené. V rámci školy se snaží odlehčit a uvolnit výuku například hudbou, pokud to lze, jelikož má zkušenost, že žáky uklidňuje a v důsledku toho je i ona výukou méně stresovaná.

- V čem podle vás spočívá důležitost psychohygieny u učitelů na speciálních školách?

Respondentka zdůraznila, že člověk musí být stále o krok napřed před žáky. Musí domýšlet, co se může stát, je stále ve stresu. Na speciálních školách vnímá potřebu psychohygieny intenzivněji, než na školách běžných. Důležitost vidí už jen v tom, aby se člověk „zachránil“, mohl pokračovat ve své profesi a našel sílu přijít druhý den ráno do práce. Odpočinek pro ni nenastává ani o přestávce, ale až když zavře za žáky dveře.

- Jak by podle vás v ideálním případě vypadala péče o duševní zdraví učitele?

Zde tázaná nedokázala přesně odpovědět. Uváděla, že by možná mohla být přínosná nějaké terapie. V rámci školy ji napadlo pouze prodloužení přestávky, což sama usoudila, že není reálné. Za výhodné považuje, pokud

má volnou hodinu mezi výukou a může relaxovat či se odreagovat nějakou tvůrčí činností.

2. Respondentka B

- Jak byste zhodnotil/a vaši dosavadní zkušenost s psychohygienou?

I tato respondentka popisovala své osvědčené metody mimo školu, ale ve škole je podle ní psychohygiena učitelů obtížná, jelikož pracují s dětmi celý den a musí se jim věnovat i o přestávkách. Relaxací pro ni je, když o volných hodinách dělá něco příjemného, kreativního, ačkoliv jsou to jen chvílky. Uvědomuje si, že se té práci nesmí zcela poddat a musí mít své žáky a práci s nimi ráda.

- V čem podle vás spočívá důležitost psychohygieny u učitelů na speciálních školách?

Zde byla první reakcí na mou otázku velmi spontánní odpověď: „Abychom neskončili na psychiatrii!“ Respondentka mi popisovala příklad své kolegyně, která se před několika lety v důsledku vyhoření opravdu zhroutila a musela být hospitalizována. Za stěžejní považuje brát svou profesi s nadhledem, jelikož ve většině případů děti nikdy nedosáhnou takových výsledků, jaké si učitel představuje.

- Jak by podle vás v ideálním případě vypadala péče o duševní zdraví učitele?

Dotazovaná by velmi uvítala, kdyby byla například některá relaxační centra placena školou. Za velmi přínosné by považovala pravidelná setkání s psychologem, který by do školy docházel a rozebíral s učiteli konkrétní situace, do kterých se v průběhu dne s žáky dostávají.

3. Respondentka C

- Jak byste zhodnotil/a vaši dosavadní zkušenost s psychohygienou?

Respondentka popisovala své volnočasové aktivity, například kulturní pořady a turistiku. Psychohygienu v rámci školy popsala tím, že je pro ni potěšující, když se jí práce daří a zaznamená ve své hodině nějaký úspěch. To vnímá jako odměnu a dodává jí to novou energii. Ke konci rozhovoru ještě dodala, že v současné době je výborné, že každý nově nastupující pedagog má

ze začátku k dispozici svého zavádějícího kolegu, který mu vše postupně vysvětluje.

- V čem podle vás spočívá důležitost psychohygieny u učitelů na speciálních školách?

Důležitost psychohygieny vidí v tom, že je tato profese náročná nejen na přípravu, ale i na vnímání atmosféry ve třídě. Popisuje, že člověk musí být flexibilní, jelikož se ve škole každou chvíli něco mění. Psychohygienu tedy potřebuje, aby si zachovala své duševní zdraví.

- Jak by podle vás v ideálním případě vypadala péče o duševní zdraví učitele?

Jako naprostý ideál a zároveň předpoklad pro to, aby mohla svou práci vykonávat, vnímá respondentka dobré rodinné zázemí a možnost dopřávat si své koníčky. O tom, co by pro ni mohla udělat škola, nikdy moc nepřemýšlela. Jako přínosnou vnímá pomoc kolegů v začátcích, jelikož sama zažila nedůvěru a mizivou podporu ze strany kolegů.

4. Respondentka D

- Jak byste zhodnotil/a vaši dosavadní zkušenost s psychohygienou?

