

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PSYCHOLOGIE**

**Stres a úzkost začínajících učitelů**

Diplomová práce

**Markéta Husáková**

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Vladimíra Lovasová Ph. D.

**Plzeň, 2020**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni 26. února 2020

.....  
vlastnoruční podpis

Tímto bych ráda poděkovala Mgr. Vladimíře Lovasové Ph. D., která mi velice pomohla v průběhu mé diplomové práce, poradila mi, když jsem byla v nesnázích, a také se mě snažila vést způsobem takovým, abych se k závěrům dopracovala sama. Dále bych chtěla poděkovat účastnicím za rozhovor. Bez nich by nebylo možné práci uskutečnit. Děkuji i za jejich odpovědi, které vystihly danou problematiku mé diplomové práce. Také rodina mi byla oporou. Dále děkuji kolegyním z vysoké školy, které mi vždy poradily při potížích, patří jim stejně tak velký dík.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

---

## OBSAH

ÚVOD.....	2
TEORETICKÁ ČÁST.....	3
1 UČITELSKÁ PROFESÍ .....	4
1.1STRUČNÝ VÝVOJ UČITELSKÉHO POVOLÁNÍ.....	4
1.2ZAČÍNAJÍCÍ UČITEL.....	6
2 STRESORY V UČITELSKÉ PROFESÍ.....	17
2.1OBECNĚ O STRESORECH.....	17
2.2STRESORY ZAČÍNAJÍCÍHO UČITELE.....	19
3 EMOČNÍ STRÁNKA UČITELSTVÍ.....	27
3.1CHARAKTERISTIKA EMOCÍ A PORUCH EMOCÍ.....	27
3.2EMOCE UČITELE .....	30
PRAKTICKÁ ČÁST .....	34
4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ .....	35
4.1CÍL A DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	35
4.2POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	36
4.3VÝSLEDKY ŠETŘENÍ .....	37
5 SHRNUÍ A DOSAŽENÉ ZÁVĚRY .....	44
ZÁVĚR .....	50

---

## Úvod

Téma Stres a úzkost začínajících učitelů jsem si nevybrala náhodně. Rozhodnutí výběru spočívalo především v tom, že i já se chystám nastoupit po škole do této profese a záminkou je právě to, abych stres a úzkost nenechala nade mnou vyhrát. Jsem si jistá, že nejsem sama, kdo má z počátečního nástupu do školství obavy, a také ještě úplně neví, co ho v tomto oboru opravdu čeká. Proto je práce věnována i těm, kteří jsou v podobné situaci, a tudíž mají možnost se následujícími kapitolami inspirovat.

Cílem této práce je zaměřit se především na konkrétní problémy v začátcích profese učitelů, zjistit, jak jsou na tom učitelé se stresem a úzkostí, doporučit jim určité rady při vykonávání jejich povolání. Snahou mé práce je také, aby učitelé vzali některá doporučení na vědomí a až nastoupí do své profese, aby se jimi řídili a nechali se inspirovat.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. Teoretická část obsahuje tři velké kapitoly a několik podkapitol, praktická část obsahuje čtyři kapitoly. První kapitola se bude týkat vývoje učitelství a jeho změn. Dočteme se v ní i o samotné profesi a jejích výhodách, či nevýhodách, zejména v začátcích vyučování, a pohlédneme na ni z několika úhlů názorů jednotlivých autorů. Druhá kapitola nás seznámí s velkým tématem stres a s jednotlivými stresory v tomto období. Popíšeme v ní určitá fakta, týkající se této oblasti, a budeme čerpat ze zkušeností jednotlivých autorů. Třetí kapitola se bude týkat emocí učitelů, jejich charakteristiky a zahrneme sem i úzkost začínajících učitelů.

Praktická část obsahuje osobní zkušenosti začínajících učitelů a jejich názory či rady k této problematice. Zjistíme, jakým způsobem se vyrovnávali s nástupem do praxe a jakými situacemi si museli projít, popřípadě, co jim nové zkušenosti přinesly.

V závěru celé diplomové práce je pak úplné shrnutí tématu Stres a úzkost začínajících učitelů. Věřím, že má diplomová práce poslouží mnohým jako předloha pro inspiraci v začátcích učitelské profese a využijí i některé rady ze zkušeností vypovídajících respondentek.

---

## **TEORETICKÁ ČÁST**

---

# 1 UČITELSKÁ PROFESE

## 1.1 STRUČNÝ VÝVOJ UČITELSKÉHO POVOLÁNÍ

Učitelské povolání se stále obměňuje a přizpůsobuje novým požadavkům či nárokům veřejnosti. V tomto článku si připomeňme stručný vývoj této profese a důležité změny, které se během let odehrály.

V knize autorky Váňové se dočteme o vývoji počátečního školství v českých zemích. O výchově mládeže se mluvilo už v předešlých stoletích, avšak kolem 18. století vznikly manufaktury, které zapříčinily vznik škol, a tudíž i přípravu na pracovní sílu. Tyto školy byly zaměřovány zejména na práci v oblasti textilní výroby či domácích surovin a dovednosti spojené s předením i tkaním, a proto vznik přádelnických a tkalcovských škol. Zatím se učitelé nezaměřovali na čtení, psaní, jelikož to nebylo potřeba. V roce 1771 byla teprve zavedena škola určená pro mládež od osmi do čtrnácti let. Zároveň sloužila jako přípravná fáze pro začínající učitele. Postupem času byly zřizovány další školy, které byly od sebe rozdílné, a proto oddělené pod názvy triviální, hlavní a normální. Na škole triviální, která se vyskytovala na faře, se žáci učili psát, počítat, základy hospodářství a jiné, podobně tomu bylo i na škole hlavní s přidávanými předměty jako základy latiny, kreslení či geometrie. Tyto školy byly především v krajských městech. Součástí těchto škol byly i tak zvané preparandy neboli přípravy pro budoucí učitele, a zároveň vznikly podmínky pro rozvoj učitelstva jako společenského stavu. V roce 1775 byla dokonce vydána základní příručka metodiky pro učitele, kterou zpracoval uznávaný oprávněný školství pan Johann Ignazi Felbiger.

Velkým krokem vpřed bylo zavedení hromadného vyučování. To umožnilo realizovat tereziánskou reformu v praxi. V období národního obrození vznikly dva typy učitelů. Josefínský učitel se zaměřoval na dvojjazyčné vyučování - češtinu a němčinu, zatímco Vlastenecký učitel zastává především český jazyk a prosazuje rozšířený obsah vzdělávání na venkovských školách. Co se týče rozdělení na další typy učitelů, šlo například o kantora, který byl schopný provozovat hudbu v kostelech, patřil k prostému lidu. Dále městský učitel, jehož vydržovalo město, nebo venkovský učitel, který dostával za práci ve škole dávky v podobě chleba, obilí či jiných naturáliích (Váňová, 1986, s.29-41).



---

Zaměříme se konkrétně na učitele a jejich vzdělávání pro 1. stupeň ZŠ. Požadavky na vysokoškolské vzdělání byly už od roku 1945. Pedagogické fakulty byly zaměřeny na přípravu učitelů všech stupňů a délka studia byla 6 semestrů pro učitele obecných a měšťanských škol, později přechodně zkráceno na 4 semestry. Konečnou státní zkouškou byly předměty jako obecná didaktika, obecná pedagogika nebo také psychologie. V průběhu let došlo k několika změnám, pro učitele byla obnovena vysokoškolská příprava pro 1. stupeň ZŠ, délka studia se také měnila a byla i rozdělena na výuku pro 1. a 2. stupeň zvlášť, bez společných předmětů, jako dosud (Váňová, 1986, s. 158-164).

Významný učitel, na kterého bychom neměli zapomenout, je známý filozof i pedagog, který výrazně zasáhl do výuky ve školách a vystihl několik zásadních informací, které popisuje ve svých dílech. Jan Ámos Komenský napsal několik Didaktik, ve kterých učitelé najdou rady, jakým způsobem vyučovat, na co se zaměřit při výchově žáka nebo různá poučení, která se využívají dodnes. V díle Informatorium školy mateřské zdůrazňuje, jak důležitá je předškolní výchova. V díle Didaktický návod zaznamenal pokyny, jak využívat jazykových učebnic. Ve svých dílech prosazuje přirozenost ve výuce, hravou formu učení se všemu (Štverák, 1983, s. 111-112). Co se týče Komenského, jeho myšlenkou bylo také vytvořit systém didaktických pravidel, podle kterých bude výuka snadná, přirozená a zaměří se nejprve na smysly člověka, jeho paměť, porozumění a postupování podle míry chápavosti a věku. Zaměřil se na učivo jako celek a nezanedbával ani zájem a možnosti žáka (Kasper, 2008, s. 24-25). Kasper vyzdvihuje ve své knize dalšího spisovatele, který se zapsal do dějin pedagogiky, osvícence Johna Locka. Tento muž se opíral o své životní zkušenosti a negativně hodnotí dřívější řád v klášterních školách, jeho neosobitost, nerespektování nadaného dítěte či zastaralost výukových metod. Zastává myšlenku individuálního učitele v domácnosti a zároveň individuální přístup ke každému dítěti. Ve stejné knize se dočteme i o mysliteli známém jako Jean Jacques Rousseau a jeho konceptu zaměřeném na svobodu a přirozenou výchovu, který zdůrazňuje i ve své knize „Emil čili o vychování“ (Kasper, 2008, s. 24-63). Dále se zmíním o určitých systémech, které dříve způsobily ve vyučování také velké změny. Šlo například o Hasnerův zákon, který založil osmileté školy měšťanské či čtyřleté učitelské ústavy s maturitou, po nichž absolvent vykonal dvouletou praxi a poté mohl učit na obecných školách. Zákon

---

zároveň upravoval vyplácení služného a přiznání penze. Velkým zásahem do školství byl systém J. F. Herbarta. Tento muž se zaměřil na morálku, ctnost a chování podle poznanych skutečností. Podle něj je vyučování rozmnožování, třídění a obohacování představ žáků, čímž se rozvíjí jejich vědění i vůle.

Jak zmiňuje Tomáš Kasper, mezinárodním fenoménem můžeme označovat tak zvanou reformní pedagogiku, která byla charakteristická svými myšlenkami, jako jsou přirozený vývoj dítěte a vycházení z jeho zájmů, dále respekt k dítěti a jeho právům, zásada globalizace, řešení problémových situací, spolupráce s rodiči, zásada kooperace a další. Jeden z nejvýznamnějších představitelů reformy školy je John Dewey a jeho koncepce progresivní pedagogiky zaměřená na praktické vyučování (Kasper, 2008, s. 96-119).

Během vývoje učitelství se událo mnoho změn, avšak jakým způsobem bude učitel využívat své metody, a jak se celkově postaví k profesi učitele, už záleží na jeho zkušenostech, osobnosti a inteligenci.

## 1.2 ZAČÍNÁJÍCÍ UČITEL

V této kapitole se zaměřím konkrétně na začínající učitele, jejich obtíže v začátcích, nedostatky během studia, na přípravu do nastávající profese a také na to, jaké mají výhody či nevýhody tito učitelé.

Podle Urbánka je učitel jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, který je zodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. Dříve byl považován za hlavní subjekt vzdělávání, který zajišťuje ve vyučování předávání poznatků žákům (Urbánek, 2005, s. 11). Tento typ povolání výrazně ovlivňuje změny ve školství, a to nejen ve vyučování, ale také v organizaci, v pracovních metodách i v přístupu k žákům. Je zřejmé, že záleží na osobnosti učitele, na jeho vzdělání, schopnostech, a proto pokud je třeba ve školství dosáhnout pozitivních změn, je třeba začít právě u osobnosti učitele.

Učitel by měl být nejen češtinářem, matematikem, filologem atd., ale měl by hlavně umět tyto vědy podat odpovídajícím způsobem žákům. To, že učitel vystudoval češtinu, neznamena, že ji dovede také učit (Šimoník, 1995, s. 3). Definice pojmu učitel

---

jsou různé, avšak velmi podobné a především pravdivé. Podle verze autorky Podlahové, je učitel prostředníkem, který zajišťuje znalosti, dovednosti i postoje, které nemůže člověk získat pouhou zkušeností z prožívání mimo školu. Vede mládež k hodnotám i ideálům, připravuje žáky na uplatnění na trhu práce, uskutečňuje komunikační procesy mezi učiteli, rodiči, veřejností a jinými. Pomáhá žákům formovat jejich osobnost k samostatně jednajícím, začleňovat se do společnosti a učí ho určitému způsobu chování, připravuje jednotlivce pro politické, společenské i kulturní souvislosti a jejich akceptaci nebo kritiku (Podlahová, 2004, s. 189-191).

Současné pojetí učitele, jak zmiňuje Urbánek ve své knize Vybrané problémy učitelské profese, zdůrazňuje jeho subjektivně-objektivní role v interakci se žáky a prostředím, dále vytváří edukační prostředí, klima třídy, koordinuje činnost žáků a také stoupá jeho význam sociálních rolí v interakci jak s žáky, tak s ostatními učiteli, s rodiči a ve spolupráci s komunitou (Urbánek, 2005, s. 11-12). Učitel nastupuje po skončení svého vysokoškolského studia poprvé do škol a vzápětí se stává také pracovníkem, zaměstnancem nebo účastníkem trhu práce. Termín začínající učitel se používá nejčastěji do pěti let praxe, avšak doba může být různě dlouhá, záleží na typu škol, výši úvazku nebo individuálních zkušenostech. K roli experta se však učitel může dostat i třeba po dvaceti dvou letech praxe. V době nástupu učitele do školy končí však období, kdy se o něj někdo staral a je třeba, aby se dokázal postarat sám o sebe, s čímž souvisí i jeho úspěch, či neúspěch. Podle úspěšnosti učitele se pak dále vyvíjí jeho další profesní, osobní i kariéerní vývoj, jeho sebevědomí i sebehodnocení (Podlahová, 2004 s. 14-15). V cizojazyčných literaturách nacházíme podobné fráze založené na pravdivých tvrzeních jako je například tato: Přechod od studia do profese znamená rozhodující závazek i profesní rozvoj každého mladého učitele. Během tohoto úvodu vykonávají spoustu úkolů založených na zkušenostech učitele a jsou za ně odměňováni (Report, 2015 s. 42). S tím souvisí i věta, že profese učitele by se dala zařadit zejména do povolání, která jsou spíše psychickou zátěží. Avšak stejně tak jako jiná povolání, se vyznačuje specifickými profesními charakteristikami, které ho od jiných povolání odlišují (Urbánek, 2005, s. 11-12).

Podle daných zákonů víme, že studium učitelství se uskutečňuje podle učebních plánů, které jsou na různých školách rozdílné. Proto je třeba, aby měl učitel vysokoškolské vzdělání, ale nemusíme jej hned brát jako výhru. Záleží na mnoha

---

hlediscích tohoto studia, a nikoliv na všech fakultách se student může dočkat naplnění očekávaných předpokladů. Jako první hledisko můžeme vzít v potaz praktické využití a dostatečné zařazení z oblastí témat pedagogiky, psychologie a pedagogické praxe. Ta byla na mnoha fakultách omezena a v převaze je zaměření teoretické. Jak zmiňuje autor Šimoník ve své knize *Začínající učitel, nejvhodnější vzdělávání zajišťuje přehled všeho, co by měl učitel vědět, a hlavně prakticky umět, aby mohl od prvního dne učit i úspěšně vychovávat* (Šimoník, 1995 s.3). Ať už se zaměřujeme na různá hlediska ve školství, záleží na mnoha faktorech, například na věku žáků, na jejich potřebách a schopnostech, a tato profese je na nich různým způsobem závislá. Jiným stylem vyučuje učitel na základních školách a jiným zase v mateřských školách. Určitá očekávání musí plnit na vysokých školách a odlišná zase na středoškolských gymnáziích. Tudíž je předpokladem, že u každého zaměření je třeba splnit specifické cíle vzdělávání. Avšak jsou tu i ty aspekty, které jsou pro učitelské povolání stejné. Jde například o řízení a organizaci vyučování nebo konání různých aktivit, co se týče vzdělávání. Ať už jsou rozdíly kdekoliv, obecně platí, že „podstatou učitelství je schopnost efektivní didaktické transformace učiva a hledání individuálních možností každého ze subjektů výuky“ (Urbánek,2005 s.12).

