

UNIVERZITA KARLOVA
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA

Bakalářská práce

Rozvíjení psychické odolnosti učitelů na základní škole

Veronika Hanušová, DiS.

Katedra pedagogiky a psychologie
Vedoucí práce Mgr. Anna Klimešová
Studijní program: Sociální práce, B7508
Studijní obor: Pastorační a sociální práce

Praha 2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem *Rozvíjení psychické odolnosti učitelů na základní škole* napsala samostatně a výhradně s použitím uvedených pramenů. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti ke studijním účelům.

V Praze dne 5. 12. 2018

Veronika Hanušová, DiS.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá problematikou náročných a stresujících situací u učitelů a jejich možným zvyšováním odolnosti (resilience) prostřednictvím programu, který je na to zacílen. Cílem práce je proto na základě prostudování konceptu odolnosti (resilience) vytvořit a následně zrealizovat program zaměřený na zvyšování psychické odolnosti učitelů vůči náročným situacím, zvláště ve spojitosti s přímou prací v ZŠ.

Dvě úvodní kapitoly se věnují pojmům odolnost – resilience, jejich vývoji, vymezení a charakteristice. Dále je pojem odolnost (resilience) zacílen konkrétněji, podrobněji jsou zkoumány možnosti rozvoje odolnosti u učitelů/učitelek na ZŠ. Druhá kapitola se rovněž soustředí na pojmy náročná situace či stres a jeho druhy, uvedeno je několik příkladů souvisejících s učitelským prostředím. V bakalářské práci jsou také popsány metody vhodné k rozvoji odolnosti vůči náročným situacím pro danou cílovou skupinu.

Třetí kapitola popisuje tvorbu programu a následnou realizaci praktických aktivit pro učitele na ZŠ. Program tvořilo osm dílčích aktivit a sestaven byl takovým způsobem, aby měl oporu v teoretické rovině a zároveň byl zacílen převážně prakticky. V této kapitole jsou detailněji uvedeny zvolené postupy a strategie. Důležitým aspektem programu jsou taktéž reflexe jednotlivých aktivit, a to jak od vyučujících zapojených do programu, tak reflexe autorky této práce.

Závěrečná část práce obsahuje shrnutí jednotlivých aktivit programu, jejich přínos pro cílovou skupinu i možné návrhy na využití získaných poznatků při další práci s učiteli. Přílohy obsahují ukázky vyplněných dotazníků účastníků programu, které byly použity na konci realizace každé z připravených aktivit programu, a vyplněné ukázkové formuláře související s jednotlivými body programu.

Klíčová slova

Odolnost, resilience, učitelé, stres, program odolnosti, aktivity.

Abstract

The Bachelor's thesis deals with the problem of teachers' difficult and stressful situations and the possible increasing of resistance (resilience) through a programme which is aimed towards it. The aim of the thesis therefore is to create and subsequently implement a programme focused on increasing teachers' resistance to difficult situations, especially in connection with direct primary school work.

The two initial chapters are devoted to the terms resistance – resilience, their development, specification and characteristics. Further the term resistance (resilience) is aimed more specifically, the possibilities of the primary school teachers' development of resistance are studied in more detail. The second chapter also focuses on the terms difficult situation, stress and its kinds, some examples related to the teaching environment are mentioned. Methods suitable for the development of resistance to difficult situations for the mentioned target group are also described in the bachelor's thesis.

The third chapter describes the creation of the programme and the subsequent implementation of practical activities for primary school teachers. The programme consisted of eight activities and it was put together to be supported by theory and at the same time it was aimed mostly practically. In this chapter chosen procedures and strategies are stated in more detail. Reflections of particular activities both from the teachers involved in the programme and from the author of this thesis are also an important aspect.

The final part of the thesis incorporates the summary of particular activities of the programme, their benefit for the target group and possible suggestions for the use of acquired knowledge in further work with teachers. The appendices include examples of the forms filled-in by the participants of the programme which were used at the end of each implemented activity and completed sample forms related to the particular parts of the programme.

Keywords

Resistance, resilience, teachers, stress, resistance programme, activities.

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mgr. Anně Klimešové za laskavý přístup a odborné vedení bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat kolegům a kolegyním ze základní školy, kteří mi věnovali čas a energii při realizování mnou připraveného programu.

Obsah

Úvod.....	8
1 Odolnost – resilience	10
1.1 Význam pojmů odolnost a resilience	10
1.2 Odolnost a resilience jako pojmy, které se vyvíjejí	13
1.3 Původní koncepce odolnosti (resilience)	15
1.4 Současná pojetí odolnosti (resilience).....	18
2 Náročné a stresové situace vystávající v práci učitele na ZŠ.....	20
3 Program zaměřený na rozvoj odolnosti učitelů na ZŠ	24
3.1 Příprava programu	24
3.2 Účastníci programu	25
3.3 Místo setkávání a úvodní lekce	26
3.4 Forma a struktura programu.....	26
3.5 Jednotlivé oblasti programu	28
3.5.1 Oblast Osobní rozvoj	28
3.5.2 Oblast Zdravý životní styl.....	29
3.5.3 Oblast Pozitivní přístup.....	30
3.5.4 Oblast Sociální opora.....	30
3.6 Aktivity programu.....	31
3.6.1 Aktivita Zdravé potkávání (realizace jaro 2017)	31
3.6.2 Aktivita Muzikoterapie I (realizace jaro 2017).....	34
3.6.3 Mikulášský večírek (realizace zima 2017).....	37
3.6.4 Tajemný J. (realizace zima 2017)	41
3.6.5 Zdravá pošta (realizace podzim 2018)	45
3.6.6 Pozitivní pracovní symbol (realizace podzim/zima 2018).....	47
3.6.7 Nejsi na to sám (realizace podzim 2018)	50
3.6.8 Muzikoterapie II (realizace podzim 2018).....	52
4 Diskuse	56
Závěr	58
Seznam literatury	60
Seznam obrázků	62
Seznam příloh	63
Přílohy.....	64

„The human capacity for burden is like bamboo – far more flexible than you’d ever believe at first glance.“¹

Jodi Picou

¹ Lidská schopnost snést zátěž, je jak bambus – daleko flexibilnější než byste řekli na první pohled., elektronický článek, ACKERMAN, 2017.

Úvod

Již devátým rokem pracuji jako koordinátorka Komunitního centra (dále KC) na základní škole (dále ZŠ) v Praze. Jedná se o různorodou, kreativní práci. Mou hlavní náplní je řízení KC, organizační zajištění vzdělávacích a volnočasových aktivit pro dětské i dospělé zájemce ze školy a blízkého okolí či vyhledávání příležitostí pro zapojení osob v rámci komunity. Nedílnou součástí mojí práce tvoří každodenní kontakt a spolupráce s vyučujícími i dalšími zaměstnanci školy. Učitelé a učitelky ZŠ se tak přirozeně stali cílovou skupinou mé bakalářské práce.

Učitelské povolání bývá často posuzováno jako náročné. Míru náročnosti každého povolání ovlivňuje řada faktorů. Mezi rozhodující faktory, které mohou učitelské povolání činit obtížným, patří například odpovědnost za zohledňování rozmanitých potřeb a požadavků žáků i jejich zákonných zástupců či vedení školy.

Důležité hledisko hraje i prestiž u učitelů. *„Mýtus o nízké prestiži učitelů je jeden z nejvíce rozšířených omylů.“²*

Opakované výzkumy prestiže učitelů dokládají, že toto povolání je poměrně stabilní po dlouhou řadu let, a dále prokazatelně vypovídají o tom, že od 90. let 20. století se v prestižním žebříčku dostali na přední místo po lékařích, vědcích a vysokoškolských učitelích. Dále pak, že si veřejnost učitelů velmi váží. Tomuto hledisku avšak neodpovídá nepříliš uspokojivé finanční ohodnocení, které je u této profese poměrně nízké, a dále pak pohled učitelů, kteří *„sami sebe hluboce podhodnocují“³*. Pokud by učitelé měli zkusit odhadnout, jak uvádí Vališová, Kasíková a kol., jaké je jejich postavení na prestižní škále, budou se hodnotit daleko níže, než jak je hodnotí veřejnost. Tato *„tendence k sebepodceňování“⁴*, jak dále autoři konstatují, je dána určitým druhem práce, jejíž výsledky jsou *„obtížně vykazatelné“⁵*. Důležitým faktorem je i zmíněná výše platů, nedostatečné sebevědomí a také určité recidivy minulosti, kdy stát vyvolával nedůvěru vůči duševní práci.⁶

² VALIŠOVÁ, KASÍKOVÁ. Pedagogika pro učitele, 2007, str. 22.

³ VALIŠOVÁ, KASÍKOVÁ, ref. 2, str. 22.

⁴ VALIŠOVÁ, KASÍKOVÁ, ref. 2, str. 22.

⁵ VALIŠOVÁ, KASÍKOVÁ, ref. 2, str. 22.

⁶ VALIŠOVÁ, ref. 2, str. 22.

Dalšími náročnými situacemi pro učitele je i naléhavá potřeba přizpůsobovat se měnícím se situacím a novým trendům či požadavky na celoživotní vzdělávání a práci na sobě samých. Tyto i další skutečnosti mohou přispívat k psychické nerovnováze či vést učitele k pochybnostem, zda to, co dělají, má smysl. Vysoké je také riziko syndromu vyhoření.⁷

S učiteli jsem v bezprostředním kontaktu každý den, snažím se naslouchat jejich potřebám, porozumět situacím, které musí řešit, zároveň se v rámci svých schopností a možností z pozice koordinátorky KC i jejich kolegyně pokouším vytvářet pro ně ve školním prostředí lepší atmosféru a příležitosti, které mohou pomoci navodit pocit pohody. Spolupráce s učiteli mě také přivedla k zamyšlení se nad otázkami, jaké strategie oni sami používají k zvládnutí nesnadných situací, kde berou sílu k jejich překonání či co by mohlo přispět k nalezení efektivních řešení některých z nich. Z důvodu výše uvedené skutečnosti a vysoké míry ochoty kolegů a kolegyně pedagogů pracovat na sobě a rozvíjet svou osobnost jsem se rozhodla zaměřit svou bakalářskou práci na rozvoj odolnosti (resilience) u učitelů/učitelek na základní škole.

Cílem bakalářské práce je sestavit a následně realizovat program zaměřený na rozvíjení psychické odolnosti učitelů vůči náročným situacím, zvláště ve spojitosti s přímou prací v ZŠ. Zároveň chci zúročit své zkušenosti a znalosti, které jsem získala studiem odborné literatury i prací s učiteli na ZŠ v roce 2017 při psaní absolventské práce s názvem *Muzikoterapie jako prevence syndromu vyhoření*.

⁷ FONTANA, *Psychologie ve školní praxi*, 1997, s. 371.

1 Odolnost – resilience

Kapitola je zaměřena na vývoj pojmu odolnost a na jeho význam v pojetí různých autorů v souvislosti s nejednoznačností a nejednotným výkladem pojmů odolnost a resilience v rámci terminologie.

1.1 Význam pojmů odolnost a resilience

Termíny odolnost a resilience se výkladem u některých autorů liší, jiní jim přiřkládají tentýž význam.

V současném pojetí pohlíží Paulík (2017) na psychickou odolnost člověka jako na „*kvalitu jeho adaptační schopnosti umožňující adekvátně zvládat dynamické podmínky, v nichž žije, a vyrovnat se v interakci s nimi s kladenými nároky (zátěží), aniž by bylo podstatně narušeno fungování jeho osobnosti*“⁸.

Jedinec, pokud je odolnější, jak dále autor zmiňuje, se liší od druhých lidí, kteří nemají velkou odolnost, větší mírou spokojenosti a pozitivní nálady, dokáže lépe fungovat v pracovním i běžném životě, lépe udržuje mezilidské vztahy, má méně zdravotních problémů a dokáže se „*efektivně vyrovnat*“⁹ s náročnými situacemi, „*aniž by došlo k narušení nebo zhroucení adaptačních mechanismů*“¹⁰. Pojetí odolnosti, jak dále Paulík zmiňuje, je „*v podstatě blízké pojmu resilience s tím rozdílem, že neklade důraz na nutnou přítomnost rizika a nepřízně, a týká se zvládnání zátěže vůbec*“¹¹.

Berg (2017) konstatuje, že „*v českém jazyce nemáme jednoznačný význam slova resilience a překládáme ho jako flexibilita a odolnost vůči zátěži*“¹².

Paulík (2010) jednotnost těchto pojmů nesdílí a dále zmiňuje, že v naší odborné literatuře je pojem resilience často uplatňován jako synonymum obecného pojmu odolnost, ale jindy jej autoři chápou jako druh odolnosti.¹³

Sobotková (2009) uvádí, že „*pojem resilience má krátkou, leč bohatou historii*“¹⁴. Souhlasí s Bergem, že český ekvivalent pro pojem resilience je nejednoznačný.

⁸ PAULÍK, *Psychologie lidské odolnosti*. 2. vyd., 2017, str. 147.

⁹ PAULÍK, *Psychologie lidské odolnosti*, 2010, str. 102.

¹⁰ PAULÍK, ref. 9, str. 102.

¹¹ PAULÍK, ref. 9, str. 155.

¹² BERG, *Trénink psychické odolnosti*, 2017, str. 15.

¹³ PAULÍK, ref. 9, str. 104.

Konstatuje, že nejbližším „českým výrazem je pojem odolnost neboli zdatnost, pružnost či vnitřní síla“¹⁵.

Křivohlavý charakterizuje pojem „resiliency doslova jako pružnost (elastičnost, houževnatost, nezdolnost) či také jako „nezlomnost – schopnost rychle se vzpamatovávat“¹⁶.

Paulík (2017) uvádí názory jiných autorů, např. Křivohlavého (2009), Baštecké a Goldmana (2001), kteří pojem resilience chápou ve „specifičtějším smyslu jako druh odolnosti“¹⁷. Autoři resilienci vnímají jako „konstrukt, označující určitý typ odolnosti, stojící vedle nezdolnosti typu hardines (nezdolnost typu hardiness, osobnostní tvrdost), a sense of coherence SOC (nezdolnost typu koherence, smysl pro integritu či salutogenezi (zdraví posilující vliv, pozitivně působící vliv)“¹⁸.

Naopak Monika Gruhl a Hugo Körbächer (2013) nahlíží na „resilienci čili psychickou odolnost“¹⁹ jako na jednotný pojem, který v sobě zahrnuje „veškeré síly, které člověka uschopňují ke zvládnání života v dobrých a zlých časech“²⁰. Zároveň i Kebza (2005) o resilienci a odolnosti hovoří jako o jednotném pojmu, který je „v roli specifického protipólu vulnerability“²¹. Ve své knize používá názvy koncepce odolnosti či koncepce resilience jako totožné.²²

Pro hlubší pochopení se budeme věnovat autorům, jejichž názory byly pro tuto práci přínosem a z nichž jsem vycházela v přípravě programu zaměřeného na rozvíjení psychické odolnosti učitelů vůči náročným situacím.

„Pojmem odolnost se v odborné literatuře vyjadřuje schopnost nenechat se výrazněji vyvést z míry, rychle po odeznění zátěže obnovit původní stav akceschopnosti i kreativně využít poznatky z již zvládnuté zátěže s vynaložením odpovídajícího volního úsilí v další adaptaci.“²³

¹⁴ SOBOTKOVÁ in BAŠTECKÁ, *Psychologická encyklopedie: aplikovaná psychologie*, 2009, str. 315.

¹⁵ SOBOTKOVÁ in BAŠTECKÁ, ref. 14, str. 315.

¹⁶ KŘIVOHlavÝ, *Psychologie zdraví*, 2009, str. 71.

¹⁷ PAULÍK, ref. 8, str. 156.

¹⁸ PAULÍK, ref. 8, str. 156.

¹⁹ GRUHL, KÖRBÄCHER, *Psychická odolnost v každodenním životě*, 2013, str. 7.

²⁰ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 10.

²¹ KEBZA, *Psychosociální determinanty zdraví*, 2005, str. 94.

²² KEBZA, ref. 21, str. 95–101.

²³ PAULÍK, ref. 9, str. 102.

Paulík pokládá za důležité v rámci výkladu odolnosti obnovit adaptibilitu a její zvyšování. Dále nahlíží na odolnost jako na vztahový rámec a důraz je kladen na procesy, které probíhají v rámci „interakcí a transakcí mezi osobností (dispozice) a prostředím (situace)“²⁴. V tomto pojetí je důležité brát velký zřetel na složky kognitivní, motivační a emocionální v dějovém procesu, jak zmiňuje. Pozornost je věnována tomu, jak člověk své schopnosti a zkušenosti při stresových či jinak náročných situacích dokáže používat, ale také to, jak se cítí a jak svou situaci prožívá.²⁵

Gruhl a Körbacher (2013) vidí sílu odolnosti oproti tomu v tom, že i když se člověk může ocitnout ve velmi těžké situaci, čímž si může projít každý, zdravě odolný jedinec po nějaké době zvládne nabrat síly a vrátit se do života posílený prožitou krizí.²⁶ „Uvědomuje si, že jeho charakter a osobní kompetentnost se zvýšily.“²⁷ Jedinec se cítí silnější, začíná si více důvěřovat a věří, že pokud se objeví v životě podobný problém, snáze ho vyřeší. Dokázat přijmout bolest, zvládnout ji a začít ve svém životě nově a lépe, to vše „posiluje u člověka sebevědomí a vede k základnímu resilientnímu postoji“²⁸.

Také Berg popisuje resilienci jako schopnost člověka, který dokáže překonat krizové situace a „získávat z nich sílu“²⁹. Konstatuje, že tak, jak člověk může posilovat tělesnou odolnost, může se díky své silné duševní odolnosti lépe vypořádávat s těžkými životními situacemi, postavit se stresové situaci a jít dál.³⁰ Posilování duševní odolnosti, jak zmiňuje autorka, „je základní myšlenka koncepce resilience“³¹. Berg uvádí, že z psychologické roviny se resilience označuje jako „schopnost člověka zvládat krize a získávat z nich sílu“³². To popisují stejně i výše zmiňovaní autoři Gruhl a Körbacher.

Psychickou odolnost, jako jev dynamicky měnící a komplexní, lze tedy chápat z různých úhlů pohledu, stejně jako resilienci. Paulík (2017) dále konstatuje, že v obecném smyslu se tento pojem zaobírá zvládáním každodenních zátěží a situací

²⁴ PAULÍK, ref. 8, str. 150.

²⁵ PAULÍK, ref. 8, str. 150.

²⁶ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 10.

²⁷ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 10.

²⁸ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 10.

²⁹ BERG, ref. 12, str. 16.

³⁰ BERG, ref. 12, str. 15.

³¹ BERG, ref. 12, str. 15.

³² BERG, ref. 12, str. 15.

vůbec včetně stresových situací, např. nebezpečných, náročných, které pak v rámci pojetí odpovídají termínu resiliency, „resilience“ např. u Beckera (2000).³³

1.2 Odolnost a resilience jako pojmy, které se vyvíjejí

V každodenním životě se člověk setkává s náročnými situacemi. Pro zvládnutí těchto situací mu pomáhají určité rysy osobnosti, schopnosti a vlastnosti. V rámci filosofického směru voluntarismu v 19. století byla za základní složku odolnosti člověka považována síla vůle, která byla popisována jako základ bytí.³⁴ Vůle představovala sílu člověka, pomocí které jedinec „vyřeší všechny nesnáze a zdolá vše, co se mu postaví do cesty“³⁵. (Hošek, 2003) Hlavním představitel tohoto směru byl Schopenhauer.

S postupem času se ukázalo, že důležitou roli hraje také emocionalita. Sigmund Freud v rámci hlubinné psychologie konstatoval, že odolnost člověka je určena silou ega jedince.³⁶ (Hošek, 2003) Odolnost je zajištěna pomocí obranných mechanismů, mezi které se řadí např. projekce, racionalizace, popření, vytěsnění a další. Jeho pokračovatelé přidali další mechanismy.³⁷

V rámci experimentální psychologie vznikají ve 2. pol. 20. stol. různé koncepce psychické odolnosti, např. teorie sociálního učení, jejichž hlavními představiteli byli Bandura, Rotter (1966), viz kapitola 1.4. Tito teoretici sociálního učení popisují, že lidské chování je ovlivňováno spíše vnějšími faktory než instinkty, kterými se zabývá psychoanalýza. Bandura (2001) na osoby pohlíží jako na „přemýšlivé původce změn“³⁸, tudíž jako na osoby, které dokáží aktivně a přemýšlivě zvládat náročné životní situace.³⁹

K výzkumu odolnosti byly také podnětné studie vztahující se na podmínky při zotavování jedinců po nemoci, úrazech nebo po náročných situacích a krizích a jejich nového nabývání sil. (Frankl, 1967,1986, Moriarty, 1976, Gordon, Song, 1994).⁴⁰ „V důsledku fungujících zpětnovazebních vztahů pak tyto proměnné“⁴¹ mohou být rozvíjeny na základě chování jedince, který své jednání posílil při odolném zvládnutí

³³ PAULÍK, ref. 8, str. 155.

