

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**  
FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
Katedra psychologie

**PSYCHOHYGIENICKÉ ASPEKTY  
VE VYUČOVACÍM PROCESU**

***Diplomová práce***

Klára Císlarová

Učitelství pro SŠ: anglický jazyk-psychologie (2011-2013)

Vedoucí práce: PhDr. Alexandra Aišmanová

Plzeň, duben 2013

### **Čestné prohlášení**

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

V Plzni dne 30. dubna 2013

.....  
*vlastnoruční podpis*

## **Poděkování**

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

Dále všem učitelům, kteří se podíleli na výzkumu. A v neposlední řadě také ředitelům škol ZŠ Horšovský Týn, ZŠ Poběžovice a ZŠ a MŠ Osvračín za jejich drahocenný čas při poskytování rozhovoru.

## Obsah

<b>Úvod</b> .....	6
<b>TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	7
1 Psychohygienu jako věda .....	7
2 Psychohygienu ve vyučovacím procesu .....	10
2.1 <i>Psychohygienické aspekty vyučování</i> .....	12
2.2 <i>Únava a odpočinek</i> .....	15
2.3 <i>Zátěž a přetěžování</i> .....	22
3. Učitel ve školním prostředí .....	24
3.1 <i>Psychohygienické otázky učitelské profese</i> .....	28
3.2 <i>Faktory ovlivňující činnost učitele</i> .....	32
4 Zátěž pedagogických pracovníků .....	43
4.1 <i>Prevence psychické zátěže</i> .....	45
<b>PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	47
1 Cíl a úkoly výzkumu .....	47
2 Metodika výzkumu .....	47
3 Charakteristika vzorku respondentů .....	49
4 Interpretace výsledků výzkumu .....	52
5 Shrnutí dotazníkového šetření .....	85
6 Shrnutí výsledků rozhovoru .....	87
<b>Závěr</b> .....	89

## Úvod

Názory na učitelské povolání se různí. Někdo učitele kritizuje, jiný obdivuje. Co by si však každý měl uvědomit, je fakt, že náročnost učitelského povolání přesahuje hranici mnoha jiných. Na učitele jsou kladeny nároky nejen v oblasti vzdělávací, ale také výchovné. Učitel děti nejen učí, ale je jim také jakýmsi průvodcem, příkladem, či vzorem. Zodpovědnost, kterou nese práce učitele je velká, mnohdy unavující. A právě zde přichází na řadu psychohygienu. Psychohygienu pomáhá usměrňovat tíhu této profese a usiluje o zachování spokojenosti a pohody každého učitele.

Psychohygienu je obor, který lidi provází na každém kroku, přesto jí není věnována patřičná pozornost. Psychohygienu jako věda je značně nedoceňována a její důležitost nepřipadá, a to nejen učitelům, zdaleka tak velká. Pojem psychohygienu se promítá do oblasti životasprávy, do oblasti pracovní, ale i volnočasové. Avšak tato práce se bude zabývat zejména rolí, jakou má psychohygienu v oblasti pracovní a vším, co je s ní úzce spojeno. Přestože název práce zahrnuje oblast psychohygieny ve vyučovacím procesu jako celek, samotná práce je zaměřena převážně na osobnost a problematiku učitele.

První část diplomové práce obsahuje teoretické poznatky, které se zabývají psychohygienou jako vědou obecně, ale hlavně psychohygienou ve vyučovacím procesu. Teoretická část informuje o psychohygienických aspektech souvisejících s celým vyučovacím procesem, ale také konkrétně o tématech psychohygieny ve spojitosti s učitelskou profesí.

Praktickou část tvoří výzkum provedený na vybraných osmi základních školách v Plzeňském kraji, jehož cílem bylo především zmapovat dodržování psychohygienických podmínek, vymezit nedostatky v této oblasti a dále zjistit úroveň spokojenosti učitelů na těchto školách. Podklady pro výzkum byly získány prostřednictvím metody dotazníku a rozhovoru a analyzovány z různých hledisek (primárně výsledky jednotlivých škol, sekundárně výsledky podle pohlaví a stupně školy). Výsledky výzkumu byly kvantitativně, kvalitativně, graficky a staticky zpracovány.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Psychohygienu jako věda

*„Díky nemoci známe hodnotu zdraví, díky zlu hodnotu dobra, díky hladu sytost, díky únavě odpočinek.“ (Herakleitos)*

Psychohygienu je mladá věda, která má své počátky v poměrně nedávné době. Jako samostatná věda se začala vyvíjet až kolem roku 1982. Nicméně se objevovala jako součást jiných věd již mnohem dříve, a to již v 18. a 19. století. Psychohygienu je samozřejmě nedílnou součástí psychologie, blízko má však také k filozofii, ale i biologii či zdravotnictví. (Bedrnová, 1996) Postavení psychohygieny popisuje Libor Míček (1984, str. 12) následovně: *„V moderní době, která přinesla neobyčejný rozvoj poznání a s ním i diferenciaci a specializaci věd, se duševní hygiena jako vědní disciplína vytvářela nejen v těsné souvislosti s psychiatrií, obecnou hygienou, sociálním lékařstvím i dalšími lékařskými disciplínami, například léčebnou rehabilitací, ale i jako součást psychologie“* .

Psychohygienu je tedy disciplínou stojící na pomezí věd psychologických, sociálních a lékařských. Co se týče psychologie konkrétně, souvisí psychohygienu zejména s psychologíí obecnou, která je pro ni zdrojem informací a poznání o lidské osobnosti. Dále je spojena s psychologíí pedagogickou a vývojovou, kde psychohygienu čerpá poznatky o zákonitostech normálního vývoje, chování a učení jedince a v neposlední řadě se v ní promítá psychologie klinická, a to hlavně projevy a vývoj nepřizpůsobivého chování jedinců. (Míček, 1984) Vedle psychologie má psychohygienu blízko také k pedagogice. Jejich úzký vztah je daný zejména jejich společným cílem, kterým je *„formování všestranně a harmonicky rozvinuté osobnosti člověka“* (Řehulka, 1988, str. 6).

Psychohygienu jako věda je orientována převážně na prevenci, čili možnosti předcházení problémům s duševním zdravím a rovnováhou, a dále na podporu a upevňování psychického zdraví. (Míček, 1984)

Pojem psychohygienu byl již definován mnoha autory. Například Eva Bedrnová rozdělila chápání pojmu psychohygienu na dvě části, tj. na pojetí v širším a v užším smyslu. V širším smyslu lze psychohygienu chápat jako *„obor zaměřující se na otázky hledání a nalézání efektivního způsobu života, optimální životní cesty pro každého člověka“*. V užším smyslu psychohygienu znamená *„obor zaměřující se na problematiku uchování duševního zdraví“* (1996, str. 7). F. Engelsmann (1962, str. 11) vysvětluje pojem hygiena: *„Hygieia doprovázela bájného řeckého lékaře Asklepiea, stala se symbolem*

zdraví“ a dále vysvětluje „Hygienu pomáhá předcházet nemocem a udržovat zdatnost, slouží zdraví, a to tělesnému i duševnímu“ (1962, str. 11). Názorem Jana Doležala (1961, str. 14) je, že duševní hygiena je vlastně jakýmsi „návodem k šťastnému a zdravému utváření života“.

