

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
FAKULTA PEDAGOGICKÁ
Katedra psychologie

**VLIV STRESU NA DUŠEVNÍ
ROVNOVÁHU UČITELŮ**

Diplomová práce

Bc. Ivana Prášková

Učitelství pro střední školy, obor Čj - Ps

Vedoucí práce: PhDr. Alexandra Aišmanová
Plzeň 2015

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI
Fakulta pedagogická
Akademický rok: 2013/2014

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE
(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Ivana PRÁŠKOVÁ**
Osobní číslo: **P13N0090P**
Studijní program: **N7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obory: **Učitelství českého jazyka pro střední školy
Učitelství psychologie pro střední školy**
Název tématu: **Vliv stresu na duševní rovnováhu učitelů**
Zadávající katedra: **Katedra psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Shromažďování a studium literatury
2. Zpracování teoretické části: stanovení cíle, vymezení základních pojmů (stres, stresor, duševní rovnováha, následky stresu, vyrovnávání se se stresem, osobnost učitele)
3. Zpracování praktické části: stanovení cíle výzkumu, volba metod a jejich aplikace u vybraného vzorku respondentů
4. Interpretace výsledků výzkumu
5. Shrnutí, závěr

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy: 60

Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Seznam odborné literatury:

1. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Psychologie zdraví. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. 279 s. ISBN 80-717-8551-2.
2. HARTL, P., HARTLOVÁ, H. Psychologický slovník. Vyd. 1. Ilustrace Karel Nepraš. Praha: Portál, 2000. 774 s. ISBN 80-717-8303.
3. MELGOSA, Julián. Zvládni svůj stres: Kniha o duševním zdraví. 1. vyd. Praha: Advent-Orion, 1999. 190 s. ISBN 80-717-2240-5.
4. PRŮCHA, Jan. Učitel: současné poznatky o profesi. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8621-7.


Vedoucí diplomové práce: PhDr. Alexandra Aišmanová
Katedra psychologie

Datum zadání diplomové práce: 20. prosince 2013

Termín odevzdání diplomové práce: 15. dubna 2015


Doc. PaedDr. Jana Coufalová, CSc.
děkanka




Doc. PhDr. Jana Miňhová, CSc.
vedoucí katedry

V Plzni dne 17. února 2014

Prohlašuji, že jsem předloženou závěrečnou práci vypracovala samostatně s použitím zdrojů informací a literárních pramenů, které uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Plzni dne 15.4 2015

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Ráda bych poděkovala své vedoucí diplomové práce PhDr. Alexandře Aišmanové za cenné profesionální rady, připomínky a metodické vedení práce.

Obsah

ÚVOD	4
TEORETICKÁ ČÁST	6
1 STRES.....	6
1.1 DEFINICE STRESU.....	7
1.2 DRUHÝ STRESU	10
1.3 PROJEVY A ÚČINKY STRESU	11
1.4 PŘÍČINY STRESU.....	13
1.4.1 <i>Stresory v zaměstnání</i>	14
1.4.2 <i>Životní události</i>	15
2 DUŠEVNÍ ROVNOVÁHA	16
3 OSOBNOST UČITELE A UČITELSKÁ PROFESE	22
3.1 VYMEZENÍ POJMU UČITEL	23
3.2 TYPOLOGIE OSOBNOSTI UČITELE	24
3.3 VÝVOJOVÉ ETAPY UČITELSKÉ OSOBNOSTI	26
3.4 HLAVNÍ ČINNOSTI UČITELE	28
4 STRES V PROFESI UČITELE.....	30
4.1 PŘÍČINY UČITELSKÉHO STRESU	32
4.2 PROJEVY A ÚČINKY UČITELSKÉHO STRESU	34
4.3 ZPŮSOBY ZVLÁDÁNÍ UČITELSKÉHO STRESU.....	37
4.4 DODRŽOVÁNÍ ZÁSAD SPRÁVNÉ ŽIVOTOSPRÁVY	38
5 PŘEHLEDOVÉ STUDIE.....	41
PRAKTICKÁ ČÁST	44
6 VÝZKUMNÁ SONDA	44
6.1 CÍLE A OTÁZKY VÝZKUMNÉ SONDY	44
6.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU	44
6.3 POPIS METODY	45
6.4 ANALÝZA ZÍSKANÝCH DAT	45
7 VYHODNOCENÍ VÝZKUMNÉ SONDY	46
7.1 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ	46
7.2 VÝPOČET HODNOTY TESTOVÉ STATISTIKY	66
7.3 SHRnutí VÝZKUMNÉ SONDY	76
7.4 DOPORUČENÍ PRO SNÍŽENÍ NÁCHYLNOSTI KE STRESU PRO UČITELE	78
8 ZÁVĚR	79
SEZNAM LITERATURY	80
RESUMÉ	83
PŘÍLOHA 1: VZOR DOTAZNÍKU	85
DOTAZNÍK: JAK VELKÝ STRES PROŽÍVÁM?.....	85

Úvod

Na světě existuje mnoho rozmanitých profesí a povolání. Velké množství z nich klade značné nároky na soustředění, odpovědnost či přesnost. Tzv. pomáhající profese jsou specifickou skupinou vyžadující nejen velké pracovní nasazení a odborné vybavení, ale především také vysoký morální kredit dotyčné osoby, vhodné charakterové vlastnosti a v neposlední řadě i dobrou fyzickou a psychickou kondici. Do této skupiny, kde je hlavní náplní práce s lidmi, lze řadit i povolání učitelské. Jak výchovní, tak pedagogičtí pracovníci čelí v průběhu své praxe nejrůznějším pozitivním i negativním vlivům, které je třeba mít stále na zřeteli, včas je rozpoznávat a především umět s nimi zacházet.

Profese učitele patří k psychicky náročnějším povoláním. Nejčastějším negativním faktorem u pomáhajících profesí, a tedy i u profese učitelské, bývá stres. Aby bylo možno tomuto jevu odolávat, je třeba znát, co je za stres považováno, jak se projevuje a čím je možné mu čelit. Během vykonávání určitého povolání se však ještě objevuje množství dalších stresorů. Každá konkrétní profese má své specifické stresory, které jsou spojeny s prostředím a místem, kde člověk svou práci vykonává.

Tématem diplomové práce je Vliv stresu na duševní rovnováhu učitelů. Ve své bakalářské práci jsem se zabývala stresem jako faktorem ohrožujícím duševní rovnováhu obecně. Téma diplomové práce jsem si vybrala záměrně, protože chci v této práci využít již získaných znalostí a prohloubit ji o poznatky nové a zaměřit se konkrétně na učitelskou profesi.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Teoretická část práce je zaměřena na vymezení základních pojmů, které se stresem a duševní rovnováhou úzce souvisí. Zabývá se pojmy jako je stres, duševní rovnováha, osobnost učitele, učitelská profese, stres v profesi učitele, příčiny učitelského stresu, projevy a účinky učitelského stresu a způsoby jeho zvládnutí. Dále se zaměřuje na seznámení s obecnými zásadami duševní hygieny, které by měly být pro každého učitele zárukou zachování jeho psychického zdraví. Uvádí způsoby efektivní komunikace a asertivního chování spolu s metodami sebevýchovy a sebepoznávání jako důležitou součást těchto zásad. Snaží se nalézt řešení, jak se co nejeefektivněji vyhnout nežádoucím stresorům, které na nás v běžném životě stále útočí, nebo naopak, jak se s nimi efektivně vypořádat, pokud už jsme jimi zasaženi. Poskytuje rady, jak upevnit a posílit duševní zdraví.

V praktické části práce jsem se konkrétně zaměřila na učitelskou práci. Myslím si, že povolání pedagoga klade vysoké nároky na osobnost člověka. Každý pedagog se denně setkává s mnoha problémovými situacemi. Zabývá se organizací výuky, nekázní žáků, řeší vztahy s kolegy či s vedením školy. Spolupracuje také s PPP, SPC a SVP. Pramenem konfliktů mohou být i některá jednání s rodiči. Na učitele se valí též požadavky nadměrné administrativy. Zátěží bývá někdy i účast na dlouhých poradách. Učitel se ale musí kromě toho všeho ještě vyrovnávat i se svými problémy. Ve hře jsou časté komunikační nešvary, nevyjasnění kompetencí, nevhodná organizace práce, někdy nedostatečné finanční a morální ohodnocení. Ani negativních vlivů ve svém osobním, rodinném či společenském životě učitel nebývá ušetřen.

Aby podání dobrého výkonu učitelů zůstalo zachováno, měli by toto povolání vykonávat spíše ti, kterým vyhovuje pracovat pod mírným tlakem. Někdy musí zvládat až neúměrnou psychickou pracovní zátěž, stres, časové vypětí. Samozřejmě by se měli vyznačovat pohotovostí v různých nepředvídatelných situacích. Cílem této práce bylo tedy nejen nalézt odpověď na otázku, jak moc stres a s ním spojená další rizika ovlivňují náš život a s ním úzce související duševní rovnováhu, ale také získat informace o způsobech zvládnutí stresových situací, vyrovnávání se s náročnými životními situacemi a o míře dodržování psychohygienických zásad.

Teoretická část

1 Stres

„Slovo stres vzniklo z anglického slova „stress“, to je zase odvozeno z latinského slovesa „strigo, stringere.“ V překladu z latiny to znamená „utahovati, stahovati, zadržovati. Pod pojmem „být ve stresu“ si tedy představíme, že je někdo vystaven nejrůznějším tlakům, je tedy v tísní. Při stresu se uplatňují obranné mechanismy, které umožňují přežití organismu.“ (Křivohlavý, 1994, s. 7).

Hennig a Keller uvádí (1996), že stres je projevem psychofyzické reakce na vnější a vnitřní zátěž. U člověka, na kterého stres působí, se zvyšuje hladina hormonu nadledvinek a aktivizuje mozek k pohotovosti. Ten vyvolá produkci stresových hormonů adrenalinu a noradrenalinu. Vše se postupně mobilizuje, aby bylo tělo připraveno na útok nebo útek. Pokud se daný jedinec nevypořádá se stresující situací ve fázích poplachu a odporu, dojde ke zhroucení. Organismus se dostane do stavu vyčerpání. Často je stres chápán také jako proces a stav zvýšeného opotřebování organismu. Celou řadu myšlenkových a pocitových vzorů, které způsobují stres, jsme si osvojili už v dětství. Mohli jsme je zažít u svých rodičů nebo jsme je mohli rozvinout, abychom v rodině psychicky a fyzicky přežili.

Množství lidí, kteří jsou dlouhodobě vystavováni stresu a kteří se obtížněji přizpůsobují stále se zvyšujícím nárokům na jejich osobu, přibývá. Jen malá část z nich však o svém problému s někým mluví a snaží se ho řešit. Zátěž útočí na každého z nás a je potřeba jejím účinkům čelit, aby byl boj úspěšný, musíme v první řadě přehodnotit svůj životní styl a vytvořit si osobní plán, jak život změnit. Pak se budeme cítit vyrovnaní a spokojení. Ruku v ruce s tím jde současný životní styl, který klade značné nároky na naši výkonnost. Přehnané pracovní nasazení, vyčerpání, problémy v osobních vztazích narušují přirozenou obranyschopnost a mohou vést k přetížení organismu. Bez stresu by se nedalo žít. Vyskytují-li se v malé míře, může být pro nás prospěšný, naopak dlouhodobý a intenzivní stres přináší pro náš život značná negativa. Už děti při narození jsou vystavovány určitým stresovým situacím. S přibývajícím věkem míra těchto stresových situací stoupá a záleží na jedinci, jak se s tím vyrovná. Podnětem mohou být nejrůznější situace. Nepříjemné (krizové) jako je například nemoc, úmrtí v rodině, ztráta zaměstnání nebo rodinné neshody, ale také i ty, které obvykle považujeme za příjemné jako je svatba a narození potomka.

1.1 Definice stresu

Každý živý organismus reaguje na podněty z okolí. Jedná se o schopnost přizpůsobovat se změnám. Stres bývá označován jako obecný adaptační syndrom. Jev nastává například ve chvíli, kdy míra intenzity zátěže je vyšší než možnosti daného jedince situaci zvládnout. Může znamenat nadlimitní zátěž neboli nadbytek podnětů, ale též jejich nedostatek. Lze tak označit vnitřní stav člověka, jenž je něčím ohrožován nebo nějaké bezprostřední ohrožení očekává. Vnímání různých stresorů, míry jejich působení či způsob reagování na ohrožení je velice individuální.

Definici stresu provedl již dříve americký filozof Cannon, a to v roce 1920. Uvedl, že jde o stav, do kterého se dostává zvíře při stimulaci vyvolávající útěkovou nebo útočnou reakci. Do širokého podvědomí se stres dostal díky práci kanadského fyziologa Hanse Selyeho, který podal důkaz, že každá agrese, ať fyzická nebo psychická, vyvolává tytéž reakce a odehrává se podle stejného schématu. Z čehož vyplývá, že stres je souhrnem reakcí a obranou organismu proti agresi. Existuje mnoho definic od různých autorů, kteří se problematikou stresu zabírali hlouběji.

„Stres je stav projevující se ve formě specifického syndromu, který představuje souhrn všech nespecificky vyvolaných změn v rámci daného biologického systému.“ (Selye, 1966, s. 82)

„Stres je extrémní a neobvyklá situace, jejíž hrozba vyvolává významnou změnu Chování.“ (R. G. Miller)

„Stresem označujeme takovou změnu v organismu, která v určitém stavu ohrožení (například před těžkou operací) může vyvolat vysoký stupeň napětí, rozvrátí zaběhaná schémata každodenního způsobu jednání, která oslabuje mentální výkonnost a vyvolává subjektivně nepříjemné stavy afektivního vyčerpání.“ (I. L. Janis)

„Stres je stav organismu po selhání normálních mechanismů homeostázy, je výsledkem interakce mezi určitou silou působící na člověka a schopností organismu odolat tomuto tlaku.“ (H. Selye)

„Stres vyjadřuje situaci člověka v napětí (tenzi) při řešení problému, když se do cesty řešení tohoto problému postaví nepřekonatelná překážka.“ (A. Howard a R. A. Scott)

Nelze jednoznačně říci, jestli je působení stresu dobré nebo špatné. Na každého z nás

má jeho vliv jiné účinky. Někteří jedinci potřebují cítit menší míru stresu, aby byli schopni dosahovat značných pracovních výkonů a uskutečňovat své cíle. Jiní naopak potřebují dostatek času a prostoru, aby mohli dosahovat vyšších výkonů.

Naše adaptabilita úzce souvisí s reakcí našeho těla na stres. Křivohlavý (2001) uvádí ve své knize Psychologie zdraví významného kanadského fyziologa, který se touto problematikou zabýval. V roce 1956 objevil zakladatel teorie stresu, *Hans Selye*, tzv. **GAS (všeobecný adaptační syndrom)**. Soubor nespecifických reakcí, jimiž organismus odpovídá na stresovou reakci. Tento použitý termín také slouží pro označení tří etap biologické reakce na stres. První etapa poplachová fáze, druhá etapa fáze rezistence a třetí etapa fáze vyčerpání.

Zprvu se objevuje celková rozladěnost, neklid, necítíme se ve své kůži, trápíme se a tím vzniká „nespecifická reakce“. Dále následuje slabost, podrážděnost = nespecifická obranná reakce = *obecný adaptační syndrom*.

Všeobecný adaptační syndrom probíhá tedy v těchto fázích:

1. etapa • poplachová fáze

Organismus je ve stavu pohotovosti připraven k „boji“ nebo „úteku“, mobilizuje všechny energetické rezervy, imunologické procesy a působí na kardiovaskulární soustavu. Za pomoci nervové a hormonální činnosti je do těla vyplavován adrenalin a noradrenalin, dochází k uvolňování energie. Tento rychlý průběh umožňuje přežít kritickou situaci a po jejím překonání je organismus připraven k obnově specifických adaptačních procesů.

Poplachová fáze se v zásadě vyznačuje těmito příznačnými fyziologickými projevy: zúžení cév v kůži, zrychlením tepu srdce, zrychlením dechu, zvýšením napětí kosterních svalů, snížením napětí hladkých svalů, rozšířením zornic, husí kůže.

2. etapa • fáze rezistence

Při dlouhodobém působení stresové situace na jedince je poplachová reakce vystřídána stádiem rezistence. Symptomy, které se objevily v prvním stádiu stresu, v tomto stádiu mizí, přestože přetrvává rušivá stimulace. Rezistence vůči stresoru je podporována zesíleným působením předního laloku hypofýzy a kůry nadledvinek, jež tvoří adrenokortikotropin a glukokortikoidy, což podporuje organismus adaptovat se na stres. Poté začíná obnova normálních funkcí fyziologických procesů, které byly rozrušené během poplachové reakce.

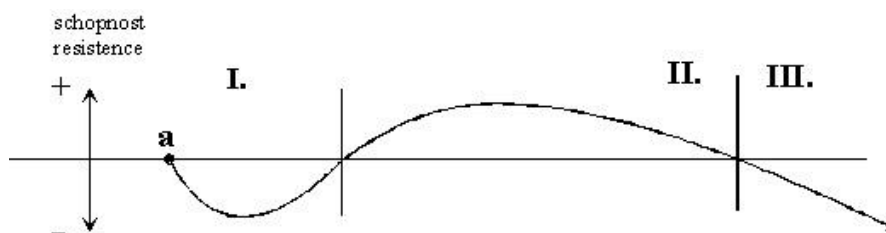
3. etapa • fáze vyčerpání

Pokud přetrvává stresová reakce příliš dlouho, je dosaženo bodu, kdy organismus není již dále schopen rezistence. V tomto bodě nastupuje konečná fáze, a to stádium vyčerpání. Přední lalok hypofýzy a kůra nadledvinek nejsou již schopny produkovat své hormony ve zvýšeném množství. Následkem toho se organismus nemůže déle adaptovat vůči pokračujícímu stresoru. Fyziologické dysfunkce, které se projevily během poplachové fáze, se začínají opět objevovat. Jestliže stresor udržuje své působení na organismus i po této době, nastává brzy smrt.

Tato třetí fáze se nerozvine vždy. Zpravidla se organismus v první nebo druhé fázi vyrovnává se stresorem. V souvislosti s všeobecným adaptačním syndromem docházíme k závěru, že lidské tělo je vybaveno obrannými mechanismy pro případ krizových situací. Stresová reakce má za cíl ochranu organismu. Reakce lidského těla na stresory aktivuje svaly nutné pro obrannou reakci a začne do svalů dopravovat více živin větším množstvím krve. Dochází tedy k odkrvení vnitřních orgánů a kůže. Tělo se maximálně soustředí na možný budoucí boj. Tento stav je pro organismus energeticky náročný. Tělo není schopno běžným způsobem zpracovávat živiny. Dochází k poklesu imunity, která není v danou chvíli pro řídicí orgány tolik podstatná. Navenek při stresu pozorujeme zčervenání nebo zblednutí, bušení srdce, zrychlený tep, zvýšený tlak, zrychlený dech, pocení, pociťujeme svíravý pocit v odkrvených orgánech, bolest v zádech. Po odeznění stresového podnětu se tělo postupně vrací do normálního stavu. Stres může i stimulovat, pokud na nás působí v menší míře. Lidské tělo je schopno se s takovým stresem vyrovnat. Dlouhotrvajícím nebo dokonce pravidelně se opakujícím stres může mít škodlivé důsledky pro tělo i duši.

Obrázek 1: *Seleyův model obecného adaptačního syndromu (GAS)*

1. První fáze – stádium poplachové reakce
2. Druhá fáze – stádium rezistence
3. Třetí fáze – stádium vyčerpání



Zdroj: Křivohlavý, 1994, s. 17.

1.2 Druhy stresu

„Rozlišujeme mezi přijatelným stresem, kterému se říká eustres a negativním stresem, který nazýváme distres. Eustres je spojen např. s překonáváním překážek, s příjemným očekáváním – je tedy všude tam, kde situaci máme pod kontrolou. Distres se objeví tam, kde věci přestáváme zvládat, cítíme se přetížení, ztrácíme jistotu a nadhled.“ (Praško, Prašková, 1996, s. 12).

Obecně rozeznáváme čtyři druhy stresu podle kvantitativního a kvalitativního hlediska, které uvádí Křivohlavý (1994) ve své knize *Jak zvládat stres*. Z kvantitativního hlediska dělíme stres na hyperstres a hypostres. Hyperstres je stres, který překračuje hranice adaptability neboli určité hranice vyrovnání se se stresem. Může se například jednat o velký stresor, kterému se organismus neumí již přizpůsobit a následně mu podlehne. Avšak stres, který zatím nedosáhl obvyklých tolerancí (např. u ministresorů, plíživých negativních vlivů monotónnosti, nudy, frustrace), nazýváme hypostres. Z hlediska kvalitativního dělíme stres na eustres a distres. Eustres je taková pozitivní zátěž, která v přiměřené míře stimuluje jedince k vyšším anebo lepším výkonům. Distres je negativní zátěž, která může jedince poškodit, nebo vyvolat onemocnění či smrt. Rozlišením eustresu a distresu se zabýval i H. Selye, pro kterého bylo rozhodující, zda stres vyvolává tkáňové poškození nebo zkrácené přežití. Stres, který nemusí mít škodlivé důsledky, označil eustres. Naopak stres s nepříznivým a škodlivým vlivem na organismus jako distres.

Z hlediska časového dělíme stres na akutní, chronický a střídavý. Akutní stres nastává, pokud nás zasáhne nějaká náhlá, neočekávaná situace, na kterou se jedinec těžko adaptuje. Chronický stres působí dlouhodobě. Jedinec se lépe adaptuje a přijímá ho jako součást života. Střídavý stres má fáze, které organismus nabudí, pak zklidní. Tyto fáze se opakují a za nějakou dobu dojde ke stresu.

Míček (1984) ve své knize rozděluje stres dále na objektivní příčiny zátěže a subjektivní příčiny zátěže. Objektivní příčiny zátěže hrají roli především v působení vnějšího prostředí, které nás může ovlivňovat zejména nedostatkem tepla, světla, prostoru, teplé vody a obtěžujícího hluku. Následujícím významným činitelem je životospráva, která je pro člověka velmi důležitá z hlediska dostatečného spánku, pravidelnosti stravování, pořádku a zvládání drobných úkolů. Značný důraz je mimo jiné kladen na stresory, které jedince ovlivňují v práci a pracovním prostředí. Odkládáním věcí na později může docházet k nahromadění více závažných úkolů a povinností, přílišná náročnost vlastní práce a příliš velká zodpovědnost, zabírání domácího volna prací, zatěžování funkcemi. V případě, že je

tato míra únosnosti překročena a působení stresorů se zvětšuje, nastává stres. Stresorům se však nevyhneme ani v meziosobních vztazích, kde jsme dennodenně nuceni řešit náročné vztahy ke spolupracovníkům, nadřízeným i podřízeným, konfliktní vztahy k rodičům, sourozencům a dalším příbuzným.

Mezi stresové faktory můžeme tedy zařadit připouštění si starostí, potíže se soustředěním, uvědomování si vlastních chyb a nedostatků, stavy beznaděje, strach a úzkost, neschopnost se uvolnit, nesprávné charakterové vlastnosti, existenční nejistota. Tento výčet negativních činitelů však není úplný. Stresovat mohou ještě mnohé jiné podněty.

1.3 Projevy a účinky stresu

Příznaky působení stresu se projevují na několika úrovních. V úrovni psychické se může jednat o snížení koncentrace pozornosti či poruchy vnímání. V emocionální sféře se objevuje přecitlivělost, snížení sebedůvěry a napětí. Fyzickými projevy jsou únava, různé bolesti, zažívací obtíže, poruchy spánku. Pro celkový zdravotní stav jsou typické časté nemoci, prohlubující se alergie, ekzémy, aj. Zvládnutelnost stresu je do jisté míry ovlivněna také našimi genetickými vlastnostmi, kterými jsme vybaveni a vlastnostmi, které získáme během života. Každý z nás se tedy proto vypořádává s tímto problémem jiným způsobem. Mezi znaky ovlivňující vnímání stresu, které uvádí Hošek (1997), patří tedy hlavně naše dědičné a osvojené vlastnosti. Z hlediska dědičnosti hraje důležitou roli reaktivita, která představuje množství zděděné energie a způsob reagování na určitou situaci. Reaktivnější lidé reagují na stres intenzivněji, mají větší tendenci vnímat situaci jako zátěžovou, takovou, která narušuje jejich rovnováhu. Dále je také důležité si uvědomit, že jiným způsobem je vnímán stres u člověka, který je introvertní typ a nemá tedy tolik sociálních zkušeností oproti extrovertnímu typu, který zvládá tyto situace mnohem lépe. Důležitá je také naše odolnost proti zátěži, neboli frustrační tolerance, kterou dědíme pouze částečně a zbývající část získáváme v průběhu života. Jedinci mající velkou míru anxiozity, tedy pocitu, který téměř vždy doprovází stres a má blízko ke strachu, reagují úzkostlivěji a citlivěji v důsledku malé odolnosti vůči stresu. Od těchto rysů se dále odvíjí naše osvojené vlastnosti, které nám pomáhají se s danou situací vypořádat a to několika možnými způsoby. Mezi nejznámější patří tzv. naučená bezmocnost, kdy má jedinec pocit, že ať udělá cokoli, tak se úspěch nedostaví. Tento způsob řešení problému nastává hlavně u jedinců, kteří mají pocit, že nemohou stresovou situaci ovládat, a tak svádí svůj neúspěch na okolí, nebo druhé lidi. Opakem v tomto případě může být tzv. nezdolnost, kdy si jedinci věří a mají nad zátěžovou situací kontrolu. V těchto situacích hrají také velkou roli pocity, že je tu někdo, kdo nás má

rád, kdo nám pomůže, které nám přináší sociální opora. Jedinec, který má oporu ve svém okolí, bývá odolnější vůči zátěži.

Příznaky stresu mohou být různé. Křivohlavý (2010) dělí příznaky stresu na ty, které se projevují nejčastěji v rovině **fyziologické, emocionální a behaviorální (chování)**. V našem chování jsou však tyto příznaky nejméně zřetelné, ale projevují se mezi prvními.

