

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Zdravotně sociální fakulta

## **Profesní stres speciálních pedagogů**

bakalářská práce

Autor práce: Klára Fikarová  
Studijní program: Speciální pedagogika  
Studijní obor: Speciální pedagogika - vychovatelství  
  
Vedoucí práce: Mgr. Tomáš Kohoutek

Datum odevzdání práce: 3. 5. 2013

## Abstrakt

Profese speciálního pedagoga patří mezi velice náročné zaměstnání. Jsou na něj kladeny vysoké nároky, které snižují dobu odpočinku, a tím se zvyšuje míra ohrožení stresem. Speciální pedagog by měl být vyrovnanou osobností, dobře vybavenou schopnostmi a znalostmi, jak stres zvládnout. Duševní rovnováha pedagoga je velmi důležitá, protože jeho stres a nervozita se může negativně odrazit i v psychice žáka. Navíc pokud se dlouhodobý stres stane nekontrolovaným, může pedagog dospět až k syndromu vyhoření.

Téma této bakalářské práce je „Profesní stres speciálních pedagogů“ a svým obsahem se zaměřuje na osobnost speciálního pedagoga a na zjištění hlavních zdrojů zátěže souvisejících s jeho profesí. V teoretické části, první kapitola zahrnuje, jak obecné předpoklady pracovníka v pomáhajících profesích, tak osobnostní předpoklady speciálního pedagoga a jeho kompetence. Další kapitola je věnována institucionálním podmínkám pro práci speciálního pedagoga, kde jsou charakterizována zařízení, ve kterých pracují respondenti z mého výzkumného souboru. Následující kapitola je zaměřena na popsání pracovní zátěže u učitelů a speciálních pedagogů a strategiím jejího zvládnutí. Velice důležitá část práce je kapitola s názvem „Zdroje a příčiny pracovní zátěže v profesi speciálního pedagoga“, kde je věnována pozornost předpokládaným zdrojům zátěže v učitelské a speciálně pedagogické profesi. Závěrečná kapitola se zaměřuje především na syndrom vyhoření, protože skloubením nahromaděného pracovního stresu, vysokých požadavků a vyčerpáním osobních zdrojů může speciální pedagog dospět k úplnému vyčerpání svých sil. Tato kapitola se zabývá hlavně prevencí. Nástroji prevence může být asertivita a supervize, o kterých se často zmiňovali respondenti ve výzkumné části.

Obecné cíle výzkumu jsou formulovány, jako tři výzkumné otázky:

- 1) Co považují speciální pedagogové za hlavní zdroje zátěže?
- 2) Jak se speciální pedagogové vyrovnávají se zátěží?
- 3) Co jim pomáhá zátěž zvládnout?

Výzkumná část práce je založena na kvalitativním výzkumném šetření. Metodou sběru dat byly polostrukturované rozhovory, které jsem vedla se speciálními pedagogy z různých zařízení a v různých fázích profesní dráhy. Před samotným rozhovorem s respondenty byly stanoveny okruhy otázek a výpovědi nahrávány na diktafon. Získané údaje byly vyhodnoceny pomocí postupů tématické obsahové analýzy.

Ve výzkumné části je tedy kromě přiblížení metodologie, popsán výzkumný vzorek a analýza rozhovorů. Jsou zde uvedeny všechny otázky, které byly respondentům položeny a shrnuty jejich odpovědi. Otázky, které ve svém výzkumu považují za klíčové, jsou doplněny tabulkami.

Z výpovědí respondentů vyplynulo, že nejvíce zatěžující pro ně bývá zodpovědnost. Speciální pedagog, provádějící diagnostiku má zodpovědnost za diagnózu, kterou žákovi stanoví. Speciální pedagog, který navíc vykonává řídicí funkci má zodpovědnost, jak za svůj tým, tak vede velmi rozsáhlou administrativu a také musí neustále sledovat legislativu, která se v dnešní době dost často mění. Na rozdíl od učitelů na běžné škole se u speciálních pedagogů násobí zátěž spojená se zdravotním postižením žáků, s čímž může souviset menší zpětná vazba. Pro speciálního pedagoga bývá někdy obtížné vidět za činností s nimi ten hlavní cíl a budoucnost. Navíc musí dávat větší pozor, aby sám neupadl do stereotypu. Pro speciální pedagogy je také těžké nenosit si práci domů a občas se stane, že musí doma u televize vyrábět pomůcky na další den. Respondenti navíc uvedli, že je jejich náplň práce mnohdy dost obecná a oni musí plnit něco, co už nespadá do jejich kompetencí.

Z mého výzkumu vyplývá, že při zvládnutí profesního stresu je pro respondenty nejdůležitější poznat sám sebe a naučit se pracovat sám se sebou. K tomu jim pomáhá, jak další vzdělávání pomocí různých kurzů a samostudia, tak asertivní chování. Podle očekávání zmiňují i důležitost odpočinku. Někteří speciální pedagogové z mého výzkumného souboru volí fyzickou aktivitu, u které se odreagují, jiní si odpočinou spíše při nějaké pasivní relaxaci. Pro většinu respondentů je také velice důležitý čas strávený s rodinou a přáteli.

Práce je ukončena diskusí a závěrem, kde jsou porovnány výsledky práce s literaturou.

Tato bakalářská práce by měla přinést informace o rizikových faktorech stresu u speciálních pedagogů. Poznatky o zdrojích zátěže souvisejících s profesí speciálního pedagoga mohou sloužit například k rozvoji profesní přípravy nebo jako podklad k tvorbě programů zvládnání stresu.

## **Abstract**

The profession of special pedagogue belongs to the very high demanding occupations. These demands reduce rest time and increase risk of stress. Special pedagogue should have balanced personality equipped with capabilities and knowledge to handle the stress. Pedagogue mental balance is very important, because his stress and nervousness might be reflex in mental balance of pupil. In advance, if long-term stress becomes unstable, pedagogue personality might come to burnout.

The theme of this bachelor thesis is “Professional Stress of Special Pedagogues”. The thesis focuses on special pedagogue’s personality. Also it finds main sources of loading related with his profession. Theoretical part of thesis, first chapter, involves general assumptions of associate in assisting professions as well as personal disposition of special pedagogue and his competences. Next chapter deals with institutional requirements for a job of special pedagogue, where are described facilities, in which works respondents of this research. Following chapter focuses on description workload of teachers and special pedagogues and also strategies of getting it under control. Very important part of thesis is chapter “Sources and causes of workload in special pedagogue profession”, where are described anticipated sources of teachers and special pedagogues workload. Final chapter in particular describes burnout, because cumulated working stress, high demands and exhausting personal sources together may lead to a total exhausting. The chapter deals with prevention. The tools of prevention may be assertiveness and super vision, which respondents mentioned in research very often.

General aims of research are defined as three research’s questions:

- 1) What special pedagogues consider for main sources workload?
- 2) How special pedagogues put up with workload?
- 3) What helps them workload to get under control?

Research part of thesis is based on qualitative analysis. Semi-structured interviews, which I conducted with special pedagogues of manifold facilities and manifold phases

of their careers, gave me data for research. Before interview with respondents was defined range of issues and answers were recorded. Obtained data were assessed by procedures of thematic content analysis.

In research part, except for approach methodology, was described research sample and analyzed interviews. There are whole questions, which was asked and also there are summarized whole answers. Questions, which I consider key questions, are completed by tabs.

Of respondent withdrawals result, responsibility is the most burdening for them. Special pedagogue, provides diagnostic, has a responsibility for diagnose, which is determined to pupil. In advance, when he is also manager, he has a responsibility for his team, administration tasks and he has to know about legislation changes, which are updated very often nowadays. In contrast of teachers in common primary schools, special pedagogues workload is multiplied by disability pupils related with less feedback. Sometimes for special pedagogue is difficult to see perspective and future behind working with them. In advance he has to be more careful to avoid he fall into the stereotype. For special pedagogues is very difficult to do not bring working tasks to home. Sometimes happens, he must make aids for a next day at home. Respondents also stated, their responsibilities are very wide and general and they must do something, what is out of their responsibility.

From my research results, within getting stress under control is the most important for respondents to know themselves and learn to work with themselves. Next acquirement (courses, self-study etc.) and assertive behavior helps them to achieve it. As expected they mention importance of relaxation. Somebody of them rather prefer active relax and somebody of them prefer passive relax. For most of them is also very important time spent with their families and friends.

Thesis is terminated discussion and conclusion, where are compared results of the thesis with literature.

This bachelor thesis should bring information about risk factors of stress in special pedagogue profession. Knowledge about sources of workload related with special

pedagogue profession may serve to e.g. growth profession preparation or as a background for making programs to getting stress under control.

## **Prohlášení**

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

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

V Českých Budějovicích dne 3. 5. 2013

.....

Klára Fikarová



## **Poděkování**

Za cenné rady, ochotu a inspiraci velice děkuji vedoucímu práce panu Mgr. Tomáši Kohoutkovi. Dále mé poděkování patří paní Mgr. Jolaně Buckové za poskytnutí velice užitečných poznámek k napsání mé bakalářské práce. V neposlední řadě samozřejmě děkuji všem respondentům za jejich čas a důležité informace.

# Obsah

Úvod .....	12
<b>1. Předpoklady pro práci speciálního pedagoga .....</b>	<b>14</b>
1.1 Obecné a osobnostní předpoklady pro práci speciálního pedagoga .....	14
1.2 Kompetence .....	16
1.4 Profesní příprava speciálních pedagogů .....	17
<b>2. Institucionální podmínky práce speciálního pedagoga .....</b>	<b>19</b>
2.1 Speciální pedagogika .....	19
2.2 Speciální pedagog .....	19
2.3 Asistent pedagoga .....	20
2.4 MŠ speciální .....	20
2.5 ZŠ praktická (dříve zvláštní škola) .....	21
2.6 ZŠ speciální (dříve pomocná škola).....	21
2.7 Pedagogicko - psychologická poradna .....	21
<b>3. Stres .....</b>	<b>23</b>
3.1 Definice stresu .....	23
3.2 Pracovní zátěž .....	24
3.3 Odolnost proti zátěži .....	26
3.4 Zvládání zátěže .....	27
<b>4. Zdroje a příčiny pracovní zátěže v profesi speciálního pedagoga.....</b>	<b>29</b>
<b>5. Syndrom vyhoření.....</b>	<b>31</b>

5.1	Prevence syndromu vyhoření.....	32
5.1.1	Asertivita.....	32
5.1.2	Supervize .....	33
<b>6.</b>	<b>Výzkum.....</b>	<b>35</b>
6.1	Cíl výzkumu.....	35
6.2	Metodika .....	35
6.3	Tématické okruhy a otázky.....	36
6.4	Popis výzkumného souboru .....	37
6.5	Charakteristika respondentů .....	38
<b>7.</b>	<b>Zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu .....</b>	<b>42</b>
7.1	Interpretace výsledků.....	56
7.2	Diskuse.....	58
<b>8.</b>	<b>Závěr .....</b>	<b>62</b>
<b>9.</b>	<b>Seznam informačních zdrojů.....</b>	<b>64</b>
<b>10.</b>	<b>Klíčová slova.....</b>	<b>69</b>

## Úvod

Profese speciálního pedagoga se řadí mezi tzv. pomáhající profese, které bývají psychicky velmi náročné. Jsou na ně dennodenně kladeny nároky, požadavky a očekávání nejrůznějších osob a ta bývají mnohdy dost vysoká.

Speciální pedagog by měl být schopen diagnostikovat postižení a využívat metody, které jsou vhodné k jeho výuce. Může mít ale obavy z toho, že stanoví špatnou diagnózu nebo se necítí dostatečně kompetentní vzhledem k potřebám a povaze potíží žáků. Začínající speciální pedagog může mít navíc obavy z nedostatku zkušeností a naopak speciální pedagog, který vykonává nějakou vedoucí funkci, se ocitá ve stresu, protože se mu hromadí administrativa, která bývá v dnešní době velmi rozsáhlá. V neposlední řadě to také mohou být i problémy v osobním životě, které bývají výrazným zdrojem stresu, protože speciální pedagog není stroj, který vypne a zapomene na problémy, které má doma, když jde do práce a samozřejmě obráceně. Příběhy a osudy svých žáků, si speciální pedagogové často nosí ve své hlavě domů a přemýšlí nad nimi i po skončení pracovní doby.

Tato bakalářská práce je zaměřena především na profesi speciálního pedagoga a s ní spojeným stresem. Dále popisuje pracovní zátěž u učitelů a speciálních pedagogů, včetně jejího zvládnutí a zmiňuje i prevenci syndromu vyhoření. Cílem práce je identifikovat s jakými zdroji zátěže se speciální pedagogové potýkají. Dalším cílem je zjistit, co jim pomáhá zátěž zvládat nebo co pro ně představuje zdroje zvládnutí a opory.

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena do pěti kapitol. První kapitola se zabývá předpoklady pro práci speciálního pedagoga. Jsou v ní zmíněny, jak předpokládané kompetence a osobnostní vlastnosti, tak profesní příprava speciálních pedagogů. Další kapitola souvisí s výzkumnou částí práce, jsou v ní tedy popsány institucionální podmínky práce speciálního pedagoga a hlavní činnosti asistenta pedagoga. V následující kapitole je definován pojem „stres“, popsána pracovní zátěž, odolnost proti zátěži a strategie zvládnutí stresu. Čtvrtá kapitola se zabývá hlavními zdroji a příčinami pracovní zátěže v profesi speciálního pedagoga a poslední kapitola je zaměřená hlavně na prevenci syndromu vyhoření, a to díky asertivitě a supervizím, o kterých se často zmiňovali respondenti ve výzkumné části.

Praktická část je založena na kvalitativním výzkumném šetření. Metodou sběru dat jsou polostrukturované rozhovory, jejichž pomocí jsem se snažila zjistit, co považují speciální pedagogové za hlavní zdroje zátěže ve své profesi a co jim tuto zátěž pomáhá zvládnout.