V Průchově Pedagogickém slovníku (2001) je psychohygienu vymezena nejen jako „prevence psychických poruch a duševních nemocí“, ale rovněž se zabývá „optimálními podmínkami pro fungování lidské psychiky“. Úkolem psychohygieny je vychovávat a učit zejména způsoby, jak žít zdravým způsobem života a jak předcházet negativním vlivům.

Pro pochopení významu pojmu psychohygienu je nezbytné definovat pojem zdraví, protože zdraví lze dosáhnout hlavně dodržováním psychohygienických zásad. Také zdraví lze rozdělit do dvou různých pojetí. V širším pojetí lze zdraví chápat jako celkový optimální zdravotní stav, čili jako definici, kterou uvádí Světová zdravotnická organizace: „Zdraví je stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody“ (Míček, 1984, str. 22). Naopak v užším pojetí je zdraví definováno jako nepřítomnost choroby, omezuje se tedy pouze na tělesné a duševní projevy. „V tomto pojetí snahy o upevnění duševního zdraví znamenají především boj proti výskytu duševních nemocí, proti příznakům nevyrovnanosti, proti různým hrubým poruchám chování, proti toxikomaniím atd.“ (Míček, 1984, str. 22). Je nezbytné zmínit rovněž vztah mezi zdravím tělesným a zdravím duševním. Vztah těchto dvou zdánlivě odlišných oblastí je ve skutečnosti velice provázaný. Tělesné zdraví je podmíněno zdravím duševním a naopak.

Při posuzování duševního zdraví je nezbytné definovat pojem normalita. Normalitu lze posuzovat z různých úhlů pohledu. Normalita je to, co je ve společnosti považované za normální, za běžné. Vše, co se od normálního odlišuje je naopak označováno slovem abnormalita. Hranice normality je nejednoznačná, závisí na mnoha faktorech. Pro pochopení normality v oblasti psychohygieny uvedla E. Syřišťová (1972) ve své knize Normalita osobnosti následující kritéria:

- přiměřené – adekvátní vnímání reality
- schopnost správného sebehodnocení
- rezistence ke stresu
- sociální adaptace
- aktivní přizpůsobivost
- tolerance úzkosti
- pocit identity

- schopnost seberealizace
- autonomie
- integrace osobnosti
- subjektivní uspokojení.

Důležitým pojmem souvisejícím s psychohygienou je také adaptace. Adaptace je schopnost přizpůsobit se vnějšímu prostředí, ale také našim vnitřním pocitům. Způsoby adaptace člověka na vnější podmínky jsou dvě. Člověk se buď přizpůsobuje pasivně, což znamená, že do prostředí nezasahuje a v podstatě se mu podvolí. Nebo se člověk může přizpůsobit prostředí aktivně a to tak, že do prostředí zasáhne a upraví si ho dle svých požadavků. Schopnost adaptace je podstatnou součástí způsobu života člověka a také nedílnou součástí psychohygieny (Řehulka, 1988). Psychohygieny je součástí života každého člověka. Je proto třeba, aby si každý člověk uvědomoval význam duševní hygieny a její důležitou roli. Duševní hygiena pomáhá lidem žít spokojeněji, pomáhá eliminovat stresory a negativní faktory, které by nepříjemně ovlivňovaly jejich životní pohodu.



## 2 Psychohygienu ve vyučovacím procesu

Dříve se ve školách kladl důraz zejména na vědomosti. Teoretický základ byl důležitý pro další osvojování dovedností a návyků. Nicméně vědomosti, dovednosti a návyky, metody výuky či organizační formy výuky nejsou tím jediným, co je ve vyučovacím procesu důležité. Nezbytným faktorem, který je nutno sledovat, je také způsob, jakým učitel předává žákům tyto vědomosti, ale také výsledky, kterých žáci dosahují. Na tohle všechno má vliv právě psychohygienu. „*Dítě chodí do školy a škola je za dítě zodpovědná. Škola nese odpovědnost za dítě jako celek, nejen za jeho akademickou podobu, ale hlavně za jeho podobu sociální*“ (Symonds, 1938, str. 2) (přeložila autorka). Následující část práce se bude zabývat právě významem a důležitostí psychohygieny ve vyučovacím procesu.

Jak již bylo zmíněno, psychohygienu se týká především dvou hlavních pilířů školství, těmi jsou učitelé a žáci. Tyto dva pojmy od sebe nelze oddělovat, neboť bez žáků by učitelé neměli koho učit a bez učitelů by zase nebylo, kdo by žáky učil. Je proto zřejmé, že tyto dvě složky vyučování jsou neodmyslitelně spojeny, navzájem se ovlivňují a působí na sebe. Proto i psychohygienické aspekty vyučovacího procesu se týkají obou těchto prvků vyučování.

Psychohygienu vyučovacího procesu má několik funkcí. Jednou z hlavních funkcí je funkce emocionální. Emocionální stabilita je důležitá nejen pro výsledky, kterých žák či učitel ve vyučování dosahuje, ale především kvůli vztahům, které žák i učitel ve škole rozvíjí. Jedná se o vztahy žáků mezi sebou, o vztahy učitelů a žáků, o vztahy učitelů jako kolegů i vztahy učitelů s ředitelem a s vedením školy. Rozvíjení pozitivních vztahů ve škole je nezbytné pro pocit celkové pohody a optimistický přístup k celému vyučovacímu procesu. U učitele, který nevychází se svými kolegy, se žáky, nebo s vedením školy, může docházet až k negativnímu přístupu k jeho práci, což se samozřejmě odráží i na výsledcích jeho pedagogického působení. Stav, kdy dojde k nechutenství ke své práci, k vyčerpanosti a přepracovanosti, je označováno také jako „burnout“, syndrom vyhoření. U učitele, který nedělá svoji práci rád nebo se do práce netěší, vycítí jeho negativní přístup i žáci, přestanou brát svého učitele jako vzor, jako autoritu a brzy je viditelný odraz těchto jevů ve znalostech žáků a jejich hodnocení. Další funkcí psychohygieny ve vyučování je její vliv na výkonnost žáka i učitele. Při nedodržování aspektů psychohygieny velmi často dochází k přetěžování a následné únavě žáků i učitelů. Tato únava může mít za následek opět nekvalitní pedagogické

působení, nevhodnou volbu vyučovacích metod, nepoutavý a nesrozumitelný výklad učitele nebo na druhé straně pasivitu žáků, neschopnost soustředit se, neschopnost absorbovat novou látku a v neposlední řadě neúspěchy ve vyučovacím procesu a ve výsledcích zkoušení.