Příznaky stresového stavu jsou zahrnuty do těchto tří skupin:

- Chování a jednání
 - „nerozhodnost – nejistota v situacích, kde je více možností volby. Tato nerozhodnost se projevuje příliš dlouhým rozvažováním, zda volit to či ono.
 - změněný denní rytmus – problémy s usínáním a spaním. Dlouhé bdění (až hlouběji do noci – člověku se nechce jít spát), probouzení se v noci a déletrvající noční bdění, kdy nepomáhá naše snaha opět usnout. Pozdní vstávání často spojené s pocitem únavy.
 - neustálé nářky a bědování – vidění světa ve stále temnějších šedých až černých barvách
 - změny ve vztahu k potravě – buď ztráta chuti k jídlu, nebo naopak příjem stále většího množství jídla.
 - zvýšená nepozornost (zhoršená koncentrace pozornosti – projevuje se např. vyšší nehodovostí při řízení auta).
 - zvýšená snaha vyhnout se práci, úkolům a odpovědnosti. Ztráta chuti do práce a zhoršující se kvalita práce.
 - zvýšené množství vykouřených cigaret.
 - zvýšený příjem alkoholu – nejen u alkoholiků.
 - větší závislost na drogách všeho druhu.
 - snížené množství práce a zhoršená kvalita práce.“
- Emocionální příznaky
 - „prudké a výrazné změny nálady – od velké radosti k velkému smutku a naopak.
 - zvýšená podrážděnost, popudlivost a úzkostnost.
 - nadměrné trápení se věcmi, které zdaleka nejsou tak důležité a potřebné.
 - nadměrné pocity únavy.
 - nadměrné starosti o vlastní zdravotní stav a fyzický zjev.
 - neschopnost projevit emocionální náklonnost a sympatii v mezilidských vztazích („zmrazení“ emocionálních postojů k sobě i k druhým lidem).

-
- nadměrné snění a omezování kontaktu s druhými lidmi.“
 - Fyziologické příznaky
 - „bušení srdce (palpitace – zesílené vnímání zrychlené a často i nepravidelné srdeční činnosti).
 - úporné bolesti hlavy – často začínající v krční oblasti a rozšiřující se vpřed směrem od temena k čelu.
 - zvýšené svalové napětí v krční oblasti a v dolní části páteře (bolesti v kříži) často spojené s výraznějšími bolestmi.
 - bolest a pocity svírání za hrudní kostí.
 - nechutenství a plynatost v břišní oblasti.
 - křečové, svíravé bolesti v dolní části břicha (často i výskyt průjmů).
 - časté nucení na močení.
 - ztráta sexuální apetence (touhy) až úplná impotence.
 - výraznější změny v menstruačním cyklu.
 - bodavé, řezavé a palčivé pocity v rukou a nohou.
 - migréna
 - obtížné soustředění pohledu obou očí na jeden bod, až i dvojité vidění.“ (Křivohlavý, 2010, s. 23)

1.4 Příčiny stresu

Schopnost člověka vyrovnat se s okamžiky stresu závisí na tom, jakým způsobem se mu podaří najít rovnováhu mezi povahou problému a důsledky, které s sebou daná stresová situace nese. První krok, který je důležité si při zvládnání stresu uvědomit, spočívá v rozpoznání příčiny problému a významu, který v životě mají. Způsob, jakým vnímáme své okolí a jak k němu přistupujeme, ovlivňuje klíčovým způsobem naše reakce. Člověk pod vlivem stresu nejedná racionálně. Ztrátou kontroly nad vlastními silami bývají nejvíc ohroženi právě ti lidé, kteří ve vypjatých situacích vypadají klidně. Období stresu často vyvolává potíže v soukromém životě. Vzájemné vztahy a jednání lidí mezi sebou má na svědomí celý seznam projevů považovaných za vedlejší příznaky psychického stresu. Dlouhodobý stres může být způsoben kombinací vnitřních a vnějších faktorů. Patří k nim změna životního stylu, která má za následek pocit nejistoty a úzkosti, problémy ve vztazích v rodině nebo na pracovišti, negativní sebehodnocení, nedostatek podnětů nebo sebeovládání, sensorické vjemy, které vyvolává hluk, horko, chlad nebo vlhkost, přeplněné prostory, nedostatek podnětů způsobený izolovaností, nudou nebo opakujícími se úkoly.

Určité psychické napětí, o kterém hovoří Křivohlavý (1994), může jedince v určitém směru pozitivně podněcovat a stimulovat, ale pokud zesílí, může propadnout pocitu, že si se vzrůstajícím napětím neumí poradit a vyrovnat se s ním. Velmi často pak reaguje podrážděně a vnitřně si známky stresu nechce přiznat. To se později projevuje únavou, nespavostí, bolestí hlavy a nervozitou. Jestliže se tyto příznaky stupňují a jsou námi stále ignorovány, tak je naše pohoda i celkový zdravotní stav v ohrožení.

1.4.1 Stresory v zaměstnání

Stresor je podnět, který má negativní vliv na člověka. Projevuje se jako výrazná tělesná, nebo psychická zátěž. Důležitá je míra stresoru a naše schopnost danou situaci zvládnout. Stres tedy potom nastává jen v případě, kdy míra stresoru je vyšší, než schopnost jedince situaci zvládnout. Většina těchto nežádoucích vlivů je spojena s naším životním stylem, prostředím, sociálními podmínkami, mezilidskými vztahy. Stresové vlivy jsou většinou komplexní, a proto třídění má jen systematizující význam. Můžeme je tedy rozlišit dle kvantity, kvality, délky trvání i zdroje působení. Dle povahy se pak ještě dále dělí na sociální, biologické, fyzikální a psychologické.

Povaha práce se radikálně změnila během posledního století a stále se mění velkou rychlostí. Tyto změny se dotkly téměř všech profesí. Se změnami přichází nevyhnutelně i stres, který ohrožuje naše zdraví. Stres pracovníků organizace ovlivňuje také zdraví organizace. (Life Positive, 2008) „Zdravou organizaci charakterizuje duševně a psychologicky zdravá pracovní síla, která je schopna udržovat po celou dobu zdravé a uspokojující pracovní prostředí a kulturu organizace.“ (Arnold, Silvester, Patterson, 2007, s. 411)

„Pracovní zátěž lze chápat jako relativně samostatnou složku životní zátěže, která plyne z podmínek vykonávané profese a ze souvisejících vztahů. Odolnost vůči pracovním nárokům se označuje jako pracovní kapacita.“ (Luczak In Paulík, 1999, s. 25) „Pracovní kapacita je chápána jako souhrnný údaj o aktuálním stavu těch funkcí organismu, které zabezpečují připravenost k činnosti a ke zvládnutí pracovních nároků.“ (Matoušek, Zastávka In Paulík, 1999, s. 25)

Učinit výčet všech stresorů zaměstnání je velmi obtížné. Stresory se liší podle druhu organizace a funkce, kterou v dané organizaci jedinec zastává. O stručnou kvalifikaci stresorů plynoucích ze zaměstnání se pokusili Umlauf a Valanská (1991). Stresory řadí do pěti skupin. V první řadě nás ovlivňuje pracovní prostředí - zařízení kanceláře (nevhodný nábytek, nepořádek, neútlunost), nevhodné osvětlení, hluk, teplota, sociální aspekty (příliš mnoho lidí

v jedné kanceláři, přítomnost konfliktního kolegy). Dále velikost a kultura organizace - přísné zachování hierarchické struktury, nepružnost pravidel, finanční nestabilita, vzájemná závislost částí organizace i jednotlivých pracovníků, časté a radikální organizační změny, nedostatek spoluúčasti na rozhodování, nevhodná pracovní doba. Nesmíme zapomínat na pracovní povinnosti - pracovní přetížení, příliš velká zodpovědnost, závažná rozhodnutí, nedostatek informací, potíže se sháněním materiálů, pomůcek, podkladů, přesčasy či nutnost brát si práci domů. Dalším významným faktorem jsou dále mezilidské vztahy - vztahy, které vedou opakovaně ke konfliktu. A v neposlední řadě vnitřní stresory - malá důvěra, sebeúcta, malá důvěra k jiným lidem, obavy z prezentace pocitů, neschopnost těšit se, negativní pohled na život, připouštění si starostí, potíže s koncentrací, uvědomování si vlastních nedostatků, nerozhodnost a potíže s realizací svých rozhodnutí.

1.4.2 Životní události

Životní události jsou další z příčin stresu. Přicházejí neovlivnitelně a narušují zaběhnutý způsob života. Může se jednat o negativní, ale i o příjemné pozitivní události, se kterými se setkáme dnes a denně, ať už u nás samotných nebo v naší blízkosti. Nejtěžší situace nastává, když se v krátkém časovém úseku objeví více negativních životních událostí.

Podle stanovisek Holmese a Raheho dokonce každá změna představuje životní stresor a dá se stanovit její relativní závažnost. Míček (1984) se ve své knize zabývá důsledky životní změny, která i když je subjektem viděna jako blahodárná a šťastná, může mít negativní následky na osobnostní psychosomatickou rovnováhu a na zdraví.

T. H. Holmes a R. H. Rahe vyvinuli „Life change units scale“, která měří, kolika změnám se jedinec musel podrobit v určitém čase. Některé položky v této škále značí traumatické události (smrt milovaného člověka, bolestivý rozchod). Zajímavé je však to, že tito autoři pokládají za stresující také příjemné změny jako jsou svatba a narození potomka. Zjištění se provedlo na Američanech, Japoncích a Evropanech.

U nás získával zkušenosti s tímto dotazníkem Z. Boleloucký. Z výsledků dotazníků bylo zjištěno, že osoby s mnoha životními změnami, tedy s vysokým skóre, mnohem častěji trpěli špatným zdravím, než osoby s menším skóre. Lidé s vysokým skóre onemocněli během osmnácti měsíců těžkými chorobami, jako jsou TBC, mononukleóza, leukémie. Další výzkum ukázal, že i malé časové úseky (2-3 dny) vysokého působení stresově náročných situací vedlo k menší bolesti, nachlazení a jiným nepříjemnostem. Ze závěru výzkumu vyplývá, že i takové nemoci jako je nachlazení, bolesti hlavy, žaludku, různé alergie se objeví častěji, jsme-li stresováni alespoň několik dní. Velmi důležité je tedy časové rozložení zátěže.

2 Duševní rovnováha

Duševní rovnováha a dušení zdraví jsou základními pojmy duševní hygieny. Duševní rovnováha je optimální varianta naší psychiky, které však můžeme dosahovat různě. Obecně lze říci, že bychom měli dodržovat jakousi duševní hygienu. Čas od času se zastavit a pročistit se. Otázka je, kdo z nás to opravdu dělá a dodržuje. Duševní hygienu si můžeme představit jako tzv. adaptaci, tzn. umět si poradit s problémy, které přijdou, přijmout je a nesesypat se z toho. Prostě vše, co nás může v tomto světě vychylovat z duševní rovnováhy. Může to být samozřejmě cokoli.

Podle D. Seedhouse jsou lidé od přirozenosti zdraví a zdraví by zůstali, kdyby nebylo negativních vnějších okolností. Duševní rovnováha je tedy stav, který představuje jakési optimum dosažení ideálního stavu, jež je zpravidla výsledkem dodržování zásad duševní hygieny. Pomáhá nám zachovat si klidnou mysl, psychickou nezdolnost a prožitek radosti. Důležitá je také schopnost najít si dostatek pozitivních hodnot, které nám odpovídají na otázku pro co žít. Vytvářet si adekvátní sebepojetí a převažující pocit životní spokojenosti.

V současné době se stala duševní hygiena samostatným vědním oborem, který však využívá poznatků a metod jiných věd, především lékařských, psychologických a sociálních. Duševní hygiena obsahuje systém vědecky propracovaných návodů, rad a pravidel. Tento systém přispívá k udržení, prohloubení a znovuzískání duševního zdraví. Důraz je kladen převážně na zdravý způsob života, čímž se snaží o zachování duševní rovnováhy a pohody lidí. Definována bývá duševní hygiena mnoha způsoby.

Míček (1986) říká, že duševní hygiena je nezbytná a také velmi důležitá pro uchování psychického zdraví, které má velký vliv i na fyzické zdraví. Psychosomatické potíže mohou nastat nebo být vyvolány narušenou psychikou. Následky se potom odrazí ve fyzických obtížích, jako je např. bolest hlavy či bolest břicha. Důležitým pojmem duševní hygieny je správná adaptace. Průběh adaptace na prostředí, ve kterém žijeme, je ovlivňován stresory, jež představují zvýšenou duševní zátěž. S tím souvisí také frustrující podněty, které maří potřeby jedince, a tím ztěžují jeho adaptaci a vychylují jej z duševní rovnováhy. Pro udržení duševní rovnováhy jsou důležité určité předpoklady, které nám pomáhají zachovat si vnitřní klid, vyrovnanost a hlavně duševní zdraví. Dodržováním obecných zásad duševní hygieny by mělo být pro každého učitele zárukou zachování jeho psychického zdraví.

Mezi obecné předpoklady duševní rovnováhy patří v první řadě soulad životních rolí člověka s jeho osobnostním vybavením. Člověk by měl plnit takové role, které odpovídají jeho osobnostním vlastnostem (např. introvert, extrovert). Snažit se utvořit si bohatý rejstřík

pozitivních hodnot, protože má-li člověk chudý rejstřík hodnot, pak při jeho ohrožení snadno dojde ke ztrátě smyslu života. Důležitý je také s tím související převažující pocit životní spokojenosti, protože síla pozitivního myšlení nám pomáhá vyrovnat s negativními emocemi a samozřejmě nezbytné je také adekvátní sebepojetí, které je základem přiměřeného vztahu člověka k sobě a svému okolí.

Během života může vlivem životních podmínek i našeho snažení docházet jak k upevňování duševní rovnováhy, tak k jejímu oslabení. Míček (1986) nám uvádí důležité známky růstu duševní rovnováhy. Mezi ně neopomenutelně patří upevnění tělesného zdraví, které vede ke zlepšení podmínek duševní rovnováhy. Schopnost chovat se přirozeně, nepřetvařovat se, pravdivě a adekvátně projevovat své emoce, postoje a názory. Naučit se čelit nesnázím, získat tak vysokou frustrační toleranci a zvládat tak obtíže bez podrážděnosti a dalších nevhodných reakcí. Nezávislost a vnitřní autonomie, která souvisí s již zmíněnou frustrační tolerancí, avšak místo zaměření na vnější podněty jde o zaměřenost do nitra. Získat přiměřenou sebevládu nad svým vlastním organismem a ovládat závislost na druhých lidech. Adekvátní sebepoznání, které nám podává objektivní pohled na sebe sama bez sebepodceňování i sebepřeceňování. Sebeakceptace jako tichá radost z toho, že člověk je sám sebou a v souvislosti s tím dokáže člověk akceptovat i druhé lidi. Odvaha stále začínat, snaha o duševní růst a o napravování chyb co nejdříve po jejich zjištění. Spokojenost a tichá radost, která se stává těžištěm spokojeného člověka. Jemnost, smysl pro krásu přinášející kultivovanost, vyšší vnímavost k umění i ke krásám každodenního života. Akceptace druhých lidí a vytváření si tak kladného vztahu vůči druhým lidem, ale i ke členům vlastní rodiny. Nesobeckost, nezdůrazňování vlastní osoby, skromnost a také výrazný smysl pro etiku a to ve smyslu neprohřešovat se proti morálce, neubližovat druhým, uvědomovat si své vlastní chyby a omyly.

S duševní rovnováhou je úzce spojena duševní hygiena. L. Míček nám podává její definici: „Duševní hygienou se rozumí systém propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševní rovnováhy.“ (Míček, s. 9, 1984) „Tato Míčková definice směřuje k vytváření optimálních podmínek pro duševní činnost, udržení duševního zdraví, upevnění duševní zdatnosti, posílení odolnosti vůči nejrůznějším vlivům, které negativně ovlivňují náš duševní život. Duševní hygienu můžeme tedy chápat jako souhrn dovedností, schopností, poznatků, aktivit, které mohou ovlivnit podmínky lidského života. A to snížením, nebo odstraněním rizik, která podporují udržení duševních problémů, poruch a nemocí. Zvýšení vlivu ochranných činitelů, kteří podporují duševní zdraví, osobní pohodu, navození prožitku štěstí, spokojenosti, duševní i tělesné odolnosti a výkonnosti.“

(Prášková, 2011, s. 18) Mezi základní pojmy duševní hygieny, které uvádí Křivohlavý (2001), patří: adaptace, sebevýchova, sebepoznávání, autoregulace konativní činnosti, autoregulace vlastního myšlení, autoregulace emocí, relaxace a zrání osobnosti.

„Adaptace (přizpůsobení) je jinak proces, jímž se dosahuje duševního zdraví. V jejím průběhu dochází k přizpůsobení se neměnným a nezměnitelným podmínkám prostředí. Míček (1986) uvádí ve své knize, že správná adaptace je jedním ze základních projevů duševního zdraví, zatímco nesprávná adaptace, maladaptace, bývá příznakem neúplného duševního zdraví. Hlavními znaky správné adaptace je převaha aktivních způsobů adaptace (asimilace), vysoká míra sebeovládání, jednání „na úrovni“, pružnost (flexibilita), realistické uvažování spolupráce s druhými.

Hlavními znaky nesprávné formy adaptace neboli maladaptace, je převaha pasivních forem adaptace (akomodace), regres, rigidita, nerealistické vidění světa i sebe, soupeření (v sociální oblasti), v emocionální oblasti převážně úzkost, strach, pocity méněcennosti, egocentrismus, sebeobviňování.

Do pojetí adaptace patří i úprava prostředí, v němž člověk žije (např. úpravy pracovního prostředí s ohledem na potřeby a možnosti člověka). Dalším důležitým pojmem je pozitivní duševní zdraví, které Doležal (1964) definuje jako stav organismu, kdy struktury a funkce jednotlivých částí psychiky (struktury a funkce umožňující duševní život) nejsou porušeny. Naopak Míček (1986) podává dvě základní pojetí duševního zdraví a to užší pojetí, kdy se duševní zdraví ztotožňuje s nepřítomností příznaků duševní nemoci, nerovnováhy a poruch adaptace. Širší pojetí, kdy se snaží charakterizovat, popsat projevy optimálního duševního zdraví, což často splývá s popisem optimální životní adaptace (správná adaptace jako proces, jímž se stav duševního zdraví realizuje).

Křivohlavý (2001) uvádí charakteristiky pozitivního duševního zdraví, mezi které spadá přiměřená (adekvátní) percepce reality, dobrá míra autonomie (sebeurčení jako opak závislosti – na druhých lidech a jejich postojích apod.), integrita (organická celistvost a jednotnost) osobnosti a její zaměření k určitému cíli, který dává životu smysl (což dává člověku možnost řídit se ve svém jednání vnitřními měřítky a vede k sebedůvěře a sebejistotě), kladný postoj člověka k sobě samému (sebepřijetí – sebeakceptace), duševní a duchovní růst.

Naše schopnost adaptace je tedy do značné míry ovlivněna naší sebevýchovou, která se vyvíjí na základě správného poznání vlastních schopností a zkušeností, předností a nedostatků v rysech osobnosti, na vlastní zralosti či nezralosti.“ (Prášková, 2011, s. 19) „Sebevýchovu definujeme jako cílevědomý, plánovitý a systematický proces formování

vlastní osobnosti člověka na základě vytyčených cílů, směřujících k dosažení žádoucích vlastností, chování a jednání. Patří k mocným zdrojům sil, které ovlivňují životní styl.“ (Míček, 1984, s. 11)

„Mezi hlavní prostředky sebevýchovy, které uvádí Křivohlavý (2010), patří v první řadě plán, který ovlivňuje naše dlouhodobé a krátkodobé sebevýchovné úkoly a cíle. Dále pak je velmi důležitý denní režim, pravidelná sebekontrola a to jak na konci dne, tak na konci týdne. Správná sebevýchova závisí na správném poznání vlastních schopností a zkušeností, předností a nedostatků v rysech osobnosti, na vlastní zralosti či nezralosti. Ve vztahu k duševnímu zdraví zahrnujeme pod záhlaví sebevýchovy tato témata: sebepoznávání, koncentrace pozornosti, autoregulace myšlení (řízení kognitivní činnosti), autoregulace emocí, autorelaxace, aktivní zvládání situací.“ (Prášková, 2011, s. 20)

„Míček (1984) říká, že vlastní sebevýchova, tedy vlastní autoregulace, začíná sebepoznáním. Vlivem sebepoznání se vědomí o sobě samém stává složitějším, bohatším a objektivnějším. Sebeznávání bývá obecně uznáváno psychology jako zvlášť cenná cesta ke zlepšení adaptace a upevnění duševního zdraví. Podle Rogerse platí, že čím více se známe, tím lepší je naše adaptace. Všechny své zkušenosti hodnotíme ve vztahu k vlastnímu sebepoznání a sebepojetí. Pokud naše sebepoznání není správné, není správné ani srovnání našich zkušeností s vlastním Já. Nejsou pak naplňována naše očekávání a dochází k různým frustracím, které mohou přerůst až k závažnějším psychickým problémům. Pak se snažíme hledat způsob, jak se zkušenostem, které nejsou v souladu s naším Já, vyhnout. Dochází k vytěšňování zkušeností, jejich přehlížení a tím k dalšímu prohlubování problému. Naopak pokud je naše sebepoznání a naše Já v souladu s realitou a s našimi zkušenostmi, můžeme dosahovat štěstí a vyrovnanosti.“ (Prášková, 2011, s. 20) „Mezi hlavní metody sebepoznávání patří hlavně „pravidelná registrace vlastního jednání a chování (vidění, uvědomování si a poznávání toho, co vlastně děláme). Pravidelná sebereflexe (úvahy o tom, pod jakými vlivy asi momentálně jednáme), písemné zachycení a rozbor výsledků sebereflexe, vedení deníků zaznamenávajících řešené osobní problémy (těžkosti, krize, konflikty). Využívání metod volných asociací k hledání náznaků, tzv. skrytých momentů jednání. Introspekce – pozorování sebe sama (zvláště pak pochodů vlastního jednání) v právě přítomné chvíli. Sebeopozorování zaměřené na vlastní citové prožívání (a hledání příčin, které dané emoce vyvolávají). Pozorování průběhu vlastního uvažování, tj. myšlenkových pochodů (momentální kognitivní činnosti). Sebeznávání prostřednictvím sdělení (postřehů, poznámek, úsudků apod.) druhých lidí.“ (Křivohlavý, 2010, s. 146)

Důležitým pojmem a součástí duševní hygieny je v další řadě také autoregulace konativní činnosti. „Autoregulací neboli řízením naší činnosti vlastní vůlí děláme mnohé. V první řadě však tímto způsobem rozhodujeme o cílech, k nimž má být naše činnost zaměřena, kterou označujeme importovaným termínem „konativní“ (znamená snažit se, usilovat, vyvíjet úsilí, namáhat se apod.) Jde o volbu cílů, o usměrnění činnosti, a to jak k drobným aktivitám, tak ke směřování celého života.“ (Křivohlavý, 2010, s. 146) Výstižně tuto situaci vyjádřil Viktor E. Frankl (1994) „Kdo má pro co žít, ten také najde, jak žít. Kdo nemá pro co žít, ten marně hledá, jak žít.“ „City úzce souvisejí s tím, co děláme, i s tím, jak se nám to daří. Pozornost také úzce souvisí s konativní duševní činností – s našimi snahami. Když o něco usilujeme, soustředíme svou pozornost na cíle našeho snažení.“ (Křivohlavý, 2010, s. 146)

Pokud si tedy položíme otázku, co je cílem našeho snažení, tak odpověď uvádí V. E. Frankl (1994) ve výsledcích práce autorské dvojice J. Crumbaugh a L. Maholick, kteří kladli velkému počtu lidí otázku zaměřenou na zjištění celoživotního cíle. Po statistickém zpracování odpovědí se ukázalo následující pořadí podle (Čačka, 2000, s. 353) : „vlastní blaho (majetek, příjemný život, jídlo a pití), seberealizace (sebevýchova, vzhled, úspěch), rodina (láska, založení rodiny, děti, domov), hlavní zaměstnání (vzdělání, studium, povolání, práce), kolektiv (přátelství, skupinové vztahy, sociální úkoly), zájmy (vědění, věda, záliba, sport, cestování), prožitky (touha něco zažít, příroda a kontakt s ní, umění), služba přesvědčení (víra, náboženství, politika, reformy), vitální potřeby (zdraví, sebezáchova v nouzi), jiné cíle (nezralé, rozporuplné údaje).“ V pozadí cílů a hodnot jsou tzv. jevy směřování (zaměření života k tomu, co výše uvedené dosažitelné cíle přesahuje, neboli transcenduje). Toto je předmětem mnoha studií. V konativní oblasti jde o průnik mravních hledisek do našeho rozhodování o cílech našeho snažení. Na člověku, který se rozhoduje, závisí, zda se k mravním „ctnostem“ přikloní nebo ne. „Ukazuje se, že na výchovu a sebevýchovu čekají na úseku usměrňování snah a směřování nemalé úkoly. Pronikání problematiky duševní hygieny do otázek sebevýchovy a sebeovládání patří k prvořadým úkolům.“ (Křivohlavý, 2010, s. 148)

„Úkolem duševní hygieny je naznačovat správné, provitální představy a myšlenky, věnovat pozornost vztahu mezi tzv. pozitivními a negativními představami a myšlenkami, prověřovat nosnost přesvědčení a studovat vztah mezi těmito kognitivními jevy a naším jednáním.“ (Křivohlavý, 2010, s. 150)

„Z tohoto důvodu hovoří Křivohlavý (2010) o existenci úzkého vztahu mezi konativní činností a emocemi. Emoce velice úzce souvisejí s tím, oč se snažíme a jak se nám daří

dosahovat stanovených cílů. Vytváří se tak paleta kladných a negativních emocí. V důsledku neuspokojení touhy mluvíme o frustraci. Naši schopnost unést určitou míru neuspokojení v situacích, kdy se nám na naší cestě k cíli nedaří, určuje frustrační tolerance. Frustrace stojí v mnoha případech za tzv. maladaptací, neboli za nezvládnutím cesty, kterou se ubíráme ke zcela určitému cíli. Dostáváme se tak k pojmu emoční maladaptace, která je charakteru krátkodobého, nebo dlouhodobého. Patří sem hlavně pocity nejistoty, nespokojenosti, trémy, úzkosti, strachu, pocity méněcennosti, viny.“ (Prášková, 2011, s. 21) „Mezi nejzávažnější projevy maladaptace patří agrese a s ní často velice úzce spojené projevy zlosti. Ty mají negativní vliv nejen na psychiku rozzlobeného člověka, ale i sociální dopad na druhé lidi. Právě na tomto úseku zvládání zlosti je jeden z mimořádně důležitých úkolů a míst intenzivní práce duševní hygieny.“ (Křivohlavý, 2010 s. 151)

„Duševní hygiena, jak uvádí Křivohlavý (2010), zjišťuje, kdy a za jakých okolností se setkáváme s negativními emocionálními projevy, registruje způsoby, jak je zvládáme. Hledá způsoby předcházení výlevům negativních emocí. Pokud tedy chceme snížit výskyt těchto projevů, tak musíme snížit i intenzitu psychické tenze, která je dána hlavně psychickým a fyzickým stavem jedince. Důležitou roli zde hrají i sociální, rodinné a pracovní podmínky, které nás do značné míry ovlivňují.“ (Prášková, 2011, s. 21) Mezi hlavní prostředky, které vedou k odreagování od psychické tenze, bychom tedy mohli zařadit: „rozhovor s dobrým přítelem, popřípadě partnerem, sebevyjádření hudbou a zpěvem, stáhnutí se do samoty, odreagování sportem, pobytem ve veselé společnosti, svěřením se rodičům, pláčem, tělesnou prací, smíchem, četbou, svěřováním se sourozencům, spánkem, návštěvou biografu, odreagování alkoholem.“ (Míček, 1984, s. 154)

„Život člověka moderní doby, jak uvádí Míček (1984), je charakterizován zvýšeným shonem, neklidem, velkým množstvím podnětů, jež je třeba zvládat. U mnoha lidí se vytváří zvýšené napětí, jehož základem je napětí svalů. Kdykoli jsme tělesně, nebo duševně činní, tak namáháme svaly svého těla. Důležitým poznatkem však je, že situace, která napětí vyvolala, již pominula, ale tenze stále trvá. „Relaxace v tomto případě funguje jako prevence při technikách zvládání těžkostí. Jde o různé způsoby uvolnění psychického (nervového) napětí, jejichž principem je nejčastěji napínání a uvolňování svalů, dechová cvičení, soustředění pozornosti na různé fyziologické pochody v těle a výcvik sebeovládání.“ (Křivohlavý, 2010, s. 152) „Můžeme tedy dojít k závěru, který uvádí Míček (1984) ve své knize a to, že duševně zdravý, vyrovnaný člověk bývá odolnější vůči somatickým chorobám.“ (Prášková, 2011, s. 22)

3 Osobnost učitele a učitelská profese

Jak uvádí Průcha (2002) učitelé bývají mnohdy nesprávně označováni jako pedagogičtí pracovníci. Přesněji řečeno učitelé jsou součástí širší profesní skupiny nazvané „pedagogičtí pracovníci“. Učitelská práce je však výrazně rozrůzněna dle druhů edukačních institucí, v nichž se realizuje. V tomto případě je tedy nutné využít typologie učitelské profese. To znamená vědět, jaké specifické skupiny patří do této rozsáhlé společenské kategorie (například učitelé základních škol, základních uměleckých a vysokých). Dále můžeme učitele kategorizovat na základě funkcí, které ve školách zastávají (například výchovný poradce, třídní učitel aj.). Pro učitelskou profesi jsou charakteristické rozdílné etapy profesní dráhy. Co je typické pro učitele, kteří teprve začínají svou dráhu, nebo pro ty, kteří jsou v dané profesi již dlouholetými a zkušenými odborníky. Důležité je také zdůraznit, že vykonávání učitelského poslání předpokládá náročnou přípravu pro učitelské povolání. Neměli bychom tedy zapomínat na požadavky, které se k této přípravě vztahují.