Ve výzkumné části jsou prezentovány výsledky šetření, které porovnávají, v čem se názory respondentů shodují a v čem se naopak liší.

## 1. Předpoklady pro práci speciálního pedagoga

*„Milovat to, co je krásné, není těžké, ale přiznat se k jedincům, kterým osud vtiskl znak méněcennosti, vyžaduje lidi celých, lidí kultury srdce.“ (T. G. Masaryk).*

### 1.1 Obecné a osobnostní předpoklady pro práci speciálního pedagoga

V pomáhajících profesích, do nichž řadíme i povolání speciálního pedagoga, je hlavním nástrojem pracovníka jeho osobnost. Lidský vztah mezi pomáhajícím profesionálem a jeho klientem je velice důležitý prvek a hraje v této profesi velmi podstatnou roli (Kopřiva, 1997). Za další důležité předpoklady lze považovat níže zmíněné vlastnosti.

#### Zdatnost a inteligence

Podle amerických autorů je pomáhající profese těžká a vysilující práce, proto je důležité, aby pomáhající pracovník byl **fyzicky zdatný**. Dalším logickým předpokladem je **dobrá inteligence**, touha stále **rozšiřovat své znalosti** a seznamovat se s novými teoriemi i praktickými technikami (Matoušek a kol., 2003).

#### Přitažlivost

*„Pracovník se pro klienta může stát přitažlivým nejen pro svůj fyzický vzhled a pro to, jak se obléká a chová, ale i pro **odbornost** a pro **pověst**, které se těší, a konečně i kvůli tomu, **jak jedná s klienty**.“ (Matoušek a kol., 2003, s. 52).*

#### Důvěryhodnost

Podle S. R. Stronga (1968, dle Matouška a kol., 2003) je důležité, jak klient vnímá pracovníkův **smysl pro čestnost**, jeho sociální roli, **srdečnost a otevřenost**. Matoušek vymezuje některé složky, které přispívají k důvěryhodnosti pracovníka a těmi jsou: **diskrétnost, spolehlivost, využívání moci a hlavně porozumění**.

#### Komunikační dovednosti

G. Egan (1986, dle Matouška a kol., 2003) uvádí čtyři základní dovednosti v této oblasti:

- fyzickou přítomnost;
- naslouchání (je třeba přijímat a rozumět verbálním a neverbálním signálům);
- empatii (vcítění se do uvažování, pocitů a jeho problémů);
- analýzu klientových prožitků (schopnost nalézt, vyjádřit a popsat klientovy zážitky, chování a pocity).

Speciální pedagog musí být v první řadě způsobilý k právním úkonům, bezúhonný, zdravotně způsobilý a měl by být i fyzicky zdatný. Dále musí být schopen pracovat samostatně, ale zároveň umět spolupracovat s ostatními odborníky, jako je např. psycholog, logoped, neurolog atd.

Speciální pedagog by měl disponovat komunikačním nadáním a dobře navazovat vztahy se svými klienty i s jejich rodiči. K tomu potřebuje odborné vědomosti, dovednosti a dostatečné vzdělání, které by měl neustále rozšiřovat. Dále by měl umět pracovat se skupinou, s rodiči a také rozumět tvorbě individuálních vzdělávacích plánů. (Švancar, 2009, online)

Speciální pedagog by měl být kreativní, se schopností tvořivého myšlení. Podle mého názoru musí být zodpovědný, důsledný, spravedlivý a trpělivý. Za největší devizu speciálního pedagoga lze považovat ochotu pomáhat a schopnost vcítit se do myšlení a problémů rodičů, poskytnout jim adekvátní radu a pomoc. S tím souvisí i dobrá znalost etiologie postižení a specifík jednotlivých věkových období. Měl by dobře znát svého klienta a to po všech stránkách, např. z jakého rodinného a sociálního prostředí pochází, jaké má koníčky ve volném čase apod. Za důležité považuji znalost klientových dobrých i špatných vlastností a dovedností, aby na nich mohl eventuálně stavět. Také by měl vědět, co má rád a čím ho může motivovat. Velmi potřebná je také přirozená autorita, která je daná hlavně zdravým sebevědomím a důvěrou ve své schopnosti. Speciální pedagog by měl být vyrovnanou osobností se schopností ovládat své emoce, protože *„pokud dobře rozumíme svému vlastnímu prožívání, začínáme být citliví i k prožívání druhých.“* (Hájek, 2006, s. 10).

## 1.2 Kompetence

Podle Švece (2002, dle Lazarové, 2008) je kompetence zastřešující pojem pro vědomosti, dovednosti a zkušenosti. Pedagogická kompetence je vysoce individualizovaná proměnná, a proto je také obtížně objektivizovatelná a měřitelná.

V současné době se u nás i v zahraničí do popředí dostává diskuse o **kompetencích** učitele, a to zejména o **pedagogických kompetencích**. Pro výkon povolání učitele je důležitá v první řadě tzv. pedagogická způsobilost, což je souhrn potřebných specifických schopností, dovedností a vědomostí (Lazarová, 2008).

Švec (1999, dle Lazarové 2008 a dle Burkovičové, 2006) potřebné kompetence učitele rozděluje do tří skupin:

### Kompetence k vyučování a výchově

Učitel musí disponovat psychopedagogickými kompetencemi, které podněcují učení žáků a působí na jejich výchovu. Dále musí umět komunikovat se žáky v různých pedagogických situacích a měl by umět diagnostikovat nejenom vědomosti a dovednosti žáků, ale také jejich pojetí učiva. Měl by znát vztahy mezi žáky a celkové klima třídy.

### Osobnostní kompetence

Osobnostní kompetence jsou důležité k úspěšnému pedagogickému působení „(zahrnují kromě jiného zejména odpovědnost učitele za svá pedagogická rozhodnutí i za důsledky jejich praktické realizace v pedagogické komunikaci, dále jeho tvořivost, flexibilitu, empatii, autenticitu, dovednost akceptovat sebe i druhé, např. žáky, rodiče, kolegy).“ (Lazarová, 2008, s. 24).

### Rozvíjející kompetence

Učitel by se měl orientovat ve společenských změnách a v nich orientovat i své žáky. Měl by zvládat moderní informační technologie, řešit s využitím vědeckých metod pedagogické problémy a zkoumat svoji pedagogickou činnost. Dobrý pedagog by se měl také zamýšlet nad svou pedagogickou činností a zdokonalovat svůj vyučovací styl a pedagogické dovednosti.

Všechny tyto kompetence by se měly v praktické pedagogické činnosti, v ideálním případě, prolínat.



Podle Kosíkové (2011) kompetence pedagoga zahrnují tři základní složky – **všeobecně vzdělávací, předmětovou** (oborovou) a **pedagogicko-psychologickou**. Kosíková v roce 2007 provedla výzkumné šetření, které bylo zaměřeno na roli učitele a její proměny v souvislosti s kurikulárními změnami a jímž bylo zjištěno, že nejvíce se učitelé ztotožnili s psychodidaktickými kompetencemi (Kosíková, 2011).

Žák se zdravotním postižením vyžaduje individuální přístup, proto je důležité, aby se speciální pedagog co nejvíce ztotožňoval hlavně s osobnostními kompetencemi. Je třeba, aby měl cit, určitou pokoru k životu a vnímání ostatních lidí. Neměl by brát svou práci jako každodennost, ale vidět za ní ten hlavní cíl. U těžších postižení je nezbytné, aby byl speciální pedagog nadměru trpělivý a respektoval tempo dítěte.

#### **1.4 Profesní příprava speciálních pedagogů**

*„Dosavadní systém přípravy učitelů i speciálních pedagogů přestal vyhovovat novým integračním trendům a začaly se proto hledat nové směry ve vzdělání učitelů, speciálních pedagogů a všech dalších odborných pracovníků pracujících v pedagogicko-psychologickém poradenství.“* (Vítková, 2004, s. 24).

Pipeková (2006) ve svých Kapitolách ze speciální pedagogiky uvádí, že čím je integrace rozšířenější, o to větší vznikají nároky na vzdělání učitelů. Je třeba vysoké úrovně profesionálních schopností ze strany učitelů, k čemuž potřebují jistou formu speciálně pedagogického vzdělání.

##### Speciálně pedagogická příprava učitelů v běžných školách

V kapitolách ze speciální pedagogiky je uvedeno, že se ve většině zemí konají informativní semináře, které se pořádají na univerzitách, vysokých školách a učitelských ústavech (Pipeková, 2006).

##### Vzdělání podpůrného personálu

Podle Vítkové se v některých zemích u podpůrného personálu požaduje pečovatelská kvalifikace. Jako kvalifikace podle ní stačí dobrá komunikační schopnost a jiné osobnostní vlastnosti (Vítková, 2004; Pipeková, 2006).

### Speciálně pedagogické vzdělání

*„V evropských zemích přibývá právních předpisů, které předepisují speciálně pedagogickou dodatečnou kvalifikaci. V zemích OECD (organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj) existuje široký konsensus ohledně velkého významu speciálně pedagogického dalšího vzdělání a k jeho klíčové roli při integraci.“ (Vítková, 2004, s. 25).*

V České republice studijní programy speciální pedagogiky respektují současné celosvětové trendy v edukaci dětí/žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Speciální pedagogiku lze studovat na katedrách speciální pedagogiky na pedagogických fakultách Karlovy univerzity v Praze, Masarykovy univerzity v Brně, Univerzity Palackého v Olomouci, Ostravské univerzity a Univerzity Hradec Králové v Hradci Králové. Dále na Technické univerzitě v Liberci, soukromé Vysoké škole Jana Amose Komenského v Praze, na Zdravotně sociální fakultě Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích a v rámci některých kateder pedagogiky na ostatních pedagogických fakultách v České republice (Pipeková, 2006; Renotiérová, Ludíková a kol., 2006).

## **2. Institucionální podmínky práce speciálního pedagoga**

Tato kapitola má úzkou souvislost s praktickou částí mé bakalářské práce. Je v ní nejen definováno, kdo je speciální pedagog a hlavní činnosti asistenta pedagoga, ale jsou zde popsána zařízení, ve kterých pracují respondenti, kteří tvořili můj výzkumný vzorek ve výzkumné části.

### **2.1 Speciální pedagogika**

*„Speciální pedagogika je disciplína orientovaná na výchovu, vzdělávání a celkový osobnostní rozvoj znevýhodněného člověka s cílem dosáhnout co možná nejvyšší míry jeho sociální integrace, a to včetně pracovních a společenských možností a uplatnění.“* (Slowík, 2007, s. 16).

Speciální pedagogiku lze rozčlenit na jednotlivé obory: etopedie, somatopedie, psychopedie, tyflogedie, logopedie a surdopedie. Z pedagogického slovníku také víme, že v současné době se speciální pedagogika nezabývá jedincem se speciálně vzdělávacími potřebami pouze ve školním věku, ale zaměřuje se na celoživotní péči a řeší otázky integrace těchto žáků mezi běžnou populaci.

### **2.2 Speciální pedagog**

*„Pedagog, který má vzdělání a kvalifikaci pro práci s osobami vyžadující zvláštní péči ve školách a zařízeních speciálního školství. Může se uplatnit i ve vědecko – výzkumné, organizační a metodické činnosti příslušného oboru.“* (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 223).

Dle zákona 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, § 18, získává speciální pedagog odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem

v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku.

### **2.3 Asistent pedagoga**

Hlavní činnosti asistenta pedagoga jsou vymezeny ve vyhlášce 147/2011 v § 7 v odstavci 1, kterou se mění vyhláška 73/2005 *o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných*:

- a) pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při komunikaci se žáky a zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází,
- b) podpora žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku,
- d) nezbytná pomoc žákům s těžkým zdravotním postižením při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání.

### **2.4 MŠ speciální**

Organizační struktura je stejná jako v běžném předškolním zařízení, ale kromě formativní (utvářející, vytvářející) a informativní funkce (výchova rozumová a řečová, tělesná, mravní, pracovní a estetická) plní ještě funkci diagnostickou (hlavně s ohledem na další institucionální péči dítěte), reedukační (rozvoj postižených funkcí, např. motorických), rehabilitační a často i terapeuticko-formativní (léčebně-výchovnou), popř. respitní (úleva rodičům starajícím se o dítě s mentálním postižením) (Valenta a kol., 2012).

## **2.5 ZŠ praktická (dříve zvláštní škola)**

Atributem „praktická“ je tento typ základní školy zejména proto, že se dbá především na praktické vzdělávání žáků. ZŠ praktická vychází ze standardů Evropské agentury pro speciální vzdělávání a svou strukturou, organizací a učebním plánem se výrazně neodlišuje od běžné základní školy (Valenta a kol., 2012).

Dle Valenty a kol. (2012) jsou rozdíly od běžné školy především ve využívání speciálně pedagogických prostředků, didaktických, diagnostických a terapeuticko-formativních metod, forem a prostředků v užším slova smyslu (kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek), vřazením předmětů speciálně – pedagogické péče, poskytováním pedagogicko-psychologických služeb, aplikací principu individuálního přístupu k žákům (možnost sníženého počtu žáků ve třídě) a zajištění asistenta pedagoga

## **2.6 ZŠ speciální (dříve pomocná škola)**

Od škol běžného typu se značně odlišuje, a to především mírou využívaných speciálně pedagogických prostředků a organizačními formami vzdělávání, dále pak strukturou a skladbou rámcového učebního plánu (Valenta a kol., 2012).

*„ZŠ speciální poskytuje vzdělávání žákům s takovou úrovní rozumových schopností, která jim nedovoluje zvládat požadavky základní školy či základní školy praktické. Žáci v tomto typu školy nezískávají základní vzdělání, ale pouze základy vzdělání.“* (Valenta a kol., 2012, s. 100).