Psychohygienu ve vyučovacím procesu má vliv také na pozitivní vývoj žáka. Díky psychohygieně je možné vyvarovat se případným neurózám u žáka i učitele a naopak zajistit poměrně pozitivní, poklidný vývoj. Neuróza je velmi častým problémem ve vyučování. Neurózy u dětí jsou však velmi často způsobovány právě neurózami učitelů. „*Učitel má velký vliv na duševní rovnováhu žáků především celou svou osobností. Vyrovnanost učitele, jeho klid i ve stresujících situacích, jeho trpělivost, mírnost, tolerance, sebekázeň a sebedůvěra působí blahodárně na žáky, kteří jsou svěřeni jeho výchovné péči*“ (Míček, 1984, str. 78). Když je naopak učitel podrážděný, nervózní a výbušný, může se toto chování projevit i u jeho žáků. Čím mladšího věku žák je, tím snadněji se nervozitou svého učitele nechá ovlivnit, a tím kratší dobu potřebuje, než se u něj neuróza projeví. U učitelů jsou neurózy poměrně časté, častější než u jiných profesí, proto jsou jim doporučována opatření, jako jsou zaměření pozornosti více na sebe, omezení jejich pracovního zatížení, vyhrazení si více času k relaxaci a péči o vlastní rodinu.

Neurózy u žáka i učitele mohou být způsobeny nedodržováním a podceňováním psychohygienických zásad ve škole. Mezi tyto zásady můžeme zařadit zohledňování výkonnostní křivky u žáků i učitelů, jejich nepřetěžování, přiměřený výběr učiva, vyučovacích metod i podání učební látky, střídání aktivit při vyučování - což stimuluje žáka i učitele, respektování didaktických zásad, vzhled místnosti, ve které je vyučování prováděno, dostatečné osvětlení, čerstvý vzduch, přiměřená teplota, čistota, barevnost, dodržování přestávek mezi jednotlivými vyučovacími hodinami, správné stravování, pohyb i odpočinek (Míček, 1984). Význam psychohygieny je podle výše uvedených informací zřejmý. Psychohygienu ve vyučovacím procesu napomáhá pozitivnímu vývoji a rozvoji žáka i učitele, snaží se pro něj vytvořit příjemné prostředí, které ho zbytečně nepřetěžuje a nečiní na něj zvýšené nároky. Naopak pomáhá žákovi a učiteli získat kladný vztah k vyučování a k práci a aktivizovat jejich výkonnost.

## 2.1 Psychohygienické aspekty vyučování

Psychohygienické aspekty vyučování lze chápat jako stimul, který napomáhá účastníkům vyučování zvládat jejich roli, aktivovat jejich výkonnost a udržovat jejich psychiku v rovnováze.

Vyučovací hodina a délka vyučovacího dne je jedním z nejdůležitějších aspektů vyučování, neboť má vliv na únavu a výkonnost žáka, ale také učitele ve školním prostředí. „*Vyučovací hodina je vymezený časový úsek, ve kterém učitel učí, opakuje a zkouší. Délka vyučovací hodiny je jednotně stanovena na 45 minut*“ (Provazník, 1985, str. 96). Délka vyučovací hodiny má tedy stejnou délku pro všechny účastníky pedagogického procesu a tato délka se nedá změnit. Co se však na vyučovací hodině dá změnit, je pracovní výkonnost. Prvních pět až deset minut každé vyučovací hodiny by mělo být využito pro stimulaci pozornosti a motivaci žáků. Následně by učitel měl dobu této pozornosti využít pro výklad nové látky. Doba pozornosti však trvá pokaždé jinak dlouho, v závislosti na věku žáků. Mladší žáci mají pochopitelně dobu trvání pozornosti kratší než žáci starší. Závěrečná část vyučovací hodiny by měla zahrnovat opakování a procvičování látky, ověřování, zda žáci látku porozuměli. Stejně tak jako u žáků, křivka výkonnosti ve vyučovací hodině odpovídá také výkonnosti učitelů. Také u nich dochází k poklesu pozornosti, soustředěnosti a únavě v průběhu hodiny. Podle křivky výkonnosti jedné vyučovací hodiny lze usoudit, že ne všechny hodiny jsou výkonnostně stejné. Nejlépe jsou na tom hodiny druhá a třetí. Hodiny polední a odpolední se nesou v duchu snížené výkonnosti žáků i učitelů. Vliv na klesání výkonnosti žáků i učitelů mají mimo jiné i následující faktory: námaha při sezení a psaní z důvodu špatného tvaru nábytku či nevhodné polohy těla při hodině, špatná organizace vyučovací hodiny a nedostatečné střídání činností, nevhodný obsah vyučovací hodiny, který je příliš obtížný nebo naopak příliš snadný (Provazník, 1985).

Délka vyučovacího dne se posuzuje dle vyučovacích hodin obsažených v jednom dni. Počet vyučovacích hodin v jednom dni by neměl přesáhnout počet sedm. V takovémto případě je však vhodné zařadit polední přestávku. Bez polední přestávky je maximální počet vyučovacích hodin v jednom dni šest. Poslední hodinou by měla být hodina typu tělesná výchova, či výtvarná výchova, tzv. relaxační hodina, která nevyžaduje takovou psychickou soustředěnost žáka jako v jiných předmětech.

Ve vyučování lze využít rozličné formy odpočinku, které mohou zaktivizovat žáka i učitele. „*Odpočinek dětí při vyučování je podmíněn délkou a intenzitou předcházející*

*práce“* (Provazník, 1985, str. 99). Příkladem odpočinku při vyučování mohou být takzvané mikropauzy. Mikropauzy jsou druhem přestávky, které si zejména mladší děti do vyučování zařazují samy. Další formou odpočinku může být změna činnosti z obtížnější na méně náročnou nebo na práci zaměstnávající jiný analyzátor žáka. *„Změnu činnosti zařazuje učitel tehdy, když pokles pozornosti žáků je ve třídě signalizován motorickým neklidem zvýšením hlukové hladiny“* (Provazník, 1985, str. 99). Mezi formy odpočinku jdou dále zařadit přestávky, které jsou však nařizeny školním řádem a sami učitelé na ně nemají výrazný vliv. Tyto přestávky by neměly být kratší než deset minut. V neposlední řadě mohou žáci a učitelé při vyučování využít aktivního odpočinku, který především stimuluje pozornost účastníků vyučování.

V případě, že učitel nestřídá a neinovuje aktivity a činnosti ve vyučovacích hodinách, dochází k útlumu pozornosti, ale i zájmu dětí. Hodina se pak stává nezajímavou, až nudnou, což má pochopitelně neblahý dopad nejen na žáky, ale také na sebevědomí učitele. Učitel, který vidí, že jeho hodiny pro žáky nejsou zábavné, poutavé a přitažlivé, by si měl uvědomit, že ne vždy je chyba na straně žáků. Příčina se může objevit rovněž v jeho stylu výuky a v jeho výběru vhodných metod. Tyto okolnosti mohou na učitele působit jako stresory, příčiny vzniku stresu.

