

Pražská vysoká škola psychosociálních studií



Péče o duševní život studentů víceletých gymnází

Bc. Lucie Trojanová

Diplomová práce

Studijní obor a forma: Psychologie, prezenční

Vedoucí práce:

Mgr. et Mgr. Michal Slaninka, Ph.D.

Praha 2021

Prague College of Psychosocial Studies



Caring for the mental life of students of multi-year grammar schools

Bc. Lucie Trojanová

The Diploma Thesis

The Diploma Thesis Supervisor:

Mgr. et Mgr. Michal Slaninka, Ph.D.

Praha 2021

Prohlášení:

1. Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval/a samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů, které jsem citovala dle normy APA.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne

Podpis

Poděkování:

Velice ráda bych chtěla poděkovat panu Mgr. et Mgr. Michalu Slaninkovi, Ph.D., za odborné vedení práce, trpělivost, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích. Veliký dík patří i všem mým respondentům, kteří mi věnovali svůj čas a poskytli mi vzácný materiál pro výzkumnou část práce.

Anotace

Diplomová práce se zabývá problematikou kvality duševní péče u adolescentních studentů, která je poskytována v rámci školního prostředí. Autorka práce zdůrazňuje důležitost filozofického konceptu péče o duši jako možnou inspiraci pro základy duševní hygieny obsažené jak v samotném vzdělávání, tak v rámci prostředí školy. Práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část má za cíl postihnout filozofický i psychologický pohled na péči o duševní život studenta v systému školy. Praktická část seznamuje s metodologií výzkumu, jehož hlavním cílem bylo zachytit, jak studenti víceletého gymnázia vnímají zájem a porozumění školy v souvislosti s jejich prožíváním.

Klíčová slova

Péče o duši, duševní zdraví, víceleté gymnázium, školní psychohygiena, adolescence, výchova ke zdraví

Abstract

The thesis deals with the issue of the quality of mental care among adolescent students, which is provided within the school environment. The author of the thesis emphasizes the importance of the philosophical concept of soul care as a possible inspiration for the basics of mental hygiene contained in education. The thesis is divided into theoretical and practical parts. The theoretical part aims to capture the philosophical and psychological view of the care of a student's mental life in the school system. The practical part introduces the methodology of research, the main aim of which was to capture how students of the multi-year grammar school perceive the interest and understanding of the school in connection with their experience.

Keyword

Care of the soul, mental health, multi-year grammar school, school psychohygiene, adolescence, mental education

Obsah

Úvod.....	9
I. Teoretická část	11
1 Duševní život	11
1.1 Vymezení pojmu duše	11
1.2 Péče o duši	15
1.3 Péče o duševní život z psychologického pohledu	20
1.3.1 Hlavní koncepce psychické odolnosti.....	21
1.3.2 Psychohygienu a její význam pro život	23
2 Duševní hygiena ve škole.....	25
2.1 Duševní hygieny z pohledu ministerstva zdravotnictví	25
2.2 Duševní rovnováha učitele.....	27
2.3 Koncept sociálně-emočního učení.....	28
2.4 Nadační fond Eduzměna.....	29
2.5 Subjektivní spokojenost studenta se školou.....	30
3 Vývojový kontext studenta	32
4 Scholarizace jedince a rizika s ní spojená	36
4.1.1 Filozofie výchovy a vzdělávání	37
4.1.2 Samostatnost, tvořivost a svoboda ve vzdělávání.....	40
5 Inspirace pro české školství	41
6 Péče o duševní život během distančního vzdělávání.....	43
II. Praktická část.....	45
7 Cíl výzkumu a výzkumné otázky	45
8 Metodologie výzkumu	45

8.1	Výzkumná strategie	46
8.2	Vlastní předporozumění zkoumanému tématu	46
8.3	Výběr výzkumného souboru	48
8.3.1	Charakteristika respondentů.....	48
8.4	Etické aspekty výzkumu	49
8.5	Typ a scénář rozhovoru	50
8.6	Průběh sběru dat	52
8.7	Metoda analýzy dat	53
9	Výsledky	55
9.1	Analýza jednotlivých případů	55
9.2	Popis společných témat	80
	Diskuze	82
	Závěr	86
	Seznam použité a citované literatury	88
	Přílohy	96

Úvod

Tato diplomová práce vznikla s cílem podívat se na proces vzdělávání a prostředí školy z trochu jiného úhlu pohledu, než je ten dnešní. Současná škola se stále mnohem více soustředí na kvantitu předávaných znalostí a hodnocení výkonu studentů. Takový student má skvělý přehled, disciplínu a zvládá spoustu činností. Na druhou stranu tento student často nerozumí sám sobě a necítí smysluplnost v tom, co dělá. Jsou dny, kdy se cítí unaveně, ale neodpočívá. Jsou dny, kdy se cítí osaměle, ale nemá čas být se svými přáteli, jelikož má druhý den zkoušku a musí se na ní přece dobře připravit. Jsou dny, kdy touží po diskuzi, dialogu či sebevyjádření ve škole, jenže učitel na to nemá čas a musí stihnout odvykládat připravenou látku. Jsou dny, kdy se děje něco nepříjemného v osobním životě studenta, ale musí být ve škole a dělat, že se nic neděje a pořád podávat výkony, protože se to od něho tak očekává. Je naším cílem vzdělávat pouze touto cestou?

Školní prostředí musí projít nutnou reformou ve smyslu změny hodnot, toho, k čemu studenty vychováváme a na co klademe ve vzdělávání důraz. Protože jinak dojde k tomu, že studenti budou odpojeny od nich samých, od svého vlastního prožívání, a to může vyústit v nemoc duše, ale i těla. Inspiraci, na které hodnoty a oblasti v životě studenta by se právě školní prostředí mohlo více zaměřit, našla autorka ve filozofickém konceptu péče o duši.

Cílem je prozkoumat, jak studenti víceletého gymnázia prožívají kvalitu péče o jejich vlastní prožívání, o jejich duševní život či duševní zdraví v rámci prostředí školy a jak je tato péče zahrnuta do výuky?

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část práce má celkem 6 kapitol, další 3 kapitoly pak tvoří část praktickou.

První kapitola obsahuje základní teoretický podklad celé práce. Čtenář zde nalezne vymezení pojmu duše, dále koncept péče o duši vyložený filozofkou Annou Hogenovou (autorka ho směle propojuje s oblastí vzdělávání), dále péči o duševní život také z psychologického pohledu.

Druhá kapitola se zaměřuje na problematiku duševní hygieny ve školách. Snaží se poukázat na to, že změna současné školy ve prospěch větší péče celkově o duševní zdraví všech, které se v tomto systému nacházejí, závisí na politickém systému a schválených školních osnovách. Dále kapitola představuje koncept sociálně-emočního učení jako efektivní nástroj ve vzdělávání v souvislosti s péčí o duševní zdraví a také Nadační fond Eduzměna, který se zasazuje o pomalou proměnu vzdělávání v České republice. Na závěr druhé kapitoly nalezne čtenář zahraniční studie a český výzkum ohledně subjektivní spokojenosti studenta se školou.

Třetí kapitola se věnuje vývojovému kontextu studenta, který je zásadní i v oblasti vzdělávání. Škola by měla mít porozumění pro vývojové úkoly a změny, a zodpovídat studentům otázky, které se týkají jejich vývojového období.

Čtvrtá kapitola se zaměřuje na poukázání problematiky školy jako systému v souvislosti s jeho riziky směrem k jedinci. Věnuje se několika filozofickým myšlenkám ohledně výchovy ve vzdělávání. Vyzdvihuje důležitost obnovení samostatosti, tvořivosti a svobody ve vzdělávání.

Pátá kapitola má za cíl poskytnout inspiraci z několika zahraničních zemí, kde se školství zaměřuje na prvky péče o duševní život svých studentů.

V šesté kapitole čtenář nalezne téma péče o duševní život během distanční výuky, kde se autorka zamýšlí nad vlivem výuky v domácím prostředí na duševní zdraví studenta a shrnuje odborné české i zahraniční poznatky ohledně této problematiky.

Praktickou část diplomové práce tvoří 3 další kapitoly. Sedmá kapitola, kde je představen cíl výzkumu a výzkumné otázky. Dále osmá kapitola jejíž součástí je podrobný popis metodologie výzkumu. A devátá kapitola shrnuje výsledky výzkumného šetření. V příloze jsou k dispozici doslovné přepisy rozhovorů všech respondentů, kteří se do výzkumu zapojili.

I. Teoretická část

1 Duševní život

Diplomová práce se ve svém jádru bude zabývat mimořádně důležitou oblastí lidského života, a to konkrétně tou, která činí člověka člověkem. Zakládá v nás myslící a vnímající bytost, která si sama sebe uvědomuje. Na základě vůle a možnosti k poznávání jsme schopni zaměřit svou pozornost dovnitř sebe a vnímat velkou část našich duševních pochodů. Místem, kde se tohle dění odehrává je naše duše. Duši autorka vnímá jako neoddělitelnou součást lidského těla, která se s ním neustále propojuje. Tělo a duše se navzájem ovlivňují. Když bolí duše, trpí i tělo. Ačkoliv tento proces není vidět a nemusí ani fyzicky bolet. Tento sjednocující pohled je dle autorky základem pro vnímání celistvosti člověka. Pochopení této jednoty duše a těla dává možnost přiblížení se k nám samým, k sebepoznání, ke smyslu naší existence.

Pro začátek autorka shrne obecné vymezení pojmu duše napříč historií i současností. Poté se zaměří na filozofický koncept péče o duši vyložený filozofkou Annou Hogenovou, který jistě inspiruje vzdělávání svými hlubokými myšlenkami. Další subkapitola obsahuje péči o duši z pohledu psychologického, kdy se bude věnovat pojmu duševního zdraví, konceptu psychické odolnosti, a také obsahu a významu psychohygieny pro život člověka.

1.1 Vymezení pojmu duše

Dle autorky je duše pojem, který vyvolává spoustu abstraktních myšlenek a dává tak velký prostor k rozmanitosti pohledů a názorů, jak tento pojem obsáhnout, zdali to vůbec jde. V odborné literatuře se pojmem duše zabývalo mnoho autorů, zvláště těch filozofických. Nicméně touhu po zodpovězení otázky „co je to duše?“ si položí jednou každý z nás. Cílem této kapitoly bude zhlédnout původ pojmu duše, o kterou v této práci jde především. Kapitola si nicméně neklade nárok na celistvé popsání konceptu duše, ale spíše na utvoření představy, jak byla duše chápána kdysi a jak nyní. Ovšem nutno říct, že

pojmem duše bude asi vždy opředen určitými tajemstvími, kterými se bude hlavně filozofie zabývat a pomalu jej rozkrývat.

Autorka dále záměrně nepoužívá spojení „definovat duši“ nebo „definice duše“, jelikož si myslí, že duši v podstatě nelze přesně definovat. Pokud bychom duši chtěli za každou cenu definovat, riskujeme, že její definice by nikdy nemohla obsáhnout všechno, co duše představuje. Duše je nesmírně komplikovaným pojmem s dlouhou historií a různými výklady.

Úplně nejstarší názory vztahující se k pojmu duše souvisejí se starým Egyptem, kdy za centrem duševního života bylo srdce, kosti a krev. (Nakonečný, 1995). Další civilizací spojovanou s výkladem duše je starověké Řecko. Abychom pochopili význam duše, musíme se navrátit k jeho počátku, k době zrození tohoto pojmu a jeho původnímu významu. Duše úplně původně souvisela s dechem či dýcháním, ale někteří ji ztotožňovali i se vzduchem. (Fajkus a kol., 1966)

Starí Řekové jsou těmi, kdo přišli s formováním a vykládáním tohoto pojmu skrze všechny nejvýznamnější filozofické školy antiky. Vůbec první rozdrobený obraz duše můžeme najít u Homéra, jenž používal označení thýmos. Ten v sobě nesl význam emocí a byl také orgánem rozhodování. Neméně důležitým byl noos nebo nús, v dnešní době bychom je přirovnali nejblíže k naší mysli. (Chlup et al., 2007) „Thýmos ani noos neoznačují centrum osobnosti, nýbrž různé dílčí psychické pochody, jež osobností procházejí“ (Chlup et al., 2007, s. 44). Nedá se tedy říci, že bychom u Homéra našli komplexní odpověď na to, co je to duše. Nalezneme u něj avšak jiný pojem, který na rovině jazykové odpovídá duši jako takové, ač v Homérově užití představuje odvrácenou stranu života a je spojován se smrtí. Mluví se zde o psyché v případě, že někdo umírá nebo je blízko smrti, v ohrožení života. Psyché se dá také vykládat v tom smyslu, že je to vzpomínka na život. Ke zvratu v chápání psyché dochází u pythagorejců, pro které je totiž psyché stejně aktivní i během života jednotlivce. Pomalu s vývojem antické filozofie se tento pojem přeměnil na popis života samotného, na životní sílu a zdroj emocí. (Chlup et al., 2007)

Koncem 5.stol je psyché spojována už i s vědomým nositelem osobnosti, a zde se dostáváme k nejslavnějšímu filozofu antiky v souvislosti s koncepcí duše, byl jím Platón. Dokázal totiž sjednotit myšlenky a představy, které následně vytvořily celostnější pohled na duši. (Chlup et al., 2007) „Platón stvořil čistě duchovní svět, v tom je jeho filozofický význam“ (Patočka, 1996, s. 33). Platónův výklad duše je ovlivněn antickou tradicí popisující duši na základě několika hlavních rysů – duše je nositelem vědomé mravní osobnosti, dále oživuje tělo a uvádí jej do pohybu, je netělesná, je nesmrtelná a existuje i po smrti v personifikované podobě. Dále je z jeho výkladu patrné, že duši rozděluje na jednotlivé složky, mluví o rozumu, vznětlivosti a žádostivosti. (Chlup et al., 2007) Přičemž rozum stojí v opozici k dalším zmíněným složkám duše. Autorka vnímá tento kontrast v polaritě emocí a vyšší složkou rozumu, který ustanovuje potřebný řád a rovnováhu.

Dalším významným filozofem antiky byl Aristoteles, žák slavného Platóna. Jeho dílo *O duši* jej právem řadí hned vedle Platóna mezi první myslitele, kteří se komplexně pojmem duše zabývali. Níže dvě velmi významné myšlenky vystihující to, co pro Aristotela znamenala duše.

„... duše jest jakoby počátek živých bytostí (ἀρχὴ τῶν ζώων)“ (Aristotelés, *O duši* I 1, 402a6-7).

„... duše je první skutečností přírodního těla, které má v možnosti život“ (Aristotelés, *O duši* II 1, 412a27-28).

Takto zní překlad toho, jak popisuje Aristoteles důvod zkoumání podstaty duše. „A znalost duše, jak se zdá, velmi přispívá k poznání pravdy vůbec a zvláště k poznání pravdy, pokud se týče přírody. Vždyť duše jest jakoby počátek živých bytostí“ (Aristoteles, 1942, z překladu A. Kříže, s. 23). Pravda v této době byla velkou ctností, která spadala pod hlavní ideu dobra. (Jůva sen. & jun., 1997) U Aristotela nalezneme takzvané mohutnosti duše, kde mluví o duši vyživovací a přisuzuje ji všem rostlinám i živočichům v tom smyslu, že je pokládá za živé bytosti, jelikož plodí a vyživují svůj druh.

U zvířat Aristoteles popisuje duši pociťovací a nakonec u člověka duše nabývá svého vrcholu a to duši myslící. Lidského ducha (nús) Aristoteles vyjímá z přírody a píše o něm: „Není správné, nazývá – li se duše veličinou, neboť nús je jednotný a souvislý jako je myšlení – rozum je podstatou, něco nezměnitelného, božského. Je nesmrtelný a je jako zrak v těle“ (Aristoteles, 1942, z překladu A. Kříže, s. 164).

Novověk dále rozvíjel myšlenku duše v trošku jiném pohledu. „V novověku je d. „myslící věc“ (Descartes), nehmotná stránka lidské bytosti, nebo nositel svobody a odpovědnosti (filos.existence). Současná filosofie ji někdy nahrazuje „myslí“ (angl.mind)“ (Sokol, 2019, s. 261). Descartes byl také velkým zastáncem myšlenky, že duše a tělo jsou dvě oddělené na sobě nezávislé substance (res cogitans a res extensa).

Pojem duše se dále postupem času spíše vytrácí a mluví se ve vědecké psychologii o výrazu „psychično“ nebo také o „duševním životě“. Francouzští materialisté osmnáctého století, například Diderot, La Mettrie, Holbach a jiní pojali „psychično“ jako hmotné procesy, kde hlavní roli hrají pouhé zákony mechanického pohybu. Dochází zde k velkému vědeckému redukcionismu. Stejně je tomu i v případě německých materialistů devatenáctého století (Büchner, Vogt, Molenschott), kteří vykládají psychično pouze jako funkci mozku. (Fajkus a kol., 1966)

Výše zmíněné řádky se snažily zhlédnout duši v jejích počátcích a také dále napříč historií. Jak je ale duše pojímána dnes? Dnešní duše se v zásadě skoro neliší od platónského výkladu, autorka při hledání odborné literatury nachází téma duše, či ducha v nábožensky laděných dílech, často se k duši dostáváme skrze filozofická díla, dále v knihách zaměřených na spiritualitu či mystiku. O duši se mluví ale i v souvislosti s psychologií nebo psychoterapií (hovoří se o například o nemocech duše-viz všechna vydání knihy Psychopatologie od Orla a kol. (2012, 2016, 2020), nebo kniha Nemoc jako řeč duše od Rudiger Dahlke (2014). O problému duše moderního člověka píše i Carl Gustav Jung.

1.2 Péče o duši

Již jsme si nastínili výše výklad toho, co nazýváme duší. Naši duši ovlivňuje velké množství podnětů, které jdou zevnitř (z těla), ale i z vnějšku (z našeho okolního prostředí). Téměř každý z nás svou duši v každodenním životě konfrontuje s nejrůznějšími vlivy, se kterými se určitým způsobem vnitřně vyrovnává. Mohou nastat situace, kdy je naší duši špatně, prožíváme takové chvíle nepříjemně, objevují se negativní emoce a přejeme si, se z tohoto stavu dostat. Je zde poměrně velké množství možností, které nám mohou pomoci znovu naleznout duševní rovnováhu. Může člověku pomoci i věda jako je filozofie?

Cílem této subkapitoly bude se ponořit do palčivé, nesmírně důležité, ale více a více opomíjené oblasti a tou je starost či péče o duši v jejím nejbytočnějším smyslu, vyloženou z filozofického pohledu. O všech níže zmíněných myšlenkách by se mohlo a mělo mluvit v kontextu vzdělávání a jejich význam by měl být přiblížen žákům samotným.

Autorka si k vyložení péče o duši vybrala výklad filozofky Anny Hogenové, která pro ni nejsrozumitelnějším způsobem pojednává o tomto tématu. Anna Hogenová navazuje na dílo Jana Patočky, který se konceptem péče o duši velmi věnoval. Starost o duši vnímal jako předpoklad existence lidského světa jako světa pravdy a spravedlnosti. „Duše je to, co je schopno pravdy na základě zvláštní, nepřevodné a jenom v člověku se uskutečňující struktury fenoménu¹ jako takového“ (Patočka in Chvatík & Kouba, 1999, s. 181).

¹ Fenomén nebo také „zjev“, věci se nejen zjevují, ale dokonce se nám nějak ukazují. (Patočka in Chvatík & Kouba, 1999, s. 162)

Péče o duši není vlastní jen duši, ale má povahu polis (ve starověkém Řecku městský stát či obec) a také celého kosmu. Pojí se s opravdovostí a rozhovorem duše se sebou samou, s tím, co je v ní nejzákladnější. Péče o duši znamená návrat tam, kde jsme nejvíce doma, k našim počátkům. (Hogenová, 2008)

Jelikož péče o duši vychází z antické filozofie, dostala i svůj řecký název a to *epimeleia*. V souvislosti s péčí o duši nesmíme vynechat neustálý dialog, který probíhá nejen kolem nás, ale i v nás samotných. Platón popsal duši tak, že působí pohyb a Hogenová uvádí, že je tedy velmi důležité, kam je naše duše směřována, co v našem životě díky tomuto pohybu najdeme. Velikou roli v usměrňování tohoto pohybu hraje moc výchovy a vzdělávání. „Ale tento impuls se předává nikoli metodickým procesem, ale probuzením.... Ale to umí jen umění“ (Hogenová, 2008, s. 9). Autorka si tuto myšlenku vykládá tak, že vzdělávání by mělo být méně metodické a více svobodné. Podobně o svobodě uvažuje dětský psycholog Václav Mertin (2019) a vnímá ji jako důležitou součást vzdělávání. Právě ve svobodě se rodí to, co je nám nejvlastnější. Například existence výtvarné výchovy ve školních osnovách je správná, ale její výklad a to, jakým způsobem je žákům výtvarné umění předkládáno je poněkud povrchní. V zásadě má mnohem větší hloubku, kterou by žáci mohli objevit sami. Co by mělo být více uspokojivé než čirá radost z malování? Autorka zde spatřuje tlak na cílovou kresbu namísto soustředění se na proces. „Z výzkumů je rovněž známo, že z hlediska efektivity učení je mnohem důležitější zaměřovat dítě na samotný proces než na výsledky a jejich hodnocení, tedy známky“ (Mertin, 2019, s.126). Nejenom výtvarná výchova, ale i jiné kreativní a manuální činnosti mohou být vhodným prostředkem k sebepoznání studentů.

Jedině skrze pohyb naší duše může dojít k sebepoznání, skrze otázky, to ony nás vychovávají a vzdělávají. Již jsme si vysvětlili, jak se pohyb týká naší duše, ale co je ponejvíce jeho zdrojem? Je to zájem, určité pouto, které nás propojuje s vnějším světem tak, že nás zaujme a vytvoříme s ním jednotu. (Hogenová, 2008) Autorka této práce se domnívá, že dnešní škola a systém vyučování nedostatečně podporuje zájem žáků a jejich participaci v rámci výuky. Což může vyvolávat v žácích pocity nudy a nenaplnění smyslu. O důležitosti smyslu hovoří i Hogenová (2008) a popisuje ho tak, že je protkán

našimi prožitky. Autorka si myslí, že novodobé vzdělávání by mělo být více o prožívání. To, o čem se učíme, bychom měli nejlépe zažít a vyzkoušet si to. Kde jsou prožitky, je vazba. Existuje tam nějaký vztah, ať už pozitivní či negativní. Jedině skrze prožitky jsme schopni nalézt ve vzdělávání i sami sebe a tyto poznatky potom využít v budoucím životě. Díky tomuto poznání by studenti mnohem lépe rozpoznali, čemu se chtějí kariéře v životě věnovat. V dnešní době má spousta studentů pochybnosti o tom, kam jít na vysokou školu. Pořádně nevědí, co je baví, v čem jsou dobří. Chybí jim přiměřená sebedůvěra ve své schopnosti. Na druhou stranu je na ně kladen společenský tlak na dokončení vysokoškolského vzdělání. Autorka cítí velkou potřebu větší pomoci v sebepoznávání studentům v rámci vzdělávacího procesu.

Když se zaměříme na studenta osmiletého gymnázia, který inklinuje k drogám, je třeba rozkrývat celý jeho kontext, a ne pouze odstranit závislost. Jelikož vědomí² není soubor atomů, které by se od sebe daly oddělit, je nutné pacienta léčit vždy celého, nejen nějaké jeho části, je nutné se zaměřit na člověka jako na celek. Duši člověka nemůže omezit na pouhý subjekt, na pouhou věc. Medicína je dnes bohužel zaměřena spíše na léčení symptomů nemoci než na její pravý zdroj, nelze ukázat prstem a lokalizovat její příčinu na určité místo, nejde ji ani nijak měřit. Stejně jako nelze jedince redukovat na pouhý předmět, je třeba najít k němu cestu a takzvaný „modus potkávání“, jenž nám určí podobu zhlédnutí tohoto člověka. (Hogenová, 2008)

„Způsob, jakým se díváme na svět kolem, nám tento svět i spoluvytváří“ (Hogenová, 2008, s.14). Hogenové se podařilo zachytit myšlenku, která není na první pohled zřejmá a mnoho lidí si ji v dnešním světě neuvědomuje anebo nad ní ani přemýšlet nechce, jelikož nepřemýšlet je mnohem pohodlnější a bezpečnější. Nejvíce se v tomto kontextu na „zdání“ podílejí média. „To, jak se o věci píše, determinuje samu věc, tj. fakta, hodnotová tvrzení atd.“ (Hogenová, 2008, s. 14). Jak tohle souvisí s péčí o duši?

² Hogenová jej nazývá podle Husserla tokem cogitationes, přesnějším slovním spojením, které zahrnuje i pochody nepodléhající naší vědomé kontrole (s. 14)

Kolik lidí, tolik pohledů, tolik jiných záměrů a cílů. My sami ze své vlastní vůle bychom se měli zastavit a více popřemýšlet, zda žijeme tak, jak chceme. Zda nám takový život dává smysl a těší nás. A také jestli nám život a jeho cestu neurčuje někdo jiný a pouze nám nepodsouvá nepravé informace, které se nezakládají na pravdě, ale na pouhém zdání. Tohle platí samozřejmě i studentů, kteří by se neměli ve škole bát zeptat se na danou věc a vyjádřit svůj názor k ní, i když bude odlišný od názoru učitele.

Každá myšlenka by měla zrát jako víno a dostatečně dlouho krystalizovat, tento proces nelze urychlit, jinak se myšlenka nezrodí. Z procesu myšlení se stane myšlení „zplacatělé“. Tohle platí právě i ve vzdělávání. Zároveň myšlení je propojeno s řečí, dá se dokonce říct, že myslíme řečí. (Hogenová, 2008) Důležitou roli ve školním prostředí hraje hlavně učitel, který je ovšem vázán zase do značné míry systémem, což stojí ale v cestě času a prostoru na zrození myšlenky. Na myšlení jednoduše není čas, protože se toho musí stihnout ještě mnoho. Nestojí pak ale proti sobě kvalita na jedné straně a kvantita na straně druhé?

Hogenová (2008) cituje slavného filozofa Heideggera, který napsal, že každá řeč je ve svém nejvlastnějším smyslu jen odkrytím něčeho. „Slovo je hluboké, slova jsou hluboká studnice, a proto je nemůžeme redukovat na jeden plochý význam, který získá svůj napsaný tvar“ (Hogenová, 2008, s. 18). Slovo má neskutečnou hloubku a je hlavně velmi podstatné mu porozumět, ne se k němu vztahovat jako k danosti. K porozumění nám pomohou otázky. Již před dvěma a půl tisíciletím ve starověkém Řecku, konkrétně v Delfách, bylo napsáno: „Gnothi seauton!“ (pozněj sebe sama). „...zde jde o setkání s pramenem, z něhož žijeme, prameníme“ (Hogenová, 2008, s. 18). Již staří Řekové se domnívali, že sebepoznání je základem všeho a je tomu tak dodnes, v tomhle je „řecký člověk“ stejný jako ten dnešní. V čem se odlišuje, je právě to, co ho obklopuje, jaká je podoba kultury, jak jsou nastaveny hodnoty nebo co určuje normu. Poznání naší individuality je i zdrojem pro naše zdraví a autenticitu. K sebepoznání je třeba jít k „věcem samým“, objevit cestu či proces, který determinuje naše myšlení. (Hogenová, 2008) Může tohle česká škola, konkrétně víceleté gymnázium žákům poskytnout v rámci výuky nebo v rámci školy jako systému? Je na to prostor a čas?

„Naučit se žít s neurčitostí, o které víme s určitostí, to je velký úkol epimelei, již od sokratovských dob“ (Hogenová, 2008, s. 24). V dnešní době je totiž největší hodnotou jistota, jenže mnoho věcí v našem životě nevykazuje zdroj jistoty, ponejvíce pak to, na co si můžeme sáhnout, ale zapomínáme na to, že největší jistota, je právě to, že existuje neurčitost. Ví o tomto i žáci osmiletého gymnázia? Mohlo by vědomí této skutečnosti žákům přispět k lepšímu vyrovnávání se s náročnými životními situacemi?

„Péče o duši je péčí o logistikon (rozum), thymos (srdnatost, odvaha) a epithymii (žádostivost). Proti žádostivosti logistikon bez thymu nic nezmuže“ (Hogenová, 2008, s. 22). Bez odvahy je těžké se ptát, proto je odvaha důležitější než rozum. Podporuje dnešní škola v žácích odvahu se ptát anebo se tázání vědomě potlačuje ve prospěch školního systému a jeho stanovených osnov?

„Chceme-li porozumět druhému, musíme přijít na otázky, které jsou takto skryty v jeho odpovědi. Potíž je jen v tom, že tato „odpověď“ je položena ve formě otázky, proto jsou otázky důležitější než odpovědi. V otázkách člověk nelže, odpovědi jsou pro něj již vždy terénem pro možnost klamu. Proto v péči o duši jsou otázky důležitější než odpovědi“. (Hogenová, 2008, s. 24) „Cílem tázání je pravda ve smyslu neskrytosti“ (Hogenová, 2008, s. 75). Je žádoucí vymezit vážené místo pro bytostné tázání a rozhovor vedený beze slov i skrze slova. Bohužel většině lidí chybí otevřenost, přesněji otevřenost k bytí, která je možná pouze skrze otevřenost naší vlastní duše. (Hogenová, 2008). Neměla by dnešní škola poskytnout žákům alespoň minimální informace o tom, jak být a jak svou duši otevřít?

Z dnešního světa dialog mizí, a zůstává to, co se hodí do předem nastavených pravidel, do určitého systému. Z vysokých škol se stává především samostudium, kdy se žáci memorují poznatky bez živého a tvořícího dialogu sami doma. (Hogenová, 2008) Dle autorky je tomu stejně tak i na středních školách. Proč by mělo být sebepoznání odtrženo od systému vzdělávání? Vždyť díky sebepoznání mohu lépe myslet, tvořit, růst. Mohu svým myšlenkám dát správný směr a cíl, mohu se učit a zdokonalovat svoje schopnosti. „Výše než skutečnost stojí možnost“ (Hogenová, 2008, s. 78). Smysl filozofie

je mimo jiné otevírání všech nejmožnějších cest a pohledů, hledání jiných možností nežli samozřejmostí nebo toho, co je zvykem. (Hogenová, 2008)

Filozofovat potřebuje odvahu, ptát se originálním způsobem na něco ve světě daného – kdo ustanovil tuto danost a v jakém smyslu, je pro jedince zdravá a prospěšná? Jaké možnosti má takový student víceletého gymnázia? Dle autorky takové, které mu toto prostředí nastaví. Mám dojem, že zde musí nutně dojít k vědomému nebo nevědomému konfliktu, který může vyústit v nemoc či trápení jejich duše. „Ač se to zdá neuvěřitelné, přemíra chorob, které sužuje lidstvo, je zapříčiněna „bořením mostů“ mezi lidmi a světem kolem nich“ (Hogenová, 2008, s. 90). Psycholog vlastně léčí hlavně porušený vztah jedince k sobě samému a taky jeho špatné propojení se světem kolem něj. Proč nejít naproti prvkům inspirovaným filozofickou naukou obsažených v určité podobě v rámci školních osnov už během studentských let, kdy ve školních lavicích tráví žáci většinu svého času? Dle autorky této práce je možné, že by díky zkušenosti dialogu, otevřenosti k sobě samým, k vyjadřování emocí a prostoru k myšlení, žáci měli stabilnější a odolnější pozici ve světě. Ta by jim pomáhala lépe zvládat náročné životní situace.

1.3 Péče o duševní život z psychologického pohledu

Do této diplomové práce je dle autorky žádoucí zařadit kapitoly nejen filozofické, ale i psychologické. Tato kapitola se nyní zaměří na péči o duši tak, jak ji pojímá psychologie a nazývá ji péčí o duševní zdraví nebo také psychohygienou. Duševní zdraví považuje autorka za jednu z největších hodnot, která může a měla by být smyslem každé lidské bytosti. Vzdělávací systém by již od dětských let mohl poskytovat možnosti a vzdělávat děti v tom, jak se sami mohou starat o svoje duševní zdraví.

Cílem kapitoly je shrnout stručné poznatky o tom, jak je dnes pojímáno duševní zdraví a jaké oblasti s duševním zdravím souvisí. V podkapitolách autorka poskytne náhled na dvě klasické koncepce psychické odolnosti, jako témat, které souvisejí jednak s výkonovou oblastí ve škole a jednak s kvalitou života. Na konci této kapitoly nalezn

čtenář podkapitoly věnovanou novodobému pohledu na oblast psychohygieny, ale i jejímu klasickému pojetí.

Když se chceme zaměřit na užší pojem duševního zdraví, je třeba si uvědomit, že je to jedna z neodmyslitelných složek zdraví jako celku. Dle definice WHO (1946) je zdraví stav plné tělesné, duševní a sociální pohody a nikoli jen nepřítomnost nemoci či vady. V odborné literatuře zaměřené na psychologii zdraví nalezneme tuto definici zdraví: „Zdraví je celkový (tělesný, psychický, sociální a duchovní) stav člověka, který mu umožňuje dosahovat optimální kvality života a není překážkou obdobnému snažení druhých“ (Křivohlavý, 2001, s. 40). Autor rozšířil definici ještě o duchovní rozměr zdraví, který často opomíjen.

Nyní tedy převládá model tzv. biopsychosociální povahy zdraví či nemoci. Dnes již v odborné literatuře najdeme názory, že vlastně všechny nemoci jsou psychosomatické, u zrodu nemoci hrají vždy roli jak somatické, tak psychologické faktory. (Oken, In Křivohlavý, 2001) Tento názor najdeme i u autora ovlivněného východní filozofií. „Mysl je vnitřní část těla a tělo je vnější část mysli, takže cokoliv může začít v těle a vstoupit do mysli nebo naopak...“ (Osho, překlad Heczková, 2017, s. 53).

Psychologickými faktory zdraví se zabývá psychologie zdraví, která se snaží o předávání poznatků vedoucích k udržení a posilování zdraví. Nalezneme zde témata jako je prevence, psychohygieny, komunitní péče o zdraví či individuální odpovědnosti za vlastní zdravotní stav. Další oblastí, která patří do psychologie zdraví je například problematika kvality života. (Křivohlavý, 2001)

1.3.1 Hlavní koncepce psychické odolnosti

Jelikož dle autorky je školní prostředí prostorem, kde jsou studenti stresu vystavováni, je nutné se stručně zaměřit i na teoretickou základnu protektivních a zvládacích strategií. Tato subkapitola nicméně nemá v záměru se věnovat teoretickým koncepcím stresu jako takovým.

Zvládací strategie nebo také copingové strategie mohou být definovány dle (Lazarus & Folkman, 1984) jako přizpůsobení našeho mentálního nastavení (naší mysli) a našeho chování, které přispěje k vyřešení problému a následnému zmírnění situace dříve prožívané jako stresující.

Autorka považuje za důležité se v souvislosti s péčí o duševní zdraví zmínit o teoretických koncepcích psychické odolnosti, jež mohou být v procesu vzdělávání neméně důležitým materiálem pro pedagogy, kteří mohou svým studentům v tomto směru poskytnout podporu.

V souvislosti s oblastmi jako je kvalita života, osobní pohoda či celkově zdraví se v psychologii objevují různé koncepce psychické odolnosti nebo také resilience. Resilienci můžeme v širším smyslu uchopit jako osobnostní předpoklady, které mají vliv na to, jakým způsobem bude daný jedinec odolný vůči stresogenním vlivům. Existují tři hlavní zdroje odolnosti – osobnost, sociální oblast a somatická oblast. (Kebza & Šolcová, 2008)

Mezi hlavní koncepce psychické odolnosti patří (Kebza & Šolcová, 2008):

- 1) *Sense of coherence (SOC)*, překládaný nejčastěji jako „smysl pro soudržnost“, jejím autorem je izraelský sociolog medicíny A. Antonovsky. Tento „smysl pro soudržnost“ je dle Antonovského tvořen třemi komponentami. První z nich je srozumitelnost (člověk chápe svět a své místo v něm, může ho poznávat a logicky uspořádat; svět je pro něj ve vysoké míře předvídatelný). Druhou je zvladatelnost (člověk má možnost ovlivňovat, kontrolovat a zvládat svou roli a cíle ve světě). Třetí je smysluplnost (člověk a jeho role ve světě je pochopená jako hodná smyslu).
- 2) *Hardiness* předložená S. Kobasovou vznikla skrze řešení tématu úsilí o autentický život, kdy se S. Kobasová spolu se svými spolupracovníky z bostonské univerzity snažila zmapovat, jakým způsobem by se mohla rozvíjet osobnost, aby se zajistila větší odolnost vůči onemocnění. Tuto dispozici tvoří také tři složky. První je výzva

chápaná jako příležitost ke změření sil, nikoli jako zničující zátěž. Druhým je ztotožnění, oddanost a zaujetí pro věc; angažovanost ve veškeré činnosti. Třetí složkou je schopnost kontroly nad vývojem i těch nepříznivých událostí.

Dle autorky se školní prostředí stává pro studenty jedním z velkých zdrojů, kde se spoluvytváří jejich psychická odolnost, která se může dle (Aldwin, Levenson, Spiro, 2000, In: Kebza & Šolcová, 2008) mírně přenášet i do budoucího života. V zájmu zachování duševního zdraví studentů bychom měli ve vzdělávání více podporovat například komponentu zvladatelnosti situace, kdy budeme vytvářet pro studenty takové cíle, aby měli co možná největší svobodu v zasahování do průběhu jejich uskutečňování. A také jim nechali prostor, aby měli kontrolu i nad nepříznivým vývojem, který je může čekat na cestě k cíli.

1.3.2 Psychohygienu a její význam pro život

Klíčem k tomu, jak si udržet duševní zdraví je bezpochyby právě duševní hygiena, která může být dnes považována za poměrně velký systém zahrnující pravidla, rady a doporučení, jejichž cílem je: **„minimalizovat negativní důsledky stresu, připravovat na náročné životní situace, zvyšovat odolnost vůči nim, event. jim předcházet, v optimálním případě dokonce vést k jistému rozvoji osobních a osobnostních potencialit“** (Mertin & Gillernová, 2010, s.43).

Dle Mertina a Gillernové (2010) duševní hygienu můžeme rozdělit do tří úrovní, ve kterých má pokaždé jinou kvalitu. Tyto tři úrovně se shodují s třemi úrovněmi v oblasti prevence:

1. Duševní hygiena jako „**životní styl**“ = primární prevence
2. Duševní hygiena „**příprava na náročné situace**“ = sekundární prevence
3. Duševní hygiena jako „**první pomoc**“ = terciární prevence

Autorka považuje za významné nehasit požár, až když vznikne, ale působit naopak preventivně a předložit studentům možnosti a informace, jak mohou duševní hygienu spojit s celkovým životním stylem.

„Duševní hygiena je věda, která přímo volá po životní praxi. Tak jako turista, který si zakoupil mapu určité krajiny, ji nepozná, dokud ji skutečně neprošel, tak také pouhá znalost pravidel duševní hygieny nikdy nemůže nahradit její prožívání v každodenním životě” (Míček, 1984, s. 8). Opravdu důležité je, aby ve školách poznatky o duševním zdraví byly využívány v praxi. Studenti by si pak mohli vyzkoušet například meditaci či vytvořit komunitní kruh jako prostor pro sdílení svých emocí.

Proč bychom se duševním zdravím měli zabývat? Naše duševní rovnováha ovlivňuje samozřejmě i naše tělo a má na něj blahodárny vliv, pomáhá nás chránit před somatickými onemocněními. Dále hraje důležitou roli v kvalitě mezilidských vztahů. Duševní rovnováhu potřebujeme i k dobrému výkonu, ve všem, co vyžaduje naše soustředění. Neméně zásadní je i pocíťovaná spokojenost. (Míček, 1984) Duševní hygiena v širším pojetí může představovat takovou složku našeho životního stylu, která plní preventivní funkci. (Bedrnová, 1996, In: Švamberk, Š., 2018)

Jak spravujeme náš život? Jak o něj pečujeme? Duševní hygiena mluví právě i o životosprávě. Jejími základními tématy je spánek, výživa, správné dýchání, odpočinek, pohyb a cvičení, hospodaření s časem. (Míček, 1984)

Míček (1984) popisuje známky růstu duševní rovnováhy a zahrnuje do nich zdravé tělo, přirozenost, schopnost čelit nesnázím, nezávislost a vnitřní autonomii, objektivní pohled na sebe sama (sebepoznání), sebeakceptaci-sebepřijetí, odvahu ke stálému počínání, spokojenost a tichou radostnost, jemnost a smysl pro krásu, akceptaci druhých lidí (sociální adaptaci), zmenšování vlastního já a výrazný smysl pro etiku. Autorka shledává tyto témata jako stěžejní pro každodenní fungování jedince a považuje za velmi důležité je zahrnout do vzdělávacího systému. Zprostředkovat je zážitkovou

formou studentům a pomoci jim vybudovat pevné jádro osobnosti, které je bude provázet na cestě životem.

O smyslu sebepoznávání ve vzdělávání není pochyb. „Adekvátní sebepoznávání je předpokladem sebevýchovy (autoregulace). Má kladný vliv na sociální adaptaci jedince, jeho vyrovnanost i na objektivnější poznávání jiných lidí“ (Míček, 1984, s.142). Učení studentů autoregulačním dovednostem přispívá ke zmírnění problémového chování. (Marzano, 2003). Proč do školních osnov nezakomponovat metody, které by studentům poskytly náhled na sebe samé. Takové metody by mohly zahrnovat například psaní deníku, pozorování svých emocí či fyziologických reakcí, dále také psané reflexe (úvahy a rozbor vlastního jednání), ale i zpětné vazby od dobrých přátel. (Míček, 1984)

2 Duševní hygiena ve škole

Dle autorky je v českých školách věnována malá pozornost duševní hygieně, i přesto, že se jí odborná literatura snaží dobře zmapovat. Odborná stanoviska týkající se duševní hygieny studentů ale pořád zůstávají tak nějak v pozadí, a ve školách jsou převážně uplatňovány stávající způsoby a formy výuky. Velký vliv na změnu těchto zaběhnutých postupů má reforma vzdělávacího plánu. Pomalu, ale jistě dochází k uvědomění nutnosti proměnit školní osnovy a zařadit do nich více lidskosti a duševní péče.

2.1 Duševní hygienu z pohledu ministerstva zdravotnictví

To, co se studenti naučí na prvním stupni základní školy si ponесou dál na jimi navštěvované gymnázium, proto zde autorka uvádí cíle základního vzdělávacího plánu. V rámcovém vzdělávacím plánu pro základní vzdělávání jsou vypsány cíle, které by měly být naplňovány. Jeden z cílů je stěžejní pro téma této diplomovou práci: „učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný“ (RVP ZV, 2017, s. 8).

Dále se v základním vzdělávání usiluje o to: „vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě“ (RVP ZV, 2017, s.8). Autorce v tomto konkrétním cíli chybí zdůraznění smyslu umět otevřeně projevovat i ty negativní emoce, které jsou také součástí života. Je žádoucí, aby se žáci naučili pracovat i s těmito emocemi, které ovlivňují jejich soustředění a následně i výkonnost ve škole. Škola by měla být důvěrným prostorem poskytujícím vhodné způsoby pro ventilování strachu, smutku, znechucení či vzteku vhodným a přiměřeným způsobem.

V podstatě jediným předmětem, který se komplexně věnuje duševnímu zdraví je Výchova ke zdraví. Rámcový vzdělávací plán ho charakterizuje následovně: „Vzdělávací obor Výchova ke zdraví vede žáky k aktivnímu rozvoji a ochraně zdraví v propojení všech jeho složek (sociální, psychické a fyzické) a učí je být za ně odpovědný. Vzhledem k individuálnímu i sociálnímu rozměru zdraví obsahuje vzdělávací obor Výchova ke zdraví výchovu k mezilidským vztahům a je velmi úzce propojen s průřezovým tématem Osobnostní a sociální výchova. Žáci si rozšiřují a prohlubují poznatky o sobě i vztazích mezi lidmi, partnerských vztazích, manželství a rodině, škole a společenství vrstevníků.“ (RVP ZV, 2017, s. 93) Vláda České republiky podpořila program s názvem Zdraví pro všechny ve 21.století, realizovaný Světovou zdravotnickou organizací. „Jeho hlavními cíli je ochrana a rozvoj zdraví lidí po jejich celý život a snížení výskytu nemocí i úrazů a omezení strádání, které lidem přinášejí“ (MZCR, [Zdraví 21 - Cíle 1-9.pdf](#), 2008, s.1). Jeden z dílčích cílů tohoto programu je orientován na mladistvé, kteří procházejí velkými změnami, jak tělesnými, tak duševními. V odstavci věnujícím se zdraví mladistvých je přímo zmiňován vliv prostředí školy na mladistvé. „Další důležitý vliv má škola. Její kladné působení dokumentuje projekt „Škola podporující zdraví“. Nově se též na školách zavádí nepovinný předmět Výchova k prosociálnosti“ (MZCR, [Zdraví 21 - Cíle 1-9.pdf](#), s. 20). Dle autorky je duševní zdraví dnešních mladistvých ohrožené mnohými vnějšími vlivy, o které by se škola měla více zajímat a vytvořit více podpůrné prostředí. Projekt Škola podporující zdraví je světlým bodem, který zkvalitňuje a zlepšuje atmosféru škol do něj zapojených, upevňuje vztahy a podporuje vzájemnou komunikaci a bezpečí žáků i pedagogů. (Škola podporující zdraví – seminář PSP ČR, 2015)

Ještě v roce 2014, kdy byla vládou schválena Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí, neexistoval žádný oficiální dokument vlády týkající se duševního zdraví. „Bohužel, v ČR nebyl dosud vytvořen komplexní program péče o duševní zdraví populace ani o psychiatricky nemocné“ (Zdraví 2020- příloha č.1, 2014, s.28). Autorka vnímá jako velký úspěch, že se o tabuizaci tématu duševního zdraví začala otevřeně mluvit i na politické scéně a v dalších letech se vývoj péče o duševní zdraví začíná pomalu, ale jistě proměňovat. V dokumentu Zdraví 2030 vydaném ministerstvem zdravotnictvím nalezneme: „Přibývá především duševních poruch dětí a mladistvých...“ (Zdraví 2030, 2019, s. 37). Naštěstí se nyní v tomto novějším dokumentu (Zdraví 2030, 2019) vláda zavazuje k reformě v oblasti duševního zdraví. Jedním z bodů hlavních opatření jsou i pilotní projekty, do nichž je zařazeno dětské duševní zdraví a psychosociální výchova ve vzdělávacím systému. V lednu 2020 byla představena ucelená reforma péče o duševním zdraví s názvem Národní akční plán pro duševní zdraví 2020-2030. Jedním z jeho specifických cílů je zajistit podporu dětského duševního zdraví ve vzdělávacím systému. Je více než jasné, že bez kvalitního a praktického vzdělání pedagogů to nepůjde. V dokumentu se dozvíme, že úkolem ministerstva školství bude: „Vytvoření návrhu vzdělávacího obsahu zaměřeného na podporu dětského duševního zdraví k začlenění do akreditovaných studijních programů v rámci pregraduální přípravy pedagogických pracovníků“ (NAPDZ, 2020, s.38). Autorka se domnívá, že aktuální důraz na podporu učitelských psychosociálních dovedností a znalostí týkající se tématu duševní hygieny a zdraví je pro vzdělávací systém velmi žádoucí.

2.2 Duševní rovnováha učitele

Duševní rovnováha učitele je stěžejním faktorem pro duševní rovnováhu žáka a naopak. Jsou to spojené nádoby. „Vyrovnanost učitele, jeho klid i ve stresujících situacích, jeho trpělivost, mírnost, tolerance, sebekázeň a sebedůvěra působí blahodárně na žáky, kteří jsou svěřeni jeho výchovné péči“ (Míček, 1984, s.78). Žáky nemůže oddělit od učitele, stejně jako rodiče od svých dětí, pokud spolu zažívají stejné situace a tráví spolu čas. Vždy nutně dochází ke vzájemnému ovlivňování. Žáci nevědomky sledují reakce svého učitele v různých situacích a velmi snadno pak dochází k nápodobě

takového jednání v jejich vlastním životě. Vzhledem k tomu, že povolání učitele je opravdu náročné po psychické stránce, právě učitelé by neměli podceňovat duševní hygienu.

Analýza výzev vzdělávání v České republice ukazuje, že až polovina učitelů vykazuje příznaky vyhoření. (Eduzměna, [webová stránka]) Školský systém by jim k tomu měl otevřít cestu a vyhradit více času na odpočinek. V dnešní době existuje spousta možností na různé knihy, přednášky, besedy, workshopy nebo semináře pro učitele, jenže dle autorky na něj učitelé nemají dostatek volného času. Autorka soudí dle její zkušenosti z praxe na základní škole, kde se setkává s různými typy učitelů a většina z nich je nesmírně zaneprázdněná svou prací. Pořád převažuje subjektivní tlak na výkon a v mnoha případech učitelům chybí ocenění za to, co pro žáky dělají.

2.3 Koncept sociálně-emočního učení

Díky Národnímu ústavu duševního zdraví se v rámci výzkumu duševního zdraví u dětí a adolescentů od roku 2018 rozběhl program na podporu duševního zdraví a pohody žáků základních škol. Pilotní program by měl být realizován od ledna do června roku 2020. Je zaměřen na sociálně-emoční učení a edukaci o duševním zdraví u žáků 6.třídy, je sestaven do 18 výukových hodin. Součástí je i manuál pro výuku a školení pro učitele. Pokud se ověří jeho účinnost, mohl by se stát součástí plošného vyučování na základních školách. (NUDZ, [website]) „Výzkumy ukazují, že výuka sociálně-emočního učení (SEU) spolu se zvyšováním gramotnosti v oblasti duševního zdraví (GDZ) může žákům poskytnout takové schopnosti a vědomosti, které jim umožní naplnit svůj potenciál a právo na uspokojivý a kvalitní život. Zároveň se u nich sníží riziko rozvoje psychologických obtíží“ (Kurikulum podpory duševního zdraví u žáků pro učitele v základním vzdělávání, [pdf], příloha č.10). Slovenský výzkum zabývající se vztahem sociálně-emočního zdraví a subjektivního prožívání štěstí u gymnaziálních studentů také potvrzuje pozitivní vztah těchto dvou oblastí. (Roľková & Zelinková, 2020)

Sociálně-emoční učení zahrnuje kompetence jako je sebeuvědomování, sebeřízení, sociální citění, vztahové dovednosti, zodpovědné jednání. Každá z těchto kompetencí ještě zahrnuje specifické kompetence. (CASEL, 2013) „Školní psychologové chápou sociální kompetence především jako schopnost efektivně komunikovat, budovat vztahy a být asertivní. Emoční kompetence je pak především o empatii, sebekontrolu, rozpoznávání a vyjadřování emocí“ (Šmahaj & Palová, n.d., s.232).

2.4 Nadační fond Eduzměna

V souvislosti s potřebou prožitku ve vzdělávání vzniknul Nadační fond Eduzměna, jehož vizí je pomalu proměnit náš vzdělávací systém. Eduzměna se věnuje této problematice opravdu komplexně a zahrnuje všechny činitele školského systému (studenty, rodiče, učitele, ředitele i zřizovatele). Díky aktivitě tohoto projektu byla zrealizována studie sociologů Daniela Prokopa a Tomáše Dvořáka s názvem Analýza výzev českého vzdělávání citovaná již výše. Ze studie se ukázalo například, že 32 % žáků nerado chodí do školy. (Eduzměna, [website]) „Středoškoláci to pojmenovávají přesně, učení jim nedává smysl. Potvrzovalo se mi to, když jsme pracovali na programu Extra třída, kde se děti podílely na skutečných projektech, byly zdravotními klauny, tvořily bylinkové zahrádky, naučné stezky. A ty děti úplně zářily, říkaly, kolik se toho naučily a zůstalo za nimi něco, co mělo smysl“ (Slejška, 2020, [website]). Klasické hodiny jsou vyplněny 75 % monologu učitele, ikdyž je mnoha studiemi potvrzeno, že činnostní učení prospívá školní úspěšnosti studentů. Nadační fond Eduzměna nyní provádí pilotní projekt v regionu Kutnohorsko. Dle jejich teorie změny je pro učení zásadní zlepšování vztahů, podpora větší aktivity žáků a reflexe. (Eduzměna, [website])

2.5 Subjektivní spokojenost studenta se školou

I v souvislosti se vzděláváním studentů se mluví o osobní pohodě či spokojenosti ve škole. Osobní pohodu vykládá Křivohlavý (2013), jako stav, kdy je člověku dobře. „...viděno jen a jen ze subjektivního pohledu dané osoby-právě ten dotýčný to pociťuje a jen on sám to hodnotí podle svých osobních měřítek“ (Křivohlavý, 2013, s. 27).

Výzkum realizovaný ve Finsku, prováděn v letech 1998-1999, se zabýval subjektivně prožívanou osobní pohodou. Studie obsahovala vzorek ze 458 škol druhého stupně. Průměrný věk byl mezi 14 až 16 lety. Výsledky studie ukázaly, že kategoriemi, které nejsilněji korelují s osobní pohodou u této adolescentní skupiny, je existence prostředků pro seberealizaci, dále pak vztahy s vrstevníky ve škole a také možnost pohybovat se během vyučování venku (angl. „outside school“). Výzkum naznačuje, že školní kontext má pro studentovu osobní pohodu velký význam. (Konu et al., 2002) Důležitý faktor propojenosti s vrstevníky a spolužáky zjistil i výzkum z roku 2015 (Lester, L.& Cross, D.,2015).

Další zajímavý výzkum proběhl v roce 2012 v Irsku v souvislosti s uvědoměním, že dospívající jsou schopni mluvit za sebe a svoje potřeby v rámci školního prostředí. Účast dospívajících navíc přináší výhody, jak pro učitele, tak i pro studenty, a to v podobě vyšší kvality vztahů a také jednoduše i k lepším zkušenostem s výukou, na které se studenti aktivně podílejí. Studie se zúčastnilo přes 10 000 studentů ve věku od 10 do 17 let. Výsledky byly překvapující. Více než 63 procent studentů sdělilo, že jejich pohledy a názory jsou ve škole podporovány, skoro 60 procent studentů se podílí na školních akcích a 22 procent pak na tvoření školních pravidel. Také se zjistilo, že s věkem studentů účast na těchto činnostech klesá. Studie dokázala, že účast na výuce či ve školním prostředí souvisí s faktory jako je obliba školy, vyšší životní spokojenost a vyšší míra subjektivního pocitu zdraví. (de Róiste et al., 2012)

V souladu s těmito zjištěními je i teoretický koncept self – efficacy, tedy víra ve vlastní schopnosti, který byl představen známým sociálním psychologem A. Bandurou. Víra ve vlastní schopnosti se zvyšuje s autentickým prožitkem zvládnutí nějakého úkolu. (Kebza & Šolcová, 2008)

Zahraniční výzkum zabývající se účinností různých psychologických technik využívaných ve školách za účelem zlepšení duševního zdraví a pohody žáků, a předcházení duševním onemocněním poukázal na ty nejprospěšnější. Patří mezi ně mindfulness³, sociálně-emoční učení, kognitivně-behaviorální terapie⁴, jóga a body-image (vnímání svého vlastního těla). (Šouláková B, et al., 2019)

Se zajímavými výsledky z výzkumu spokojenosti maturantů na gymnáziu ve Zlíně přišla autorka diplomové práce z roku 2011. V její kvalitativní části nalezneme závěry, které se týkají samotné atmosféry školy. Velmi důležitou se ukazuje být potřeba sounáležitosti se spolužáky a učiteli, jejich vzájemné setkávání. S tím souvisí i neméně významná potřeba společného zázemí, které toto gymnázium postrádá. Někteří respondenti uváděli i atributy jako uspěchanost, neosobnost či projevy individualismu a napětí mezi humanitními a přírodovědnými obory. Co se týče samotné výuky studenti pocítují výhodu všeobecného přehledu a vnímají svoji pozici jako prestižní, srovnávají se s ostatními studenty z jiných škol. Samotní studenti sdělují potřebu většího porozumění k obyčejným potřebám jejich každodenního života a chtěli by školu, která je více pro život. Dle studentů by se učitele měli více zaměřit na způsob, jakým učí, aby si z hodin odnesli nějaký základ Jako formu relaxace studenti považují blízkost přírody a strávený čas v ní, kulturní akce pořádané školou. (Dlouhá, 2011) Autorka se zamýšlí nad

³ „Schopnost záměrně věnovat pozornost tomu, co se děje v přítomném okamžiku, a to bez posuzování, hodnocení a očekávání“ (www.mindfulness-institut.cz).