Šimoník zmiňuje ve své knize, jak jsou začátky velmi důležité proto, aby člověk odstartoval svou kariéru a udělal si všeobecný přehled o faktech, která ho budou provázet. První rok ve škole je velmi důležitým odrazem toho, jak byl student pedagogického oboru na tuto skutečnost připraven. Porovnává si své představy se skutečností, jeho přípravy na hodiny s reálným výsledkem v hodině a také srovnává teorii s praxí. První rok nástupu do praxe činí mnoho těžkých zkoušek a zátěží. Tento začátek je velmi důležitý pro poznání sebe samého a teprve v tomto začátku si učitel uvědomuje, co všechno je třeba opravdu vykonat a čím vším si musí projít. V tomto roce si je třeba osvojit základní didaktické dovednosti. Jde o období, kdy se kladou požadavky na základy pedagogických znalostí a zkušeností, a zároveň období nejsilnějšího procesu identifikace s životním povoláním (Šimoník, 1995 s. 8-9). Od začínajícího učitele se však požaduje od prvního dne plnění všech povinností, kdežto u ostatních povolání se většinou náročnost požadavků zvyšuje postupně. V jednom dnu musí učitel řešit řadu komplikovaných výchovně vzdělávacích situací a k tomu se ještě soustředit na obvyklý proces ve školství. Není pochyb, že se vyskytují problémy nastupujících absolventů právě kvůli těmto situacím.

---

V této odpovědné společenské profesi, kladoucí velké nároky nejen na začínající učitele, ale také na starší zkušené pracovníky, se velmi výrazně projevuje rozpor mezi přípravou ve škole a realitou praxe. Nastávají problémy a zmatky hlavně proto, že absolventi jsou připraveni převážně na teoretický přehled, ale užitečnější praktické dovednosti jim schází. Proto by měla být větší snaha o zmírnění komplikací spjatých právě s nástupem učitelů do praxe, které by se měli zúčastnit všichni, kteří se na přípravě studentů podílejí (Šimoník, 1995, s. 8-9). Učitel by měl především být připraven k odpovědnosti za plánování a organizaci dění ve třídě, být schopen sebehodnocení i co se týče druhých, například kolegů učitelů, dokázat vytvořit tvořivou sociální atmosféru a být schopen efektivní komunikace i s partnery školy, umět využívat metody kontrol i vhodné strategie vedení žáků v procesu učení. Dále by měl mít dovednostní a profesní základ a měl by ho umět využít k usnadnění učení žáka. Jeho úkolem je i udržet si profesionální image čili chovat se a vystupovat odpovídajícím způsobem. Osobnost učitelů se nejlépe pozná v praktických situacích, protože jde o reálné interakční souvislosti, kde se vlastnosti jedinců projevují. Jde například o přizpůsobivost, psychickou odolnost vůči zátěžovým situacím, schopnost regulovat své vnitřní a vnější aktivity s ohledem na aktuální situace, anebo lze sledovat sociální empatii a komunikativnost (Dytrtová, 2009, s. 14-15).

Je pravděpodobné, že každý bude na začátku své profesní kariéry dělat chyby a bude se potýkat s řadou nevyhnutelných problémů, ale žádná škola nepřipraví studenta právě na tyto situace. Nebude od věci tyto studenty s případnými situacemi alespoň obecně seznámit (Šimoník, 1995, s. 8-9). Při mnohých situacích se pak pozná, jak učitel své povolání zvládá, jestli dokáže problém vyřešit, popřípadě se mu vyhnout. Avšak co se zdá být komplikací pro začínající učitele, nemusí být komplikací pro učitele zkušeného s léty praxe. Předpokládá se, že určité problémy vyřeší lépe a snáze učitel se zkušenostmi, jelikož má své ověřené techniky, které se mu osvědčily a zároveň je pohotovější a možné nastávající problémy předvídá. Samozřejmě nezkušený učitelé vynaloží na plnění svých běžných povinností více času a úsilí už jen proto, že nemají ještě osvědčené postupy a teprve je získávají během praxe. Protože studenti pedagogických škol si prošli praxemi a odučili si pár hodin ve školních třídách, poznali různé podmínky a pravidla samostatných škol, a proto většina z nich, pak není překvapena tím, jak to ve školách, kam nastupují, opravdu funguje. Také jsou teoreticky

---

připraveni na určité problémy jak s žáky, tak s rodiči, udělají si reálný přehled o tom, co je čeká, protože pak nenastane takový zvrát a studenti budou na případné situace připraveni alespoň všeobecně a jdou do praxe s tím, že podobné obtíže předpokládají (Šimoník, 1995, s.10-11). Podle Urbánka mohou být obtíže spojené s nástupem do praxe vnímány v různých oblastech a v různé intenzitě. Velká změna sociálních rolí čerstvého absolventa a určité prostředí, ve kterém se pohybuje, doprovází často buď to nadšení nebo naopak zklamání. Jde o jakýsi šok z reality při nástupu, který lze chápat jako reakci na odlišnosti mezi pojetím učitelství v průběhu vysokoškolské přípravy a mezi aktuální realitou včetně různých podmínek práce v terénu. Je však nutno podotknout, že tento nástupní šok může souviset s kvalitou profesního prostředí jako je klima školy, kvalita žáků a podobně. S prvotním šokem souvisí řešení dalších povinností, které do školství patří. Jde o vedení kroužků, zápis do třídnic, správa kabinetů a mnoho dalších (Urbánek, 2005, s. 95-97).

Vystudovaní absolventi mnohdy odchází ze studia plně nepřipraveni. Jedním ze základních problémů, co se týče nedostatků v profesi učitele, jak zmiňuje Urbánek ve své knize, je právě nedostatečná znalost předmětu. Důležitější však bývá schopnost transformace poznatků do učiva pro konkrétní skupinu žáků. Bohužel škola jedince nemůže dostatečně připravit na využití rolí, které by měl učitel zvládnout. Jde například o role poradce, vychovatele, utěšitele, terapeuta, vůdce, dozorce, soudce, kontrolora a mnoho dalších rolí (Urbánek, 2005, s. 24-25). Šimoník zase popisuje mladé začínající učitele jako jedince, na které je v prvním roce kladeno plno nepřiměřených nároků, a proto většina z nich potřebuje pomoc od svých zkušenějších kolegů. Je třeba však odlišovat tuto pomoc podle individuálních předpokladů, úrovně přípravy, pracovních podmínek nebo náročnosti situace, kterou učitel právě řeší. Pokud vidíme, že je nejistý, dáme mu radu. Pokud vidíme neznalost, poučíme ho. Vidíme-li nervozitu, povzbudíme ho. Důležité je však i pochválit ho za dobrý výkon. U každého jedince je třeba přistupovat trochu jinak. Někomu stačí jen pomoci na začátku své profesní dráhy, jiní zase potřebují pomoci i v průběhu výkonu povolání. Pomoc by však neměla překročit tak zvanou určitou hranici náročnosti, svědčící o malé samostatnosti či profesionální neschopnosti. To, co začínající učitel potřebuje, je upřímnost, důvěra, blízký vztah, vzájemná sympatie. Proto by měl mít jedinec možnost si svého uvádějícího učitele sám vybrat. Pokud chceme přispět ku pomoci, přistupujeme

---

k učitelům taktně, citlivě jako k rovnocennému partnerovi. Dále nezrazujeme učitele od jejich metod a postupů, které se nám nezdařily, protože zrovna jim se mohou projevit jako pozitivní. Pokud učitelům dáváme radu, snažíme se, aby neovlivňovala předem přístup a postoj k lidem, vztahům či věcem. Vynecháme hodnotící soudy, poučování, mentorování a směřujeme spíše ke kolegiální debatě, aby naše návrhy vyzněly jako jedna z možných alternativ. Svou pomoc však nevnučujeme, stačí, když jedinec ví, že jsme připraveni mu pomoci (Šimoník, 1995, s. 20-21). Poskytnutí pomoci je důležité v mnoha ohledech. Jsou to například situace jako jednání s rodiči, motivace žáků, organizace soutěží, náměty do výuky, práce s problémovými žáky, řešení kázeňských přestupků, vhodné volby vyučovacích metod, udržení pozornosti žáků, příprava na vyučování a další (Šimoník, 1995, s. 26).

Podle autorky Podlahové, období zaučování nastupujícího učitele uvádějícím trvá asi tak rok. Mezi učitelé je nový přírůstek brán z různých pohledů, ať už jako další síla a hlava nových nápadů nebo jako někdo nezkušený, kdo si nebude „vyskakovat“. Ne na všech školách plně existuje tato funkce uvádějícího učitele, někdy se o ní jen mluví, ale vidět je zřídka či vůbec. Tato funkce není odměněna a ani není stanoveno, co přesně by měla splňovat. Nejčastěji však obsahuje seznámení s provozem školy, pomoc při přípravě a realizaci výuky, seznámení s prací třídního učitele a s výchovnou prací školy, pomoc v oblasti rozvíjení vztahů s rodiči, informace o ostatních okolnostech práce a provozu školy, formy spolupráce začínajícího a uvádějícího učitele, možné metody práce uvádějícího učitele, pomoc od ostatních učitelů (Podlahová, 2004, s. 48-58).

Na učitele je kladeno stále více složitých úkolů a náročných situací, zejména teď v současné době, a ještě k tomu je od nich očekávána efektivita práce. Nezlehčují jim to ani žáci s obtížemi v učení, na které je třeba se více zaměřit, což správně zmiňují cizojazyčné literatury (Report, 2018, s. 64). Co by si měl učitel uvědomit, je také individuální práce s dítětem. Měl by vnímat úroveň, na které dítě myslí, a zamyslet se nad tím, zda je mu látka podána vhodným způsobem. S tímto však souvisí i podání učiva přizpůsobenému mentálnímu věku žáků, což může činit značné obtíže. Práce s chybou je další dovednost, kterou by učitel měl ovládat. Hledat, kde je příčina této chyby, a vhodným způsobem ji napravit. Velká část závisí na základní konstrukci podané

---

vyučujícím, které dítě uvede do kontextu, kde bude moci uplatnit napodobování k již známému a uplatňovat své poznávací pochody v praxi (Fontana,2003, s. 79-80).

Víme, že učitel je vystaven velké společnosti nejen rodičů a žáků, ale téměř celé společnosti. Na rozdíl od jiných profesí bývá individuální práce učitele významně ovlivněna působením nejbližších pracovníků, kolegů i ostatních učitelů školy. To si s sebou bere důsledky, které právě vyplývají z kolektivního charakteru profese pro jednotlivé učitele. Dalším faktem je to, že každý učitel vstupuje do prostředí určitých pravidel, zvyků, prostředí, do vzájemných vztahů mezi kolegy a podle vyžadující situace je pak nucen uzpůsobit své představy, co se týče profese. Co učitele frustruje, jsou především situace, které musí vyřešit na místě většinou bez pomoci ostatních. Lze tedy říci, že je ve svých rozhodnutích osamocen a jeho způsob řešení i se všemi důsledky zůstává pouze na něm (Urbánek, 2005, s. 25-27). Nejen z učebnic, ale i z praxe víme, že učitel si musí už od začátku poradit s kontrolou domácích úloh žáka, hodnocením individuálního jedince, řešením výchovných situací, výkladem nové látky, a ještě k tomu mimo jiné se postarat o bezpečnost žáků. *„Ostatní povolání jsou odlišná od učitelství také jasnější představou o konečném produktu – vlastně cíli“* (Podlahová, 2004, s. 16). Učitel si nikdy není jistý tím, zda žáci byli jeho zásluhou dostatečně připraveni ke svým budoucím profesím nebo jemu navzdory, a to může některé z nich vést až k syndromu vyhoření, zdůrazňuje autorka. Zároveň radí, že k úspěchu v povolání je třeba trpělivosti a flexibility, což je studentům na fakultách vštěpováno (Podlahová, 2004, s.16-21).

Protože učitelství s sebou nese velkou profesní skupinu učitelů, klade také nároky na vysokou kvalitní úroveň a stanovuje si důslednější kritéria. Skupina mezi sebou pak musí řešit profesní činnosti, a ne vždy se mezi sebou domluví jednotlivé kategorie učitelů, které jsou velmi různorodé. Mezi některými učiteli panuje nedůvěra, nepochopení či vzájemné podceňování (Urbánek, 2005, s.102-103). Na co se nedá připravit, jsou otázky žáků a nečekané situace ve třídách, které je třeba vyřešit na základě vlastní úvahy či zkušeností ze škol. Mimo jiné jsou čerství absolventi vystaveni ještě mnoha dalším povinnostem jako je například plnění práce svědomitě a řádně, dodržování pracovních předpisů, kvalitní a včasné plnění svých úkolů, plnění příkazů nadřízených, dodržování pracovní doby, řádné hospodaření se svěřenými prostředky, chránění majetku zaměstnavatele. Také nejednat v rozporu s oprávněnými zájmy



---

zaměstnavatele, což není zrovna jednoduché poctivě dodržet (Podlahová, 2004, s.16-21).

Podle Urbánka, skutečnosti, které souvisí právě s tím, že učitelé nechtějí po studiu nastoupit do školství nebo po pár měsících začátku ve školství odcházejí, souvisí s mnoha faktory. Jedním z nich je například široké zaměření studia, nevybavenost absolventů dobře použitelnými znalostmi a dovednostmi, se kterými souvisí práce s lidmi, komunikace, znalost cizích jazyků a podobně. K nevýhodám současného školství zařazujeme také zoufalé, málo přitažlivé a stále se nezlepšující podmínky práce učitelů, a právě díky tomu lze říci, že mladí učitelé odcházejí téměř po nástupu do práce (Urbánek, 2005, s. 93). Další realitou, která souvisí s odchodem ze zaměstnání ve školství, bývá již zmíněná psychická náročnost nebo to jsou mzdové podmínky či negativní vnímání učitelů veřejností (Urbánek, 2005, S. 175).

Co se týče nástupu do období profesního startu učitelů, je tento nástup ve školách podceňován. Začínající učitelé nejsou dostatečně seznámeni s pracovními podmínkami, nemají možnosti poznat kulturu školní instituce a orientovat se v ní, vstupní pohovory jsou velice formální a učitelům chybí zpětná vazba ve vztahu k pedagogické činnosti začátečníka. Není pochyb, že v Česku neexistuje další návazné vzdělávání, které by podporovalo odborný růst učitele a které by ověřovalo učitelskou způsobilost po všech stránkách mimo kvalifikace znalostí a dovedností učiva. Mezi hlavní nedostatky na připravenost učitelů zařazujeme mimo jiné práce s neprospívajícími žáky, vedení schůzek s rodiči, řešení kázeňských přestupků, diagnostiku osobnosti žáka nebo udržení kázně při vyučování (Urbánek, 2005, s. 98-100). Když učitel nastupuje do práce, je vystaven administrativním povinnostem, o kterých neměl dříve ani ponětí, a je pověřen řadou dalších funkcí. Na některých školách nechají čerstvé absolventy být rovnou třídním učitelem, což znamená řešit třídní knihu, třídní výkaz, katalogové listy, třídní schůzky, zasedací pořádek, informace rodičům a mnoho dalších povinností. A k tomu je však ještě přidána práce mimo třídního učitele, a to vedení údajů o prospěchu žáků, práce s žákovskými knížkami, plánem, osnovami, tematickým plánem nebo jinými školními dokumenty. Což vyžaduje spoustu času a námahy. S těmito pracovními náplněmi souvisí skutečnost, že školy neposkytují začínajícím učitelům žádné komplexní školení o právních souvislostech

---

zaměstnaneckého poměru. Učitel se pak diví tomu, kde všude se musí držet dozor či kam všude musí doprovázet žáky (Podlahová, 2004, s.34-35).