Povolání učitele je oproti jiným profesím náročné i z hlediska toho, že učitel působí celou svou osobností. Holeček (2014) uvádí, že se stává pro své žáky celoživotním vzorem. Někteří z nich si dokonce v dospělosti volí povolání, kterým je učitel během svého působení zaujal. Dále napodobují jeho způsob života, přebírají jeho životní postoje, hodnoty a názory. Učitel má tedy velmi zodpovědnou roli. Kromě toho musí žáky vychovávat, tj. formovat jejich osobnost, spoluutvářet jejich charakter, vůli, hodnoty, postoje, zájmy, seberegulační vlastnosti a temperament. Nese společenskou odpovědnost za účinnost a úspěšnost tohoto procesu. Organizuje ho a zároveň hodnotí dosažené výsledky. Vytváří obsah výchovně-vzdělávací činnosti, provádí vstupní, průběžnou a výstupní diagnózu, rozhoduje o vhodných organizačních formách a metodách výuky, přizpůsobuje výchovný proces věkovým a individuálním zvláštnostem vychovávaných a podmínkám konání výuky. U učitele se dále předpokládá, že umí psychologicky myslet a jednat. Vzdělávání, vyučování a utváření klíčových kompetencí je další učitelskou povinností. Je třeba, aby učitel dobře znal nejen svůj obor, ale zároveň jej uměl dobře vysvětlit. „Ovšem i sám učitel, student pedagogiky nebo vychovatel je především člověk. Se šťastnějším nebo méně šťastným dětstvím, se starostmi i radostmi, s problémy osobních vztahů a rodiny, bydlení a ekonomických podmínek, zdraví a nemoci, s množstvím úkolů a časového stresu, změn a nároků. Zátěže se kombinují se zátěží náročného učitelského povolání. Skutečnost, do jaké míry učitel tyto problémy zvládá, ovlivňuje jeho emoční stav a chování k lidem, emoční klima ve třídě i ve vlastní rodině, v osobních vztazích.“ (Čáp, 1993, s. 384)

3.1 Vymezení pojmu učitel

Význam výrazu „učitel“ se obecně jeví natolik zřejmý, že v odborných pracích z oblasti pedagogiky není vůbec formulován. Existují však určité výjimky, kdy definice uvedeny jsou. Zajímavé je obzvláště jejich porovnání z historického i mezinárodního hlediska. Uvedeme si tedy několik definic pojmu učitel. „Učitel je hlavním zprostředkovatelem systematicky upravených a srovnaných poznatků z nejrůznějších oborů vědních ve škole a zároveň vedle otce a matky třetím hlavním činitelem při výchování.“ (Stručný slovník pedagogický, díl V., 1909, s. 1912) „Učitel jako jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001, s. 261) „Učitelé jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků, postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích institucí. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků. Ředitelé škol, kteří nemají vyučovací svazek, nejsou započítáváni mezi učitele.“ (Education at a Glance: OECD Indicators, 2001, s. 309-400) Tato poslední definice se zakládá na třech hlavních konceptech. Na prvním místě se nachází aktivita, tj. že mezi učitele jsou řazeni jen ti, kdo vykonávají přímo vyučovací činnost. Na druhém profesionalita, tj. z definice jsou vyloučeny osoby, které pracují ve vzdělávacích zařízeních, ale nepodílí se na vzdělávání. Nakonec vzdělávací program, tj. zahrnutí jsou jen ti, kdo vyučují žáky, ale ne ti, kteří provádějí určité služby týkající se vzdělávání (například školní inspektoři, psychologové, knihovníci). Toto vymezení je mezinárodně uznávané, neboť se jím řídí i klasifikace pedagogického personálu, která slouží pro terminologické vymezení kategorie „učitel“ v členských a kandidátských zemích EU.

Současné pojetí učitele, vycházející z rozšířeného profesionálního modelu, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektivní pole v interakci se žáky s prostředím. Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 261) „Učitel ovlivňuje svým postojem, jednáním a chováním jedince ve škole i celou společnost. Má obrovský formativní vliv na celou mladou generaci, proto je nutné, aby působil pozitivně ve smyslu společenských požadavků dané skupiny, společnosti. Měl být vyrovnanou osobností s kladnými rysy jako vytrvalost, trpělivost, tvořivost se schopností zvládat zátěžové, stresové situace. Dále nervově silný, stabilní se schopností adaptace na vnější podmínky, a to vše předpokládá i nadprůměrný intelekt a kontinuální sebevzdělávání a sebevýchovu.“ (Řehulka, Žaloudíková, 2001, s. 65)

3.2 Typologie osobnosti učitele

O typologii učitele se pokusila celá řada autorů. Vorwickelova eliptická typologie vychází z faktu, že někteří učitelé věnují větší pozornost vzdělání žáků (učení a učivu), než jejich výchově, formování jejich osobnosti. Na základě tohoto faktu rozdělil učitele na základní typy - věcný a osobní, přičemž oba mají po dvou podtypech: striktně věcný a oduševněně věcný a naivně osobní a uvědoměle osobní. Striktně věcný typ bere jednostranný ohled na zkušební látku, kterou se snaží velmi pečlivě didakticky zpracovat a předávat žákům. Při volbě vyučovacích pomůcek je velmi precizní. U svých žáků oceňuje hlavně výbornou paměť, stálost vštípených pojmů a představ. Učivo žákům předloží již zpracované. Chybí zde prvek samostatnosti a tvořivosti žáků. Naopak oduševněně věcný typ vidí v učební látce především činitele formujícího poznávací procesy a intelekt žáků. Výklad redukuje jen na logickou analýzu učiva bez snahy žáky aktivizovat. Žáci s tendencí tvořivě myslet se u něho většinou neuplatní. Dalším podtypem je naivně osobní typ. Učitel je ve výběru učiva a v jeho předávání žákům značně shovívavější. Rozhodujícím faktorem je u něj cit, emoce. Posledním podtypem je uvědoměle osobní typ. Učitel příliš učivo neschematizuje, stojí zpravidla nad učební látkou. Bere na vědomí význam myšlenkových a didaktických celků pro vytváření osobnosti žáků. Se žáky spolupracuje, bývá zpravidla oblíbený. Vorwickelova typologie je přínosná a ve škole stále použitelná a aktuální.

Podobně jako Vorwickel, také švýcarský psycholog Christian Caselmann použil za kritérium své typologie to, zda se učitel ve své pedagogické práci orientuje především na učení, nebo na žakovu osobnost. Holeček (2014) uvádí na základě Caselmannovy typologie dva základní typy učitelů. Prvním typem je logotrop. Takový učitel je zaměřený na svůj obor. Pečuje o své sbírky, s nadšením si připravuje prezentace, práci na interaktivní tabuli a rád vede kroužky. Času, který věnuje svým žákům, aby si je získal pro svůj předmět, nelituje. Naopak druhý typ paidotrop bývá charakterizován jako učitel orientovaný místo na svůj předmět spíše na žáky. Zaměřuje se na jejich prožívané emoce, postoje, problémy, zájmy. Většinou pedagogové tohoto typu vyučují na 1. stupni základních škol. M. Langová (1992) rozlišuje logotropa ještě na další dva typy, a to filozoficky orientovaného a vědecky orientovaného. Filozoficky orientovaný je ten učitel, který žáky seznamuje s nejrůznějšími filozofickými směry a snaží se jim pomoci najít smysl života. Naopak logotrop vědecky orientovaný je zaměřený na poznatky exaktních věd a ovlivňuje životní rozhodování (například volby povolání) žáků. Jeho nadšení pro obor je velmi nakažlivé, a proto se velmi často stává pro žáky vzorem. Zároveň může tento typ učitele nejvíce ubližovat žákům svou přílišnou zaslepeností pro svůj předmět. Vnímání obvyklých problémů a respektování jiných

zájmů mu pak činí u dětí problém. Také u druhého typu učitele (paidotrop) uvádí Langová dva podtypy. Paidotropia rozlišuje na individuálně- psychologicky orientovaného a sociálně-psychologicky orientovaného. Individuálně-psychologicky orientovaný se vyznačuje citlivým, chápavým přístupem k jednotlivým žákům. Snaží se je dobře poznat, pochopit a získat jejich důvěru. Na druhé straně sociálně-psychologicky orientovaný učitel vnímá žáky jako určitou sociální skupinu. Zajímá se o problémy dětí a mládeže určitého věku, přemýšlí, jak rozvíjet jejich myšlení, paměť, ale také vůli a motivaci.

Průcha (2002) uvádí typologizaci podle toho, na kterém druhu a stupni školy učitelé pracují. To je respektováno jak v systému přípravy učitelů, tak v jejich platovém hodnocení, v pracovních podmínkách, prestiži aj. „Uvnitř učitelské profese působí také výrazné specifčnosti podle oborů, resp. vyučovacích předmětů. Na jedné straně stojí menší skupina učitelů „univerzalistů“, tj. vyučujících všechny předměty daného stupně školy (především učitelé 1. stupně základní školy), na druhé straně je velký počet učitelů specializovaných na jednotlivé předměty či obory (např. učitelé matematiky, cizích jazyků, tělesné výchovy aj.).“ (Průcha, 2002, s. 22-23)

V praxi se zřídka setkáme s vyhraněným jedním typem z výše uvedené typologie motivace učitelského povolání. Převážně existují učitelé s jedním převládajícím typem motivace, zároveň však mají z druhého typu další charakteristiky. Dobrý učitel je mimo jiné ke své práci motivován také tím, že při ní uspokojuje vyšší potřeby. Potřebu poznávat nové a tyto nově získané informace dále předávat druhým, tj. svým žákům. U žáků má autoritu zpravidla ten učitel, který je ve svém oboru mistr a dokáže svůj předmět dobře vysvětlit. Jak uvádí Klika a Sokol (1909) autorita je pojem, se kterým se setkáváme na každém kroku. Autorita má mnoho podob a výkladů. Její interpretace sahají od respektu k určité osobě, skupině osob, organizaci, až po moc režimů, států a nadnárodních celků. Autorita znamená původně vážnost úřední. V pedagogice tento pojem vyjadřuje vážnost, kterou žák má ke svému učiteli. Učitelova autorita by měla být v přímé úměře s jeho společenskou pověstí, s jeho charakterovými a morálními vlastnostmi. Učitel by měl žákům imponovat, jít kladným příkladem a mít k nim spravedlivý postoj. Teprve pak mohou vyznít jeho další přednosti např. znalosti a pracovní schopnosti, organizační schopnosti, klid, rozvaha a objektivnost. Každý úspěšný učitel by měl tyto podmínky bezpochyby splňovat.

3.3 Vývojové etapy učitelské osobnosti

Jak uvádí Průcha (2002) podobně jako v jiných profesích, i v učitelství existují určité vývojové etapy a typické životní dráhy. Obecně se soudí, že čím vyšší je etapa profesní dráhy učitelů, tím je učitelova práce kvalitnější. Tento názor však není jednoznačně prokázán. Jelikož je vývoj profesní dráhy učitelů dosti prozkoumaný, dají se identifikovat jeho jednotlivé etapy:

1. volba učitelské profese (motivace ke studiu učitelství);
2. profesní start (učitel začátečník);
3. profesní adaptace (první kroky ve výkonu učitelského povolání);
4. profesní stabilizace (zkušený učitel, učitel – expert);
5. profesní vyhasínání (vyhoření).

S výše vypsányými etapami souvisí také procesy ve vývoji učitelské profese. V první řadě profesní kontinuita a profesní migrace. Profesní kontinuita ve smyslu, že učitelé setrvávají v průběhu života u svého povolání a profesní migrace, kdy opouští od své profese a přecházejí k jiným povoláním.

V krátkosti si zde shrneme některé etapy vývoje učitelské profese. Na samém počátku stojí volba učitelské profese. Zájem studentů o studium učitelských oborů je trvale vysoký. Fakulty čelí každoročně několikanásobně vyššímu počtu uchazečů, než mohou ve skutečnosti přijmout. Nejvýraznějším znakem uchazečů je převaha žen. Podíl žen mezi studenty činí něco kolem 70%. Učitelské povolání si nejčastěji vybírají studenti, kteří mají jednoho z rodičů učitele nebo studenti „nižší střední třídy“. Jak uvádí Havlík (1997) orientace na učitelské povolání u studentů učitelství není potěšující. Značnou část tvoří studenti, pro které je pedagogická fakulta pouze „náhradním řešením“ a necelých 12% jich přiznává v dotaznících, že učit nechce. Větší motivaci mají dívky než chlapani a také uchazeči z menších lokalit než z velkoměst.

Profesní start, začínající učitel a adaptace na povolání. „Za rozhodující období pro utváření profesních dovedností a pro adaptaci na úkoly a podmínky se považuje první rok učitelovy práce. V zahraničí i u nás se projevuje šok z reality (profesní náraz) u začínajících učitelů.“ (Průcha, 2002, s. 26)

Příčiny šoku z reality jsou různorodé a lze je vymezit tak to:

„Příčiny spjaté s osobností učitelů: Někteří začínající učitelé teprve při výkonu profese shledávají, že nejsou psychicky vybaveni pro tuto práci. Např. „nemají nervy“ na to, aby zvládli nedisciplinovanost žáků, nejsou hlasově vybaveni tak, aby mohli ve třídě mluvit několik hodin denně.

Příčiny spjaté s profesní kompetencí učitelů: Mnozí začínající učitelé zjišťují, že jim jejich předchozí studium neposkytlo takové vědomosti a dovednosti, které jsou potřebné k běžným, rutinním činnostem učitelů. Např. administrativní práce.

Příčiny spjaté se situacemi ve školách: Jde o různé problémové situace, se kterými se zkušení učitelé dokážou nějak vyrovnat, ale začínající učitel může být bezradný. Např. nevybavenost učeben pomůckami.“ (Průcha, 1997, s. 207-208)

Učitelé experti. Zkušeným profesionálem se učitel stává nejdříve po pěti a více letech výkonu povolání. V této fázi pak učitele nejvíce ovlivňuje charakter edukačních procesů ve školním prostředí. Učitel působí nejen na žáky, ale stává se i vzorem pro začínající učitele. Charakteristika zkušeného učitele se nejvíce váže k teorii profesní kompetence učitele. Průcha uvádí tyto složky profesní kompetence učitele a jejich popis. „Kompetence odborně předmětové (vědecké základy daných předmětů), kompetence psychodidaktické (vytvářet příznivé podmínky pro učení), kompetence komunikativní (ke vztahu k dětem, rodičům, kolegům, nadřízeným a jiným sociálním partnerům školy), kompetence organizační a řídicí (plánovat a projektovat svou činnost), kompetence diagnostická a intervenční (jak žák myslí, cítí, jedná a proč, kde má žák problémy, jak mu lze pomoci), kompetence poradenská a konzultativní (zejména ve vztahu k rodině), kompetence reflexe vlastní činnosti (já a moje činnosti jako předmět analýzy, ze zjištěného umět vyvodit důsledky).“ (Průcha, 1997, s. 217)

Velmi typickým jevem se v závěrečné fázi profesní dráhy učitelů stává syndrom vyhasínání či vyhoření. Průcha (2002) popisuje syndrom vyhasínání jako stav, kdy profesionál ztrácí zájem o svou práci, provádí ji jen rutinně a bez nadšení. Výkon profese jej unavuje a vyčerpává. U učitelů je to spojeno hlavně s únavou z vyučování, s obavami ze styku s rodiči, se zklamáním z vlastní profesionální neúspěšnosti, s nezájmem o další sebevzdělávání, s odporem k veškerým pedagogickým inovacím aj.

Eger a Čermák (2002) učinili zajímavý výzkum. Zjišťovali efekt vyhoření v souboru 140 českých učitelů ZŠ a své výsledky dále porovnávali s obdobným výzkumem slovenských učitelů. Ze získaných dat vzešel překvapující závěr. Stupeň vyhoření byl celkově nižší u českých učitelů, než u slovenských. Neproázala se hypotéza o souvislosti syndromu

vyhoření, s pocitem vysoké stresové zátěže u jednotlivce se neprokázala. Podle autorů je vhodné spojovat diagnostiku efektu vyhoření spíše s hodnocením životního stylu jednotlivců.

3.4 Hlavní činnosti učitele

Pracovní pole učitelů nelze tak jednoznačně charakterizovat. Učitelskou profesi lze nejlépe rozlišit tím, co učitelé mají vykonávat podle pracovního řádu a jiných závazných právních předpisů pro pedagogické pracovníky, od toho, co učitelé skutečně vykonávají ve své profesi. Za předpokladu, že nejsou obě zmíněné složky respektovány, dochází zejména v praktických záležitostech učitelství k nejasnostem a omylům. Náročnost práce učitelů je veřejností a médií často posuzována pouze z normovaného počtu vyučovacích hodin. Pravý repertoár činností učitelů, jejich náplň a časové zatížení veřejnosti uniká. Normy učitelství jsou vymezovány právními předpisy dvojího druhu. V první řadě se jedná o zákonné předpisy určující povinnosti pracovníků škol a školských zařízení. Dále pak speciální právní normy vymezující náplň a rozsah práce pro učitele jednotlivých druhů a stupňů škol, zejména nařízení vlády ČR (z 28. 6. 1999), stanovující míru vyučovacích povinností učitelů. „Základní normou pro všechny české učitele (působící ve veřejných školách a v síti škol MŠMT ČR) je zákon č. 29/1984 Sb., ve znění pozdějších úprav, který vymezuje v § 51, odst. 2, povinnosti pedagogických pracovníků: Podle tohoto ustanovení pedagogičtí pracovníci jsou povinni: vychovávat žáky ve smyslu vědeckého poznání a v souladu se zásadami vlastenectví, humanity a demokracie; svědomitě se připravovat na svou práci; dále se vzdělávat.“ (Průcha, 2002, s. 34) Tím jsou určeny ze zákona tři základní složky činností učitelství. Tedy edukace, příprava na edukaci a sebevzdělávání. Podrobnější vymezení najdeme v pracovním řádu, odst. 3, 4, kdy v pracovní době stanovené závaznými předpisy konají pedagogičtí pracovníci: přímou vyučovací činnost nebo přímou výchovnou činnost či práce související s touto činností. Pracemi souvisejícími s přímou vyučovací nebo výchovnou činností se rozumí: příprava na vyučovací nebo výchovnou činnost, příprava učebních pomůcek, vedení předepsané pedagogické dokumentace, dozor nad žáky ve škole, spolupráce s ostatními pedagogickými pracovníky, spolupráce se zákonnými zástupci, účast na poradách svolaných ředitelem školy, účast na různých formách dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Dále povinnost dodržovat učební plány, učební osnovy, organizační předpisy a předpisy k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví. Informovat žáky o výsledcích jejich vzdělávání, v případě nezletilých žáků informovat jejich zákonného zástupce. Z výčtu činností je zřejmé, že výkon učitelství je opravdu rozsáhlý. Učitelům jsou ukládány závazné normy, které mají být splňovány. Chceme-li však zjistit

skutečnou náplň učitelského povolání, musíme se obrátit k výsledkům výzkumů.

Řada autorů zabývajících se touto problematikou rozčleňuje náplň učitelů dle různých hledisek. Paulík pracovní náplň učitelů globálně rozčleňuje do čtyř sfér: „psychologicko-pedagogická, odborná, sociálně kulturní, vědeckovýzkumná (typická pro vysoké školy, na nižších stupních škol spíše méně četná a dobrovolná podle zájmu učitelů.“ (Paulík, 1999, s. 44)

Podle Pařízka (1988) je základní činností učitele vyučování, učitel ho plánuje, uskutečňuje a hodnotí. Jeho práce vždy zahrnuje tři etapy. V každé z nich jsou obsaženy čtyři základní proměnné: cíle, obsah, podmínky a prostředky. V etapě plánovací učitel sleduje cíle a obsah školy, studijního nebo učebního oboru, svého vyučovacího předmětu, hodnotí funkce a možnosti výchovy vzhledem ke společnosti a žákům, studuje práva a povinnosti učitele. Studuje zdroje, z nichž učivo čerpá, studuje podmínky výchovně vzdělávací práce, především své žáky, a dále organizaci a řízení školy. Formuluje cíle, vybírá a pořádá učivo pro daný časový úsek, plánuje prostředky vzdělání a výchovy i kontroly výsledků. Při vyučování průběžně vyhodnocuje podmínky a vzhledem k nim konkretizuje výchovné a vzdělávací cíle, učivo a použití prostředků. „V jednotlivých etapách vyučování je běžná tato činnost: organizační zahájení hodiny (příchod, pozdrav, uklidnění třídy, zápis do třídní knihy, soustředění pozornosti žáků na vyučování); zahájení vyučování (sdělení a zdůvodnění cíle hodiny nebo tématu, motivace žáků ke spolupráci na cíli hodiny, oživení staršího učiva při opakování, kontrola domácího úkolu); probírání nového učiva (výběr a uspořádání učiva v hodině, volba výchovných a vzdělávacích metod podle cílů a podmínek organizace vyučování, zařazení didaktické techniky); opakování a procvičování učiva (stanovování úkolů a motivace žáků, kontrola výsledků a hodnocení výkonu žáků); zkoušení žáků (formulace a uspořádání otázek nebo jiných úkolů, forma a organizace zkoušení, motivace žáků a vytvoření příznivé atmosféry, hodnocení výkonu žáků a jeho zdůvodnění); učitel uskutečňuje výchovné cíle, provádí analýzu výchovné situace, prostředků výchovného působení, odezvy vlastního působení. Při hodnocení vlastní činnosti konfrontuje své záměry s průběhem vyučování a s dosaženými výsledky, a to na základě pozorování, zkoušek, rozhovorů s rodiči a se žáky. Ve všech těchto etapách provádí administrativní výkony a do jisté míry i výzkum. Sestavuje tematické plány, plán práce třídního učitele, přípravy na vyučování v různých formách, píše výkazy a statistiky o žácích, klasifikaci a posudky, zprávy a záznamy o mimořádných událostech, vyplňuje dotazníky a protokoly, písemně zajišťuje exkurze, výlety a praxe včetně vyúčtování, zajišťuje učebnice, organizuje sběr atd.“ (Pařízek, 1988, s. 97)

4 Stres v profesi učitele

Všeobecně se uznává, že učitelská profese patří k nesnadným, pokud jde o pracovní zátěž. Sám autor zabývající se touto problematikou, Průcha (2002), poukazuje na skutečnost, že se mnozí laici domnívají, že zkrácená pracovní doba u učitelů o dva měsíce velkých prázdnin jim jejich povolání usnadňuje, na druhou stranu však konstatují, že by tento druh povolání vykonávat i přesto nemohli. Zdá se, že většina veřejnosti připouští, že učitelské povolání je velmi namáhavé. Povolání učitele klade zvýšené nároky na psychickou i fyzickou stránku a může tak nepříznivě působit na zdravotní stav. Zdravotní problémy učitelů mají řadu aspektů. Podle Řehulky a Řehulkové (1998) je důležité posuzovat výkon učitelské profese na základě studia tělesné a psychické zátěže. V psychologii práce a psychohygieně se zátěž chápe jako „nesoulad mezi požadavky na pracovníka a jeho možnostmi, tedy tím čemu je vystaven, a jaké jsou jeho předpoklady tyto nároky zvládnout“ (Řehulka a Řehulková, 1998, s. 100). Při psychologickém výzkumu zátěže je kladen důraz na to, zda je objektivní zátěž i jako zátěž subjektivně pociťována. Naopak v rovině fyzické je překvapivé, že většina učitelů nehodnotí svou profesi za nadprůměrně fyzicky zátěžovou. Avšak mnoho učitelů pociťuje po vyučování fyzickou únavu, časté jsou stížnosti na bolesti nohou. Tuto tezi si můžeme také ověřit na základě našich i zahraničních výzkumů.

