

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ
KATEDRA PSYCHOLOGIE

PSYCHOHYGIENA UČITELE NA 1. STUPNI

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Pavla Mrázková

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Kubíková, Ph.D.

Plzeň, 2021

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

V Plzni, 1. ledna 2021

.....
vlastnoruční podpis

Poděkování:

Ráda bych na tomto místě poděkovala své vedoucí diplomové práce paní Mgr. Kateřině Kubíkové, Ph.D. za pomoc, podporu, cenné rady a podnětná doporučení, kterých se mi od ní při zpracování této práce dostalo. Dále i respondentům, kteří mi umožnili výzkum pomocí rozhovoru a dotazníku.

OBSAH

Seznam zkratk.....	3
Úvod.....	4
Teoretická část.....	5
1 První kapitola – stresory.....	6
1.1 Vymezení pojmu stresor.....	6
1.2 Specifické stresory učitelské profese.....	9
1.3 Stresové reakce.....	10
2 Druhá kapitola – stres.....	12
2.1 Vymezení pojmu stres.....	12
2.2 Příčiny stresu.....	13
2.3 Příčiny stresu v učitelské profesi.....	14
2.4 Druhy stresu.....	15
2.5 Příznaky stresu.....	16
2.6 Důsledky stresu.....	18
3 Třetí kapitola – syndrom vyhoření.....	22
3.1 Vymezení pojmu syndrom vyhoření.....	22
3.2 Jak vzniká syndrom vyhoření a jeho fáze.....	23
3.3 Příčiny syndromu vyhoření.....	26
3.4 Příznaky syndromu vyhoření.....	27
4 Čtvrtá kapitola - psychohygienu.....	30
4.1 Vymezení pojmu psychohygienu.....	30
4.2 Metody psychohygieny.....	32
4.3 Jak pomocí psychohygieny zvládat stres.....	34
4.3.1 Životní styl.....	35
4.3.2 Rady odborníků.....	38
4.4 Psychohygienu učitele.....	43
5 Pátá kapitola – osobnost učitele.....	49
5.1 Charakteristika učitelské profese.....	49
5.2 Osobnost učitele.....	50
5.3 Typologie učitelů.....	51
5.4 Výchovné styly učitele.....	52
5.5 Vyučovací styly učitele.....	52
5.6 Specifika učitele na 1. stupni základní školy.....	53
Praktická část.....	56
6 Šestá kapitola - kvalitativní výzkum.....	57
6.1 Cíle a design výzkumu.....	57
6.2 Výzkumná metodika.....	58
6.2.1 Kvalitativní výzkum.....	58
6.2.2 Metodika rozhovoru a dotazníku.....	61
6.2.3 Předvýzkum.....	64

6.2.4	<i>Výzkumný vzorek</i>	65
6.3	Výsledky výzkumu, interpretace a diskuse	66
6.4	Závěry výzkumu	88
	Závěr	92
	Resumé	94
	Summary	95
	Seznam literatury	96
	Seznam obrázků, tabulek, grafů a diagramů	98
	Přílohy	I

SEZNAM ZKRATEK

MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
R	respondent
VVO	vedlejší výzkumná otázka
ZŠ	základní škola

ÚVOD

Tato diplomová práce je rozdělena do šesti na sebe logicky navazujících kapitol a měla by každému čtenáři pomoci se zorientovat v problematice psychohygieny a jejím významu v prevenci syndromu vyhoření. Teoretická část je poplatná celé populaci, ačkoliv vystihuje specifika učitelské profese.

V poslední době jsou na učitele 1. stupně základních škol v souvislosti se školskými reformami, zaváděním inkluzivního vyučování, ale i nepředvídanými událostmi jako je např. pandemie koronaviru, kladeny stále větší nároky. To může dovést mnohé učitele ke stresu či dokonce i syndromu vyhoření.

Aby jim mohli učitelé předcházet nebo následně s nimi lépe bojovat, je důležité nejprve poznat, jaké škodlivé vlivy a jak na nás působí. Touto problematikou se budeme zabývat v kapitole Stresory.

Dále je nutné umět rozpoznat, zda učitel ve stresu je a jak je velký jeho dopad. To bude předmětem kapitoly Stres.

Důležité je pro učitele vědět, kam až je může dlouhodobé působení nadměrného stresu přivést. To se mohou dozvědět z kapitoly Syndrom vyhoření.

Dosud zmíněné členění této diplomové práce není samoučelné. Mělo by nás postupně dovést ke kapitole Psychohygieny a objasnit, jak se může učitel vyvarovat či lépe čelit škodlivým důsledkům stresu nebo syndromu vyhoření.

Protože je tato diplomová práce primárně zaměřena na psychohygienu učitele 1. stupně základní školy, věnuje se pátá kapitola učitelství, jedinečnosti každého učitele z pohledu jeho osobnosti, jeho výchovného a vyučovacího stylu. Zvláštní pozornost je věnována specifikům učitele 1. stupně základní školy.

Praktická část se v šesté kapitole zabývá formou kvalitativního výzkumu aktuálností a možnostmi využití psychohygieny učiteli 1. stupně ZŠ při prevenci syndromu vyhoření a boji s ním.

TEORETICKÁ ČÁST

1 PRVNÍ KAPITOLA – STRESORY

Základním předpokladem zvládnutí psychické zátěže je rozeznání příčin, které na nás působí a vyvolávají naše negativní reakce. To nám následně pomůže některé omezit či odstranit.

1.1 VYMEZENÍ POJMU STRESOR

Stresor je v podstatě jakýkoliv podnět, který vychyluje naši fyziologickou rovnováhu a při delším působení i psychickou. Dále se podíváme, jak na jeho definici nahlíží někteří autoři.

Za stresory označuje Křivohlavý jednotlivé nepříznivé vlivy, které mohou vést až k tíživé osobní situaci člověka. (Křivohlavý, 2001, s. 170)

„Stresor je faktor, kterým je proces stresu vyvoláván nebo vytvářen. Stresorem mohou být **vnější** podněty, např. hluk při vyučování, hádka s kolegy nebo podněty **vnitřní** např. výčitky vlastního svědomí.“ (Míček, Zeman, 1997, s. 14)

Bártová uvádí, že stresor lze chápat i jako „negativně působící vliv na člověka, jako je materiální faktor, např. člověk má nedostatečné bydlení, finanční ohodnocení jeho práce“ (Bártová, 2011, s. 21). Stresorem mohou být hádky na pracovišti nebo doma, neshody v rodině, hlad, nedostatek lásky. Vztahy v rodině se odrážejí v práci učitele, v jeho pohodě ve škole. Stresory způsobují obrannou reakci na vnější stresující situace. Stresorů je celá řada a jak silně nás a naše zdraví ovlivní, záleží na intenzitě a době jejich působení. Na každého člověka působí stresové situace individuálně.

Které události pokládáme za stresory (Praško, Prašková, 2001, s. 34):

- 1) Když očekáváme negativní důsledky.
- 2) Když událost nemáme pod kontrolou.
- 3) Když negativní události přisuzujeme svému selhání.
- 4) Když selhání v jedné situaci přenášíme i na další situace.
- 5) Když prožitek ohrožuje naše sebevědomí.
- 6) Když situace vyvolává nepohodlí, které špatně snášíme.

Někdy je v odborné literatuře pojem stresor nahrazován pojmem stresový faktor (činitel).

Různorodost stresorů působících na člověka je značná, proto se je mnozí autoři pokusili z různých pohledů rozdělit do několika skupin.

Dle Salye se dělí stresory do dvou základních skupin - **fyzikální** a **emocionální** (Bártová, 2011, s. 20):

- A) Fyzikální stresory - např. nikotin, alkohol, kofein, drogy, změny ročních období, přírodní katastrofy, znečištění ovzduší, ultrafialové paprsky, viry, bakterie, chemikálie
- B) Emocionální stresory - např. obavy z budoucnosti, úzkost, nevyspalost, zármutek, špatné zázemí v rodině, nedobré mezilidské vztahy, nepřátelství, zloba, přílišná ustaranost

Dle Křivohlavého (1994, s. 13) rozlišujeme **mikrostresory** (stresory mírné až velmi mírné povahy, např. dlouhodobá neschopnost navázat partnerský vztah, nedostatek uznání) a **makrostresory** (děsivé, deptající vlivy s destruktivním účinkem, které přesahují hranici zvladatelnosti).

Lazarus dělí stresory dle doby jejich působení na **krátkodobé**, např. bolest, vyrušení a **dlouhodobé**, např. nehody v rodině. Dále rozlišujeme např. neuropsychologické stresory, jakými jsou akademické zkoušky, řešení problémů nebo stavy paniky.

Charley Cungi dělí stresory na **akutní** a **chronické** (Bártová, 2011, s. 22):

- A) Akutní stresory - jsou časté u učitelů při neočekávaných změnách chování žáků či rodičů (např. pokud odmítne požadavek žák, vznikne u učitele stresová reakce)
- B) Chronické stresory - vyvolávají opakující se situace, které učitelé prožívají každý den ze strany žáků, rodičů a vedení školy

Silnými stresory, kterými jsou vážné životní události (úmrtí v rodině, rozchod s partnerem, propuštění ze zaměstnání, vážné onemocnění, sexuální potíže, finanční potíže apod.) se zabývá Felix Irmiš (1996, s. 13).

Eva Rheinwaldová ve své knize Dejte sbohem distresu dělí stresory do tří skupin (Bártová, 2011, s. 24):

A) Myšlenkové

B) Úkolové

C) Fyzikální

A) Naše myšlenky jsou jedním z důležitých stresorů. Máme je však ve své moci a můžeme se naučit je kontrolovat. Řadu myšlenkových vzorů jsme si osvojili v rodině již v dětství. Všichni jsme si vytvořili životní postoje, které v obtížných situacích mohou vést ke stresu, jako např.:

- Snaha jevit se vždy dokonale
- Obavy z nepochopení vedoucí k uzavřenosti do sebe
- Strach přiznat před žáky či kolegy, že něco neumím

Významným myšlenkovým stresorem je *iracionální pohled* na životní situace. Můžeme si tak vytvářet různá nesprávná přesvědčení, která nás dovedou ke zklamání, rozmrzelosti či hněvu. Východiskem je racionální myšlení, poznání příčin vnitřních stresorů a vytvoření obranných mechanismů. Pro duševní a tělesné zdraví je proto důležité, abychom se věnovali svým automatickým myšlenkám osvojeným v dětství, abychom se nepohybovali v tzv. bludném kruhu, který negativní myšlenky prohlubuje tak, že jim podléháme. Proto je potřebné, abychom negativní myšlenky vypudili, zhodnotili své kladné a záporné vlastnosti, smířili se se svými nedostatky a stanovili si krátkodobé cíle.

B) S úkolovými stresory se setkáváme zejména v zaměstnání. Patří mezi ně např. strach ze ztráty zaměstnání a zvyšující se nároky na jeho výkon. Stresové faktory jsou (Bártová, 2011, s. 33, 34):

- **Zvýšená pracovní zátěž** – přetížení, množství vyučovacích hodin, krátké přestávky apod.
- **Nedostatek samostatnosti** – množství kontrol, obtížnost samostatně pracovat, tlak ředitelů či veřejnosti při řešení konfliktů s rodiči či žáky.

- **Nedostatek uznání, ocenění** – řada nadřízených naprosto nedoceňuje potřebu podřízené chválit a podporovat je v jejich činnosti. U mnohých podřízených to vede ke stresu, až syndromu vyhoření.
 - **Špatný kolektiv** – stres narušuje mezilidské vztahy, zvyšuje nevraživost a snižuje ochotu vzájemně si pomoci.
 - **Nespravedlnost** – nespravedlivé hodnocení nadřízenými či veřejností.
 - **Konflikt hodnot** – vlastní hodnoty jsou v rozporu s hodnotami kolektivu, nadřízených, rodičů či žáků.
- C) Fyzikální stresory jsou všechny nadměrné požadavky, které působí na fyzickou stránku člověka. Jsou to zejména práce, pracovní pomůcky a životní prostředí. Působí na nás špatně větrané místnosti, hluk a osvětlení na pracovišti, roční období, špatné počasí. Stresorem je i kofein, nikotin, alkohol, některé léky, drogy a chemické přísady v jídle. Působení řady z těchto stresorů se můžeme vyvarovat správnými stravovacími návyky a pobytem na čerstvém vzduchu.

Těžké stresory mohou dokonce zničit jedincovo ideály a systém jeho hodnot.

Pojednání o stresorech uzavřeme Salyeho myšlenkou, na kterou navážeme v dalších kapitolách: „Při všem, co nás v životě potká, nezávisí účinek stresoru tolik na tom, co děláme nebo co se s námi děje, ale především na způsobu, jakým ho přijímáme.“ (Salye, 1984, s. 306)

1.2 SPECIFICKÉ STRESORY UČITELSKÉ PROFESE

Tak jako asi každá profese, má i ta učitelská kromě obecných stresorů, i řadu specifických.

U učitelské profese jsou to tyto (Jiřincová, Holeček, Miňhová, 1996, s. 39):

- a) **Emocionální únava** – důsledek toho, že je neustále hodnocen nejen výkon učitele, ale i jeho chování.
- b) **Časový stres** – častý vliv na učitele. Dle četných výzkumů je časový stres v důsledku nedostatku času mnohem více neurotizující než množství práce.
- c) **Konflikt rolí** – je u učitelů a zejména učitelek velmi silný (sloučit roli učitelky s rolí manželky či matky je velmi náročné).

- d) **Vnitřní konflikt** – mezi emočním a racionálním postojem učitele (při klasifikaci žáků, při rozhovorech s rodiči žáků).
- e) **Svázanost s pracovní problematikou** – je permanentní; učitel často řeší pracovní problémy i ve svém volném čase.
- f) **Nepravidelná pracovní doba** – je dána rozvrhem a ztěžuje vytvoření pevného dynamického stereotypu.

Řada stresorů učitele také souvisí s konkrétním prostředím a místem, kde učitel svou profesi vykonává. O tom budeme pojednávat až v dalších kapitolách.

1.3 STRESOVÉ REAKCE

Nyní se podíváme na to, co může stresor vyvolat v našem organismu.

Stresová reakce je reakcí organismu na jakýkoliv stresor. „Stresovou reakci spouští stresor (podnět).“ (Bártová, 2011, s. 20) Stresová reakce snižuje subjektivní schopnost kontroly. Míček a Zeman rozlišují tři hlavní fáze adaptace organismu vůči stresoru (Míček, Zeman, 1997, s. 15):

1. **Poplachová reakce** – je první odpovědí na bázi biochemických změn na působení stresoru. Možné příznaky: bolest hlavy, horečka, únava, zrychlení dechu a tepu srdce, rozšíření zornic, napětí kosterního svalstva, odkrvení prstů, husí kůže, pocit schvácenosti.
2. **Rezistence** – při trvalejším působení středně silného stresoru organismus vyvíjí rezistenci díky zvýšené činnosti hypofýzy a kůry nadledvinek. Fyziologické procesy se nyní snaží obnovovat normální funkci a organismus se adaptuje vůči stresu. V této fázi se mohou např. objevit kardiovaskulární onemocnění, hypertenze, vředy.
3. **Vyčerpání** – toto stadium nastupuje při příliš dlouhém působení stresoru nebo jeho velké intenzitě, kdy organismus již není schopen rezistence. Objevují se mnohé z příznaků jako u poplachové reakce. Další působení stresoru na organismus vyvolává různá onemocnění, event. i smrt. Naštěstí jen málo stresorů má takto negativní působení. V této fázi se mohou projevit deprese, psychosomatické onemocnění, syndrom vyhoření.

Jsou to tři fáze tzv. obecného adaptačního syndromu, o kterém se zmíníme níže.

Každý člověk reaguje na zátěžové situace jinak. Někteří lidé se snaží v obtížné životní situaci s problémem bojovat, jiní se vydají cestou útěku. V současnosti chápeme útek jako snahu člověka odsouvat řešení svých problémů na neurčito. Boj v tomto kontextu spíše vidíme jako schopnost řešit problémy pomocí naší psychiky. Člověk je vystaven mnohem větší zátěži než dříve. Ale obranné mechanismy zůstaly stejné. Původní boj nebo útek nejsou již použitelné, protože fyzické bytí člověka se změnilo na společenské. Potlačované emoce a dlouhodobé napětí přinášejí s sebou nejrůznější poruchy a choroby. Odezva organismu na trvalejší pokus o vychýlení z klidového stavu je vždy stejná, geneticky daná reakce (ve fázi rezistence). Je označována jako tzv. *obecný adaptační syndrom (GAS)* - general adaptation syndrome, jehož autorem je Hans Selye.

„Když organismus vytvoří rezistenci proti jednomu stresoru, velmi se snižuje rezistence vůči ostatním stresorům.“ (Míček, 1984, s. 28)

Typy lidí dle jejich stresové reakce rozdělil Grossart - Matíček do čtyř kategorií (Míček, Zeman, 1997, s. 25, 26):

1. **Nedostatečně stimulovaný** – považují za podmínku své spokojenosti a štěstí vysoce emočně oceňovaný objekt. Osoby jsou závislé na objektech své touhy (např. vysněném zaměstnání nebo žádoucí osobě). Jsou náchylní k onemocnění rakovinou.
2. **Hypervzrušivý** - naopak pokládají vysoce emočně oceňovaný nedosažitelný objekt za příčinu svého stresu a neštěstí. Nevymaní se od objektu a prožívají vztek, agresi, vzrušení. Inklinují ke kardiovaskulárním onemocněním.
3. **Ambivalence** - vysoce emočně oceňovaný objekt považují za podmínku svého blaha nebo naopak neštěstí. Pohybují se od 1. typu ke 2. typu a zpět. Toto kolísání mezi dvěma zápornými pocity asi není škodlivé zdraví jako vliv stále stejného záporného citu.
4. **Osobní autonomie** – typické je vážení si své autonomie (samostatnosti), jakož i osob, se kterými chtějí být v kontaktu. Na rozdíl od prvních třech typů jsou schopni vyhnout se stresovým reakcím.

Stresovaný člověk se zpravidla potýká s problémy se svým soustředěním, myšlením, pamětí, představami i osobnostními vlastnostmi.

2 DRUHÁ KAPITOLA – STRES

Stres je v současnosti velmi frekventované slovo, ale málokdo dokáže tento pojem přesně vymezit. Slovo stres pochází z angličtiny a lze ho přeložit jako napětí, zvýšený tlak nebo zátěž. V češtině se také užívá synonyma psychická zátěž. Naléhavost poznání a řešení tohoto našeho problému dokazuje i to, že se mu věnuje značné množství autorů.

2.1 VYMEZENÍ POJMU STRES

Ačkoliv se dále setkáme s různými definicemi stresu, lze říci, že stres je druhem psychofyzické reakce na vnější a vnitřní stresory. Ke stresu však dochází až při určité nadlimitní zátěži silným stresorem nebo více běžnými stresory (tzv. běžnými každodenními starostmi).

„Stres je soubor reakcí organismu na vnitřní nebo vnější podněty, narušující normální chod funkcí organismu.“ (Eger, 1997, s. 7)

„Ke stresu dochází vždy, když vaše tělo nebo váš mozek reaguje na nějakou skutečnou či domnělou situaci.“ (Boenish a Haneyová, 1998, s. 9)

Melgosa (1997, s. 20) říká, co je a co není stres:

Tabulka 1 - Co je a co není stres

Stres	
je	<ul style="list-style-type: none"> • reakce organismu na jeho potřeby a požadavky • stav určitého fyziologického nebo psychologického napětí • příprava na útok nebo útěk • počátek mnoha onemocnění
není	<ul style="list-style-type: none"> • nutně špatný, protože mnohdy člověku pomůže dosáhnout vytouženého cíle • úzkost • strach • přímá příčina nemoci, i když často přispívá k jejímu vývoji

Hans Selye považovaný za otce stresu uvádí, že stres označuje jako selhání adaptivních mechanismů, jejichž úlohou je udržet homeostázu organismu a jako stav porušené homeostázy, jako fyziologickou disfunkci nebo nemoc (Míček, Zeman, 1997, s. 14). Stres je též chápán jako stav zvýšeného opotřebování organismu.

Melgosa (1997, s. 22) uvádí, že stres má dvě základní složky:

- Stresové faktory (stresory) – momentální okolnosti, jež způsobují stres
- Reakci na stres – „odpověď“ člověka na stresové faktory

Každý z nás však reaguje na stres různě. Některých lidí se díky jejich duševním a fyzickým dispozicím jakoby netýká. Někdo se vyrovnává s trvalým stresem lépe díky trpělivosti, dobrému hospodaření s rezervami svých sil a perspektivě. Jiný se brzy vzdá a topí se v sebelítosti, letargii a posléze i v depresích. V každém případě je stres subjektivní prožitek, který nelze zcela objektivně změřit. Nicméně existují orientační testy (např. (Melgosa, 1997, s. 158-163)), díky kterým se můžeme lépe poznat, zjistit, jak na tom se stresem jsme a následně učinit příslušná opatření. Případně se můžeme obrátit na psychologa, který k tomu využívá řadu propracovaných metod.

Se stresem úzce souvisí pojem **frustrace** (zmaření). „Je to stav neuspokojení z nějaké činnosti, prožívání nezdaru či zklamání ze zmaření či nedosažení nějakého cíle či neuspokojení důležité touhy, potřeby nebo přání. Postižení lidé mohou upadat do **deprese**, která je vlastně dlouhodobou a silnou frustrací a je to nepříznivý stav, kdy hrozí, že úzkostné reakce povedou k tělesnému a duševnímu selhání.“ (Eger, 1997, s. 7) Míček považuje frustraci za psychický stresor (Míček, 1984, s. 21).

2.2 PŘÍČINY STRESU

Časté změny v krátkém časovém úseku jsou mnohdy hlavním zdrojem stresu. Stresové situace mohou působit na naši emocionální i fyzickou stránku. Základní zdroje stresu lze rozdělit na **vnější** a **vnitřní**. Vnější příčiny vycházejí z okolního životního prostředí a vnitřní z osobnosti člověka (povahy, schopnosti sebeovládání, vyrovnávání se zátěží). K nejkrajnějším vnějším příčinám patří prožití traumatické události (přírodní katastrofy, tragédie a nehody způsobené lidmi). Tyto vyvolávají velký stres v jejím průběhu, tak při vzpomínce na ni. Melgosa (1997, s. 59) řadí k vnějším příčinám i každodenní frustraci, sestávající z řady nepříjemných zážitků (ujel nám autobus, nedostali jsme očekávaný

dopis), ale i životní prostředí a sociální podmínky (nepřiměřená teplota okolí, znečištěné prostředí, nadměrný hluk, nedostatek životního a osobního prostoru). Jako vnitřní příčiny uvádí Melgosa (1997, s. 62, 65, 68) rozhodování mezi více možnostmi (nesnadná volba mezi podobnými možnostmi), spěch, nejistota z budoucnosti, pocit viny (neopodstatněný – za co nemohu a opodstatněný). Jestliže nechceme, aby naše vlastní myšlenky vyvolávaly stres, musíme se je naučit ovládat.

Nejen silné stresory, ale i řada současně působících slabých stresorů může poškodit naše duševní zdraví.

„Stres vzniká, když se naše životní cíle již nekryjí s našimi potřebami. Jsou-li tyto cíle příliš vzdáleny našim skutečným potřebám, pak vzniká stres, který je pro život nebezpečný, protože bere radost ze života.“ (Eger, 1997, s. 20)

Irmiš (1996, s. 15) uvádí, že řadu situací není člověk schopen změnit vlastními silami, ale řadu příčin stresu může změnou svého jednání upravit, snížit jejich působení nebo zcela zamezit jejich vzniku.

Jak stresu předcházet a jak s ním bojovat se budeme zabývat v kapitole Psychohygiena.

2.3 PŘÍČINY STRESU V UČITELSKÉ PROFESI

Kromě již zmíněných obecných příčin stresu má učitelská profese i řadu specifických, jako např. (Míček, Zeman, 1997, s. 61-79):

- **Přepřacovanost** v důsledku mnoha povinností, mnohdy nad rámec učitelské profese a nedostatku času. Obzvláště těžce se snáší, pokud se k ní přidávají i nějaké problémy v rodině.
- **Problémy s žáky a jejich rodiči** – jako např. příliš mnoho žáků ve třídě, což z pohledu různosti jejich charakterů, nadání a udržení kázně ztěžuje práci učitele; malá motivace žáků k učení.
- **Problematické vztahy v učitelském sboru a s nadřízenými** – např. někteří ředitelé upřednostňují své oblíbence, kterým to kromě jistých výhod přináší i neoblíbenost v učitelském sboru.
- **Společenské nedocenění učitelské profese** – o podrobnostech se ještě budeme zmiňovat v dalších kapitolách.

- **Jednostrannost výuky** – přílišné upřednostňování technických a přírodních věd před humanitními.
- **Znevýhodněné postavení žen** – ačkoliv ženy zpravidla v současnosti převažují v učitelském sboru, jen málokterá je ochotna upřednostnit pracovní úspěch před založením rodiny a rolí matky.

U učitelů ovlivňuje stresovou zátěž i **klima školy**. Jako některé faktory, které ovlivňují klima školy a tím i stres se uvádí (Eger, 1997, s. 17):

- **Velikost a typ školy** – obecně se uvádí, že čím vyšší typ školy a větší škola, tím zpravidla horší klima školy. Učitelé na menších ZŠ by to měli využít jako jejich přednost.
- **Složení učitelského sboru** – stále velký vliv feminizace, zejména na ZŠ. Problémem je i věkové složení sboru s jeho současnou tendencí ke stárnutí.
- **Optimalizace škol** – má samozřejmě své kladné stránky, ale může zvýšit konkurenci mezi učiteli a případně přinést i jejich propouštění.
- **Kvalita řízení školy** – např. nejasná koncepce školy, nejednoznačné postoje jejího vedení, nejasná kritéria hodnocení učitelů i žáků, neschopnost vytvářet podmínky pro práci školy, neznalost skutečné atmosféry školy. Důležitý je i správný tok informací k podřízeným.

Přiměřený tlak na výkon přináší učitelům radost, zvyšuje jejich sebehodnocení a sebedůvěru, která jim pomáhá v plnění dalších úkolů. Tvrdý tlak spojený s autoritářským vedením však vede k nespokojenosti ve škole a neoblíbenosti jejího vedení. Proto se stále více doporučuje demokratický styl řízení, který umožňuje podřízeným se na něm iniciativně spolupodílet.

2.4 DRUHÝ STRESU

Hans Selye rozlišil dva protikladné póly stresu: **distres (negativně působící stres)** – např. prožití silniční nehody a **eustres (kladně působící stres)**, např. svatba, narození dítěte, výhra.