Ve své knize Šimoník popisuje mínusy, které absolventy ve školství doprovází. Týkají se faktů jako je nízká úroveň jazykového vyjadřování, deformované písmo, důslednost, zásadovost, nejistota při klasifikaci úkolů a při opravě písemných prací nebo neosvojené společenské vystupování. Další nedostatek, se kterým mívají čerství absolventi ve školách problém, je podceňování písemné přípravy na hodinu. Mnozí z nich se drží pevně učebnice a probírají učivo bez zaměření na cíl. Kolikrát neumí odhadnout množství poznatků a zapomínají na výchovnou stránku v hodinách. Zapomínají mluvit spisovně, používat správné termíny a požadavky kladou velmi obecně. Někteří napodobují i své učitele ze základní školy a používají pouze metody, u nichž je žák pasivním. Neuvědomí si, že je třeba vniknout do vnitřního motivu žáka a příčin jeho chování, a udělají si tak mylné představy o jeho profilu (Šimoník, 1995, s.33-36).

Aby se některým z nedostatků předcházelo, nebylo by od věci uzpůsobit na fakultách několik faktů. S těmito fakty souvisí například rozdělení studia na učivo pro 1. stupeň a ostatní stupně škol. Nejasnost v jednotlivých stupních a typech škol je pak brzdou cílevědomější přípravy učitelů pro jednotlivé typy škol. Už jen proto, že některé poznatky rozšiřujícího učiva nebudou ze začátku vůbec použity, a tudíž zapomenuty, bylo by potřeba přihlížet u pregraduálního studia spíše k tomu, co bude učitel potřebovat na začátku, čili v prvních letech praxe a k dalšímu rozšiřujícímu učivu přistoupit až poté, kdy učitel překoná počáteční potíže a je schopen hlubšího pohledu na pedagogickou problematiku (Šimoník, 1995 s. 71-77).

Co je ještě důležité zmínit, je sebehodnocení a kritické posuzování vlastní práce. Jde o důležitou skutečnost, kdy si student uvědomí své chyby, dokáže je popsat a navrhnout řešení. Bohužel na některých fakultách se tomu příliš nevěnuje pozornost.

Aspekt, na který by se měl brát velký zřetel, je především pedagogická praxe studentů. Délka by měla být rozdělena podle úrovně kontrolních výstupů posluchačů a obsah praxí by měl směřovat k systematickému metodickému vedení se zaměřením na nedostatky a jejich odstranění. Také státní závěrečné zkoušky by měly obsahovat

---

alespoň odučení jedné hodiny, které by prověřilo praktické pedagogické zkušenosti a hodnocení by se promítalo do výsledků zkoušek z aprobačních oborů pedagogiky.

Příčiny těchto problémů mohou vycházet z toho, že většinou obsah učitelského studia na jednotlivých fakultách vychází z určitých představ a možností vysokoškolských učitelů. Je však žádoucí, aby jednotlivé katedry mezi sebou spolupracovaly, přizpůsobily se skutečné praxi a podle ní vycházely. Jako zpětnou vazbu by pak příslušné katedry dostávaly informace a hodnocení od absolventů těchto škol (Šimoník, 1995, s. 71-77).

Šimoník také upozorňuje, jak je nezbytné neustále sledovat výběr předmětů zařazených do učebního plánu, poměr mezi počtem povinně volitelných a povinných předmětů, a to vše podle potřeby měnit. Snahou by mělo být odstranit nevyváženost, izolovanost a zapojit komplexnost a vzájemnou koordinaci jednotlivých předmětů.

Jsou fakulty, které své studenty podceňují a nevedou je k samostatnosti. Zajišťují jim praxe, přinášejí nabídky akcí“ pod nos“, zjišťují za ně informace ke stáží, nenechávají je zjišťovat si samostatně potřebné informace. K samostatnosti v jednání se pak váže i odpovědnost za vlastní chování, jednání i výsledky prací.

Mimo jiné je vhodné se zmínit o metodách a formách výuky. Na mnoha fakultách najdeme profesory, kteří se drží pouze výkladu ze skript a učebnic. Tam si informace mohou žáci hledat samostatně. Vhodnější by bylo přednášet témata nová, náročná a dát přednost více příležitostem, které si žák nevyčte z učebnic, jako třeba rady a zkušenosti učitelů z praxe. Zároveň je nezbytné studentům připomenout, ať nezapomínají využívat různé metody a formy i ve svých hodinách. (Šimoník, 1995, s. 71-77).

Abychom se zaměřili na pozitivní stránku této profese, využijeme knihy autora Urbánka, který ve své knize píše, že výhody učitelské profese jsou zejména podmínky práce, se kterými souvisí dovolená, dále možnost pracovat s dětmi nebo také zajímavé tvůrčí povolání (Urbánek, 2005, s. 175). Dalším plusem pro učitele je jeho sebevzdělání. Během své dráhy povede žáky ke změnám, ponaučením a při sebevzdělávání dochází ke zmnožení poznatků, a navíc i k rozvíjení vlastní osobnosti. Při tomto procesu učitel získává nový pocit sebejistoty, kladný postoj ke svému vlastnímu já, naučí se říkat to,

---

čemu věří, pochopí sebe samého či dosáhne tolerance od ostatních. Také opouští staré představy, spřádá si nové myšlenky. V rámci sebevzdělávání získá určité vědomosti, obranné psychické mechanismy proti tlakům společenských změn a stresů, což mu pomůže bránit se například duševnímu vyčerpání a syndromu vyhoření (Podlahová, 2004, s .183-188).

Další výhodou v tomto oboru je nejen odměna, ale i velmi podceňovaná pochvala, která je důležitější, než se zdá. Když nadřízený ocení práci učitele, přispívá tím k jeho spokojenosti se sebou samým a nalezení smyslu práce. Zdravá sebeúcta totiž působí velmi pozitivně na mentální zdraví jedince a má velký vliv na motivaci. (Holeček, 2014, s.16).

---

## 2 STRESORY V UČITELSKÉ PROFESI

### 2.1 OBECNĚ O STRESORECH

Podle knížek, nalezneme mnoho definic stresu, a proto se zaměříme obecně na stresory a jejich charakteristiku. Podle Bártové považujeme za stresor vše, co na nás klade určité požadavky, kterým se musíme přizpůsobit a reagovat na ně (Bártová, 2011, s. 20).

Bartůňková charakterizuje stresory jako faktory, které vyvolávají stres a vedou ke zvýšení adrenokortikotropního hormonu ACTH (Bartůňková, 2010, s. 16).

Z hlediska povahy rozlišujeme určité typy stresorů, se kterými se lidé více či méně setkávají. Akutní stresory jsou takové, které přijdou neočekávaně. Stačí, aby například žák odmítnul splnit nějaký požadavek a pobavil tak celou třídu, která netrpělivě čeká, jak na to bude reagovat učitel. Tím se dostává do poplachové reakce a záleží jen na něm, jak se k této situaci postaví. Tyto nepříjemné situace si však člověk uchovává v paměti a připomínají se mu jako traumatizující zážitky. Tento typ stresu se projevuje úzkostnými stavy, neobvyklými tělesnými reakcemi jako třeba pocení, intenzivní strach anebo následným onemocněním.

Chronické stresory se spouštějí opakovanými nepříjemnými situacemi, které lidé prožívají téměř denně. Jsou způsobeny tlakem dnešní doby a vysokými nároky na jedince. Myšlenkové stresory bývají spojeny s emocionálními vzory vyvolávající stres, které jsme si osvojili v dětství v naší rodině. Rodiče nám mohli poskytnout dobrý vzor reakcí na stres anebo jsme se to sami naučili v rámci svého fyzického i psychického přežití. Typické bývají negativní vzorce, které je třeba nahradit pozitivními, jinak se jedinec dostává do vlivu sugesce a autosugesce. Dalšími stresory jsou tak zvané stresory úkolové, které vycházejí z našeho řešení úkolů a tím pádem cítíme zodpovědnost za jejich splnění. Fyzikální stresory vnímáme jako nadměrné požadavky doléhající na fyzickou stránku člověka jako třeba práce, životní prostředí, pomůcky, s nimiž pracujeme a někdy stačí i špatné počasí. Také to jsou různé chemické látky v jídlech, léky, kofein, alkohol, drogy nebo škodliviny ve vzduchu či vodě, které lze však těžko ovlivnit, a proto je třeba najít si určitou kompenzaci (Bártová, 2011, s. 20-43).

---

Co se týče fází stresu, nastávají postupně, avšak odlišně v závislosti na intenzitě. Autorka Ulrichová uvádí jako první fázi poplachovou. V této fázi se člověk připravuje na boj či útěk. Projevy jsou například silné bušení srdce, třes rukou, pocení, což je dáno aktivací části nervového systému a zvýšením vylučování hormonů adrenalinu. Vytváří se současně látky, které zapříčiní zvýšení fyzické výkonnosti. Pokud však k této výkonnosti nemůže dojít, nahromadí se cukr v krvi, tukové látky, a to vše se později projeví na zdravotním stavu jedince. Druhou fází, jak popisuje Ulrichová, je rezistence, při které dochází ke zvýšení hmotnosti nadledvin a vylučování hormonu kortizolu, jenž působí například na mízní žlázy, ale také na srdce a mozek. Poslední fází je vyčerpání, které je způsobeno nadměrným stresem, a tudíž poruchou ve funkci důležitých reakcí (Ulrichová, 2012, s. 15-16).

Stresor, jakožto negativně působící vliv na člověka, může být třeba jen nedostatek potravy, působení protivných lidí na druhé nebo jen nedostatek prostoru kolem sebe. Co se týče silných stresorů, uvádí se mezi ně například úmrtí životního partnera, propuštění ze zaměstnání, sňatek, odchod do důchodu, sexuální obtíže, změna bydliště a další (Ulrichová, 2012, s. 19-20). Zajímavé je, podle knihy výše zmiňované autorky, že jedna a ta samá situace nemusí přivést do stresu dva určité jedince. Naopak nestresová situace zase může být pro některé vnímána jako stresová. Záleží na pohledu vnímání nebo negativních zkušenostech s určitou situací. Někteří se do stresu dostávají rychle a snadno, jiní jsou více odolnější a imunní (Ulrichová, 2012, s. 38).

Pokud se nelze stresu nějak vyhnout, jak říká Schreiber, existuje řešení. Například omezit nepříznivé zdravotní důsledky a naučit se stres ovládat. Je třeba, abychom zmírnili například obezitu, snížili vysoký krevní tlak či vysokou hladinu cholesterolu. Dalším rizikovým faktorem je alkohol, jenž dodává tělu energii a zároveň podporuje vznik sklerózy nebo kouření a také zužuje cévy v srdci. Avšak dalším z častých rizik je nedostatek tělesné námahy, který zabraňuje ukládání zásob tuku a k negativním důsledkům pak už jen stačí, aby se nashromáždily další z uvedených rizik (Schreiber, 2000, s.81-82). Autor nám také sděluje, jak předejít stresu a držet se základních pravidel jako jsou: pravidelná strava, dostatečný spánek, denně se zpotit při cvičení, relaxovat, vyhýbat se časovým tísňím, ale také je důležité pohovořit s přáteli a probrat s nimi své problémy. Je třeba nepodceňovat důchodcovskou aktivitu jako vzdělávání na univerzitách třetího věku, klubová či politická sdružení, náboženská víra jako

---

koníček a účinné chování domácího zvířete. Součástí je vytvořená hierarchie potřeb podle psychologa Maslowa, jejíž naplnění zaručuje úspěch (Schreiber, 2000, s.86-88). Je však nutno dodat, že stresory jsou všude a provází nás životem, ať chceme nebo ne. Můžeme s nimi bojovat tím, že pozměníme svůj názor, ale nelze tuto techniku uplatnit při všech událostech. Avšak je třeba zasáhnout předem a včas, než se dostaví záchvat deprese, u kterého je třeba zahájit léčbu. Autor Joshi říká, že dokonce u některých stresorů lze užít i jejich několikanásobné opakování, dokud si člověk prostě nezvykne a svůj stres nepřemůže. Osud je však v našich rukách a někdy je třeba udělat spoustu změn, abychom zabránili stresu dříve, než bude pozdě (Joshi, 2007, s.142-143).

## 2.2 STRESORY ZAČÍNÁJÍCÍHO UČITELE

Téměř vždy se najde nějaký stresor v této profesi, a ne každý si s ním ví hned rady. V následujícím článku bych chtěla připomenout některé z nich, zmínit, jaké jsou následky těchto stresorů a také uvést, jak se před nimi bránit nebo jak jim předcházet.

Podle knihy Sebeobrana učitele je jedna z nejčastějších příčin stresu na pracovišti špatná organizace práce, kde jsou v nerovnováze nadměrné požadavky se znalostmi a schopnostmi zaměstnanců (Bréda, 2017, s. 105). Urbánek zmiňuje hned několik příčin, které stres vyvolávají, avšak na každého jedince nemusí působit hned negativně. Jedny ze stresorů ovlivňující psychiku u učitelů jsou zejména zátěžové práce vykonávané pod časovým tlakem, související s vysokými nároky v oblasti vzájemné kooperace a s rizikem ohrožení zdraví jiných osob. Stačí, aby se nashromáždily drobnější stresory, ať už jde o chování žáků, profesionalitu, zvládání času, vztahy mezi kolegy, pracovní podmínky, plat a jiné, ponese si to s sebou velké důsledky. K těmto faktům lze ještě přidat neustálé hodnocení druhých osob vlastní práce a profesní činnosti. Protože tato práce nezaručuje vždy úspěchy, je těžké předvídat a připravit se stoprocentně na každou hodinu. Ať už se učitel připraví jakkoliv, nejde zaručit, že se mu hodina tak jako tak povede. Což lze k psychické zátěži připočítat. S časovou zátěží musíme v tomto zaměstnání také počítat. Délka pracovní doby bývá společností mnohdy špatně chápána a mylně interpretována. Profesní aktivity zahrnují kromě vlastní výuky ještě další řadu časově náročných činností. Učitel je vykonává i mimo pracoviště nebo v době mimo pracovní dobu. Dále učitele zaměstnává i mnoho dalších činností, které jsou pro

---

konečný vzdělávací i výchovný efekt důležité. Profesní aktivity, které téměř každý učitel vykonává, jsou například vlastní výuka, doučování, klasifikace, opravování, hodnocení, příprava pomůcek, příprava na výuku, dále sem patří i dozory, suplování, kontakt s rodiči, třídnické práce, žákovské soutěže, administrativní práce, správa kabinetů, knihovny či učeben a nechybějí zde ani porady a schůze, mimoškolní aktivity, vzdělávací aktivity, či jiná veřejná činnost (Urbánek, 2005, s. 119-128). Několik povinností naráz učitele samozřejmě ovlivňuje a frustruje ho málo času na odpočinek.

Stresory obvykle souvisejí s žáky, s jejich kázeňskými problémy, dále se mohou týkat velkého počtu žáků ve třídě, popřípadě jejich nezájmu o učivo a podobně. Také sem můžeme zařadit ty stresory, které souvisejí s rodiči, ať už jde o snahu rodiče ovlivňovat učitele nebo jejich nezájem o své vlastní děti. Běžným faktorem jsou nepříznivé vztahy v pedagogických sborech například řízení a vedení škol či „dusná“ atmosféra ve školství. Nepříznivý vliv společnosti na práci učitele může být dalším spouštěčem (Urbánek, 2005 s. 27-28).

Mezi pracovní stres, který učitelské povolání postihuje, zařazujeme například rostoucí emocionální náročnost práce, protože práce s klienty je stále náročnější, rostoucí intenzita práce a dlouhá pracovní doba, nejistota pracovních poměrů spojená s nestabilitou na trhu práce a obavy ze ztráty pracovního místa nebo také více přesčasů, smlouvy na dobu určitou. Velmi častým stresorem je zvýšená pracovní zátěž. Na učitele doléhá časový faktor, kdy je obklopen několika vyučovacími hodinami, k tomu krátké přestávky nebo přesouvání ze třídy do třídy. K tomu jsou ve třídě problémoví žáci, velký počet jedinců, a tudíž veliká míra zodpovědnosti. Situaci ztěžují ještě požadavky rodičů na žáka či hluk z ulice a mnohdy i nevhodné pracovní podmínky.

