



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Oddělení celoživotního vzdělávání

Závěrečná práce

Péče o duševní zdraví učitele

Vypracovala: Mgr. Jaroslava Paštiková

Vedoucí práce: Mgr. Martin Ševčík

České Budějovice 2017

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svoji závěrečnou práci vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 11/1998 Sb. V platném znění souhlasím se zveřejněním své závěrečné práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. Zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 9.května 2017

Mgr. Jaroslava Paštiková

Anotace

Závěrečná práce se věnuje problematice péče o duševní zdraví učitele na základních a středních školách.

Teoretická část zachycuje faktory, které mají přímý vliv na duševní zdraví učitele, a následně navrhuje prostředky, kterými lze systematicky pozitivně ovlivňovat duševní zdraví učitele během celé jeho profesní kariéry.

Praktická část mapuje aktuální postoje učitelů k problematice duševního zdraví učitele, na základě provedeného dotazníkového šetření.

Klíčová slova:

Duševní hygiena, Duševní zdraví učitele, psychohygiena, prostředky ovlivňující duševní zdraví učitele, supervize, péče o zaměstnance

Abstract

This paper focuses on the issue of mental health care for teachers at elementary and secondary schools. The theoretical part identifies factors that directly affect the mental health of the teacher and then proposes the means that can systematically positively influence the mental health of the teacher throughout their professional career. The practical part is based on a questionnaire survey and maps the current attitudes of teachers towards mental health problems of teachers.

Key words:

Mental health care, mental health care for teachers, psycho-hygiene, factors affecting the mental health of teachers, supervision, employees care

Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala svému vedoucímu práce Mgr. Martinu Ševčíkovi za odborné vedení, cenné rady, připomínky a za vstřícný přístup při zpracování této závěrečné práce.

Dále bych chtěla poděkovat všem učitelům, kteří se podíleli na dotazníkovém šetření a v neposlední řadě patří velké poděkování všem mým blízkým přátelům, kteří mi svými radami pomohli zachovat při psaní práce mé duševní zdraví.

Obsah

Úvod	6
Současné problémy učitelů ovlivňující jejich duševní zdraví	8
Faktory ovlivňující duševní zdraví	11
Osobnost učitele.....	11
Mezilidské vztahy	12
Prostředí	13
Relaxace.....	14
Práce s časem	15
Prostředky jak pozitivně ovlivňovat duševní zdraví učitele	16
Rozvoj kompetencí pro zvládání krizových situací	17
Supervize	26
Spolupráce se školním psychologem	29
Možnost relaxace	30
Systematická podpora ze strany ředitele	32
Dotazníkové šetření.....	34
Výsledky dotazníkového šetření.....	35
1) Podpora v soukromém, státním alternativním a státním klasickém školství.....	35
2) Zájem věnovat se svému duševnímu zdraví	35
3) Forma podpory.....	36
4) Korelace délky vykonávání profese a potřebou podpory	38
5) Roční volno spojené se vzděláváním nebo vykonáváním jiného povolání.....	40
6) Co v současné době učitele nejvíce trápí.....	42
Závěr	44
Literatura	45
Příloha - Dotazník	46

Úvod

V letošním roce byla pod č. 379/2015 Sb. přijata novela zákona o pedagogických pracovnících, která nově upravuje **kariérní řád učitelů**.

Kariérní řád by měl umožnit každému učiteli rozvoj jeho **profesních kompetencí**. V tomto návrhu je potenciál, kdy učitelé budou muset vědomě a pravidelně reflektovat sami sebe a svou práci a rozvíjet své potřebné kompetence. Pro začínající učitele je dobrou zprávou také to, že na tento rozvoj nebudou sami, ale budou mít k ruce provádějícího zkušenějšího učitele, se kterým budou moci všechny své otázky a nejasnosti konzultovat. V rámci novely se s touto strukturovanou pomocí zkušenějšího kolegy bohužel nepočítá u učitelů, kteří ve školství pracují delší dobu než dva roky.

Slabinu dané novely vidím také v tom, že tvoří příliš uzavřený systém, kdy nové specializované činnosti např. mentor profesního rozvoje, výchovný poradce, kariérový poradce může vykonávat pouze člověk, který musí být učitelem a zároveň musí dosahovat stanoveného stupně v kariérním řádu. Myslím, že kdyby se školství otevřelo i odborníkům z jiných profesí – např. psychologům, supervizorům, sociálním pracovníkům, personalistům, koučům – kteří by se mohli stát součástí pedagogického týmu, mohl by být výsledek jejich společného snažení zajímavější a efektivnější. Je otázkou dalších let, jak bude potenciál kariérního řádu pro rozvoj učitelských kompetencí využit.

V následujícím textu chci upozornit na zatím přehlížené téma, kterým je systematická péče o duševní zdraví učitelů. Učitelská profese je opakovaně řazena mezi profese s největší psychickou zátěží. V Kariérním řádu se objevují náznaky jednotlivě zacílené péče o služebně mladší kolegy, stále mi tu však chybí systematická péče o celý pedagogický sbor dané školy jako celku. Kariérní řád s sebou nese také jisté riziko, že se z něj stane jen další oblast, přinášející další stres do práce učitelů.

Z pohledu své současné profese sociálního pracovníka, který pracuje s lidmi s duševním onemocněním, vidím, jak málo stačí, aby se člověk ocitl v ordinaci psychiatra. Samotným učitelům, kteří vykonávají jednu z profesí, která s sebou nese velkou psychickou zátěž,

v současné době není věnována systematická péče, která by udržovala jejich psychické zdraví.

Tato práce si klade za cíl zmapovat současné problémy učitelů, které mají negativní vliv na jejich duševní zdraví a současně upozornit na prostředky, kterými lze systematicky pozitivně ovlivňovat a udržovat duševní zdraví učitelů.

Úvodní teoretická část je věnována současným problémům učitelů a faktorům, ovlivňující jejich duševní zdraví. Následně jsou navrženy a popsány jednotlivé prostředky, díky kterým lze systematicky pozitivně ovlivňovat duševní zdraví jak jednotlivých učitelů, tak celého pedagogického sboru včetně ředitele.

Druhá praktická část je věnována analýze dotazníkového šetření, které bylo na téma duševního zdraví provedeno mezi učiteli a řediteli základních a středních škol.

Současné problémy učitelů ovlivňující jejich duševní zdraví

Výzkumy týkající se psychické pracovní zátěže uvádějí opakovaně na prvních místech mezi exponovanými profesemi kromě zdravotnických profesí také učitele.

Za hlavní zdroje stresu souvisejícího s výkonem učitelské profese jsou považovány:

1. žáci se špatnými postoji k práci, vyrušující a agresivní,
2. rychlé změny vzdělávacích projektů a organizace školy,
3. špatné pracovní podmínky, včetně osobních vyhlídek na zlepšení finančního hodnocení v práci,
4. časový tlak s časově limitovanými úkoly,
5. konflikty s kolegy,
6. stížnosti na nízkou společenskou prestiž profese.

(<http://www.bozpinfo.cz/psychicka-zatez-ucitelu-zakladnich-skol>)

Sami učitelé si opakovaně stěžují, že výše zmíněná témata je značně vyčerpávají. V praxi se však vědomému zvládnutí těchto stresových situací nevěnuje příliš prostoru, a tak se stres u značné části učitelů hromadí, což má negativní vliv jak na jejich fyzické, tak duševní zdraví.

Stresem rozumíme druh psychofyzické reakce na vnější a vnitřní zátěž, tj. stresory (Antistresový program pro učitele, 1996, str. 15). Stres sám o sobě nemusí být vždy škodlivý – je to reakce, která aktivizuje náš organismus k rychlé reakci. O škodlivosti stresu hovoříme tehdy, je-li stresorům člověk vystavován dlouhodobě. „*V takovém případě stres způsobuje, že se organismu daří stále řídčeji a s větším úsilím obnovovat rovnováhu mezi napětím a uvolněním.*“ (Antistresový program pro učitele, 1996, str. 15). Důsledkem takového dlouhodobého stresu mohou být somatické a psychické problémy. Učitelé, kteří jsou dlouhodobě vystavováni stresorům, které neřeší, čelí riziku, že se u nich dostaví **tzv. Syndrom vyhoření**.

Podle následujícího textu lze zmapovat, jestli jsme ohroženi syndromem vyhoření.

Symptomy pro syndrom vyhoření (Barth, 1992; Burisch, 1994)

Duševní rovina

- Negativní obraz vlastních schopností
- Negativní postoj k žákům a rodičům
- Negativní hodnocení působení školy
- Ztráta zájmu o profesní témata
- Únik do fantazie
- Potíže se soustředěním pozornosti

Citová rovina

- Sklíčenost
- Pocity bezmoci
- Sebelítost
- Popudlivost
- Nervozita
- Pocit nedostatku uznání

Tělesná rovina

- Rychlá unavitelnost
- Zvýšená náchylnost k nemocem
- Vegetativní obtíže (srdce, dýchání, zažívání)
- Bolesti hlavy
- Svalové napětí
- Poruchy spánku
- Vysoký krevní tlak

Sociální rovina

- Úbytek výchovné angažovanosti
- Úbytek snahy pomáhat problémovým žákům
- Omezení kontaktů s rodiči a žáky
- Omezení kontaktů s kolegy
- Přibývání konfliktů s kolegy
- Přibývání konfliktů v oblasti soukromí
- Nedostatečná příprava na vyučování

Na základě výzkumů bylo zjištěno, že vysokým stupněm vyhoření trpí 15 - 20% učitelů (Antistresový program pro učitele, 1996, str. 18). Mezi více ohrožené skupiny učitelů patří ti, kteří působí na škole s větším počtem problémových žáků a služebně i věkově starší.