## **2.7 Pedagogicko - psychologická poradna**

Diagnostické a poradenské pracoviště řízené rezortem školství, ve kterém spolupracují poradenští psychologové se speciálními pedagogy. *„K nejdůležitějším*

*úkolům patří nejen diagnostika, ale také poradenská činnost zaměřená především na děti od 3 do 15 let, které mají potíže ve škole (hlavně specifické poruchy učení a chování).“ (Valenta a kol., 2003, s. 101).*

### 3. Stres

Na speciálního pedagoga, stejně jako na ostatní pomáhající profese, jsou dennodenně kladeny vysoké nároky, které snižují dobu odpočinku, a tím se zvyšuje míra ohrožení stresem. Proto bych v této kapitole mé práce chtěla vymezit pojem stres, zaměřit se hlavně na pracovní zátěž, odolnost proti zátěži a možnosti jejího zvládnání.

#### 3.1 Definice stresu

Podle Praška (2003) se v hovorové řeči slovem stres označuje jak zevní frustrující nebo ohrožující situace, tak i příznaky, kterými na ně organismus reaguje.

*„Za stres většinou pokládáme vnitřní stav jedince, který je přímo něčím ohrožován, nebo ohrožení očekává a při tom má pocit, že tyto nepříznivé vlivy nemusí dobře zvládnout.“* (Irmiš, 1996, s. 8).

U stresu rozlišujeme zevní spouštěče, tzv. **stresory**. Těmito spouštěči může být např. úmrtí v rodině, ztráta zaměstnání nebo rozchod s partnerem. Reakci na tyto stresory pak označujeme jako stresovou reakci. Další součástí stresového prožívání jsou samozřejmě vnitřní faktory, což může být zvýšená citlivost, ale i celá řada vlastností a postojů, které jsme se naučili během života (negativní sebehodnocení, nadměrná ctižádost, perfekcionismus apod.) (Praško, Prašková, 2003).

Oproti tomu **salutory** jsou: *„faktory, které v těžké životní situaci člověka posilují, povzbuzují a dodávají mu sílu, výdrž v boji i odvahu k dalšímu pokračování zápasu se stresorem.“* (Křivohlavý, 2003, s. 170).

### 3.2 Pracovní zátěž

Podle Štikara a kol. (2003) zátěž chápeme, jako porušení rovnováhy mezi vnitřním stavem systému a jeho vnějším okolím. Stupeň zátěže je dán především intenzitou působení vnějších vlivů (vnějšího systému) a vlastnostmi (tj. výkonností či kapacitou) systému zatěžovaného.

*„Zátěž tedy vzniká v důsledku nesouladu mezi požadavky a podmínkami na jedné straně a vlastnostmi a stavem člověka na straně druhé. Je to jev, který se týká vždy určitého jedince, zatímco požadavky, podmínky a nároky lze charakterizovat obecně. V tomto smyslu má zátěž značnou interindividuální (v jediném okamžiku na jednu věc reaguje více lidí různě), ale i intraindividuální (na stejný podnět nereaguje stejný člověk vždy stejně) variabilitu, neboť reakce jednotlivce je vždy odpovědí na požadavky a podmínky, odpovědí, která je vázána na jeho činnostní kapacitu a připravenost.“* (Štikar a kol., 2003, s. 74).

Podle Kebzy a Šolcové (2003) je **pracovní stres** klasifikován do několika kategorií:

- problémy související s rolemi, které jedinec zastává (konflikty rolí);
- nároky související s obsahem práce (pracovní zatížení a odpovědnost);
- organizace práce (potíže s komunikací, nejasné vymezení kompetencí a odpovědností);
- profesní perspektiva (nejasný kariérní řád, nevyužití kvalifikace);
- fyzické prostředí (hluk, prach, teplota, bezpečnost práce).

Výzkumy navíc prokazují, že vysoce stresogenní je práce, kde jsou kladeny velké nároky na kvalitu, odpovědnost a nasazení pracovníka při současně nízké autonomii pracovní činnosti. Autonomie (funkční samostatnost, nezávislost) pracovní činnosti představuje možnost pracovníka rozhodovat o tempu práce, její povaze a podmínkách (Kebza, Šolcová, 2003, s. 7).

K silně prožívanému stresu v pracovních vztazích mohou také vést *„nepříjemné nebo nedůtklivé vztahy mezi spolupracovníky, donášení, pomlouvání, nadměrná kritika,*



*nebo naopak velmi studené neosobní vztahy, málo důvěry, perfekcionismus nadřízených, emoční sterilita.*“ (Praško, Prašková, 2007, s. 35).

Podle Míčka a Zemana (1992) neharmonické vztahy v učitelském sboru, anebo konflikty s nadřízenými mezi výraznou zátěží učitelské profese zcela jistě patří a ruku na srdce, pro nikoho z nás by asi nebylo příjemné chodit do práce, když by měl špatné vztahy se svými spolupracovníky. Pokud to navíc vztáhnou na profesi speciálního pedagoga je to o to horší, že on komunikovat se svými kolegy musí. Je totiž třeba, aby péče o klienta byla pokud možno komplexní. Je tedy nezbytné, aby každý pracovník dodržoval své náplně práce, kompetence a choval se profesionálně. K tomu je třeba velké zodpovědnosti, která pro speciálního pedagoga může být určitým zdrojem stresu, pokud cítí, že je na něj kladeno nároků víc, než dokáže zvládnout.

Výzkumy u nás i v zahraničí potvrzují, že učitelská profese patří k jedné z nejnáročnějších. *„Kritériem zvýšené zátěže bývá snížená výkonnost, úroveň zdraví, pracovní nespokojenost a celá řada dalších symptomů.*“ (Řehulka, 1998, s. 8).

Řehulka (1999) ve své publikaci *Učitelé a zdraví 2* také uvádí, že na učitele je kladeno mnoho požadavků a nároků ze strany rodičů, dětí, kolegů, inspektorů, nadřízených, politiků na různých úrovních a sdělovacích prostředků. Učitelé mají povinnost neustále udržovat kázeň, navíc jsou často činěni zodpovědnými za chování žáků a to i tehdy, kdy zodpovědnost z větší části přísluší rodině.

Učitelé stejně jako speciální pedagogové si často nosí svou práci domů a v situaci změn ve školství nebo na určité škole se musí těmto změnám a novým požadavkům přizpůsobit, což vyžaduje náročnou přípravu. To vše je spojené s omezováním odpočinku a možností dalších aktivit, které jsou pro zdravý život důležité.

*„Citově na ně působí úspěchy a selhání jejich žáků. A snad nejvíce na většinu učitelů doléhá jejich vlastní smysl pro profesionální úroveň a pocit frustrace, že ji plně nedosahují. Vystaven těmto a dalším stresorům, učitel často jen v malé míře získává podporu zvenčí.*“ (Řehulka, 1999, s. 69).

### 3.3 Odolnost proti zátěži

Míra odolnosti vůči zátěžím závisí na vrozených předpokladech člověka (genetika), na dosažené vývojové úrovni, individuálních zkušenostech i celkovém aktuálním stavu. Obecná míra odolnosti vůči zátěžovým situacím bývá označována jako **frustrační tolerance**. V novější literatuře se můžeme setkat s termíny **hardiness** (pevnost, tvrdost), který lze chápat jako vyjádření stupně odolnosti, a termín **resilience** (neboli houževnatost a nezdolnost), který můžeme interpretovat jako schopnost odolávat v průběhu času (Vágnerová, 2004).

*„Celkově jde o komplex protektivních (zvýhodňujících, ochraňujících) faktorů, jež člověku pomáhají zvládnout nepříznivé události a přečkat je při zachované duševní rovnováze. Je to schopnost vyrovnávat se s náročnými životními situacemi bez nepřiměřených, maladaptivních (nepřizpůsobivých, sociálně nežádoucích) reakcí, využívat všech pozitivních možností, vynakládat úsilí na překonávání potíží, spojená s dostatečnou sebedůvěrou v tyto schopnosti, v možnost najít přijatelné řešení.“* (Vágnerová, 2004, s. 54).

Dle Vágnerové se frustrační tolerance rozvíjí u každého člověka jiným způsobem. Z tohoto hlediska je důležité se zaměřit na to, jak jedinec zátěžové situace hodnotí a interpretuje, jak je prožívá nebo jaké emoční reakce dané situace vyvolávají. Zda u něj převažuje úzkost a strach nebo dokonce pocit bezmocnosti. Je třeba se zaměřit na to, jestli si dokáže udržet kontrolu nad situací a je dostatečně aktivní. Zda je dost flexibilní a dovede zapomenout na nepříjemné zážitky nebo ho zátěž zcela paralyzuje. Při odolnosti vůči zátěžím je třeba využít všech pozitivních podnětů, které se nabízejí, především schopnost udržet sociální kontakty, přijmout nabízenou pomoc a lze sem zařadit i schopnost o problému komunikovat.

### 3.4 Zvládání zátěže

Způsob zvládání zátěžové situace se nazývá „coping“, který je vědomou volbou určité strategie. Tato volba je závislá na tom, jak jedinec vyhodnotí danou situaci a posoudí vlastní možnosti. Smyslem copingu je zlepšení celkové bilance, ať už k němu dojde v důsledku změny situace nebo změny postoje, hodnocení a prožívání problémové situace (Vágnerová, 2004).

Cílem zvládání je „*změnit situaci, ve které vzniká stres, zvládnout význam situace tak, aby se hrozba snížila a udržet symptomy stresu ve zvládnutelných mezích.*“ (Komárková a kol., 2001, s. 96).

Křivohlavý (2003) ve své publikaci Psychologie zdraví zmiňuje dvě základní strategie zvládání stresu:

- *strategii zaměřenou na řešení problému*, při níž jde o vyvinutí vlastní aktivity a snahu konstruktivně řešit danou situaci a
- *strategie zaměřené na vyrovnávání se s emocionálním stavem*, které jsou zaměřeny na regulaci emocionálního stavu, který je radikálně změněn při stresu do kterého se daná osoba dostala.

Irmíš (1996) ve své publikaci Nauč se zvládat stres, uvádí, že při zvládání stresu je nejdůležitější poznat sám sebe. Cesta pro zvládání stresu je podle Irmíše individuální, přesto zmiňuje určité postupy, které nám umožní najít naše slabá místa a obranu na nadměrnou zátěž. Pokusím se některé z nich nastínit.

#### Metody kognitivně behaviorální

Jedná se o poznání procesů v naší mysli a snížit škodlivý vliv negativních podnětů tím, že k nim zaujmeme racionální postoj. Učíme se vhodnějším reakcím.

#### Denní záznam (self monitoring)

Tato metoda spočívá v tom, že musíme vypořádat, co u nás stres vyvolává, co našim nepříznivým emocím předchází, jaké vyvolaly chování a co po nich následuje. Je třeba si uvědomit svůj temperament a naši motivaci. Již to, že si svoje stresové situace

uvědomíme, nám pomáhá v sebekontrolě. V další fázi si sepíšeme hlavní situace, které chceme změnit. Několik týdnů si vedeme záznam o tom, jak situace řešíme, které úspěšně, které neúspěšně a jak se nám daří stres předvídat.

### Stop technika a pozitivní motivace

Tato technika sice nevede k řešení situace, ale může snížit naše zaměření na stres, ovlivnit depresivní ladění a navodit pozitivní motivaci. Stop technika spočívá v tom, že pokud zjistíme, že se nacházíme v negativním naladění, řekneme si „stop“ nebo „zastavit“.

Abychom dosáhli pozitivní motivace je důležité, nacházet kladné stránky na nadcházejících událostech a podrobně se informovat o situaci, která nás znervózňuje nebo ohrožuje (Irmiš, 1996).

Nejlepší je samozřejmě prožívání stresu předcházet tím, že žijeme rytmicky, s dostatkem aktivního odpočinku a tělesné aktivity. Důležité je umět se uvolnit, myslet konstruktivně a vzniklé problémy řešit, ne je odkládat na neurčito. Za další důležitou část Praško (2001) považuje dostatek příjemných aktivit a dostatečnou komunikaci s druhými lidmi. Je podle něj důležité, umět se zdravě prosadit bez toho, aby druhé ponižovali nebo uráželi. Často se také vyplácí dobře plánovat vlastní aktivity a minimalizovat tzv. odkládání činností a úkolů. Měli bychom se naučit radovat se z maličkostí, udělat si čas na relaxaci a dbát na vlastní psychohygienu.

#### 4. Zdroje a příčiny pracovní zátěže v profesi speciálního pedagoga

Většinu myšlenkových a pocitových vzorů, které vyvolávají stres, si lidé osvojují už během dětství ve své rodině. Mívají pocit, že něco „musí“ a že se stane něco zlého, když se náhodou zachovají jinak, než se od nich očekává. Každý člověk je samozřejmě jiná osobnost a každý reaguje na stres jinak. Lidé s tzv. *re-aktivním* postojem jsou podstatně náchylnější ke stresu, cítí se pasivně vystavováni událostem ve svém životě, prožívají sami sebe jako bezmocné oběti a svoji vlastní zodpovědnost přenášejí na jiné osoby. Oproti tomu osoby s *pro-aktivním* postojem si svůj život aktivně utvářejí, snaží se spíše žít přítomností a budoucností než minulostí, přejímají zodpovědnost za sebe sama a k problémům se staví čelem (Hennig, Keller, 1996).

Velmi významnou příčinou stresu může být i **negativní myšlení**. Je vědecky dokázáno, že „*můžeme díky způsobu myšlení a životnímu postoji „onemocnět“ nebo se jejich prostřednictvím také „uzdravit“.*“ (Hennig, Keller, 1996, s. 25).

U speciálních pedagogů, a samozřejmě i jiných pomáhajících profesí, lze říci, že je velmi důležité, jaké motivy vedou danou osobu k tomu „pomáhat“. Je potřeba, aby se pro ně stala práce smyslem a aby za ní viděli budoucnost, protože pracovník, který trpí pocity nesmyslnosti a marnosti ze své práce, musí vynaložit daleko více energie, což ho samozřejmě velmi vyčerpává.