⁴ „...pracuje s myšlenkami a jejich vlivem na naše emoce, chování a prožívání“ (Šouláková, 2018).

absencí relaxačních prvků přímo v klasických výukových hodinách. Jejich hodnota spočívá v uvolnění a následném znovunabytí mentální kapacity a motivace do další práce.

3 Vývojový kontext studenta

Dle autorky této práce se mnohem více mluví o duševním zdraví v souvislosti s dospělými jedinci, málo se pak prakticky věnuje tématu duševního zdraví u žáků například osmiletého gymnázia. Osmiletá gymnázia se jeví jako kvalitní zdroj všeobecného rozhledu, který je poskytován jejich žákům. Poskytnuté množství informací většinou žáka velmi dobře připraví na studium vysoké školy. Ale co vlastně potřebuje takový student osmiletého gymnázia, který se nachází v určitém vývojovém období, k tomu, aby byl duševně zdravý?

Je vhodné se v této kapitole zaměřit na vývojovou linku takového studenta na osmiletém gymnáziu. V jakém období se nachází, jaké vývojové úkoly se s tímto obdobím pojí a na jaká rizika můžeme narazit.

Věkovou hranicí pro vstup do osmileté gymnázia je 10-12 let, kdy po úspěšném přijímacím řízení se stanou studenty takzvané primy (6. třída na základní škole). V posledním ročníku gymnázia žáci chodí do oktávy (4. ročník střední školy), kde se pohybují ve věku 18-20 let, podle toho v kolika letech nastoupili do výše zmíněné primy. Během tohoto časového úseku se odehrává ve vývoji žáků neskutečné množství změn. Studium na osmiletém gymnáziu můžeme zařadit z vývojového hlediska do období dospívání nebo také adolescence, tak jak toto období vymezuje Vágnerová (2012). Jedná se o úsek života žáků, kdy dochází k celkové proměně osobnosti ve všech oblastech, na úrovni tělesné, duševní i v kontextu společenském. „Je to období hledání a přehodnocování, v němž má jedinec zvládnout vlastní proměnu, dosáhnout přijatelného sociálního postavení a vytvořit si subjektivně uspokojivou, zralejší formu vlastní identity“ (Vágnerová, 2012, s. 367). Dle Erika Eriksona a jeho psychosociální koncepce vývoje jedince zasazuje studenta gymnázia do období, kdy nastává konflikt identita versus zmatečnost rolí. Uvádí, že v tomto období „dospívající objevuje sám sebe, je schopen

sebereflexe, vytváří plány a cíle do budoucna...Musí se vypořádat s pojetím vlastní osoby, svého místa v životě a ve společnosti, se smyslem života“ (Thorová, 2015, s. 284). Sebereflexe a introspekce jsou považovány za oblasti, ve kterých se dospívající aktivně angažuje, mnohem více času tráví zkoumáním svých myšlenek, pocitů a chování. (Thorová, 2015)

Samotné dospívání a jeho změny se nedá popsat v celé jeho šíři stejně, a proto se dále ještě rozděluje na dvě fáze – ranou a pozdní (dle Vágnerová, 2012) Toto rozdělení v zásadě odpovídá věkovému rozdělení na nižší a vyšší stupeň gymnázia.

V souvislosti se změnou v myšlení je adolescent schopen filozofování, jež zahrnuje komplikovanější témata jako je například smysl života nebo hodnotový systém. (Thorová, 2015)

Pozdní adolescence je charakteristická především změnou osobnosti. (Vágnerová, 2012) V tomto období dále pokračuje k utváření sociální identity⁵ i osobní identity, dospívající se dostává do nových rolí. Zde se objevuje otázka, jakou roli v sebepoznání žáků hraje škola? Pomáhá žákům škola rozpoznávat jejich identitu, tedy to, jací jsou doopravdy, jejich autenticitu?

V souvislosti s rodičovskými vztahy se situace zklidňuje a velikou důležitost v rámci vrstevnických vztahů nabývá oblast partnerství. Pozdní adolescence je také typická po větší snaze o sebepoznání, ke kterému dochází hlavně skrze vrstevnickou skupinu či partnerství. (Vágnerová, 2012) „Dospívající vyhledává společnost a společenskou komunitu, kde je lidmi přijímán a oceňován“ (Thorová, 2015, s. 421).

⁵ Osobní identitu tvoří i sociální aspekt. „... i ve svém nejnějším nitru jsme tak či onak ve vztahu k někomu druhému, jsme člověkem mezi lidmi“ (Helus, 2004, s. 148).

„Smyslem pozdní adolescence je poskytnout jedinci čas a možnost, aby porozuměl sám sobě, zvolil si, čeho chce v budoucnosti dosáhnout a osamostatnil se ve všech oblastech, v nichž to současná společnost vyžaduje“ (Vágnerová, 2012, s. 372). Hlavně tedy v tomto období je nesmírně zásadní, aby jeden z hlavních cílů školy bylo zařadit do výuky dostatečný prostor pro vyjádření vlastního názoru a emocí, dále pak dialog utvořený z otázek a odpovědí na konkrétní témata vycházející z potřeb tohoto období. Dle autorky je možné, že právě nedostatečná možnost sebepoznání skrze školu může mít vliv na prodlužování adolescentního moratoria, adolescent jednoduše nemá dostatek času si srovnat svoje cíle a priority, což mu znemožňuje se určitým směrem zaměřit a jednat.

Dle Thorové (2015) se dospívající soustředí jak na své vlastní duševní pochody, tak mají zájem i o to, jak prožívají emoce ostatní v jejich okolí, proč jednají určitým způsobem a jaký mají charakter. Na druhou stranu je pro ně těžké emoce ventilovat. „Pro dospívání je typická nechuť projevovat svoje city navenek“ (Vágnerová, 2012, s. 391). Dospívající mají tendenci vnímat svoje emoce, hlavně ty negativní jako něco, co chtějí skrývat a je to pro ně velmi intimní záležitost. Souvisí s tím i nedostatečná schopnost se v emocích vyznat a popsat je slovy. Dospívajícím se pojí se sdílením těchto emocí i strach z nepochopení, posměch či stud. „Zvýšené sebeuvědomování, nejistota a kumulace kritických reakcí jiných lidí vede k navození četnějších a mnohdy i hlubších negativních emocí a afektivních rozlad“ (Vágnerová, 2012, s. 391). Dle autorky této práce bychom se měli zamyslet, zda na skrývání negativních emocí nemá vliv výkonové nastavení obecně všech škol, ale zde konkrétně osmiletého gymnázia v tom smyslu, že se dává přednost splnění určitého úkolu, aniž by se zkoumalo, s jakými emocemi se v průběhu práce žáci potýkají a jak s nimi nakládají. Je možné najít vhodný způsob, jakým by žáci mohli v prostředí školy projevovat své emoce?

Pro adolescenty je významná i přítomnost dospělých nepříbuzných osob v jejich okolí, kteří se jim věnují a může jím být právě učitel ve škole. Tato možnost kontaktu a sblížení s takovou osobou je vzácná pro adolescenty, kteří neměli vhodné a kvalitní „tradiční vztahy“ se svými rodiči. (Ježek, 2012 in Zemanová & Dolejš, 2015)

„Dospívající posuzuje školu ze svého aktuálního subjektivního hlediska“ (Vágnerová, 2012, s. 412). Žáci v tomto období popisují a hodnotí aspekty, které se často vůbec nedotýkají vzdělání jako takového, spíše se zmiňují o prostorách školy či o učitelích, se kterými se dá hezky popovídat, nebo se vyjadřují k pravidlům školy, které je omezují. V tomto období se mění i motivace k učení, žáci se neučí pro dobré známky, ale spíše pro svůj osobní cíl, který ho naplňuje smyslem. Velikou roli v motivaci hraje subjektivní význam učiva a samozřejmě konkrétní podoby výuky. (Vágnerová, 2012)

Spokojenost studenta souvisí i s jeho úrovní odolnosti. V adolescenci by se dalo hovořit o jádru adolescentní odolnosti, které je složeno z toho, jakým způsobem a jak kvalitně se daný jedinec hodnotí. Dále z vyrovnávacích strategií, které si osvojil v průběhu svého života a v neposlední řadě z některých osobnostních charakteristik (např. optimismus, extravertovanost, otevřenost vůči zkušenosti, svědomitost). (Kebza & Šouláková, 2008)

Adolescentní skupina studentů je taky rizikovou skupinou pro vznik mnoha duševních onemocnění. (Šouláková, 2018) I škola by mohla být prostorem, kde se první projevy duševní nemoci objeví. Studenti by proto měli být vzděláváni o jejich existenci, povaze a typických projevech. A samozřejmě i o základních formách pomoci, ať už o tom, jak si mohou pomoci sami nebo kde mohou o pomoc požádat.

Škola by měla být pro studenty bezpečným prostorem, kde se mohou někomu svěřit. Na mnoha školách již dnes působí školní psycholog v rámci školního poradenského pracoviště. Bohužel však pozice školního psychologa není zákonem upravená jako povinná a není tak na škole samozřejmostí. Dle autorky by osoba školního psychologa měla mít nezávislé postavení a zastupovat pouze jednu roli. V praxi by to vypadalo tak, že studenty ve škole neučí žádný předmět a nehodnotí známkami. Stará se především o jejich prožívání v souvislosti se školním prostředím, rodinným zázemím či s osobními problémy. Takto vymezená pozice nabývá u studentů důvěryhodnosti.

4 Scholarizace jedince a rizika s ní spojená

Cílem této kapitoly je shrnout neodmyslitelný vliv systému škol na studenty. V jakých oblastech dochází k proměnám, na co všechno má vlastně škola svůj podíl? Jaká rizika docházení do školy studentům přináší? Čím škola může rozvíjející se osobnosti studenta spíše uškodit? Dle autorky je vliv školy na studenty spíše podceňovaný a je důležité si znovu připomenout její významný dopad na různé stránky osobnosti.

Téma scholarizace se týká všech dětí, které nastoupí do první třídy na základní škole. Jedná se o proces změny, kdy děti na určitý časový úsek vymění mimoškolní svět za ten ve škole, který je určitým směrem ovlivňuje. Scholarizace se tak stává významnou součástí života. (Helus, 2004) „Ovlivňuje vyhlídky na kariéru, podmiňuje kvalitu života v dospělosti“ (Helus, 2004, s. 73). Pro žáky osmiletého gymnázia není scholarizace něčím novým, žáci jsou již ve škole nějak adaptováni, ale její působení aktuální zůstává a neustále pokračuje. Dle autorky této práce je proto důležité o scholarizaci i nadále přemýšlet. „Ve škole představuje vážné nebezpečí omezující pohled na dítě, opomíjející celou řadu jeho důležitých charakteristik a ústící v blokování vývojových i výkonových možností. Odosobňující postoje škodí zejména směřování jedince k identitě (osobnosti jako autentickému sebevyjádření) a autoregulaci (osobnosti jako vládě nad sebou samým)“ (Helus, 2004, s. 161).

Helus (2004) píše o rizicích spojených se scholarizací v souvislosti s faktem, že žáci hodnotí školu jako klíč ke své budoucnosti. Bohužel v případě jejich neúspěchu mohou takoví žáci sami sebe zpochybňovat, škola je pro ně zdrojem stresu a strachu. V protipólu stojí úspěšní žáci, kteří se naopak až moc ztotožňují na podmínky určené školou, že mají problémy s tvořivou stránkou v reálném životě. Chybí jim pohotovost a nápaditost v neznámé situaci. (Helus, 2004) Autorka této práce má sama zkušenost se studiem na osmiletém gymnáziu a může tento fakt potvrdit. Schopnost improvizovat, přizpůsobovat se novým podmínkám a tvořivě přemýšlet je pro ni ve srovnání s jinými vrstevníky těžší. Mnohem lépe dokáže pracovat v předem daných škatulkách, to ale neznamená, že ji to více baví a naplňuje. Dle jejího názoru jde o velký vliv právě

scholarizace, která nás učí takovým to způsobem přemýšlet. Helus (2004) v souvislosti s výše uvedeným mluví o „spoutávání tvořivé invence žáků“. Žák by měl reagovat podle předem určených schémat, vždy když se od nich odchýlí, tak je to vnímáno jako rušivé. V žácích to může zanechat strach z projevů samostatnosti týkající se jejich myšlení či svéráznosti. (Helus, 2004)

V českých školách si můžeme povšimnout i charakteru výuky, který je většinou veden frontálním způsobem. Žáci sedí v lavici a učitel sedí nebo stojí před nimi. Jakou podobu má jejich komunikace? Dle Heluse (2004) bohužel dochází v mnoha případech k nevyvážené interakci. „Jednosměrné působení učitele může dětem bránit v tom, aby plně rozvinuly a kultivovaly činnosti jako dotazování, vyjadřování vlastních zkušeností a podnětů, diskutování o otevřených otázkách, nabídky jiných možných řešení...“ (Helus, 2004, s. 160).

Autorka práce vybízí čtenáře k zamyšlení. V dnešním světě je obecně velká tendence všechno zprůměrovat, redukovat a schematizovat. Ve školním systému tomu není jinak. Veškeré odchylky od „normality“ jsou něčím, čeho se bojíme, s čím nevíme, jak máme nakládat a raději to chceme napravit než to přijmout, tak jak to je. Nedá se přeci právě odlišnost a naše jedinečnost pokládat za pozitivní přínos a inspiraci sobě navzájem?

4.1.1 Filozofie výchovy a vzdělávání

„... je třeba učit ne mnoha věcem, ale podstatnému pro život“ (Komenský, in Kubíčková, 2000, s. 11).

Filozofický pohled na výchovu a vzdělávání je pro školní systém více než důležitý, avšak dle autorky práce velmi podceňovaný. Z tohoto důvodu se tato kapitola bude snažit vyzdvihnout pár zajímavých příspěvků a myšlenek zabývajících se problematikou výchovy a vzdělávání.

Filozofie si moc dobře uvědomuje veškerý kontext, který se kolem výchovy a vzdělávání odehrává. Největší zradou je materialistické pojetí celého světa, o kterém

mimo jiné hovoří i filozofka Anna Hogenová v mnoha jejich příspěvcích. Toto pojetí zasahuje samozřejmě i do oblasti vzdělávání a s ní spojené výchovy. Dle autorky práce je bohužel největší hodnotou dnešní doby kvalitní příprava studentů tak, aby se uchytili na trhu práce. Naneštěstí ten tlak na studenty je tak velký, že se vytrácí obyčejné lidské hodnoty, ctnosti a také kreativní myšlení. „Jde vlastně o krizi lidské mysli, poznání a hodnot“ (Kubíčková, 2000, s. 3). „Vůdčí pedagogickou otázkou bude proto stále filosofické tázání, ve jménu čeho vlastně vzděláváme. Zda ve jménu toho, co život a veškeré bytí podporuje a rozvíjí, anebo toho, co je ničí a deformuje“ (Kubíčková, 2000, s. 5).

Stěžejním bodem dle autorky bude zaměřit se na vzdělávání samotných budoucích učitelů, protože právě ti mají největší možnost změnit přístup ve vztahu ke způsobu výuky, a hlavně ve vztahu ke studentovi. Mnoho studentů, kteří navštěvují pedagogické školy a připravují se na své budoucí povolání, si pedagogický obor zvolili jen z toho důvodu, že nevěděli, kam jít na vysokou školu. Autorka v tomto ohledu mluví ze své vlastní zkušenosti z jejího okolí. Paradoxem je, že dnešní studenti pedagogických škol si zvolili vlastně jedno z nejzodpovědnějších a nejtěžších povolání. Jsou si tohoto faktu vědomi? Dle autorky práce by nebylo na škodu popřemýšlet o lepším systému vzdělávání budoucích učitelů/učitelky, který by zahrnoval hlubší pohled do motivace k výběru tohoto povolání a hodnot s ním spojených, které ale budou poznávány jedině ve vztahu k jejich individualitě. Referuje o tom podobně i Kubíčková (2000), o důležitosti celistvého přístupu k člověku, zvědomování jeho odpovědnosti za život a hodnoty s ním spojenými, ale zároveň také obrát k našemu vnitřnímu světu. Skrze toto sebepoznávání v rámci praktických a reálných zkušeností se studentským kolektivem a jeho dynamikou, si mohou studenti ujasnit, zda toto náročné povolání je pro ně samotné vhodné. Jednoduše zda jim dává smysl, naplňuje a obohacuje jejich život, zda pocítují lásku k dětem či dospívajícím. Osahají si reálné situace, které mohou ve škole s žáky nastat a svoje vlastní jedinečné možnosti. Autorka práce má vizi, že by se mohlo jednat o „sebezkušenostní výcvik pro budoucí učitele/učitelky“ spojený s praktickým nácvikem práce s třídním kolektivem. Naštěstí není sama, kdo spatřuje prostor pro inovaci. V roce 2015 s myšlenkou změny vzdělávání pedagogů přišla iniciativa z řad studentů, která založila

neziskovou organizaci s názvem Otevřeno. Na katedře sociální pedagogiky v rámci pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně existuje dokonce předmět s názvem osobnostní příprava. „Tento předmět nabízí studentovi bezpečný prostor pro rozvoj vlastních osobnostních a sociálních kompetencí, zejména ve smyslu rozvoje schopnosti/dovednosti sebereflexe“ (Otevřeno, [webová stránka]).

Nejslavnějším českým pedagogem je bezesporu Jan Ámos Komenský, který se stal také filozofem výchovy. Již on byl průkopníkem a zastáncem příkladů, praxe, zájmu a aktivity odvozené od potřeb žáků. Zdůrazňoval potřebu poznání na základě bezprostřední skutečnosti a také propojení předávaného učiva v jeden větší celek napříč obory. (Jůva sen. & jun., 1997) „*Lidé mají se učit moudrosti pokud možno ne z knih, nýbrž z nebe, země, dubův a buků*“ tj. znáti a zkoumati věci samy a ne pouze cizí pozorování a svědectví o věcech“ (Komenský, Didaktika velká, 1930 s.162). Dle autorky, když se studenti například učí o rostlinách, je nejcennější jít se studenty do přirozeného prostředí, kde se daná rostlina vyskytuje a učit se přímo z přírody. Poznat rostlinu z ní samé, tak jak roste ve své přirozenosti. Studenti mají nespočet možností, jak rostlinu poznávat, mohou si k ní třeba přičichnout, prozkoumat strukturu květenství nebo listu a mnoho jiných charakteristik. Tohle by mělo ve škole být hlavní náplní výuky, ne pouze doplňkovou, jak tomu je na mnoha školách. Takové poznávání má smysl, navíc jsou studenti na čerstvém vzduchu, což přispívá k podpoře jejich zdraví a tím pádem i ke zdraví duše.

Velkým, nicméně trochu skrytým požadavkem nás všech je naučit se žít pospolu. „Proto by se i ve škole měli žáci a studenti vést ke vzájemnému ohledu, skupinové spolupráci, k toleranci a k účastnému cítění“ (Kubíčková, 2000, s. 9). Trochu více studentům předávat komunitní způsob života ve kterém jim bude dobře a budou se cítit hodnotnou součástí kolektivu. Po navázání společné důvěry může přijít příjemné sdílení i těch temnějších stránek z jejich života, kterými mohou být různá traumata, krize, osobní problémy či jen smutné nálady nebo strachy.

4.1.2 Samostatnost, tvořivost a svoboda ve vzdělávání

Neméně zajímavou oblastí je rozvinutí alternativního způsobu vzdělávání, ke kterému dochází již v průběhu dvacátého století v Evropě i USA. Z těch nejvýznamnějších alternativních škol můžeme jmenovat například daltonskou, jenský plán, montessori a waldorfskou. Tyto školy se liší od těch tradičních větší rozvolněností výuky, důraz se klade na hodnotu svobody na straně žáka i učitele, dále na samostatnost a tvořivost. Školy využívají pro práci s žáky originální způsoby a metody vyučování. (Jůva sen. & jun., 1997)

Alternativní způsob vzdělávání v České republice je nyní spíše záležitostí soukromých škol, nicméně od září roku 2017 se na veřejném pražském Gymnáziu Na Zatlance otevřela alternativní třída, která se pokouší změnit způsob vzdělávání a přizpůsobit ho potřebám dnešních studentů. „Pokusili jsme se sloučit předměty, které k sobě obsahově sedí, do integrovaných tematických bloků. A zároveň zkusíme posílit důraz na osobnostní a sociální rozvoj, abychom studentům nepředávali jen informace. Inspiraci jsme hledali ve Finsku a v Kanadě...“ (Šlehofer, 2017). Tato alternativní třída je vhodná pro studenty, kteří mají vnitřní motivaci ke studiu a místo hodnocení známkami potřebují kvalitní zpětnou vazbu. (Šlehofer, 2017) „Hlavním záměrem programu ALT⁶ je podporovat studenty, aby z nich vyrostly samostatné a sebevědomé osobnosti schopné odpovědnosti, spolupráce a respektu k druhým. Studenti mají možnost rozvíjet svoje silné stránky a poznávat sami sebe. Proto jim nabídneme pozitivní přístup a možností tvůrčím způsobem hledat nové cesty a své místo ve světě“ (Podrobný popis vzdělávacího programu, zatlanka.cz [website], s.1, [příloha č.2]). Gymnázium Na Zatlance je nejspíše první veřejnou střední školou, která se vydala experimentální cestou vzdělávání. Dle autorky jsou to nadějně začátky pomalé proměny českých škol.

⁶ Experimentální školní vzdělávací program

5 Inspirace pro české školství

Pojďme se nyní podívat do zahraničí, kde najdeme prvky péče o duševní život obsažené v systému vzdělávání. Dle autorky není nic špatného na tom se inspirovat jinde a regenerovat poněkud upjatý český školský systém.

V Dánsku funguje už od roku 1993 zajímavý model vzdělávání, který zařazuje do vyučování od šesti do šestnácti let povinné hodiny empatie. Není náhodou, že Dánsko je hned po Finsku považováno za nejšťastnější zemi světa (World Happiness Report). Hodiny empatie mají studenti jednou týdně a jejich hodnota je srovnatelná s hodinami matematiky nebo angličtiny. Studenti mají možnost během takové hodiny sdělit svoje trápení a třída se snaží mu porozumět a najít vhodné řešení. Dle psychoterapeutky Ibsen Sandahlové problém jednoho studenta se stává problémem celé třídy, což je velmi klíčové a podpůrné. Dále Sandahlová v článku sděluje, že pro dánské školství je důležité rozvoj talentu a pro soutěživost zde není místo. („Recept na štěstí,“ 2020) Je vidět, že Dánové si opravdu uvědomují, že schopnost empatie může být pro život studentů obohacujícím prvkem. Studenti se učí o sebe pečovat, vytváří se zde prostor pro sdílení a následné sblížení studentů navzájem.

Ve Finsku je vzdělávání zaměřeno hlavně na to, aby studenti získali sebedůvěru, mohli kvalitně rozvíjet své talenty a zapojit se do chodu společnosti. Finské vzdělávání je o učení se dovednostem užitečných pro život. Maximální počet studentů ve třídě je 20, což zajišťuje kvalitnější práci s každým z nich. „Finské školy nejsou posedlé soutěžením, konkurencí mezi žáky či věčným porovnáváním. Snaží se vést děti spíše ke spolupráci a komunikaci... Celý finský vzdělávací systém je postaven na humanitních ideálech a hodnotách... Jsou jimi spravedlnost, důvěra, lidskost, rovnost či trvale udržitelný rozvoj“ (Hronová, 2019). Slovní hodnocení je finských školách prioritou, ale klasické známky zde také používají. Finští studenti mají malý počet hodin výuky za den, dlouhé přestávky

a méně úkolů, přesto patří k nejchytřejším (PISA⁷). Díky novému projektu Škola v pohybu se studentům dostává fyzické odreagování venku, ale i přímo uvnitř ve škole. „V učebnách často chybí klasické lavice a židličky, najdeme tu různé taburetky, polštáře, ale i skákací míče nebo houpátka“ (Hronová, 2019).

Magazín Eduzín publikoval ve své rubrice nazvané zahraniční inspirace model mezinárodní školy ve Vietnamu. Důraz se klade na projektové vyučování a na podporu individuality každého žáka. Velká svoboda panuje v plánování volitelných předmětů v průběhu týdne. Studenti mají i povinné bloky, a to prakticky orientované. Studenti jsou podporováni v realizaci v umělecké sféře. Velmi neobvyklé v této škole je to, že zde nenajdeme lavice ani tabuli, místnosti, kde se studenti učí jsou otevřené a propojené i s dalšími ročníky, což poskytuje studentům možnost se komunitně setkávat. Velmi stěžejní autorka vnímá důraz na schopnost vyhledávání a zpracování informací, které se navíc studenti učí používat v praxi. V porovnání s českým školstvím, kde třídní schůzky vede učitel, je na této škole vede sám žák, kdy je v jeho kompetenci udělat reflexi ohledně jeho dosavadní práce a dále se řeší podněty samotných žáků ke zlepšení výuky. V modelu výuky této vietnamské školy nenajdeme tradiční známkování, ale slovní hodnocení. (Eduzín, 2020, [website])

Ikdyž by se mohlo zdát, že větší svoboda ve vzdělávání způsobí chaos, je tomu dle autorka právě naopak. Jelikož více svobody vždy souvisí i s větší odpovědností za své činy. Pro studenty tak svobodnější vzdělávání znamená velké nároky. Například v oblasti hodnocení sebe sama, protože chybí hodnocení zvnějšku, které představovaly známky. Studenti mají mnohem větší možnost podílet se na procesu plánování a rozhodování. Rozvíjení vlastního názoru a třeba i schopnosti argumentace v komunikaci s druhými, kdy je potřeba si obhájit svůj názor. Zde autorka spatřuje jádro péče o duši, skrze to, že

⁷ Program pro mezinárodní studentské hodnocení

se žáci více spojí sami se sebou a s tím, co oni sami potřebují. V tomto ohledu dochází k sebezpoznání.

Komunitní způsob vzdělávání existuje na soukromé střední škole Artademia v Miláně, která čítá kolem šedesáti studentů. Tato škola původně vznikla pro problémové adolescenty, kteří v tradiční výuce selhávali, ale v této škole se jim daří. Samotnému vyučování se studenti věnují ne více než čtyři hodiny denně, protože se učí s chutí. Studenti hodně času tráví venku, své významné místo tu má i pohyb a vyrábění, aby si žáci lépe představili, jak věci fungují. Zásadní součástí studia je propojení studentů s jejich přirozeným světem. Studenti mají možnost se specializovat a profesně rozvíjet. Je zde na výběr umělecká specializace, pohostinství a catering, IT a komunikace a „well being“ (profese zaměřené na kvalitu života). (Polanská, 2020)

Dle autorky je vztahovost ve škole velkým fenoménem, ale málo uvědomovaným. Komunitní povaha vzdělávání přináší nezpochybnitelné štěstí a spokojenost studentů. Nádherně se snoubí a doplňuje s individualitou každého studenta. Tato potřeba je již lidskou podstatou, protože člověk je dle Platóna od nepaměti tvor společenský.

6 Péče o duševní život během distančního vzdělávání

Je to již zhruba rok od doby, kdy celý svět zasáhla pandemie koronaviru. Dle autorky je podstatné se alespoň krátce zmínit o kontextu, ve kterém se studenti nyní v souvislosti s nouzovým stavem nacházejí. Tato nelehká situace měla dle autorky velký vliv na duševní pohodu studentů, kteří byli nuceni vzhledem k vládním opatřením se vzdělávat distančním způsobem. Každá změna vyvolává určitou míru stresu. Studenti se museli adaptovat na online výuku, navíc jejich potřeba sociálního kontaktu s vrstevníky byla masivně přerušena. Jejich denní režim se proměnil a struktura volného času také. „**U zdravých dětí je výrazná ztráta motivace a nedostatek radosti.** Absence každodenních rituálů a režimu spolu s nemožností rozvíjet svůj potenciál, vytvářet vztahy s kamarády vede k pocitům prázdnoty a ztráty smyslu“ (Wünschová, ČOSIV, 2021). Bezpečné prostředí školy poskytující možnost navazování vztahů a upevňování kolektivu, bylo

nahrazeno ne vždy vyhovujícím domácím prostředím. V mnoha zahraničních výzkumech se ukazuje, že rizika sociální izolace jsou největší pro ty studenty, kteří se již před zavřením škol potýkali s projevy nějakého duševního onemocnění či vyrůstají v patologickém rodinném prostředí. (Clemens, V., Deschamps, P., Fegert, J. M., Anagnostopoulos, D., Bailey, S., Doyle, M., ... & Visnapuu-Bernadt, P., 2020; Fegert, J. M., Vitiello, B., Plener, P. L., & Clemens, V., 2020) Jako stěžejní se v této nepříznivé situaci jeví sdílení emocí, které ve studentech tato specifická doba vyvolává. Ukazuje se, že společné sdílení může být dobrým protektivním faktorem. (Dalton, L., Rapa, E., & Stein, A., 2020)

Na online tiskové konferenci pořádané ČOSIV⁸ za účelem apelu na vládu České republiky, aby umožnila ohroženějším skupinám dětí a mladistvých se vrátit do školy, zazněly fakta a zkušenosti z práce od ředitelky centra Locika (pomoc dětem ohroženým násilím v rodinách). “Od podzimu narůstají počty případů dětí, na které má značný negativní dopad dlouhodobá izolace. U dětí s psychickými potížemi se jejich stav výrazně zhoršuje, v ambulancích dětských psychiatrů přibývají děti s úzkostnými poruchami, poruchami chování, depresemi spolu s pocity beznaděje a stupňující se sebevražednými myšlenkami “ (Wünschová, 2021).

Výzkumů zabývajících se vlivem pandemie koronaviru na duševní zdraví adolescentů v České republice je jen velmi málo. V rámci Národního testování 9. tříd realizovaného společností Scio, do kterého se zapojilo skoro 4000 žáků, se zjistila negativa ale i pozitiva distančního vzdělávání. Jako největší plus žáci spatřují svobodu v tom, jak si organizovat svůj čas, jsou tak méně ve stresu. Za negativa považují velké množství úkolů, nízkou motivaci k učení, chybějící kontakt s vrstevníky. (Pražský inovační institut, 2021)

⁸ Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání

II. Praktická část

7 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu je prostřednictvím hloubkové analýzy prožívání porozumět, jaká je subjektivní zkušenost studentů osmiletých gymnázií se studiem v souvislosti s tím, jaký zájem o jejich prožívání (ve smyslu konceptu péče o duši) prostředí školy obecně projevuje, a jak student tento zájem a porozumění zažívá v rámci samotné výuky. Analýza má za cíl také zmapovat, jaké zkušenosti mají studenti na osmiletém gymnáziu s preventivními programy či školním psychologem.

Výzkumné otázky:

1. Jak student prožívá péči o svou duši v rámci školy a v rámci samotné výuky?
2. Jaké má student zkušenosti se zajišťováním prevence duševního zdraví ve své škole?

Autorka vybrala 5 okruhů z filozofického konceptu péče o duši, na které se ve výzkumu zaměřila:

Sebepoznání, vztahovost, dialog a diskuze, sebevyjádření, každodennost

8 Metodologie výzkumu

Smyslem a cílem této kapitoly je popsat konkrétní metody a postupy, které vedou k prozkoumání předmětu této diplomové práce. V podkapitolách níže autorka objasní výběr výzkumné strategie, její předporozumění výzkumnému tématu, výběr výzkumného souboru. Dále autorka shrne etické aspekty výzkumu, konkrétní metodu sběru dat a jeho průběh. V závěru kapitoly bude představena metoda samotné analýzy dat.

8.1 Výzkumná strategie

Předmětem této diplomové práce je zkoumání „duše“ studenta. Cílem je zachytit jeho subjektivní zkušenost s projevy zájmu a porozumění školy o jeho prožívání. Autorku zajímá optika, s jakou se student na danou problematiku dívá. Vzhledem k povaze předmětu výzkumu se autorka rozhodla vybrat kvalitativní výzkumnou strategii, kterou považuje za nejvhodnější pro účely tohoto výzkumu. „Výhodou kvalitativního přístupu je získání hloubkového popisu případů“ (Hendl, 2005, s.53). Naopak jeho nevýhodou je nemožnost zobecnit výsledky výzkumu na celou populaci. (Hendl, 2005) Autorka se nesnaží o generalizaci svých zjištění, ale o konkretizaci prožívání subjektivní reality svých respondentů. Tento přístup dle autorky poskytuje jedinečný vhled a individuální porozumění každého zúčastněného respondenta výzkumu.

8.2 Vlastní předporozumění zkoumanému tématu

Autorka se v kvalitativním výzkumu stává aktivní součástí celého procesu analýzy a interpretace dat. Jedná se o vzájemné působení mezi účastníky výzkumu na jedné straně a výzkumníkem na straně druhé. (Miovský, 2006) Autorka si je vědoma možného subjektivního zkreslení svými dosavadními osobními zkušenostmi, vlastním prožíváním a povahovými rysy či hypotetickými konstrukcemi ohledně zkoumaného tématu. Za účelem naplnění co nejvyšší kvality realizovaného výzkumu je velmi důležité popsat již existující postoj autorky k předmětu zkoumání. Shrnutí vlastního předporozumění je krokem k větší objektivizaci výzkumu. „Čím lépe člověk rozumí svým vlastním motivům, svému vlastnímu prožívání, tím lépe je schopen odlišovat jejich vliv na jeho pohled na svět, na proces hodnocení a prisuzování významů fenoménům vnitřní i vnější reality“ (Miovský, 2006, s. 71).

První myšlenka ke zpracování tématu péče o duševní život studentů se zrodila díky inspiraci. Filozofický koncept péče o duši má co říct i oblasti vzdělávání. Dle autorky otevírá cestu k pochopení vzdělávání jako instituci, která by měla studenty vést k sebepoznání, vlastní autenticitě, žití v každodennosti, sebevyjádření a dialogu

s druhými lidmi. Protože právě tyto kvality jim pomohou k větší spokojenosti, k životu naplněného smyslem a také k lepší sociální orientaci ve světě.

Aktuální nastavení českého školství a způsob, jakým jsou studenti vzdělávání dle autorky neposkytuje dostatek času a prostoru na otázky týkající se každodenního života a také na různé emoce, které v souvislosti s ním každý student prožívá. Na otázky, které mají zárodek ve vývojovém kontextu studentů. Vývojový kontext studenta od vzdělávání nelze oddělit. Oblasti jako partnerství a první lásky, sexualita a tělesnost, vztahovost obecně, sebepoznávání, životní smysl a hodnoty, budoucí směřování a práce, jsou dle autorky ve vzdělávacím procesu spíše okrajovou záležitostí.

Autorka se i na základě své osobní zkušenosti se studiem na osmiletém gymnáziu domnívá, že právě gymnaziální způsob výuky upřednostňuje kvantitu předaných znalostí nad kvalitou duševní péče o své studenty. Autorka si vybavuje toto období jako velmi zátěžové a stresující. Velké množství látky a časté ověřování nabytých znalostí skrze zkoušení či psaní testů, vyžadovalo téměř každodenní přípravu. Volného času moc nezbyvalo. Svoje napětí ze školy autorka kompenzovala tancem, komunikací a sdílením se svými spolužáky. Autorka má minimální zkušenost s prevencí duševního zdraví na gymnáziu, které v minulosti navštěvovala či nějakou osvětou v tomto směru. Když se autorka ohlédne zpět, tak by takovou možnost rozhodně uvítala.

Autorka očekává, že studenti na gymnáziu nebudou mít velké povědomí o tom, co je péče o duši/duševní život/psychohygienu. Prožívání studia bude hodně oddělené od každodenního života, zaměřené na výkon a definice. Studenti budou mít potíže mluvit o svých emocích. Podpora gymnázia v souvislosti s péčí o duši svých studentů bude mít velké nedostatky.

8.3 Výběr výzkumného souboru

Vzhledem k tomu, že předmětem výzkumu je specifický vzorek populace, výběr výzkumného souboru byl proveden nepravděpodobnostním výběrem, konkrétně pomocí záměrného (účelového) výběru. „...cíleně vyhledáváme účastníky podle jejich určitých vlastností. Kritériem výběru je vybraná (určená) vlastnost (či projev této vlastnosti) nebo stav (např. příslušnost k určité sociální nebo jiné skupině)“ (Miovský, 2006, s. 135).

Pro výběr svých respondentů si autorka stanovila tato určující kritéria:

1. Respondenti jsou v současné době studenty víceletého gymnázia.
2. Věk respondentů se pohybuje v rozmezí zhruba pozdní adolescence, tedy od 17 do 19 let.
3. Respondenti obojího pohlaví.

Potenciální respondenti byli vybíráni skrze online komunikaci prostřednictvím sociální sítě Facebook. Nejprve autorka kontaktovala konkrétní známé ze svého okolí, o nichž věděla, že na osmiletém gymnáziu studují či v minulosti studovali. Přes tyto kontakty se jí podařilo oslovit i další adolescenty z jiných gymnázií. Autorka také uveřejnila příspěvek s výzvou k zapojení do tohoto výzkumu na své „facebookové zdi“.

Pouze v jednom případě se autorka setkala s odmítnutím účasti ve výzkumu z obavy, že na toto téma dotyčný nebude schopen hovořit, jednalo se o respondenta mužského pohlaví. Toto rozhodnutí bylo autorkou zcela respektováno.

8.3.1 Charakteristika respondentů

Autorka se rozhodla anonymizovat gymnázium, které respondenti navštěvují, za účelem zachování co možná největší anonymity osobních údajů. Konkrétní gymnázium se nachází u každého respondenta v níže uvedeném kraji. Důležitou informací pro účely výzkumu je pohlaví, věk a konkrétní ročník studia.

Respondent A

Muž, 18 let, studuje nyní v septimě (3.ročník) na osmiletém gymnáziu ve Středočeském kraji

Respondent B

Žena, 18 let, studuje nyní v oktávě (4.ročník) na osmiletém gymnáziu v Praze

Respondent C

Muž, 19 let, studuje nyní v oktávě na osmiletém gymnáziu v Jihočeském kraji

Respondent D

Žena, 17 let, studuje nyní v sextě (2.ročník) na osmiletém gymnáziu v Jihočeském kraji

Respondent E

Muž, 19 let, studuje nyní ve čtvrtém ročníku na osmiletém gymnáziu v Jihočeském kraji

Respondent F

Žena, 18 let, studuje nyní ve čtvrtém ročníku na osmiletém gymnáziu v Praze

8.4 Etické aspekty výzkumu

Prvním etickým aspektem je anonymita zúčastněných respondentů výzkumu. „Výzkum musí být proveden v souladu s platným zákonem o **ochraně osobních údajů**“ (Mioviský, 2006, s. 282). Anonymita zajišťuje subjektivní pocit bezpečí respondenta, který se tak může ve své výpovědi uvolnit a více otevřít. „Jen někteří lidé jsou ochotni sdělovat podrobnosti ze svého soukromí s vědomím, že budou zveřejněny“ (Hendl, 2005, s. 155). Identita respondentů není faktorem, který by ovlivňoval kvalitu sdělených informací. Autorka se tedy rozhodla pro anonymizovaný přepis rozhovoru, kde identifikační údaje záměrně neudává.

Druhým významným etickým aspektem je poučení (informovaný souhlas), jehož prostřednictvím seznamujeme respondenta ještě před realizací výzkumu o jeho povaze, cíli a průběhu. (Hendl, 2005) Autorka informuje o tématu své diplomové práce, dále o dobrovolnosti v zapojení do výzkumu, o možnosti jeho okamžitého ukončení a o způsobu

zpracování získaných údajů v tištěné podobě (viz příloha č. 1 a č. 3) Z důvodu nezletilosti některých respondentů v době realizace výzkumu bylo potřeba zhotovit druhý informovaný souhlas pro zákonného zástupce adolescenta, který obsahuje všechny důležité informace týkající se výzkumu (viz příloha č. 2). Oba informované souhlasy jsou předloženy k podpisu a zajišťují vzájemnou shodu a bezpečí výzkumníkovi i respondentům. Respondenti jsou předem obeznámeni se skutečností o zaznamenávání rozhovoru na audiovizuální zařízení (diktafon), o jeho následném doslovném přepisu a o použití doslovných citací v závěrečné fázi diplomové práce. Autorka před započítím rozhovoru respondentům sděluje, že k nahranému rozhovoru bude mít přístup pouze ona sama a po přepsání bude nahrávka ihned smazána.

„Nesmí dojít k poškození či újmě účastníků výzkumu“ (Miovský, 2006, s. 285). V souvislosti s pandemickou situací v České republice a vládními opatřeními byly zachovány všechny podmínky k bezpečnému setkání s respondenty výzkumu. V případě osobního setkání respondent i výzkumník dodržovali po celou dobu rozhovoru bezpečnou vzdálenost, nos a ústa byly zakryté respirátorem či rouškou.

8.5 Typ a scénář rozhovoru

Pro sběr dat byla použita metoda rozhovoru, konkrétně rozhovoru polostrukturovaného.

Polostrukturovaný rozhovor je zřejmě nejběžnějším typem rozhovoru v kvalitativním výzkumu a poskytuje mnoho výhod na rozdíl od ostatních typů rozhovoru. Výzkumník vychází ze základního schématu („jádra rozhovoru“), okruhu otázek, které ovšem nemusí mít přesné pořadí a v průběhu může, v zájmu hlubšího pochopení výpovědi, respondentovi položit doplňující otázky. Polostrukturovaný rozhovor je navíc velmi vhodný pro specifickou adolescentní skupinu. Motivace a otevřenost ke sdělení by mohly být více než u jiných skupin ovlivněny přílišnou strukturovaností, neautenticitou projevu či nadměrným formalismem v případě zvolení čistě strukturovaného typu rozhovoru. (Miovský, 2006)

„Při polostrukturovaném interview je vhodné použít následné inquiry, tedy upřesnění a vysvětlení odpovědi účastníka“ (Miovský, 2006, s. 160). Toto používáme v zájmu co nejkvalitnější analýzy výpovědi respondenta, její správné interpretace.

Jádrem rozhovoru se staly tyto otázky:

1. Co si představuješ pod pojmem péče o duši/ duševní zdraví/ psychohygienu?
2. Co si vybavíš pod pojmem sebepoznání, pomáhá ti v tom nějak škola nebo spolužáci?
3. Jak se cítíš, jaké emoce prožíváš v rámci prostředí školy (s učiteli nebo při výuce)?
4. Kdy nejčastěji zažíváš radost nebo spokojenost ve škole (popiš tu situaci)?
5. Co nebo kdo ti ve škole pomáhá, aby sis se v ní cítil/a dobře, spokojeně?
6. Jaké máš vztahy se spolužáky, s učiteli, jaký k výuce? (Kde se setkáváte a kde spolu komunikujete?)
7. Zažíváš během vyučování diskuzi, dialog, rozhovor s učiteli či ostatními žáky?
8. Máš v rámci školního prostředí či vyučování dostatek prostoru pro sebevyjádření? (emocí, názorů, kreativního myšlení nebo účast na projektech, studentská rada)
9. Máš ve škole prostor mluvit o tom, jak se cítíš a co se ti v životě odehrává?
10. Mluví se ve škole o tématech jako vztahy, sexualita, partnerství, duševní onemocnění?
11. Jakým způsobem Ti škola pomáhala se psychicky vyrovnat se sociální izolací během distanční výuky?
12. Je podle Tebe péče o duševní zdraví jednou z priorit a cílů tvé školy?
13. Myslíš si, že tě škola připraví na praktický život v budoucnosti?
14. Máte ve škole školního psychologa, preventivní programy, přednášky na téma duševního zdraví?
15. Co tě nejvíce ve škole baví a dává ti smysl?
16. Jaký by byl tvůj osobní tip / doporučení škole, aby ses v ní cítil/a lépe?

Jednotlivé otázky byly vytvořeny tak, aby dobře zmapovaly zvolené oblasti z konceptu péče o duši. Zvolené oblasti jsou vypsány v kapitole 7 – cíl výzkumu a výzkumné otázky.

Na konci rozhovoru byla ještě položena ujišťující otázka, která měla za cíl zjistit, zda je ještě něco, co ve výpovědi respondenta nezaznělo a zaznít mělo.

8.6 Průběh sběru dat

Sběr dat byl realizován v časovém období od února 2021 do března 2021. Data byla shromažďována od respondentů z gymnázií z různých částí České republiky. První čtyři rozhovory byly uskutečněny během osobního setkání s respondenty na klidném a příjemném místě. Samotný průběh sběru dat byl ale ovlivněn aktuální situací v souvislosti s pandemií koronaviru a vládními opatřeními. Vzhledem k omezení pohybu na území krajů bylo nutno některé rozhovory přesunout do online prostoru tak, aby byla vládní nařízení dodržována. Jednalo se konkrétně o dva rozhovory, kdy jeden z nich proběhl přes online platformu Google Meet a druhý přes službu Skype. Jejich kvalita tím nebyla nijak narušena. Informované souhlasy byly v tomto případě zaslány emailem, respondenti je pak podepsané naskenovali a poslali nazpět.

Všechny rozhovory byly nahrány na diktafon. Každý rozhovor byl dále doslovně přepsán, zpracován zvoleným typem analýzy a následně interpretován za účelem zodpovězení výzkumných otázek.

Místo a čas nechávala autorka ve většině případů na rozhodnutí samotných respondentů, aby jim zajistila co největší klid a bezpečí. Tři rozhovory byly realizovány v klidném venkovním prostředí v přírodě na lavičce, jeden v rodinném zázemí respondentky. Další dva se odehrály také v domácím prostředí, ale prostřednictvím online hovoru s použitím videokamer a mikrofonů.

Vzhledem k tomu, že se se všemi respondenty autorka výzkumu viděla poprvé, cítila potřebu se před samotným rozhovorem s respondenty trochu více seznámit a poznat je. Po vzájemné dohodě s respondentem se v zájmu uvolnění atmosféry uskutečnila nejdříve volná konverzace.

8.7 Metoda analýzy dat

Autorka pro účely tohoto výzkumu zvolila metodu interpretativní fenomenologické analýzy.

Z anglického názvu *interpretative phenomenological analysis* se pro tuto analýzu užívá zkratka IPA. IPA je vhodným nástrojem pro získání porozumění zkušenosti člověka. (Čermák et al., 2013) „Pomáhá nám detailně prozkoumat, jak člověk utváří význam své zkušenosti, což nám umožňuje porozumět jednotlivé události nebo procesu – fenoménu“ (Smith, Flowers & Larkin, 2009, s.9, In Čermák et al.,2013). V začátcích byla IPA aplikována na oblast psychologie zdraví a je tomu tak i nyní. (Smith, 2011, In Čermák et al., 2013) Autorka se i na základě této vědomosti rozhodla použít právě IPA.

Díky IPA dokážeme nahlédnout zkušenost z osobní úrovně, kde nás zajímá konkrétní jedinec a to, jaký význam on sám dává svému vlastnímu zážitku v určitém kontextu a jakou cestou byl tento význam získáván. IPA vychází především z fenomenologie, ze které převzala termín žité zkušenosti. Dále z hermeneutiky, kdy výzkumník a jeho porozumění světu, hraje také významnou roli v pochopení oné žité zkušenosti konkrétního jedince. Posledním východiskem pro IPA je idiografický přístup, který znamená, že do analýzy vstupuje vždy určitý jedinec zažívající specifickou životní situaci nebo událost. (Čermák et al., 2013)

Cílem IPA není objasňovat, ale objevovat. Spíše než na příčiny a důsledky událostí se zaměřuje na význam, a také je pro ni důležitější proces než výsledek. Zároveň jde opravdu o detailní analýzu zkušenosti jedince (Larkin, Watts a Clifton, 2006), a tak IPA pracuje většinou s nižším počtem respondentů, kteří ale dobře reprezentují daný

fenomén zájmu. (Čermák et al., 2013) Analýza zahrnuje detailní rozbor každého případu a také mikroanalýzu podobností a rozdílů mezi jednotlivými případy. U IPA mluvíme o takzvané teoretické transferabilitě, kdy hledáme souvislosti zkoumané zkušenosti, s již existujícími studii a literaturou. Nelze mluvit o empirické zobecnitelnosti, protože závěry platí pouze pro specifickou skupinu jedinců. (Smith, Flowers & Larkin, 2009, In Čermák et al., 2013)

„Cílem analýzy v IPA je formulování témat, které zachycují esenci fenoménu, jenž je předmětem výzkumu“ (Willig, 2001, In: Čermák et al., 2013).

Obecný postup analýzy IPA zahrnuje tyto kroky (dle Smith, Flowers & Larkin, 2009, In: Čermák et al., 2013):

0. Reflexe výzkumníkovy zkušenosti s tématem výzkumu
1. Čtení a opakované čtení
2. Počáteční poznámky a komentáře
3. Rozvíjení vznikajících témat
4. Hledání souvislostí napříč tématy
5. Analýza dalšího případu (opakování fází 1 až 4)
6. Hledání vzorců napříč případy

9 Výsledky

9.1 Analýza jednotlivých případů

Témata vyplývající z rozhovoru A

Téma A1: Touha po větší možnosti setkávání

Respondent se svěřil, že by ocenil více mimoškolních akcí, které budou pořádány jak pro celou třídu, tak i pro celé gymnázium. Potkávání se se spolužáky a se studenty z jiných tříd pociťuje jako odpočinkové a zážitky, které společně získají, se promítají do příjemné atmosféry ve škole, kde se každodenně setkávají.

„...člověk se tam jako s těma lidma setkává, vlastně tím, že to je buď s celou třídou nebo úplně jako vlastně s lidma z celého gymplu, tak se tam tak jako člověk s těma lidma, který vlastně potkává jako jenom na chodbě nebo tak, tak se s nima setkává jako úplně v jiných jako souvislostech, aaa je to rozhodně tak jako, je to hrozně odpočinkový a zároveň je to mnohem příjemnější, když člověk potom prochází tím gymplem a vidí lidi se kterými má nějaký zážitek.“ (RA 10.332-337)

Téma A2: Konfrontace s cizími situacemi ve škole jako zdroj sebepoznání

Respondent subjektivně zažívá, že mu škola poskytuje prostor pro sebepoznání skrze nové situace, ke kterým by se jinak nedostal.

„Tak rozhodně pomáhá (..), vlastně si myslím, že v tý škole je člověk tak hodně často konfrontovanej s nějakýma cizíma situacema (.), a tím pádem se poznávám v nějakých situacích, ke kterým bych se jinak jako nedostal...“ (RA 2.24-26)

Téma A3: Spolužáci jako zdroj sebepoznání

Respondent popisuje, že škola je vlastně prostorem, díky kterému má možnost navázat vztahy se spolužáky, které se přenášejí i do osobního života mimo školu. V těchto vztazích pak dochází k debatám a dialogům, které respondent vnímá jako seberozvojové.

„Jo tak, jak mi pomáhá ta škola, tak (..) tak (...) tak já mám eee na tý škole, tak setkávám se tam s nějakýma spolužákama eee, kteří, se kterými se kontaktuju i jako potom po škole (nádech), aaa během vlastně během tadytoho kontaktu si myslím, že sss, že se to sebepoznání jako hodně rozvíjí, protože dochází k nějakým dialogům, k nějakým debatám, takže (.) si vlastně ověřuju nějaký svoje názory, obrušuju si je...“ (RA 2.33-2.37)

Téma A4: Učitelé jako zdroj sebepoznání

Respondent v souvislosti se sebepoznáváním zmínil i učitele, které jsou pro něj stále vzorem, a určitým způsobem ho formují. Zmiňuje, že cítí, že ho učitelé mohou ovlivňovat i negativním způsobem.

„...učitelé si myslím, že k tomu můžou aaa taky hodně pomoci, protože je to jako pořad i na tom vyšším gymnáziu je považuju za nějak jako vzor aaa myslím si, že mě jako hodně formujou, že mě můžou, si myslím, i hodně ovlivňovat (.) a zároveň si myslím, že když je, když to dělaj třeba špatně nebo tak, tak něk i poranit.“ (RA 2.39-43)

Téma A5: Diskuze ve škole jako zdroj štěstí a prožitek smyslu

Respondent prožívá pocity radosti a štěstí, když má možnost účastnit se během vyučování diskuzí na různá témata. Baví ho komunikace se spolužáky a také konfrontace s názory učitelů. Respondent se cítí příjemněji v hodinách, kdy učitel diskuzi podporuje. Zároveň diskuze respondenta naplňuje prožitkem smyslu.

„...vlastně mě to mě to hrozně jako baví takhle jako komunikovat s těma spolužákama ehm případně s tím učitelem nějak eee, nějak jako reagovat na jeho názor a

třeba se ho snažit změnit ikdyž třeba často neúspěšně, ale stejně, stejně mi to přijde jako hodně zábavný, aaa rozhodně se s tím pojí i dost výrazný štěstí v tý škole.“ (RA 3.71-74)

„...ten čas považuju za za velmi smysluplně jako strávenej aaa (.) myslim si, že to je to, co jako na tom studiu člověka rozvíjí, to že se baví s ostatními lidmi aaa nějak musí okamžitě reagovat na jejich názory...“ (RA 3.92-94)

Moderované diskuze jsou pro respondenta bezpečným prostorem pro sebevyjádření, a uvítal by je během vyučování i více než je jich nyní.

„...já bych řekl, že bych klidně snesl víc prostoru pro sebevyjádření, ale možná sem <tady v tom z mého pohledu moc náročnej> ...“ (RA 3.89-90) „...to na tý škole mám jako hodně rád, aaa s tím vlastně souvisí i to sebevyjádření, protože v těch diskuzích vlastně řeknu, nadnáším svoje nějaký názory a tím, že je to vlastně docela uměle vyvolaný tak (.), tak nemám pocit nějaký jako zranitelnosti.“ (RA 3.97-100)

Respondent se zmiňuje o zkušenosti, kdy dochází ke ztrátě motivace související s nepodporováním diskuze v konkrétním předmětu. Respondent popisuje, že zažívá nechuť k učení předmětu, kde není prostor pro nějakou diskuzi.