Když tyto výsledky porovnáme se zacílením kariérního řádu – zjistíme, že kariérní řád zaměřuje větší péči především na začínající a služebně mladé učitele. Těmto učitelům se dostává větší míry pozornosti a podpory jak od vedení, tak od tzv. uvádějícího učitele. Služebně starší učitelé, kteří by dle výzkumů potřebovali stejnou nebo dokonce větší míru podpory pro udržení psychické kondice, se mohou opřít pouze o osobní plán profesního rozvoje. Bohužel se zde počítá pouze s reflexí jeho naplňování ve spolupráci s ředitelem školy a to ve velmi nízké frekvenci 1x za 12měsíců. Jediné s čím kariérní řád počítá jako s motivační složkou, je vyšší finanční odměna, což rozhodně nestačí.

V poslední době se často upozorňuje na to, že hlavní prevencí proti vysoké stresové zátěži učitelů, by mělo být již jinak strukturované samotné vzdělávání budoucích učitelů. Větší důraz by měl být kladen na dovednosti z oblasti pedagogické psychologie a sociologie, oproti dosavadnímu důrazu na předmětovou odbornost. Zároveň existují i další faktory, které ovlivňují to, jak se učitel vyrovná se stresovou zátěží. Tyto faktory jsou podrobněji rozebrány v následujícím textu.

Faktory ovlivňující duševní zdraví

V následujícím textu jsou popsány faktory, které mohou zásadně ovlivnit to, jak se učitelé vypořádají s nastalou stresovou situací. Postupně se budeme věnovat následujícím oblastem:

- **Osobnost učitele**
- **Mezilidské vztahy** na pracovišti i v soukromí
- **Prostředí**
- **Relaxace**
- **Práce s časem**

Osobnost učitele

Některé osobnostní charakteristiky učitele předurčují, že se s danou stresovou situací zdárně vypořádá. Podíváme se na to, které charakteristiky jsou ty, které nám mohou být při zvládnání stresových situací - prospěšné, a porovnáme je s těmi, které zcela prospěšné nejsou.

Jednou z charakteristik může být to, jak daný učitel přistupuje k řešení problému.

Na jedné straně jsou učitelé, kteří věří, že danou situaci mohou ovlivnit díky svým schopnostem a dovednostem – jinými slovy, že **mají moc, danou situaci ovlivnit**. Jsou to učitelé, kteří nesou plnou zodpovědnost za své jednání.

Na druhé straně jsou učitelé, kteří mají k problémovým situacím postoj oběti vnějších podmínek. Očekávají, že řešení situace přijde odněkud zvenčí – jinými slovy **nemají moc, danou situaci ovlivnit**.

Z výše uvedeného vyplývá, že je v první řadě důležité, aby měl učitel víru v to, že danou stresovou situaci může ovlivnit a že není pouze bezmocnou loutkou. Zároveň je důležité, aby k řešení dané situace měl učitel oporu ve svém vedení a současně dostatek kompetencí k tomu danou situaci řešit. Ukazuje se, že to, co v lidech vyvolává větší míru stresu, není stresová situace sama, ale nedostatek svěřených kompetencí pro jejich řešení.

Ideální osobnost učitele můžeme dokreslit pomocí **charakteristických rysů zralé osobnosti dle Maslowa:**

- ryzí vztah ke skutečnosti
- vysoký stupeň sebeakceptování
- vysoká míra spontánnosti
- koncentrace více na problém než na sebe sama
- vážení si samoty jako možnosti sebereflexe
- vysoký stupeň autonomie – nezávislosti na druhých lidech
- přátelské a láskyplné vztahy k několika blízkým přátelům
- podřizování vlastního jednání etickým principům
- nadhled nad vlastní kulturou

Z těchto rysů je nám zřejmé, že důležitou součástí zralé osobnosti je i umění zvládnání mezilidských vztahů, které jsou další oblastí ovlivňující naše duševní zdraví.

Mezilidské vztahy

Dalším důležitým aspektem zvládnání stresových situací jsou mezilidské vztahy, a to nejen ty pracovní, ale i mimopracovní. V případě, kdy mezilidské vztahy působí podpůrně - mluvíme zde o tzv. **sociální opoře**: *„Sociální oporou v širším slova smyslu se rozumí pomoc, která je poskytována druhými lidmi člověku, který se nachází v zátěžové situaci. Obecně jde o činnost, která člověku v tísní jeho zátěžovou situaci určitým způsobem ulehčuje.“* (Psychologie zdraví, 2009, str. 94).

J. Křivohlavý uvádí následující druhy sociální opory:

a) **instrumentální** – zde se jedná o konkrétní formu pomoci, z iniciativy pomáhajícího nikoliv od člověka v tísní a to velice konkrétně – věcně (např. finanční výpomocí, zařizení věcí, které člověk v krizi aktuálně nemůže vyřešit sám apod.) U této formy pomoci si musíme dát pozor na to, abychom ji poskytovali opravdu jen ve fázi krize. V případě poskytování dlouhodobé instrumentální pomoci bráníme dotyčnému člověku v krizi učit se nést zodpovědnost za svou situaci a možnost učení se zvládnání krizových situací vlastními silami.

b) **informační opora** – zde poskytujeme osobě v krizi takové informace, které by mu mohly pomoci zorientovat se v obtížné situaci a danou situaci vyřešit.

c) **emocionální opora** – osobě, která se ocitla v krizi, je empatickou formou sdělována emocionální blízkost.

d) **hodnotící opora** – pomocí respektujícího přístupu je posilováno kladné sebehodnocení a sebevědomí člověka v krizi.

Sociální opora je někdy chápána jako efekt tzv. „**nárazníkového vlivu**“ (Psychologie zdraví, 2009, str. 105). Tímto příměrem se vystihuje účel sociální opory, kdy je úkolem kolegů pomoci tlumit negativně doléhající působení stresového faktoru.

Nesmíme se však nechat unést zdáním, že učitel, který má hodně sociálních kontaktů, má automaticky i velkou sociální oporu. Sociální opory se nám totiž dostává hlavně od kolegů, se kterými máme hlubší osobní vztah.

V případě poskytování sociální opory je důležité mít stále na vědomí, že veškerá naše pomoc by měla být v první řadě člověku v krizi pouze nabídnuta – „nepomáhat za každou cenu“ – to by mohlo spíše danému člověku uškodit než pomoci. S nabídkou pomoci můžeme přijít opakovaně, konečné rozhodnutí o přijmutí či nepřijetí pomoci je na člověku v krizi. Neberme mu zodpovědnost za řešení své obtížné situace a možnost osobního růstu, díky vlastnímu zvládnutí krize.

Zároveň si musíme být při poskytování sociální opory vědomi vlastních hranic. Nezřídka se stává, že se přetěžování nadměrnou péčí o druhé podepíše na duševním zdraví toho, kdo pomáhá.

Prostředí

Důležitým a však často ještě opomíjeným faktorem, který má značný vliv na naše duševní zdraví je prostředí, ve kterém trávíme většinu dne. Zaměříme-li se v našem případě na prostor škol, jedná se často o velké budovy, kde se pohybuje velké množství žáků a učitelů na uzavřeném prostoru.

Mezi zátěžovými faktory škol se často uvádí:

- nedostatečné prostory,
- špatné osvětlení,
- vysoká hladina hluku,

Na školní prostory se můžeme dívat z několika perspektiv – jestli jsou anonymní, studené, špinavé, rozbité, zda jsou zde nějaké květiny, zvířata, obrazy, výrobky žáků apod. Někdy stačí ve školních prostorech velmi nízkonákladové úpravy, aby se učitelé v dané škole cítili lépe. Zároveň bychom měli mít na paměti, že prostory školy nepůsobí nejen na učitele, ale také na samotné žáky a jejich rodiče, kdy jejich rozpoložení – to jak se v dané škole cítí, hraje významnou roli při společných interakcích.

Vhodné a příjemné prostory nám také dávají možnost, adekvátní relaxace během pracovního dne, čemuž se věnuje kapitola – umění relaxace.

Relaxace

Významným faktorem, který ovlivňuje naše duševní zdraví, je i umění relaxace – neboli uvolnění psychického napětí. Je prokázáno, že to jak, se cítíme v našem fyzickém těle, se promítá i do našeho psychického naladění. Dostáváme-li se do stresu, začne nám tuhnout svalstvo – stejně tak obráceně, budeme-li vědomě pracovat na uvolnění našeho těla, dosáhneme uvolnění i na úrovni naší psychiky. Na tomto základě jsou postaveny různorodé relaxační techniky, které nám pomáhají vypořádat se s nahromaděným stresem v našem těle. Zároveň by měly být v pracovním prostředí vytvořeny vhodné podmínky, pro možnost adekvátní relaxace.

Pracovní prostředí a obzvláště to školní je v jistých ohledech specifické, oproti běžnému životnímu prostoru. Učitelé si často stěžují na hluk, nedostatek soukromí, vyčerpanost z neustálých interakcí s žáky a kolegy. Místo a čas pro zklidnění, či naopak aktivní vybití nahromaděné tělesné tenze, se jim hledá velmi obtížně.

To, jak můžeme vytvářet vhodné podmínky, pro uvolnění stresového napětí v pracovním prostředí, uvedu v kapitole, která popisuje prostředky jak pozitivně ovlivnit duševní zdraví učitele.

Práce s časem

Učitelé si často stěžují, že jsou v neustálém časovém napětí. Tomu napomáhá i rozložení pracovního dne do 45min vyučovacích hodin a krátkých přestávek. Právě toto nastavení vyžaduje od učitele dobře rozvinutou dovednost – umět efektivně pracovat se svým časem. Je samozřejmé, že někdy toho mohou mít učitelé opravdu mnoho, ale někdy to může být pouze důsledek nesprávného rozvržení práce. To co si učitelé někdy vykládají jako výhodu učitelé profese, že se nemusí celou pracovní dobu vyskytovat fyzicky na pracovišti, může být pro učitele, který neumí hospodařit se svým časem, naopak velkou nevýhodou.

Jestliže se učitel neovládá dovednosti z **tzv. time managementu**, může být pro něj tato oblast jedním z největších stresorů. Ve chvíli, kdy si učitel nechává na doma např. opravu písemných prací, přípravu na druhý den a nestanoví si pevné hranice toho, kdy se věnuje práci, a kdy se má věnovat rodině a odpočinku, bude pro něj tento stav dlouhodobě neúnosný.