Dalším problémem psychohygieny ve škole je obtížnost některých činností. Volba přiměřené náročnosti prováděných vyučovacích činností je velmi obtížný a náročný úkol pro každého učitele. Například při probírání nové látky a výkladu nového učiva je zejména důležité vyhnout se monotónnosti a tichosti mluveného projevu. Dále je důležité dbát na vysvětlování souvislostí a vztahů mezi probíraným učivem, aby se žák neučil látku vytrženou z kontextu, nýbrž chápal veškeré spojitosti. *„ Z fyziologického a hygienického hlediska jsou při probírání nové látky nejobtížněji zpracovatelné ty formy, které postrádají logickou strukturu a vazbu, které předkládají fakta bez uvedení souvislostí a fakta s velkými nároky na paměť“* (Provazník, 1985, str. 100). Dále je třeba zdůraznit, že žákovi by neměly být předávány informace nadbytečné a naopak by jich neměl být nedostatek, přiměřenou mírou informací si učitel zajišťuje efektivitu výuky. Z toho vyplývá, že učitel by měl dbát na řádnou přípravu nejen vyučovací hodiny, ale i výkladu, který bude v hodině prezentovat. Měl by si uvědomit, zda jsou informace, které chce žákům uvést, dostatečné a splňují cíl, kterého chce učitel dosáhnout. Tohle je ovšem nesnadný úkol a klade na učitele zvýšené nároky, ať už ve vynaloženém čase, tak ve vlastním rozboru látky a zvážení, jak látku žákům podat. Aby učitel dovedl správně volit metody, formy výuky a aktivity, které budou jednotlivé vyučovací hodiny obsahovat, je zapotřebí mnoha let

zkušeností a zároveň pravidelné celoživotní vzdělávání. Učitel si musí po dlouho dobu zkoušet, jak žáci reagují v různých situacích.

Opakování látky hraje rovněž podstatnou roli v psychohygieně vyučovacího procesu. Je nezbytným krokem pro úspěšné osvojení učiva. Ne každé opakování je však dostatečně efektivní. Proces opakování by měl být aktivní, a to nejen pro učitele, ale i pro žáky. „*Opakování látky bez aktivní účasti žáků ztrácí praktický efekt. Aktivní účast žáků dává z hygienického hlediska možnost odhalovat neurčitost jednotlivých kroků přednesené látky, neurčitost v chápání souvislostí a logických návazností*“ (Provazník, 1985, str. 100). Jedině tak, že učitel zapojí žáka do opakování, skutečně zjistí, zda žák probrané látce porozuměl, zda ji chápe. Při pouhém pasivním zopakování látky učitelem a dotazáním se žáků, zda všemu rozumí, většinou nedostaneme skutečnou odpověď. Naproti tomu, při požádání jednotlivých žáků, či celé skupiny, o zopakování látky, si učitel prověří, jak jsou na tom žáci doopravdy.

Dalším neméně důležitým aspektem psychohygieny ve vyučování je zkoušení. „*Zkoušení je neodmyslitelnou součástí pedagogického procesu se specifickým podílem žáka i učitele. Učitel se na úspěšnosti či neúspěšnosti výsledků podílí zejména tím, jaké předpoklady pro zkoušení vytváří*“ (Provazník, 1985, str. 100). Zkoušení je zároveň jedním z největších problémů psychohygieny ve škole. Je totiž jevem, který nejčastěji způsobuje nervozitu a pocit úzkosti nejen u žáka, ale také u učitele. U žáka je nervozita způsobena především snahou uspět a vyvarovat se selhání. Touto nervozitou naneštěstí žák často nevědomky svůj výkon snižuje. Na druhé straně u učitele je nervozita způsobena zejména složitostí hodnocení žákova výkonu a strachem z neobjektivního, špatného udělení známky. Zkoušení žáka se dělí na písemné a ústní. „*Zvláště obtížná je písemná forma zkoušení. Písemná formulace myšlenek a operací provázejících myšlení je jedním z nejtěžších a nejsložitějších psychických úkonů vůbec*“ (Provazník, 1985, str. 100). Učení je věc jedna, ale dokázat předat naučené vědomosti v ústní nebo písemné podobě je věcí druhou. Ne každý dovede vyjádřit své myšlenky slovy přesně. Učitel hraje významnou roli v procesu zkoušení žáka, a to zejména tím, jaké podmínky pro zkoušení vytváří. Mezi tyto podmínky lze zařadit režim, tedy v jakém úseku vyučovací hodiny a v jakou denní hodinu je zkoušení prováděno. Velmi důležité jsou také přesné formulace zadání při zkoušení a také přesné formulace hodnocení a klasifikace zkoušení. Učitel by měl rovněž respektovat individuální rozdíly žáků v jejich pracovním tempu. V případě opakovaného neúspěchu žáků by se měl učitel vždy zamyslet nad tím, zda žákův neprospěch není pouze výsledkem zanedbané přípravy na zkoušení a nedostatku vědomostí, nýbrž zda není

výsledkem porušování některého z výše uvedených předpokladů pro efektivní zkoušení.

Velmi zásadní částí psychohygieny ve vyučování je bezesporu poloha, kterou žáci zaujmají ve škole nejčastěji, a to je sezení. *„Zdánlivě je to poloha odpočinková, ale již letným pohledem na žáky lze snadno zjistit, že sezení vyžaduje poměrně značné úsilí“* (Provazník, 1985, str. 105). V této poloze, tedy vsedě, dochází postupně během vyučovací hodiny u žáků k motorickému neklidu, který se projevuje tak, že žáci začnou poměrně často měnit polohu svého těla. Tvrdé židle ve školním prostředí způsobují po několika minutách sezení nepříjemný pocit, až bolest, z tohoto důvodu nemůže docházet k relaxaci svalů. Důsledkem bývá velmi často únava a někdy také bolestivost páteře. *„V praxi by tedy nemělo trvalé sezení přesáhnout nepřetržitých dvacet minut. Po této době má následovat několik minut kompenzačního pohybu“* (Provazník, 1985, str. 105). Sezení však nelze ze školního prostředí zcela vypustit. Přesto však existuje několik druhů sezení, a to především v závislosti na druzích činností střídajících se ve vyučovací hodině. Sezení lze dělit na tzv. sezení přední a tzv. sezení zadní. Přední sezení je typické pro velmi častou školní činnost, kterou je psaní. Tato poloha sice ulevuje záďům, ale vzhledem k překloužené hlavě škodí šijovým svalům a krční páteři. To má obvykle za následek bolesti hlavy. Na druhé straně tzv. sezení zadní je spojeno s posloucháním výkladu a odpočinkem. Ani tato poloha však není úplně ideální pro lidské tělo, především páteř. V této poloze sedící zatěžuje bederní a hrudní část těla. Z toho vyplývá, že volba vhodného nábytku do škol je velmi důležitá, neboť ovlivňuje celkový prospěch, ale i zdravotní stav nejen žáků, ale také učitelů. *„Konstrukce školního sedadla musí umožňovat změny sezení a musí být přizpůsobena tělesným proporcím žáka, neboť veškeré nepříznivé vlivy sezení se prohlubují, když nábytek neodpovídá antropometrickým charakteristikám dětí“* (Provazník, 1985, str. 106).