„eee a vlastně v tomhle případě mě vždycky úplně chytá nechuť se ten předmět nějak jako učit, protože mám pocit, že ten učitel eee vlastně tomu jako nerozumí nebo že, že nás jako nenechá jako napadnout ty jeho názory z důvodu, že by je nějak nedokázal obhájit, což je asi často mylný, ale ve mně to ten pocit vyvolává, a potom mám mnohem menší motivaci se to učit.“ (RA 5.138-142)

Téma A6: Každodennost jako citlivé téma v prostředí školy

Respondent se svěřil, že to, co se mu odehrává v životě řeší hlavně s nejbližšími kamarády, nejintenzivnější pochopení a vyjádření emocí přichází hlavně mimo školu. Navíc dodává, že ve škole je na to o přestávkách málo času a v běžné hodině na to není prostor.

„...k tomu vyjádření emocí a k tomu pochopení si myslím, že dochází mimo tu školu, že vlastně, když nad tím tak přemýšlím, tak o těch přestávkách je na to málo času a během toho vyučování, to je často jako nevhodné, protože je to ňák jako ta škola má za úkol člověka jako vzdělat a myslím si, že by na to musel být vyhrazen čas přímo v tý škole, aby to mohlo jako fungovat.“ (RA 6.182-187)

„...bylo by to omezený tím, že je to v tý škole a sou tam všichni mí spolužáci čili by se musel, že muselo by se jako pracovat jako s ideálním kolektivem...“ (RA 6.191-193)

Téma A7: Potřeba nezávislé role školního psychologa

Respondent se zmiňuje o tom, že ve škole psychologa mají a je to shodou okolností také ředitel školy. Respondent prožívá toto propojení dvou protichůdných rolí nepříjemně a vyjadřuje potřebu nezávislého postavení školního psychologa, kterého nebude spojovat s procesem hodnocení.

„...školní psycholog vlastně sem se nasetkal s tím, že by <ho někdo> vyhledal nebo vlastně si myslím, že nefunguje nebo možná je to jenom můj nezáměr o obor.“ (RA 9.281-283) „...je to dost jako divný <protože prostě ten ředitel> je ten, kterej ňák jako hodnotí ty studenty, může jim dát ňáký ředitelský důtky, a spojovat to s osobou jako psychologa je takový trochu divný.“ (RA 9.287-290)

„...asi bych si radši vyhledal ňákýho nezávislýho školního psychologa než ředitele školy.“ (RA 9.292-293)

Témata vyplývající z rozhovoru B

Téma B1: K sebepoznání ve škole mi pomáhají spolužáci, učitelé a hodiny literatury

Respondentka popisuje sebepoznání jako cestu od druhých k ní samé. Těmi druhými jsou její spolužáci, se kterými si vytvořila za těch osm let silné pouto a také hodiny literatury, díky kterým se může podívat sama do sebe, skrze to, co se učí.

„...škola jako obecně asi ne, spíš právě ti spolužáci, protože právě jak chodím na to osmileté gymnázium, tak jsem si tam našla spoustu lidí eee, kteří za ten čas mi vážně přirostli k srdci. Aaa pomáhají mi vlastně k tomu sebepoznání.“ (RB 1.12-15)

„Asi bych řekla, že na to maj vliv někteří učitelé, kteří nás vážně vlastně, až bych řekla nutí někdy se podívat sám do sebe, zamyslet se nad sebou. Ať už je to vlastně v hodinách, když se třeba bavíme o nějaké literatuře, tak přirovnat vlastně to, o čem se učíme, k sobě samému.“ (RB 1.27-31)

Téma B2: Slovní sebevyjádření ve škole jako stresující situace

Respondentka subjektivně hodnotí sebevyjádření jako stresující situaci pro většinu studentů. Vysvětluje, že stresující situací to může být hlavně pro izolované studenty, které nemají kamarády nebo pro studenty trpící úzkostmi, jelikož mají strach, že budou terčem posměchu.

„...vlastně dostatek toho prostoru tam určitě je bych řekla, na druhou stranu eee spíš eee pro většinu studentů to znamená zase další stres k tomu, protože eee ten vlastně, tolik studentů, když vlastně vás poslouchají a třeba někdo nemá tak dobré vztahy nebo umm někdo trpí právě nějakými úzkostmi nebo něco takového, tak spíš, že se sebevyjadřovat spíš nechce, aby aby potom se mu někdo neposmíval...“ (RB 4.123-127)

Téma B3: To, co se mi v životě odehrává sdílím s kamarády

Respondentka svoje každodenní prožívání a události z osobního života sdílí hlavně se svými kamarády, kteří ji pomáhají v těžších chvílích. I přes to, že má důvěru třeba ke své třídní učitelce, tak by se jí asi nesvěřila. Dále popisuje, že prostor pro sdílení ve škole je, ale musí si ho vytvořit ona sama.

„...myslim, že kdybych chtěla, tak můžu samozřejmě, nějaký vlastně prostor tam je vždycky, ale musím si ho vytvořit já sama. Emmm nějak o tom, vlastně bych řekla, že ani v tomhle věku by o tom nikdo, o svém soukromém životě nechtěl mluvit, zvláště třeba před tou celou třídou.“ (RB 5.167-170)

„...vim, že kdybych zašla za tou svojí třídní učitelkou a řekla bych, že se něco děje, bude se mi snažit pomoci, ale eeemm myslim, že bych já ani nikdo z mých spolužáků ummm nikdy neudělal. Že spíš tedy de za kamarády.“ (RB 5.170-173)

Téma B4: Větší potřeba preventivních programů

Respondentka vzpomíná na zkušenosti s externími preventivními programy od policie, které byly docela fajn. Popisovala, že si zažila práci v náhodných skupinkách, a vnímala tyto programy i jako stmelovací a kreativní. Respondentka zmiňuje, že v minulosti bylo programů více než teď. Respondentka uvádí, že pro ni měly programy nějaký smysl a mohlo by jich být více, třeba i takových, které by se věnovaly duševnímu zdraví.

„...možná bych přidala i nějaké, jak sme se bavili o těch ee preventivních programech, tak mě třeba vždycky se líbily ty od té policie, vlastně o tom tom, ale možná jich bylo doopravdy málo a vím, že eee u nás od policie chodili takoví strašně vtipní lektoři, takže se to vážně celé třídě líbilo a myslim, že sme si i z toho něco odnesli, a možná bych vlastně přidala, přidala tyhle tyhle programy vlastně se zaměřením právě na to duševní zdraví.“ (RB 11.424-429)

Témata vyplývající z rozhovoru C

Téma C1: Sebepoznání jako individuální prožitek

Respondent si pod pojmem sebepoznávání představuje individuální proces, kterým si každý musí projít sám. V sebepoznávání spatřuje hlavního činitele sebe samého, dále zmiňuje, že jsme to my sami, kdo doopravdy víme, jací jsme. Respondent subjektivně neprožívá, že by mu k sebepoznávání pomáhal někdo jiný než on sám.

„Tak sebepoznání, to myslím, že je spíš na každým z nás než na našem okolí, že poznat sám sebe, to nikdo za nás vlastně neudělá, že jo, protože jen my sami víme, kdo doopravdy jsme, a nikdo jako vokolo nemůže vědět na stoprocent, kdo doopravdy jsme. Takže si myslím, že v tomhle ohledu je to takový, že ani škola ani kamarádi nepomůžou. Je to spíš na nás.“ (RC 1.15-19)

Téma C2: Neměnný kolektiv ve škole jako zdroj dobré nálady a sebereflexe

Respondent se vyjádřil ke vztahovosti ve škole několikrát. Pokaždé to bylo v pozitivním světle. Kolektiv u nich na škole je pro něj velmi důležitý, poskytuje mu kamarádství, s ním spojený humor a legraci a je zdrojem zpětné sebereflexe.

„...samotná jenom jako škola vás naučila sice hodně, ale i to vokolo prostě, ty kamarádi a ty sociální vztahy tam, to je prostě k nezaplacení. Než pořád měnit ten kolektiv, když vidíte, jak ste pořád v tom jednom kolektivu, tak se na to fakt můžete zpětně podívat a máte z toho jako dobrou sebereflexi, že se kouknete, tak takhle to bylo.“ (RC 5.160-163)

Téma C3: Zájem o každodennost studenta ve škole chybí

Respondent si myslí, že ve škole není úplně prostor na to, mluvit o tom, jak se cítí a co se mu v životě odehrává. Respondent popisuje, že školu zajímá kvalita podaného výkonu. Dále uvádí, jakým způsobem tohle prožívá, na jedné straně považuje psychické

problémy jako něco, co by se mělo řešit mimo prostředí školy. Na druhou stranu vnímá respondent, že nahlédnutí na to, čím si student prochází, by mohlo pomoci k většímu porozumění selhávání studenta.

„No, si myslím, že tady zrovna ten prostor ponechávanej jako není. Že tam jako, upřímně nikoho moc jako nezajímá, jak se jako dneska zrovna cítíte nebo, ale spíš je zajímá, jaký podáte výkony v tý škole.“ (RC 5.134-136)

„Tak na jednu stranu asi jo, protože si myslím, že nějaký jako takový ty problémy se maj řešit mimo školu, škola od toho asi úplně není, správný prostředí, kde by se to mělo řešit. Ale na druhou stranu zase nebylo by jako úplně vod věci jako zajímat se o duševní stav těch žáků. Že jako třeba některý to jako můžou mít fakt těžký, třeba ten měsíc ty špatný známky nebyly kvůli tomu, že by byli lemplové zrovna.“ (RC 5.138-142)

Téma C4: Prožívání stresu na prvním stupni gymnázia

Respondent popsal svoje prožívání, které se váže hlavně na první stupeň gymnázia. Zmiňuje se o tom, že přikládal velkou váhu hodnocení ve škole a zažíval s tím spojený stres. Nejvíce mu pomohl čas, a na druhém stupni gymnázia už získal větší nadhled. Respondent je toho názoru, že škola mu nepomáhá se vyrovnávat s negativními emocemi, a ocenil by možnost předávání znalostí o tom, jak se se stresem vyrovnávat.

„...tak je tam určitě nějaký ten stres no okolo toho, protože dyž po vás někdo chce výkony, tak ste vlastně pod neustálým stresem, abyste ty výkony podávali, že jo, když je nepodáváte, tak sou za to určitý sankce no.“ (RC 8.238-240)

„Hm, no, dalo by se říct, že sem vyrostl z toho trošku, že jako vždycky sem jako nějak jako hrotil známky a tohle, a postupem času sem zjistil, že trojky nejsou tak špatný známky z těch předmětů, který nepotřebujete. Nepotřebujete vědět všechno nejlíp a nemusíte prostě bejt vševěda.“ (RC 8.250-253)

Téma C5: Sebevycádření zažívám na hodinách anglického jazyka

Respondent má nejvíce možností k sebevycádření v anglickém jazyce, jelikož je tam častá konverzace, která se propojuje s každodenním životem studentů. Zároveň je to jeho oblíbený předmět.

„Tak já si myslím, že v angličtině. Protože na angličtině je to takový to, jak jste se měli a podobně a co ste dělali po víkendech a hodně mluvení tam je. Já mám mluvení rád, angličtinu teda fakt hodně, takže tam je jako toho prostoru pro to vycádření fakt hodně.“ (RC 3.83-86)

Téma C6: Pochopení náročnosti role školního psychologa a preventivní program jako neutrální vzpomínka

Respondent prožívá osobu školního psychologa jako velmi vytíženou, ale zároveň nápomocnou. Jeho působení na škole zažívá tak, že kdyby za ním zašel, určitě by mu rád pomohl. Zároveň uvádí, že spousta ostatních studentů o službě psychologické pomoci ve škole málo ví, a také zde hraje svou roli i stud za školním psychologa zkontaktovat.

„Nooo, tak, když za ním někdo zajde, tak jako je ochotnej pomoci, jinak si myslím, že toho má taky docela nad hlavu, jelikož učí ještě další dva předměty, takže toho má asi taky dost, ale když tam někdo zajde, tak pan učitel je strašně hodnej a hodně nápomocnej, takže si myslím, že by určitě pomohl, když by někdo něco potřebuje, tak tam vždycky může zajít.“ (RC 6.168-172)

„Myslím, že spousta lidí ani o takovéhle nabídce neví pořádně, ale taky možná spousta lidí se jako stydí za ním zajít.“ (RC 6.175-177)

Respondent popisuje rozpomínání na realizování preventivního programu v jejich třídě a sděluje, že jednou něco takové zažil. K preventivním akcím se nevážou žádné subjektivně důležité zážitky, ani emoce.

„Si tak jako zkusim vystrachat něco v paměti, jestli tam něco bylo. Si myslim, že jednou tam něco bylo, ale nejsem si tím úplně jistej. Myslim, že jednou. Jednou za těch vosm let, co tam sem teda. A to je asi všechno.“ (RC 6.179-181)

Témata vyplývající z rozhovoru D

Téma D1: Táta jako hlavní zdroj cesty k duševnímu zdraví

Respondentka chápe péči o duševní život jako velmi významnou součást života. To, jakým způsobem se budeme starat o naše duševní zdraví ovlivní dle respondentky celý život. Některé znalosti o duševní zdraví respondentka získala ve škole, ale byla s nimi především seznámena skrze jejího otce. Respondentku mrzí, že ve škole není víc učitelů, kteří by se o tom se studenty bavili.

„...péče o duševní zdraví je hodně důležitá, protože vlastně formuje pak vlastně celý náš život, to, jak se o to staráme.“ (RD 1.11-13)

„...hodně to mám skrz taťku, protože ten se právě snaží, abysme byli jako takoví víc uvolnění a všechno, ukazovali ty emoce...“ (RD 1.26-27)

„...je pár učitelů, kteří se s námi o tom baví, ale řekla bych, že by jich mohlo být víc, protože eem vlastně učitelé spíš se nám snaží předat ty informace, co se týče po tom na vysokou školu, a tak jakoby spíš znalosti, ale todlecto, co jako je mnohem víc důležitější, nad tím se tolik nepozastavují.“ (RD 1.17-20)

Téma D2: Stresová situace ve škole jako zdroj sebepoznání

Respondentka spatřuje úlohu školy, v souvislosti se sebepoznáním, v tom, že vystavuje studenty stresovým situacím, díky kterým mají možnost poznat, jaký způsobem se v takových chvílích chovají. V sebepoznávání dle respondentky hrají roli i spolužáci.

„...ale myslím si, že ta škola mi pomáhá v tom, že mě právě i vystavuje těm stresovým situacím, že vlastně pak vim, jak reaguju.“ (RD 2.40-41)

„A spolužáci eeem, tak vlastně i nějaký ty konflikty mezi spolužáky můžou k tomu vést. Ale zároveň i dyž tam máme nějaké dobré kamarády, tak vlastně i ty pozitivní emoce, že můžeme poznat, co v životě hledáme i jako za kamarády, a jestli potřebujeme víc kamarádů nebo jestli nám stačí opravdu jenom jeden ten pravý.“ (RD 2.49-52)

Respondentka v rozhovoru popsala, že škola je stresu vystavuje, a to vnímá z jedné straně pozitivně. Na druhé straně, ale zmiňuje, že ve škole je poskytována nedostatečná informovanost o tom, jak se stresem mohou studenti pracovat.

„...jak se třeba starat o to duševní zdraví, a vlastně, jak pracovat s tím, že sme vystaveni někdy vysokému tlaku ze strany těch učitelů, vlastně v rámci těch všech písemek a různých zkoušení a takhle. Tak si myslím, že by mělo být větší povědomí o tom vlastně, jak se sebou pracovat, protože my se učíme strašně moc věcí a vlastně většina z nás ani neví potom, co dělat, když vlastně už potom toho je na nás moc a vlastně, už vlastně nemůžeme prostě.“ (RD 5.151-157)

Téma D3: Potřeba větší autenticity na straně některých učitelů

Respondentka se zmiňuje o mimoškolní akci, konkrétně maturitním plese, kde má možnost setkat se i s učiteli, kde je vidí v jiném světle, více uvolněné. A následně dodává, že ve škole se takhle nechovají. Respondentka popisuje, že ji to v té škole trochu chybí. Cítí potřebu vědět, že i učitelé mají nějaké emoce a jsou třeba někdy vystresovaní.

„A potom ikdyž sou ty akce třeba maturáky, tak je to hrozně super. A pak tu školu vnímám úplně jinak, vlastně, když je ten maturák, tak mi přijde, že úplně to vnímám jinak i ty učitele, že sou takoví uvolnění. A vlastně v tý škole se nám taky tolik neukážou, jací sou.“ (RD 3.72-75)

„No, mě osobně jo, protože potom vlastně zjistim, že dyž sou úplně uvolnění, tak sou vlastně fakt skvělí lidi. A v tý škole na mě působí, že třeba na konkrétním, konkrétní učitelka je taková prostě pořád naštvaná a hrozně důležitá, a pak je vlastně úplně v pohodě a úplně normálně se s náma baví nebo to samé, když potkám nějakého učitele na ulici, tak je mnohem příjemnější a třeba se se mnou začne i vybavovat. A v tý škole chápu, že má být nějaká autorita, ale vlastně podle mě je lidský ukázat, že i oni nejsou nějaký roboti.“ (RD 3.80-86)

„Že dybychom věděli, že i oni třeba maj nějaký emoce, že vlastně se nebudeme cítit jakoby, že jediný my sme tady z toho prostě vystresovaní a nic nás nebaví.“ (RD 3.88-89)

Téma D4: Potřeba sociální opory ve škole.

Respondentka se několikrát zmínila o potřebě opory ve škole, hlavně v souvislosti s výukou, která je subjektivně prožívána jako náročná. Pro respondentku jsou její spolužáci důležití, a pomáhá jí vlastně uvědomění, že s ní sdílí tu realitu ve škole. Oporu ve škole jí poskytuje i pár učitelů se kterými má bližší vztah.

„...se snažim užívat to s těma spolužákama. A my máme to štěstí, že máme skvělej kolektiv, takže to si myslim, že je hrozně důležitý, mít tu dobrou třídu, protože ikdyž ta škola může být náročná, tak ee sme v tom všichni spolu, a když sou ty spolužáci hodní a prostře podporující, tak je to mnohem lepší.“ (RD 2.60-64)

„No, ty kamarádi. Spolužáci. Ale je pár i učitelů, se kterýma bych řekla, že mam až jako bližší vztah. A ty sou taky potom oporou.“ (RD 4.107-108)

Téma D6: Potřeba spolupráce během výuky

Respondentka popisuje, že většina hodin u nich ve škole probíhá tak, že každý student pracuje individuálně. Učení subjektivně zažívá jako monotónní a stereotypní. Respondentka sděluje, že by to potřebovalo něčím ozvláštnit, zmínila školní projekty. Dále se svěřila, že by ocenila snahu po větší spolupráci ve skupinách v rámci výuky, kterou může využít v budoucnosti.

„Že my moc ani se neučíme tý spolupráci ve škole nebo jako samozřejmě někdy joo, někdy pracujem ve skupinkách, ale většinou je to prostě o, všechno individuální, prostě většinou se fakt monotónně učíme, koukáme na tabuli, učitel něco vysvětluje.“ (RD 6.185-188)

„Joo, že pořád je to to samý, a někdy by to potřebovalo ozvláštnit právě třeba v rámci těch projektů. Někdy se nám do toho nechce, ale pak vlastně nakonec, ee dyž to děláme s těma spolužákama, tak si myslím, že z toho může vyjít i něco dobrýho.“ (RD 6.190-192)

Téma D7: Diskuze ve výuce jako aktivizace studentů

Diskuze se dle respondentky objevuje v některých předmětech, v minulosti to bylo hodně v předmětu základy společenských věd, ale teď už mají jinou paní učitelku. Respondentka se v rozhovoru vcitřovala do role učitele a popsala pochopení, že učitelé se diskuzím mohou vyhýbat, protože nestíhají učit látku. Diskuzi vnímá jako fenomén, který může učinit výuku zajímavější.

„...dříve to tak bylo, že vlastně občanská výchova, teďka máme ňákou jinou paní učitelku, takže už to takový není a už je to takové zas monotónní. Ale dřív sme měli opravdu super učitelku, a ta se právě snažila s náma víc mluvit a ptala se nás. Že to nebylo formou, že by nám něco jenom psala, ale spíš to byla diskuze.“ (RD 7.209-212) „Takže tam to bylo, že sme vlastně říkali svoje názory, a i to k tomu tématu...“ (RD 7.214)

„Mmmm, moc ne. Jen právě na tý občanský výchově to bylo. A jako sem tam v nějakým předmětu, ale převážně ne.“ (RD 7.222-223)

„...chápu, že vlastně dyž potom třeba učitelé nestíhají tu látku, tak ono to zabere docela čas, takže se tomu radši vyhnou a jedou dál. Takže to na druhou stranu chápu, ale bylo by to jako i zajímavější pro ty žáky, že by se vlastně probrali, když tam třeba tráví sedm hodin, tak je to trošku probere a pak vlastně sou zase připraveni se učit dál.“ (RD 7.225-229)

D8: Smysl ve škole prožívám díky praktickým znalostem

Respondentka se v rozhovoru dotkla toho, co ji dává ve škole smysl. Smysluplnost ve výuce zažívá tehdy, když se subjektivně domnívá, že předávané znalosti během výuky použije i v budoucnosti.

„A co se týče předmětu, největší smysl mi asi dávají jazyky, protože to vlastně všechno, co se tam učíme, bych řekla, že použiju...“ (RD 9.299-300)

„...jaký smysl nám bude připadat v té výuce. Že někdy mi přijde, že nás učí trošku zbytečný věci a spíš by to chtělo trošku tu praktičnost do života. Protože někdy nás učí fakt věci, který podle mě v životě nevyužijem, ale jen protože je to v těch okruzích učiva, tak se to učíme. A to pak asi nikoho moc nebaví, když ví, že mu to je trošku k ničemu, jenom aby si napsal nějakou písemku a dostal z toho známku.“ (RD 4.122-127)

Takhle se respondentka vyjadřovala k tématům vztahů, sexuality, partnerství a duševních nemocí.

„Že to sou prostě věci do života, a to by nám ta škola měla dávat převážně.“ (RD 8.244-245)

Témata vyplývající z rozhovoru E

Téma E1: Škola mi dává řád a ukazuje směr

Respondent v rozhovoru sdělil, že škola mu v sebepoznání pomáhá především skrze předměty, díky kterým nachází směr, kterým se v budoucnosti vydat. Respondent tedy mluví o sebepoznání v kontextu budoucí profesní kariéry. Pod pojmem sebepoznání respondent spatřuje nalezení vlastního potenciálu, jeho využití v budoucím povolání, zahrnuje i stanovování vlastních cílů. Respondent vnímá pozitivně, že škola mu poskytuje určitý řád, díky kterému si zachovává disciplínu.

„...škola pomáhá v tom, že mám nákej řád, protože sem si navyknul, že mám nákej harmonogram, podle něj se řídím, protože nevím, co bych bez toho dělal...“ (RE 1.22-23)

„Takže mi vlastně ten harmonogram vyváží den, takže takovou tu denní rutinu, mám vlastně nákou disciplínu, když jsem musel něco dělat. A jako ukázalo mi, dalo mi to, některý jako učitelé nebo některý předměty mi ukázaly ten směr, co bych asi v budoucnosti chtěl dělat. Takže jako to určení, kam by měla směřovat, ať už moje profesní, jaká bude moje profesní kariéra.“ (RE 1.24-28)

Téma E2: Škola vychovává především k „fungování“ v denní rutině

Respondent popsal, že hlavní prioritou školy je naučit studenta, aby dobře fungoval ve společnosti a měl dobré zaměstnání. Zároveň respondent spatřuje daleko vážnější stránku fungování v budoucím životě, kterou je ta psychická, jenž může ovlivnit život daleko více než zaměstnání. Dále respondent poukazuje i na administrativní záležitosti týkající se praktického života, kterým se škola věnuje málo.

„...ty věci například ty psychický, který můžou ovlivnit jako člověka, myslím si, že hůř než nějaká pracovní pozice, se jakoby míň řeší v té škole. Takže myslím si, že ta škola toho člověka připraví na ten praktický život jako fungování...“ (RE 17.604-607)

„...škola bere tady v tom jako robota, že ho jakoby vychovává k nějaký budoucí denní rutině, kterou by měl zvládat a najít si nějaký dobrý zaměstnání. Ale neřeší jako tu stránku té věci, která by mohla ovlivnit, narušit jako to zvládnutí té domácí rutiny, tuhle jakoby psychickou zátěž.“ (RE 17.609-612)

S tím souvisí i to, že jak respondent uvádí, prioritou školy není duševní zdraví studenta, ale jeho výchova, skrze předávání poznatků, k dalšímu studiu na vysoké škole. Respondent vnímá i úskalí tohoto přístupu v tom ohledu, že úspěch ve škole se odráží na sebehodnocení a sebepojetí studenta. A v případě, že student bude selhávat, může tím jeho obrázek o sobě samém poškodit. Dle respondenta je nutné, aby škola podporovala i jiné aktivity mimo samotné vzdělávání, ve kterých studenti vynikají.

„Mě se zdá, že naší prioritou no, je prostě vychovat člověka ke studiu na vysoké škole.“ (RE 16.580-581)

„Že to vlastně může některým lidem jako poničit vlastně pojetí o sobě, a myslím si, že by to mělo být nějak jako kompenzovaný jinak. Například brát v potaz, že každý člověk je dobrý v něčem jiným.“ (RE 16.586-589)

„...bych asi nechal nebo někdo motivoval studenty do činností, který jsou jako mimo školu, jako ve kterých vynikají. Že vlastně nedělat tu školu, tím, že je to jejich hlavní cíl, ale že mohou být dobří v něčem jiném a každý se může vyvíjet v něčem jiném.“ (RE 18.666-669) „...brát víc tu individualitu člověka a někdo jí jako zahrnout do té školy někdo víc.“ (RE 18.674)

Téma E3: Diskuze ve škole jako „výstup z komfortní zóny“.

Respondent vnímá diskusi jako velmi důležitou součást školy. Spatřuje v ní možnost seberozvoje. Zároveň mu poskytuje pocit naplnění z toho, že má svobodu slova a je vyslyšen. Diskuze je pro něj významná i proto, že trénuje své kritické uvažování a také sociální dovednosti.

„...ta diskuze je dost pro mě důležitá i k nějakému seberealizaci, ne jenom k seberozvoji, ale i k seberealizaci vlastně, protože je prostě důležitý, abych řekl někomu svůj názor, aby nebyl potlačovaný, abych měl tu svobodu slova.“ (RE 11.408-411)

„A je to pro mě důležitý, aby prostě se pořád používal ten mozek no, abysme pořád nepapouškovali stejné věci, aby se jako podporovalo kritický myšlení. To je jakoby v tom nejdůležitější v té diskusi. Zároveň je to jako zdravý v něčem jako sociálních vlastnostech nebo schopností toho člověka, jako mluvit o nějakým problému.“ (RE 11.401-405)

Respondent diskusi ve škole vnímá jako nedostatečnou. Zároveň závislou na konkrétním předmětu a postoji učitele. Dále se vyjadřuje k diskusi ve škole jako ke složitému fenoménu jak pro učitele, tak pro samotné studenty. Mluví o takzvaném „výstupu z komfortní zóny“, hlavně u těch starších učitelů, ale i u studentů. Na straně učitele je to zaběhlost určitých způsobů ve výuce, které nechce měnit. Na straně studentů pak problém se schopností komunikace z důvodu rozmachu technologií a využívání sociálních sítí.

„Že prostě v tom českým školství vymizel nákej jako, vymizel nákej prostor pro diskuzi s tím kantorem...“ (RE 8.293-295) „...někteří ti učitelé, pro ně vlastně diskutovat je prostě výstup z komfortní zóny.“ (RE 9.306-307)

„...to ovlivňuje jako dost internet a technologie, který jako, rozvoj sociálních sítí. Ten výpadek komunikace mezi lidma jako face to face a osobně. Protože myslím si, že tak jako devadesát procent naší třídy by svůj názor neřeklo, ani kdyby k tomu měli negativní postoj, kdyby se jim něco nelíbilo.“ (RE 9.311-315)

Téma E4: Pozitivní emoce ve škole spojené se spolužáky

Pozitivní emoce jsou spojené s přestávkami a komunikací se spolužáky, s oblíbenými učiteli a hodinami s nimi, s pocity úspěchu.

„Jelikož tam máme fakt dobrej kolektiv na škole, takže mě to fakt pozvedává ty přestávky, když se jako cítím uvolněně. Ale jako v některých hodinách, bych řek, který mě baví a který předměty mám rád. Dyž mi ten učitel sedne, tak si to užívám. A když dostanu dobrou známku, to je většinou úspěch no.“ (RE 4.114-117)

Téma E5: Negativní emoce ve škole spojené s využíváním moci učitele

Negativní emoce respondent zažívá nejčastěji v kontextu nevyhovující povahy učitele, který využívá své postavení k moci nad studentem. V rámci jeho hodin používá jako motivaci strach studenta ze špatné známky, jelikož mu chybí síla charakteru.

„...máme jako některý učitele jako, který jsou vlastně dost takový negativní a pesimističtí vůči nám, a jako vládnu takovým tím stylem terorem a strachem. Protože jako říkaj, že nejlepší motivace studenta je strach ze špatný známky.“ (RE 2.59-62) „Že nemá vlastně takovou tu sílu charakteru, která by jako žáky inspirovala...“ (RE 2.64-65)

Téma E6: Na předávání znalostí o emocích ve škole není dostatek prostoru

Respondent hovoří o problému nedostatku prostoru ohledně tématu emocí a s ním spojeného učení o způsobech, jak pracovat s těmi negativními. Vysvětluje, čím je to způsobené.

„...ale zsv, což je vlastně hrozně obsáhlý téma, do kterýho spadá psychologie, do který by spadaly ty emoce. A vlastně, kde by se mohla vyučovat nějaká ta hygiena a to nějaký prožívání emocí a jak se vyvarovat čemu, je vlastně strašně zahuštěný do dalších sociálních věd...“ (RE 7.243-246) „...ten učitel ty negativní emoce nezvládá učit, jelikož na to nemá čas.“ (RE 7.251)

Téma E7: Dobrá zkušenost s preventivně zaměřeným adaptačním kurzem

Na vyšším stupni gymnázia s třídním kolektivem školní psycholog vůbec nepracoval. Jako preventivní akci zmiňoval respondent adaptační kurz.

„Ne já jako jediný, co sme takhle jako se školním kolektivem měli, byl adaptační kurz, co maj jako většinou všichni.“ (RE 14.500-501)

„Bylo to sice od třetí osoby, nebylo to od školního psychologa, ale bylo to dobrý. A myslim si, že školní psycholog s naší jakoby třídou nák nepracuje, jelikož tam není nikdo takovej, kdo by se toho ujal.“ (RE 14.507-509)

Respondent nezažil žádné přednášky na téma duševního zdraví, ale uvažuje nad velikou nabídkou informací ohledně tohoto tématu na internetu, na kterou by škola měla alespoň studenty odkazovat.

„V rámci školy, ne, k nám nikdo nepřišel z tohoto ohledu.“ (RE 15.536) „Ano mělo by tohle být primární úkol školy předat tohle svým studentům, ale myslim si, že kdyby aspoň ta škola odkázala na nějaký jako takovýhle video, tak některý lidi se toho chytanou a určitě by jim to pomohlo. Takže takovejhle jako kompromis.“ (RE 15.542-545)

Téma E8: Pocit chybění dialogu o „tabu tématech“ v prostředí školy

Ohledně témat, o kterých by se s žáky mělo v rámci prevence otevřeně mluvit, se respondent vyjadřuje jako o „tabu tématech“. Respondent absolvoval dva preventivní programy ještě na základce, na gymnáziu už ne.

„...tabu tématama jako je sexualita, vztahy, duševní nemoci, který vlastně přišlo z té výchovy těch zakládajících členů toho oddílu, který vlastně vyrůstali za komunismu, kde se tyhle věci moc neřešily, a právě sme se snažili zavést tahle témata do toho našeho skautského oddílu, protože si myslíme, že ty témata nejsou dost zpracovaný v té škole. Podle mě se o těchletěch tématech ve škole bavit nemůžeme...“ (RE 13.454-459)

Témata vyplývající z rozhovoru F

Téma F1: Větší potřeba dialogu s učiteli jako zdroje sebepoznání

Respondentka si myslí, že škola jako taková ji k sebepoznání moc nepomáhá. Nicméně sebepoznání zažívá prostřednictvím svých spolužáků a lidí okolo ní, se kterými se ve svém životě setká.

„Myslím si, že škola jako taková mi v tom teda moc nepřispívá (povzdech). Se tam zas tak, nemám nějaký sebepoznání. Ale spolužáci asi jo. Nebo celkově jakoby lidí okolo, si myslím, že přispívaj minimálně k tomu, že se člověk tak jako dozvídá, jak se chová v různých situacích nebo jak přistupuje k jednotlivým zase jiným temperamentům jiných lidí.“ (RF 2.52-56)

V souvislosti s otázkou na potřeby k nasycení sebepoznání ve škole, respondentka s odpovědí váhala a nevěděla. Nakonec sdělila, že nástrojem k sebepoznávání ve škole by mohly být dialogy a rozhovory „bez vzdělání“.

„Ale co by k tomu asi mohlo přispět, tak nějakým způsobem i jakoby, aby ti profesori i víc s námi komunikovali bez nějakých vlastně, bez toho vzdělávání jako

takovýho. Aby to byly spíš dialogy s náma a rozhovory. Bavít se i třeba o úplných maličkostech a nebylo to jenom o tom, že nám prostě odučí tu hodinu a vodejdou.“ (RF 2.61-65)

„...že na základce to byla i menší škola, tak to bylo takový rodinnější. Ti profesoři nebo ti učitelé tehdy k nám přistupovali tak jako vstřícnějc, přátelštěji, bylo to celý takový menší. Všichni se jako více méně znali. Kdežto na tom gymplu, kterej je vo něco větší, ale taky ne o tolik. Tak ti profesoři už jsou hodně hodně takový škrobený někdy, prostě to je vyloženě vztah profesor student, a nevim no, ty pocity sou určitě různý.“ (RF 3.74-79)

Téma F2: Sebevyměření prožívám hlavně skrze spolužáky a mimo školu

Velký nedostatek vnímá respondentka v sebevyměření názorovém. U některých profesorů spatřuje neschopnost přijmout jiný názor anebo výmluvy typu: „máme hodinu, musíme se učit“. Společných projektů kromě výtvarných je minimum a v rámci esejí se jedná hlavně o odbornost textů.

„Ale na vyjádření názoru jako takovýho, i na jiných předmětech si myslím, že zas tolik prostoru nemám. Prostě nebo i někteří profesoři, když jim třeba sdělíte nějaký názor, kterej se ne úplně jako potkává s tím jejich, tak to prostě třeba nevezmou a začnou se s námi hádat.“ (RF 8.275-278)

„...někej normálních projektů nebo nějakých, který bychom si mohli skoro vymyslet jako sami, tak na to není úplně prostor no.“ (RF 8.284-286) „...píšeme slohy nebo tak, ale není to o tom, že bychom jako řekli na tu věc svůj názor, to né...“ (RF 8.289-290)

Školu respondentka vnímá z „technickýho hlediska“, kde se naučí znalosti a informace, teoreticky, jak věci fungují. Prostor pro sebevyměření jí poskytují spolužáci a svět mimo školu.

„Já si myslím, že to asi tolik nevnímám. Že jakoby беру tu školu spíš jako místo, který prostě, aby nás to učilo hlavně z toho technickýho hlediska než právě okolo těchhle věcí. A prostor na tu seberealizaci, sebevyjádření a takový mám hlavně teda, když se bavím se spolužákama, anebo pak mimo školu no.“ (RF 8.298-302)

Téma F3: Diskuze ve výuce jako zábava

Na druhou stranu respondentka uvádí, že během vyučování je v některých předmětech diskuze a dialog s žáky, či učitelem. Diskuze je respondentkou vnímána jako zábavná

„Ve spoustě předmětech to tak je. Ať už jako třeba na zeměpisu máme nějakou společnou práci, kdy nám zadá každému jiný témata a my se o tom máme pobavit mezi sebou. Nebo je to třeba konverzace na angličtině, zase na nějaký téma. Jo myslím si, že na některých předmětech to určitě funguje. Ikdyž je to dialog právě třeba s profesorem.“ (RF 9.308-312)

„Člověka to většinou baví, že to právě může tomu druhému převyprávět tak, jak by to řekl on a né tak, jak je to napsaný v knihách nebo tak, jak to slyší od profesora.“ (RF 9.321-322)

„Myslím si, že tohle, když je to nějakým způsobem součást těch hodin, tak je to mnohem zajímavější, než jenom když tam ten profesor stojí a občas se zeptá na nějakou otázku, ale jinak mluví jenom on.“ (RF 9.326-328)

Téma F4: Vztahovost jako důležitá potřeba ve škole

Respondentka v rozhovoru řekla, že její spokojenost ve škole hodně souvisí se společným trávením času se svými spolužáky a oblíbenými profesory. Dále uvedla, že její spokojenost se odráží i od jejího úspěchu ve škole. Respondentka touží po větším propojení s učiteli i s ostatními studenty.

„Samozřejmě mám ráda čas strávený se svými přáteli, se svými kamarády. Takže když je nějaká dobrá přestávka, se povede, tak to je taky velká radost. Ale někdy to třeba je i to, že jenom, že sem si třeba popovídala s nějakým profesorem i o pauze nebo že sme se potkali tak někde na obědě, tak taky mívám radost někdy.“ (RF 6.193-197)

„...pár mých oblíbených profesorů, který musím říct, že tam taky hodně přispívají. Ten profesor, když je jako přívětivej, hodnej, přátelskej, tak to je něco úplně jinýho nebo aspoň zábavnej...“ (RF 6.214-216)

Respondentka touží po větším propojení s učiteli i s ostatními studenty.

„...nějakým způsobem zajišťovat i třeba víc výletů i s těma profesorama, abychom se seznámili i s nima. Některý společných projektů, aby to nebylo jenom za třídu nebo jednotlivce, ale prostě, aby to bylo i víc za tu celou školu no.“ (RF 16.592-595)

Téma F5: Učitelé se více zajímají o život studenta, až když se objeví problém

Respondentka popisuje, že škola věnuje malou pozornost tomu, co se studentům odehrává v jejich životě. Nejvíce se o tom studenti baví se svými spolužáky. Škola se začíná zajímat v podstatě až když jde o život. Respondentka se zmínila o situaci úmrtí v rodině a o poruše příjmu potravy. V těchto případech již přichází pomoc a pochopení.

„Myslím si, že tam to ty lidi úplně jakoby, když nepočítám spolužáky zase, tak ty se samozřejmě zajímají o to, co se mi děje v mém životě nebo v životě téhle naší kamarádky, a takový. Ale myslím si, že úplně jakoby naše profesory přímo úplně nezajímá, co se nám děje, tak jako více méně v životě. Nebo ano, občas položí zdvořilostní otázku: jak se máme, co ségra nebo něco takovýho. Tak to jo, ale že by je to zajímalo jako nějak extra do hloubky, to si myslím, že ne.“ (RF 10.345-350)

„A myslím si, že zase některý profesory, třeba naší zástupkyni, třídní, určitě jako zajímalo, že třeba naše kamarádka chvíli měla anorexii.“ (RF 10.356-357) „Na druhou stranu máme spolužačku, který zemřel, nevím myslím, že v tercii jí zemřel tatínek. A

musím říct, že spousta těch profesorů s ní jakoby soucítila, byli na ní jakoby jemnější, chápali, že ten den prostě nemá dobrou náladu nebo že ten den prostě chybí.“ (RF 10.350-354)

F6: Praktické otázky do života mi ve škole schází

Respondentka to vnímá tak, že v každodenních otázkách života škola vlastně nefiguruje vůbec. Škola svým studentům opravdu nepředává praktické znalosti do života v budoucnosti. Respondentka to vnímá jako velké zanedbání a myslí si, že praktickou stránku života by měla rozvíjet každá škola včetně gymnázia. Respondentka také uvažuje nad tím, jaký má škola důvod k tomu, že tyhle znalosti nepředává, později uvedla, že škola tuhle část vypouští a přenechává jí rodině či společnosti jako celku.

„...v tý škole mělo být mnohem víc předmětů, který nás právě budou učit jako třeba zaplatit složenky nebo co všechno musím řešit, když jako vstupuju vůbec do toho života, včetně třeba pojištění nebo nevim, banky a takový, na tohle nás třeba vůbec nepřipravují.“ (RF 15.526-529)

„Ale myslím si, že zrovna tohlencto by se mělo vyučovat teda jako úplně na všech školách bez rozdílu.“ (RF 15.532-533) „Myslím si, že škola tohlencto, obecně školství tohle hodně, hodně zanedbává.“ (RF 15.555)

Téma F7: Stres ve škole mě připravuje na budoucí stresové situace

Respondentka zmínila, že škola ji připravuje do budoucna na podobné stresové situace, kterým je ve škole vystavena. Vlastně popsala, že už po nějaké době se naučí ty stresové situace tolik nevnímat. Stres se naučila zvládat sama tím, že si stanovila životní priority a také priority týkající se jednotlivých předmětů.

„Takže myslím si, že docela škola zrovna připravuje studenty dobře na stresový situace (povzdech) nebo minimálně ty studenty jima vystavuje, aby to nějakým způsobem vnímali.“ (RF 4.131-133)

„A další věc je, že třeba se naopak naučíme ten stres tolik nevnímat, takže ano, máme pak sice horší známku, protože sme se na to tolik nenaučili, protože ten stres už

tak nevnímáme, ale na druhou stranu aspoň v následujícím budoucím životě nebudeme úplně jako vystresovaný ze všeho.“ (RF 4.127-130)

„...nejvíc pomohlo to, že sem si určila, co sou moje priority. Já sem si třeba určila, že škola není moje priorita. V podstatě až na třetím místě. Před tím mám prostě rodinu, mám tam tancování a až pak mám školu. Pak mi pomohlo i to určit si, kterej předmět je moje priorita.“ (RF 5.160-163)

Téma F8: Větší potřeba preventivních programů

Respondentka vypověděla, že v oblasti prevence ve škole fungují dvě psychologičky, přičemž pouze jedna z nich s nimi diskutuje jednou za rok o fungování kolektivu. Do školy přicházeli několikrát za rok externí preventisty. Respondentka zmiňuje, že preventivních akcí bylo v minulosti více než teď, čemuž rozumí, ale uvítala by i teď větší dostupnost preventivních aktivit.

„...prevence, že k nám vyloženě docházeli, nevím kdy to bylo, v nějaký sekundě nebo tak, tak k nám docházely dvě preventistky. Měli sme je tam asi třikrát nebo čtyřikrát za rok. A byly to teda různý prevence, od rasismu po nějaký drogy a takový. A další prevence, tak vlastně ta naše dějepisářka, tak ta s námi mívá jednou za rok myslim různý sezení vlastně společný, kde se bavíme s těma spolužákama o tom, jak si myslíme, že funguje náš kolektiv.“ (RF 12.421-426)

„Mělo by to být podle mě aspoň dvakrát do roka, v těch starších ročnících, ne jenom jednou, ne-li vůbec. Ale jakoby myslim si, že u těch mladších ročníků by to mělo být víc, než to je.“ (RF 12.437-439)

Téma F9: Potřeba „neutrální“ postavy psychologa

Respondentka vyjádřila absenci neutrální postavy školní psychologičky, jelikož jedna psychologička zároveň učí a druhou skoro nezná. Obě osoby v ní nevyvolávají pocit důvěryhodnosti.

„Jedna je teda profesorka, takže člověk ví, že je to furt profesorka, nechce, aby se na ní dívala na hodině skrz vlastně to, že vim, co máš teď za problém. A u tý druhý je pro změnu špatně, že nikdo neví, kdo to je. Takže pro změnu si myslím, že je to úplně cizí člověk pro nás.“ (RF 14.510-513)

„...určitě mi tam chybí právě nějaká ta neutrální postava v podobě toho psychologa. Jakoby myslím si, že tam chybí ta jedna postava, která by byla, nebyla by profesor, ale nebyla by úplně neznámá pro ty studenty. Že by to byl někdo, komu vlastně ty studenti můžou věřit, více méně tu osobu třeba i znají.“ (RF 16.582-585)

9.2 Popis společných témat

Každý rozhovor byl jedinečný svým obsahem, přesto se v nich vyskytla témata, která se svým obsahem překrývají. V této kapitole autorka stručně shrne společná témata z analýz jednotlivých rozhovorů.

Ve všech rozhovorech autorka zaznamenala významné téma vztahovosti jak směrem ke spolužákům, tak k samotným učitelům a formám jejich výuky. Dále nejvíce prostoru pro sebevyjádření zmínili respondenti v souvislosti s předmětem občanské výchovy.

U respondenta A, respondentky D a F se objevilo podobné prožívání nových nebo náročných situací v prostředí školy jako něčeho, co jim poskytuje možnost sebepoznání a přípravy na budoucí podobné události. Další jejich společné téma poukazuje na potřebu nasycení vztahovosti ve škole, ať už se spolužáky, s profesory či studenty z jiných tříd.

Respondent A a respondentka B sdílejí téma zdroje jejich sebepoznání. Tím zdrojem jsou pro ně jejich spolužáci.

Diskuzi jako pozitivní faktor ve škole vnímá respondent A a E, respondentka B, D a F. Všichni diskuzi vnímají jako něco, co jim přináší určitá pozitiva. Tato pozitiva se u respondentů individuálně liší. Jedná se ale například o uspokojení, štěstí, zábavu, aktivizaci ve výuce či rozvoj kritického myšlení a učení se sociálním dovednostem.

Respondent A a respondentka B se potkávají v tom, komu se svěřují s tím, co se jim odehrává v životě a jak se cítí. Pro ně jsou v tomto ohledu nejdůležitější spolužáci. Toto téma je pro ně v prostředí školy citlivé, a svůj soukromý život by nechtěli sdílet s celou třídou.

Společným prostorem pro sebevyjádření jsou u respondentky B a respondenta C hodiny jazyků. U obou se konkrétně jedná o anglický jazyk. Respondentka B ještě zdůrazňuje hodiny literatury, kdy má možnost se vžít do příběhů a rolí postav.

U respondentky B a respondenta E se objevila zajímavá shoda v tématu sebevyjádření, kde se oba svěřují o možnosti sebevyjádření ve škole, které je ale zároveň prožíváno jako stresující. Oba respondenti zmiňují subjektivní náhled na příčiny stresu, který se sebevyjádřením souvisí. Respondentka B mluví spíše o osobnostních a vztahových těžkostech, zatímco respondent E o faktoru rozmachu technologií na úkor osobní komunikace.

Společným větším tématem jsou různé potřeby směrem k učitelské profesi, které jsou pro vytvoření příjemné a bezpečné atmosféry stěžejní. U respondentky B se objevila potřeba větší empatie a pochopení při zkoušení ve škole, které je už tak stresující a někteří učitelé mají necitlivý přístup. Respondentce D chybí ve škole větší autenticita některých učitelů, hlavně sdílení emocí, které učitelé také prožívají. Respondentka F vyjádřila potřebu intenzivnějšího dialogu s učiteli, o kterých si myslí, že by byly dobrým zdrojem k sebepoznání.

Praktické znalosti a otázky s nimi spojené jako téma, které škola málo řeší a respondenti to vnímají jako nevýhodu, je společně pro respondenta E a respondentku D a F. Respondentka D se svěřila, že s předáváním znalostí, které v životě využije se poji prožitek smyslu a naopak. Respondent E se zase zmiňuje, že se necítí být připraven ze školy na psychickou a administrativní stránku praktického života. Respondentka F se také rozmluvila o potřebě znalostí ohledně pojištění a financí.

Respondentky B, D a F sdílejí podobné potřeby v souvislosti s preventivními programy realizovanými ve škole. Všechny vnímají prevenci jako nedostatečnou v té míře, která je v jejich škole zajišťována. Navíc respondentka B zmínila prožitek pozitivní zkušenosti s preventivními programy. U respondentky D zase převažuje touha po větší informovanosti o tom, jak zvládat školní stres.

Významná potřeba nezávislé role psychologa ve škole se jako téma objevila ve více rozhovorech, ale u respondenta A a respondentky F byla nejvíce patrná naléhavost nepropojení učitelské a psychologické práce. Naopak školní psycholog by měla být osoba, která neučí, ale zároveň ji studenti budou znát a bude s nimi preventivně pracovat.

Diskuze

Výzkumný soubor se skládal z 6 studentů, kteří aktuálně studují na víceletém gymnáziu, a zároveň se nacházejí v pozdním adolescentním věku, konkrétně od 17 do 19 let. Do výzkumného šetření se podařilo najít stejný poměr mužského i ženského pohlaví, tedy tři studentky a tři studenty.

Největší předností výzkumu je dle autorky jeho zaměření a také jeho cílová skupina. Téma péče o duševní život studentů na gymnáziu, ve kterém hraje aktivní a vědomou roli škola, je ojedinělé. Autorka se navíc inspirovala filozofickým konceptem péče o duši, z kterého vybrala hlavní oblasti, jenž dle ní mají velký smysl ve vzdělávání a v prostředí školy obecně. Otevření školního prostředí a výuky oblastem jako je sebepoznání, vztahovost, dialog a diskuze, sebevyjádření a každodennost, by mohlo

studentům pomoci na jejich cestě životem. Studenti by se mohli skrze vzdělávání a prostředí školy naučit být více otevření k sobě samým, ale i k druhým lidem a celkově ke světu. A na druhou stranu by ale dokázali být pořád v souladu s tím, co je pro ně důležité. Péče o duši, starost o duši by jim mohla přinést vyrovnanost a stabilnější pozici ve světě. Autorka si vybrala záměrně studenty navštěvující víceleté gymnázium, jelikož s ním má osobní zkušenost a domnívá se, že náročnost studia na takové škole vyžaduje také vyšší nároky na podporu duševního zdraví jejich žáků.

Zvolený polostrukturovaný rozhovor dobře zmapoval jednotlivé okruhy z konceptu péče o duši, nicméně jeho limity autorka spatřuje ve velkém počtu otázek, které by pro příští výzkumné šetření chtěla zredukovat. Některé otázky také dle autorky mohly působit na respondenta uzavřeným dojmem a výpovědi touto skutečností mohly být ovlivněny. Autorka se v rozhovorech snažila doptávat a také parafrázovat sdělení respondenta, aby zajistila co největší porozumění obsahu jeho výpovědi.

V průběhu rozhovorů zachytila autorka subjektivní dojem, že zvolené téma je pro studenty zajímavé a neobvyklé. Větší část sdělení byla tvořena popisným jazykem, studenti celkově málo hovořili o svém prožívání, o konkrétních pocitech. Autorka předpokládá, že to může být ovlivněno vývojovým obdobím (adolescence), ve kterém se právě tito studenti nacházeli, kdy je typické si emoce hodně řešit v sobě a teprve se v nich začínat vyznávat. V úvahu dle autorky připadá i hypotéza, že studenti nejsou vychováni v rámci školního prostředí k tomu, aby o svých emocích mluvili a uměli s nimi pracovat, což je samozřejmě také jedna z důležitých oblastí duševního zdraví. Mimo jiné z několika rozhovorů vyplývá, že na emoce ve škole není čas ani prostor.

Analýza pomocí metody IPA odhalila u každého respondenta jedinečnou skladbu témat, které autorka interpretovala dle toho, jak důležitou roli hrálo téma z hlediska prožívání jedince a také dle toho, aby odpovídalo na jednu ze dvou položených výzkumných otázek.

Z výsledků je patrné, že studenti spíše než o svém prožívání mluvili v mnoha případech o svých potřebách. Pro studenty je v této oblasti důležitá potřeba diskuze a sdílení se spolužáky, také setkávání se se studenty z jiných tříd v rámci školních a mimoškolních akcí. Analýza objevila důležitost zážitku dialogu a diskuze s učitelem při výuce i mimo ni, kde se například u respondentky objevuje nedostatek tzv. „dialogů bez vzdělání“. Za všemi těmito potřebami je dle autorky mimo jiné i touha po sebepoznání a sebevyjádření. Výsledky poukázaly u některých respondentů na nedostatečnou nasycenost výuky diskuzí a dialogem. Dle autorky je tato skutečnost důkazem, že škola neposkytuje dostatečný pocit otevřenosti k bytí studenta, naopak dochází k jeho uzavření. U poloviny respondentů se dokonce objevilo téma, kdy sebevyjádření ve výuce je zažíváno jako stresující zážitek.

V jednom rozhvoru bylo sebevyjádření ve škole popsáno jako „výstup z komfortní zóny“, jak pro učitele, tak pro žáky. Tato myšlenka je zajímavá a autorka předpokládá, že v pozadí stojí emoce strachu, že na vyjádření nemám právo nebo že na něj není prostor.

V souvislosti s oblastí péče o sebepoznání u několika respondentů vyplynulo, že škola není přímým pečovatelem o sebepoznání, aktivně ho nerozvíjí. Spíše je prostředím, díky kterému jsou studenti například nepřímo konfrontováni s cizími (stresujícími) situacemi, které je ale dle nich připravují na podobné situace v budoucnosti a činí je odolnějšími. V souvislosti s prožíváním stresu ve škole se ukázalo, že škola dostatečně nepečuje o předávání informací, jak s takovým stresem pracovat a zvládat ho, ikdyž by to studenti ocenili.

Autorka i na základě témat z rozhovorů nabývá dojmu, že hlavním zdrojem péče o duši ve školním prostředí je oblast vztahovosti, která poskytuje sociální oporu a působí jako zvládací strategie poměrně náročného studia (což i většina respondentů popisovala). Oblast sebevyjádření je školou uspokojována hlavně v rámci uměleckých předmětů a jazyčích. O co je naopak ve škole málo pečováno je každodennost studentů, zájem o to, co se jim v životě děje a porozumění jejich vývojovým potřebám. Někteří respondenti sdíleli, že je jim nepříjemné sdílet svůj osobní život před celou třídou, což je pochopitelné

a přirozené, na druhou stranu zájem a péče v tomhle smyslu může škola zajišťovat i jiným způsobem než sdílením před třídou. Například různými přednáškami na „citlivá témata“, jako je sexualita, partnerství a duševní nemoci. Lze studenty zapojit do různých aktivit tak, aby si sami mohli přijít na odpovědi k jejich nezodpovězeným otázkám, a při tom se „neobnažovat“ před ostatními.

Dále je patrné z několika rozhovorů, že zájem a starost o duši studenta přichází až tehdy, když se objeví viditelný problém. Dvě respondenty by ocenily větší aktivitu školy v poskytování preventivních programů a asi polovina respondentů by potřebovala na škole neutrální osobu psychologa namísto osoby, která je zároveň učí. Dle autorky tedy preventivní funkce školy v oblasti duševní péče o své studenty není dostatečná.

Analýza rozhovorů přinesla mnoho témat ještě nad rámec výzkumných otázek, které nicméně autorka považuje důležité pro pochopení celého kontextu péče o duševní život ve škole, respondenti pojmenovali to, co je pro ně subjektivně důležité. Dle autorky je přínosná například optika studentů v souvislosti s prioritami a cíly jejich školy. Je zde patrný konflikt mezi rozumem a city. Rozum říká, že škola je prostorem, který má být hlavně od učení se znalostí a přípravě na vysokou školu. Na druhé straně je cit, který říká mám strach, jsem ve stresu z písemek a zkoušení, mám osobní problémy či rodinné problémy atd. Autorka se domnívá, že je nutné se více zaměřit na to, jak těm studentům v tom samotném studiu je, jak ho prožívají, více sdílet naše potřeby a emoce, vytvořit takový svobodnější přístup v rámci prostředí školy. S tím souvisí i nedostatek vzdělávání v praktických otázkách života, jehož jsou rozhovory s respondenty důkazem.