³⁴ ŠIDLEJOVÁ, *Vzájemný vztah jednotlivých složek...*, 2011, str. 8.

³⁵ ŠIDLEJOVÁ, *Vzájemný vztah jednotlivých složek...*, ref. 34, str. 8.

³⁶ ŠIDLEJOVÁ, *Vzájemný vztah jednotlivých složek*, ref. 34, str. 8.

³⁷ KASSIN, *Psychologie*, 2007, str. 543–544.

³⁸ KASSIN, ref. 37, str. 553–554.

³⁹ KASSIN, ref. 37, str. 553–554.

⁴⁰ KEBZA, ref. 21, str. 95.

⁴¹ KEBZA, ref. 21, str. 95.

náročných situací, jsou nazývány jako „*resilient behavior*“.⁴² Kumpfer (1999) se v rámci tohoto pojetí o tom zmiňuje jako o „resilientní reintegraci“⁴³.

Kobasaová (1979) na základě výzkumu působení stresu na jednotlivé osobnosti popsala své úvahy nad tím, proč je někdo odolnější než druhý. Odolnost popsala jako osobnostní styl. Pro pojem odolnost vymezila základní pojmy, kterými jsou angažovanost, přijetí výzvy a kontrola. Funk (1992) za nejaktivnější z těchto pojmů považuje pocit kontroly nad vlastním životem. Konstatuje, že pokud má člověk pocit, že může ovlivnit faktory, které na něj působí, lépe snáší náročné a stresující situace.⁴⁴

V náhledu na problematiku rozvoje konceptu odolnosti přispěl Antonovsky (1985–1987) s konceptem Sense of coherence (SOC). Jde o dlouhodobou snahu jedince dosáhnout cíle, kdy řešení úkolu chápe jako výzvu, snaha vyřešit úkol je pro jedince radostná a přináší mu spokojenost a dává mu smysl.⁴⁵ Podrobněji se o tomto konceptu zmiňuji v kap. 1.4.

Sobotková (2009) hovoří o tom, že pojem resilience se nejprve objevuje v 70. letech 20. století při longitudiálních výzkumech resilience u dětí, které prospívaly i ve velmi nepříznivých psychosociálních podmínkách. Nejprve se v tomto důsledku psalo o dětech, které mají svou vlastní uzdravující tendenci. Negativní vlivy, které působily na dítě, byly kompenzovány jeho osobními individuálními dispozicemi. V současné době v rámci výzkumů zaměřených na dětskou resilienci se vývoj posouvá konkrétně na odolnost rodin a komunit.⁴⁶

Paulík (2017) popisuje resilienci jako pro psychologii velmi významný koncept, který odráží stejná pozitivní hlediska jako např. odolnost, nezdolnost apod. Autor popisuje vývoj pojmu v posledním století, který je rozvíjen pomocí probíhajících výzkumů. V rámci nich dochází ke konceptuálním diferencím, ke kterým je přihlíženo při utváření metodologie výzkumu. Vznikla již řada teoretických koncepcí, které nahlíží na různé znaky, charakteristiky, složky apod. tohoto pojmu, a proto i každý z autorů nahlíží

⁴² KEBZA, ref. 21, str. 95.

⁴³ KEBZA, ref. 21, str. 95.

⁴⁴ KASSIN, ref. 37, str. 686.

⁴⁵ PAULÍK, ref. 9, str. 106.

⁴⁶ SOBOTKOVÁ in BAŠTECKÁ, ref. 14, str. 315–317.

na tento koncept z rozličných rovin. Jak dále autor uvádí, „*postrádáme jednotnou, široce akceptovanou definici resilience, jednotný výklad toho pojmu k dispozici není*“⁴⁷.

1.3 Původní koncepce odolnosti (resilience)

Kognitivní psychologie, psychologie zdraví, klinická psychologie se zasloužily o detailnější poznání okolností a podmínek, které působí na jednotlivého člověka, ovlivňují jeho přístup k životu i k sobě samému. Toto poznávání vyústilo v Teorii kauzální atribuce (Heider, 1958), která se stala koncepcí, zabývající se situacemi, které ovlivňují názory jedinců, zabývající se příčinami vlastního jednání a jednání druhých jedinců.⁴⁸

Koncepce lokalizace kontroly J. Rottera (1966), (locus of control, LOC) se stala vysoce zmiňovaným stanoviskem, dle které se „*lidé odlišují podle generalizovaného očekávání a přesvědčení, jak jsou determinováni ve svém chování i v jeho důsledcích*“⁴⁹. Jedinci s vnějším místem kontroly zastávají názor, že na jejich život působí hlavně vnější okolnosti a sami na život a jeho vývoj významně nepůsobí. Osoby s vnitřním místem kontroly jsou přesvědčeni, že život mají ve svých rukou v důsledku především svého úsilí, činností a zvládnání situací dle vlastních schopností.⁵⁰

Prvek kontroly je obsažen i v řadě jiných přístupů. Jde např. o lokalizaci kontroly ve vztahu ke zdraví, v koncepci vysvětlovacího stylu, v koncepci sebeuplatnění A. Bandury (self – efficacy), která je důležitým pojmem teorie sociálního učení.⁵¹ Jedná se o popis lidského chování z pozic „*triadického recipročního determinismu*“^{52 53}.

*Self efficacy je v rámci této teorie chápáno jako důvěra ve vlastní schopnosti*⁵⁴ nebo podle Janouška (1992), jako „*sebeuplatnění*“⁵⁵. Pocit, že jedinec dokáže řídit běh dění a zvládat své náročné situace v životě, je důležitý prvek této koncepce.⁵⁶

⁴⁷ PAULÍK, ref. 8, str. 156.

⁴⁸ KEBZA, ref. 21, str. 96.

⁴⁹ KEBZA, ref. 21, str. 96.

⁵⁰ KEBZA, ref. 21, str. 96.

⁵¹ KEBZA, ref. 21, str. 96.

⁵² Integruje přístup kognitivní psychologie, behaviorismu fenomenologie podle Bandury, berou se v úvahu tři skupiny faktorů: chování člověka, vnitřní determinanty (kognitivní, biologické), vnější a prostředí.

⁵³ KEBZA, ref. 21, str. 96–97.

⁵⁴ KEBZA, ref. 21, str. 97.

⁵⁵ JANOUŠEK J. in KEBZA, ref. 21, str. 97.

⁵⁶ KŘIVOHLAVÝ, ref. 16, str. 75.

Prvek kontroly se vyskytuje i v koncepcích působících na odolnost ve smyslu pro soudržnost A. Antonovského (sense of coherence) a hardiness S. Kobasové a jejich spolupracovníků. Oba přístupy využívají podnětů z humanistické a existenciální psychologie.⁵⁷

Antonovsky se „zaměřoval na problematiku faktorů, které pomáhají člověku přežít v nejtěžších životních situacích“.⁵⁸ Čerpal z vlastních informací, souvisejících s osobami vězněnými v nacistických koncentračních táborech za druhé světové války. Porovnával situace a rozdílné schopnosti lidí, kteří se vrátili z koncentračních táborů a zvládli svou životní cestu, s druhou skupinou lidí, kteří se po návratu nezvládli zařadit do běžného života. Zjistil důležité rozdíly, které formuloval do tří složek smyslu pro soudržnost (nejčastější český překlad).⁵⁹

Prvním z nich je srozumitelnost (comprehensibility). Schopnost chápat svět jako srozumitelný, logický uspořádaný celek. Druhým je zvladatelnost (manageability), to je schopnost ovlivnit, kontrolovat a zvládat své životní cíle, role ve svém životě. Třetím faktorem je smysluplnost (meaningfulness), schopnost pochopit smysl své existence, své lidské prožívání, bytí, smysl vztahů k druhým. Tato koncepce se stala velmi důležitým obohacujícím pojmem v literatuře i vodítkem různých studií, které sledují psychické dispozice.⁶⁰

Důležitou koncepcí odolnosti je Hardiness, kterou vytvořila S. Kobasová a její spolupracovníci z bostonské školy. Je zaměřená na žití „autentického života“⁶¹ každého člověka, na rozvoj osobnostních předpokladů, které zvyšují rezistenci vůči onemocnění. Tato koncepce obsahuje také tři stěžejní složky. Výzva (challenge) je schopnost vidět každodenní nároky a úkoly ve smyslu výzvy či změření sil jako ve sportovním utkání. Druhou složkou hardiness je ztotožnění se (s něčím). Jedná se o zaujetí pro něco s odpovědností, oddaností a s předpokladem věnovat svou pozornost plně určité konané činnosti. Poslední schopností je kontrola a řízení. Vyznačuje se tím, že jedinec je schopen udržet situaci pod kontrolou i v případě náročného vývoje.⁶²

⁵⁷ KEBZA, ref. 21, str. 97.

⁵⁸ KEBZA, ref. 21, str. 97–100.

⁵⁹ KEBZA, ref. 21, str. 97–100.

⁶⁰ KEBZA, ref. 21, str. 97–100.

⁶¹ KEBZA, ref. 21, str. 97–100.

⁶² KEBZA, ref. 21, str. 99–101.

„Ve světové i české literatuře byl potvrzen vztah odolnosti ve smyslu *hardiness* ke zvládnutí stresu a subjektivně hodnocenému zdraví, kdy lidé s vyšší úrovní *hardiness* se cítili zdravější (Parkes, 1994, u nás Vašina a kol., 1995).“⁶³ Tato koncepce odolnosti ovlivnila světové i české výzkumníky, např. J. Krívohlavého, I. Šolcovou, I. Krátkého, B. Vašinu a jiné).⁶⁴

Koncepci optimální zkušenosti (optimal experience) M. Czsikszentmihalyiho flow lze zařadit do pojetí koncepcí psychické odolnosti z důvodu specifického protektivního profilu, díky němuž lze překonat stresující a náročné situace. Americký psycholog popisuje slovo flow jako stav hlubokého zaujetí prací či určitou činností, kdy dochází až ke ztotožnění se s činností, což vede k vrcholnému prožitku. Význam má i vědomí, že v souvislosti s tím bylo dosaženo daného cíle. Prožitek je tak radostný, že lidé zapomínají na nepříznivé okamžiky.⁶⁵ Tyto prožitky mají uschované jako tzv. „zásobárnu vnitřních sil“⁶⁶, ze které mohou v určitém období čerpat. Koncepce se vyznačuje silným psychickým zaujetím a nadšením pro určitý cíl, při jehož dosažení dochází k velmi silnému emočnímu prožitku.⁶⁷

Czsikszentmihalyi soudí, že „optimální zkušenost“ podporuje individuální vývoj, že jde o jeden z prostředků kultivace osobnosti.⁶⁸

Kebza (2005) uvádí, že literatura zabývající se psychickou odolností si také všímá odolností dětí či někdy speciálně také adolescentů. Odolnost (resilience) je zde popisována jako schopnost odolávat situacím prostředí v rámci své individuality či komunity (Newman, 2002). Můžeme zmínit např. Z. Matějčka, J. Langmeiera, Z. Dytrycha.⁶⁹

Dále Kebza ve své knize Psychosociální determinanty člověka popisuje longitudinální studii, která se zabývala charakteristikou resilience a vulnerability v dětství a jejího vlivu na dospělého člověka. Z 850 žen a mužů z Davisu v Kalifornii bylo zjištěno, že faktory

⁶³ KEBZA, ref. 21, str. 99–101.

⁶⁴ KEBZA, ref. 21, str. 99–101.

⁶⁵ KEBZA, ref. 21, str. 101–102.

⁶⁶ KEBZA, ref. 21, str. 102.

⁶⁷ KEBZA, ref. 21, str. 102.

⁶⁸ KEBZA, ref. 21, str. 101.

⁶⁹ KEBZA, ref. 21, str. 102.

resilience a vulnerability ovlivňují v malé míře adaptační proces, ale trvale na něho působí i v dospělém věku. (Aldwin, Levenson, Spiro, 2000) ⁷⁰

Psychická odolnost se v průběhu života lidí projevuje různým způsobem. Individualita člověka, aktuální životní podmínky, rodinné i sociální zázemí ovlivňují osobní strategie, vnitřní postoje i způsoby jednání, které jedinec (v našem případě učitel/učitelka ZŠ) používá a dle nichž řeší různé zátěžové a stresující situace a odolává jim.

1.4 Současná pojetí odolnosti (resilience)

V současné době je vývoj odolnosti často zaměřen na rodinnou resilienci.⁷¹ Toto téma je velmi aktuální a společensky důležité a přistupuje se k němu s velkou vážností.⁷² Rodinná resilience je posilující síla, která rodinu chrání a má regenerativní účinek. Protektivní faktory rodiny, dle Sobotkové, jsou velkým pomocníkem v životě člověka. Sobotková se věnuje pojmu resilience a popisuje, jak rodina dokáže vyvažovat stabilitu, posilovat své členy a zvládat celkové fungování v rodině.⁷³

Kebza (2005) se také zabývá rodinnou odolností a upozorňuje na to, že v posledních cca 15–20 letech je velký zájem o „rodinné odolnostní dispozice“⁷⁴. Ty lze rozdělit na rodinné a osobní neboli individuální.⁷⁵ Těmi se ve své knize zabývá Sobotková (2007, Psychologie rodiny), která popisuje, že k rodinným dispozicím lze zařadit soudržnost a flexibilitu rodiny, dále také její upřímnou komunikaci, duchovní zaměření, rodinné tradice, pravidla rodiny a v neposlední řadě organizaci rodinného života. K osobním dispozicím přiřazuje inteligenci, vzdělanost a sebevědomí jednotlivých členů rodiny, zdraví, vitalitu, smysl pro humor, odvahu a další.⁷⁶

V rámci koncepcí zaměřených na rodinný stres a jeho zvládnání (Hobfoll, Spielberger, 2003) byly zpracovány termíny vztahující se na rodinnou odolnost, rodinné fungování a její ovlivňování prostředím. Dalšími důležitými prvky odolnosti v rodinách je víra

⁷⁰ KEBZA, ref. 21, str. 104.

⁷¹ SOBOTKOVÁ in BAŠTECKÁ, ref. 14, str. 316.

⁷² SOBOTKOVÁ in BAŠTECKÁ, ref. 14, str. 316.

⁷³ SOBOTKOVÁ in BAŠTECKÁ, ref. 14, str. 315–316.

⁷⁴ KEBZA, ref. 21, str. 104.

⁷⁵ DRÁBIKOVÁ, *Resilience rodiny*, 2013, str. 82.

⁷⁶ DRÁBIKOVÁ, *Resilience rodiny*, 2013, str. 82.

členů, že dokážou čelit náročným situacím, organizační schopnosti v rodině, komunikace, empatie a vzájemné řešení problémů. (Walsh, 2002,2003).⁷⁷

Newmann (2002) uvádí, že současná literatura zabývající se psychickou odolností směřuje pozornost k odolnosti adolescentů a jejich zvládnání v rámci nároků, které na ně klade prostředí.⁷⁸ Sobotková (2009) dále upozorňuje, že pozornost se v současné době zaměřuje také na „*odolnost komunit a společenství*“⁷⁹. Důležitou roli zde hraje sociální opora, uctívání kultur a hodnot. Dané téma a získané poznatky související s odolností jedinců, rodin a komunit jsou velmi inspirativní pro pracovníky pomáhajících profesí.⁸⁰

Z kapitoly 1 vyplývá, že vývojem psychické odolnosti (resilience) se odborníci zabývají už po staletí. Pozornost byla a je věnována různým aspektům v souvislosti s měnící se společností. Ve spojitosti s odolností se často hovoří v souvislosti se schopností zvládat náročné situace. Nyní bych se chtěla zaměřit na popis náročných a stresujících situací, které vyvstávají v práci na ZŠ.

⁷⁷ KEBZA, ref. 21, str. 105.

⁷⁸ KEBZA, ref. 21, str. 102.

⁷⁹ SOBOTKOVÁ in BAŠTECKÁ, ref. 14, str. 317.

⁸⁰ SOBOTKOVÁ in BAŠTECKÁ, ref. 14, str. 317.

2 Náročné a stresové situace vystávající v práci učitele na ZŠ

Za náročné situace lze považovat ty situace, které „přesahují únosnou míru zvládnání zátěže a bývají spojeny se stresem“⁸¹. S těmito situacemi se musí člověk vyrovnávat a mohou mít negativní dopad na jeho zdraví.

Hewstone a Stroebe (2001) tyto situace nazývají zásadními životními událostmi a popisují je jako události, které pro jedince představují určitou změnu, která může trvat krátkou či dlouhou dobu. Ve své knize uvádí hodnotící škálu Holmesa a Raheho (1967), kteří zde popisují převratné životní události. Ve škále je uvedeno 43 situací, např. rozvod, úmrtí partnera, Vánoce, hypotéka či půjčka, těhotenství, problémy s nadřízeným, vlastní zranění či nemoc, změna odpovědnosti v práci, smrt blízkého přítele, změna v práci, syn nebo dcera opouští domov, změna bydliště, svatba, dovolená a další.⁸²

Hewstone a Stroebe (2001) popisují stres jako „stav, který nastává, když nároky situace, které jedinec vnímá, zatěžují či přesahují jeho zdroje a ohrožují jeho duševní pohodu“⁸³.

Při prožívání stresu je přetěžována adaptivní schopnost organismu. Tato skutečnost vede k biologickým a psychologickým změnám, to může vést k onemocnění jedince. Lazarus a Folkman (1984) ve své teorii kognitivního stresu uvádí, že psychologický stres je určitý specifický typ vztahu mezi osobou a prostředím, který jedinec vyhodnocuje jako pro něj zatěžující či přetěžující. V těchto situacích může být narušena jeho duševní pohoda.⁸⁴

Fontana (1989) definuje lidský stres jako „zvýšený nárok na přizpůsobivé schopnosti mysli a těla“⁸⁵. Dále autor konstatuje, že „stres sám o sobě není dobrý nebo špatný“⁸⁶, ale záleží na hloubce stresoru, na jeho síle, která působí na člověka, a dále pak velmi záleží na *psycho – fyzické odolnosti člověka*⁸⁷.

⁸¹ PAULÍK, ref. 8, str. 78.

⁸² HEWSTONE, STROEBE, *Sociální psychologie*, 2006, str. 598–600.

⁸³ HEWSTONE, STROEBE, ed, ref. 82, str. 598.

⁸⁴ HEWSTONE, STROEBE, ed, ref. 82, str. 602.

⁸⁵ FONTANA, ref. 7, str. 370.

⁸⁶ FONTANA, ref. 7, str. 370.

⁸⁷ FONTANA, ref. 7, str. 370.

Profese učitelů se řadí mezi povolání, které je vystaveno zvýšenému stresu. Pro někoho může být určitá stresová situace výzvou, pro jiného obtěžující komplikací a pro dalšího pak škodlivým tlakem. V každé této situaci se tělo pokouší adaptovat se na stresory. Lidé, v našem případě učitelé/učitelky, se snaží přizpůsobovat náročným a stresovým situacím v různém časovém horizontu a s jinými výsledky.⁸⁸

V knize *Psychologické aspekty změn v České republice* (2011) autoři uvádějí, že „*mění se společenské podmínky a následně i nároky společnosti na vzdělávací instituce s sebou nesou i nové nároky na učitele*“⁸⁹. Upozorňují, že „*je nutné se zabývat nejen novými požadavky, ale také tím, jak učitelům pomoci posilovat a rozvíjet jejich profesní kompetenci a osobní kvality*“⁹⁰.