„Při distresu je danou osobou subjektivně vnímáno a výrazně negativně hodnoceno její osobní ohrožení v poměru k možnostem zvládnutí situace.“ (Křivohlavý, 2003, s. 171)

Ve většině případů stres oslabuje organismus a naplňuje nás negativními emocemi. V omezené míře může být stres i prospěšný tím, že aktivizuje organismus, udržuje ho v pohotovosti a napomáhá tak k vyšším výkonům. Proto není správný názor, že je nutné zcela vyloučit stres. Spíše se musíme snažit ovládnout stresové zátěže a stres řídit.

Škodlivým je pro nás stres až když překročí určitou individuální hranici a stane se distresem.

2.5 PŘÍZNAKY STRESU

Zda je člověk ve stresu, obvykle pozná on sám dle příznaků stresu, a pokud ne, jistě si toho všimne jeho okolí.

Poznat, zda jsem ve stresu, není tak obtížné, jako určit stupeň stresovanosti. Ten lze zjistit dle množství příznaků stresovanosti a jejich intenzity ve třech základních oblastech: **fyziologické, emoční a behaviorální.**

Míček, Zeman ke zmíněným oblastem uvádí projevy (Míček, Zeman, 1997, s. 16,18):

Tabulka 2 - Stres ve fyziologické oblasti

Krátkodobé symptomy	Dlouhodobější projevy
Bušení srdce	Bolesti hlavy
Sucho v hrdle	Bolesti žaludku nebo napětí
Svíráání rukou	Bolesti zad
Hrbení ramen	Ztuhlost šíje a ramen
Napětí v šíji	Zvýšený krevní tlak
Pocení dlaní	Únava, vyčerpanost
Střevní potíže	
Nutkání k vymočení	
Pocit „vysušenosti“	

Tabulka 3 - Emoční stres

Akutní příznaky	Chronické příznaky
Cítím se vzrušený	Předrážděnost
Nedokáži se soustředit	Poruchy koncentrace
Pochyby o sobě	Pocity méněcennosti
Mysl se toulá	Zatížen starostmi
Mysl je urychlena	Pocity frustrovanosti
Cítím se nervózní	Depresivita
Moc se starám	Pocity bezmocnosti
Negativní myšlenky	Pocity osamocení
	Nepružnost, nepřizpůsobivost

Behaviorální stres (stres projevující se v chování)

Plačtivost

Zapomětlivost

Zvyšování hlasu, vřískání

Obviňování druhých

Sekýrování druhých

Hněvivost, „vztekllost“

Netrpělivost

Agitovanost (tělesný neklid, zvýšená pohyblivost)

Nutkavé přejídání

Nutkavé kouření

Protože má stres široké spektrum projevů, může být příčinou nejen vážných zdravotních komplikací, ale i společensky trapných situací (zpotené ruce, propocené oblečení apod.).

„Prožívání stresu je varovný signál – varuje před vážnějšími důsledky – pokud na něj nereagujeme změnou životního stylu.“ (Praško, Prašková, 2001, s. 11)

Bártová doplňuje, že projevy stresu souvisí i se životním postojem jedince a typem jeho osobnosti (Bártová, 2011, s. 18, 19):

Reaktivní lidé:

Jsou náchylnější ke stresu s ohledem na své vlastnosti:

- mají pocit, že nemohou změnit svůj život a jen jsou pasivně vystavováni životním událostem;
- myslí si, že jsou oběti svého okolí;
- vlastní zodpovědnost přenáší na jiné osoby nebo instituce (např. školu, žáky, kolegy, vedení, systém apod.).

Proaktivní lidé:

- orientují se spíše na přítomnost a budoucnost, než minulost a aktivně si utvářejí život;
- odpovědnost přijímají jen za sebe;
- problémy chápou jako výzvu, zkouší je ovlivnit či i vyřešit, mají k nim angažovaný přístup.

2.6 DŮSLEDKY STRESU

V dnešní době, kdy je náš organismus dlouhodobě přetěžován, stres významně ovlivňuje naše zdraví, zejména psychiku. Účinky drobných stresorů se sčítají. To se projevuje neurotickými symptomy nebo psychickými a somatickými chorobami. Negativně může stres působit na zdraví přímo (vliv na imunitní, endokrinní či nervový systém) nebo nepřímo (na naše chování, např. na změnu životního stylu). Mohou nastat problémy s alkoholismem, kouřením, poruchami stravovacích návyků, poklesem pracovního výkonu nebo i syndromem vyhoření.

Nejvíce stres působí na naši psychiku, city a emoce. Může se to projevit zvýšenou angažovaností, agresivitou, sebestředností, ale i pasivitou, pesimismem či depresemi.

Deprese je pro nás často signálem, že nelze žít dále jako doposud, ale že je nutné něco změnit.

Jako následek dlouhodobého nebo velmi silného stresu se může objevit **úzkost**. Je to psychosomatický stav prožívaný většinou nepříjemně, který je vlastní každému jedinci a spouští jej naše myšlenky. Ve vyšší míře se úzkost stává nepříjemnou, zhoršuje naše rozhodování a výkon, oslabuje naše sebevědomí a vyčerpává a oslabuje nás. Nemůžeme se jí sice zbavit, ale můžeme se jí naučit zvládat a regulovat. Stejně projevy má i **strach**, který se ale odlišuje tím, že má viditelnou a konkrétní příčinu v reálném světě. (Honzák, 1995, s. 8, 10) Úzkost můžou např. vyvolat ztráta prestiže, nemoc, rodinné problémy, finanční potíže. Úzkost má psychické i tělesné projevy: psychické (pocit strachu, očekávání nepříznivé budoucnosti) a tělesné (svalové napětí, zrychlený tep, bolest na hrudi, potíže dechu, nutkání na zvracení, průjem, pocení, bolest hlavy a zad). V této souvislosti hovoříme o tzv. **zákonu bludného kruhu**: Úzkostný člověk vyhodnocuje nejen všechny okolnosti, ale i sám sebe, spíše negativně. Člověk si přestává věřit, klade si nižší cíle, vzdává se předčasně. To snižuje jeho sebevědomí a sebejistotu, která vyvolá více jeho chyb a vede k větší úzkosti... Tím se bludný kruh uzavírá. (Honzák, 1995, s. 42) Do stejného kruhu se dostane i učitel, který trpí pocitem nesmyslnosti a marnosti ze své každodenní práce. Jediným východiskem je změna našeho myšlení, a abychom si více všimli svých automatických myšlenek, které jsme si osvojili v dětství. Pomoci nám může psychohygienu.

Na tomto místě by asi bylo vhodné vypořádat se s rozdíly mezi emocemi a pocity. **Emoce** jsou tělesné děje, neurochemické reakce, které připravují organismus k nějaké akci. Ty jsou překládány do vědomí a to, co si uvědomujeme, jsou **pocity**. Emoce se odehrávají v těle, kdežto pocity ve vědomí. Emoce jsou intenzivní a krátkodobé, kdežto pocity jsou méně výrazné, ale trvají déle. Pocitům štěstí, starost, nepřátelství, deprese, překvapení, nechuť odpovídají emoce radost, strach, hněv, smutek, údiv, odpor. (Honzák, 2017, s. 82) Nakonečný k tomu ještě dodává: „Emoce vznikají spontánně, nelze je vyvolat uměle, lze si však představit určitou situaci nebo navodit vzpomínku, a tak si přivodit i příslušné emoce.“ (Nakonečný, 2000, s. 100) A doplňuje s ohledem na naši tematiku důležitou informaci: „Vnitřním zdrojem emocí je *stav narušené nebo obnovené rovnováhy*.“ (Nakonečný, 2000, s. 103) Výrazem našich emocí je mimika (pohyby obličejového svalstva a „řeč těla“.

Z časového hlediska lze důsledky stresu rozdělit na (Paulík, 2017, s. 106):

- **bezprostřední** – krátkodobé stavy, jako např. snížená bdělost a ospalost, ztráta motivace, výrazný pokles výkonnosti, výpadky koncentrace a krátkodobé paměti, bolest hlavy, břicha zvýšená dechová či tepová frekvence.
- **trvalejší účinky** – např. nespokojenost, únava, vyčerpání, respirační a oběhové problémy, dlouhodobé bolesti hlavy, sexuální problémy, nápadné negativní změny chování.

Nyní se podíváme, jaké má stres důsledky u učitelů.

Častým jevem je *učitelské rozčilování*, které je (Míček, Zeman, 1997, s. 37, 38):

- a) Projevem bezmoci a bezradnosti.
- b) Obranou před neustále se opakujícími a stále dotírajícími negativními podněty.
- c) Útokem – např. učitelé tak chtějí usměrnit své žáky.
- d) Únikem, odkladem – místo chladnokrevného řešení nepříjemných věcí, tak oddálí své rozhodnutí.
- e) Projev snahy po výmluvě – učitel se rozčílil, aby se mohl na něco vymluvit.
- f) Rozčilování je „činností“, zatímco klid je „nečinností“, pasivitou. Což je samozřejmě omyl.

Učitel pod vlivem silného stresu se chová nepřírozeně, křečovitě, strnule a vidí své okolí horší, než je. Zejména pak učitelkám hrozí pocit osamocenosti. Mírnější stres vyvolává nežádoucí soutěživost, svalování viny na jiné a vyhledávání konfliktů. Pro své činy či prohřešky si vždy najde omluvu v podobě nepříznivých okolností. Stejně jednání druhých však vnímá jako jejich negativní vlastnosti. Stresovaný učitel ztrácí zájem o své žáky a povyšuje nad ně své problémy. Negativně se to odráží i v poklesu a kvalitě jeho výkonu. Starší učitelé odolávají stresu hůře, proto mnozí raději ze školství odcházejí.

Důsledkem stresu může být nadměrné opotřebování, protože jedinec hnaný ctižádostí chce být o všem informován a do všeho zasahovat. Negativním důsledkem je i sebestřednost. Místo aby se člověk starostí o problémy druhých zbavil těch svých, věnuje se jen těm vlastním. Mnohdy bezmocnost vyvolává strach, depresi, nemoc a i smrt.

Pod vlivem velmi silného stresu může onemocnět i fyzicky a psychicky zdravý člověk. V kombinaci nadměrný stres a slabší jedinec může nemoc propuknout za velmi krátkou dobu.

Pojmem zvládání stresu (*coping*) se zabýval Lazarus. Vytipoval několik užitečných věcí v boji se stresem: dobrý zdravotní stav a dostatek síly, pozitivní postoj člověka k možnostem úspěšného zvládnutí situace, dobré znalosti a dovednosti k jejímu zvládnutí, dovednosti sociálního chování, sociální opora a materiální situace daného jedince. (Křivohlavý, 2003, s. 172) My se však zvládání stresu budeme věnovat v následujících kapitolách v souvislosti se syndromem vyhoření a psychohygienou.

3 TŘETÍ KAPITOLA – SYNDROM VYHOŘENÍ

Jedná se o dnes velmi frekventovaný a důležitý pojem, proto se jím budeme zabývat podrobněji. O tom, jak mu předcházet a jak s ním bojovat, se však zmíníme až v kapitole Psychohygienu.

3.1 VYMEZENÍ POJMU SYNDROM VYHOŘENÍ

Pojem syndrom vyhoření pochází z anglického burnout syndrome. Jeho zdrojem jsou přepjaté motivace a iluzivní očekávání.

Syndrom vyhoření je výsledkem dlouhodobého procesu a tento psychický stav nevznikne bez důvodu. Obdobně jako u stresu se setkáváme i u syndromu vyhoření s různými definicemi. Některé z nich si uvedeme.

Syndrom vyhoření definuje (Kallwass, 2007, s. 9) jako stav extrémního vyčerpání, vnitřní distance, silného poklesu výkonnosti a různých psychosomatických potíží.

Jiný úhel pohledu má (Honzák, Cibulka, Pilátová, 2019, s. 110): „Syndrom vyhoření je výsledkem systematické destruktivní aktivity směřující k – nesplnitelnému – dosažení dokonalosti, což vede k vleklému nadhraničnímu stresu s opomíjením životodárných zdrojů radosti a potěšení.“

Syndrom vyhoření (burnout syndrome) je celkové vyčerpání v důsledku zpravidla pracovního stresu, které se projevuje ztrátou motivace, změnami v emocionální a kognitivní oblasti a dopadá na postoje a výkonnost daného člověka i jeho profesionální postoje.

„Burnout může být na jedné straně mimořádně bolestivým a tíživým zážitkem. Na druhé straně se však tam, kde se s ním moudře zachází, dá překonat. Může se dokonce stát prvním krokem ke zlepšení povědomí o tom, kým jsme.“ (Křivohlavý, 2012, s. 13)

Dle časového průběhu lze syndrom vyhoření dělit na **akutní** (při nadměrné pracovní zátěži v krátkém časovém úseku) a **chronický** (při dlouhodobém, opakovaném působení stresorů).

Lidé jsou zejména s přihlédnutím na jejich profese ohroženi tímto syndromem různě. Syndrom postihuje zejména ty, kteří jsou v zaměstnání v každodenním styku s lidmi, jsou v neustálém časovém tlaku, jejichž práce vyžaduje neustálou pozornost nebo není

dostatečně společensky uznávána. Nejvíce ohroženi jsou lékaři a zdravotní sestry, sociální pracovníci, policisté, manažeři a učitelé všech typů a stupňů škol. Kupodivu je častý u učitelů s nejlepšími pracovními výsledky, plných elánu, s pozitivním přístupem k výuce žáků, protože mnozí jsou při delší praxi zklamáni realitou lišící se od jejich představ.

A. Kallwass k tomu uvádí: „Do rizikové skupiny typu náchylného k vyhoření patří lidé s příliš vyvinutým nutkáním k dokonalosti, které jim obvykle silně stěžuje dokončení prací, zvláště když na ně doléhají termíny. Patří do ní však též lidé, kteří o sobě permanentně pochybují nebo nevěří ve své schopnosti.“ (Kallwass, 2007, s. 107)

V současnosti se odhaduje, že asi 15-20 % učitelů trpí syndromem vyhoření. Obzvláště jsou ohrožené ženy, které se kromě zaměstnání musí ještě vyrovnat i s rolí matky, manželky a hospodyně. Uvádí se, že vdaná učitelka pracuje 80-90 hodin týdně, tj. po 8 hodinách práce věnuje ještě až 5 hodin rodině.

Syndrom vyhoření může postihnout každého, úspěšného či neúspěšného, oblíbeného či nenáviděného, bez rozdílu věku. Jeho vzniku přispívá i současná na výkon orientovaná společnost.

3.2 JAK VZNIKÁ SYNDROM VYHOŘENÍ A JEHO FÁZE

Ne každý stres musí nutně vyústit v syndrom vyhoření, a ne každý člověk se dostane až do tohoto stavu. Syndrom nevzniká hned, ale až po určité době, která závisí na vlastnostech jednotlivce a vnějších podmínkách. Člověk ze začátku pociťuje určité napětí a vznikají u něj konflikty. Má určité nadměrné ambice a snaží se prosadit v práci, pracuje více a chce dokázat i nemožné. Dokazuje si tím svoji nenahraditelnost a odmítá pomoc druhých. Soustředí jen na práci a nezbyvá mu čas na něco jiného nebo někoho jiného. Rodinu, přátele, spánek a jídlo nepovažuje za potřebné, protože mu to ubírá energii. Chce sice pokračovat ve své práci, ve svých cílech, ale něco mu říká, že zvolená cesta je špatným příkladem. To v něm vyvolá vnitřní krizi a začínají se objevovat první příznaky stresu. Začíná se izolovat od druhých a popírá své základní potřeby. Přestává se stýkat se svými přáteli a začíná v něm narůstat agresivita. Pociťuje vzrůstající napětí a zapomíná, že on sám by měl změnit vlastní život. Vyhledává alkohol, kouření a drogy, objevuje se pocit beznaděje. Jeho okolí na něm pozná změnu. On však vnímá jen sám sebe a mechanicky vykonává pracovní činnosti. Pociťuje vnitřní prázdnotu a tu zahání uklidňujícími prášky

nebo přejídáním. Objevuje se deprese a psychické a fyzické problémy. Nakonec zkolabuje a je nucen vyhledat lékařskou pomoc. Někdy se objevují i sebevražedné sklony.

Pro mnoho jedinců je typická jejich přepjatá honba za svou dokonalostí. Ale dokonalost, ani dokonalý člověk bohužel neexistuje. Náš mozek se může v průběhu let zdokonalovat, ale nemůže dosáhnout dokonalosti. Přesto se zejména někteří učitelé snaží o dokonalost. Jsou velmi pracovití, ale protivní ostatním. Myslí si, že mají vše dělat dokonale. Většinou nejsou spokojeni se svými žáky a kolegy, ani s rodinou a přáteli. Východiskem je uvědomění si svých kladů a záporů. Připustit si, že kolegové mě nepovažují za schopnou osobnost, ale za puntičkáře, který je tyranizuje svými požadavky. Učitel v nouzi potřebuje nějaký signál, že je přijat kolektivem, potřebuje pochvalu a citovou podporu. Učitel, který pomáhá svému kolegovi, může ale být zklamán, protože jeho názor je odlišný od jeho kolegy, a pociťuje tak nevděk. Problém je v tom, že jak postižený učitel, tak ten pomáhající, vidí problém pod jiným úhlem.

Za původce termínu burnout je považován Freudenberger – americký lékař německého původu.

Freudenbergerova metoda - jak se dopracovat k vyhoření (Honzák, Cibulka, Pilátová, 2019, s. 118-120):

1. **Nutková snaha po sebeprosazení** – počátkem mohou být nepřiměřené ambice, snaha prosadit se v práci.
2. **Člověk začíná pracovat více a tvrději** – předvádí, že je nenahraditelný, že zvládne udělat spoustu práce bez pomoci druhých.
3. **Přehlížení potřeb druhých** – ale i vlastních, člověk veškerý čas a energii obětuje práci na úkor rodiny, přátel, jídla, spánku.
4. **Přesunutí konfliktu** – člověk si začne uvědomovat, že není něco v pořádku, ale nerozpozná proč. To může vyvolat vnitřní krizi a pocit ohrožení. Objevují se první tělesné obtíže charakteristické pro stres.
5. **Revize a posunutí hodnot** – člověk se izoluje od ostatních, snaží se tím vyhnout možným konfliktům a popírá své základní potřeby. Práce pohlcuje veškerou jeho energii.

6. **Popírání vznikajících problémů** – člověk je netolerantním, nevyhledává sociální kontakty, narůstá jeho agresivita a sarkasmus, vše svádí na časovou tíseň.
7. **Stažení** – sociální kontakty se mění v izolaci a člověk může vyhledávat alkohol, prášky, drogy. Často se objeví beznaděj a ztráta smyslu.
8. **Jasně patrné změny chování** – všimli už si jich kolegové, rodina, přátelé.
9. **Depersonalizace** – člověk ztrácí kontakt se svými potřebami, sám se sebou, neváží si sebe ani druhých a vnímá jen nepříjemnou přítomnost.
10. **Vnitřní prázdnota** – člověk se snaží tento stav např. přejídáním, sexem, alkoholem, drogami.
11. **Deprese** – postižený se cítí vyčerpaný, beznadějný, nemá víru v budoucnost, jeho život ztratil smysl a přibývá psychických a tělesných depresivních příznaků.
12. **Syndrom vyhoření** – nastává celkový emoční, psychický a tělesný kolaps. Při sebevražedných tendencích se ale jen malé procento postižených o sebevraždu pokusí.

Různí autoři se zaměřují na syndrom vyhoření z trochu jiného pohledu, proto uvádějí i jiný počet jeho fází. Podíváme se na některé z nich.

(Kallwass, 2007, s. 60, 61) uvádí 3 fáze:

1. **Vyčerpanost** – s prohlubující se tendencí.
2. **Znecitlivění (lhostejnost)** – snižuje se intenzita prožívání radosti i starostí; už ani spánek nepřináší zklidnění a odpočinek.
3. **Izolace a snížení výkonnosti** – stranění se přátelům a společnosti, protože tento kontakt vyčerpává; nesoustředěnost a úbytek sil v práci.

Schmidbauer rozlišuje 4 fáze syndromu vyhoření (Schmidbauer, 2008, s. 218-221):

1. **Počáteční fáze** – nadměrná angažovanost, nepřipouštění si negativních pocitů, vzdávání se relaxace a uklidnění, pocit nepostradatelnosti v zaměstnání, popírání vlastních potřeb.
2. **Propuknutí** – chronická únava a nechuť k práci, odtržení od svých úkolů, malá motivace, pocit využívanosti, využívání nelegálních prostředků (např. manipulace

s přesčasovými hodinami), agresivní chování buď vůči sobě (pocit viny, stísněná nálada) nebo vůči svým kolegům, možnost mobbingu, zúžení perspektiv.

3. **Slábnutí výkonnosti** – neschopnost koncentrace vede k nárůstu chyb, mizí pracovní angažovanost a schopnost podávat výkony, nezvládnutí kritiky, chronické bolesti zad, nespavost, náchylnost k infekcím, problémy se srdcem, přerušování kontaktů v soukromém životě.
4. **Kompenzované vyhoření** – vnitřní rezignace na povolání, skrývání nedostatečné angažovanosti, hledání výmluv, možné přenesení nechuti k práci na ostatní kolegy. V extrémních případech může nastat závěrečná fáze syndromu vyhoření.

Syndrom vyhoření se u učitelů obvykle vyvíjí řadu let a má několik fází (Hennig, Keller, 1996, s. 17):

1. **Naděšení:** Učitel má vysoké ideály a velmi se angažuje pro školu a žáky.
2. **Stagnace:** Ideály se nedaří realizovat. Požadavky žáků, rodičů a vedení školy začínají učitele pomalu obtěžovat.
3. **Frustrace:** Učitel vnímá žáky negativně a stále častěji využívá donucovací prostředky. Škola se pro něj stává velkým zklamáním.
4. **Apatie: Mezi učitelem a žáky vládne nepřátelství.** Učitel dělá jen to nejnnutnější, vyhýbá se odborným rozhovorům a všem aktivitám.
5. **Syndrom vyhoření:** Učitel dosáhl stadia úplného vyčerpání.

Přechod z jednotlivých fází je plynulý, proto si člověk uvědomí, že se něco děje příliš pozdě.

3.3 PŘÍČINY SYNDROMU VYHOŘENÍ

Hlavní příčinou je dlouhodobé působení stresorů na náš organismus. Aktuálně rizikové faktory souvisí se zrychlujícím životním tempem, zvyšujícími se požadavky na pracovní výkon, podceňování odpočinku, časovou tísní, malou samostatností, neschopností sebeprosazení, potížemi v osobním životě, nízkým sebehodnocením, častými úzkostnými pocity, neadekvátním společenským uznáním dané profese. Jako zdroje jsou označovány přepjaté motivace a iluzivní očekávání.

Nejčastějšími příčinami v pracovní oblasti jsou nadměrná zátěž, nesprávné pracovní kompetence, konflikty na pracovišti, špatně odměňování.

(Bártová, 2011, s. 56, 57) zmiňuje řadu specifických příčin pro učitelskou profesi, jako časté konflikty s nedostatečně motivovanými a disciplinovanými žáky, kritičtí rodiče, kteří přenášejí svou zodpovědnost na školu, rozpory a napětí v učitelském sboru, narůstající věkový průměr učitelů s nižší odolností vůči stresu, nepřiměřené požadavky společnosti – zajištění prevence proti drogám, rasové nesnášenlivosti apod.

Dle našeho názoru stále ještě není u nás učitelská profese dostatečně docenována. Např. v předválečném období si lidé učitelů více vážili, snad z úcty ke vzdělání nebo jejich nedostatku. V současné době by si učitelé neměli nechávat své problémy jen pro sebe, ale neodkladně se poradit s kolegy nebo odborníky.

Častou příčinou je i *mobbing* (šikana) na pracovišti. (Kallwass, 2007, s. 19) jej charakterizuje takto: „Mobbing je komunikativně negativní jednání zaměřené proti určité podřízené osobě. Obvykle se děje často a trvá delší dobu. Tyto znaky zřetelně poukazují na vztah oběti a pachatele.“ Začíná zpravidla nějakým konfliktem a přechází v útoky, pomluvy a schválnosti. Oběť se dostává do silícího stresu, a tudíž i chybuje. Nakonec může rezignovat a jediným východiskem může být změna pracoviště nebo i zaměstnavatele.

K rizikovým faktorům v zaměstnání řadí (Kallwass, 2007, s. 43) nedostatečnou zpětnou vazbu, nejasně rozdělené úkoly a kompetence, špatné pracovní podmínky a konkurenční situace. Řadě z těchto problémů můžeme předejít tím, že se nebudeme bát říct např. kolegům, že něco neumíme nebo něčemu ještě nerozumíme.

3.4 PŘÍZNAKY SYNDROMU VYHOŘENÍ

Křivohlavý (Křivohlavý, 2001, s. 114, 115) dělí příznaky vyhoření na **subjektivní** a **objektivní**.

Subjektivní příznaky jsou např. velká únava, snížené sebehodnocení, špatné soustředění pozornosti, snadné podráždění, negativismus. Vyhořelý člověk ztratil všechny iluze, ideje, naděje, plány a je v neustálém napětí.

Objektivní příznaky se vyznačují měsíce trvajícím sníženou celkovou výkonností, které si jistě všimnou kolegové, rodinní příslušníci, žáci apod. Vyhoření nepostihuje všechny

jedince stejně intenzivně. Vliv na to má nejen osobnostní charakteristika člověka, ale i jeho profese. A právě ta učitelská patří k těm nejohroženějším.

Příznaky syndromu vyhoření s přihlédnutím k učitelské profesi lze rozdělit do čtyř rovin (Bártová, 2011, s. 59):

1. **Duševní rovina** – negativní obraz vlastních schopností, negativní emoce (frustrace a deprese), negativní postoj učitelů k žákům a rodičům, negativní hodnocení vlivu pracoviště, ztráta zájmu o profesní témata, potíže se soustředěním pozornosti, únik do vlastního světa.
2. **Citová rovina** – sklíčenost, pocit bezmoci, sebelítost, popudlivost, nervozita, pocit nedostatku uznání.
3. **Tělesná rovina** – rychlá unavitelnost, zvýšená náchylnost k nemocem, vegetativní obtíže (srdce, dýchání, zažívání), bolesti hlavy, svalové napětí, poruchy spánku, vysoký krevní tlak.
4. **Sociální rovina** – úbytek společenské (výchovné) angažovanosti, úbytek snahy pomáhat problémovým žákům či rodičům, omezení kontaktů s rodiči a žáky, omezení kontaktů se spolupracovníky, přibývání konfliktů v rodině, nechut' se připravovat na vyučování a jednání s rodiči, pocit zbytečnosti a marnosti práce – nadšení vystřídá cynismus.

Řada učitelů pak ztrácí své ideály, motivaci, empatii, nadšení, stává se cynickými a má negativní postoj k žákům.