I tato respondentka popisuje pouze své volnočasové aktivity, kdy se snaží chodit na procházky do přírody, věnovat se svým dětem nebo dělat a myslet na něco jiného, než je škola, což přiznává, že někdy opravdu nejde.

- V čem podle vás spočívá důležitost psychohygieny u učitelů na speciálních školách?

Důležitost psychohygieny tázaná vidí v tom, že učitelé bývají neustále ve stresu, nesou za žáky zodpovědnost, a musejí tedy být neustále ve střehu. Konstatuje, že pokud je klidný učitel, budou klidné i děti. Když je učitel dlouhodobě stresovaný, tak se bojí, aby se žákům něco nepříhodovalo, a tím je někdy až zbytečně omezuje. Děti učitelům stres vracejí v podobě svého chování a tím konfliktní atmosféra ještě více narůstá.

- Jak by podle vás v ideálním případě vypadala péče o duševní zdraví učitele?

Respondentka by považovala za užitečné, kdyby do školy docházel například masér nebo aby škola platila alespoň nějaké cvičení v tělocvičně.

Také by uvítala méně byrokracie a naopak více odborné podpory týkající se výukových materiálů a jejich vhodném používání.

5. Respondentka E

- Jak byste zhodnotil/a vaši dosavadní zkušenost s psychohygienou?

Zde dotazovaná konstatuje, že je na dodržování nějaké pravidelné psychohygieny málo času. Maximálně ve volných chvílích během víkendu, kdy se člověk věnuje vaření a uklízení, a nemusí nad ničím přemýšlet.

- V čem podle vás spočívá důležitost psychohygieny u učitelů na speciálních školách?

Důležitost podle respondentky spočívá v tom, že téměř každé dítě na této škole má individuální plán a potřebuje individuální přístup. To pro učitele znamená nesmírnou zátěž a je tedy nezbytné, aby si našel nějaký svůj vhodný a vyhovující způsob relaxace.

- Jak by podle vás v ideálním případě vypadala péče o duševní zdraví učitele?

Ideální by tedy podle respondentky bylo, kdyby měl každý učitel dostatek času na to, aby se mohl věnovat svým koníčkům.

6. Respondentka F

- Jak byste zhodnotil/a vaši dosavadní zkušenost s psychohygienou?

Dotazovaná popisovala, že situace se od dob jejího mládí změnila. Nyní vidí vše jako složitější. Po příchodu z práce zajistí doma jen to nejnnutnější, a poté už nemá energii na volnočasové aktivity, jako například čtení nebo kulturní programy.

- V čem podle vás spočívá důležitost psychohygieny u učitelů na speciálních školách?

I tentokrát je naprosto spontánní první odpověď, že důležitost spočívá v tom, aby učitel vůbec každodenní nápor vydržel. Aby měl pro děti s handicapem stále pochopení a zvládnul komunikaci s nimi i jejich rodiči, která mnohdy bývá složitá.

- Jak by podle vás v ideálním případě vypadala péče o duševní zdraví učitele?

Ani tato respondentka nad ideální psychohygienou nikdy nepřemýšlela. Vyhovovalo by jí, kdyby se jí střídaly hodiny vyučování a hodiny volna. Také by uvítala, kdyby se pro zaměstnance školy pořádaly poznávací exkurze či výlety do přírody.

7. Respondentka G

- Jak byste zhodnotil/a vaši dosavadní zkušenost s psychohygienou?

Respondentka shrnula, že na psychohygienu není dostatek času. Snaží se po odchodu ze zaměstnání nepřemýšlet o své práci.

- V čem podle vás spočívá důležitost psychohygieny u učitelů na speciálních školách?

Podle dotyčné je důležité, aby proběhla regenerace psychických a fyzických sil, protože práce učitele na speciální škole je vyčerpávající. Musí se přizpůsobovat jednotlivcům a jejich diagnózám. Zároveň se potýká s krátkými přestávkami a s narůstající byrokracií.

- Jak by podle vás v ideálním případě vypadala péče o duševní zdraví učitele?

V tomto případě by dotazované stačilo, kdyby přestávky sloužily opravdu k regeneraci jejich sil a byly delší.

8. Respondentka H

- Jak byste zhodnotil/a vaši dosavadní zkušenost s psychohygienou?