Podle Henniga a Kellera (1996) zdrojem stresu ale mohou být i **fyzické příčiny**. Je zcela normální, že s přibývajícím věkem mohou přijít nějaké tělesné problémy, navíc na problémové situace nereagujeme tak pružně jako v mládí. Za další fyzické příčiny lze určitě považovat i nadváhu, nedostatek pohybu, nadměrnou konzumaci alkoholu nebo kouření.

„*Stres a syndrom vyhoření jsou nejen následky individuálních a mezilidských problémů, nýbrž vyplývají také z nedostatku v řízení a struktuře společenských organizací a institucí.*“ (Hennig, Keller, s. 34).

Speciální pedagogové si často stěžují na **hodně přímých hodin u dětí**, kde kromě samotného vzdělávání musí plnit i pracovní náplň sociálního pracovníka nebo pracovníka v sociálních službách, což už ale nespadá do jejich kompetencí.

Zdrojem stresu může být **narušená komunikace a kooperace mezi pracovníky**, nebo když **vedení školy** nebo jiné instituce **nevyjadřuje svým podřízeným podporu a důvěru**, **nevytváří jim vhodné zázemí** a zaujímá pouze roli správce a kontrolora (Hennig, Keller, 1996).

Pro učitele může být významným zdrojem zátěže **zodpovědnost** za žáky a jejich vzdělávání. Pro speciální pedagogy je to o to obtížnější, že pracují s mentálně postiženými žáky, kteří mají svá specifika, která speciální pedagog musí znát. Navíc u těchto dětí je **menší zpětná vazba**, **pomalý postup při zvládnání nových dovedností** a potřebují, tím pádem, více trpělivosti a ochoty než žáci v běžné škole. U speciálních pedagogů je také dbán vysoký **tlak na profesionalitu a další vzdělávání**. A v neposlední řadě, speciální pedagogové, ostatně jako spousta jiných pomáhajících profesí, bývají většinou **nedostatečně finančně ohodnoceni**, což považují za velmi významný faktor zrození stresu.

## 5. Syndrom vyhoření

Duševní rovnováha pedagoga je velmi důležitá, protože jeho stres a nervozita se může negativně odrazit i v psychice žáka. Navíc pokud se dlouhodobě působící stres stane nekontrolovatelným, dochází k postupnému vyčerpání osobních zdrojů a pedagog pod tíhou povinností, vysokých požadavků a jiných profesních i osobních stresorů může dospět až k syndromu vyhoření.

Definice syndromu vyhoření je v současné době známo mnoho, nebo alespoň každý z nás by dokázal svými slovy říci, o co se jedná. Nejznámější definice však pochází od Pinese (1985, s. 13, dle Hennig a Keller, 1996, s. 17): „*Syndrom vyhoření lze popsat jako duševní stav objevující se často u lidí, kteří pracují s jinými lidmi. Tento stav ohlašuje celá řada symptomů: člověk se cítí celkově špatně, je emocionálně, duševně a tělesně unavený. Má pocity bezmoci a beznaděje, nemá chuť do práce ani radost ze života. Vyhoření většinou není důsledkem izolovaných traumatických zážitků, nýbrž se objevuje jako plíživé psychické vyčerpání.*“

Syndrom vyhoření bývá důsledkem dlouhodobě působícího stresu. Tento proces zpravidla trvá několik let a probíhá v několika fázích: První fází bývá **nadšení**. Učitel má mnoho energie, vysoké ideály a velmi se angažuje. Nadšení zvolna přechází do **stagnace**, tedy druhé fáze. Učiteli se nedaří realizovat ideály, požadavky valící se na něj ze všech stran ho pomalu začínají obtěžovat a on přechází do další fáze nazvané **frustrace**. Učitel v této fázi negativně vnímá své žáky a častěji na kázeňské problémy reaguje donucovacími prostředky. Čtvrtá fáze se nazývá **apatie**. Tady už učitel dělá jen to nejnnutnější, vyhýbá se odborným rozhovorům a jakýmkoli aktivitám. Posledním stádiem je **syndrom vyhoření**, kdy dochází k úplnému vyčerpání (Hennig, Keller, 1996; Novosad, 2000).

## 5.1 Prevence syndromu vyhoření

*„Každý z nás je do určité míry odpovědný za to, jak dopadne jeho osobní boj se stresem a zátěžovými situacemi.“* (Jeklová, Reitmayerová, 2006, s. 29).

Při prevenci, proti syndromu vyhoření, je nejdůležitější schopnost odreagovat se, umět se motivovat k další odborné i zájmové činnosti a dodržovat obecné zásady duševní hygieny. Je důležité naslouchání signálům z vnějšího prostředí (kolegové, rodina, klienti), ale je nezbytné naslouchat signálům, které nám vysílá naše tělo. Při prevenci proti syndromu vyhoření je potřebná sebereflexe a sebekontrola, kontrola toho, co dělám (Novosad, 2000).

Každý člověk a pracovník v pomáhající profesi dvojnásob, by měl dobře znát sám sebe, poznat své hranice a umět pracovat sám se sebou. *„Schopnost povšimnout si svých emocí, uvážít a volit mezi různými strategiemi jednání nás ochrání před krátkodobými, ale i dlouhodobějšími důsledky nezvládnutých emočních stavů.“* (Hájek, 2006, s. 9).

### 5.1.1 Asertivita

V souvislosti s prevencí syndromu vyhoření bych chtěla zmínit význam asertivního chování, kterým by měl disponovat každý speciální pedagog. O jeho důležitosti jsem byla informována respondenty ve výzkumné části práce.

S nácvikem asertivního chování začal ve svých kurzech behaviorální terapeut Američan A. Salter, který je dnes už jen málo vzpomínaný, ale jako „průkopník a otec“ asertivity má však stálou zásluhu. Salter (dle Vališové, 2002) pojímá asertivitu jako **sebeprosazení**, od té doby vyšlo i u nás mnoho příruček týkající se asertivního chování, jež většinou modifikují zakladatelova doporučení.

Podle Irmiše jde o *„zdravé, přiměřené prosazování, které má zlepšit naši situaci, avšak ne na úkor druhého, a zabránit nevhodnému jednání na náš účet. Jde o naučení určité sebekontroly, nikoliv o manipulaci s druhými.“* (Irmiš, 1996, s. 156).



Irmiš (1996) ve své publikaci *Nauč se zvládat stres*, říká, že asertivní člověk je schopen změnit svůj názor, pokud ho argumenty protistrany přesvědčí. Klidným a nemanipulativním způsobem dává najevo svůj požadavek a emoce, za jejichž důsledky nese sám odpovědnost. Asertivní člověk také podle něj vyjadřuje vlastní pocity přiměřenou formou.

*„Asertivní jednání se někdy stává komunikačním manévrováním ve vypjatých sociálních kontaktech a při sporech. Nemá být ani agresivní, ani pasivní.“* (Vybíral, 2000, s. 205).

### **5.1.2 Supervize**

V pomáhajících profesích je podle mého názoru velice důležitá i supervize, která může pomoci při prevenci syndromu vyhoření, proto jsem ji zařadila do této kapitoly.

Hess (1980, s. 25, dle Hawkins, Shohet, 2004, s. 59) definuje supervizi jako: *„čistou mezilidskou interakci, jejímž obecným cílem je, aby se jedna osoba, supervizor, setkávala s druhou osobou, supervidovaným, ve snaze zlepšit schopnost supervidovaného účinně pomáhat lidem.“*

Druhá nejčastější definice pochází od Loganbilla a kol. (1982 dle Hawkins, Shohet, 2004, s. 59): *„Supervize je intenzivní, mezilidsky zaměřený individuální vztah, v němž je úkolem jedné z osob usnadňovat rozvoj terapeutické kompetence druhé osoby.“*

Podle Matouška a kol. (2003) se jedná se o celoživotní formu učení, při níž je kladen důraz na rozvoj profesionálních dovedností a kompetencí supervidovaných. Snaží se aktivovat jejich vlastní potenciál v bezpečném a tvořivém prostředí.

*„Supervizor je většinou průvodcem, který pomáhá supervidovanému jedinci, týmu, skupině či organizaci vnímat a reflektovat vlastní práci a vztahy, být u nalézání nových řešení problematických situací.“* (Český institut pro supervizi, 2006, online). Cílem supervize je profesionální rozvoj pracovníka, vyšší uspokojení z práce a měla by mu pomoci vyrovnat se s profesním stresem. Dobrá supervize není prospěšná jenom

supervidovanému, ale zprostředkovaně jeho klientům, žákům atd. (Novotný, 2006, online).

U pracovníků, kteří se dostali při výkonu práce do těžkostí, je nutné, aby supervize poskytla maximum možné podpory. U studentů a začínajících pracovníků je zdůrazňována vzdělávací funkce supervize, která jim má ukázat, jak propojit teorii s praxí. Formuje a upevňuje algoritmy profesionálních přístupů (Matoušek a kol., 2003).

*„Supervidovaný pracovník by měl mít možnost v průběhu supervize otevřeně mluvit o svých potřebách, emocích, fantaziích, postojích – podobně jako pacient v odkrývající psychoterapii. Při této míře otevřenosti se samozřejmě objeví pracovníkova „slabá místa“ a budou probírány situace, ve kterých byl „neúspěšný“. Pak je žádoucí, aby všechny materiál poskytnutý supervizorovi (případně účastníkům skupinových supervizí) měl důvěrný charakter.“* (Matoušek a kol., 2003, s. 353).

### Formy supervize

Supervizor a supervidovaný spolupracují na základě písemné supervizní dohody (kontraktu), kterou sestavují při prvním setkání. Jsou v ní přesně stanoveny cíle a hranice postupu. Supervize může probíhat jak **individuálně**, s jedním pracovníkem, tak **ve skupině**, kde bývá zpravidla 8 – 10 členů. Skupinová supervize má výhodu v tom, že se členové mohou vzájemně podporovat, poskytovat si zpětnou vazbu a jeden od druhého se učit. Je důležité brát ohled na skupinovou dynamiku.

Jako další formy supervize můžeme uvést např. **vzájemné konzultování dvou kolegů**, kteří mají podobný rozsah zkušeností (poskytuje nadhled a zvážení alternativních možností při vedení případu). Jinou formou může být tzv. **intervize**, což je supervizní setkání bez supervizora. A jako poslední formu zmíním tzv. **autovizi**, kdy pracovník (supervizor) sám sobě klade užitečné otázky, na něž hledá odpovědi. Všímá si svých postupů, pocitů a tělesných reakcí při práci s klientem (supervidovaným), které písemně nebo s použitím audio- nebo videozáznamu vyhodnocuje (Matoušek a kol., 2003).

## 6. Výzkum

Ve výzkumné části bakalářské práce jsou prezentovány a diskutovány výsledky kvalitativního výzkumného šetření.

### 6.1 Cíl výzkumu

Prvním cílem práce je identifikovat, s jakými zdroji zátěže se speciální pedagogové potýkají. Výzkumná otázka č. 1 tedy zní: Co považují speciální pedagogové za hlavní zdroje zátěže? Dalším cílem je navíc zjistit, co jim pomáhá zátěž zvládat nebo co pro ně představuje zdroje zvládnutí a opory. Výzkumná otázka č. 2: Jak se speciální pedagogové vyrovnávají se zátěží? Co jim pomáhá zátěž zvládnout?

### 6.2 Metodika

Jako formu výzkumného uchopení řešeného problému jsem si vybrala kvalitativní výzkum, který je zaměřen na to, jak jednotlivci nebo skupiny nahlízejí na daný problém, neuzivá statistických metod a technik, je ale časově náročnější a intenzivnější než výzkum kvantitativní.

*„Kvalitativní přístup je v psychologických vědách přístupem využívajícím principů jedinečnosti, neopakovatelnosti, kontextuálnosti, procesuálnosti, dynamiky a využívá kvalitativních metod.“* (Miovský, 2006, s. 18).

Kvalitativní výzkumník si na začátku zvolí téma a určí si základní výzkumné otázky, které může modifikovat, doplňovat v průběhu výzkumu, během sběru a analýzy dat. Výzkumník vyhledává a analyzuje jakékoli informace, které přispívají k osvětlení výzkumných otázek a provádí závěry (Hendl, 2005).

## **Polostrukturovaný rozhovor**

Pro svůj výzkum jsem si jako formu shromažďování dat zvolila tzv. „polostrukturované interview“. Podle Miovského (2006) tento rozhovor vyžaduje oproti nestrukturovanému rozhovoru náročnější přípravu. Je důležité sestavit si okruhy otázek, na které se budeme ptát, ale je možné pořadí otázek podle možností zaměňovat tak, abychom z interview vytěžili maximum.

Miovský (2006) doporučuje nechat si od respondentů vysvětlit, jak danou věc myslí, klást doplňující otázky a tím téma rozpracovat do hloubky. Polostrukturované rozhovory by měly být prováděny ve standardizovaném prostředí, jako je např. psychologická ordinace a kancelář nebo je možné provádět je v klidnějších koutech restaurací, barů apod. Dále umožňuje zachytit i to, na co tazatel nemá připravené otázky a v neposlední řadě vyjadřuje respekt k respondentům.

Metodu kvalitativního výzkumu jsem si vybrala, protože speciální pedagogové jsou podle mého názoru informovaní respondenti, kteří by měli mít možnost vyjadřovat se samostatně. Rozhovory s nimi byly individuální s přímým kontaktem, konány byly vždy v klidné a tiché místnosti a trvaly zhruba 30 min. Na úvod, jsem respondenty pokaždé, seznámila s tématem mé bakalářské práce a po vzájemné dohodě jsem rozhovory nahrávala na diktafon. Pro potřeby další analýzy jsem je přepsala a pracovala s tištěnou formou. Ve fázi analýzy jsem identifikovala shody a odlišnosti ve výpovědích respondentů a poté jsem se je snažila shrnout.