Boenish a Haneyová uvádí následující příznaky totálního vyčerpání (Boenish a Haneyová, 1998, s. 201-202):

- Začátek vážného zpochybňování hodnot svých názorů i sama sebe.
- Neustálý pocit ohrožení.
- Pochybnosti o svém přínosu společnosti, rodině, pracovnímu kolektivu.
- Váš život prodělává impulzivní, avšak zásadní změny (rozvod, odchod od partnera, změna či ztráta zaměstnání).
- Pocit prázdna, úzkosti a deziluze.
- Neustálé čekání na nějaké snadné řešení či zásah vyšší moci.

- Odmítání existence problému, případně svalování viny z něj na jiné.
- Odmítání pomoci druhých.
- Pokus o sebevraždu.

Pro shrnutí využijeme citát: „Je dobré znát příznaky počínajícího syndromu vyhoření, abychom si včas uvědomili, co se děje.“ (Křivohlavý, 2012, s. 171) Protože v raném stádiu se často lze ještě bránit a zvrátit jeho průběh. Snahou by však mělo být, mu zcela předejít.

4 ČTVRTÁ KAPITOLA - PSYCHOHYGIENA

Postupně jsme se propracovali k problematice, která nám může dát odpovědi a návody, jak se můžeme vyrovnat s působením stresorů, stresu a syndromu vyhoření na náš organismus. V předchozích kapitolách jsme si popsali, co a jak působí na náš organismus, jak ten na to reaguje a k čemu to až může dovést. Nyní se budeme zabývat, jak negativním dopadům na nás předcházet a čelit pomocí vědeckých metod.

Slovo psychohygienu je aktuálně poměrně dost frekventované, ale řada lidí nezná jeho správný význam a nedoceňuje dopad psychohygieny v péči o naše celkové zdraví.

Kromě obecných poznatků se pokusíme v této kapitole zmínit i některá specifika pro učitelskou profesi.

4.1 VYMEZENÍ POJMU PSYCHOHYGIENA

Psychohygienu = duševní hygiena. V odborné literatuře se vyskytují oba dva tyto výrazy.

Psychohygienu je vědní disciplína, která se zabývá prevencí psychických poruch a zásadami pro udržení psychického (duševního) zdraví a psychické rovnováhy.

„Duševní hygienou rozumíme systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy.“ (Míček, 1984, s. 9)

V širším slova smyslu je „duševní hygiena interdisciplinární obor zaměřující se na otázky hledání a nalézání efektivního způsobu života, optimální životní cesty pro každého člověka.“ V užším slova smyslu je to „obor zabývající se problematikou uchování duševního zdraví.“ (Bedrnová a kol., 1999, s. 13-14)

Pro ty, kdož si kladou otázku, zda je i pro ně důležitá psychohygienu, máme odpověď níže.

Komu je psychohygienu určena (Míček, 1984, s. 13):

1. Zdravým – dodržováním jejích zásad se jejich duševní zdraví upevní a posílí
2. Těm na hranici zdraví a nemoci – umožní jim poznat sama sebe, rozebrat příčiny začínajících poruch a ukáže cesty k obnovení rovnováhy a posílení duševního zdraví

3. Nemocným (fyzicky i psychicky) – může ve spolupráci s odborným lékařem zkrátit dobu léčení

Proč se zajímat o psychohygienu (Míček, 1984, s. 13-15):

1. Význam pro prevenci somatických a psychických nemocí – duševně zdravý, vyrovnaný člověk je odolnější vůči somatickým chorobám.
2. Význam pro sociální vztahy – člověk s dobrým duševním zdravím má blahodárný vliv i na své sociální okolí. Platí to ale i pro opak, pak je vliv na okolí negativní. Projevuje se více konflikty, předrážděním, přecitlivěním, úzkostí. *Nejvýrazněji se to projevuje u učitelů na 1. stupni ZŠ, protože čím je žák mladší, tím citlivěji reaguje na neurotického učitele.* Starší žáci jsou již odolnější.
3. Pracovní výkon – jeho kvalita úzce souvisí s duševní rovnováhou. Nejvýraznější je to např. u učitelské profese, která patří mezi nejrizikovější na stres z důvodu každodenního jednání s lidmi. Podobné je to i při tvůrčí duševní práci, kde je nutné velké soustředění, které není možné při roztěkanosti a nevyrovnanosti jedince.
4. Subjektivní spokojenost – u vyrovnaného člověka, a naopak nespokojenost u toho nevyrovnaného. Nevyrovnaný člověk má obvykle velká citová napětí a stává se stresorem sám sobě. Neprožívá pak svůj život plně a není šťastný a spokojený.

Péče o duševní zdraví není bohužel samozřejmostí jako každodenní tělesná hygiena.

Je známo, že prevence je účinnější než léčba, a přesto ji většina lidí ignoruje v přesvědčení, že jim se nemůže nic stát. Psychohygienu není jen o poznání jejích zásad, ale o vlastní víře v ně a ochotě se jimi řídit. Zásadami správné psychohygieny bychom se měli řídit jak v práci, tak doma, v rodině. I prevence syndromu vyhoření vychází ze zásad psychohygieny, která zahrnuje zejména pravidelný pohyb, relaxační cvičení a dodržování denního režimu.

„Psychohygienu zahrnuje značnou část lidských problémů, od dětství až do stáří, lidí zdravých i nemocných.“ (Bartko, 1976, 1980, s. 7) My se však budeme zabývat psychohygienou dospělého věku, zejména učitele 1. stupně základní školy.

„Duševní zdraví jednotlivce je téměř vždy spjato s duševním zdravím lidí, kteří ho obklopují, se vztahy, které existují mezi ním a společností.“ (Bartko, 1976, 1980, s. 350)

Duševní zdraví učitele proto výrazně ovlivňuje duševní rovnováhu jeho žáků.

Univerzální lék na to, jak být v dobré fyzické i psychické kondici, neexistuje. Závisí na dispozicích a vůli každého jedince. Psychicky zdravě žít je potřeba se naučit. Jedinou možností, jak zabránit vzniku negativních duševních stavů či jak s nimi bojovat je ovlivnění našeho centrálního nervového systému. (Bartko, 1976, 1980, s. 432) Částečně k tomu přispívá i cílevědomá a systematická výchova již od dětství.

Psychohygienu nám též pomáhá plánovitě se vyhnout některým drobným stresorům.

Když člověk vyhoří a zapomene, co je to relaxace, uklidnění, sebejistota, musí to trénovat.

Pokud se člověk nedokáže pomocí psychohygieny vypořádat se svými problémy sám, bude se muset pravděpodobně obrátit na psychologa nebo psychiatra, který může navrhnout i farmaceutickou léčbu.

O své psychické zdraví je důležité pečovat preventivně v souladu se svým založením a zálibami (někomu vyhovuje ranní běhání nebo plavání, jinému naopak nahání hrůzu). Proto je vhodné při aktuálním stresu, ale i preventivně si osvojit rychlé metody pro zklidnění.

4.2 METODY PSYCHOHYGIENY

V souvislosti s psychohygienou hovoří Křivohlavý o procesu **adaptace** – přizpůsobení. Jedná se jak o přizpůsobení neměnnému životnímu prostředí, tak o přizpůsobení v životním prostředí toho, co se měnit dá. Proto klade psychohygienu velký důraz na problematiku sebeovládání a selhávání v tomto boji. (Křivohlavý, 2001, s. 144)

Posilování psychické odolnosti lze chápat v pozitivním smyslu jako **zvyšování adaptability** a v negativním smyslu jako **omezování zranitelnosti** nebo **eliminování vlivu rizikových faktorů**. (Paulík, 2017, s. 245)

Pokusíme se zde nastínit ty nejzásadnější metody. Zásady, způsoby a doporučení psychohygieny popíšeme podrobněji v následující podkapitole.

Abychom zvládli stres, musíme poznat své stresory. Je nutné tzv. **psychogenní emoční přeladění**, které vychází z toho, že se v psychice člověka navzájem vytěsňují dvě protichůdné emoce. Proto je potřeba posilovat pozitivní myšlení – kladné nálady a city a tím vytěsnit negativní emoce. Neměli bychom podléhat svým náladám, a abychom je mohli ovládat, měli bychom je nejprve rozeznat. Neměli bychom se soustředit jen na sebe

a chtít získat něco příliš snadno, bez svého většího přičinění, protože by nás to netěšilo. Ideální podmínky k citovému přeladění nenastanou nikdy, proto nemá cenu na ně čekat. Např. učitel může být pozitivně naladěný, i když ho zlobí žáci. Pokud se nepokusíme zvládnout své myšlení, těžko zvládneme své emoce a snáze jim podlehneme. K příjemným zážitkům bychom se měli ve svých myšlenkách často vracet. (Bártová, 2011, s. 70, 71)

Proto bychom měli umět změnit či korigovat svůj životní postoj, objevit sílu pozitivního myšlení, orientovat se na budoucnost. Orientovat se na budoucnost neznamená jen pozitivně k ní vzhlížet a zcela zanevřít na současnost a minulost, ale čerpat z nich především své úspěchy při zvládnutí svých úkolů a krizových situací. K tomu můžeme využít řadu v literatuře popsaných myšlenkových cvičení (např. Hennig, Keller, 1996, s. 65-68).

Pro zvládnání stresu je důležité umět zvládnout svůj čas, organizovat jej. O podrobnostech se zmiňujeme na jiném místě této kapitoly.

Velmi účinným prostředkem k překonávání stresu je autosugesce. Při autosugesci, na rozdíl od sugesce, působí člověk sám na sebe bez rozumové kontroly přes city, emoce a fantazii. Ovlivňuje se soustředěním na myšlenky a představy, které následně ovlivní jeho psychiku i organismus.

Relaxačně koncentrační metodou, která umožňuje lepší soustředění, mobilizaci fyzických i psychických sil, je **autogenní trénink**, ve kterém jde o vnitřní soustředění při maximálním tělesném uvolnění. Podrobnosti cvičení např. uvádí (Eger, 1997, s. 43-44).

Další účinnou metodou je **asertivní komunikace**, kterou si můžeme osvojit. Je to schopnost prosazovat své názory a potřeby bez ohrožení názorů a potřeb druhých. Bártová k tomu uvádí: „Asertivitu chápeme jako otevřené, poctivé a přiměřené vyjádření vlastních pocitů a potřeb, postojů při zachování vlastní sebeúcty i úcty a respektu k ostatním. Vychází z respektování práva osoby na své vlastní rozhodování a posuzování okolností. Zaměřuje se na možnosti řešení problému, a tím zvládnutí stresové zátěže. Značný význam v asertivní mluvě má umění empatie – naslouchat tomu druhému.“ (Bártová, 2011, s. 75)

Neschopnost relaxovat, odpočívat bývá hlavní příčinou stresu a syndromu vyhoření. Stresu je však možné předcházet a udržovat se v psychické rovnováze pravidelným využíváním **relaxačních technik a cvičení**. Uvolnění organismu lze dosáhnout i pravidelnými přestávkami, krátkými cvičeními, joggingem a poslechem vážné hudby (Bach, Händel,

Vivaldi). Vhodné je např. i postupné uvolňování svalů v celém těle (střídavé napínání a uvolňování hybného svalstva), čímž se dosáhne celkového tělesného a duševního uvolnění. K uvolnění můžeme využít i vodoléčbu – vlažná koupel, sauna, termální koupele, lázně, koupání v moři. K dosažení duševního klidu se také doporučuje meditace, což je určitý duševní stav, který nám pomáhá ovládat své myšlenky při svalovém uvolnění těla. Meditovat můžeme doma i venku. Důležitá je však pravidelnost a správný výběr místa a času. Většinou se sedí na zemi se zkříženýma nohama, ale lze i na židli nebo v křesle, a soustředěně se zkoumá předem vybraný předmět či zážitek.

Psychohygienu využívá různé techniky, např. fyziologické postupy, dechové techniky, odstup od situace. K fyziologickým postupům patří sportovní a pohybové aktivity. O dechových cvičeních a významu správného dýchání se zmíníme v další podkapitole. Techniky osobnostního rozvoje jsou prevencí duševního zdraví a vzniku syndromu vyhoření. Osobnostní rozvoj je všezahrnující proces působící celoživotně na všechny stránky naší osobnosti. S tím souvisí tzv. odstup od problému. Aby nás problém přestal obtěžovat, zkusíme jej vytěsnit činnostmi, které nás baví (koníčky, pohybové aktivity, fantazie), což vede ke zklidnění a zlepšení nálady. K osobnostnímu rozvoji napomáhají i cvičení na rozvoj reflexe a sebereflexe.

4.3 JAK POMOCÍ PSYCHOHYGIENY ZVLÁDAT STRES

Na úvod si uvedeme citát k zamyšlení: „To, co je při zvládnutí stresových situací podstatné, není to, co se nám stane, ale to, jak vnímáme stresovou situaci.“ (Salye in Křivohlavý, 1994, s. 110)

Eger rozlišuje dvě základní linie zvládnutí stresu, které se vzájemně doplňují (Eger, 1997, s. 10):

- 1. Řízení stresu** – sebediagnostika, poznání náročných životních situací, autosugesce. Souvisí např. s řízením sama sebe, formováním vztahu k okolí nebo řízením konfliktů.
- 2. Jednotlivé techniky snižování stresu** – první pomoc při stresu, využití dýchání a masáží, uvedení do stavu klidu.

Pro odreagování a předcházení stresu je důležité se naučit přemáhat myšlenky, které nám přináší stres a úzkost. Proto je vhodné pravidelně používat techniku kontroly mysli. Svě

negativní myšlenky můžeme ovládnout ve čtyřech krocích: 1) odhalit jejich příčinu, 2) rozpoznat dle varovných signálů, kdy se blíží, 3) zastavit takovou myšlenku – např. nahlas si říct: „Tak dost!“, 4) odvrácení pozornosti jinam – začneme myslet na pozitivnější věci. Pokud se nám opakovaně vrací např. myšlenka na nějakou nepříjemnou situaci ze školy, musíme ji důrazně zastavit a začít myslet na něco pozitivnějšího, třeba, že nás doma čeká rodinná oslava narozenin nebo že půjdeme společně do kina.

4.3.1 ŽIVOTNÍ STYL

Životní styl je v současnosti předmětem mnoha diskuzí, módním a marketingovým trendem. My se však zaměříme na jeho podstatu.

Pro zvládnání stresu je velmi důležitá úprava životního stylu a tím i rovnováhy mezi myslí a tělem. Mnoho učitelů, ale i lidí jiných profesí stále tuto oblast nedoceňují a nechápe, že mohou snížit svou stresovou zátěž např. vyváženou stravou, dostatečným pohybem, cíleným rozvojem dobrých vztahů na pracovišti i v rodině, omezením kouření či nadměrnému pití kávy. Důležitý je i humor, i když řada učitelů nevidí pro něj ve škole dostatek prostoru. Neměli bychom zapomínat ani na léčebné účinky smíchu, např. při sledování komedií, setkáních s přáteli.

Dále se zaměříme na nejdůležitější oblasti životního stylu.

Životospráva

K udržení či zlepšení našeho fyzického i duševního zdraví nám lékaři doporučují osvojení a dodržování následujících zásad:

Mít pravidelný denní režim, dostatečný spánek a odpočinek, pravidelně snídat, nepřejídat se a udržovat si přiměřenou tělesnou váhu, nepodléhat alkoholu, kouření a drogám, pravidelně cvičit, manuálně pracovat a mít dostatek zdravého pohybu. Doporučuje se pestrá strava bohatá na vitaminy s dostatkem zeleniny a ovoce, s omezením živočišných tuků, knedlíků a bílého pečiva. Upřednostňovat vydatnou snídani před bohatou večeří. Dodržovat správný pitný režim, pít dostatečné množství vody. Vždyť i náš mozek se skládá z 85 % vody a může správně fungovat, jen když je dostatečně hydratován. Dehydratace způsobuje únavu a špatnou náladu.

Vhodným doplňkem jsou léčivé rostliny. Některé nás povzbudí (máta peprná, rozmarýn, saturejka zahradní), jiné zas pomohou získat psychickou rovnováhu (hloh, lipový květ, kozlík lékařský, mučenka).

Relaxace

Protipólem stresu je klid, který je jedním z nejlepších léků proti stresu. Proto je tak důležité umět odpočívat. K tomu se doporučuje např. vyčlenit si jeden den v týdnu jen pro sebe, o polední pauze místo na nákupy si raději vyjít do parku a samozřejmě pravidelný dostatečný a kvalitní spánek. Za dostatečnou dobu spánku se považuje asi osm hodin. Poruchy spánku patří k častým projevům stresu. Proto by před spaním neměli učitelé dělat přípravu na druhý den, opravovat sešity, ale pustit si příjemnou hudbu či si přečíst pěknou knihu a vyvarovat se těžkým jídlům, kávě, čaji a alkoholu. Důležité je odstranit příčinu poruchy spánku, tj. stres, a nikoliv jeho důsledek, tj. poruchu spánku. Mnozí lidé v tom chybují a snaží se odstranit poruchu spánku pomocí léků na spaní. To sice přinese krátkodobé zlepšení, ale také závislost na lécích, a ještě větší poruchu spánku. Tu tlumí většími dávkami léků a stres narůstá.

Zabraňuje-li nám ve snadnějším usnutí úzkost, má pro nás Honzák několik rad (Honzák, 1995, s. 61-62):

1. Vstávejte vždy ve stejnou dobu, i když se vám nechce. Žádnou spánkovou ztrátu nedoženete.
2. Večer před spaním pozvolna snižujte své tempo, po lehké večeři se jděte projít, pak si pusťte oblíbenou hudbu, věnujte se pro vás příjemným a uklidňujícím činnostem. Nedívejte u televizoru. Klíží-li se vám oči, dejte si vlažnou sprchu a jděte spát.
3. Do postele máme chodit pouze spát, nebo se milovat. Nic jiného se v posteli nemá dělat: číst, jíst, poslouchat rádio, sledovat televizi či se hádat.
4. V ložnici má být vyvětráno a nepřetopeno.
5. Uvolněte všechny svaly počínaje čelem, šijí, až po konečky prstů rukou a nohou.
6. Se zavřenýma očima si představujte temně modrou barvu (jako zralé švestky nebo klidné hluboké moře).
7. Pokud se vám nepodaří do 15 minut usnout, nezůstávejte v posteli. Vstaňte, převlékněte se do domácího oblečení a dělejte věci, které jste již dlouho odkládali.

8. Vydržte u tohoto režimu i přes počáteční neúspěchy, i o víkendech, kdy vás budou nechtěně demoralizovat ostatní členové rodiny.

Pohyb

Díky technickým vymoženostem dnešní doby, nedostatku času nám odpadla fyzická zátěž jako samozřejmá součást života a nedochází v takové míře k uvolňování endorfinů – hormonů potírajících bolest a stres. Proto je zejména u učitelů důležitý vhodný a pravidelný pohyb, který má příznivé účinky na náš organismus i psychiku. V somatické oblasti snižuje cholesterol, posiluje srdce a celkově posiluje zdatnost našeho organismu. V psychické oblasti napomáhá lépe se vyrovnávat s vyčerpávajícími stresory i následnému uklidnění. Ti, kteří se nepohybují, mají zvýšené riziko agresivity i jiných negativních emocí. Proti stresu se např. doporučuje tenis, squash, plavání, turistika, jízda na kole. Ideální je spojit pohybové aktivity s pobytem v přírodě, který je i sám o sobě velmi prospěšný pro zmírnění stresu. Vhodnou aktivitou je i zahrádkaření a chalupaření. U učitelů, kteří zpravidla stojí nebo sedí, se objevují bolesti hlavy, zad, beder. Proto se doporučuje pravidelné vhodně zvolené cvičení, ale i relaxace mezi vyučováním. Na procvičení těla, dechu a mysli se doporučuje např. jóga. Vhodné je i čínské čchi-kung. Cvičením můžeme předcházet, omezit i zcela odstranit mnoho bolestivých stavů i ovlivnit své negativní duševní stavy. Cvičení se projeví na našem těle asi až po měsíci, ale změna nálady se dostaví ihned. K rychlejšímu zvládnutí stresu pomáhá i reflexní masáž uší nebo nohou.

Je-li učitel v dobré fyzické a psychické kondici, reaguje na stresové situace méně extrémně, s větší energií zvládá své školní povinnosti, více se ovládá a úspěšněji reaguje na zátěž a problémy.

Dýchání

Při zvládnutí stresové zátěže hraje velkou roli naše dýchání. Při stresu můžeme mít často i poruchy dechu, jako např. poruchy jeho rytmu, svírání na hrudi, píchání u srdce, mravenčení v prstech. Dechová cvičení by nám měla pomoci k normálnímu fungování vnitřních orgánů a uvolnit se. Podrobnostmi těchto cvičení jsou dostupná v odborné literatuře (např. Eger, 1997, s. 40-42). Správné dýchání a relaxace jsou dva nejučinnější způsoby omezování stresu.

Zvládání času

Nesprávné zvládání času a časový tlak jsou asi nejobtížnějším a nejvýraznějším stresorem především ve stresově náročných profesích, např. učitelské. Je proto důležité naučit se naplánovat svůj čas ve škole, doma, na odpočinek, na spánek. Jinak se dostaneme do nerovnováhy a organismus bude přetížen, což se projeví např. podrážděností, bolestmi hlavy. Pro zvolnění se doporučuje např. alespoň tři minuty pomalu žvýkat rozinku a soustředit se na její chuť. Pomáhá též autosugesce: „Jsem pánem svého času“, nebo „Už mám spoustu času“. Pro správné plánování svého času je potřeba stanovit si priority úkolů a činností, sestavit si denní plán, ve kterém si najdete čas i na relaxaci, sport či koníčky.

Zázemí v rodině

K dobrému životnímu stylu patří i pohoda a opora v rodině, díky které lépe snášíme pracovní zátěž. Dobré rodinné zázemí by měli spoluutvářet všichni členové rodiny, např. i zapojením dětí a partnera do domácích prací.

Profesionální vývoj

Správný profesionální vývoj je účinnou prevencí proti vyhoření. „Kdo se může profesionálně vyvíjet, ten nevyhoří.“ (Schmidbauer, 2008, s. 225)

Vysoká úroveň profesionality a znalostí v daném oboru, schopnost vést lidi, komunikativní schopnosti a schopnost spolupráce zvyšují také autoritu jedince, která je důležitým prvkem v boji se stresem.

Zejména v dnešní velmi dynamické době s rychlým rozvojem vědy a techniky je nezbytné průběžné sebevzdělávání a sebevýchova každého jedince, učitele z toho nevyjímaje. Kdo se s tímto není schopen vyrovnat, může mít obavy z budoucnosti, ztrátu sebedůvěry a dostat se tak pod vliv stresu.

4.3.2 RADY ODBORNÍKŮ

Místo obsáhlejšího popisování dále využijeme heslovitých a výstižně zformulovaných rad a doporučení různých autorů.

Míček, Zeman např. doporučují při akutním stresu (Míček, Zeman, 1997, s. 99-101):

Oblast tělesných projevů

- Zpomalit tempo – zpomalit pohyby, chůzi, gesta

- Stát vzpřímeně a nevěšet hlavu – ovlivní to vaše jednání
- Uvolnit ramena a dýchat bráničními svaly
- Uvolnit ruce – jako hadrový panáček, relaxují tak i ramena
- Uvědomit si postupně napětí v celém těle a uvolnit ho

Oblast psychiky

- Mluvit zvolna svým přirozeným hlasem
- Odvrátit mysl alespoň na okamžik od stresové situace – zaměřit pozornost na nějaký předmět, např. ukazovátka nebo pero, které máte právě v ruce
- Povzbuzující autosugesce – vyslovte v duchu např. „jsem klidný“ a představte si pro vás něco příjemného, např. pobyt u moře, na horách apod.
- Systém hodnot – zvažte, zda to vůbec stojí za rozčilování a trápení

Všeobecné rady při stresové situaci (Bártová, 2011, s. 84):

- Ve stresu nic neřešte, s výjimkou krizových situací.
- Počítejte raději do deseti a zhluboka dýchejte nosem, než něco řeknete.
- Odpoutejte na okamžik pozornost od stresoru – soustřeďte se v místnosti v duchu na jeden předmět nebo se např. kochejte přírodou pohledem z okna.
- Jste-li mimo třídu, ochlaďte si studenou vodou čelo, spánky, tepny na rukou a pomalu vypijte sklenici vody.

Boenish a Haneyová doplňují rady protistresové ochrany mj. o (Boenish a Haneyová, 1998, s. 86-99):

- **Smích** – zjistěte, co vás obvykle rozesměje, a snažte se smát každý den.
- **Věnujte více času svým zálibám a koníčkům** – při celkové nespokojenosti se svým životem je vhodné věnovat se více i nové zálibě či koníčku.
- **Vybudujte si nový život po rozvodu / rozchodu** – tyto těžké životní okamžiky přináší obvykle stres, proto je důležité provést změnu ať již sám nebo pomocí skupinové terapie.

- **Nestyďte se podělit o svou bolest či starosti** – s přáteli, rodinou či při skupinové terapii.
- **Omezte čas strávený u televize** – raději si např. přečtete nějaké dobré knihy.
- **Chovejte se asertivně** – naučte se chovat zodpovědně a asertivně, zlepšuje to komunikaci s okolím.
- **Pokuste se učinit rutinní domácí práce zajímavějšími** – zapojte i svého partnera či děti, osvojte si nové recepty, vyčleňte si jeden den týdně pro zábavu.
- **Vychutnejte si své jídlo** – posilte pocit rodinné pohody společným jídlem.
- **Pořádejte rodinné „porady“** – pravidelné týdenní diskuze se mohou týkat např. domácích prací, rodinného rozpočtu, plánování dovolené.
- **K dětskému zlobení přistupujte konstruktivně** – rodiče a děti by se měli vzájemně respektovat, pravidelně povzbuzujte své děti a trestejte je obvykle jen za nebezpečné či nedovolené činnosti.
- **Vyzkoušejte nové věci s přáteli a partnery** – najděte si čas na společné zájmy, udělejte svému partnerovi relaxační masáž, některé domácí práce dělejte společně, pravidelně diskutujte o svých zkušenostech, myšlenkách a názorech.
- **Plánujte své výdaje** – vypracujte si finanční rozpočet, řiďte se rozumem a ne srdcem, plánujte si i svou budoucnost, pečlivě zvažujte případné půjčky.

Při pracovní činnosti Boenish a Haneyová doporučují (Boenish a Haneyová, 1998, s. 105-111):

- **Chovejte se přátelsky** – snažte se navázat se svými kolegy dobré vztahy.
- **Plňte úkoly podle jejich důležitosti** – začínejte od nejdůležitějších úkolů a snažte se realisticky odhadnout, kolik práce jste schopni zvládnout.
- **Stanovte si cílové datum** – pro každý úkol zvlášť; pokud je dané nadřazeným, pokuste se ovlivnit jeho rozhodování. Pokud je to nemožné, plňte je dle jejich důležitosti.
- **Dopřejte si krátký odpočinek** – několikrát denně se uvolněte a relaxujte.