Tato respondentka se opírala zejména o péči státu o učitele, která je podle ní nedostatečná. Každý si sám musí hledat způsoby, jak dostatečně odpočívat. Konstatuje, že pro učitele neexistuje žádná nabídka dotovaná státem, kterou by mohli v rámci psychohygieny využít.

- V čem podle vás spočívá důležitost psychohygieny u učitelů na speciálních školách?

Zde jsem dostala odpověď, že psychohygienu pro učitele důležitá je, jelikož potřebují dodat energii. Jako podstatné respondentka vidí to, aby měli učitelé dostatek pozitivních zážitků a mohli jimi vyvažovat zátěž, kterou zažívají ve škole.

- Jak by podle vás v ideálním případě vypadala péče o duševní zdraví učitele?

Ideální psychohygienu pro respondentku spočívá především v široké nabídce volnočasových, sportovních a relaxačních center pro učitele. Uvítala by například zvýhodněné vstupné do bazénů, tělocvičen, kosmetických salonů, ale i finančně dostupnější vstupenky na divadelní představení nebo do kin.

5.4. Závěr k uskutečněným rozhovorům

Návštěva školy, ačkoliv byla krátká, mi umožnila si lépe představit pracovní prostředí i žáky, se kterými přichází pedagogičtí pracovníci Základní školy praktické Karla Herforta každý den do kontaktu. Práce na speciální škole má svá specifika, která je třeba brát neustále v úvahu a stejně tak práce s žáky na speciálních školách je výjimečně náročná tím, že je třeba reagovat na velké individuální rozdíly mezi nimi.

První otázkou jsem od respondentů získala cenné informace, jakým způsobem se oni sami snaží pečovat o své duševní zdraví. Převážně se respondentky shodly na vycházkách v přírodě a věnování se vlastní rodině, aniž by myslely na školu. Z výsledků výzkumné sondy vyplývá, že s metodami psychohygieny, ke kterým by byl přizván odborník (například supervize nebo balintovská skupina), zkušenosti nemají.

Při druhé otázce týkající se důležitosti psychohygieny se také respondentky ve většině shodly, že psychohygienu pro výkon jejich profese důležitá je. Jako důvod často uváděly velmi spontánně prevenci před „zblázněním se“.

Překvapilo mne, že pro odpovídající byly dotazy na jejich ideály ve třetí otázce velmi náročné na odpověď. Poté, co se respondentky zamyslely, však většinou začaly vyjmenovávat mnoho věcí, které by jim práci mohly, alespoň po psychické stránce, ulehčit. Mnoho z nich se shodlo na potřebě delších přestávek, určených výhradně pro jejich potřeby, nebo na zbytečném množství administrativy.

Rozhovory s pedagogickými pracovníky Základní školy praktické Karla Herforta ukázaly, že jsou dotyční v oblasti psychohygieny nezkušenými a neinformovanými. Po prostudování odborné literatury k tématu psychohygieny učitelů, zejména té, která porovnává situaci u nás a v ostatních státech Evropy (viz Kubíčková, 2001), bylo zřejmé, že praktické zkušenosti v této oblasti učitelům schází.

6. Závěr

V závěru práce bych se chtěla zamyslet nad tím, jakým způsobem se mi dařilo plnit cíle, které jsem pojmenovala v úvodu. Věnovala jsem se zátěži v profesi pedagoga, která souvisí s mnoha stresovými situacemi, které by měl pomocí psychohygienických metod učitel zvládat lépe. Za podstatnou považuji i podkapitolu věnovanou syndromu vyhoření. Učitelé jsou, z hlediska burn-out syndromu, rizikovou skupinou, jelikož jejich profese vyžaduje denní interakci s žáky, jejich rodiči i kolegy. Shrnula jsem takové metody psychohygieny, které vyhovují učitelům a prostředí speciální školy. Nabídla jsem postupy, které umožňují pedagogickým pracovníkům pečovat o své duševní zdraví samostatně i takové, které jsou efektivní, pokud probíhají pod vedením zkušeného odborníka.