## **2.2 Únava a odpočinek**

Dalším důležitým aspektem psychohygieny ve vyučovacím procesu je nepochybně rozložení práce a odpočinku ve výuce. *„Časové rozložení práce, odpočinku, příjmu potravy a ostatních činností během dne, které se opakují, označujeme jako režim dne“* (Provazník, 1985, str. 106). Do režimu dne patří zejména ranní vstávání a činnosti s tím spojené, režim školního vyučování, čas oběda, odpolední vyučování, čas věnovaný domácím úkolům, mimoškolní činnost a zájmové kroužky, čas pro zábavu, aktivní

odpočinek a spánek. „*Tímto označením míníme časové rozložení práce, odpočinku, příjmu potravy a ostatních činností během dne, které se opakují*“ (Řehulka, 1988, str. 24). S tímto tématem je úzce spojený pojem stereotyp. Stereotyp se znatelně projevuje ve výkonnosti člověka. Díky stereotypu si lidé osvojují různé dovednosti a návyky. „*Jeho význam spočívá v tom, že usnadňuje vykonávání činností, zrychluje a zkvalitňuje jejich provedení a zároveň snižuje množství energie potřebné k jejich provedení*“ (Provazník, 1985, str. 106). Zvláště důležité pro stabilní výkonnost žáků i učitelů je dodržování přestávky na oběd. Tato přestávka by měla být každý den přibližně ve stejnou dobu. Čas, který je na jídlo pravidelně vymezený, je totiž důležitější než dodržování časových intervalů mezi jednotlivými jídly. „*Základním požadavkem správného režimu dne je soustavnost a pravidelnost práce, ekvivalentnost odpočinku k vykonávané práci, přesné dodržování časového harmonogramu ostatních činností zařazených do rozvrhu celého dne*“ (Provazník, 1985, str. 109). Ne vždy je však režim dne dodržován správně. Nedodržování vhodného režimu dne může mít neblahý dopad na člověka a jeho zdraví. V režimu dne se velmi často objevují následující problémy (Řehulka, 1988, str. 26):

1. Režimová arytmie.
2. Nedůslednost a nejednotnost režimu.
3. Příliš přísný režim.
4. Příliš volný režim.
5. Příliš přecitlivělý režim (přemíra emocionality).
6. Příliš intelektualizovaný režim (trvalá převaha rozumového vzdělání).

V souvislosti s režimem dne je třeba zmínit termín únava. Únava je široký pojem, kterým se zabývá řada disciplín, například pedagogika, medicína, psychologie a mnoho dalších. Důvodem vzniku únavy je jakákoliv činnost člověka, tedy práce, hra či učení. Vzhledem k mnoha oborům, které se únavou zabývají, existuje mnoho definic, které vymezují tento pojem. Únavu lze tedy definovat například jako nedostatek motivace a podněcování nebo třeba sníženou energii, výkonnost a pracovitost. Další definici únavy uvádí také L. Ďurič (in Řehulka, 1988, str. 13):

„Únava je psychofyzilogický stav lidského organismu, vznikající jako následek jeho úsilí (při regulující úloze centrální nervové soustavy) obnovit psychosomatický funkční potenciál, který se po dobu intenzivní nebo dlouhotrvající činnosti člověka postupně snižuje.“

Je velmi důležité rozumět pojmu únava v souvislosti s vyučovacím procesem. Pro každého člověka, v případě školního prostředí se to týká žáků a učitelů, je důležité rozpoznat příznaky únavy, vědět, jaké jsou její příčiny a symptomy a jaké může mít únava stádia. Jedině tak může člověk únavě předcházet nebo ji mírnit a v důsledku toho zvýšit svoji výkonnost, motivaci a úsilí. Pro učitele je důležité, aby byl schopný rozpoznat únavu svých žáků, aby mohl zakročit například tím, že změní činnost ve vyučovací hodině nebo alespoň organizační formu hodiny apod. Učitel by se však měl snažit vyvarovat i své únavě, neboť tím se snižuje také jeho schopnost vykonávat svoji práci dobře, předávat žákům poznatky efektivně a zaujmout žáky. Unavený učitel rovněž ztrácí motivaci a zájem o předmět, žáky i o svoji práci. Únava není vždy stejná. Její průběh a intenzita se liší v závislosti na takzvaných stádiích únavy. Tato stádia se odlišují především v časovém období, po kterém zpravidla nastávají. První stádium přichází po několika hodinách práce. Pracujícím však únava nebrání v pokračování v činnosti, v jejich práci. Druhé stádium se objevuje zpravidla ke konci pracovní doby. Zde je však stále ještě polovina pracujících lidí schopna pokračovat v práci. Třetí období nastává po dlouhodobé či náročné činnosti. „*Pocit únavy je velmi zřetelný u většiny pracovníků, téměř všichni mají negativní postoj k pokračování v práci. K odpočinku je nutný dostatečný spánek*“ (Řehulka, 1988 str. 14). Také J. Sedlák rozdělil stádia únavy na tři druhy: „*...malátnost (pocit normální únavy), přepětí (pocit silné únavy), a vyčerpání*“ (Řehulka, 1988, str. 14).

V případě vyučovacího procesu má únava co dělat především s mírou motivace. Motivace má velký význam při učení. A učitel hraje podstatnou roli v práci s motivací. Učitel by měl motivace vhodně a dostatečně využívat především pro zkvalitnění a zefektivnění učení. Únava však není považována za nic neobvyklého. „*J. Čáp pokládá únavu za jev přirozený a zákonitý a záleží především na tom, zda ji zvyšujeme, či jí předcházíme*“ (Řehulka, 1988, str. 14). Ve vyučovacím procesu rozděluje J. Čáp příčiny únavy, její nárůst či snížení na několik aspektů. E. Řehulka (1988, str. 15) je ve své knize uvádí takto:

1. Režim činnosti, odpočinku a spánku.
2. Mikroklimatické a fyzikálně chemické podmínky.
3. Kolísání výkonnosti v průběhu dne, týdne, roku, věkových období.
4. Zdravotní stav a odolnost.
5. Motivace a emoce.
6. Autoregulace, zvláště denního režimu, a využití stimulatorů.



## 7. Některé momenty výchovy a vyučování.

Ve vyučovacím procesu je ale důležité rozlišovat nejen různé příčiny únavy a její míru, ale také rozličné druhy únavy. Podle mnoha osobností zabývajících se právě únavou je dělena na (Řehulka, 1988):

- únavu tělesnou, duševní a emocionální
- únavu objektivní a subjektivní
- únavu po statické a dynamické činnosti
- únavu akutní a chronickou
- únavu prvotní a druhotnou
- únavu místní a celkovou.