- **Na chvíli přestaňte myslet na svou práci** – na několik vteřin se uvolněte a nemyslete na to, co vás čeká, zhluboka dýchejte.
- **Chod'te na procházky** – pravidelně, třeba jen pětiminutové.
- **Omezte hluk ve svém okolí** – snažte se omezit nadměrný hluk, který je významným zdrojem stresu.
- **Naučte se omezovat pracovní tempo** – snažte se vhodně časově rozdělit své aktivity.
- **Odložte své starosti na později** – naučte se zvládat své problémy a starosti, pojmenujte své problémy a zbavíte se většiny svých starostí.
- **Problémy řešte okamžitě** – je snadnější se vypořádat s krátkodobým stresem, než dlouhodobou úzkostí či dokonce nemocí.
- **Bud'te připraveni změnit zaměstnání** – někdy je to jediné řešení, jak uniknout před silným pracovním stresem.
- **Omezte rušivé vlivy na pracovišti** – udržujte přiměřenou teplotu a osvětlení, větrejte, zavřete okna, jde-li z venku hluk či kouř.
- **Snažte se omezit stres na pracovišti** – podělte se o své názory a plány s kolegy a nadřízenými.

Ovládání příčin stresu shrnuje Melgosa následovně (Melgosa, 1997, s. 182, 183):

Vliv životních okolností a sociální podmínky

- Vyhýbejte se **hlučnému prostředí**
- Usilujte o dostatečný **životní prostor**
- Udržujte své okolí **čisté a upravené**
- Často bud'te v **přírodě**
- Najděte si čas na **relaxaci a rekreaci**
- Věnujte dostatek času svému **partnerovi a rodině**
- Vytvářejte **příjemné pracovní prostředí**
- Snažte se s **každým dobře vycházet**

- Snažte se druhému **naslouchat**
- **Hledejte podporu**
- Ve sporu se snažte hledat **konstruktivní argumenty**

Tělesné zdraví

- Dbejte na **zdravý životní styl a způsob výživy**
- Dopřejte si dostatek **odpočinku**
- Používejte dostatek **vody** (vnitřně i zevně)
- Pravidelně **cvičte**
- Neužívejte **drogy a povzbuzující prostředky**
- Upřednostňujte **přírodní léčbu stresu** před **uklidňujícími léky**
- **Dýchejte** správně

Duševní kontrola

- Vypracujte si **plán** svých aktivit a **využívejte správně svůj čas**
- **Myslete pozitivně** a **správně projevujte pocity**
- Udržujte si **pozitivní duševní postoj**
- **Vaše starosti by měly být konstruktivní** (ne destruktivní)
- Nebojte se **dávat** něco ze sebe i druhým
- Buďte **asertivní**
- **Uvědomte si své chyby** a **snažte se je změnit**
- **Vypořádejte se s pocitem viny**
- **Relaxujte**
- **Denně meditujte**

V této podkapitole jsme si nekladli za cíl, dát vyčerpávající návod, jak zvládat stres, ale spíše určité náměty k zamyšlení. Nezabývali jsme se proto ani podrobným popisem jednotlivých metod. Rozhodne-li se někdo, nebrat psychohygienu na lehkou váhu, snadno si najde k tématům, která ho zaujala podrobnější informace v odborné literatuře.

Jednotlivými technikami se podrobně zabývá např. (Švamberg Šauerová, 2018). V této souvislosti je vhodné o svých zkušenostech také diskutovat s kolegy, přáteli, rodinou, žáky.

Závěrem pro shrnutí využijeme citaci (Praško, Prašková, 2001, s. 185):

„Nejdůležitějším v prevenci stresu je harmonický životní styl, který bere v úvahu sebe sama v tělesných i psychických potřebách stejně jako potřeby druhých lidí.“

4.4 PSYCHOHYGIENA UČITELE

Kromě doposud popsaných obecně platných informací o psychohygieně se zde pokusíme zaměřit na zásady a rady specifické pro učitele.

Učitel má vytvářet příznivé podmínky pro zdravý vývoj žáka. Pokud je však učitel nervózní a se spoustou konfliktů, může nepříznivě ovlivnit výsledky své práce, ale i vztah žáka ke společnosti. Od schopnosti učitele reagovat přiměřeným způsobem, se odvíjí, jaký vztah se vytvoří mezi učitelem a žákem.

Od učitelů se očekává vysoká profesionalita, ale dostává se jim poměrně nízkého společenského ocenění, proto také snáze podléhají stresu, který je může dovést až k syndromu vyhoření. V českém školství chybí systematická péče o psychické zdraví učitelů.

Učitel se průběžně setkává s dětmi z různého sociálního zázemí, s odlišnými základními návyky a dovednostmi. Proto by měl předcházet stresu tím, že se zaměří na konkrétní problém, a ne na konkrétního žáka nebo celou jeho rodinu.

V rámci psychohygieny je dobré zachovávat profesionální odstup od problému, nepovažovat neúspěchy žáků za své vlastní a nepřenášet pracovní problémy do osobního života.

U učitelů s letitou praxí, kteří jsou dlouhodobě pod velkým psychickým tlakem, se může objevit chronický stres. V psychicky náročném období by si proto měli dopřát delší dovolenou nebo alespoň více odpočinku.

Učitelé často trpí pocitem vyčerpání, protože rostoucí objem předávaných znalostí vyžaduje časově náročné vyhledání informací, jejich nastudování a připravení pro výuku. Proti stresu se doporučuje asertivní jednání učitelů při usměrňování žáků, při jednání s rodiči či vedením školy. Z pohledu psychohygieny považujeme za nesprávné, že někteří

učitelé vše vidí černě nebo bíle, žáka buď dobrého nebo špatného, což je sice pohodlnější, ale škodlivé a může vést až k depresi. Někteří učitelé zažívají úzkost před výkladem i pro ně obtížné látky.

K dobré psychické kondici neprospívá alkohol ani kouření. Dle našeho názoru také mnohdy zastaralé vybavení školy má negativní dopad na snahu učitelů modernizovat výuku. Naopak dobré vedení školy má příznivý dopad na psychickou pohodu učitelů, což se pozitivně projeví i v přístupu k žákům. Ke zlepšení komunikace mezi učiteli by mohly pomoci různé skupinové akce, a to i ve volném čase. Učitelé by měli umět mezi vyučováním relaxovat a kritické situace řešit s humorem. Humor potlačuje strach, pomáhá zvládat krizové situace a je lépe přijímán žáky.

Řada učitelů se bojí mluvit o svých problémech s řediteli, aby náhodou neodhalili své slabiny. To je samozřejmě špatný přístup.

V boji proti stresu by se učitelé měli snažit zdůrazňovat pozitivní stránky své práce (soustředit se na dosažené úspěchy a komunikovat s kolegy). Ředitelé by zas měli přispět vhodnými motivačními postupy (pochvala, poděkování, finanční odměna) za kvalitní práci.

V učitelské profesi jsou v důsledku nedostatečného pitného režimu a suchého prostředí ve třídách časté mírné bolesti hlavy. Pravidelným řešením by však neměla být analgetika, ale využívání zásad psychohygieny. Z obdobných příčin může dojít k potížím s hlasem, který je pro učitele velmi důležitý. Tyto potíže ho mohou dovést až ke stresu. Proto je nutné o hlasivky pečovat a vyvarovat se škodlivým vlivům (např. studené nápoje a pokrmy, suchý vzduch, kouření, přepínání hlasu).

Mají-li učitelé pocit nesmyslnosti ze své každodenní práce, ocitnou se v bludném kruhu. Pokud ztrácí nebo již ztratili smysl ve své práci, musejí každodenně vynaložit více energie, což vyvolává pocit stereotypu z práce, a proto dělají jen to nejnnutnější, aby si práci udrželi. To přináší negativní reakce žáků, rodičů i kolegů a vznikají stresové situace, stres či syndrom vyhoření, což vede k další ztrátě smyslu atd. Je jedno, zda na počátku kruhu byl učitel ve stresu, trpící syndromem vyhoření a který dojde až ke ztrátě smyslu své práce, nebo který na smysl své práce již rezignoval a teprve se k syndromu vyhoření propracovává. (Hennig, Keller, 1996, s. 26)

Dle dotazníkového šetření Pedagogické fakulty UK je až 80 % českých učitelů ohroženo syndromem vyhoření a čtvrtina by místo učení měla docházet na terapii. Bohužel u nás se

dostává učitelům jen malé systémové podpory. Závisí na jednotlivých školách a jejich klimatu. Takže si zpravidla učitelé musí pomoci sami s využitím zásad psychohygieny.

Hennig a Keller svá protistresová doporučení učitelům rozdělují na pracovní oblast a soukromé vztahy. (Hennig, Keller, 1996) učitelům doporučují:

Sebejistě se vyrovnávat s nároky druhých

Očekávání kladená na učitele jsou velmi vysoká. Pokud chce učitel všem vyhovět, dostane se do stresu.

Žáci očekávají srozumitelný výklad, chválu, radu, emocionální blízkost, spravedlivost. Rodiče požadují efektivní předání vědomostí svým dětem, trvalý pokrok v učení, ochranu dětí před nebezpečím, radu, spolupráci. Kolegové chtějí dobře naladěného učitele, který se jim svěří se svými problémy, naslouchal jim a podpořil je v konfliktních situacích. Vedení školy očekává dosahování výukových a výchovných cílů, bezkonfliktnost a kázeň ve třídě, příkladné chování. Společnost chce, aby učitel vychoval žáky pro pracovní trh, motivoval je k úspěchům, ochránil je před různými špatnými vlivy.

Aby se učitel vyrovnal s tímto stresem, musí si nejprve uvědomit, která z výše zmíněných očekávání ho nejvíce deprimují. Pak např. rodičům říci, že se bude snažit v rámci svých možností jejich dětem pomáhat, ale nemůže tím nahradit rodičovskou péči. Pokud se požadavkům takto předem vymezí hranice, nemůže silný tlak očekávání ani vzniknout. Tlak nároků druhých lze zmírnit také, pokud učitel dá jasně a sebejistě najevo, jak je pracovní vytížen.

Zvyšování pracovní kvalifikace

Účinnou metodou zvládnutí stresu je i kritická analýza profesionálních dovedností a jejich úprava. Důležité je proto, aby si učitel svoji práci dobře zorganizoval a např. neprobíral v hodině příliš mnoho nové látky a zbyl mu čas i na opakování a diskusi s žáky. Učitel by se měl průběžně zdokonalovat i v řízení vyučování. Např. na začátku školního roku jasně formulovat pravidla a vysvětlit žákům jejich nutnost. Důsledně reagovat na jejich nedodržování, uplatňovat přiměřené postihy při porušování kázně, při neklidu ve třídě ztišit hlas a navázat kontakt s rušícími žáky, průběžně obhlížet třídu a měnit stanoviště, aktivně zapojovat problémové žáky. Učitel má také žáky správně motivovat k učení. I toto může být předmětem učitelova zdokonalování. Měl by např. individuálně dobré žáky

chválit a ty slabší neurážet, ale povzbudit. Umět při výkladu žáky zaujmout, učivo pravidelně a v malých dávkách opakovat, nabízet žákům různé mnemotechnické pomůcky.

Zlepšovat komunikaci a spolupráci s kolegy

K zabránění či zmírnění stresu v učitelském sboru je nutná součinnost celého kolektivu. Jednotlivec to sám nedokáže, ale může k tomu přispět zlepšováním komunikace a spolupráce s kolegy. Třeba v sousedním Německu k tomu využívají pedagogické dny (interní vzdělávání učitelů) a diskusní skupiny.

Soukromé vztahy

Manželství a partnerství, ale i přátelství hraje důležitou roli při odbourávání stresu. Partnerský vztah se posílí, když uděláme něco neobvyklého (např. překvapíme partnera návštěvou nějaké zajímavé akce, místo obvyklého sledování televize), podnikneme na několik dní s partnerem cestu bez dětí, alespoň hodinu denně strávíme s partnerem na procházce, při sportu, rozhovoru nebo večeři v restauraci.

Pro psychickou rovnováhu učitelů je velmi důležitá dobrá **atmosféra ve škole**. Pro řadu učitelů je dle různých výzkumů stresující samotná atmosféra ve škole a učitelském sboru, na které se negativně projevuje např. nedostatek času a příležitostí probrat své problémy s kolegy, neřešení včas konfliktů ve sboru, neshoda ve výchovných zásadách, absence podpory vedení při problematických jednáních učitelů se žáky či rodiči. Klíčovou roli zde hraje osobnost ředitele, zda je týmovým hráčem, umí naslouchat svým podřízeným, stojí za nimi a respektuje jejich názory. Naléhavým úkolem současnosti je zvýšení autority učitelů. Ředitel by měl proto podporovat svého učitele za všech okolností, s výjimkou jeho hrubých chyb. Převládá názor, že lepší je špatná než žádná autorita.

Některé rady učitelům (Bártová, 2011, s. 84):

- Nebojte se změn, hovořte o nich v pedagogickém sboru.
- Uvědomte si, že dnes stres patří k životu.
- Nepřenášejte rodinné problémy do školy a naopak.
- Osvojte si zdravý životní styl a vyvarujte se negativního vidění světa.
- Uvědomte si, že pracovní kariéra není jediným smyslem života.
- Využívejte více asertivní mluvu a naučte se říkat NE.

- Předcházejte výukovým problémům, dobře se připravujte, sdělte žákům jasně a hned na začátku svá očekávání.
- Při neočekávané situaci ve třídě zachovejte rozvahu. Je-li to možné, použijte humor.
- Buďte otevření novým zkušenostem, metodám a nebojte se o nich diskutovat s ostatními kolegy i vedením školy.

Nejdůležitější protistresová doporučení učitelům: (*Hennig, Keller, 1996, s. 93, 94*):

1. **Snižte příliš vysoké ideály** – Vystavujete se nebezpečí frustrace. Smiřte se s tím, že člověk je tvor chybující a nedokonalý.
2. **Neproopadejte syndromu pomocníka** – Nesnažte se být zodpovědní za všechny a za všechno.
3. **Naučte se říkat NE** – Nenechte se přetěžovat.
4. **Stanovte si priority** – Nemusíte být všude a vždy. Soustřeďte se jen na podstatné činnosti.
5. **Dobrý plán ušetří polovinu práce** – Rozdělte si práci rovnoměrně, na přiměřené etapy. Neodkládejte práci a úkoly.
6. **Dělejte přestávky** – mezi jednotlivými činnostmi. Vaše energie je omezená.
7. **Vyjadřujte otevřeně své pocity** – Pokud se vás něco dotkne, dejte to najevo tak, abyste se nedotkli druhého.
8. **Hledejte emocionální podporu** – sdělená bolest, poloviční bolest. Najděte si důvěrníka.
9. **Hledejte věcnou podporu** – Všechny problémy nevyřešíte sami. Požádejte o radu a návrhy řešení kolegy.
10. **Vyvarujte se negativního myšlení** – Při sebelítosti si položte otázku: „Co je na mně dobrého?“ Radujte se z toho, co umíte a dokážete. Užívejte si pozitivních stránek života.
11. **Předcházejte výukovým problémům** – Vyučování si dobře připravte. Hned na začátku sdělte žákům jasně svá očekávání. Buďte důslední při nedodržování pravidel.

12. **V kritických okamžicích vyučování zachovejte rozvahu** – Připravte se duševně na kázeňské konflikty. Nenechte se svést k impulsivnímu jednání. Žákovo jednání kritizujte konstruktivně.
13. **Následná konstruktivní analýza** – Projděte si kritické situace, analyzujte své jednání, poradte se s kolegy.
14. **Doplňujte energii** – Vyrovnávejte pracovní zatížení odpočinkem. Věnujte se činnostem a vztahům, které vás naplňují. Osvojte si relaxační metody.
15. **Vyhledávejte věcné výzvy** – Buďte otevření novým zkušenostem. Neustále se učte a vzdělávejte.
16. **Využívejte nabídek pomoci** – Máte-li pocit, že v kritických situacích nereagujete dobře, měli byste se snažit změnit své chování v konfliktech.
17. **Žijte zdravě** – Berte vážně varovné signály svého těla. Zmírněte pracovní nasazení, dopřávejte si dostatek spánku, jezte zdravě a sportujte.

V poslední době se nároky na učitele zvyšují. Česká vzdělávací soustava prochází mnoha reformami, které mění požadavky na učitele.

Myslíme si, že by bylo možné např. u předvídatelných stresorů (konflikty s žáky, s jejich rodiči, mezigenerační konflikty s kolegy, závist v ženském kolektivu apod.) vytipovat průzkumem mezi učiteli řadu modelových situací, na které je lze preventivně pomocí různých tréninků připravit.

Závěrem bychom chtěli říci, že považujeme za důležité, aby učitelé také podněcovali zájem o psychohygienu nejen u kolegů, ale i u svých žáků. V ČR např. podporuje zdravý životní styl žáků projekt Zdravá škola.

5 PÁTÁ KAPITOLA – OSOBNOST UČITELE

Tato kapitola je zaměřena na roli učitele v současné společnosti.

Učitel je součástí edukačního (vzdělávacího) procesu, který je vzájemným působením mezi učitelem a žákem. Úkolem učitele je předávat znalosti a vědomosti svým žákům. Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, na učitele jsou kladeny vysoké požadavky ze strany žáků, jejich rodičů, kolegů, ředitelů i společnosti. Učitelé jsou těmi, kdo mají za úkol vzdělávat budoucí generace, a spolupodílet se tak na vytváření naší společnosti.

Abychom mohli komplexně pochopit osobnost učitele a jeho roli, musíme se alespoň stručně zmínit o typologii učitelů, jejich výchovných a vzdělávacích stylech.

5.1 CHARAKTERISTIKA UČITELSKÉ PROFESE

Pod pojmem učitel si zpravidla každý představí osobu, která předává poznatky žákům ve škole. My si však musíme říci, že je to osoba především kvalifikovaná, která vzdělává a vychovává žáky a hodnotí jejich činnosti v edukačním procesu. Do pedagogické práce učitele patří kromě vyučovací činnosti také dozor nad žáky, poskytování poradenství žákům a rodičům, administrativní práce, sebevzdělávání, reprezentativní vystupování a očekává se i aktivní zapojení do společenského dění. Profesi obecně chápeme jako povolání spojené s určitou kvalifikací či odbornými znalostmi a dovednostmi.

Podle Zákona 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících získává učitel prvního stupně základních škol potřebnou způsobilost k vykonávání přímé pedagogické činnosti především studiem akreditovaného magisterského oboru, který je orientován pro přípravu jedinců pro učitelství na prvním stupni základní školy. Nároky na množství a úroveň znalostí jsou přímo úměrné k náročnosti předávaných poznatků v jednotlivých stupních vzdělávání. Od učitelů základních škol, kteří se podílejí na utváření budoucího života a hodnot žáků, se očekává mezioborový přesah znalostí. Dovednosti učitele jsou transparentně shrnuty v níže uvedeném učitelském desateru.

Nejdůležitější dovednosti učitele, tzv. *učitelské desatero* (Dyrthová, Krhutová, 2009, s. 40):

- umět komunikovat se žáky,
- dokázat adekvátně hodnotit výkon žáka,

- správně provádět individuální ústní zkoušení,
- znát metodiku povzbuzování a trestání a umět ji aplikovat,
- umět se pohotově rozhodovat ve standardních i neobvyklých situacích,
- znát a umět uplatnit metody, vysvětlování, přesvědčování a příkladu ve výchově žáků,
- znát základní metody výuky a umět v dané situaci zvolit adekvátní metody,
- mít jasnou vlastní koncepci výchovy a vzdělávání,
- znát nejrozšířenější druhy výchovných obtíží a způsoby jejich řešení ve škole a v rodině a dokázat je u žáků diagnostikovat,
- chápat význam spolupráce rodiny a školy v současných podmínkách.

Učitelská profese patří z pohledu syndromu vyhoření k jedněm z nejrizikovějších.

O specifikách a náročnosti učitelské profese jsme se zmiňovali v předchozích kapitolách, proto pro shrnutí použijeme citaci Václava Holečka: *„Povolání učitele je náročné také proto, že na rozdíl od jiných povolání učitel působí celou svojí osobností. Často se stává pro žáky celoživotním vzorem třeba tím, že se pak věnují oboru, pro nějž je učitel získal.“* (Holeček, 2014, s. 13)

5.2 OSOBNOST UČITELE

Existuje dokonce samostatná věda o osobnosti učitele zvaná *pedeutologie*. My se však omezíme jen na základní informace.

V učitelské profesi má charakteristika osobnosti učitele významné místo. Učitel by měl být odborníkem ve svém oboru, který je zodpovědný i za svůj vlastní všestranný vývoj. Učitel by měl umět se vcítit do pocitů a chování žáků a mít k nim kladný vztah. Dalšími důležitými schopnostmi jsou orientace v mezilidských vztazích, svých pocitech, ovládnutí svého chování a nálad. Základní znalosti a dovednosti si sice osvojí učitel studiem na vysoké škole, ale bez plánování výuky, přípravy na hodiny a průběžného sebezdokonalování se neobejde. Učitel má být psychicky odolný, empatický, komunikativní a schopný alternativně řešit situace.

„Učitelovu osobnost je třeba chápat jako obecný model osobnosti člověka, vyznačující se především psychickou determinací.“ (Dyrthová, Krhutová, 2009, s. 15)

Pro osobnost učitele jsou významné prvky, které lze odhalit u učitelů ve výchovně-vzdělávacím procesu, ve škole (Dyrthová, Krhutová, 2009, s. 15):

- **psychická odolnost**
- **adaptabilita a adjustabilita** (schopnost alternativního řešení situací, psychická flexibilita)
- **schopnost osvojit si nové poznatky**
- **sociální empatie a komunikativnost**

Důraz se klade na pedagogický optimismus, jehož hlavním propagátorem byl J.A. Komenský. Je to víra ve všemocnost výchovy. Empatie (vcítění) je předpokladem vzájemné komunikace učitele s žáky i kolegy. Učitel může udržet správnou atmosféru ve třídě, pokud umí řešit mezilidské vztahy, vyjadřovat a chápat pocity, ovládat vlastní nálady. Prostě musí být *emočně inteligentní*.

Psychika učitele, jeho frustrační odolnost, temperament má buď pozitivní nebo negativní dopad na atmosféru ve třídě. Učitel by měl usilovat, aby byla pozitivní.

Učitel by si měl osvojit i schopnost sebepoznání, sebehodnocení a sebekritiky.

5.3 TYPOLOGIE UČITELŮ

V odborné literatuře se můžeme setkat s celou řadou typologií učitelů, tj. jejich zařazením k určitému typu na základě jejich poznání a charakteristiky. V typologii učitele se především odráží vztah učitele k žákům, jeho pojetí vyučování, postoje. Není to jen pouhé „škatulkování“ učitelů.

Nejvíce nás zaujaly tři typy učitelů dle stylu výchovy: *autokratický*, *demokratický*, *liberální*. (Dyrthová, Krhutová, 2009, s. 19)

Zajímavé je i členění dle přístupu k reformním změnám: *tradicionalisté* a *chameleoni*. Tradicionalista má negativní postoj k reformě, je obtížně adaptabilní. Je buď pohodlný zavádět inovace nebo je přesvědčený, že jeho léty prověřená praxe je správná a není třeba ji měnit. Chameleon k ní nemá jednoznačné stanovisko. Uvědomuje si potřebu změn, ale je k nim zdrženlivý, jen zdánlivě je přijímá, protože si myslí, že změny nic nového nepřinesou. (Dyrthová, Krhutová, 2009, s. 19)

Typologicky se mohou učitele dělit i dle jejich vyučovacího a interakčního stylu.

5.4 VÝCHOVNÉ STYLY UČITELE

Pod výchovným stylem učitele obecně rozumíme styl vedení jeho žáků. Výchovné styly se často shodují s povahou učitele a jeho působením na žáky. Mnozí zaměňují výchovné styly s vyučovacími. Ačkoliv na vyučovací styly působí ty výchovné, nejsou oba termíny identické.

Nejen učitele, ale i jejich styly výchovy lze členit do tří skupin: *autokratický*, *demokratický*, *liberální*.

V autokratickém stylu je řídicím činitelem učitel, který předkládá žákům přesné požadavky a lpí na bezpodmínečném dodržování jasných pravidel. Komunikace probíhá jednosměrně od učitele k žákům. Zpravidla se uplatňuje u žáků mladšího školního věku a u žáků, kteří vyžadují pevné vedení. Krátkodobě může tento styl zvýšit pracovní úsilí žáků. Nevýhodou ale je, že snižuje aktivitu a kreativitu žáků a nepodněcuje je ke vzájemné spolupráci.

V demokratickém stylu již není hlavním aktérem učitel a začíná vnímat své žáky jako partnery. Tento styl umožňuje žákům vyjadřovat své pocity a přání, podporuje jejich aktivitu a napomáhá k rozvoji sociálních vztahů. Učitel je svým žákům spíše poradcem a atmosféra ve třídě je přátelská a uvolněná. Učitel se umí vcítit do pocitů a jednání žáků, je vysoce snášenlivý a schopný kompromisů.

V liberálním stylu učitel nepředkládá žákům své požadavky, ale vše ponechává náhodě. To vyvolává u žáků chaos a nekázeň a dosahují dlouhodobě nejnižších výsledků.

Pokud si učitel zvolí správný výchovný styl, přispěje tak ke zvýšení pracovní výkonnosti svých žáků a jejich kreativity.

V praxi se může styl učitele odvíjet nejen od jeho schopností a zkušeností, ale i od konkrétní skupiny žáků. Lze proto říci, že učitel by měl výchovný styl přizpůsobovat situaci, ve které se on a jeho žáci nachází.

5.5 VYUČOVACÍ STYLY UČITELE

Podle Pedagogického slovníku je vyučovací styl svébytný postup učitele, který učitel uplatňuje ve vyučování.

„Průměrný učitel vypráví. Dobrý učitel vysvětluje. Výborný učitel ukazuje. Nejlepší učitel inspiruje.“

Charles Farrar Browne

V praxi se můžeme setkat s různou klasifikací vyučovacích stylů. Vyučovací styl učitele lze posuzovat dle toho, jaké používá metody, jak zná obsah vzdělávání, jak chápe výchovně vzdělávací cíle, jaké jsou vztahy mezi ním a žáky.

Zajímavé je členění dle výše uvedených kritérií do typů (Dyrthová, Krhutová, 2009, s. 20):

Manažerský styl – vyznačuje se efektivitou, povzbuzováním žáků k učení, systematickou organizací a správnou zpětnou vazbou.

Facilitační styl – klade důraz na individualizaci výuky a procesy učení, zaměřuje se na žáka a vnímání jeho potřeb a zájmů.

Pragmatický styl – zdůrazňuje kromě procesů učení i výsledky vzdělávání, zaměřuje se na cíle a dosažení znalostí v souvislosti s jejich užitím.