V další části své práce bylo mým úkolem zmapovat, jestli legislativa České republiky obsahuje nějaké zmínky o psychohygieně učitelů, popřípadě zda klade na péči o jejich duševní zdraví nějaké nároky či podmínky. Zjistila jsem, že situace není ideální. Zákon myslí pouze na další vzdělávání učitelů, které jim ukládá jako povinnost. Zmínky o jakékoliv formě supervize nebo jiných psychohygienických metod jsem však nenašla. Je tedy pouze na jednotlivcích, zda se nějakou z technik chtějí zabývat. Pozitivní zprávou bylo alespoň zjištění, že existují programy financované Evropskou unií, ze kterých, za předpokladu splnění daných podmínek, lze čerpat zvýšené finanční prostředky využitelné, mimo jiné, i pro účely posílení psychohygienické péče pro učitele.

Potěšilo mne, že se mi podařilo v Praze najít speciální školu, která byla ochotna se mnou spolupracovat, a bylo mi umožněno zrealizovat rozhovory s učiteli z praxe. Tato praktická část mou práci obohatila o zajímavé a důležité poznatky od profesionálů, kteří se v prostředí školy pohybují každý den. Povídání si s jednotlivými učiteli pro mne byla velká příležitost, jak získat jejich pohled na danou problematiku a možnost porovnat své teoretické poznatky načerpané z literatury s reálnou situací. Ověřila jsem, že učitelé na konkrétní škole nemají se supervizí zkušenosti a metody psychohygieny znají pouze ve formě aktivního odpočinku.

Celkově se domnívám, že má práce může dobře sloužit jako stručná příručka pro pedagogy, ve které jsou shrnuty důležité aspekty učitelské profese z hlediska péče o duševní zdraví.

Slovníček vybraných pojmů

Autoregulace – Řízení vlastního stavu organismu, probíhá na úrovni biologických, psychických i sociálních potřeb, může být nevědomá (metabolické pochody) i vědomá (vědomé úsilí o dosažení stanoveného cíle). (in: Hartl, Hartlová, 2009, s. 66)

Celoživotní vzdělávání – Vzdělávání, jež není omezeno na určitou etapu života člověka, je založeno na přáních jednotlivce či potřebách organizace, zaměřuje se na dlouhodobé uplatnění se na trhu práce. (in: Hartl, Hartlová, 2009, s. 687)

Coping – Schopnost člověka adekvátně se vyrovnat s nároky, které jsou na něj kladeny. (in: Hartl, Hartlová, 2009, s. 88)

E-learningový kurz – Typ učení, při němž je získávání a používání znalostí distribuováno a usnadňováno elektronickými zařízeními. (in: Průcha, Mareš, Walterová, 2009, s. 67)

Mentor – Osoba uvádějící do znalostí oboru prostřednictvím vedení v reálných situacích, provádějící supervizi. (in: Průcha, Mareš, Walterová, 2009, s. 150)

Nálepkování (labelling, teorie etiketizační) – Teorie, kdy se na základě kritérií (nálepky) společnosti mění přístup profesionála či okolí k danému jedinci. (in: Hartl, Hartlová, 2009, s. 603)

Pomáhající profese (helping professions) – Název pro profese, jejichž teorie, výzkum a praxe se zaměřují na pomoc druhým, identifikaci a řešení jejich problémů a na získávání nových poznatků o člověku a jeho podmínkách k životu. (in: Hartl, Hartlová, 2009, s. 185)

Psychohygiena, mentální hygiena, duševní hygiena – Obor, který se zabývá rozvojem a podporou duševního zdraví, prevencí duševních nemocí a poruch. (in: Hartl, Hartlová, 2009, s. 199)

Psychosomatika – Přirozená jednota tělesného s duševním, tedy těla a mysli. Pokud onemocní duše, projeví se to na těle a naopak. (in: Hartl, Hartlová, 2009, s. 323)

Psychoterapie – Léčebné působení na nemoc či poruchu, která má psychogenní původ nebo negativně působí na psychiku dané osoby. Cílem je zmírnění či odstranění obtíží s jejich příčin. (in: Průcha, Mareš, Walterová, 2009, s. 236)

Speciální škola – Škola určena žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, vyžadující speciální vzdělávání. (in: Průcha, Mareš, Walterová, 2009, s. 277)

Speciální vzdělávací potřeby – Potřeby specifické pro žáky se zdravotním postižením, sociálním znevýhodněním, mimořádným nadáním. Děti z rodin imigrantů, etnických a jazykových menšin. (in: Průcha, Mareš, Walterová, 2009, s. 278)