### **6.3 Tématické okruhy a otázky**

Před samotným rozhovorem s respondenty jsem si sestavila základní okruhy otázek. Nejdříve jsem volila tzv. rozehřívací otázku, kde mi speciální pedagogové popisovali svůj běžný pracovní den a většinou se plynule dostali i k tomu, s jakou cílovou skupinou pracují, v čem jsou jejich žáci specifictí nebo s jakými odborníky spolupracují. Další okruh otázek sloužil ke zjištění motivace speciálního pedagoga

k jeho profesi a zároveň měli respondenti popsat, jaká měli očekávání před vstupem do zaměstnání. Zda se jejich očekávání splnila nebo se naopak objevilo něco, co je překvapilo.

V následujícím okruhu otázek jsem se ptala, zda respondenti vnímají své povolání jako zodpovědné a také mě zajímaly kompetence a předpoklady, které by podle nich měl speciální pedagog v každém případě mít. V navazujícím okruhu pro mne bylo důležité zjistit, jak respondenti řeší problémy, které se v práci objeví a zda by svůj pracovní tým popsali jako sehraný nebo jestli se občas vyskytují i konfliktní situace.

Pomocí níže zmíněných otázek jsem chtěla zjistit, co speciální pedagogové považují za hlavní zdroje zátěže a co jim pomáhá zátěž zvládnout. Tyto otázky považuji za klíčové.

- „Stává se Vám, že si nosíte problémy z práce domů? Kdy to obvykle bývá?“
- „Můžete říci, že Vás někdy práce unavuje? Kdy to obvykle bývá? Co Vy osobně vnímáte jako zdroje té zátěže nebo té únavy?“
- „Když cítíte, že si potřebujete odpočinout, od čeho nejčastěji? Jak Vy osobně odpočíváte?“

V další části rozhovoru jsem se ptala na syndrom vyhoření, zda se s ním respondenti setkali a pokud ano, jak s ním bojovali. Také mě zajímalo, zda se práce speciálního pedagoga dá podle jejich názoru dělat dlouhodobě, stále se stejným nadšením a výkonností, a jestli by si dovedli sami sebe představit, že by dělali něco jiného. Poslední okruhem byly tzv. uzavírací otázky. „Co byste na závěr doporučil/a svým budoucím kolegům? Na co by si podle Vás měli dát pozor?“ Poslední otázka, která zněla, „Je něco k čemu byste se chtěl/a vrátit?“, dávala prostor respondentům, aby se mohli vyjádřit k něčemu, co nebylo řečeno nebo co bylo zmíněno jen okrajově.

#### **6.4 Popis výzkumného souboru**

Pro svůj výzkum jsem pomocí e-mailu oslovila patnáct speciálních pedagogů z různých zařízení a v různých fázích profesní dráhy. Spolupracovat se mnou, se

rozhodly učitelky v MŠ speciální, v ZŠ speciální, ředitelka MŠ a ZŠ speciální, ředitelka PPP, speciální pedagožka z PPP, logopedka z PPP, asistentka pedagoga v MŠ speciální, asistentka pedagoga v ZŠ speciální, učitel v ZŠ praktické a vedoucí stacionáře pro osoby s mentálním a kombinovaným postižením, kteří mi na e-mail odpověděli a se kterými jsme se dohodli na osobní schůzce. Respondentů tedy bylo celkem 10, z toho 9 žen a 1 muž. Ostatní dotazovaní se omluvili z nedostatku času, anebo neodepsali.

### 6.5 Charakteristika respondentů

Pro lepší orientaci a přehlednost jsem vytvořila tabulku, kde kvůli zachování anonymity, používám značení respondentů SP a k nim přiřazuji číslo od jedné do deseti. V tabulce je zmíněna jejich pracovní pozice, cílová skupina, se kterou každý den pracují, délka praxe a vzdělání.

<b>Respondent</b>	<b>Pracovní pozice</b>	<b>Cílová skupina</b>	<b>Praxe (x) let</b>	<b>Vzdělání</b>
<b>SP1</b>	Učitelka v MŠ speciální	Děti s autismem a MP	6	Sociální pracovnice (stále studuje)
<b>SP2</b>	Asistentka pedagoga v MŠ speciální	Děti s autismem, imobilní děti	1	JAMU – BcA(kurz asistenta pedagoga)

<b>SP3</b>	Asistentka pedagoga v MŠ speciální	Děti s autismem a MP	1,5	VŠ pedagogická – předškolní vzdělávání (kurz asistenta pedagoga)
<b>SP4</b>	Ředitelka MŠ a ZŠ speciální, třídní učitelka v MŠ speciální	Děti s MP a kombinovaným postižením, autismus	9	VŠ pedagogická – učitelství pro SŠ (kurzy)
<b>SP5</b>	Učitelka v ZŠ speciální	Děti s těžkým kombinovaným postižením, autismus, MP	5	VŠ speciální pedagogika (kurzy)
<b>SP6</b>	Speciální pedagog v PPP	Děti s poruchami učení a chování	28	VŠ speciální pedagogika (kurzy)
<b>SP7</b>	Speciální pedagog v PPP - logoped	Klienti s běžnou vadou řeči, s poruchami výslovnosti a poruchami učení	12	VŠ speciální pedagogika – logopedie (kurzy)

<b>SP8</b>	Ředitelka PPP	Klienti s poruchami učení	33	VŠ speciální pedagogika (kurzy)
<b>SP9</b>	Vedoucí stacionáře	Dospělí klienti s MP a kombinovaným postižením	10	VŠ speciální pedagogika (kurzy)
<b>SP10</b>	Učitel v ZŠ praktické	Žáci s LMP, s poruchami učení a chování	15	VŠ pedagogická – učitelství pro ZŠ (kurzy)

Respondentky SP1, SP4, SP6, SP7 a SP9 jsem kontaktovala přes e-mail. SP2, SP3 a SP5 mi zprostředkovala SP4 (ředitelka MŠ a ZŠ speciální) ze stejného zařízení. Rozhovor s SP8 mi zprostředkovala SP7 a jediného muže SP10 jsem kontaktovala přes naši společnou známou.

Dále bych chtěla zmínit některé charakteristické rysy nebo zajímavosti, které mě při rozhovoru s respondenty upoutaly. Nutno dodat, že se jedná pouze o můj subjektivní dojem.

SP1 byla hodně otevřená, upřímná, upovídaná, energická a asi nejvíce kritická ze všech respondentů. SP2 působila příjemně, zdála se trochu uzavřená, nedívala se mi moc často do očí. Respondentka SP3 byla velmi energická, extravert, otevřená, upřímná a myslím, že si dokáže snadno „získat“ lidi. SP4 byla velmi ochotná, milá, působila klidným a vyrovnaným dojmem, o něco starší než předchozí respondentky. SP5 na mě působila přísně, vyzařoval z ní respekt, velká odbornice co se týká problematiky autismu. Ke konci rozhovoru už ale byla uvolněnější. Respondentka SP6 byla ochotná, vyrovnaná, také se mi zdála velmi zásadová, má mnoho zkušeností ve svém oboru. SP7



byla velice příjemná, milá, tichá. Logopedku v sobě nezapřela, velice zřetelně vyslovovala. Po celou dobu se mi dívala do očí. SP8 je velice oblíbená kolektivem pro svou moudrost a racionální přístup. Klidná, milá a velice zkušená. Respondentka se značením SP9 působila jako energická, otevřená, upřímná dáma, velice zapálená pro svou práci. Nakonec SP10, jediný muž, byl velmi otevřený, komunikativní, upřímný a hodně gestikuloval. Žádný z respondentů neměl problém s pochopením otázek a kromě jedné respondentky (SP6) ani s nahráváním na diktafon.

## **7. Zpracování a vyhodnocení výsledků výzkumu**

V této části bakalářské práce shrnuji odpovědi respondentů na jednotlivé otázky. Všímám si především toho, v čem se jejich názory shodují a v čem se naopak liší. V závorce je vždy uvedeno, o čí odpověď se jedná. U otázek, které považuji za klíčové, jsem zvolila tabulku, kde jsem zaznamenala krátkou odpověď a pod ní se nachází vyhodnocení dané otázky.

### **Otázka č. 1: Můžete mi na úvod popsat Váš běžný pracovní den?**

Tuto otázku jsem volila, jako tzv. „rozehřívací“, chtěla jsem, aby se respondenti rozmluvili, a aby se tak uvolnilo počáteční napětí. U každého respondenta se pracovní den a náplň práce samozřejmě liší.

### **Otázka č. 2: V čem se podle Vás liší práce speciálního pedagoga a učitele na běžné škole? V čem jsou Vaši žáci specifictí? S jakými odborníky nejčastěji spolupracujete?**

Pět respondentů z deseti pracuje s dětmi s mentálním postižením, které mají navíc poruchu autistického spektra (SP1, SP2, SP3, SP4, SP5). Další čtyři respondenti pracují s žáky s poruchami učení a poruchami chování (SP6, SP7, SP8, SP10) a jedna respondentka pracuje s dospělými klienty s mentálním postižením a kombinovaným postižením (SP9). Tři respondenti z deseti navíc vykonávají řídicí funkci (SP4, SP8, SP9).

Co se týká spolupráce s odborníky tak asistentky pedagoga se shodují, že nejvíce spolupracují hlavně se svou třídní učitelkou (SP2, SP3). Jedna učitelka v MŠ speciální zmiňuje spolupráci se školským poradenským zařízením (SPC, PPP), ale zároveň tuto spolupráci hodnotí jako nedostačující. Návštěvy tohoto zařízení by podle ní měly být intenzivnější (SP1). Na spolupráci se sociálním pracovníkem, rehabilitační sestrou, fyzioterapeutem se shodují respondenti, kteří pracují ve škole spojené s poskytováním sociálních služeb (SP2, SP3, SP4, SP5, SP9). Pracovníci v PPP spolupracují hlavně

mezi sebou, tzn. sociální pracovník, speciální pedagogové, psychologové apod. (SP6, SP7, SP8). Navíc by PPP měla spolupracovat se školou (SP10).

**Otázka č. 3: Co Vás k Vaší práci přivedlo? Vystačíte se znalostmi ze školy nebo se učíte hlavně během praxe? Existuje oblast, ve které byste se chtěl/a dále vzdělávat?**

Téměř všichni respondenti se shodují na tom, že jejich práce byla víceméně náhoda (SP1, SP2, SP3, SP4, SP7, SP9, SP9, SP10), pět respondentů z deseti má vystudovanou kompletní speciální pedagogiku (Mgr.), (SP5, SP6, SP7, SP8, SP9).

Většinou se také shodují na tom, že teorie získaná ve škole je sice důležitá, ale praxi podle nich nic nenahradí (SP1, SP5, SP6, SP8, SP9). Dále poukazují na důležitost dalšího vzdělávání pomocí kurzů a samostudia.

**Otázka č. 4: Jaká byla Vaše očekávání před vstupem do zaměstnání? Splnila se Vám? Překvapilo Vás něco?**

Čtyři respondenti z deseti se shodují, že před vstupem do zaměstnání neměli žádná očekávání (SP2, SP3, SP5, SP10). Dvě respondentky uvedly, že věděly, do čeho jdou, tak se těšily a žádná zvláštní očekávání neměly (SP4, SP1). Dvě respondentky věděly, že budou pomáhat dětem a jejich rodinám, tak se také těšily (SP6, SP7), další nad tím podle svých slov vůbec nepřemýšlela (SP8) a poslední očekávání prý neměla, protože už v oboru pracovala (SP9).

Co se týká otázky, jestli se očekávání respondentů splnilo, tak jedna respondentka na tuto otázku odpověděla, že ji to zklamalo. Podle ní systém vůbec nefunguje, tak jak by měl, na speciálního pedagoga jsou kladeny nároky, které nesouvisí s jeho kompetencemi, a proto se její očekávání nesplnila (SP1). Dvě respondentky mluvily o překvapení hlavně v souvislosti s daným postižením. Obě byly překvapeny tím, jak některé děti s vážným postižením reagují na některé stimuly (SP3, SP5). Respondentům, kteří nějaká očekávání měli, těm se splnila (SP4, SP6, SP7) a ostatní se shodují, že jsou rádi, že do toho byli „hození“ a mají ty zkušenosti zažité (SP2, SP8, SP10).

**Otázka č. 5: Popsal/a byste svou práci jako zaměstnání, které vyžaduje velkou zodpovědnost?**

V této otázce se naprosto všichni respondenti shodli na tom, že práce speciálního pedagoga je velmi zodpovědné povolání.

V otázce v čem tu zodpovědnost nejvíce vnímají, se jejich odpovědi nepatrně lišily. Speciální pedagogové provádějící diagnostiku, mají hlavně strach z toho, aby dítě diagnostikovali správně, protože problémy se mohou objevit ve starším věku (SP6, SP7). Speciální pedagogové, kteří vykonávají nějakou vedoucí funkci, se cítí zodpovědní za chod zařízení, zmiňují důležitost sledování změn ve vyhláškách nebo shánění financí. Zároveň cítí zodpovědnost i za práci svých podřízených (SP8, SP9). Respondenti, jejichž hlavní náplní je vzdělávání, cítí velkou zodpovědnost jak vůči dětem, protože chtějí, aby se někam posunuly, tak se cítí zodpovědní vůči jejich rodičům (SP1, SP2, SP4, SP5, SP10). Jedna respondentka se zmiňuje o tom, že je podle ní velmi důležité, aby všichni zaměstnanci správně komunikovali mezi sebou, protože např. děti s autismem potřebují pravidelnost, stejný režim a je třeba, aby ho všichni dodržovali (SP3).