Limity výzkumu spatřuje autorka v až příliš velkém záběru oblastí péče o duši, které ale ve výsledku přinesly moc zajímavé závěry. Tyto závěry by si zasloužily hlubšího prozkoumání v dalším výzkumném šetření, kdy by se autorka zaměřila třeba například jen na oblast péče o sebepoznávání studentů v rámci vzdělávání a prostředí školy.

Závěr

Záměrem této diplomové práce bylo teoreticky uchopit problematiku péče o duševní život studenta na víceletém gymnáziu z dvou úhlů pohledu, filozofického a psychologického. Autorka se snažila propojit filozofický koncept péče o duši s oblastí vzdělávání a prostředím výkonově zaměřeného studia na gymnáziu. Propojení v tom smyslu, jakým způsobem může koncept péče o duši inspirovat a pomáhat studentům. Dále se autorka zaměřila na péči o duševní život z pohledu psychologického, kde byla ústředním tématem duševní hygiena ve škole a vývojový kontext studenta.

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo lépe porozumět žité zkušenosti adolescentního studenta s jeho studiem na víceletém gymnáziu. Konkrétním předmětem zkoumání se stalo prožívání studenta v souvislosti s tím, jak vnímá a zažívá zájem či starost (ve smyslu konceptu péče o duši), kterou obecně prostředí školy projevuje o jeho vlastní prožívání. A také, jak tento zájem a porozumění student zažívá v rámci samotné výuky. Dalším cílem výzkumu bylo zmapovat, jaké zkušenosti studenti mají na osmiletém gymnáziu s aktivitami souvisejícími s oblastí prevence.

Kvalitativní analýza metodou IPA zajistila hlubší ponor do zkoumaného tématu a poukázala tak na zajímavé výsledky. Interpretace dat umožnila zodpovědět všechny výzkumné otázky. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že zájem a porozumění školy směrem k prožívání studenta je velmi nedostatečný a slabý. Autorka tak soudí ze vzniklých témat u každého respondenta, které se ve velké většině dotýkají jejich potřeb v rámci školy a výuky. Tyto potřeby jsou v souladu s okruhy z konceptu péče o duši (sebepoznání, vztahovost, dialog a diskuze, sebevyjádření, každodennost).

Autorka měla potřebu informovat o rizících a limitech, které jsou v procesu vzdělávání viditelné, ale málo se o nich nahlas hovoří. Snažila se poskytnout náhled na aktuální situaci ve školách ohledně péče o duševní život/o duševní zdraví studentů. A znovu zdůraznit potřebu a důležitost této oblasti v tak výkonově založeném prostředí jako je škola.

Autorka věří, že závěry této diplomové práce budou ukazatelem toho, že péče o duševní život studentů na gymnáziích by neměla být okrajovou záležitostí, naopak by se měla stát plnohodnotnou součástí vzdělávacího. Diplomová práce by mohla být minimálně zdrojem inspirace pro pedagogy, školní psychology, rodiče, ale i samotné studenty.

Seznam použité a citované literatury

- Aristoteles. (1942). *O duši*. (svazek 29, sešit 1, ročník VII). Přeložil Antonín Kříž. Praha: Jan Laichter.
- Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál.
- Hogenová, A. (2008). *Jak pečujeme o svou duši*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Chlup, R., Janák, J., Starý, J., Lyčka, M., Kolář, O., Kropáček, L., . . . Holba, J. (2007). *Pojetí duše v náboženských tradicích světa*. Praha: DharmaGaia.
- Jůva, V., sen. & jun. (1997). *Stručné dějiny pedagogiky*. Brno: Paido.
- Křivohlavý, J. (2001). *Psychologie zdraví*. Praha: Portál.
- Locke, J. (1984). *O výchově*. Praha: SPN.
- Míček, L. (1984). *Duševní hygiena*. Praha: SPN.
- Nakonečný, M. (1995). *Průvodce dějinami psychologie*. Praha: SPN.
- Osho. (2017). *O zdraví*. Přeložila Lenka Heczková. Bratislava: Eugenika.
- Patočka, J., Chvatík, I., & Kouba, P. (1996). *Péče o duši I*. Praha: OIKOYMENH.
- Patočka, J., Chvatík, I., & Kouba, P. (1999). *Péče o duši II*. Praha: OIKOYMENH.
- Schermer, V., L. (2007). *Duch a duše: nová paradigma v psychologii, psychoanalýze a psychoterapii*. Praha: Triton.

Sokol, J. (2019). *Malá filosofie člověka a slovník filosofických pojmů*. Praha: Vyšehrad, Albatros Media a.s.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.

Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie. Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.

Fajkus, B. a kol. (1966). *Stručný filosofický slovník*. Praha: Svoboda.

ELEKTRONICKÉ ZDROJE:

CASEL. (2013). CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs - Preschool and Elementary School Edition. Získáno z <http://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide-1.pdf>

Centrum podpory veřejného zdraví. In: Youtube [online]. (2015, 25.října). Dostupné z https://www.youtube.com/watch?v=lkn17OsY-IY&t=320s&ab_channel=Centrumpodporyve%C5%99ejn%C3%A9hozdrav%C3%AD

Clemens, V., Deschamps, P., Fegert, J. M., Anagnostopoulos, D., Bailey, S., Doyle, M., ... & Visnapuu-Bernadt, P. (2020). Potential effects of “social” distancing measures and school lockdown on child and adolescent mental health. *European Child & Adolescent Psychiatry* (2020) 29:739–742. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01549-w>

Čermák, I., Řiháček, T., Hytych R. a kol. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita.

Český rozhlas. Dnešní Plus. (7.listopadu, 2017). *Veřejné gymnázium zkouší učit inovativně. „Máme studenty s vnitřní motivací,“ vysvětluje učitel*. Dostupné z <https://plus.rozhlas.cz/verejne-gymnazium-zkousi-ucit-inovativne-mame-studenty-s-vnitri-motivaci-6506319#volume>

ČOSIV. (12. únor, 2021). TZ: Odborné organizace apelují na vládu ČR: Duševní zdraví nejohroženějších dětí je v alarmujícím stavu. Umožněme jim bezpečný návrat do škol. Dostupné z <https://cosiv.cz/cs/2021/02/12/tz-odborne-organizace-apeluji-na-vladu-cr-dusevni-zdravi-nejohrozenejsich-deti-je-v-alarmujicim-stavu-umozneme-jim-bezpecny-navrat-do-skol/>

Dalton, L., Rapa, E., & Stein, A. (2020). Protecting the psychological health of children through effective communication about COVID-19. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(5), 346-347.

de Róiste, A., Kelly, C., Molcho, M., Gavin, A. and Nic Gabhainn, S. (2012), "Is school participation good for children? Associations with health and wellbeing", *Health Education*, Vol. 112 No. 2, pp. 88-104. <https://doi.org/10.1108/09654281211203394>

Dlouhá, J. (2011). *Školní spokojenost žáků Gymnázia Zlín – Lesní čtvrť*. [Diplomová práce]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Dostupné z https://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/15777/dlouh%c3%a1_2011_dp.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Fegert, J. M., Vitiello, B., Plener, P. L., & Clemens, V. (2020). Challenges and burden of the Coronavirus 2019 (COVID-19) pandemic for child and adolescent mental health: a narrative review to highlight clinical and research needs in the acute phase and the long return to normality. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 14, 1-11.

Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. Dostupné z <https://uloz.to/file/kygmJktK1/hendl-kvalitativni-vyzkum-pdf>

Hronová, Z. (8.června, 2019). Finské děti patří k nejchytřejším. Učí se přitom málo a přestávka tu trvá půl hodiny. *Aktuálně.cz*. Dostupné z <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/finske-skolstvi-patri-k-nejlepsim-zde-jsou-jeho-vychytavky/r~62801878814311e9819e0cc47ab5f122/v~sl:ff7f0cb93c46d49d6f64cb11d6ad6d66/>

Kebza, V., & Šolcová, I. (2008). Hlavní koncepce psychické odolnosti. *Československá psychologie*, 52 (1), 1-19. Dostupné z <https://kramerius.lib.cas.cz/view/uuid:0c0a4fc5-d6b5-4033-b2da-08417ee38195?page=uuid:82f0e945-11f9-4d1b-b339-1564d27a8211>

KEBZA, V., & ŠOLCOVÁ, I. (2015). Resilience: Některé Novější Koncepce Psychické Odolnosti. *Československa Psychologie*, 59(5), 444–451. Dostupné z <https://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=55&sid=45cab694-e59f-49b4-b7c6-febafabcb997%40pdc-v-sessmgr03>

KOMENSKÝ, Jan Amos. (1930) *Didaktika velká*. Praha: Dědictví Komenského. Dostupné z <https://ndk.cz/uuid/uuid:39d974b0-5302-11e4-8b11-005056827e51>

Konu, A., Lintonen, T., & Rimpelä, M. (2002). Factors Associated with School children's General Subjective Well-Being. *Health education research*, 17, 155–165. Dostupné z https://www.researchgate.net/publication/11336866_Factors_Associated_with_School_children's_General_Subjective_Well-Being

Křivohlavý, J. (2013). *Psychologie pocitů štěstí: současný stav poznání*. Praha: Grada. Dostupné z <https://books.google.cz/>

Kubíčková, M. (2000). Vzdělávání pro umění být. *Pedagogická orientace*, 2, 3-12. Dostupné z <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/8100/7308>

Lester, L., & Cross, D. (2015). The Relationship Between School Climate and Mental and Emotional Wellbeing Over the Transition from Primary to Secondary School. *Psychology of Well-Being*, 5(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s13612-015-0037-8>

Linková, M. JSOU DNES ŽÁCI PRVNÍHO STUPNĚ ZÁKLADNÍ ŠKOLY VE SVÝCH TŘÍDÁCH SPOKOJENĚJŠÍ NEŽ TI PŘED PĚTI LETY? In *Pedagogický výzkum: reflexe společenských potřeb a očekávání? Sborník příspěvků z 13. konference ČAPV* (pp. 167-169).

Mareš, J. (2006). Škola a kvalita života u dětí a dospívajících. In 2. konference ŠKOLA A ZDRAVÍ 21, Brno. Dostupné z http://www.ped.muni.cz/z21/2006/konference_2006/sbornik_2006/pdf/031.pdf

Marzano, R. (2003). *Classroom Management That Works*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.

Mertin, V. (2019). *Škola pro děti (z pohledu dětského psychologa)*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.

Mertin, V., Gillernová, I. (Eds). (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (2.vyd). Praha: Portál. Dostupné z www.googlebooks.cz

Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. Dostupné z <https://uloz.to/hledej?q=miovsky-kvalitativni-pristup-a-metody-v-psychologickem-vyzkumu-pdf&autocomplete=std>

Nadační fond Eduzměna. [website]. Dostupné z <https://eduzmena.cz/>

Nadační fond Eduzměna. [website]. (2020, 24.července). *Muž, který chce posunout české školství*. Dostupné z: <https://eduzmena.cz/2020/07/24/muz-ktery-prisel-zmenit-ceske-skolstvi/?fbclid=IwAR3KgTcuX1MR3AkNffnJLerZhVthJc4RTtP-3MEZnuumkxqy2hYYr2uFzSU>

Národní akční plán pro duševní zdraví 2020-2030. (2020, leden). Praha: Ministerstvo zdravotnictví České republiky. Dostupné z: <https://www.mzcr.cz/narodni-akcni-plan-pro-dusevni-zdravi-2020-2030/>

Národní ústav duševního vzdělávání. [website]. *Kurikulum podpory duševního zdraví u žáků pro učitele v základním vzdělávání*. [pdf] Dostupné z: https://www.nudz.cz/files/pdf/cz_schoolmh_promotion_final.pdf

Národní ústav duševního zdraví. [website]. *Výzkum duševního zdraví u dětí a adolescentů*. Dostupné z https://www.nudz.cz/p_skupina/vyzkum-dusevniho-zdravi-u-deti-a-adolescentu/

Otevřeno [website]. Osobnostní příprava. Dostupné z <https://otevreno.org/mapovani/osobnostni-priprava/>

Pražský inovační institut. (7. ledna, 2021). *Velký průzkum o distanční výuce: Samostatnost a možnost si organizovat čas, ale i mnoho úkolů a nižší motivace*. PRAHA ŠKOLSKÁ [website]. Dostupné z https://prahaskolska.cz/pruzkum-vyuka-on-line-posiluje-samostatnost-minus-je-pretezovani/?fbclid=IwAR2bhPhP7civZ8Gt819Zk85H_dtQTce4IuurQZww4bfFcthqnuvY75ZLxZA

Prokešová, L. (2001). Co s emocemi ve škole? *Pedagogická orientace*, 1, 51-57. Dostupné z <https://journals.muni.cz/pedor/article/viewFile/8645/7820>

Průcha, J. (2002). Sociální klima ve třídách českých škol: porovnání nálezů z empirických šetření. *Studia paedagogica*, 50 (7), 63-76.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. (2017). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Recept na štěstí? V Dánsku učí ve škole empatii, je stejně důležitá jako matematika. (2020, 29. února). *Aktuálně.cz*. Dostupné z <https://magazin.aktualne.cz/statne-dansko-povinne-hodiny-empatie-a-hygge-ve-skolach-moh/r~c92766fa5a1c11ea8b230cc47ab5f122/>

Roľková, H., & Zelinková, V. (2019). Vzťah sociálno-emocionálneho zdravia a subjektívneho prežívania šťastia. *Školský psychológ/Školní psycholog*, 20 (2), 50-57. Získáno z <https://journals.muni.cz/skolnipsycholog/article/view/13097>

Lazarus, S., R., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer Publishing Company. Dostupné z www.googlebooks.cz

EDUin. [website]. (2014, 8. září). Škola má hrát klíčovou roli v prevenci psychických onemocnění. *EDUin*. Dostupné z <https://www.eduin.cz/clanky/skola-ma-hrat-klicovou-rolu-v-prevenci-psychickyh-onemocneni/>

ŠMAHAJ, J., & PALOVÁ, K. ŠKOLNÍ PSYCHOLOGOVÉ A SOCIÁLNĚ-EMOCIONÁLNÍ UČENÍ SCHOOL PSYCHOLOGISTS AND SOCIAL-EMOTIONAL LEARNING. *PhD existence* 10, 225.

Šouláková, B. (2018, 9.června). *Mindfulness a psychosociální výchova (Barbora Šouláková)*. In: Youtube. [online]. Dostupné z https://www.youtube.com/watch?v=bT3mXFODwUI&t=186s&ab_channel=MindfulnessClub

Šouláková, B., Kasal, A., Butzer, B., & Winkler, P. (2019). Meta-Review on the Effectiveness of Classroom-Based Psychological Interventions Aimed at Improving Student Mental Health and Well-Being, and Preventing Mental Illness. *The journal of primary prevention*, 40(3), 255–278. <https://doi.org/10.1007/s10935-019-00552-5>

Švamberg, Š., M. (2018) *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada. Dostupné z www.googlebooks.cz

Zatlanka.cz. [website]. (n.d), Podrobný popis vzdělávacího programu ALT. Dostupné z https://www.zatlanka.cz/dokumenty/alt_17.pdf

Zdraví pro všechny v 21.století – Zdraví 21-Cile 1-9. (2008, 20.ledna). Praha: Ministerstvo zdravotnictví České republiky. Dostupné z <https://www.mzcr.cz/zdravi-pro-vsechny-v-21-stoleti/>

Zdraví 2020- Národní strategie ochrany a podpory zdraví a prevence nemocí. (2014). Praha: Ministerstvo zdravotnictví České republiky. Dostupné z <https://www.mzcr.cz/zdravi-2020-narodni-strategie-ochrany-a-podpory-zdravi-a-prevence-nemoci-2/>

Zdraví 2030- Strategický rámec rozvoje péče o zdraví v České republice do roku 2030. (2019). Praha: Ministerstvo zdravotnictví České republiky. Dostupné z <https://www.mzcr.cz/vlada-schvalila-strategicky-ramec-zdravi-2030-2/>

Zemanová, V., & Dolejš, M. (2015). *Životní spokojenost, sebehodnocení a výskyt rizikového chování u klientů nízkoprahových zařízení pro děti a mládež.* Olomouc: Univerzita Palackého. Dostupné z <https://books.google.cz/>

Přílohy:

Následující přílohy jsou vzhledem k jejich rozsahu uvedeny v samostatné vazbě, které budou přiložené jako významná součást diplomové práce:

Příloha č.1: Informace pro účastníky výzkumu s účastí ve výzkumu

Příloha č.2: Informace pro zákonného zástupce s účastí ve výzkumu

Příloha č.3: Vzor informovaného souhlasu k podpisu

Příloha č.4: Rozhovor s respondentem A

Příloha č.5: Rozhovor s respondentkou B

Příloha č.6: Rozhovor s respondentem C

Příloha č.7: Rozhovor s respondentkou D

Příloha č.8: Rozhovor s respondentem E

Příloha č.9: Rozhovor s respondentkou F

Příloha č.10: Kurikulum podpory duševního zdraví u žáků pro učitele v základním vzdělávání (NUDZ)

V zájmu zachování opravdové anonymity respondentů budou podepsané **informované souhlasy** všech zúčastněných předloženy samostatně k nahlédnutí.

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno a příjmení autorky: Lucie Trojanová

Studijní program: prezenční, 7701T005

Studijní obor: psychologie

Název práce: Péče o duševní život studentů víceletých gymnázií

Vedoucí práce: Mgr. et Mgr. Michal Slaninka, Ph. D

Rok dokončení práce: 2021

Počty znaků hlavního textu práce (včetně literatury, bez příloh)

Přímé citace: 9657

Ostatní text: 151 846

Celkový počet znaků: 161 503

Názvy souborů umístěných na doprovodném CD

Text práce ve formátu PDF: DP_TrojanovaL_2021_Pece_o_dusi.pdf

Text práce ve formátu DOC nebo DOCX: DP_TrojanovaL_2021_Pece_o_dusi.docx

– PŘÍLOHY –

k diplomové práci na téma „Péče o duševní život studentů víceletých gymnázií“

Bc. Lucie Trojanová, 2021

Příloha č.1 Informace pro účastníky výzkumu

INFORMACE PRO ÚČASTNÍKY VÝZKUMU: Péče o duševní život studentů víceletých gymnázií



Realizuje: Bc. Lucie Trojanová, studentka Pražské vysoké školy psychosociálních studií, obor psychologie

Koordinátor studie: Bc. Lucie Trojanová, kontakt: truhlik94@seznam.cz, mobil: 773 745 438

Jsem studentkou pátého ročníku psychologie na Pražské vysoké škole psychosociálních studií. Aktuálně pracuji na své závěrečné diplomové práci, jejímž nutným obsahem je i praktická část. Praktickou částí této diplomové práce bude výzkum, jehož cílem je zjistit, jakou mají studenti osmiletého gymnázia zkušenost s jejich studiem v souvislosti s péčí o jejich duševní život. Jak studium na gymnáziu studenti subjektivně prožívají a jakým způsobem škola pečuje o jejich duševní zdraví?

Výzkum bude realizován kvalitativní formou pomocí polostrukturovaných rozhovorů, které mají předem připravený okruh otázek. Samotný rozhovor bude probíhat v předem smluveném vyhovujícím prostředí a jeho přesná podoba bude zaznamenána na nahrávací zařízení.

Souhlasem s Vaší účastí ve výzkumu máte možnost vyjádřit se k tématu, o kterém se málo mluví. Vaše žitá zkušenost bude cenným materiálem nejenom pro mou diplomovou práci. Může být přínosnou i pro samotná školská zařízení a jiné organizace zabývající se duševním zdravím.

Výzkum je striktně anonymní, s Vašimi osobními údaji nebude jakkoliv dále nakládáno. Data získaná v rámci výzkumu budou chráněna s ohledem na platné zákony ČR o osobních údajích.

Vaše účast ve výzkumu je naprosto dobrovolná. V případě jakýchkoliv dotazů ohledně výzkumu, Vám je ráda zodpovím.

Děkuji

Bc. Lucie Trojanová

INFORMACE PRO ÚČASTNÍKY VÝZKUMU: Péče o duševní život studentů víceletých gymnázií



Realizuje: Bc. Lucie Trojanová, studentka Pražské vysoké školy psychosociálních studií, obor psychologie

Koordinátor studie: Bc. Lucie Trojanová, kontakt: truhlik94@seznam.cz, mobil: 773 745 438

Jsem studentkou pátého ročníku psychologie na Pražské vysoké škole psychosociálních studií. Aktuálně pracuji na své závěrečné diplomové práci, jejímž nutným obsahem je i praktická část. Praktickou částí této diplomové práce bude výzkum, jehož cílem je zjistit, jakou mají studenti osmiletého gymnázia zkušenost s jejich studiem v souvislosti s péčí o jejich duševní život. Výzkum se zaměřuje na subjektivní prožívání studia a na to, jakým způsobem se sama škola angažuje v péči o duševní zdraví svých studentů.

Jelikož účastníkům výzkumu ještě v den jeho uskutečnění nebude osmnáct let, potřebuji Váš informovaný souhlas jako jejich zákonného zástupce. Výzkum bude realizován kvalitativní formou pomocí polostrukturovaných rozhovorů, které mají předem připravený okruh otázek. Samotný rozhovor bude probíhat v předem smluveném vyhovujícím prostředí a jeho přesná podoba bude zaznamenána na nahrávací zařízení.

Souhlasem s účastí vašeho dospívajícího dítěte mu poskytnete možnost vyjádřit se k tématu, o kterém se málo mluví. Jeho žitá zkušenost bude cenným materiálem nejenom pro mou diplomovou práci. Může být přínosnou i pro samotná školská zařízení a jiné organizace zabývající se duševním zdravím.

Výzkum je striktně anonymní, s osobními údaji Vašeho dítěte nebude jakkoliv dále nakládáno. Data získaná v rámci výzkumu budou chráněna s ohledem na platné zákony ČR o osobních údajích.

Účast Vašeho dítěte je naprosto dobrovolná. V případě jakýchkoliv dotazů ohledně výzkumu, Vám je ráda zodpovím.

Děkuji.

Bc. Lucie Trojanová

INFORMOVANÝ SOUHLAS ÚČASTNÍKA VÝZKUMU:

Péče o duševní život studentů víceletých gymnázií

- 1) Souhlasím s tím, aby skutečná podoba rozhovoru s mojí osobou/dcerou/synem byla anonymně použita ve výzkumném projektu: **“Péče o duševní život studentů víceletých gymnázií“**.
- 2) Potvrzuji tímto, že jsem byl seznámen s podstatou a cílem výzkumu a že můj souhlas je dobrovolný.
- 3) Uvědomuji si, že mohu svůj souhlas stáhnout kdykoli, aniž by to mělo jakýkoli vliv na má práva nebo povinnosti výzkumníků.

Datum

Podpis

Doslovné přepisy rozhovorů

Použité zkratky:

V – výzkumník

R – respondent

(.) krátká odmlka

(..) střední odmlka

(...) delší odmlka

– (podtržení slova) zdůraznění slova v projevu

<> mluvení se smíchem

Příloha č.4 Rozhovor s respondentem A

(délka hovoru 35 min)

1 V: Takže ahoj.

2 R: Ahoj.

3 V: Vítám tě u rozhovoru k mé diplomové práci a postupně ti eee položím sedm
4 otázek, které mají ještě nějaké podbody aaa moc mě zajímá, jak se na to díváš zrovna
5 ty. Takže první otázka. Co si představuješ nebo jak rozumíš pojmu péče o duši,
6 duševní zdravííi nebo psychohygienu.

7 R: Tak já bych začal eee tím třetím pojmem eee protože to u sebe vnímám (zrov)
8 zvlášť teďka (.) eee tak jako nejintenzivnějc.

9 V: ehmm

10 R: Vlastně si myslím že ta psychohygienu (.) je pro mě něco hrozně důležitýho aaa
11 věnuju tomu dost času (povzdech).

12 V: ehmm

13 R: (.) eee dělám to tak jako preventivně eee, že tak jako siii někam du na procházku
14 potichu nebo hraju na hudební nástroj eee tak si zahraju na hudební nástroj a vlastně
15 když teda (..) mám nějakou stresovou situaci, taak to dělám intenzivnějcc a tím jsem
16 teda odpověděl i na to duševní zdraví.

17 V: ehmm

18 R: Aaa (.) i na tu eee péči o duši.

19 V: ehmm

20 R: Vlastně ještě bych dodal, že sem z křesťanský rodiny tak tu péči o duši řeším i
21 toudle tímhle směrem.

22 V: Ehmm supeer, děkuju. Eee co si vybavíš pod pojmem sebepoznání? Pomáhá ti
23 v tom nějak škola nebo spolužáci?

24 R: Tak rozhodně pomáhá (..), vlastně si myslím, že v tý škole je člověk tak hodně
25 často konfrontovanej s nějakýma cizíma situacema (.), a tím pádem se poznávám
26 v nějakých situacích, ke kterým bych se jinak jako nedostal, myslím si že (.) ke
27 k nějakému kvalitnímu sebepoznání sou tydle situace jako důležitý (.), aaa myslím si,
28 že to aby se (.) člověk nějak jako sebepoznal tak to, tak si myslím, že to obnáší to eee
29 jako vědět, jak dokáže reagovat jako na ostatní, vědět (.) eee vlastně vědět o sobě co
30 nejvíc věcí eee vědět co mi pomáhá na v určitých situacích (.) asi i (.) znát jako lidi,
31 kteří by mi v určitých situacích (po) pomohli, to bych do toho taky zařadil.

32 V: Ehmmm (..) a ta škola konkrétně?

33 R: Jo tak, jak mi pomáhá ta škola, tak (..) tak (...) tak já mám eee na tý škole, tak
34 setkávám se tam s nějakýma spolužákama eee, kteří, se kterýma se kontaktuju i jako
35 potom po škole (nádech) aaa během vlastně během tadytoho kontaktu si myslím, že
36 sss, že se to sebepoznání jako hodně rozvíjí, protože dochází k nějakým dialogům,
37 k nějakým debatám, takže (.) si vlastně ověřuju nějaký svoje názory, obrušuju si je

38 V: ehmm

39 R: aaa třeba učitelé si myslím, že k tomu můžou aaa taky hodně pomoci, protože je to
40 jako pořád i na tom vyšším gymnáziu je považuju za nějak jako vzor aaa myslím si,
41 že mě jako hodně formujou, že mě můžou, si myslím, i hodně ovlivňovat (.) a
42 zároveň si myslím, že když je, když to dělaj třeba špatně nebo tak, tak něk i poranit
43 nebo...

44 V: Ehmm (..) super, díky. Eee jak se cítíš nebo jaké emoce prožíváš v rámci prostředí
45 školy? S učiteli nebo třeba i při výuce. (..) Můžeš se podívat na ty podotázky
46 samozřejmě aaa odpovídat třeba na ně nebo jak chceš.

47 R: (nádech) eee (..) tak (.) s tou školou se sem se mi vlastně spojují převážně asi
48 kladné emoce. Já svojí školu mám vlastně hodně rád eee, hodně těch učitelů
49 považuju za docela když to řeknu velké lidi vlastně i v tom učitelském ohledu i
50 potom, když na ně vidím jako na osobu (.) Samozřejmě některé z nich s některýma se
51 vůbec jako neztotožňuju myslím si, že bych svojí práci jako učitel dělal jinak,
52 kdybych byl učitel aaa, ale vlastně převládaj ty kladný emoce.

53 V: ehmm

54 R: Myslím si, že (.) je to i daný tím, že máme poměrně dobrou kolektiv v tý škole aaa
55 s těma spolužákama vlastně docela často konverzujeme aaa myslím si, že to ty, že to
56 ten můj výhled na tu školu jako zlepšuje.

57 V: ehmm

58 R: Eee (...) ještě je tady otázka, kde se setkáváte a kde spolu komunikujete. Tak
59 s těmi učiteli samozřejmě tak během tý výuky eee často se tam rozvinou nějaký
60 debaty, když což považuju u tý výuky za hodně hodně důležitý, aaa s těmi spolužáky
61 se setkávám teda o přestávkách, ale to není tak intenzivní jako když se setkáváme

62 potom třeba někdy po škole potkám pak s nějakýma lidma, s kterýma se jako chci
63 potkat a pak je to ten kontakt mnohem intenzivnější.

64 V: Emmm eee (..)co třeba ten podbod, kdy nejčastěji zažíváš radost nebo spokojenost
65 ve škole.

66 R: (nádech) Tak vlastně asi ve chvílích, kdy je, kdy v té škole nějakým způsobem
67 moderovaná nějaká diskuze, to se mi třeba vybavuje, občas se to třeba podaří i
68 v matematice nebo při občanské výchově,

69 V: ehmm

70 R: kdy nám učitel nadhodí nějaké téma, a teď se a teď mezi sebou jako o něm
71 mluvíme, (.) a vlastně mě to mě to hrozně jako baví takhle jako komunikovat s těma
72 spolužákama ehm případně s tím učitelem nějak eee nějak jako reagovat na jeho
73 názor a třeba se ho snažit změnit ikdyž třeba často neúspěšně, ale stejně stejně mi to
74 přijde jako hodně zábavný aaa rozhodně se s tím pojí i dost výrazný štěstí v té škole.

75 V: Ehmmm tak supeer (..), ehmm taak (nádech) taak eee eště bych se zastavila u těch
76 negativních emocí, jestli se ti vybavují třeba situace nebo

77 R: tak rozhodně to jsou situace (.), my máme jednoho učitele, kterýho vlastně jako
78 učitele skoro nemůžu vystát, protože si myslím, že je to zrovna učitel na předměty,
79 na který se chci jako v budoucnu zaměřit, a myslím si, že mi, že mě, že nás hodně
80 jako omezuje v tom nebo podceňuje v tom, co bysme jako dokázali nějak vstřebat.
81 Myslim si, že eee (žžžž) myslim si, že eee se hodně, že tady ten jeho přístup eee jako
82 ve mně vždycky to ve mně vyvolá nějakou jako lítost nad tím, že jako vlastně sem teď
83 strávil čas něčím, co nepovažuji za (smy) smysluplný, protože ty hodiny jsou často
84 fádni anebo prostě ten pocit eee ty negativní emoce zažívám samozřejmě, když se
85 zklamou v nějakým spolužákovi nebo...

86 V: ehmmm (...) Otázka číslo tři máš v rámci školního prostředí či vyučování
87 dostatek prostoru pro sebevyjádření? Emocí, názorů, kreativního myšlení nebo třeba
88 účast na nějakých projektech.

89 R: taak (nádech) (..) já bych řekl, že bych klidně snesl víc prostoru pro sebevyjádření,
90 ale možná sem <tady v tom z mého pohledu moc náročnej> jako naše škola (.) eee
91 často jako nás nutí k nějaký debatě nebo nebo často, stává se to aaa eee, ale já bych
92 rozhodně jako snesl víc, protože ten čas považuju za za velmi smysluplně jako
93 strávenej aaa (.) myslim si, že to je to, co jako na tom studiu člověka rozvíjí, to že se
94 baví s ostatními lidmi aaa nějak musí okamžitě reagovat na jejich názory, na jejich
95 nějaký < verbální útoky > když to řeknu ošklivě

96 V: ehmm

97 R: aaa (.) vlastně to na té škole mám jako hodně rád, aaa s tím vlastně souvisí i to
98 sebevyjádření, protože v těch diskuzích vlastně řeknu, nadnáším svoje nějaký názory a
99 tím, že je to vlastně docela uměle vyvolaný tak (.), tak nemám pocit nějaký jako
100 zranitelnosti.

101 V: ehmmm, ehmm.

102 R: Eee aaa to kreativní myšlení, tak to si myslím, že jestli se jedná o kreativní
103 myšlení jako typu výtvarná a hudební výchova tak eee tak to si myslím že u nás teda
104 na škole není úplně na moc dobrý úrovni, ta výtvarný výchova docela joo, ale ta
105 hudební vlastně spíš nee, že to je spíš takový zazpívejme si a myslím si, že to moc
106 jako nerozvíjí nicméně sem tu hudební výchovu měl jako rád, bavilo mě to.

107 V: Ehmmm eee a zažil si třeba někdy nějaký ehmm kulturní akce v rámci školy?

108 R: Tak kulturní akce rozhodně, tak naše škola dělá podniká různý jako zájezdy do
109 Londýna někam do Francie < já se jich vlastně většinou neúčastním > ale

110 V: ehmm

111 R: eeee (.) alee takových těch menších akcí, jakože jedeme někam, kamkoliv se
112 třídou tak toho se účastním vlastně, vlastně si osobně myslím, že ta možnost na naší
113 škole je alee, že jí nevyužívám tak jak bych mohl.

114 V: Hmmm díky, eehhh v kterém předmětu si myslíš, že je ten prostor pro to
115 sebevyjádření je největší u vás?

116 R: Tak asi při tý občanský výchově vlastně k těm debatám dochází i při tý
117 matematice, ale tam to není úplně tam bych to nezařadil do kolonky sebevyjádření,
118 protože de o nějaká čísla,

119 V: ehmmm

120 R: a je to spíše jako neosobní, já to sebevyjádření vnímám spíš jako něco o nějakých
121 životních názorech, postojích nebo tak (nádech), a právě v tý občanský výchově sou
122 často jako s tím učitelem nějaké moderované debaty, kdy nadnese téma aaa u nás to
123 funguje tak, že se pohybuju ve třídě, že se řekne dejme tomu vpravo sou lidi, kteří
124 souhlasí vlevo sou lidi, kteří nesouhlasí pak nám dá nějaký čas shromažďovat
125 argumenty a snažit se přitáhnout eee spolužáky z druhé strany jako na tu svojí,

126 V: ehmmm

127 R: aaa a vlastně bývají to témata (.), takový bývají to takový jako věčně zábavný
128 témata nebo zábavný je takový špatný slovo, ale takový, na který vlastně bych
129 nepovažoval, že bych si nemyslel, že (každ) že je nějaký názor vyloženě špatněj takže

130 V: ehmm

131 R: takže to považuju jako za zajímavý diskuze aaa (..),

132 V: ehmm

133 R: a vlastně to považuju za výborně strávenej čas v tý škole tadyty diskuze.

134 V: Takže chápu to správně, že je to závislý hodně na tom učiteli, který to učí?

135 R: To rozhodně, vlastně mám i zkušenost, co kteří, kteří ten prostor pro tu diskuzi
136 neponechávají,

137 V: ehmmm

138 R: eee a vlastně v tomhle případě mě vždycky úplně chytá nechut' se ten předmět
139 nějak jako učit, protože mám pocit, že ten učitel eee vlastně tomu jako nerozumí
140 nebo že, že nás jako nenechá jako napadnout ty jeho názory z důvodu, že by je něk
141 nedokázal obhájit, což je asi často mylný, ale ve mně to ten pocit vyvolává, a potom
142 mám mnohem menší motivaci se to učit.

143 V: Ehmm takže vlastně ta svoboda v tom vyjádření..

144 R: ta svoboda v tom vyjádření,

145 V: pomáhá?

146 R: Je pro mě rozhodně hodně důležitá a vlastně si myslím, že ten učitel mě může
147 hodně intenzivně eee změnit eee změnit to, jestli ta situace pro mě bude komfortní
148 nebo nebude komfortní, jestli jestli se budu stydět nebo ne.

149 V: Ehmm (.). Zažíváš během vyučování diskuzi, dialog, rozhovor s učiteli či
150 ostatními žáky, už jsme to trochu nakousli.

151 R: Tak zažívám, s těmi učiteli zpravidla jenom ve škole, protože se s nima nestýkám,
152 vlastně bych si myslel, že (.) že by to možná omezilo i jejich nákej jako učitelskou
153 funkci, kdybych se s nima znal, jako tykal si s nima a tak, takže to považuju za
154 správné aaa, a máme oba typy učitelů i ty, kteří nepodporují diskuzi i ty, kteří
155 podporují aaa eee sss s těma a ty hodiny sou podstatně příjemnější u těch učitelů,
156 kteří ji podporují, aaa s těmi spolužáky tak vlastně v tý škole, tak tam je poměrně
157 málo času na to se něk jako bavit, ale právě s těmi, kteří sss který sem si něk tak
158 jako vyhlídl nebo s kterými sem se spřátelil, tak s těmi vyrážíme na nějaké výlety a tak,
159 a tam právě, jak je ten kontakt jako intenzivní, vlastně se cítím něk mentálně
160 vpohodě, tak mi nevádí něk jako vyjadřovat svoje názory nebo se nechat ovlivňovat
161 názory těch mých spolužáků a vlastně myslím si, že tadyto střetávání se často děje
162 jenom nebo se děje hlavně na těch místech, kde kde nejsme jako ve škole, kdy to
163 jestli na tom místě jsem nebo nejsem záleží jenom na mě, že můžu říct, že nejdu na
164 výlet, ale do tý školy mě tak jako jsem nucen chodit a myslím, že ten výkon je tak
165 oslabovanej.

166 V: A ty si říkal, že máte kolektiv dobrej ve třídě?

167 R: To máme, ale přece jenom sou tam lidi, se kterými si úplně jako nesednu a úplně
168 bych před nima nechtěl říkat svoje názory, protože nevěřim v někou jejich schopnost
169 je pochopit nebo na ně něk jako správně reagovat, aaa cítil bych se ohrožený.

170 V: hmmm

171 R: Ale myslím si, že celkově to vlastně není tak, že bych se s někým vyloženě neměl
172 rád, ale že to nejsou úplně lidi, kterým bych jako všechno svěřil aaa (.) a a tím pádem
173 vlastně v té škole se tolik jako nevyjadřuju.

174 V: Ehmmm (..) hmmm (..). Máš ve škole prostor mluvit o tom, jak se cítíš a co se ti
175 v životě odehrává? Dostává se ti porozumění? Eee tady to nemám v té závorce, ale
176 eee jo vlastně až potom jo, tak takhle jenom na tu otázku, jestli máš vlastně prostor
177 mluvit o tom jak se cítíš.

178 R: Eee

179 V: Co se ti děje v životě.

180 R: Tak v té škole vlastně, vlastně jako tam je to dost omezený, eee, protože během
181 toho vyučování to často nejde (.), jako ta občanská výchova somozřejmě ta to
182 podporuje, ale eee to vyjádření, k tomu vyjádření emocí a k tomu pochopení si
183 myslím, že dochází mimo tu školu, že vlastně, když nad tím tak přemýšlím, tak o
184 těch přestávkách je na to málo času a během toho vyučování, to je často jako
185 nevhodné, protože je to náh jako ta škola má za úkol člověka jako vzdělat a myslím
186 si, že by na to musel být vyhrazený čas přímo v té škole, aby to mohlo jako
187 fungovat.

188 V: Takže vlastně dyby sme to nastínili, tak mít na to vyhrazenou třeba nějakou hodinu,
189 kde by byl ten prostor o tom mluvit?

190 R: Tak to vyloženě, to bych vlastně považoval za za smyspluplný, ale zase by to
191 bylo, zase by to bylo v té jako, bylo by to omezený tím, že je to v té škole a sou tam
192 všichni mí spolužáci čili by se musel, že muselo by se jako pracovat jako s ideálním
193 kolektivem aaa a myslím si, že v případě, že by ten kolektiv nebyl takhle ideální, tak
194 by to mohlo být takový stydlivý vyjadřování emocí a myslím, že tím by to dost
195 mohlo ztratit na hodnotě.

196 V: Dokážeš si třeba představit, že eee už od primy by existoval takovej nákej prostor
197 eee, kde by ten kolektiv mohl takhle společně se bavit, myslíš si, že by to bylo jiný?
198 Dyby to fungovalo třeba takhle už od té primy.

199 R: Já si to popravdě moc nedokážu představit, kdyžbych si to dokázal představit,
200 jediný, co mě tak jako napadá. Myslím si, že by to muselo být moderovaný, jinak by
201 to probíhalo formou poledního klidu, kdy každej, dělaj se skupinky a každej se baví
202 jako sám, ale myslím si, že nějaký nákej moderovanej dialog by, by ten kolektiv
203 rozhodně mohlo jako stmelit.

204 V: Ehmm (.), super (.) Mluví se ve škole o tématech jako jsou vztahy, sexualita nebo
205 třeba partnerství. Pokud ne, přivítal bys takovou možnost v hodině?

206 R: Hmmm tak u nás se o tom vlastně nemluví, (.) aaa (..)

207 V: Eště jestli tě přeruším, sou to témata, který eee jsou pro tebe v tvym věku nějak
208 důležitý?

209 R: Tak pro mě v mém věku samozřejmě jsou velmi důležité, nějaký, tak člověk si
210 vyhledává nějakého partnera, a vlastně myslím si, že v těch osmnácti letech to je jako
211 vyloženě téma (nádech) aaa vlastně v té škole, myslím si, že to jsou ale zároveň
212 hodně citlivá témata, a úplně si nedokážu představit, že bych se i v sebelepším
213 kolektivu o tom dokázal jako nějak volně vyjadřovat, takže do té školy bych to, v té
214 škole bych to vlastně úplně nepotřeboval, myslím si, že nějaký vzdělávání v těchto
215 směrech by bylo namístě, ale ale asi bych by se mi nelíbilo, kdyby mě někdo nutil
216 do toho o tom nějak se nějak vyjadřovat na to téma.

217 V: Ehmmm, takže to vnímáš jako tak, že by si potřeboval, aby o tom mluvil někdo
218 jiný a obecně třeba?

219 R: Spíš než abych o tom mluvil já sám.

220 V: Ehmmm jo jasně (.) hmmm pátá otázka, máte ve škole školního psychologa,
221 preventivní programy nebo nějaké přednášky na téma duševního zdraví?

222 R: Tak školního psychologa myslím máme, myslím, že je to stejná osoba jako náš
223 ředitel,

224 V: ahaaa

225 R: aaale vlastně si myslím, že nebo nemyslím, já to vím,

226 V: (smích)

227 R: tydle programy u nás na škole nejsou

228 V: hmmm

229 R: vlastně si myslím, že by to, že by se to možná spojovalo s těmi hodinami
230 <emočního vyjádření > o kterých jsem jsme mluvili,

231 V: hmmm

232 R: Eee aleee neprobíhá to, eee neděje se to u nás, vlastně si dokážu představit, že
233 kdyby to probíhalo správně, že by to mohlo být moc fajn, ale vlastně si dokážu
234 představit, že kdyby to, že by to mohla být jenom další nudná hodina, která mi brání
235 v děláni koníčků.

236 V: Hmmm jak by měla taková hodina teda vypadat? Jak by sis jí představoval, aby tě
237 bavila?

238 R: Nevím (smích), tak to je docela náročná otázka, protože (.) vlastně nemám s tím
239 zkušenosti, nikdy sem se s tím nesetkal, nemám to nakoukaný, ale opravdu bych si to
240 představoval jako formou nějakých, jako myslím si, že taková hodina by měla jako nějak
241 zlepšit tu soudržnost té třídy, aaa myslím si, že to by, toho by se dosáhlo třeba jako
242 vyvolávanými dialogy mezi těmi spolužáky.

243 V: Eee jenom taková otázka v ohledně těch preventivních programů, myslíš si, že
244 tam patří i témata jako je třeba, jako jsou třeba závislosti (.)

245 R: Tak,

246 V: Ta sexualita?

247 R: To si myslím, že tam patří (.) vlastně si myslím, že to je, že to jsou témata, o
248 kterých se jako ví, ale dyž to vzdělání je jako dost chabý, že mi přijde tak povrchní
249 aaa, že vlastně o těch jako závislostech toho moc nevím, nikdo mi o tom jako moc
250 neříká aaa myslím si, že na hodně těch věcí si jako člověk musí přijít sám nákou
251 samoučnovskou cestou.

252 V: Hmmm (.), a je to škoda nebo je to tak vpohodě?

253 R: No myslím si, že náký vzdělání v tomhle ohledu rozhodně namístě, myslím si, že
254 ty závislosti jsou problém aaa eee (..), že jsou problém a jsme v nich málo vzdělání
255 nebo já sem.

256 V: Ehmmm (.) eeee takže nezažil jsi někdy preventivní program ani nákou třeba
257 relaxační techniku u vás ve škole?

258 R: Tak někdy zažil, my sme měli, u nás se tomu říká poločas, eee je to vlastně na
259 osmiletým, my to máme na osmiletým gymplu jako z přechodu z čtvrtého ročníku do
260 pátého, jakože v polovině toho studia (nádech) aaa, tak to je vlastně věnovaný
261 nákýmu, to jsou, jsou to dva dny eee se přespaním právě na škole, aaa je to docela
262 intenzivní jako sešlost, eee měli sme tam povídání jako přednášky na tadyty témata,
263 alee vlastně tím, že se to děje vlastně hrozně málo, ták si myslím, že to až tak
264 nefunguje.

265 V: Hmmm jo potřebovalo by to teda nákou větší frekvenci.

266 R: Myslím si, že větší frekvenci. Vlastně když nad tím přemýšlím, tak nákej jako ten
267 den, kdy se tomu člověk intenzivně věnuje je možná lepší než jedna hodina, jakože
268 jedna hodina třeba pravidelně, myslím si, že jeden den za měsíc je lepší než dvě
269 hodiny pravidelně každé tejdě.

270 V: Ehmm (.), k čemu si myslíš, že slouží takový relaxační programy nebo
271 preventivní programy?

272 R: Tak u těch preventivních programů bych si myslel, že řeší náký problémy <který
273 > by jako mohly nastat v té třídě nebo který by mohl mít jako každé ten jedinec,
274 třeba náká ta závislost a podobný záležitosti aaa ty relaxační, to se neodvažuju eee
275 říct, nemám tušení.

276 V: Ehmmm dobře (.). Pracuje školní psycholog nějak s vaším třídním kolektivem
277 nebo máš s ním nějakou osobní zkušenost?

278 R: No nepracuje. Když sme měli to, ten poločas, tak to probíhalo tak, že k nám do
279 školy přišel přišli náčí lidé jako z venku, že ten...

280 V: Externí jo?

281 R: Externí aaa eee, že ten školní psycholog vlastně sem se nesetkal s tím, že by <ho
282 někdo> vyhledal nebo vlastně si myslím, že nefunguje nebo možná je to jenom můj
283 nezájem o obor.

284 V: A ty si říkal, že to je stejná osoba vlastně jako...

285 R: jako ředitel.

286 V: Takže ředitel je zároveň psycholog?

287 R: Což je vlastně, když nad tím zas přemýšlím, tak když nad tím přemýšlím, tak je to
288 dost jako divný <protože prostě ten ředitel> je ten, kterej ňák jako hodnotí ty
289 studenty, může jim dát ňáký ředitelský důtky, a spojovat to s osobou jako psychologa
290 je takový trochu divný.

291 V: hmmm

292 R: Nebo asi bych si radši vyhledal ňákýho nezávislýho školního psychologa než
293 ředitele školy.

294 V: Jasně mmm jo, eee jakým způsobem ti škola pomáhala se psychicky vyrovnat se
295 sociální izolací během distanční výuky?

296 R: (.) Táák, to vlastně nulovým způsobem, my tu školu eee, my tu distanční výuku
297 máme typem, že máme ňáký hodiny, kde, který vlastně fungujou často jenom ňákým
298 přednáškovým stylem, aaa eee a potom máme ňáký úkoly, někdy ty úkoly je potřeba
299 dělat ve dvojicích, tak jsme se sešli, abychom udělali ten úkol, ale vlastně ňákej ten
300 kontakt se spolužáky si musím iniciovat sám.

301 V: (.) No a jak to vnímáš? teďka tuu...

302 R: No je to..

303 V: Jak se máš? (.) v tom..

304 R: Mě to <vlastně dost vyhovuje>,

305 V: ehmm

306 R: Vlastně (.), chtěl bych chodit do školy samozřejmě, ale eee ale i tadyto považuju
307 za, je to něco novýho, je to tím pádem je to jako zajímavý, tak že mě to jako baví.

308 V: ehmm

309 R: Aaa aaa myslím vlastně, když nad tím přemýšlím, tak se tím jako zintenzivnil ten
310 vztah s těma lidma eee s těma lidma, s kterýma jako se chci vidět jako sám od sebe.

311 V: ehmm

312 R: Aaa, ale jako ta škola v tom moc roli jako nehraje.

313 V: Hmmm (.), takže eee škola se moc nezajímá, o to jak se máte třeba?

314 R: Noo tak někteří, s některýma učiteľema se na konci jako hodiny povídáme,

315 V: ehmm

316 R: pět deset minut, alee je to spíš takový jako eee udělejme si fajn konec hodiny.

317 V: Ehmmm jasný, jo ehm (smích), no a poslední otázka, jaký by byl tvůj osobní tip

318 nebo nějaký doporučení škole, aby ses v ní cítil líp, (.) co ti tam chybí?

319 R: Vlastně bych si dokázal představit, že by bylo víc akcí, víc jako mimoškolních
320 akcí, že si, že těch akcí, že tam máme nějaký. Každoročně se jezdí na běžky nebo na
321 kolo, plus tam máme vždycky každej rok něco se třídou, a dokázal bych si představit,
322 že těch akcí bude víc, protože to mě na tý škole vyloženě baví. Člověk se tam setkává
323 s lidmi eee z jiných tříd, aaa to mě vyloženě, jako mě to vždycky úplně nabije ten ta
324 zkušenost, a dokázal bych si představit, že těchle akcí bude víc, jak jak eee těch akcí
325 pro celý gymnázium, ono to není jako pro celý gymnázium, je to pro zájemce o tu
326 akci, tak pro ty samostatný třídy.

327 V: hmmm

328 R: Což jako samozřejmě je to dost náročný, prostě ti učitelé, pro ty učitele to
329 znamená jako další vytížení, ale obecně si myslím, že jako někteří učitelé si to taky
330 užívaj tadyty akce.

331 V: Že to je vlastně takový jako uvolnění uvolňující prostor?

332 R: Je to rozhodně, noo člověk se tam jako s těma lidma setká, vlastně tím, že to je
333 buď s celou třídou nebo úplně jako vlastně s lidma z celého gymplu, tak se tam tak
334 jako člověk s těma lidma, který vlastně potkává jako jenom na chodbě nebo tak, tak
335 se s nima setká jako úplně v jiných jako souvislostech, aaa je to rozhodně tak jako, je
336 to hrozně odpočinkový a zároveň je to mnohem příjemnější, když člověk potom
337 prochází tím gymplem a vidí lidi se kterými má nějaký zážitek.

338 V: Ehmmm jo, že vlastně vás to víc spojí.

339 R: No rozhodně, a myslím si, že to je taky jedna z funkcí, který ta škola jako má
340 plnit.

341 V: Hmmm, super tak joo eště něco máš, nějaký tip?

342 R: (.) Asi ani ne.

343 V: Tak jo, tak já ti děkuji za rozhovor.

344 R: Já děkuji za pozvání (smích).

Příloha č. 5 Rozhovor s respondentkou B

(délka rozhovoru 44 min)

1 V: Taak, první otázka. Co si představuješ nebo jak rozumíš pojmu péče o duši nebo
2 duševní zdraví nebo psychohygienu?

3 R: Ták, já si pod tím představím asi nějaký (.), určitou vlastně péči, jak pečuji o tělo,
4 tak stejně bych měla pečovat o duši. Tímhle pojmem jsem se začala zabývat tedy asi
5 zhruba před dvěma lety, kdy vůbec něco takového jsem teprve viděla a začalo mi
6 tedy pomalu docházet, že, že je to mnohdy vlastně tedy stejně důležité jako péče o to
7 tělo. (..) Kdybych měla ještě nějak říct, co si představuju pod pojmem sebepoznání a
8 jestli mi v tom pomáhá nějak škola nebo spolužáci. Tak sebepoznání je to, teď mi
9 přijde, že v posledních letech se poznávám, jako víc a víc, tím, jak jsem starší a, a
10 přes tedy hlavně zrovna tady v tu dobu, přes tu karanténu. To, v tom byl asi ten
11 největší zvrát, protože jsem měla spoustu času být sama se sebou a nějak se ponořovat
12 hloubš a hloubš do svojí mysli. Aaa umm škola jako obecně asi ne, spíš právě ti
13 spolužáci, protože právě jak chodím na to osmileté gymnázium, tak jsem si tam našla
14 spoustu lidí eee, kteří za ten čas mi vážně přirostli k srdci. Aaa pomáhají mi vlastně
15 k tomu sebepoznání.

16 V: Ehm. Eeee dokázala bys ještě to sebepoznání nějak víc jako popsat? Co to teda
17 znamená, když?

18 R: Tak to sebepoznání spíš mi přijde, že já teda vždycky, když jsem byla dítě, tak
19 sem ee se snažila vždycky všude jako zapadnout, jít s davem aaa dělat všechno to, co
20 moji kamarádi nebo co bylo zrovna třeba in, aaa v poslední době mi začíná docházet,
21 že o tom vlastně život není, že že bychom měli dělat všechno jako podle sebe tak, že
22 můžu říct ne, když nechci, že prostě podle toho jak to cítím já, a nejlepší vlastně je
23 znát, tak abych vlastně znala sama sebe, aaa a mohla teda potom podle toho dělat
24 rozhodnutí, co je nejlepší pro mě.

25 V: Super! A můžu vědět, jestli tohleto, o čem mi povídáš si třeba nabyla ve škole?

26 R: Ve škole, tak určitě, určitě tam byly nějaké faktory ve škole, kteří, které mě
27 k tomu vlastně mě k tomu, co teď, o čem teď povídám, dohnali. Asi bych řekla, že na
28 to maj vliv někteří učitelé, kteří nás vážně vlastně, až bych řekla nutí někdy se
29 podívat sám do sebe, zamyslet se nad sebou. Ať už je to vlastně v hodinách, když se
30 třeba bavíme o nějaké literatuře, tak přirovnat vlastně to, o čem se učíme, k sobě
31 samému.

32 V: Ehm. Ehm, super. Jak se cítíš nebo jaké emoce prožíváš v rámci prostředí
33 školy (s učiteli nebo třeba při výuce)?

34 R: Ták eem, to se taky hodně změnilo v posledních letech, jak já sem na gymnáziu
35 už 8 let, tak na začátku to bylo. Já sem hodně nervózní člověk, takže byla sem pořád
36 nervózní, jestli mě někdo nevyvolá nebo bylo tam takové ten neustálý strach vlastně,
37 že se můžu třeba ztrapnit před spolužáky, a to v poslední době úplně opadlo, aaa

38 myslím, že čím dýle sme s těmi učiteli nebo vlastně i se spolužáky, taak tím se cítím
39 zrelaxovanějš i v těch hodinách. Aaa, tak samozřejmě emoce, jak ve škole strávíme
40 pomalu většinu našeho života tedy když v tomhle věku, tak eee se tam prožívají
41 různé, někdy se s někým, samozřejmě nemůžeme si se všemi sednout, alee je

42 důležité se tedy umět náak umm ovládat, ale ty emoce samozřejmě jsou často i
43 negativní.

44 V: Ehmm. Když mluvíš o těch negativních emocích, zmínila si strach eee možná i
45 stres třeba?

46 R: Ehmm. Určitě.

47 V: Se objevuje. A učí třeba škola nějak pracovat s těmadlectěma negativníma
48 emocema?

49 R: Ehmm, to bych řekla, že timle se právě naše škola úplně nezabývá, aaa některý, je
50 to jako na individuálních učitelích eee, kdy potom třeba při tom zkoušení, když tady
51 je toho stresu a strachu nejvíce, tak dokáží rozpoznat, kdy vlastně student třeba
52 jenom neví, ale je mu to vlastně jedno nebo kdy už se nachází v té situaci, že opravdu
53 jako začíná panikařit, a prostě nechce právě před svými jako vrstevníky se různě
54 ztrapnit, aby si o něm mysleli emm, že je hloupý nebo cokoliv, ale někteří učitelé si
55 to právě nedokážou uvědomit aa jedou pořád dál a dál, ikdyž třeba vidí, že nevíte.