Stres – Stav organismu, který vzniká vzájemným působením vnějších i vnitřních zátěžových vlivů a schopností organismu odolat této zátěži. (in: Průcha, Mareš, Walterová, 2009, s. 287)

Stresor – Činitel vnějšího prostředí vyvolávající v organismu stav stresu či stresovou reakci. (in: Hartl, Hartlová, 2009, s. 569)

Supervize – Mezilidská interakce, jejímž obecným cílem je, aby se supervizor setkával se supervidovaným v úsilí o to, aby mohl supervidovaný účinněji pomáhat lidem. (Hawkins, Shohet, 2004, s. 193)

Syndrom vyhoření, burn-out syndrome – Vyčerpání fyzických i psychických sil, ztráta zájmu o práci, eroze profesionálních postojů. (in: Průcha, Mareš, Walterová, 2009, s. 30)

Životní styl – Typický způsob uspořádání činností, jednání lidí, vztahů, vědomí hodnot, norem a věcného prostředí ve společnosti. (in: Průcha, Mareš, Walterová, 2009, s. 390)

Seznam použitých zdrojů

Literární zdroje

- BARTKO, D. *Moderní psychohygienu*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1980, 462 s.
- BÁRTOVÁ, Z. *Jak zvládnout stres za katedrou*. 1. vyd. Kralice na Hané: Computer Media s.r.o., 2011, 96 s. ISBN 978-80-7402-110-7.
- BEDRNOVÁ, E. et al. *Duševní hygiena a sebeřízení pro vysokoškoláky a mladé manažery*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1999, 160 s. ISBN 80-7168-681-6.
- DANZER, G. *Psychosomatika: celostný pohled na zdraví těla i duše*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001, 244 s. ISBN 80-717-8456-7.
- FIALOVÁ, I. a A. SCHNEIDEROVÁ. Syndrom vyhoření v profesní skupině středoškolských učitelů. *Učitelé a zdraví I*. 1. vyd. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela, 1998, s. 55-66. ISBN 80-902653-0-8.
- FRÝBA, M. *Psychologie zvládnání života*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 1996, 222 s. ISBN 80-210-1324-9.
- HARTL, P. a H. HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009, 776 s. ISBN 978-80-7367-569-1.
- HAWKINS, P. a R. SHOHET. *Supervize v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004, 202 s. ISBN 80-7178-715-9.
- HENNIG, C. a G. KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 96 s. ISBN 80-7178-093-6.
- KUBÍČKOVÁ, M. Učitelé potřebují pomoc. *Učitelé listy*. 2000-01, roč. 8, č. 8, s. 14-15. ISSN 1210-6313.
- LAZAROVÁ, B. *Netradiční role učitele: O situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. 1. vyd. Brno: Paido, 2005, 70 s. ISBN 80-7315-115-4.
- MÍČEK, L. *Duševní hygiena*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984, 208 s.
- MÍČEK, L. *Sebevýchova a duševní zdraví*. 4. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986, 222 s.

PAČESOVÁ, M. *Lékař, pacient a Michael Balint*. 1. vyd. Praha: Triton, 2004, 170 s. ISBN 80-7254-491-8.

PAULÍK, K. Co obtěžuje učitele různých typů škol. *Učitelé a zdraví I*. E. Řehulka, O. Řehulková. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela, 1998, s. 35-41. ISBN 80-902653-0-8.

PRAŠKO, J. *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti*. 1. vyd. Praha: Grada, 2003, 204 s. ISBN 80-247-0185-5.

PRŮCHA, J., E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6. vyd. Praha: Portál, 2009, 400 s. ISBN 978-80-7367-647-6.

ŘEHULKA, E. a O. ŘEHULKOVÁ. Psychohygienu u učitelů základních škol. *Pedagogická orientace*. 1993, č. 7, s. 44-47. ISSN 1211-4669.

ŘEHULKA, E. *Psychohygienické otázky pedagogické psychologie*. 1. vyd. Brno: Státní pedagogické nakladatelství, 1988, 92 s.

SCHMIDBAUER, W. *Syndrom pomocníka: podněty pro duševní hygienu v pomáhajících profesích*. 1. vyd. Praha: Portál, 2008, 240 s. ISBN 978-80-7367-369-7.