Tímto tématem se podrobně zabývala Oudová (2002), která uvádí, že učitelská profese patří k velmi náročným povoláním s vysokou mírou pracovního stresu. Podstatu jakéhokoliv stresu charakterizuje jako nerovnováhu mezi nároky, které jsou kladeny, a schopnostmi těmto nárokům dostát. Nemusí se zpravidla jednat o nerovnováhu objektivní, ale osobností vnímanou a interpretovanou na základě zkušeností. U nároků hodnotíme také důsledky nezvládnutí stresu. U zdrojů zvládnutí stresu hodnotíme jejich přiměřenost a dostatečnost. Z hlediska časového rozměru můžeme odlišit stres akutní a chronický. Akutní stres představují události, které mají charakter předělů v našem životě. Může se jednat o události nechtěné, neočekávané, dezorganizující či vytrhující. Naopak pro chronický stres je charakteristický rozpor mezi tím, co chceme a tím, co dostáváme nebo mezi tím, co bychom chtěli a co musíme. Pracovní stres můžeme strukturovat do několika oblastí. V první řadě se jedná o konflikt rolí. V tomto případě hraje roli neslučitelnost nebo rozpornost rolí, které jedinec v profesi zastává. Dále obsah práce a s ní související pracovní zatížení a vysoká míra zodpovědnosti. Důležitá je také správná organizace práce, její řízení, komunikace, vymezení kompetencí a odpovědnosti. Pracovní růst, kariéra a samozřejmě fyzikální prostředí. Pracovní a mimopracovní stres se navzájem kombinují. Pracovní stres může vyvažovat kvalitní

mimopracovní život a naopak mimopracovní stres může negativně ovlivňovat pracovní oblast.

Škola je pro učitele pracovním prostředím, kde se setkává se žáky, kolegy a s rodiči žáků při plnění pracovních povinností. Většinu své pracovní doby tráví ve třídě, kde se věnuje hlavní činnosti, a to vyučování. Oborem profesní činnosti učitele je výchova a vzdělávání žáků, studentů a dospělých. Učitelé musí vydat značné množství energie a úsilí pro splnění cílů vyučování, neboť pocítují zodpovědnost za výsledky učení svých žáků. Zároveň se snaží udržet ve třídě pořádek, kázeň a dobré vztahy mezi žáky. Učitelé však bývají zklamáni, že jejich původní představa o tom, jak pomohou žákům v získávání poznatků a dovedností, nemá u žáků pozitivní odezvu. Učitelé musí umět předcházet stresorům a posilovat svou psychickou odolnost. K tomu nejvíce přispívá, jestliže má učitel zdravé sebevědomí a je asertivní. Pěstuje zájmy a koníčky mimo školu. Má stabilní rodinné prostředí a dobré osobní vztahy se svým blízkým okolím. Má oporu v pedagogickém sboru, je hrdý na svou profesi, účastní se podpůrných protistresových programů pro učitele a dále se sebezdokonaluje ve své profesi.

Duševně náročná práce, kterou každý den vykonává, vyčerpává lidský organismus mnohem víc, než je tomu u jiných profesí a zaměstnání. Neustálá pohotovost, soustředění a napětí jsou neodmyslitelnou součástí výkonu učitele. Očekávání kladená na učitele jsou velmi vysoká. Autoři Hennig a Keller (1996) uvádí, že chce-li učitel všem nárokům vyhovět, zcela zákonitě se dostane do stresu. Zátěž je způsobena nejen velkým množstvím nároků, ale především mírou konfliktů, které z nich vyplývají. Žáci očekávají srozumitelný výklad učiva, chválu a uznání, pomoc při učení, radu, emocionální blízkost a spravedlivé jednání. Rodiče požadují účinné zprostředkování vědomostí a znalostí svým potomkům. Kolegové od učitele chtějí, aby byl vždy pozitivně naladěný, svěřoval se jim se svými starostmi a samozřejmě sdílel i jejich problémy a podpořil je v konfliktních situacích. Vedení školy očekává od pedagoga dosažení odpovídajících a výukových a výchovných cílů, objektivní posuzování výkonu žáků, bezkonfliktní management třídy, příkladné chování, společenskou a profesionální angažovanost.

Nesmíme však zapomínat, že pedagogické úsilí učitele má i své světlé stránky. Hnacím motorem a pozitivní zpětnou vazbou se může stát např. zdařilá hodina, příznivé pracovní klima ve třídě, spolupráce vrstevníků na učebním úkonu, zájem a nadšení žáků, pokrok žáků, atd. Učitele pak jeho profese uspokojuje a lidsky obohacuje.

4.1 Příčiny učitelského stresu

Je třeba říci, že učitelé patří mezi neustále sledovanou a také dost kritizovanou profesní skupinu. Jak uvádí Vašutová (2007), vyplývá to ze společenského požadavku loajality učitelů vůči státu, který má ve svých rukou vzdělávací systém. Každá větší změna ve společnosti znamená nový pohled a také nové nároky na vzdělávání a učitele. Z tohoto důvodu se učitelé stali v devadesátých letech předmětem někdy až neoprávněné kritiky. Učitelé mívají velmi často pocit, že společnost nedokáže ocenit jejich náročné pedagogické výkony, což se promítá i do jejich odměňování, s čímž jsou oprávněně nespokojeni. Podle mínění veřejnosti však mají učitelé přiměřené platy, neboť mají řadu výhod. Profesní zvýhodnění učitelů spatřuje veřejnost v tom, že se zkušenější učitel na hodinu připravovat nemusí a jeho práce je tedy pouze rutinní, splní tedy svou denní vyučovací povinnost a pak má mnoho volného času. Dalším argumentem je, že učitelé nižších stupňů škol nepotřebují k výkonu profese hluboké odborné znalosti a v neposlední řadě je kritizované dlouhé období prázdnin. Učitelé by se měli naučit argumentovat při obhajobě svých profesních požadavků tak, aby prezentovali v médiích a na veřejnosti své pedagogické úspěchy.

Kanadská studie z r. 1988 prezentovala výsledky výzkumu šesti tisíc středoškolských učitelů, kteří měli uvést pozitivní a negativní aspekty svého povolání. Z výsledků byla vytvořena sestava deseti nejfrekventovanějších aspektů v obou úrovních. „Mezi uspokojující aspekty byly nejčastěji uváděny práce s mladými lidmi, vzájemné vztahy s nimi. Žákovi se náhle „rozsvítí“, porozumí a má radost, je to bezprostřední zpětná vazba. Dosažení cílů vyučování a úspěchy žáků. Součinnost a podpora od kolegů. Přímé ovlivňování rozvoje, charakteru a postojů žáků. Spojení s mimoškolními aktivitami. Vyučovaný předmět, možnost rozvíjení kurikula. Vyučovací činnost, zdařilé vyučovací hodiny. Individuální pomoc žákům s jejich osobními problémy. Zpětná vazba od žáka na konci školního roku, po absolvování školy. Na druhé straně byly uváděny odrazující aspekty v učitelství, kterými je časová náročnost, příliš mnoho opravování, hodnocení, přípravy na vyučování, dodržování termínů. Vyžadovaná disciplína, problémy a konfliktní vztahy se žáky. Nedostatek motivace žáků, apatie, negativní postoje k učení a ke škole. Nedostatek podpory vedení a špatné řízení. Negativní kolegiální postoje. Nevyhovující pracovní podmínky, nedostatečné vybavení škol, nedostatek finančních prostředků. Nedostatek bezpečí, špatná úroveň žáků. Příliš velké třídy žáků. Měnicí se kurikulum. Nedostatek podpory rodičů a veřejnosti, negativní postoje vůči vzdělávání. (Fulan & Steibelbauer, 1990)“ (Hennig, Keller, 1996, s. 34)

Jak uvádí Hennig a Keller (1996) obrovská zátěž pramení rovněž z časového faktoru. Reálná týdenní pracovní doba se pohybuje u převážné většiny učitelů kolem 51 hodin, tedy vysoko nad limitem pro jednotlivé typy škol. Zátěžová však není jen délka pracovní doby, ale hraje zde velkou roli struktura a organizace pracovního dne. Učitelé po skončení každé hodiny mají velmi krátké přestávky, mezi kterými se musí podle daného rozvrhu hodin přemístit ze třídy do jiné třídy, kde vyučují, bez možnosti krátkého odpočinku či se alespoň duševně připravit na další zátěž. Vznik stresu je způsoben i řadou jiných faktorů. Postižení jsou především učitelé tzv. sociálně rizikových škol, kde je rostoucí počet problémových žáků ve třídách a tradiční repertoár výchovných prostředků k udržení řádu školy a zabezpečení jejího působení nestačí. Ke zdroji stresu rovněž přispívá narušená komunikace a kooperace v učitelském sboru. Chybí zde vzájemná pomoc, podpora kolegů, výchovné a vyučující problémy se otevřeně nediskutují, neexistuje všeobecná shoda ohledně výchovných a vzdělávacích cílů a vyčerpaný učitel ani zde nenachází své útočiště.

Dalším stresorem se pro učitele stává, jestliže vedení školy nevytváří vhodné zázemí a zaujímá pouze roli správce a kontrolora provozu školy, nevyjadřuje pedagogům podporu a důvěru. Motivaci k výkonům a spokojenost učitelů v zaměstnání jistě neposiluje ani fakt, že možnosti profesionálního postupu jsou relativně nepatrné. Angažovanost jedince je tedy velmi špatně odměňována. Další nevýhodou je i současné věkové složení učitelů na školách. Průměrný věk se pohybuje zhruba kolem 48 let a věkový rozdíl mezi pedagogy a dětmi se stále zvětšuje. Pro učitele je stále obtížnější, nést na svých bedrech tíhu výchovy, když fyzická schránka postupně slábne.

„Škola není blažený ostrov odtržený od civilizace a společnosti. Je pravdivým zrcadlem všeho, co se odehrává ve společenském makrosystému. Největší následky pro školu mají změny v rodinách a v psychickém i fyzickém vývoji populace dětí a mládeže (Fölling – Albers, 1992).“ (Hennig, Keller, 1996, s. 36) V dnešním světě nepředstavuje rodina základní skupinu, v níž děti vyrůstají v emocionální jistotě. Rodina se změnila v labilní životní formu, která se bohužel během dětství a dospívání dítěte rozpadá. Mezi hlavní projevy tohoto negativního jevu patří nedostatek náklonnosti, nahrazování zájmu a péče pomocí materiálního nadbytku. Zvětšuje se nezáměr o kulturní dění a slábne orientace na skutečné životní hodnoty. Schopnost stanovit patřičné meze je velmi nízká a s ní roste ruku v ruce nedostatečná sociální výchova. Tento fakt se dále stupňuje tím, že stále větší procento dětí vyrůstá jako jedináčci. Souhrn všech těchto rušivých faktorů zvyšuje u dětí pravděpodobnost výskytu vývojových poruch, poruch učení a chování, a ztěžují tak práci učitelů ve škole. Nakonec nesmíme zapomenout ještě na jeden důležitý společenský jev, kterým je špatné hodnocení učitelského

povolání. Aniž by veřejnost měla hlubší povědomí o obtížích pedagogické práce, tíhne k negativnímu pohledu na učitele. Na jejich postavení spatřuje jen klady v podobě pravomoci, status, dlouhou dovolenou a činí je zodpovědnými za chyby ve výchově dětí a mládeže, třebaže vznik těchto chyb z velké části případů nemá se školou nic společného.

4.2 Projevy a účinky učitelského stresu

„Učitelské povolání vyžaduje rozvinuté tzv. vyšší emoce, tj. city estetické (vkus, smysl pro krásu, harmonii), intelektuální (zvědavost, touha po poznávání, pochybnosti o správnosti poznání, radost či zklamání z nových poznatků) a etické (čestnost, upřímnost, cit pro spravedlnost, výčitky svědomí atd.). Pro učitele by měla být charakteristická převládající optimistická nálada, která vede k vytvoření atmosféry vzájemného porozumění a spolupráce. Učitel by měl být schopen ovládat své citové projevy, nepřenášet konflikty z rodiny do školy a naopak. Proto je jednou z nejdůležitějších vlastností učitele jeho citová zralost, vyrovnanost, tj. rovnováha mezi rozumovou a citovou složkou psychiky. Žáci totiž velmi citlivě vnímají a záporně hodnotí tzv. náladovost učitele. Tuto negativní vlastnost dokáží využívat ve svůj prospěch tím, že své školní neúspěchy zdůvodňují rodičům „špatnou náladou“ pana učitele.“ (Holeček, 2014, s. 63)

Jak uvádí Hennig a Keller (1996) rozlišujeme z psychologického pohledu re-aktivní a pro-aktivní základní postoj. Lidé se základním re-aktivním postojem mají větší riziko náchylnosti ke stresu. „Charakteristické jsou pro ně následující způsoby chování: cítí se pasivně vystavováni událostem ve svém životě, připadají si jako řidič, který neumí řídit automobil; opakovaně proto prožívají sami sebe jako bezmocné oběti, jako bezvládnou hračku v rukou svého okolí; svoji vlastní zodpovědnost přenášejí na jiné osoby nebo instituce (například na žáky, rodiče, kolegy, vedení školy, na systém školství atd.). Pro-aktivní lidé se vyznačují tím, že: aktivně utvářejí svůj život; orientují se spíše na přítomnost a budoucnost než na minulost; přejímají zodpovědnost za sebe sama; k problémům přistupují angažovaně, chápou je jako výzvu vlastním schopnostem, pokoušejí se je ovlivnit, popř. řešit.“ (Hennig a Keller, 1996, s. 24) Pedagogové, kteří trpí pocitem nesmyslnosti a marnosti ze své každodenní práce ve škole nebo celkově z učitelského povolání, se ocitají v začarovaném kruhu. Pracovní náplň pro ně ztrácí smysl, musejí vynaložit mnohem více energie na zvládnutí všedního dne. Tento stav v nich stále více umocňuje pocit stereotypu a monotónnosti z práce. Důsledkem těchto okolností se dostávají tzv. vnitřní výpověď. Dochází k tomu, že se se svým povoláním vnitřně rozejdou a dělají právě jen tolik, aby nedostali výpověď „zvenku“. V tuto chvíli značně přibývá negativních reakcí ze strany žáků, rodičů a kolegů. Tím se zcela jednoznačně

podporuje a posiluje vznik stresových situací a stresu. Schmitz (1994) vychází z teorie, že své jednání a účinky z něj, vyplývající přirozeně působící na naše okolí, neustále srovnáváme se svým vnitřním standardem a principy (například s představou „dobrého učitele“). Dalo by se říci, že se jedná o určitý způsob našeho sebehodnocení, který využíváme zejména ve chvílích neúspěchu. Při něm však dochází k tzv. diskrepanci (tj. rozporu, nepochopení, nesouladu) mezi představou o sobě samém a realitou, jak se skutečně chováme. Pokud nejsme schopni v určitém časovém rozmezí tento rozpor zmenšit, začneme fungovat pouze na rovině „naprogramování“, v podstatě tak, abychom přežili. Postupně rezignujeme na naše vnitřní standardy a principy. Naše dřívější aktivita, zájem a angažovanost na práci se redukuje na pouhé vykonávání určitých vzorců chování. Výsledkem tohoto procesu je ztráta smyslu. „Procesy, které souvisejí se ztrátou smyslu: cynismus, odosobnění, vymizení sebereflexe, stav odcizení. Všechny tyto jevy představují destrukci osobnosti, ztrátu referenčních hodnot a vyššího standardu chování.“ (Hennig a Keller, 1996, s. 27)

V současné psychologické literatuře, jak uvádí Holeček (2014) se často hovoří o novém nebezpečí pro učitele, tzv. syndromu vyhoření („burnout effect“). Nejčastěji tento syndrom postihuje povolání, kde je velmi častý kontakt a spolupráce s lidmi. Tělesné vyhoření se nejčastěji projevuje chronickou únavou, bolestmi hlavy, slabostí dále pak nastávají žaludeční obtíže, poruchy spánku, zvyšuje se nemocnost (u žen – učitelek se častěji, než u jiných ženských povolání vyskytují gynekologické problémy). Pro psychické vyhoření jsou charakteristické pocity úzkosti až deprese, beznaděj, bezmocnost, negativní postoj k sobě, k práci, celková nespokojenost s vlastním životem. Tyto pocity často vyúsťují ve sníženou sebekontrolou našeho chování a citů (např. nekontrolovatelný pláč či jiné hysterické reakce). Psychické vyhoření je nejčastěji popisováno ve sféře kognitivní, citové a sociální. Učitelé jsou nejvíce zasaženi v citové oblasti.

„Vývoj vyhoření se v literatuře popisuje pomocí pěti fází. V případě výkonu učitelské profese může probíhat takto:

- Nadšení – začínající učitel šíří elánem, má velká (a bohužel často nerealistická) očekávání. Dobrovolně pracuje přesčas, práce ho zcela naplňuje. Svůj život redukuje na profesi, nemá čas pěstovat volnočasové aktivity, věnovat se odpočinku, relaxaci (takový člověk je označován jako workoholik).
- Spokojenost – učitel přijal svou roli, zorientoval se nejen v kabinetu a ve třídě, ale i ve sborovně a v ředitelně. Zjistil, že učitelská profese má svá omezení a že ne všechny ideály půjdou naplnit. Z psychohygienického hlediska je správné, že se už začíná

ohlížet i po jiných aktivitách. Zakládá rodinu, začíná se věnovat svým zájmům, kde nachází zdroj nové energie. Bohužel učitel málokdy může čerpat nové síly z vlastní práce. Počáteční nadšení postupně opadá. Předpokladem seberealizace a spokojení z práce je totiž pozitivní zpětná vazba, pochvala. Ocenění, upřímné poděkování ze strany žáků může občas zažít dobrý učitel na střední škole, na základní škole málokdy. Ředitelé škol by se měli snažit „přistihnout“ učitele, když dělá něco dobře, a nešetřit pochvalou. V mnoha sborovnách by se vylepšila atmosféra, kdyby ředitelé škol své podřízené více chválili.

- Stagnace – učitele začínají zajímat otázky efektivity a smyslu vlastní práce. A protože se opakovaně setkal s nespokojenými kolegy, technickými či byrokratickými překážkami, nezažil pochvalu za svou práci, dochází k vystřízlivění, k nespokojenosti, ke stagnaci. Stádium vystřízlivění vede k tomu, že si učitel uvědomí, že všechno nejde tak, jak by chtěl. Tato fáze je ideální pro zastavení syndromu vyhoření. Občasná nespokojenost totiž není vždy negativní, naopak se může stát „motorem vývoje“ – učitel vyhledává vzdělávání, zajímá se o novinky v oboru apod. Větším problémem je ale stagnace, která se projevuje pohodlností, leností. Tato stagnace bývá obvykle důsledkem sporů se žáky, s jejich rodiči, s kolegy, ale hlavně s nadřízenými. Velkým problémem jsou v současné době ředitelé, kteří vzniklé problémy neřeší, nebo se při sporech s rodiči téměř pokaždé přiklání na stranu rodičů. U učitelů se začíná objevovat nejen pocit beznaděje a bezmoci, ale také zdravotní potíže, nemoci.
- Apatie- Stádium apatie přichází po déletrvajících stagnaci, či dokonce frustraci, kdy učitel strádá tím, že nedosahuje stanovených cílů (mnohdy ale cílů nereálných). Zjišťuje, že frustrující situaci nemůže ovlivnit, nezná či neumí uplatnit efektivní postupy na zvládnání vzrůstající agresivity, nekázně žáků. Patrně největší podíl na vzniku apatie ze strany učitele má nezájem o vzdělání ze strany žáků. O jejich nízké nebo zcela žádné motivaci. Apatický učitel vnímá své povolání, jen jako zdroj obživy, dělá pouze to, co musí, a odmítá jakékoliv novinky, vzdělání, rozhovory se spolupracovníky i žádosti o přesčas. Žáky a jejich rodiče se často cítí být obtěžováni.
- Vyhoření, zahořknutí, sociální smrt- jako poslední nastává období emocionálního vyčerpání, depersonalizace neboli odosobnění (pocit ztráty sebe, vnímání sebe jen jako kolečka ve stroji atp.), období, kdy má člověk pocit, že ztratil smysl práce i života a kdy se začínají objevovat další psychické či somatické projevy syndromu vyhoření.“

Jednotlivé fáze přicházejí do dalších tak hladce, že si je učitel ani neuvědomuje. Proto by měl psychologicky vzdělaný učitel o nebezpečí syndromu dobře vědět. (Holeček, 2014, s. 65)

4.3 Způsoby zvládnání učitelského stresu

„Paul Watzlawick jednou výstižně řekl: Mnohé problémy nejsou ničím jiným, než nevydařenými pokusy o řešení.“ (Hennig a Keller, 1996, s. 29) Jako klasický případ si můžeme uvést odstranění stresu za pomoci alkoholu, nadměrné konzumace jídla nebo dokonce užívání léků. Takovéto způsoby řešení problémových situací se později velmi rychle stávají problémem. Fyzická nebo psychická zátěž se projevuje v různém poměru a s různou intenzitou v každém povolání. U příslušníků učitelské profese, jak uvádí Průcha (2002) je prokázána existence jedné psychické schopnosti, která je označována termínem odolnost („hardiness“). Vzhledem k učitelskému povolání má tato dispozice prvořadou důležitost, a je proto užitečné, že se stává předmětem zkoumání i v populaci českých učitelů. Hardiness je podle zahraničního pojetí jak uvádějí B. Vašina a M. Valošková (1998) definována, jako „slitina“ tří osobnostních vlastností: „přesvědčení jedince, že je schopen ovlivňovat události ve svém životě a okolí; schopnost ztotožnit se se sebou samým, s vlastní existencí, s tím, co jedinec dělá, s institucemi, do nichž patří, a nacházet v tom smysluplnost; přesvědčení, že změny a životní události nejsou jenom hrozbou, ale i výzvou pro další rozvoj.“ (Vašina a Valošková, 1998, s. 14). Z výzkumu, který provedli, vyšlo, že u daných subjektů existuje vztah mezi úrovní odolnosti a úrovní zdravotních stesků. Z výsledků výzkumu tedy plyne, že osoby s vysokou odolností udávají signifikantně méně zdravotních stesků (fyzických i psychických) než osoby, které mají tuto úroveň nižší. Jinak řečeno, psychologické výzkumy potvrzují to, že vlastnosti dobrého učitele jsou především zakotveny v jeho vrozených predispozicích („učitelem se člověk musí narodit“). Přípravné vzdělání tedy nejspíš nemůže tento vrozený předpoklad k profesi podstatně ovlivnit, máme samozřejmě na mysli psychickou vybavenost, nikoliv teoretické znalosti, které jsou získány během studia.

O. Řehulková a E. Řehulka (1998) ve svém výzkumu učitelek ZŠ (220 učitelek v Brně a okolí, ve věku 25 až 55 let) zjistili, že učitelky používají jako obranu proti pracovní zátěži různé prostředky a způsoby. Na základě získaných výsledků z výzkumu se zjistilo, že 80% učitelek užívá farmakologických prostředků a to konzumaci léků na uklidnění. Dalších 43% jsou kuřačky. Alkohol je užíván zřídka, jen jako jednorázový prostředek pro zvládnání stresu. Praktikuje jej 19% učitelek a za vhodný jej považuje 70% učitelek. Pouhých 10% učitelek uvedlo, že využívá jiných prostředků jako je například sportovní, zájmová či jiná rekreační činnost.

Obecně můžeme podle Holečka (2014) preventivní zásahy zvládnání stresu rozdělit do dvou oblastí, a to pracovní a osobní. Je však důležité, abychom v obou oblastech volili únosnou míru zátěže. Stejně tak bychom měli uspořádat své aktivity takovým způsobem,

abychom neztráceli čas věcmi, které nejsou v danou chvíli tak důležité a naopak neupozadřovali ty věci, které v danou chvíli potřebují řešit hned. Měli bychom si tedy ujasnit systém priorit. Ve škole je organizace práce velmi důležitá. Učitel by si měl dobře promyslet pořadí jednotlivých úkolů a činností, co nejvíce omezit administrativu a ušetřit čas pro sebe, pro znovuzískání a regeneraci sil. Naučit se radovat z maličkostí, uvědomovat si dílčí radosti, které přináší práce s dětmi. Pěstovat smysl pro humor, vyhledávat kladné emoce (například radost, spokojenost, potěšení) a naopak se vyhnout těm záporným (beznaděj, strach). Nezabývat se zbytečně věcmi, které nemůžeme ovlivnit. Povznést se nad vzrůstající nekázeň žáků a nebrat si jejich nevhodné chování osobně. Je zapotřebí si uvědomit, že žáci za své chování mnohdy nemohou. Stojí za tím způsob jejich výchovy v rodině, specifické poruchy učení, nemoc. Učitel by se měl pro udržení zdravé duševní rovnováhy účastnit různých odborných seminářů svého vyučovacího předmětu a zároveň nejrůznějších vzdělávacích kurzů, kde by se učil zvládat stresové a konfliktní situace. Semináře nepřinášejí jen nové poznatky, jsou zároveň příležitostmi k setkávání se s ostatními kolegy, kteří řeší obdobné problémy.

V osobní oblasti je dobré najít si čas sám na sebe a dokázat si odpočinout. Učitel by se měl naučit správně relaxovat, uvolnit tělo i mysl. Odpočinek by neměl být pouze pasivní, ale měl by obsahovat i různé záliby, které rádi ve volném čase děláme (například kultura, sport, turistika). V další řadě bychom neměli zapomínat na své přátele a rodinu. Nejdůležitějším preventivním řešením je pozitivní přístup k životu. Všechno zlé je k něčemu dobré. Zkrátka je důležité naučit se nacházet pozitiva i v negativěch. Na každé situaci bychom se měli snažit najít to dobré. Pokud se nám to nedaří, můžeme si vhodnou vizualizací vytvořit kladnou vzpomínku na něco, co jsme již prožili, nebo nás v nedaleké budoucnosti čeká.

4.4 Dodržování zásad správné životosprávy

Kouření, nadměrné užívání alkoholu a léků můžeme na nějaký čas použít jako zdánlivou strategii ke zvládnutí stresu. Výsledkem ale je, že stres postupně narůstá, nikoliv mizí. Kouření, alkohol a léky mohou fungovat i jako příčina vzniku stresu. Člověk si jakýmkoliv druhem závislosti poškozuje své vlastní zdraví. Tělo i psychika člověka je narušená a nemůže proto přiměřeně zvládat stresové situace. To stejné platí pro nadváhu (přejídání) a nedostatek pohybu. Nadměrná hmotnost zvyšuje náchylnost organismu člověka k chronickým onemocněním v důsledku nesprávné výživy nebo konzumace nadměrného množství potravin. Nejčastěji vzniká v důsledcích nesprávné životosprávy diabetes, poruchy srdce a krevního oběhu, onemocnění kloubů, dna a jiné. Spolu se ztrátou pružnosti

a pohyblivosti, menší fyzické a psychické odolnosti vůči zátěži učitelé hůře zvládají školní stres. „Výzkumy v oblasti výživy dospěly ke shodě, že pro zdravého dospělého člověka (ten, který nemusí dodržovat speciální dietu) je nejzdravější strava poměrně chudá na maso (jednou týdně) nebo plnohodnotná vegetariánská strava (ovoce, zelenina, obilniny) s nepatrným podílem bílkovin a vysokým podílem zbytkových látek.“ (Hennig a Keller, 1996, s. 80) Stejně důležité jako jídlo samostatné je také to, jak člověk jí. Na jídlo bychom si měli vyhradit dostatek času a vychutnávat si ho v klidné a uvolněné atmosféře.