Bártová ve své knize *Stres za katedrou* upozorňuje na fakt, že učitelé si sami v sobě utvářejí mnohdy nesprávné fráze vedoucí ke stresu. Například: „Pokud si mě žáci neváží, nemohu učit. Musím být v práci dokonalý nebo alespoň tak vypadat. Vždycky všechno zkazím, nikdy se nic nenaučím a nikdo mě nebude chtít. Pokud žákům dám najevo, že něčemu nerozumím, ztratím svou prestiž a vše se tím zkazí.“

Ke stresovým potížím patří i nedostatek uznání, který je v této profesi potřeba. Učitel potřebuje podporu a měl by vědět, že jeho práce je oceněná. Zvláště pokud byl



---

jedinec chválen už od mala, za určité výkony například ve sportu nebo za dobré známky, nyní pochvalu bude očekávat a situace může vést až k syndromu vyhoření.

Problémy často vyplývají ze špatného kolektivu, jak správně popisuje Bártová. Učitelé mnohdy mezi sebou soupeří, kdo bude lepší, mají rozdílné názory, ať už na výchovu nebo na učivo, nepomáhají si navzájem a neprobírají určitá řešení. Co také souvisí s kolektivem, je nespravedlnost v hodnocení, která může vznikat nadržováním od ředitele některému z kolegů. Negativní vliv má samozřejmě i špatné hodnocení učitelů ze strany veřejnosti, která pohlíží na pedagogy spíše negativně (Bártová, 2011, s. 32-34). Spouštěč, který vyvolává stres, se týká také mužských či ženských sborů. V kolektivech, kde převládají muži, bývá větší vědomí soudružnosti, zatímco u ženského kolektivu se vytváří více závisti a komplotů mezi sebou. Jako riziko pak sledujeme izolaci jedince. I když jsou mezi lidmi, často se může stát, že si dotyční nemají s kým popovídat, není nikdo, kdo by jim porozuměl a komu by se mohli svěřit, což přispívá k větší šanci na nemoci nebo i smrt (Míček, 1997, s.68-69).

Dnes se potýkáme se stresory, týkající se konfrontace s novou generací žáků, jejich výchovou a vzděláním, která je stále náročnější (Bártová, 2011, s. 56-57). Souvisí s tím i přibývání žáků s poruchami učení, kteří nespolupracují, vyrušují při hodinách, jsou agresivní či se vulgárně vyjadřují (Šimoník, 1995, s. 69). K tomu nám to neulehčují rodiče dětí, se kterými mnohdy nebývá snadná domluva. Dříve bychom mohli matky a otce považovat za pomocnou sílu a podporu školy, avšak v dnešní době je většina z nich negativně naladěna, kritická a snaží se svou rodičovskou zodpovědnost přenést na školu. Nejen, že společnost vede učitele k nepřetržité obraně a ospravedlňování jejich statusu, ale vyžaduje nesplnitelné požadavky jako je zajištění prevence proti drogám, zdravotní výchovu či výchovu mediální, což bývá spíše mimoškolní aktivita. Neshody přináší konflikty i s vedením školy, kdy většina učitelů nevnímá pedagogický tým jako skupinu se stejným cílem, ale spíše protivníky, nad kterými musí neustále vyhrávat (Bártová, 2011, s. 56-57).

V knize Sebeobrana učitele nalezneme článek o jedné z běžně vyskytovaných příčin stresu, což je šikana. Soubor čtyř autorů se shodl na skutečnosti, že na rozdíl od stresu, který se dá zvládnout, končí šikana většinou tím, že zaměstnanec podlehne a pracovní poměr skončí. Jde o záležitost interpersonální, která má řadu skrytých příčin.

---

Může jít o bezdůvodné odebrání prémie, nemožnost čerpat dovolenou, aniž by ve škole byla nějaká překážka, nebo případy, kdy zaměstnavatel zakazuje zaměstnanci být u lékaře více než 2 hodiny. V tomto případě mluvíme o šikaně nadřízeným, avšak učitelé bývají ohroženi i svými žáky, kolegy nebo dokonce rodiči (Bréda, 2017, s.106-110).

Co dále učitele frustruje, bývá skutečnost, kdy jedinec nemá téměř možnost přispět k řízení školy a očekává se od něj, že bude držet krok se současnými osnovami. Nenaplnuje své potřeby, vyučuje se mu obtížněji a citově na něj působí selhání vůči žákům nebo vlastního smyslu pro profesionální úroveň, které plně nedosahuje. Avšak v této práci lze předpokládat tyto situace, jelikož jde o profesi plnou změn a nátlaku, což činí člověka zranitelnějším a vede ho k úzkostným stavům a stresu. Stačí ještě přidat hněv, agresi, netrpělivost s druhými a konflikty spojené s žáky (Fontana, 2003, s.370-372).

Mnohdy je zátěž na psychiku učitele neúnosná, a tak nastávají určité následky. Paulík uvádí hned několik způsobů řešení v knize Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů. Ti řeší tuto situaci několika způsoby. Jsou typy, které začnou sportem, relaxací, zájmovými aktivitami či úpravou režimu práce a odpočinku nebo vyhledají odbornou pomoc, konzumují léky, požívají alkohol a zvyšují počet vykouřených cigaret. Ke konci roku přibývá absence učitelů z důvodů nemocí a zdravotních důsledků, vyplývajících z pracovní zátěže. Také lze hovořit o pedagogické únavě či dokonce syndromu vyhoření.

Dalším následkem je strach. Pokud jsou učitelé nuceni se podřídit různým změnám a administrativním požadavkům svých nadřízených, které nebyly s nimi konzultovány, přichází obavy z negativního hodnocení a strach přesahující únosnou míru. Na některých školách pak přichází obavy z fyzického násilí ze strany žáků či rodičů a pak i obavy ze ztráty zaměstnání (Paulík, 1999, s. 48-49).

Jedním z důsledků při neustupujícím stresu je vypuknutí choroby jako je rakovina či kardiovaskulární onemocnění. Stres se na zdravotním stavu většinou podepíše nejvíce a k tomu se pak dá připočítat ještě negativní změna v chování jedince. Může to být hněv a nepřátelství k druhým osobám. Také uvnitř jedince chybí nedostatek pozitivních emočních vztahů, dlouhodobé stavy beznaděje a bezmocnosti. U těchto osob se pak stává, že zůstávají závislími na určitém cíli a pokládají ho za

---

nejdůležitější podmínku své spokojenosti. K tomuto vysvětlení se mnohdy přidá ještě pocit pokládat emočně důležitý nedosažitelný objekt za příčinu své nešťastnosti, což souvisí se vztekem a agresí (Míček, 1997, s.24-26).

Čemu se učitel nevyhne, když na něj dopadá vysoký stres, je také úbytek soustředěnosti a přemýšlení při vyučování, kdy jedinec nedokáže dobře počítat, nedokáže vytvářet obecné závěry, špatně se soustředí, má horší dlouhodobou i krátkodobou paměť, neumí vhodně řešit problémy nebo neumí vhodně přizpůsobit staré informace novým situacím. Nejen ve školství, ale i doma se projevují problémy, které dříve neměl. Jde o problémy se spánkem, zvýšení úzkosti, není chuť k jídlu nebo je dotyčný citlivější a podrážděný (Bréda, 2017, s. 86). Stresovaný učitel má potíže také s pozorností, představováním, může reagovat jak depresemi, tak střídáním agresivity a deprese, nebo jinými obrannými mechanismy. Bývá vůči ostatním pasivní, pesimistický a stahuje se do sebe. Důsledkem bývá i to, že stresovaný učitel vidí pouze své problémy, nezajímá se o starosti druhých, především svých dětí. Typické jsou pro něj stavy strachu a beznaděje, které mnohdy řeší alkoholem či drogami (Míček, 1997, s. 30-33).

Reakce na stres bývá někdy nepředvídatelná. Paulík uvádí jako další důsledky nespokojenost, únavu, lokální potíže, pokles pracovního výkonu, zkratkovité jednání, chybná rozhodnutí. Ač se nezdají být tyto skutečnosti tolik závazné, vedou právě k psychickému zhroucení, poškození organismu i CNS (Paulík, 1999, s. 26-27). Nejen, že se člověk chová nepřírozně, ale má tendenci vidět ostatní v horším světle. Mnohdy dokonce odhalí falešné přátelství druhých, avšak hrozí mu izolovanost a osamocení, protože svět kolem nás vnímá jako obklopení závistivými, sobeckými a nepřátelskými lidmi. U učitelů dochází k negativnímu vztahu především k žákům (Míček, 1997, s.48-52).

Existují příznaky, které nemusí být na první pohled viděny, jako příznaky stresu, ale pokud jich nabývá a je jich více, je třeba s tím něco dělat. Tyto příznaky se týkají fyziologické oblasti, projevuje se sucho v hrdle, hrbení ramen, pocení dlaní, střevní potíže, bolesti hlavy, bolesti zad, zvýšený krevní tlak. Příznaky, týkající se behaviorální oblasti, jsou například zvyšování hlasu, tělesný neklid, netrpělivost, nutkavé přejídání,

---

kouření, žvýkání. Do emočního stresu zařazujeme pak pochyby o sobě, nervozitu, negativní myšlenky nebo přehnané starání se o někoho (Míček, 1997, s. 16-18).

Na určitých stresorech je třeba pracovat a snažit se je buď odstranit nebo jim předejít, radí autoři knihy *Sebeobrana učitele*. Stres souvisí s naší duševní hygienou, která ovlivňuje zdravý životní styl lidí. Jeden z nástrojů, který vede k cíli změnit naši stresovou situaci, mohlo by jít například o šikanu, je poznání sama sebe. Tento nástroj souvisí s naším sebevědomím a je třeba se zamyslet nad otázkami typu: Kdo jsem? Jaké jsou mé životní hodnoty? Kam ve svém životě směřuji? Co nebudu tolerovat?! Co cítím? Dalším krokem je stanovit si cíle, které se budou týkat práce, vztahů, volného času, životního stylu a jiných. Další krok, na nějž je třeba klást důraz, je najít si sociální oporu. Je třeba využít ji k tomu, abychom vyřešili svoji situaci, protože nebýt na celou situaci sám, je obrovská úleva. K tomuto bodu nám pomáhá stanovit si otázky: O kom jste přesvědčeni, že je připraven vám pomoci v tísní? Jakou očekáváte sociální oporu? Kterému z kolegů jste ochotni říci svůj příběh? Co chcete, aby bylo výsledkem, pokud někomu řeknete o vaší situaci? Důležité je, nebát se toho, že nás ostatní odsoudí. Že si řeknou, že si neumíme poradit jakožto zkušený pedagogové nebo že ztratíme respekt u svých kolegů. Tato chyba nás dovede jen k větším problémům, a proto je třeba požádat o pomoc dříve, než bude pozdě. Důležitá rada, která ovlivňuje naši fyzickou i psychickou stránku, je věnovat se pravidelnému cvičení. Tato činnost má velmi kladný vliv na zlepšování psychiky zatížené depresí a zvyšování sebehodnocení. Aktivní pohyb nám zvyšuje sebedůvěru, pocit vlastní hodnoty, kladné vnímání fyzického vzhledu a zvyšuje energii. Jedná-li se o stres způsobený ve třídě, je zásadní zavést pravidla fungování a chování ve třídách. Díky předem nastaveným společným a odsouhlaseným pravidlům vzniká ve skupině pocit „my“. Skupina si je pak vědoma, že členství v ní přináší i nutnost přizpůsobení se a potlačení vlastních zájmů. Podstatou je nastavit pravidla tak, aby byla dohodou alespoň většiny žáků. Další zásadou je, že pravidla pocházejí od dětí, které učitel pouze upravuje. Děti nabydou důvěry od učitele, že jsou schopny vytvořit vlastní systém a že učitel jako součást třídy musí být také v pravidlech respektován. Nástroj, který by mohl mnohým učitelům pomoci při stresových situacích, je networking. Sdílení a diskutování o určitých problémech s jinými učiteli vám umožní zjistit, že většinou nejste na tuto situaci sám a že existují cesty, jak si s ní poradit (Bréda, 2017, s. 86-93).

---

Kolikrát pomáhají i drobné věci, které mohou předejít právě stresu. Člověk by se měl stát realističtějším ve svých očekáváních. Co je v určitých situacích možné a co ne. Měl by také zařadit do svého napětí smysl pro humor. Je důležité zasmát se sám sobě, bez prožívání zahanbení, pomáhá nám to přijmout sám sebe. Není ani od věci poznat vlastní reakce. Proč v nás některé situace probouzejí hněv či podrážděnost? Proč v nás vyvolávají pocit méněcennosti? Když se nad tím člověk zamyslí, může zjistit, že nic z toho není úplně tak pravdivé. Spíš je pro nás obtížné vyrovnat se s našimi reakcemi a zhodnotit, proč takové jsou. Nemůžeme vždy automaticky obvinít druhé, aniž by nám něco udělali. Naše reakce jsou naší věcí. Ať už jde o situaci, kdy se cítí učitel znevážen v očích druhých či v porovnání s kolegy cítí ohroženost, důležité je na tuto skutečnost přijít a pak ji řešit.

Další rada zní: méně přisuzovat lidem motivy, říká Fontana v knize Psychologie ve školní praxi. Brát skutečnosti více objektivně, než je stavět vůči sobě. Člověk by si měl říci například skutečnost, že děti, které se učí pomaleji, se mě nesnaží frustrovat, ale nikdo jim nevyložil látku tak, aby ji dokázaly tak rychle pochopit nebo moji kolegové podávají lepší výkony proto, že jsou zkušenější a lépe užívají svých schopností a dovedností, ne proto, že mě chtějí potopit.

Zbytečnou radou není ani zaměření se na problém a soustředit se na jeho přesné vymezení, zvážit jeho alternativní postupy a uplatnit ten nejvhodnější. Relaxace a meditační techniky nám umožňují vyrovnanost, zklidňují mysl a tělo a pomáhají nám uvažovat o stresových situacích bez znepokojení (Fontana, 2003, S.372-374). Prevence stresu jsou většinou jednoduché aspekty jako třeba volit únosnou míru zátěže, myslet pozitivně, dopřát si zdravý spánek a životosprávu, sportovat a relaxovat, pěstovat dobré mezilidské vztahy, nebát se změny, myslet pozitivně a usmívat se. Zbytečné není ani protistresové dýchání, zvolnit tempo pohybů a řeči, zaměstnat tělo jakoukoliv fyzickou prací nebo protistresovou zátěží. Je výhodou se zaměřit i na vnímání maličkostí a krás kolem sebe, pokusit se na nic nemyslet, poslouchat hudbu, představit si okamžiky úspěchu a vybavit si příjemné pocity, snít anebo i svěřit se někomu s tím, co nás trápí. Jak moc je vzácný odpočinek a klid, si neumí každý uvědomit a mnoho lidí tuto potřebu považuje za ztrátu času (Holeček, 2014, s.72-74).

---

Předejít stresu nám pomůže i racionální myšlení. Vypracovat si seznam, kterého se budeme držet. Seznam by měl obsahovat jasně formulované věty o tom, co vykonáme, tyto věty by měly být typu: „Zhodnotím své pozitivní i negativní vlastnosti. Smírím se se svými nedostatky. Stanovím si krátkodobé cíle a k tomu využiji otázek, co chci změnit, jak to chci změnit a proč. Své negativní myšlenky přeformuluji na pozitivní“ (Bártová, 2011, s. 27).

Důležitou poznámku zmiňuje ve své knize autor Bréda a spol. Aniž by o tom kolikrát učitelé věděli, existuje na školách školní poradenské pracoviště, které má poskytovat pomoc i učitelům. Pracoviště tvoří výchovný poradce a metodik prevence jako jedni z nejčastějších. Učitelé se mohou poradit o školním neúspěchu žáka se speciálním pedagogem nebo školním psychologem a tito zaměstnanci pak mohou chodit i na hospitace, účastní se schůzek s rodiči a doporučují pak učitelům vzdělávací aktivity či kurzy. Poradenští pracovníci pomáhají učitelům, jak v krizových situacích, jako je šikana, konflikty, tak sledují žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a pracují s nimi. Mimo jiné jim mohou doporučit i setkání s dalšími odborníky jako jsou psychiatři, lékaři. Ti jim pomohou vyřešit mnohdy komplikované situace. Vedení školy by mělo pomáhat i v oblasti vzdělávání, a to tím, že poskytne zaplacené kurzy a akce týkající se vzdělání. Popřípadě s nimi konzultují svůj profesní rozvoj. Díky tomu nabývá učitel většího sebevědomí a předchází tak někdy pro něj bezvýchodným situacím (Bréda, 2017, s. 38-39).