Důvody stresu u učitelů není náročné pojmenovat, příčiny bývají často zjevné. Mezi ně patří zvýšené nároky z řad dětí a adolescentů, rodičů, vedoucích pracovníků, politiků na nižší i vyšší úrovni, sdělovacích prostředků, ale i zvýšená kritika. Požadavky se často dostávají do střetu mezi sebou a je nemožné jim vyhovět.⁹¹ Důvodem jsou např. kritičtí a negativně naladěni rodiče, kteří se snaží stále častěji své pedagogické povinnosti za své děti přesouvat na učitele.⁹²

Dalšími stresovými faktory dle Křivohlavého (2009) jsou pak velká míra odpovědnosti, časový stres, špatné fyzikální faktory. Mezi ně patří např. hluk, který dle studií může způsobovat např. nespavost, bolesti hlavy, zvracení, vyšší krevní tlak, zvýšenou náladovost. Dále pak autor upozorňuje, že může docházet ke zvýšené agresivitě a snížení výkonnosti jedince i kvality mezilidských vztahů, pokud se vyskytuje a pohybuje větší množství lidí v omezeném prostoru.⁹³

Tyto faktory mohou působit na každodenní život učitelů a učitelek na ZŠ a ovlivňovat jejich zvládání náročných situací a stresových situací. Na zdroje zátěže, které nejvíce obtěžují učitele a stávají se zdrojem stresu, upozornil ve svém výzkumu Paulík (1998). Poukázal, že u učitelů na ZŠ se jedná především o velký počet žáků ve třídách, špatné

⁸⁸ FONTANA, ref. 7, str. 370.

⁸⁹ GILLERNOVÁ, KEBZA, RYMEŠ, *Psychologické aspekty změn v české společnosti*, 2011, str. 15.

⁹⁰ GILLERNOVÁ, KEBZA, RYMEŠ, ref. 89, str. 15.

⁹¹ FONTANA, ref. 7, str. 371.

⁹² HENNIG, KELLER, *Antistresový program pro učitele*, 1996, str. 10.

⁹³ KŘIVOHLAVÝ, ref. 16, str. 174–179.

chování žáků, nedostatek pomůcek a potřeb pro vyučování, nedostatečnou spolupráci s rodiči, učení ve třídách s velmi rozdílnou úrovní žáků ve třídách.⁹⁴

Ulrichová (2012) zdůrazňuje, že učitelé patří mezi skupiny, které „*jsou nejvíce ohroženy stresem, a toto zaměstnání klade vyšší nároky na odolnost jedince*“⁹⁵. Velký počet hodin, velký počet žáků ve třídách a přílišnou administrativu považuje za velké zdroje stresu v učitelském povolání.⁹⁶

Fontana dále upozorňuje také na neustálý tlak na učitele v rámci dodržování kázně ve třídě, na pravidla a požadavky, kterými se musí učitelé řídit. Dále uvádí, že učitelé nemají jasné vymezení hodin na svou práci a často si proto také nosí práci domů. Tím je omezen i jejich čas na odpočinek a relaxaci.⁹⁷

Studie, o kterých se zmiňuje Fontana ve své knize *Psychologie ve školní praxi*, popisují i jiné možnosti učitelského stresu. Borg a Riding rozlišují učitele podle stylu myšlení na typ analytický a holistický. Podle toho, jak silně učitel inklinuje k určitému stylu, může být ohrožen / frustrován okolnostmi pracovního prostředí. Například učitelé s analytickým stylem jsou často vystresováni neukázněností žáků a nevhodnými pracovními podmínkami, naopak učitelé s holistickým stylem mají spíše stres ze špatných vztahů na pracovišti. (Borg a Ridingin 1993).⁹⁸

Proto je vždy důležité si uvědomovat, že učitelé jsou různí a rovněž jejich psychická odolnost v rámci řešení náročných a stresových situací má jiné možnosti a vývoj.

Dalším častým stresorem u učitelů/učitelek je i malá možnost ovlivňovat proces a řízení školy. Velmi silně také citově prožívají učitelé pokroky či nezdary žáků. A možná nejvíce, jak zmiňuje Fontana ve výše zmiňované knize, „*na ně doléhá pocit, že plně nedosahují profesionální úrovně*“⁹⁹.

Učitelé vystaveni výše zmíněným stresujícím a náročným situacím mají často malou oporu zvenčí. Velkou roli hraje skutečnost, že jsou izolováni ve třídě s dětmi a mají proto nedostatek příležitostí ke kontaktu s kolegy/kolegyněmi, aby mohli své problémy

⁹⁴ PRŮCHA, *Učitel: současné poznatky o profesi*, 2002, str. 68.

⁹⁵ ULRICHOVÁ, *Člověk, stres a osobnostní předpoklady*, 2012, str. 37.

⁹⁶ ULRICHOVÁ, ref. 95, str. 37.

⁹⁷ FONTANA, ref. 7, str. 371.

⁹⁸ FONTANA, ref. 7, str. 372.

⁹⁹ FONTANA, ref. 7, str. 372.

prodiskutovat, porovnat a vzájemně vyřešit.¹⁰⁰ Jak Fontana konstatuje: „*vyučování je velice osamělým povoláním*“¹⁰¹.

Jak jsem již uváděla, těžkou zkouškou pro člověka jsou náročné životní situace, jako je závažná nemoc, smrt blízkého člověka, rozvod, zvyšující se tlak na pracovišti, větší míra pracovního vytížení a neustálé změny. Tyto situace se mohou objevovat v životě každého učitele/učitelky ZŠ a mohou přinášet stresové zatížení, které každý jedinec může zvládat a řešit odlišným způsobem.

Každý jedinec, v našem případě učitel/učitelka, má jinou osobnost, emocionální a životní nastavení, rodinné či vztahové odlišnosti a jiné další osobité faktory.¹⁰²

Ulrichová (2012) např. zmiňuje, že se vyskytují rozdíly v reagování na stresové situace u učitelek a učitelů. Výzkumy zjistily, že ženy učitelky reagují na stres oproti učitelům více pasivně a depresivně, muži reagují na stres spíše hrubě a agresivně, málo se kontrolují a snaží se být v rámci zachování klidu hyperaktivní.¹⁰³

Pokud se přidají v životě učitele/učitelky náročné situace i v soukromé sféře, kdy mohou nastat vztahové problémy s výchovou dětí, finanční problémy a dobře nefunguje rodinná odolnost, o které jsem se již zmiňovala na začátku této kapitoly, jedinec své síly na řešení náročných situací ztrácí i tím, že jeho rodinná a sociální opora není pevná. Jak píše ve své knize Fontana, „*v žádném případě by se nikdo neměl cítit vůči stresu bezmocný*“¹⁰⁴.

V předešlé kapitole bylo vysvětleno, co jsou náročné situace a dále pak, jaké konkrétní stresové situace se vyskytují v učitelském prostředí. V následující kapitole přiblížím metody, které jsem zařadila jako vhodné pro učitele/učitelky na ZŠ v rámci rozvíjení jejich odolnosti vůči náročným situacím, zvláště ve spojitosti s přímou prací v ZŠ.

¹⁰⁰ FONTANA, ref. 7, str. 371.

¹⁰¹ FONTANA, ref. 7, str. 371.

¹⁰² PAULÍK, ref. 8, str. 152–153.

¹⁰³ ULRICHOVÁ, ref. 95, str. 37.

¹⁰⁴ FONTANA, ref. 7, str. 375.

3 Program zaměřený na rozvoj odolnosti učitelů na ZŠ

Učitelé bývají častěji vystaveni náročným situacím a je otázkou, do jaké míry jim dokážou efektivně čelit. S ohledem na tuto skutečnost i své předchozí zkušenosti při práci s učiteli na ZŠ jsem se rozhodla sestavit a realizovat program pro učitele/učitelky zaměřený na rozvoj psychické odolnosti vůči náročným situacím.

Důležitou součástí tohoto programu je podpora vzájemné motivace a spolupráce mezi učiteli. Takové zaměření činností by mělo mimo jiné vést k posílení vztahů ve skupině, poskytnout účastníkům programu pocit sounáležitosti, rozšířit jejich náhled na pracovní i soukromé situace. Křivohlavý (2009) uvádí: „*Ten, kdo má druhé lidi rád, kdo je ochoten s nimi navazovat kontakty a být jim nápomocen, ten je též tím, kdo má sám nejvyšší užitek ze sociální opory.*“¹⁰⁵ Důležitým faktorem při uskutečňování programu byla pro mě osobně skutečnost, že sami vyučující projevíli zájem o takto zaměřené lekce, že se rozhodli svoji pozornost zaměřit na posílení psychické odolnosti a podílet se na svém osobním rozvoji.

3.1 Příprava programu

Program jsem rozdělila do čtyř oblastí, které se zaměřují na rozvíjení psychické odolnosti vůči náročným situacím u učitelů na ZŠ. Zvolené aktivity jsem směřovala cíleně na učitelskou profesi. V rámci každé oblasti proběhly 2 aktivity, z nich tři byly dlouhodobé a ostatní v rámci jednodenního bloku. První čtyři aktivity proběhly v roce 2017 a zbylé čtyři v roce 2018.

Program jsem sestavila tak, aby činnosti jednotlivých lekcí byly pestré, zaměřené jak na zdravý životní styl, uvolnění emocí, tak i na sebepoznání či komunikaci s druhými. Inspirací pro zpracování jednotlivých oblastí v programu mi byli především Paulík, Kebza, Berg a Křivohlavý, kteří se ve svých publikacích tématu odolnosti (resilience) podrobně věnují. Dále jsem čerpala z publikace *Psychická odolnost v každodenním životě* od Gruhl a Körbächera.

¹⁰⁵ KŘIVOHLAVÝ, ref. 16, str. 109.

3.2 Účastníci programu

Kurz jsem sestavila tak, aby bylo možné jej zrealizovat s 10–15 účastníky. V programu bylo zapojeno jedenáct vyučujících ZŠ, z nichž sedm účastníků se mnou již absolvovalo Muzikoterapeutický kurz zaměřený na prevenci syndrom vyhoření v roce 2017. Tento počet účastníků byl z toho důvodu, že čtyři učitelé projevíli samostatně zájem se do pokračujícího programu zapojit. Další učitele jsem dále nevyhledávala. Vycházela jsem ze zkušeností s předchozím muzikoterapeutickým programem zaměřeným na prevenci syndromu vyhoření, který zmiňuji v úvodu práce. Při realizaci předešlého programu mi vedení menší skupiny umožnilo přistupovat individuálně k potřebám jednotlivých účastníků lekcí, udržovat při nich bezpečnou a příjemnou atmosféru. Stejně podmínky jsem chtěla zachovat i v novém programu.

Sedm učitelů se účastnilo obou kurzů. Čtyři další se přihlásili na základě školního emailu, který jsem před zahájením kurzu posílala. Kurz probíhal od října 2017 do listopadu 2018. Učitelé byli skupinou heterogenní v rámci svého zaměření (1. a 2. stupeň ZŠ či přípravná třída). Také jejich mezilidské vztahy i věková hranice účastníků byla na různé úrovni. Předem bylo domluveno, že mi účastníci dají včas vědět, pokud se nebudou moci určité aktivity zúčastnit. Všichni se na kurz dostavovali pravidelně a v plném počtu. Termíny na dané činnosti jsem s účastníky řešila situačně a domlouvali jsme se z termínu na termín.

Níže uvádím základní informace o všech jedenácti účastnících programu k rozvoji psychické odolnosti:

1. Hynek, 44 let, 14 let pracuje ve školství, učitel tělesné výchovy a zeměpisu na 2. stupni ZŠ, ženatý, sleduje filmy a rád chodí do restaurací na dobré jídlo.
2. Labuť, 46 let, 10 let pracuje ve školství, učitelka v přípravné třídě ZŠ, velmi ráda navštěvuje divadla, věnuje se svým dětem.
3. Beruška, 26 let, učitelka na 1. stupni ZŠ, ve školství pracuje 2. rok, věnuje se sportu a dalšímu vzdělávání.
4. Luty, 47 let, ve školství je 16 let, vyučuje na 2. stupni ZŠ, prošla si syndromem vyhoření a poté se znovu vrátila do školství, věnuje se své rodině, ráda šije, cestuje, kreslí.

5. Lucka, 58 let, učí 23 let na 1. stupni ZŠ, má ráda procházky v přírodě, historickou četbu a kreativní činnosti.
6. Papouch, 35 let, vyučuje 10 let na 2. stupni ZŠ, věnuje se svým dětem, vyrábí šperky různého druhu
7. Andrea, 34 let, učitelka na 1. stupni, pracuje ve školství 9 let, věnuje se muzice, ráda spí.
8. Myška, 49 let, učitelka 1. stupně, pracuje ve školství 4 roky, ráda vaří a sleduje filmy.
9. Krasoň, 28 let, učitel 1. stupně, pracuje ve školství 3 roky, sleduje filmy, věnuje se sportu.
10. Naomi, 52 let, učitelka 1. stupně, ve školství pracuje 32 let, věnuje se kreativní činnosti, rodině, ráda čte.
11. Španěl, 26 let, učitel 2. stupně, pracuje ve školství 2 roky, věnuje se sportu a cestování.

3.3 Místo setkávání a úvodní lekce

Pro první setkání jsem zvolila školní třídu. Před usazením účastníků do kruhu jsem nejprve zahrála na triangel, jehož zvuk má určitý rituální charakter. Já jej používám k zahajování a ukončování jednotlivých lekcí. Každý účastník programu v úvodním kruhu řekl, jakým způsobem má být během lekcí osloven, jaké jméno či přezdívku preferuje. Na začátku první lekce jsem účastníky také poučila o pravidlech, která je důležité ve skupině respektovat, aby mohla skupina bezpečně pracovat. Kromě toho účastníci písemně odsouhlasili, že byli seznámeni s plánovaným průběhem programu i zveřejněním nezbytných osobních údajů v této bakalářské práci.

3.4 Forma a struktura programu

Každá oblast v sobě zahrnuje dvě aktivity podporující zvyšování psychické odolnosti vůči náročným situacím. Volila jsem formu a délku jednotlivých činností dle úrovně a stylu dané činnosti. Snažila jsem se některé aktivity v rámci školního roku zařadit tak, aby měly svůj význam v různých obdobích a učitelkám/učitelům určitým způsobem ulevily ve stupňující se zátěži. Každý měsíc ve školním roce je svým způsobem specifický. Některá období jsou náročnější, tím dochází ke zvýšenému počtu náročných

situací u učitelů/učitelek na ZŠ. Důvodem může být působení větší míry pracovního vytížení v rámci zahajování školního roku, dokončování projektů, ukončování kvalifikace žáků v pololetí a na konci školního roku a jiné další pracovní zátěžové činnosti. Jak říká kolegyně, která pracuje již řadu let na 2. stupni: „*Někdy mám chuť už nemluvit, schovat se před světem a na nic nemyslet a nic nedělat.*“¹⁰⁶

Při přípravě programu jsem se snažila zohlednit nejen specifika jednotlivých částí školního roku, ale také období, která mohou být náročnější pro řadu lidí bez ohledu na jejich profesi, jako je například předvánoční čas, jarní období či podzimní čas, kdy člověk, jak říká kolega ze ZŠ, „*sbírá energii před zimou, a já jsem pořád nějaký vybitý.*“¹⁰⁷

V podkapitolách 3.1–3.4 se věnuji popisu programu, jeho pravidlům, struktuře, místě setkávání a charakteristice účastníků. Nyní se budu zaměřovat na jednotlivé oblasti programu podrobněji. Zařadila jsem je jednak dle tematických oblastí a jednak chronologicky, aby bylo možné sledovat vývoj programu a skupiny účastníků.

Oblasti:

1. oblast: Osobní rozvoj

1. aktivita: Tajemný J. – rozvoj sebepoznání – Paulík (vánoční čas, zima 2017)
2. aktivita: Muzikoterapie I – uvolnění flow – Czikkentmihalyi (jaro 2017)

2. oblast: Zdravý životní styl

1. aktivita: Zdravá pošta – odolnost a výživa – Paulík (podzim 2018)
2. aktivita: Zdravé potkávání – odolnost a tělesné cvičení – Paulík (jaro 2017)

3. oblast: Pozitivní přístup

1. aktivita: Mikulášský večírek – postoj optimismus – Seligman (zima 2017)
2. aktivita: Pozitivní pracovní symbol – postoj optimismus – Seligman (každý týden v měsíci školního roku 2018)

¹⁰⁶ Dne 21. 11. 2017, osobní sdělení paní učitelky, 52 let, z 1. stupně ZŠ, která navštívila program zaměřený na rozvoj odolnosti.

¹⁰⁷ Dne 29. 10. 2018, osobní sdělení pana učitele, 44 let, z 2. stupně ZŠ, který navštívil program zaměřený na rozvoj odolnosti.

4. oblast: Sociální opora

1. aktivita: „Nejsi na to sám“ – teorie sociální opory jako nárazníku v boji se stresem (podzim 2018)
2. aktivita: Muzikoterapie II – pojetí sociální opory jako uspokojování soc. potřeb (podzim 2018)

Řazení aktivit chronologicky:

Zdravé potkávání – (jaro 2017) – oblast Zdravý životní styl

Muzikoterapie I – (jaro 2017, konec školního roku) – oblast Osobní rozvoj

Mikulášský večírek – (zima 2017) – oblast Pozitivní přístup

Tajemný J. – (vánoční čas, zima 2017) – oblast Osobní rozvoj

Zdravá pošta – (podzim 2018) – oblast Zdravý životní styl

Pozitivní pracovní symbol – (každý týden v měsíci školního roku 2018) – oblast Pozitivní přístup

Nejsi na to sám – (podzim 2018) – oblast Sociální opora

Muzikoterapie II – (podzim 2018) – oblast Sociální opora

3.5 Jednotlivé oblasti programu

3.5.1 Oblast Osobní rozvoj

Lazarová a Kolář (2007) uvádí, že osobní rozvoj jedince lze členit do několika kategorií. Těmi jsou cesta k sobě, cesta k druhým, sebepřesah, cesta k profesi. V rámci těchto kategorií jedinec rozvíjí vztah k sobě samému, zlepšuje vztahy ve společnosti pomocí toho, že si osvojuje sociální kompetence. Vytváří ze sebe samého takovou osobnost, která se blíží ideálu člověka, tedy člověka, který je tolerantní, nezávislý, ideologicky nezaměřený apod. Dále se rozvíjí v profesní oblasti, při rozvoji vztahu jedince s profesí si osvojuje takové dovednosti, které jsou s danou profesí spojeny a usnadňují mu tak zvládnání vyskytujících se nároků. Při rozvíjení těchto složek získává jedinec větší sebedůvěru v sebe samého. Jak uvádí Křivohlavý (2009), „sebedůvěra je důležitý faktor při zvládnání stresu“¹⁰⁸.

¹⁰⁸ PETRUŽELOVÁ, *Cíle a metody osobnostního rozvoje*, 2009, str. 32.

Pro jedince je důležité neustále rozvíjet svůj potenciál, a to hned z několika důvodů. Pokud se jedinec bude věnovat osobnímu rozvoji, bude schopen lépe chápat sám sebe, bude schopen nahlížet na různé situace z jiné úhlu pohledu a zároveň díky svému rozvoji dokáže lépe zvládat náročné situace a nebude tedy nucen svěřit se volně do rukou osudu. To zvyšuje sebedůvěru jedince a podporuje jeho odolnost ve zvládání náročných situací.¹⁰⁹

3.5.2 Oblast Zdravý životní styl

Paulík uvádí, že „*racionální výživa je tradičně řazena k činitelům ovlivňujícím celkový psychosomatický stav včetně odolnosti v psychické a fyzické oblasti*“¹¹⁰. Hippokrates řekl už v 5. století př. n. l.: „*Tvá strava ať je Ti lékem.*“¹¹¹

Vyvážená strava je nezbytným předpokladem pro energii, pro adaptaci na zátěžové situace a pro celkový život člověka.¹¹² Proto je jedna z oblastí programu věnována zdravému životnímu stylu a zdravé výživě.