O zásadách práce s časem, které by nám mohly pomoci k lepšímu zvládnutí pracovních povinností, budu psát v následující části, věnující se praktickým postupům.

Prostředky jak pozitivně ovlivňovat duševní zdraví učitele

V následujícím textu se zaměřím na to, jaké máme praktické možnosti pozitivně ovlivňovat své vlastní duševní zdraví z pozice učitele a také jaké prostředky může použít vedení školy při péči o své zaměstnance.

Naukou, která se věnuje duševnímu zdraví, je tzv. **Duševní hygiena** neboli **psychohygiena**. „*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, mravným a vyrovnaným životem ve všech věkových obdobích. Má velký význam při školní práci, jak pro žáky, tak pro učitele.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 61)

L. Míček nabízí **definici duševní hygieny**: „*Duševní hygienou rozumíme systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy.*“ (Míček, 1984, s. 9)

O potřebě duševní hygieny v učitelské profesi se často hovoří, avšak stále se jí ještě málo věnujeme ve fázi prevence. Většinou po ní saháme, až když začínáme kolabovat a důsledky stresu se začnou projevovat na našem fyzickém zdraví. Pečovat o svou duši pro nás není stále tak samozřejmé, jako poskytovat každodenní hygienu svému tělu. Hygiena duše jako by byla něčím méně důležitým.

V této práci se budeme duševní hygieně věnovat jako prostředku, jak můžeme předcházet rozvoji duševních nemocí (např. depresí, úzkostných poruch apod.) a jak posilovat duševní zdraví v roli učitele.

Prostřednictvím duševní hygieny upevňujeme dobré duševní zdraví, oproti psychoterapii, která se zaměřuje více na odstraňování již získaných duševních poruch. Cílem duševní hygieny je posilovat u člověka sebevýchovu, zrání osobnosti a dovednost najít duševní klid.

Následují jednotlivé prostředky, díky kterým můžeme významně ovlivnit duševní zdraví učitele:

- Rozvoj kompetencí pro zvládání krizových situací
 - Umět poskytovat sociální oporu a poradenství
 - Umět aktivně naslouchat
 - Umět poskytovat zpětnou vazbu
 - Umět pracovat s časem
- Zajištění supervize
- Spolupráce se školním psychologem
- Možnost relaxace
- Systematická podpora ze strany ředitele

Rozvoj kompetencí pro zvládání krizových situací

Učitel se během své profese setkává s řadou situací, kdy se pohybuje na hraně mezi pedagogicko-psychologicko-sociálním poradenstvím. Jak je již uvedeno v předešlé části práce, učitelé uvádějí jako jeden z nejčastějších stresorů náročnou komunikaci s žáky a jejich rodiči. Je otázkou, kolik času při přípravě na učitelskou profesi je věnováno, právě zvládání krizových situací a rozvoji kompetencí, které jsou potřebné k jejich zvládání.

Dle B. Lazarové umožňují krizově intervenční kompetence pracovníkovi profesionálně zvládat tyto základní činnosti:

- Rychle se zorientovat v situaci
- Zvážit vlastní možnosti, práva a povinnosti ve vztahu k problému, klientovi a instituci, ve které pracuje
- Rychle a adekvátně zasáhnout nebo vypracovat plán intervencí, resp. rychle a účelně rozhodovat o dalších postupech
- Poskytnout „první pomoc“, zajistit bezpečí všem potřebným
- Poskytnout základní poradenství a sociální oporu, pracovat s emocemi „klientů“
- Spolupracovat s odborníky ve škole i mimo ni
- Vyhodnotit účelnost své intervence a reflektovat novou zkušenost

Krizově intervenční kompetence jsou syceny zejména následujícími znalostmi

- Znalosti týkající se školského poradenského systému, sociálně-právního systému, zdravotnictví, policie apod. přehled o relevantních zařízeních v regionu
- Znalosti z oboru psychologie (zejména vývojové, sociální, osobnosti a psychopatologie)
- Základní znalosti z oblasti poradenství a krizové intervence, základní znalosti postupu práce s klientem
- Základní znalosti z oblasti práva

Dovednostním základem krizově intervenční kompetence jsou speciální sociální a komunikační dovednosti:

- Vést diagnostický i pomáhající rozhovor (s žákem, rodičem) vč. naslouchání, práce s emocemi
- Zvládat techniky dotazování
- Umět vyjednávat, zaujímat roli mediátora
- Komunikovat s odborníky z jiných oborů. Formulovat objednávky, požadavky apod. (B. Lazarová, *Netradiční role učitele*, str. 26)

Umět poskytovat sociální oporu a poradenství

Do oblasti krizově intervenčních kompetencí, řadí Bohumíra Lazarová ve své publikaci *Netradiční role učitele(2005)* dovednosti učitele **poskytovat sociální oporu a poradenství**.

K rozvoji a upevňování těchto kompetencí vidím jako ideální vzdělávání učitelů i ředitelů **v tzv. systemickém přístupu**.

V následujícím textu si popíšeme využití systemického přístupu v rovině:

- **začínající učitel - uvádějící učitel**

Zároveň nesmíme zapomínat, že je tento přístup velmi užitečný i v rovině

- **učitel - ředitel**
- **učitel - žák**
- **učitel - rodič**

Díky tomuto přístupu by se uvádějící učitel naučil rozlišovat dvě základní polohy a to kdy začínajícímu učiteli nabízí pomoc – jako formu spolupráce a kdy začínajícího učitele spíše kontroluje, a tím za něj přebírá zodpovědnost. Těžiště učitelské profese by mělo být v nabízení pomoci – tedy spolupráce. Téma a rozsah spolupráce by se měl vždy stanovit na základě vzájemné dohody mezi uvádějícím učitelem a začínajícím učitelem (popř. žákem, rodičem, ředitelem).

Systemický přístup vychází z předpokladu, že „expertem“ na řešení problému je sám začínající učitel. Uvádějící učitel mu pouze nabízí možnosti řešení a na začínajícím učiteli je, aby si zvolil, které je pro něj v daném okamžiku to nejlepší. Cílem takovéto pomoci je zplnomocňovat začínajícího učitele k tomu, aby byl schopen krizovou situaci řešit vlastními silami. Pokud bude uvádějící učitel svého začínajícího kolegu neustále pouze kontrolovat, bude ho činit závislým na vnější kontrole – v tomto případě na jiném učiteli.

Pro lepší představu si zde ukážeme jak profesionální způsob pomoci a kontroly, dle míry spoluúčasti pracovníka, který řídí daný proces, znázorňuje I. Úlehla:



(Úlehla, 1999, s. 33)

Z výše uvedeného mi přijde pro učitele/ředitele důležité uvědomit si, jestli zbytečně často nepřebírají nad žáky/rodiči/učiteli zbytečně často kontrolu místo učinění nabídky pomoci.

Nedílnou součástí této krizové kompetence je zajisté umění adekvátní **kommunikace**, **aktivního naslouchání** a poskytování **zpětné vazby**. Při současném vzdělávání učitelů, a stejně tak i vedoucích pracovníků – ředitelů, vidím velkou mezeru právě v nedostatečném rozvoji těchto kompetencí. V případě, že se budou učitelé a vedoucí pracovníci v průběhu celé praxe vzdělávat a zdokonalovat ve zvládnání těchto dovedností, věřím, že jim to přinese právě větší úspěšnost při zvládnání krizových situací, které jejich každodenní praxe přináší.

Umět aktivně naslouchat

Z výše uvedeného vyplývá, že mezi jednu z důležitých krizových kompetencí patří aktivní naslouchání. Uvedme si zde základní pravidla aktivního naslouchání a poskytování efektivní zpětné vazby, které opět platí pro roviny učitel - učitel, učitel - žák, učitel - ředitel, učitel - rodič.

Mezi techniky **tzv. aktivního naslouchání** patří:

- Povzbuzování
- Objasňování
- Resonance a zrcadlení pocitů
- Parafráze
- Shrnování
- Oceňování

Prostřednictvím **povzbuzování** projevujeme zájem o to, s čím učitel přichází a zároveň ho podporujeme, aby dál hovořil o své nelehké situaci. Díky povzbuzování se nám učitel více a více otevírá, a nebojí se o své situaci hovořit mnohem podrobněji (např. „Mohl byste mi říci něco více o...“).

Druhou technikou je **objasňování**, kdy klademe otevřené i uzavřené otázky, které nám slouží k upřesnění získaných informací či k jejich doplnění (např. „Kdy se Vám to stalo naposledy?“)

Třetí technikou je **resonance** a **zrcadlení pocitů**. Během rozhovoru učitel pojmenovává nějaké emoce, které v něm daná problematická situace vyvolává. Častěji se však stává, že je v sobě učitel potlačuje a kolega je pouze tuší. V této chvíli přichází na řadu resonance a zrcadlení pocitů. Uvádějící učitel se snaží pojmenovat pocity, které nelehká situace v začínajícím učiteli vyvolává. Začínající učitel nám tyto pocity buď potvrdí, nebo je pojmenuje sám přesněji (např. „Vypadá to, že Vás to hodně rozzlobilo.“).

Čtvrtou technikou je **parafrázování**. Parafrázování znamená, že vlastními slovy opakujeme to, co nám začínající učitel sdělil. Pomocí parafráze si ověřujeme, jestli správně rozumíme tomu, o čem začínající učitel hovoří (např. „Jestli tomu dobře rozumím, tak...“).

Pátou technikou je **oceňování**. Oceňování je jednou z nejpůsobivějších technik aktivního naslouchání. Všeobecně nejsme v našich kulturních podmínkách vedeni k tomu, abychom druhé oceňovali, a proto na to učitelé často zapomínají. Když se však oceňovat naučí, rázem zjišťují, jak se jim kolega otevírá před očima a získává velkou sílu k následnému řešení svého problému. Můžeme se setkat i s tím, že uvádějící učitel bude namítat, že začínajícího učitele nemá za co ocenit. Odpovědí na toto je, že každého můžeme ocenit za to, že se odhodlal svůj problém řešit a přišel za námi. Pro některé začínající učitele (v jiné rovině pro žáky, podřízené) je to ten nejtěžší krok při řešení jejich nelehké situace.