Dalším důležitým faktorem, který ovlivňuje naše zdraví je pohyb. „Pohyb a klid, pasivita a aktivita jsou jako nádech a výdech, jako příliv a odliv, jako den a noc. Patří k sobě a určují vyrovnanost a rytmus našeho organismu průběhu našeho dne.“ (Hennig a Keller, 1996, s. 81) Pokud je člověk v neustálém pohybu, tak se brzy vyčerpá. Naopak jsme-li neustále v klidu, tak se uzavíráme aktivnímu životu kolem nás. Proto by neměl pravidelný pohyb chybět v žádném programu, jehož cílem je zvládnutí stresu. A to hned z několika důvodů. Pravidelný pohyb prokazatelně odbourává city, blokády a fyzické napětí vzniklé stresem, dále umožňuje redukci váhy a způsobuje pokles hladiny cholesterolu v krvi, který často vzniká právě v důsledku stresu. Dále reguluje krevní tlak, posiluje činnost srdce a oběhového systému, upevňuje pocit pohody a vyrovnanosti. Pohyb utužuje sociální kontakty. Můžeme se pravidelně podle potřeby dostávat do kontaktu s ostatními lidmi (například v rámci skupinového cvičení). Zvyšuje odolnost organismu vůči zátěži, posiluje imunitní systém a prohlubuje dýchání. Stres však můžeme efektivně odbourávat i díky rychlým a silovým sportům, které vyžadují hodně energie (například tenis, squash, horolezectví). Chceme-li si udržet fyzické a psychické zdraví déle, jsou vhodnější tzv. vytrvalostní sporty, které od organismu vyžadují stejnoměrný a rytmický pohyb (například chůze, plavání, jízda na kole).

Neměli bychom dále zapomenout na dostatek spánku, který se ve velké míře podílí na našem psychickém i fyzickém stavu. „Spánek je jako motýl: můžeme se z něj těšit, když nám usedne na ruku. Pokusíme-li se ho však násilím zadržet, zničíme ho.“ (Hennig a Keller, 1996, s. 84) Ačkoliv mají lidé rozdílnou potřebu spánku, tak doba 6 až 8 hodin denně se obecně považuje za dostačující pro většinu dospělé populace. Nezbytným předpokladem pro načerpání nových fyzických a psychických sil člověka je dostatečné množství spánku a jeho hloubka. Pokud člověk spí příliš krátce a mělce, tak se dostává do kolotoče únavy a podrážděnosti a s tím souvisí jeho snížená odolnost vůči stresu. Zvýšený stres je ovšem také jedním z hlavních faktorů poruch spánku. „Zjednodušeně můžeme rozlišit poruchy spánku na: poruchy usínání, poruchy průběhu spánku (opakované probouzení v průběhu noci), příliš

brzké probuzení, nedostatečnou hloubku spánu, příliš lehký spánek. K příčinám poruch spánku patří vedle vnějších faktorů především nezvládnuté stresové situace. Mezi vnější faktory řadíme například hluk, vlivy počasí (příliš velké teplo), elektromog (citlivost na elektrické vedení, příp. elektrospotřebiče v blízkosti lůžka). Poruchy spánku patří ke klasickým důsledkům stresu. Ve spánku odpadá kontrola vědomí, které může potlačovat stresové a zátěžové situace prožité během dne. Starosti, úzkostné stavy, strach z budoucnosti atd. se objevují v noci buď jako neodbytné myšlenky, nebo je nepozorujeme přímo, pouze se jednoduše dříve probudíme, ačkoliv jsme se ještě vůbec nevyspali.“ (Hennig a Keller, 1996, s. 85) Spánek je jako host, kterého můžeme jen zdvořile pozvat k sobě, ale jeho přítomnost si násilím vynutit nemůžeme. Z toho důvodu není od věci řídit se jednoduchými radami, které zdravý spánek podpoří. Před tím, než si člověk půjde lehnout, tak je dobré se alespoň 15 minut věnovat nějaké příjemné činnosti (například poslech hudby, krátká procházka, teplá koupel) nebo si před spaním vzít do postele ke čtení nenáročnou četbu. V žádném případě bychom se neměli těsně před spánkem věnovat opravě sešitů, slohových prací či přípravami na vyučování. Pokusme se uvolnit tělo i mysl příjemnými myšlenkami a uvolňujícími vzpomínkami. Důležité je se nenutit ke spánku. Před spaním bychom se měli vyhybat těžkým jídlům a nadměrné konzumaci alkoholu.

Hlavní příčinou stresu bývá neschopnost pravidelně relaxovat. Pravidelným dodržováním relaxačních technik je možné stresu předcházet a udržovat organismus v rovnováze mezi napětím a uvolněním. K tomu nám slouží různé postupy a techniky relaxace. Tato cvičení se osvědčila v prevenci stresu a lze si je snadno osvojit. „Progresivní uvolňování svalů. Cílem této metody je uvolnění vědomě ovládaných svalových skupin. Jedná se o populární a snadno zvládnutelné uvolňovací postupy, které vypracoval americký lékař E. Jacobson. Jejich účinnost spočívá v tom, že krátce a intenzivně napjaté svaly se rychle unaví a člověk v nich pak cítí tíži a teplo. Jestliže tímto způsobem pracujeme postupně s každou svalovou skupinou, pozvolna se celé tělo dostává do stavu celkového uvolnění. Cvičení je velmi jednoduché. Cvičenec napne silně například zaťatou pěst. Poté ji uvolní a sleduje, co se ve svalech ruky děje. Princip je vždy stejný: po krátkém napětí následuje pomalé uvolňování a posléze cvičení s další svalovou skupinou. Dalším typem je relaxace při hudbě. Hudba může mít na člověka výrazné relaxační účinky. Ovšem jistě ne každý druh hudby. Výzkumy v tomto ohledu zatím ukazují, že optimální stav relaxace jsou schopny vyvolat především pomalé věty z klasických skladeb barokní hudby.“ (Hennig a Keller, 1996, s. 87)

5 Přehledové studie

V předcházejících kapitolách jsme se poměrně detailně zabývali teorií osobnosti učitele a učitelské profese, příčinami a projevy učitelského stresu a jeho možnými způsoby zvládnání. Vymezili jsme si jednotlivé pojmy, které se k vlivu stresu na duševní rovnováhu učitelů vztahují a poznali vývojové etapy učitelské osobnosti. V těchto tezích jsme čerpali především z odborné literatury a kapitoly jsme postavili výhradně teoreticky. Na závěr tohoto velkého teoretického bloku bychom rádi představili vybrané poznatky odborníků a akademických pracovníků, které byly prezentovány na nejrůznějších konferencích či seminářích, nebo byly publikovány jako články či studie v odborné literatuře či významných odborných periodikách. Vzhledem k neustálému vývoji a obsáhlosti problematiky přehledových studií jsme došli k závěru, že je nutné nastavit jistá kritéria zkoumání. Z tohoto důvodu jsme se zaměřili na studie publikované v horizontu posledních 9 let, tedy od roku 2006. Výzkumných studií je celá řada. Přehledové studie jsou dostupné ze všech koutů světa. Zaměříme naši pozornost pouze ke studiím, které úzce souvisí s problematikou vlivu stresu na duševní rovnováhu učitelů základních a středních škol.

Studie „Workplace stress and the quality of teacher–children relationships in Head Start.“ Zkoumá kvalitu vztahů mezi učiteli a dětmi, a zda může mít stres u pedagogů dopad na kvalitu výuky. Dále se zabývá otázkou, jak kvalita těchto vzájemných vztahů ovlivňuje sociální a emocionální vývoj dětí a jaký vliv má na jejich školní úspěšnost. Cílem této studie bylo zjistit, zda bývá pracovní stres spojován s nižší kvalitou výuky. Učitelům byl tedy zadán anonymní, internetový dotazník, který zjišťoval úroveň stresu a s ním související stupeň konfliktů, které mají učitelé s dětmi ve svých třídách. Zjištění ukázalo, že s přibývajícím mírou stresu roste úroveň konfliktů mezi učiteli a jejich žáky. Autory studie jsou WHITAKER, Robert C., Tracy DEARTH-WESLEY a Rachel A. GOOZE. Workplace stress and the quality of teacher–children relationships in Head Start. *Early Childhood Research Quarterly* [online]. 2015, roč. 30, Part A, s. 57-69 [cit. 2015-03-20]. DOI: 10.1016/j.ecresq.2014.08.008.

Zdroj: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail>

Studie, která nese název „Cohort study on clustering of lifestyle risk factors and understanding its association with stress on health and wellbeing among school teachers in Malaysia (CLUSTER) - a study protokol“, přináší také zajímavé zjištění a poznatky. Sleduje působení rizikových faktorů životního stylu a jejich působení na zdraví a duševní rovnováhu středoškolských učitelů v Malajsi. Tato studie sleduje učitele v šesti poloostrovních státech Malajsie. Z každého státu je náhodně vybrána škola a následně vyzvána k účasti na

průzkumu. Sběr dat zahrnuje dotazníkové šetření a také výsledky z kontrol zdravotního stavu. Informace z dotazníkového šetření obsahují sociodemografické charakteristiky, anamnézu účastníků, chronická onemocnění, dodržování zásad správné životosprávy a s ní související kvalitu života. Sběr dat byl zahájen v březnu roku 2013 a ke konci roku 2014 byl dokončen. Závěrem je třeba dodat, že studie poskytuje dobrý základ pro další zkoumání vlivu stresu na zdraví učitelů a upozorňuje na rizikové faktory, které mohou způsobovat řadu chronických onemocnění. Mezi hlavní příčiny chronických onemocnění patří nezdravá výživa, nedostatek pohybu, kouření a vyšší příjem alkoholu. V důsledku toho narůstá počet lidí se srdečními chorobami, rakovinou, onemocněním dýchacích cest a cukrovkou. Autory studie jsou CHEE WAI HOE, Victor, Brian BUCKLEY, Petra A. WARK, David KOH, H. B. BUENO-DE-MESQUITA¹ a Awang M. BULGIBA. Cohort study on clustering of lifestyle risk factors and understanding its association with stress on health and wellbeing among school teachers in Malaysia (CLUSTER) - a study protocol. *BMC Public Health* [online]. 2014, roč. 14, č. 1, s. 918-936 [cit. 2015-03-20]. DOI: 10.1186/1471-2458-14-611.

Zdroj: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail>

Velmi podnětným příspěvkem může být také studie: „Associations between different types of physical activity and teachers' perceived mental, physical, and work-related health.“ Tato studie zkoumá souvislost mezi mírou stresu, která působí na pedagogy a činí jim tak fyzické obtíže a hypotézou, zda by došlo ke zmírnění stresu, pokud by pravidelně vykonávali nějakou fyzickou aktivitu. Cílem bylo tedy zjistit na základě prováděné fyzické aktivity duševní a fyzické zdraví vlámských učitelů středních škol. Z výsledků vyšlo najevo, že vlámské učitelé mají zhoršené duševní i fyzické zdraví. Tento rozdíl je více patrný u učitelek, než učitelů. Tato studie došla k závěru, že pokud se učitelé ve svém volném čase budou více věnovat volnočasovým aktivitám, které jim jsou příjemné, mohou tak zvýšit svou odolnost vůči stresu. Posílit tak fyzické a duševní zdraví. Autory studie jsou BOGAERT, Inge, Kristine DE MARTELAER, Benedicte DEFORCHE, Peter CLARYS a Evert ZINZEN. Associations between different types of physical activity and teachers' perceived mental, physical, and work-related health. *BMC Public Health* [online]. 2014, roč. 14, č. 1, s. 1492-1511 [cit. 2015-03-20]. DOI:10.1186/1471-2458-14-534

Zdroj: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail>

Další z vybraných přehledových studií, která nese název „Supporting Teachers Through Stress Management“, byla publikována v článku absolventa psychologie, univerzity Jamese Madisona. Článek popisuje řadu antistresových programů určených pro učitele, které by měli minimalizovat působení stresu. Zvláštní pozornost je věnována negativním vlivům

stresu učitelů na studijní výsledky studentů. Velkou roli zde hrají školní psychologové, kteří pomocí metodického vedení ovlivňují práci pedagogů a mají tak pozitivní vliv na jejich duševní zdraví. Autorem výzkumu je KIPPS-VAUGHAN, DEBI. Supporting Teachers Through Stress Management. *Education Digest* [online]. 2013, roč. 79, č. 1, s. 43-46 [cit. 2015-03-20]. Zdroj: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail>

Dominantním faktorem pro vznik této studie: „SITUATIONAL COPING WITH STRESS AMONG PRESCHOOL TEACHERS“, byla otázka, jak může stres ovlivnit každodenní činnost učitelů a jakou roli zde hrají osobnostní rysy. Cílem výzkumu bylo zjistit, jak učitelé vnímají různé zdroje stresu v práci. Vybraným 336 respondentům byl rozdán dotazník, který mapoval zvládání stresových situací. Výsledky ukázaly, že zde kromě dispozičních mechanismů hraje významnou roli počet odsloužených let. Učitelé, kteří působí ve školství delší dobu, zvládají stresové situace podstatně snadněji. Intenzita vnímaného napětí je u nich nižší. Toto zjištění může pomoci při vytváření a zlepšování programů pro prevenci stresu. Vypracování účinnějších strategií pro podporu lepší sociální interakce. Autory studie jsou PAVLOVIĆ, Ž. A J. SINDIK. SITUACIJSKO SUOČAVANJE SA STRESOM KOD ODGOJITELJA. *Sigurnost* [online]. 2014, roč. 56, č. 3, s. 187-201 [cit. 2015-03-20]. Zdroj: <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail>

Z výše prezentovaných přehledových studií je zřejmé, že se otázkou vlivu stresu na duševní rovnováhu učitelů zabývalo poměrně velké množství autorů z různých částí světa. Jejich zjištění byla různá dle cíle výzkumu, který sledovali. V jedné věci se však všichni shodovali. Působení stresu negativně ovlivňuje duševní zdraví učitelů a má negativní dopad na studenty a kvalitu jejich vzdělávání. Z tohoto důvodu je třeba, aby se této problematice věnovalo více času a tento problém nebyl nadále přehlížen.

Praktická část

6 Výzkumná sonda

6.1 Cíle a otázky výzkumné sondy

Praktická část diplomové práce je tvořena samostatně provedeným výzkumem, jehož cílem bylo zjistit, jak velký stres prožívají učitelé ve věku 25-35 let a 50-65 let, kteří učí na 2. stupni základních škol. Dále, jak se tato úroveň stresu odráží v jejich duševní rovnováze. Pozornost výzkumu byla tedy sledována v jednotlivých oblastech lidského života jako je např. životní styl, životní a sociální podmínky, symptomy, zaměstnání, vztahy a osobnost. Oblast tvořily otázky zaměřeny do šesti oblastí lidského života.

Učitelská profese je řazena mezi profese se zvýšenou náročností, neboť na učitele klade nemalé psychické a emocionální nároky. Učitel je v neustálém kontaktu s lidmi a působí na ně celou svou osobností. Především to vyžaduje jeho duševní vyrovnanost a pohodu, neboť nespokojený a roztržitý učitel negativně ovlivňuje duševní rovnováhu svých žáků. U učitele je tedy výrazně důležitá, více než u jakékoli jiné profese, nejen jeho odolnost vůči zátěži, ale též uspořádání životních podmínek a kladný vztah k životosprávě.

S přibývajícím věkem lze očekávat úbytek sil, energie a pracovního nadšení. Plnění pracovních povinností je mnohem těžší, než kdy dříve. Víkend k odpočinku a regeneraci sil nestačí a vstup do nového týdne je vyčerpávající. Můžeme tedy předpokládat, že větší mírou stresu budou zasaženi učitelé ve věku 50-65 let?

Ekonomická situace učitelů zásadním způsobem ovlivňuje jejich životní úroveň, sociální postavení, a také to, jak jsou vnímáni veřejností. Zapomíná se ovšem na fakt, že kvalitu práce v jakékoli profesi ovlivňují ještě další pracovní podmínky. Můžeme za těchto okolností předpokládat, že úroveň stresu v oblasti životní, sociální podmínky a zaměstnání bude vyšší u učitelů ve věku 25-35 let? Na otázky výzkumné sondy si odpovíme v závěrečném shrnutí praktické části.

6.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Základním výzkumným souborem byli učitelé, kteří vyučují na 2. stupni základních škol v Karlovarském kraji. Výběrový soubor tvořilo 83 učitelů, výzkum byl proveden na šesti školách Karlovarského kraje. Vybráni byli záměrně pedagogové ve věkovém rozmezí 25-35 let a 50-65 let. Tento výběr byl záměrný, a to z toho důvodu, že zde hraje roli délka praxe a s ní spojené zkušenosti, vitalita, flexibilita vůči měnícím se společenským podmínkám

a také novým technologiím.

Vybavení základních škol prošlo v poslední době výraznou změnou. Ve třídách nechybí interaktivní tabule, které mohou značně usnadnit výuku a také zpestřit vyučovací hodinu. Všestranný rozvoj žáků školy se realizuje také prostřednictvím rozsáhlých celoškolských projektů.

6.3 Popis metody

Pro sběr dat byla použita výzkumná metoda – dotazník. Dotazník byl vypůjčen od autora knihy, „Zvládni svůj stres“ Juliána Melgosa. Výhodou dotazníku je anonymita a možnost získání informací od většího množství respondentů v poměrně krátkém čase. Dotazník se skládal z 96 otázek a byl rozdělen do 6 částí. Byl sestaven z odpovědí škálovitého typu (nikdy, občas, často, téměř vždy). Respondent si tedy zakroužkoval odpovídající hodnotu u každé otázky podle uvedené stupnice od 0 do 3.

Respondenti nejdříve vyplnili svůj věk a poté se věnovali dalším částem dotazníku. První část dotazníku obsahovala výroky, vztahující se k oblasti životního stylu (otázky č. 1-16). Druhá část, k životním a sociálním podmínkám (otázky č. 17-32). Třetí část, vztahující se k symptomům (otázky č. 33-48). Čtvrtá část, k zaměstnání (otázky č. 49-64). Pátá část, ke vztahům (otázky č. 65-80). Šestá část, k osobnosti (otázky č. 81-96). Vzor dotazníku je umístěn v příloze na konci práce.

6.4 Analýza získaných dat

Standardizovaný dotazník obsahoval 96 otázek. Na základě součtu všech bodů z jednotlivých kategorií byl dotazník vyhodnocován. Konkrétní hodnoty respondentů byly nejdříve vyjádřeny prostřednictvím tabulky, kde jsou znázorněny absolutní hodnoty četnosti odpovědí. Následně byly jednotlivé otázky znázorněny graficky a ty s největším číselným rozdílem byly doplněny slovním komentářem.

Výsledky otázek s nejuvýraznějším číselným rozdílem byly vyhodnoceny také statisticky. Proveden byl test závislosti za pomoci kontingenční tabulky typu 2x4, který zjišťuje, zda se oba znaky navzájem ovlivňují nebo nikoli v tom, jakých konkrétních hodnot nabývají. Zajímalo nás, zda různý věk učitelů ovlivňuje vliv stresu na jejich duševní rovnováhu.

Testování hypotézy závislosti bylo založeno na hodnotě testové statistiky, která byla porovnaná s kritickou hodnotou příslušné hladiny významnosti. Kritická hodnota rozdělení chí kvadrátu o třech stupních volnosti pro nejpoužívanější 5 % hladinu významnosti byla 7, 81.

7 Vyhodnocení výzkumné sondy

7.1 Vyhodnocení dotazníků

Dotazník: Jak velký stres prožívám?

Kategorie 1: Životní styl

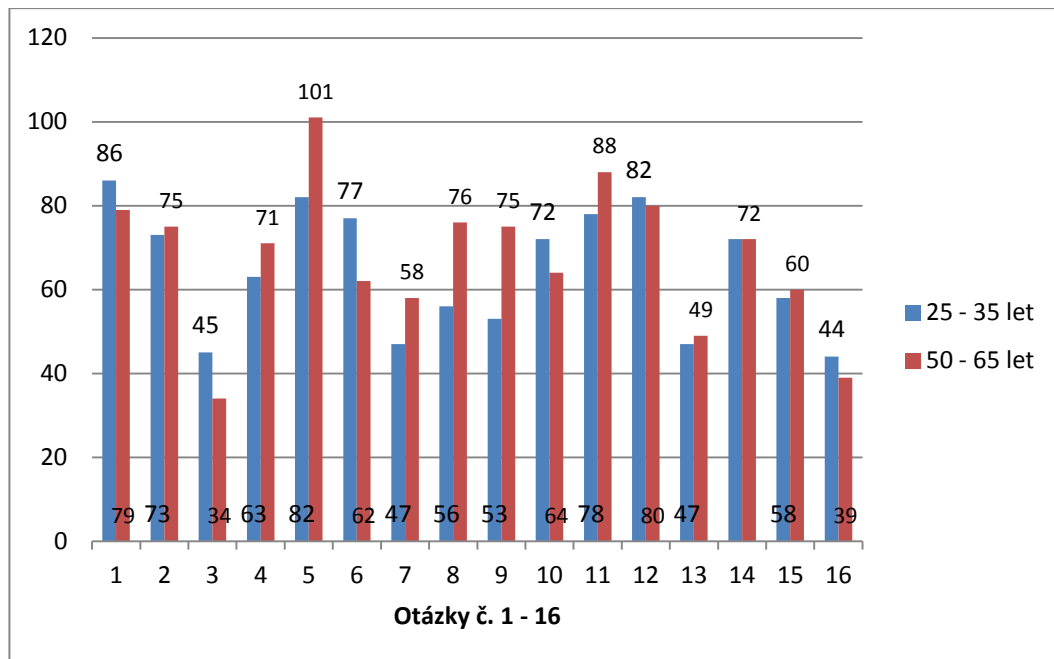
- Pedagogové, vyučující na 2. stupni ZŠ.

Otázky č. 1–16 se týkaly životního stylu

Otázky: (1) Životní styl	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
1. Délka spánku odpovídá mé potřebě	3	2	1	0
2. Jím v pravidelnou dobu	3	2	1	0
3. Když jsem nervózní, беру si uklidňující prostředky	0	1	2	3
4. Ve volném čase sleduji TV nebo video	0	1	2	3
5. Pravidelně cvičím	3	2	1	0
6. Jím ve spěchu	0	1	2	3
7. Jím v neomezeném množství	0	1	2	3
8. Jím hodně ovoce a zeleniny	3	2	1	0
9. V průběhu dne piji mezi jídly vodu	3	2	1	0
10. Pojídám mezi jídly	0	1	2	3
11. Vydatně snídám	3	2	1	0
12. Večeřím málo	3	2	1	0
13. Kouřím	0	1	2	3
14. Piji alkoholické nápoje	0	1	2	3
15. Ve volném čase chodím do přírody na čerstvý vzduch	3	2	1	0
16. Mám koníčka, u kterého relaxuji	3	2	1	0

Cílem otázek č. 1–16 bylo zjistit, jak velký stres prožíváme v oblasti životních událostí. Tabulka je rozdělena dle věku respondentů. Ke každému věkovému rozmezí jsou k jednotlivým otázkám přiděleny četnosti odpovědí. Ve zvýrazněné části tabulky je ke každé otázce připsán pro názornost součet bodů. Součet bodů odpovídá stupnici, která je přesně stanovena. Ta čísla, která jsou v části „součet“ podtržena, mají nejvýraznější číselný rozdíl. Mají tedy vypovídající hodnotu. Každá otázka byla vyjádřena prostřednictvím absolutních hodnot a též grafickým znázorněním. Otázky s nejvyšší číselnou hodnotou byly doplněny slovním komentářem.

Četnosti odpovědí respondentů:									
Věkové rozmezí 25–35 let					Věkové rozmezí 50–65 let				
Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>
17	14	7	3	<u>86</u>	10	20	9	3	79
9	18	10	4	<u>73</u>	15	10	10	7	75
33	5	2	1	<u>45</u>	23	10	6	3	34
25	5	8	3	<u>63</u>	5	10	20	7	71
7	15	10	9	<u>82</u>	26	9	5	2	<u>101</u>
2	10	20	9	<u>77</u>	6	15	16	5	62
12	16	5	7	<u>47</u>	7	20	7	8	58
3	12	23	3	<u>56</u>	10	18	10	4	76
5	15	8	13	<u>53</u>	12	16	7	7	<u>75</u>
3	10	22	6	<u>72</u>	4	20	10	8	64
12	17	8	4	<u>78</u>	15	18	7	2	88
20	8	6	7	<u>82</u>	10	20	10	2	80
10	18	10	3	<u>47</u>	17	8	10	7	49
6	8	17	10	<u>72</u>	4	10	22	6	72
4	12	22	3	<u>58</u>	6	12	18	6	60
4	9	14	14	<u>44</u>	3	8	14	17	39



Graf 1. Životní styl

Pro dnešní svět je asi jedním z jeho charakteristických rysů časová tíseň. Nedostatek času a tím nemožnost splnění všech povinností trápí téměř každého z nás. Proto není divu, že se tento časový pres projevuje i v naší pohybové aktivitě.

Ze součtu bodů jednotlivých otázek, které jsou znázorněny v grafu, upoutá naši pozornost hned otázka č. 5. Respondenti ve věkovém rozmezí 50–65 let, odpověděli na otázku, zda pravidelně cvičí následovně: 26x nikdy, 9x občas, 5x často a 2x téměř vždy. Naopak u respondentů ve věkovém rozmezí 25–35 let je v součtu bodů výrazný rozdíl. Ti na otázku č. 5 odpovídali následovně: 7x nikdy, 15x občas, 10x často a 9x téměř vždy. Z výsledků je tedy na první pohled zřejmé, že úroveň stresu u učitelů, kteří spadají do starší věkové kategorie, je mnohem vyšší, než u jejich věkově mladších kolegů. Přestože řada z nás ví, jak je pravidelný pohyb důležitý, tak i přes to je velmi často opomíjen. Přitom pouhé pravidelné chůze na procházku se psem může mít překvapivě blahodárný vliv nejen na tělo, ale i mysl.