Všechny uvedené styly jsou pozitivní a záleží jen na učiteli, který si zvolí nebo které si zkombinuje.

Začínající učitel zpravidla nepřichází s vyhraněným stylem, ale utváří si svůj styl léty praxe, může se inspirovat i u kolegů.

Vyučovací styl se utváří během pedagogické praxe a je pro daného učitele typický a nezaměnitelný a závisí na jeho stylu vnímání, myšlení, rozhodování a řešení problémů.

5.6 SPECIFIKA UČITELE NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Učitel prvního stupně základní školy provádí vzdělávací a výchovnou činnost při vyučování, směřující k získávání vědomostí, dovedností a návyků žáků na prvním stupni základní školy ve všeobecně vzdělávacích předmětech.

Učitelé pro 1. stupeň základních škol jsou kvalifikováni pro výuku všech předmětů primární úrovně vzdělávání.

Na prvním stupni (1. až 5. ročník) většinou vyučuje všechny předměty jeden učitel a vykonává zároveň v dané třídě i funkci třídního učitele. Třídnictví stanovuje ředitel školy.

Funkci třídního učitele by měl zpravidla vykonávat zkušený učitel, avšak učitelství na prvním stupni je výjimkou. Učitel ve většině případů zastává funkci třídního učitele, ačkoliv nemá dlouholeté zkušenosti. Tato funkce předpokládá nad rámec všeobecných pedagogických kompetencí i další specifické a přináší učiteli dodatečnou psychickou zátěž.

Na třídního učitele se kladou zvýšené nároky zejména v komunikaci nejen se žáky, se kterými komunikuje i mimo vyučovacích předmětů, ale i s jejich rodiči. Rodičům by měl umět jasně vysvětlit své výchovné a vzdělávací cíle a při komunikaci s nimi se vyhnout nepřátelským postojům. Měl by dávat žákům najevo radost z jejich úspěchů a povzbuzovat je při nezdaru. Žáci by měli poznat, že mu na nich záleží. On by měl co nejlépe poznat je. U mladších žáků je možné v třídnických hodinách hrát hry zaměřené na vzájemné poznávání se. Důležité je umět naslouchat svým žákům, zajímat se o jejich problémy a dokázat jim nebo jejich rodičům poradit. Třídní musí nepřetržitě sledovat, co se děje v jeho třídě, aby mohl předejít vážnějším problémům. Protože má stále o čem přemýšlet a co zlepšovat, většinou si nosí práci domů. To by se ale mohl naučit ovládat pomocí psychohygieny. S každým novým třídnictvím začíná učitel vždy od nuly, avšak obohacen o dosavadní zkušenosti.

Zejména u mladších žáků může postoj k učiteli ovlivnit jejich další postoj k učení.

Základní škola je typicky rozdělena na dva stupně. Je to dané vzdělávací tradicí a značnou délkou základního vzdělávání. Ukazuje se, že mezi učiteli 1. a 2. stupně jsou významné rozdíly a že v podstatě jde o dvě odlišné profesní subkultury. Personální rozdíly pramení z rozdílného způsobu přípravy učitelů obou stupňů, z profesního zaměření, z rozdílů ve stupni feminizace. Obecně je věkový průměr učitelů v českých základních školách poměrně vysoký a generační konflikty nejsou dle různých výzkumů typické. Dlouhodobým problémem je však přetrvávající působení nekvalifikovaných učitelů na základních školách.

Muž jako učitel na prvním stupni je spíše výjimkou. Ženy jsou pak vystaveny dodatečné psychické zátěži v péči o domácnost, o rodinu.

Dle některých výzkumů se mladí učitelé při nástupu do praxe potýkají s mnoha problémy z důvodu nedostatečných praktických zkušeností v průběhu studia. Uvádí rovněž nedostatečnou znalost administrativních prací učitele, jako např. kontrola absencí žáků, vyplňování třídních knih, tvorba individuálních vzdělávacích plánů. Dostávají se tak pod značný psychický tlak. V něčem poradí zkušení kolegové. Většina základních škol bohužel

ale nemá školního psychologa, který by pomohl nejen žákům, ale i učitelům. O prevenci se snaží některé akreditované organizace, které pořádají semináře o psychohygieně učitelů. Pomoci by mohl i tzv. uvádějící učitel, který by měl být jakýmsi mentorem začínajícího kantora. Tento podpůrný nástroj však není právně zakotven a není pro školy povinný. Mnozí mladí učitelé tak ztrácejí nadšení, iluze, ideje a kuráž.

Z výše uvedených důvodů je u učitele prvního stupně tak důležité dodržování zásad psychohygieny.

V posledních létech je u nás nedostatek učitelů prvního stupně, protože řada z nich odchází do jiných oborů nejen za vyšším platem, ale i méně stresujícím zaměstnáním.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 ŠESTÁ KAPITOLA - KVALITATIVNÍ VÝZKUM

V teoretické části jsme si definovali pojmy stresor, stres, syndrom vyhoření, psychohygienu, učitel. Popsali specifika učitelské profese a dospěli k problematice, jak může psychohygienu pomoci učitelům v prevenci syndromu vyhoření. Vycházeli jsme z odborné literatury, která je uvedena v Seznamu literatury.

V praktické části této diplomové práce se budeme zabývat pomocí výzkumného šetření aktuálností a možnostmi využití psychohygieny u učitelů 1. stupně ZŠ při prevenci syndromu vyhoření a boji s ním.

Pod pojmem design výzkumu rozumíme plán výzkumu, tj. jak budeme výzkum realizovat. Typickou vlastností plánů kvalitativního výzkumu je jejich velká přizpůsobivost při realizaci. Při výzkumu jsme se snažili dbát i na dodržování etických zásad.

Na základě výsledků výzkumu provedeme jejich interpretaci a diskusi, a nakonec vyvodíme závěry z výzkumu a navrhneme možnosti prevence syndromu vyhoření u učitelů.

6.1 CÍLE A DESIGN VÝZKUMU

V teoretické části této diplomové práce jsme si popsali, jak dodržování zásad a doporučení psychohygieny může pomoci ohroženým skupinám, v našem případě učitelům prvního stupně, předcházet syndromu vyhoření. Kvalitativním výzkumem si porovnáme doporučení odborníků s vlastními praktickými poznatky a pokusíme se učinit závěry o praktických možnostech využití psychohygieny.

Na základě poznatků z teoretické části diplomové práce jsme si stanovili následující design výzkumu:

- Formulace výzkumného problému (Co bude předmětem zkoumání?)
- Cíl výzkumu (Jaké obecné výstupy očekáváme od výzkumu?)
- Popis metod a techniky sběru a zpracování dat a zdůvodnění jejich výběru.
- Jaká je zkoumaná populace.
- Časový harmonogram.

Cílem výzkumu je porovnat poznatky z teoretické části s realitou na základních školách a navrhnout možnosti prevence syndromu vyhoření u učitelů. Budeme se proto snažit zjistit, zda a jak se učitelé na základních školách snaží předcházet syndromu vyhoření a co pro to dělá jejich zaměstnavatel. Nejprve ale se budeme snažit ověřit aktuálnost využití psychohygieny zjištěním aktuální míry ohrožení učitelů syndromem vyhoření. Zjištění následně vzájemně porovnáme a doplníme.

Základem výzkumného šetření je stanovení výzkumného problému, od kterého se odvíjí ostatní body výzkumu. Výzkumný problém vystihuje to, co je cílem výzkumného šetření. Tato diplomová práce je zaměřena na psychohygienu učitele 1. stupně ZŠ. Výzkumný problém jsme proto formulovali do hlavní výzkumné otázky:

Jak může psychohygienu pomoci v prevenci syndromu vyhoření učitelů 1. stupně ZŠ?

Pro lepší pochopení tohoto problému jsme zvolili následující dílčí, vedlejší výzkumné otázky:

- 1) Jaké zásady dodržuje zaměstnavatel v oblasti psychohygieny ve škole?
- 2) Znájí učitelé metody psychohygieny a prevence stresu?
- 3) Využívají učitelé metody psychohygieny a prevence stresu v praxi?

Při formulaci výzkumných otázek jsme dbali na to, aby nebyly uzavřené ani zjišťovací, tj. aby odpověď na ně nebyla jen ano/ne. Otázky jsme volili s ohledem na to, aby bylo možné rozdělit výzkumný problém na taková dílčí témata, která by usnadnila sběr dat a jejich zpracování.

6.2 VÝZKUMNÁ METODIKA

Za výzkumnou metodu byl v zadání diplomové práce vybrán kvalitativní výzkum formou kazuistiky (případové studie) a jako metodu získávání dat jsme vybrali polostrukturovaný rozhovor. Pro doplnění jsme přidali i dotazník, aby bylo možné výsledky vzájemně doplnit či porovnat.

6.2.1 KVALITATIVNÍ VÝZKUM

„Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodických tradicích zkoumáním daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků

výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“ (Hendl, 2005, s. 50) Holistický obraz znamená celostní pohled. Tento druh výzkumu zkoumá problém do hloubky a zjišťuje pohled zkoumaných osob na daný problém.

Kvalitativní výzkum pracuje s nenumerními daty (např. přepisy rozhovorů s respondenty) se snahou pomocí analytických postupů (např. otevřené kódování) nalézt skryté pravidelnosti a významy, které by nebyly předem patrné. Jedná se o sběr data a jejich podrobnou analýzu, bez počátečního stanovení hypotéz. Cílem je podrobně prozkoumat určitý široce definovaný jev a získat o něm maximální množství informací. Na základě tohoto výzkumu se pokusíme vytvořit novou hypotézu nebo teorii, která se vztahuje k poznatkům získaným od výzkumného vzorku respondentů.

„Úkolem kvalitativního výzkumu je odhadnout neznámé skutečnosti o sociálních a sociálně psychických jevech.“ (Surynek, Komárková, Kašparová, 2001, s. 26)

Předmětem kvalitativního výzkumu je *zkoumání znaků a odlišností* např. v rámci určité skupiny. Jeho cílem je *pochopit zkoumaný jev*. Výzkum je založen na principu *indukční analýzy*, kdy se buduje hypotéza či teorie na základě v průběhu výzkumu získaných informací. Přestože se oproti kvantitativnímu výzkumu pracuje s mnohem menším počtem respondentů, bývá zpravidla časově mnohem náročnější.

Samotná *analýza* nám umožní rozložit zkoumaný jev či situaci na dílčí části, které následně dále zkoumáme. Rozebíráme vlastnosti, vztahy, fakta od celku k jeho částem. Umožní nám oddělit podstatné od nepodstatného. *Indukce* je vyvozování teoretického závěru na základě jednotlivých poznatků a umožní nám dojít k podstatě jevů, stanovit jejich zákonitosti. K tomu potřebujeme data statisticky zpracovat a vyhodnotit. Protože induktivní závěry nabízí vysvětlení, můžeme je považovat za hypotézy. Mají však omezenou platnost, protože jsou vždy ovlivněny našimi subjektivními zkušenostmi a znalostmi.

Postup při analýze kvalitativních dat (Juklová in Skutil, 2011, s. 216):

- transkripce (přepis, převod)
- segmentace (rozebírání na části)
- kódování
- poznámkování
- postihování vztahů mezi kategoriemi

- grafické a tabelární zobrazování
- vytváření struktury příběhu
- interpretace zkoumaných dat

Pro kvalitativní výzkum je charakteristické, že se jedná o delší a intenzivnější slovní kontakt s vybranými jedinci se snahou o pochopení jejich hledisek a sblížení se s nimi, využívá induktivní analýzu a interpretaci dat (od jednotlivého k obecnému).

Z možností designu kvalitativního výzkumu (zakotvené teorie, kazuistika (případová studie), etnografie, biografický design) byla zvolena *kazuistika*.

Kazuistika (případová studie) je popis a výklad konkrétních případů. Je zaměřena na zjištění a hledání příčin, které vedou k určitému sociálnímu problému. K tomu slouží rozhovory s jedinci. Je založena na deskripci.

Dále si ještě stanovíme **metody práce**.

Mezi metody sběru dat patří: zúčastněné pozorování, rozhovor (interview), skupinový rozhovor, pořizování videozáznamu. Vybrali jsme rozhovor a doplňkově pozorování chování respondenta. Rozhovor je nejvíce využívanou metodou kvalitativního výzkumu. Výhodou rozhovoru je lepší porozumění zkušenosti. Jedná se o induktivní formu, kdy současně probíhá sběr dat a jejich analýza.

Pro rozklíčování dat z kvalitativního výzkumu se používají tři druhy kódování: otevřené, axiální a selektivní. Jako nejvhodnější jsme zvolili *otevřené kódování*, tj. vyhledání klíčových témat, která se týkají stanovisek a postojů zkoumaných osob k zadanému tématu. Otevřené kódování je analytickým procesem, který pojmy identifikuje a rozvíjí. Dosahuje se toho základními analytickými postupy: kladením otázek o údajích a zjišťováním podobností a rozdílů porovnáváním jednotlivých případů, událostí a výskytu zkoumaného jevu. Podobné případy a události se uspořádávají do kategorií.

Pro doplnění byl vybrán dotazník. Ačkoliv je dotazník charakteristický pro kvantitativní výzkum, neznamená jeho využití automatický odklon od námi zvoleného kvalitativního výzkumu. Směrodatná není volba metody, ale způsob práce s daty. Kvalitativní informace můžeme získat např. otevřenými a polouzavřenými otázkami.

Při kvalitativním výzkumu je důležité nebýt příliš subjektivní a udržet si určitý odstup.

Nakonec přistoupíme ke zprávě z kvalitativního výzkumu, která obsahuje popis místa zkoumání, citace rozhovorů a poznámky výzkumníka, které si pořídil v terénu. Data tvoří přepisy provedených rozhovorů a poznámky o chování respondentů.

Jako každá výzkumná metoda má i kvalitativní výzkum své výhody a nevýhody.

Výhody: Podrobné řešení a popis dané problematiky, umožňuje studovat procesy a navrhnout teorie, vystihuje místní podmínky.

Nevýhody: Sběr a analýza dat jsou časově náročné, získané poznatky nemusí obecně platit pro jiné prostředí, obtížnější testování hypotéz, výsledky jsou snáze ovlivnitelné výzkumníkem.

6.2.2 METODIKA ROZHOVORU A DOTAZNÍKU

Rozhovor

Cílem je zkoumání příčin a motivace chování a jednání, tedy co stojí za výpovědi respondentů, co si o problému skutečně myslí a proč.

V rozhovoru je významná spontánní diskuse. Při rozhovoru si můžeme všimnout verbálního (např. způsob vyjadřování, zvláštnosti řeči, pohotovost při odpovědích) i neverbálního chování (např. kultivovanost vystupování, držení těla, známky emočního napětí, mimika, gestikulace) respondenta.

Zvolili jsme si často používaný kvalitativní polostrukturovaný rozhovor, který je moderovaným rozhovorem dvou osob, a je pro něj charakteristická příprava určitého návodu - okruhů kladených otázek, abychom mohli dle situace změnit otázku či její pořadí. Rovněž jsme si stanovili otázky, které musí v každém rozhovoru zaznít. Pozorováním jsme sledovali chování jednotlivých respondentů a dělali si poznámky. Polostrukturovaný rozhovor je určitým mezistupněm mezi nestrukturovaným a strukturovaným rozhovorem. Vybrali jsme si jej pro jeho pružnost při zachování možnosti si otázky předem připravit a tím i usměrnit průběh rozhovoru při efektivnějším využití vymezeného času. Současně nám ulehčil srovnání jednotlivých rozhovorů.

Na rozhovor je nezbytné se dobře připravit. Hendl nám v tomto ohledu doporučuje (Hendl, 2005, s. 174):

1. Navrhnout si obecné téma a potom si vypsát všechny podtémata a okruhy otázek, které nás budou zajímat.
2. Uspořádat si témata dle logického pořadí a důležitosti.
3. Rozmyslet si pořadí a formování otázek.
4. Promyslet si navazující hloubkové a sondážní otázky.

Rozhovor má 4 stadia: úvod, vzestup, dosažení cíle a závěr. V úvodu bychom měli navodit přátelskou atmosféru (úsměv, milé přivítání apod.), aby padly psychické bariéry. Ke každému respondentovi bychom měli přistupovat individuálně. Nemůžeme předem odhadnout jeho možnou reakci (aroganci, výsměch, zaujetí, obranu, útok apod.). Po přivítání by mělo následovat vysvětlení, jak bude rozhovor probíhat a jaký je jeho účel. Vhodné je upozornit respondenta, že v tomto rozhovoru nejsou špatné a dobré odpovědi. Nezbytné je získat souhlas respondenta s provedením a záznamem rozhovoru. Následovat by měly otázky k osobě respondenta a pak až otázky k zjištění cílů výzkumu. Pokud tazatel získá dojem, že se již dozvěděl vše, co potřeboval, dosáhl svého cíle, a tudíž třetího stádia rozhovoru. V závěru by si měl tazatel ověřit, zda respondent nemá z rozhovoru špatný dojem, nepovažuje se za jen pouhý zdroj informací a při uvolněnější atmosféře se s ním rozloučit.

Tazatel by měl být v průběhu rozhovoru taktní a trpělivý, udržovat si přiměřený odstup a nesdělovat respondentovi své názory. Mělo by se jednat o rovnocennou dvoustrannou komunikaci. Respondent by měl mít dostatek času na rozmyšlení svých odpovědí. Rozhovor by měl probíhat v klidném a nikým nerušeném prostředí.

Otázky musí být jasně a srozumitelně formulované, pokládáné po jedné a neměly by naznačovat odpověď. Abychom se vyvarovali odpovědím ano nebo ne, zvolili jsme si *otevřené otázky*, na které je nutné odpovědět celou větou. K povzbuzení respondenta je vhodná i nonverbální komunikace (přikývnutí hlavou, vyjadřování zájmu).

Návod k rozhovoru jsme formulovali do několika vět, aby byly zastoupeny všechny výzkumné otázky. Návod k polostrukturovanému rozhovoru je uložen v Příloze č. 1.

Pro zaznamenávání rozhovoru jsme zvolili jeho nahrávání, což nám umožnilo se soustředit na respondenta, jeho odpovědi a kdykoliv se k záznamu vrátit. Nevýhodou může být, že ne každý se musí při nahrávání cítit zcela konformně a může to zkreslit jeho výpovědi. Respondenti byli seznámeni s nahráváním a s tím, že informace budou výhradně použity pro účely diplomové práce a bude zachována anonymita. Rozhovor jsme prováděli vždy jen s jednou osobou ve škole nebo neohrožujícím mimoškolním prostředí.

Před vlastním rozhovorem jsme seznámili každého respondenta se svým výzkumným cílem, způsobem vedení rozhovoru, anonymitě údajů a požádali o svolení s provedením rozhovoru a jeho nahráváním. Jejich souhlas je patrný z audionahrávky i doslovného přepisu rozhovoru. Z důvodu okamžité anonymizace bylo možné ustoupit od písemného informovaného souhlasu. První otázky se týkaly profese a praxe respondenta, což nám pomohlo porozumět rozhovoru v osobním kontextu daného účastníka. Dále již následovaly otázky k zjištění cílů výzkumu. V závěru jsme se pokusili navodit uvolněnější atmosféru a zjistit, jaký měl respondent dojem z rozhovoru.

Zpracování dat

Rozhovory s respondenty jsme dělali osobně, nahrávali si je na záznamník a následně je doslovně přepisovali. Sběr dat probíhal formou kladení otázek a získávání odpovědí, naslouchání vyprávění a dělání poznámek do sešitu o chování respondentů, vlastních pocitech a myšlenkách. Rozhovory trvaly dle časových dispozic respondentů asi 30–45 minut dle připravené osnovy skládající se z několika tematických okruhů. Okruhy byly užitečné při standardizaci výzkumu a srovnání jednotlivých respondentů.

Po přepsání všech rozhovorů jsme zahájili analýzu přečtením zápisů, zvýrazněním zajímavých informací a zapsáním poznámek. Následně jsme opakovaně pročetli text a vybraným informacím přiřadili určité kódy (písmena, číslice, značky). Kódování nám pomohlo interpretovat data. Jednotlivé kategorie vycházely z připravených otázek (návodu) rozhovoru.

Dotazník

Přestože je dotazník nejvyžívanější metodou kvantitativního výzkumu, lze jeho výhod využít i při kvalitativním výzkumu. Jedná se o písemné kladení otázek a získávání odpovědí. Účastníkem je respondent a administrací se rozumí zadávání dotazníku. Dotazník jsme zvolili pro jeho výhodu získání velkého množství informací při poměrně

malé časové náročnosti a přesvědčivé anonymitě. Nevýhodou je, že otázky může zodpovědět někdo jiný a návratnost vyplněných dotazníků bývá nízká. Ideální je osobní předávání dotazníků, což nebylo z důvodů časových a koronavirové krize reálné.

Snažili jsme se dodržet následující zásady. Otázky, ze kterých se dotazník skládá, by měly být smysluplné, jasné a srozumitelné, aby na ně respondenti uměli odpovědět. Otázky by neměly být sugestivní, předpojaté, se zápornými výrazy a obsahující slova jako několik, někdy. Dotazník by měl obsahovat jen tolik otázek, které jsou nezbytné k zodpovězení výzkumného problému. Dotazník sestává z těchto částí: 1) vstupní část (hlavička, vysvětlení cíle dotazníku, pokyny, garance anonymity respondenta), 2) druhá část (samotné otázky), 3) konec dotazníku (poděkování).

Pro zpracování dat byl využit Microsoft 365 Excel.

Použitý dotazník je uložen v Příloze č. 2.

6.2.3 PŘEDVÝZKUM

Abychom se vyvarovali některých chyb či nedostatků, využili jsme nejprve předvýzkumu. Ověřili jsme si připravené otázky, a zda jsou získaná data srozumitelná a použitelná. Některé otázky jsme následně ještě upravili. Zejména jsme si vyzkoušeli průběh rozhovoru, což bylo velkým přínosem při vedení dalších rozhovorů. Rozhovory jsme si vyzkoušeli s 1 osobou z učitelské profese a 1 osobou jiné profese. Výsledky ze zkušebních rozhovorů jsme do výzkumu nezahrnovali.

Přínosem byly i praktické zkušenosti s nahráváním rozhovorů, aby byly dobře slyšitelné jak kladené otázky, tak odpovědi. Rovněž nám to dalo i představu o potřebném času na jednotlivé rozhovory.

Také dotazník jsme si přezkoušeli v rámci předvýzkumu, abychom mohli případně ještě upravit jeho délku či formulaci některých otázek.

6.2.4 VÝZKUMNÝ VZOREK

Jako základní soubor byli zvoleni učitelé, kterých se výzkumný problém týká, tj. v tomto případě všichni učitelé 1. stupně ZŠ. Výzkumné šetření však pracuje s výběrovým souborem, který základní soubor reprezentuje. V našem případě jsme pro *rozhovor* zvolili skupinu záměrně vybraných učitelů 1. stupně ZŠ z Plzně a Klatov, aby byly dodrženy reprezentativní kategorie dle jejich věku a délky praxe. Jejich počet byl limitován oboustrannými časovými možnostmi. Záměrně nebyli vybíráni ředitelé škol a jejich zástupci, protože jejich práce je natolik odlišná, že by to mohlo celkový výsledek zkreslit. Bohužel se nám nepodařilo pro výzkum získat žádného muže.

Respondenty z výzkumného vzorku můžeme charakterizovat jejich:

- pohlavím a věkem
- délkou praxe
- vzděláním
- velikostí školy
- rodinným uspořádáním, počtem a věkem dětí

U *dotazníku*, kdy by byl výběr dle výše uvedených kritérií poměrně problematický, jsme výzkumný vzorek omezili na náhodně vybrané učitele 1. stupně ZŠ v Plzni. Jejich zastoupení bylo ovlivněno dobrovolností vyplnění dotazníku. Jelikož dotazník nebyl hlavním výzkumným nástrojem, nebylo pro nás primárním cílem získání co největšího počtu využitelných odpovědí.

Při výběru respondentů pro rozhovor, ale i pro dotazník jsme se omezili z časových a finančních důvodů na město Plzeň – čtvrté největší město v ČR. Pro rozhovor se nám podařilo získat i 1 zástupce z okresního města Klatovy. Využili jsme svých kontaktů z praxe ve škole, svých známých i z internetových zdrojů. Úspěšnost u učitelů oslovených e-mailem byla poměrně nízká. Všem respondentům byla zaručena anonymita. Výzkum probíhal v průběhu února a března 2021 na školách s celkovým počtem žáků zhruba 500 až 1000 žáků. Nebyly tudíž zastoupeny malotřídní školy, proto na ně nelze výsledky výzkumu zobecňovat.

6.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU, INTERPRETACE A DISKUSE

V této části budou prezentována zjištění z provedeného výzkumného šetření, v našem případě rozhovorů a dotazníku. Výsledkem našeho šetření je souhrn zkoumané problematiky s popisem pravidelností.

Začali jsme **dotazníkovým šetřením** nejen proto, že je rychlejší na sběr dat i jejich zpracování, ale zejména proto, že jsme si chtěli nejprve v praxi ověřit aktuálnost a důležitost využití psychohygienu při vzdorování učitelů syndromu vyhoření. Jelikož se v našem případě nejednalo o nějaký hlubší průzkum míry vyhoření, ale spíše o četnost výskytu jeho příznaků, zvolili jsme poměrně nenáročný dotazník a snažili se motivovat učitele k jeho vyplnění i možností vlastního otestování. I přesto se ze 150 distribuovaných dotazníků vrátilo 53 vyplněných, z toho 3 neúplně, které jsme z průzkumu museli vyřadit. Proto vycházíme z počtu 50 respondentů. V souladu s obecně nižší návratností dotazníků, lze považovat dosažených 30 % za úspěch. Svoji roli v tom asi sehrála i stávající větší náročnost na přípravu a vedení distanční výuky učitelů. Provedený výzkum má své *limity*:

- 1) Výzkumný vzorek je relativně malý a není reprezentativní pro celou Českou republiku.
- 2) Vyplnění dotazníku bylo dobrovolné a vyhořelí učitelé se mu mohli vyhnout.
- 3) Z dotazníku bylo patrné, že se jedná o zjištění stupně vyhoření a získaná data jsou tedy subjektivním hodnocením jednotlivých učitelů.
- 4) Aktuální celospolečenská situace v době vyplňování dotazníku.