Šestou technikou je **shrňování**. Uvádějící učitel shrnuje důležité prvky situace začínajícího učitele. Shrnuje fakta, myšlenky i pocity. Shrňování pomáhá oběma uvědomit si, co je v daný okamžik tím nejdůležitějším.

J. Křivohlavý upozorňuje, že aktivně naslouchat neznamena pouze naslouchat ušima, ale zároveň vidět neverbální projevy, toho s kým mluvíme (Křivohlavý, 1993, s. 28). Zároveň bychom si měli uvědomit, že naše neverbální projevy by měly být v souladu s naším sdělením a to se nám podaří většinou jen tehdy, budeme-li ve svém sdělení upřímní.

Umět poskytovat zpětnou vazbu

K tomu, abychom mohli efektivně a upřímně sdělovat druhému učiteli potřebné informace týkající se jeho samotného, k tomu je potřeba umět dobře poskytovat zpětnou vazbu. Poskytování zpětné vazby je řazeno mezi další krizové kompetence učitele.

V případě, že se učitelé a ředitelé naučí efektivně mezi sebou poskytovat **zpětnou vazbu**, může to být pro ně užitečný zdroj, jak lépe poznávat sám sebe a jak efektivně posouvat věci vpřed. Stejně tak velkým přínosem může být poskytování efektivní zpětné vazby i pro samotné žáky.

Pro ilustraci toho, k čemu nám slouží efektivní zpětná vazba, nám může posloužit **tzv. „Johariho okno“**.

Johari okno		
	Co o sobě vím já	Co o sobě nevím já
Co o mně ví druzí	veřejně známé	naše slepá skvrna
Co o mně neví druzí	naše tajemství	oblast pro budoucí objevy

(E. Zahrádková, 2005, s.29)

Pomocí zpětné vazby můžeme zmenšovat naší **tzv. slepou skvrnu**. Slepou skvrnou označujeme takové naše chování, kterého si nejsme vědomi, ale naše okolí ano. Díky tomu, že nám druzí poskytnou zpětnou vazbu o tom, co vidí na našem chování.

Zpětná vazba by **NEměla**:

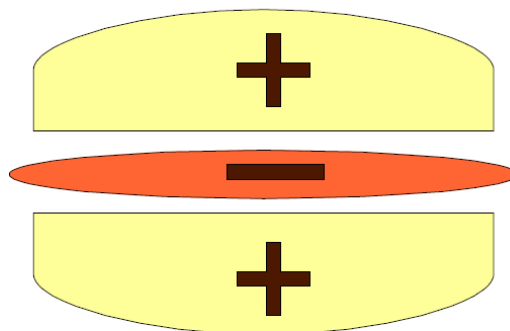
- generalizovat
- dávat rady
- posuzovat osobnost člověka
- hodnotit

Zpětná vazba by **měla** být:

- ✓ zaměřena na chování
- ✓ zaměřena na to, co jsme viděli a slyšeli
- ✓ popisná
- ✓ konkrétní
- ✓ o vlastních pocitech
- ✓ zaměřena na to, s čím může dotyčný něco udělat
- ✓ započata na pozitivní projevy

Při poskytování zpětné vazby se doporučuje postupovat na základě **tzv. sendviče**. Nejdříve reflektujeme to, co se učiteli povedlo a až po té hovoříme o tom, co by mohl zlepšit, čeho jsme si všimli, že ho zaskočilo apod. Na závěr učitele opět za něco pochválíme. Takto poskytnutá zpětná vazba se učiteli lépe poslouchá a lépe ji přijme.

Grafické znázornění „sendvičové“ zpětné vazby:



Těchto dovedností se dá dosáhnout skrze patřičné vzdělávání a následné trénování se zajištěnou následnou sebereflexí či reflexí od zkušenějších kolegů či supervizora nebo školního psychologa.

Umět pracovat s časem

Další krizovou kompetencí, která může značně pomoci zvládat stresové napětí, je umět efektivně nakládat se specificky strukturovaným časem, který se vyskytuje v učitelské profesi.

Řízení času nebo-li **time management**, je „*důsledné, cílené používání osvědčených pracovních postupů v denní praxi, jež nám pomáhá vést a organizovat samy sebe i jednotlivé oblasti našeho života tak, abychom optimálně a smysluplně využívali čas, která máme k dispozici.*“ (Čas jsou peníze: naučte se řídit svůj čas, 1995, s.14.)

Obecná doporučení pro zvýšení efektivního využití našeho pracovního času:

- na začátku je třeba **začít** – začátek je nejtěžší fází celého procesu. Neustálé odkládání nepříjemných úkolů je častou příčinou vzrůstající vnitřní tenze.
- **nejdůležitější a nejtěžší** vždy na první místo
- když nevím co dělat dál, položím si Lakeinovu otázku: **Co je právě teď to nejlepší využití mého času?** – pro každého to nejlepší může být v dané chvíli úplně jiná věc. Pro někoho to může být např. i relaxace.
- **málo a často** – nejdůležitějším přínosem tohoto pravidla je vytváření každodenního zvyku, který nám každodenní práci usnadní. Díky pocitu, že můžeme za chvíli skončit – snadněji se nám bude začínat.
- **sdružování úkolů** – dělat podobné s podobným, např. když už telefonuji – vyřídím všechny potřebné telefonáty.
- **pracovat s časovým limitem** – je prokázáno, že práce má tendenci vyplnit prostor, přesně který jí dáme, dáme-li si na úkol 10min, splníme ho za 10min, dám-li si na něj 2h – splníme ho za dvě hodiny. Dalším možným limitem je stanovit si tzv. deadline – do kdy musím daný úsek práce splnit. Lépe je stanovovat si více menších termínů pro nejdůležitější aktivity
- **mít toho více na práci** – větší efektivita nastává, když se dostaneme do pracovního tempa a máme možnost přecházet od jednoho úkolu k druhému, než když se nastartované tempo tlumí zbytečně častými přestávkami.
- **Rytmus, rutina, rovnováha** – co nejvíce opakovaných aktivit učinit pravidelnými

Pro maximální využití našeho času, bychom měli brát v úvahu i náš osobní denní rytmus. Náš biorytmus způsobuje, že naše připravenost k výkonům během dne více nebo méně klesá. Každý člověk má svůj individuální biorytmus, který by měl brát v úvahu, při plánování jednotlivých aktivit.

Pro přibližnou orientaci uvádím obecné schéma denních rytmů. První výkonnostní maximum nastává obvykle v dopoledních hodinách mezi 9 - 11hodinou. Poté výkonnost klesá k prvnímu výkonnostnímu minimu, které se často nazývá poledním klidem. Tento útlum trvá obvykle od 12 do 15hodin. V pozdějším odpoledni mezi 16 a 20h nastává druhé výkonnostní maximum, které nedosahuje nejvyšších dopoledních hodnot, ale podněcuje člověka k duševním výkonům. (Antistresový program pro učitele, 1996, str. 71)

K efektivnímu využívání času patří i zajišťování pravidelných a dostatečných přestávek.

Supervize

Dalším prostředkem jak pozitivně ovlivňovat duševní zdraví učitelů je zavést ve školách pravidelnou supervizi. V současné době se s využíváním supervizorů setkáváme hlavně v oblasti sociální práce. Domnívám se však, že i pro učitele je to velmi přínosný nástroj, jak efektivně řešit stresové situace, které jim jejich každodenní práce přináší.

Ve školním prostředí by zařazení systematické supervize mohlo výrazně pomoci nejen s problematickými situacemi týkajícími se žáků (rodičů), ale především k systematickému reflektování společné práce v učitelském sboru. Tato úroveň efektivní reflexe společné práce je dosavadní velkou mezerou v našem školství.

Sami učitelé označují za stresující následující jevy v učitelském sboru:

- Příliš málo času a příležitostí pohovořit si s kolegy a kolegyněmi o obtížné situaci ve třídě nebo problémových žácích
 - Konflikty se neřeší otevřeně, jsou potlačovány a při vhodné příležitosti znovu propukají
 - Obecný nedostatek vstřícnosti a otevřenosti v kolektivu
 - Nedostatečná shoda v důležitých výchovných zásadách
 - Nedostatek podpory se strany kolegů a kolegyň
- (Antistresový program pro učitele, 1996, Str.52)

Právě tyto stresové situace se dají vyřešit prostřednictvím kvalitní supervize.

Mezi hlavní funkce supervize dle Hawkinsna patří vzdělávání, podpora a řízení.

Supervize nám pomáhá:

- Lépe porozumět klientovi
 - Více si uvědomovat své reakce a odezvy na klienta
 - Chápat dynamiku toho, jak probíhají jejich interakce s klientem
 - Podívat se na to, jak intervenují a jaké jsou dopady jejich intervencí
 - Zkoumat další způsoby práce s touto a podobnými situacemi klientů
- (Hawkins, 2004, s 60.)

Pojetí supervize Hawkinsna můžeme porovnat s pojetím I.Veltrubské:

„Supervizor pomáhá lidem hledat supervizantovi, kterým může být jednatel nebo celý tým, nejlepší cestu, řešení situace, která je problematická a brzdí práci. Tématem supervize může být hledání přístupu k problematickému klientovi (typická témata v supervizi jsou: nespolupracující, agresivní, nekomunikující či suicidální klient...), řešení konfliktů v týmu, vytváření optimálně fungujícího manažerského týmu, pomoc vedoucím pracovníkům vycházet co nejlépe s podřízenými a podřízeným optimálně komunikovat s vedením.

Supervize je tedy POMOC a PODPORA pro ty, kteří sami pomáhají. Protože je to pomoc, vzniká na základě objednávky (zakázky) a uzavírá se pro ni pro obě strany závazný kontrakt. Supervize je pomoc, která pomáhá lépe pomáhat, zachovat si objektivitu a dále profesionálně růst, je hledáním řešení tam, kde mnohdy zůstáváme v psychologické obraně a místo obtížní domluvy hledáme viníky a sankce.“

(Veltrubská, Supervize a co s ní, dostupné na www.ivavel.cz 16.3.2008)

Supervizi vždy poskytuje nezávislý externí odborník – supervizor. Za důležité považují zdůraznit, že supervize je zaměřena na podporu a rozvoj profesních kompetencí učitele oproti terapii, která se zaměřuje i na mimo pracovní oblast.