Únava tělesná, duševní a emocionální je závislá na druhu činnosti, po které nastupuje. „*Tělesná (svalová) únava nastupuje po tělesné činnosti, únava duševní (psychická, nervová) po činnosti psychické*“ (Řehulka, 1988, str. 15). Tyto dva druhy únavy jsou si velmi blízko, dokonce se vzájemně prolínají a ovlivňují. Z biologického hlediska mají na únavu vliv buňky centrální nervové soustavy a změny jejich činností. Mezi únavou tělesnou a duševní lze najít odlišnosti. Tento rozdíl je právě v činnosti buněk centrální nervové soustavy. Co se týče únavy psychické, tu ovlivňují buňky centrální nervové soustavy přímo. Na druhé straně při únavě tělesné ovlivňují buňky centrální nervové soustavy skrze další orgány v těle. Tělesná, neboli svalová, dosud byla více prozkoumána, než únava duševní, ačkoliv právě únava v oblasti duševní hraje velmi důležitou roli ve vyučovacím procesu. Vedle tělesné a duševní hygieny je však u množství autorů uváděna také únava emocionální. Jedná se o únavu způsobenou emočním vypětím, nejistotou nebo nadměrnou zodpovědností. Tuto únavu nejčastěji prožívají lidé vykonávající práci, která vyžaduje řešení náročných úkolů a vedení zaměstnanců, například trenéři, ředitelé, manažeři apod. Není však vyloučeno, že emocionální únavou mohou procházet i ostatní lidé, a to třeba při čekání na výsledky přijímacích zkoušek nebo při dělání důležitých rozhodnutí. „*V konkrétní činnosti jsou zpravidla zastoupeny všechny druhy únavy – tělesná, duševní i emoční – liší se jen ve vzájemném poměru a vývoji svých komponent*“ (Řehulka, 1988, str. 15).

Únava objektivní a subjektivní je těžko rozlišitelná. Objektivní únavu lze rozpoznat tak, že obvykle nastává po dlouhodobé a náročné práci a v důsledku toho se sníží výkon člověka i činnost lidského organismu. „*Subjektivní únava se promítá do pocitu únavy.*

*Tento pocit patří mezi orgánové počitky (podobně jako hlad, žízeň atd.) a má pro organismus ochranný význam. Signalizuje nebezpečí poškození organismu při vyčerpání nebo přepětí sil“ (Řehulka, 1988, str. 16). Únava však není vždy dostatečně zřetelným příznakem vyčerpání. Stává se, že člověk únavu nepocítuje, že pocit únavy není ve shodě se skutečným pocitem vyčerpání. „Jindy naopak silný pocit únavy neodpovídá vykonané práci nebo se dokonce projevuje i před započetí činnosti“ (Řehulka, 1988, str. 16). Tyto nerovnoměrné projevy únavy jsou způsobeny nejen výkonem a úsilím, které musí člověk při činnosti vynaložit, ale také přístupem a postojem, který k dané aktivitě má.*

Dalším druhem únavy je únava po statické a dynamické činnosti. Pojem dynamická činnost označuje střídání pohybu a odpočinku neboli relaxace. To se projevuje hlavně činností buněk centrální nervové soustavy ve formě aktivity a útlumu. *„Náročnější je statická činnost charakterizovaná změnami napětí bez zkrácení svalů a má význam zejména pro udržování polohy a rovnováhy“ (Řehulka, 1988, str. 16). Z toho vyplývá, že únava po statické činnosti bývá zpravidla horší než únava po činnosti dynamické. Bohužel právě únava po statické činnosti se často objevuje ve vyučovacím procesu. Příkladem této statické činnosti ve škole může být třeba výše zmiňované sezení.*

Únava akutní a chronická patří mezi další typy únavy. Akutní únavu lze definovat jako *„přechodný stav, který pomijí do 24 hodin“ (Řehulka, 1988, str. 16). Naproti tomu chronická únava je zhoršení stavu akutní únavy. V případě chronické únavy se jedná o dlouhodobější vyčerpanost organismu, která je pro člověka nebezpečná. „Důležité je zde ještě upozornit na to, že běžná (event. akutní) únava není patologická, ale je normálním fyziologickým a psychologickým jevem“ (Řehulka, 1988, str. 16).*

V neposlední řadě lze únavu dělit na místní a celkovou. Z těchto dvou pojmů vyplývá, že únava místní se týká jen jednoho orgánu. Názorným příkladem místní únavy ve školním prostředí může být například únava očí při čtení apod. Naproti tomu únava celková postihuje větší množství orgánů nebo i celý organismus. Únava celková opět nastává po dlouhodobější či namáhavé činnosti.

Existuje celá řada příznaků, podle kterých lze únavu rozpoznat. Příkladem dělení příznaků únavy může být rozdělení do tří oblastí podle L. Ďuriče, které ve své knize uvádí E. Řehulka (1988, str. 18 – 19):

- a) podle vztahu k práci a výkonu: nechut' k práci, nezájem, nejistota, zhoršování kvalitativních i kvantitativních parametrů výkonu, nerovnoměrnost výkonu, pokles iniciativy atd.

- b) podle vztahu člověka k sociálnímu a pracovnímu prostředí:  
podrážděnost, nevrlost, konfliktnost, neadekvátní reakce na sociální podněty, zhoršení spolupráce v pracovní skupině, snížení tolerance k nedostatkům pracovního prostředí atd.
- c) podle změn v poznávacích a dalších psychických procesech a jevech:  
výrazné změny v pozornosti, zejména úmyslné (koncentrace vyžaduje více úsilí, dochází k fluktuaci pozornosti, zmenšení kapacity atd.) objevují se poruchy v percepci, zhoršuje se paměť, myšlenkové operace jsou zpomalené, snížena je úspěšnost v řešení úloh, zjednodušuje se řeč atd.

Různí autoři však symptomy únavy vidí rozdílně. Ačkoliv jsou si různá dělení příznaků podobná, i přesto obsahují určité prvky, které se liší. Pro porovnání H. Schmidtke (in Řehulka, 1988, str. 19) provedl výčet příznaků únavy následovně:

- percepční změny, tj. změny v činnosti receptorů (rušení příjmu informací),
- poruchy ve vnímání prostoru a složitějších obrazů,
- poruchy v senzomotorické koordinaci,
- poruchy v koncentraci pozornosti,
- poruchy v oblasti paměti,
- poruchy vigilance,
- poruchy v oblasti myšlení,
- poruchy v oblasti osobnosti,
- poruchy v oblasti motivace,
- poruchy v sociálních vztazích.

H. Schmidtke však provádí výčet pouze únavy psychické. Podle jeho názoru je totiž únava zapříčiněna právě psychickým vyčerpáním a považuje ji tedy za záležitost oboru psychologie.

V souvislosti s tímto tvrzením je třeba uvést pojem monotónie., *V základě se jedná o speciální psychický stav, který vzniká v důsledku jednotvárné, opakující se činnosti, která probíhá v podnětově chudém prostředí a obvykle při nižší energetické úrovni pracujícího subjektu*“ (Řehulka, 1988, str. 20). Typickým projevem monotónie je velmi často ospalost a otupělost. To, co je vnímáno jako monotónie, i to, jak je monotónie prožívána, je ovlivněno individuálností každého člověka. Každý vnímá jako monotónní činnost něco jiného. Zde je patrný rozdíl v monotónii a únavě, protože v případě únavy nehrají roli

individuální zvláštnosti člověka. Únava postihuje každého člověka bez ohledu na jeho osobnost.