Tabulka 4 - Struktura respondentů

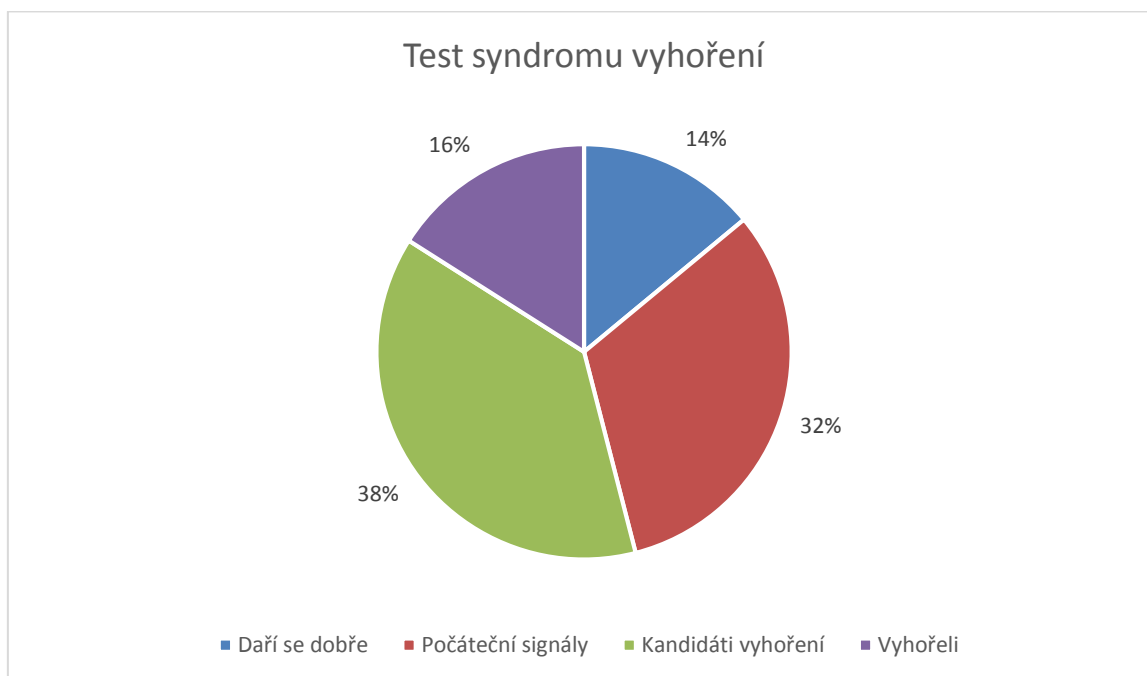
	ženy	muži
Počet	48	2
%	96	4

Toto zjištění nebylo pro nás překvapující, protože máme podobnou zkušenost z výběru respondentů na rozhovor a je i v souladu s poznatky z teoretické části, že učitelé jsou na 1. stupni spíše výjimkou. S ohledem na velmi malý počet mužů, a tedy i malou reprezentativnost jejich vzorku, jsme dále nečlenili problematiku ohrožení syndromem vyhoření na ženy a muže.

Tabulka 5 - Stupeň vyhoření

Stupeň vyhoření	Počet	%
Daří se dobře	7	14
Počáteční varovné signály	16	32
Kandidáti vyhoření	19	38
Vyhořeli	8	16
Kritická situace	0	0
Celkem	50	100

Graf 1 - Stupeň vyhoření



Tento graf je znázorněním tabulky 2.

Ačkoliv jsme vycházeli z poměrně malého výzkumného vzorku, ukázalo se, že 70 % učitelů na 1. stupni prochází různými stádii syndromu vyhoření, 16 % již vyhořelo, kritická situace nebyla zaznamenána u nikoho a žádné příznaky nemá 14 % učitelů. Tato čísla korespondují se studií zveřejněnou v časopise Česká a slovenská psychiatrie č. 5/2018, která uvádí, že ze 2394 oslovených učitelů ze základních škol, z toho 15 % mužů a 85 % žen, uvedlo 53,2 %, že jejich práce je pro ně zdrojem dlouhodobého stresu vedoucímu k vyhoření. Pouze 16 % vyučujících uvedlo absenci symptomů vyhoření, velmi mírné projevy uvedlo 31,9 %, mírné projevy 32,7 %, přítomné projevy 15,1 %, závažné projevy 3,6 % a velmi závažné projevy jen 0,7 % učitelů. V manželství žije 67 % a 10 % v partnerském soužití a 38 % každodenně pečuje o děti mladší 15 let. Také 15,2 % učitelů uvedlo střední až těžkou míru deprese. Deprese se sice dá na rozdíl od vyhoření léčit farmakoterapeuticky, jejich vztah je ale velmi úzký.

Tabulka 6 - Věková struktura respondentů

Věková kategorie	Počet	%
20–30 let	8	16
31–40 let	13	26
41–50 let	14	28
> 51 let	15	30
Celkem	50	100

Jelikož je délka praxe učitelů zhruba od 23 let věku zpravidla přímo úměrná jejich věku, délkou praxe jsme se samostatně nezabývali. Nicméně pro detailnější zkoumání problematiky, např. v rozsahu samostatné diplomové práce, je považujeme za zajímavý parametr. U našeho výzkumného vzorku se ukázalo, že 84 % učitelů je starších 30 let. Což je v souladu s dostupnými informacemi o zvyšujícím se věkovém průměru učitelů základních škol a mnohdy již zmiňovaným nezájmem absolventů učit na těchto školách.

Tabulka 7 - Stupeň ohrožení dle věkových kategorií

Stupeň ohrožení	20–30 let		31–40 let		41–50 let		> 51 let	
	Počet	%	Počet	%	Počet	%	Počet	%
Daří se dobře	1	12,5	3	23,0	1	7,1	2	13,3
Počáteční varovné signály	2	25,0	5	38,5	4	28,6	5	33,3
Kandidáti vyhoření	3	37,5	4	30,8	5	35,7	7	46,7
Vyhořeli	2	25,0	1	7,7	4	28,6	1	6,7
Kritická situace	0	0	0	0	0	0	0	0
Celkem	8	100	13	100	14	100	15	100

Přestože ohrožení učitelů dle věkových kategorií nebylo primárním cílem dotazníkového šetření, byla by škoda, nevyužít již získaná data i k tomuto náhledu. Vyhoření není lineární proces a může nás ohrozit v jakékoliv fázi života. V různých fázích života na nás také působí různé stresory. Obecně sice stupeň ohrožení nezávisí přímo na věku, ale konkrétním prostředím a osobnostních dispozicích, ale je předmětem mnoha odborných prací. Tyto výzkumy orientované nejen na věk, ale i délku praxe, by mohly být přínosem, na které kategorie se zaměřit při prevenci i boji se syndromem vyhoření a zohlednit poznatky v individuálním přístupu k jednotlivým skupinám.

Možná by se mohlo zdát překvapující, že k nejohroženějším patří ti nejmladší s 25 % vyhořelých. Nicméně o této problematice jsme se zmiňovali již v podkapitole 5.6. Má to však své logické vysvětlení: po psychicky náročném studiu se mladí učitelé potýkají s nedostatečnými praktickými zkušenostmi, neznalostí administrativy, mnohdy přehnanou snahou uspět, navazují partnerské vztahy, zakládají rodiny. Toto je bohužel obecně známý trend i v jiných pomáhajících profesích. Snad by se mohla mnohým zdát jako nejohroženější ta nejstarší věková kategorie učitelů, která má řadu především fyzických předpokladů, ale zde jsme zaznamenali sestupnou tendenci samotného vyhoření na 6,7 % a nárůst jeho příznaků až u celkem 80 % učitelů. Zjevně bude záviset, jak úspěšně se s nimi jednotliví učitelé vypořádají nebo zda rozšíří řady vyhořelých. Jako nejohroženější se v našem případě ukázala kategorie 41–50 let se 28,6 % vyhořelých a celkem 69,3 % s příznaky vyhořelých. Mohlo by to být způsobeno krizí středního věku, možnými problémy v manželských a partnerských svazcích, vyšší kognitivní únavou, tím, že jsou zkušenější učitelé pověřováni více dodatečnými úkoly nebo i negativním sebehodnocením v důsledku konfrontování s mladšími flexibilnějšími kolegy.

Z provedeného výzkumu je patrné, že míra ohrožení syndromem vyhoření je dle věkových kategorií respondentů různá. Může to být například způsobeno specifickými stresory jednotlivých životních období nebo senzitivním obdobím každého učitele.

U skupiny se závažnými projevy vyhoření je již vhodná individuální odborná pomoc. U té druhé s varovnými signály a kandidáti na vyhoření je vysoké riziko, že může dojít až k syndromu vyhoření. Protože si tyto učitelé mnohdy nedokáží poradit sami, měly by jim vedení škol a poradenské služby věnovat zvýšenou pozornost.

Polostrukturované rozhovory

I tento výzkum má své *limity*: 1) Výzkumný vzorek je velmi malý, což výrazně snižuje jeho reprezentativnost (u tohoto druhu výzkumu je to ale obvyklé). 2) Výsledky nemusí obecně platit pro jiné prostředí. 3) Výsledky jsou snáze ovlivnitelné výzkumníkem.

Přepsané rozhovory jsme analyzovali pomocí kategorií a kódů. Ke kategoriím jsme přiřadili výňatky rozhovorů s jednotlivými respondenty.

Pro rozhovory se nám podařilo vybrat následující reprezentativní vzorek:

Respondent č. 1

- žena 28 let
- učitelka ZŠ
- 5 let pedagogické praxe na 1. stupni ZŠ
- vzdělání: učitelství pro 1. stupeň ZŠ
- velikost školy: cca 1000 žáků
- svobodná, bezdětná

Respondent č. 2

- žena 48 let
- učitelka ZŠ
- 25 let pedagogické praxe na 1. stupni ZŠ
- vzdělání: učitelství pro 1. stupeň ZŠ
- velikost školy: cca 600 žáků
- vdaná, 2 děti 27 a 22 let

Respondent č. 3

- žena 39 let
- učitelka ZŠ
- 16 let pedagogické praxe na 1. stupni ZŠ
- vzdělání: učitelství pro 1. stupeň ZŠ

- velikost školy: cca 500 žáků
- vdaná, 1 dítě 9 let

Všichni respondenti mají v souladu s legislativními požadavky vysokoškolské vzdělání.

Pro zpracování a interpretaci rozhovorů jsme vytvořili následující kategorie:

Kategorie č. 1: co dělá zaměstnavatel pro psychohygienu

R1 uvádí: „Začínajícím učitelům umožňuje chodit na tzv. supervize (skupinové a individuální). To považuji za přínosné.“

R2 uvádí, že na naší škole jsou velice vstřícné a přátelské vztahy mezi pedagogy i mezi vedením školy. „Vedení školy vytváří vždy pohodové pracovní prostředí. Vše je vždy řešeno s klidem, bez stresu. Několikrát do roka pořádá škola společné akce např. výlety, posezení atd. Na škole působí také psychologka.“

R3 uvádí: „Vedení školy se snaží, ale není to vždy ideální. Ani psychologa na škole nemáme.“

O problematice mladých učitelů jsme se zmiňovali v podkapitole 5.6. Supervize je jedna z možností, jak jim pomoci. Poskytuje zpětnou vazbu k jejich práci. Smyslem supervize je rozvíjet profesní dovednosti, posilovat vztahy v pracovním týmu a hledat řešení problematických situací. Zřejmě má R1 štěstí na dobré vedení školy.

Škola u R2 se jeví z pohledu psychohygieny jako ideální. Může to být např. dáno i tím, že se nejedná o školu v krajském, ale okresním městě. Rozhodně zajímavý by byl v tomto ohledu samostatný podrobnější výzkum v různě velkých městech či obcích.

Absence psychologa u R3 je v souladu s poznatky z podkapitoly 5.6.

Kategorie č. 2: pociťuje pracovní zátěž

R1 uvádí, že u přímé pedagogické činnosti považuje pracovní zátěž za přiměřenou. Horší je to pak s tou ne přímou pedagogickou činností: „Nadměrná administrativa, dozory v jídelnách, jednání s rodiči, opravování prací žáků a příprava na vyučování na další den je poměrně časově náročná, někdy velmi vysilující.“

R2 uvádí, že zatím vše zvládá bez větších problémů.

R3 uvádí: „Za léta praxe jsem si na vlastní vyučování zvykla, lepší to asi v dohledné době nebude. Jen té administrativy snad přibývá, zejména u nás, třídních učitelů.“

U R2 nás zaujalo slovo “zatím“. Otázkou je, jaký bude další vývoj. R1 a R3 uvádí shodně nadměrnou administrativu jako dodatečnou zátěž, o které jsme pojednávali již v teoretické části. Zajímavé je konstatování R1, ze kterého vyplývá, že učitelům asi nebude zbývat moc volného času mezi vyučováním. Pracovní doba ve škole je sice regulována zákoníkem práce, ale nic nám to neříká o efektivitě využití této doby pro přímou pedagogickou činnost, ani kolik času denně věnují učitelé souvisejícím aktivitám ještě doma. Ačkoliv se některé studie tímto tématem dílčím způsobem zabývaly, užitečným námětem pro samostatný aktuální výzkum by proto mohlo být zjištění celkového času, který učitelé skutečně věnují své práci, jakož i poměru mezi přímou pedagogickou činností a ostatními souvisejícími aktivitami.

Kategorie č. 3: počet žáků ve třídě a ročník

R1 uvádí: 25 v 5. ročníku

R2 uvádí: 31 ve 4. ročníku

R3 uvádí: „28 dětí ve 3. třídě, je to dost, obzvláště, když se Vám sejdou žáci velmi rozdílné úrovně. Inkluzivní vzdělávání na nás někdy klade hodně vysoké nároky.“

Počty žáků jsou v souladu s obecně známými informacemi dosti vysoké. U R1 a R2 by se dalo pod dojmem provedených rozhovorů předpokládat, že asi nemají ve třídě nějakou problematickou skladbu žáků, proto ji ani nezmiňují. R3 nás přivádí k úvaze, že pro psychickou zátěž učitelů není až tak rozhodující samotný počet žáků, ani ročník, jako velmi rozdílná úroveň žáků ve třídě spojená s inkluzivním vzděláváním.

Kategorie č. 4: počet mužů ve sboru na 1. stupni

R1 uvádí: 1

R2 uvádí: 1

R3 uvádí: „U nás na 1. stupni pouze 1 (*následuje krátký jakoby omluvný úsměv*). Jinak samé ženy.“

Zde jsme došli i při mnohem nižším počtu respondentů k podobným poznatkům jako u dotazníkového šetření a v praxi si ověřili konstatování z teoretické části o spíše výjimečném zastoupení mužů na 1. stupni. Je to dlouhodobý a na úrovni škol asi těžko ovlivnitelný trend s možnými negativními dopady zejména na vztahy v učitelském sboru.

Kategorie č. 5: prostor k samostatné práci

R1 uvádí, že po nástupu do školy byly kontroly a hospitace poměrně časté, což chápe, protože vedení si potřebuje prověřit své zaměstnance. „Nyní už je situace v normálu.“

R2 uvádí: „Vedení školy nám prokazuje velkou důvěru.“ „Kontroly typu hospitací provádí vždy ohlášené cca 1x ročně.“

R3 uvádí: „Myslím, že těch kontrol je někdy nadmíru. Pravda, hospitace bývají asi 1x ročně.“

I přes různé výpovědi se zdá, že prostor k samostatné práci je přiměřený a více kontrol u začínajících učitelů jim může být ku prospěchu za předpokladu, že jsou správně vedené včetně zpětné vazby. Vycházeli jsme z předpokladu, že pokud by byla situace neúnosná, asi by jí R3 více specifikovala.

Kategorie č. 6: uznání, ocenění, podpora ze strany vedení

R1 uvádí: „Je to pro mě určitě povzbuzující zpětná vazba a motivuje mě to do další práce. Myslím, že je to u nás na dobré úrovni.“

R2 uvádí: „Za dobře odváděnou práci se všem pedagogům dostává spravedlivého ocenění.“

R3 uvádí: „Asi jako v každé profesi to není zcela ideální. Občas by nějaká ta pochvala neuškodila, rozhodně potěší. Hodně záleží na aktuálním vedení.“

Jsou to velmi důležité mnohdy oproti finančnímu ocenění opomíjené motivační prvky, které přispívají k psychické vyrovnanosti a pohodě učitelů. Závisí na každém vedení, jak s nimi umí vhodně pracovat. R1 a R2 mají zřejmě v tomto ohledu schopné vedení. R3 má asi zkušenosti s různě kvalitním vedením, uvědomuje si však, jak důležitá je pro ni např. pochvala.

Kategorie č. 7: přispívá vedení školy k dobrým vztahům

R1 uvádí: „Umožňuje začínajícím učitelům docházet na tzv. supervize. Dále se pro nás snaží vymýšlet různé společenské akce jako večere, ples, grilování.“

R2 uvádí: „Určitě nekonfliktním přístupem ke všem.“

R3 uvádí: „Asi se snaží, ale příliš to vztahy ve sboru neovlivnilo. Mohly by být lepší.“

U R1 a R2 můžeme usuzovat, že aktivity vedení pro dobré klima školy jsou na dobré úrovni a pravděpodobně i vztahy mezi vedením a učiteli i mezi učiteli navzájem. Názor R3 může být ovlivněn subjektivním pohledem, můžeme však usuzovat, že asi nejsou na zcela dobré úrovni. Nelze však jednoznačně říci, zda je to chyba vedení či je to dáno složením sboru.

Kategorie č. 8: kvalita vedení školy

R1 uvádí: „Věřím v to, že se vedení školy snaží udělat pro chod školy své maximum. Samozřejmě mám nějaké výhrady, ale to je asi v každém zaměstnání.“

R2 uvádí: „S vedením školy jsem spokojená a určitě bych neměnila.“

R3 uvádí, že za svou praxi má zkušenost s různou kvalitou vedení školy. „Vedení se sice snaží, ale řadu věcí bez dostatečné podpory zřizovatele nebo MŠMT nemůže samo zvládnout. Dobré např. bylo, že jsme získali nějaké počítače pro distanční výuku, které se následně využijí i při výuce ve škole.“

U R1 můžeme usuzovat víru ve snahu vedení o nejlepší řešení pro školu. Správně prezentované některé výhrady by pak mohly být přínosem nejen pro vedení, ale i učitele. Výrok R2 vyjadřuje ideální stav. R3 poukazuje na různou kvalitou vedení, což je v souladu s realitou. Pozitivní je, že si uvědomuje, že ne vše je schopno vedení bez dostatečné podpory řešit a oceňuje jeho konkrétní dobré kroky.

Kategorie č. 9: vedení školy stojí za učiteli

R1 uvádí: „Většinou po nás požadují, abychom si problémy s rodiči primárně řešili sami. Pokud se problémy opakují, snaží se nám poradit, co rodičům říct a jak s nimi komunikovat. Při velkých problémech komunikuji s rodiči za přítomnosti vedení - zástupkyně ředitele.“

R2 uvádí: „Vedení si vždy vyslechne obě strany sporu a pak konflikt vyhodnotí. Myslím si, že máme ve vedení velkou podporu.“

R3 uvádí: „Osobně bych uvítala větší podporu. Některé konflikty jsou dost psychicky vyčerpávající.“

U všech respondentů můžeme usuzovat na pochopení důležitosti této problematiky. U R1 a R2 je patrná dobrá opora ve vedení školy. Toto vědomí může být pro ně důležitým preventivním prvkem psychohygieny. R3 uvádí skutečnost o psychické náročnosti

konfliktů, kterou známe z teoretické části. Na druhou stranu nemůžeme říci, zda se jedná jen o její subjektivní názor nebo o nedostatečnou podporu. K tomu bychom museli vyslechnout více učitelů na dané škole.

Kategorie č. 10: zlepšení zaměstnavatele v oblasti psychohygieny

R1 uvádí: „Hradit zaměstnancům cvičení či masáže. Pokud by na to aktuálně nestačily finance, mohl by to být alespoň motivační prvek za dobře odvedenou práci.“

R2 uvádí: „Myslím, že je vše v pořádku.“

R3 uvádí: „Dobré by byly hrazené masáže, cvičení apod. Vhodné by byly také prakticky zaměřené semináře v této oblasti. Vedení by se mohlo pokusit o zredukování administrativy a zefektivnění předávání informací.“

S ohledem na předchozí kategorie týkající se zaměstnavatele byly zde již odpovědi poměrně stručné. Odpověď R2 bychom mohli teoreticky vykládat jako spokojenost, ale i jako malou kritičnost nebo rezignaci na daný stav. V kontextu odpovědí ve všech kategoriích a osobního dojmu z rozhovoru bychom však poslední dvě možnosti spíše vyloučili. Náměty R1 a R3 můžeme z pohledu dosavadních teoretických poznatků považovat za přínosné.

Kategorie č. 11: názor na různé i mimoškolní skupinové akce

R1 uvádí: „Kladný. Ráda se takovýchto akcí účastním. Určitě to podporuje lepší vztahy mezi kolegy, vzhledem k atmosféře, která je na těchto akcích uvolněnější.“

R2 uvádí: „Určitě kladný a většiny z nich se účastním. Zlepšuje to vztahy.“

R3 uvádí: „Některé jsou dobré, ale nezbyvá mi na ně příliš času, škola, rodina, domácnost... Než jsem měla dítě chodila jsem snad na všechny. Bylo to docela zábavné i prospěšné.“

Tyto akce jsou prospěšné pro utužení vztahů mezi učiteli, příp. i s vedením, odreagování i neformální výměnu názorů a zkušeností. R1 a R2 k nim mají kladný vztah. R3 je v tomto ohledu poněkud rezervovanější. Lze z toho např. usuzovat, že hodně závisí na kvalitě a dobré organizaci takových akcí, aby zaujaly svojí atraktivitou co nejvíce učitelů. U R3 je spíše otázkou rozložení času mezi akci a rodinu, domácnost. Nelze z toho ale jednostranně vyvozovat špatné časové plánování, prostě je R3 v tomto životním období oproti R1 a R2 znevýhodněna, stará se o dítě do 15 let. R1 ještě děti ani rodinu nemá a R2

má již dospělé děti. Oběma proto zbývá více času nejen na mimoškolní aktivity, ale i pro sebe.

Kategorie č. 12: vybavení školy

R1 uvádí: „Přiměřené potřebám učitele. Některé vybavení a pomůcky jsou starší, ale to je bohužel otázka financí. Věřím, že pokud by byly dostatečné, vedení školy by do vybavení školy zainvestovalo.“

R2 uvádí: „Vyhovující. Lépe jsou na tom s pomůckami snad jen preferované technické předměty na 2. stupni. Vedení se je snaží průběžně modernizovat, ale je to limitované financemi.“

R3 uvádí: „Prostory školy se snaží vedení a zřizovatel udržovat v dobrém stavu. Snad jen těch pomůcek by oproti 2. stupni mohlo být více. Je to ale otázka omezených financí. Takže díky alespoň za ty „kovidové“ počítače.“

U všech respondentů můžeme hovořit o vyhovujícím vybavení jejich škol a pozorovat jisté náznaky na zlepšení v oblasti pomůcek, ale i pochopení pro snahu vedení školy i limity dané omezenými financemi. Nejlepší je asi situace u R1, která učí na poměrně nové, moderně zařízené škole a pravděpodobně i dobře vybavené škole. U R2 a R3 zaznívá nám známá skutečnost z teoretické části o upřednostňování technických a přírodních věd.

Kategorie č. 13: velikost školy

R1 uvádí: „okolo 1 000 dětí“

R2 uvádí: „asi 600 žáků“

R3 uvádí: „asi 500 žáků“

Obecný předpoklad z podkapitoly 2.6, že čím větší škola, tím zpravidla horší klima školy, se nám na omezeném vzorku nepodařilo prokázat. Výsledky mohly být ovlivněny např. schopným vedením daných škol, čemuž by i napovídaly odpovědi respondentů v ostatních kategoriích.

Kategorie č. 14: znalost psychohygieny a prevence stresu

R1 uvádí: „Zmínila bych alespoň odpočinek, sport, zdravou stravu, kvalitní spánek.“

R2 uvádí: „Myslím, že tam patří relaxační cvičení (jóga), odpočinek, zdravá strava, dostatek pohybu, spánek.“

R3 uvádí: „Asi máte na mysli zdravou stravu, dostatek pohybu a spánku, relaxaci...“

I ze stručných odpovědí můžeme usuzovat, že všichni 3 respondenti znají alespoň ty nejzákladnější zásady psychohygieny. V jejich výčtu dosahují shody. Nic nám to však neříká o tom, zda si je také osvojili a řídí se jimi. Proto můžeme jen zdůraznit nezbytnost a prospěšnost neustálého osvojování si zásad psychohygieny všemi učiteli, zejména v boji se syndromem vyhoření.

Kategorie č. 15: způsob zvládnání akutního stresu

R1 uvádí: „Je to velmi náročné. Čím déle učím, daří se mi zvládat lépe, nicméně akutní stres považuji za jednu z nejnáročnějších věcí v našem povolání.“

R2 uvádí: „Záleží na dané situaci. Někdy lépe, někdy hůře.“

R3 uvádí: „Snažím se myslet na něco jiného. Ne vždy se mi to ale daří.“

Zde bychom mohli říci, že hodně záleží na praktických zkušenostech jednotlivých učitelů, mnohdy spojených i s léty pedagogické praxe. Ne vždy si ale učitelé umí poradit sami.

Kategorie č. 16: volný čas mezi vyučováním

R1 uvádí: „Nevím, jestli se dá tento čas nazvat zrovna volným. Pokud něco neřeším s dětmi přímo ve třídě, držíme dozory na chodbách, případně si připravuji pomůcky k další hodině.“

R2 uvádí: „Komunikace s žáky, řešení problémů ve třídě atd. Moc mi toho volného času nezbyvá.“

R3 uvádí: „Nevím, jestli se dá hovořit o nějakém volném čase. Řešení problémů ve třídě, mluvím s žáky... Někdy se nestihnu ani najíst.“

Zde se nám poněkud rozchází již popsané teoretické poznatky a doporučení s realitou praxe. U respondentů se ukazuje, že jim ve škole prakticky nezbyvá čas na nějakou relaxaci a není to z důvodu špatného hospodaření s ním.

Kategorie č. 17: největší stresory ve škole

R1 uvádí: „Nadměrná administrativa, řešení problémů s rodiči a dětmi. Konfliktům s rodiči se většinou snažím předejít, abych je eliminovala. Povídám si o problémech s nejbližšími, to mi pomáhá.“

R2 uvádí: „Nejvíce mě stresují někteří rodiče. Většinou vycházím ze zkušeností z praxe.“

R3 uvádí: „Nejvíce mě stresují někteří rodiče a nevychovaní žáci. Závisí na konkrétní situaci, žádný univerzální recept na to nemám. Někdy selhávají všechny teoretické rady...“

Zde se dostáváme ke shodě s našimi teoretickými poznatky i některými výzkumy, které uvádějí mezi největšími stresory ve škole problémy a konflikty s rodiči a žáky, nevychované žáky, nadměrnou administrativu. Je zajímavé, že podobné stresory uvádějí učitelé bez rozdílu praxe a že nikdo neuváděl např. kolegy nebo vedení školy. Rovněž nás zaujalo, že nikdo neuvádí špatné finanční ohodnocení, které je v řadě studií řazeno mezi největší stresory. Je možné, že se v mezidobí toto ohodnocení částečně zlepšilo nebo mu respondenti nepřikládají ve své práci až tak vysokou prioritu. Může to ale být i tím, že jim tato varianta nebyla nabídnuta, jako je tomu např. u dotazníkových šetření.