56 V: Hmmm. Souvisí emoce se školou nebo si je přinášíš odjinud?

57 R: Ehmm, tak určitě určitě z velké části souvisí se školou, a vlastně eee mám emoce
58 ohledně toho, jaké mám známky, jak sem jak se ke mně zrovna chovali třeba učitelé
59 ve škole, aaa taky hodně těch kamarádů v tomhle věku mám právě ze školy,
60 protože tam trávím většinu času. Takže ty emoce sou spojený spojené i s nima, právě
61 jako mimo tu školu, když se vídám teda s lidma ze školy. Takže to je vlastně hodně
62 propojený.

63 V: Hmmm. Kdy nejčastěji zažíváš radost nebo spokojenost ve škole?

64 R: Takže ve škole eee asi bych to teda vztáhla už na svoje kamarády, protože jsem si
65 našla opravdu skvělé lidi, se kterými si rozumím. Aaaa taky já sem hodně člověk, že
66 často jako chci vyhrát a tak, to mám právě z toho sportu, takže samozřejmě, když eee
67 mám plný počet bodů v testu nebo mě jako někdo vážně pochválí před celou třídou,
68 tak samozřejmě zažívám tu radost i tam.

69 V: Ehmm, super. Co nebo kdo ti ve škole pomáhá, aby sis se v ní cítila dobře?

70 R: Tak, to samozřejmě musím zmínit zase ty kamarády, bez nich by to úplně nešlo.
71 Aaa samozřejmě taky někteří učitelé, kteří mi za ty léta přirostli vážně k srdci, a
72 pomáhají mi vlastně ikdyž, ikdyž to občas taky jako nebylo jednoduchý s náma, tak
73 vim, že třeba za svojí třídní nebo já mám dobrý, velmi dobrý vztah s mojí učitelkou
74 na angličtinu, ten předmět mám ráda, aaa mam ho hodně ráda i kvůli ní. Takže to je
75 další věc, že právě ten vztah k těm předmětům odpovídá dost často vztahu k učiteli.

76 V: Ehmm, ehmm. Jaké máš vztahy se spolužáky, s učiteli, jaký k výuce?

77 R: Tak vztah se spolužáky mám obecně dobrý, tak samozřejmě, jak sem říkala si
78 nikdy nemůžeme sednout se všemi, ale já tedy obecně nejsem vůbec konfliktní
79 člověk, takže, takže ty vztahy mám vážně dobré. S učiteli je to stejné, když si
80 s někým z nich sednu, tak se dokážu bavit o spoustě věcí i vlastně, když prostě třeba
81 přídu do kabinetu, ale k těm učitelům, které moc nemám v lásce se chovám tedy jako
82 s rezervou (smích). Spíš bych řekla. Jaký k výuce? Můj vztah k výuce se hodně
83 změnil taky za poslední léta, protože sem se hodně věnovala sportu, na školu sem
84 neměla zas takový čas, spíš sem se snažila tu školu umm mít pořád dobré známky,
85 ale jen tak v ní vlastně proplouvat.

86 V: Ehmm.

87 R: Aa to samozřejmě souviselo i s pubertou, aaa v poslední době vím, že v tom leží
88 moje budoucnost, že se chci dál vzdělávat eee, že mě to vlastně baví. Našla sem si ty
89 předměty, které prostě mám v lásce, které mám vážně ráda a v těch se chci dál
90 zdokonalovat.

91 V: Ehmm, super. Kdybys měla od jedničky do pětky jako ve škole ohodnotit
92 náročnost výuky z hlediska času, úkolů, probíraný látky?

93 R: Eeem, když jako ve škole, když jsme vážně chodili nebo teď v týhle situaci?

94 V: Když jste chodívali noo.

95 R: Když sme chodívali tak (povzdech), to je těžký, tak asi bych řekla..

96 V: Nebo to popiš, nemusíš známkovat.

97 R: Asi bych řekla, že je to spíš jako někdy mezi v tomtom, že eee, že se to jako dalo
98 zvládnout, ale rozhodně ne bez žádné přípravy. Spíš, ale myslím si, že to hodně leží
99 v tom, že sem tam byla osm let, a pomalu sem si vlastně po malých dávkách zvykala
100 na to, jaké je to na tom gymnáziu. Aaa zatím co když bych tam byla jenom třeba ty
101 čtyry roky z té základní školy, to by bylo opravdu velký skok

102 V: Ehmmm.

103 R: na tu střední školu, ale takhle od těch jedenácti vlastně do těch devatenácti, což mi
104 teď bude, taak je to opravdu jako po malých dávkách a dá se to zvládnout i vlastně
105 s tím sportem.

106 V: Ehmm,super. Kde se setkáváte a kde spolu komunikujete s učiteli, s žáky?

107 R: Eeemm, tak s učiteli tedy většinou výhradně výhradně ve škole se všichni
108 setkáváme, ale jak už sem zmínila eee tu naši třídní, tak ta s náma často i jezdí na
109 výlety, vlastně z vlastního popudu, že ani né vlastně přes školní výlety.

110 V: To je supeer!

111 R: Což je fajn, eeem s kamarády samozřejmě také ve škole, ale i teď vlastně, co co
112 teda můžeme se, samozřejmě s různými opatřeníma, tak to se snažíme chodit aspoň

113 na procházky ven. Eeeem kde spolu komunikujete, tak s učiteli samozřejmě jenom
114 přes mail (smích) a se spolužáky vlastně přes sociální sítě, což je možný.

115 V: Ehmmm. Máš v rámci školního prostředí či vyučování dostatek prostoru pro
116 sebevyjádření? (emocí, názorů, kreativního myšlení nebo třeba účast na nákových
117 projektech)

118 R: Ummm, určitě ano. Aaa hlavně tedy podle toho, jaký je to předmět samozřejmě,
119 když třeba sme měli výtvarnou výchovu, tak to bylo super, mohli sme si vlastně dělat
120 hodně věcí podle sebe samých. Samozřejmě je to, máme poměrně velkou třídu, je nás
121 tam třicet nebo třicet jedna. Aaa, takže, takže právě při hodinách samozřejmě nikdy
122 se nedostane na všechny, ani když máme třeba nějakou konverzaci o nákém tématu.
123 Umm vlastně dostatek toho prostoru tam určitě je bych řekla, na druhou stranu eee
124 spíš eee pro většinu studentů to znamená zase další stres k tomu, protože eee ten
125 vlastně, tolik studentů, když vlastně vás poslouchají a třeba někdo nemá tak dobré
126 vztahy nebo umm někdo trpí právě nějakými úzkostmi nebo něco takového, tak spíš,
127 že se sebevyjadřovat spíš nechce, aby aby potom se mu někdo neposmíval, neříkám,
128 že je to případ v naší třídě, ale jako celkově bych to tak shrnula.

129 V: Ehmm. No a v kterém předmětu si myslíš, že je ten prostor k tomu sebevyjádření
130 největší?

131 R: Tak samozřejmě v těch emmm uměleckých, takže asi ta výtvarka, hudební
132 výchova, alee u nás třeba ve škole je to hodně ten český jazyk.

133 V: Ehmmm.

134 R: Eeeemm, různě třeba i vlastně, když píšeme slohy, tak eee máme dané
135 samozřejmě náké téma, ale v tom se taky můžeme hodně sebevyjádřit a to stejné
136 anglický jazyk, aaa ummm tak už si na další asi nevzpomenu potom, už vlastně to ty
137 předměty jako dějepis, biologie, kde to vlastně ani ten prostor by nemohl být nebo já
138 ho tam úplně nevidím tolik.

139 V: Ehmmm. Dobře. Máte třeba něco takového jako studentskou radu nebo náký
140 studentský parlament nebo ..

141 R: Umm, jojojo, máme studentskou radu ve škole, kde sou vždycky zvoleni zbytkem
142 třídy dva zástupci, předseda a zástupce toho předsedy a já si nejsem jistá, já sem se
143 teda nikdy se do toho úplně nehlásila, alee eee myslím, že se scházeli jednou za
144 měsíc o velké přestávce, aaa různě vlastně spolu komunikovali ohledně věcí, co by se
145 na škole mohly zlepšit, jestli se náhodou prostě něco neděje aaa, třeba jestli eee, jaký
146 maj prostě názor na to, na náké věci a potom se to tuším i diskutovalo s učiteli, zase
147 zástupci té rady, co potom celkově šli za těmi učiteli.

148 V: Si říkala, jestli se něco neděje, co si pod tím mám představit?

149 R: Eeee, umm, no tak samozřejmě někdy se, já sem tam teda nikdy nebyla jo, ale co
150 nám, co mi říkali spolužáci, tak někdy se tam i řeší vlastně, různé třeba, jestli nejsou
151 náké velké spory ve třídě a spíš i jak sou tam ty mladší studenti, i ti starší, tak hodně

152 často se mohlo stát, že třeba ti starší radili těm mladším. Že třeba byl problém v nějaké
153 menší třídě, tak eee jim to pomohli vyřešit.

154 V: Ehm, super! Zažíváš během vyučování diskuzi, dialog, rozhovor s učiteli či
155 ostatními žáky?

156 R: Určitě ano. Eeeem, v posledních letech je to tedy určitě víc, než když jsme byli
157 mladší. To bych řekla, že sme, že to bylo vážně takové ne biflování, ale prostě
158 normální výuka bez toho, aniž bysme my vlastně na to říkali nějaký úplně názor.

159 V: Ehm.

160 R: Zatímco takhle, zvlášť u té přípravy k maturitě, tak můžeme říkat své názory na
161 různé knížky jako při té online hodině máme i hodně vlastně šanci, že nám učitelé
162 říkají, že se máme připojit třeba dřív nebo sou nějaké hodiny navíc, které sou
163 dobrovolné a je to, sou tam právě různé diskuze ohledně nějakých knih, různě třeba si
164 je doporučujeme navzájem, takže to se mi na tom líbí.

165 V: Ehm. Máš ve škole prostor mluvit o tom, jak se cítíš a co se ti v životě
166 odehrává? Dostává se ti porozumění?

167 R: Eeeem, myslím, že kdybych chtěla, tak můžu samozřejmě, nějaký vlastně prostor
168 tam je vždycky, ale musím si ho vytvořit já sama. Emm nějak o tom, vlastně bych
169 řekla, že ani v tomhle věku by o tom nikdo, o svém soukromém životě nechtěl
170 mluvit, zvlášť třeba před tou celou třídou. Samozřejmě, když vim, že kdybych zašla
171 za tou svojí třídní učitelkou a řekla bych, že se něco děje, bude se mi snažit pomoci,
172 ale eemm myslím, že bych já ani nikdo z mých spolužáků ummm nikdy neudělal.
173 Že spíš tedy de za kamarády.

174 V: Jasně. Hmm. Mluví se ve škole o tématech jako vztahy obecně, sexualita,
175 partnerství?

176 R: Emm...

177 V: Třeba v rámci nějakých hodin nebo přednášek?

178 R: Nemyslím si. Ohledně toho, co si pamatuju, tak sme měli jednou sexuální
179 výchovu, aaa ummm.

180 V: To bylo kdy?

181 R: To je hodně dávno (smích), eemm já nechci jako to, ale řekla bych, že třeba
182 v takové kvartě, takže před čtyřma, pěti lety. Emm, což mi teda přišlo vlastně
183 docela, nevím jestli bych řekla brzo, ale že, ale že možná mohlo potom ještě něco
184 přijít, protože jinak vlastně o tom se už nikdy nikdo nebavil.

185 V: Jako vlastně vzít to dejme tomu jednu přednášku v té kvartě a potom třeba ještě
186 v septimě?

187 R: No, třeba třeba ano. Nebo emm, já už si na to teda vážně nepamatuju, co sme
188 tam to, ale vim, že já sem se o tom snad i jednou bavila s kamarádkou z jiné školy a

189 říkala, že mají pravidelně myslim si, že i každý rok, a že to mají udělané eee, že sou
190 jako kluci a holky odděleně, což mi přijde teda teda dobré.

191 V: Ehmmm, ehmm.

192 R: Že se tam asi nemusí úplně někdo stydět. Ale, že sou o tom jako hodně
193 informovaní, ikdyž vim, že většina lidí tady, no né už mého věku, ale mladší, kteří si
194 z toho, by si z toho z těch hodin vlastně dělalo spíš legraci. Ale myslim si, že pro
195 někoho možná by to bylo užitečné, ikdyž by to neřekl.

196 V: Ehmmm, super! A přivítala bys takovou možnost, kdyby ...byla nabídka.

197 R: Mě je to upřímně řečeno asi jedno, spíš bych řekla, že z principu by to tak asi
198 mělo být, že někteří lidé by to možná jako vážně potřebovali nebo ocenili, že já
199 nevím, třeba že v rodině se jim nedostává v tomto ohledu nějakého jako porozumění
200 nebo že by se o tom třeba nikdy nebavili nebo ten člověk nemá tolik kamarádů a ňák,
201 určitě by to někomu pomohlo si myslim.

202 V: A myslíš, že by to pomohlo tobě?

203 R: Eeee, asi asi nee. (smích)

204 V: Ehmm, proč?

205 R: Eee, jáá bych řekla, že právě, že jako žijeme v době internetu, takže to a mám i
206 vlastně spoustu kamarádů se kterými se na toto téma vlastně můžeme bavit.

207 V: Takže rozumim tomu dobře, že to co bys, by tě zajímalo nebo co by si
208 potřebovala si můžeš najít na internetu?

209 R: Ehmmm, určitě ano.

210 V: A nepotřebovala bys to v tý škole teda.

211 R: Ehmm. Já bych noo, neřekla bych. Já si vlastně úplně nepamatuju, jak sem
212 dospěla k nějakému vlastně, že sem se obeznámila tady s těma věcmá, ale eeem, ale je
213 pravda, že vlastně, jak sme to měli v takový kvartě nebo kdy tak, že sme se tam
214 všichni jako dozvěděli spoustu jako nových věcí, a protože sme byli jako mladí a o
215 tomhle sme ještě vlastně ani jako nemluvili eeem, tak bych řekla, ale možná by bylo
216 dobré, že takové ty věci jako dopodrobna, že to si takhle jako nikdo nesedne a
217 nezačne si třeba jako nějaké různé nemoci s tím spojené, tak o tom by bylo dobré
218 informovat bych řekla, i vlastně pro mě, určitě, spíš jako i zajímavé, a myslim, že by
219 to škola jako měla ..

220 V: Jako pohlavní nemoci?

221 R: Ano třeba.

222 V: Ted' mě napadá eště, že vlastně spousta nemocí duševních vzniká třeba v týdetý
223 době adolescence, eeem, máš ňáký povědomí třeba nebo škola vám předává ňáký
224 povědomí o duševních nemocích?

225 R: Emmm, zase ne. Emmm, samozřejmě vim, že těch nemocí je tady spousta a i
226 znám, některý z mých kamarádů se s tím potýkají. Emmm, zvlášť v této době, když
227 sme zavřený vlastně sami se sebou a se svými myšlenkami, takže já tedy vlastně
228 mám i spolužáka, který má teda psychickou nemoc, takže vlastně, o tom sme se třeba
229 bavili s naší třídní, ale možná v tomleto bych i uvítala, kdyby třeba přišel školní
230 psycholog za naší třídu a vysvětlil nám eem vlastně třeba proč se chová, tak jak se
231 chová, proč má takové reakce, aby to eemm někteří lidé i pochopili jako jeho
232 stránku.

233 V: Abyste mu porozuměli vlastně.

234 R: Ehmm.

235 V: Ehmmm, super. No a navážeme krásně, máte ve škole školního psychologa, měli
236 jste třeba preventivní programy nebo nějaký přednášky na téma duševního zdraví?

237 Toho školního psychologa máme, eee vím, že to byla paní psycholožka tak prvních
238 šest let, co já jsem byla. Teď nastoupil někdo nový, a co sme tedy ještě chodili do
239 školy teď před covidem, tak sme měli s ním jedno jedno sezení, proto, vlastně to bylo
240 myslím povinné pro každou třídu, že musí mít to eee tuhle hodinu, ale bavili sme se o
241 něčem vlastně, že nám řekli, ať my jim něco řekneme aaa naše třída se začala (smích)
242 nějak hádat, já nevím. Já právě do tohodle nikdy jako moc nezasahuju, jak sem řekla
243 jako moc nejsem úplně konfliktní typ, ale eemm ta hodina nic nevyřešila nebo
244 aspoň mě to tak přišlo. Samozřejmě ta možnost jako jít za tím školním psychologem
245 eee sám od sebe nebo vlastně jako si to domluvit s třídní učitelkou, ale to je vlastně ta
246 jako další věc, že to asi, to určitě někdy někdo udělal, ale přijde mi že, je to vážně
247 minimální šance, ikdyby ikdybych se potýkala s nějakou ee třeba duševní nemocí, tak
248 vim, že bych nešla za školní psycholožkou, ikdyž vim, že je to kvalifikovaný člověk,
249 tak bych..

250 V: Jaký máš důvody?

251 R: Jako, že bych tam nešla?

252 V: Hmmm.

253 R: Emmm, eemm, proto, že ty jo hmm, spíš bych řekla, že si z toho spousta lidí dělá
254 vlastně legraci i potom. Nemyslím si, nebo spíš by mi to asi vlastně bylo jedno teď
255 v tuhle chvíli, ale úplně eee, pořád je to vlastně škola, a měla bych takový pocit, že že
256 to prostě není úplně, že to není úplně ono, že že to, spíš bych vyhledala psychologa
257 mimo školu, abych si možná i byla jistější, že třeba o tom nikdo neví. Ani, že já
258 někam chodím. Jo.

259 V: Jasně. Emm, takovej strach z toho, že si řeknou, ty jo ona šla ve škole
260 k psycholožce a co jako.

261 R: Jo. Hmm.

262 V: Hmm, jasně, rozumím.

263 R: Ale, jo to bych ještě mohla zmínit, že vim, že naše škola eee zavedla ted' nevim,
264 jestli to byl nápad někoho z učitelů nebo právě té studentské rady, že máme na
265 chodbě někde takovou skříňku aaa můžete tam vlastně, je to jako pro toho
266 psychologa, a můžete tam hodit anonymní vzkaz nebo samozřejmě nemusí být
267 anonymní, alee takže vlastně to mi přišlo docela dobré, protože určitě spousta lidí,
268 hlavně mladšího věku, by se teda bála vlastně vyhledat nákou pomoc. A spíš,
269 samozřejmě, kdyby to bylo něco závažnějšího, tak prostě je vhodnější vyhledat
270 nějakého spíš odborníka přímo. Zatímco eem ty mladší studenti často třeba řeší
271 prostě i že sou, týden brečí kvůli nějaké, že se s nima třeba někdo rozešel nebo že se
272 pohádali s kamarády, aaa na to je ten vzkazovníček eee super, že vlastně vás ani
273 nikdo třeba nevidí, že tam něco dáváte a jste si jistí, že to je anonymní a tak.

274 V: Hmmm, hmm. Nooo a ty preventivní programy? Máte něco takového?

275 R: Preventivní programy (.) Máme často od policie, a tam určitě sme se taky bavili o
276 nějakých duševních problémech, hodně i o drogách, o alkoholu eeeem, měli sme určitě
277 nějaké takové až bych řekla jako kreativní programy, že sme eem, že sme třeba něco
278 vytvářeli ve skupinkách, které byly vlastně ee rozdělené, že jako, že oni nás rozdělili,
279 takže sme si nemohli vybrat s kým jsme byli. To byly takové stmelovací programy.
280 To vlastně bylo docela fajn, že sme tam i, vim, že sme kreslili nějakého člověka,
281 něco sme eee tam třeba psali, co bysme komu chtěli říct ve třídě nebo něco takového.

282 V: Hmmm, ehmm, super. Eee no a ty preventivní programy je to spíš jako záležitost
283 jako ojedinělá nebo je to častěji?

284 R: Eeem, noo neřekla bych, že je to úplně častěji, spíš tak jednou za rok. Eee vim, že
285 předtím, když sme byli mladší, tak že sme jich měli určitě víc, ale vlastně za poslední
286 eem, třeba rok dva sme měli tedy podle mě jeden maximálně, maximálně dva.

287 V: (..) Noo, eee, já tady mám eště eee relaxační techniky, jestli si o tom někdy slyšela
288 nebo si ji vyzkoušela?

289 R: Asi úplně, asi úplně ne. Nebo..

290 V: Představuješ si pod tím něco?

291 R: Eem, mě relaxační technika připomíná meditaci, teda, ale jestli teda se nepletu, tak
292 meditaci jsem zkoušela vlastně, tím, že hraju ten lacros, tak eee k nám tam chodil
293 jeden student, vlastně z Ameriky, který přijel tady do Česka, chvíli tady studoval, a
294 naše trenérka taky byla američanka, takže se vlastně eee nák spojili, aaa on nám
295 právě vysvětloval nějaké tyto techniky a i sme si to zkoušeli právě na tom, v tom
296 sportu, ale ve škole ne.

297 V: Ehmm a dokážeš si představit, že by takovýhle relaxační techniky byly i ve škole?

298 R: Eeem, dokážu si to představit tím způsobem, že možná možná tady v té oktávě
299 třeba, ale vim, že předtím by půlka třídy nebyla schopná se jako koncentrovat aaa
300 teda z mé zkušenosti, zvláště jako kluci, že si fakt z těch věcí jako dělaj srandu aaa a

301 pak někdo by se za to styděl před někým prostě umm, myslim si, že by to úplně,
302 úplně nemělo ten efekt.

303 V: Takže je za tím stud?

304 R: Asi jo. Ehmm.

305 V: Super, pracuje školní psycholog s vašim třídním kolektivem nějak častěji?

306 R: Emmm, (.) Nee (nejistota), eee teď vlastně jediný, co co bylo teda za poslední
307 dobu tak byla ta hodina jak sme měli s tím psychologem.

308 V: Jo.

309 R: Aaaa, ten se vlastně snažil eeem, my se tam měli právě nějaké jako konflikty ve
310 třídě, eeem hodně spojené právě s tím klukem s těmi psychickými problémy, aaa to
311 vlastně z té doby vyústilo v až ne úplně fyzický konflikt, ale ale něco vlastně
312 podobného, a on se vlastně snažil spíš bych řekla, že vlastně jenom vyvolávali lidi,
313 aby řekli svůj názor, aaa aa pan psycholog určitě dával vlastně nějaké rady, alee alee,
314 myslim, že se z toho nikdo nepoučil.

315 V: Hmm, hmm, takže vlastně taková špatná zkušenost ne?

316 R: Pro mě ano, protože protože teda mám to vlastně spojené s tím, že sem snad i
317 měla trénink potom, a to bylo hodina navíc, takže takže sme ve škole museli zůstat
318 po obědě a já jsem to vnímala tak, že že se tam hádali lidé, kteří eeem, mě přišlo, že se
319 hádali jen proto, aby se hádali (smích), vážně jako na sebe někdo křičel a tak, přišlo
320 mi to úplně nedospělé, a já sem to brala jako negativní vlastně zkušenost, s tím, že
321 eee já sem se snad i nakonec na konci hodiny vlastně řekla, že že by se každej jako
322 měl zamyslet sám nad sebou, spíš než zase křičet tady jako na ostatní a, že mi to
323 přijde, že dyž se zamyslí sami nad sebou, tak příště nemusíme vlastně ztrácet tu
324 hodinu, kdy se nic nevyřešilo nebo aspoň vlastně vzít v potaz, jak se cítí ostatní a
325 nejenom my.

326 V: Hmmm. Jasný. Noo, jakým způsobem ti škola pomáhá se psychicky vyrovnat se
327 sociální izolací během distanční výuky?

328 R: Eeeem, nechci říct, že nepomáhá (smích), ale vlastně ...

329 V: Klidně to řekni (smích).

330 R: ale vlastně ne, protože, ale vlastně ani úplně nevidim východisko s tím, jak by mi
331 mohla pomoci, protože ta sociální izolace je vážně izolace a nejde s tím nic dělat.
332 Samozřejmě máme různou nabídku eeem, posílají nám třeba různé přednášky nebo
333 jak sem říkala, už zmiňovala ty online hodiny, které sou nepovinné, kdy si třeba
334 jenom povídáme. Tak určitě, určitě je to takové odlehčení, ne jenom, že tam sedím
335 prostě..

336 V: Takže máte vlastně prostor jakoby online hodinu, kde si můžete jako sdílet nějaký
337 věci?

338 R: Noo, to taky. Třeba s tou naší třídni, jo třídni učitelkou a nebo ee my máme právě
339 na diskordu , to nevím, jestli znáš eem, to je taková sociální síť a můžeme si tam
340 volat v hodně uživatelích, takže prostě často ikdyž třeba si radíme s nákým třeba
341 úkolem, co, co sme měli udělat, tak si tam jako povídáme, ale to bych zase, do toho
342 škola vlastně vůbec nezasahuje. Takže to není...

343 V: Hmmm, nooo, teď tady mám otázku, který už tam ty na tom papíře nemáš. Eee je
344 podle tebe péče o duševní zdraví jednou z priorit a cílů tvojí školy?

345 R: Eeem, ne. Mojí školy ne, eeem.

346 V: Co je teda tou prioritou, co bys vybrala?

347 R: Tou prioritou jee, myslím, že naše škola mi dala hodně vlastně vážně těch
348 všeobecných zkušeností, vlastně znalostí, eeeem, bylo toho hodně za těch osm let,
349 bylo toho hodně drtění prostě, toho učiva. Samozřejmě s některými učiteli méně, s
350 některými více. Emm, ale pomohlo mi to vlastně jenom v tom, že sem si tam našla
351 spoustu těch kamarádů, kteří mi vlastně pomohli potom překonat různé situace
352 vlastně v mém životě. Ale do toho vážně škola nijak nezasahovala, vim, že jediný
353 eee, co mě vážně nějak až bych řekla zasáhlo z těchle různých, co sme měli
354 přednášky nebo tadycty, tak to bylo, řekla bych, že minulý rok, když sme ještě
355 chodili do školy nebo předtím nevím, tak sme měli ve škole eeem různé eeem, co to
356 bylo, vlastně expozice eeem obrázků eeem a různých textů právě ohledně Anny
357 Frankové, a někteří studenti se do toho mohli přihlásit, naučit se to vlastně celé
358 nazpaměť a potom to prezentovat vlastně svým třídám nebo i co tam jako chodili
359 jako rodiče nebo i různí návštěvníci. A právě naše dvě spolužačky eee se toho ujali a
360 právě se to vážně naučili. Na konci sme měli různé takové ee nebyly to hry, ale
361 vlastně, že sme se trochu vžili do situace vlastně těch židů za druhé světové války a
362 opravdu vlastně ta tu psychiku, celá třída jako z tohodle eeem zážitku odcházela, že
363 jako fakt všichni mlčeli a přemítali si to v hlavě, že to bylo hodně silný zážitek, ale
364 jinak, jinak to bych řekla, to je asi jediné, co mi nějak utkvělo v hlavě, spojené
365 s tímhle.

366 V: Super, myslíš si, že tě škola připraví na praktický život?

367 R: Eeem

368 V: A teďka jenom jestli si rozumíme v tom pojmu praktický život jo tak, co si pod
369 tím ty představuješ?

370 R: Tak, já si pod tím představuju vlastně jakýkoliv život mimo, mimo školu, prostě
371 jak já se setkávám s lidmi, když se budu hlásit na další školu, práci, vlastně i jak se
372 chovám k ostatním lidem mimo školu.

373 V: Ehmm, eště něco by tam bylo?

374 R: Eeem, no možná i dovednosti vlastně mimo učení, vlastně ne jenom znalosti, ale
375 jak se dokážu vypořádávat vlastně se situacemi ve svém životě.

376 V: Hmmm, no a myslíš si, že ta škola tě v tomlectom nák připravuje?

377 R: Eeem, určitě ano. Eeem, vlastně za tu dobu, co sem na tom gymnáziu, což už je
378 dlouho, tak jsem zažila spoustu vlastně situací i eeem hlavně, když mluvím, hlavně
379 nepříjemných, ne hlavně nebylo jich víc nepříjemných, ale hlavně z těch
380 nepříjemných jsem si odnesla asi nejvíc, protože z toho jsem se nejvíc poučila. Aaa
381 vlastně hodně mi to dalo, eeem, když komunikuji s lidmi, tak v tomhle případě, ale
382 ale zase bych neřekla, že ta škola nějak připravila úplně úplně a vlastně ani nemůže,
383 to prostě už si musí každý zažít potom sám, vlastně až vyjde z té školy. Přece jenom
384 sme byly děti, a spíš to bylo o tom se vážně jako vzdělávat a pomalu se právě
385 připravovat spíš na další studium než na vlastně potom život mimo školu.

386 V: Emmm, díky. Co ti eee nejvíc ve škole baví a dává ti smysl?

387 R: Eeee, pro mě sou to ty základy společenských věd, protože to je vlastně mix
388 všeho, co mě baví, psychologie, filozofie, všechny tyhleto obory. Jinak eee mě baví
389 český jazyk, hlavně teda literatura, to mě vlastně začalo bavit až poslední dobou,
390 protože já sem vždycky ráda četla, ale předtím sme brali hlavně tu mluvnici, tak to
391 mě úplně nebavilo doplňovat íčka, ale teď, jak rozebíráme ty knihy, tak to je opravdu
392 zajímavé, to je stejné jako angličtina, tak samozřejmě ta gramatika nikdy není úplně
393 nějak jako zajímavá, ale teď probíráme maturitní otázky. Víím, že ty učitelé mají
394 opravdu hodně znalostí, že se od nich můžeme hodně naučit. Aaa mám to teda
395 vždycky i spojené, všechny moje oblíbené předměty učí moji oblíbení učitelé. Takže
396 to mám opravdu hodně spojené.

397 V: Tak to je skvělý, hmhm. Noo a poslední otázka na závěr, jo, to máš na tom papíře.
398 Jaký by byl tvůj osobní tip nebo doporučení ve škole, aby si se v ní citila lépe? Co
399 bys třeba změnila nebo dodala.

400 R: Já bych dodala nějaké eee až bych řekla možná i kurzy učitelům právě s tím, jak
401 jsem se bavila v tom, že, o tom, že někteří učitelé, až bych řekla, že mi to teda přijde,
402 že se jako vyžívají v tom, třeba při tom zkoušení vlastně v dusení těch eee těch
403 studentů, a myslím, že je to vlastně asi ten největší stres, co kdy jako kdo zažil u nás
404 ve škole nebo asi v jakékoliv škole. Sou ty ústní prostě zkoušení a víím, že
405 samozřejmě musíme dávat pozor, ale takové to, když vás někdo vyvolá, vy se
406 omluvíte, že to nevíte, a on do vás pořád vlastně reje, tak to je, hrozně si to ty
407 studenti zapamatují a potom třeba, když dou ten další den do školy, tak jediný
408 vlastně, co jim utkvělo v tý hlavě z toho předešlého dne je, že snad mě nikdo takhle
409 nevyvolá, abych se zase neztrapnil před celou třídou, takže možná by těm učitelům
410 vlastně v tomhle by měl někdo takhle pomoci. Eeem s tím, že jak se vlastně
411 vypořádávat s těmi studenty.

412 V: Takže vlastně ta role toho učitele a ty jeho dovednosti sou to stěžejní, co bys
413 trošku vylepšila?

414 R: Eeeem, tak víím, že ty lidé sou všichni kvalifikovaní, že sou i dobří lidé, že to
415 nikdy jako nemyslí špatně, ale trošku bych možná změnila ten přístup k těm
416 studentům, protože přece jenom ta eeem vlastně generační propast se hodně zvětšuje
417 i tím, jak je prostě internet a děti sou těm učitelům opravdu velmi velice vzdálení,

418 když sou ty učitelé starší třeba. Takže si úplně nerozumí ani, někdy je to vážně
419 příčina i těch konfliktů.

420 V: Jak staří učitelé jsou u vás ve škole?

421 R: Eeem, vlastně opravdu různé věky, ale řekla bych, že ten průměr tak padesát, ale
422 jako někteří, někteří jsou starší.

423 V: Je tam ještě něco, co bys změnila nebo co ti tam chybí?

424 R: Eeeem, možná, možná bych přidala i nějaké, jak sme se bavili o těch ee
425 preventivních programech, tak mě třeba vždycky se líbily ty od té policie, vlastně o
426 tom tom, ale možná jich bylo doopravdy málo a vím, že eee u nás od policie chodili
427 takoví strašně vtipní lektoři, takže se to vážně celé třídě líbilo a myslím, že sme si i
428 z toho něco odnesli, a možná bych vlastně přidala, přidala tyhle tyhle programy
429 vlastně se zaměřením právě na to duševní zdraví, že možná by někdo, i právě ten
430 psycholog vlastně mohl přijít a říct těm studentům eeem třeba co sme vlastně byli ve
431 škole, v téhle době, takže je jako v pohodě se cítit nějak špatně nebo vystresovaně
432 nebo se cítit sami, aby, protože se to teď vážně jako každý prožívá sám tady doma a
433 vlastně byli sme v té škole nebo aspoň my jako maturanti, tak sme tam byli někdy
434 v tom listopadu, takže možná takhle bych ještě vyřešila...

435 V: Takovou menší podporu vlastně po tý psychický stránce?

436 R: Hmm, jo. Přesně tak.

437 V: U nás vlastně to bylo teď velký tlak, protože ještě než pan ředitel se rozhodl, že
438 letos upraví maturitu tím způsobem, že přidá eee dalších deset knížek k maturitě a
439 třicet otázek z českého jazyka. Takže ten nátlak byl vlastně velký, a to možná i
440 vzbudilo i odpor těch maturantů k té škole. Pro mě to vlastně takový velký skok
441 nebyl, protože sem tu četbu vlastně už měla přečtenou, ale vim, že někteří lidé se
442 s tím vážně potýkali. Aaa no a my tam totiž máme v té četbě vážně málo knížek, a co
443 mi teda vadí, že je tam hodně málo ženských autorek a máme malý výběr a z toho si
444 máme vybrat ještě víc knížek. Takže to mohlo právě vzbudit hodně hodně velký
445 odpor těch studentů.

446 V: Hmmm, Hmm. Tak jo. Máš ještě třeba něco, co tě napadlo v průběhu a nezmínila
447 si to?

448 R: Ehmm, já už asi nevím. (..) Asi, asi už jsme všechno probrali nebo jestli máš ještě
449 nějakou otázku?

450 V: Koukám na to. Možná eště mě napadá, když si teda v tý oktávě měli ste nějaký
451 kariérní poradenství s někým?

452 R: Mmm, jojojo. Měli sme možnost na takové ty testy, takové ty všeobecné, když
453 třeba vážně nevíte, tak potom vám eeem vlastně vygeneruje, napíšete nějaké testy,
454 třeba co vás baví nebo i vaše schopnosti, třeba nějaká matika myslím, že tam byla, pak
455 vám to vygeneruje třeba na co byste se nejvíc hodili. Tak to sme měli možnost, to
456 sme nedělali všichni aaa a jinak teď nám hodně tedy vlastně posílají třeba emaily

457 vlastně s přednáškama nebo nám radí, to i jako, to je hodně velké plus, že nám prostě
458 učitelé radí kam jít, co ty školy chtějí za přijmačky, a já sem byla i na pár
459 přednáškách, že třeba vim, že kamarádka se hlásí na medicínu a byli tam právě
460 studenti z naší školy, kteří už odmaturovali a chodí na tu medicínu, a bylo jich tam
461 třeba šest a všichni vlastně mluvili o svém zážitku, na jakou tu školu chodí a hodně
462 vim, že to hodně lidem pomohlo vlastně potom v tom rozhodnutí, třeba kam si dali
463 přihlášku.

464 V: Takový sdílení zkušeností?

465 R: Hmm, jojojo. To stejné sme teď měli eeem právě taky takhle jako online eeem,
466 studenti vlastně si povídali o svých cestách do zahraničí potom třeba během
467 studování vysoké školy aaa právě tam mluvili moji dva kamarádi, takže sem si jako
468 taky poslechla, a vlastně ikdyž sem o tom s nima jako stokrát mluvila, tak tak sem se
469 jako dozvěděla spoustu nových věcí aaa mě to hodně namotivovalo vlastně, ja bych
470 se taky potom někdy chtěla takhle někam vydat.

471 V: Super, tak joo. Tak já ti děkuji za rozhovor.

472 R: Já děkuju taky.

1

Příloha č.6 Rozhovor s respondentem C

(délka rozhovoru 27 min)

1 V: Takže ahoj.

2 R: Ahoj.

3 V: Eem, první otázka zní, co si představuješ nebo jak rozumíš pojmu péče o duši
4 nebo duševní zdraví nebo psychohygiena?

5 R: No tak, já si myslím, že je to vcelku jednoduchý, tak péče o duši je, když vlastně o
6 sebe nějaký člověk jako pečuje zevnitř, to znamená, ať už je to nějaká meditace nebo,
7 že se snaží prostě pracovat na tý své psychice a podobně no.

8 V: Ehm, ehmm. Co si představíš třeba pod tím pojmem psychohygiena? Slyšel si to
9 už někdy?

10 R: Nikdy jsem to neslyšel, ale myslím, že to je aspoň nějaký způsob očištění. Jako
11 jednou za čas je potřeba vypnout a trošku jako vyčistit hlavu, aby to potom všechno
12 klapalo, tak jak má.

13 V: Super, díky. Co si vybavíš pod pojmem sebepoznání? Pomáhá ti v tom nějak
14 škola nebo spolužáci?

15 R: Tak sebepoznání, to myslím, že je spíš na každém z nás než na našem okolí, že
16 poznat sám sebe, to nikdo za nás vlastně neudělá, že jo, protože jen my sami víme,
17 kdo doopravdy jsme a nikdo jako vokoło nemůže vědět na stoprocent, kdo doopravdy
18 jsme. Takže si myslím, že v tomhle ohledu je to takový, že ani škola ani kamarádi
19 nepomůžou. Je to spíš na nás.

20 V: Ehmm, díky. Jak se cítíš nebo jako emoce prožíváš v rámci prostředí školy?
21 S učiteli, při výuce?

22 R: Tak tam je spousta emocí, že jo. Ať už je to sranda se spolužákama nebo někdo
23 z učitelů řekne něco vtipnýho nebo něco vyvede nebo naštvání, když třeba učitel jako
24 dá špatnou známku, ať už je to jako zaslouženě nebo jako trošku nezaslouženě. Jsou
25 to takový ty každodenní emoce no. (..)

26 V: Eem, když by ses zaměřil na ty negativní emoce, jako je třeba strach, smutek tak
27 zažíváš to v prostředí školy?

28 R: Tak strach a smutek jsem už úplně vypustil. Už se nebojím, to už mě přešlo asi už
29 od nějaký tercie úplně a negativní emoce, no tak občas se třeba naštvu, občas tam
30 trošku ten strach je, když sem pod lavicí a opisuju, že jo.

31 V: Ehmm, jasně. Pomáhá ti v tom škola, jako myslím v práci s těma negativníma
32 emocema? Říká, jak se s tím pracuje?

33 R: Myslím, že jako v tom ohledu škola moc nepomáhá. Spíš zaměření na to studuj,
34 známky, známky.

35 V: Ehmm, ehmm, jasně. Souvisí emoce se školou nebo si je přinášíš odjinud?

36 R: Záleží jak kdy no, jakou nohou vstanu. Někdy je to, že si to do tý školy prostě
37 přinesu, někdy je to, že si to z tý školy vodnesu. Většinou, když odcházím ze školy,
38 tak jako ty emoce, co sem měl ve škole, tak nechám ve škole a domů si je neberu. To
39 je jako práci si neberete domu.

40 V: Ehmm, jasně a ty co si přinášíš z domova do školy, tak jak s nima pracuješ?

41 R: No snažím se je přetvořit do takový tý jako školní nálady, že jako, abych to
42 uzpůsobil té škole a neřešit, jestli budu mít doma k obědu svíčkovou nebo něco
43 podobnýho. Abych nemyslel na to, co bylo doma, ale škola je škola, musím se
44 soustředit na školu.

45 V: Ehmm, kdo to říká, že musíš?

46 R: Mamka s tatškou.

47 V: Jo, díky. Eee kdy nejčastěji zažíváš radost nebo spokojenost ve škole?

48 R: No, si myslím, že když vodpadne náká taková ta poslední hodina, kdy máte do
49 čtyř, to si myslím, že je velká spokojenost a radost potom nebo když je nákej
50 předmět, kterej mě jako fakt baví a zrovna tam je moje oblíbený téma, tak myslím, že
51 to je jako, to je fajn, dycky.

52 V: Ehmm, a mimo výuku?

53 R: Mimo výuku, no tak vždycky, když děláte blbosti s kamarádama, to je srandy
54 kopec.

55 V: Eee jaké máš vztahy se spolužáky, s učiteli a jaký k výuce?

56 R: Tak se spolužáky mám myslím dobrý vztah, my sme tam měli vždycky dobrej
57 kolektiv, celkově si myslím, že na našem gymplu je dobrej kolektiv, se známe
58 vlastně všichni, že jo. A učitelé, učitelé sou vpohodě všichni.

59 V: Ehmm, eee jaký k výuce, máš vztah?

60 R: No k výuce mám no, měl bych tam pár výhrad, neříkám že úplně ke všemu, ale
61 teď, co se týče tý distanční výuky, tak by toho na nás mohli nakládat míň, toho na nás
62 nakládají víc než ve škole. Jinak jako to už potom se odvíjí od učitele no. Někdo to
63 vysvětlovat umí, někdo je uspávač hadů.

64 V: Ehmm, takže záleží na tom, jak to ten učitel vlastně přednáší?

65 R: Jo, jak to podává těm studentům no.

66 V: Jasně. Eeeem, kde se setkáváte se spolužáky či s učiteli a kde spolu
67 komunikujete?

68 R: No tak s učiteli většinou na hodině, občas a chodbách, že jako na něco se
69 dojdou zeptat nebo to, no vobčas učitele potkáte v baru, že jo, taky se to stane, není to
70 náhoda. No a se spolužákama normálně ve škole nebo když se jde na pívko no.

71 V: Hmm, jo. Máte třeba nějaký prostor ve škole, kde se stýkáte? Někdy vyhrazený?

72 R: No jako vyloženě vyhrazený není. Většinou je to na křesílkách někde u automatu,
73 někdy to je ve třídě, někdy ve vestibulu, záleží.

74 V: Máš v rámci školního prostředí či vyučování dostatek prostoru pro sebevyjádření?
75 Názorů, emocí, kreativního myšlení nebo třeba účast na projektech?

76 R: Jooo, tak jako vlastní názor mít můžete, ale někdy není dobrý ho říkat učitelům no
77 (smích). Třeba když s něčím fakt hodně nesouhlasíte nebo chcete něco vytknout, tak
78 vobčas je lepší držet jazyk za zuby a nedělat si zbytečně zle.

79 V: Ehmm. Taková bezpečnější cesta?

80 R: Ano.

81 V: Jasně. Eeee v kterém předmětu a jakým způsobem to probíhá to sebevyjádření
82 vlastně nejvíce?

83 R: Tak já si myslím, že v angličtině. Protože na angličtině je to takový to, jak jste se
84 měli a podobně a co ste dělali po víkendech a hodně mluvení tam je. Já mám mluvení
85 rád, angličtinu teda fakt hodně, takže tam je jako toho prostoru pro to vyjádření fakt
86 hodně.

87 V: Super. Teď bych se zeptala eee jak je podle tebe náročný to studium na gymplu?
88 Můžeš to popsat nebo voznámkovat od jedničky do pětky, je to na tobě.

89 R: Náročný studium na gymplu, no já už sem ta osm let a nedokážu si představit
90 upřímně nic lehčího ani těžšího. Pro mě to je taková rutina. Si myslím, že kdybych to
91 mě dát vod jedničky do pětky, tak je to taková trojka. A není to nic jako těžkýho, co
92 si myslím, že by jako každej nedal, si myslím, že když prostě se budete učit, budete
93 chtít, tak ten gympl de zvládnout.

94 V: Kolik trávíš času nad učením?

95 R: Nooo, záleží noo, si myslím, že tak, dyž je to dvě hodiny tejdně tak je to možná i
96 hodně. Moc jako, moc tomu učení nedávám, si myslím, že na to abych ten gympl

97 dokončil, to nepotřebuju a na ty předměty, který mě baví a vim, že s nimi budu
98 pracovat někdy v budoucnu, tak jim věnuju víc a ty předměty jako je biologie, fyzika,
99 který mě v životě už asi nepotkaj, doufám v to, tak tě moc nedávám.

100 V: Takže tam je důležitý jako projít?

101 R: Hmm. No, když to tak vezmete, ono když budete na vysokou, třeba nějakéj
102 humanitní obor, což chci třeba já tak tam jako fyzika, biologie není. A je to fajn mít
103 všeobecněj přehled, je to dobrý, ale myslím si, že to je potřebný tak jako obecně no
104 než ňák dopodrobna vědět, jaká kost se jak řekne latinsky a tak podobně no.

105 V: Takže vlastně, jestli to chápu dobře, tak to všeobecný vzdělání by třeba mohlo
106 bejt jenom jako dejme tomu šest let a potom by se to mělo třeba nějakým způsobem
107 změnit?

108 R: Mohlo by to tak bejt no vono potom vlastně v tom posledním ročníku na
109 gymnáziu máte už potom ty různý semináře, kde to je jako cílený na to, což je fajn,
110 což je správný podle mě. Ale možná ten rok navíc by tomu vůbec neuškodil, protože
111 spousta lidí vopravdu to nepotřebuje a to, co byste chtěli dělat a kam si dáváte
112 přihlášky na vysokou, tak byste měli vědět tak rok a půl, rok dopředu. A ne to dělat
113 na poslední chvíli.

114 V: A když jsme u toho, myslíš si, že škola vlastně umí poskytnout informace o tom,
115 co by třeba ten daněj konkrétní jedinec chtěl v životě dělat? Pomůže mu v tom nějak,
116 to najít?

117 R: To myslím, že škola nám dává prostor tím, aby sme se my sami zaměřili na ty
118 předměty, který chceme dělat, ve kterejch vynikáme, že ona nám dá vlastně prostor
119 vyniknout v těch předmětech, ten gympl. Spíš než, že by nám jako strkali pod nos,
120 kam máme jít a to, protože nás berou už jako dospělí a prostě je to naše životní
121 rozhodnutí, kam pudem. V tom by nás neměl nikdo moc ovlivňovat.

122 V: Takže vlastně to vnímáš skrze ty, tu nabídku těch předmětů.

123 R: Jo. Je tam vysoká škála, je tam vlastně velká nabídka těch předmětů. Každěj si
124 může vybrat.

125 V: Ehmm, jo. (..) Zažíváš během vyučování diskuzi, dialog, rozhovor s učiteli či
126 ostatními žáky?

127 R: Tak diskuze tam určitě je. Ňáká vždycky, vobčas se tam vobjeví, vobčas je i
128 docela častá nebo jakoby v dějepise, zeměpise a podobně. Dialog s učitelem, tak
129 samozřejmě u zkoušení, že jo, si tam s nim hezky popovídáte, diskutujete u tý tabule
130 a se spolužákama je to takový to, taková ta klasika, že se bavíte v lavici, když vás ten
131 předmět jako moc nechytá no.

132 V: Eeem, máte nebo máš ve škole prostor mluvit o tom, jak se cítíš a co se ti v životě
133 odehrává?

134 R: No, si myslím, že tady zrovna ten prostor ponechávanej jako není. Že tam jako,
135 upřímně nikoho moc jako nezajímá, jak se jako dneska zrovna cítíte nebo, ale spíš je
136 zajímá, jaký podáte výkony v tý škole.

137 V: Ehmm, vyhovuje ti to?

138 R: Tak na jednu stranu asi jo, protože si myslím, že nějaký jako takový ty problémy se
139 maj řešit mimo školu, škola od toho asi úplně není, správný prostředí, kde by se to
140 mělo řešit. Ale na druhou stranu zase nebylo by jako úplně vod věci jako zajímat se o
141 duševní stav těch žáků. Že jako třeba některý to jako můžou mít fakt těžký, třeba ten
142 měsíc ty špatný známky nebyly kvůli tomu, že by byli lemplové zrovna.

143 V: Jasně. Takže by to mohlo vlastně dát takovej lepší obrázek o tom, proč třeba ten
144 určitej jedinec selhává nebo že se mu třeba něco děje?

145 R: Jo. Stoprocentně.

146 V: Ehmm, (.) mluví se ve škole o tématech jako jsou vztahy, sexualita, partnerství
147 nebo třeba budoucnost?

148 R: Tak samozřejmě jo. Myslím, že občanka je k tomu jako uzpůsobená, vyloženě
149 kvůli těmhle tématům. I mimo, co se vlastně politologie, ekonomie týče, tak se
150 tam probírá i tohle a myslím si, že to je do té míry, aby to jako bylo každému, aby
151 viděl ten obecněj obrázek a zbytek už si prostě musí člověk naučit životem no. Prostě
152 život je ta největší škola, tam už záleží, kdo projde a kdo ne.

153 V: Teď taková hypotetická otázka, ale eee, když mluvíš o tý škole, že jo. Dokázala
154 by sis představit, že gymnázium by byla škola života?

155 R: (povzdech) Upřímně, i docela jo. Vona je to taková škola života no.

156 V: Jak to myslíš?

157 R: Tak, no myslím si, že minimálně, když studujete osmileták, tak za těch osm let na
158 gymnázium se vám ten svět (povzdech) docela mění postupem času, vy se měníte
159 taky a vlastně, když se na to potom koukáte s vodstupem, tak potom zjistíte, že
160 samotná jenom jako škola vás naučila sice hodně, ale i to vokolo prostě, ty kamarádi
161 a ty sociální vztahy tam, to je prostě k nezaplacení. Než pořád měnit ten kolektiv,
162 když vidíte, jak ste pořád v tom jednom kolektivu, tak se na to fakt můžete zpětně
163 podívat a máte z toho jako dobrou sebereflexi, že se kouknete, tak takhle to bylo.
164 Takhle to chodí.

165 V: Ehmm, ehmm. Jo, super. Máte ve škole školního psychologa?

166 R: No samozřejmě, že máme.

167 V: Pracuje nějak s vaším kolektivem?

168 R: Nooo, tak, když za nim někdo zajde, tak jako je ochotnej pomoci, jinak si myslim,
169 že toho má taky docela nad hlavu, jelikož učí ještě další dva předměty, takže toho má
170 asi taky dost, ale když tam někdo zajde, tak pan učitel je strašně hodnej a hodně
171 nápomocnej, takže si myslim, že by určitě pomohl, když by někdo něco potřebuje,
172 tak tam vždycky může zajít.

173 V: Myslíš si, že ta informovanost o tom školním psychologovi, co dělá, kde působí
174 eee, v jakých okolnostech třeba za nim můžeš přijít, je dostatečná?

175 R: Uprímně si myslim, že ne tolik, jak by asi mělo. Myslím, že spousta lidí ani o
176 takovéhle nabídce neví pořádně, ale taky možná spousta lidí se jako stydí za ním
177 zajít.

178 V: Eee, teď mě zajímají preventivní programy na škole, děje se něco takovýho u vás?

179 R: Si tak jako zkusim vystrachat něco v paměti, jestli tam něco bylo. Si myslím, že
180 jednou tam něco bylo, ale nejsem si tím úplně jistej. Myslím, že jednou. Jednou za
181 těch vosm let, co tam sem teda. A to je asi všechno. Takže, nevím, jestli je to úplně
182 do té míry, jak by mělo bejt, ale něco se tam vobčas vyskytne no. Musíme v tom
183 hledat ty pozitiva přece jenom.

184 V: Ehm, takže vobčas se vyskytnou (smích). Co si pod tím představíš, preventivní
185 programy? Co by to mohlo bejt?

186 R: No tak nevím třeba jako přednáška vo jako různých duševních chorobách, probrat
187 to jako, ikdyž to tak vy jako sami vidět nemusíte, ale můžete tu nemoc třeba mít nebo
188 nějaký počáteční příznaky, tak by jako trošku ten pohled těch studentů na to, jako i tak,
189 že třeba sem úplně hloupej, ale třeba jo dobře nejsem nejchytřejší, ale sou tam
190 vlastně v tom i jako i jiný vjemy než jen to, že bych si třeba nedokázal dobře učit
191 jako ostatní. Potom by jim to mohlo vlastně zpětně pomoci i k tomu, aby eeem se
192 zaměřili na to, aby se s tím jako dalo potom pracovat.

193 V: Taková větší informovanost o tom, co se může třeba v to věku odehrávat?

194 R: Jo.

195 V: Hmm. Zažil jsi někdy ve své škole preventivní programy či relaxační techniku, víš
196 k čemu třeba slouží?

197 R: No tak naše relaxační technika je, když si po obědě sednem na křesílka, jinak jsem
198 tam nic podobnýho nezažil.

199 V: Takže vlastně je to ten dialog s těma kamarádama?

200 R: Jo. Tak to je dobrá relaxační technika. Jinak jako no moc relaxu nám k tomu ty
201 učitelé jako nedávaj, každej den zkoušení a vy se bojíte, jestli pudete k tabuli a
202 dneska mě nevytahne, dneska nee, potom tam dete.

203 V: Takže na to vlastně není prostor?

204 R: Taak, vůbec.

205 V: Ocenil by si takovej prostor?

206 R: No, nevim, jestli zrovna já, bych jako asi úplně takový relaxační techniky jako do
207 školy netahal, upřímně, to mě spíš zajímaj přednášky vo něčem zajímavým. Ale třeba
208 ňáký lidi by to ocenili, ňáký feng šuej nebo něco podobnýho. Já teda ne, za mě, ale
209 každej pes jiná ves.

210 V: Ehmm. Dobře, díky. Jakým způsobem ti škola pomáhá nebo pomáhala se
211 vyrovnat se sociální izolací během distanční výuky?

212 R: Tak v tomhleto, v tomhle teda absolutně nepomáhá. To si spíš musíme pomoct
213 my sami studenti, že jako vobčas se třeba, s bývalejma studentama gymnázia, co já
214 mám kamarády, tak si sednem a hrajem deskový hry nebo spolu voláme a něco
215 upravujem na počítači a podobně no. Tak já sem se s tou izolací vypořádal docela
216 dobře, ani už mi to vlastně nepříde jako, je to pro mě takový normální v týdle době.

217 V: Takže sis zvyknul?

218 R: Už sem si zvyknul.

219 V: Aaa vlastně ty si nacházel pomoc teda u těch kamarádů, dokážeš si představit, jak
220 tohle řeší třeba ty menší, děti, na gymplu třeba na tom prvním stupni?

221 R: To si upřímně moc jako představit nedokážu, já si myslim, že to řeší podobně jako
222 my teda, aspoň si myslim, že jako zajdou ven nebo něco podobnýho. Ale jinak, tak
223 jako takovej dosah nemam, úplně abych zjistil jako co ..

224 V: Mě spíš zajímá ten tvůj názor.

225 R: Ale myslim si, že to je podobný.

226 V: Hmmm.

227 R: Tam se to už moc neliší.

228 V: Hmmm. Taak eee ještě mám dvě takový konkrétní otázky, eee myslíš si, že
229 jedním z cílů a priorit tvojí školy je starat se o duševní zdraví svých studentů?