**Otázka č. 6: Jaké kompetence by podle Vás měl mít speciální pedagog?**

Většina respondentů se shoduje na empatii, toleranci, komunikativnosti, trpělivosti, ochotě pomáhat, kreativitě, spravedlivosti, důslednosti. Jedna respondentka se zmiňuje o tom, že je velmi důležitá nějaká vnitřní filozofie, špetka něčeho vyššího, a že podle ní spousta lidí do speciálního školství vůbec nepatří, protože nemají cit, určitou pokoru k životu a vnímání ostatních lidí (SP1). Respondentka se značením SP2 má pocit, že je její pracovní náplň hodně obecná, a tak dělá věci, které přísluší jak asistentovi pedagoga, tak sociálnímu pracovníkovi. Další respondentka považuje za důležité, kromě vcítění se, nebrat svou práci jako každodennost, ale vidět za ní ten hlavní cíl (SP3). Respondenti SP4 a SP10 se shodují v tom, že je velmi důležité respektovat tempo dítěte a navíc umět zklidnit sám sebe, umět se upozadit. U SP7 a SP8 je to hlavně diagnostická činnost a pravidelné sledování legislativy.

**Otázka č. 7: Pokud v práci řešíte něco, s čím si nejste jistý/á, jaký postup volíte? Fungují ve Vašem zařízení například supervize?**

Speciální pedagogové z PPP se shodli na tom, že u nich jsou porady často. V tomto zařízení není tolik zaměstnanců, takže není problém se kdykoli s kýmkoli poradit. Supervize probíhají hlavně u začínajících kolegů (SP6, SP7, SP8). Asistentky pedagoga se shodly na tom, že pokud mají nějaký problém, který se týká dítěte, řeší ho hlavně ve spolupráci se svou třídní učitelkou anebo se radí v kolektivu (SP2, SP3). Jedna respondentka se svou odpovědí zcela lišila, protože uvedla, že u nich porady nefungují. Schůze s vedením jsou pouze jednou za čtvrt roku a supervize jsou podle ní „sci-fi“ ve speciálním školství. Ona sama si platila svoji vlastní, individuální supervizi (SP1). Ostatní respondenti se shodli, že se o problémech baví především v kolektivu nebo na poradách. Supervize u nich převážně fungují (SP4, SP5, SP9, SP10).

**Otázka č. 8: Myslíte si, že jste v práci sehraný tým? Daly by se některé situace popsat jako konfliktní?**

Speciální pedagogové z PPP jsou se svým týmem naprosto spokojeni a podle jejich názoru jsou sehraní. Velkou roli v tom podle nich hraje to, že jich je v zařízení málo. Ostatní respondenti jsou se svým týmem spokojeni, i když přiznávají, že občas se nějaká konfliktní situace vyskytne. Podle jejich slov je někdy problém ženský kolektiv. SP2 a SP4 se shodují v tom, že problémové situace je třeba řešit profesionálně, s nadhledem a odborností. Respondentka se značením SP3 je toho názoru, že je důležité mít dobrý vztah hlavně s lidmi, se kterými pracujeme každý den a s těmi je spokojená. Jen jedna respondentka odpověděla, že podle ní jejich tým nefunguje, za vinu to dává častému střídání zaměstnanců (SP1).

**Otázka č. 9: Stává se Vám, že si nosíte problémy z práce domů? Kdy to obvykle bývá?**

K této otázce jsem pro lepší přehlednost vytvořila tabulku.

<b>Respondent</b>	<b>Nosíte si práci domů?</b>	<b>Projevy</b>
<b>SP1</b>	<i>„Já mám problém, že to neumím moc oddělit.“</i>	<i>„S dětmi vstávám, usínám, vyrábím po večerech pomůcky a to je vyčerpávající.“</i>
<b>SP2</b>	<i>„Čím jsem tady déle, intenzita je větší.“</i>	<i>„Je to náznak toho, že je potřeba nějaká změna.“</i>
<b>SP3</b>	<i>„Dřív jsem to hodně prožívala, teď si to nosím spíše ve snech.“</i>	<i>„Trápilo mě, že nemůžu těm dětem pomoci.“</i>
<b>SP4</b>	<i>„Dříve jsem to dělala, stále jsem něco vyráběla, přemýšlela.“</i>	<i>„Mám svoji rodinu, tak na to není tolik času, ale zasahují mě osudy těch rodin.“</i>
<b>SP5</b>	<i>„Umím doma vypnout, ale mám kamarády z práce, tak je těžké nemluvit o práci, když někde jsme.“</i>	<i>„Únava většinou zůstává, a když nemůžu usnout, tak přemýšlím nad vším možným.“</i>
<b>SP6</b>	<i>„Nosím, ale dříve se mi to stávalo víc, dělám to už dlouho.“</i>	<i>„Už jsem si s něčím poradila, tak si víc věřím, člověk má i doma problémy.“</i>

<b>SP7</b>	<i>„Snažím se jí nenosit, mám malé děti.“</i>	<i>„Jsou samozřejmě výjimečné případy.“</i>
<b>SP8</b>	<i>„Občas se to stane.“</i>	<i>„Nosím si ty příběhy dětí, někdy i tu faktickou práci (spis, předpisy, směrnice).“</i>
<b>SP9</b>	<i>„Nosím, pro mě je práce i koníček.“</i>	<i>„Dělám doma administrativu apod.“</i>
<b>SP10</b>	<i>„Ze začátku se mi to stávalo hodně, teď to беру, jak to je.“</i>	<i>„Bylo mi těch dětí hrozně líto, přemýšlím i nad jejich rodinnou situací.“</i>

Někteří dotazovaní zmiňují, že se jim to stávalo dříve hodně často, ale čím jsou v tomto oboru déle, tím je to lepší (SP3, SP4, SP6, SP7, SP10). U některých respondentek je důvodem jejich vlastní rodina, nemají už tolik času (SP4, SP6, SP7). Respondentka se značením SP2 má opačný problém, že čím je v oboru déle, tím je to horší. Podle ní je to náznak toho, že je potřeba nějaká změna. Respondentky SP5 a SP8 připouští, že občas se to stane. Jedna respondentka má problém, že to neumí moc oddělit a je pak vyčerpaná (SP1), další si práci nosí domů také, ale podle svých slov je její práce pro ni zároveň koníček, takže jí to ani nevadí (SP9).

Nosit si práci domů podle respondentů znamená v tom nejhlavnějším případě to, že na své klienty myslí i po skončení pracovní doby, zasahují je osudy těch rodin a je jim

jich líto. V některých případech je to i ta faktická práce jako je vyrábění pomůcek nebo administrativa.

**Otázka č. 10: Můžete říci, že Vás někdy práce unavuje? Kdy to obvykle bývá? Co Vy osobně považujete za hlavní zdroj zátěže nebo té únavy?**

Opět jsem k této otázce vytvořila tabulku, do které jsem zaznamenala odpovědi respondentů.

<b>Respondent</b>	<b>Únava v práci</b>	<b>Hlavní zdroj zátěže</b>
<b>SP1</b>	<i>„Ano, informace tady přichází zpoza rohu, málo porad, přípravy děláme doma.“</i>	<i>„Moc přímé práce s dětmi, na vzdělávání není tolik času kvůli ošetrovatelské péči.“</i>
<b>SP2</b>	<i>„Ano, bojím se něco odmítnout a pak je toho na mě hodně.“</i>	<i>„Nemám oporu v náplni práce, není vymezeno, co dělat musím a co už ne.“</i>
<b>SP3</b>	<i>„Po skončení pracovní doby myslím na jinou práci a pak nemám tolik času přemýšlet.“</i>	<i>„Všechno je o psychice a myslím, že toto tempo nevydržím dlouhodobě.“</i>
<b>SP4</b>	<i>„Člověk musí poznat sám sebe a umět se sebou pracovat.“</i>	<i>„Dříve jsem se musela hodně uměle zklidňovat, takže to doma někde bouchlo.“</i>



<b>SP5</b>	<i>„Unavená bývám často, teď mám zrovna krizové období.“</i>	<i>„Zodpovídám za metodické vedení, moje chyba se může objevit za x let.“</i>
<b>SP6</b>	<i>„Někdy bývám unavená.“</i>	<i>„Mraky informací, leckdy až zbytečná administrativa.“</i>
<b>SP7</b>	<i>„Občas se cítím unavená, ale nijak mě to nevyčerpává.“</i>	<i>„Nesmyslné psaní zpráv a tím ta nedokončenost práce, hodně administrativy.“</i>
<b>SP8</b>	<i>„Někdy se to stane, ale to není nic výjimečného.“</i>	<i>„Ty papíry, organizační věci, někdy bych dala přednost přímé práci s klienty.“</i>
<b>SP9</b>	<i>„Někdy ano.“</i>	<i>„Málo zpětné vazby od klientů, když nekomunikuje místní radnice.“</i>
<b>SP10</b>	<i>„Občas se unavený cítím, hlavně v pololetí a na konci roku.“</i>	<i>„Vymýšlení aktivit pro děti, musím být hodně trpělivý, zklidňovat se.“</i>

Všichni respondenti se shodují v tom, že se někdy trochu unavení cítí. Jejich názory v čem je podle nich hlavní zdroj té zátěže se ale liší.

Dvě respondentky se shodly, že hlavní zdroj zátěže pro ně je, že nemají oporu v náplni práce. Hodně času jim zabere ošetrovatelská péče o dítě, která by ale neměla spadat do jejich kompetencí a jim pak nezbyvá tolik času na vzdělávání (SP1, SP2). Pracovníci z PPP považují za hlavní problém leckdy až zbytečnou administrativu (SP6, SP7, SP8). Další dva respondenti se shodují v tom, že je pro ně někdy obtížné uměle se zklidňovat, být hodně trpělivý (SP4, SP10). Jedna respondentka říká, že si nemůže dovolit být unavená, protože práce asistenta pedagoga by ji neuživila, zároveň ale připouští, že toto tempo nemůže dlouhodobě vydržet (SP3). Respondentka s označením SP5 považuje za vyčerpávající metodické vedení, za hlavní zátěž považuje zodpovědnost. Podle svého názoru má momentálně trochu krizové období (SP5). Poslední respondentka se zmiňuje o malé zpětné vazbě od klientů s těžším mentálním postižením, která může být pro pracovníky velice vyčerpávající. Ona sama se cítí unavená hlavně z toho, že s ní nekomunikuje místní radnice a tím jí práci velice ztěžuje.

**Otázka č. 11: Když cítíte, že si potřebujete odpočinout, od čeho nejčastěji? Jak Vy osobně odpočíváte?**

Tato otázka souvisí s otázkou předchozí a jde v ní opět o zjištění zdrojů zátěže. Navíc je v ní obsaženo, jak respondenti zátěž zvládají. Co jim pomáhá.

<b>Respondent</b>	<b>Odpočinout (od čeho)</b>	<b>Jakým způsobem</b>
<b>SP1</b>	<i>„Od systému, organizačních věcí, legislativy, nelogické počty přímých hodin.“</i>	<i>„Mezi lidmi, bavit se nebo doma ticho, bez televize, spánek, zásadně nesportuji.“</i>
<b>SP2</b>	<i>„Od těch povinností, občas je toho hodně.“</i>	<i>„Spánek, háčkování, změny, dobijím psychickou energii spíš než fyzickou.“</i>

<b>SP3</b>	<i>„Že se člověk nikam neposouvá, u autistů se navíc musí opakovat jedna věc pořád dokola.“</i>	<i>„Jóga, sport.“</i>
<b>SP4</b>	<i>„Od toho, že stále na něco myslím, nebo když hoří nějaký termín.“</i>	<i>„S mými dětmi, máme hospodářství, starám se o zvířata.“</i>
<b>SP5</b>	<i>„Mám teď zrovna takové krizové období.“</i>	<i>„Procházka, příroda, nějaký pohyb.“</i>
<b>SP6</b>	<i>„Vždycky musí přijít nějaký zlom nebo delší dovolená.“</i>	<i>„Relaxuji nejčastěji s knihou, občas sport, práce na zahradě a samozřejmě rodina.“</i>
<b>SP7</b>	<i>„Hlavně od těch papírů.“</i>	<i>„Sport, děti, chalupa, jednoznačně manuální práce.“</i>
<b>SP8</b>	<i>„My se to snažíme udělat tak, aby to bylo "splavný".“</i>	<i>„Příroda, tělesná aktivita, kolo, miluju hory, čtu detektivky, anebo jen koukám na TV.“</i>
<b>SP9</b>	<i>„Já moc neodpočívám, chci si otevřít svůj soc. podnik.“</i>	<i>„Občas chodím na koncerty.“</i>
<b>SP10</b>	<i>„Asi od té trpělivosti a "profesionality".“</i>	<i>„Sport, jezdím na kole, mám rád adrenalinové sporty.“</i>

Co se týká první otázky, tam se názory respondentů vzájemně většinou liší a souvisí s jejich odpověďmi v předešlé otázce. SP1 opět zmiňuje, že odpočinout si potřebuje hlavně od systému a od organizačních věcí. Další respondentka se zmiňuje, že je pro ni občas těžké to, že se to dítě nikam neposouvá, takže málo zpětné vazby a také zmiňuje stereotyp (SP3). SP4 připouští, že si toho v poslední době na sebe nabrala hodně a neustále nad něčím přemýšlí, SP5 má navíc pocit, že momentálně prožívá nějaké krizové období. SP6 říká, že krizových období měla už několik a že ji pomohla nějaká změna. Za ta léta se už se sebou naučila pracovat. SP7 si potřebuje odpočinout hlavně od administrativy, SP8 se snaží, aby toho na ni nebylo moc, SP9 přiznává, že moc často neodpočívá a SP10 má pocit, že bývá někdy unaven z té trpělivosti a odpočinout si potřebuje hlavně od „profesionality“.

Na druhou otázku respondenti nejčastěji odpovídali, že je pro ně při odpočinku důležitá nějaká fyzická aktivita nebo manuální práce (SP3, SP4, SP5, SP6, SP7, SP8, SP10). Některé respondentky ale naopak častěji dobíjí psychickou energii než fyzickou - háčkování, spánek, televize, koncerty (SP1, SP2, SP9). Někteří respondenti také zmiňují relaxaci s rodinou a přáteli. (SP1, SP4, SP6, SP7, SP9).