Kategorie č. 18: profesionální vývoj

R1 uvádí: „Účastním se pravidelně seminářů a školení. Občas se věnuji sebevzdělávání.“

R2 uvádí: „Snažím se seznamovat s novinkami ve svém oboru formou školení, seminářů, sebevzdělávání.“

R3 uvádí: „V rámci možností se účastním různých školení a seminářů. Za svobodna mi zbývalo více času i na nějaké sebevzdělávání.“

Jak jsme se dozvěděli v teoretické části profesionální vývoj je důležitou součástí psychohygieny. Všichni respondenti tak významně přispívají k své prevenci stresu. U R3 tu navíc opětovně zaznívá nedostatek volného času. Každopádně je v tomto ohledu oproti R1 a R2 znevýhodněna.

Kategorie č. 19: distanční výuka

R1 uvádí: „Tento způsob výuky asi nevyhovuje ani jedné ze zúčastněných stran, ale bohužel musí být. Čím delší dobu trvá, tím je to náročnější. Dětem opadáva morálka a zájem o výuku.“

R2 uvádí: „Je to v poslední době hodně diskutované téma. Tento způsob výuky asi nevyhovuje žádné zúčastněné straně, ale musí být. Zejména u mladších ročníků je to oboustranně velmi náročné.“

R3 uvádí: „Alespoň jsme se naučili lépe s žáky využívat výpočetní techniku. Ale trvá již dlouho, žáci ztrácí sociální kontakt, polevují v učení, rodiče na ně nemají čas atd. Je to

náročnější na přípravu. V krátkodobém horizontu je to pro nás i pro žáky zajímavá zkušenost, ale v dlouhodobém to není plnohodnotná náhrada školní výuky.“

Všichni respondenti mají praktické zkušenosti s distanční výukou a vnímají ji jako nezbytné provizorní řešení, které na ně klade zvýšené nároky. Při dlouhodobějším využívání distanční výuky uvádějí R1 a R3 negativní dopady na žáky jako polevování v učení, upadání morálky, ztrátu sociálních kontaktů. Jak uvádí R2, zejména u mladších ročníků je to velmi náročné. Proto také, pokud to situace dovolila, byla krátkodobě obnovena školní výuka 1. a 2. ročníků.

Kategorie č. 20: sociální podpora ve škole

R1 uvádí: „Při běžné komunikaci ve škole, společných akcích a velmi často také po sociálních sítích. S kolegyněmi se téměř pravidelně scházíme i mimo školu.“

R2 uvádí: „Běžnou komunikací ve škole, při společných akcích.“

R3 uvádí: „Moc nám to nejde, jen tak zběžně. Snad je to značnou vytížeností, nedostatkem času nebo i vztahy v ženském kolektivu. Lepší atmosféra je při mimoškolních akcích.“

Zde je důležité, že alespoň nějaká komunikace tohoto druhu probíhá. Soudě dle kategorie č. 16 respondentům na ni ve škole příliš času nezbyvá, proto všichni shodně zmiňují společné akce, které kladně hodnotili již v kategorii č. 11. Celkově se z dosavadních odpovědí všech respondentů jeví vztahy s vedením na lepší úrovni než ty s kolegy.

Kategorie č. 21: vlastní psychohygienu mimo školu

R1 uvádí: „Snažím se co nejvíce času trávit v přírodě, sportovat, zdravě jíst, dostatečně spát. V rámci možností si občas zajdu na masáž. Ráda trávím volný čas s rodiči na chatě.“

R2 uvádí: „Snažím se rekreačně sportovat, dodržovat zásady zdravé výživy, odpočívat, věnovat zálibám.“

R3 uvádí: „Snažím se sladit práci a rodinu. Někdy zbyde čas i na přátele.“

Z uvedeného vyplývá, že se respondenti snaží řídit přinejmenším základními zásadami psychohygieny. Otázkou však zůstává, zda se snaží dostatečně a zda by se neměli zaměřit i na ostatní doporučení psychohygieny. U R3 se opětovně objevuje dilema sladění práce, rodiny a času.

Kategorie č. 22: zdravá životospráva

R1 uvádí: „Přiznám se, že co se týká zásad stravování, budu se muset polepšit. Při dopoledním shonu se nestíhám většinou ani nasnídat či nasvačit. Odpoledne se snažím správnou životosprávu dodržovat. Chodím pravidelně cvičit, sportuji a snažím se chodit brzy spát.“

R2 uvádí: „Ve škole piju dostatek vody. Je to prospěšné pro hlasivky i pro mozek, někdy to pomáhá zahnat hlad.“

R3 uvádí: „Pravda ve škole se mi to z časových důvodů moc nedaří, ale doma se snažíme zdravě stravovat, občas nějaké to kolo nebo procházka. Snažím se dostatečně spát.“

Zaujal nás u všech respondentů také již v předchozích kategoriích vyskytující se výraz „snažím(e) se“. Mohli bychom se domnívat, že respondenti sice usilují o přiblížení k určitému ideálu, ale jsou si vědomi určitých rezerv. Může to být např. způsobeno nedostatkem času. Zdá se, že se z psychohygieny nejvíce zaměřují na životosprávu. Až následně nás napadlo, že jsme učitelů mohli také zeptat, zda využívají a jak hodnotí možnost zdravého stravování ve školních jídelnách.

Kategorie č. 23: zvládání času

R1 uvádí: „Jelikož nemám zatím ještě rodinu, tak celkem dobře. Až budu mít rodinu, bude to určitě náročnější.“

R2 uvádí: „Dobře. Vzhledem k tomu, že děti mám již zcela samostatné.“

R3 uvádí: „Mnohdy je to náročné všechno skloubit. Na koníčky mi moc času nezbývá. Asi by to chtělo víc té relaxace...“ (*nepatrný úsměv*)

Toto je velmi důležitý aspekt psychohygieny, umět zvládat svůj čas. Docházíme ke stejným poznatkům jako u kategorie č. 11 o časovém znevýhodnění R3. U toho zjištění, které je v souladu s našimi teoretickými poznatky, se nemusíme obávat zobecnění na všechny učitelky pečující o děti do 15 let. Nemůžeme z něj však usuzovat na špatné hospodaření s časem. Zajímavé ale je, že R3 neuvádí časový stres ani mezi největšími stresory v kategorii č. 17. R1 a R2 logicky zbývá více času a pravděpodobně s ním umí i dobře hospodařit.

Kategorie č. 24: přenášení pracovních a domácích problémů

R1 uvádí: „Bohužel se mi to nedaří, většinou problémy ze zaměstnání řeším se členy rodiny, chci znát jejich názor. Jsou mi vždy oporou. Pokud mám problémy doma, snažím se je netahat do práce, nicméně na ně člověk i tak myslí. Mohu ale říci, že pokud jsem spokojená ve svém osobním životě, určitě je to znát i na mém pracovním výkonu.“

R2 uvádí: „Některé problémy si samozřejmě domů přináším a snažím se zjistit názor rodiny.“

R3 uvádí: „Přiznávám se, že ani po létech praxe se mi to moc nedaří. Při třídnicí to snad ani nejde. Z domova do práce se mi to daří lépe.“

U našeho vzorku se ukazuje, že ani učitelům s rozdílnou délkou praxe se nedaří striktně oddělovat pracovní a domácí problémy. Toto je v souladu i s obecně dostupnými informacemi. Závisí pak na každém jedinci, do jaké míry umí tyto problémy oddělit a zda tím negativně neovlivňuje své okolí. Významnou oporu mají učitelé, kteří se jako R1 mohou někomu se svými problémy svěřit. Přestože se učitelé snaží nepřenášet své problémy, nesmíme zapomínat v souladu s kategorií č. 2, že si navíc nosí i práci domů, jako např. opravování prací žáků a přípravu na vyučování na další den.

Kategorie č. 25: smích ve škole a mimo školu

R1 uvádí: „Vždy se najde nějaká situace, kdy se zasměju, ať už ve škole či mimo školu.“

R2 uvádí: „Myslím, že se vždy najde něco pro zasmání jak doma, tak ve škole.“

R3 uvádí: „Ve škole moc ne, doma nebo s přáteli občas.“

Z teoretické části víme, že smích je důležitým protistresovým prvkem. Je proto dobře, že nevymizel ani u našich respondentů.

Kategorie č. 26: dovolená u moře, na horách apod.

R1 uvádí: „Obvykle 1 x ročně, i když v posledních 2 letech se nám to kvůli pandemii poněkud komplikuje.“

R2 uvádí: „Zpravidla 1x ročně, až na současnou covidovou situaci.“

R3 uvádí: „Podle financí alespoň 1x ročně.“

Je dobře, že si respondenti dopřejí alespoň 1x ročně dovolenou, která je v souladu s našimi teoretickými poznatky velmi důležitá pro regeneraci jejich fyzických i psychických sil.

Záměrně jsme umístili některé poznámky o osobním dojmu z jednotlivých respondentů až sem.

R1: Svým vzhledem působila velmi mladistvě a vesele. Byla moderně, ale zároveň přiměřeně své profesi oblečená. Během rozhovoru se uměla podělit o svojí pozitivní energii.

R2: Zpočátku působila zdravě odměřeným dojmem. Jinak ale příjemná elegantní dáma středních let. Při rozhovoru působila velmi vyrovnaně.

R3: Příjemný hlas, ale dle dojmu poněkud ustaraná a neklidná. Jinak velmi věcná, s řadou podnětů.

Hlubší úsudky o jednotlivých respondentech lze však činit až v kontextu všech kategorií.

Vliv délky praxe či věku respondentů se projevil v kontextu všech odpovědí celkově neutrálně. Na jedné straně se se sice objevila výhoda zkušeností získaných delší praxí při řešení některých problémů, na druhé straně byla kratší praxe vyvážena pravděpodobně úspěšnou snahou vyrovnat se s touto situací. Případné negativní vlivy spojené s délkou praxe jako např. nezkušenost začínajících učitelů či krize středního věku, možná částečná rezignace a únava zkušenějších učitelů se neprokázaly.

Z teoretické části víme, že učitelé s vyšší mírou spokojenosti ve své práci, mají méně projevů syndromu vyhoření a naopak. To platí i pro učitele, kteří mají podporu v rodině, od vedení školy, od kolegů, a to v osobní nebo v odborné rovině. V tomto ohledu nás zaujaly celkově pozitivně laděné odpovědi respondentů R1 a R2 a zajímalo nás, jak asi na tom budou oni s mírou ohrožení syndromem vyhoření. Proto jsme je nad rámec našeho šetření požádali o dodatečné vyplnění i našeho dotazníku. Tyto dotazníky jsme ale již nezahrnovali do našich výsledků. Potvrdila se naše očekávání: oběma se „daří se dobře“, tj. necítí žádné příznaky.

Pro přehlednou interpretaci jsme vytvořili tabulku kategorií, které jsou přiřazeny k jednotlivým výzkumným otázkám.

Tabulka 8 - Přehled kategorií dle vedlejších výzkumných otázek

Výzkumná otázka	Číslo a název kategorie
<p>VVO 1</p> <p>Jaké zásady dodržuje zaměstnavatel v oblasti psychohygieny ve škole?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. co dělá zaměstnavatel pro psychohygienu 2. pociťuje pracovní zátěž 3. počet žáků ve třídě a ročník 4. počet mužů ve sboru na 1. stupni 5. prostor k samostatné práci 6. uznání, ocenění, podpora ze strany vedení 7. přispívá vedení školy k dobrým vztahům 8. kvalita vedení školy 9. vedení školy stojí za učiteli 10. zlepšení zaměstnavatele v oblasti psychohygieny 11. názor na různé i mimoškolní skupinové akce 12. vybavení školy 13. velikost školy
<p>VVO 2</p> <p>Znají učitelé metody psychohygieny a prevence stresu?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 14. znalost psychohygieny a prevence stresu 15. způsob zvládnání akutního stresu 16. volný čas mezi vyučováním 17. největší stresory ve škole 18. profesionální vývoj 19. distanční výuka
<p>VVO 3</p> <p>Využívají učitelé metody psychohygieny a prevence stresu v praxi?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 20. sociální podpora ve škole 21. vlastní psychohygienu mimo školu 22. zdravá životospráva 23. zvládnání času 24. přenášení pracovních a domácích problémů 25. smích ve škole a mimo školu 26. dovolená u moře, na horách apod.

Toto přiřazení jednotlivých kategorií můžeme považovat za základní a výchozí. Při hledání souvislostí a odpovědí na jednotlivé výzkumné otázky jsme pracovali i s prolínáním některých kategorií i k ostatním výzkumným otázkám.

Jistě by bylo zajímavé zkoumat danou problematiku na životních příbězích jednotlivých učitelů, ale je to podmíněno jejich ochotou poskytnout takovéto výpovědi a za současných vládních opatření těžko realizovatelné.

Získaná data nám třeba neumožňují vytvořit ucelené příběhy jednotlivých učitelů, ale poskytují nám dostatek informací pro zodpovězení stanovených výzkumných otázek.

Diskuse k výzkumné otázce č. 1:

Jaké zásady dodržuje zaměstnavatel v oblasti psychohygieny ve škole?

U našeho omezeného vzorku se nám podařilo zjistit, že vedení školy začínajícím učitelům umožňuje chodit na supervize, vytváří pohodové pracovní prostředí, vše řeší s klidem, bez stresu, pořádá společné akce. Na některých školách mají dokonce i psychologa. Jinde je sice vidět snaha, ale není vše až tak ideální.

Respondenti si už zvykli na pracovní zátěž spojenou s přímou pedagogickou činností, ale zatěžuje je nadměrná administrativa, dozory v jídelnách, jednání s rodiči. Nezatěžuje je psychicky až tolik vyšší počet žáků ve třídě, jako spíše velmi rozdílná úroveň žáků spojená s inkluzivním vzděláváním. Vztah inkluzivního vzdělávání a syndromu vyhoření by mohl být zajímavým námětem pro samostatný výzkum.

Přílišná feminizace na 1. stupni, kterou asi sám zaměstnavatel mnoho neovlivní, může mít negativní dopad na vztahy ve sboru a následně i psychickou pohodu jednotlivců. Její příčinou mohou být i nedostatečné společenské ocenění a platové ohodnocení učitelů. Větší zastoupení mužů by jistě pomohlo zvýšit společenskou prestiž učitelské profese. Je nutné je ale vnímat jako dlouhodobý proces, který nebude záviset jen na jednorázovém navýšení učitelských platů.

Prostor k samostatné práci se jeví jako přiměřený a více kontrol u začínajících učitelů jim může prospět.

Některá vedení poskytují učitelům spravedlivé ocenění, motivující zpětnou vazbu. U jiných volají učitele po větším využívání motivujících pochval.

Setkali jsme se převážně s kladným hodnocením kvality vedení školy, ale také s názorem, že se vedení bez podpory zřizovatele či MŠMT v řadě případů neobejde. Jak jsme zmiňovali v teoretické části, kvalita vedení školy má výrazný dopad na psychickou pohodu

učitelů. Výzkumem jsme zjistili pochopení dotazovaných učitelů pro jednání vedení jejich školy.

Vedení zpravidla poskytuje učitelům adekvátní podporu při řešení konfliktů s rodiči a žáky.

Co by mohl zaměstnavatel v oblasti psychohygieny ve škole ještě zlepšit?

Možnosti zlepšení zaměstnavatele v oblasti psychohygieny vidí dotazovaní učitelé v hrazených masážích, cvičeních, na psychohygienu zaměřených praktických seminářích, zredukování administrativy a zefektivnění předávání informací. Otázkou je, zda je to v souladu s možnostmi samotného zaměstnavatele. Rozhodně by to ale bylo pro psychohygienu učitelů prospěšné a mělo by být předmětem nějakého systémového řešení. Co to může zaměstnavateli přinést? Nejen spokojenější, ale i výkonnější zaměstnance.

Organizování mimoškolních skupinových akcí oceňují učitele kladně z důvodu utužování vzájemných vztahů, odreagování i neformální výměny názorů a zkušeností.

Z výše uvedeného vyplývá, že toho není málo, co dělá zaměstnavatel v oblasti psychohygieny ve škole, že dodržuje celou řadu zásad. Zmíněné návrhy na zlepšení by mohly být podnětem nejen pro vedení škol, ale i pro jim nadřizené orgány.

V našem případě můžeme hodnotit dodržování zásad psychohygieny zaměstnavatelem celkem pozitivně, ale s možností žádoucího zlepšení. Ostatním učitelům můžeme popřát, aby měli štěstí na takové vedení, jako naši respondenti.

Odpověď na VVO 1: Zaměstnavatel dodržuje v oblasti psychohygieny ve škole celou řadu námi popsaných zásad, ale dle našich poznatků ne vždy adekvátně odpovídajících žádoucí prevenci syndromu vyhoření.

Diskuse k výzkumné otázce č. 2:

Znají učitelé metody psychohygieny a prevence stresu?

Všichni respondenti uvádějí alespoň ty nejzákladnější metody psychohygieny a prevence stresu. V kontextu dalších kategorií jsme pak zjišťovali jejich podrobnější znalosti.

U způsobu zvládnání akutního stresu hodně záleží na praktických zkušenostech jednotlivých učitelů. Protože si učitelé neumí vždy poradit sami, doporučili bychom prakticky zaměřené semináře spojené s tréninkem modelových situací.

U trávení volného času mezi vyučováním se ukazuje, že respondentům díky jiným aktivitám prakticky nezbyvá čas na nějakou relaxaci. V tomto se poněkud rozchází teoretické poznatky a doporučení s realitou praxe.

Řadu stresorů umějí respondenti identifikovat a některým se snaží předcházet, což je z pohledu psychohygieny velmi důležité. Jako největší stresory ve škole uvádějí respondenti bez rozdílu délky praxe problémy a konflikty s rodiči a žáky, nevychované žáky, nadměrnou administrativu. Uvědomují si důležitost opory vedení, zázemí v rodině. Hlubší osvojení psychohygieny, zejména asertivity, se nám nepodařilo prokázat, proto bychom ji učitelům doporučili. Vhodným opatřením by mohl být odborný trénink modelových situací a praktická doporučení psychologa. Také rodiče žáků by se měli zamyslet a nemít na učitele nepřiměřené požadavky, nepřenášet na ně svoji zodpovědnost za výchovu dětí, nevnímat problémové situace jen jednostranně, neventilovat svůj stres na učitelích a snažit se jednat asertivně. Bylo by to ku prospěchu všech tří stran.

Respondenti významně přispívají k své prevenci stresu profesionálním vývojem, který je důležitou součástí psychohygieny. Nutnost učit se stále novým poznatkům je také spojena se změnami ve školství či situacemi jako je např. distanční výuka. Neměli bychom při tom však zapomínat i na teoretické poznatky, že ne všichni učitelé se vyrovnávají s těmito změnami bez problémů.

Distanční výuku na jedné straně respondenti chápou jako obohacující zkušenost, na druhé straně jako nezbytné provizorní řešení, které na ně klade zvýšené nároky. Vnímají negativní dopady na žáky jako ztrátu sociálních kontaktů, polevování v učení, upadání morálky. My můžeme na distanční výuku pohlížet také jako na určitou součást profesionálního vývoje učitelů.

Odpověď na VVO 2: Učitelé znají metody psychohygieny a prevence stresu na celkem dobré úrovni. Hloubku znalostí bychom si mohli ověřit např. nějakým speciálním didaktickým testem, což by mohlo být námětem pro samostatný výzkum.

Diskuse k výzkumné otázce č. 3:

Využívají učitelé metody psychohygieny a prevence stresu v praxi?

Své názory, plány, starosti se svými kolegy sdílí respondenti při běžné komunikaci ve škole, ale mnoho času jim na ni nezbyvá. Ne vždy se jim to daří dle jejich představ. Proto v této souvislosti kladně hodnotí společné mimoškolní akce, kterých se účastní.

Respondenti se snaží řídit základními zásadami psychohygieny. Nezodpovězenou otázkou ale zůstává, zda se snaží dostatečně a zda by neměli více využívat i ostatní doporučení psychohygieny. V praxi jsme se seznámili s nedostatkem času mezi vyučováním na nějakou doporučovanou relaxaci.

Mnohem lepší se jeví situace v dodržování zdravé životosprávy, zejména v mimopracovní době. Zdá se, že se z psychohygieny respondenti nejvíce zaměřují na životosprávu.

Svobodné a bezdětné respondentky, stejně jako ty s dospělými dětmi zvládají svůj čas dobře. Časově znevýhodněné jsou učitelky pečující o děti do 15 let, proto by si jistě zasloužily větší pozornost od vedení školy, ale i při budoucích výzkumech. Neznamená to však, že musí špatně hospodařit se svým časem. Nicméně by se měly více zamyslet nad jeho správným plánováním i např. možnostmi zapojení všech členů domácnosti při domácích aktivitách.

Vzájemné přenášení pracovních a domácích problémů se zcela nedaří ani učitelům s větší délkou praxe a většími zkušenostmi. Respondenti se ale snaží, aby tím negativně neovlivňovali své okolí. Významnou oporu mají ti, kteří se mohou někomu se svými problémy svěřit. S ohledem na závažnost této problematiky můžeme doporučit vedením škol organizování speciálně na toto téma zaměřených seminářů.

Smích jako důležitým protistresový prvek je součástí života i našich respondentů. Vřele ho doporučujeme všem učitelům.

Všichni respondenti využívají alespoň 1x ročně dovolenou pro regeneraci fyzických i psychických sil. Doufejme, že se obdobnou zásadou řídí přinejmenším i respondenti našeho dotazníkového šetření.

Odpověď na VVO 3: Učitelé využívají metody psychohygieny a prevence stresu v praxi. Soudě dle odpovědí je využívání na celkem dobré úrovni. S některými problémy jako

např. přenášení pracovních a domácích problémů si ale neví rady. Otázkou ale zůstává, zda jim stávající úroveň využívání psychohygieny bude stačit i do budoucna.

Diskuse k hlavní výzkumné otázce:

Jak může psychohygienu pomoci v prevenci syndromu vyhoření učitelů 1. stupně ZŠ?

Ověřili jsme si poznatky a doporučení z teoretické části a jde jen o to, jak je dokáže každý učitel, každé vedení školy s přihlédnutím ke svým specifikám využít v praxi. Na základě našeho, byť výběrem vzorku omezeného, výzkumu a v kontextu odpovědí na vedlejší výzkumné otázky můžeme zformulovat odpověď následovně.

Odpověď na HVO: Psychohygienu může v prevenci syndromu vyhoření učitelům pomoci udržet si duševní rovnováhu a správně fungovat ve vzdělávacím procesu. Musí však být aktivně aplikována jak v osobní rovině, tak i zaměstnavatelem.

Další náměty do diskuse:

- Větší propojení MŠMT s praxí
- Návštěvy zákonodárců ve školách
- Granty vzdělávacím agenturám pro větší dostupnost tréninkových programů

6.4 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Snažili jsme se o podrobný popis použitého postupu výzkumu, výsledků a interpretace, aby jej případní zájemci mohli aplikovat pro vlastní situaci. Přesvědčili jsme se, že teoretické poznatky ve zkoumané oblasti jsou použitelné v praxi.

Ponecháme však na čtenáři, aby se z námi zjištěných výsledků poučil a uměl aplikovat teorii, kterou jsme se snažili logicky shrnout v teoretické části této diplomové práce.

Závěr z dotazníkového šetření: Prezentovaná čísla se samozřejmě u různých výzkumů poněkud liší. Mohou být např. ovlivněna obavou učitelů přiznat některé problémy. Navíc každý učitel je jedinečnou osobností s různou odolností vůči psychické a stresové zátěži, v různých fázích života, což by také mohlo být příčinou nejednotných výsledků. Nicméně, naše šetření na omezeném vzorku ukázalo, že riziko syndromu vyhoření je na 1. stupni základních škol dosti vysoké a rozhodně by se proto nemělo podceňovat. Poukazuje na nezbytnost prevence a informovanost učitelů. Předmětem zkoumání nebyly samotné

příčiny, ale dá se předpokládat, že ne všechny zvládnou učitelé sami a bude potřebná aktivní podpora ze strany zaměstnavatele a příslušných institucí. Výsledky šetření poukázaly na vysokou aktuálnost tento problém řešit.

Výsledky tohoto šetření jsou v souladu s poznatky uvedenými v teoretické části, že jsou učitelé významně ohroženi syndromem vyhoření, což může mít negativní dopad nejen na ně samotné, ale i na prospěch jejich žáků.

Na základě zjištěných skutečností se pokusíme formulovat následující hypotézy.

Hypotéza 1: Mezi syndromem vyhoření a životními situacemi doprovázejícími různý věk je závislost.

Hypotéza 2: Výskyt syndromu vyhoření u učitelů není přímo úměrný jejich věku.

Jejich potvrzení či vyvrácení může být předmětem dalších výzkumů.

Závěr z rozhovorů:

V šetření pomocí rozhovorů s učiteli jsme se zabývali otázkou, jak může psychohygienu pomoci v prevenci syndromu vyhoření. Zodpověděli jsme výzkumné otázky.

Výsledky našeho výzkumu jsou v souladu s popsány teoretickými poznatky. Jen v otázce trávení volného času mezi vyučováním se naše zjištění poněkud rozchází s již popsány teoretickými doporučeními o využití tohoto času na relaxaci. Dle výpovědí respondentů jim díky ostatním školním aktivitám prakticky žádný volný čas ale nezbyvá. Může to, ale být ovlivněno např. subjektivním pohledem respondentů. V kontextu všech odpovědí našich respondentů bychom se přiklonili k názoru, že je to realitou minimálně na daných školách. Na tuto pro učitele dosti důležitou oblast by bylo proto vhodné zaměřit samostatný výzkum.

Zjištěné skutečnosti si dovolíme shrnout do následujících hypotéz:

Hypotéza 3: Skutečné potřeby učitelů v oblasti psychohygieny jsou větší než aktivity zaměstnavatele v této oblasti.

Hypotéza 4: Čím hlubší osvojení psychohygieny učiteli, tím účinnější jejich prevence syndromu vyhoření.

Toto hypotézy mohou být námětem pro další výzkumy.

Srovnání výsledků z rozhovorů a dotazníku:

Rozhovory i dotazník měly 1 společný *limit*: Cílené zaměření na učitele 1. stupně.

Ačkoliv je dle rozhovorů stav z pohledu psychohygieny na některých školách či u některých učitelů na celkem dobré úrovni, alarmující čísla z dotazníku od podstatně většího vzorku, jakož i již zmíněný největší profesionální výzkum u nás, poukazují na závažnost problému syndromu vyhoření. Z toho můžeme usuzovat, že dotazování učitelé a/nebo jejich zaměstnavatelé nevyužívají psychohygienu v praxi dostatečně. Vycházíme ovšem z předpokladu jisté reprezentativnosti našeho vzorku, že jej např. netvořili převážně jedinci s negativním osobnostním laděním apod.