230 R: Tak já si myslim, že přesně tahle priorita tam určitě nepanuje. Že jako starání se o
231 duševní zdraví jako studentů jde trochu stranou.

232 V: Na co se teda klade ten důraz?

233 R: Klade se důraz na výkon, na výkon žáků, tak asi jako na většině gymplů. Myslím
234 si, že abychom na tom byli dobře výkonnostně, vlastně abysme byli připravený na
235 vysokou školu, na další etapu vlastně našeho života, což si myslím, že není jako
236 úplně špatnej přístup. Myslím si, že takhle by to na škole mělo chodit.

237 V: Emmm. Co si myslíš, že s tím výkonem souvisí v oblasti prožívání?

238 R: V oblasti prožívání s výkonem, no tak je tam určitě nějak ten stres no okolo toho,
239 protože dyž po vás někdo chce výkony, tak ste vlastně pod neustálým stresem, abyste
240 ty výkony podávali, že jo, když je nepodáváte, tak sou za to určitý sankce no.

241 V: Jasně, ocenil bys třeba takovou možnost eee, když teda eee ta škola se vlastně
242 soustředí na ten výkon, což nemusí být úplně špatně, tak na druhou stranu by ale
243 měla poskytnout nějaký návod nebo nějaký rady, doporučení jak s tím stresem
244 pracovat..

245 R: To by bylo určitě fajn. Pro mě, já sem se to teda musel naučit všechno sám
246 všechno tohle. Protože já bejval jako hodně vystresovanej člověk. Co se týče
247 zkoušení, tak já sem to hodně prožíval, no nakonec se to teda dostalo do té podoby,
248 že už to mám docela na háku.

249 V: Co sis našel, jaký způsob?

250 R: Hm, no, dalo by se říct, že sem vyrostl z toho trošku, že jako vždycky sem jako
251 něk jako hrotil známky a tohle, a postupem času sem zjistil, že trojky nejsou tak
252 špatný známky z těch předmětů, který nepotřebujete. Nepotřebujete vědět všechno
253 nejlíp a nemusíte prostě bejt vševěda.

254 V: Takže jestli to chápu správně, tak to upravil ten čas?

255 R: Jo. Upravil to čas no. Si myslím, že to tak je u většiny lidí, co znam.

256 V: Když se ohlídněš zpátky, jak si to měl třeba na tom prvním stupni gymplu?

257 R: No, byly to stresíky no. Přece jenom ještě rozhodování o tom, jestli nepudu z toho
258 gymplu pryč nebo jestli zůstanu no, nakonec vyhrál gympl. Bylo to takový, takový
259 víc stresový než je to teď. Ikdyž by to asi mělo bejt přesně navopak. Tak, je to takhle
260 no. Si myslím, že u většiny lidí je to fakt podobně no. Když to není zrovna čtvrták,
261 kde hrotíte maturu, tak ...

262 V: Jasně. Eeem, myslíš si, že tě škola připraví na praktický život?

263 R: Nee, nic takovýdleho neexistuje. To sou fámy, to sou fámy tohleto. To sou lži.
264 Může za to Kalousek samozřejmě (nadsázka), ale todle jako na to vás nepřipraví jako
265 nic než život, na život (smích), prostě to, škola vás jako může připravit jako na určitý

266 životní situace, ale určitě né na to třeba co máte dělat, když vás vyhodí z práce třeba,
267 když hledáte práci třeba. Jak se říká, to je život. To prostě, to každý musí poznat sám
268 no.

269 V: Takže nevidíš nákou naději v tom, že ta škola by to mohla třeba změnit tenhle ten
270 přístup?

271 R: Já si myslím, že moje naděje na tohleto pohasla asi tak, když mi bylo dvanáct a
272 nastupoval sem na gympl. (Smích), že by mě připravila na nákej reálnej život ta
273 škola.

274 V: Emmm. Myslíš si, že by to tak mělo bejt, aby škola připravila na reálnej život?

275 R: Uprímně, to je jako, to je těžký no. Jako buď se škola může zaměřit na to, abyste
276 jako dokončili vysokou a vlastně uspěli tam a dostali se k nákému vzdělání, abyste
277 potom mohli dělat nákou solidní práci nebo vás může na ten život připravit, ale
278 potom vám nikdo nezaručí to, že budete fakt dělat práci, kterou byste chtěli. Ona vám
279 vlastně dává přístup k tomu, abyste mohli dělat cokoliv. Kór ten gympl všeobecněj,
280 že jo, tam můžete fakt, můžete bejt lékař, můžete bejt policajt a taky můžete bejt
281 chemik, můžete bejt všechno.

282 V: Takže jestli to chápu správně, tak je to taková vlastně daň za to, že v budoucnu
283 budu dělat něco, co opravdu chci?

284 R: Jo. Je to daň, ale myslím si, že je to taková daň, že je docela přehlédnutelná za to.
285 Přece jenom s tou, potom když pracujete, děláte to celej život. To asi nikdo z nás
286 nechce dělat třeba učitele za dvacetpět tisíc a prostě ikdyž ste to nechtěli, je to peklo,
287 takhle skončit.

288 V: Myslíš si, že eee se každej rozhodne správně po tom gymplu?

289 R: Určitě ne každej. Si myslím, že spousta, spousta lidí právě dělá tu chybu, že se
290 nerozhodne, kam chce jít a co by chtěla jednou v životě dělat, potom si honem
291 honem vlastně vyberou nákou školu a zjistí, že to není pravý vořechový, že jo. A
292 potom co no, tak ste si vybrali, musíte to dostudovat, že jo. Nebo jako můžete tu
293 školu pozměnit, ale to sou potom jako další problémy navíc, že jo. A potom, když jí
294 dostudujete, tak musíte pracovat v tom oboru, že jo no a to už vám nikdo nemůže
295 zaručit, jestli si vyberete správně nebo ne, to už je jen na vás.

296 V: A co je teda důležitý pro to vybrat si správně, co si myslíš?

297 R: Tak určitě je to jako vědět ten svůj jako okruh zájmu, že jako, co vás zajímá, tak
298 vlastně něco takový byste chtěli dělat. Mě dyž zajímá angličtina, občanka, zeměpis,
299 dějepis, tak asi nepudu úplně na matfys nebo na čvut.

300 V: Jasně, ještě něco tam je?

301 R: Ee, vesměs je to vlastně docela složitý, protože vybrat si správně, co to vlastně je.
302 Co to slovo znamená vybrat si správně jako, jak my můžeme vědět, co je správný a
303 co ne vlastně, dokad' to nezkusíme.

304 V: Takže si to musíme zažít.

305 R: Musíte si to zažít no.

306 V: Ehmm, jasně. Tak no a asi úplně poslední otázka, jaký by byl tvůj osobní tip nebo
307 nějaké doporučení škole, aby ses v ní cítil lépe?

308 R: Můj osobní tip škole. No, můj osobní tip škole je ten, aby se moc neměnila,
309 protože mě se tam vždycky strašně líbilo. Budu na to vždycky strašně dobře
310 vzpomínat. Ikdyž vobčas teda to byl hejt, ale za tu celou dobu, co tam sem, tak to
311 všechno stálo za to do poslední mince. No můj tip škole buď taková, jaká jsi, neměň
312 se a uchovej si tam pořád ty samí dobří lidi, který tam chodí, protože na našem
313 gymplu většinou se schází jako dobrá parta lidí a byla by škoda, kdyby se něco
314 takový porušilo a pouštěli by se tam úplně jako každýho. Myslím si, že ta selekce na
315 ten gympl je oprávněná, a právě pro to je tam tak dobrej kolektiv a všichni se tam
316 cejtíme tak dobře.

317 V: Ehmm, takže hlavně ty lidi teda sou tam důležitý?

318 R: Ty lidi sou tam důležitý no. Dělá to kolektiv no taky hodně tu školu no.

319 V: Takže bys nic neměnil?

320 R: Já bych nic neměnil. Možná bych vrátil zpět bufet, ale to už se změnit nedá.
321 (smích)

322 V: Dobře, tak já ti děkuji za rozhovor.

323 R: Já taky děkuju.

Příloha č.7 Rozhovor s respondentkou D

(délka rozhovoru 26 min)

1 V: Takže ahoj.

2 R: Ahoj (stydlivý smích).

3 V: Vítám tě u rozhovoru.

4 R: Děkuji za pozvání.

5 V: Eee, položím ti teďka několik otázek a první otázka je, co si představuješ nebo jak
6 rozumíš pojmu péče o duši, duševní zdraví nebo psychohygiena?

7 R: Eee, ee řekla bych, že záleží na konkrétním člověku, protože každý se o to
8 duševní zdraví může starat svým vlastním způsobem. Někdo to může brát i přes tu
9 fyzickou stránku, takže třeba sportem nebo i nějak kreativně, jako třeba když maluje
10 a tam vlastně ukazuje ty svoje emoce. Zároveň někdo ee to využívá třeba ee, že
11 medituje nebo nějak, v nějakým sebepoznání. Eeem, myslím si, že péče o duševní zdraví
12 je hodně důležitá, protože vlastně formuje pak vlastně celý náš život, to, jak se o to
13 staráme. Aaa ee, to je asi všechno no (stydlivý smích).

14 V: Ehm, super. Já bych se možná pozastavila u toho, jak si říkala, že ta duševní
15 hygiena je důležitá potom i jako do budoucna, tak ee myslíš si, že ee psychohygiena
16 nebo to duševní zdraví, že o tom víš ze školy nebo kde si načerpala tyhle informace?

17 R: Eem, tak je pár učitelů, kteří se s námi o tom baví, ale řekla bych, že by jich
18 mohlo být víc, protože eem vlastně učitelé spíš se nám snaží předat ty informace, co
19 se týče po tom na vysokou školu a tak, jakoby spíš znalosti, ale tohle to, co jako je
20 mnohem víc důležitější, nad tím se tolik nepozastavují. Většinou až když je právě
21 nějaký problém, třeba ať už je to v kolektivu nebo u jednotlivce, tak až pak se mu
22 jako snaží pomoci, ale takovou tu základní informaci nám vůbec nedávají, bych
23 řekla. A já to hlavně mám, že můj taťka se hodně zajímá o takové věci (st.smích) a
24 čte si právě spoustu knížek, takže se ke mně taky pár knížek dostalo, ale samozřejmě
25 ne ještě tolik, protože ne všem rozumím, protože si myslím, že na to mám pořád čas.
26 Ale právě hodně to mám skrz taťku, protože ten se právě snaží, abysme byli jako
27 takoví víc uvolnění a všechno, ukazovali ty emoce, protože já mám třeba osobně
28 problém eem, že potlačuju emoce a mám pocit, že to je něco špatného, když třeba se
29 rozbrečím nebo tak, a právě že ten taťka mi hodně ukazuje, že tak to vůbec není, že
30 vlastně projeviti emoce je docela dobrá věc (st.smích), takže asi skrz toho taťku, jako
31 i mamka, ale ten taťka se o to víc zajímá, o tom seberozvoji, když to tak řeknu. Takže
32 asi tak no. (st.smích)

33 V: Takže z rodiny?

34 R: Joo. A tak trošku je to i v tý škole, ale řekla bych, že by to mohlo být víc, na to, 35 jak je to důležitý téma.

36 V: Super, co si vybavíš pod pojmem sebepoznání? Pomáhá ti v tom nějak škola nebo 37 spolužáci?

38 R: Eeeem, tak já si myslím, že to sebepoznání probíhá vlastně celý život, že pokud se 39 někomu podaří se poznat natolik, aby fakt o sobě věděl všechno, tak je to fakt dobrý, 40 ale myslím si, že ta škola mi pomáhá v tom, že mě právě i vystavuje těm stresovým 41 situacím, že vlastně pak vim, jak reaguju, protože kdybych tomu nebyla vystavená, 42 tak vlastně vůbec nevím, a myslím si, že k tomu sebepoznání nejvíc vedou právě ty 43 negativní emoce, protože vlastně až když sme, když to tak řeknu úplně na dně, tak 44 nejvíc poznáme vlastně, jaký doopravdy jsme, protože když to sou pozitivní emoce, 45 tak to můžeme i tak trošku předstírat a úplně, spíš se chovat tak, jako jak si myslíme, 46 že bysme se měli chovat, ale až když už nemáme ani sílu předstírat, tak si myslím, že 47 sme takoví, jaký doopravdy sme. Si myslím, že i v tomhle ta škola, třeba dyž nás 48 vystavuje tomu stresu nebo nějakému tlaku, tak nás učí vlastně pracovat sami se sebou. 49 A spolužáci eeem, tak vlastně i nějaký ty konflikty mezi spolužáky můžou k tomu vést. 50 Ale zároveň i dyž tam máme nějaké dobré kamarády, tak vlastně i ty pozitivní emoce, 51 že můžeme poznat, co v životě hledáme i jako za kamarády, a jestli potřebujeme víc 52 kamarádů nebo jestli nám stačí opravdu jenom jeden ten pravý. A jak nás to třeba, 53 jak nám to pomáhá v životě, když někoho takového kolem sebe máme, tu podporu.

54 V: Super, díky. Jak se cítíš nebo jaké emoce prožíváš v rámci prostředí školy, 55 s učiteli, při výuce?

56 R: Eeem, tak záleží na dni konkrétním. Dyž třeba vim, že i píšeme hodně písemek 57 nebo bude hodně zkoušení, tak to není moc pozitivní emoce.

58 V: Ehmmm.

59 R: A spíš sem taková vystresovaná a pak jako doufám, že ten den brzo skončí, ale 60 když je to takovej pohodovej den, kdy prostě se jenom běžně učíme, tak se snažim 61 užívat to s těma spolužákama. A my máme to štěstí, že máme skvělej kolektiv, takže 62 to si myslím, že je hrozně důležitý, mít tu dobrou třídu, protože ikdyž ta škola může 63 být náročná, tak ee sme v tom všichni spolu, a když sou ty spolužáci hodní a prostře 64 podporující, tak je to mnohem lepší.

65 V: Ehmmm, takže taková opora v těch spolužácích.

66 R: Joo, to si myslím, že je hodně důležitý, protože někde nechceme, dyž je to 67 náročný, být sami většinou.

68 V: Ehmm, ehmm. No a souvisí emoce se školou nebo si je přinášíš odjinud?

69 R: Mmm, tak ten stres si přináším hlavně asi ze školy, úplně mě nenapadá odkud 70 jinud, jakoby samozřejmě, kdyby byly nějaké problémy v rodině, ale většinou si je

71 jako přináším převážně ze školy. Ale přináším si i ty pozitivní emoce právě v rámci
72 těch spolužáků, že tam máme skvělou partu. A potom ikdyž sou ty akce třeba
73 maturáky, tak je to hrozně super. A pak tu školu vnímám úplně jinak, vlastně, když je
74 ten maturák, tak mi přijde, že úplně to vnímám jinak i ty učitele, že sou taková
75 uvolnění. A vlastně v tý škole se nám taky tolik neukážou, jací sou.

76 V: Hmm, chybí ti to?

77 R: Eee, ten kolektiv a ta škola?

78 V: Teďka sem myslela to, jak si říkala o těch učitelích, že vlastně v tý škole taky jako
79 neukážou tu svojí stránku, tak jestli to tam nák chybí?

80 R: No, mě osobně jo, protože potom vlastně zjistím, že dyž sou úplně uvolnění, tak
81 sou vlastně fakt skvělí lidi. A v tý škole na mě působí, že třeba na konkrétním,
82 konkrétní učitelka je taková prostě pořád našťvaná a hrozně důležitá, a pak je vlastně
83 úplně v pohodě a úplně normálně se s náma baví nebo to samé, když potkám
84 nějakého učitele na ulici, tak je mnohem příjemnější a třeba se se mnou začne i
85 vybavovat. A v tý škole chápu, že má být náká autorita, ale vlastně podle mě je
86 lidský ukázat, že i oni nejsou náký roboti.

87 V: Že to je jako vlastně takový uvolňující pro vás jako?

88 R: Že dybychom věděli, že i oni třeba maj náký emoce, že vlastně se nebudeme cítit
89 jakoby, že jediný my sme tady z toho prostě vystresovaní a nic nás nebaví.
90 Samozřejmě neměli by nám říkat, že je to taky nebaví a že nás nechťejí učit, ale
91 prostě říct nám, že i tahle konkrétní situace, ta pandemie, že to pro ně je taky náročný
92 a nedělat jakože my všechno musíme zvládnout, protože sme na gymnáziu a tak.

93 V: Jasně, jasně. Takový trošku jako lidskosti tam přidat?

94 R: Jooo, hmmm, Si myslim, že to je docela potřeba. Ne u všech učitelů, náci opravdu
95 to ukazují, ale někde to chybí trošku.

96 V: Jo. Kdy nejčastěji zažíváš radost nebo spokojenost ve škole?

97 R: Eeem, když teda, když máme třeba nákej výlet, jestli to můžu zahrnout i takhle.

98 V: Ehmmm.

99 R: Tak já třeba úplně miluju různá, různé kurzy. Takže třeba sme měli geografický
100 kurz v devátý třídě, a to bylo fakt skvělý, že vlastně tam se právě i poznáme víc
101 s těma učitelma, že to je prostě úplně uvolněná atmosféra a není tam žádný učení
102 moc, a to je prostě hrozně fajn. A nejvíc asi s tou třídou zažívám radost a
103 samozřejmě, když dostanu třeba dobrou známku (smích), ale hlavně jako mi de o ty
104 lidi.

105 V: Hmmm, hmm. Co nebo kdo ti ve škole pomáhá, aby ses v ní cítila dobře? Už si
106 možná trošku popsala.

107 R: No, ty kamarádi. Spolužáci. Ale je pár i učitelů, se kterými bych řekla, že mam až
108 jako bližší vztah. A ty sou taky potom oporou.

109 V: Ehmm. Jo. Jaké máš vztahy se spolužáky, s učiteli, jaký k výuce?

110 R: Eeem, tak s většinou spolužáků mám hodně dobrý vztah, bych řekla. Eeem,
111 s učiteli záleží na konkrétním učiteli, většinou se snažím vycházet dobře, ale někdy
112 mi prostě nesedí třeba způsobem výuky, takže si úplně nesedneme, ale většinou
113 v rámci veškeré slušnosti (smích). A k výuce eem bych řekla, že mám asi správný
114 přístup a samozřejmě, že někdy mám období, kdy prostě nemám chuť tam být a
115 nebaví mě to, takže nejsem tak soustředěná, jak bych měla být a nedávám takový
116 pozor. A samozřejmě někdy taky vyrušuju, ale většinou se snažím si z toho, dělám to
117 pro sebe, takže si z toho vzít, co nejvíc.

118 V: Jasně, vlastně, co to ovlivňuje ten vztah k výuce? Na čem tam záleží, aby byl
119 dobrej?

120 R: Eeem, no, já bych řekla, že právě, jak se tam cítím v té třídě, protože když se tam
121 nebudeme cítit dobře v té třídě, tak logicky se nebudeme chtít ani nic učit, protože
122 nám to bude připadat zbytečný. A taky eem asi to, jaký smysl nám bude připadat v té
123 výuce. Že někdy mi přijde, že nás učí trošku zbytečný věci a spíš by to chtělo trošku
124 tu praktičnost do života. Protože někdy nás učí fakt věci, který podle mě v životě
125 nevyužijem, ale jen protože je to v těch okruzích učiva, tak se to učíme. A to pak asi
126 nikoho moc nebaví, když ví, že mu to je trošku k ničemu, jenom aby si napsal nějakou
127 písenu a dostal z toho známku.

128 V: Hmmm, hmm. Kde se potkáváte a kde spolu komunikujete?

129 R: Eee, se spolužáky?

130 V: Mmmm.

131 R: No v té škole, potom na různých akcích školy. Eeem, většinou i ne teda s celou
132 třídou, ale většinou s nějakou partou přátel chodíme i ven nebo pořádáme nějaký akce
133 třeba u někoho doma. Aaa pak i s nějakýma spolužákama se vídám na sportu nebo na
134 různých kroužcích sme se vídali.

135 V: Super a s učiteli?

136 R: Eeem, tak náhodně třeba ve městě, ale jinak spíš taky jenom na nějakých akcích, co
137 pořádá škola.

138 V: Ehm, tak a teď možná se ještě dotkneme trošku těch negativních emocí. Ty si
139 říkala, že je taky zažíváš ve škole aaa eee, jak třeba škola učí pracovat s těma
140 emocema negativníma?

141 R: Noo, právě mi přijde, že moc neučí (smích). Eem oni ne všichni samozřejmě, ale
142 máme pár učitelek, kteří když vidí, že je nákej problém v té třídě, že třeba má někdo
143 nějaký psychologický problémy, tak máme školního psychologa. A vlastně můžeme za nim
144 jít kdykoliv, ale ne vždycky ten člověk se cítí úplně připraven na to, aby tam vlastně
145 za nim šel a otevřel se mu, protože mi přijde, že je někdy lepší se otevřít právě třeba
146 rodičům, což taky ale někomu nejde nebo právě těm kamarádům, a dyž se tam necítí
147 dobře, tak je to docela těžký pro toho jedince. A myslim si, že by se to mělo víc o
148 tom říkat. A máme třeba strašně moc různých exkurzí a různých přednášek, a o
149 tomhle sme snad neměli jedinou přednášku.

150 V: Hmmm, hmmm.

151 R: Že úplně, měli sme třeba o šikaně nebo o takovýhle věcech, ale třeba jak se třeba
152 starat o to duševní zdraví, a vlastně, jak pracovat s tím, že sme vystaveni někdy
153 vysokému tlaku ze strany těch učitelů, vlastně v rámci těch všech písemek a různých
154 zkoušení a takhle. Tak si myslim, že by mělo být větší povědomí o tom vlastně, jak
155 se sebou pracovat, protože my se učíme strašně moc věcí a vlastně většina z nás ani
156 neví potom, co dělat, když vlastně už potom toho je na nás moc a vlastně, už vlastně
157 nemůžeme prostě.

158 V: Hmmm, hmm. To souvisí vlastně i s tou mojí další otázkou, jak bys zhodnotila
159 náročnost studia? Buď slovy nebo od jedničky do pětky jako ve škole.

160 R: Noo, ono záleží zase na jednotlivci, bych řekla hodně. A na tom, jak moc si
161 zvolíme prioritu tu školu, protože já sem třeba osobně hodně dávám škole. Že se fakt
162 snažim a chci mít dobrý známky, takže já bych řekla, že je to tak (.), tak trojka,
163 jakoby stupeň. Ale samozřejmě, když se byla mladší, tak to bylo, že sem to ani nák
164 moc nepociťovala, že vlastně chodim na gymnázium. Že ano učili sme se toho trošku
165 víc, ale přece jenom chodí tam děti, ale tím nechci, aby to znělo nějak povýšeně, ale
166 chodí tam jako děti, kteří na to mají asi. A tak se očekává, že budou umět trošku víc,
167 ale spíš teďka na tom vyšším gymnáziu to trošku pociťuju, že je to vlastně docela
168 časově náročný a musim si stanovit priority v životě. A vlastně, jak moc se té škole
169 chci věnovat a potom, když nebudu chtít, tak vlastně počítat s tím, jaký to bude mít
170 následky třeba i jako v rámci těch špatných známek.

171 V: Hmmm, jasně. Kolik času třeba strávíš učením?

172 R: Denně?

173 V: Hmm.

174 R: Noo, já se většinou učím nárazově, což by se prý nemělo, ale jakoby mělo by se
175 učit průběžně. Všichni nám to říkají, ale já to nedělám. Takže já se třeba vůbec
176 nemusím celý týden učit, a pak najednou mám dvě písemky a učím se třeba čtyři
177 hodiny. Ale eee záleží taky na tom, jak moc se soustředím, protože sem zjistila, že já
178 se na jednu látku můžu učit třeba hodinu, ale dyž sem prostě líná a nechce se mi, tak
179 se učím třeba tři hodiny. Takže i záleží na tom aktuálním stravu, jak moc se mi do
180 toho chce. Takže řekla bych, no jako řekla bych, že věnuje se dost tý přípravě, ale
181 furt né natolik, abych neměla čas na svůj osobní život.

182 V: Ehmm, ehmm. Děkuju. Máš v rámci školního prostředí či vyučování dostatek
183 prostoru pro sebevyjádření? Emocí, názorů, kreativního myšlení nebo třeba účast na
184 projektech?

185 R: To bych řekla, že moc nee. Že my moc ani se neučíme tý spolupráci ve škole nebo
186 jako samozřejmě někdy joo, někdy pracujem ve skupinkách, ale většinou je to prostě
187 o, všechno individuální, prostě většinou se fakt monotónně učíme, koukáme na
188 tabuli, učitel něco vysvětluje.

189 V: Takže taková ta, jestli tomu dobře rozumím, frontální výuka?

190 R: Joo, že pořád je to to samý, a někdy by to potřebovalo ozvláštnit právě třeba
191 v rámci těch projektů. Někdy se nám do toho nechce, ale pak vlastně nakonec, ee dyž
192 to děláme s těma spolužákama, tak si myslím, že z toho může vyjít i něco dobrýho.

193 V: Hmmm, hmm, joo. Taak, máte třeba studentskou radu?

194 R: Jo.

195 V: Ehmm, a tam myslím, že prostor pro sebevyjádření je?

196 R: Joo, to si myslím, že jo. Zrovna moje kamarádka je ve studentské radě, takže my
197 to máme docela z první ruky. Aaa tam vlastně sou jenom studenti, učitelé do toho
198 vůbec nezasahují, a vlastně oni vznášej ňáký třeba námítky vůči tej škole a snaží se
199 to ňák změnit. Jako asi se tam stalo pár změn, ale takový ty velký změny většinou
200 trošku škola smete ze stolu, bych řekla. Vona se toho možná i jako trošku bojí, tý
201 velký změny, bych řekla.

202 V: Hmm, jasně. Takže vlastně ten vliv tý studentský rady není tak velkej?

203 R: No je ňáký, ale mohl by být asi větší. Ale záleží podle mě na konkrétní škole,
204 třeba někde mají velký hlas, u nás je to tak jako střední.

205 V: Jo. Dobře. Který předmět si myslíš, že je tak jako nejvíc uzpůsobenej k tomu
206 sebevyjádření? Kde máte prostor v hodině se vyjádřit?

207 R: Eeee..

208 V: Ať už kreativně..

209 R: Noo, dříve to tak bylo, že vlastně občanská výchova, teďka máme ňákou jinou
210 paní učitelku, takže už to takový není a už je to takové zas monotónní. Ale dřív sme
211 měli opravdu super učitelku, a ta se právě snažila s náma víc mluvit a ptala se nás. Že
212 to nebylo formou, že by nám něco jenom psala, ale spíš to byla diskuze.

213 V: Takže to bylo fajn.

214 R: Takže tam to bylo, že sme vlastně říkali svoje názory, a i to k tomu tématu a tak.

215 V: Ještě ňáký předmět?

216 R: Eem, tak kreativně mě napadá výtvarná výchova, ale tam já osobně sem cítila
217 trošku tlak z té učitelky, že vlastně ona se ta snažila dát něco ze sebe pořád (smích).
218 Takže to bylo trošku omezený, ale asi výtvarku, ale já osobně se jako nenacházím
219 v malování, takže pro mě to tak nebylo.

220 V: Dobře, hmm. Taak, zažíváš během vyučování diskuzi, dialog, rozhovor s učiteli či
221 ostatními žáky?

222 R: Mmmm, moc ne. Jen právě na té občanský výchově to bylo. A jako sem tam
223 v ňákym předmětu, ale převážně ne.

224 V: Hmmm. Přivítala bys takovou možnost v hodině?

225 R: Asi joo. Ale chápu, že vlastně dyž potom třeba učitelé nestíhají tu látku, tak ono to
226 zabere docela čas, takže se tomu radši vyhnou a jedou dál. Takže to na druhou stranu
227 chápu, ale bylo by to jako i zajímavější pro ty žáky, že by se vlastně probrali, když
228 tam třeba tráví sedm hodin, tak je to trošku probere a pak vlastně sou zase připraveni
229 se učit dál.

230 V: Hmm. Máš ve škole prostor mluvit o tom, jak se cítíš a co se ti v životě odehrává?
231 Dostává se ti porozumění?

232 R: Eem, tak asi mám prostor v rámci toho školního psychologa, ale jinak se o tom
233 vůbec nebavíme, bych řekla. Aaa samozřejmě je tam ta možnost, ale většinou si to
234 asi každý nechá sám pro sebe, mi přijde, co znám i jako z okolí a tak.

235 V: Ehmm, hmm myslíš si, že to je tím právě, protože tu není vyhrazený ten prostor?

236 R: Ehmm, myslim si, že joo, protože nemají čas vlastně nebo maj čas, ale asi si
237 neudělají čas tolik vlastně se tím zabývat, protože nevím, jestli jim to přijde méně
238 důležité, ale um řekla bych, že tu prioritu staví to učení těch znalostí.

239 V: Ehmm, hmm. Mluví se ve škole o tématech jako sou vztahy, sexualita, partnerství,
240 duševní nemoci?

241 R: Joo, to bych řekla, že mnohem víc než o samotný tý duševní hygieně toho
242 jednotlivce. Že třeba o tom partnerství a i o různých jako nemocech a tak, tak to sme
243 měli spoustu přednášek, o tom sme docela edukovaný.

244 R: Ale zase si myslím, že i tohohle by mohlo být trošičku víc. Že to sou prostě věci
245 do života, a to by nám ta škola měla dávat převážně.

246 V: Taak, ty už si zmínila, že máte ve škole školního psychologa. Eee pracuje nějak
247 školní psycholog s vaším kolektivem?

248 R: Mmmm, až dyž nastane nákej problém v tom kolektivu. Že třeba je tam nějaký
249 podezření na šikanu, tak až potom začnou náký jako preventivní opatření (smích),
250 když to tak řeknu. Že začne, začnou takový ty debatní kroužky a povídáme si o svých
251 pocitech, ale do tý doby bych řekla, že to moc není, až když nákej ten problém v tom
252 kolektivu je.

253 V: Vlastně takovou tu preventivní funkci, tam prostě není?

254 R: Mmm, málo, bych řekla. Až dyž se na něco přijde většinou.

255 V: A ty preventivní programy nebo náký přednášky na téma duševního zdraví?
256 Zažila si?

257 R: Je to možný, ale určitě jich bylo minimálně tak dvě. Určitě jich nebylo moc, to si
258 nepamatuju úplně.

259 V: Eee víš co to znamená relaxační technika? K čemu slouží?

260 R: To nevim (smích).

261 V: Představuješ si pod tím něco?

262 R: No mě napadlo něco jako meditace, ale vůbec nevim (smích).

263 V: Hmm, taak. Jakým způsobem ti škola pomáhala se psychicky vyrovnat se sociální
264 izolací během distanční výuky?

265 R: Mmm, jako myslím si, že sou náký ty možnosti, ale přide mi, že už i ti učitelé to
266 na ně dopadlo a teď už bych řekla, že nepomáhá. Že jako na tom jaře byli všichni
267 ještě docela motivovaní, že prostě to všichni zvládnem a byli i víc eem ochotní, bych
268 řekla. A víc nás respektovali, a teďka už prostě jedou jenom, aby to to všechno
269 zvládli a vlastně už bych řekla, že to neberou ani ten ohled na nás, že jako my to taky
270 už nemusíme zvládat.

271 V: Ehmmm, proběhl tam třeba náký rozhovor, co se vlastně jako děje a jak se v tom
272 máte?

273 R: Eee, no měli sme nějaké dotazníky ohledně jako i učení z distanční výuky, kolik
274 sme třeba strávili času nad učením, jak moc to bylo náročný, jak sme si třeba
275 pomáhali se spolužáky. Ale přímo úplně nějaký jako větší rozhovor neproběhl.

276 V: Hmm. Tak, je podle tebe péče o duševní zdraví jednou z priorit a cílů tvojí školy?

277 R: (.) Bohužel, řekla bych, že ne. (smích) Ale tak jako to je z mého pohledu.

278 V: Myslíš si, že tě škola připraví na praktický život, v budoucnosti?

279 R: V něčem jo, ale spíš bych řekla, že tam chybí strašně moc věcí, který bysme měli
280 umět a vůbec se je neučíme.

281 V: Co třeba tě napadá, co neučí?

282 R: No třeba jako vyplň různých eem dokumentů nebo třeba co se týče i daní, vlastně
283 jak hospodařit vůbec s penězma, protože oni nás vůbec neučí, pokud nechodíme
284 třeba na ekonomickou školu nebo tak, tak bych řekla, že vůbec se neučí o nějaký tý
285 finanční gramotnosti. A pak s tím, většina, když dosáhneme dospělýho života, deme
286 potom někam sami bydlet a všechno, tak si myslím, že to většina ani pořádně neumí
287 vlastně hospodařit s těma penězma. A pak se můžou dostávat třeba i do různých
288 dluhů a tak, a to nás vlastně škola vůbec neučí, nás učí vlastně nějaký zbytečnosti
289 úplný. Takže třeba i v matematice se učíme prostě nějaký diagramy a takhle, a pak to
290 nemusíme ani potom použít. A tadyto si myslím, že vyplňování těch daňových
291 příkazů nebo jak se to jmenuje, to to si myslím, že by bylo docela dobrý.

292 V: Hmmm, jasně. Ještě něco tě napadá?

293 R: Umm, noo vlastně i ta péče o to duševní zdraví, že vlastně to je do života hrozně
294 důležitý vědět o sobě.

295 V: Hmmm. (.) Co tě nejvíc ve škole baví a dává ti smysl? Můžeš to vztáhnout na
296 předměty, ale můžeš to vztáhnout i jako celkově, co vlastně tě na tý škole baví, jako
297 atmosféra tý školy.

298 R: No mě na tom baví, že se vídám s lidma. A vlastně vídám se s nima každý den, že
299 tam mám nějakou tu podporu. A co se týče předmětu, největší smysl mi asi dávají
300 jazyky, protože to vlastně všechno, co se tam učíme, bych řekla, že použiju, pokud,
301 protože vlastně sme v tom světě, kde jazyky sou podle mě hodně důležitý. Takže
302 jazyky asi.

303 V: Hmmm. Super. No a poslední otázka, jaký by byl tvůj osobní tip nebo doporučení
304 škole, aby ses v ní cítila lépe?

305 R: Asi zařadit víc těch programů, který by nám říkali právě o tom, jak se sebou
306 pracovat a vlastně snažit se, aby nás i jako poslali cestou toho sebepoznání trošku.
307 Samozřejmě né asi úplně ty menší děti, ale myslím si, že na tom, na tom druhým

308 stupni střední školy by to nebylo úplně k zahození. A i snaha jako víc realizovat
309 různé ty projekty. A vlastně podněcovat tu spolupráci v tý skupině, protože je to
310 právě i do života, že vlastně budeme potom v práci s někým a budeme muset s ním
311 spolupracovat, ikdyž se nám třeba nebude chtít s někým spolupracovat. Takže i
312 vlastně takhle.

313 V: Ehmmm, je ještě něco ee, co v průběhu toho rozhovoru, co si nezmínila a chtěla
314 bys to teďka ještě říct?

315 R: Asi ne (smích).

316 V: Dobře.

317 R: Já sem se pořád motala kolem toho stejného tématu, takže asi ne.

318 V: Tak joo, já ti děkuju za rozhovor.

319 R: Já taky děkuji.

Příloha č.8 Rozhovor s respondentem E

(délka rozhovoru 1hod 17 min)

1 V: Tak ahoj, vítám tě u rozhovoru. Eee teďka ti položím několik otázek, odpovídej
2 na ně, jak budeš chtít.

3 R: Ehm, dobře.

4 V: První otázka, co si představuješ nebo jak rozumíš pojmu péče o duši, duševní
5 zdraví nebo psychohygienu?

6 R: Ehhhm, tak co si představuju pod pojmem péče o duši nebo psychohygienu.

7 Představuju si pod tím nějaký udržování vnitřního klidu jedince, kterej vlastně slouží,
8 aby ten jedinec fungoval, jak má ve společnosti, a vlastně byl spokojenej sám se
9 sebou. A od toho se odvíjela vlastně jeho nálada, aby prostě fungoval ve společnosti
10 tak, jak má.

11 V: Ehhh. Eee ten pojem psychohygienu, slyšel si někdy?

12 R: Je to vlastně nějaký udržování nebo slyšel, je to, asi bych si pod tím představil něco,
13 nějaký utužování ee klidu v člověku, nějakým způsobem jako vyjádření vnitřních
14 pocitů někam ať už člověku nebo na papír. Napsání písničky, básničky, cokoliv, aby
15 ten člověk dostal ze sebe tu negativní energii.

16 V: Ehhh, super. Díky. Co si vybavíš pod pojmem sebepoznání, pomáhá ti v tom
17 nějak škola nebo spolužáci?

18 R: Pod pojmem sebepoznání si představím nějaký rozvoj vlastní nebo pokus o
19 nalezení nějakýho potenciálu člověka a vlastně sebezdokonalování, prostě aby ten
20 člověk naplnil nějaký svoje pojetí o tom, co chce v budoucnosti bejt a čeho
21 dosáhnout. Aaa eem škola mi v tom pomáhá (.) tím jako, že mi dává nějaký, jako já,
22 pro mě osobně škola pomáhá v tom, že mám nějaký řád, protože sem si navyknul, že
23 mám nějaký harmonogram, podle něj se řídím, protože nevim, co bych bez toho dělal,
24 já sem jako dost líný člověk. Takže mi vlastně ten harmonogram vyváží den, takže
25 takovou tu denní rutinu, mám vlastně nějakou disciplínu, když jsem musel něco dělat.
26 A jako ukázalo mi, dalo mi to, některý jako učitelé nebo některý předměty mi
27 ukázaly ten směr, co bych asi v budoucnosti chtěl dělat. Takže jako to určení, kam by
28 měla směřovat, ať už moje profesní, jaká bude moje profesní kariéra. A spolužáci,
29 spolužáci mi v tom jako nepomáhaj, protože si myslím, že jakoby v tom by spolužáci
30 ani neměli pomáhat, že to vlastně jako sebepoznání, to by mělo bejt jako dost
31 individuální, a že by si jako každej měl najít to, co ho baví bez ohledu na to, bez
32 ohledu na to, co si myslí ostatní a co mu jako poradí ostatní. Že vlastně ten člověk by
33 se jako měl realizovat podle sám sebe no. Jako dokážu si představit, že nějak
34 spolužák mě inspiruje k nějaký činnosti, ale to je tak jako jediný, jakej vliv by měli ti
35 spolužáci na to seberozvíjení nebo sebepoznání.

36 V: Ehmm, dyž říkáš, že vlastně ti spolužáci ti moc jakoby nepomáhaj v tomhle, tak
37 eem když si představíš třeba ee, že s někým mluvíš, o něčem se bavíte, o nějakém
38 tématu, taak ee ten rozhovor ti třeba nějakým způsobem dává šanci se sebezpoznat?

39 R: Eeem, noo (nejistota), takhle. Je to jakoby, záleží dost na tom druhým člověku,
40 jelikož ee s některýma lidma se vlastně o takovejch věcech, ne jakoby, že bych chtěl
41 kritizovat, ale některý lidi mi fakt nesednou a nedokážu se s nima bavit. Takže záleží
42 to na tom člověku, se kterým se bavím. A záleží na situaci spíš než na tom tématu
43 rozhovoru, nebo jako na tématu záleží, ale teď třeba když za mnou někdo přijde a
44 chce se mi svěřit, a je to taková vlastně sonda do duše, že sem vlastně jako někomu
45 schopnej naslouchat a je to prostě takovej signál, že sem schopen někomu
46 naslouchat. To je asi tak jako jediný, ale jinak jako mě některý lidi jako seberozvíjí
47 tím, že mi jako dají nějaký poznatky, když se o něčem bavíme jo, já se docela ráda
48 bavím s lidma o různějch věcech, takovejch na který nejsem takovej odborník. Třeba
49 když si s někým povídám, já mám strašně chytrý kamarády na fyziku, tak vždycky
50 když je poslouchám, tak se dost přiučím. Ale to je vlastně jediný, jo, že mi jako
51 vlastně daj jako znalosti, ale hlavně na to sebezpoznání ta situace, záleží na tom
52 člověku.

53 V: Ehmm.

54 R: A to vlastně stačí, to můžeš aplikovat úplně na kohokoliv, nejenom na spolužáky,
55 ale na jakýhokoliv člověka.

56 V: Ehmm, ehm, to je fakt. Děkuju. Druhá otázka. Jak se cítíš nebo jaké emoce
57 prožíváš v rámci prostředí školy, s učiteli, při výuce?

58 R: Ehmm. Tohle si myslím, že je taky strašně jako individuální. Záleží to na tom
59 kantorovi, protože máme, na gymplu máme jako některý učitele jako, který jsou
60 vlastně dost takový negativní a pesimističtí vůči nám, a jako vládnu takovým tím
61 stylem terorem a strachem. Protože jako říkaj, že nejlepší motivace studenta je strach
62 ze špatný známky. Což už prostě tadle věta mě jakoby o tom člověku dost řekne, že
63 prostě je to takovej ten typ člověka, že potřebuje mít jakoby nějakou nadvládu nebo
64 nějak strach. Že nemá vlastně takovou tu sílu charakteru, která by jako žáky
65 inspirovala a hrála tou jako dobrou cestou, takže to musí jít tou špatnou cestou,
66 jakože to musí kompenzovat tou špatnou cestou. A vlastně je tam jako dost učitelů,
67 který sou fakt jako zažraný do svýho předmětu, a tím vlastně dokážou inspirovat a
68 vlastně dokážou toho člověka pobídnout nebo ukázat mu, že existuje i ta druhá
69 rovina, že neexistuje jenom ta špatná známka. Že existuje taková ta pozitivní
70 motivace, když to tak řekneme, v tom předmětu. Že vlastně záleží na tom kantorovi,
71 jak k němu přistupuje.

72 V: Ehmm, eeem jaké emoce by si teda vybral, které cítíš v rámci prostředí školy?

73 R: Eeee, jak říkám, záleží, která hodina mě zrovna čeká, takhle joo.

74 V: Joo (smích).

75 R: Za ty čtyři roky sem jako poznal všechny emoce, bych řek. Že sem se na hodiny
76 těšil, měl jsem strach z hodiny, nechtělo se mi na hodinu, na některý hodiny se mi
77 fakt nechtělo, protože výklad kantora je monotónní a nedá se vydržet. Takže vlastně
78 záleží fakt jako, odvíjí se to od toho předmětu a od toho učitele. A jinak jako ze
79 školy, jako z prostředí školy sem byl vždycky jako dost v pohodě samo o sobě, že
80 jako prostě. Věděl sem, že když budu chtít dostat dobrou známku, tak dostanu
81 dobrou známku, když se to naučím. A když mi o tu známku moc nejde, dostanu
82 špatnou známku, ale jakoby nebudu z toho nějak jako šílenej, protože sem si to
83 vybral já, že jo, tu špatnou známku, a ne někdo jinej. Takže je to ovlivněný tím, je to
84 moje volba.

85 V: Jasně. Když ee by ses zamyslel nad atmosférou třeba tý vaší školy, tak jaký emoce
86 se pojí s tou atmosférou?

87 R: Já myslím, že naše škola má vlastně dost jako takovou přátelskou atmosféru vůči
88 studentům, jako i mezi studentama, jelikož naše škola je dost propojená. Jako já to
89 řeknu ze svého pohledu, já tam znám jako dost lidí v rámci celý školy, takže já si
90 myslím, že u nás jako panuje spíš taková přátelská, že jako takový ty horší jako
91 kolektivy jsou jinde. My se jako dokážeme nadchnout na Majálesu atd atd. A jinak
92 jako vlastně z kantorů, to záleží zase na tom kantorovi no, z některých lidí de jako
93 fakt takovej, jakoby lidskej přístup bych řek, že se s nima dá domluvit a všechno de.
94 A některý jako nejede vlak, a mají jako takovou svoji pravdu, vizi a nejde je
95 přemluvit.

96 V: Ehmm, takže záleží hodně na tom učiteli?

97 R: Já myslím, že jako fakt záleží na učiteli v tomhle případě no.

98 V. Ehmm, souvisí emoce se školou nebo si je přinášíš odjinud?

99 R: To je dobrá otázka. Eeem, já si myslím, že nebo v mym případě, to dost souvisí,
100 nebo mi přijde, že ta škola to spíš umocňuje ty emoce, že já přijdu se špatnou náladou
101 a je to pak umocněný, že se to i může změnit. Podle mě to může dost ovlivnit, jako
102 netvoří je, no, respektive tvoří je, ale dokáže je jako změnit nebo ovlivnit. Já přijdu
103 jako s dobrou náladou a spolužáci mi jí můžou vylepšit, protože sou zábavný, že jo a
104 chovaj se ke mně hezky atd atd. Ale nebo jako přijdu ze špatnou náladou, ještě
105 nečekaná písemma z nějakýho předmětu, kterej mi úplně nejde, a jakoby zhorší se mi
106 ještě ta nálada no. Ale taky chápu, že u některých lidí to může jako vyvolat dost
107 emocí, jako ten strach z různých věcí, a když jako nevěří si úplně jako v tom a
108 nemají jako filosofii, co se stane, stane se, tak můžou bejt jako dost jako ovlivněný
109 téma emocema no. Takže vlastně u mě, abych to shrnul. Jakoby u mě to škola ty
110 emoce moc neovlivňuje, spíš umocňuje někdy anebo zmírňuje, řekněme, a u
111 některých lidí, spolužáků to může bejt ee, že ta škola ty emoce může vyvolávat jak
112 už ty špatný nebo ty dobrý. Záleží prostě si myslím na tom člověku dost.

113 V: Ehmm, ehmm, díky. Kdy nejčastěji zažíváš radost nebo spokojenost ve škole?

114 R: O přestávkách (smích). Jelikož tam máme fakt dobrou kolektiv na škole, takže mě
115 to fakt pozvedává ty přestávky, když se jako cítím uvolněně. Ale jako v některých
116 hodinách, bych řekl, který mě baví a který předměty mám rád. Dyž mi ten učitel
117 sedne, tak si to užívám. A když dostanu dobrou známku, to je většinou úspěch no.
118 Ale jako rozhodně mám víc radost ze známky z předmětu, kterej mi nejde než
119 z předmětu, kterej mi nějakým způsobem jde.

120 V: Že si jakoby překonal nějakou překážku vlastně?

121 R: Jojojo, že sem nebo spíš jako je to ta odměna za tu vynasnaženou práci. Ale, že
122 sem měl jakoby nějaký cíl a ten sem splnil.

123 V: Ehmm, jasně, to potěší. Co nebo kdo ti ve škole pomáhá, aby ses v ní cítil dobře?

124 R: Eee, noo tak rozhodně spolužáci. Že jelikož, jak se říkal, máme dobrou kolektiv.
125 Aaa dost jako některý učitele mi taky příjemnější, i jako vlastně jako já si
126 pomáhám, abych se v té škole jako cítil dobře, jelikož sem rád, že mám jako na to
127 gymnázium, že sem se tam jako dostal a že to jako studuju. Takže sem na sebe ne že
128 hrdej, protože gympl není zas tak jako těžkej, ale že dokážu projít ten ročník nějakým
129 jakoby, že prostě dokážu si stanovit ten cíl, že chci projít ten ročník, že prostě, když
130 si dám cíl, tak abych měl samý jedničky, tak to asi nedám, ale že bych chtěl
131 vyznamenání, tak bych podle mě dal. A vlastně jakoby eem ta seberealizace v tom
132 smyslu, že vidíš odměnu za tu práci, to mi tam taky dává dost. Já myslím, že naše
133 škola vypadá dost jako rozlehle, jakože máme dost zajímavou architekturu vevnitř
134 nebo já nevím, jak to nazvat, ale rozložení té školy, máme jako fakt velký schody
135 uprostřed celý školy a všude sou okna, takže je tam dost jako velkého světla a to
136 myslím, že jako taky strašně zvedá tu náladu, vlastně tam není moc jako tma a je tam
137 teplo. Takže to jako myslím, že na lidi fakt působí dobře a že se tam cítí bezpečně.

138 V: Ehmm. Jaké máš vztahy se spolužáky, s učiteli, jaký k výuce?

139 R: Ehm. Tak se spolužáky mám většinou dobrou, takovej zdravěj vztah, bych to
140 nazval. Jelikož já se jako občas rád hádám, sem takovej dost tvrdohlavej, takže když
141 se s někým pohádám, tak tak joo, chytmem se akorát, a pak jako sme schopný si to
142 vyříkat. Ale tak jako takovej zdravěj vztah se všema spolužákama a oni maj zase
143 zdravěj vztah se mnou, protože si myslím, že maj a basta fidli. Aa joo s učiteli,
144 s učitelem je to takový horší vztah řekněme. Protože já sem byl vždycky dost
145 takovej, že sem si prosazoval svůj názor a říkal sem věci, který úplně neradi slyší ty
146 učitelé někteří. Jakože, domácí příprava by měla být dobrovolná a takovýhle věci. A
147 takže některý učitele vlastně mě nemaj rádi za moje názory, protože tam to bylo
148 takový, já můžu říct klidně jednu takovou storku.

149 V: Klidně řekni.

150 R: Já sem jednou měl za trest napsat esej, že sem zapomněl nákej sešit a mělo to bejt
151 esej na téma, na téma domácí příprava na hodinu, proč je to důležitý pro toho
152 člověka. Tak sem tam napsal, že vlastně domácí úkoly nejsou důležitý pro člověka a
153 mělo by to bejt spíš volba, jestli se chcete v tom určitým předmětu zdokonalovat
154 třeba. A jelikož moje angličtina je docela dobrá, si myslim, tak sem to napsal jako ve
155 svojí angličtině a odevzdal jsem to. A učitelka, učitelka s tím přišla druhej den a dala
156 mi za to trojku, měl sem trojku na vysvědčení. A nejtípnější na tom bylo, že ona
157 řešila obsahovou část eseje jako tu mojí myšlenku, řešila tak asi dvacet minut v tý
158 hodině, a vlastně za kterou bych neměl bejt hodnocenej teoreticky že jo, protože
159 jakoby existuje náka jako volnost vyjádření svýho názoru, kterou jako zajišťuje
160 základní listina práv a svobod. A pak jako tu mojí gramatickou stránku, za kterou
161 sem měl bejt hodnocenej, si myslim, protože není jako špatná a dobrá myšlenka,
162 takže jako dalo by se to tak říct. A tu komentovala jednou větou, že sem tam použil
163 špagetový věty, což podle ní znamenalo souvětí, ve kterým se nedá vyznat. Já když
164 sem to ukázal ostatním angličtinářům, respektive druhý angličtinářce, kterou sem měl
165 na takovou tu pokročilou angličtinu na přípravu na FCE, tak řekla, že by mi za to
166 dala jedničku, za tu gramatiku, takže je to takový. Některý vztahy k učitelům mám
167 špatný právě na základě toho, že oni mají špatnej vztah se mnou.

168 V: Ehmm, ehmm, že se vlastně necítíš svobodně s nima?

169 R: Ehmm. Je to takový, některý prostě maj jako tu jejich verzi a nejede přes to vlak.
170 Jako, že se nedokážou náka jako zamyslet nad ničim, nad jinim názorem. Že prostě
171 jejich názor je ten jedinej pravej z vůdčí pozici toho učitele, oni maj nad žákem
172 nákou moc, která může ovlivnit nějak život, no život, řekněme prospěch.

173 V: Ehmm, ale ty vlastně oslovuješ takový eee dá se říct tabu témata, že jo? Nebo
174 takový to, co by se jako nemělo říkat, v uvozovkách.

175 R: No já se v tom docela vyžívám. Jelikož já fakt rád diskutuju nad věcma. A dyž
176 jako fakt se mi zdá, že se mi něco nelíbí, no tak to řeknu a občas z toho nesu
177 následky.

178 V: Přesně tak no, musíme vědět, jestli to uneseme ty následky nebo né no.

179 R: No já je unesu ty následky, ale občas si říkám jako, že sem jako nemusel, že mi to
180 za to nestojí.

181 V: Ehmm, hmm. Zajímavý.

182 R: Aaa, můj vztah k výuce je, já sem rezignoval na některý předměty už v prváku.
183 Jelikož mě prostě nebavily. Takže já sem si v tý škole našel, co mě baví, jako
184 angličtina, zeměpis a různý další předměty. Jako, myslim si, že třeba základy
185 společenských věd samozřejmě. A na ty sem se jako, na ty sem se jako soustředil,
186 jako četl sem si nějaký zajímavosti, učil sem se angličtinu sám jako některý různý
187 věci okolo psychologie taky sám a takovýdle věci. Ale na ty ostatní předměty sem

188 nějakým způsobem jako kašlal, spíš sem je udržoval na trojkách, takže takový průměr.
189 Aaa takže můj vztah k výuce je takovej, že já sem si našel, co mě baví a to sem si nějak
190 jako prohluboval, a ty předměty, který mě nebavili sem se snažil projít, řekněme. Což
191 občas nedoporučuju, protože některý kantoři si myslí, že jejich předmět je ten, že je
192 to ten střed vesmíru a točí se kolem něj všechno.

193 V: Jo, zažila sem něco podobného (smích). Takže vím, o čem mluvíš. Hm. Kde se
194 setkáváte a kde spolu komunikujete?

195 R: Teď je to myšleno na ty spolužáky?

196 V: Emmm.

197 R: Jo, tak se spolužákama, jak s kterýma, záleží, protože já sem takovej kavárenskej
198 povaleč, takže já jako hodně chodim do čajoven, do kaváren a tam, tam jakoby moc
199 lidí se mnou většinou nechce, jelikož nevim, nepřipadá jim to takový, mě to přijde
200 takový uklidňující to prostředí těch kaváren a čajoven.

201 V: A ty ostatní sou kde?

202 R: Ty ostatní sou většinou zalezlí doma, protože některý jako lidi s náma
203 nekomunikujou nebo nechoděj, mi přijde, nevim, sou takoví, já nevim ani, co dělaj
204 popravdě. Jako ne, že by jako byli nějak vyhrocený vůči nám, ale tráví radši čas
205 doma, protože chtěj, někdo jakoby, všichni sou, jaký sou. Nebo trávíme pak čas po
206 hospodách, to je takový jako, tam se sejde o hodně víc lidí, protože ta atmosféra tý
207 hospody k tomu jako dost napomáhá a i ten alkohol k tomu dost napomáhá, k tý
208 vlastně jakoby rozprůdění toho, nějaký tý, toho socializování. A takže tak jako, nejvíc
209 se scházíme buď jako ve třídě a nebo jako celá třída v hospodě, když to jako shrnu.

210 V: A s učiteli?

211 R: A vlastně, s učiteli? No, to jenom jako ve třídě, jako ve škole no. No s některýma
212 jako se dá potkat jako i mimo, hmm, teď třeba s tím člověkem, když mu něco nejde
213 nebo něco potřebuje, tak s ním sou ochotný prostě, aby měli řekněme nějakou
214 soukromou hodinu online a to si myslim, že by šlo vlastně i v tý škole. Že jakoby
215 sejít se s nima, scházet se mimo vyučování, mimo hodiny, který máme podle
216 rozvrhu. Ale myslim si, že někteří kantoři sou dost eem benevolentní a chtěj pomoci
217 tomu člověku, když je požádá o nějaký doučování nebo že prostě počkaj na něj po, po
218 obědě v kabinetu třeba na dvacet minut a vysvětlí mu tu látku. Takže bych řekl, že
219 nejvíc v těch prostorách tý školy no.