---

### 3 EMOČNÍ STRÁNKA UČITELSTVÍ

#### 3.1 CHARAKTERISTIKA EMOCÍ A PORUCH EMOCÍ

Nejprve se zaměřím na základní informace o emocích, jejich druhy, definici, funkci a poté přejdu k poruše emocí, úzkosti, která často potkává jak začínající, tak zkušené učitele. K této kapitole jsem čerpala od Milana Nakonečného a jeho knihy pod názvem *Emoce. „Emoce je každý mentální stav, charakterizovaný různými stupni cítění a obvykle prováděný motorickými projevy, často velmi intenzivními“* (Corsini, 2002, s.324). Jde o prožívání pocitů buď příjemných, či nepříjemných a zařazujeme pod ně radost, údiv, lásku, vzrušení, ale i agresi, hněv, strach, pýchu a mnoho dalších (Nakonečný, 2012, s.15-16). Emoce mají velmi důležitou funkci při nějaké činnosti, kterou jedinec vykonává, a jejich funkce se mohou lišit v závislosti na typu. Například motivační funkce se týká jednání vycházející z daného problému přizpůsobit se, zatímco dispoziční funkce podporuje organismus při zvládnání potíží (Nakonečný, 2012, s. 46-47). Mimo jiné dělíme emoce na určité druhy podle několika hledisek. Významný psychiatr a filosof rozdělil emoce například podle původu na city tělové, smyslové, duševní a duchovní. Podle účelu na city aktivující a dezaktivující, podle intenzity a trvání na city krátkodobé, nálady, mezi které patří i afekty a city dlouhodobé, jako je vášeň. Často používaná a obvyklejší klasifikace se používá od autorů D. Krecha a R. S. Crutchfielda, kteří je rozlišují na emoce primární (vrozené), vyvolané sensorickou stimulací, vztahující se k sebeoceňování (pýcha) nebo vztahující se k ostatním lidem (závist), dále na hodnotící emoce (obdiv) a na nálady (zasmušilost). Ještě bych chtěla zmínit rozdělení emocí podle W. McDougalla na primární, sekundární a naučené. Mezi primární emoce řadíme vztek, strach či něžnost, u sekundárních bychom našli závist, vděčnost či úctu a naučené emoce jsou vyvolány podmiňováním, a proto bychom je mohli vymezovat donekonečna (Nakonečný, 2012, s. 95-98).

Psychická reakce je u každého jedince odlišná, záleží na mnoha faktorech jako je jeho temperament čili míra vzrušivosti, postoj, motiv a intelekt. Podstatou je i jeho aktuální psychofyzický stav. Lidé rozumově založení, berou svět takový, jaký je, a tudíž je nesrazí na kolena každá maličkost. Naproti tomu lidé citově založení mají svůj svět iluzí a fantazie, avšak dosti podléhají svým dojmům.

---

Zajímavou kapitolou jsou lidé, mající v sobě úzkost, projevující se často nedůvěřivostí, opatrností, uzavřeností nebo bázlivostí. Tento stav je úplný opak k přizpůsobivosti a provázejí ho také určité problémy se spánkem, migrénou či větším pocením se (Nakonečný, 2012, s. 259-260).

Nyní bych chtěla věnovat pozornost pár informacím o úzkosti, u níž budu čerpat zejména z knihy autora Drvoty a autorky Vereny Kast. *„Úzkost je nepříjemný duševní emoční stav, doprovázený předtuchou nejasného nebezpečí, tedy předtuchou hrozby, kterou subjekt není schopen přesně pojmut, určit“* (Drvota, 1971, s.7). Tento stav je podobný strachu, avšak při úzkosti očekáváme něco, co se stane, kdežto strach bývá navozen přítomnou situací. Například psycholog Freud považuje úzkost za určitou formu strachu, avšak pojem jako bezpředmětná úzkost se projevuje především u nemocných lidí, kteří mají téměř neustále strach z toho, co se může každou chvíli stát (Drvota, 1971, s. 7-9). Kastová popisuje, jak lze úzkost poznat, což koneckonců může odvodit každý z nás. Z počátku se nám hůře dýchá, jsme více napjatí a soustředění, což může být i docela příjemné, avšak pokud tyto příznaky nabývají na intenzitě, začneme cítit nepříjemný tlak a svázání. Stupňování vede pak až k panické úzkosti. Člověk se cítí ztracen, nedokáže jednat rozumně, přestává být sebevědomý a není schopen přemýšlet jako předtím (Kast, 2012, s. 12). U každého bývají trochu odlišné projevy úzkosti. Někdo bledne, někdo rudne, v hlasovém projevu můžeme také zaznamenat určité rozdíly anebo cítit určitý tlak v žaludku, kolenou či v jiné části těla. Tato porucha emoce nás přepadne právě v situacích, ve kterých nejsme schopni myslet, ani konat. Bývá to situace složitá, nebezpečná a my na ni nejsme připraveni.

Existuje několik postupů, jakými se lidé snaží úzkosti zbavit. Verona Kast nám představuje typické způsoby jako jsou zadržování dechu a počítání do deseti, nebo uklidňování se pomocí vět, že všechno dobře dopadne, zase bude dobře jako dřív. Další obranou je projekce neboli přepisování vlastních postojů ostatním, v tomto případě postojů negativních, vedoucí k sebepodceňování. V těchto případech si člověk svou úzkost spojí s konkrétní situací, založenou na reálném podkladě a pak se s ní dá lépe zacházet, než když nemá předmět. Další jednání, jak se bránit proti úzkosti, bývá snižování těch, kteří nám řekli nějakou kritiku. Jde spíše o obranu, u které nejsme schopni přiznat si svou úzkost. Je mnoho dalších činností, které lidé používají jako obranu, avšak hlavně si je ani neuvědomují, a proto o nich neví. S úzkostí jsou spojeny



---

různé emoce jako hněv, agrese, vztek, strach, panika a mnoho lidí má tendenci buď zaútočit, nebo utéci. Tyto emoce nás sužují, nedovolí nám, abychom se plně nadechli a vzdalují nás od naděje a radosti (Kast, 2012, s. 18-23).

Úzkostí trpí také staří lidé, příčinou bývá neschopnost vykonávat nějakou činnost nebo narušení soukromí cizími lidmi. Mají strach o svou rodinu, partnera, bojí se nemocí a smrti. Promítají si svůj proběhlý život a padne na ně úzkost v souvislosti s tím, že něco nestihli udělat, anebo promrhali svou příležitost. Mezi povzbuzení starých lidí patří pozitivní rodinné vztahy, domov, přátelé a vnoučata (Drvota, 1971, s. 86-87).

Ačkoliv vnímáme úzkost jako negativní emoční rozpoložení, nalezneme na ní i některá pozitiva, jak píše Kast. Pokud úzkost prožíváme, naznačuje nám, že je třeba jednat a něco změnit. Pokud jsme rozrušení, je třeba se uvolnit, máme-li nejistotu, snažíme se opět být jistí, ohrožuje-li nás něco, je třeba najít bezpečí. Projevy této poruchy bývají spojeny s předešlými událostmi týkajícími se buď pohovoru, nemocí či rozchodu a my je máme zafixovány jako silně stresující, což přináší úzkostné prožitky. Nelze však poznat úzkostlivé lidi jen tak od pohledu, záleží pak na samotné zátěžové situaci a člověk, který se jevil jako všechno zvládající, může být v určitých situacích zcela v koncích. Avšak mnoho lidí se snaží utéct či vyhnout se situacím vyvolávající úzkost, jenže to není vždy řešením. Snaha vyhnout se všemu se bude stupňovat, úzkosti budou přibývat a za chvíli budeme utíkat před celým světem. Pokud se situaci postavíme, zjistíme, jak moc byla pro nás těžká a zjistíme-li, že to nebylo tak hrozné, ukotvíme si ji jako méně frustrující zážitek, což je pro nás velmi důležité. Ani málo strachující se lidé nejsou neohroženi, jelikož nemohou pak předvídat nebezpečné situace (Kast, 2012, s. 40-42). Úzkost může vyvolat několik situací, ke kterým patří i ztráta sebe samého či druhých lidí. Člověk potřebuje někoho, ke komu bude patřit, přesto se musí od něj stále odpoutávat, což platí i o myšlenkách o svém mínění, jak říká S. Freud (Kast, 2012, s. 88).

Úzkost se může přeměnit v úzkostné poruchy různého typu. Například nutkavé poruchy, kdy člověk má tendenci neustále něco opakovat, kontrolovat, nebo se stane něco hrozného. Ať už jde o kontrolu vypnutého sporáku nebo časté mytí rukou a tato nutkavá představa v nás probouzí právě úzkost. Další poruchou je panická porucha, která trvale navozuje přehnané obavy a neustálou kontrolu nad svým okolím, že je vše

---

v pořádku a nic se nemůže stát. Lidé se srdeční fobií zase mívají pocit, že se jim každou chvíli zastaví srdce, aniž by k tomu měli nějaký oprávněný důvod. Tato fobie souvisí s úzkostí ze smrti. Jako zvláštní úzkosti uvádí autorka Kast ve své knize traumatické úzkosti a posttraumatické stresové poruchy. Tyto úzkosti bývají spojeny s traumatickým zážitkem, s válkou, znásilněním, úmrtím blízké osoby, vážnou nemocí či viny na smrti a tyto události vyvolávají zátěž a traumatizující účinek. Člověk je nedokáže zpracovat, protože jsou příliš intenzivní, náhlé nebo obojí. V tomto případě je však třeba rychle jednat a trpělivě s člověkem pracovat, aby znovu získal vůli žít přijatelný život. Pokud však trauma nelze zpracovat, hovoříme o posttraumatické poruše. I když zlá situace už skončila, trauma stále přetrvává a bývá spojeno s nočními můrami nebo děsivými sny (Kast, 2012, s. 95-131).

Abychom se mohli úzkosti bránit, musíme si ji přiznat a zamyslet se nad otázkami, co po mně úzkost chce a co mi chce odhalit? Nejen mluvit o této poruše, nevyprávět zároveň pořád dokola, jak moc nás to ubíjí, ale přijímat ji a jednat. Vždy se najdou nějaké neúspěchy, kterým se zkrátka nevyhneme a je třeba s nimi počítat a smířit se s nimi. Naděje však přichází postupem času, nebudeme ji mít hned, ale dá se na ní pracovat. Cestu si k ní nalezneme ve vytrvání a zamyšlením se nad tím, zda by něco nemohlo být lepší. Je třeba nenechat se omezovat úzkostmi, neutápět se v nich, protože tak získáváme pocit důvěry a život je hned veselejší (Kast, 2012, s. 226-228).

### 3.2 EMOCE UČITELE

Tato kapitola bude věnována emočnímu rozpoložení učitelů, protože tato stránka je pro ně velice důležitá, především v začínajícím období. Učitelé prožívají celou škálu psychických stavů při nástupu do praxe a ty se jim přirozeně mění a střídají. Záleží na očekávaných situacích, na prostředí školy, pracovních podmínkách, představách, a to vše vyvolává strach, obavy, radost. Během vzdělání si studenti vytvářejí své specifické postoje k prožívanému povolání a jejich kvalitu pak ovlivňuje řada faktorů v profesi. Zatímco pozitivní dopad této profese je pro učitele dovolená a zajímavá tvořivá práce s dětmi, negativní stránkou jsou platové podmínky za náročnou práci a vnímání profese veřejností (Urbánek, 2005, s. 173). Už jen, že jde o pomáhající profesi, je velmi

---

obtížné najít přiměřené vztahové hranice mezi učitelem a žákem. Zároveň mluvíme o citlivé interakci mezi žákem a učitelem v roli vychovatele (Urbánek, 2005, s. 185).

Základem k úspěchu, jak píše autor Míček, je však několik zásad týkajících se emoční inteligence. Jde o znalost svých emocí, schopnost sám sebe motivovat, zvládnutí emocí, vnímavost k emocím druhých a umění mezilidských vztahů. Sebeuvědomění je důležité hlavně proto, že nám umožňuje vykonávat nad sebou kontrolu. Pokud už jde o závažnější problém jako chronická úzkost, vztek, deprese, což je v tomto oboru zcela běžné, je třeba vyhledat odbornou pomoc. Každý má občas špatnou náladu, u učitelů je však třeba své negativní nálady ovládat, jelikož se snadno přenášejí na děti. Těžký den v práci snadno vyvolá u člověka rozčilenost nad maličkostmi jako třeba hlučnost dětí při hrátkách či ještě nesplněný úkol. Výborným prostředkem, jak zařadit emoce do výuky, bývají témata spojená s výtvarnou, tělesnou nebo hudební výchovou (Míček, 1997, s.179-186).

Je známo, že citově zralí učitelé bývají více úspěšní při konfliktech a potížích, protože se nenechají vyvést z míry, „vytočit“ malichernostmi a haštežením s dětmi. Někdy je velmi náročné udržet si kontrolu nad chováním dětí, které dokážou být někdy až nezvladatelné a nemají vcítění do toho, čím si začínající učitelé procházejí. Dostatečné sebevědomí a vyrovnanost nám pomáhají v klidu zvládat každodenní školní problémy, náhlé kritické události, jednání s rodiči, jednání s ředitelem či jiné nároky pracovního života. S těmito vlastnostmi se pak učitel nehroučí nad neúspěchy a bere si z nich ponaučení, a naopak se nenechá unést ani úspěchy, které by pak neustále očekával. Uměním je také potlačit drobné rozpory mezi kolegy z důvodu soudružnosti ve škole a pocitu bezpečí a jistoty z pohledu dětí. Bývají to však učitelé vykazující uspokojení ze své profesní dráhy, a tudíž jsou schopni kompromisu. Není vhodné, aby si učitelé ve svém vztahu s dětmi kompenzovali citovou deprivaci ve svém osobním životě. Nejednají pak poctivě, bývá pro ně složité jednat s profesionální objektivitou a pro jeho žáky bývá obtížné porozumět požadavkům a mají pocit, že jsou na ně kladeny nároky, které je matou a uvádí do rozpaků (Fontana, 2003, s. 365-366).

Je jisté, že toto povolání vyžaduje rozvinuté city estetické i etické jako jsou například cit pro spravedlnost, upřímnost, touha po poznání, zvědavost, pochybnosti o správnosti či zklamání a jiné. U člověka, který byl dlouhodobě výkonný, ať už měsíce

---

či léta, pak bývá časem často pozorováno náhlé ubývání výkonnosti a původní nadšení se zcela vytrácí. Člověk se stává citově chladným a rezignuje. Příčinou je dlouhodobý stres, životní krize či pracovní neúspěch. Proces u něj začíná nadšením, spokojeností, pak se objevuje stagnace a nastupuje apatie nebo frustrace a následně vyhoření. Nic se nemá přehánět, a to platí především v této profesi, která je náročná na psychiku. Holeček popisuje celkem pět fází, které následují za sebou v obvyklém postupu. U první fáze srší začínající učitel elánem a velkým očekáváním. Nemá čas na své mimoškolní aktivity, dělá přesčas, nevěnuje se odpočinku či relaxaci a práce ho velmi naplňuje. Ve druhé fázi se jedinec zorientoval, smířil se s tím, že ne úplně všechny činnosti půjdou naplnit, zakládá si rodinu, začíná se věnovat i svým zájmům, avšak počáteční nadšení postupně upadá, jelikož čerpat síly z nové práce nepřichází vždy v úvahu. Nedostává se mu ocenění za jeho práci, kterou víceméně očekává. U třetí fáze, stagnace, se snaží učitel najít smysl své práce a začíná si klást otázky efektivity. Nedostává se mu pochvaly od nikoho, a tak začíná strážlivět a být nespokojený. Přichází lenost, spory s žáky, rodiči, kolegy a projevuje se pocit beznaděje, ale také potíže zdravotní. Nastává fáze apatie, kdy učitel nedosahuje svých cílů, nezvládá problémové situace, vzrůstá u něj agresivita, žáci nemají zájem o učivo a ztrácí zcela motivaci. V práci už chce mít vše za sebou, bere ji jako obživu a nemá zájem o veškeré aktivity týkající se mimo školu. Rodiče i žáci ho obtěžují a nemá sílu se s někým o něčem bavit. Nastává pátá fáze. Vyhoření a emocionální vyčerpání zahrnuje pocit ztráty sebe, smyslu práce a začínají projevy psychického či somatického rázu.