Názory na správnou výživu z hlediska odolnosti jedince se neustále vyvíjejí, proto na toto téma dochází k různým názorovým neshodám. Odolnost člověka po psychické i fyzické stránce ovlivňují mnohé faktory. Mezi ně patří např. kvalita, množství či načasování jídla, konzumace zeleniny a ovoce, dostatečný přísun bílkovin, minerálů, vitamínů, nezastupitelné místo má i pitný režim. Z tohoto hlediska vyplývá, že je důležité, aby strava v každodenním životě jedince byla pestrá, energeticky vyvážená a jedinec si uvědomoval, že může sám ovlivnit svůj způsob života spojený s racionální výživou.¹¹³

Někteří učitelé/učitelky během rozhovoru, který jsem s nimi vedla na téma stravování, uváděli, že se stravují ve velkém spěchu, neumí si své přestávky na jídlo rozvrhnout nebo si kupují stále stejné potraviny. Rovněž mě velmi překvapilo, že z jedenácti lidí této skupiny, má sedm žen problém s pitným režimem. Některé paní učitelky se napijí ráno doma, a pak až například na obědě. „*Svůj problém vidíme v nedostatku času a také v tom, že si na to ani nevzpomeneme, myšlenky máme jinde.*“¹¹⁴

¹⁰⁹ PAULÍK, ref. 8, str. 175–176.

¹¹⁰ PAULÍK, ref. 8, str. 302.

¹¹¹ PAULÍK, ref. 8, str. 302.

¹¹² PAULÍK, ref. 8, str. 302.

¹¹³ PAULÍK, ref. 8, str. 302–304.

¹¹⁴ Dne 12. 1. 2018 osobní sdělení paní učitelky 1. stupně na ZŠ (počet 4).

3.5.3 Oblast Pozitivní přístup

K překonání náročných situací potřebujeme důvěru a naději, že problémy, které nás zatěžují, je možné zvládnout.¹¹⁵ Optimismus je základní postoj, který je důležitý pro rozvíjení psychické odolnosti. Člověk s tímto postojem neztrácí důvěru, že zvládne nepříjemné časy a že dokáže sám situaci ovlivnit. Tím, že optimismus je věcí myšlenkových návyků, je možné si optimistické myšlenky navozovat a rozvíjet.¹¹⁶

Seligman (1991) na základě předpokladu, že optimismus je adaptivní a že je lepší, když budeme v klidu, než abychom se litovali, dospěl k názoru, že pesimismus lze přeučit. Pochopitelně nikoli tak, že se člověk změní ze dne na den, nýbrž nácvikem kognitivních dovedností.¹¹⁷ V rámci této oblasti jsem chtěla učitelům ukázat, že když budou k řešení úkolů přistupovat pozitivně a se zaujetím, bude i řešení úspěšné. Dále jsem chtěla podpořit, aby si učitelé všímali pozitivních věcí a okamžiků a vážili si jich¹¹⁸ – tím se zabývá ve své knize Trénink psychické odolnosti Berg a inspirovala mne v rámci výběru jedné z aktivit (2017).

Nešpor navíc zmiňuje, že humor a smích snižují negativní působení stresu. Také hladina sekrece hormonů, které jsou pro stresové situace charakteristické, například adrenalin či dopamin, v této souvislosti klesá. Dle výzkumu, který zde autor uvádí, bylo na vzorku 300 osob zjištěno, že smích chrání do určité míry i před srdečními nemocemi, a to díky účinku, který na stres má.¹¹⁹ Dále popisuje, že smích v pracovním prostředí napomáhá týmové práci, komunikaci, působí na vitalitu lidí a na zvládání konfliktů a řešení problémů, zlepšuje spokojenost v pracovním prostředí a v neposlední řadě také napomáhá zvládat stresové situace a zvyšuje odolnost proti stresu.¹²⁰

3.5.4 Oblast Sociální opora

„O sociální opoře hovoříme nejčastěji tam, kde jde o pomocný a podpůrný vztah lidí, kteří jsou danému člověku v tísní nejbližší. Nemělo by nám však uniknout širší pojetí sociální opory.“¹²¹

¹¹⁵ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 14–15.

¹¹⁶ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 14–15.

¹¹⁷ KASSIN, ref. 37, str. 688.

¹¹⁸ BERG, ref. 12, str. 23.

¹¹⁹ NEŠPOR, *Léčivá moc smíchu*, 2002, str. 49.

¹²⁰ NEŠPOR, ref. 119, str. 80.

¹²¹ KŘIVOHLAVÝ, ref. 16, str. 95.

Pro stabilitu každého jedince je důležitý funkční sociální systém, tím se naplňuje i jeho základní lidská potřeba.¹²² Pokud zažíváme náročné situace, je velmi důležité, pokud kolem sebe máme lidi, kteří nás vyslechnou, snaží se nám porozumět a poradí nebo pomohou, například v rámci kolegiální podpory. Na vztazích je proto důležité pracovat, vytvářet je. „*Vyžaduje to od nás empatii a sociální kompetenci, schopnost navazovat kontakty a vztahy s druhými lidmi a uzavírat s nimi přátelství.*“¹²³ Pokud jsou vztahy založené na upřímnosti, vzájemném respektu a uznání, posiluje se naše odolnost.¹²⁴

„*Stabilizující sítě*“¹²⁵, které jsou na různých úrovních, jsou důležitým stabilním prvkem v našich životních proměnlivých časech a situacích. Pomáhají nám, dodávají nám pocit bezpečí a důvěry v to, že „*mezi druhými nejsme sami*“¹²⁶. I učitelé ve svém pracovním i osobním životě potkávají různé lidi v různých situacích a jednáních, a jak píše autoři Gruhl a Korbacher: „*I profesní kontakty se můžou vyvinout v osobní vztahy.*“¹²⁷

3.6 Aktivity programu

3.6.1 Aktivita Zdravé setkávání (realizace jaro 2017)

Při přípravě této aktivity jsem čerpala z knihy Paulíka (2017) a jeho doporučení, že psychickou odolnost je dobré rozvíjet v rámci zdravé výživy, dobré sportovní kondice a správných životních návyků.

Touto aktivitou bylo tzv. „Zdravé setkávání“. „*Tělesný pohyb patří k základním atributům člověka.*“¹²⁸ Paulík ve své knize uvádí, že různí autoři popisují výhody pravidelného cvičení, jde např. o zlepšení spánku, zvýšení dobré nálady, snížení vnitřního napětí, stresu, posílení sebedůvěry a další.¹²⁹ Na odolnosti vůči zátěži má tělesné cvičení velmi dobré a pozitivní výsledky, které dokládají různé studie (např. Šolcová, 1994).¹³⁰

Pro účastníky programu jsem sestavila lekci, ve které jsem kombinovala různé formy zdravotního cvičení, meditace a správného dýchání. Účastníci věděli z mých instrukcí,

¹²² GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 12.

¹²³ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 96.

¹²⁴ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 96.

¹²⁵ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 96.

¹²⁶ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 96.

¹²⁷ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 110.

¹²⁸ PAULÍK, ref. 8, str. 285.

¹²⁹ PAULÍK, ref. 8, str. 285.

¹³⁰ PAULÍK, ref. 8, str. 286.

kteře jsem jim poslala emailem, že mají na tuto lekci přijít sportovně a pohodlně oblečeni. Hlavní aktivita Pět Tibeťanů se hojně rozšířila a má pozitivní význam v posilování „*zdraví člověka, na jeho sebedůvěru, vnitřní energii*“ a uvolnění. (např. Kelder, 1996).¹³¹

Metodika aktivity

Aktivita probíhá v prostorném a bezpečném prostředí, nejlépe v místnosti. Každý účastník je pohodlně a sportovně oblečen. Na začátku je každý účastník seznámen s pravidly a jednotlivými činnostmi programu. Úvodní část je zaměřena na sportovní vyladění skupiny a na vzájemnou komunikaci. Po místnosti jsou rozmístěné kartičky, na kterých je vyobrazena určitá sportovní disciplína. Každý z členů skupiny se postaví právě k té kartičce, na které je vyobrazena sportovní disciplína, ke které má nejbliže. Po této aktivitě každý z členů všem ostatním objasní, proč si vybral právě tuto sportovní disciplínu. Následuje hlavní činnost programu, ve které účastníci cvičí Pět Tibeťanů. Cviky nejprve předvede lektor, účastníci poté opakuji. Následuje aktivita, která spočívá v tom, že každý z účastníků napíše pět slov, která vyjadřují jejich pocity, které v účastnících vyvolává název cvičení „Pět Tibeťanů“. Program je zakončen tím, že účastníci sedí v kruhu a postupně se vyjadřují (ale nemusí) ke slovům, která si zapsali. Po skončení reflexe, lektor/ka ukončuje a shrnuje činnosti v programu „Zdravý životní styl“.

Popis průběhu realizace

Program se uskutečnil ve školní třídě. Na začátku lekce jsem zahrála na triangel a účastníkům vysvětlila, jaká bude úvodní aktivita. Skupinu jsem rozdělila do tří družstev tím, že jsem rozdělila prostor místnosti na tři celky. Do každého celku jsem umístila kartičku, na které byly obrázky různých vybraných sportovních disciplín, konkrétně dřepy a skoky, kotoul a přemet, běh a skok do dálky. Úkolem účastníků bylo stoupnout si do prostoru, ve kterém byl obrázek, který jim byl pocitově nejbliže. Ve chvíli, kdy bylo obsazení prostoru rovnoměrné, hra skončila a vytvořily se jednotlivé týmy. Nejprve si členové týmů vzájemně sdělili, proč si zvolili danou disciplínu, a nakonec svá rozhodnutí shrnuli i pro ostatní účastníky programu. Důležitým aspektem této úvodní

¹³¹ PAULÍK, ref. 8, str. 290.

aktivitu bylo naladění skupiny na téma cvičení pro radost a také komunikace uchazečů mezi sebou.

Jedna paní učitelka z druhého stupně popisovala svou dětskou vzpomínku: *„Když jsem uviděla namalovaný kotoul na kartičce, hned jsem si vzpomněla, jak jsem ho trénovala doma v obývacím pokoji snad každý den, rodiče neviděli večer ani film, jak jsem se furt chtěla předvádět.“*¹³² Dodala paní učitelka s úsměvem směrem k ostatním kolegům.

Na úvodní aktivitu navázala první hlavní činnost, ve které měli účastníci obcházet stanoviště, kde byly namalované obrázky cviků tzv. pěti Tibetů, se kterými se měli za úkol seznámit a vyzkoušet si je. Správné provedení cviků účastníkům nejdříve ukázala paní lektorka Petra, která působí na naší škole, s čímž učitelé souhlasili na předešlé lekci. Poté jsem již cviky ukazovala účastníkům samostatně já sama.

Každá skupina si jednotlivé cviky vyzkoušela a zároveň po jejich absolvování měla za úkol napsat pět slov, v návaznosti na název „Pět Tibetů“, která vyjadřovala jejich pocity. Po skončení aktivity jsme si společně sedli do kruhu na koberec a každý se postupně mohl vyjadřovat ke slovům, která si zapsal a která popisovala jeho pocity.

Většina účastníků se během závěrečného kruhu celé této aktivity shodla, že ve škole dostatečně nedodržují pitný režim. Na konci setkání jsem se s nimi domluvila, že si do svých poznámek v mobilním telefonu nebo do svých diářů či kalendářů vpiší upozornění na dodržování pitného režimu. Účastníci si také během sezení v závěrečném kruhu slíbili, že se budou během školního pracovního procesu v pitném režimu podporovat a připomínat si ho i formou určitých „legráček“. I tento nápad, který vzešel z jejich strany spontánně, mi přišel velmi obohacující, nosný pro jejich zdravý životní styl a přispívající k jejich odolnosti vůči zátěžovým vlivům.

Poté jsem zahrála na triangl a lekci zaměřenou na zdravý životní styl jsem tímto ukončila.

Shrnutí zpětné vazby od účastníků

Učitelky/učitelé ZŠ mi po skončení akce zaslali vyplněný dotazník. Po jeho zpracování zde uvádím jeho výsledky.

¹³² Dne 3. 3. 2017 osobní sdělení, paní učitelka přezdívaná Papouch, učitelka 2. stupně na ZŠ, 35 let.

Většina zúčastněných si pochvalovala atmosféru, ve které daná lekce probíhala. Někteří z nich (6 z 11) dokonce považovali takto strávený čas za ideální způsob odreagování se od běžných rutin v práci a oceňovali, že poznali nový druh cvičení, se kterým se většina (9 z 11) setkala poprvé. Několik účastníků (4 z 11) uvádělo, že jim nebylo příjemné téma spojené s fyzickou aktivitou. Ačkoli byly aktivity zaměřeny i na zdravé dýchání a meditaci, nevnímali čas spojený s duševní hygienou pomocí tělesné aktivity za to „pravé ořechové“. Přesto si ale nakonec tuto lekci užili právě díky uvolnění a klidné atmosféře. Jen minimum lidí (2 z 11) se nedokázalo patřičně uvolnit, jelikož jim nebyly úplně vlastní některé trochu „ezotericky laděné aktivity“, jak to popisovali. Téměř všichni (9 z 11) se ale shodli, že takto složená lekce by mohla být součástí dobrého teambuildingu a „mohla by být různě sportovně laděná dle oblíbenosti učitelů“¹³³, jak uváděla Andrea.

Vlastní reflexe

Přínosem pro mě bylo především zjištění, že i když všem učitelům nebylo příjemné dané téma cvičení (Pět Tibeťanů), kde často záleží na typu dané osobnosti, stejně tak jako na fyzických předpokladech či prioritách jednotlivců, účastníci přesto ocenili přátelskou atmosféru. Pozitivním zjištěním pro mě bylo, že všichni členové si nové cviky vyzkoušeli. Cenná zpětná vazba pro mě dále byla, že i přes všechny tyto překážky lze sestavit zajímavý program, který může vyhovovat většině. Závěrem bych řekla, že pokud by se jednalo pouze o jednotlivé činnosti z oblasti tělesné a duševní hygieny, neměla by jejich realizace až takový smysl. Pokud se ale z těchto položek sestaví promyšlená lekce, lze ji efektivně využít pro splnění daného cíle.

3.6.2 Aktivita Muzikoterapie I (realizace jaro 2017)

Podle Czientevského (koncepte flow, o které se podrobněji zmiňuji v podkapitole 1.3) umožňuje určitá, natolik zajímavá aktivita, oddat se naplno činnosti, přičemž dochází k naprostému uvolnění, radosti a splynutí s danou činností. Tím jedinec získává zásobu vnitřních sil a dokáže být více odolný vůči blízké i vzdálenější budoucnosti.¹³⁴ „Pravda

¹³³ Dne 3. 3. 2017 osobní sdělení, paní učitelka přezdívaná Andrea, učitelka 1. stupně na ZŠ, 34 let.

¹³⁴ KEBZA, ref. 7, str. 102.

*je, že momenty typu zážitku ‚flow‘ patří k nejšťastnějším – vrcholným momentům života. Je možno říci, že jsou protipólem stavů, které zahrnujeme pod pojem vyhoření.“*¹³⁵

Prožití takto silného pozitivně naladěného a hlubokého zážitku v člověku vytváří tzv. psychologický kapitál neboli zásobárnu vnitřních sil, ze kterých poté jedinec čerpá v rámci svého následného života.¹³⁶

V rámci svého programu jsem zacílila tuto aktivitu na relaxaci, a to pomocí metody muzikoterapie. Ta je zaměřena na řízenou relaxaci. Tím, že jedinci soustředěně prochází relaxací, „*dochází k soustředěnému psychickému a fyzickému uvolnění*“¹³⁷.

Akci jsem zařadila cíleně na měsíc červen, kdy jsou učitelé často unavení z celého školního roku a mají spoustu povinností s jeho ukončováním. Fontana uvádí, že ke konci školního roku někteří učitelé mají tzv. únavový dluh, tj., že musí čerpat ze svých zásob energie, která se vytratila. Vzrůstá napětí, podrážděnost a drobné úkoly a problémy se mohou získat na významu.¹³⁸

Počáteční fáze muzikoterapie má za cíl, aby jedinci zvládli relaxovat v mírném pohybu, uvědomovali si vlastní pocity a dokázali se soustředit.¹³⁹ Hlavní fáze muzikoterapie – relaxace – napomáhá celkovému uvolnění a „*zbavování se vnitřního napětí*“¹⁴⁰

Metodika aktivity

Setkání se s účastníky probíhá na klidném a nerušeném místě, kde je možnost sedět v kruhu tak, aby na sebe všichni viděli a mohli na sebe vzájemně reagovat. V místě konání lekce musí být účastníkům umožněno si nerušeně a pohodlně lehnout na zem. Před zahájením lekce jsou účastníci programu seznámeni s průběhem a pravidly muzikoterapeutického sezení. Účastníkům jsou také představeny jednotlivé fáze muzikoterapeutické lekce, kterými jsou rozehřívací fáze, fáze koncentrace, hlavní činnost a fáze reflexe. Po skončení reflexe účastníků lektor ukončuje lekci krátkým shrnutím celého sezení.

¹³⁵ KŘIVOHLAVÝ, ref. 16, str. 118.

¹³⁶ KEBZA, ref. 7, str. 101–102.

¹³⁷ KŘIVOHLAVÝ, ref. 16, str. 89.

¹³⁸ FONTANA, ref. 7, str. 221.

¹³⁹ ŠIMANOVSKÝ, *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*, 2011, str. 57.

¹⁴⁰ ŠIMANOVSKÝ, ref. 139, str. 218.

Popis průběhu

Lekce probíhala ve školní třídě, která splňovala veškeré podmínky muzikoterapeutické lekce. Nejdříve jsem zacinkala na triangel, který všem učitelům naznačil, že začíná počáteční aktivita.

Poučila jsem účastníky, aby si vypnuli mobilní telefony, zavřela jsem okna, ztlumila osvětlení a na dveře jsem dala cedulku s nápisem „*Nevstupovat, prosím, relaxujeme!*“¹⁴¹

Při počáteční činnosti s názvem „Natřásání se“ při poslechu příjemné hudby se všichni nejdříve vsedě celkově uvolnili. Potom se pomalu všichni narovnali a ve stoje se začali „natřásat.“ Nahlas jsem účastníkům klidným hlasem povídala, že cítí energii, která k nim proudí ze země a prostupuje celé jejich tělo, jako kdyby byli stromem a pohybovali se jako větve, které tančí ve větru. Zdůrazňovala jsem účastníkům i soustředění se na dýchání, na pocit síly, která k nim přichází. Tímto jsem spontánně přešla do fáze koncentrace, která má za cíl jedince zklidnit a připravit na navazující hlavní činnost. Každý člen skupiny se mohl pohybovat dle sebe a do ničeho se nenutil. Soustředil se pouze na svůj dech. Po deseti minutách jsem zacinkala na triangel a všichni si na chvíli lehli do pohodlné pozice. Poté každý řekl jedno slovo, které vyjadřovalo jeho pocit z této akce.¹⁴²

Hlavní aktivita byla řízená relaxace. Všem ve skupině jsem sdělila, aby si pohodlně lehli, kde je jim příjemně. Někteří si vzali deky či polštářky, které jsem měla ve třídě připravené. Pustila jsem relaxační hudbu a začala jsem do ní říkat instrukci. Použila jsem skladbu XY od J. S. Bacha. Dále pak je vhodný např. Dvořák, Ravel a další.

Zde kousek řízené meditace uvádím. Pohodlně si ležíte, na boku či v klubku, volně dýcháte.

„Nyní si zavřete oči a představte si, že jdete lesem, který je plný vůní. Vidíte stromy, kapradiny a před vámi se třpytí lesní jezírko, kde se na chvíli posadíte na velký kámen. Cítíte se bezpečně, vnímáte energii vody a lesa. Volně dýcháte...“

Řízená relaxace trvala 40 minut, poté jsem účastníky pomalu probudila a požádala je, aby namalovali své pocity z relaxace pastelkami na papír. Dále pak účastníci napsali jedno slovo, které vyvolávalo jejich pocit z relaxace na společný papír.

¹⁴¹ ŠIMANOVSKÝ, ref. 139, str. 218.

¹⁴² ŠIMANOVSKÝ, ref. 139, str. 57.

Po cca 10 minutách proběhlo sdílení v kruhu, kdy každý účastník mohl ukázat svůj obrázek a mluvit o svých pocitech. Triangl ukončil závěrečnou reflexi této činnosti a s účastníky jsem se rozloučila.