Supervizi můžeme dle I.Veltrubské dělit dle jejího zaměření:

- a) Na případ
- b) Na tým

Supervizi můžeme také dělit podle počtu účastníků:

a) Supervize skupinová

Při této formě se scházejí pracovníci, kteří tvoří tým. Z toho vyplývá, že tato forma je vždy zaměřena na případ. Pracovníci se sejdou na společném setkání, kde se jim věnuje jeden supervizor. Každý z přicházejících s sebou může přinést své téma, které by na supervizním setkání chtěl probrat. Skupina z předložených témat vybere jedno téma, které ji nejvíce zajímá. S tímto tématem se pracuje formou, kterou jim nabízí supervizor (např. bálintovské skupiny, řízená diskuse, práce ve skupinách).

b) Supervize týmová

Jak vyplývá z názvu, tato supervize se věnuje supervizi týmu, který společně pracuje na jednom úkolu. Může se věnovat jak jednotlivému případu, se kterým si jednotlivec či celý tým neví rady nebo se může věnovat řešení krize v týmu. U týmových supervizí, standardně nebývá přítomno vedení. Potřebuje-li tým řešit nějakou situaci či konkrétní problém s vedením, je vedení k supervizi přizváno po předchozím odsouhlasení všech účastníků supervize.

Výhody skupinové a týmové supervize

- využití podpůrného vlivu skupiny,
- možnosti vzájemného sdílení a učení se,
- přinášení dalších nápadů od kolegů,
- rychlejší začlenění nových kolegů
- včasné řešení vztahových konfliktů
- možnost využití činnostních technik – např. přehrávání daných situací, kdy si můžeme zkoušet různé varianty řešení
- menší finanční náročnost pro vedení školy oproti individuální supervizi

Nevýhody skupinové a týmové supervize:

- méně času na každého jednotlivce
- nutnost brát v úvahu skupinovou dynamiku, která může být v dané chvíli jak podpůrná, tak rozkladná

c) Supervize individuální

Individuální supervizi může učitel využít v případě, kdy se mu při práci otevřelo nějaké osobní téma, které nechce reflektovat před svými kolegy. Další možností, kdy je možné využít individuální supervize je, když má učitel problém s nějakým kolegou či vedením. Buď si vyřeší svůj problém zde, nebo tato individuální supervize může

sloužit jako předstupeň supervize týmové, kde se vzniklý problém bude reflektovat a společně hledat možnosti řešení.

Individuální supervize je ideální i pro samotné ředitele škol, kdy jim umožňuje reflektovat svou práci a sdílet své pracovní starosti, které jsou specifické pro vedoucí pozici.

Spolupráce se školním psychologem

V našem školství se zatím bohužel plně nevyužívá potenciálu, který nabízí možnost zahrnout do svého pracovního týmu i školního psychologa. Výsledky výzkumu, který koordinoval IPPP ČR v roce 2001, naznačily, že vedoucí pracovníci základních škol vyjadřují v drtivé většině potřebu školního psychologa (85,8%) a očekávají od něj především práci zaměřenou na žáky (37,5%) v následujících oblastech:

- Práce s problémovými žáky
- Péče o žáky s vývojovými poruchami učení, nápravy
- Péče o žáky s poruchami chování
- Řešení osobních a vztahových problémů dětí apod.

(Netradiční role učitele, 2005, str.31)

Spolupráce učitelů a školního psychologa, by jistě ulehčila, zefektivnila a urychlila řešení situací, týkajících se výše zmíněných témat, které jsou v současnosti pro učitele velmi zatěžující.

Standardní činnosti školního psychologa určuje a vymezuje vyhláška č. 72/2005, novelizovaná vyhláškou č.116/2011. Ta stanovuje základní okruhy náplně práce školního psychologa:

- **Standardní činnosti:** podílí se na vytváření programu poskytování pedagogicko-psychologických poradenských služeb ve škole, včetně programu primární prevence. Komunikuje s vedením školy, pedagogy, žáky a zákonnými zástupci.
- **Diagnostika, depistáž:** spolupráce při zápisu do 1.ročníku, depistáž specifických poruch učení u žáků ZŠ, diagnostika při výukových a výchovných problémech,

depistáž a diagnostika nadaných dětí, zjišťování sociálního klimatu ve třídě, ankety, dotazníky ve škole

- **Konzultační, poradenské a intervenční práce:** krizová intervence, péče o integrované žáky, kariérní poradenství, individuální vedení, skupinová práce se žáky, podpora spolupráce třídy a učitele.
- **Metodická práce a vzdělávací činnosti:** semináře, příprava programu zápisu do 1.třídy, koordinace poradenských služeb ve škole i mimo školu, besedy, informační činnost

Možnost relaxace

V mnoha studiích bylo prokázáno, že to jak je zaměstnanec spokojen ve své práci, má značný vliv na jeho zdraví a následně i na pracovní výkon. Z tohoto důvodu se značná část velkých firem začala soustředit i na pohybové a relaxační aktivity zaměstnanců. Vycházejí z toho, že spokojený a zrelaxovaný zaměstnanec odvede efektivnější práci. Na základě průzkumů se ukázalo, že náklady spojené s poskytnutím pohybových a relaxačních technik se firmě vrátí a ještě přinesou firmě zisky. Toto poznání by mohlo být inspirující i pro školství.

V případě učitelské profese, kdy je učitel/ředitel v neustálém intenzivním mezilidském kontaktu, je velmi důležité jak se sám cítí, neb se jeho vnitřní nastavení okamžitě promítá do interakcí s druhými a tím ovlivňuje nejen žáky, ale i své kolegy, případně podřízené.

Následuje popis několika oblastí, které mohou učitelům pomoci adekvátně relaxovat.

Jednou oblastí, na kterou se můžeme zaměřit, je získávání různých **mimo pracovních benefitů**, které dávají zaměstnanci prostor pro relaxaci. Tyto benefity dostávají zaměstnanci každý měsíc ke mzdě. Můžeme mezi ně zařadit např. vstupenky do sportovních a wellness center. Pro inspiraci si můžeme uvést **využívání podobných benefitů ve Švédsku**, kdy zaměstnanci jedné firmy museli věnovat 2h týdně nějaké fyzické aktivitě mimo pracoviště a tyto dvě hodiny se jim započítávaly do pracovní doby. Zároveň, pokud někdo ze zaměstnanců fyzickou aktivitu nevykonával, byl mu snížený plat. Firma uvádí, že tento přístup firmě přinesl menší nemocnost zaměstnanců a méně napjaté a vystresované zaměstnance.

<http://zuzihusarova.cz/jak-se-citit-dobre-v-praci/>

Druhou oblastí, na kterou se můžeme zaměřit, je **možnost relaxace přímo na pracovišti**. Pracoviště učitele, tedy škola, je velmi specifickým prostorem. Učitel se často přesouvá z třídy do třídy, do svého kabinetu (pokud nějaký má) nebo do společných prostor s ostatními učiteli. Obtížně se mu tak během celého dne hledá místo, kde by si mohl nerušeně urovnat své myšlenky a načerpat nové síly. Na tomto místě považuji za důležité zdůraznit, že potřeba formy relaxace může být hodně různorodá. Někdo v daný moment vyhledává tichý, příjemný kout a druhý potřebuje pro uvolnění fyzickou aktivitu. Těmto různorodým potřebám učitelů by měly odpovídat prostory a vybavení **tzv. relaxačních místností** nebo **relaxačních zón**.

Bohužel v našich školách zatím nebývá zvykem, že by škola měla mít **relaxační místnost**, což může být způsobeno i nedostatečnými prostory dané školy. V případě, že škola nemá možnost vyhradit jednu celou místnost, může si zřídit alespoň nějakou **relaxační zónu** nebo více malých příjemných míst.

V západních zemích se v poslední době často přistupuje k tomu, že jako jeden z benefitů firmy nabízejí svým zaměstnancům možnost pravidelného cvičení na pracovišti v pracovní době. Často využívaným cvičením je jóga. S tímto trendem jsem se setkala už i u některých našich firem, kdy mají zaměstnanci možnost cvičení jógy v rámci pracovní doby. Zaměstnavatel svým zaměstnancům platí cvičitelku 2x týdně, která dochází k nim do firmy, kde provádí 30min skupinová cvičení se zaměstnanci. Domnívám se, že tento způsob benefitu by mohl být inspirující pro naše školství, kdy samotní učitelé strádají nedostatkem kvalitního pohybu, což má zpětně značný negativní vliv jak na jejich fyzickou kondici, tak na jejich duševní pohodu.

Parametry vhodných relaxačních míst:

- vhodné umístění v klidné části
- dostatečný přísun denního světla
- pestrost vybavení
- šití na míru dané profesi
- rozdělení prostoru na aktivní a pasivní činnosti

Takové prostory by umožnily učitelům být sami, v klidném prostředí, kde si mohou urovnat myšlenky, relaxovat, popovídat si v klidu s kolegou v příjemném prostředí, odreagovat se při hraní her, vybití vztek apod. Stejně dobře by jistě místnost mohla posloužit i žákům v krizových chvílích s podporou učitele či školního psychologa, k lepšímu zvládnutí krizové situace.

Zároveň bych na tomto místě upozornila na to, že duševní pohoda se odvíjí i od duševní pohody žáků. Nemělo by se tedy zapomínat i na možnost odreagování se dětí během přestávky. Jako vhodný příklad mohu uvést řešení tříd v ZŠ Londýnská, kdy jsou třídy rozděleny na zónu aktivní a zónu klidovou, která je umístěna na dřevěném patře přímo ve třídě. Žáci tak mohou jak během hodin, tak během přestávek střídat různá místa, která jim aktuálně nejvíce vyhovují k potřebné činnosti.