Odpočinek je opět pojem spojený s několika vědními obory, a to především s psychologií a lékařstvím, ale i mnohými dalšími. V případě psychohygieny vyučovacího procesu, je podstatný význam odpočinku ve spojení s únavou. V takové spojitosti lze odpočinek definovat jako: „*Odpočinek představuje určitou činnost, která vede k obnovení sil a k odstranění únavy*“ (Řehulka, 1988, str. 20). Existují dva druhy odpočinku, kterými je odpočinek aktivní a odpočinek pasivní.

Pasivní odpočinek znamená pozastavení aktivní činnosti a její přeměnu na činnost neaktivní, jinými slovy nečinnost. Mezi pasivní formy odpočinku je možno zařadit například spánek, který rovněž patří mezi základní a nezbytný druh odpočinku. Spánek patří v současné době k velmi omezovaným, až potlačovaným činnostem. Vzhledem k rychlému životnímu tempu a časově náročnému zaměstnání většiny lidí (velký počet lidí si nosí svoji práci i domů) je spánek silně zanedbáván. Lidé chodí spát pozdě v noci a zároveň zase brzy vstávají. V jejich náročném programu nezbyvá čas na pasivní odpočinek. To je však velkým problémem psychohygieny a může mít velmi neblahý dopad na člověka. „*Spánek je nezbytnou životní potřebou a je nutno mu věnovat nejen dostatečný čas, ale také velkou péči z hlediska prostředí spánku, přípravy na spánek atd.*“ (Řehulka, 1988, str. 21). Z různých výzkumů bylo zjištěno, že existují dvě hlavní fáze spánku – synchronní a paradoxní. Aby byl spánek efektivní, je nutné, aby se u člověka během spánku vystřídal obě tyto fáze. Kvalitní spánek má vliv na uvolnění od stresů, emocionální stabilitu, ale i pro uvolnění tělesné. Naproti tomu nekvalitním a krátkým spánkem si člověk trvale poškozuje své zdraví. „*Pro to, aby měl spánek dostatečný relaxační efekt je nutná jeho patřičná délka. Zdravému dospělému člověku stačí obvykle k plnému odpočinku 7 – 8 hodin spánku, přičemž s přibývajícím věkem se potřeba spánku snižuje*“ (Řehulka, 1988, str. 22). Doba, kterou člověk potřebuje věnovat spánku, však závisí na individuálních rozdílech. Dospělý člověk, který již ví, kolik hodin spánku denně potřebuje, by s tím měl počítat při plánování svého denního režimu. „*Spí-li dostatečně, procítá zdravý člověk ráno bez buzení, v dobré náladě a svěží, bez pocitu únavy a ospalosti*“ (Řehulka, 1988, str. 22).

Aktivní odpočinek spočívá ve změně stávající činnosti na činnost jinou. Znamená to, že člověk vystřídá určitý druh činnosti činností jiného druhu. Efektivitu aktivního odpočinku dokázal I. M. Sečenov, který tvrdil, že „*...zotavení jedné ruky po fyzické práci probíhá rychleji, jestliže v době, kdy tato ruka nepracuje, pracuje druhá ruka, než*

*po přestávce, která je vyplněna nečinností. Tedy přestávka s nečinností měla menší efekt pro zotavení jedné ruky, než přestávka vyplněná činností druhé ruky“* (in Řehulka, 1988, str. 23). Využívat aktivního odpočinku je pro člověka velmi důležité. Je však třeba dbát na to, aby byla míra aktivního a pasivního odpočinku vyvážená. V nejlepším případě by se měl aktivní odpočinek objevovat přes den a v noci by ho pak měl vystřídat odpočinek pasivní.

Problematiky režimu dne se ve vyučovacím prostředí týká rozvrh vyučovacích hodin. Je dokázáno, že uzpůsobení rozvrhu vyučovacích hodin, má velký vliv na výkonnost a výsledky žáků ve škole. *„Hlavním kritériem při sestavování rozvrhu je střídání takových předmětů, které jsou odlišné, tak, aby nedocházelo ke kumulaci zátěže nebo k jednotvárnému působení na psychické funkce žáka“* (Řehulka, 1988, str. 26). To samé tvrzení však platí i pro učitele. I pro ně je sestavení rozvrhu hodin velmi důležité. I učitelé by měli mít předměty v rozvrhu hodin prostřídány nebo by alespoň měly být proloženy volnými hodinami, při kterých by měli učitelé možnost si odpočinout a odreagovat se. Při sestavování rozvrhu hodin by měl být brán zřetel na křivku znázorňující týdenní a denní výkonnost člověka, protože výkonnost lidí se neustále mění. Důležitým prvkem rozvrhu hodin ve vyučovacím procesu jsou přestávky, které by v žádném případě neměly být podceňovány. Přestávky umožňují žákům i učitelům využít aktivního odpočinku, tj. odpočinek změnou činnosti na činnost jiného druhu a opět tak zvýšit svoji výkonnost i pozitivní přístup k nastávajícím vyučovacím hodinám. Minimální doba školní přestávky je však deset minut. Přestávka trvající kratší dobu nespĺňuje svůj účel.

### **2.3 Zátěž a přetěžování**

Definovat pojem zátěž je velmi obtížné. Existuje velké množství teorií, které se tímto pojmem zabývají a snaží se ho vysvětlit. *„Tato situace však nesevědčí jen o tom, že otázky zátěže jsou velmi obtížným teoretickým a praktickým problémem, ale ukazují také na velkou aktuálnost celé problematiky...“* (Řehulka, 1988, str. 27). Pojem zátěž je velmi úzce spojen s dalším pojmem, který je velmi důležitým v oboru psychohygieny, a to je stres. Stres byl poprvé popsán lékařem jménem Hans Selye. Definici, kterou Selye stres vysvětlil, uvádí ve své publikaci i E. Řehulka: *„stres je stav projevující se ve formě specifického syndromu, který představuje souhrn všech nespecificky vyvolaných změn*

*v rámci daného biologického systému“ (Řehulka, 1988, str. 27). Stres nevzniká samostatně, bez příčinění. Příčiny, které stres způsobují, se nazývají stresory. Stresory lze rozdělit na několik druhů. Mohou být vnitřní či vnější, fyzikální či psychologické.*

Ve vyučovacím procesu je obvykle pojem zátěž nebo stres nahrazen pojmem přetěžování. Je však třeba rozlišovat pojem přetěžování a přepracování. Mezi těmito dvěma označeními je značný rozdíl, a to v dobrovolnosti, s jakou jsou činnosti konány. V případě přepracování totiž úkoly plní člověk dobrovolně, ačkoliv jich plní více, než je schopen zvládnout. Na druhé straně přetěžování je způsobeno z nedobrovolné práce, kterou člověk dělá nuceně. *„Problematika školní zátěže je řešena často také v kontextu zkoumání únavy, práce schopnosti, výkonnosti, při studiu režimu práce a odpočinku žáků, při analýze životosprávy a volného času nebo v širokém aspektu psychohygienického zhodnocení žákovy činnosti“ (Řehulka, 1988, str. 34). Kromě žáků se však přetěžování velmi často týká učitelů, ačkoliv je tato problematika často opomíjena.*

Psychohygiena je nedílnou součástí vyučovacího procesu. Je velmi důležité, aby jí byla ve vyučování věnována dostatečná pozornost, a to nejen psychohygieně žáka, ale také psychohygieně učitele. Pro to, aby mohla být psychohygiena respektována a podporována, je nejdříve nezbytné, aby o ní byli všichni účastníci pedagogického procesu dostatečně informováni.