Riziko, které končí někdy tragicky, je perfekcionismus. V učitelství nelze vždy, aby vše klapalo, jak má, výkony jedince vedly k dokonalosti a každý den byl prožit bez obav. Tato vlastnost bývá zraňující, vede k problémům a někdy až k nemocem či smrti. Nedá se vydržet neustálý nápor úzkostí, strachu a selhání (Holeček, 2014, s. 64 -67).

Lidé často podléhají svým náladám, mají sklon idealizovat nedosažitelné, nechají na sebe doléhat množství vnějších vlivů, dotýká se jich snadno veškerá kritika a bojují s vnitřní nejistotou. Není výhrou chtít všechno příliš snadno, dostavuje se pak pocit nudy, chybí radost z vlastní práce a dlouho je to netěší. U toho, kdo chce zase mnoho a neváží si toho, co má, se rozvíjí neklid, podrážděnost a jsou narušeny mezilidské vztahy. Jiní se zaměřují na sebe až moc, jsou v zajetí svých emocí, nedovedou se radovat

---

z obyčejného života a neustále hledají něco, co by jim mohlo přinést štěstí, říká Bártová (Bártová, 2011, s. 70-71).

Je třeba nejprve si připustit, že každého učitele může potkat syndrom vyhoření. Důležité je poznat jeho příznaky, se kterými se pracuje lépe než pak řešit velké problémy. Abychom tomuto předešli, je třeba si nejprve ujasnit priority a odložit věci, které zatím nejsou tak důležité. Zaměřit se na promyšlení organizace práce, omezit co nejvíce administrativu, ušetřit čas pro regeneraci svých sil. Proč se zabývat věcmi, které nemůžeme ovlivnit, raději se radujme z maličkostí, vyhledávejme kladné emoce a pěstujme si smysl pro humor. Nepomohou nám ani naivní očekávání a naděje. Pokud budeme brát nevhodné chování žáků osobně, nepomůžeme tím nikomu, a hlavně to nemusí být vina naše, nýbrž výchovy rodičů. Studentům by prospělo zúčastnit se odborných seminářů, jak bojovat proti stresu, jak překonávat své nesprávné zautomatizované reakce na chování žáků. Není tak těžké naučit se odpočívat, uvolnit mysl, najít si čas na své záliby, nezapomínat na svou rodinu, přátele, jelikož právě kontakt a emoční podpora druhých lidí pomáhá syndromu vyhoření předejít. Jako jedna z nejpodstatnějších prevencí syndromu se jeví pozitivní přístup k životu. Na každém negativním se může najít i něco kladného a pokud ne, můžeme si to sami vytvořit svou představivostí (Holeček, 2014, s.67).

Lidé, kteří se zaměřují na činnorodé práce pro druhé, nepodléhají náladám, jsou sami sebou, nejsou závislí na mínění druhých, střídají duševní práci s manuální a dokáží překonat negativní myšlenky, uklidnit se a odpoutat se od rušivých vlivů. Proč stále čekat na ideální podmínky, které nikdy nenastanou. Vždy se najde důvod k nespokojenosti, ale existuje i to dobré, z čeho má mít člověk radost, jen to musí najít. Ať už to hledá ve školství nebo v rodině (Bártová, 2011, s. 70-72). Předejít stresu pomůže jedinci i několik odvážných jednoduchých faktů. Jde o drobné rady jako například předkládání svého názoru, vyjadřování vlastních potřeb, sdělování svých pocitů, kritizování nevhodného chování v určité míře a jeho přijímání, poděkování za pochvalu a mnoho dalších (Bártová, 2011, s. 75-77).

---

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

---

## 4 VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

### 4.1 CÍL A DESIGN VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

V praktické části je zkoumáno, jakým způsobem se začínající učitelé vyrovnali se svou počáteční kariérou a při jakých situacích zažívají nejvíce stres či úzkost. Na základě výzkumu zjišťujeme, jak se s těmito faktory vyrovnávají a jaké mají zkušenosti ze svých praxí do pěti let vyučování. Praktická část se skládá z kvalitativního rozhovoru a výpovědí jednotlivých respondentek. Na závěr je vyvozeno shrnutí a výsledky šetření do jednoduchého grafu.

Cílem mé práce bylo zjistit, jaké jsou začátky učitelů, kteří vstupují do své profese. Chtěla jsem se dozvědět, co je nejvíce stresuje či co navozuje úzkost v této počáteční fázi.

#### SBĚR DAT POLOSTANDARDIZOVANÝM ROZHOVOREM

Otázky:

- Zjistit od začínajících učitelů, jaké měli pocity, když začínali.
- Dozvědět se, jakým způsobem se odreagovali, když přišli domů ze školy.
- Zda mívají úzkosti a konkrétní situace.
- Co všechno začínající učitele stresuje.
- Doporučení a rady budoucím učitelům.

Ke zjišťování údajů jsem využila metodu kvalitativního rozhovoru a ze získaných informací jsem pak vyvodila závěry. Abychom se dozvěděli odpovědi na zkoumaný vzorek, bylo třeba oslovit několik začínajících učitelů nebo učitelek prvního stupně základních škol, které mají zkušenosti s touto profesí maximálně do pěti let praxe. Rozhovor obsahoval 5 základních otázek, kterých se respondentky držely a pár doplňujících, které byly použity jen v případě, že respondent nevěděl, jakým způsobem má u otázky začít.

---

Ze zaznamenaných textů rozhovorů jsem nejprve uskutečnila tak zvané otevřené kódování. Jde o techniku, při které je třeba rozčlenit text na určité části slov, slovních spojení nebo i vět. Tyto části pak znovu pojmenovat, tedy přidělit jim nějaký kód či označení, které jej bude vystihovat a odlišovat od ostatních. Některé z výrazů mohou být použity jako kódy přímo z textu rozhovoru. Je třeba se nad tím hluboce zamyslet, jelikož jde o proces, při kterém je třeba přemýšlet, aby se s ním dalo pak pracovat v další části. Potom následuje fáze přidělování kategorií. Jakmile si vytvoříme seznam kódů, můžeme přejít k systematické kategorizaci, při níž slučujeme dohromady kódy, které mají stejnou souvislost. Tímto procesem naznačujeme, co se v našich datech vlastně objevuje. Zároveň také tvoříme takový seznam frází, s nimiž budeme i nadále pracovat (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 211-222).

## 4.2 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU

Díky poptávce jsem získala 6 respondentek na svůj rozhovor. Požádala jsem je o odpovědi na položené otázky, které jsem v průběhu rozhovoru doplňovala. Všechny respondentky učí maximálně do tří let praxe na svých školách, a protože je všechny alespoň trochu znám, povídalo se mi s nimi velmi dobře. Uskutečnit všechny rozhovory mi trvalo přibližně měsíc, protože uchazečky byly velmi ochotné a udělaly si na mě čas. Každý z rozhovorů trval přibližně 10 minut. Záleželo na skutečnosti, jak se respondentky rozprávěly. Většina z nich se shodovala především v podobných pocitech na začátku své profese a také u otázky týkající se strachu a úzkosti. Stres je pro všechny respondentky velice známý, ale každá z nich má představu, jak s ním bojovat, či se mu vyhnout.

Ze začátku jsem se snažila u respondentek navodit příjemnou atmosféru a poptala jsem se, jak se jim daří, zda jsou spokojené. Přála jsem si, ať můj rozhovor s nimi berou jako povídání u kávy. Začala jsem první otázkou o tom, jaké měly respondentky pocity, když začínaly učit poprvé ve školství a konverzace se velmi rychle rozvinula. Když mě něco ve výpovědích zaujalo, doptávala jsem se na podrobnější informace, avšak bohužel jen na některé, protože bychom u nich strávily více času, než bychom chtěly.



---

Hodně podobné odpovědi zazněly u otázky týkající se odreagování se po vyučování, respondentky je jen jiným způsobem podaly. Během této otázky jsme se i zasmály a atmosféra byla hned uvolněnější.

U třetí otázky, zahrnující obecně stres u učitelů, jsem dala menší prostor na rozmyšlenou. Následně se na mě navalila spousta informací na téma stres u začínajících učitelů, jak se s ním dá vyrovnat, co je třeba ignorovat nebo s čím se má počítat. Také na co se připravit například z hlediska stížností rodičů dětí či v návalu povinností.

Další moje otázka směřovala k tématu úzkost a strach. U této otázky jsem se záměrně pozastavila, jelikož mě zajímaly výpovědi zejména na téma úzkost. Respondentky je však spíše zestručnily a já jsem jejich odpovědi více nerozváděla, jelikož bylo vidět, že toto téma jim není až tak příjemné.

Poslední otázka byla shrnutím na závěr rozhovoru. Týkala se doporučení do začátků činnosti profese učitelů. Záměrně jsem ji položila, aby ostatní začínající učitelé načerpali inspirace a rady v tomto náročném období a neztráceli hned naději.

Nakonec jsem všem respondentkám poděkovala za rozhovor a popřála jim hodně štěstí do dalších let jejich kariéry a samozřejmě pevné nervy, zejména v jejich profesi. Z rozhovorů jsem měla dobrý pocit, dozvěděla jsem se rady do budoucna, než začnu sama vyučovat. Také jsem odcházela s uklidňujícím pocitem, že jsou na tom všichni velmi podobně a že se s těmito těžkostmi každý musí poprat po svém.

#### 4.3 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ

Na základě vyvozených slovních kódů z rozhovorů jsme vygenerovali celkem 18 kategorií. Tyto kategorie jsme krátce popsali v odstavcích níže a poté jsme uvedli krátké a vystihující výpovědi našich respondentek. Kategorie jsme zařadili pod jednotlivé otázky.

---

Popis kategorií:

### **Jaké jste měl/a pocity, když jste začínal/a učit ve školství?**

Pocity

Kategorie pocity pod sebou zahrnuje množství slovních výrazů, avšak nás budou zajímat především ty, které ve svých rozhovorech účastnice zmínily. Šlo o pocity jak pozitivní, tak i negativní.

Respondentky vypovídaly například o nadšení: *„Spíš jsem se na to těšila teda, takže jsem měla nejdřív nadšení“, „No, tak nejdříve jsem se na to hrozně těšila, protože učení jsem chtěla dělat celý život. Bylo to tak měsíc, co mě to naplňovalo, bavilo a potom...“, „...zároveň jsem prožívala nadšení do této práce, těšila jsem se na to, že mě čeká nová etapa a vyučování dětí...“, „...na druhou stranu mě to bavilo...“*

Avšak některé dívky prožívaly i zklamání nebo obavy a nejistotu. *„Měla jsem strach, jestli to dělám správně, když jsem si třeba něco připravila, tak jestli to vůbec stihneme všechno nebo jen půlku, prostě jsem nevěděla vůbec...“, „no, řekla bych, že jsem měla spíše obavy z toho, že nebudu zvládat, až předstoupím před ty děti a nebudu vědět, jak je to naučit, jak udělat vlastně tu výuku zábavnou, aby je to bavilo a zároveň měly nějakou motivaci.“, „... byly tam nějaké ty výchovné problémy, takže jsem se už tolik do třídy netěšila, což mě trochu zklamalo.“, „Takže nejdříve jsem měla obavy, jestli mě vezmou, a jestli budu mít autoritu.“*

Popis situace bezradnosti

Do této kategorie spadají odpovědi zahrnující zejména chybějící zkušenost, a tudíž bezradnost v některých situacích, které člověka v této práci provázejí. *„Ptala jsem se ostatních kolegyní na rady a tak, ale bylo to všechno tak rychlý, řekli mi, že v pondělí nastupuju, v neděli jsem dostala rozvrh, takže to byl docela záhul, když jsem přišla v pondělí do školy, tak jsem si připadala jako hozená do vody, nikdo mě na to nepřipravil.“, „Byla jsem se i podívat na pár hodin ke kolegyním, abych nachytala nějaké ty zkušenosti a abych se poučila od nich, a pak jsem chtěla, aby se šly podívat ke mně na hodinu a dodaly mi nějaké ty rady, jelikož učí už dlouho. Cítila jsem se bezradná, jak například uchopit ty*

---

*metody a ty věci, které znám teoreticky ze školy, tak jsem pořád nevěděla, jak do toho...“  
„...chodila jsem si pro rady ke kolegyním, ale ty mi úplně neporadily tak, jak bych chtěla.“*

#### Hodnocení situace ve výuce

V této části odstavce bychom se zaměřili na výpovědi týkající se kázně žáků ve výuce a také autority u samotných kolegyní. V rozhovoru zazněly tyto odpovědi: *„Když jsem si něco připravila, tak jsem měla problém ty děti zkrotit, takže s tou autoritou, když jsem najednou dostala 32 dětí.“*, *„Žáci pak už začali víc zkoušet, co vydržím, takže někteří z nich potřebovali přísnost, abych na ně byla prostě ráznější.“*, *„...měla jsem obavy, že nebudu mít autoritu.“*

#### Rozpor vůči očekávání

Respondentky mi také povídaly o vlastním očekávání z této profese, co je dost překvapilo nebo zklamalo, a jak to musely přijmout takové, jaké to bylo. *„Tak bylo to těžký, vadilo mi, že jsem čekala, že budeme mít nějakého uvádějícího učitele, já jsem si třeba myslela, že to musí být, ale nebylo.“*, *„Myslela jsem si, že třeba administrativa bude v pohodě, ale docela jsem měla co dělat, protože jsem nevěděla, do čeho jdu, myslela jsem si, že mě někdo zaškolí, ale musela jsem si poradit sama.“*, *myslela jsem si, že to budu zvládat kázeňsky, i ten autista byl v pohodě, ale narazila jsem na divočejší třídu a zjistila jsem, že ani kázeňsky to nebude tak, jak jsem si to představovala.*

### **Jak jste se odreagoval/a po práci?**

#### Pasivní relaxace

Do této kategorie jsme zařadili konkrétní pasivní činnosti, které respondentky dělávaly po škole, aby se odreagovaly a psychicky si odpočinuly. *Šlo o výpovědi typu: „Dříve jsem chodila ještě hrát divadlo, takže to bylo super a teď si sednu třeba k televizi, pustím si seriál a někdy potřebuju prostě jenom ticho.“*, *„Pomáhalo mi, že když jsem přišla domů, pustila jsem si písničky.“*, *„Potřebovala jsem ticho, číst si, odpočinout si, jela jsem třeba za přítelem, anebo jsem si pustila film a relaxovala jsem.“*

---

## Aktivní relaxace

U této kategorie šlo zejména o fyzické činnosti, při kterých holky přišly na jiné myšlenky a zároveň spálily několik kalorií. *„Tak jezdila jsem na kole, když bylo hezky, teď třeba chodím běhat, jinak chodím na procházky se psem.“*, *„Snažila jsem se jít si zaspportovat a celkově se odreagovat, například projít se v přírodě.“*

## Zásady dodržování zdravého, či nezdravého životního stylu

Uchazečky se nevzdaly ani svého životního stylu a nezapomněly dodat: *„...po škole jsem si dala dobrého jídla nebo jsem se nacpala zeleninou a ovocem...“*, *„...jedla jsem sladkosti a těšila jsem se, až se vyspím.“* U těchto výpovědí můžeme vidět, jaký jídelníček měly respondentky jako svou chvilku potěšení.