Systematická podpora ze strany ředitele

Ředitel hraje v péči o učitele nezanedbatelnou roli. Je to vlastně takový zastřešující článek, který zásadně ovlivňuje to, zda se na konkrétní škole budou vytvářet podmínky pro pravidelnou péči o duševní zdraví učitelů.

Je otázkou k zamyšlení, zda mají ředitelé dosti časového prostoru věnovat se těmto tématům pod návaem administrativních úkonů spojených s vedením školy. V případě, že tento prostor nemají, zákonitě se to odráží na duševní pohodě jeho samotného a i jeho zaměstnanců – učitelů. Dopady této chybějící péče se následně bohužel ukazují i na kvalitě vzdělávání v dané instituci.

Oblasti ovlivňující duševní zdraví učitele, na které má ředitel přímý vliv:

- zajištění supervizí pomocí externího supervizora
- nastavení pravidel vzájemné spolupráce
- jasné vymezení kompetencí
- zajištění vhodného pracovního prostředí
- efektivní využití FKSP fondů
- možnost dalšího vzdělávání učitelů
- rozvoj vlastních krizových kompetencí

Vzhledem k nově schválenému kariérnímu řádu, budou kladeny větší nároky na schopnost ředitele vést rozhovory se svými podřízenými a efektivně reflektovat jejich potřeby v pracovním procesu. Na tento jev by mělo reagovat i vzdělávání budoucích ředitelů. Ředitel by u sebe měl rozvíjet nejen faktické vědomosti z oblasti zákonů a vyhlášek, ale zároveň rozvíjet dovednosti, díky kterým by se stal i dobrým manažerem. Z mého pohledu bych kladla především větší důraz na rozvoj komunikačních dovedností, které jsou zásadní pro vzájemnou spolupráci ředitele a učitelů nad jakýmkoliv dalším tématem.

Dotazníkové šetření

Pro účely této práce jsem provedla dotazníkové šetření mezi učiteli základních a středních škol. Prostřednictvím emailu, který obsahoval elektronický dotazník, byli osloveni učitelé jak ze škol zřizovaných obcemi, kraji, ministerstvy (dále jen „státní“), tak ze škol zřizovaných církvemi, právníky nebo fyzickými osobami, dále jen (dále jen „soukromé“). Dotazník byl anonymní a obsahoval jak uzavřené, tak otevřené otázky týkající se jejich pohledu na problematiku péče o duševní zdraví na jejich pracovišti. U některých odpovědí byla použita možnost *jiné/á*, která dávala respondentovi prostor k vlastnímu volnému vyjádření. Výběr respondentů jsem prováděla na základě dostupných emailových adres učitelů na různých typech škol – státní a soukromé z velkých i malých měst.

Cílem šetření bylo zmapovat:

1. jestli se liší podpora v soukromém, státním alternativním a státním klasickém školství
2. jestli by se ředitelé a učitelé vůbec chtěli v rámci profese věnovat svému duševnímu zdraví
3. jakou formu podpory by nejvíce uvítali
4. jestli souvisí délka vykonávání profese s potřebou podpory
5. jestli by učitelé uvítali možnost ročního volna spojeného se vzděláváním nebo vykonáváním jiného povolání
6. co v současné době učitele nejvíce trápí

Výsledky dotazníkového šetření

Návratnost dotazníků bohužel nebyla příliš vysoká. Osloveno bylo celkem 500 respondentů, z čehož odpovědělo celkem 84 respondentů, převážně ze státních základních škol. Mezi respondenty byli jak učitelé, tak i ředitelé škol.

1) Podpora v soukromém, státním alternativním a státním klasickém školství.

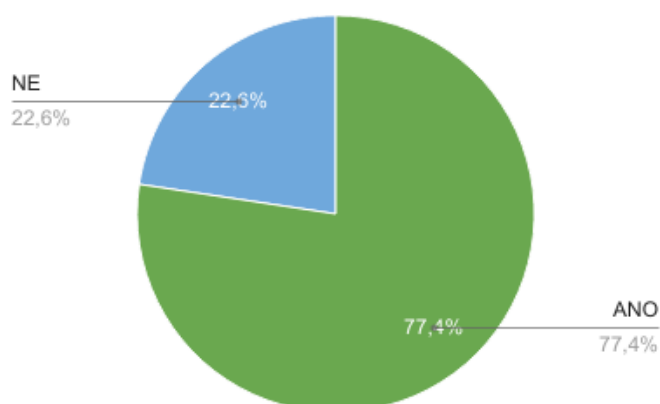
První otázkou, na kterou jsem hledala odpověď, zda se liší podpora v soukromém, státním alternativním a státním klasickém školství. K této otázce mě dovedly úvahy, že v soukromém a alternativním sektoru bude kladen větší důraz na efektivitu učitelů, tudíž zde bude kladen i větší důraz na celkovou péči o učitele. Bohužel zastoupení respondentů ze soukromého a alternativního sektoru bylo z celkového počtu velmi nízké, tudíž nemohu určit rozdíl v péči o duševní zdraví mezi jednotlivými typy škol.

2) Zájem věnovat se svému duševnímu zdraví

Druhou otázkou bylo, jestli by se ředitelé a učitelé vůbec **chtěli v rámci profese věnovat svému duševnímu zdraví**

Výsledky plynoucí z odpovědí respondentů, jasně ukazuje následující graf. Celých 77% respondentů by mělo zájem se svému duševnímu zdraví věnovat.

**Měli byste zájem věnovat se v rámci pracovní
náplně pravidelně svému duševnímu zdraví?**



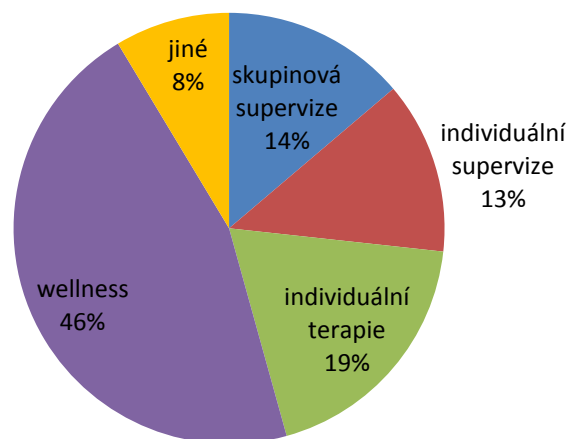
3) Forma podpory

Následoval průzkum toho, jakou **formu podpory** pro jejich lepší duševní zdraví by nejvíce uvítali a jak často.

Při této otázce byly respondentům nabídnuty následující varianty formy podpory:

- skupinová supervize
- individuální supervize
- individuální terapie (sezení s psychologem)
- wellness
- jiné

Forma podpory



Výše uvedený graf znázorňuje procentuální rozložení jednotlivých odpovědí. Z nabídnutých odpovědí byla nejčastěji vybírána forma podpory - **wellness**. Jako vítanou formu podpory si ji vybralo hned 46% respondentů. Výběr této varianty dle mého ukazuje na potřebu respondentů uvolnit své tělo i mysl. Což souvisí s tím, co bylo uvedeno v teoretické části, že to, jak se cítíme v našem fyzickém těle, se odráží i v naší psychice. Velmi často byla zaškrtnuta pouze tato varianta. Z mého pohledu to ukazuje právě na chybějící péči o duševní pohodu učitelů. Každodenní práce učitele se skládá z neustálé interakce, ať už se žáky, rodiči či kolegy. Během celého dne není v podstatě žádný prostor pro „vypnutí“ a zklidnění se.

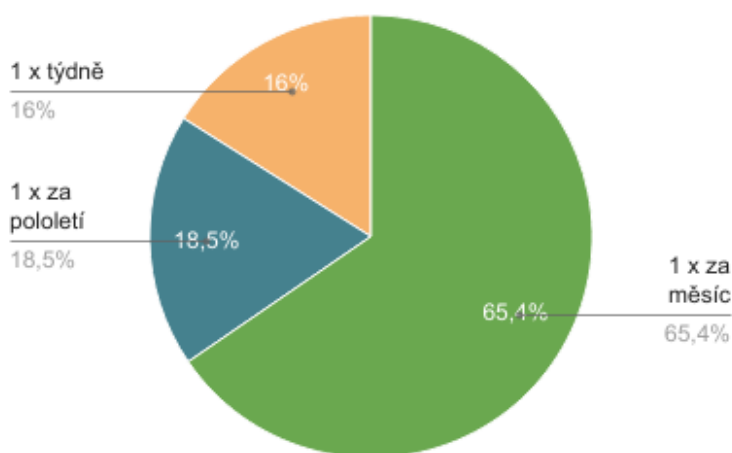
Tuto variantu z velké části doplňovali i odpovědi, které jsou zahrnuty v odpovědích „jiné“. Zde se často vyskytovala odpověď – prostor pro zklidnění, klid na práci, pohybové aktivity, více neformálních setkání s kolegy.

Tyto dvě varianty podpory se svou podstatou liší od ostatních variant – supervizí a terapie, které jsou sice velmi účinné pro samotné řešení krizové situace, ale zároveň opět vyžadují velkou mentální činnost učitele.

Právě rozhovor s jednou paní učitelkou v přípravné fázi dotazníkového šetření, mě přivedl k přidání varianty wellness. Dotyčná učitelka si postěžovala, jak ji časté supervize vyčerpávají, a že si často s kolegyněmi říkají, kdyby jim tak ředitel dal poukaz jednou měsíčně na masáž, že by jim to velmi pomohlo, pro zlepšení celkové psychické pohody. Samozřejmě, že poskytnutí učitelům, pouze wellness podpory by nebylo komplexním řešením dané problematiky. Nemělo by se však zapomínat na to, že v každé profesi a obzvláště té učitelské, by se mělo systematicky vyvažovat aktivní pracovní nasazení s možností zklidnění a ventilace nahromaděných stresů.

Doplňující otázkou k formě podpory bylo, jak často by učitelé tuto podporu uvítali.

Jak často byste tuto pomoc uvítali?