**Otázka č. 12: Setkal/a jste se někdy s někým, kdo dospěl až do stádia syndromu vyhoření?**

<b>Respondent</b>	<b>Známky vyhoření na sobě</b>	<b>Známky vyhoření na někom z okolí</b>	<b>Jak se to projevuje</b>	<b>Příčina/zvládnání</b>
<b>SP1</b>		<i>„Většina lidí jeví ty známky.“</i>	<i>„Strhanost, únava, práce ho nebaví, pracuje nad rámcem svých povinností.“</i>	<i>„Systém vedení a řízení, práce nad rámcem svých povinností, špatná legislativa.“</i>

<b>SP2</b>	<i>„Mám k tomu blízko.“</i>	<i>„Na ostatních to moc nepozoruji.“</i>	<i>„Člověk to má sám v sobě, navenek se to asi moc neprojevuje.“</i>	
<b>SP3</b>		<i>„U své kolegyně to pozoruji, která je vyčerpaná.“</i>	<i>„Vyčerpanost.“</i>	
<b>SP4</b>	<i>„Před mateřskou jsem byla úplně vyčerpaná, vyhořelá.“</i>	<i>„Setkala jsem se i s jinými.“</i>	<i>„Hodně jsem na ty děti myslela i doma.“</i>	<i>„Soustředila jsem se na vlastní děti, vypnula jsem, odpočinula si, všechno přehodnotila.“</i>
<b>SP5</b>		<i>„Setkala, určitě, k tomu je tady blízko.“</i>		
<b>SP6</b>		<i>„Asi jo, ale to Vám nikdo sám neřekne.“</i>	<i>„Na sobě to každý sám pozná, dlouhodobě se to nedá vydržet.“</i>	<i>„Musíte něco změnit, buď se to zlepší, nebo musíte odejít.“</i>

<b>SP7</b>		<i>„U nás asi ještě ne.“</i>		
<b>SP8</b>		<i>„Asi ano, ale nikoho konkrétního si nevybavím.“</i>		
<b>SP9</b>	<i>„Náš supervizor říká, že hořím už 2 roky.“</i>	<i>„U ostatních jsem se asi taky setkala.“</i>		
<b>SP10</b>		<i>„Ano, kolegyně musela odejít.“</i>	<i>„Nechá se tím pohltnit, nevypne, nezabývá se ničím jiným.“</i>	

Pět respondentů z deseti připouští, že se někdy cítili unavení nebo dokonce přemýšleli, zda svoji práci neopustit (SP2, SP4, SP5, SP6, SP9). SP4 a SP6 se shodují, že je důležitá nějaká změna nebo delší dovolená, např. jim pomohla mateřská dovolená. Osm respondentů připouští, že se nejspíše se syndromem vyhoření ve svém okolí potkali.

### **Otázka č. 13: Dovedete si představit, že byste dělal/a něco úplně jiného?**

Devět respondentů z deseti na tuto otázku odpovědělo, že by si dovedli představit, že by dělali nějakou jinou práci, i když někteří neví, zda by to bylo zcela z jiného oboru. Jen jedna respondentka odpověděla naprosto jednoznačně, že ji její práce naprosto baví a naplňuje (SP8).

SP1 za hlavní důvod vidí, že nevýhod je podle ní ve školství více než výhod, SP2 měla původně v plánu dělat něco jiného, ale je ráda za tuto zkušenost. SP4 má pocit, že si nikdy moc nevybírala a ono to přišlo a SP5 věří, že stejně jako tato práce by ji bavila i nějaká jiná. SP6 přiznává, že o změně zaměstnání přemýšlela vždy jen, když se cítila unavená. SP9 momentálně buduje sociální podnik, aby mohli zdravotně postižení pracovat na nějakou smlouvu a SP10 má pocit, že muži mají ve výběru povolání daleko větší možnosti než ženy, proto nemá strach, že by si jinou práci nenašel.

### **Otázka č. 14: Myslíte si, že se Vaše práce dá dělat i po mnoho let se stále stejným nadšením i výkonností?**

Většina respondentů se shoduje, že se tato práce dá dělat dlouhodobě, ale záleží na tom daném člověku. Tato osoba musí být zapálená, musí na to být ta správná osobnost. Musí být ochotná přijímat nové věci, nové metody, nechat si poradit (SP1, SP4, SP5, SP6, SP7, SP8, SP9, SP10). Jedna respondentka to velice dobře vystihla: *„Když člověk nastoupí, tak má hodně energie, má elán, ale nemá ty zkušenosti a věkem samozřejmě trošku ustává ta energie a dostává se do nějaké rovnováhy a zase má ty zkušenosti. Takže se tato práce dá dělat poměrně dlouho, ale je potřeba mít ty supervizory, umět filtrovat a mít tým, co člověka podrží“* (SP5). Za další důležité věci respondenti považují: předcházet tomu, co jsme dříve dělali špatně, pochvala rodičů (SP6), poznat sám sebe a vytvořit si nějaké hranice (SP8), asertivita (SP9) a zpětná vazba (SP10). Navíc respondenti považují za nezbytné dále se vzdělávat (SP1, SP6, SP8, SP9, SP10).

Čtyři respondentky se shodují, že ony by to nedokázaly. Jedná se hlavně o respondentky s kratší praxí (SP1, SP2, SP3, SP4) a SP5 připouští, že má nyní nějakou krizi, ale věří, že se to střídá.

**Otázka č. 15: Co byste na závěr doporučil/a svým budoucím kolegům? Na co by si podle Vás měli dát pozor?**

Na tuto otázku se odpovědi podle očekávání lišily, ale přesto se objevily nějaké společné názory. Šest respondentů z deseti považuje za důležité znát svá práva a být asertivní (SP1, SP2, SP4, SP8, SP9, SP10). Za další důležitou věc považují další vzdělávání, sebevzdělávání, mít vlastní aktivity (SP1, SP3, SP4, SP6, SP8, SP10). Čtyři respondenti se také zmiňují o důležitosti odpočinku, dodržování psychohygieny a zorganizování si své práce (SP7, SP8, SP9, SP10). Dva respondenti poukazují na důležitost vlastního vyrovnání se se svou rolí a uvědomění si, že speciální pedagog nemůže dítě s postižením vyléčit, předělat ho, ale může mu pomoci jen do určité míry (SP3, SP5).

**Otázka č. 16: Je něco, k čemu byste se chtěl/a vrátit?**

Tato otázka dala respondentům prostor, aby se vyjádřili k tomu, co považují za důležité. Mohli se vrátit k něčemu, co podle jejich názoru bylo řečeno nedostatečně. Jejich výpovědi jsem vyhodnotila a zařadila k těm otázkám, kterých se odpovědi týkaly.

## **7.1 Interpretace výsledků**

V této části bakalářské práce se snažím interpretovat dílčí závěry. Vracím se tedy k výzkumným otázkám a k nim připisuji závěry, které vyplynuly z rozhovorů s respondenty.

Výzkumná otázka č. 1 zněla: Co považují speciální pedagogové za hlavní zdroje zátěže?

Pro speciální pedagogy, na rozdíl od učitelů na běžné škole, je velice zatěžující respektovat tempo dítěte se zdravotním postižením, umět sám sebe upozadit, zklidnit se a být někdy opravdu velmi trpěliví. Občas se stává, že je pro speciálního pedagoga těžké vidět ve své práci hlavní cíl a budoucnost. Daná činnost pro něj může ztrácet význam, anebo se mu zdát stereotypní. To vše hlavně díky menší zpětné vazbě.



Povolání speciálního pedagoga, stejně jako kterékoli jiné povolání, které patří svou náplní práce do tzv. pomáhajících profesí, vyžaduje vysokou zodpovědnost, která bývá pro pracovníky také velmi zatěžující. Speciální pedagogové provádějící diagnostiku, mají navíc zodpovědnost za diagnózu dítěte, podle které se s žákem později pracuje určitým způsobem a jeho chyba se tedy může projevit až za několik let.

Pro speciální pedagogy z PPP nebo pro ty, kteří vykonávají nějakou řídicí funkci je velmi náročná administrativa, která bývá podle jejich slov někdy zbytečně obsáhlá a které postupem let ještě přibývá.

Pro všechny pomáhající profese je navíc obtížné nenosit si problémy z práce domů. Myslí na klienty i po skončení pracovní doby, vyrábí pomůcky na další den apod., což jim navíc snižuje potřebnou míru odpočinku. Speciální pedagogové a asistenti pedagoga by měli dbát na to, aby byly dodržovány jejich náplně práce a kompetence, protože dle některých výpovědí, musí kolikrát dělat činnosti, které už nespádají do jejich kompetencí.

Výzkumná otázka č. 2: Jak se speciální pedagogové vyrovnávají se zátěží? Co jim pomáhá zátěž zvládnout?

Každý člověk je individuální osobnost, proto se každý z nás vyrovnává se zátěží jiným způsobem. Pro některé speciální pedagogy je důležitá nějaká fyzická aktivita, při které se mohou odreagovat. Jiní naopak sport nemají v oblibě, tak raději volí pasivní relaxace u televize nebo knihy. Pro většinu je ale nezbytné trávit svůj volný čas s rodinou a přáteli, i když někdy potřebují být spíše sami a při úplném tichu.

Speciální pedagogové navíc tvoří skupinu lidí, kterou může snadno postihnout syndrom vyhoření, proto je důležité, aby svůj pracovní stres dobře zvládali. Všichni respondenti z mého výzkumného souboru potvrzují, že se se syndromem vyhoření někdy setkali. Někteří dokonce vnímali známky vyhoření na sobě a přemýšleli i o změně zaměstnání. Shodují se, že jim ve většině případů pomohla nějaká změna v osobním životě nebo delší dovolená. Také uvádějí, že si všímají změn mezi začátkem profesní dráhy a tím, jak je to dnes. Podle jejich názoru je nezbytné poznat sám sebe a naučit se pracovat sám se sebou. Dále je podle nich důležité dbát na další vzdělávání, jak pomocí kurzů, tak samostudia, sledování aktuální legislativy apod.

Speciální pedagogové často zmiňují, že zátěž zvládají i pomocí asertivního chování. Je pro ně důležité vymezit si hranice, kdy si nenechají všechno líbit, ale dodržují své povinnosti a náplně práce. Při zvládání profesního stresu může pomoci i supervize, kdy pracovníci dostanou objektivní pohled na to, co dělají špatně a na co by si měli dávat pozor. Všichni respondenti mají se supervizí dobré zkušenosti, jedna respondentka si dokonce platila svoji vlastní, individuální, protože zařízení, ve kterém pracuje, supervizi neposkytuje.

## 7.2 Diskuse

Povolání speciálního pedagoga patří mezi velice náročné a zodpovědné zaměstnání, čímž se výrazně zvyšuje míra ohrožení stresem.

Podle Kebzy a Šolcové (2003) zdroji pracovního stresu může být např. vysoká odpovědnost, nejasné vymezení kompetencí nebo potíže spojené s komunikací. Někteří respondenti v mém výzkumu uvádějí jako problém to, že nemají oporu v náplni své práce a musí kolikrát plnit něco, co už nespadá do jejich kompetencí. Výrazným zdrojem stresu pro respondenty je zodpovědnost za metodické vedení a organizační záležitosti. Kromě toho uvádějí jako stresující při své práci vysoké požadavky na trpělivost a profesionalitu. Někteří respondenti tvrdí, že se musí občas tzv. uměle zklidňovat a umět upozadit sami sebe. Pro speciálního pedagoga bývá někdy obtížné respektovat tempo dítěte, uvědomit si, že všechny dovednosti získává velice pomalu, a že zpětná vazba nebývá tak výrazná jako u žáků v běžné škole.

Myslím si, že speciální pedagogové, ostatně jako všechny ostatní pomáhající profese mají problém, po skončení pracovní doby, práci odstříhnout a jít domů, jak se říká „s čistou hlavou“. Na své klienty často myslí, zasahují je osudy rodin, které mnohdy nebývají moc veselé, a vztahují si je na sebe. Respondenti uvádějí, že někdy to navíc bývá i ta faktická práce. Doplnují po večerech administrativu nebo vyrábějí pomůcky na další den, protože v práci na to nebyl čas.

Všichni respondenti z mého výzkumného souboru tvrdí, že si občas práci domů nosí, ale navíc se víceméně shodují, že čím jsou v oboru déle, tím lépe to umí odštíhnout. Logicky také hovoří o tom, že mívají i své problémy v osobním životě, proto nemají tolik času přemýšlet nad prací.

Řehulka (1999) také uvádí, že na učitele citově působí úspěchy a selhání jejich žáků. Nejvíce na většinu učitelů podle něj doléhá jejich vlastní smysl pro profesionální úroveň a pocit frustrace, že ji plně nedosahují, což pro speciální pedagogy podle mého názoru platí několikanásobně, protože pracují se zdravotně postiženými žáky. S tímto mohou mít velký problém hlavně začínající speciální pedagogové, kteří ještě nemají tolik zkušeností a mají pouze teoretické znalosti ze školy, které jsou sice nezbytné, ale jak známo praxi nic nenahradí. Mohou mít tak obavu, zda jsou dostatečně kompetentní vypořádat se s potížemi žáků.

Praško a Prašková (2007) ve své publikaci „Asertivitou proti stresu“ zmiňují, že výrazným zdrojem stresu v práci mohou být i nepříjemné nebo neosobní vztahy, donášení, pomlouvání, nadměrná kritika, málo důvěry, perfekcionismus atd. Všichni respondenti z PPP se shodli, že nemají problém s kolektivem lidí, se kterým pracují. Jako hlavní důvod zmiňují hlavně menší počet kolegů, se kterými musí spolupracovat. Není podle nich problém se kdykoli s kýmkoli poradit nebo prodiskutovat problém, který zrovna řeší a nemusejí složitě čekat, až bude porada. Většina dalších respondentů v mém výzkumu uvedla, že jsou se svým týmem vesměs spokojeni, i když se občas vyskytnou nějaké problémy, které bývají většinou osobního charakteru. Podle mého názoru může být problém i vysoká feminizace ve školství a v ženském kolektivu obecně. Podle respondentů je ale třeba tyto problémy řešit profesionálně, s nadhledem a odborností, aby se nedotýkaly klientů.