## **Co stresuje Vás a obecně učitele ve školství podle vašeho názoru?**

### Náročnost povinností

Zaměřme se na pohled učitelů a jejich názor na stres v této profesi. V tomto odstavci můžeme vidět, co učitelům připadá náročné na jejich povinnostech. *„Zvlášť v těch začátcích, kdy je toho na mě moc, přípravy si ještě teď dělám velice dlouho už jen proto, aby ta hodina byla zábavná, motivační a zároveň děti něco naučila...“*, *„učitelky stresuje to, jestli dětem vysvětlují dobře tu látku a hlavně, aby to od nich pochopili.“*, *„Tak určitě je stresuje čas, že se nestíhá, různé akce jsou v průběhu roku, i já jsem pozadu.“*

### Sociální stresory

U této kategorie se dozvídáme konkrétní sociální stresory. Jak je již známo, učitel si musí udržet svou image, vystupování před lidmi, a především znalost pravidel, práv i vyhlášky školství, na kterou se můžeme popřípadě odkázat. Veřejnost bývá náročná a taky nespokojená, jak jsem se dozvěděla z rozhovorů respondentek, ale i tak si učitel musí zachovat chladnou hlavu a čelit mnohdy složitým situacím. Výpovědi se týkaly jak rodičů, tak dětí, ale třeba i kolegů a kolegyní. *„Tak co se týče stresu, tak hlavně z veřejnosti, která je většinou proti učitelům, dále stres z kolegyní,*

---

*ostatní učitelé mnohdy moc nepomáhají, jsou kolikrát spíš proti, no a pak samozřejmě žáci a rodiče, kteří mu to neulehčují.“ „Řekla bych, že kolegy stresují hlavně rodiče.“*

### Konkrétní pracovní činnosti

Do této kategorie jsme zahrnuli především administrativu, které se výpovědi nejvíce týkaly. *„Mně přijde, že ty papíry, protože to je tak na půl roku práce, než se člověk zaškolí.“ „...myslím, že hlavně ta administrativa.“*

### Rozpor mezi rolí a osobností učitele

Pojďme se podívat na kategorii osobnost učitele a výpovědi respondentek zaměřené především na nepřipravenost této role. *„Myslím si, že nepřipravenost na to, co člověka čeká, je stresující nejvíc, protože nikdo není připravený předstoupit před dvacet čtyři dětí...“ „Tak určitě, takové to předstoupení před třídu a vědět, co má ten učitel dělat.“*

### Sociální status profese

Tento název zahrnuje například finanční ohodnocení a celkový pohled veřejnosti na učitele. Respondentky se zmínily o tom, že ne každý má zcela jasnou představu o tom, co učitelství obnáší a dívá se na tuto profesi s tím, že učitelé prvního stupně to mají přece lehké, nic nedělají a děti jsou ještě hodné. Avšak zajímavé je, že konkrétně učitelé prvních stupňů, kteří vykonávají tuto činnost dnes a denně, mají docela jiný názor. Ostatně o tom vypovídají i následující odpovědi typu: *Tak například pohled veřejnosti, která je většinou proti učitelům, dále z finančního ohodnocení, které neodpovídá tomu vynaloženému úsilí, nemáme ani průměrný plat a ostatní nás pak berou, že jsme teda méně hodnotní. Pak samozřejmě rodiče, kteří nás probírají na facebookových stránkách, a to je dost stresující.“*

### Specifika žáků

Z výpovědí slyšíme, že žáci jsou občas dost nároční a každého baví něco jiného, což se projevuje v hodinách tím, že nedávají pozor a neposlouchají výklad učební látky. Jak říkají respondentky, není lehké zabavit vždy celou třídu najednou, není možné se každému věnovat zvlášť. Vyslechněme si některé z výpovědí. *„Je*

---

*stresující, když vidíš, že půlka ze dvaceti čtyř žáků tě neposlouchá.“ Učitel se stresuje, aby vše proběhlo tak, jako správná hodina, tedy aby byla zábavná..., bez vyrušování a spokojenost pak musí být na obou stranách.“, „...pak samozřejmě ty děti, což je asi na prvním místě, protože ty děti podporují ty učitele, a často pak projeví nezáměr nebo mají špatné chování v hodinách.“, „...když učitel vidí, že to žáky nebaví, zlobí při hodině, tak to ho také dost stresuje.“*

### **Z čeho míváte strach, popřípadě vzpomenete si na situaci, kdy jste byl/a v úzkosti?**

#### Školní situace mimo výuku

Jak je již známo, práce učitele je také náročná v tom, že člověk pracuje i mimo školu nebo mimo výuku, je v neustálém koloběhu dění a navíc, vždy je co řešit, avšak do určité míry. I respondentky mi potvrdily, že si práce hlavně ze začátku nosily domů a zabývaly se nejen přípravami na hodinu, ale i kázní žáků, způsoby výuky nebo přípravami na testy. Poté přišly první rodičovské schůzky, akce, hospitace, výlety s žáky, kroužky, doučování nebo mnoho dalšího a najednou toho bylo ještě více. Zajímalo mě tedy, z čeho měly respondentky strach nejvíce a zda prožívají také úzkost. „...například z hospitace, která mi každou chvíli hrozí.“, „Zažila jsem úzkost, když si maminka jednoho autisty chodila na mě stěžovat, že dávám moc domácích úkolů, i když papír z poradny zrovna neměl, to jsem se pak rozbřečela, protože se mě ani nikdo nezastal.“, „Jo, to já všechno hrotím no, třeba před třídními schůzkami, to jsem se bála, no a pak jsem prožívala úzkosti před tím, než jsem šla na hodinu, představovala jsem si, jaký ten den bude...“, „...tak z třídních schůzek hlavně teď, když jsem třídní...“, „...ze začátku jsem si všude hledala, jaká jsou prostě pravidla, na která se můžu odkazovat.“, „...potom z těch rodičů, jestli nebudou hledat chyby, nebo, že nebudeme spolu vycházet“, Bála jsem se mluvit na ty rodiče, kteří úplně nekoukali přátelsky.“,

#### Situace při výuce

Ve třídě se pak nedá připravit na některé situace, nelze čekat, co se stane nebo co budeme muset řešit. „...třeba při skupinové práci žáků, byli tak roz dovádění a já jsem je kolikrát neuměla zkrotit.“, „...měla jsem strach, že ty žáky nebudu umět zkrotit a že nebudu vědět, kde najít ty hranice pro ně, protože někdy mě ty děti dostanou, že bych

---

*jim všem dala jedničky, ale někdy mě zase tak naštvou, že bych jim všem nasázela pětky.“, „...tak třeba, že nebudu vědět, jak ty děti ukočírovat, že mě nebudou poslouchat...“*

#### Vlastní selhání

Do této podskupiny jsme zařadili situace, které spočívají v osobnosti člověka a jeho schopnostech řešit neočekávané situace. Šlo například o tyto situace: *„...měla jsem asi tak dvakrát takové stavy, že jsem se necítila v situacích, kdy na děti řvu, takže jsem na ně byla hnusná a vím, že to není můj povahový rys, tak je mi potom tak jako smutno, nebo když nasázím nějakou tu poznámku, doma jsem potom z toho špatná a pořád si říkám, mohla jsem to udělat lépe a nedávat poznámku.“, „Mívám strach, jestli se ovládnou, nebudu muset řvát.“*

#### **Co doporučujete ostatním budoucím učitelům v začátcích?**

##### Pozitivní rozvaha

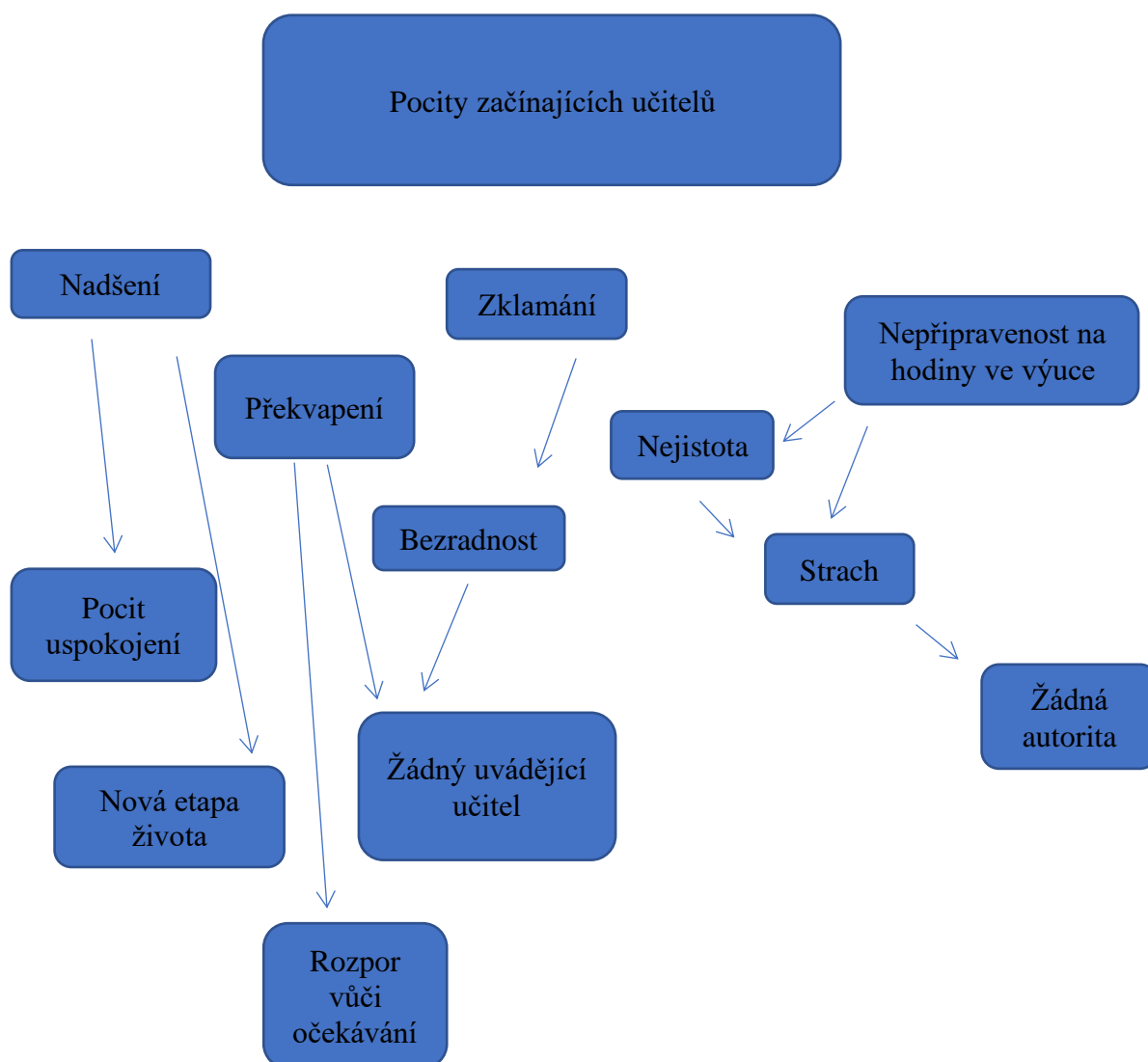
U této kategorie uchazečky uvedly jen některá doporučení, která si myslí, že jsou pro začátek vystihující. *„Nebrat si to osobně, děti člověk nezmění, protože to jsou hlavně rodiče, kteří by si je měli nějakým způsobem vychovat, takže ať si učitelé najdou těch pár dětí, které se jim za tu práci odvděčí.“, „...nevzdávat to, doma se odreagovat a prostě se nestresovat.“, „...hlavně se z toho nezbláznit, brát to s rezervou, a najít si nějaké vyžití, které s učitelstvím nebude vůbec souviset, aby si člověk odpočinul...“*, *„Nenechat se odradit hned v začátcích, každý se musel dopracovat ke svému povolání.“, „...nejdříve si nastavit laťku výš, a pak teprve ubírat!“*

##### Klidové jednání

Kategorie se týkala jednání v klidovém stavu, u níž mi respondentky potvrdily moji domněnku o tom, že většina věcí se dá řešit v klidu, což si můžeme vyvodit i z jejich výpovědí. *„Nejdříve v klidu dostudovat, a pak teprve jít učit, rozhodně chodit na všechny ty praxe, využít toho a nepospíchat do toho učení.“, „...je důležitý mít pevný nervy a ať jsou učitelé hlavně v klidu.“, „...odreagovat se a nestresovat.“*

## 5 SHRNUTÍ A DOSAŽENÉ ZÁVĚRY

V této kapitole bychom se zaměřili na vyvozené závěry z celé práce. Výsledek, který je znázorněn přehledným grafem níže, nám ukazuje shrnutí našeho daného cíle. Můžeme z něj vyčíst rozdělení do několika podkategorií a utvořit si přehled toho, jak na tom začínající učitelé jsou.

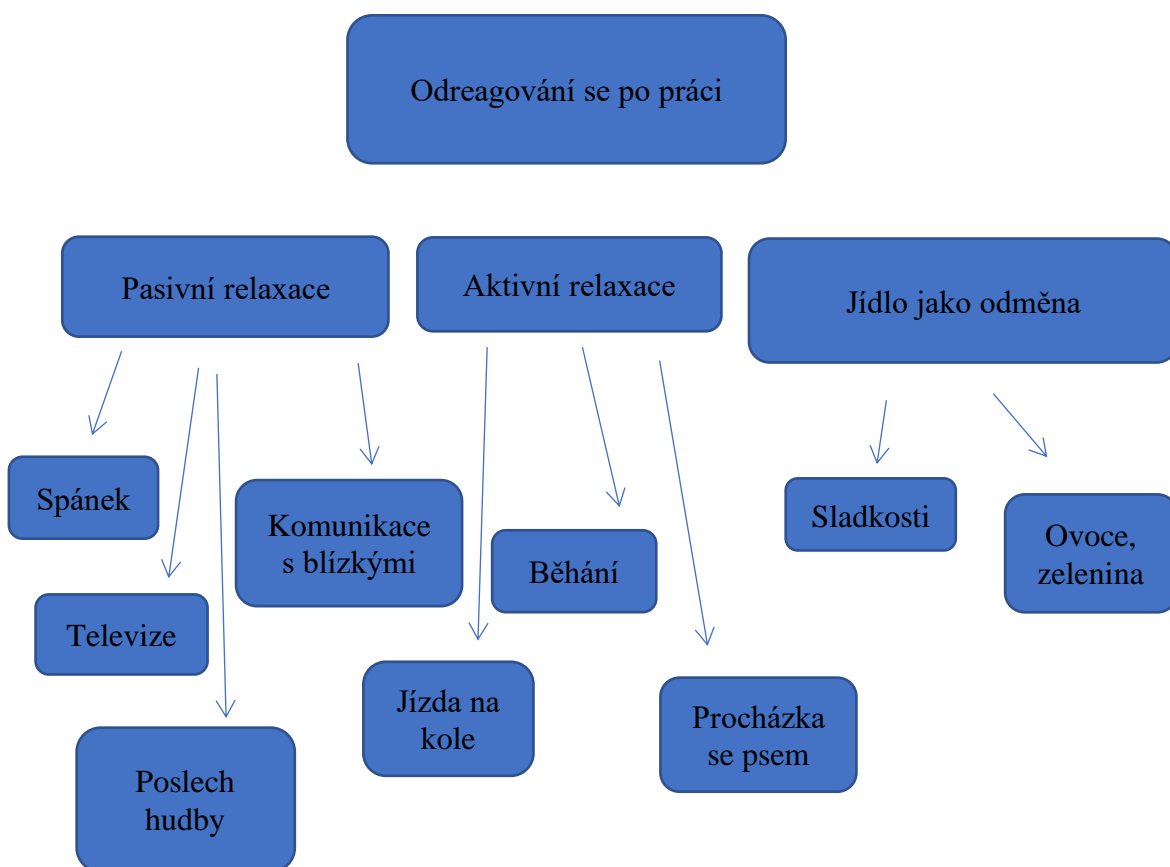


### 1. Pocity začínajících učitelů-schéma vlastní konstrukce.

Z grafu můžeme vyvodit závěry takové, kdy u výpovědí zazněly například pozitivní pocity jako je nadšení, které způsobilo pocit uspokojení a těšení se na novou etapu života. Naproti tomu došlo u respondentek i k těm negativním pocitům jako je zklamání či strach, které vyvolaly následky v průběhu výuky. Těmi následky byly například žádná autorita ve



třídě, žádný uvádějící učitel na začátku zaměstnání, který byl očekáván, a tudíž se dotyčný ocitl v bezradnosti. Nikdo neví, co ho v zaměstnání čeká, a zvláště u učitelů je třeba se dostatečně připravit, ale nelze se připravit na všechny situace. Začínající učitel bývá zcela bez zkušeností, nepřipravený a díky grafu vidíme, že dochází k nejistotě, strachu a upadá autorita před žáky.