Shrnutí zpětné vazby od účastníků

Účastníci se shodli (11 z 11), že by byli rádi, kdyby řízená relaxace probíhala ve škole pravidelně. Účastníci uvedli relaxaci jako velmi uvolňující, příjemnou a ozdravnou. Nikdo neuváděl, že by jim bylo něco nepříjemného či rušivého. Jak řekla paní učitelka Luty: „*Cítila jsem se jako na hladině jezera, kde odpočívám a svítí na mě slunce. Byly to krásné myšlenky.*“¹⁴³ Takto reagovala většina účastníků. Jeden pan učitel a tři paní učitelky se nemohli úplně uvolnit, běhali jim v hlavě jiné myšlenky a představy. Jak řekl pan učitel Krasoň: „*Najednou mi tam skočila myšlenka, že zítra supluji, ale pak jsem se zase uklidnil, že je to až zítra, a poslouchal jsem dál.*“¹⁴⁴

Vlastní reflexe

Účastníci dokázali odpočívat, relaxovat a jak uváděli, nikomu (0 z 11) nebyl prostor školní třídy nepříjemný. Byla jsem příjemně překvapená, že se učitelům líbil můj tón hlasu a výběr hudby. Dále hodnotili účastníci kladně pauzy, které jsem v relaxaci dělala. Shodli se všichni (11 z 11), že chtějí řízené relaxace pravidelně, nejlépe 1× v měsíci. Účastníci také kladně hodnotili, že zde byly stažené žaluzie, zamčené dveře a cedulka na dveřích, aby nikdo nevstupoval do třídy. Překvapilo mne, že i všichni tři učitelé muži chtějí v relaxaci pokračovat a vyhovovala jim hudba stejně jako všem učitelkám ženám. Já jsem měla trochu strach, zda zvládnu po celou dobu relaxace plynule a klidně hovořit.

3.6.3 Mikulášský večírek (realizace zima 2017)

Tato aktivita byla zaměřena na pozitivní naladění skupiny, skupinovou blízkost a posílení pracovního optimismu. Mělo jít o radostné setkání založené na různorodých skupinových činnostech. Po celou dobu setkání se vyskytovaly i záměrně navozené humorné situace, protože smích, jak píše doktor Nešpor ve své knize Léčivá moc smíchu, „*dokáže překonat negativní emoce*“¹⁴⁵.

¹⁴³ Dne 14. 6. 2017, osobní sdělení paní učitelky přezdívané Luty, 47 let, učitelka 2. stupně ZŠ.

¹⁴⁴ Dne 14. 6. 2017, osobní sdělení pana učitele přezdívaného Krasoň, 28 let, učitel 1. stupně ZŠ.

¹⁴⁵ NEŠPOR, ref. 119, str. 36.

Metodika aktivity

Každý z účastníků obdrží pozvánku na Mikulášský večírek. Je nutné, aby ji účastníci obdrželi s dostatečným předstihem, aby si mohli zařídit volný čas. Na začátku večírku je každý z členů přivítán. Všem účastníkům je krátce představen program. Úvodní aktivita je zahájena zhruba půl hodiny po začátku akce, a to z toho důvodu, aby již byli přítomni všichni účastníci. Účastníci jsou rozděleni pomocí losování barevných lístků do tří skupin. Náhodným rozdělením je podpořena spolupráce účastníků napříč skupinou. Po rozdělení do skupin si účastníci společně vymyslí název skupiny a v průběhu se vzájemně představí. Následuje pět soutěžních skupinových úkolů, které jsou sestaveny tak, aby pozitivně povzbuzovaly k jejich plnění. Před každou soutěží je potřeba účastníky dostatečně motivovat a vysvětlit pravidla. Týmy vždy dostanou čas na vymyšlení strategie. Účastníkům je zdůrazněno, že hrajeme pro účast a pro radost. Nikdo není prvotně motivován cenou za vítězství, ale tím, že vlastně „cesta je cíl“. Tímto je zajištěn pozitivní přístup, a ne pouze přímá radost z vítězství. Navzdory výše uvedenému je každá soutěž hned po skončení vyhodnocena, je oznámen počet bodů, které tým získal, a to zejména proto, aby došlo k okamžité zpětné vazbě pro každé družstvo. Mezi jednotlivé soutěže zařazujeme zhruba 20minutové pauzy určené k volné zábavě.

Popis průběhu aktivity

Setkali jsme se společně v prostorách Komunitního centra školy. Účastníci programu toto prostředí dobře znají, je jim příjemné. Je rovněž poměrně dobře technicky vybavené, k dispozici je například dataprojektor, přístup na internet apod.

S moderováním Mikulášského večírku a organizací jeho dílčích aktivit mi pomáhali dva spolupracovníci. Účastníci kurzu s jejich přítomností souhlasili, znají je dobře právě z Komunitního centra.

Pro účastníky bylo připraveno šest skupinových soutěží. Z tohoto důvodu jsem vyučující nejprve pomocí barevných kartiček rozdělila náhodně do tří skupin. Skupinové aktivity jsem zvolila proto, aby se kolegové vzájemně více poznali a v plnění úkolů se podporovali. Důležité také bylo, aby je jednotlivé činnosti nestresovaly a nemuseli se ve skupině do něčeho nutit.

Na začátku měli vyučující za úkol představit svou skupinu, přiblížit ostatním, čím jsou si její členové podobní, co je v životě spojuje. Na základě těchto informací museli vymyslet i název své skupiny. Jedna skupina se jmenovala „Hujeři“, protože chtějí mít vždy vše v pořádku, další zvolili název „V jednotě je síla“, protože mají kolem sebe rádi „partáky“. Poslední skupina se jmenovala „Zvířata“, protože každý má doma nějaké zvíře. Tato seznamovací část se učitelům velmi líbila. Například skupina s názvem „Zvířata“ zhodnotila první aktivitu následovně: *„Seznamování nás pobavilo, protože jsme netušili, že máme tolik společného, a nevíme o tom tak dlouho.“*¹⁴⁶ Všechny tři skupiny tedy už během této činnosti našly něco pozitivního, co mají společného.

Poté následovala soutěž ve skládání origami. Skupiny měly v co nejkratším čase složit hlavu čerta. Vedle časového hlediska byla kritériem splnění také správnost či přesnost provedení. Bylo zajímavé a zároveň zábavné sledovat, jaký způsob spolupráce si členové jednotlivých skupin zvolili, i výslednou podobu jejich výstupů. Všichni maximálně spolupracovali a snažili se splnit úkol co možná nejlépe.

Třetí soutěž se jmenovala „Hádej, co to je?“ a byla inspirována televizním pořadem Kufř. Na stůl bylo umístěno deset očíslovaných předmětů. Jednalo se například o loupáč na pomeranče, kryt na flétnu, kliku od okna, ladičku houslí aj. Úkolem každé skupiny bylo v čase čtyř minut co nejpřesněji uhodnout, jaký předmět se skrývá pod daným číslem a k čemu slouží. I při této aktivitě bylo možné pozorovat efektivní skupinovou kooperaci, všichni mohli vyjádřit svůj názor, nikdo neměl potřebu vydělit se ze skupiny a žádný účastník aktivity nebyl ostatními z týmu přehlížen.

Navazující činnost se jmenovala „Scénka na míru“. Skupiny účastníků si vybraly ze seznamu témat to, co chtěly nejvíce ztvárnit, a připravily si krátký výstup pro ostatní. K výběru byla například témata Čaj o páté, Chlapi sobě, Včera, dnes a zítra atd. Výkony, které jednotlivé skupiny předvedly, byly velmi originální, kreativní, učitelé byli opět příjemně překvapeni, co vše se dá za krátkou chvíli vymyslet a poté odprezentovat, jak tvůrčí a originální jejich kolegové i oni sami dokážou být. Témata scének byly záměrně vybrána tak, aby motivovala k pozitivnímu ladění skupiny. *„Čím častěji si budete navozovat optimistické myšlenky, tím to pro vás bude snadnější. V každém věku a v každé*

¹⁴⁶ Dne 8. 12. 2017, osobní sdělení učitelů 1. a 2. stupně ZŠ.

*době se můžete cvičit v rozvoji nových pohledů na věci, abyste ani v těžkých časech neztráceli ze zřetele to, co vás drží a díky čemu můžete růst.*¹⁴⁷

Závěrečným bodem „Mikulášského večírku“ byla soutěž ve zpívání karaoke. Každá skupina si vybrala vánoční píseň z nabízeného vánočního seznamu písní a poté ji po krátké přípravě se svou skupinou zazpívali s doprovodem hudby. Prostřednictvím písní s vánoční tematikou si všichni učitelé popřáli hezký adventní čas. Pokud měli účastníci chuť zazpívat si vánoční píseň, kterou vybrali a představili jejich „protihráči“, byli „*srdečně vítáni na parketu*“.

V závěrečné části reflexního kruhu jsem na zeď nalepila 4 výroky: 1. „Super, jdu do toho“, 2. „Ok, to zvládnou“, 3. „No, uvidíme“ a 4. „Ajaj, to zas bude“. Každý si měl vybrat jeden, který nejpřesněji charakterizoval jejich přístup k plnění konkrétních skupinových úkolů, a označit ho čárkou. U každého úkolu proběhla reflexe zvlášť. Tímto jsem sledovala míru pozitivity přístupu během aktivit. Z celkového počtu se výrok č. 2 objevil celkem šestkrát, zbytek připadl výroku č. 1. K výrokům č. 3 a 4 se nepřihlásil nikdo.

Shrnutí zpětné vazby od účastníků

Účastníky programu jsem po „mikulášském večírku“ požádala, abychom se společně sešli v hodnotícím kruhu. Připravila jsem si řízený rozhovor s otevřenými otázkami zaměřenými především na pocity, motivaci a postoje účastníků. Všichni popisovali akci jako zábavnou a velmi uvolňující. Konkrétně měli účastníci popsat, jak by charakterizovali svou motivaci a přístup k plnění skupinových úkolů. Nejčastější přídavná jména vyjadřující tyto pocity byla: odhodlaný, užitečný, veselý. Tři účastníci uvedli, že měli obavy z karaoke, styděli se vystupovat před ostatními. Další činnosti hodnotili kladně a bez nepříjemných emocí.

Vlastní reflexe

Příprava „Mikulášského večírku“ byla velmi časově náročná. Trochu jsem se obávala, zda budou jednotlivé činnosti učitelé dobře snášeny, budou jim působit radost, pobaví je a obohatí. Důležitým zacílením této akce byla jednak snaha pomoci účastníkům přistupovat k práci pozitivně a jednak poukázat na výhody skupinové kooperace jako

¹⁴⁷ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 14.

prostředku pro dosažení pozitivního naladění. Účastníci mě překvapili svým spontánním projevem, snahou i schopností bezprostředně reagovat na jednotlivé soutěžní úkoly. V průběhu akce jsem neshledala nic výrazně rušivého či nepříjemného pro členy jednotlivých skupin. Pokud bude příležitost, ráda bych na kladný ohlas účastníků programu zareagovala každoroční organizací podobné akce, samozřejmě s upraveným obsahem. Na akci se učitelé a učitelky hodně smáli. Humorné situace a bezprostřední atmosféra přispěly k pozitivnímu prožívání aktivit, což posléze účastníci popisovali v reflexi.

Zde uvádím vyjádření paní učitelky z 1. stupně, která se této akce účastnila:

„Byli jsme pozváni s kolegy/kolegyněmi 6. 12. 2017 na „Mikulášský večírek“. Program byl plný soutěží. S kolegy jsme se podělili o bohaté pohoštění a něco k pití. Nejprve jsme se rozdělili do skupin a představovali jsme se. Pak jsme skládali origami a hádali tajuplný předmět. Následovaly dva úkoly zaměřené na hraní scének. Velmi jsme se nasmáli. Nakonec proběhlo „Karaoke“ a „Skupinový zpěv“ vánočních písní. Všichni brali soutěžení jako příjemnou zábavu. Organizátorka nepodporovala nezdravou soutěživost a udělovala body tak, aby nevznikaly mezi družstvy velké rozdíly. To se mi velmi líbilo. Nakonec byli všichni odměněni vtipnými diplomy a dvě družstva, která nakonec vyhrála, se o první místo dobrovolně podělila. Dostala putovní „Mikulášský pohár“. Některé kolegy, jsem poprvé poznala z jiné stránky. Znala jsem je jako nevrle a často negativně naladěné. Navíc celá akce byla pro mne vítaným zpestřením pracovního shonu.“¹⁴⁸

3.6.4 Tajemný J. (realizace zima 2017)

Tato aktivita byla zaměřená na osobní rozvoj a sebepoznávání. Při stanovení cíle jsem vycházela z knihy Psychologie lidské odolnosti od Paulíka (2017). Autor upozorňuje, že je vhodné zaměřit rozvoj osobnosti na podporu víry ve vlastní schopnosti jedince, podporu víry ve zvládnání náročných situací a tím se následně podpoří sebedůvěra jedince, stejně tak jako i jeho psychická odolnost.¹⁴⁹

Činnost jsem pojmenovala „Tajemný J.“ Byla to jedna z aktivit, kterou jsem se rozhodla zařadit v adventním čase. Obsah aktivity jsem volila tak, aby byl co nejvíce

¹⁴⁸ Dne 8. 12. 2017, osobní sdělení paní učitelky přezdívané Papouch, 35 let, učitelka 2. stupeň ZŠ.

¹⁴⁹ PAULÍK, ref. 8, str. 272–273.

uzpůsobený pro dané období kalendářního i školního roku a vycházel ze situací konkrétních učitelů a učitelek ze zapojené skupiny.

Každé roční období přináší specifické vjemy, nálady a pocity. Proto jsem přemýšlela, jak zvolit formu a obsah aktivity tak, aby učitelé nebyli zbytečně přetíženi a zároveň se mi podařilo naplnit očekávaný cíl. Předvánoční čas je obdobím, kdy na významu nabývají hodnoty jako láska či pokora, blíží se čas příznivý pro rozjímání, rodinné setkávání, je to doba velkých emocí. Zároveň bývá pro mnoho lidí stresující. Pro učitele/učitelky je tento čas velmi náročný i po profesní stránce. Často se cítí velmi přetíženi, nedokážou odhadnout své síly, jak by si přáli. Pracovní tempo je obvykle rychlé, vyučující musí plnit nejen výstupy vyplývající z příslušného kurikula školy, ale připravují řadu dalších aktivit, například školní besídky, předvánoční posezení s žáky a rodiči, tematické tvořivé dílny, organizují návštěvy různých kulturních akcí nebo se sami zúčastňují vzdělávacích aktivit. Pokud jim zbude trocha volného času, snaží se ho věnovat svým blízkým a své vlastní přípravě na vánoční svátky. Kombinace těchto faktorů může přinášet pocity snížené vitality, pocit neradosti, působí únavu a přetížení. Jedince mohou negativně ovlivnit i tak, že se u něj projeví onemocnění či může dojít i ke kolapsu organismu.

Jedna z kolegyň o tom říká: „*Na Vánoce vždy pravidelně onemocním, nestíhám vůbec nic a jen se bojím, jak vše dopadne.*“¹⁵⁰ I několik dalších vyučujících mi potvrdilo, že předvánoční čas je pro ně velmi náročný, cítí se silně přetížení a vyčerpání.

„*Dodělávám si VŠ, chodím pozdě domů, opravuji sešity, chystám vánoční program pro žáky a vždy si říkám, že to budu dělat jinak. Ale kdy to budu dělat jinak?*“¹⁵¹ Tak popisuje vánoční shon ve školním roce jeden z učitelů 2. stupně.

Formu i obsah aktivity jsem tedy stanovila tak, aby úkoly pro vyučující nebyly v době adventu časově náročné a nevyžadovaly žádné speciální pomůcky či dovednosti. Zároveň jsem chtěla, aby aktivita „Tajemný J.“ přinesla účastníkům programu pozitivní naladění a dala jim možnost na chvíli se odreagovat a zacílit pozornost směrem mimo předvánoční shon.

¹⁵⁰ Dne 4. 12. 2017, osobní sdělení paní učitelky přezdívané Myška ,49 let, učitelka 1. stupně ZŠ.

¹⁵¹ Dne 15. 12. 2017, osobní sdělení pana učitele přezdívaného Hynek ,44 let, učitel 2. stupně ZŠ.

Metodika aktivity

V rámci aktivity pracuje každý účastník individuálně. Každý z účastníků obdrží rozpis všech členů aktivity. U každého z členů má napsané datum. Nikdo z účastníků neví, na jaký den je u ostatních uveden. Úkolem každého účastníka je zamyslet se vždy nad jedním konkrétním členem a v určený den mu napsat pozitivní předvánoční zprávu od „Tajemného J.“ Účastníci měli za úkol v jednotlivých zprávách vyzdvihnout např. charakterové vlastnosti, které na dané osobě uznávají, jeho zajímavé dovednosti či schopnosti.

Cílem aktivity je možnost pochválení, ocenění či povzbuzení druhého konkrétní zprávou, která je zacílena přímo pro něj, a zároveň přijmout kladné hodnocení, ocenění či pochvalu od ostatních. Aktivita má umožnit všem přemýšlet o sobě samém, uvědomit si svá pozitiva a tím rozvíjet svou osobnost.

Popis průběhu realizace

Aktivita probíhala po dobu přibližně čtrnácti dnů, v čase před nástupem žáků a učitelů na vánoční prázdniny (přesně od 4. 12. do 21. 12. 2017). Aby předvánoční poselství „Tajemného J.“ fungovalo, bylo zorganizováno tak, že každý účastník programu napsal každý den po stanovenou dobu, jednu motivující, potěšující zprávu a zároveň také sám obdržel jedno pozitivní písemné ocenění od někoho z kolegů zapojených do programu. Každý se tak mohl od ostatních dozvědět zajímavé či překvapivé postřehy o sobě samém. Současně se museli účastníci zamyslet nad druhými, najít vhodný způsob, jak konkrétnímu kolegovi či kolegyni udělat radost, čím ho/ji potěšit a příjemně naladit. Důležitou skutečností je fakt, že vyučující předávali svým kolegům pouze informace pozitivní a laskavé, což byla pro účastníky v předvánočním čase posilující skutečnost.

Vyučující zapojené do programu jsem po skončení akce „Tajemný J.“ poprosila, aby zapsali své postřehy do dotazníku, který obdrželi prostřednictvím e-mailu a který jsem vytvořila pomocí aplikace Formuláře Google.

Shrnutí zpětné vazby od účastníků

Po zpracování dotazníků se ukázalo, že sto procent účastníků hodnotilo akci pozitivně. Účastníci ji popisovali jako přínosnou, harmonizující a stmelující, ocenili, že jim

umožnila relaxovat a přinesla milé rozptýlení v předvánočním čase. 6 z 11 dotázaných uvedlo, že byli pozitivně překvapeni, jaké obdrželi zprávy od ostatních kolegů. Ocenili, že díky těmto zprávám mohli reflektovat sami sebe a možná se na sebe byli schopni podívat trochu jinýma očima. Paní učitelka s přezdívkou Labuť napsala: *„Každý den jsem se zamýšlela nad každým z kolegů/kolegyň, snažila jsem se na daného člověka nacítit, vymyslet a napsat vzkaz na míru právě pro každého jednoho. Někdy jsem přemýšlela nad někým déle (několik dní dopředu), brala jsem to vážně.“* Dále pak dodává: *„V předvánočním shonu bylo velmi milé, že na vás někdo denně myslí a pošle krásný vzkaz, pokaždé to bylo jiné, ale moc milé a příjemné... velmi pozitivní a povzbudivé. Takové každodenní překvapení, jako když otevřete okýnko v adventním kalendáři a těšíte se, co tam bude. Celá akce mě pohltila. Na začátku jsem netušila, jak moc mě to bude bavit. Zažívala jsem radost, překvapení, napětí (pozitivní), někdy i dojetí.“*¹⁵²

Většina účastníků (9 z 11) vnímala aktivitu jako příhodnou pro stmelení kolektivu. Kladně ohodnotili skutečnost, že jim „Tajemný J.“ umožnil lépe své kolegy/kolegyně poznat. Dva z respondentů uvedli i negativní emoce, které prožívali ve chvíli, kdy nebyli s to dodržet termín dodání tajemné zprávy kolegovi/kolegyni. Všichni respondenti (11 z 11) označili akci jako velmi přínosnou, nic by na ní neměnili, taktéž se všichni shodli, že ji chtějí znovu zopakovat. Jedna kolegyně dokonce napsala: *„Chtěla bych z toho nepsaný zvyk.“*¹⁵³

Uvádím další reakce účastníků: *„Když mi byla nabídnuta akce „Tajemný J.“ velmi mne to zaujalo. Dostala jsem seznam kolegů, kterým mám posílat tajemná přání. Každý den jsem pro jednoho z nich našla vánoční citát, který mi je něčím připomíná. Chtěla jsem je citátem podpořit, potěšit. Také jsem k citátu napsala nějaký milý postřeh o její/jeho osobě a předala na kartičce na „tajné“ místo. Přemýšlela jsem, kam vždy dopis uschovat, nakonec jsem kartičku např. zanechala zavěšenou na zdi za počítačem, kde často kolegyně pracuje, nebo jsem dopis nechala na recepci školy, nebo jsem vzkaz či kartičku poslala po žákovi. Bavilo mě to vymýšlet.“*¹⁵⁴

„Bylo velmi povzbudivé a milé dostávat citáty, rýmované dopisy a postřehy od ostatních kolegů (Tajemných J.). Ubezpečilo mě to, že mám v kolektivu své místo,

¹⁵² Dne 15. 12. 2017, osobní sdělení paní učitelky přezdívané Labuť, 46 let, učitelka PT.