220 V: Noo, ee.

221 R: Ještě k tomu, kde se může komunikovat se spolužákama, tak je to takový dost
222 zvláštní, ale nejvíc, když se řeší nějaký problém u nás ve třídě, což je takový dost
223 špatný, ale že se řeší přes nějaký messenger, něco v tom, něco jako online formou,
224 virtuální formou, když se řeší třeba maturák. A což je strašně, což mi strašně

225 nevyhovuje, protože je to neosobní a je tam strašnej, strašná přetvářka se mi zdá u
226 některých lidí. Že některý lidí tam strašně jako, joo sem nejlepší, bude to takhle, že
227 maj jako silnej názor a pak když je konfrontuješ jako tváří v tvář, tak nejsou schopný
228 jako nic říct na to, prostě se podřídí tomu. No, takže myslim, že takový dost
229 nevyprovádající.

230 V: Hmm, takže byl by si jako radši pro osobní kontakt?

231 R: Jojojo, fakt jako takový, kdybych fakt něco řešil, tak bych to řešil jako ve všech
232 lidech, respektive ve všech lidech, který se chtěj účastnit toho řešení toho problému.

233 V: Ehmm, ehmm. Super. Noo, když se vrátíme ještě k těm emocím, tak co se týče
234 těch negativních emocí, tak vlastně učí ee škola nějakým způsobem s nima pracovat?
235 S těma negativníma emocema.

236 R: Já si myslim, že podle mě je dost nedostatek v tomhle v tý škole. Jelikož, jelikož
237 to umocňuje. Jelikož někteří ty kantoři vládnu tím stylem, že prostě máš pětku a
238 budeš nejhorsí, neuděláš maturitu. A pak vlastně ani nejsou schopný, nejsou schopný
239 diskutovat nad tím, že ten jejich předmět není úplně nejdůležitější a že maturita taky
240 vlastně, to je kus papíru de facto. A myslim si, že největší problém v tomhle je, že
241 základy společenských věd sou strašně málo dotovaný hodinama v rámci toho
242 rozvrhu. Jinak přírodní vědy jako matika, dvě, tři, čtyry hodiny tejdne. Fyzika dvě, tři
243 hodiny tejdne, ale zsv, což je vlastně hrozně obsáhlý téma, do kterýho spadá
244 psychologie, do který by spadaly ty emoce. A vlastně, kde by se mohla vyučovat
245 nějaká ta hygiena a to nějaký prožívání emocí a jak se vyvarovat čemu, je vlastně strašně
246 zahuštěný do dalších sociálních věd, jako sou ekonomie, sociologie, filozofie a tak
247 dále. A ten předmět je strašně málo dotovanej v rámci toho jednoho týdne. Myslim
248 si, že jako dvě hodiny tejdne je strašně málo na zvládnutí takovýho obsahu učiva,
249 jaký bych si představoval, jaký by se dal zvládnout, a aby to bylo přínosný pro toho
250 člověka nějakým větším způsobem. Jako myslim, že některý i vlastně jakoby tímhle,
251 ten učitel ty negativní emoce nezvládá učit, jelikož na to nemá čas. Já si dokážu
252 představit, že by někteří kantoři na naší škole byli schopní vyučovat nějakou
253 takovouhle hygienu eee tu psychickou, ale na to prostě není čas.

254 V: Ehmmm, jasně. (.) To je škoda!

255 R: Je to škoda noo. Že prostě jako ty přírodní, těch přírodních věd máme moc, oproti,
256 proti těm sociálním vědám.

257 V: Noo aa s tím souvisí i moje další otázka, ee jak bys zhodnotil vlastně časovou
258 náročnost toho studia. Kolik tak strávíš času učením?

259 R: Rozumim. Já myslim, že to úplně není o tý, sem názoru, že to není úplně o tý
260 časový náročnosti jako takový. Ale spíš o dobrým plánování a vlastně o vytyčení si
261 nějaký priorit v tom studiu. Já myslim, že jako člověk, co bude chtít mít samí
262 jedničky, si dycky udělá čas na to, aby měl samí jedničky. A člověk, kterej každý den

263 dělá něco mimo školu a vlastně vzdělává se něčím jiným nebo provozuje nějaký
264 koníček. Anebo jakoby realizuje se někde jinde mimo školu, že to není vlastně ta, to
265 učení a ty známky nejsou úplně priorita, tak že si najde taky ten čas. Že si najde nějaký
266 takovej kompromis, řekněme, kterej dokáže zapříčinit to, že nevyletí z té školy,
267 dodělá jí úspěšně, mnohá o dost úspěšně na maturitním vysvědčení než lidi, který
268 se jako dost učili. A takže myslím, že existuje dost, že ta škola je dost časově
269 náročná, protože si jí tak udělám, a kdo, podle toho, kdo má jaký cíl vlastně toho
270 studia. A je to dost o prioritách toho člověka.

271 V: A jak to máš teda ty?

272 R: Eee, já no, já jako za ty čtyry roky, co sem na gymplu, sem učení věnoval fakt
273 málo. Jelikož, jelikož na ty předměty, na který sem se potřeboval naučit, tak sem se
274 naučil na trojku na čtyřku, abych nějak prošel. A vlastně to učení nebo řekněme
275 vzdělávání se na předměty, který mě baví já neberu jako moc učení, ale spíš takovej
276 jako koníček, řekněme. Takže tím sem strávil jako dost čas, ale neberu to jako učení,
277 protože mě to baví. Mě učení baví, ale těch předmětů, který mám rád a neberu to jako
278 učení těch předmětů, ale spíš jako takovej koníček. Učení beru jako to, když se
279 musím naučit nazpaměť nějaký věci, abych prošel nějakým předmětem. To beru jako
280 učení, a to mi nezabralo moc času za můj čas studia, takže.

281 V: Ehmm, kdybys měl třeba od jedničky do pětky zhodnotit nějakou náročnost pro
282 tebe tak jaká by to byla?

283 R: Eee, jako studia nebo časovou náročnost?

284 V: Studia, studia celkově.

285 R: Jasný, jasný. Pro mě, jo a ta škála jednička nejmíň a pětka nejvíc?

286 V: Eee jednička nejvíc náročná.

287 R: Eee, jasně, no, tak čtyři.

288 V: Čtyřka, ehmm.

289 R: Mmm, já si fakt nemyslím, že ty školy sou těžký, akorát si ten člověk, dyž si udělá
290 čas, tak to podle mě zvládne.

291 V: Ehmm. Tak, máš v rámci školního prostředí či vyučování dostatek prostoru pro
292 sebevyjádření? Emocí, názorů, kreativního myšlení nebo třeba účast na projektech?

293 R: Ehmm, tak ee já bych začal třeba emocema, názorama. Myslím si, že ne. Že prostě
294 v tom českým školství vymizel nějak jako, vymizel nějak prostor pro diskuzi s tím
295 kantorem a vlastně vyjádření nějakých pocitů vůči jako akcím, který oni dělaj. Já je
296 jako nechci házet všechny do jednoho pytle, a nechci jako říkat, že to všichni dělaj
297 špatně, a některý sou fakt jako dobrý učitelé, který sou na naší škole, ale vlastně je to

298 jakoby ta většina, že vymizel ten prostor pro diskuzi. A že ti kantoři sou, bál bych se
299 nazvat vyhořelí, ale spíš tak zajetí v tom svojim cyklu, že pro ně je vlastně jako
300 nepohodlný se s někým bavit, že to šlo udělat jinak. A že se jako z jejich postupů
301 může člověk cítit jako, že ho to nebaví nebo že má z toho strach. A že prostě je to pro
302 ně takový, že prostě je to nereálný to ňák zkoušet měnit. A že prostě fungují jako
303 ten prostě nejlehčí motivátor je strach, takže myslim, že tam jako je dost málo času
304 pro diskuzi a pro ňáký vyjádření emoci vůči jako čemukoliv.

305 V: Eee, napadá tě proč to tak je?

306 R: Eeem no, myslim si, že no z toho důvodu, co sem říkal, že někteří ti učitelé, pro ně
307 vlastně diskutovat je prostě výstup z komfortní zóny. Že dělají něco, co jim funguje
308 třeba dvacet let, jako já tohle vidim hlavně u těch starších kantorů, že vlastně oni sou
309 ňák zajetý v tý svý rutině, a to furt opakujou a je jim jako nepříjemný z ní vyjít. S tím
310 je jako nechci nějak urazit, ale prostě takhle to vidim já. A pak vlastně si myslim, že
311 je to taky důvod, no jako dost příkládám tomuhle jako taky důvod, že to ovlivňuje
312 jako dost internet a technologie, který jako, rozvoj sociálních sítí. Ten výpadek
313 komunikace mezi lidma jako face to face a osobně. Protože myslim si, že tak jako
314 devadesát procent naší třídy by svůj názor neřeklo, ani kdyby k tomu měli negativní
315 postoj, kdyby se jim něco nelíbilo. Že vlastně oni, je to pro ně jako taky takový,
316 takovej jako únik z tý komfortní zóny, a že je to dost pro ně náročný, protože nejsou
317 schopný s lidma jako řešit a nejsou schopný jako s lidma řešit konflikty. Nejsou
318 zvyklí s lidma řešit konflikty. Že se musí dojít k výsledku. A myslim si, že pak
319 vlastně jako i nadávaj, takový ty různý posty na instagramu a na twitteru, že jim
320 učitelka zase dala test. Mě to jako dost unavuje, že to jako neřeknou no. Myslím si,
321 že je to jako chyba na obou stranách, že jak ti kantoři na tom mají svůj podíl, tak i ty
322 žáci.

323 V: Teďka mě napadla otázka, že vlastně si o tom mluvil jako že se tě to netýká, že ty
324 to tak vlastně nemáš, tak mě zajímá eee kde ses to naučil jako vlastně říkat, co cejtíš
325 nebo co se ti nelíbí?

326 R: Jasný, jasný. Já myslim, že je to dost výchovou. Že eem moje mamka i můj taťka
327 byli vždycky dost takoví rázný a nenechali si dost, nenechali si jako poroučet od
328 nikoho, a vždycky měli svůj názor. Ikdyž to z jejich pozice nebylo výhodný. A pak si
329 dost myslim, že je to jako jakoby koníčkama, co mám. Já dost poslouchám, mě
330 ovlivnila strašně hudba v životě, a dost poslouchám jako punk a hardmetal. A tam je
331 vlastně prioritní ta individualita a schopnost vyjádřit ňákej svůj názor. Takže vlastně
332 od tý doby sem dost inspirovanej a ovlivněnej tím, že to jde. A proč to prostě
333 neudělat. A ten skaut si myslim, že je taky takovej dost podporující v tom, jak to říct,
334 v tý individualitě, a v tý jakoby vlastní myslí a prosazování vlastního názoru. A i tam
335 mě jako dost naučili komunikovat s lidma, jako říct svůj názor nějakým způsobem,
336 abych toho druhýho jako nezranil, ale jakoby předal mu svůj názor. A pobavit se a
337 diskutovat nějak nezaujatě. Takže si myslim, že to bylo dost výchovou a mýma
338 koníčkama, co sem tak jako pobral.

339 V: Ehmm, vlastně si si řekl, si mluvil o asertivní komunikaci, v psychologii se tomu
340 tak říká. Super. Tak jo, teďka už je mi to trošku jasnější, jak to máš ty.

341 R: Jasný, jasný.

342 V: No a když se vrátíme ještě k tomu sebevyjádření, tak který předmět je k tomu tak
343 nejvíc jako svobodnej?

344 R: Eee, k tomu sebevyjádření. Jo dobře, to je dobrá otázka. Já myslím, že k tomuhle
345 nejvíc jako, dalo by se to dost dobře zařadit do češtiny, vlastně v rámci nějakýho
346 diskutování a komunikaci mezi lidma, jak předat svůj point někomu bez toho, aniž
347 bys ho urazila. A ňák srozumitelně formulovat svojí myšlenku, aby to ten druhej
348 pochopil. Dál jako základy společenských věd, kde vlastně se dá diskutovat nad
349 spoustou věcí jako je filosofie, psychologie vlastně, tam by se dalo jako dost, brát ta
350 duševní hygiena a spoustu dalších věcí. A různý jako takovýhle věci v tý základy
351 společenských věd. A musím se zamyslet, jestli ještě něco. Umm, protože i zeměpis
352 si myslím, že by na to byl dost dobrej, jelikož zeměpis je taková věda, která se
353 zabývá dost některýma ideologiema a vlastně, jak to funguje v tom státě. A dá se tam
354 bavit vlastně nad těma myšlenkama těch věcí, co se kde děje vlastně. Dávat ňákej
355 svůj kritickej pohled na tu situaci, která se děje kolem vlastně, kolem tebe. To vlastně
356 může bejt i zsv, i v tom zeměpise bych tvrdil. A jinak si myslím, že ty ostatní
357 předměty sou dost založený na faktu a na minulosti, a ňákejch jako zaběhlejšch
358 určitejšch postupech, že tam není o čem moc diskutovat. Jako vlastně celkově o tom
359 předmětu, ale vlastně to je o tom provedení toho předmětu nebo o tom, že ti něco
360 vadí na tom učiteli nebo to by se dalo teoreticky vyjádřit úplně všechno.

361 V: Nebo třeba i ty emoce, že jo?

362 R: Jasně. Ehmm. A ještě angličtina nebo jakejkoliv jako cizí jazyk by mohl bejt dost
363 dobrej na ňáký, na ňáký vlastně jako probírání různějšch témat, který se dějou vlastně
364 ve světě, třeba v tý zemi, kterej jazyk se učí, tak co se tam děje. Jako ňáká politická
365 situace, jakej na to ten člověk má názor a to si myslím, že je jako ten nejlepší prostor
366 na to.

367 V: Ehmm, máte ve škole studentskou radu?

368 R: Eee, ano máme studentskou radu. Byl sem jednou na zasedání a už se mi tam jako
369 moc nechtělo, jelikož to úplně není studentská rada, ale je to takový, kde ředitel
370 oznámí všechno, co se bude dít. A to je všechno, že to vlastně vůbec není studentská
371 rada, spíš takovej, takovej nasání nformací a předání je dál. Takže úplně tam se
372 nediskutujou témata, jako jednou sme tam vznesli návrh nebo respektive naše třída
373 podnítila návrh o tom, aby se, jako dá se tam změnit různý věci ve škole, abychom
374 vlastně měli tříděnej odpad ve třídách nebo na chodbách, ve třídách myslím, jakoby
375 popelnice na plast, na papír atd. Takže to se tam dá změnit, ale myslím si, že
376 konkrétně tam není pořád ten prostor pro diskuzi, aby se tomu dalo říkat rada.

377 V: Jakože vlastně ee ta studentská rada nemá takovej vliv ee na to, co se tam
378 odehraje nebo změní?

379 R: Jojo, tak přesně. Nejsou to úplně takový ty lidi, se kterými by se řešili takovýhle
380 věci. Což si taky myslím, že je takový dost, že by ti studenti občas jako mohli něco
381 říct tomu vedení školy, co by se mohlo vylepšit, co ne.

382 V: (.) Zažíváš během vyučování diskuzi, dialog, rozhovor s učiteli či ostatními žáky?

383 R: Eeem, no záleží právě na jakým předmětu to je. Občas, občas jo. Zažívám nějakou
384 diskuzi třeba nad tou filosofií nebo nad nějakýma aktualitama různýma, který se
385 dějou na zeměpise nebo něco v tom smyslu. Ale není to v takový míře, aby to bylo
386 takový, ideální pro mě prostě.

387 V: Jako, že je toho málo jo?

388 R: Je toho málo no. No přesně tak. A s ostatníma žákama no, to je právě ten problém
389 no. Protože jako ostatní žáci moc se nevyjadřujou k věcem. Mluvíme jako o nynější
390 situaci ve státě, která se jako mění každěj den, já tyhle věci řeším a bavíme se o tom
391 tak se čtyřma lidma. Že na to daj vlastně nákej svůj pohled a není to žádněj jako
392 názor komentovanéj z internetu nebo je to takovej vlastní názor, kde je ta
393 autentičnost toho člověka, a ne něco jako přepapouškovanýho od někoho.

394 V: Ehmm, ehm. Jasně. Jak je to, jak je pro tebe důležitá ta diskuze a já emoce se
395 s tím pojí?

396 R: Eee, no diskuze je pro mě důležitá dost. Jakože já občas, no já dost často vidím
397 věci takovým způsobem a druhej člověk je vidí druhým způsobem, ale dost často mě
398 ten druhej člověk přesvědčí, že řekněme, nějaký body toho jeho pohledu sou vlastně i
399 výhodný pro mě, a vlastně změním pohled na tu věc. Takže je to takový důležitý k tý
400 seberealizaci, k tomu seberozvíjení. A eee občas jako je to i z druhý strany, takže
401 jako vezmou nákej názor můj. A je to pro mě důležitý, aby prostě se pořád používal
402 ten mozek no, abysme pořád nepapouškovali stejný věci, aby se jako podporovalo
403 kritický myšlení. To je jakoby v tom nejdůležitější v tý diskuzi. Zároveň je to jako
404 zdravý v nákejch jako sociálních vlastnostech nebo schopností toho člověka, jako
405 mluvit o nějakým problému, což je jakoby další plusko toho. Že to nutně nemusí jako
406 rozvíjet toho dalšího člověka, ale jakoby si tím trénujem nák jako sociální, nó jak to
407 říct, sociální vlastnosti, schopnosti teda, schopnosti. A ještě k tý diskuzi, je pro mě
408 důležitá, je taky dost jako, ta diskuze je dost pro mě důležitá i k nějakýmu
409 seberealizaci, ne jenom k seberozvoji, ale i k seberealizaci vlastně, protože je prostě
410 důležitý, abych řek někomu svůj názor, aby nebyl potlačovanéj, abych měl tu
411 svobodu slova. A to myslím, že je jako důležitý na tý diskuzi. A jaký emoce se s tím
412 pojí? Eem, já myslím, že vždycky dobrý. No ten člověk může bejt, no můžu já bejt
413 uraženej, že se někomu nelíbí můj názor nebo že vlastně, může se cítit špatně,
414 řekněme nebo né špatně, dotčeně, no dotčen. Být dotčen něčím názorem. Na druhou
415 stranu ta seberealizace v podstatě jakoby v tom, že pocit vyslyšenosti, takhle bych to

416 nazval asi. A vlastně jakoby over all dobrý, si myslím, že z toho vyplývají emoce.
417 Jakože myslím si, že každému člověku má nějak svůj názor, kterej může být slyšený, a
418 že to tomu člověku jenom pomůže, že vlastně ty lidi už svoje názory moc nedávají.

419 V: Máš ve škole prostor mluvit o tom, jak se cítíš a co se ti v životě odehrává?
420 Dostává se ti porozumění?

421 R: Já myslím, že jo, jelikož, jak sem již zmiňoval hodněkrát, náš kolektiv ve škole je
422 fakt dobrý a mám tam dost lidí, ke kterejm se můžu jako svěřit nějakým způsobem a
423 který mě vyslechnou, ikdyby měli práci, tak si na mě udělají čas, kdybych řešil něco
424 důležitýho a potřeboval bych s tím pomoci. Takže myslím si, že škola mi dala dost
425 takovejhle jako kamarádů, který vlastně já můžu, nechci říct využít, ale který mají
426 možnost mi pomoci a já můžu pomoci jim. Takže si myslím, že v tomhle je škola
427 dobrá. Jako spojí některý lidi, který by se jinak nikdy nepotkali, který si můžou
428 sednout. Takže mám tam vlastně prostor na to, abych nějak se svěřil těm
429 spolužákům. A myslím vlastně, že existuje nějak jako člověk v naší škole, jako
430 z učitelů, kterému sem byl schopnej vyjádřit svoje emoce jako napřímo při té hodině.

431 V: Eeem, slyšel si někdy o komunitních kruzích?

432 R: Eeee, předpokládám, že komunitní kruh je nějak, nějaká, já fakt nevím. Jako umím
433 si představit, že to je nějaká sešlost studentů, kde si oni povídají, o nějakým obecným
434 tématu, o nějakým vlastně jako, o nějakým tématu, který je pro ně blízký nebo nemusí
435 být blízký, ale o nějakým tématu. O jejich emocích, bych řekl, jako že se to může
436 připodobnit jako k nějakému asi klubu anonymních alkoholiků. Je to tak?

437 V: Vlastně jo.

438 R: Neřeší se tam ten alkoholismus, ale řeší se tam třeba ty emoce anebo nějaký jako
439 různý jako věci, který jsou těm lidem blízký nebo nějak jako koníček těch lidí
440 dohromady společně.

441 V: Jo chápeš to dobře. Je to vlastně kruh, kde se řeší témata, který prostě vylíznou
442 z nějaký situace, ee nebo nějaký problém nebo přesně emoce. Tak jenom sem se chtěla
443 zeptat, jestli to náhodou neděláte ve škole?

444 R: Já si myslím, že rozhodně ně. Protože bych o tom věděl. (smích) Né, jako kdyby
445 tohle bylo, tak bych tam klidně šel, protože myslím, že u nás to ve škole není. Ale
446 jako mezi spolužákama, ne že jako přímo nějaký komunitní kruh, ale myslím si, že
447 sme schopný si sednout a řešit nějaký problém, prostě popovídat s tím člověkem, když
448 ho něco trápí a takhle. Takže neděláme je jako z nějaký iniciativy školy, ale sme
449 schopný je udělat jako z naší iniciativy v rámci té třídy nebo toho kolektivu těch lidí
450 v té škole.

451 V: Emmm, super. Eee. Mluví se ve škole o tématech jako jsou vztahy, sexualita,
452 partnerství, duševní nemoci?

453 R: Ehm. Eeee, myslim si, že to ne. (smích) Jelikož, my sme tohle právě řešili na tom
454 skautingu. Jelikož náš oddíl byl taky dost koncipovanéj téma tabu tématama jako je
455 sexualita, vztahy, duševní nemoci, který vlastně přišlo z tý výchovy těch zakládajících
456 členů toho oddílu, který vlastně vyrůstali za komunismu, kde se tyhle věci moc
457 neřešily, a právě sme se snažili zavést tahle témata do toho našeho skautského
458 oddílu, protože si myslíme, že ty témata nejsou dost zpracovaný v tý škole. Podle mě
459 se o těhle tématech ve škole bavit nemůžeme, a myslim si, že to je stejný důvod,
460 protože ty společenský vědy, třeba psychologie, kde by se tohle mohlo řešit jako náč
461 víc, psychologie, vztahy, duševní onemocnění, psychologie, sexualita v psychologii a
462 biologii, tak ty sou prostě dost málo dotovaný no. A tyhle situace, který se můžou
463 odehrát v budoucnu, v budoucím životě člověka, jako je třeba i vyplňování daní, taky
464 se tohle ve škole neřeší.

465 V: No, máte ve škole školního psychologa?

466 R: Já si myslim, že jo, akorát nevim, kdo to je, to se přiznám. (smích) No nevim, kdo
467 to je.

468 V: Eee, takže vlastně ani nevíš, kde má kabinet nebo co učí?

469 R: Máme to napsaný na stránkách si myslim, že kdybych měl nějaký problém, tak se
470 to dozvim (smích). Ale já myslim, že sem to někdy hledal. Jestli můžu, tak já se
471 schválně podívám na stránky. Eee, jo tady. Tady to je někde teďka napsaný. Jo, no,
472 tak to jsem si myslel no. Ono ten člověk, co to dělá u nás, je fakt takovej dost
473 nepříjemná paní profesorka, né to není ani profesorka, paní učitelka. A je to takovej
474 si myslim, že ten člověk se na tu profesi absolutně nehodí, a to že má vystudovaný
475 nějak jako, myslim si, že to je hlavní důvod, že má, že učí jako ZSV, a že asi si
476 vedení školy myslí, že má dostatečnou kompetenci na tuhle věc, tak myslim, že to je
477 takový dost, nevim, ten člověk je takovej dost nepříjemnej. A podle mě si myslim, že
478 tam za nim nikdo nikdy nepřišel. Jako nepříjemnej už jenom v tom přístupu k tomu
479 člověku a vlastně i přístupu k tý výuce. Jelikož my sme ji měli dva roky a bylo to
480 strašný jako, ona je prostě jakoby, fakt ten přístup její, jako my sme museli zpracovat
481 snad všechny témata do prezentací a ty jely každej vlastně týden, a ona nic nemusela
482 dělat. Takže psycholog ve škole je fakt potřeba, protože by to mohli nějaký lidi
483 využít. Jako je to dobrá role a ve škole potřeba, ale musí to bejt fakt člověk, kterej se
484 na to hodí, a ne nějak vybranej kantor, kterej má jako nějak, já nevim, jaký musíte
485 mít oprávnění k tomuhle, jako jestli musí mít nějaký speciální oprávnění k tomuhle,
486 ale nemůže to dělat každej tohle prostě. Ta škola by měla najmout někoho, kdo se na
487 to hodí, a ne vybrat prvního, kterej k tomu bude mít oprávnění.

488 V: Emmm, dokážeš si představit, že by to byla úplně nezávislá osoba, která by ani
489 neučila?

490 R: Já si teda dokážu představit, že by to byla nezávislá osoba, která by neučila. To by
491 bylo dost dobrý, jelikož by tadle osoba mohla vlastně působit, jako dost dobře
492 kvalifikovaná osoba působit na více školách zároveň, takže by byla jako každej, já

493 nevim, řekněme každě den na jiný škole, jakoby v rámci toho pracovního tejdne. A
494 myslim si, že by to bylo o hodně lepší, než když je to nákej kantor v tý škole. Že
495 vlastně by na to měl víc času a byl by na to víc kvalifikovanejší. Ale chápu, že
496 vlastně jakoby ty finanční, zase jako ze stránky tý organizace školy, že to musí být
497 finančně náročný platit nákýho takovýdlehého člověka. Jakoby dokážu si to představit,
498 ale je to dost těžký to udělat, podle mě, jako z tý finanční stránky.

499 V: Hmm, pracuje nějak školní psycholog s vaším kolektivem?

500 R: Eeem, no nevim, asi ne. Ne já jako jediný, co sme takhle jako se školním
501 kolektivem měli, byl adaptační kurz, co maj jako většinou všichni. A ten byl dobrej,
502 ten jako na tom sem byl rád, jako ten byl fakt dobře připravenej, ale nedělal to právě
503 školní psycholog, kterej tam je psanej, ale dělal to vlastně vůdce našeho odddilu,
504 kterýho sem jako nevěděl, že to jako bude můj budoucí vedoucí odddilu, ale tam sme
505 se jako takhle seznámili, a dělal to fakt jako dobře. Ještě ve spolupráci vlastně
506 s jednou učitelkou zsv z naší školy, a ještě jednou skautkou a zároveň studentkou
507 naší školy. A bylo to fakt připravený dobře. Bylo to sice od třetí osoby, nebylo to od
508 školního psychologa, ale bylo to dobrý. A myslim si, že školní psycholog s naší
509 jakoby třídou nák nepracuje, jelikož tam není nikdo takovej, kdo by se toho ujal.
510 Nebo respektive pokud bysme měli ve třídě nákej problém, nákou šikanu nebo nákou
511 rozepří, nákou špatnou atmosféru, nevim, jestli by ten člověk přišel. Ale vlastně my
512 žádnej takovejhle problém nemáme, takže jakoby toho školního psychologa sme,
513 nikdy prostě s námi nebyl proveden nějakěj specializovanej program na nějaké téma.

514 V: Takže vlastně eee kdyby sme mluvili jako o náký preventivní funkci toho
515 školního psychologa, tak u vás tohleto nefunguje?

516 R: Ne, myslim si, že ne. Nebo nevim, jak to funguje na nižším gymnáziu, protože
517 sem si jím neprošel, ale u nás tohle to nefunguje.

518 V: Ehmm, eee zažil si někdy náké preventivní programy ve škole třeba i externí?

519 R: Jo zažil. Zažil na základce hlavně. My sme měli jeden jako dost problém ve třídě,
520 kdy vlastně, já jako ted' nechci rozebírat podrobnosti, ale prostě jeden kluk byl dost,
521 já nevim, paranoidní a nebyl schopnej vyjádřit se ke svým problémům. A nák jako
522 obvinil náký dva lidi od nás ze třídy z toho, že ho šikanujou. Takže kvůli tomu sme
523 měli náký vlastně, ikdyž to jako nebyla pravda, jakože sme měli náký řekněme sezení
524 s nákým člověkem z náký organizace. A která vlastně řešila tohle, což bylo jako
525 tohle. A pak sme jako jednou měli nákou sexuální besedu, což bylo asi úplně nejhorší
526 věc, né že nejhorší věc, v rámci jako těch lektorů, co nám tam přišli no. Podle mě,
527 oni byli strašně vážný na to jako do jaký věkový skupiny dou. Takže to brali jako
528 strašně vážně a byli spíš takový, tím že sou vážný, tak byli spíš pro smích, než kdyby
529 to brali vlastně tím jakoby, řekněme nákou kamarádkou uvolněnou formou. Takže
530 to byly dva programy, který sem zažil.

531 V: Jasně, hmm a to bylo ta sexuální beseda, to bylo už na gymplu nebo to bylo?

532 R: Nene, to bylo na základce. To bylo někde, v devátý třídě myslím, že to bylo.

533 V: Ehm, ehm. Zažil si někdy nějaké přednášky na téma duševního zdraví?

534 R: Eee, jako v rámci školy?

535 V: V rámci školy.

536 R: V rámci školy, ne, k nám nikdo nepřišel z tohoto ohledu. Vždycky to byly nějaký
537 faktografický přednášky o nějakém problému. Co se děje ve světě, něco z přírodních
538 věd nebo že tají ledovce na Antarktidě a tak.

539 V: Jasně (smích).

540 R: Ale vlastně myslím si, že tohle nemusí bejt, no jako mělo by to bejt záležitost
541 školy, ale nemusí to bejt záležitost školy, jelikož existuje internet. Na internetu je
542 dost videí, si myslím, díky kterým můžeme nahlídnout k jádru věci. Ano mělo by
543 tohle být primární úkol školy předat tohle svým studentům, ale myslím si, že kdyby
544 aspoň ta škola odkázala na nějaký jako takovýhle video, tak některý lidi se toho
545 chytanou a určitě by jim to pomohlo. Takže takovejhle jako kompromis.

546 V: Víš, co je relaxační technika, a k čemu slouží? Zažil jsi ji někdy?

547 R: Tak relaxační technika, je to meditace? Spadá do toho meditace třeba?

548 V: Ehmmm. Já myslím, že jo.

549 R: Je to vlastně nějaké, já myslím, že je to nějaké proces nebo proces toho jednotlivce,
550 kdy se snaží myslet jenom, koncentrovat se jenom na jednu věc, aby nemyslel na ty
551 ostatní věci, třeba na svůj dech. A tím se snaží vyčistit si hlavu a vlastně různě
552 odblokovat nějaký svoje špatný stavy, řekněme. No si myslím, že to takhle má
553 fungovat nějaká relaxační technika, a vlastně nejvíc jako vyrelaxovat se.

554 V: Myslíš, že to funguje?

555 R: No zkoušel sem to, a myslím, že to funguje. Je to vlastně část i nějakýho
556 sebepoznání, seberealizace. Od té doby, co sem začal nějak pravidelně ráno
557 medítovat na chvílku, tak moje nálady se dost vyrovnaly. Jelikož já sem byl dost
558 náladovej člověk a od té doby se moje nálady dost vyrovnaly. A myslím si, že mi to
559 pomohlo nějak jakoby pohnout se z některých věcí, co se staly v mé minulosti, který
560 nebyly příjemný. Takže já sem zastáncem relaxačních technik.

561 V: Ehmm. Jakým způsobem Ti škola pomáhala se psychicky vyrovnat se sociální
562 izolací během distanční výuky?

563 R: Eee, no škola mi nepomáhala nijak. Ale tohle vlastně já úplně, myslím si, že sem
564 dostatečně jako vyspělej na to, a jakoby vlastně starej na to, abych se dokázal vlastně

565 vyrovnat s tou sociální izolací sám. Že vlastně jako dokážu zvednout mobil, někomu
566 napsat nebo rozumíš, že prostě, že mě to škola nemusí suplovat. Ale myslím si, že by
567 to škola měla suplovat malým dětem, menším jako, nižším ročníkům.

568 V: A myslíš si, že se to děje u těch menších?

569 R: Já upřímně nevím. Upřímně nevím, já nemám žádnýho mladšího sourozence,
570 kterež by spadal do takový kategorie. Já doufám, že se to děje takhle. (smích) Já
571 doufám, že se to děje, ale nevím, fakt nevím.

572 V: Ehmm, je podle tebe péče o duševní zdraví jednou z priorit a cílů tvojí školy?

573 R: Eeee, není (smích). Já myslím, že žádný takový ty tradiční školy nejsou, ale vim,
574 že existujou takový ty jako řekněme alternativní školy. Tady je třeba ve městě
575 waldorfský gymnázium myslím, že tam vlastně ty lidi jako na tom dost zakládaj tu
576 výuku, jako na ty seberealizaci spíš, na tom duševním zdraví. Takže si myslím, že
577 naše jakoby, mojí školy to rozhodně není primární jako úkol a ani se nijak nesnaží.
578 Ale myslím si, že u některých škol to primární je, a myslím, že je to tak dobře.

579 V: Ehmm a co je teda tou prioritou podle tebe?

580 R: Naší školy? Mě se zdá, že naší prioritou no, je prostě vychovat člověka ke studiu
581 na vysoký škole. To myslím si, že je gro, který jako razí v naší škole, protože u nás
582 jako většinou, no nedáš maturitu, nepudeš na vysokou školu, dostaneš se na špatnou
583 vejšku. Nemyslím si, že by se tomu měla přirovnávat taková váha, aby to byl ten
584 primární úkol, nebo takovej jedinej protlačovanej. Jelikož naše škola odměňuje,
585 vyzdvihuje ty lidi, který vlastně ňák maj dobrej prospěch. Vlastně asi většina škol
586 vyzdvihuje lidi, který mají dobrý prospěch, a to myslím není úplně zdravý. Že to
587 vlastně může některejm lidem jako poničit vlastně pojetí o sobě, a myslím si, že by to
588 mělo být ňák jako kompenzovaný jinak. Například brát v potaz, že každej člověk je
589 dobrej v něčem jinym. A že škola nebo zvládání nějakýho předmětu nebo naučení se
590 nějakým informacím nazpamět není to, nebo je jedna z nich, respektive věcí, ve
591 kterež člověk může bejt dobrej.

592 V: Ehmm, no s tím možná souvisí i ta další otázka, myslíš si, že tě škola připraví na
593 praktický život?

594 R: (.) Eeee, jak v čem. Jak v čem, si myslím. Respektive, no tady bych asi potřeboval
595 osvětlit, co je praktickej život?

596 V: To možná spíš eee mi řekni, co si pod tím představuješ ty?

597 R: Jo takhle. No tak já si představuju praktickej život jako ňáký svý fungování ve
598 společnosti v budoucnu, abych v ní jako prospíval. Takže tak jako praktickej život,
599 abych v něm tak jako no prospíval. Takhle já bych byl rád, kdybych přispíval
600 společnosti svým praktickým životem. A abych věděl, co mám dělat v budoucnosti,
601 jako když budu potřebovat něco zařídit a vlastně, jak jakoby vyřešit některý určitý

602 problémy, který můžou nastat, ať už jako z té psychický stránky nebo té
603 administrativní stránky. Nebo jo, a taky určitě ta část praktickýho života je nějaký
604 povolání, a tam vlastně úplně spadá ta výuka těch předmětů, ale myslím si, že ty věci
605 například ty psychický, který můžou ovlivnit jako člověka, myslím si, že hůř než
606 nějaká pracovní pozice, se jakoby míň řeší v té škole. Takže myslím si, že ta škola toho
607 člověka připraví na ten praktický život jako fungování, myslím si, že ta škola bere
608 člověka jako, nechci to jako zveličovat nebo jako říct jenom tuhle jednu možnost.
609 Ale myslím si, že škola bere tady v tom jako robota, že ho jakoby vychovává k nějaký
610 budoucí denní rutině, kterou by měl zvládat a najít si nějaký dobrý zaměstnání. Ale
611 neřeší jako tu stránku té věci, která by mohla ovlivnit, narušit jako to zvládání té
612 domácí rutiny, tuhle jakoby psychickou zátěž. Třeba, spáchání nějakýho trestního činu,
613 nějaký jako finanční gramotnost, propad do nějaký těžký finanční situace. To myslím si,
614 že škola úplně neřeší. A myslím si, že mě jako dobře připravila, to jako zase musím
615 uznat, že mě dobře připravila na nějaký jako zvládání těžkejch úkolů v rámci toho
616 studia. Ale nemyslím si, že mě připravila na ten jako praktický život. Na ten život,
617 jako na tu administrativní stránku, na tu psychickou stránku.

618 V: Ehm, ehmm. Co tě nejvíc ve škole baví a dává ti smysl?

619 R: Ehm. Eee mě nejvíc ve škole, zamyslím se nad tím, co mě nejvíc baví. Nejvíc mě
620 ve škole baví eem noo jako předměta bych začal, jako angličtina, základy
621 společenských věd a zeměpis, který mi vlastně dávaj eee dost vlastně vzhledů do věcí,
622 který využiju v praktickym životě nějakym způsobem. Pak možná, který mi, jak to říct,
623 který mě prostě baví, který prostě jako sedí mě jako člověku. A jazyk v praktickym
624 životě tím, že mě učí další cizí jazyk, abych mohl čerpat informace odněkud jinud,
625 komunikovat s lidma ze zahraničí atd. Základy společenských věd, že mi dávaj
626 nějakou základní představu, co bych mohlo čekat v těch jednotlivých odvětvích
627 sociálních věd. Aaa zeměpis zase v tom, že vim, co se děje ve světě, a vim, kde co je,
628 a jakoby jak to tam nějak funguje. Vlastně jaký sou ideologie ve státech. A vlastně tím
629 mě baví ta škola, že se tím dozvim vlastně v rámci tohohle okruhu, že na to mam
630 jako dobrý kantory, si myslím, teda na tu angličtinu ne, na tu angličtinu mám jakoby
631 druhou dobrou kantorku, která mě teď učí na toto. Že mi jako zdokonalujou tu mojí
632 stránku toho předmětu, dávaj mi jako podněty, který můžu dál, když budu mít chuť,
633 tak vlastně prozkoumat, řekněme. Jako sám se zdokonalovat v nějaký angličtině, nějaký
634 doporučení na knížku v angličtině, nějaký video ze zeměpisu o nějaký třeba inflaci ve
635 Venezuele. Ta je teď docela jako rozjetá. A základy společenských věd jako nějakéj
636 takovej vhléd, co by mě mohlo čekat právě v rámci toho praktickýho života. Jako
637 řekněme, že existujou nějaký duševní nemoci, že existuje nějaká psychická stránka
638 člověka atd. Ale to zsv není v té úrovni, kterou bych si představoval. Ale, to mě
639 jakoby v té škole baví. A dává mi smysl, dává mi smysl, dávaj mi smysl jakoby eee
640 dávaj mi smysl jakoby, když si vybavim, co mi daly, některý ty předměty, za
641 vlastnosti do mojeho života. Čeština, že umim česky. Angličtina, že umim anglicky.
642 Němčina, že umim německy, španělština, že umim trochu španělsky. Aaa to mi dává
643 smysl, že tyhle předměty k něčemu jako, pro mě, myslím si, že je to taky dost
644 individuální. Pro mě tyhle předměty maj nějak smysl, že se tam můžu jako naučit, a

645 že tam sou nějaký lidi, který tomu aspoň zčásti rozumí. Ale dávaj mi některý věci víc
646 smysl než předměty, že to není jako úplně primární zdroj mého smyslu.

647 V: A když se teda odprostíme od těch předmětů, tak ee mimo ty předměty, tak je v tý
648 škole ještě něco jiného?

649 R: Já myslim, že jo. V tý škole je jako dost velkej faktor to, že tam sem se svejma
650 vrstevníkama. Vlastně ta komunikace mezi nima. Ikdyž teď jako podle mě zaniká,
651 ale že vlastně mi to dává ten denní lidskej kontakt s lidma, který znám. Asi takhle
652 bych to nazval. Pak jako nějaký určitý řešení problémů nebo respektive, no jako řešení
653 problémů, když třeba propadáš z nějakýho předmětu, tak se to naučíš na test a tím si
654 vlastně vyřešila svůj problém, kterej máš, takže myslim si, že tam je pak vidět takový
655 to uvědomění, že když něco uděláš, tak to má nějakou odměnu. A že tam je taky vidět
656 takovej ten následek svejch rozhodnutí. S tím, že když něco pokazíš, tak je to v tý
657 škole vidět, a tak no. Takovej jako největší, největší smysl toho.

658 V: Eee asi úplně poslední otázka, to tak vypadá. Eee jaký by byl tvůj osobní tip nebo
659 nějaký doporučení škole, co bys, co bys chtěl třeba jinak nebo co ti v tý škole chybí?

660 R: Jasný. Eee, moje první doporučení je zvýšit hodinovou dotaci na základy
661 společenských věd nebo dát těm lidem vybrat. Si myslim, že jako možnost volby
662 mezi, víc se zajímat o, já vim, že něco takovýho existuje nebo jako já sem na
663 gymplu, my tady máme všeobecný vzdělání. Ale já si myslim, že některý školy by se
664 měly víc zajímat jako na humanitní stránku věcí a některý na přírodní stránku věcí.
665 Takže, protože, jak sem říkal, ta dotace je malá toho zsv všude si myslim. A to by
666 byla první věc. Druhý věc bych asi nechal nebo nějak motivoval studenty do činností,
667 který dou jako mimo školu, jako ve kterejch vynikaj. Že vlastně nedělat tu školu, tím,
668 že je to jejich hlavní cíl, ale že můžou být dobrý v něčem jiným a každej se může
669 vyvíjet v něčem jiným. Což třeba jako některý střední školy si myslim, že jako
670 nepodporujou. Třeba, že člověk může bejt dobrej šachista, bude tomu věnovat dost
671 času, a že jo, šachy sou docela dobrej sport, a když seš v tom dobrá, tak je to docela
672 výdělečný. Tak vlastně podporovat i nějak v tomhle. A né ho vlastně nutit jako, říkat
673 mu, že je úplnej idiot, když vlastně neumí, já nevím, počítat matice. A vlastně jakoby
674 brát víc tu individualitu člověka a nějak jí jako zahrnout do tý školy nějak víc. Vim, že to
675 je jako dost těžký, dost těžce uchopitelný a nechci říct nereálný, myslim si, že jako
676 třeba v Americe maj docela dobrý školství v tomhle, že lidi si tam jako můžou volit
677 ty svoje předměty, který se jako, který vlastně nějak chtějí studovat. A je tam dost
678 prostor na diskuzi, takže vlastně udělat nějakou obdobu v tomhle. Já vim, že je to dost
679 takový jako velký sousto, ale tohle bych jako bral. Abych si mohl zvolit, co by mě
680 zajímalo. A určitě nějak jako víc hodnotit ať už finančně nebo nějakýma výhodama,
681 řekněme nějak jako, eeem pracovní pozici učitele. Jelikož myslim, že kdyby tam
682 nastoupili noví učitelé, jako mladší, řekněme. Tak dokážou dost toho změnit, protože
683 ty už vyrostli docela v jiný době než jakoby, nechci říct, že většina kantorů, ale velká
684 část kantorů. Jako, co eště dál? Já nevím, jak by to fungovalo, ale já sem čet jeden
685 zajímavěj článek, že vlastně by mohla bejt možnost, aby holky a kluci byly na

686 prvním stupni odděleně. Si myslím, že by, nevím jako, bylo by to minimálně jako
687 zajímavý vyzkoušet. Protože holky sou, že jo, docela rychlejší v tom jakoby, na
688 začátku tý školy v chápání věcí, ve čtení a myslím si, že dost to může jako přivést
689 pocit méněcennosti těm klukům, co sou v tý třídě. Takže myslím, že to je takovej
690 zajímavavej , zajímavavej experiment, kterej by mohl projít. Mmm to je asi tak jako, řek
691 bych, že všechno. Určitě bych našel víc, kdybych se nad tím víc zamyslel, ale ještě
692 bych možná ňák zvětšil nabídku mimoškolních aktivit, aby ta škola
693 zprostředkovávala některý jako aktivity třeba ňákej seminář nad rámec toho, že by
694 tam bylo jako řešení ňákej těch duchovních věcí. No a samozřejmě jako to nemůže
695 změnit škola, ale větší prostor pro tu diskuzi, aby se kantoři zkusili vžít víc do role
696 těch svých studentů a brali vlastně ten jejich pohled na věc. Myslím, že bych se tam
697 určitě cítil líp, kdyby tam byl větší prostor pro diskuzi s těma kantorama. Tak to je
698 asi všechno, co bych tady ze sebe dal.

699 V: Tak jo, tak děkuju. Eee, máš eště něco, co bys chtěl dodat, co třeba v průběhu
700 toho rozhovoru sis vzpomněl, a mělo by to tady zaznít?

701 R: Asi dobrý, já myslím, že sem vyčerpал dost ze svý studnice myšlenek. Takže já
702 sem spokojenej.

703 V: Tak jo. Tak děkuju za rozhovor.

704 R: Hmm, já děkuju za pozvání.

Příloha č.9 Rozhovor s respondentkou F

(Délka rozhovoru 59 min)

1 V: Takže ahó. Vítám tě u rozhovoru. Položím ti teď několik otázek, odpovídej na
2 nějak budeš chtít. První otázka. Co si představuješ nebo jak rozumíš pojmu péče o
3 duši nebo duševní zdraví nebo psychohygienu?

4 R: Tak já sem se při týhle otázce asi nejvíc chytla toho pojmu psychohygienu,
5 protože si pamatuju, že něco takovýho sme ve škole probírali. Ale já si asi nejvíc pod
6 tím představím jako soubor nějakých činností, který by nějakým způsobem měly očistit
7 mysl od takových jakoby špatných myšlenek, tak no, od každodenních myšlenek na
8 všechno, co musím udělat, od všech starostí a takový. Takže já kdybych třeba měla
9 říct, co si myslím, že je součástí psychohygieny, tak si myslím, že by k tomu určitě
10 patřil nějaká libovolná zdravá pohybová. Myslim si, že by k tomu patřil kvalitní spánek
11 a oprostění se od nějakých sociálních médií, od podobných kontaktů. A nějakým
12 způsobem jako svobodné trávení času.

13 V: Emmm, super, super. Eee vlastně, jak si to popsala, tak ee kde si vlastně nabyla
14 tyhle informace nebo ee kde ses k tomu dostala?

15 R: (.) Asi více méně, určitě jako první sem se k tomu dostala ve škole při hodinách
16 zsv nebo teď nevím, jak se to jmenovalo tehdy, ale teď sou to základy společenské
17 výchovy nebo jak se to jmenuje. Ale taky už sem četla pár psychologických knih a
18 v některý z nich to bylo. Možná si i vzpomenu na název, ale teď to z hlavy úplně
19 nevím. A samozřejmě pár věcí na internetu, tak tam sem taky něco viděla.

20 V: Ehm, ehm. Pomohla ti v tom třeba rodina? To rodinné zázemí?

21 R: Eem, jakoby k získání těch informací?

22 V: Emmm, ehmm.

23 R: Jooo, myslim si, že jo. Určitě. Rodiče mě podporujou v podstatě ve všem jakoby,
24 co se mi líbí, takže i tu knihu mi pořídili voni (smích). Takže jo, myslim si, že jo.

25 V: Super, eem, když to vezmeš takhle z pohledu té rodiny, tak rodiče třeba taky
26 provádí nějakou psychohygienu? Inspirovali tě třeba něčím? Nebo sis vyšlapala svojí
27 cestu?

28 R: Myslim si, že oni, oni asi jako jakoby prováděj psychohygienu i dokonce častěji
29 než já teda, protože jezděj třeba, když to tak vezmu, tak jezděj často na chalupu, která
30 je v přírodě. Signál je tam fakt mizerný, wifi tam není vůbec žádná. Takže tam oni
31 vlastně si myslím, že prováděj tu svojí verzi psychohygieny. Kdy teda zdravá pohybová
32 je určitě sekání trávy a různé procházky, spánek ten je tam taky výborný a média tak
33 ty tam nejsou technicky vzato žádný. Takže myslim si, že oni teda psychohygienu
34 prováděj mnohem častěji než já. Já jakoby pohybová mám, ale už asi není úplně jenom

35 zdavej, už je to spíš takový to, jak se člověk snaží to dělat na nějaký profesionálnější
36 úrovni, takže to leze hodně i do normálního života. Jako správně puberták se
37 nedokážu oprostít od sociálních médií a, ale zato třeba spánek, na ten si docela
38 potrpím, aby nějakým způsobem splňoval tu vhodnou dobu nebo délku, jakou by měl
39 mít. Takže aspoň něco no.

40 V: Emmm, ehm. Ty si zmínila vlastně tu přírodu eem a na druhý straně ty média.
41 Vnímáš to tak, že seš teďka přehlcená tím online kontaktem?

42 R: Jo. Sem určitě, určitě sem. Ale ne že bych jako měla moc toho online kontaktu,
43 jako spíš, že mám málo normálního kontaktu. Že nemůžu chodit moc ven, málo se
44 vídám s lidma, nevídám se se spolužákama ve škole. Takže ani toho online kontaktu
45 nemám tolik, jakože spíš mám málo toho normálního.

46 V: Emmm, jo. Co si vybavíš pod pojmem sebepoznání, pomáhá ti v tom nějak škola
47 nebo spolužáci?

48 R: Pod pojmem sebepoznání asi nějakým způsobem si myslím, že to je, že člověk
49 vlastně poznává vlastní povahu, vlastní nějaký temperament a snaží se třeba i s tím
50 trochu pracovat. Když člověk o sobě ví, že se naštve kvůli každé hlouposti nebo
51 kvůli maličkostem, a ví to o sobě, tak si myslím, že by vlastně na tom mohl pracovat,
52 aby to tak třeba nebylo. Myslím si, že škola jako taková mi v tom teda moc
53 nepřispívá (povzdech). Se tam zas tak, nemám nějaký sebepoznání. Ale spolužáci asi
54 jo. Nebo celkově jakoby lidi okolo, si myslím, že přispívají minimálně k tomu, že se
55 člověk tak jako dozvídá, jak se chová v různých situacích nebo jak přistupuje
56 k jednotlivým zase jiným temperamentům jiných lidí.

57 V: Ehm, takže chápu to správně, že ty si říkala, že v té škole toho sebepoznání moc
58 jako nenabydeš, eem co by sis tako jako představovala, že by mohlo v té škole se díť,
59 aby to sebepoznání přišlo? Jaký aktivity?

60 R: Přiznám se, že ani úplně nevím, protože zase, myslím si, že ve škole se více méně
61 má zabývat hlavně tím jakoby, aby se člověk učil a rozvíjel hlavně svůj mozek. Ale
62 co by k tomu asi mohlo přispět, tak nějakým způsobem i jakoby, aby ti profesori i víc
63 s námi komunikovali bez nějakých vlastně, bez toho vzdělávání jako takovýho. Aby to
64 byly spíš dialogy s náma a rozhovory. Bavít se i třeba o úplných maličkostech a
65 nebylo to jenom o tom, že nám prostě odučí tu hodinu a vodejdou. Na druhou stranu
66 zase, je to jejich práce nás odučit a odejít. Taky nemusejí mít v popisu práce jako.
67 Člověk po nich nemůže chtít, aby to byli zároveň kantoři, ještě psychologové,
68 kamarádi a já nevím, co všechno dohromady. Takže myslím si osobně, že škola
69 k tomu ani nemůže zas tolik přispět, protože to není úplně v jejich kompetenci.

70 V: Jak se cítíš nebo jaké emoce prožíváš v rámci prostředí školy, s učiteli, při výuce?

71 R: (smích) Tak určitě je to taková obrovská škála toho je (povzdech). Eem, myslím
72 si, že kdybych třeba porovnávala jako, jaký emoce sem měla, když sem chodila na

73 základku a jaký emoce mám, když sem na gymplu nebo když sem začala chodit na
74 gympl. Tak přišlo mi, že tím, že na základce to byla i menší škola, tak to bylo takový
75 rodinnější. Ti profesori nebo ti učitelé tehdy k nám přistupovali tak jako vstřícněji,
76 přátelštěji, bylo to celý takový menší. Všichni se jako více méně znali. Kdežto na
77 tom gymplu, kterej je vo něco větší, ale taky ne o tolik. Tak ti profesori už jsou
78 hodně hodně takový škrobený někdy, prostě to je vyloženě vztah profesor student, a
79 nevím no, ty pocity sou určitě různý. Jako někdy tam je samozřejmě hromada radosti
80 z toho, že se můžu bavit se svejma kamarádama, že si užijem náký ten čas, že i škola
81 nám vlastně podpoří utužování těch vztahů. Ať už tím, že pořádají náký výlet nebo
82 tím, že jedeme třeba na adaptáky a podobný věci. Tak určitě tam byly i pocity jakože
83 sem chtěla s tou školou skončit úplně, protože už prostě mi to jako přišlo hrozně
84 moc. A takový, takže ta škála je určitě obrovská. Jako všechno tam bude no.

85 V: Jaké emoce při výuce?

86 R: Při výuce, no tak to je různý, je to hodně různý, kór teďka, protože teď už přece
87 jenom vim, který předměty mě baví a který ne. Předtím sem se snažila být tak jako
88 dobrá ve všem, teď už vim, že to prostě jako skoro ani není úplně možný. Takže
89 záleží, když je to třeba předmět, kterej mam ráda, kterej mě zajímá, tak určitě ty
90 emoce sou hlavně pozitivní a kladný. Takže se třeba i na to vyučování docela těším,
91 když vim, že bude zrovna zajímavé téma nebo tak. Ale když vim, že prostě to je
92 předmět, buď se kterým mám problém nebo profesor se kterým mám problém, tak to
93 nebývají jako moc dobrý pocity před tou hodinou no. Někdy to je i až takový, že
94 člověk má strach z každý hodiny, úplně se mu tam nechce. Nechce se mu poslouchat
95 zase, bojí se, že ho vyvolá ten profesor nebo že se něco řekne špatně. Tak je to
96 takový nepříjemný občas no.