Nejčastější variantou byla odpověď **1x za měsíc**. Což mi přijde vhodná a naplnitelná frekvence u všech variant, kromě skupinové supervize. Pokud bychom se inspirovali v sociálních službách, zde se doporučuje rozestup mezi jednotlivými supervizemi cca

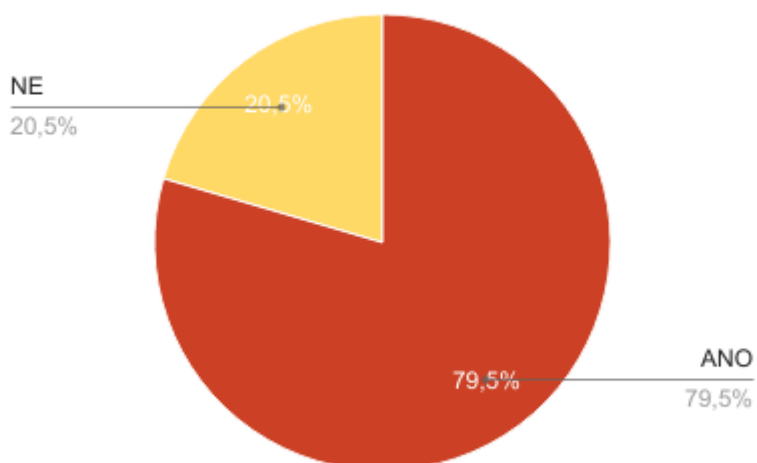
2měsíce. Častější frekvence může nastat v případě řešení nějaké konkrétní krizové situace nebo doplnění skupinové supervize supervizí individuální.

Podívám-li se však i na druhé dvě varianty frekvence podpory, jejich počet není zanedbatelný. U odpovědí frekvence 1x týdně se častěji vyskytovala varianta wellness a jiné pohybové aktivity. Variantu 1x za pololetí zaškrtovali respondenti především u individuální terapie opět spojenou s wellness.

4) Korelace délky vykonávání profese a potřebou podpory

Další oblastí, kterou jsem sledovala, jestli souvisí délka vykonávání profese s potřebou podpory.

Máte dostatečnou podporu v krizových situacích od svého nadřízeného?



Z výše uvedeného grafu, jasně vidíme, že na dotazníky odpovídali s velkou převahou učitelé, kteří svou profesí vykonávají déle než 8let. Z toho odvozují, že je minimálně dané téma pro služebně starší učitele atraktivnější, a tak dotazník vyplnili.

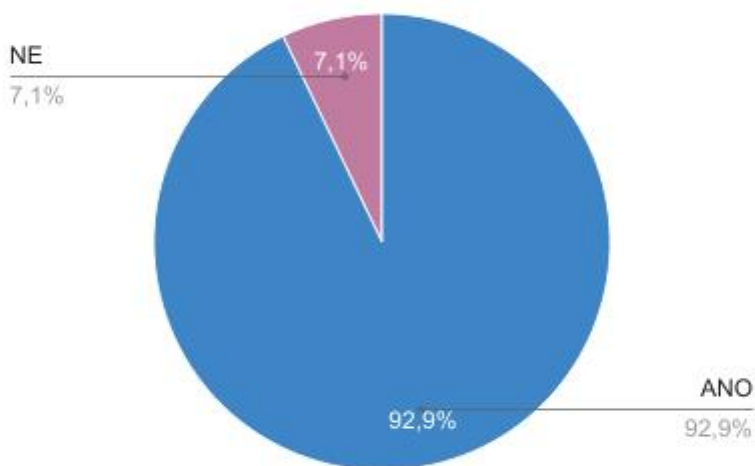
Porovná-li dobu praxe jednotlivých respondentů s jejich odpověďmi na další otázku, kdy jsem se dotazovala na dostatečnou podporu v krizových situacích od jejich nadřízených, zaškrtovali variantu NE, v drtivé většině učitelé, kteří jsou služebně starší více jak 8let.

Variantu NE zaškrtovalo celkem 17 respondentů, z toho 13 jich bylo služebně starších než 8let a 4 respondenti vykonávali svou profesi v rozmezí 3-8let. Vzorek respondentů není dostatečný k validním závěrům. Domnívám se však, že ze získaných dat můžeme vyvodit, že cítí-li někdo větší potřebu podpory od nadřízených s tím co ho trápí, jsou to právě služebně starší učitelé. Ze začínajících učitelů nedostatečnou podporu neuvedl nikdo.

V současné době byl schválen kariérní řád pro učitele, který nastavuje systematickou podporu začínajícím učitelům. Můj dotazník vyplnilo celkem 8 učitelů, kteří profesi vykonávají méně než dva roky. Všichni odpověděli, že již nyní cítí dostatečnou podporu jak od svého vedení, tak od svých kolegů.

Pro srovnání uvádím výsledky dotazování na vnímání podpory v krizových situacích ze strany kolegů.

Máte dostatečnou podporu v krizových situacích od svých kolegů?

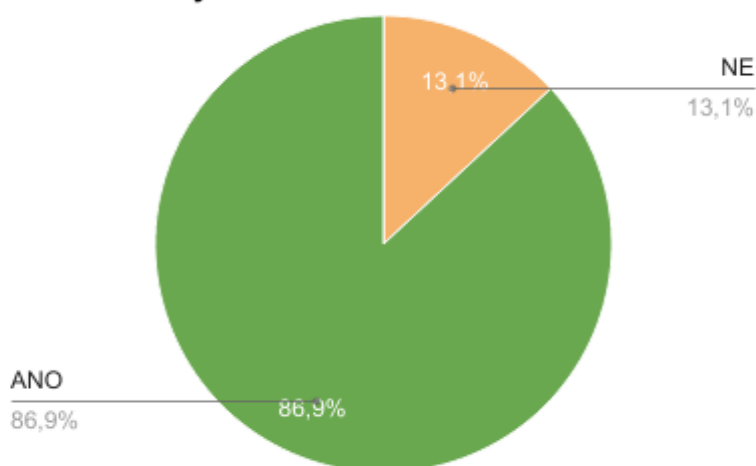


Drtivá většina dotazovaných uvedla, že má dostatečnou podporu od svých kolegů.

5) Roční volno spojené se vzděláváním nebo vykonáváním jiného povolání

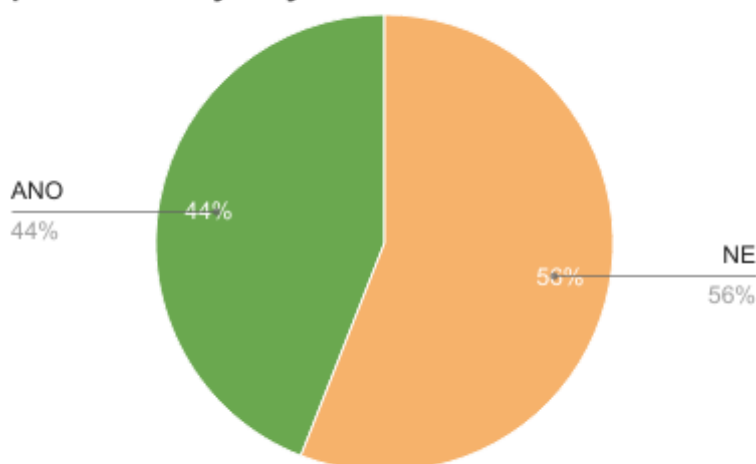
Další oblastí, kterou jsem mapovala, jestli by učitelé uvítali poskytnutí ročního volna spojeného se vzděláváním a seberozvojem. Zajímalo mě, jestli je pro učitele roční volno atraktivní i ve spojení s nutností dalšího vzdělávání. Jako alternativu jsem nabídla druhou možnost, poskytnutí ročního volna s podmínkou vykonávání jiného povolání. Předpokládala jsem, že ve chvíli, kdy si chce učitel opravdu odpočinout, od dlouho vykonávané a stresově náročné profese, půjde rád vykonávat např. nějakou lehkou manuální činnost nebo vyhledá profesi, kde by mohl načerpat praktické zkušenosti, které by se mu pak v roli učitele mohly hodit.

Uvítali byste možnost pracovního volna na rekonvalescenci na dobu 1 roku se vzdáváním a seberozvojem?



Při dotazování na možnost pracovního volna po dobu jednoho roku s podmínkou vzděláváním a seberozvojem, by tuto variantu uvítalo téměř 87% respondentů. Toto číslo mi přijde velmi zajímavé, zvláště pak s porovnáním s výsledky druhé doplňující otázky, kde jsem se respondentů ptala, jestli by uvítali roční volno s podmínkou, že by museli vykonávat jiné zaměstnání.

Uvítali byste možnost pracovního volna na rekonvalescenci na dobu 1 roku, pokud by podmínkou bylo vykonávat během tohoto rok...



Z výše uvedených grafů jasně vidíme, že respondenti by mnohem více uvítali rekonvalescenci spojenou se vzděláváním a seberozvojem, než s výkonem jiného zaměstnání. Značný rozdíl mezi jednotlivými variantami mi přijde zajímavý.

Je otázkou, proč je pro tak značnou část respondentů přijatelnější soustavné vzdělávání, než výkon jiné profese.

Pohledy, které mě k tomu napadají, na základě rozhovorů s učiteli v přípravné fázi:

- respondenti mohou mít pocit, že u jiné profese by si neodpočinuli
- pocit, že nová profese by jim přinesla více stresu než učitelská profese
- respondenti by uvítali více času na doplnění vzdělání
- může za tím být strach z neznáma

Já osobně, v možnosti vykonávání jiné profese, vidím velký potenciál pro získání nových a praktických vědomostí a dovedností. Věřím, že projde-li člověk ve svém životě více jak jedním povoláním, má mnohem pestřejší škálu znalostí a dovedností. Zvláště pak u učitelské profese vidím jako jeden z nedostatků, že klasická profesní dráha učitele je v ČR uzavřeným systémem, kdy se učitelé po celý svůj profesní život pohybují pouze na „pedagogické půdě“.