Řada odborníků na zdravé stravování uvádí, že bychom měli vypít v průměru 2-3 litry tekutin denně. Pitný režim by tedy neměl být v žádném případě podceňován. Z uvedeného grafu u otázky č. 9 odpovědělo ze 42 dotazovaných respondentů věkově starších učitelů, že pijí vodu mezi jídly téměř vždy 7x, často 7x. Tento výsledek není příliš uspokojivý.

U otázky č. 14, která se dotazovala, zda učitelé pijí alkoholické nápoje, došlo u obou věkových kategorií ke shodě. S rozdílem 4 lidí u věkově mladších učitelů.

Kategorie 2: Životní a sociální podmínky

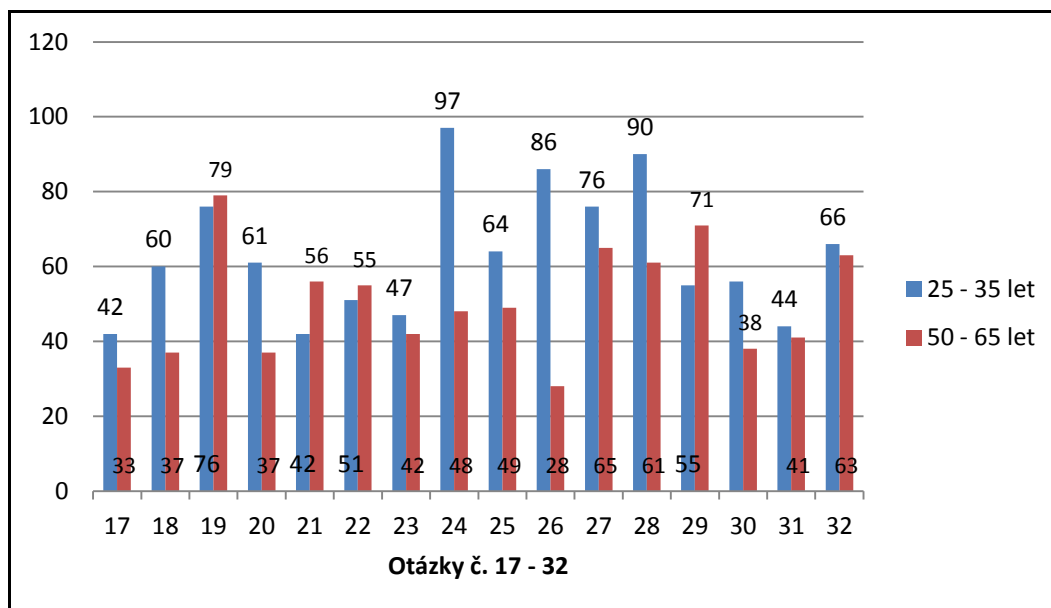
- Pedagogové, vyučující na 2. stupni ZŠ.

Otázky č. 17–32 se týkaly životních a sociálních podmínek

Otázky: (2) Životní a sociální podmínky	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
17. Naše domácnost je hlučná	0	1	2	3
18. Mám pocit, že bych doma potřeboval více prostoru	0	1	2	3
19. Všechny moje věci jsou na svém místě	3	2	1	0
20. Mám rád „domácí“ atmosféru	3	2	1	0
21. Mám hlučné sousedy	0	1	2	3
22. Žiji v hustě obydlené oblasti	0	1	2	3
23. Můj byt/dům je čistý a úhledný	3	2	1	0
24. Když jsem doma, mám možnost klidně odpočívat	3	2	1	0
25. Mám příliš malou ložnici	0	1	2	3
26. Mám pocit, že náš žije moc pod jednou střechou	0	1	2	3
27. Jsem spokojený s tím, jak je můj byt/dům zařízený	3	2	1	0
28. Myslím si, že náš byt/dům svou velikostí vyhovuje našim potřebám	3	2	1	0
29. V okolí mého bydliště jsou cítit nepříjemné pachy	0	1	2	3
30. Žiji v hlučné oblasti	0	1	2	3
31. V místě, kde žiji je čisté ovzduší	3	2	1	0
32. Ulice a dvory v mém sousedství jsou čisté a upravené	3	2	1	0

Cílem otázek č. 17–32 bylo zjistit, jak velký stres prožíváme v oblasti životních a sociálních podmínek. Tabulka je rozdělena dle věku respondentů. Ke každému věkovému rozmezí jsou k jednotlivým otázkám přiděleny četnosti odpovědí. Ve zvýrazněné části tabulky je ke každé otázce připsán pro názornost součet bodů. Součet bodů odpovídá stupnici, která je přesně stanovena. Ta čísla, která jsou v části „součet“ podtržena, mají nejvýraznější číselný rozdíl. Mají tedy vypovídající hodnotu. Každá otázka byla vyjádřena prostřednictvím absolutních hodnot a též grafickým znázorněním. Otázky s nejvyšší číselnou hodnotou byly doplněny slovním komentářem.

Četnosti odpovědí respondentů:									
Věkové rozmezí 25–35 let					Věkové rozmezí 50–65 let				
Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>
10	20	8	3	42	20	14	5	3	33
5	15	18	3	60	19	13	6	4	37
14	12	10	5	76	17	9	10	6	79
3	21	10	7	61	0	10	17	15	37
13	17	8	3	42	10	15	10	7	56
11	9	21	0	51	10	11	19	2	55
4	9	17	11	47	2	8	20	12	42
27	5	6	3	97	6	10	10	16	48
10	8	13	10	64	15	11	10	6	49
3	7	14	17	86	21	16	3	2	28
14	12	10	5	76	5	20	10	7	65
18	16	4	3	90	5	15	16	6	61
6	20	10	5	55	7	11	12	12	71
13	7	14	7	56	17	15	7	3	38
4	7	18	12	44	5	4	18	15	41
7	19	7	8	66	3	24	6	9	63



Graf 2. Životní a sociální podmínky

Životní podmínky a prostředí v jakém žijeme, do značné míry ovlivňují úroveň stresu, který prožíváme. Dostatek prostoru, tepla, světla a minimum rušivých elementů jsou výraznými faktory, které ovlivňují nejen naši pozornost, ale hlavně duševní rovnováhu. U otázky č. 24, která se učitelů dotazovala, zda mají možnost doma klidně odpočívat, je výrazný rozdíl. Učitelé ve věkovém rozmezí 25-35 let odpovědělo 21x nikdy, naopak jejich věkově starší kolegové odpověděli 6x nikdy. Tento rozdíl můžeme vysvětlit tím, že věkově mladší učitelé se stále starají o své děti a pocítují tak méně času a prostoru pro sebe, zatímco věkově starší učitelé se už většinou o nikoho dalšího starat nemusí. Na tento zjištěný fakt dále navazuje otázka č. 26, která se dotazovala, zda mají respondenti pocit, že jich žije příliš mnoho pod jednou střechou. Zde opět zaznamenáváme výrazný rozdíl v odpovědích obou věkových skupin, přičemž u věkově mladších učitelů opět zaznamenáváme nespokojenost a zvýšenou úroveň stresu v oblasti životních a sociálních podmínek.

Pravidelnost v každodenních činnostech má větší význam, než si mnozí z nás uvědomují. Aby naše tělo, mysl i duše dokonale fungovaly, je zapotřebí, abychom žili v harmonii. Z výsledků odpovědí u otázky č. 28, která se dotazovala, zda velikost bytu/domu vyhovuje učitelům při plnění svých potřeb, byla zaznamenána vyšší úroveň stresu opět u kategorie věkově mladších učitelů. Tento jev můžeme odůvodnit větším počtem členů rodiny, jak už jsme zmiňovali u předešlých otázek.

Kategorie 3: Symptomy

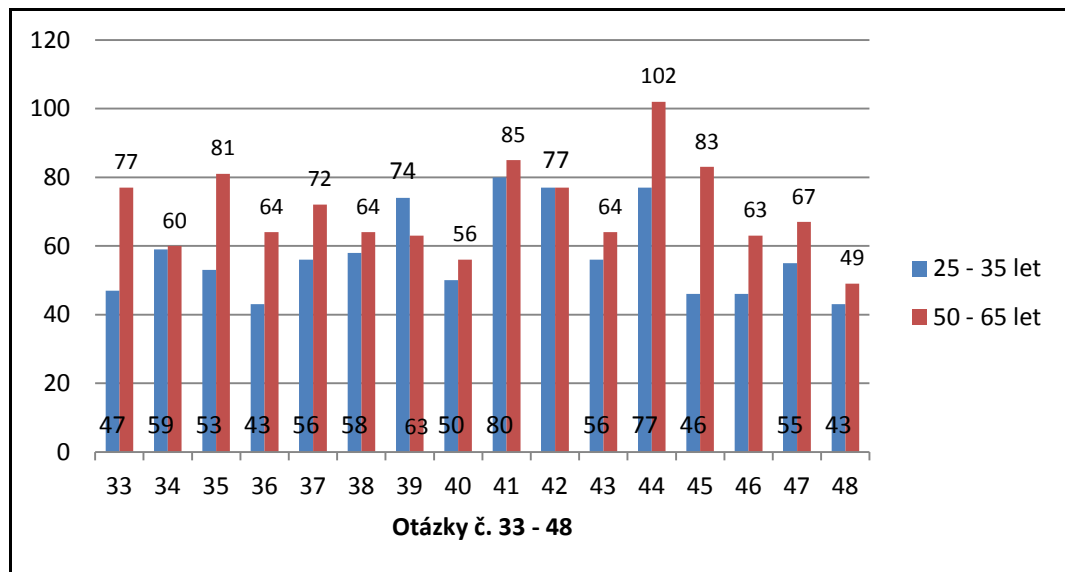
- Pedagogové, vyučující na 2. stupni ZŠ.

Otázky č. 33–48 se týkaly symptomů

Otázky: (3) Symptomy	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
33. Trpím bolestmi hlavy	0	1	2	3
34. Mívám bolesti břicha	0	1	2	3
35. Mám zažívací problémy	0	1	2	3
36. Nemám problémy se stolicí	3	2	1	0
37. Bolí mě záda	0	1	2	3
38. Mám rychlý tep (spojený někdy s bušením srdce)	0	1	2	3
39. Trpím alergiemi	0	1	2	3
40. Mám občas pocit, jako bych se dusil	0	1	2	3
41. Pociťuji napětí v zádových a šíjových svalech	0	1	2	3
42. Můj krevní tlak je průměrný a nekolísá	3	2	1	0
43. Mám normální pleť	3	2	1	0
44. Mám malou chuť k jídlu	3	2	1	0
45. Cítím se unavený a pociťuji nedostatek energie	0	1	2	3
46. Trpím nespavostí	0	1	2	3
47. Příliš se potím (i bez fyzické námahy)	0	1	2	3
48. Snadno se rozpláču a často mě pronásledují pocity úzkosti	0	1	2	3

Cílem otázek č. 33–48 bylo zjistit, jak velký stres prožíváme v oblasti našeho zdraví. Tabulka je rozdělena dle věku respondentů. Ke každému věkovému rozmezí jsou k jednotlivým otázkám přiděleny četnosti odpovědí. Ve zvýrazněné části tabulky je ke každé otázce připsán pro názornost součet bodů. Součet bodů odpovídá stupnici, která je přesně stanovena. Ta čísla, která jsou v části „součet“ podtržena, mají nejvýraznější číselný rozdíl. Mají tedy vypovídající hodnotu. Každá otázka byla vyjádřena prostřednictvím absolutních hodnot a též grafickým znázorněním. Otázky s nejvyšší číselnou hodnotou byly doplněny slovním komentářem.

Četnosti odpovědí respondentů:									
Věkové rozmezí 25–35 let					Věkové rozmezí 50–65 let				
Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>
10	18	10	3	<u>47</u>	3	10	20	9	<u>77</u>
8	12	16	5	<u>59</u>	10	14	8	10	<u>60</u>
6	21	10	4	<u>53</u>	4	13	7	18	<u>81</u>
14	14	10	3	<u>43</u>	8	12	14	8	<u>64</u>
3	25	8	5	<u>56</u>	2	15	18	7	<u>72</u>
11	9	14	7	<u>58</u>	9	10	17	8	<u>64</u>
2	18	7	14	<u>74</u>	5	18	12	7	<u>63</u>
7	20	12	2	<u>50</u>	6	19	14	3	<u>56</u>
2	10	17	12	<u>80</u>	1	11	16	14	<u>85</u>
13	12	14	2	<u>77</u>	12	13	15	2	<u>77</u>
8	7	18	8	<u>56</u>	11	9	13	9	<u>64</u>
20	7	3	11	<u>77</u>	23	15	3	1	<u>102</u>
12	19	3	7	<u>46</u>	3	8	18	13	<u>83</u>
12	16	9	4	<u>46</u>	8	14	11	9	<u>63</u>
7	19	9	6	<u>55</u>	5	16	12	9	<u>67</u>
8	23	10	0	<u>43</u>	6	25	9	2	<u>49</u>



Graf 3. Symptomy

Pitný režim a s ním spojený příjem tekutin by neměl být podceňován. Nedostatek tekutin v těle tvoří až 90% příčin bolesti hlavy. Bolení hlavy často způsobuje déletrvající nepříznivá situace v životě, kterou obvykle nechceme řešit. Když se podíváme na grafické znázornění otázky č. 1, která zjišťovala, jestli učitelé trpí bolestmi hlavy, tak si můžeme všimnout, že u věkově starších učitelů oproti mladším, odpovědělo 6 respondentů téměř vždy a 20 často. Z čehož vyplývá, že učitelé v rozmezí 50-65 let trpí častěji bolestmi hlavy. Příčin vzniku bolestí hlavy je opravdu mnoho, ale můžeme se domnívat, že jedna z nich může být způsobena nedodržením pitného režimu. O tomto tvrzení jsme se již přesvědčili na základě četnosti odpovědí u otázky č. 9 z oblasti životního stylu.

Nepříjemné pocity spojené se zažívacími problémy si už zkusil každý z nás. Pokud však tyto problémy nemizí a stále přetrvávají, neměli bychom vzniklou situaci podceňovat. Z výše uvedeného grafu vyplývá, že výsledky týkající se otázky č. 35, která zjišťovala, zda učitelé trpí zažívacími problémy je zřejmé, že vyšší výskyt kladných odpovědí byl zaznamenán u věkově starších učitelů. Tato potíž by mohla být způsobena vyšší mírou stresu nebo také věkem.

Nedostatek volného času a do jisté míry nemožnost využití přestávky, či volné hodiny k odpočinku, či jiným potřebám mohou být příčinami zvýšené konzumace jídla a také nedostatku energie a únavy, jak vyplývá z výsledků grafu u otázek č. 44 a 45.

Kategorie 4: Zaměstnání

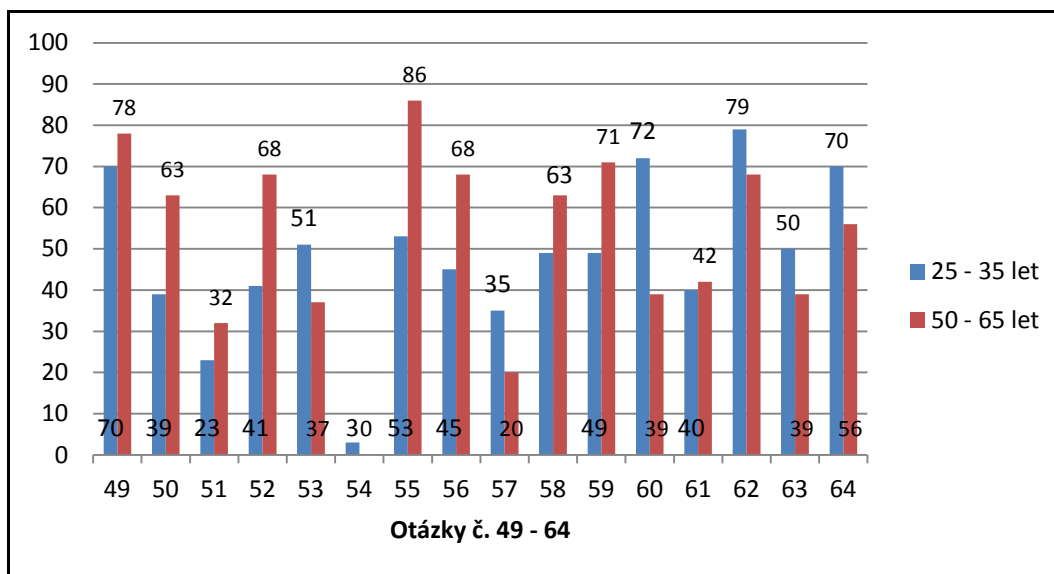
- Pedagogové, vyučující na 2. stupni ZŠ.

Otázky č. 49–64 se týkaly spokojenosti v zaměstnání

Otázky: (4) Zaměstnání	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
49. Moje práce je zdrojem značného stresu	0	1	2	3
50. Ve volném čase myslím na práci	0	1	2	3
51. Mám pravidelnou pracovní dobu	3	2	1	0
52. Moje práce mi dovoluje jít v klidu doma	3	2	1	0
53. Práci si беру domů, abych mohl pracovat po nocích a o víkendech	0	1	2	3
54. Mám několik zaměstnání	0	1	2	3
55. Při práci mi čas rychle utíká	3	2	1	0
56. V práci se cítím užitečný a spokojený	3	2	1	0
57. Mám obavy, že přijdu o svou práci	0	1	2	3
58. Mám problém vycházet se spolupracovníky	0	1	2	3
59. Mám dobré vztahy se svým vedoucím	3	2	1	0
60. Mám pocit jistoty svého zaměstnání	3	2	1	0
61. K výkonům zaměstnání potřebuji své auto	0	1	2	3
62. Když se snažím dokončit práci, zapomínám na jídlo	0	1	2	3
63. Cítím se být kompetentní pro svoji práci	3	2	1	0
64. Myslím si, že můj vedoucí i moje rodina si cení práce, kterou dělám	3	2	1	0

Cílem otázek č. 49–64 bylo zjistit, jak velký stres prožíváme v oblasti našeho zaměstnání. Tabulka je rozdělena dle věku respondentů. Ke každému věkovému rozmezí jsou k jednotlivým otázkám přiděleny četnosti odpovědí. Ve zvýrazněné části tabulky je ke každé otázce připsán pro názornost součet bodů. Součet bodů odpovídá stupnici, která je přesně stanovena. Ta čísla, která jsou v části „součet“ podtržena, mají nejvýraznější číselný rozdíl. Mají tedy vypovídající hodnotu. Každá otázka byla vyjádřena prostřednictvím absolutních hodnot a též grafickým znázorněním. Otázky s nejvyšší číselnou hodnotou byly doplněny slovním komentářem.

Četnosti odpovědí respondentů:									
Věkové rozmezí 25–35 let					Věkové rozmezí 50–65 let				
Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>
4	14	13	10	<u>70</u>	3	9	21	9	78
16	17	2	6	<u>39</u>	10	11	11	10	63
0	5	13	23	<u>23</u>	2	5	16	19	32
4	4	21	12	<u>41</u>	8	17	10	7	68
7	22	7	5	<u>51</u>	17	15	8	2	37
38	3	0	0	<u>3</u>	42	0	0	0	<u>0</u>
5	10	18	8	<u>53</u>	13	20	7	2	<u>86</u>
2	12	15	12	<u>45</u>	8	17	10	7	68
14	19	8	0	<u>35</u>	24	16	2	0	20
6	23	10	2	<u>49</u>	12	10	13	9	63
4	10	17	10	<u>49</u>	5	11	18	8	71
8	18	12	3	<u>72</u>	2	8	17	15	<u>39</u>
14	17	7	3	<u>40</u>	16	13	10	3	42
0	13	18	10	<u>79</u>	5	14	15	8	68
4	13	12	12	<u>50</u>	2	8	17	15	39
12	10	14	5	<u>70</u>	8	8	16	10	56



Graf 4. Zaměstnaní

Být učitelem není jednoduché. Profese učitele patří k psychicky náročnějším povoláním. Každý den se učitelé potýkají s četnými situacemi, mají hlavní úlohu při rekonstrukci vyučovací hodiny a vedení interakce s žákem. I přes náročnost tohoto povolání odpověděl jeden z respondentů z věkové kategorie 25-35 let na otázku č. 54, zda mají učitelé více zaměstnání, že ano. Tato skutečnost může být přisuzována někdy až nepřiměřeně nízkému platovému ohodnocení učitelského povolání.

Každému z nás práce rychleji utíká, pokud nás baví a naplňuje. U otázky č. 55, která se respondentů dotazovala, zda jim čas při práci rychle utíká, si můžeme povšimnout, že věkově starší učitelé odpověděli 13x nikdy, 20x občas a věkově mladší učitelé odpověděli 5x nikdy, 10x občas. Z výsledků odpovědí se můžeme domnívat, že zde hraje roli do jisté míry dostatek energie, kterou disponují spíše mladší učitelé a také „stupeň nadšení“, se kterým učí. Nadšení však vlivem tvrdé reality postupně opadá a dříve, či později se objevuje „syndrom vyhoření“.

Najít v dnešní době uplatnění na trhu práce není jednoduché. Řada vystudovaných učitelů po skončení studia ani do škol nenastoupí a věnují se jiné profesi. Jiní by nastoupit a učit chtěli, ale nejsou pro ně zajištěna místa. Výsledky u otázky č. 60, která se respondentů dotazovala, zda mají jistotu svého povolání, jsou toho příkladem. Učitelé ve věkovém rozmezí 25-35 mají strach o své zaměstnání. Tento fakt může být také podpořen novelou zákona č. 197/2014 Sb., která udává, že obecně nebudou moci vykonávat pedagogickou činnost osoby, které nemají odbornou kvalifikaci, a které ani do uvedené doby nezačínají studium vedoucí k jejímu získání. Novela nabyla účinnosti dne 1. ledna 2015.

Kategorie 5: Vztahy

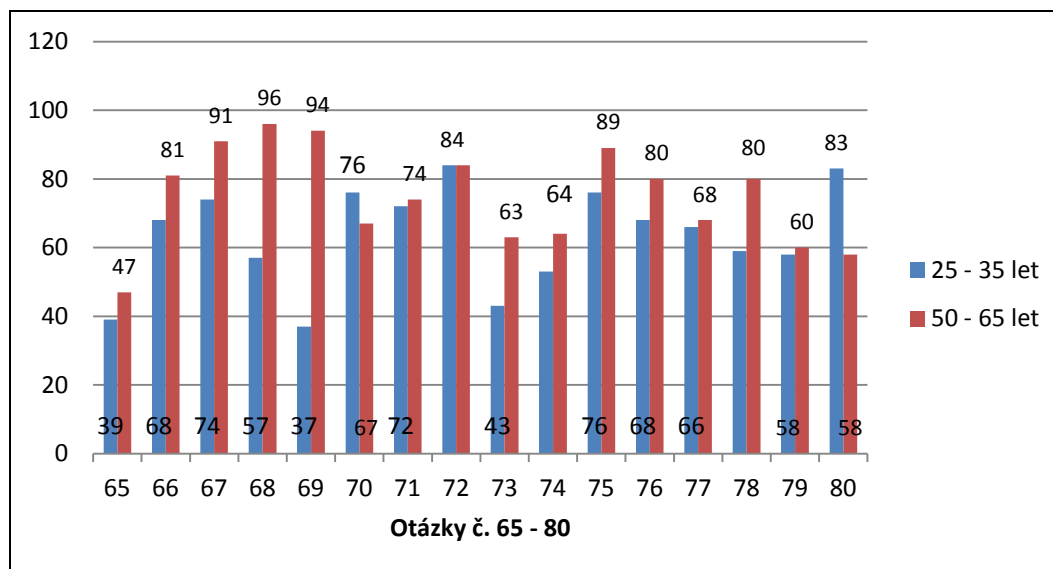
- Pedagogové, vyučující na 2. stupni ZŠ.

Otázky č. 65–80 se týkaly spokojenosti ve vztazích

Otázky: (5) Vztahy	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
65. Líbí se mi být galantní a zdvořilý	3	2	1	0
66. Mám sklon důvěřovat druhým	3	2	1	0
67. Zlobí mě, když jsou mé plány závislé na druhých	0	1	2	3
68. Neshody mě rozrušují	0	1	2	3
69. Mám přátele, kteří jsou ochotni mě vyslechnout	3	2	1	0
70. Jsem spokojen se svým sexuálním životem	3	2	1	0
71. Zajímá mě, co si o mně myslí druzí lidé	0	1	2	3
72. Chci dělat věci lépe, než druzí	0	1	2	3
73. Kolegové v práci jsou moji přátelé	3	2	1	0
74. Mám trpělivost naslouchat problémům druhých	3	2	1	0
75. Myslím si, že můj partner/partnerka by se měl/a v mnoha věcech změnit, aby se náš vztah zlepšil	0	1	2	3
76. Mluvím příliš mnoho	0	1	2	3
77. Když s někým nesouhlasím, zjišťuji, že zvyšuji hlas	0	1	2	3
78. Závidím těm, kdo mají víc než já	0	1	2	3
79. Když se s někým dohaduji, v okamžiku, kdy on mluví, já přemýšlím o tom, co mu řeknu	0	1	2	3
80. Znervózňuje mě, když mi někdo udílí rady	0	1	2	3

Cílem otázek č. 65–80 bylo zjistit, jak velký stres prožíváme v oblasti našich vztahů. Tabulka je rozdělena dle věku respondentů. Ke každému věkovému rozmezí jsou k jednotlivým otázkám přiděleny četnosti odpovědí. Ve zvýrazněné části tabulky je ke každé otázce připsán pro názornost součet bodů. Součet bodů odpovídá stupnici, která je přesně stanovena. Ta čísla, která jsou v části „součet“ podtržena, mají nejvýraznější číselný rozdíl. Mají tedy vypovídající hodnotu. Každá otázka byla vyjádřena prostřednictvím absolutních hodnot a též grafickým znázorněním. Otázky s nejvyšší číselnou hodnotou byly doplněny slovním komentářem.