¹⁵³ Dne 15. 12. 2017, osobní sdělení paní učitelky přezdívané Lucka, 58 let, učitelka 1. stupně ZŠ.

¹⁵⁴ Dne 15. 12. 2017, osobní sdělení paní učitelky přezdívané Papouch, 35 let, učitelka 2. stupně ZŠ.

*a že ostatní kolegové mě mají rádi. Velmi mi to pozvedlo náladu a měl jsem pocit, že pracovní zátěž ve vánočním tempu je o něco radostnější.*¹⁵⁵

Vlastní reflexe

Byla jsem velmi překvapená, jak pozitivní ohlas tato akce měla. Účastníci byli nadšeni vzájemným laskavým přístupem, možností zamýšlet se nad svými kolegy/kolegyněmi i nad sebou samými. Často mi chodili spontánně děkovat a popisovali své upřímné nadšení. Tato akce se stala populární a přišli se mě ptát i další vyučující (3 ženy) z prvního i druhého stupně, které v programu nejsou zařazené, zda se můžou příště do této akce zapojit. Kladné hodnocení účastníků mě výrazně motivovalo k tomu, abych začala uvažovat o rozšíření akce „Tajemný J.“ v dalším roce i pro ostatní zájemce na naší škole.

3.6.5 Zdravá pošta (realizace podzim 2018)

V rámci této oblasti jsem jednu z činností, tzv. Zdravou poštu, založila na principu aktivity „Tajemný J.“, neboť její obsah i forma měli mezi účastníky programu obrovský ohlas. Rozhodla jsem se vyjít z organizační podoby „Tajemného J.“, jen jsem obsah upravila tak, aby odpovídal zaměření dané oblasti, tedy na zdravý životní styl.

Účastníky programu jsem požádala, aby přemýšleli nad zdravým životním stylem, nad jeho dodržováním, možnostmi zdravého stravování, aby vyhledali v rodinných receptech zajímavé rady a tipy, kterými by svému tělu snadno dodali vitamíny, posílili svou imunitu, případně jak zdolat „podzimní sychravo“ a tím i lépe zvládat zátěžové náročné situace.

Metodika aktivity

V rámci aktivity pracuje každý účastník individuálně. Každý z účastníků obdrží rozpis všech členů aktivity. U každého z členů má napsané datum. Nikdo z účastníků neví, na jaký den je u ostatních uveden. Úkolem každého účastníka je zamyslet se vždy nad jedním konkrétním členem skupiny a v určený den mu tajně doručit nějaký zdravý pokrm či recept od „Tajemného J.“ Účastníci měli za úkol k jednotlivým pokrmům či receptům napsat, proč právě to považují za zdravé a pro danou osobu přínosné. Cílem aktivity je posílení zdraví účastníků a informování se o nových možnostech zdravého

¹⁵⁵ Dne 15. 12. 2017, osobní sdělení paní učitelé přezdívaného Španěl, 26 let, učitel 2. stupně ZŠ.

životního stylu. Aktivita účastníky vedla k tomu, aby se zamysleli nad tím, co je zdravé a na podzim přínosné pro organismus, ale také se měli konkrétně zamyslet nad ostatními a jejich životní styl obohatit. Tato činnost má motivovat účastníky k tomu, aby se dokázali zamyslet nad svým životním stylem a snažili se ho rozvíjet u sebe i u druhých.

Popis průběhu realizace

Účastníci programu ode mne při setkání obdrželi manuál, komu a kdy mají tajně dodat nějaký recept, radu, pokrm či nápoj s potenciálem zvýšení jejich celkové odolnosti, upevnění zdraví a duševní pohody. Mohlo se jednat o zdravou potravinu s popisem jejího blahodárného účinku na organismus, recept, jak potraviny vhodně upravit, či povzbudivý tip, jak zvládat podzimní stále kratší dny.

Tak jako v aktivitě „Tajemný J.“ obdržel denně každý z členů skupiny „Zdravou poštou“ dárek od někoho z kolegů či kolegyně. Abych předešla případným nenaplněným očekáváním účastníků, bylo i v této aktivitě podmínkou, že obdarovaný nebude dopředu vědět, od koho v konkrétní den dárek dostává. Totožnost dárců musela zůstat skrytá. Rovněž místa, kam účastníci programu zdravé dárky pro své kolegy doručovali, byla pro příjemce dárku vždy překvapením. Jedna ze zapojených vyučujících z prvního stupně popsala svou zkušenost se zdravím překvapením následovně: „Ve třídě na stole ležel dopis, že mám jít do naší společné ledničky, když jsem ji otevřela, bylo tam pět bio-vajíček. Hrozně jsem se začala smát.“¹⁵⁶

Shrnutí zpětné vazby od účastníků

Zapojení vyučující mi po skončení akce zaslali vyplněný dotazník vytvořený v Google formuláři. Po jeho zpracování zde uvádím výsledky.

Všichni účastníci (11 z 11) byli spokojeni, že akce mohla opět probíhat ve stylu Tajemného J. To, že se vzájemně znovu obdarovávali a přemýšleli jeden o druhém a sami nad sebou o tom, jak být zdravější a odolnější v rámci podzimního času. Také se shodli (11 z 11) na tom, jak pestrá nabídka receptů, rad či překvapení je čekala. Někdo doporučoval sůl do vany a popsal její účinky, někdo dodal tašku vlašských ořechů s receptem na cukroví. Kolega „Krasoň“ doporučoval kolegyním dlouhé procházky a také

¹⁵⁶ Dne 10. 11. 2018 osobní sdělení, paní učitelka přezdívaná Lucka, učitelka 1. stupně na ZŠ, 58 let.

dodával zajímavé recepty. Dodávali se i plet'ové masky, přírodní bylinky, čerstvé ovoce a zelenina, kompoty a řada receptů pro zdraví. Každý vkládal do doporučení svou osobitost a radu mířenou přímo na daného jedince. Opět o sobě museli kolegové přemýšlet a předávat si „na míru“ to, co by mohlo druhému zlepšit jeho zdravotní stav a tím posílit odolnost vůči náročným situacím. 3 z 11 popisovali, že je někdy zatěžovalo, že nestíhali dodávat doporučení či recept včas. Tím jsem se pak i začala zabývat a učitelům jsem řekla, že akce příště nemusí být vázána na denní obdarovávání, ale že čas předávání může být flexibilnější. Jiné negativní hodnocení této akce nebylo v dotazníku zmíněno. Paní učitelka 1. stupně přezdívána Labuť měla problém s vyplněním dotazníku určeného pro reflexi z této akce. Jak říkala: „*Vyplňovala jsem dotazník podrobně večer a vše co jsem vyplnila, mi zmizelo.*“¹⁵⁷ Tím, že dotazník poslala až ráno, text tam již nebyl uložen. Takto Google formulář nefunguje a o tom z mé strany nebyla poučena.

Vlastní reflexe

Velkým zjištěním byl pro mne způsob organizování akce, kterou chtějí mít účastníci stále ve stylu překvapení a obdarovávání. To, že se na tom všichni shodli (11 z 11), je pro mne přínosným zjištěním. Dále se shodli na příjemném pocitu očekávání a dávání. Souhrnně mi sdělili (11 z 11) při společném setkání, které proběhlo 7. listopadu 2018 v odpoledním čase v prostorách Komunitního centra, že se cítí lépe a mají radost, že společně něco podnikají. Dále jsem zjistila, že jsem učitele nepoučila podrobněji o vyplňování dotazníku zaměřeného na reflexi z této akce.

3.6.6 Pozitivní pracovní symbol (realizace podzim/zima 2018)

V rámci této aktivity u v oblasti pozitivního přístupu bylo mým cílem, aby učitelé/učitelky ZŠ ve svém pracovním prostředí, které přináší řadu náročných situací, dokázali nalézat pozitivní okamžiky a uvědomovat si je. „*Někdy se to hezké úplně schová,*“¹⁵⁸ řekla mi kolegyně z 2. stupně, když mi popisovala, jak zvládla v týdnu své povinnosti. Občas se člověk dostává do situací, kdy je těžké vidět svět v pozitivním světle. Jak jsem již zmiňovala, učitelé/učitelky mají náročné povolání a často se můžou dostávat do situací, kdy jsou na ně mířené tlaky ze všech stran (rodiče, žáci, vedoucí

¹⁵⁷ Dne 10. 11. 2018 osobní sdělení, paní učitelka přezdívána Labuť, učitelka PT na ZŠ, 46 let.

¹⁵⁸ Dne 8. 10. 2018, osobní sdělení paní učitelky přezdívána Luty, 47 let, učitelka 2. stupně ZŠ.

pracovníci atd.), a pocit, že se nic nedaří, se může objevit u každého a kdykoliv. Sestavila jsem proto aktivitu nazvanou „Pozitivní symbol“. Inspirací mi byla aktivita s názvem „Pište si sluneční deník“, kterou popisuje Berg v knize *Trénink psychické odolnosti*. Deník má napomáhat ocenit to pozitivní v každém dni.¹⁵⁹

Účelem programu bylo navést učitele/učitelky k zamyšlení se nad každodenními činnostmi v pracovním prostředí a vyhledávání pozitivních momentů v každém pracovním dni.

Metodika aktivity

Aktivita je připravena tak, aby šla realizovat v časovém období tří měsíců, vždy jeden týden v měsíci, tzn. celkem 15 pracovních dní. Každý z účastníků obdrží tabulku s výčtem pracovních dnů pro dané tři týdny. Pro každý den je v tabulce připraveno jedno prázdné okénko. Účastníkům je objasněna práce s tabulkou. Každý den si udělají rekapitulaci celého dne, v klidu se zamyslí a najdou jednu pozitivní věc, událost či prožitek a zaměří se na něj. Poté pro danou událost vymyslí výstižné slovo či piktogram, který zaznamenají do příslušného okénka v tabulce. Zhodnocení dané aktivity probíhá v předem stanoveném termínu.

Popis průběhu aktivity

Vytvořila jsem tabulku, kde na každý pracovní den v týdnu byla udělaná kolonka k vyplnění pozitivního pracovního symbolu či hesla, kterou konkrétní kolega/kolegyně prožije nebo co se mu/jí v pracovním dni povede.

Myšlenka tohoto úkolu vychází ze zkušenosti, že kolegové/kolegyně často pominou pozitivní podařené úkoly a soustředí se pouze na to, co se jim nepovedlo nebo co jim dělá starosti. Toto své konstatování říkali učitelé/učitelky ZŠ již několikrát při kurzu *Člověk v tísní*, které na naší škole probíhalo.¹⁶⁰

Výsledkem takového myšlení je pocit, že se jim vůbec nic nedaří, a často pak propadají špatné náladě či dokonce zoufalství. Soustavný úkol tkvějící v soustředění se na pozitivní podařené pracovní činnosti má za cíl podpořit dobrou náladu a celkové optimistické vnímání situací a momentů souvisejících se školním prostředím.

¹⁵⁹ BERG, ref. 12, str. 22–23.

¹⁶⁰ *Člověk v tísní* – Komunikace, kurz probíhal v průběhu školního roku 2017 pro učitele ZŠ.

Například paní učitelka ze čtvrtého ročníku si na jeden den napsala heslo Svatý Václav, protože byla se třídou na programu o historii a její žáci excelovali ve znalostech o Svatém Václavovi. „*Považovala jsem to za svůj pracovní úspěch a velice mě to potěšilo.*“¹⁶¹

Aktivita vždy probíhala po dobu jednoho týdne v každém měsíci školního roku (září–prosinec 2018). Na konci každého měsíce jsem se s učiteli sešla ve třídě a došlo k vyhodnocování této činnosti. Zápisky, které respondenti chtěli sdílet, jsme si ukázali a přečetli. Nakonec jsem celou akci v kruhu skupiny zhodnotila.

Shrnutí zpětné vazby od účastníků

Učitelky/učitelé ZŠ mi po skončení akce zaslali vyplněný dotazník. Po jeho zpracování zde uvádím jeho výsledky.

Většina učitelek a učitelů (7 z 11) považovala přes počáteční pochybnosti tuto aktivitu za přínosnou a hlavně zábavnou. Shodli se na tom, že nejprve se obávali, že nebudou vědět, co si do tabulky zapisovat. Někteří dokonce předpokládali, že budou na zápisy zapomínat. To se skutečností nestalo. Někteří tvrdili (3 z 11), že nechtěli zůstat pozadu oproti ostatním a snažili se pečlivě přemýšlet nad svým pozitivním dnem ve škole.

Většina vypovídala (7 z 11), že se opravdu nechali vtáhnout do pozitivního ladění a budou v aktivitě pokračovat dále do konce školního roku (do června 2018). Jak řekl Krason: „*Nejdříve to pro mě byla zase jen povinnost, že musím něco vyplňovat, pak jsem své zapsané heslo např. dobrý oběd začal zapisovat do kolonky i rád.*“¹⁶²

Vlastní reflexe

Očekávala jsem, že zpočátku bude účastníkům programu připadat problematické se každý den zamýšlet nad uplynulými událostmi, reflektovat je a vyhledávat ty pozitivní a že s postupem času bude jejich každodenní zamyšlení lehčí. Z dotazníku však vyplynulo, že tak to připadalo zhruba polovině z nich. Druhá polovina to měla právě naopak. Velmi mě potěšilo, že došlo ke splnění cíle, a to naučit účastníky zamýšlet se pozitivně v každodenním měřítku o svých pracovních provedených událostech.

¹⁶¹ Dne 13. 10. 2018, osobní sdělení paní učitelky z 1. stupně ZŠ, 26 let.

¹⁶² Dne 26. 11. 2018, osobní sdělení pana učitele z 1. stupně ZŠ, 28 let.

3.6.7 Nejsi na to sám (realizace podzim 2018)

Aktivita by měla probíhat na klidném a nikým nerušeném místě. Cílem bylo ukázat si vzájemně, jak dokážeme zvládat zátěžové situace a zároveň si uvědomit, jak důležitá je v životě opora druhých. „Co pomáhá mně, může pomoci i tobě.“

Metodika aktivity

Na začátku lekce jsou účastníci vyzváni k tomu, aby se uvolnili a aby se zamysleli nad tím, co pro ně znamená sociální opora. Poté lektor řekne slovo „RUKA“ a účastníci nahlas všem sdělují, co jim slovo asociuje. K tomu může být nápomocný obrázek, na kterém je znázorněna ruka. Obrázek je umístěn tak, aby na něj všichni účastníci bezpečně viděli. Pro následující aktivitu je nutná předešlá příprava každého účastníka. Každý si dopředu připraví krabičku s nápisem „RUKA“, do které dá všechny předměty symbolizující lidské zdroje, které mu pomáhají překonávat náročné situace. Každý z účastníků na lekci obkreslí svou ruku a všechny předměty do ní vepíše. Účastníci jsou poté vyzváni k tomu, aby se zamysleli a vzájemně hovořili o tom, co pro ně znamená, když jim někdo řekne „pomůžu ti“. Diskutují o tom, jak by se k sobě lidé měli v těchto situacích chovat apod. Tato část programu je zakončena tím, že účastníci společně vytvoří jednu společnou ruku, do které každý jedinec vepíše jednu důležitou vlastnost člověka, která je pro něj důležitá, aby mohl lépe zvládat náročné situace. Následuje aktivita, při které stojí všichni v kruhu, drží se za ruce a myslí na všechny věci a lidi, o kterých hovořili v předchozích částech programu. Myslí také na kolegy, se kterými se drží za ruce. Úkolem účastníků je zapsat si pocit, který právě prožívají, hluboko do paměti. Následuje závěrečná reflexe.

Popis průběhu aktivity

Účastníky jsem přivítala ve školní třídě, zacinkala jsem trianglem na zahájení lekce a celou aktivitu začala asociováním ke slovu „RUKA“. Učitelům /učitelkám jsem řekla, ať se v klidu uvolní a představí si a uvědomí, že si lidé mohou být vzájemně jeden druhému oporou. Ať si připomenou, co pro ně opora znamená, jak může vypadat či jaké to je být někomu oporou nebo jaké to je čerpat od někoho oporu. Poté jsem účastníky poprosila, ať si představí, že takovým symbolem člověka se nám stane „RUKA“. Co všechno vás napadá, když se řekne „RUKA“? Obrázek namalované ruky jsem

nechala ležet na koberci a účastníci ji mohli pozorovat a spontánně vyslovovat asociace. V asocičním poli našli učitelé/učitelky řadu významů, které mají souvislost se sociální oporou. (např. řetěz lidí, kteří se drží za ruce, ruka jako rodina, držíme se pohromadě, podržím tě, až ti bude zle, ruka jako pomoc v nouzi, ruka jako pohlazení atd.)

Účastníci si měli z domova přinést krabičku, kterou jsem nazvala „RUKA“. „RUKA“ každého měla obsahovat libovolný počet předmětů symbolizující lidské zdroje, které jim pomáhají, když se cítí špatně, ve stresu, unaveně, neradostně. Učitelé se zamýšleli nad svými zdroji sociální pomoci a zároveň je ve své „RUCE“ již mohou kdykoliv najít či si tam nové přidat. Poté tyto „pomocníky“ vepsali do své obkreslené ruky, kterou si vytvořili. Kolegyně měla např. v krabičce plyšové slunce, který symbolizoval její maminku. Jak řekla: „*Maminka je slunce, co mi zahřívá dlaně a dodává mi energii a pocit bezpečí.*“¹⁶³

V další fázi programu jsem učitele poprosila, aby se zamysleli a povídali o tom, jak by se měli vzájemně k sobě chovat, když se řekne, „pomůžu ti“. Jaké vlastnosti od člověka očekávají, co je pro ně důležité. Na závěr této akce vznikla jedna společná ruka (nakreslená na papíře), do které pak každý účastník vepsal hlavní důležitý bod – důležitou vlastnost člověka, která jim přijde zásadní při kontaktu s člověkem, když je v náročné situaci.

Na závěr aktivity „Nejsi na to sám“ jsem učitelům řekla, aby si stoupli v kruhu, chytli se za ruce a zavřeli oči. Poté jsem je poprosila, ať si vzpomenou na ruce, které vytvořili, na lidi, kteří jim pomáhají, na své kolegy a kolegyně, kteří tu teď s nimi stojí a drží je za **RUCE** a ať si tento pocit zkusí uložit do svých myšlenek i po otevření svých očí. Pak nastala reflexe v kruhu a rozloučení s účastníky.

Shrnutí zpětné vazby od účastníků

Všech 11 z 11 účastníků potvrdilo, že jim tato činnost nebyla nepříjemná a bylo pro ně obohacující dozvědět se od členů skupiny jejich zkušenosti, kdy jim bylo od někoho pomáháno nebo od koho pomoc ani nečekali a ona přišla. Jak říkala kolegyně Beruška: „*Pomáhá mi velmi, když se na mě lidé usmívají.*“¹⁶⁴ Kolega Krason zase řekl, že „*tuto*

¹⁶³ Osobní sdělení kolegyně přezdívané Labuť, učitelka PT na ZŠ, 14. listopadu 2018.

¹⁶⁴ Dne 26. 11. 2018, osobní sdělení paní učitelky z 1. stupně ZŠ, 26 let.

*skupinu vnímá jako ruku – ruku – jako rodinu*¹⁶⁵. Celkem 7 z 11 účastníků dále ocenilo pocit bezpečí, které ve skupině cítí. Další účastníci sdělili (2 z 11), že by tuto akci chtěli delší a ve školním prostředí pravidelnou. Jak říkala Andrea: „*Byla to taková přátelská supervize.*“¹⁶⁶

Vlastní reflexe

Překvapilo mě, jak úvodní aktivita učitele/učitelky zaujala a jaké asociace ke slovu „*RUKA*“ vymysleli. Zároveň bylo velmi přínosné, jak mezi sebou dokázali kolegové a kolegyně upřímně komunikovat a mluvit otevřeně o svých vztazích a zdrojích pomoci. To, že se většina učitelů nestyděla mluvit beze strachu před ostatními o svých pocitech a problémech, jsem cítila jako velmi smysluplné a motivující v této části programu.