97 V: Emmm, ehmm a ten strach, ten se objevuje proč?

98 R: Mmmm, já kdybych to měla asi vzít jako na nákým bližnějším příkladu, tak já
99 třeba mám docela problém s profesorem na angličtinu, na anglický jazyk. A je to
100 kvůli tomu, že já prostě si myslím, že někteří lidi mají takové jako vlohy pro něco, a
101 někteří prostě pro to ty vlohy úplně nemají. A myslím si, že on tohle ale úplně
102 nechápe. My sme si třeba ani úplně nesedli povahou, což si myslím, že jako je
103 normální samozřejmě, ale ty lidi, především ti profesori by to úplně neměli dávat
104 najevo při těch hodinách. Jakože neměli by vystupovat tím způsobem, že tebe
105 nemám moc rád, protože se neshodujem ve svých názorech. A myslím si, že on
106 tohlencto dává dost najevo. A nejsem jediná, kdo si to myslí, u nás ve třídě, máme
107 tam víc takových lidí. Takže je to takový, že člověk je nervózní před každou tou
108 hodinou prostě. Že ten profesor zase bude nepříjemnej nebo pak už je to i takový, že
109 ačkoliv řeknu něco dobře, tak von jenom řekne: jo jasně, další. A pak to řekne někdo
110 jinej, koho von má rád. Tak samozřejmě, je to hned pochvala, a já nevím, že je kdoví
111 jak chytřej a takový. Takže asi si myslím, že je to způsobený tím, že prostě někdy si
112 člověk nesedne a co si budem, spousta profesorů si myslí, že ten jejich předmět je
113 nejvíc tak jako nejdůležitější, a že určitě ty lidi to musí všechny děsně zajímat. Já

114 nevim jako, jestli to nechápou, že prostě některý předměty prostě nejsou naše prioritá
115 odteď, když už to víme, když už sme starší. Že prostě jako nám stačí třeba mít ty
116 trojky, nepotřebujem mít nutně jedničky. Stačí nám, že se domluvíme. Nemusim
117 umět jako skoro celej slovník (smích), prostě. Ale tohle on asi jako nechápe no.
118 Takže tam asi největší mínus vzniká v tom, že si prostě nesedíme názorama, více
119 méně.

120 V: Rozumim, hmmm. Noo, ee když se zaměříme na ty negativní emoce ve škole, ee
121 můžeme do toho zahrnout třeba i stres nebo třeba náročnost tý výuky, tak ee učí teda
122 nějakým způsobem škola pracovat s těmahle negativníma emocema?

123 R: Určitě. Myslim si, že na druhou stranu, určitě. Minimálně, nevim jestli to dělaj
124 teda úplně záměrně, ale minimálně už tím, že vlastně se musíme stresovat před nějakou
125 hodinou jenom kvůli tomu, abychom měli dobrou známku, protože prostě nechceme
126 mít špatnou známku, tak už tímhle nás, podle mě, jako nějakým způsobem připravujou
127 na následující stresový situace ve svém životě. A další věc je, že třeba se naopak
128 naučíme ten stres tolik nevnímat, takže ano, máme pak sice horší známku, protože
129 sme se na to tolik nenaučili, protože ten stres už tak nevnímáme, ale na druhou stranu
130 aspoň v následujícím budoucím životě nebudeme úplně jako vystresovaný ze všeho.
131 Takže myslim si, že docela škola zrovna připravuje studenty dobře na stresový
132 situace (povzdech) nebo minimálně ty studenty jima vystavuje, aby to nějakým
133 způsobem vnímali.

134 V: Jasně, učí škola mluvit o emocích?

135 R: Mmmm, asi záleží. Myslim si, že moc ne (smích). Myslim si, že záleží hlavně na
136 profesorovi. Škola obecně tohle určitě neučí. Ale třeba naše profesorka na zsv, tak ta
137 nám říká, jako že bychom často o tom měli hovořit nebo například máme i takové
138 prevence, kdy vlastně bychom měli sdělit svůj názor na něco nebo nám daj prostor
139 k tomu se vyjádřit. Takže to hodně záleží, ale myslim si, že tomu nedávaj takový
140 zřetel.

141 V: Myslíš, si, že to tam chybí?

142 R: Mmmm, asi jo. Myslim si, že by se o tom mělo mluvit víc. Že by ty lidi o tom
143 měli mluvit víc mezi sebou, i s těma profesorama právě. A ne že prostě jednou za rok
144 máme jednu prevenci, kde nám o něčem takovým popovídaj a to je všechno. Jako
145 studenti mezi sebou si o tomhle povídaj asi docela dost, ale myslim si, že by to měla
146 být interakce s tím profesorem ohledně tohoto tématu.

147 V: Emmm, hmm. Souvisí emoce se školou nebo si je přinášíš odjinud?

148 R: Souvisí to hodně se školou, si myslim. Ostatně škola tvoří obrovskou část jakoby
149 našeho mladého života, potom to bude práce a myslim si, že právě eeem je to jedno
150 z těch větších témat, jedno z těch větších míst, kde prožíváme velkej čas, takže si
151 myslim, že to s tím hodně souvisí. Jako minimálně nějakým způsobem ta škola prostě

152 ovlivní. Jakože měla sem třeba špatnej den z vyučování, nešlo mi to, tak prostě přijdu
153 domu se špatnou náladou. Anebo naopak myslím, že to funguje i opačně, že den
154 předtím sem měla oslavu s rodičema a s rodinou, takže další den ve škole prostě bude
155 docela šťastnej, protože mě to bavilo. Myslím si, že se to ovlivňuje tak jako
156 navzájem docela.

157 V: Ehmm, já se ještě vrátím k té náročnosti výuky a k tomu stresu. Když se vlastně
158 bavíme o tom stresu ve škole, tak co tobě konkrétně pomáhá, aby ses vyrovnala s tím
159 stresem?

160 R: Mmm, mě k tomu asi konkrétně nejvíc pomohlo to, že sem si určila, co sou moje
161 priority. Já sem si třeba určila, že škola není moje priorita. V podstatě až na třetím
162 místě. Před tím mám prostě rodinu, mám tam tancování a až pak mám školu. Pak mi
163 pomohlo i to určit si, kterej předmět je moje priorita. Když třeba vim, že fakt
164 v budoucnosti se chci věnovat spíš biologii a podobnejm předmětům. Tak prostě vim,
165 že ta fyzika úplně není moje jako top, takže tam třeba se nemusím úplně stresovat,
166 tolik se neučím, nedávám tomu tolik času. A vystačím si holt s horší známkou, ale
167 zase můžu dát víc času do těch předmětů, který mě baví, a který si myslím, že jakoby
168 můžou být součástí mé budoucnosti.

169 V: Ehmm, když se vrátíme teďka trošku v čase, tak eee jak by si zhodnotila vlastně
170 reakce na ten stres, když si byla menší?

171 R: Mmm, já když sem byla menší, tak sem zas takový reakce na stres neměla,
172 protože sem toho stresu tolik neměla. Já sem nějakým způsobem na základce
173 procházela s tím, že sem měla samý jedničky, a v podstatě sem se to nemusela ani
174 pořádně učit. Takže tam toho stresu sem vážně neměla tolik. Na druhou stranu zase
175 potom, když to bylo něco mimoškolního, tak sem právě jako se z toho jako strašně
176 hodně stresovala. Sem nebyla naučená jako to tolik nevnímat nebo přejít přes to
177 aspoň trochu, být s tím trochu smířená. Takže i potom ten přechod na gympl pro mě
178 byl jako hroznej šok, protože najednou to nešlo jen tak jakože a ten stres se strašně
179 zvedl. A postupem, postupem let vlastně už z toho taky nemám takovej stres, ikdyž
180 sem furt na tý stejný škole.

181 V: Eee a ty seš vlastně na osmiletém gymplu, ale jakoby šla si až na ..

182 R: Na šestiletý, já sem na šestiletém gymnáziu. Takže sem šla vlastně po sedmičce.

183 V: Ehhm, jo. Super, mmm. Jo. No kdybys měla zhodnotit náročnost studia obecně
184 nebo třeba časově od jedničky do pětky, s tím, že jednička by byla nejvíc náročná,
185 pětka nejméně. Jak bys to zhodnotila?

186 R: Hmmm, tak myslím si, že na tý naší škole, je to, je taková jako solidní dvojka,
187 možná, no asi dvojka no. Je to někde mezi trojkou a dvojkou no, u nás na škole.

188 V: Ehmm. Kdy nejčastěji zažíváš radost nebo spokojenost ve škole?

189 R: Ve škole?

190 V: Ehmm.

191 R: Em, no (smích). Asi když se mi tak jako něco povede, více méně to bude, když
192 třeba z toho předmětu, který mám ráda, dostanu dobrou známku. Tak to je velká
193 radost vždycky. Samozřejmě mám ráda čas strávený se svými přáteli, se svými
194 kamarády. Takže když je nějaká dobrá přestávka, se povede, tak to je taky velká
195 radost. Ale někdy to třeba je i to, že jenom, že sem si třeba popovídala s nějakým
196 profesorem i o pauze nebo že sme se potkali tak někde na obědě, tak taky mívám
197 radost někdy.

198 V: Ehmm, takže vlastně je to hodně o té komunikaci, o tom dialogu a setkávání se
199 s těma lidma?

200 R: Ehmm. Určitě, myslím si, že tohle mi přináší mnohem větší radost než třeba ty
201 známky právě. Protože na druhou stranu dobrý známky můžu získávat i teďka během
202 té online výuky, ale nemám z nich prostě takovou radost, jako sem měla třeba ve
203 škole.

204 V: Ehmm, jakože tam vlastně nejsou ty spolužáci?

205 R: Ehmm, protože ty spolužáci, když i oni dostali dobrou známku, tak se vznesla
206 taková dobrá atmosféra najednou na to všechno, kdežto teďka jako jo, dostanu
207 z online výuky dobrou známku, ale nemám se v podstatě, s kým o tu radost podělit.
208 Ani neslyším přímo ohodnocení od toho profesora nebo tak. Jako jo, je to furt radost
209 samozřejmě, ale už to není takový no.

210 V: Ehmm, postrádá to vlastně takovej větší smysl?

211 R: Ehmm, jo.

212 V: Co nebo kdo ti ve škole pomáhá, aby ses v ní cítila dobře, spokojeně?

213 R: Tak určitě spolužáci, samozřejmě. Určitě sou to spolužáci z obrovský míry a
214 potom pár mých oblíbených profesorů, který musím říct, že tam taky hodně
215 přispívají. Ten profesor, když je jako přívětivej, hodnej, přátelskej, tak to je něco
216 úplně jinýho nebo aspoň zábavnej, tak to jako rozhodně pomáhá k tomu, aby měl
217 hned člověk měl lepší náladu v ten den.

218 V: Ehm, ještě něco tam je v té škole?

219 R: Mmm, asi moc ne. Když nepočítám nějaký aktivity mimo školu, tak si myslím, že to
220 sou hlavně lidi no. Pak samozřejmě dobrej oběd, tak když je dobrej oběd, to je hned
221 lepší nálada. (smích)

222 V: Jasně. Hmm. Jaké máš vztahy se spolužáky, s učiteli, jaký k výuce?

223 R: Tak my sme jako třída, eeem my tam máme dost nepoměr teda, máme dvacet čtyři
224 holek a šest kluků. Nebo dvacet pět holek vlastně, takže tam nám vyšel takovej
225 pěknej nepoměr. Ale už od primy sme vždycky měly výborný vztahy s celou naší
226 třídou. Tam jakoby, v některých třídách to je takový, že je to hodně naskupinkovaný,
227 prostě sou tam skupiny, který se furt jako baví mezi sebou samozřejmě většinou, sou
228 uzavřený mezi sebou. Ale my sme se bavili všichni většinou, ikdyž ale ty skupiny
229 tam byly. Ale nebyly tak jednoznačný prostě. Bylo to všechno takový hezky
230 prostupný. A musím říct, že teďka, jak sme všichni doma, tak se to jako strašně
231 zhroutilo celý. Ale hodně, hodně se to zhroutilo. S některýma spolužákama se třeba
232 vůbec nebavim, protože oni maj vlastně svoje bližší kamarády než sem já, a já to
233 mám stejně. Ale i předtim sme měli skvělý vztahy si myslim, sem tam se třeba
234 nesnesl někdo s někým, jako já sem se třeba nesnesla s jednou holkou, tak sme to
235 prostě ale nemuseli dávat nutně najevo před celou třídou. Nemuseli sme to tam ňák
236 jako extra hrotit, prostě sme si to řešily jen tak jako mezi sebou interně. To samý pak
237 s profesorama, myslim si, že naše třída je hodně komunikativní, takže s profesorama
238 sme měli více méně dobré vztahy jako kolektiv. Taky když prostě byl dobrej
239 profesor, tak sme ho kolektivně měli rádi, když byl špatnej, tak sme ho kolektivně
240 nesnášeli. Takže sme mu to dost někdy (smích) i dávali najevo, pak už to teda jakoby
241 je to mezi jedincema a tím profesorem, tak tam už někdy nejsou úplně dobrý vztahy.
242 Na druhou stranu myslim si, že více méně se všema dokážem tak jako vyjít. Takže
243 před touhle dobou, před korunou sme měli výborný vztahy, co si pamatuju.

244 V: Hmm, hmm, jo. Kde se setkáváte a kde spolu komunikujete, se spolužáky, s
245 učiteli?

246 R: Mmm, tak když nevezmu školu, že tam se s nima setkávám, a když nevezmu
247 teďka tuhle dobu koronovou, tak se spolužákama se samozřejmě setkáváme na
248 různých večírcích, který si pořádáme sami. Nebo často spolu chodíme různě do
249 kaváren, do čajoven, no prostě takový normální místa, řekla bych, nemáme nic
250 jakoby extra. Ale jako samozřejmě není problém uspořádat třeba i ňákej piknik pro
251 celou třídu a takový, taky sme takových chvil pár měli. A s profesorama, tak to se
252 setkáváme vlastně více méně jenom ve škole, až na našeho třídního profesora, ten
253 teda třeba minulej rok na konci, když už prostě končil ten rok, tak se s náma, tak
254 udělal piknik. Takže občas tak jako jenom výjimečně se s nimi setkáme i jinde. A
255 s jedním profesorem sme jednou byli v hospodě, tak to už sme taky byli, ale jenom
256 výjimečně no. Takže hlavně, hlavně ve škole no.

257 V: Ehmm, a v té škole máte nějaký společný prostory pro ňákou jako zábavu dejme
258 tomu nebo akce?

259 R: Mmmm, jakoby máme tam, máme tam studovnu, kde samozřejmě studenti můžou
260 trávit spolu čas, na druhou stranu v tý studovně by mělo jít hlavně o to, že tam bude
261 klid a budou tam lidi, co si třeba nestihli udělat úkoly doma, tak je dělaj tam. Ale
262 jinak jako tam nemáme úplně nějaký větší prostory, kde bychom se mohli potkávat.
263 Dobře máme školní hřiště, a celkově to okolí naší školy není tak špatný na setkávání,

264 určitě tam máme místa, kde si můžem potkat, ale je to spíš venku. Jakoby uvnitř
265 školy, kdybychom se měli potkat celá třída, tak to budou asi jen nějaký volný
266 učebny, ale to většinou se nestává, že bychom se potkali celá třída, jenom když
267 potřebujeme nutně něco vyřešit. A se školou jakoby s celou školou, když se
268 setkáváme kvůli nějakým nevim vystoupením nebo něco takovýho, tak na to máme
269 teda většinou aulu nebo tělocvičnu.

270 V: Jo, ehmm. Máš v rámci školního prostředí či vyučování dostatek prostoru pro
271 sebevyjádření? Emocí, názorů, kreativního myšlení nebo třeba účast na projektech?

272 R: Mmmm, záleží no tak myslím si, že toho prostoru není tolik. Jakoby já teda tím,
273 že chodím na výtvarný zaměření, tak samozřejmě pro kreativitu mám hromadu
274 prostoru na výtvarce. Prostě tak to jo, tam můžu třeba dát ven nějaký emoce nebo
275 právě tu kreativitu, to tam mám prostor. Ale na vyjádření názoru jako takovýho, i na
276 jiných předmětech si myslím, že zas tolik prostoru nemám. Prostě nebo i někteří
277 profesori, když jim třeba sdělíte nějaký názor, kterej se ne úplně jako setkává s tím
278 jejich, tak to prostě třeba nevezmou a začnou se s námi hádat. Jakoby joo sou
279 profesori, kteří samozřejmě ten názor přijmou, řeknou, jakože si myslí třeba něco
280 jinýho, ale že chápou, že prostě třeba máme svůj názor. Ale těch je asi míň než těch,
281 kteří řeknou, že prostě nevim, že se vymluvěj třeba na to školství nebo na to, že
282 prostě máme hodinu, že se musíme učit a takový. A projektů, těch si myslím, že
283 máme docela, docela málo. Jako těch projektů není tolik no. Na druhou stranu máme
284 zase hodně výtvarných projektů docela, tak těch je víc no, ale jakoby nějaký
285 normálních projektů nebo nějakých, který bychom si mohli skoro vymyslet jako sami,
286 tak na to není úplně prostor no.

287 V: Ehmm, ještě mě tak napadá eem sebevyjádření třeba skrze nějaký eseje, máte
288 v rámci třeba češtiny?

289 R: Mmm, to spíš ne. Jakoby ee píšeme slohy nebo tak, ale není to o tom, že bychom
290 jako řekli na tu věc svůj názor, to né, ale je pravda, že třeba teďka, jak už sme
291 v kvintě, tak se připravujeme na maturitu, takže píšeme vlastně ročníkovou práci na
292 námi vybrané téma. Takže v podstatě to bych mohla brát jako nějakým způsobem
293 sebevyjádření, ikdyž by měla být teda hlavně odborná. Ale zase tak jakoby asi
294 nemáme, že by to mělo být vyloženě něco, kde my přímo budeme reagovat nebo
295 vyjadřovat svůj názor na nějaký daný téma nebo něco podobného. Toho moc není.

296 V: Eemm, co to vyvolá třeba jako v tobě za emoci, když vlastně ten prostor pro to
297 sebevyjádření není? Nebo jak na to reaguješ?

298 R: Mmm, já nevim, ty jo. To ani úplně nevim. Já si myslím, že to asi tolik nevnímám.
299 Že jakoby beru tu školu spíš jako místo, který prostě, aby nás to učilo hlavně z toho
300 technickýho hlediska než právě okolo těhlenctech věcí. A prostor na tu seberealizaci,
301 sebevyjádření a takový mám hlavně teda, když se bavím se spolužákama, anebo pak
302 mimo školu no.

303 V: Ehmm, dobře. Máte studentskou radu ve škole?

304 R: Hmmm, tak teď nevím, ale myslím si, že ne. Myslím si, že ne. Nebo neslyšela sem
305 o tom teda.

306 V: Dobře. Zažíváš během vyučování diskuzi, dialog, rozhovor s učiteli či ostatními
307 žáky?

308 R: Jo. Určitě. Ve spoustě předmětech to tak je. Ať už jako třeba na zeměpisu máme
309 nějakou společnou práci, kdy nám zadá každému jiný témata a my se o tom máme
310 pobavit mezi sebou. Nebo je to třeba konverzace na angličtině, zase na nějaký téma.
311 Jo myslím si, že na některých předmětech to určitě funguje. Ikdyž je to dialog právě
312 třeba s profesorem.

313 V: Ehmm, jak je to pro tebe důležité a jaká emoce se s tím pojí?

314 R: Eem, myslím si, že zrovna tohle je hodně důležitý. Prostě, aby i ten profesor
315 s námi komunikoval nebo aby dal prostor nám komunikovat mezi sebou. Ať už je to
316 o jím vybraném tématu nebo něco podobného. Protože eem, přijde mi, že je to
317 důležitý z toho hlediska, že nás to učí hovořit více méně jako o všech tématech. Nutí
318 nás to k tomu si o tom fakt něco zjistit, a potom o tom hovořit. Nebo to právě
319 převyprávět někomu, kdo o tom třeba vůbec nic neslyšel. A vlastně myslím si, že to
320 je velmi velmi důležitý. A emoce, no tak většinou je to zábava (povzdechnutí).
321 Člověka to většinou baví, že to právě může tomu druhému převyprávět tak, jak by to
322 řekl on a né tak, jak je to napsané v knihách nebo tak, jak to slyší od profesora. Takže
323 myslím si, že to je hodně důležitá část určitě.

324 V: Ehmm, dalo by se říct vlastně, že tě ten předmět potom baví víc? Když vlastně
325 můžeš takhle do toho jakoby zasáhnout?

326 R: Ehmm, určitě. Určitě. Myslím si, že tohle, když je to nějakým způsobem součástí
327 těch hodin, tak je to mnohem zajímavější, než jenom když tam ten profesor stojí a
328 občas se zeptá na nějakou otázku, ale jinak mluví jenom on. Rozhodně je to
329 zajímavější a zábavnější.

330 V: Ehmm, co u vás ve škole převažuje, spíš ten způsob ee tý frontální výuky nebo
331 třeba i nějaký takovýhle eem jako debatní kroužky nebo ve skupinkách třeba, že si
332 povídáte?

333 R: No, tak to je hodně těžký říct, protože u nás to záleží prostě na předmět od
334 předmětu. Že ta právě matematika nebo fyzika, tak hodně je tam spíš ten frontální
335 způsob výuky, prostě mluví hlavně profesor. Kdežto, když je to například zsv, tak
336 prostě nás nechá ten profesor hodně diskutovat mezi sebou. Nebo třeba například i na
337 tý angličtině, tak tam vlastně když na tu konverzaci, o který se bavíme, třeba celá
338 třída mezi sebou, naváže i jiná konverzace úplně i o jiným tématu, tak profesor nás

339 nechá, aby to jako jelo dál, aby se o tom ty lidi bavili. Takže hodně záleží na
340 předmětu no.

341 V: Ehmm. Máš ve škole prostor mluvit o tom, jak se cítíš a co se ti v životě
342 odehrává? Dostává se ti porozumění?

343 R: Mmm ve škole?

344 V: Ehmm.

345 R: No ve škole asi spíš ne. Myslím si, že tam to ty lidi úplně jakoby, když nepočítám
346 spolužáky zase, tak ty se samozřejmě zajímají o to, co se mi děje v mém životě nebo
347 v životě téhle naší kamarádky, a takový. Ale myslím si, že úplně jakoby naše
348 profesory přímo úplně nezajímá, co se nám děje, tak jako více méně v životě. Nebo
349 ano, občas položí zdvořilostní otázku: jak se máme, co ségra nebo něco takového.
350 Tak to jo, ale že by je to zajímalo jako nějak extra do hloubky, to si myslím, že ne. Na
351 druhou stranu máme spolužačku, který zemřel, nevím myslím, že v tercii jí zemřel
352 tatínek. A musím říct, že spousta těch profesorů s ní jakoby soucítila, byli na ní
353 jakoby jemnější, chápali, že ten den prostě nemá dobrou náladu nebo že ten den
354 prostě chybí. Takže myslím si, že jakoby, že když to vezmu z hlediska těch
355 profesorů, tak záleží, samozřejmě nejsou z kamene, takže jakoby takovýhle události
356 je zajímaj. A myslím si, že zase některý profesory, třeba naší zástupkyni, třídní,
357 určitě jako zajímalo, že třeba naše kamarádka chvíli měla anorexii. Takže ta se
358 s náma o tom bavila, protože my sme se báli o tu kamarádku a nevěděli sme jako za
359 kým jiným zajít, za jejíma rodičema to byla hloupost jít, takže sme se jakoby svěřili
360 právě týhle profesorce. A tu to hodně zajímalo nebo bavila se s námi o tom, a pak
361 souhlasila, že si promluví i s ní. Takže ta zase s náma se to snažila řešit. Takže
362 v závěru, když jakoby jde o nějakou důležitější věc nebo nějakou takovouhle větší věc,
363 tak si myslím, že to ty profesory zajímá. Na druhou stranu moc nepřijmou, když třeba
364 jakoby někdo, nevím, má úzkostlivé stavy nebo depresivní stavy, tak to oni moc teda
365 nepřijmou, neberou to, většina z nich.

366 V: Proč si myslíš, že to tak je?

367 R: Mmm, nevím. Přiznám se, že nevím. Ale myslím si, že je to hodně dobou, protože
368 dřív se o tom tolik nemluvilo nebo v době, kdy oni jakoby vyrůstali ve školách, tak ty
369 problémy byly asi trochu jakoby i větší vzhledem k tomu, jaká doba to byla. Takže
370 myslím si, že oni to berou jako spíš, že trochu výmysl naší generace, si myslím. Nebo
371 jakoby oni ví, že to je reálný samozřejmě, že to bývají i vyloženě nemoci jako
372 nemoci. Ale myslím si, že to prostě nepřijímají tolik. Že to zkrátka si myslí nebo
373 představí si to jako něco, co, čím trpí vlastně jenom dnešní generace. A že to je jako
374 něco víc abstraktního, a že to není tak reálný, jak my tvrdíme nebo jak si myslíme.

375 V: Mmmm, děláte komunitní kruhy? Slyšela si někdy o komunitních kruzích?

376 R: Mmmm, moc sem o tom neslyšela přímo o tomhle pojmu. Ale představuju si to
377 jako, že prostě sedíme více méně v kruhu, a třeba s preventistkou nebo školní
378 psycholožkou se bavíme o nějakým tématu nebo o nějakých podobných tématech nebo o
379 tom, jak se cítíme a takový. Jestli to je tohle, tak to máme, ale hodně výjimečně. Měli
380 sme to víc, když sme byli v primě a v sekundě. Teď v kvartě sme to měli vlastně
381 jenom, no vlastně neměli, v kvartě už jsme to neměli vůbec. A v kvintě logicky taky
382 ne, když sme v tý škole byly naposled v prosinci nebo kdy.

383 V: Ehmm. Mluví se ve škole o tématech jako jsou vztahy, sexualita, partnerství,
384 duševní onemocnění?

385 R: Mmm, moc asi ne si myslím. Nebo tak dobře, probíráme to na zsv, co je to jako
386 vztah, jak jakoby se, jaká je definice právního vztahu. Bavili sme se o tom, co je
387 homosexualita, ale tak to ví teď asi už skoro každě. Ale že bychom to probrali nějak
388 do hloubky to asi ne, protože právě spousta lidí počítá s tím, že více méně všichni
389 v našem věku tyhle věci ví, ví jak to funguje, takže o tom se moc nebavíme takhle
390 vyloženě s profesorama. A ohledně právě těch nemocí, tak nevím (smích), to se asi
391 bavíme spíš v biologii, o tom, co jakoby sou nemoci, ale tak to je hodně povrchný.
392 A když se bavíme o psychických nemocích, tak to probíráme sice i v zsv i v biologii,
393 ale zase to je jenom takový povrchný více méně.

394 V: Jsou to témata, který si myslíš, že sou důležitý ve vašem věku?

395 R: Ano, myslím si, že sou hodně důležitý. A myslím si, že nejsou ani tak důležitý
396 jako v našem věku, ale spíš v dnešní době. Protože si myslím, že sou to témata, který
397 se začaly otevírat až v dnešní době. Spousta z nich přestala být tabu až jakoby
398 nedávno docela relativně. Takže si myslím, že je důležitý, aby se o tomhle lidi bavili
399 a, aby se to nějakým způsobem i normalizovalo. Protože prostě ta dnešní doba taková
400 je, vždycky to tak bylo, bylo to tak celou dobu, akorát prostě ty lidi se o tom nebavili,
401 anebo to ta společnost odmítala připustit, že to vůbec existuje. Takže si myslím, že to
402 je důležitý.

403 V: Když si mluvila vo tom, že sou to takový tabu témata, myslíš si, že emoce ve
404 škole sou tabu téma?

405 R: Mmm, myslím si, že ne. Nebo minimálně neměly být. Neměly by být jakoby tabu.
406 Myslím si, že by se to mělo probírat. Na druhou stranu, no ikdyž, asi ne. Prostě si
407 myslím, že by se to mělo probírat, přece jenom sou to většinou děti, třičtvrtina z toho
408 ještě sou děti, stále se vyvíjejí. Takže si myslím, že by se tomu měl dát velký prostor.
409 Na to abychom nevyjadřovali své emoce potom v práci, tak to už je něco jinýho
410 prostě no. Ale do tý doby, dokud se vyvíjíme a nějakým způsobem furt nasáváme ty
411 informace okolního světa, a získáváme zkušenosti teprv na fungování do
412 budoucnosti, tak si myslím, že by se to o tom mělo bavit, nemělo by to být tabu.

413 V: Máte ve škole školního psychologa nebo školní psycholožku?

414 R: Máme, určitě máme.

415 V: Eee, víš, kde sídlí, kdo to je?

416 R: Jo vim, vim. Shodou okolností je to dokonce naše dějepisárka. Takže naše školní
417 psycholožka, tak jedna z nich je právě dějepisárka. A pak je to ještě jedna paní,
418 nevím, jak se jmenuje, ale je tam. (smích)

419 V: Eee, zažila si třeba s tím psychologem nějaký prevence? Dejme tomu, pracuje nějak
420 s vaším třídním kolektivem?

421 R: Ano, ano, určitě. Ať už to byly prevence, že k nám vyloženě docházeli, nevím kdy
422 to bylo, v nějaký sekundě nebo tak, tak k nám docházely dvě preventistky. Měli sme je
423 tam asi třikrát nebo čtyřikrát za rok. A byly to teda různé prevence, od rasismu po
424 nějaký drogy a takový. A další prevence, tak vlastně ta naše dějepisárka, tak ta s námi
425 mívá jednou za rok myslim různé sezení vlastně společný, kde se bavíme s těma
426 spolužákama o tom, jak si myslíme, že funguje náš kolektiv. Co si myslíme, že by se
427 mělo zlepšit a takový. Nebo děláme test toho, jak nás vidí naši spolužáci. Je to
428 vlastně v kontextu nějaký, prostě taková ta skupina lidí, která funguje třeba v letadle
429 nebo v lodi, a snaží se fungovat nebo teda opečovávat to letadlo nebo tu loď, aby
430 fungovala. Takže jak nás vidí ty spolužáci, jestli nás vidí třeba jako kapitána nebo
431 jestli nás vidí jako opraváře nebo něco takového. Takže tohle s náma taky dělala.
432 A pak vlastně se anonymně teda dozvíme, co si o nás myslí, co nám vyšlo nejvíc, že
433 sme. Takže jo, i takový věci máme, ale už je toho čím dál míň, čím sme starší.

434 V: Myslíš si, že je to dostatečný v té míře, cos to zažila nebo by sis to představovala
435 víc?

436 R: Myslim si, že tohle je nejvíc důležitý, když sou to fakt ty mladší ročníky. Prostě
437 v našem věku, ano je to důležitý, určitě. Mělo by to být podle mě aspoň dvakrát do
438 roka, v těch starších ročnících, ne jenom jednou, ne-li vůbec. Ale jakoby myslim si,
439 že u těch mladších ročníků by to mělo být víc, než to je. Co si pamatuju, tak třeba na
440 základce sme měli tak jako dvakrát do roka, občas ani to ne. A myslim si, že by to
441 mělo fungovat mnohem víc. Včetně toho, že si myslim, že by každé rok měli mít i
442 na těch gymplech prostě i ve vyšších třídách by měly být nějaký společný výlety na
443 začátku roku. A nejenom, že v primě prostě jedem na adapták a to je všechno
444 (povzdech). Ale myslim si, že bychom toho měli mít víc i právě během ostatních
445 následujících let.

446 V: Zažila si někdy nějakou přednášku na téma duševního zdraví?

447 R: Mmm, nevím, jestli to bylo přímo na téma duševního zdraví, přiznám se, že si to
448 moc nepamatuju. Ale tak minimálně sme, asi joo, asi sme o tom měli jednu
449 přednášku myslim, že právě v rámci těch prevencí, co sme měli v té sekundě. Tak si
450 myslim, že tam bylo i něco takového, ale už si to asi moc nepamatuju, se přiznám.

451 V: Ehmm, zažila si někdy relaxační techniku? Víš, co to je a k čemu slouží?

452 R: (smích) Asi sem to nikdy vyloženě nezažila, myslim si, že relaxační techniky sou
453 jakoby různé techniky, který maj nějakým způsobem, mají znovu oprostít jakoby od
454 špatných myšlenek, od starostí a takový. Takže si myslim, že mezi relaxační techniky
455 určitě patří třeba meditace nebo něco podobného, ale nikdy sem to nezažila jakoby
456 vedené přímo nějakým profesionálem nebo někým, kdo se tím zabírá.

457 V: Ehmm, dokážeš si představit, že by třeba nějaký prvky relaxační byly obsaženy i ve
458 výuce?

459 R: Tyyy jo. Asi moc ne. Asi si to nedokážu představit. Jako určitě by to bylo
460 zajímavý, ale myslim si, že si vůbec nedokážu představit, že by to bylo třeba, nevim,
461 jednou týdně, tak to asi ne. Myslím si, že kdyby to bylo třeba součástí nějaký
462 přednášky jakoby vyzkoušet si to a takový, tak to jo. To si myslim, že by mohlo
463 fungovat. Ale asi si nedokážu představit, že by to bylo nějakou periodou prostě
464 v našem vyučování, spíš ne.

465 V: Eee, jakoby jenom mě zajímá ten důvod, proč si to nedokážeš představit?

466 R: Přejde mi, že jakoby, já nevim, ani nevim. Ale přijde mi, že už by to bylo možná,
467 právě že by to chtělo někoho, když už by se něco takovýho dělo, kdo by jako v tom
468 nějakým způsobem se tím zabíral mnohem víc, byl by v tom spíš profesionální. A
469 myslim si, že profesori jako na tohle už vůbec nemají jako kompetenci, aby ještě
470 dělali tohle. Ale na to, aby tam každej tejdenn prostě docházel nějaký člověk, tak
471 na to asi jakoby taky není moc čas, sil ani peněz. Takže si myslim, že to je spíš
472 takový. No asi by to nefungovalo z tohohle hlediska.

473 V: Taková jako dá se říct organizační a finanční stránka jo?

474 R: Ehm, Ehm.

475 V: Takže tam by to bylo vlastně složitý.

476 R: Jo.

477 V: Dobře. Jakým způsobem ti škola pomáhala se psychicky vyrovnat se sociální
478 izolací během distanční výuky?

479 R: Ehm. Asi mi v tom tak jako vůbec nějak nepomáhala, si myslim (smích). Nebo tak
480 jakoby samozřejmě, že ten první den z toho byli vyjevení všichni, a než se vůbec
481 stihl udělat nějaký systém, kterej by fungoval bez toho vyučování, tak to trvalo strašně
482 dlouho. Ale myslim si, že mi jako s tím vůbec nějak jako nepomáhala. Že by se snažila
483 něco organizovat nebo tak, tak to vůbec no. Vlastně naopak spíš podporujou to, aby
484 se to jakoby nerozšiřovalo nebo ta naše škola vyloženě, takže asi ne, nijak mi v tom
485 nepomáhaj. Samozřejmě, že máme jako nějaký společný online hodiny, ale tak tam si

486 úplně jako s kamarádama jako nepopovídám, ani s těma profesorama taky moc ne.
487 Takže si myslím, že oni k tomu nák vůbec nepomáhaj.

488 V: A vlastně ani ten školní psycholog?

489 R: Mmmm, přiznám se, že ani on, ani ten vlastně. Nebo neměli sme nák jakože, že
490 by nám i ředitel nebo učitel napsal. Samozřejmě, že ten psycholog tam je furt jakoby
491 k využití, kdybychom vyloženě potřebovali, ale nepomáhal k tomu nák jako obecně.

492 V: Emm, no možná ještě k tomu školnímu psychologovi, dokážeš si představit, že
493 kdybys měla nákej problém, tak ee za nim zajdeš?

494 R: No nevim teda. Přiznám se, že moc nevim. Na druhou stranu právě to, že jeden
495 z těch psychologů je naše profesorka na dějepis, tak to nevim, jak bych teda zvládla
496 úplně, ale no sem taková rozpolcená v tom. Jakoby zase na druhou stranu, možná by
497 mi to pomohlo spíš v tom, že toho člověka znám, že vim jakoby, co je to za
498 profesorku. Na druhou stranu zrovna ona je takovou povahou, že ne že by byla zlá, to
499 vůbec, ale prostě je to taková velmi noblesní dáma (smích), takže nevim, jestli bych
500 za ní zrovna jako zvládla přijít, to asi spíš ne no.

501 V: No a kdyby sis měla třeba představit nákýho ideálního školního psychologa, ee
502 jak, kdo by to byl?

503 R: Myslim si, že by to byl hlavně někdo, kdo by vůbec nefungoval jako profesor na
504 tý škole. Myslim si, že by nevedl vyučování, ale vedl by spíš třeba, myslim si, že by
505 to byl někdo, kdo by i konverzoval s těma studentama docela náhodně. Dovedu si
506 představit, že by to byl někdo, kdo by se snažil mluvit v podstatě s náhodnýma lidma
507 jakoby na chodbách, aby nák rozproudil tu konverzaci nebo aby působil přívětivě a
508 přátelsky. Protože my tam máme dva ty psychology. Jeden je naše dějepisárka,
509 druhej je neznámá psycholožka, která vůbec nevim, kdo je. Ale právě si myslim, že
510 obojí je skoro špatně. Jedna je teda profesorka, takže člověk ví, že je to furt
511 profesorka, nechce aby se na ní dívala na hodině skrz vlastně to, že vim, co máš teď
512 za problém. A u tý druhý je pro změnu špatně, že nikdo neví, kdo to je. Takže pro
513 změnu si myslim, že je to úplně cizí člověk pro nás. Si myslim, že by to měl být
514 někdo, kdo nebude zároveň úplně cizí, ale zároveň nám nebude tak blízký jako
515 profesor. Takže by to měl být prostě někdo, kdo bude dělat jakoby právě různý
516 prevence třeba v tý škole, to ano, ale ne že by vedl přímo hodiny. A prostě to ale
517 zároveň nesmí být nikdo, kdo vlastně nevíme, kdo je a jak vypadá.

518 V: Hmm, hmm, super, díky. Je podle tebe péče o duševní zdraví jednou z priorit a
519 cílů tvojí školy?

520 R: Hm, spíš ne. Určitě ne (smích). Myslim si, že prioritou naší školy je hodně to, aby
521 prostě z tý školy vycházeli inteligentní lidé, kteří budou schopni nákyim způsobem
522 navázat na další vyšší vzdělání. A ne, asi nebude úplně jejich prioritou zrovna

523 duševní zdraví našich studentů. Ikdyž samozřejmě se snažej jakoby nějakým způsobem
524 vycházet vstřícně aspoň trochu, ale že by to bylo nějak extra, to asi ne no.

525 V: Emmm. Myslíš si, že tě škola připraví na praktický život v budoucnosti?

526 R: No, jak kdy teda. Jakoby myslím si, že by v té škole mělo být mnohem víc
527 předmětů, který nás právě budou učit jako třeba zaplatit složenky nebo co všechno
528 musím řešit, když jako vstupuju vůbec do toho života, včetně třeba pojištění nebo
529 nevím, banky a takový, na tohle nás třeba vůbec nepřipravují. Nebo tak ano více
530 méně, ale že by tomu byla věnovaná třeba část tomu, tak to si myslím, že není. Jako
531 já chápu, že sme sice gymnázium, tím pádem to vzdělání tam je prostě jako něco
532 jinýho než na jiný škole, než obyčejný střední škole. Ale myslím si, že zrovna
533 tohleto by se mělo vyučovat teda jako úplně na všech školách bez rozdílu. Takže
534 zrovna v týhle praktický části nás rozhodně nepřipravují na budoucí život. Myslim
535 si, že to tam skoro vůbec nefunguje. Na druhou stranu aspoň, když sme se bavili o
536 tom stresu, tak nás připravují na to, jak budeme fungovat jako ve stresovějších
537 situacích v budoucím životě, tak to asi jo. Nebo nás třeba učeť, jak vystupovat před
538 lidma už jenom tím, že máme třeba referáty nebo prezentace, musíme to prezentovat
539 před celou třídou. Tak tím ano, to nás jako učeť, ale ty praktičtější věci teda né no.

540 V: Eee, myslíš si, že třeba praktický v životě nebo taková praktická stránka v životě
541 je třeba i bydlení nebo já nevím, takový ty každodenní věci? Mateřství třeba nebo
542 takový ty otázky mimo tu školu, který ale potom bude každéť řešit. Tak jestli tohleto
543 do toho taky spadá podle tebe?

544 R: Určitě, tohleto určitě spadá právě do té praktický části, ať už je to to bydlení
545 právě, zařizování si bydlení. Nebo co všechno musím zařítit, když si kupuju nový
546 auto. Nebo právě, co všechno musím zařítit, když někam jedu, nevím třeba na výlet,
547 na dovolenou nebo tak. A já si myslím, že tomudle se jako ty školy nevěnujou vůbec,
548 ale ani v podstatě trošičku. Dobře na základce sme se teda učili jako co je to
549 mateřství, fajně, ale učili sme se to hlavně z biologickýho hlediska. Pak sme se
550 samozřejmě učili potřeby toho dítěte, ale taky sme to nějak jako extra neprobírali, ale
551 přijde mi, že jako oni strašně spoléhají na to, že nás to jako naučí, já nevím jestli
552 společnost nebo rodiče spíš, ale přijde mi, že jako né všichni asi maj tu možnost, aby
553 je to naučila ať už společnost nebo rodina. Prostě ne všichni tohleto mají, takže je
554 to jakoby v podstatě nikdo nenaučí a oni si na to tak jako musej přijít sami nebo já
555 nevím. Myslim si, že škola tohleto, obecně školství tohle hodně, hodně zanedbává.

556 V: Noo. Co tě nejvíce ve škole baví a dává ti smysl?

557 R: Mmm, tak to je zajímavá otázka, ale asi, asi (povzdech) to bude právě jakoby
558 z hlediska nějakých témat v různých předmětech, který právě vim, že třeba, zaprvý mě
559 baví, protože mě prostě baví to téma. Ale za druhý, třeba vim, že to jako v budoucím
560 životě použiju. Když prostě se učim něco v matematice, co vim, že se to naučim
561 teďka a už v životě to prostě nepoužiju, tak to člověka zkrátka prostě nebaví a není
562 v tom smysl nebo nevidí v tom smysl. Ale jakmile se učime prostě to, jak třeba

563 fungujou i nemoci nebo jak funguje třeba i genetika, to mi přijde prostě zajímavý,
564 myslím si, že to použiju. Nebo určitě to, jaká je historie ať už třeba naší země nebo
565 okolního světa, tak to si myslím, že taky nějakým způsobem ve svém životě využiju.
566 Na druhou stranu ono je tohle asi hrozně jakoby individuální, každého baví
567 prostě něco jiného. Každý si myslí, že použije něco jiného. Takže já si myslím, že ta
568 škola to nemůže brát nějak individuálně, musí to brát obecně.

569 V: A když by ses zaměřila na, na věci ohledně atmosféry té školy třeba, mimo ty
570 předměty. Tak co tam v té škole ti dává smysl, mimo předměty?

571 R: Mmmm. Tak asi určitě tam dává smysl (povzdech), tak teď nevím úplně, jak
572 odpovědět na tu otázku. (.) Jako myslím si, že smysl určitě dává už jenom třeba to, že
573 právě nechají postavit nějaký objekt, kde se ty studenti mohou jako střetnout. To si
574 myslím, že smysl hodně dává. My to tam taky tak máme. Myslím si, že dává smysl
575 právě, když třeba je to nějak strukturovaný celý ty předměty tak, aby se měli čas vídat i
576 mezi sebou různě. Určitě mají smysl různé výlety, to nepochybně taky. Ať už je to
577 třeba ten adaptáček anebo dobrovolnej výlet třeba do Francie, jako sme měli nebo tak.
578 Asi takhle no.

579 V: Emmm. Super. Děkuju. No a blížíme se ke konci, poslední otázka. Jaký by byl tvůj
580 osobní tip nebo nějaké doporučení škole, aby ses v ní cítila lépe? Co ti tam třeba
581 chybí?

582 R: Mmmm, určitě mi tam chybí právě nějaká ta neutrální postava v podobě toho
583 psychologa. Jakoby myslím si, že tam chybí ta jedna postava, která by byla, nebyla
584 by profesor, ale nebyla by úplně neznámá pro ty studenty. Že by to byl někdo, komu
585 vlastně ty studenti můžou věřit, více méně tu osobu třeba i znají. Aby jakoby
586 v podstatě s ním dokázali fungovat, člověku zase se nechce úplně vyprávět jakoby
587 neznámému člověku, co se mu děje. Je to takový, že vždycky se otevřeme víc
588 člověku, kterýho známe aspoň trochu. Takže myslím si, že tohle hodně na té škole
589 chybí. A myslím si, že hodně chybí i právě prostor pro nějaký vlastní názory. A trochu
590 taková jako přátelštější atmosféra teda (smích), protože některý školy sou hodně
591 škrobený, je to takový hodně formální, až asi moc. Prostě ti profesori bývají až někdy
592 takový neosobní to občas je. Takže si myslím, že nějakým způsobem zajišťovat i třeba
593 víc výletů i s těma profesorama, abychom se seznámili i s nima. Některý víc společných
594 projektů, aby to nebylo jenom za třídu nebo jednotlivce, ale prostě, aby to bylo i víc
595 za tu celou školu no.

596 V: Emmm, vlastně aby tam byla jako taková větší spolupráce a lidskost?

597 R: Emmm. Ehm, jo, přesně. To je vono no.

598 V: Emmm, tak joo. Máš ještě třeba něco na doplnění, co by si chtěla, aby zaznělo
599 v tom rozhovoru? Co tě třeba napadlo v průběhu nebo teď?

600 R: Asi ne, asi nemám nic jakože extra na doplnění teda.

601 V: Ehm, tak joo, já ti moc děkuju za rozhovor. Bylo to skvělý.

Příloha č.10 Kurikulum podpory duševního zdraví u žáků pro učitele v základním vzdělávání

Kurikulum podpory duševního zdraví u žáků pro učitele v základním vzdělávání



Projekt byl připraven ve spolupráci s Nadací RSJ.

Stále více pozornosti je věnováno potřebě zabývat se narůstajícím výskytem duševních onemocnění dětí a mládeže a podpoře duševního zdraví žáků ve školách. Výzkumy ukazují, že výuka sociálně-emočního učení (SEU) spolu se zvyšováním gramotnosti v oblasti duševního zdraví (GDZ) může žákům poskytnout takové schopnosti a vědomosti, které jim umožní naplnit svůj potenciál a právo na uspokojivý a kvalitní život. Zároveň se u nich sníží riziko rozvoje psychologických obtíží. Ve střední a východní Evropě je ale o kvalitní a dostupná kurikula SEU nouze.



Výzkumná skupina Národního ústavu duševního zdraví (ČR) zaměřená na duševní zdraví dětí a adolescentů vyvíjí univerzální kurikulum sestávající z 18 plánů vyučovacích hodin pro žáky 6. tříd, výukového manuálu a školení pro pedagogy zaměřených na podporu duševního zdraví žáků ZŠ.

Čerpáme z vědecky ověřených vzdělávacích intervencí a spolupracujeme s českou a zahraniční platformou expertů a klíčovými zájmovými skupinami. Kurikulum je vyvíjeno tak, aby bylo proveditelné, přijatelné, založené na důkazech a aby po výzkumné evaluaci efektivity mohlo být plošně vyučováno v rámci stávajícího vzdělávacího rámce pro ZŠ.

PŘEHLED VYUČOVACÍCH HODIN

18 plánů vyučovacích hodin po 45 minutách, vyučovaných jednou týdně během jednoho školního pololetí.

Základní témata a obsahová náplň hodin:

- ❖ **Úvod do duševního zdraví a pohody** – duševní zdraví, moje pohoda, moje tělo
- ❖ **Emoce, myšlenky & reakce** – moje emoce, silné emoce, naše myšlenky, naše reakce
- ❖ **Kamarádství** – kamarádství, jak kamarádit s druhými, jak kamarádit sám se sebou,
- ❖ **Komunikace** – základy komunikace, emoce v komunikaci, konfliktní a náročné situace, jednání v náročných situacích
- ❖ **Emoční první pomoc** – projevy (ne)pohody, pomáháme sobě a druhým

CO DÁ MANUÁL A ŠKOLENÍ UČITELŮM

✓ *Zvýší jejich povědomí o:*

- znalostech a kompetencích spojených se SEU a GDZ
- klíčové roli pedagogů ve výuce SEU kurikula a významu jejich sebekpěče
- zdrojích a podpoře pro výuku SEU a GDZ

✓ *Poskytnete jim vědomosti o:*

- nástrojích sebekpěče pro učitele
- principech vyučování SEU kurikula
- aktivitách v učebním plánu založených na důkazech
- pedagogických překážkách a jejich řešení

✓ *Prohloubí dovednosti v:*

- pedagogickém přístupu užitečném pro výuku SEU a GDZ kurikula
- práce s plány vyučovacích hodin

CO DÁ VÝUKA SEU ŽÁKŮM

Zlepšení sociálních a emočních kompetencí a zvýšení jejich povědomí o duševním zdraví, které se projeví v jejich schopnostech:

- ✓ sebereflexe, sebeřízení, sociálního vědomí, péče o mezilidské vztahy a zodpovědného rozhodování.

**Posudek vedoucího/opponenta bakalářské/diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studenta/-tky: Bc. Lucie Trojanová
 Obor studia: psychologie
 Název práce: Péče o duševní život studentů víceletých gymnázií
 Vedoucí/oponent* práce: Mgr. Michal Slaninka, Ph.D

Technické parametry práce:

Přímé citace: 9657
 Ostatní text: 151 846
 Celkový počet znaků: 161 503

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Oborová příslušnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	x	x		
--	---	---	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	x			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

	x			
--	---	--	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

		x		
--	--	---	--	--

Využití výzkumných empirických metod

x				
---	--	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	x			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešené problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

	x			
--	---	--	--	--

Naplnění cílů práce

	x	x		
--	---	---	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	x			
--	---	--	--	--

Návaznost kapitol a subkapitol

	x			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Dosažené výsledky, odborný vklad, použiteľnosť výsledkov v praxi

	x	x		
--	---	---	--	--

Vhodnosť prezentácie záverov práce (publikácie, referáty, apod.)

	x	x		
--	---	---	--	--

Otázky a námety k diskusi pri obhajobe:

--

Celkové hodnotenie práce (klady, nedostatky):

Bc. Lucie Trojanová sa vo svojej diplomovej práci venuje tematike starosti o duševný život u žiakov viacročných gymnázií. Chcem oceniť, že si autorka vybrala náročnú úlohu. Zistiť, či, ako a nakoľko existuje starosť o duševný život vo viacročných gymnáziách zo strany školy z pohľadu študentov, pričom sa opiera o koncept starosti o dušu v Patočkovom ponímaní. Oceňujem vypracovanie teoretickej časti, v ktorej autorka preukazuje porozumenie konceptu starosti o dušu. Vie, čo prináša a ako obohacuje. Teoretická časť je obohatená o pohľady a výskumy, ktoré popisujú starosť o duševný život študentov v zahraničí.

V praktickej časti autorka analyzovala šesť rozhovorov študentov pomocou interpretatívnej fenomenologickej analýzy. Ukazuje sa, že to, čo študentom v oblasti rozvoja ich sebaznania a slobody chýba a kde cítia naplnenie, je dialóg, blízkosť vzťahov, priestor pre sebvýjadrenie. Práca tak poskytuje dôležitý pohľad na to, v ktorých oblastiach viacročných gymnázií by sa mohol otvoriť priestor pre starostlivosť o dušu. Práca je zakončená kvalitne vypracovanou diskusiou. Vzhľadom na jedinečnosť práce a uvedomovanie si limitov výskumu, prácu odporúčam k obhajobe s výsledkom výborne až veľmi dobre podľa výsledku obhajoby..

Doporučení k obhajobe: doporučuji/nedoporučuji*

Navrhovaná klasifikace: 1-2 podľa výsledku obhajoby

Datum, podpis: 2.5.2021

Slaninka

* nehodící se, škrtněte

**Posudek oponenta diplomové práce
na Pražské vysoké škole psychosociálních studií**

Jméno a příjmení studentky: Bc. Lucie Trojanová
Obor studia: Psychologie
Název práce: Péče o duševní život studentů víceletých gymnázií
Oponent práce: Mgr. Lucie Vacková, Ph.D..

Technické parametry práce:

Počet stránek textu (bez příloh): 78
Počet stránek příloh (ve zvláštní vazbě): 83
Počet titulů v seznamu literatury: 95

0**	1	2	3	4
-----	---	---	---	---

Výběr tématu

Závažnost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Oborová příléhavost tématu

	x			
--	---	--	--	--

Originalita tématu a jeho zpracování

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování

Jazykové vyjádření (respektování pravopisné normy, stylistické vyjadřování, zvládnutí odborné terminologie)

	x			
--	---	--	--	--

Práce s odbornou literaturou a prameny (citace, parafráze, odkazy, dodržení norem pro citace, cizojazyčná literatura)

	x			
--	---	--	--	--

Formální zpracování (jasnost tématu, rozčlenění textu, průvodní aparát, poznámky, přílohy, grafická úprava)

		x		
--	--	---	--	--

Metody práce

Vhodnost a úroveň použitých metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití výzkumných empirických metod

	x			
--	---	--	--	--

Využití praktických zkušeností

	x			
--	---	--	--	--

Obsahová kritéria a přínos práce

Přístup autora k řešení problematice (samostatnost, iniciativa, spolupráce s vedoucím práce)

x				
---	--	--	--	--

Naplnění cílů práce

	x			
--	---	--	--	--

Vyváženost teoretické a praktické části v daném tématu

	x			
--	---	--	--	--

** 0 – nehodnoceno; 1 – výborně; 2 – velmi dobře; 3 – dobře; 4 – neprospěl/a

Návaznost kapitol a subkapitol

	x			
--	---	--	--	--

Dosažené výsledky, odborný vklad, použitelnost výsledků v praxi

	x			
--	---	--	--	--

Vhodnost prezentace závěrů práce (publikace, referáty, apod.)

	x			
--	---	--	--	--

Otázky a náměty k diskusi při obhajobě:

- 1) Vysvětlíte význam péče o duševní život žáků a studentů z pohledu psychologa.
- 2) Existují nějaké rizikové faktory v rámci fenoménu scholarizace?
- 3) Jakým způsobem lze implementovat výsledky výzkumu do školního prostředí?

Celkové hodnocení práce (klady, nedostatky):

Autorka DP se zabývá problematikou kvality duševní péče, která je poskytována studentům studujícím na osmiletých gymnáziích. V teoretické části autorka nejprve vymezuje klíčové pojmy, dále pak představuje některé prvky duševní hygieny uplatňované v oblasti školství. Postupně přechází k vývojovým úkolům i rizikům adolescentního věku, následně se věnuje výzkumným zjištěním v dané oblasti. Poté se zaměřuje na základní principy filosofie výchovy a vzdělávání, podporující kreativitu, samostatnost a svobodu dospívajícího člověka. Na závěr teoretické části uvádí inspirující příklady ze zahraničí. V praktické části předkládá kvalitativní výzkumnou studii zpracovanou metodou IPA. Cílem výzkumu bylo zjistit, jaké mají studenti víceletých gymnázií zkušenosti s péčí o duši v rámci dané školy (ať už ve smyslu aktivit ze strany školního psychologa či preventivních programů).

Klady a nedostatky DP:

Zvolené téma je zajímavé a oborově přínosné. Oceňuji autorčin zájem o problematiku duševní péče dospívajících mladých lidí v prostředí školy. Neboť výkonové a individualistické nastavení naší společnosti se úměrně odráží v oblastech primárního, sekundárního i terciárního stupně vzdělávání.

Počet zdrojů DP se pohybuje nad běžným limitem. Kladně hodnotím stylistickou stránku textu. Po stránce gramatické se v DP pouze výjimečně objevují pravopisné chyby. Ke stránce obsahové nemám připomínky.

Drobné připomínky se týkají formální stránky přílohového textu – přílohy jsou číslovány bez vztahu k celku (každá dílčí část začíná číslem 1...).

Doporučuji autorce zvážit možnost publikace výzkumných zjištění v podobě článku, případně se širěji věnovat danému tématu v rámci Ph.D. studia.

Doporučení k obhajobě: doporučuji

Navrhovaná klasifikace: výborně

Datum, podpis: 21/5 2021 Mgr. Lucie Vacková, Ph.D.