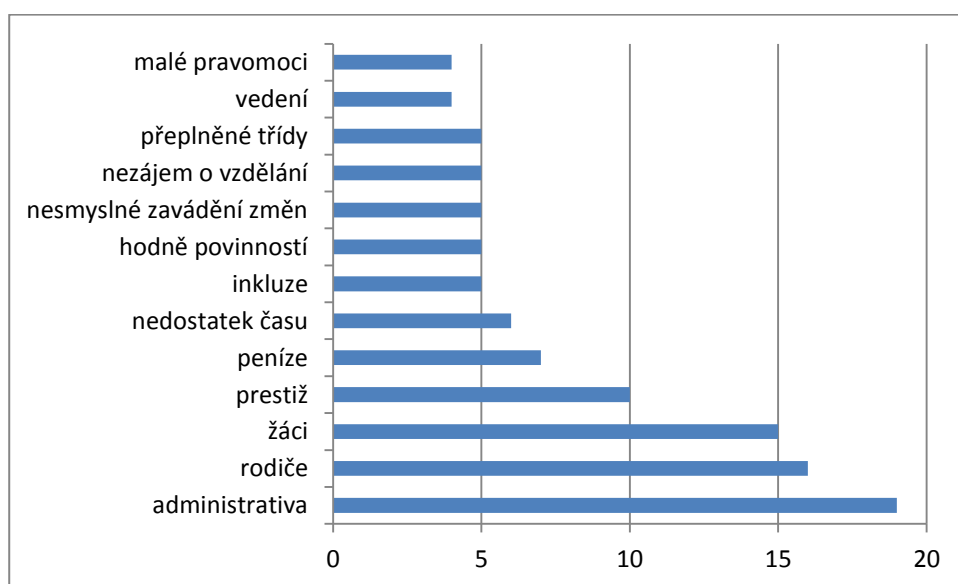
Vytváří to ve mně dojem uzavřené bubliny. V případě učitelské profese, kdy mají učitelé předávat praktické zkušenosti a dovednosti žákům, pro jejich budoucí život, bych uvítala systematické propojování s okolním „reálným“ světem. Toto propojování bych realizovala díky dlouhodobějším (např. alespoň týdenním) stážím v profesích, dle odborného zaměření učitele.

Pro zajímavost zde uvedu, že mezi respondenty bylo i 6 ředitelů a z nich by 5 uvítalo rekonvalescenci po dobu jednoho roku spojenou se vzděláváním a seberozvojem. Naopak volno spojené s výkonem jiné profese by uvítal pouze jeden ředitel a to ze soukromé školy.

To je pro mě velmi překvapující odpověď. Stejně tak jako u učitelů i u ředitelů vidím velký potenciál v tom, že by mohli načerpat novou inspiraci a velmi cenné praktické zkušenosti díky vykonávání jiné profese. Je však praktickou otázkou, jak by se rekonvalescenční volno, spojené se vzděláváním, které by si ředitelé přáli, jak by se prakticky realizovalo.

6) Co v současné době učitele nejvíce trápí

V následujícím grafu si můžeme přečíst nejčastěji uváděné oblasti, které respondenty při vykonávání jejich profese aktuálně nejvíce trápí.



Jako největší zátěž uváděli učitelé přemíru administrativy, což pro mě nebylo překvapivou informací. Zajímavé však bylo, že samotní učitelé často poukazovali na to, že přemíra

administrativních úkonů, jim bere už tak vzácný čas a síly na přímou pedagogickou činnost. V této konkrétní souvislosti mě zaujala jedna konkrétní formulace, která vystihuje i můj postoj k dané problematice – „Trápí mě administrativa a předpisy, které ve snaze někoho ochránit všechny zatěžují.“

Překvapivé pro mě bylo umístění problémů ve spojení s rodiči na druhém místě nejčastěji uváděných situací, které respondenty trápí. Nejčastější problémy se týkaly nesnadné komunikace s rodiči a neúcta ze strany rodičů. S tímto tématem se často propojovalo téma, které se vyskytovalo jako třetí nejčastější a tím byly problémy s žáky. Respondenti si stěžují na obtížnou komunikaci, nevychovanost, neúctu vůči učitelům, která je podporována neúctou ze strany rodičů.

S předchozími dvěma body jistě úzce souvisí téma, které se vyskytovalo hned za nimi a tím, je nedostatečná prestiž učitelské profese ve společnosti.

Zaujalo mě, že v médiích často vyzdvihované nedostatečné finanční ohodnocení učitelů, se umístilo až za výše uvedenými oblastmi.

Podívám-li se na již popsané čtyři nejčastější oblasti, které učitele nejvíce trápí a porovnáme je s aktuální největší změnou ve školství, kterou přináší nově schválený kariérní řád, je otázkou, nakolik řeší právě tyto nejpálčivější témata učitelů. Autoři kariérního řádu se domnívají, že tím přinesou větší prestiž učitelů. Z mého pohledu je to ve větší míře spíše přínos dalších administrativních úkonů, povinností a vytváření dalších zbytečných stresových momentů pro samotné učitele. Více než zkoušení a dokazování své kvality bych uvítala větší formu podpory a prostoru pro řešení situací, které učitele opakovaně trápí.

Závěr

Téma péče o duševní zdraví učitele je velice široké a zahrnuje spousty malých detailů, které jsou pro duševní zdraví důležité. Cílem této práce bylo zmapovat ty nejzákladnější oblasti, které v současné době ovlivňují duševní zdraví učitelů a navrhnout prostředky, kterými lze systematicky pozitivně ovlivňovat duševní zdraví jak jednotlivých učitelů, tak celého pedagogického sboru, jako týmu.

Faktory, které mají v konečném důsledku dopad na duševní zdraví učitele, jsou velmi obsáhlé a vzhledem k rozsahu dané práce nebylo možné obsáhnout všechny. V případě, že by se vedení školy zaměřilo, alespoň na navržené prostředky ovlivňující duševní zdraví učitele v této práci, věřím, že by to mělo nemalý pozitivní dopad na duševní pohodu učitelů.

Cílem dotazníkového šetření bylo zmapovat to, co učitele v současnosti nejvíce trápí a jejich postoj k problematice duševního zdraví a jejich ochotě se danému tématu věnovat. Přesto, že se nepodařilo získat reprezentativní vzorek, věřím, že získané informace jsou nejen pro mě obohacující a inspirující.

Věřím, že v blízké době bude tématu péče o duševní zdraví věnována větší systematická pozornost nejen od vedení jednotlivých škol, ale zároveň od fakult vzdělávající budoucí učitele a ředitele, a v neposlední řadě od MŠMT.

Literatura

HENNIG, C.; KELLER, G. *Antistresový program pro učitele*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.

HUSAROVÁ, Z. *Jak se cítit dobře v práci* [online] 2015 [cit. 2017-05-01] Dostupné z: <http://zuzihusarova.cz/jak-se-citit-dobre-v-praci>

KŘIVOHLAVÝ, J. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Povídej – naslouchám*. Praha: Návrat, 1993. ISBN 80-85495-18-X.

LAZAROVÁ, B. a kol. *Cesty dalšího vzdělávání*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6.

LAZAROVÁ, B. *Netradiční role učitel*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-115-4.

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

SEIWERT, Lothar J. *Čas jsou peníze: naučte se řídit svůj čas*. 1. vyd. Praha: Management Press, 1995. 319 s. ISBN 80-85603-82-9.

SCHLIPPE, A.; SCHWEITZER, J. *Systemická terapie a poradenství*. Brno: Cesta, 2001. ISBN 80-7295-013-4.

ÚLEHLA, I. *Umění pomáhat*. Praha: SLON, 1999. ISBN 80-85850-69-9.

ŽIDKOVÁ, Z.; MARTINKOVÁ, J. *Psychická zátěž učitelů základních škol* [online] 2004 [cit. 2017-05-01] Dostupné z: <http://www.bozpinfo.cz/psychicka-zatez-ucitelu-zakladnich-skol>

Příloha - Dotazník

Dotazník pro učitele

Dobrý den,

následující dotazník slouží jako podpůrný materiál ke zpracování tématu, jak se v našem školství věnujeme duševnímu zdraví učitelů. Děkuji za Váš čas a přeji Vám, ať Vás práce baví.

Jaroslava Paštiková

1. Kolik je Vám let?

méně než 30 let

30 - 40 let

40 až 50 let

50 - 60 let

více než 60 let

2. Jste:

žena

muž

3. Pracuje ve

státní klasické škole

státní alternativní škole

soukromé škole

Jiné:

4. Jak dlouho pracujete ve školství ?

méně než 2 roky

3-8 let

8 a více let

5. Jste:

učitel

třídní učitel

ředitel

výchovný poradce

6. Převážně učíte na:

I. stupni

II. stupni

střední škole

7. Máte dostatečnou podporu v krizových situacích od svého nadřízeného?

ANO

NE

8. Pokud ano - jakou? Pokud ne - jakou formu byste uvítali?

9. Máte dostatečnou podporu v krizových situacích od svých kolegů?

ANO

NE

10. Pokud ano - jakou? Pokud ne - jakou formu byste uvítali?

11. Máte ve škole prostor věnovat se tématům, které Vás ve škole trápí?

ANO

NE

12. Jak často byste se chtěli těmto tématům věnovat?

1 x denně

1 x týdně

2 x týdně

1 x měsíčně

1 x za pololetí

Vůbec

13. Měli byste zájem věnovat se v rámci pracovní náplně pravidelně svému duševnímu zdraví?

ANO

NE

14. Co by nejvíce pomohlo Vaší duševní pohodě?

skupinová supervize

individuální supervize

individuální terapie (sezení s psychologem)

wellness

Jiné:

15. Jak často byste tuto pomoc uvítali?

1 x týdně

1 x za měsíc

1 x za pololetí

16. Uvítali byste možnost pracovního volna na rekonvalescenci na dobu 1 roku se vzděláváním a seberozvojem?

ANO

NE

17. Uvítali byste možnost pracovního volna na rekonvalescenci na dobu 1 roku, pokud by podmínkou bylo vykonávat během tohoto roku jiné zaměstnání?

ANO

NE

18. Co Vás v roli učitele nejvíce trápí?