Četnosti odpovědí respondentů:									
Věkové rozmezí 25–35 let					Věkové rozmezí 50–65 let				
Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>
0	12	15	14	<u>39</u>	0	15	17	10	<u>47</u>
10	9	20	2	<u>68</u>	17	10	10	5	<u>81</u>
2	14	15	10	<u>74</u>	0	10	15	17	<u>91</u>
10	17	12	2	<u>57</u>	2	4	16	20	<u>96</u>
2	10	11	18	<u>37</u>	19	17	3	3	<u>94</u>
14	12	10	5	<u>76</u>	12	9	13	7	<u>67</u>
3	16	10	12	<u>72</u>	6	10	14	12	<u>74</u>
2	12	9	18	<u>84</u>	2	13	10	17	<u>84</u>
3	10	14	14	<u>43</u>	4	20	11	7	<u>63</u>
1	18	14	8	<u>53</u>	3	19	17	3	<u>64</u>
3	10	18	10	<u>76</u>	4	5	15	18	<u>89</u>
4	12	19	6	<u>68</u>	2	10	20	10	<u>80</u>
5	16	10	10	<u>66</u>	6	13	14	9	<u>68</u>
7	14	15	5	<u>59</u>	4	10	14	14	<u>80</u>
5	18	14	4	<u>58</u>	8	17	8	9	<u>60</u>
4	10	8	19	<u>83</u>	8	16	12	6	<u>58</u>



Graf 5. Vztahy

Lidé s odlišnými názory si často libují ve svých neshodách. Nehledají řešení, protože neshody jim dávají moc a vliv. Neustálé konflikty však nejen ohrožují produktivitu, ale také vytvářejí nepříjemné pracovní prostředí. Důkazem toho jsou odpovědi respondentů u otázky č. 68, která se dotazovala, zda nás neshody rozrušují. Z grafického znázornění je zjevné, že konflikty na pracovišti snášejí hůře učitelé ve věku 50-65 let, kteří odpověděli 20x téměř vždy a 16x často. Oproti svým mladším kolegům, kteří odpověděli 2x téměř vždy a 12x často. Podobně je tomu u otázky č. 69, která se dotazovala, zda respondenti mají přátele, kteří jsou ochotni je vyslechnout. Z výsledků odpovědí bylo zjištěno, že věkově starší učitelé jsou na tom opět podstatně hůře. Tento jev můžeme přisuzovat věku, ale také k menší toleranci k měnícím se podmínkám ve společnosti.

Závist patří do kategorie negativních emocí. Je vázána na egoismus a sobeckou orientaci člověka. Závistivý člověk škodí hlavně sám sobě. To si většina závistivců neuvědomuje. Otázka č. 78, která se respondentů dotazovala, zda závidí těm, kteří se mají líp, než oni, odpovědělo 14x téměř vždy, 14x často z kategorie věkově starších učitelů a 5x téměř vždy, 15x často z kategorie věkově mladších učitelů. Částečné vysvětlení bychom mohli vidět v rostoucím věku a ubývání vitality, která se stářím souvisí.

Poslední otázka č. 80 z oblasti vztahů se dotazovala, zda nás znervózňuje, když nám někdo udílí rady. Z výsledků vyšlo najevo, že udílení rad hůře snášejí učitelé ve věkovém rozmezí 25-35 let.

Kategorie 6: Osobnost

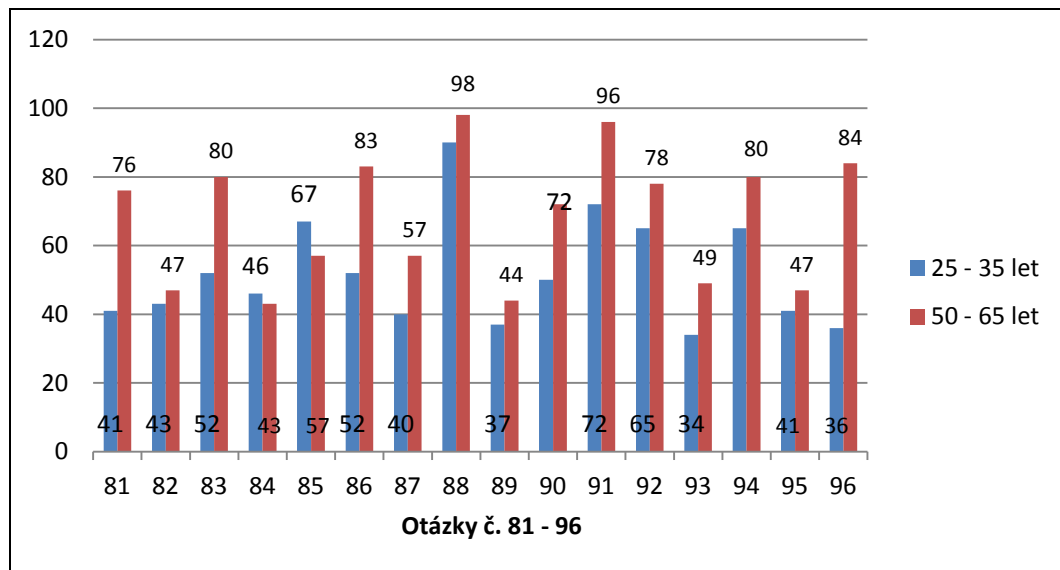
- Pedagogové, vyučující na 2. stupni ZŠ.

Otázky č. 81–96 se týkaly spokojenosti se sebou samým

Otázky: (6) Osobnost	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
81. Se svým životem jsem vcelku spokojen	3	2	1	0
82. Rád hovořím o druhých dobře	3	2	1	0
83. Znervózňuje mě, když někdo přede mnou jede pomalu	0	1	2	3
84. Když někde čekají lidé ve frontě, odejdu	0	1	2	3
85. Pokud si stanovuji termíny, nechávám si rezervu	3	2	1	0
86. S důvěrou se dívám do budoucnosti	3	2	1	0
87. I když se mi to nelíbí, mám sklon myslet na to nejhorší	0	1	2	3
88. Rád dělám věci po svém a rozčiluje mě, když to není možné	0	1	2	3
89. Mám smysl pro humor	3	2	1	0
90. Jsem spokojený s tím, jaký jsem	3	2	1	0
91. Znervózním, když jsem přerušen uprostřed činnosti	0	1	2	3
92. Jsem perfekcionista	0	1	2	3
93. Myslím na ty, kdo mi dluží peníze	0	1	2	3
94. Znervózňuje mě, když uvíznu v dopravní zácpě	0	1	2	3
95. Na dovolené se nudím a chci se vrátit k něčemu „produktivnímu“	0	1	2	3
96. Bojím se, že by se jednoho dne mohla u mě objevit smrtelná nemoc	0	1	2	3

Cílem otázek č. 81-96 bylo zjistit, jak velký stres prožíváme v oblasti naší osobnosti, jak jsme se sebou spokojeni. Tabulka je rozdělena dle věku respondentů. Ke každému věkovému rozmezí jsou k jednotlivým otázkám přiděleny četnosti odpovědí. Ve zvýrazněné části tabulky je ke každé otázce připsán pro názornost součet bodů. Součet bodů odpovídá stupnici, která je přesně stanovena. Ta čísla, která jsou v části „součet“ podtržena, mají nejvýraznější číselný rozdíl. Mají tedy vypovídající hodnotu. Každá otázka byla vyjádřena prostřednictvím absolutních hodnot a též grafickým znázorněním. Otázky s nejvyšší číselnou hodnotou byly doplněny slovním komentářem.

Četnosti odpovědí respondentů:									
Věkové rozmezí 25-35 let					Věkové rozmezí 50-65 let				
Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy	<u>Součet</u>
3	10	12	16	<u>41</u>	12	16	8	6	<u>76</u>
0	15	13	13	<u>43</u>	1	14	16	11	<u>47</u>
7	20	10	4	<u>52</u>	4	8	18	12	<u>80</u>
13	12	14	2	<u>46</u>	15	14	10	3	<u>43</u>
5	23	6	7	<u>67</u>	4	16	13	9	<u>57</u>
6	12	10	13	<u>52</u>	15	15	8	4	<u>83</u>
14	17	7	3	<u>40</u>	13	15	0	14	<u>57</u>
3	6	12	20	<u>90</u>	2	4	14	22	<u>98</u>
0	10	17	14	<u>37</u>	1	13	15	13	<u>44</u>
6	10	12	13	<u>50</u>	9	14	17	2	<u>72</u>
3	15	12	11	<u>72</u>	2	5	11	23	<u>96</u>
6	15	10	10	<u>65</u>	2	13	16	11	<u>78</u>
17	14	10	0	<u>34</u>	14	13	9	6	<u>49</u>
0	20	18	3	<u>65</u>	2	14	12	14	<u>80</u>
15	15	7	4	<u>41</u>	17	10	8	7	<u>47</u>
18	15	6	2	<u>36</u>	4	10	10	18	<u>84</u>

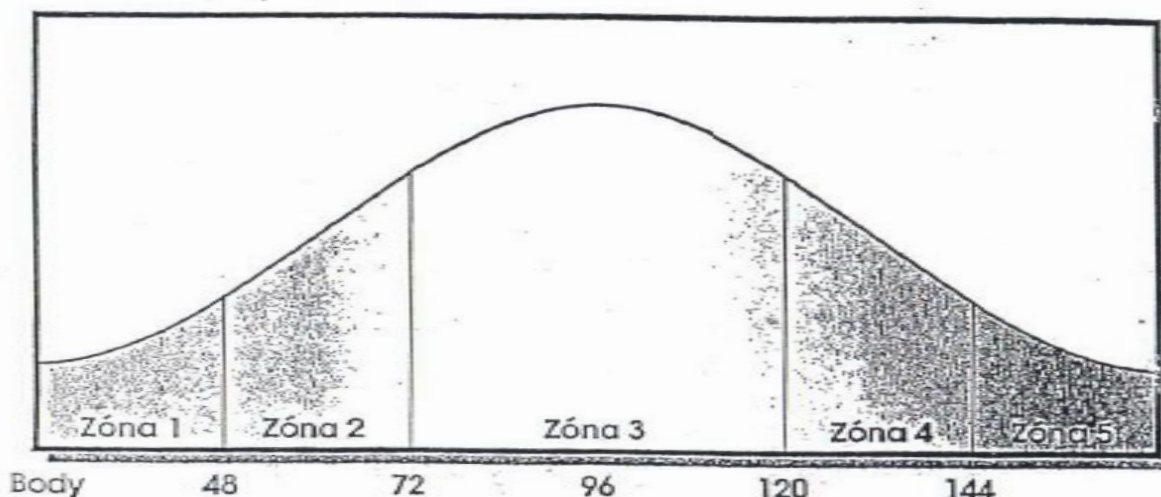


Graf 6. Osobnost

K dosažení odpovídajícího uplatnění, úspěchu je zapotřebí dostatek potřebných znalostí, dovedností i zkušeností. Pokud je učitel šťastný, vyrovnaný, věří sám sobě a zná svou hodnotu, tak působí pozitivně nejen na své okolí, ale i žáky. Jak se ukázalo z výsledků grafu, tak u otázky č. 81, která se dotazovala, zda jsou respondenti se svým životem spokojeni, tak jsou na tom podstatně lépe učitelé ve věkovém rozmezí 25-35 let, kteří odpověděli 3x nikdy a 3x občas. Naopak učitelé ve věkovém rozmezí 50-65 let pocítují v této oblasti větší nespokojenost, jelikož odpověděli 12x nikdy a 16x občas.

Způsob myšlení značně ovlivňuje naše pocity a prožívání. Při zvládání zátěžové situace není důležitá jen míra její závažnosti, ale postoj, který k ní jedince zaujímá. Pokud dokáže i na tom špatném vidět dobré, tak má do jisté míry vyhráno. Odolnost vůči negativním vlivům je na ideální úrovni. Otázka č. 86, která mapovala, zda se učitelé dívají s důvěrou do budoucnosti, vyšla hůře u věkově starších učitelů a to s výsledkem 15x nikdy a 15x občas. U jejich věkově mladších kolegů byly odpovědi podstatně optimističtější a to 6x nikdy a 12x občas. Tento rozdíl odpovědí může být spojen s odchodem do důchodu a pocitem „neužitečnosti“.

Smrt a umírání je téma, o kterém málokdo z nás je ochoten hovořit. Důvodem může být neznalost problému nebo samotný strach ze smrti. Otázka č. 96 se respondentů dotazovala, zda se bojí, že by se u nich jednoho dne mohla projevit smrtelná nemoc. Výsledky ukázaly, že větší strach pocítují učitelé věkově starší. Na otázku odpověděli 18x téměř vždy a 10x často, oproti druhé věkové skupině, kde byly četnosti odpovědí 2x téměř vždy a 6x často. Tento jev můžeme opět připsat stáří a jeho obtížím.



Zdroj: Melgosa, 1997, s. 161.

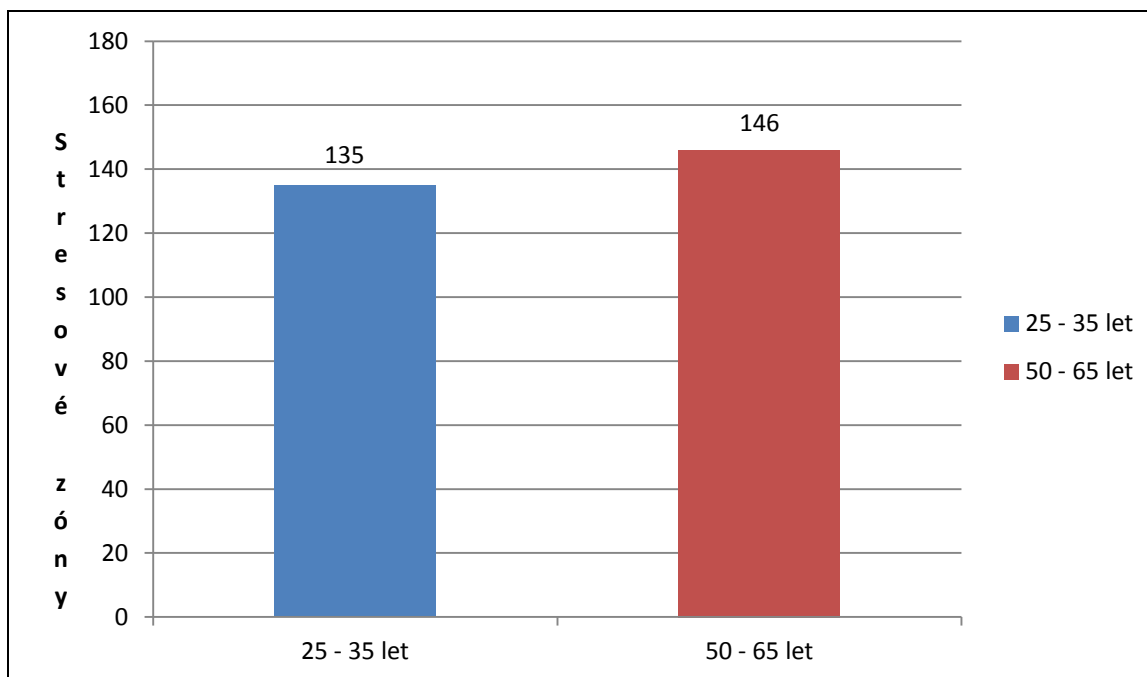
Graf znázorňující bodové rozmezí konkrétních stresových zón je zde uveden pro přehlednost. Na základě součtu všech bodů z jednotlivých kategorií (životní styl, životní a sociální podmínky, symptomy, zaměstnání, vztahy, osobnost) pro věkovou kategorii 25-35 let a 50-65 let mohli být respondenti spadající do odpovídající věkové kategorie zařazeni do příslušné stresové zóny. Autor dotazníku Melgosa (1997) uvádí stručný komentář k jednotlivým stresovým zónám.

Zóna 1 představuje hladinu stresu nebezpečně nízkou a doporučuje respondentům ve svém životě zažehnout nějakou jiskru, aby lépe využívali své schopnosti.

Zóna 2 představuje nízkou hladinu stresu. Tato hladina může být ovlivněna tichou povahou respondenta, případně vůbec klidnými a ustálenými životními podmínkami. Tato zóna naznačuje, že se respondent nachází v poměrně vyrovnané situaci. Nemusí se tedy obávat srdečního infarktu, žaludečních vředů nebo jiných chorob souvisejících se stresem. Ovšem je také možné, že nedělá vše, co by mohl, takže by neškodilo čas od času si stanovit určité cíle, a tím klást na sebe větší nároky.

Zóna 3 představuje normální úroveň stresu. Většina lidí se nachází právě na této úrovni. Někdy prožívají stres, jindy jsou v klidu. Pro dosažení našich cílů určitou dávku stresu potřebujeme, ale tento stres by neměl být trvalý a měl by být vystřídán obdobím odpočinku a relaxace.

Na základě výsledků u porovnávaných skupin 25-35 let a 50-65 let, bude zóna 4 a 5 dále detailněji rozebrána v následujícím grafu.



Graf 7. Porovnání obou věkových skupin učitelů

Ze závěrečného grafu, který byl sestaven na základě odpovědí respondentů a to ze součtu všech bodů z konkrétních oblastí, jak pro věkovou skupinu o počtu 41 učitelů v rozmezí 25-35 let a věkovou skupinu 50-65 let o počtu 42 učitelů je zřejmé, že vyšší úroveň stresu dosahují učitelé spadající do starší věkové kategorie. Můžeme je tedy zařadit do zóny 5.

Zóna 5 představuje nebezpečnou úroveň stresu. Lidé spadající do této zóny pociťují abnormálně velký stres a četné problémy, které si vyžadují okamžitou pozornost. Situaci by měli řešit, případně si požádat o pomoc. Bylo by dobré udělat změnu a alespoň na pár dnů přerušit nějakou svou činnost. Snažit se maximálně využít relaxačních technik a postupů.

Učitelé věkově mladší dosáhli celkového počtu bodů 135, spadají tedy do zóny 4. Tuto hladinu stresu již můžeme pokládat za vysokou. Je to jasný varovný signál, kdy by mělo dojít k pečlivému prozkoumání jednotlivých oblastí života a rozhodnout se, které problémy vyžadují rychlé řešení. Je zde stále ještě možnost odvrátit větší psychické problémy, jako jsou deprese, stavy úzkosti nebo vůbec ztráta duševních schopností. Nastal čas změnit životní styl, a tak předejít možným komplikacím zažívacího a krevního oběhového systému. Učitelé spadající do této kategorie, by se měli pokusit zdolat problém tak, že odstraní nedostatky v různých oblastech svého života. Měli by provést revizi, pokud jde o správnou stravu, pohyb, relaxaci, o psychickou podporu člověka, kterému důvěřují. Změnit svůj přístup k životu. Snažit se myslet pozitivněji. Volit přátelský způsob jednání s druhými lidmi.

7.2 Výpočet hodnoty testové statistiky**Kategorie 1. Životní styl**

Otázka č. 5: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	7	15	10	9	41
50-65 let	26	9	5	2	42
	33	24	15	11	83
	5,31	0,83	0,91	2,34	7,05
	5,18	0,81	0,88	2,28	6,88
	vypočtený chí-kvadrát				13,93

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
16,30	11,86	7,41	5,43
16,70	12,14	7,59	5,57

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ.**7,81**

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	5	15	8	13	41
50-65 let	12	16	7	7	42
	17	31	15	20	83
	1,37	0,01	0,05	0,99	1,43
	1,34	0,01	0,05	0,96	1,39
	vypočtený chí-kvadrát				2,82

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
8,40	15,31	7,41	9,88
8,60	15,69	7,59	10,12

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ.**7,81**

Otázka č. 9: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 nebyla překročena, nelze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

Kategorie 2. Životní a sociální podmínky

Otázka č. 24: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	27	5	6	3	41
50-65 let	6	10	10	16	42
	33	15	16	19	83
	7,02	0,78	0,46	4,34	8,26
	6,85	0,76	0,45	4,24	8,07
	vypočtený chí-kvadrát				16,33

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
16,30	7,41	7,90	9,39
16,70	7,59	8,10	9,61

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**

krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ. **7,81**

Otázka č. 26: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	3	7	14	17	41
50-65 let	21	16	3	2	42
	24	23	17	19	83
	6,61	1,67	3,74	6,18	12,03
	6,46	1,63	3,65	6,03	11,74
	vypočtený chí-kvadrát				23,77

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
11,86	11,36	8,40	9,39
12,14	11,64	8,60	9,61

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**

krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ. **7,81**

Otázka č. 28: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	18	16	4	3	41
50-65 let	5	15	16	6	42
	23	31	20	9	83
	3,88	0,03	3,50	0,47	7,41
	3,79	0,03	3,42	0,46	7,23
	vypočtený chí-kvadrát				14,64

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
11,36	15,31	9,88	4,45
11,64	15,69	10,12	4,55

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**

krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ. **7,81**

Kategorie 3. Symptomy

Otázka č. 33: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	10	18	10	3	41
50-65 let	3	10	20	9	42
	13	28	30	12	83
	1,99	1,26	1,57	1,45	4,82
	1,95	1,23	1,53	1,41	4,70
	vypočtený chí-kvadrát				9,52

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
6,42	13,83	14,82	5,93
6,58	14,17	15,18	6,07

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**

krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5% hlad.význ.

7,81

Otázka č. 35: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 nebyla překročena, nelze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	6	21	10	4	41
50-65 let	4	13	7	18	42
	10	34	17	22	83
	0,23	1,05	0,31	4,34	1,59
	0,22	1,03	0,30	4,24	1,55
	vypočtený chí-kvadrát				3,13

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
4,94	16,80	8,40	10,87
5,06	17,20	8,60	11,13

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**

krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5% hlad.význ.

7,81

Otázka č. 44: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 nebyla překročena, nelze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	20	7	3	11	41
50-65 let	23	15	3	1	42
	43	22	6	12	83
	0,07	1,38	0,00	4,34	1,45
	0,07	1,34	0,00	4,24	1,41
	vypočtený chí-kvadrát				2,86

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
21,24	10,87	2,96	5,93
21,76	11,13	3,04	6,07

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ. **7,81**

Otázka č. 45: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	12	19	3	7	41
50-65 let	3	8	18	13	42
	15	27	21	20	83
	2,84	2,40	5,24	0,84	10,49
	2,78	2,35	5,12	0,82	10,24
	vypočtený chí-kvadrát				20,73

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
7,41	13,34	10,37	9,88
7,59	13,66	10,63	10,12

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ. **7,81**

Kategorie 4. Zaměstnání

Otázka č. 55: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	5	10	18	8	41
50-65 let	13	20	7	2	42
	18	30	25	10	83
	1,70	1,57	2,59	1,90	5,86
	1,66	1,53	2,52	1,85	5,72
	vypočtený chí-kvadrát				11,57

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
8,89	14,82	12,35	4,94
9,11	15,18	12,65	5,06

počet stupňů volnosti (r-1)*(s-1) **3**

krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ. **7,81**

Otázka č. 60: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	8	18	12	3	41
50-65 let	2	8	17	15	42
	10	26	29	18	83
	1,90	2,07	0,38	3,90	4,34
	1,85	2,02	0,37	3,81	4,24
	vypočtený chí-kvadrát				8,58

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
4,94	12,84	14,33	8,89
5,06	13,16	14,67	9,11

počet stupňů volnosti (r-1)*(s-1) **3**

krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ. **7,81**

Kategorie 5. Vztahy

Otázka č. 68: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	10	17	12	2	41
50-65 let	2	4	16	20	42
	12	21	28	22	83
	2,80	4,23	0,24	7,24	7,27
	2,73	4,13	0,24	7,06	7,10
	vypočtený chí-kvadrát				14,37

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
5,93	10,37	13,83	10,87
6,07	10,63	14,17	11,13

počet stupňů volnosti (r-1)*(s-1) **3**krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ.**7,81**

Otázka č. 69: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	2	10	11	18	41
50-65 let	19	17	3	3	42
	21	27	14	21	83
	6,76	0,84	2,41	5,61	10,01
	6,60	0,82	2,35	5,47	9,77
	vypočtený chí-kvadrát				19,77

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
10,37	13,34	6,92	10,37
10,63	13,66	7,08	10,63

počet stupňů volnosti (r-1)*(s-1) **3**krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ.**7,81**

Otázka č. 78: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 nebyla překročena, nelze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	7	14	15	5	41
50-65 let	4	10	14	14	42
	11	24	29	19	83
	0,45	0,39	0,03	2,05	0,87
	0,44	0,38	0,03	2,00	0,85
	vypočtený chí-kvadrát				1,72

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
5,43	11,86	14,33	9,39
5,57	12,14	14,67	9,61

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ 3krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5% hlad.význ. **7,81**

Otázka č. 80: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 nebyla překročena, nelze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	4	10	8	19	41
50-65 let	8	16	12	6	42
	12	26	20	25	83
	0,63	0,63	0,36	3,58	1,61
	0,61	0,61	0,35	3,50	1,58
	vypočtený chí-kvadrát				3,19

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
5,93	12,84	9,88	12,35
6,07	13,16	10,12	12,65

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ 3krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5% hlad.význ. **7,81**

Kategorie 6. Osobnost

Otázka č. 81: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 nebyla překročena, nelze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	3	10	12	16	41
50-65 let	12	16	8	6	42
	15	26	20	22	83
	2,62	0,63	0,46	2,42	3,71
	2,56	0,61	0,44	2,37	3,62
	vypočtený chí-kvadrát				7,33

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
7,41	12,84	9,88	10,87
7,59	13,16	10,12	11,13

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5% hlad.význ. **7,81**

Otázka č. 86: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 nebyla překročena, nelze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy	
25-35 let	6	12	10	13	41
50-65 let	15	15	8	4	42
	21	27	18	17	83
	1,84	0,13	0,14	2,52	2,12
	1,80	0,13	0,13	2,46	2,07
	vypočtený chí-kvadrát				4,18

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
10,37	13,34	8,89	8,40
10,63	13,66	9,11	8,60

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5% hlad.význ. **7,81**

Otázka č. 96: kritická hodnota pro kontingenční tabulku typu 2x4 byla překročena, lze hypotézu závislosti v tomto případě potvrdit.

2x4	nikdy	občas	často	téměř vždy
25-35 let	18	15	6	2
50-65 let	4	10	10	18

41

42

22 25 16 20 83
4,68 0,57 0,46 6,28 5,71
4,57 0,56 0,45 6,13 5,57
vypočtený chí-kvadrát **11,28**

očekávané četnosti

nikdy	občas	často	téměř vždy
10,87	12,35	7,90	9,88
11,13	12,65	8,10	10,12

počet stupňů volnosti $(r-1)*(s-1)$ **3**

krit.hodn.Chí-kv. pro 3 st.v. na 5%
hlad.význ.

7,81

7.3 Shrnutí výzkumné sondy

Výzkumná část diplomové práce, jež mohla být uskutečněna díky spolupráci pedagogů z celkem šesti škol, byla zaměřena na zjištění úrovně vlivu stresu na duševní rovnováhu učitelů. Za vyšetřovací metodu byl zvolen standardizovaný dotazník, který byl zcela anonymní a obsahoval 96 škálových otázek. Údaje, získané prostřednictvím dotazníku, byly vyjádřeny nejprve v kvantitativní formě. Hodnoty, dosažené v rámci každé z 96 otázek, byly vyjádřeny v absolutní hodnotě. Následně byl uskutečněn detailnější rozbor a byla provedena kvalitativní analýza, což představovalo slovní zhodnocení podobnosti a odchylek.