## 2. *Odreagování se po práci-schéma vlastní konstrukce.*

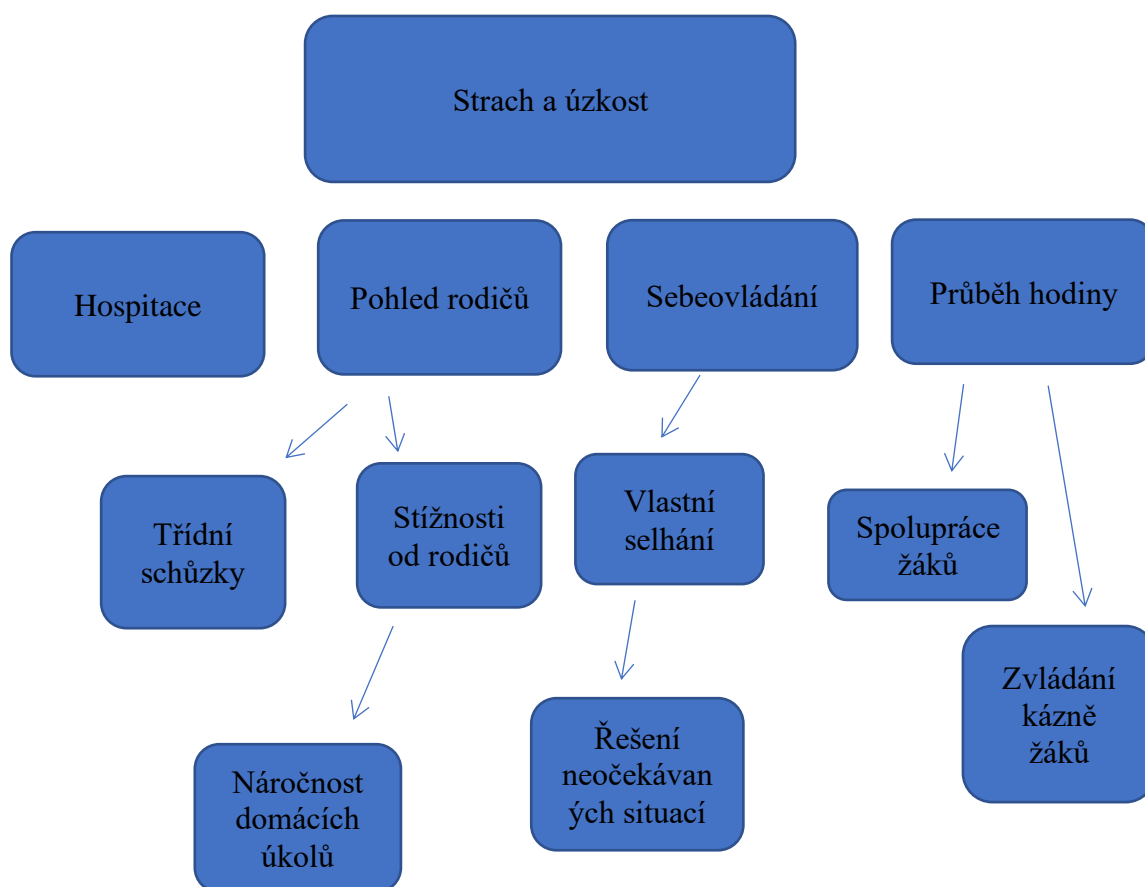
Tento graf nám znázorňuje činnosti po zaměstnání jako odreagování se po psychické zátěži. Respondentky se hodně doplňovaly a z tohoto grafu můžeme vyčíst, co všechno pro ně bylo útěchou. Běhání, jízda na kole a procházky se psem naplňovaly aktivní relaxaci. Do pasivní relaxace respondentky zahrnuly zejména spánek, odpočinek u poslechu hudby nebo televizi a komunikaci s blízkými. Sladkosti či zdravá výživa přispěla k pocitu odměny za odvedenou práci, což k odreagování se od práce patří.



### 3. Stres začínajících učitelů-schéma vlastní konstrukce.

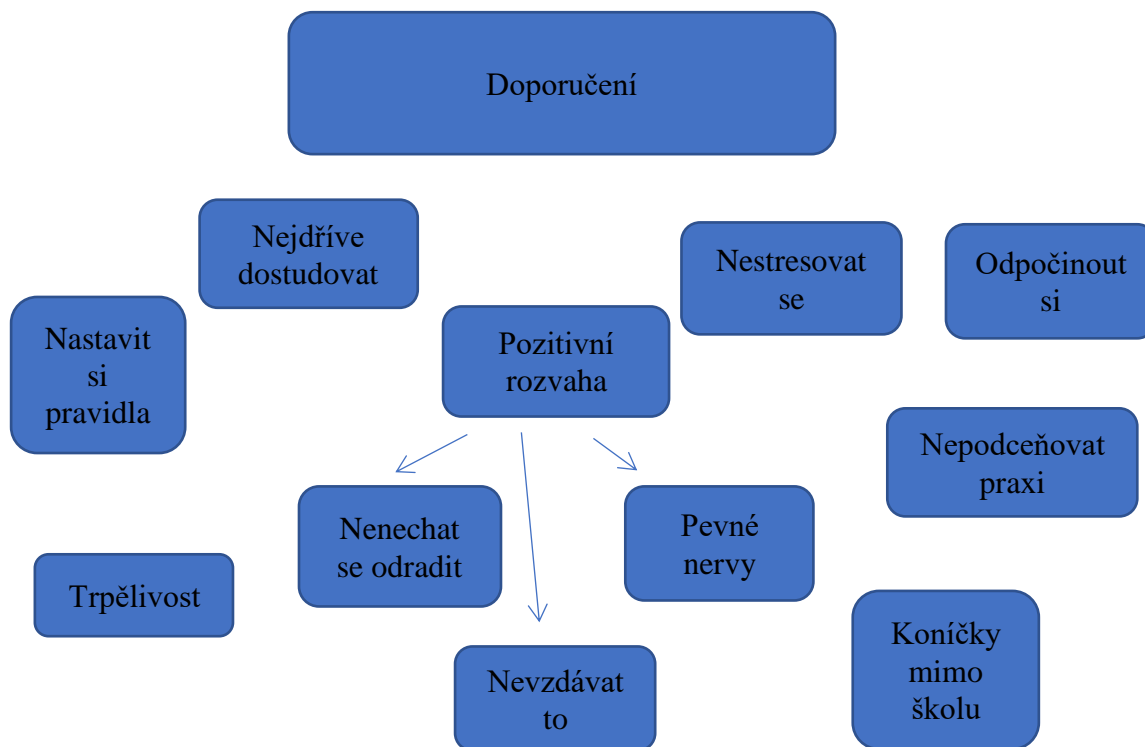
Když se zaměříme na graf číslo 1 a graf číslo 3, můžeme je mezi sebou porovnat. Pozorujeme u nich určitá negativa, jako je například nepřípravenost na roli učitelů, když předstoupí před třídu. Grafy se shodnou i na nedostatku autority u začínajících učitelů a s tím se pak pojí i nám známé emoce strach a nejistota. Počáteční zklamání a bezradnost nás vede k hlavnímu zdroji v grafu číslo 3, a to nezájmu žáků o učivo. Nejen, že si dá učitel práci s přípravou na hodinu, ale ještě musí dbát na to, aby byla přizpůsobena věku žáků a motivovala je k učení. Čas učitele tlačí, povinnosti volají a učitelé musí jednat

v neustálém koloběhu, do toho vycházet s rodiči, naslouchat jejich stížnostem a udržovat si neustálou image osobnosti před veřejností.



4. *Strach a úzkost-schéma vlastní konstrukce.*

U grafu 4 bychom se pozastavili nad kolonkou sebeovládání. Tento faktor nám vyplývá z prvního grafu počátečních pocitů učitelů a také z třetího grafu o stresu začínajících učitelů. Při sebeovládání dochází i k vlastnímu selhání a jako příčinu v tomto případě vidíme řešení neočekávaných situací. Když si prohlédneme znovu 3. graf a 4. graf, postřehneme, že je spouštěčem stresu i strach z rodičů. Stačí malá stížnost od rodičů a osobnost učitele není v klidu. K tomu musí zvládat kázeň žáků ve třídě a kontrolovat průběh jejich spolupráce v jednotlivých skupinách či hromadně.



5. *Doporučení-schéma vlastní konstrukce.*

Co se týče posledního grafu, záměrem bylo především načerpat několik doporučení od respondentek a inspirovat se jejich upřímnými radami. Všechny si prošly krušným začátkem v profesi, a proto ví, o čem mluví. Není tedy od věci jim naslouchat a zamyslet se nad těmito radami, protože nám mohou hlavně ze začátku učitelské profese pomoci.

**Shrnutí**

Pocity, které nástup do učitelské role provázejí, jsou nadšení, zklamání, překvapení a pocity nepřipravenosti.

Začínající učitele mohou stresovat složité situace, komunikace, povinnosti, finanční ohodnocení, pohled veřejnosti a čas.

Konkrétně strach a úzkost navozují hospitace, možný negativní pohled rodičů, to, jak bude hodina probíhat a úroveň schopnosti sebeovládání.

---

Jako kompenzační mechanismy začínající učitelé spontánně volí pasivní relaxaci, aktivní relaxaci a jídlo.

Doporučení pro minimalizaci negativních pocitů

V obecné rovině učitelé navrhují:

- nestresovat se,
- snažit se být pozitivně naladěni,
- být trpěliví,
- odpočívat,
- mít koníčky mimo školu.

Co se týká priorit:

- nejdříve dostudovat, a pak teprve nastoupit do zaměstnání,
- při studiu nepodceňovat praxi,
- nastavit si pravidla ve třídě.

---

## ZÁVĚR

V závěru diplomové práce jsme se dostali k výsledkům zkoumaného cíle a odpověděli jsme si na položené otázky hlavního tématu. Naším hlavním cílem bylo zjistit konkrétní problémy v začátcích učitelství, vyzkoumat, jak jsou na tom učitelé se stresem a úzkostí, či jaké rady nám začínajícím učitelům doporučují. Ke splnění cíle byly uskutečněny rozhovory v podobě kvalitativního výzkumu, které nám pomohly cíl naplnit.

V teoretické části jsme se zaměřili nejprve na vývoj učitelství, zmínili jsme specifika jednotlivých období a jaké jsou nároky na začínajícího učitele. Dozvěděli jsme se o stresorech této profese, dočetli jsme se o emocích, které učitel prožívá, nezapomněli jsme dodat kapitulu o strachu a také o úzkosti, která bývá v životě běžná. Tyto informace jsme shrnuli do tří hlavních kapitol. V první kapitole se dočteme o tom, jaká byla situace dříve a jak se učitelství postupně proměňovalo. Najdeme zde také popsané jednotlivé teorie od známých pedagogů, v jakých ohledech nám přispěly jejich nápady a jaké výhody či nevýhody v rámci vykonávání této profese toto přineslo. Dozvídáme se o informacích, týkajících se začátků profese, na co se připravit, jaké jsou opět výhody, či nevýhody a jak na toto téma nahlízejí různí autoři. Druhá kapitola zahrnuje téma stres a jednotlivé stresory učitelství, jejich charakteristiku, jak proti nim bojovat nebo jak se jim vyhnout, a jak tyto stresory ovlivňují samotného učitele. Ve třetí kapitole se dostáváme k emocím, jak zasahují do počáteční fáze v této profesi, které konkrétní emoce učitele nejčastěji provázejí během jejich povolání i v osobním volnu a zahrnuta je zde i úzkost, se kterou se učitelé setkávají.

Praktická část nás seznámila s názory učitelů z praxe. Díky ní jsme si mohli odpovědět na položené otázky, týkající se stresu a úzkosti začínajících učitelů. K tomuto závěru jsme zvolili metodu kvalitativního rozhovoru, pomocí kterého jsme došli až ke konkrétním údajům. Informace k této části jsme rozdělili do čtyř kapitol. V úvodní kapitole jsme zmínili cíl a design výzkumného šetření. Následoval popis celého průběhu při rozhovorech s respondentkami a poté jsme se pustili do popisu jednotlivých rozhovorů, což nám přineslo konkrétní výsledky naší práce. Poslední kapitola se týkala shrnutí praktické části a jejího závěru. K přehlednému shrnutí každé otázky a následných odpovědí jsme zvolili grafy zobrazující výsledky, ke kterým jsme

---

se dopracovali ve výzkumném šetření a posloužily nám jako výslední ukazatelé naší praktické části. Pro úplnost jsme shrnuli odpovědi na určité otázky a také byla vypsána některá doporučení pro minimalizaci negativních pocitů, na nichž se respondentky shodly.

Tato diplomová práce byla určena každému, kdo si tímto obdobím, tedy dobou počátku výkonu povolání učitele, prochází, a kdo se chtěl zamyslet nad touto problematikou. Začínající učitel se mohl inspirovat, vyhnout se některým potížím či získat rady do svého budoucího povolání.

---

## **RESUMÉ**

Diplomová práce se zabývá především problémem, jak stres a úzkost ovlivňují začátky učitelů prvního stupně základních škol. Práce je rozdělena na teoretickou část a praktickou část. První kapitola teoretické části obsahuje informace o začínajících učitelích a jejich specifikách v této profesi. Druhá kapitola je věnována stresorům v začátcích učitelství a jejich charakteristice. Třetí kapitola se zabývá emoční stránkou učitelů a radami od samotných autorů. Praktická část obsahuje pak zkušenosti respondentek díky kvalifikovanému rozhovoru a závěry ze zkoumaného cíle.



---

## **SUMMARY**

This thesis deals with the problem of how stress and anxiety affect the beginnings of primary school teachers. The thesis is divided into a theoretical part and a practical part. The first chapter of the theoretical part includes information on beginning teachers and their specificities in this profession. The second chapter is devoted to stressors in the beginning of the teaching profession and their characteristics. The third chapter dedicated to the emotional side of teachers and advice from the authors themselves. The practical part consist of the experience of these facts thanks to a qualified interview and the conclusions of the researched aims.

---

## SEZNAM LITERATURY

BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.

BARTŮŇKOVÁ, Staša. *Stres a jeho mechanismy*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 9-788024618746.

BRÉDA, Jiří, Eva DANDOVÁ, Jitka KENDÍKOVÁ a Václav MERTIN. *Sebeobrana učitele*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-345-2.

DRVOTA, Stanislav. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. ISBN 14-406-83.

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2863-6.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8626-8.

HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3704-1.

JOSHI, Vinay. *Stres a zdraví*. Praha: Portál, 2007. Rádci pro zdraví. ISBN 978-80-7367-211-9.

KASPER, Tomáš a Dana KASPEROVÁ. *Dějiny pedagogiky*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2429-4.

KAST, Verena. *Úzkost a její smysl*. Praha: Portál, 2012. Spektrum (Portál). ISBN 978-80-262-0160-1.

MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. 2. rozš. vyd. Opava: Vade mecum, 1997. Věda do kapsy. ISBN 80-860-4125-5.

NAKONEČNÝ, Milan. *Emoce*. V Praze: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-614-2.

---

PAULÍK, Karel. *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999. ISBN 80-704-2550-4.

PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. První pomoc pro pedagogy. ISBN 80-725-4474-8.

SCHREIBER, Vratislav. *Lidský stres*. 2., upr. vyd. Praha: Academia, 2000. ISBN 80-200-0240-5.

ŠIMONÍK, Oldřich. *Začínající učitel: (některé pedagogické problémy začínajících učitelů)*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-0944-6.

ŠTVERÁK, Vladimír. *Stručné dějiny pedagogiky*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983. ISBN 14-406-83.

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-807-3673-130.

*The teaching profession in Europe: practices, perceptions, and policies*. Brussels, [2015]. Education and training. ISBN 978-92-9201-885-6.

*Teaching careers in Europe: access, progression and support*. Brussels: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, Education and Youth Policy Analysis, [2018]. Eurydice report. ISBN 978-92-9492-692-0.

ULRICHOVÁ, Monika. *Člověk, stres a osobnostní předpoklady*. Ústí nad Orlicí: Oftis, 2012. ISBN 978-80-7405-186-9.

URBÁNEK, Petr. *Vybrané problémy učitelské profese: aktuální analýza*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, 2005. ISBN 80-708-3942-2.

VÁŇOVÁ, Růžena. *Vývoj počátečního školství v českých zemích*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1986. ISBN 17-160-86.