Každý z nás zvládá zátěž jinak, podle toho jak vyhodnotíme danou situaci a posoudíme vlastní možnosti (Vágnerová, 2004). Způsobů, jak se vyrovnat se stresem je hned několik. Podle Vágnerové (2004) je důležité udržet si sociální kontakty, být schopen o problému komunikovat a nebát se přijmout nabízenou pomoc. Irmiš (1996) tvrdí, že nejdůležitější je poznat sám sebe a naučit se dopředu předvídat situace, které jsou pro nás zatěžující. Již to, že si tu situaci uvědomíme, nám může pomoci

v sebekontroli. Je podle něj dobré, když si na nadcházejících situacích snažíme najít kladné stránky.

Někteří speciální pedagogové z mého výzkumu se shodují, že duševní práce by měla být vyrovnávána fyzickou aktivitou, proto se snaží ve volném čase sportovat, chodí na procházky do přírody nebo pracují na zahrádce. Několik respondentů uvedlo, že raději dobíjí psychickou stránku nějakou pasivní relaxací, jako je čtení knihy, sledování televize, háčkování nebo spánek. Většina respondentů zmínila, že zdroj zvládnutí a opory pro ně představuje hlavně rodina a přátelé.

Podle očekávání, odpočinek a vlastní zájmy ve volném čase jsou pro speciálního pedagoga velice důležité, protože pokud by se ve svém volnu příliš zabýval prací, mohl by ho snadno postihnout syndrom vyhoření. Pět respondentů z deseti v mém výzkumu přiznává, že se někdy cítili unavení nebo dokonce přemýšleli o změně zaměstnání. Všichni se shodují na tom, že nejlepší je udělat nějakou změnu v osobním životě. Nabrat si nového koníčka, začít se vzdělávat v určité oblasti nebo si rozšiřovat své znalosti. V nejkrajnějším případě je dobré vzít si delší dovolenou, někam odjet a snažit se úplně vypnout. Respondentky navíc uvádějí, že jim pomohla mateřská dovolená, kdy svou pozornost soustředily zcela na svou rodinu.

Autoři zabývající se syndromem vyhoření dále uvádějí, že je důležité, aby na sebe pracovník nevyvíjel zbytečně vysoké nároky a nepropadal syndromu pomocníka. *„Dlouhodobá nevyváženost mezi „braním“ a „dáváním“ se mění v pocity vyčerpání, nezájmu, cynismu a rozvíjí se v profesním i osobním životě v podobě syndromu vyhoření.“* (Hájek, 2006, s. 100). Je tedy třeba mít své zdroje, díky kterým si dobíjíme energii.

V praktické části mé práce jsem se také zajímala o to, jestli se práce speciálního pedagoga dá dělat dlouhodobě. Respondenti s kratší praxí to rezolutně odmítli, ale většina ostatních respondentů připouští, že to možné je. Podle nich na to ale musí být správná osobnost. Musí být ochotná dále se vzdělávat, rozšiřovat své znalosti, přijímat nové věci, nové metody, nechat si poradit. Je třeba mít supervizory, umět filtrovat a mít tým, který člověka podrží.

Aby speciální pedagog úspěšně zvládal profesní stres, je podle respondentů důležité, dobře poznat sám sebe a vytvořit si nějaké hranice. Měl by podle nich být asertivní, dbát na pravidelnou zpětnou vazbu, znát svá práva a mít spoustu vlastních aktivit ve volném čase. Speciální pedagog by měl také dbát na svou psychohygienu a zorganizování si své práce, pokud to alespoň trochu jde. Dále by měl umět předcházet tomu, co kdy udělal špatně a dokázat se poučit z vlastních chyb. Měl by se také vyrovnat se svou rolí a uvědomit si, že pedagog není kamarád žáků a ani je nikdy nedokáže vyléčit nebo předělat. Speciální pedagog může dítěti se zdravotním postižením pomoci jen do určité míry, a to se vzděláváním.

## 8. Závěr

Jako téma své bakalářské práce jsem si zvolila „Profesní stres speciálních pedagogů.“ Stres je v dnešní době velice známý a používaný pojem, který je pro většinu z nás aktuální, ať už v práci, ve škole nebo v osobním životě. Jelikož studuji speciální pedagogiku, zajímalo mě, co je pro speciální pedagogy nejvíce zatěžující a co jim naopak pomáhá zátěž zvládnout.

V teoretické části jsem se v první kapitole zabývala, jak obecnými, tak osobnostními předpoklady pro práci speciálního pedagoga a jeho kompetencemi. Dále jsem krátce charakterizovala zařízení, ve kterých pracují respondenti z mého výzkumného souboru. V následující kapitole jsem se zaměřila hlavně na popsání pracovní zátěže u učitelů a speciálních pedagogů a strategiím jejího zvládnání. Za důležitou část práce považuji kapitolu s názvem „Zdroje a příčiny pracovní zátěže v profesi speciálního pedagoga“, kde jsem věnovala pozornost předpokládaným zdrojům zátěže v učitelské a speciálně pedagogické profesi. V závěrečné kapitole jsem se zabývala především syndromem vyhoření, kterým jsou ohroženy všechny pomáhající profese, včetně speciálního pedagoga. Zmínila jsem se hlavně o jeho prevenci, a to díky asertivitě a supervizím, o kterých často hovořili respondenti ve výzkumné části.

Informace, k napsání bakalářské práce jsem získávala především z publikací, které se zabývají stresem, syndromem vyhoření a jejich prevencí. Jelikož bohužel není dostatek literatury, která by obsahovala vyloženě charakteristiku a kompetence speciálního pedagoga, čerpala jsem informace převážně z publikací zabývajících se kompetencemi a osobnostmi učitelů nebo pomáhajících pracovníků obecně. Zjištěné poznatky jsem doplňovala vlastním názorem nebo informacemi, které vyplynuly z mých rozhovorů.

Výzkum jsem realizovala pomocí polostrukturovaných rozhovorů se speciálními pedagogy a asistenty pedagoga. Podařilo se mi pro svůj výzkum získat osm speciálních pedagogů a dvě asistentky pedagoga. Respondenti se liší, jak délkou praxe, tak tím, že většinou pracují i v jiném zařízení.

Jako cíl práce jsem si kladla zjistit, s jakými zdroji zátěže se speciální pedagogové potýkají a co jim pomáhá zátěž zvládat, nebo co pro ně představuje zdroje zvládání a opory.

Z mého výzkumu vyplývá, že pro speciální pedagogy je jedním z největších problémů tíha zodpovědnosti, kterou na svých bedrech cítí. V názorech na to, v čem tu hlavní zodpovědnost vnímají nejvíce, se liší podle svého hlavního zaměření. Respondenti provádějící diagnostiku, mají strach z toho, že stanoví žákovi špatnou diagnózu a jejich chyba se projeví třeba až za několik let. Pro ty, co vzdělávají, je zatěžující, aby si tak počínali správně. Respondenti, kteří jsou na nějaké vedoucí pozici, cítí zodpovědnost hlavně za svůj tým, vedení administrativy a sledování aktuální legislativy. Pro některé speciální pedagogy z mého výzkumného souboru je podle očekávání zatěžující už samotné postižení jejich žáků, u kterých bývá menší zpětná vazba než u dětí bez zdravotního postižení. Zmiňují tak vysoké nároky na trpělivost a profesionalitu. Většina speciálních pedagogů z mého výzkumného souboru také uvedla, že si často nosí svou práci domů, zároveň ale dodávají, že čím jsou v oboru déle, tím lépe s tím umí pracovat.

Při zvládání zátěže je pro speciální pedagogy nejdůležitější poznat dokonale svou osobnost a naučit se pracovat sám se sebou. Jako nejlepší způsob opory zmiňují celoživotní vzdělávání, jak pomocí kurzů, tak samostudia. Je pro ně důležité být asertivní a využívat supervizí, pokud jsou v jejich zařízení k dispozici. Podle očekávání se také zmiňují o důležitosti odpočinku. Někdo odpočívá aktivně, pomocí sportu, někdo zase raději dobíjí psychickou energii pravidelným spánkem nebo pasivní relaxací. Většina respondentů se shoduje, že důležitou oporu při zvládání pracovní zátěže pro ně představuje vlastní rodina, přátelé a někdy paradoxně i starosti v osobním životě, na které se musí soustředit a nemají tím pádem tolik času přemýšlet nad problémy v práci.

Zpracování této bakalářské práce pro mě bylo velmi přínosné. Dozvěděla jsem se čemu se v mé budoucí praxi speciálního pedagoga vyvarovat a na co bych naopak měla soustředit hlavní pozornost, abych se úspěšně vyhnula profesnímu stresu.

Závěrem bych chtěla velice poděkovat všem respondentům za jejich ochotu, vstřícnost a poskytnutí důležitých informací pro napsání této práce.

## 9. Seznam informačních zdrojů

- BURKOVIČOVÁ, Radmila. *Přípravné vzdělávání učitelů mateřských škol: (vybraná problematika)*. Vyd. 1. V Ostravě: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta, c2006. ISBN 80-7368-239-7.
- HÁJEK, Karel. *Práce s emocemi pro pomáhající profese: tělesně zakotvené prožívání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 119 s. ISBN 80-736-7107-7.
- HAWKINS, Peter a Robin SHOHET. *Supervize v pomáhajících profesích*. Vyd. 1. Překlad Helena Hartlová. Praha: Portál, 2004, 202 s. ISBN 978-807-1787-150.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-093-6.
- IRMIŠ, Felix. *Nauč se zvládat stres*. Praha: Alternativa, 1996. ISBN 80-85993-02-3.
- JEKLOVÁ, Marta a Eva REITMAYEROVÁ. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006, 32 s. ISBN 80-869-9174-1.
- KEBZA a ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření 2., rozšířené a doplněné vydání*. Praha: SPN 2003.



- KOMÁRKOVÁ, R., I. SLAMĚNÍK a J. VÝROST. *Aplikovaná sociální psychologie III: sociálněpsychologický výcvik*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2001. s. 94-100. ISBN 80-247-0180-4.
- KOPŘIVA, Karel. *Lidský vztah jako součást profese: psychoterapeutické kapitoly pro sociální, pedagogické a zdravotnické profese*. 4. vyd. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-429-X.
- KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011, 265 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4724-331.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-774-4.
- LAZAROVÁ, Bohumíra. *Netradiční role učitele: o situacích pomoci, krize a poradenství ve školní praxi*. 2., upr. vyd. Brno: Paido, 2008. ISBN 80-731-5169-3.
- MATOUŠEK, Oldřich a kol., *Metody a řízení sociální práce*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-548-2.
- MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. Vyd. 1. Brno: Masarykova univerzita, 1992. Věda do kapsy, sv. 3. ISBN 80-210-0521-1.
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

- NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-174-3.
- PIPEKOVÁ, Jarmila.(ed.). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- PRAŠKO, Ján. *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2003. ISBN 80-247-0185-5.
- PRAŠKO, Ján a Hana PRAŠKOVÁ. *Asertivitou proti stresu*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2007, 277 s. ISBN 978-80-247-1697-8.
- PRAŠKO, Ján a Hana PRAŠKOVÁ. *Proti stresu krok za krokem*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 2001. ISBN 80-247-0068-9.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-717-8772-8.
- RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 4. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006, 313 s. Učebnice (UP Olomouc). ISBN 80-244-1475-9.
- ŘEHULKA, Evžen a Oliva ŘEHULKOVÁ. *Učitelé a zdraví*. Brno: Pavel Křepela, 1998. ISBN 80-902653-0-8.
- ŘEHULKA, Evžen a Oliva ŘEHULKOVÁ. *Učitelé a zdraví 2*. Brno: Pavel Křepela, 1999. ISBN 80-902653-2-4.

- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s různým postižením, člověk s handicapem a společnost*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 160 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-333.
- ŠTIKAR, J., M. RYMEŠ, K. RIEGEL a J. HOSKOVEC. *Psychologie ve světě práce*. Vyd. 1. V Praze: Karolinum, 2003, 461 p. ISBN 80-246-0448-5.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
- VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH a kol. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2012. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3829-1.
- VALIŠOVÁ, Alena. *Asertivita v prostředí rodiny a školy: pedagogické a psychologické problémy v teorii a praxi*. Vyd. 1. Praha: ISV, 2002. Pedagogika. ISBN 80-86642-03-8.
- VÍTKOVÁ, Marie.(ed.). *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.
- VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie lidské komunikace: integrace školní a sociální*. 1. vyd. Editor Marie Vítková. Praha: Portál, 2000, 264 s. ISBN 80-717-8291-2.

### **Internetové a jiné zdroje**

- Co je supervize. ČESKÝ INSTITUT PRO SUPERVIZI. *Supervize: Stránky pro supervizory a supervidované* [online]. 2006 [cit. 2013-04-29]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>

- Něco o supervizi. NOVOTNÝ, Jiří. *Supervize: Stránky pro supervizory a supervidované* [online]. 2006 [cit. 2013-04-29]. Dostupné z: <http://www.supervize.eu/publikace-a-clanky/ruzne-texty/neco-o-supervizi/>.
- ŠVANCAR, Radmil. Další role pro speciálního pedagoga. *Učitelské noviny* [online]. 2009 [cit. 2013-04-29]. Dostupné z: <http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1577&PHPSESSID=8f819ad3035fe727e0c74ff3cb8bc6f>.
- Vyhláška č. 147/2011 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných [online]. [cit. 2013-04-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-147-2011-sb-kterou-se-meni-vyhlaska-c-73-2005-sb>.
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících [online]. [cit. 2013-04-27]. Dostupné z: [http://ccv.upol.cz/cms\\_dokumenty/563\\_2004\\_sb](http://ccv.upol.cz/cms_dokumenty/563_2004_sb).

## **10. Klíčová slova**

Pedagog

Speciální pedagog

Stres

Profesní stres

Zátěž