Přínosem využití obou nástrojů je poukázání na nezbytnost komplexního pojetí zkoumané problematiky. Jistě by bylo zajímavé provést dva paralelní výzkumy pomocí rozhovorů a dotazníku a jejich výsledky vzájemně porovnat, ale to by výrazně přesáhlo obvyklý rozsah diplomové práce a od kvalitativního výzkumu bychom se dostali ke smíšenému. Proto jsme záměrně využili dotazník jako doplňkovou metodu a tomu přizpůsobili volbu otázek.

Nedomníváme se, že by se naše souhrnné výsledky u dotazníku i rozhovoru nějak zásadně lišily od veřejně dostupných výzkumů jiných autorů. Dílčí rozdíly mohou být samozřejmě dány již popsanými limity obou šetření.

Díky důkladné přípravě (vhodně formulované otázky, předvýzkum apod.) se nám s dotazníkem i rozhovorem pracovalo dobře a usnadnilo nám práci při jejich vyhodnocení. U dotazníku, který nebylo možné dodatečně nějak upravovat, ovlivnil spíše sběr dat jejich analýzu. U rozhovorů byly sběr dat a jejich analýza vzájemně provázané díky možným úpravám na základě prvotních zkušeností. Kromě přeepsaných rozhovorů jsme využívali i jejich nahrávky, které nám připomněly atmosféru jednotlivých rozhovorů.

Zejména rozhovory, u kterých teorie uvádí, že by je měli vést především zkušení tazatelé, jsou pro nás nejen zajímavou zkušeností, ale i významným obohacením pro praxi. Na základě našich praktických zkušeností musíme kriticky přiznat, že bychom při příštím výzkumu věnovali větší pozornost dostatečnému množství doplňujících otázek, abychom se v některých oblastech dozvěděli více informací. Závisí to ale také na individuálních časových dispozicích respondentů a jejich ochotě poskytnout rozsáhlejší odpovědi na jednotlivé otázky.

Na základě získaných poznatků bychom doporučili učitelům, aby se snažili neustále pozitivně motivovat a udržovali si harmonický životní styl.

ZÁVĚR

Snahou předkládané diplomové práce je objasnění významu psychohygieny v našem každodenním životě, a nejen upozornit na aktuálnost a závažnost syndromu vyhoření u učitelů 1. stupně základních škol, ale i ukázat na možnosti, jak mu lze předcházet a čelit pomocí psychohygieny. Vždyť může negativně ovlivnit nejen samotné učitele, ale následně i jejich žáky, kolegy, rodiny.

Důvodem volby tématu diplomové práce je vlastní dlouholetý zájem o psychohygienu.

Přínosem teoretické části je její využitelnost nejen u učitelů, ale i u ostatních pomáhajících profesí.

Z teoretické části víme, že chronicky zvýšená pracovní zátěž při negativním osobnostním ladění a při nedostatečné regeneraci psychických a fyzických sil v soukromém životě může vést až k syndromu vyhoření. Proto by se význam psychohygieny v prevenci syndromu vyhoření neměl podceňovat ani učiteli, ani jejich zaměstnavateli, ani příslušnými institucemi. Prevence by měla být uskutečňována jak samotnými učiteli, tak školou.

Psychohygienu učitelů není jen záležitostí samotných učitelů a jejich zaměstnavatelů, ale je nutné ji vnímat v širším celospolečenském kontextu.

Závěrům z praktické části jsme věnovali samostatnou podkapitolu Závěry výzkumu, podařilo se nám odpovědět na všechny výzkumné otázky a přesvědčili jsme se o využitelnosti teoretických poznatků v praxi. Výsledky dotazníkového šetření nás přivádí k úsudku, že dotazovaní učitelé a/nebo jejich zaměstnavatelé nevyužívají psychohygienu v praxi dostatečně. Celistvý popis výzkumného šetření umožňuje jeho širší využití. Z důvodu jeho opakovatelnosti, ale i využitelnosti pro jiné kvalitativní výzkumy jsme věnovali větší pozornost popisu výzkumné metodiky. Zjištěné výsledky mohou být podnětem k zamyšlení nejen učitelům, jejich zaměstnavatelům, ale i příslušným institucím i laikům. Mohou být podnětem i pro další výzkumy v této oblasti.

Možnosti prevence syndromu vyhoření jsme podrobně popsali v části věnované psychohygieně učitelů i diskusi k výzkumným otázkám, proto se dále pokusíme o jejich shrnutí.

Jak jsme zjistili, při zvládání problémů učitelů hraje velkou roli jejich kvalitní podpora. Možnosti v oblasti prevence syndromu vyhoření vidíme např. v zabezpečování podmínek

pro dobrou atmosféru ve škole i pro dostatek času na osobní a rodinný život, ve vybudování služeb zaměřených na pracovní podporu učitelů, v zavádění snadno aplikovatelných metod práce, v omezení administrativy, v průběžném zkvalitňování vedení škol, v zohledňování dovedností učitelů a event. i jejich péče o děti do 15 let při pověřování dodatečnými povinnostmi, ve větším zapojování učitelů do rozhodovacích procesů, v poskytování poradenství ve školách, v prakticky zaměřených seminářích a trénincích, ve zlepšování podpory začínajícím učitelům. Jen spokojený učitel může mít také spokojené žáky. Vždyť oblast školství se díky povinné školní docházce se dotýká přímo či nepřímo nás všech včetně našich dětí.

Učitelům bychom doporučili, aby se snažili v praxi řídit radami dostatečně popsány v teoretické i praktické části této práce, aby si osvojili psychohygienu v takové míře, aby ji mohli aktivně využívat při péči o své komplexní zdraví, které je to nejcennější, co máme.

Co budou dělat učitelé proti syndromu vyhoření, to bude záležet hlavně na každém z nich. Rozhodně by ale neměli jen pasivně čekat na zavedení nových opatření v oblasti psychohygieny na straně zaměstnavatele. Péče o vlastní zdraví by měla být stejnou samozřejmostí jako je dnes např. počítačová gramotnost či znalost cizích jazyků.

Cílem této práce v teoretické a praktické části bylo vytvoření celistvějšího obrazu o významu a prospěšnosti psychohygieny. Naše poznatky a doporučení jsou aplikovatelné v praxi, přestože závěry z výzkumného šetření nejsou obecně platné. Důležité je však přihlídnutí ke specifickým podmínkám jedince i jeho zaměstnavatele. Doufáme, že by tak tato diplomová práce mohla být při praktickém využití dílčím přínosem v oblasti udržování vlastní psychické rovnováhy a boji se syndromem vyhoření.

Učitelům lze jen popřát pevnou vůli při osvojování si zásad psychohygieny a boji se syndromem vyhoření. Pomůže jim to ochránit nejen sebe sama, ale i své okolí.

Závěrem bych chtěla osobně vzkázat učitelům, aby si vážili svého krásného povolání, aby jim přinášelo radost a uspokojení a žáci si je uchovali v dobrých vzpomínkách.

RESUMÉ

Tématem diplomové práce je psychohygienu učitele na 1. stupni. Práce je členěna na teoretickou a praktickou část. Teoretická část nás přivádí přes definici pojmů stresory, stres, syndrom vyhoření až k významu psychohygieny v našem životě. Tato část platí nejen pro učitele, ale i pro celou populaci. Závěr teoretické části je proto věnován specifikám učitelské profese a učitelů na 1. stupni, osobnosti učitele, jeho pracovní činnosti, roli a očekáváním. V praktické části zkoumáme aktuálnost a možnosti využití psychohygieny učiteli při prevenci syndromu vyhoření a boji s ním. Následuje komparace výsledků a celkové shrnutí.

SUMMARY

The topic of the diploma thesis is the psychohygiene of the teacher at the first level. The work is divided into theoretical and practical part. The theoretical part leads us through the definition of the terms stressors, stress, burnout syndrome to the importance of psychohygiene in our lives. This part applies not only for the teachers, but also for the entire population. The conclusion of the theoretical part therefore devoted to the specifics of the teaching profession and teachers at the first level, the personality of the teacher, his work, role and expectations. In the practical part we examine the topicality and possibilities of using the psychohygiene of the teachers in the prevention of burnout syndrome and the fight against it. The following is a comparison of the results and an overall summary.

SEZNAM LITERATURY

- BARTKO, Daniel, *Moderní psychohygienu*, Praha: Panorama, 1980, ISBN 11-106-80
- BÁRTOVÁ, Zdenka, *Jak zvládnout stres za katedrou*, Computer Media, 2011, ISBN 978-80-7402-110-7
- BEDRNOVÁ, Eva a kol., *Duševní hygiena a sebeřízení pro vysokoškoláky a mladé manažery*, Praha: FORTUNA, 1999, ISBN 80-7168-681-6
- BOENISH, Ed a HANEYOVÁ, C. Michele, *Stres*, Brno: Books, 1998, ISBN 80-7242-015-1
- DYTRTOVÁ, Radmila, KRHUTOVÁ, Marie, *Učitel – příprava na profesi*, Praha: Grada, 2009, ISBN 978-80-247-2863-6
- EGER, Ludvík, *Stres, prevence a management stresu*, Plzeň: ZČU, 1997, ISBN 80-7082-366-6
- HENDL, Jan, *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*, Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-040-2
- HENNING, Claudius, KELLER, Gustav, *Antistresový program pro učitele*, Praha: Portál, 1996, ISBN 80-7178-093-6
- HOLEČEK, Václav, *Psychologie v učitelské praxi*, Praha: Grada, 2014, ISBN 978-80-247-3704-1
- HONZÁK, Radkin, *Strach, tréma, úzkost a jak je zvládat*, Praha: MAXDORF, 1995, ISBN 80-85800-05-5
- HONZÁK, Radkin, *Psychosomatická prvouka*, Praha: Vyšehrad, 2017, ISBN 978-80-7429-912-4
- HONZÁK, Radkin, *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*, Praha: Vyšehrad, 2018, ISBN 978-80-7601-004-8
- HONZÁK, Radkin, CIBULKA, Aleš, PILÁTOVÁ, Agáta, *Vyhořet může každý*, Praha: Vyšehrad, 2019, ISBN 978-80-7601-180-9
- IRMIŠ, Felix, *Nauč se zvládat stres*, Praha: Alternativa, 1996, ISBN 80-85993-02-3
- JIŘINCOVÁ, Božena, HOLEČEK, Václav, MIŇHOVÁ, Jana a kol., *Vybrané kapitoly z psychologie zdraví*, Plzeň: ZČU, 1996, ISBN 80-7082-308-9
- KALLWASS, Angelika, *Syndrom vyhoření v práci a osobním životě*, Praha: Portál, 2007, ISBN 978-80-7367-299-7
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro, *Jak zvládat stres*, Praha: Grada, 1994, ISBN 80-7169-121-6

- KŘIVOHLAVÝ, Jaro, *Psychologie zdraví*, Praha: Portál, 2003, ISBN 80-7178-774-4
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro, *Hořet, ale nevyhořet*, Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012, ISBN 978-80-7195-573-3
- MELGOSA, Julián, *Zvládni svůj stres!*, Praha: Advent-Orion, 1997, ISBN 80-7172-240-5
- MÍČEK, Libor, *Duševní hygiena*, Praha: SPN, 1984, ISBN 14-400-84
- MÍČEK, Libor, ZEMAN, Vladimír, *Učitel a stres*, Opava: Vade Mecum, 1997, ISBN 80-86041-25-5
- NAKONEČNÝ, Milan, *Lidské emoce*, Praha: Academia, 2000, ISBN 80-200-0763-6
- PAULÍK, Karel, *Psychologie lidské odolnosti*, Praha: Grada, 2017, ISBN 978-80-247-5646-2
- PRAŠKO, Ján, PRAŠKOVÁ, Hana, *Proti stresu krok za krokem*, Praha: Grada, 2001, ISBN 80-247-0068-9
- SELYE, Hans, *Stres života*, Praha: PRAGMA, 2016, ISBN 978-80-7349-392-9
- SCHMIDBAUER, Wolfgang, *Syndrom pomocníka*, Praha: Portál, 2008, ISBN 978-80-7307-369-7
- SKUTIL, Martin a kol., *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*, Praha: Portál, 2011, ISBN 978-80-7367-778-7
- SURYNEK, Alois, KOMÁRKOVÁ, Růžena, KAŠPAROVÁ, Eva, *Základy sociologického výzkumu*, Praha: Management Press, 2001, ISBN 80-7261-038-4
- ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta, *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*, Praha: Grada, 2018, ISBN 978-80-271-0470-3

Další zdroje

PTÁČEK Radek, VŇUKOVÁ Martina, RABOCH Jiří, SMETÁČKOVÁ Irena, HARSA Pavel, ŠVANDOVÁ Lucie, *Syndrom vyhoření a životní styl učitelů českých základních škol*, Česká a slovenská psychiatrie [online]. Praha: 2018 [cit. 1.4.2021] Dostupné z: <http://www.cspychiatr.cz/detail.php?stat=1229>

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ

Tabulka 1 - Co je a co není stres	12
Tabulka 2 - Stres ve fyziologické oblasti	16
Tabulka 3 - Emoční stres	17
Tabulka 4 - Struktura respondentů	66
Tabulka 5 - Stupeň vyhoření	67
Tabulka 6 - Věková struktura respondentů.....	68
Tabulka 7 - Stupeň ohrožení dle věkových kategorií	68
Tabulka 8 - Přehled kategorií dle vedlejších výzkumných otázek	83
Graf 1 - Stupeň vyhoření	67

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Návod k rozhovoru

Dobrý den,

dovolte abych se představila. Jmenuji se Pavla Mrázková a jsem studentkou Fakulty pedagogické ZČU v Plzni, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Aktuálně zpracovávám diplomovou práci na téma Psychohygiena učitele 1. stupně ZŠ. Proto jsem Vás požádala o rozhovor. Je zcela anonymní a slouží výhradně pro účely mé diplomové práce. Dovoluji si připomenout, že v tomto rozhovoru není špatných a dobrých odpovědí.

Souhlasíte s provedením a nahráváním rozhovoru?

- 1. Mohl/a byste říci pár informací o sobě? Kolik je Vám let, kolik máte let pedagogické praxe a jaké vzdělání?**
- 2. Kolik zhruba žáků má vaše škola?**
- 3. Máte rodinu? Kolik a jak starých dětí?**
- 4. Co dělá Váš zaměstnavatel pro dodržování zásad psychohygieny ve škole?**
5. Jak pociťujete pracovní zátěž (množství vyučovacích hodin, administrativa apod.)?
6. Kolik máte žáků ve třídě?
7. Kolik máte mužů ve sboru na 1. stupni?
8. Jak vnímáte Váš prostor k samostatné práci (kontrola vedení apod.)?
9. Jak pociťujete uznání, ocenění ze strany vedení (podpora, pochvala, spravedlivost hodnocení)?
10. Jak přispívá vedení školy k dobrým vztahům mezi učiteli?
11. Jak vnímáte kvalitu vedení školy (např. koncepce školy, postoje vedení, kritéria hodnocení učitelů i žáků, podmínky pro práci školy, znalost klimatu školy)?
12. Jak za Vámi stojí vedení školy při řešení konfliktů s rodiči či žáky?
- 13. Co by mohl zaměstnavatel v oblasti psychohygieny ještě zlepšit?**

14. Jaký máte názor na různé i mimoškolní skupinové akce s kolegy?

15. Jak vnímáte vybavení vaší školy?

16. Jaké znáte metody psychohygieny a prevence stresu?

17. Jakým způsobem zvládáte akutní stres?

18. Jak trávíte volný čas mezi vyučováním?

19. Co Vás ve škole nejvíce stresuje a jak tomu čelíte?

20. Co děláte pro svůj profesionální vývoj?

21. Jaký je Váš názor na distanční výuku?

22. Jak se dělíte o své názory, plány, starosti se svými kolegy a jak oni s Vámi?

23. Co děláte pro dodržování zásad vlastní psychohygieny mimo školu?

24. Jak dodržujete zdravou životosprávu (stravování, pitný režim, spánek, pohyb, relaxace apod.)?

25. Jak zvládáte svůj čas (pracovní povinnosti, domácnost, relaxace, koníčky apod.)?

26. Jak se Vám daří nenosit si pracovní problémy domů a naopak?

27. Jak často se zasmějete ve škole a jak často mimo školu?

28. Jak často trávíte dovolenou u moře, na horách apod.?

Děkuji Vám za Váš čas a zajímavý rozhovor. V případě zájmu Vám mohu zaslat výslednou analýzu.

Přeji Vám pěkný zbytek dne a na shledanou.

Příloha č. 2: Dotazník

Dotazník pro učitele 1. stupně ZŠ

Vážení učitelé,

jmenuji se Pavla Mrázková a jsem studentkou Fakulty pedagogické ZČU v Plzni, obor Učitelství pro 1. stupeň ZŠ. Aktuálně zpracovávám diplomovou práci na téma Psychohygiena učitele 1. stupně ZŠ. Dovoluji si proto Vás požádat o pomoc a vyplnění krátkého dotazníku. Je zcela anonymní a slouží výhradně pro účely mé diplomové práce.

Údaje můžete vpisovat přímo v tomto souboru a pak změny uložit a odeslat.

I Vám může být dotazník prospěšný, dozvíte se, jak na tom jste se syndromem vyhoření.

Za Vaši ochotu a Váš drahocenný čas Vám předem děkuji.

Jste: muž ... žena ...

Délka Vaší učitelské praxe: Váš věk:

Instrukce:

Zhodnoťte posledního půl roku života. Zaznamenali jste v něm nějaké změny?

Přemýšlejte. V zaměstnání ... v rodině ... ve vaší sociální situaci?

Nechte si 30 sekund na každou následující otázku.

Pak odpovězte od **1** (žádná nebo minimální změna) až po **5** (velice výrazná změna).

1.	Unavíte se snadněji než dřív? Cítíte se častěji unavení, než plní energie?	
2.	Znepokojují vás lidé, kteří vám říkají: „V poslední době nevypadáš dobře“?	
3.	Máte dojem, že pracujete usilovněji a usilovněji, a stíháte toho méně a méně?	
4.	Jste více rozčarování a cyničtí?	
5.	Přepadají vás často záchvaty smutku, které si nedovedete vysvětlit?	
6.	Zapomínáte? (schůzky, termíny, předměty)	
7.	Jste více podráždění? Máte méně trpělivosti? Jste zklamaní lidmi okolo sebe?	
8.	Vidáte se méně se svými přáteli a se svou rodinou?	
9.	Jste zaměstnání natolik, že nestíháte ani běžné věci, jako je třeba telefonování, čtení zápisů, napsání vánočních pozdravů?	
10.	Trpíte různými tělesnými potížemi? (bolesti hlavy, stěhovavé bolesti, pocity nepříjemného chladu)	
11.	Cítíte se nejistí, když se denní aktivity chýlí ke konci?	
12.	Vyhýbají se vám pocity radosti, pohody?	
13.	Jste neschopní se sami sobě zasmát, zažertovat na svůj účet?	
14.	Přináší vám sex více problémů než radosti?	
15.	Máte pocit, že si s lidmi nemáte co říci?	

(Maslach, Jackson in Honzák, 2018, s. 26-27)

Vyhodnocení:

0-25: Daří se vám dobře.

26-35: Jsou zde věci, které byste měli pohlídat.

36-50: Jste kandidáty vyhoření.

51-65: Vyhořeli jste.

Nad 65: Vaše situace je kritická a vaše tělesné a/nebo psychické zdraví je vážně ohroženo.

Příloha č. 3: Ukázka realizovaného rozhovoru**Souhlasíte s provedením a nahráváním rozhovoru?**

Ano.

1. Mohl/a byste říci pár informací o sobě? Kolik je Vám let, kolik máte let pedagogické praxe a jaké vzdělání?

Je mi 28 let a pátým rokem vyučuji na plzeňské základní škole, 1. stupeň. Vystudovala jsem Pedagogickou fakultu v Plzni, ZČU.

2. Kolik zhruba žáků má vaše škola?

Naše škola má zhruba okolo 1 000 dětí.

3. Máte rodinu? Kolik a jak starých dětí?

Nemám žádné děti, ani manžela.

4. Co dělá Váš zaměstnavatel pro dodržování zásad psychohygieny ve škole?

Začínajícím učitelům umožňuje chodit na tzv. supervize (skupinové a individuální). To považuji za přínosné.

5. Jak pociťujete pracovní zátěž (množství vyučovacích hodin, administrativa apod.)?

Co se týká přímé pedagogické činnosti, tam mi přijde pracovní zátěž přiměřená. Horší je to potom s prací mimo přímou pedagogickou činnost. Nadměrná administrativa, dozory v jídelnách, jednání s rodiči, opravování prací žáků a příprava na vyučování na další den je poměrně časově náročná, někdy velmi vysilující.

6. Kolik máte žáků ve třídě?

Učím v 5. ročníku a mám 25 dětí ve třídě.

7. Kolik máte mužů ve sboru na 1. stupni?

Na 1. stupni učí pouze jeden muž, momentálně je třídním v 1. třídě.

8. Jak vnímáte Váš prostor k samostatné práci (kontroly vedení apod.)?

Poté, co jsem nově nastoupila, byly kontroly a hospitace na mých vyučovacích hodinách poměrně časté. Což se dá samozřejmě pochopit, jelikož si každé vedení školy potřebuje ověřit to, jak jejich zaměstnanec pracuje. Nyní už je situace v normálu.

9. Jak pociťujete uznání, ocenění ze strany vedení (podpora, pochvala, spravedlivost hodnocení)?

Je to pro mě určitě povzbuzující zpětná vazba a motivuje mě to do další práce. Myslím, že je to u nás na dobré úrovni.

10. Jak přispívá vedení školy k dobrým vztahům mezi učiteli?

Umožňuje začínajícím učitelům docházet na tzv. supervize. Dále se pro nás snaží vymýšlet různé společenské akce jako večere, ples, grilování.

11. Jak vnímáte kvalitu vedení školy (např. koncepce školy, postoje vedení, kritéria hodnocení učitelů i žáků, podmínky pro práci školy, znalost klimatu školy)?

Věřím v to, že se vedení školy snaží udělat pro chod školy své maximum. Samozřejmě mám nějaké výhrady, ale to je asi v každém zaměstnání.

12. Jak za Vámi stojí vedení školy při řešení konfliktů s rodiči či žáky?

Většinou po nás požadují, abychom si problémy s rodiči primárně řešili sami. Pokud se problémy opakují, snaží se nám poradit, co rodičům říct a jak s nimi komunikovat. Při velkých problémech komunikuji s rodiči za přítomnosti vedení - zástupkyně ředitele.

13. Co by mohl zaměstnavatel v oblasti psychohygieny ještě zlepšit?

Hradit zaměstnancům cvičení či masáže. Pokud by na to aktuálně nestačily finance, mohl by to být alespoň motivační prvek za dobře odvedenou práci.

14. Jaký máte názor na různé i mimoškolní skupinové akce s kolegy?

Kladný. Ráda se takovýchto akcí účastním. Určitě to podporuje lepší vztahy mezi kolegy, vzhledem k atmosféře, která je na těchto akcích uvolněnější.

15. Jak vnímáte vybavení vaší školy?

Přiměřené potřebám učitele. Některé vybavení a pomůcky jsou starší, ale to je bohužel otázka financí. Věřím, že pokud by byly dostatečné, vedení školy by do vybavení školy zainvestovalo.

16. Jaké znáte metody psychohygieny a prevence stresu?

Zmínila bych alespoň odpočinek, sport, zdravou stravu, kvalitní spánek.

17. Jakým způsobem zvládáte akutní stres?

Je to velmi náročné. Čím déle učím, daří se mi zvládat lépe, nicméně akutní stres považuji za jednu z nejnáročnějších věcí v našem povolání.

18. Jak trávíte volný čas mezi vyučováním?

Nevím, jestli se dá tento čas nazvat zrovna volným. Pokud něco neřeším s dětmi přímo ve třídě, držíme dozory na chodbách, případně si připravuji pomůcky k další hodině.

19. Co Vás ve škole nejvíce stresuje a jak tomu čelíte?

Nadměrná administrativa, řešení problémů s rodiči a dětmi. Konfliktům s rodiči se většinou snažím předejít, abych je eliminovala. Povídám si o problémech s nejbližšími, to mi pomáhá.

20. Co děláte pro svůj profesionální vývoj?

Účastním se pravidelně seminářů a školení. Občas se věnuji sebevzdělávání.

21. Jaký je Váš názor na distanční výuku?

Tento způsob výuky asi nevyhovuje ani jedné ze zúčastněných stran, ale bohužel musí být. Čím delší dobu trvá, tím je to náročnější. Dětem opadáva morálka a zájem o výuku.

22. Jak se dělíte o své názory, plány, starosti se svými kolegy a jak oni s Vámi?

Při běžné komunikaci ve škole, společných akcích a velmi často také po sociálních sítích. S kolegyněmi se téměř pravidelně scházíme i mimo školu.

23. Co děláte pro dodržování zásad vlastní psychohygieny mimo školu?

Snažím se co nejvíce času trávit v přírodě, sportovat, zdravě jíst, dostatečně spát. V rámci možností si občas zajdu na masáž. Ráda trávím volný čas s rodiči na chatě.

24. Jak dodržujete zdravou životosprávu (stravování, pitný režim, spánek, pohyb, relaxace apod.)?

Přiznám se, že co se týká zásad stravování, budu se muset polepšit. Při dopoledním shonu se nestíhám většinou ani nasnídat či nasvačit. Odpoledne se snažím správnou životosprávu dodržovat. Chodím pravidelně cvičit, sportuji a snažím se chodit brzy spát.

25. Jak zvládáte svůj čas (pracovní povinnosti, domácnost, relaxace, koníčky apod.)?

Jelikož nemám zatím ještě rodinu, tak celkem dobře. Až budu mít rodinu, bude to určitě náročnější.

26. Jak se Vám daří nenosit si pracovní problémy domů a naopak?

Bohužel se mi to nedaří, většinou problémy ze zaměstnání řeším se členy rodiny, chci znát jejich názor. Jsou mi vždy oporou. Pokud mám problémy doma, snažím se je netahat do práce, nicméně na ně člověk i tak myslí. Mohu ale říci, že pokud jsem spokojená ve svém osobním životě, určitě je to znát i na mém pracovním výkonu.

27. Jak často se zasmějete ve škole a jak často mimo školu?

Vždy se najde nějaká situace, kdy se zasměju, ať už ve škole či mimo školu.

28. Jak často trávíte dovolenou u moře, na horách apod.?

Obvykle 1 x ročně, i když v posledních 2 letech se nám to kvůli pandemii poněkud komplikuje.

Děkuji Vám za Váš čas a zajímavý rozhovor. V případně zájmu Vám mohu zaslat výslednou analýzu.