3.6.8 Muzikoterapie II (realizace podzim 2018)

Tuto aktivitu jsem zaměřila na posilování emocionální opory jako druhu sociální opory. „*Sepětí s druhými nám dodává sílu a důvěru zvládat zlé časy*“¹⁶⁷ a uvědomit si, že nejsme ve svém životě osamoceným jedincem, v našem případě osamoceným učitelem/učitelkou. Každý člověk ve svém životě potřebuje mít pocit, že někam patří, že není osamělý, že mu druzí rozumí a on sám se dokáže orientovat v sociálních světech.¹⁶⁸ Pak se jedinec cítí vyrovnaný a stabilní ve svém prostředí, což posiluje jeho psychickou odolnost. Odkazují se v této aktivitě na pojetí sociální opory jako uspokojování sociálních potřeb, který jsem si načetla v knize *Psychologie zdraví* od Jara Křivohlavého (2009).¹⁶⁹

Zvolila jsem metodu muzikoterapie, konkrétně zacílenou na spolupráci ve skupině, sdílení emocí a soulad skupiny, vzájemný kontakt.

Počáteční fáze muzikoterapeutické aktivity s názvem „*Hejno ryb*“ je soustředěna na soudržnost skupiny, kterou uvádí ve své knize Šimanovský.¹⁷⁰ Hlavní aktivita je zaměřena na sdílení emocí skupiny, soudržnost a vzájemný soulad s druhým. Inspirací mi byly lekce *Muzikoterapie na VOŠ Jabok*.¹⁷¹

¹⁶⁵ Dne 26. 11. 2018, osobní sdělení pana učitele z 1. stupně ZŠ, 28 let.

¹⁶⁶ Dne 26. 11. 2018, osobní sdělení paní učitelky z 1. stupně ZŠ, 28 let.

¹⁶⁷ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 96.

¹⁶⁸ GRUHL, KÖRBÄCHER, ref. 19, str. 12.

¹⁶⁹ KŘIVOHLAVÝ, ref. 16, str. 103–104.

¹⁷⁰ ŠIMANOVSKÝ, ref. 139, str. 106.

¹⁷¹ Čerpáno z kurzu *Muzikoterapie pro výchovu a rozvoj*, vyučující paní Jana Zajícová na VOŠ JABOK, rok 2016–2017.

Metodika aktivity

Lekce probíhá v místnosti, která je vybavena příslušnou audiotechnikou a ve které je prostor na to, aby si každý z účastníků mohl pohodlně sednout a pohybovat se volně po místnosti. Účastníci jsou oblečeni v pohodlném oblečení. Na začátku lekce jsou všichni seznámeni se všemi muzikoterapeutickými fázemi. V rozehrívací fázi se účastníci pohybují společně v prostoru. Vzájemně se následují a snaží se o soulad se skupinou. Činnost je zaměřena na empatii, kolektivní souhru a citlivost vůči skupině.¹⁷² Navazující fáze koncentrace má jedince naladit na hlavní činnost, účastníci uvolněně dýchají při krátké činnosti. Poté jsou vyzváni k tomu, aby se posadili do velkého kruhu a uchopili hudební nástroj. Po zaznění dříve stanoveného signálu začnou účastníci po jednom projevoval své emoce pomocí daného hudebního nástroje. Mohou se přidávat další účastníci. Každý se snaží naladit na skupinu. Nikdo z členů není nucen. Následuje další část programu. Účastníci jsou vyzváni k tomu, aby se pohodlně usadili/uložili a relaxovali za poslechu relaxační hudby, účastníci uvolněně dýchají. Tato část trvá cca 10 minut. Na závěr účastníci sdílí své pocity s celou skupinou. Opět není nikdo do sdílení nucen. Ke sdílení napomáhá „mluvítko“, to může představovat jakýkoliv předmět, který koluje mezi účastníky. Kdo má tzv. mluvítka, má slovo.

Popis průběhu

Lekci jsem zahájila kolujícím pozdravem. Účastníci se jeden po druhém pozdravili slovem nebo mohli i gestem, pohlazením, úsměvem či poklepem. Do rozehrívací fáze muzikoterapie jsem zařadila činnost s názvem „Hejno ryb“, opět jsem čerpala z knihy Šimanovského (2011) a použila jsem hudbu od C. Debussyho z cyklu *Obrazy – Zlaté rybky*.¹⁷³

Skupina učitelů, jako hejno ryb se pomalu a soustředěně pohybovala jedním směrem po prostoru třídy. Najednou jako hejno ryb, změnili směr a pluli dál novou cestou. Činnost se opakovala. Člen skupiny, který byl zvolen, ukazoval skupince směr dalšího pohybu. Postupně to již nebylo potřeba a skupina intuitivně poznala změnu pohybu.¹⁷⁴

¹⁷² ŠIMANOVSKÝ, ref. 139, str. 106.

¹⁷³ ŠIMANOVSKÝ, ref. 139, str. 106.

¹⁷⁴ ŠIMANOVSKÝ, ref. 139, str. 106.

Na ni navazovala fáze koncentrace, kde se všichni na chvíli uvolnili dechovým cvičením. Každý si mohl představovat, že je u moře a nadechuje se silně mořského vzduchu a poté zase hluboce vydechovat a uvolněně dýchat a pohybovat se ve větru krouživým pohybem. Několikrát se tato činnost opakovala a trvala cca 5. minut.

Nejpodstatnější fází této aktivity byla hlavní činnost. Tím, že jsem se snažila, aby předchozí muzikoterapeutické fáze naladily účastníky na hlavní činnost, mohla jsem ji zahájit. Každý učitel/učitelka si vzali do ruky libovolný jeden nástroj a sedli si do kruhu. Hlavní činnost byla zaměřena na naladění emocí na skupinu, na skupinovou soudržnost a spolupráci. Cílem této fáze bylo učitelům zprostředkovat pocit, že tak jako v předešlé činnosti, kdy byli hejnem ryb, tak i v této nadcházející dokážou společně sdílet emoce, být součástí své skupiny, svého „hejna ryb“.

Hlavní činnost jsem proto nazvala „Společně plout v hudbě.“ Učitele/učitelky jsem poprosila, aby si pohodlně usedli do kruhu na koberec, a postupně kdo chtěl, mohl začít hrát do ticha na svůj nástroj. Poté se k němu mohli přidávat další jedinci, až začali hrát všichni a sladovat vzájemnou hru a souhru. Hudba mohla postupně ustupovat či zase vzrůstat, záleželo na energii skupiny, na jejím vyladění a prožitku. Až přestal/la hrát poslední hráč/hráčka, činnost byla završena. Tato fáze trvala třicet minut. Po této hlavní činnosti následovalo doznění pocitů a dojmů, kdy jedinci chvíli odpočívali na kobercích a volně dýchali. Závěrem byli účastníci vyzváni, aby sdíleli své pocity. Za tímto účelem v kruhu koloval opracovaný lávový kámen. Jednotlivec, který kámen držel v ruce, měl slovo a mohl sdílet své pocity. Pokud někdo mluvit nechtěl, posunul kámen dál. Po sdílení pocitů, tzv. reflexi, následovalo rozloučení.

Shrnutí zpětné vazby od účastníků

Účastníci (4 z 11) v rámci své závěrečné reflexe uvedli, že nejdříve se obávali činnosti s hudebním nástrojem. Andrea sdělila, že „*možná hrát nebude, protože nemá náladu.*“¹⁷⁵ Všech 11 z 11 účastníků se shodlo, že jim akce nebyla nepříjemná. Dále také, že se jim nechtělo hrát moc nahlas nebo více experimentovat s nástroji. Často uváděli únavu, která jim vadila, aby byli více akční. Kladně hodnotili, že nebyli nuceni do aktivity a mohli hrát dle svého psychického rozpoložení. 6 z 11 účastníků uvedlo, že by po hlavní činnosti

¹⁷⁵ Dne 21. 11. 2018, osobní sdělení paní učitelky z 1. stupně ZŠ, 34 let.

chtěli krátkou relaxaci, aby si mohli ještě užít pocit odpočinku, který měli při jemném hraní na nástroje. Většina (7 z 11) by akci dále zařadila do programu školy a někteří (5 z 11) by ji chtěli uskutečnit, jak řekla Beruška: „*Venku na dekách u vody.*“¹⁷⁶

Slova, která měli účastníci napsat společně na jeden papír v rámci reflexe, byla např. síla, energie, souhra, povznášející...

Vlastní reflexe

Účastníci mě překvapili, že i přes počáteční nervozitu si dokázali hraní s nástroji příjemně užít. Nikdo nevyužil možnosti, že nemusí na nástroj hrát. Každý jedinec se do akce zapojil. Nejdříve hráli účastníci na nástroje velmi potichu, nakonec do toho začali někteří i jemně vydávat příjemné zvuky. Cítila jsem naladění skupiny a vzájemné emocionální blízkosti. Hrál se v jemném a klidném duchu. Nikomu se nechtělo hrát velmi intenzivně, jak říkala Myška: „*Naše skupina je křehká, nechtělo se mi hrát hlasitě.*“¹⁷⁷ Krasoň uvedl: „*Byl jsem hrozně unavený po práci, bylo příjemné být s ostatními a jen tak bez stresu hrát na nástroj. Jindy bych asi chtěl pořádně bouchat na buben, teď se mi nechtělo.*“¹⁷⁸ V této reflexi jsem si velmi uvědomila, jak se postupným vývojem v tomto programu tato skupina účastníků proměnila, jak na sebe dokáže citlivě působit a spolupracovat a sdílet své emoce. A tím, že byla v pořadí aktivit poslední, to bylo pro mne ještě důležitější zjištění.

¹⁷⁶ Dne 21. 11. 2018, osobní sdělení paní učitelky z 1. stupně ZŠ, 26 let.

¹⁷⁷ Dne 21. 11. 2018, osobní sdělení paní učitelky z 1. stupně ZŠ, 49 let.

¹⁷⁸ Dne 21. 11. 2018, osobní sdělení pana učitele z 1. stupně ZŠ, 28 let.

4 Diskuse

Program pro rozvoj odolnosti u učitelů na ZŠ, který jsem sestavila a následně vedla z pozice lektorky, bych zhodnotila jako velmi úspěšný. Účastníci programu docházeli na jednotlivé aktivity pravidelně a všechny činnosti absolvovali bez jediného vynechání. Nikdy se během lekcí nevyskytl problém, který by narušil jejich průběh. Účastníci byli většinou dobře naladěni a těšili se na dané činnosti. Kladla jsem si otázku, zda příjemné klima na každé lekci programu a jeho pozitivní přijetí samotnými účastníky jsou dány skutečností, že mě někteří účastníci dobře znají z běžného pracovního kontaktu a důvěřují mi. Do programu se nicméně zapojili různí učitelé, z nichž někteří prokázali, že dokážou být kritičtí a nebojí se říci svůj názor, proto jsem dospěla k přesvědčení, že by to nemuselo ovlivnit všechny sestavené aktivity, nebo jen do určité míry.

Program byl připraven tak, aby se v něm objevovaly různé druhy činností zacílené na rozvoj psychické odolnosti. Nadmíru překvapivé pro mě bylo zjištění, jak velmi jsou učitelé rádi, když jsou druhými obdarováni a překvapováni. Aktivita „Tajemný J.“, kterou jsem tímto směrem zaměřila a při které bylo úkolem účastníků programu laskavým slovem potěšit své kolegy a zhodnotit jejich kvality a dovednosti v rámci překvapující zprávy spojené např. s hudbou, citátem či malým dárkem, se stala vůbec nejúspěšnější aktivitou celého programu. Proto jsem při přípravě aktivity v jedné z oblastí programu, která souvisela se zdravou výživou, použila podobný charakter činnosti. Chtěla jsem ověřit, zda bude učitelům tato forma úkolu vyhovovat také v jiném ročním období, než je adventní čas, kdy byl původně „Tajemný J.“ realizován. Opět se potvrdilo, že překvapující a originální dárky i laskavý přístup namířený na konkrétního jedince mají velký význam pro účastníky programu.

Také jsem si položila otázku, zda fungování skupiny a úspěch dílčích aktivit programu ovlivnil fakt, že někteří učitelé ve skupině absolvovali již dříve Muzikoterapeutický program zaměřený na prevenci syndromu vyhoření, který jsem vedla v rámci absolventské práce obhájené v roce 2017. Sedm učitelů z původního programu se rozhodlo pokračovat dál a do nového programu přišli čtyři noví vyučující. Díky skutečnosti, že se učitelé/učitelky, kteří se do programu zapojili, obvykle nestýkají mimo své pracovní prostředí, ve svém volném čase, nebo jen v ojedinělých případech, a také

fyzicky pracují v odlišných budovách školy a potkávají se poměrně nepravidelně, nebyla atmosféra ve skupině hned od začátku zcela důvěrná.

Překvapilo mne nicméně, jak se učitelé dokázali v průběhu programu postupně posunout a mluvit ve skupině otevřeně, například i o svých rodinných problémech a těžkých životních okolnostech. Myslela jsem, že podobné situace spíše nenastanou, protože ke sdílení takových vnitřních pocitů jedinci zpravidla potřebují delší čas a pravděpodobně i jiné prostředí či menší skupinu osob. Jedna z kolegyň, přezdívaná Myška, po lekci Muzikoterapie uvedla: „*Naše skupina je křehká, nechtělo se mi hrát hlasitě.*“¹⁷⁹ Postupem času uvědomila jsem si uvědomila i díky této poslední citované větě, jak velmi se účastníci pozvolnými kroky stávali více empatictí, naslouchající, jak se proměnila dynamika skupiny, a všichni se snažili, aby se každý ve skupině cítil příjemně a bezpečně.

¹⁷⁹ Dne 21. 11. 2018, osobní sdělení paní učitelky z 1. stupně ZŠ, 49 let.

Závěr

Cílem mé bakalářské práce bylo sestavit a následně prakticky ověřit program zaměřený na rozvíjení psychické odolnosti učitelů vůči náročným situacím, zvláště ve spojitosti s jejich přímou prací ve školním prostředí. Všechny realizované aktivity byly bez zásadnějších připomínek přijaty účastníky programu a úspěšně dokončeny. Jednotlivé aktivity programu se staly přínosem nejen pro zapojené učitele, obohatily i mne samotnou.

Program účastníky posunul zejména ve vnímání sebe samých. Prostřednictvím aktivit zaměřených na práci se sebehodnocením a reflexi uskutečněných činností se řadě účastníků povedlo docílit pozitivnějšího náhledu na sebe sama a optimističtějšího přístupu ke své práci, respektive k životu obecně. Příjemně překvapivým zjištěním byla rovněž skutečnost, že došlo k posílení vzájemné spolupráce mezi účastníky programu, která pokračuje i po jeho ukončení a která přispěla k navázání řady bližších pracovních vztahů mezi účastníky.

Pedagogické sbory často čítají i desítky pedagogických pracovníků, zejména ve velkých školách. Přestože učitelé denně potkávají své kolegy, nezřídka pracují společně s asistenty pedagogů, často úzce spolupracují v rámci ročníkových či oborových skupin, při přípravě celoškolních projektů a podobně, mohou se někdy ve své profesi a se svými každodenními problémy cítit osamoceni. Učitelé ze skupiny, která se vytvořila při uskutečňování programu, se jeden pro druhého staly pomyslným záchytným lanem, a i po skončení programu si vzájemně poskytují podporu a snaží se nadále více spolupracovat.

Za jeden z důležitých aspektů při posuzování úspěšnosti programu považuji fakt, že byl učitelé vnímán jako přínosný a dosáhl velké obliby. Důkazem může být například jejich přání v podobných aktivitách i nadále pokračovat. Jmenovitě aktivitu „Tajemný J.“ si učitelé vyžádali do budoucna zařadit jako tradiční adventní událost na ZŠ. Z podnětu skupiny zapojené do programu je připravována také realizace celoškolního vánočního večírku. Účastníci programu sami navíc aktivně vymýšlejí možné alternativy aktivit. Neméně zajímavá je i skutečnost, že si program získal pozornost také pedagogů, kteří se do něj zatím nezapojili.

V souvislosti s kladnou odezvou na představený program mám v úmyslu nejen pokračovat v jeho realizaci s dalšími učiteli ve škole, kde působím, zároveň bych jej ráda představila také učitelům na ostatních školách, zpočátku především na některé škole v blízkém okolí či v některé ze škol, se kterými dlouhodobě spolupracujeme v rámci různých projektů. Bylo by užitečné ověřit si program na větším vzorku cílové skupiny a získat tak cennou zpětnou vazbu k jednotlivým aktivitám, případně získat srovnání, zda se potřeby, obavy či zkušenosti učitelů na různých školách v nějakém ohledu výrazně odlišují. Svou pozornost bych chtěla rovněž věnovat obsahové stránce programu a přizpůsobit jej na základě získaných podnětů od účastníků tak, aby ještě lépe reagoval na požadavky a potřeby učitelů na ZŠ.

Pro mne samotnou představuje největší obohacení související s realizací programu skutečnost, jak entuziasticky učitelé program přijali, s jakou otevřeností k němu přistupovali a jak upřímně vyjadřovali své nadšení, když se jim dostalo ocenění od kolegů. Výrazně pozitivně jsem vnímala rovněž společné zážitky při práci s mými kolegy.

David Fontana ve své publikaci uvádí, že „*vyučování je velice osamělým povoláním*“.¹⁸⁰ Pokud by se podařilo prosadit tento program do systému podpory a rozvoje učitelů na naší škole a případně ho rozšířit i mezi další pedagogy, mohl by přispět nejen ke zvyšování odolnosti učitelů v náročných situacích, ale také postupně eliminovat pocit, že jsou v tom sami. Nejsou.

¹⁸⁰ FONTANA, ref. 7, str. 371.

Seznam literatury

Tištěné zdroje

- BAŠTECKÁ, Bohumila, ed. *Psychologická encyklopedie: aplikovaná psychologie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-470-0.
- BERG, Fabienne. *Trénink psychické odolnosti: 50 cvičení pro jednotlivce i skupiny*. Přeložila Kateřina PREŠLOVÁ. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1264-5.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: [příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- GILLERNOVÁ, Ilona, Vladimír KEBZA a Milan RYMEŠ. *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2798-1.
- HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-093-6.
- HEWSTONE, Miles a Wolfgang STROEBE, ed. *Sociální psychologie: moderní učebnice sociální psychologie*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-092-5.
- KASSIN, Saul M. *Psychologie*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1716-3.
- KEBZA, Vladimír. *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1307-5.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.
- NEŠPOR, Karel. *Léčivá moc smíchu: smích a zdraví, smích a vztahy, smích a práce, smích a výchova*. Praha: Vyšehrad, 2002. ISBN 80-7021-581-x.
- PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2959-6. 80-200-1307-5.
- PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). ISBN 978-802-4756-462.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.

ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788073679286.

ULRICOVÁ, Monika. *Člověk, stres a osobnostní předpoklady: souvislost osobnostních rysů a odolnosti vůči stresu*. Ústí nad Orlicí: Ofis ve spolupráci s Pedagogickou fakultou Univerzity Hradec Králové, 2012. ISBN 978-80-7405-186-9.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

Elektronické zdroje

ACKERMAN, Courtney. *27 Resilience Activities and Worksheets for Students and Adults* [online]. 2017 [cit. 2018-11-27]. Dostupné z: <https://positivepsychologyprogram.com/resilience-activities-worksheets/#adults>.

DRÁBIKOVÁ, Pavla. *Resilience rodiny* [online]. Brno, 2013 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z: https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/27301/dr%C3%A1bikov%C3%A1_2014_dp.pdf?sequence=1.k Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Vedoucí práce Dagmar Pitnerová.

PETRUŽELOVÁ, Markéta. *Cíle a metody osobnostního rozvoje* [online]. Brno, 2009 [cit. 2018-12-04]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/bqlwr/>. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Bohumíra Lazarová.

ŠIDLEJOVÁ, Michaela. *Vzájemný vztah jednotlivých složek hardiness a self-efficacy k vybraným charakteristikám osobnosti dospívajících jedinců z dětských domovů* [online]. Brno, 2011 [cit. 2018-12-03]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/o8k73/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Iva Burešová.