ŠVAŘÍČEK, R. et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

VALENTA, J. *Zákon o pedagogických pracovnících prakticky a přehledně*. 1. vyd. Praha: Wolters-Kluwer ČR, 2010, 144 s. ISBN 978-80-7357-567-0.

VALIŠOVÁ, A. et al. *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011, 456 s. ISBN 978-80-247-3357-9.

VAŠINKA, B. a M. VALOŠKOVÁ. Učitel-pracovní zátěž-zdraví. *Učitelé a zdraví I*. E. Řehulka, O. Řehulková. Brno: Nakladatelství Pavel Křepela, 1998, s. 7-25. ISBN 80-902653-0-8.

Zákony a vyhlášky

Školský zákon č. 561/2004 Sb.

Vyhláška MŠMT č. 317/2005 Sb., ze dne 27. července 2005, o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditačních komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků

Vyhláška MŠMT č.116/2011 Sb., ze dne 15. dubna 2011, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Zákon č.563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících

Elektronické zdroje

Analýza předpokladů a vzdělávacích potřeb pedagogických pracovníků pro zkvalitňování jejich práce. In: Wwww.msmt.cz [online]. 2009 [cit. 2012-04-11]. Dostupné z: www.msmt.cz/uploads/VKav_200/Analyza.../ZZ_ucitele_final.pdf

Co je supervize. In: Supervize.eu [online]. 2006 [cit. 2012-04-23]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>

Co se rozumí pojmem speciální vzdělávací potřeby. In: Národní ústav odborného vzdělávání [online]. 2008 [cit. 2012-04-24]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/co-se-rozumi-pojmem-specialni-vzdelavaci-potreby>

Detailní informace o vzdělávacím programu. Národní institut pro další vzdělávání [online]. © 2006 [cit. 2012-04-18]. Dostupné z: http://www.nidv.cz/aplikace/prihlasovani/kurzy_prihlasit.php?id_kurzu=31158&operace=detail

HOLOUBEK, J. Co je to "TM": Definice Time Managementu. In: Novinarka.hermesmedia.cz [online]. 2010 [cit. 2012-04-04]. Dostupné z: http://novinarka.hermesmedia.cz/data/budejovice/holoubek_time_management.pdf

KOHOUTEK, R. Valeologie. In: Slovník cizích slov [online]. 1997 [cit. 2012-03-13]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz/web.php/slovo/valeologie>

MIKULÁŠTÍK, M. Desatero asertivního člověka. In: Flagrantni.wz.cz [online]. 2003 [cit. 2012-04-05]. Dostupné z: <http://www.flagrantni.wz.cz/zaujalo-nas/desatero-asertivniho-cloveka.php>

OP Vzdělávání pro konkurenceschopnost období 2007-2013. Wwww.msmt.cz [online]. 2006 [cit. 2012-04-26]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy/op-vpk-obdobi-2007-2013>

PSYCHOHYGIENA - kurzy, rekvalifikace a školení podle relevance. Školení-kurzy-educity [online]. 2012 [cit. 2012-04-18]. Dostupné z: <http://www.skoleni-kurzy-educity.cz/kurzy/namiru?from=1&fulltext=psychohygiena&topic1=-1&submit=Hledej#content>

Psychohygiena. In: Psychohygiena [online]. 2010 [cit. 2012-03-23]. Dostupné z: <http://www.unium.cz/materialy/0/0/psychohygiena-m18223-p1.html>

ŠLECHTA, P. 4 kvadranty Time Managementu. In: Wwww.patrik-slechta.cz [online]. 2010 [cit. 2012-04-04]. Dostupné z: <http://www.patrik-slechta.cz/2010/03/dulezite-a-nalehave-time-management-ii-kvadrantu/time-management-4-kvadranty-original/>

Vzdělávací moduly. Osobnostní rozvoj pedagoga [online]. 2011 [cit. 2012-04-18]. Dostupné z: <http://osobnostnirozvojpedagoga.cz/vzdelavaci-moduly.html>

Souhlasím s tím, aby moje bakalářská práce byla půjčována ke studijním účelům. Žádám, aby citace byly uváděny způsobem užívaným ve vědeckých pracích a aby se vypůjčovatelé řádně zapsali do přiloženého seznamu.

V Praze dne 15. 5. 2012

.....

Podpis

Pořadové číslo	Jméno čtenáře	Č. karty ISIC	Bydliště	Datum