Úkolem dotazníku bylo podat nástin toho, jak velký stres učitelé prožívají. Při hlubším rozboru získaných informací se ukázalo, že o něco hůře jsou na tom učitelé ve věkovém rozmezí 50-65 let. Předpoklad, který jsme si položili v kapitole výzkumné otázky, se nám tedy potvrdil. Z výsledků výzkumu vyšlo, že hodnoty obou skupin byly vysoké a vcelku alarmující. Odpovědi respondentů a v závěru výsledky všech získaných dat z dotazníků mohou být ovlivněny řadou faktorů. Faktory si zdůvodníme níže.

Využití standardizovaného dotazníku ke zjištění vlivu stresu na duševní rovnováhu učitelů je rychlé a částečně spolehlivé řešení k odhalení, jak velký stres učitelé prožívají. Na druhou stranu si musíme uvědomit, že při jeho vyplňování hraje roli mnoho dalších faktorů, které nemusí být na první pohled zcela zjevné. V první řadě aktuální psychické rozpoložení, prostředí a samozřejmě také čas, kdy byl dotazník vyplněn. Dotazník byl rozdan v polovině prosince, vzhledem k jeho obsáhlosti došlo k hromadnému sběru v polovině ledna.

Učitelé tedy dotazník vyplňovali v období Vánoc a také blížícího se pololetního vysvědčení. Oslovení respondenti byli z velké části ženského pohlaví, zastoupení mužů bylo minimální. V uvedené době došlo k nárůstu virových onemocnění. Řada z nich se musela o víkendech zotavovat, aby mohli v týdnu opět pracovat. Dalším faktorem, který v tomto období mohl ovlivnit psychické rozpoložení učitelů, byla novela zákona č. 197/2014 Sb., která udává, že obecně nebudou moci vykonávat pedagogickou činnost osoby, které nemají odbornou kvalifikaci, a které ani do uvedené doby nezahájí studium vedoucí k jejímu získání. Novela nabyla účinnosti dne 1. ledna 2015. Řadě učitelů hrozí ztráta pracovního místa, pokud o místo projeví zájem kvalifikovaný učitel. Někteří z nich se proto rozhodli studovat. Mnoho učitelů už má své rodiny a stará se o své potomky. Kromě pracovních povinností jim přibyla starost navíc. Studium si musí hradit a pravidelně dojíždět na přednášky.

Dalším faktorem, který může ovlivňovat rostoucí úroveň stresu hlavně u starších učitelů, jsou stále nové vyvíjející se IT technologie. Práce s počítačem může pedagogům způsobovat potíže. Často se tedy s prosbou o pomoc obracejí na své mladší kolegy, kteří se jim snaží vyhovět a naučit je základní kroky pro samostatnou obsluhu.

Dotazník byl rozčleněn na šest kategorií, které obsahovaly otázky vztahující se ke konkrétní životní oblasti. Samotné výsledky získané z jednotlivých kategorií neměly vypovídající hodnotu, teprve součet všech šesti oblastí nám pomohl zařadit respondenta do příslušné stresové zóny a určit tak úroveň stresu, který prožívá. V rámci zpracování dat jsme se však zabývali jednotlivými oblastmi, abychom mohli porovnat odpovědi respondentů spadajících do příslušných věkových skupin. Součet bodů u jednotlivých otázek v daných kategoriích jak u učitelů ve věku 25-35 let tak i 50-65 let nám ihned podal obraz o úrovni zasažení stresem.

Na základě analýzy jednotlivých otázek se potvrdil další předpoklad. Vyšší míru stresu, v oblasti životní a sociální podmínky, prožívají učitelé ve věku 25-35 let. Tento fakt můžeme připisovat většímu počtu rodinných příslušníků, obzvláště dorůstajících potomků. Péče o děti je náročná časově i finančně. Oproti věkově starším učitelům, kteří mají už své potomky dospělé a samostatné. Starají se tedy převážně pouze o sebe a mají i více klidu a času na odpočinek.

Poslední otázkou výzkumné sondy byl předpoklad, zda úroveň zasažení stresem bude vyšší u učitelů ve věku 25-35 let. Tento předpoklad se nepotvrdil. V oblasti zaměstnání byly hodnoty odpovědí výrazně vyšší u učitelů ve věku 50-65 let. Tento výsledek můžeme připisovat věku, úbytku sil a životní energie. Starší učitelé se hůře přizpůsobují novým podmínkám a mají menší zájem o další vzdělávání.

Na závěr byly konkrétní otázky s nejvyšším číselným rozdílem vyjádřeny pomocí výpočtu hodnotové statistiky. Ze statistického hlediska v rámci zjišťování možných závislostí ve vztahu k výsledkům tvrzení spolu s osobou učitele spadajícího do věkové kategorie 25-35 let a 50-65 let nebylo dosaženo významných hodnot. Z toho důvodu byla hypotéza závislosti zamítnuta. Pouze v rámci otázek č. 5, 9, 24, 26, 28, 33, 35, 44, 45, 55, 60, 68, 69, 78, 80, 81, 86, a 96 lze usuzovat, že větší, či menší míra zasažení stresem souvisí s faktem, zda učitel spadá do starší, či mladší věkové kategorie. V rámci dalších otázek tento vliv prokázán nebyl.

7.4 Doporučení pro snížení náchylnosti ke stresu pro učitele

V rámci získaných dat z dotazníkového šetření bych pedagogům začínajícím i stávajícím doporučila nepodceňovat význam duševní hygieny. Snažit se neustále pozitivně motivovat. Najít si čas k odpočinku a relaxaci. Přizpůsobit si životní styl a podmínky tak, aby nedocházelo k nežádoucím vlivům. Naučit se pracovat s časem a nenechávat všechno na poslední chvíli. Nebát se zeptat svých zkušenějších kolegů, pokud mi není něco jasné. Respektovat své žáky a neuchylovat se zbytečně k ukvapeným závěrům. Dodržovat sliby a působit na své žáky motivačně.

Jako přirozený důsledek každé práce se objevuje únava. Při nerespektování tohoto pocitu se pak pedagog může dostávat do stavu přetížení, psychického a fyzického vyčerpání, kdy se mohou objevit i změny v psychice člověka. Abychom se naučili následkům únavy předcházet, musíme najít rovnováhu mezi prací a odpočinkem. Při déletrvající únavě nestačí k odpočinku pouze krátké přestávky mezi hodinami, rozhovor s kolegy či procházka. V první řadě je důležité uvědomit si, jak trávíme volný čas. Zvolit takový druh činnosti, který nám pomůže se uvolnit a oprostít od každodenních starostí.

Učitelům bych na závěr doporučila hlavně dostatek spánku, odpočinku a relaxace. Relaxace napomáhá k uvolnění, která je po práci nutností k načerpání nových sil a energie. Péče o zdraví a tělesnou stránku. Plánovat čas tak, abychom nebyli v časové tísní. Nezapomínat na zásady správné životosprávy, dodržovat pravidelný příjem potravin a tekutin. Udržovat dobré mezilidské vztahy se svými blízkými, kolegy na pracovišti a okolím.

8 Závěr

Každý den přináší množství podnětů, se kterými se jedinec musí vypořádat. Neustále řešíme různé životní situace a hledáme to nejjednodušší a pokud možno nejefektivnější řešení. Síla a chuť problém řešit se také odvíjí od našeho aktuálního fyzického i psychického rozpoložení. Pokud jsme odpočatí a daří se nám, pak jsme schopni překážky zdolat. V opačném případě nemáme energii k řešení problémů, ty se nahromadí a k jejich vyřešení budeme potřebovat mnohem více úsilí.

Vliv stresu na zdraví člověka je prokázán. Stres svým působením výrazně ovlivňuje naši psychickou i fyzickou pohodu a narušuje tak naši duševní rovnováhu a zdraví. Z toho důvodu je důležité dobře znát souvislosti, reakce i možné dopady způsobené stresovými situacemi, které se negativně odráží nejen v našem chování, jednání ale i duševní rovnováze.

Díky této práci bylo možné se nad problematikou duševní rovnováhy se všemi jejími aspekty zamyslet více do hloubky. Cílem diplomové práce bylo nalézt odpověď na otázku, jak vliv stresu ohrožuje duševní rovnováhu učitelů. Pozornost byla zaměřena na učitelskou profesi, která patří mezi vysoce stresová povolání. Pro úspěšný výkon učitele je přínos duševní rovnováhy významnější, než pro jiné profese.

Výzkumy zabývající se psychickou pracovní zátěží opakovaně uvádějí na předních příčkách kromě zdravotnických profesí právě učitele. Nejvyšší nároky jsou kladeny právě na psychickou odolnost. Mezi další zdroje učitelské zátěže patří také změny vzdělávacích programů a organizace školy. Dále neuspokojivé pracovní podmínky, finanční ohodnocení, časový tlak, řešení problémů s kolegy, žáky a rodiči. Pro učitele je nezbytné naučit se zvládat náročnost své profese a reagovat takovým způsobem, aby nedošlo k narušení fyzického a psychického zdraví. Z toho důvodu je důležité znát základní pravidla duševní rovnováhy a duševního zdraví. Zvyšovat svou odolnost vůči nepříznivým vnějším i vnitřním vlivům.

Teoretická část práce byla zaměřena na základní vymezení pojmu stres, kde jsem se dále zabývala jeho druhy, projevy a příčinami. Další důležitou kapitolou byla duševní rovnováha, která nám radí, jak si zachovat vnitřní klid, pohodu a vyhnout se tak negativním následkům stresu. Významný prostor byl věnován kapitole osobnosti učitele a učitelské profese a především také stresu v profesi učitele.

Stěžejní část tvoří praktická část práce založená na samostatně provedeném výzkumu, jehož cílem bylo zmapovat úroveň stresu u učitelů různých věkových kategorií. Ze závěrečného vyhodnocení získaných údajů vyplynulo, že úroveň stresu je vyšší u učitelů ve věku 50-65 let.

Seznam literatury

- ARNOLD, John, SILVESTER, John a PATTERSON, Frederick. A kol. *Psychologie práce pro manažery a personalisty*. Brno: Computer Press, 2007. ISBN 978-80-251-1518-3.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. 1. vyd. Brno: Nakladatel Jan Šabata, 2000, 377 s. ISBN 8072390600.
- ČÁP, Jan. *Psychologie výchovy a vyučování*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1993, 415 s. ISBN 8070665343.
- DOLEŽAL, Jan. *Hygiena duševního života*. Praha: Orbis, 1964.
- EGER, Ludvík a ČERMÁK, Jan. *Hodnocení burnout efektu u souboru českých učitelů*. *Pedagogika*, roč. XLX, 1, 2000, s. 65 – 69
- FRANKL, Viktor Emil. *Člověk hledá smysl: úvod do logoterapie*. 1. vyd. Praha: Psychoanalytické nakladatelství, 1994, 87 s. Psychoterapie. ISBN 80-901601-4-x.
- FERJENČÍK, Ján. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši*. Vyd. 2. Překlad Petr Bakalář. Praha: Portál, 2010, 255 s. ISBN 978-80-7367-815-9.
- HENNIG, Claudius a KELLER, Gustav. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 99 s. *Pedagogická praxe*. ISBN 80-7178-093-6.
- HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014, 223 s. *Pedagogika (Grada)*. ISBN 978-80-247-3704-1.
- HOŠEK, Václav. *Psychologie odolnosti*. Praha: Univerzita Karlova, 1997. ISBN 80-7066-976-4.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. ISBN: 80-7169-551-3.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada Avicenum, 1994. ISBN: 80-7169-121-6.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie nemoci*. Praha: Grada, 2002. ISBN: 80-247-0179-0.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, s. r. o., 2001. ISBN: 80-7178-551-2.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Sestra a stres*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2010. ISBN: 978-80-247-3149-0.
- LANGOVÁ, Marta. *Učitel v pedagogických situacích: kapitoly ze sociální pedagogické psychologie*. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, 1992, 96 s. ISBN 80-7066-613-7.
- MAYEROVÁ, Marie. *Stres, motivace a výkonnost*. Praha: Grada, 1997. ISBN 80-7169-4258.
- MELGOSA, Julián. *Zvládni svůj stres*. 2. vyd. Praha: Advent-Orion, 2001, 190 s. *Život a*

zdraví (Advent-Orion). ISBN 80-7172-624-9.

- MÍČEK, Libor. *Sebevýchova a duševní zdraví*. 1. vyd. Praha: SPN, 1976, 200 p.
- MÍČEK, Libor. *Sebevýchova a duševní zdraví*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, n. p., 1984. ISBN: 14-547-84.
- MÍČEK, Libor a ZEMAN, Vladimír. *Učitel a stres*. 2. rozš. vyd. Opava: Vade Mecum Opava, 1997. ISBN 80-86041-25-5.
- NEKONEČNÝ, Milan. *Lidské emoce*. Praha: Academia, 2000. ISBN: 80-200-0763-6.
- PAŘÍZEK, Vlastimil. *Učitel a jeho povolání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- PAULÍK, Karel. *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Vyd. 1. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999, 135 s. ISBN 80-7042-550-4.
- PRAŠKO, Ján. *Nadměrné obavy o zdraví: rady pro klienta a jeho rodinu*. Praha: Portál, 2004. ISBN: 80-7178-881-3.
- PRAŠKO, Ján a PRAŠKOVÁ, Hana. *Asertivitou proti stresu*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2007, 277 s. ISBN 978-80-247-1697-8.
- PRÁŠKOVÁ, Ivana. *Stres jako faktor ohrožující duševní rovnováhu*. 2011, 51 s.
- PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002, 154 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7.
- PRŮCHA, Jan, MAREŠ, Jiří a WALTEROVÁ, Eliška. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, 322 s. ISBN 80-7178-772-8.
- VAŠINA, B. a VALOŠKOVÁ, Martina (1998). *Učitel – pracovní zátěž – zdraví*. In. ŘEHULKA, Evžen a ŘEHULKOVÁ, Oliva. *Učitelé a zdraví*. Brno: Pavel Křepela, 2001, 322 s. ISBN 8090265375
- ŘEZANKOVÁ, Hana a LÖSTER, Tomáš. *Úvod do statistiky*. Vyd. 1. Praha: Oeconomica, 2009, 111 s. ISBN 978-80-245-1514-4.
- SELYE, Hans. *Život a stres*. Bratislava: Obzor, 1966.
- SCHREIBER, Vratislav. *Lidský stres*. Praha: Academia, 2000. ISBN: 80-200-0240-5.
- UMLAUF, Karel a VALANSKÁ, Zora. *Ne/přítel stres*. České Budějovice: DT, 1991, 183 s. ISBN 80-02-00945-2.
- VAŠINA, Lubomír. *Informační stres jako rozhodující faktor vzniku burnout syndromu u vyučujících*. In. ŘEHULKA, Evžen a ŘEHULKOVÁ, Oliva. (ed.) *Učitelé a zdraví 2*. Brno: Psychologický ústav AV ČR, 1999. ISBN 80-902653-2-4.

- VAŠINA, Lubomír a VALOŠKOVÁ, Martina (1998). *Učitel – pracovní zátěž – zdraví*. In. ŘEHULKA, Evžen a ŘEHULKOVÁ, Oliva. *Učitelé a zdraví*. Brno: Pavel Křepela, 2001, 322 s. ISBN 8090265375
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007, 76 s. ISBN 978-80-7290-3252.

Internetové zdroje

- <http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?cat=10216>
- <http://spcp.prf.cuni.cz/lex/29-84.htm>
- <http://www.lifepositive.com/stress.html>

Přehledové studie

- <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=133&sid=9b46b8f5-e026-4593-8ed84e5e92b5fbdd%40sessionmgr4005&hid=4207&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=a9h&AN=99897755>
- <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=143&sid=9b46b8f5-e026-45938ed84e5e92b5fbdd%40sessionmgr4005&hid=4207&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=a9h&AN=97115093>
- <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=150&sid=9b46b8f5-e026-4593-8ed84e5e92b5fbdd%40sessionmgr4005&hid=4207&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=a9h&AN=96367942>
- <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=73&sid=9b46b8f5-e026-4593-8ed84e5e92b5fbdd%40sessionmgr4005&hid=4207&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=a9h&AN=89804302>
- <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=113&sid=9b46b8f5-e02645938ed84e5e92b5fbdd%40sessionmgr4005&hid=4207&bdata=Jmxhbmc9Y3Mmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=a9h&AN=99857056>

Resumé

Diplomová práce zkoumá, do jaké míry může úroveň stresu ovlivnit duševní rovnováhu učitelů. Teoretická část práce je zaměřena na vymezení pojmu stres jeho druhy, projevy, účinky a příčiny. Dále se zabývá duševní rovnováhou, osobností učitele, učitelskou profesí a stresem v profesi učitele.

Praktická část práce se zaměřuje na učitele různých věkových kategorií, vyučujících na 2. stupni základních škol. Ke sběru dat byl využit standardizovaný dotazník obsahující celkem 96 otázek. Údaje získané z výzkumné sondy byly vyhodnoceny kvalitativně a kvantitativně. Pro přehlednost byly graficky znázorněny. Zjišťovaná osobní úroveň stresu u učitelů byla posuzována na základě věku respondentů a součtu všech bodů z jednotlivých kategorií. Z výsledků zkoumaných skupin vyšlo najevo, že větší míru stresu prožívají pedagogové spadající do věkové kategorie 50-65 let.

Resume

This thesis examines the level of stress which can affect the mental balance of teachers. The theoretical part is focused on the definition, the kinds of stress, its symptoms, effects and causes. It also deals with spiritual equilibrium, teacher's personality, teaching profession and the stress which affects the teaching profession.

The practical part is aimed at teachers of different ages, which teach at second level of primary schools. A standardized questionnaire containing a total of 96 questions was used for data collection. The data obtained from the research are evaluated qualitatively and quantitatively. The presentation in graphs is used to clarify the issues. The investigated personal stress levels among teachers are discovered on the basis of age of the respondents and the sum of all points from each category. From the results of the studied groups, it is apparent that a greater degree of stress experienced by the teachers belongs to 50-65 years age group.

Příloha 1: Vzor dotazníku**Dotazník: Jak velký stres prožívám?**

Vážení pedagogové,

Jsem studentkou pátého ročníku Západočeské univerzity v Plzni a píši diplomovou práci na téma Vliv stresu na duševní rovnováhu učitelů. Dotazník, který jste právě obdrželi, se zabývá náchylností učitelů ke stresu. Prosím Vás o jeho vyplnění a také o co největší pravdivost při volbě odpovědí.

Dotazník je anonymní, proto se nikam nepodepisujte.

Nejdříve Vás poprosím o vyplnění následujících informací:

Věk:

Učím na 2. stupni ZŠ.....

Datum vyplnění (den, měsíc, rok):

Dále se, prosím, věnujte samotnému dotazníku. Postup vyplňování je jednoduchý. Ke každé z 96 položek v jednotlivých kategoriích si poznamenejte číslo, které vystihuje vaši situaci. Potom sečtěte své body pro každou kategorii: (1) Životní styl, (2) Životní a sociální podmínky, (3) Symptomy, (4) Zaměstnání, (5) Vztahy, (6) Osobnost. Součty z jednotlivých kategorií zapište do příslušného řádku v tabulce.

Děkuji za Váš čas.

Bc. Ivana Prášková

Otázky: (1) Životní události	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
1. Délka spánku odpovídá mé potřebě	3	2	1	0
2. Jím v pravidelnou dobu	3	2	1	0
3. Když jsem nervózní, беру si uklidňující prostředky	0	1	2	3
4. Ve volném čase sleduji TV nebo video	0	1	2	3
5. Pravidelně cvičím	3	2	1	0
6. Jím ve spěchu	0	1	2	3
7. Jím v neomezeném množství	0	1	2	3
8. Jím hodně ovoce a zeleniny	3	2	1	0
9. V průběhu dne piji mezi jídly vodu	3	2	1	0
10. Pojídám mezi jídly	0	1	2	3
11. Vydatně snídám	3	2	1	0
12. Večeřím málo	3	2	1	0
13. Kouřím	0	1	2	3
14. Piji alkoholické nápoje	0	1	2	3
15. Ve volném čase chodím do přírody na čerstvý vzduch	3	2	1	0
16. Mám koníčka, u kterého relaxuji	3	2	1	0

CELKEM:

Otázky: (2) Životní a sociální podmínky	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
17. Naše domácnost je hlučná	0	1	2	3
18. Mám pocit, že bych doma potřeboval více prostoru	0	1	2	3
19. Všechny moje věci jsou na svém místě	3	2	1	0
20. Mám rád „domácí“ atmosféru	3	2	1	0
21. Mám hlučné sousedy	0	1	2	3
22. Žiji v hustě obydlené oblasti	0	1	2	3
23. Můj byt/dům je čistý a úhledný	3	2	1	0
24. Když jsem doma, mám možnost klidně odpočívat	3	2	1	0
25. Mám příliš malou ložnici	0	1	2	3
26. Mám pocit, že náš žije moc pod jednou střechou	0	1	2	3
27. Jsem spokojený s tím, jak je můj byt/dům zařízený	3	2	1	0
28. Myslím si, že náš byt/dům svou velikostí vyhovuje našim potřebám	3	2	1	0
29. V okolí mého bydliště jsou cítit nepříjemné pachy	0	1	2	3
30. Žiji v hlučné oblasti	0	1	2	3
31. V místě, kde žiji je čisté ovzduší	3	2	1	0
32. Ulice a dvory v mém sousedství jsou čisté a upravené	3	2	1	0

CELKEM:

Otázky: (3) Symptomy	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
33. Trpím bolestmi hlavy	0	1	2	3
34. Mívám bolesti břicha	0	1	2	3
35. Mám zažívací problémy	0	1	2	3
36. Nemám problémy se stolicí	3	2	1	0
37. Bolí mě záda	0	1	2	3
38. Mám rychlý tep (spojený někdy s bušením srdce)	0	1	2	3
39. Trpím alergiemi	0	1	2	3
40. Mám občas pocit, jako bych se dusil	0	1	2	3
41. Pociťuji napětí v zádových a šíjových svalech	0	1	2	3
42. Můj krevní tlak je průměrný a nekolísá	3	2	1	0
43. Mám normální pleť	3	2	1	0
44. Mám malou chuť k jídlu	3	2	1	0
45. Cítím se unavený a pociťuji nedostatek energie	0	1	2	3
46. Trpím nespavostí	0	1	2	3
47. Příliš se potím (i bez fyzické námahy)	0	1	2	3
48. Snadno se rozpláču a často mě pronásledují pocity úzkosti	0	1	2	3

CELKEM:

Otázky: (4) Zaměstnání	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
49. Moje práce je zdrojem značného stresu	0	1	2	3
50. Ve volném čase myslím na práci	0	1	2	3
51. Mám pravidelnou pracovní dobu	3	2	1	0
52. Moje práce mi dovoluje jít v klidu doma	3	2	1	0
53. Práci si беру domů, abych mohl pracovat po nocích a o víkendech	0	1	2	3
54. Mám několik zaměstnání	0	1	2	3
55. Při práci mi čas rychle utíká	3	2	1	0
56. V práci se cítím užitečný a spokojený	3	2	1	0
57. Mám obavy, že přijdu o svou práci	0	1	2	3
58. Mám problém vycházet se spolupracovníky	0	1	2	3
59. Mám dobré vztahy se svým vedoucím	3	2	1	0
60. Mám pocit jistoty svého zaměstnání	3	2	1	0
61. K výkonům zaměstnání potřebuji své auto	0	1	2	3
62. Když se snažím dokončit práci, zapomínám na jídlo	0	1	2	3
63. Cítím se být kompetentní pro svoji práci	3	2	1	0
64. Myslím si, že můj vedoucí i moje rodina si cení práce, kterou dělám	3	2	1	0

CELKEM:

Otázky: (5) Vztahy	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
65. Líbí se mi být galantní a zdvořilý	3	2	1	0
66. Mám sklon důvěřovat druhým	3	2	1	0
67. Zlobí mě, když jsou mé plány závislé na druhých	0	1	2	3
68. Neshody mě rozrušují	0	1	2	3
69. Mám přátele, kteří jsou ochotni mě vyslechnout	3	2	1	0
70. Jsem spokojen se svým sexuálním životem	3	2	1	0
71. Zajímá mě, co si o mně myslí druzí lidé	0	1	2	3
72. Chci dělat věci lépe, než druzí	0	1	2	3
73. Kolegové v práci jsou moji přátelé	3	2	1	0
74. Mám trpělivost naslouchat problémům druhých	3	2	1	0
75. Myslím si, že můj partner/partnerka by se měl/a v mnoha věcech změnit, aby se náš vztah zlepšil	0	1	2	3
76. Mluvím příliš mnoho	0	1	2	3
77. Když s někým nesouhlasím, zjišťuji, že zvyšuji hlas	0	1	2	3
78. Závidím těm, kdo mají víc než já	0	1	2	3
79. Když se s někým dohaduji, v okamžiku, kdy on mluví, já přemýšlím o tom, co mu řeknu	0	1	2	3
80. Znervózňuje mě, když mi někdo udílí rady	0	1	2	3

Otázky: (6) Osobnost	Nikdy	Občas	Často	Téměř vždy
81. Se svým životem jsem vcelku spokojen	3	2	1	0
82. Rád hovořím o druhých dobře	3	2	1	0
83. Znervózňuje mě, když někdo přede mnou jede pomalu	0	1	2	3
84. Když někde čekají lidé ve frontě, odejdu	0	1	2	3
85. Pokud si stanovuji termíny, nechávám si rezervu	3	2	1	0
86. S důvěrou se dívám do budoucnosti	3	2	1	0
87. I když se mi to nelíbí, mám sklon myslet na to nejhorší	0	1	2	3
88. Rád dělám věci po svém a rozčiluje mě, když to není možné	0	1	2	3
89. Mám smysl pro humor	3	2	1	0
90. Jsem spokojený s tím, jaký jsem	3	2	1	0
91. Znervózním, když jsem přerušen uprostřed činnosti	0	1	2	3
92. Jsem perfekcionista	0	1	2	3
93. Myslím na ty, kdo mi dluží peníze	0	1	2	3
94. Znervózňuje mě, když uvíznu v dopravní zácpě	0	1	2	3
95. Na dovolené se nudím a chci se vrátit k něčemu „produktivnímu“	0	1	2	3
96. Bojím se, že by se jednoho dne mohla u mě objevit smrtelná nemoc	0	1	2	3

CELKEM:

Evidenční list

Souhlasím s tím, aby má diplomová práce byla půjčována k prezenčnímu studiu v Univerzitní knihovně ZČU v Plzni.

Datum: 15.4.2015

Podpis:

Uživatel stvrzuje svým čitelným podpisem, že tuto diplomovou / bakalářskou práci použil ke studijním účelům a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno	Fakulta/katedra	Datum	Podpis