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 – Hodnotící dotazník aktivita 1 – Tajemný J – část 1	65
Obrázek č. 2 – Hodnotící dotazník aktivita 1 – Tajemný J – část 2	66
Obrázek č. 3 – Hodnotící dotazník aktivita 1 – Tajemný J – část 3	67
Obrázek č. 4 – Reflexní arch – Muzikoterapie I, aktivita 2.....	68
Obrázek č. 5 – Reflexní arch – Muzikoterapie I, aktivita 2.....	69
Obrázek č. 6 – Aktivita 1: Zdravá pošta.....	70
Obrázek č. 7 – Reflexní arch, aktivita 2: Zdravé setkávání	71
Obrázek č. 8 – Mikulášský večírek, aktivita 1	72
Obrázek č. 9 – Pozitivní pracovní symbol, aktivita 2.....	73
Obrázek č. 10 – Aktivita 1: Nejsi na to sám.....	74
Obrázek č. 11 – Aktivita 1: Nejsi na to sám.....	75
Obrázek č. 12 – Reflexní arch-Muzikoterapie II. aktivita 2.....	76

Seznam příloh

Příloha A – Oblast programu „Osobní rozvoj“	65
Příloha B – Oblast programu „Zdravá výživa“	70
Příloha C – Oblast programu „Pozitivní přístup“	72
Příloha D – Oblast programu „Sociální opora“	74

Přílohy

V příloze je možné nalézt ukázky hodnocení učitelů ZŠ jednotlivých aktivit ze všech oblastí programu na zvyšování odolnosti vůči náročným situacím u učitelů ze ZŠ. Některé aktivity učitelé hodnotili pomocí dotazníku, o jehož vyplnění byli požádáni po účasti na programu, některé aktivity účastníci reflektovali hned na konci lekce pomocí krátkých výstižných vět či slov vystihujících jejich pocity z prožité činnosti. Dále jsou zde dodány i obrázky artefaktů z některých aktivit.

Přílohy A oblast programu „Osobní rozvoj“

A.1 hodnotící dotazník aktivita 1 – Tajemný J

A.2 reflexní arch aktivita 2 – Muzikoterapie I

Přílohy B oblast programu „Zdravá výživa“

B.1 fotografie zdravých tipů účastnice aktivity 1, Zdravá pošta

B.2 reflexní arch, aktivita – tělesná aktivita 2, Zdravé setkávání

Přílohy C oblast programu „Pozitivní přístup“

C.1 aktivita č. 1: výherní pohár, název aktivity: Mikulášský večírek

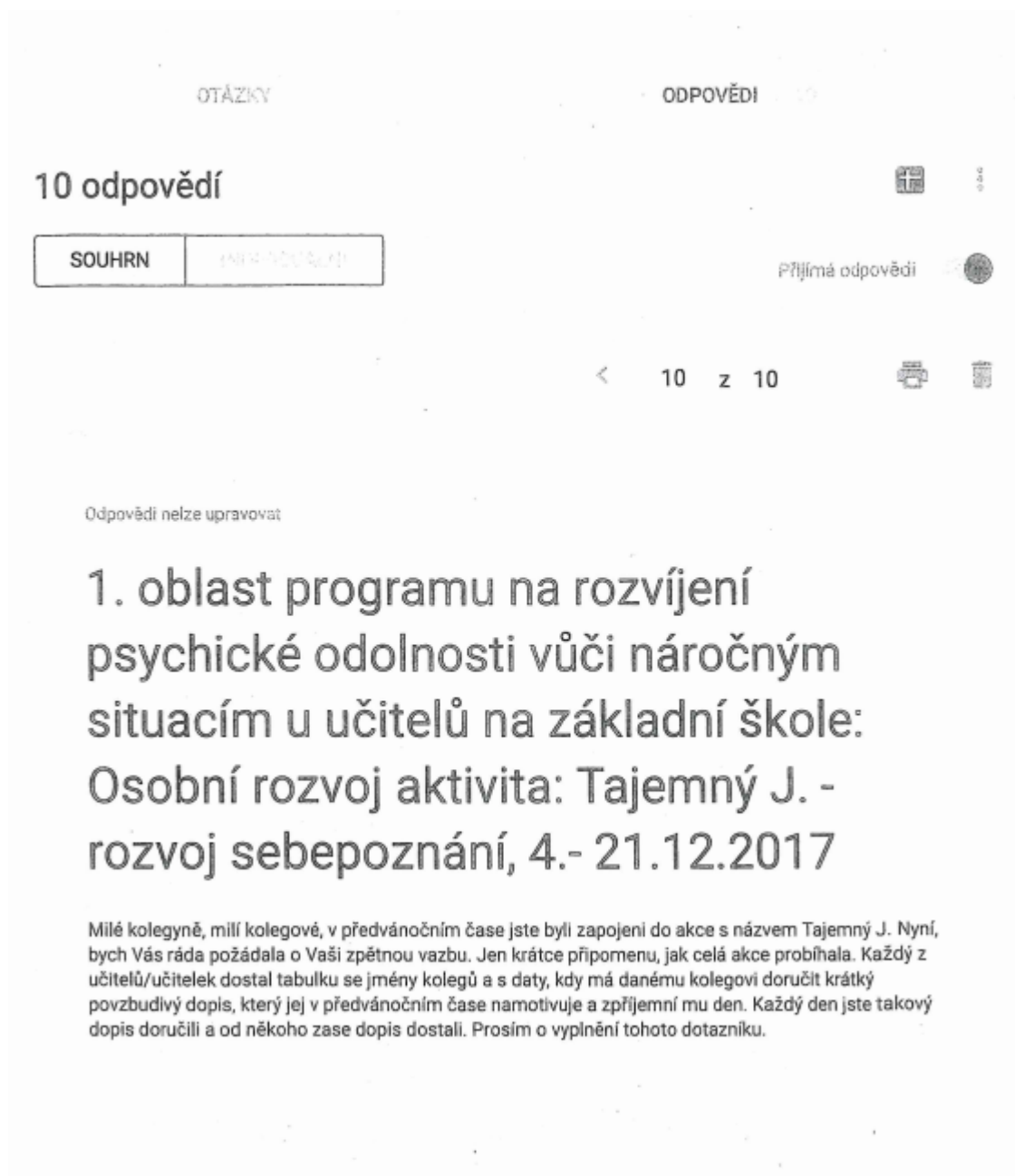
C.2 aktivita č. 2: účastnická tabulka, název aktivity: Pozitivní pracovní symbol

Přílohy D oblast programu „Sociální opora“

D.1 aktivita č. 1: pracovní list RUKA, název aktivity: Nejsi na to sám

D.2 aktivita č. 2: reflexní arch, název aktivity: Muzikoterapie II., reflexe pocitů

Příloha A – Oblast programu „Osobní rozvoj“



The image shows a screenshot of a survey interface. At the top, there are two tabs: 'OTÁZKY' (Questions) and 'ODPOVĚDI' (Answers). Below the tabs, it says '10 odpovědí' (10 answers). There are two buttons: 'SOUHRN' (Summary) and 'PŘIJÍMÁ ODPOVĚDI' (Accept answers). On the right side, there are icons for 'Přijímá odpovědi' (Accept answers), a printer icon, and a trash icon. Below the buttons, it says '< 10 z 10' (10 of 10). Below this, there is a message: 'Odpovědi nelze upravovat' (Answers cannot be edited). The main content is a large text block: '1. oblast programu na rozvíjení psychické odolnosti vůči náročným situacím u učitelů na základní škole: Osobní rozvoj aktivita: Tajemný J. - rozvoj sebepoznání, 4.- 21.12.2017'. Below this, there is a paragraph of text: 'Milé kolegyně, milí kolegové, v předvánočním čase jste byli zapojeni do akce s názvem Tajemný J. Nyní, bych Vás ráda požádala o Vaši zpětnou vazbu. Jen krátce připomenu, jak celá akce probíhala. Každý z učitelů/učitelek dostal tabulku se jmény kolegů a s daty, kdy má danému kolegovi doručit krátký povzbudivý dopis, který jej v předvánočním čase namotivuje a zpříjemní mu den. Každý den jste takový dopis doručili a od někoho zase dopis dostali. Prosím o vyplnění tohoto dotazníku.'

Obrázek č. 1 – Hodnotící dotazník aktivita 1 – Tajemný J – část 1

Jaký smysl nebo význam jste přikládali této aktivitě?

Celá akce zpříjemnila předvánoční atmosféru, donutila každého z nás se na chvíli zastavit, nacistit se na toho druhého. Myslím, že celkově tato aktivita velmi pozitivně ovlivnila vztahy mezi námi zúčastněnými. Bavilo nás to, povídali jsme si spolu o tom, jak nás to baví. Rádi jsme spolu sdíleli své pocity.

S jakými očekáváními a předpoklady jste do akce šel/šla?

Neměla jsem očekávání, líbil se mi nápad vzájemně si zpříjemnit den v předvánočním shonu.

Jak jste se během akce cítil/a?

Cítila jsem se hezky, byla jsem mnohdy velmi mile překvapená, jak mě kolegyně či kolega zná nebo jak mě vnímá, podle toho, co za vzkaz nebo dopis přišel... Těšila jsem se na každý den a samotnou mě to motivovalo, dát si na svém vzkazu pro druhého záležet.

Co vám bylo příjemné a proč?

V předvánočním shonu bylo velmi milé, že na vás někdo denně myslí a pošle krásný vzkaz, pokaždé to bylo jiné, ale moc milé a příjemné.... velmi pozitivní a povzbudivé... Takové každodenní překvapení, jako když otvíráte okýnko v adventním kalendáři a těšíte se co tam bude :-)

Co vám bylo nepříjemné a proč?

Nepříjemné bylo jen to, že jsem byla zrovna v pracovní neschopnosti, nechodila jsem do práce a neviděla jsem tedy reakce kolegů, a taky jsem nebyla moc za "tajemnou" ,protože jsem vzkazy posílala emailem, nebo přes mobil... Ale i tak se mi akce líbila.

Obrázek č. 2 – Hodnotící dotazník aktivita 1 – Tajemný J – část 2

Pokud se váš pohled na význam/smysl této aktivity proměnil, popište, prosím, jak.

Celá akce mě pohltila... na začátku jsem netušila, jak moc mě to bude bavit. Zažívala jsem radost, překvapení, napětí (pozitivní), někdy i dojetí...

Představovalo pro vás zapojení do této aktivity nějakou výzvu, vyžadovalo od vás nějaké zvláštní úsilí? Popište prosím jaké.

Každý den jsem se zamýšlela nad každým z kolegů/kolegyň, snažila jsem se na daného člověka nacítit, vymyslet a napsat vzkaz na míru právě pro každého jednoho... někdy jsem přemýšlela nad někým déle (několik dní dopředu), brala jsem to vážně.

Kdyby se tato akce měla někdy opakovat, jaké změny, úpravy nebo obohacení byste navrhovali (z hlediska pomůcek, zadání, počtu lidí atd.)?

Akce byla skvělá tak jak byla. Těšili jsme se a doufali, že bude další...

Další poznámky a postřehy

Obrázek č. 3 – Hodnotící dotazník aktivita 1 – Tajemný J – část 3



Obrázek č. 4 – Reflexní arch – Muzikoterapie I, aktivita 2



Obrázek č. 5 – Reflexní arch – Muzikoterapie I, aktivita 2

Příloha B – Oblast programu „Zdravá výživa“



Obrázek č. 6 – Aktivita 1: Zdravá pošta

ODPOČINUTÁ

USPOKOJUJÍCÍ

SOUSTŘEDĚNÁ

TOTÁLNÍ RELAX

SUPER POCIT

Obrázek č. 7 – Reflexní arch, aktivita 2: Zdravé setkávání

Příloha C – Oblast programu „Pozitivní přístup“



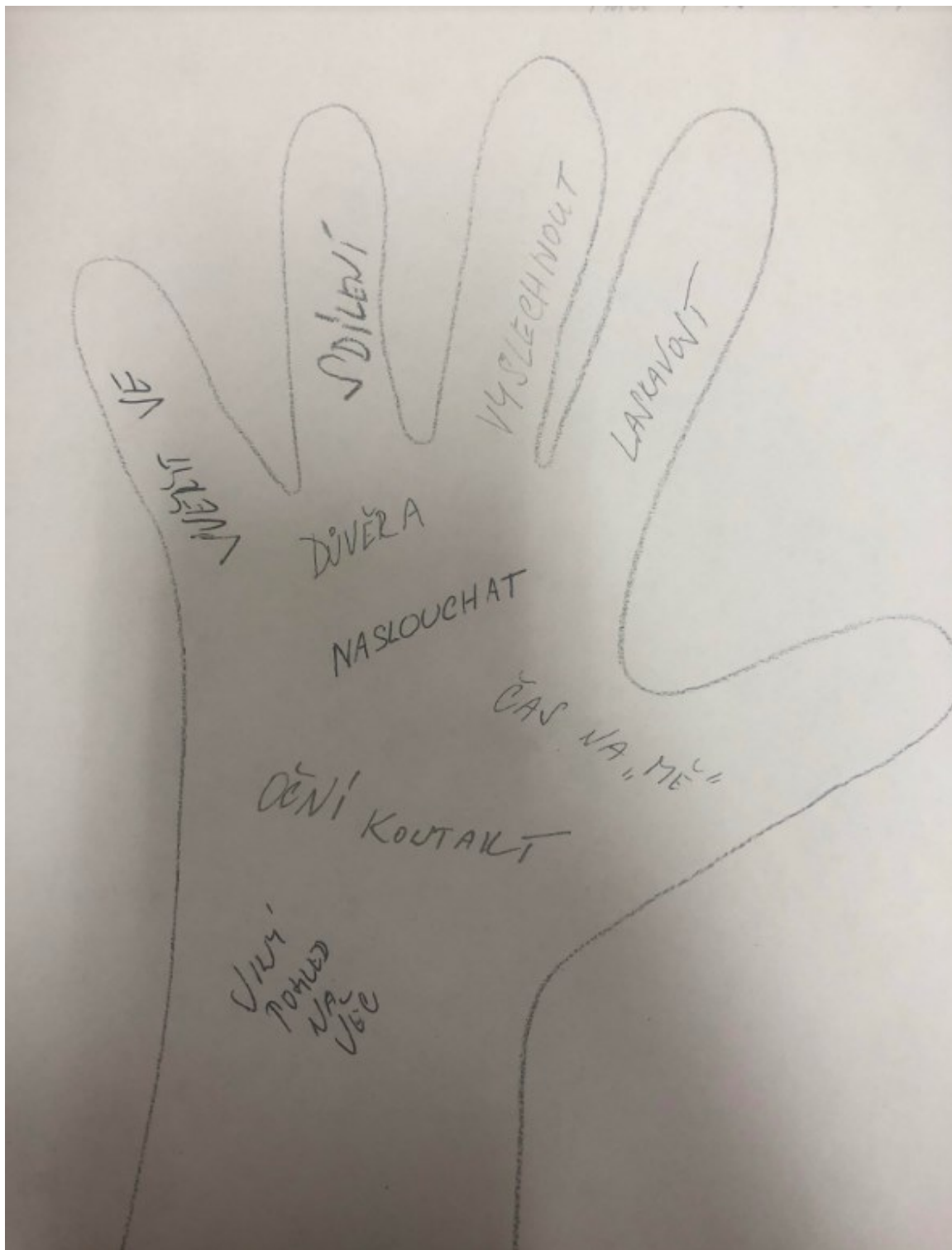
Obrázek č. 8 – Mikulášský večírek, aktivita 1

LUTY

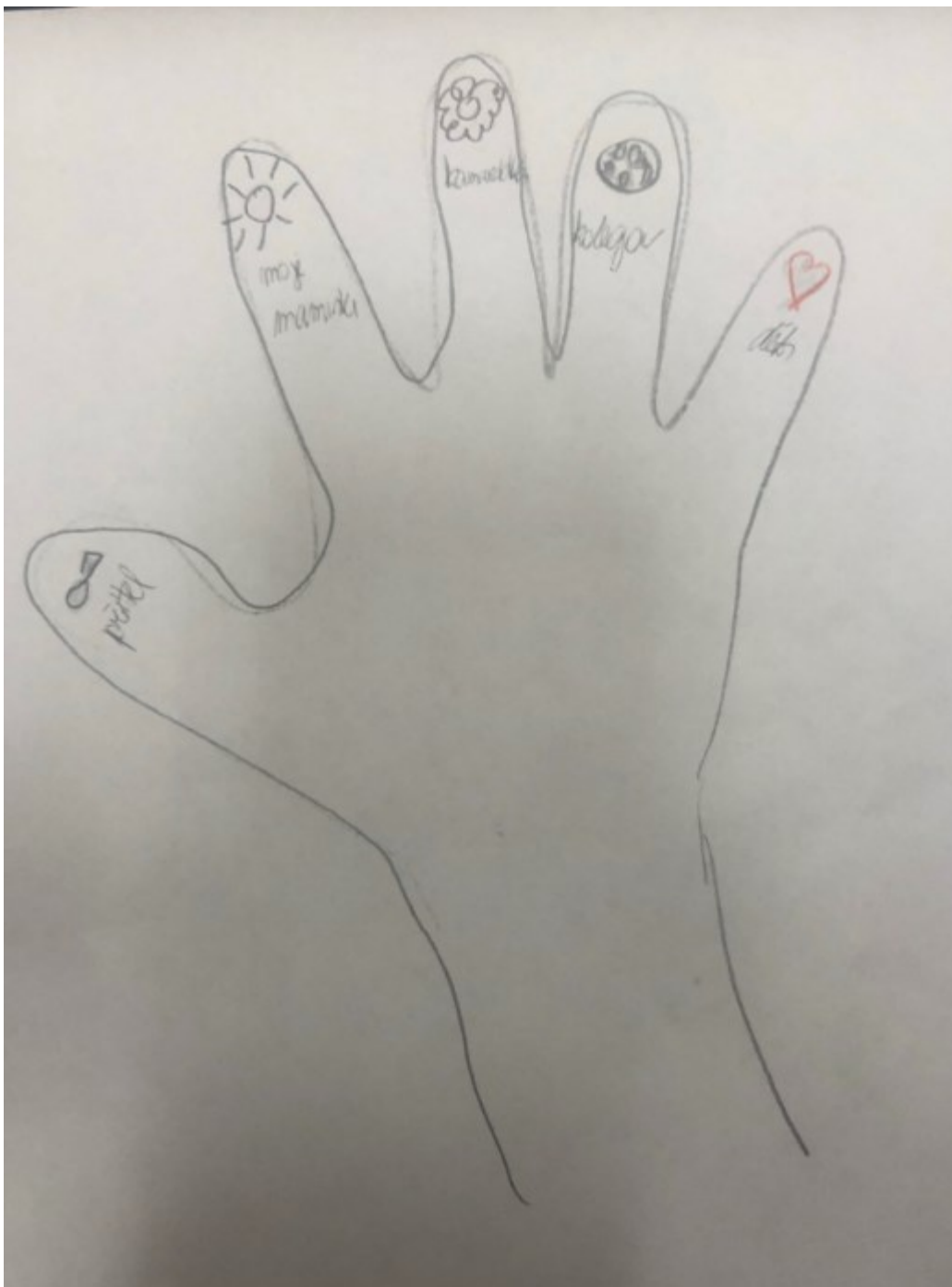
týden/den	pondělí	úterý	středa	čtvrtek	pátek
10.9.-14.9.2018	SETKÁNÍ ✓ DĚTI	ÚSMĚV	KNIHA	DARCI	PROMIČKA V LEVĚ
15.10.-19.10.2018	RANNÍ KNIHA	DIVADLO	TV	KREJBA	OBĚD
12.11.-16.11.2018	OBĚD ✓ KOLEGYNÍ	PROMIČKA NÁPADŮ NA ADVENT	SETKÁNÍ VÝUKOU VE ŠKOLE	ČTENÍ DĚTI	DIVADLO
10.12.-14.12.2018					

Obrázek č. 9 – Pozitivní pracovní symbol, aktivita 2

Příloha D – Oblast programu „Sociální opora“



Obrázek č. 10 – Aktivita 1: Nejsi na to sám – část 1



Obrázek č. 11 – Aktivita 1: Nejsi na to sám – část 2



Obrázek č. 12 – Reflexní arch – Muzikoterapie II, aktivita 2