### 3 Učitel ve školním prostředí

Učitelská profese pro někoho znamená radostné a sebenaplňující poslání a druhý si pod tímto označením představí vyčerpání a utrpení. Učitelé vykonávají svoji profesi z různých důvodů a odlišná je i míra úspěšnosti ve výkonu tohoto povolání. Přestože se individuální názory různí, většina názorů se shoduje v tom, že je toto povolání velmi náročné.

Ve svém povolání by měl učitel plnit několik funkcí. Mezi tyto funkce patří zejména výchova žáků. „...učitel především musí vychovávat, tj. formovat osobnost svěřených žáků, spoluutvářet jejich charakter, vůli, postoje, hodnoty, zájmy, seberegulační vlastnosti, temperament“ (Prunner a kol., 2003, str. 100). Další funkcí učitelské profese je vzdělávání žáků. „Dále pak učitel musí vyučovat, tj. vzdělávat, řídit osvojování vědomostí, dovedností, návyků svých žáků“ (Prunner a kol., 2003, str. 100). Z toho důvodu by měl učitel znát nejen psychickou stránku žáka, vyznat se ve svém oboru, permanentně se v něm vzdělávat, ale také ovládat pedagogicko-psychologické poznatky, které mu napoví, jaké metody, organizační formy při vyučování volit, či jakými způsoby žákům vědomosti předávat. „...učitel musí umět psychologicky jednat a myslet, působit vhodně svým vlastním příkladem, svým sebepojetím, důležitý je také jeho vztah k druhým, jeho tělesné, duševní a duchovní zdraví...“ (Prunner a kol., 2003, str. 100). Důležitá je především skutečnost, že moderní učitel by si měl uvědomit, že na žáky působí jako celek. Je pro žáky vzorem, motivací. Žáci poslouchají nejen jeho výklad, ale také jeho názory a způsob vyjadřování. Inspirují se jím. Učitel by měl tedy myslet na to, že v jeho profesi nejde pouze o vědomosti, které žákům předává, ale vše, co svým chováním žákům demonstruje. Role učitele popisuje P. Prunner a kol. (2003, str. 121) takto:

„Dále si musíme uvědomit, že účinnost pedagogického působení učitele není pouze funkcí vlastností jeho osobnosti, ale i jeho věku, pohlaví, jeho odborných a pedagogicko-psychologických, sociologických, filozofických a všeobecně kulturních znalostí, profesionálních dovedností, jeho životní a pedagogické orientace, psychických a fyzických stavů.“

Na učitele jsou kladeny nároky ze stran jejich žáků, rodičů, vedení školy, kolegů a celé společnosti. Společnost stanovuje na výkon této profese velmi vysoké požadavky. Potřeba ideálního učitele a tlak společnosti staví učitele do nelehké pozice. Ačkoliv ne vše, co se týká pedagogického procesu, je v rukou učitele. Na jeho působení má vliv nejen jeho

osobnost, ale také další sociální či legislativní faktory.

Pro to, aby učitel vykonával své povolání dobře, je třeba specifických dispozic a dovedností. Dovednosti lze získat v procesu učení či nabytými zkušenostmi. V případě učitelské profese se jedná zejména o dovednosti sociální a profesní. Mezi sociální dovednosti učitele patří umění jednat s lidmi, řídit lidi, schopnosti empatie, ale i komunikace. Profesní schopnosti lze jinak označit jako pedagogické kompetence, mezi které je řazena například schopnost organizace vyučovacího času, správná volba metod a aktivit ve vyučování, motivace žáků, hodnocení, spolupráce s žáky a rodiči apod. Tyto dovednosti získává učitel na speciálních pedagogických fakultách v rámci vysokoškolského vzdělání. (Průcha, 2001) V. Gošová (in Průcha, 2001) rozděluje pedagogické kompetence:

- Kompetence oborově předmětová
- Kompetence didaktická
- Kompetence pedagogická
- Kompetence manažerská
- Kompetence diagnostická
- Kompetence sociální
- Kompetence prosociální
- Kompetence komunikační
- Kompetence intervenční
- Kompetence osobnostní
- Kompetence osobnostně kultivující.

Dále Průcha (2002b) uvádí dělení klíčových pedagogických dovedností podle Ch. Kyriacou:

- Plánování a příprava
- Realizace vyučovací jednotky
- Vedení vyučovací jednotky
- Vytváření klimatu třídy
- Udržování kázně
- Hodnocení prospěchu žáků
- Reflexe a sebehodnocení.



Pro úspěšné vykonávání svého povolání musí učitel vědět, jakým typem učitele vlastně je. Znalost sebe sama je důležitým bodem pro rozvíjení a formování profesních i sociálních dovedností. Učitel je vystavován neustálému hodnocení. Hodnotí ho jeho žáci, rodiče, vedení školy, kolegové, veřejnost, ale i on sám. Odborné hodnocení a poznání osobnosti učitele lze však učinit za pomoci tzv. typologie učitele. Mezi prvními, kdo se pokusil vytvořit typologii učitele, byl E. Spranger (in Ďurič, 1969):

1. Teoretický typ
2. Ekonomický typ
3. Estetický typ
4. Sociální typ
5. Mocenský typ
6. Náboženský typ.

U teoretického typu učitele je patrná převaha zájmu o teoretickou oblast, o předávání vědomostí, před samotnou osobností žáka. Tento typ učitele má rád svůj předmět a zajímá se o něj, i o celý vyučovací proces, avšak pouze na úrovni teoretické. Ekonomický typ učitele klade důraz na užitečnost věcí. Takový učitel se snaží žáky motivovat k co největším výkonům a předvádět jim činnosti, jejichž smysl je důležitý pro jejich praktický život. Tento typ se obvykle těší oblibě u žáků. U estetického typu učitele převládá fantazie a krásno nad realitou. Sociální typ učitele je chápavý a dokáže se věnovat všem žákům ve třídě, je trpělivý, ale často mívá nudný výklad, který žáky nezaujme. Mocenský typ učitele upřednostňuje sebe před svými žáky, uvědomuje si svou důležitost a pocit moci nad nimi, snaží se je formovat podle vlastních názorů a představ. Náboženský typ učitele vidí v činnostech vyšší smysl. Žáci si ho obvykle váží, ale postrádají u něj smysl pro humor a pochopení pro jejich problémy, ve všem vidí vyšší hodnoty (Ďurič, 1969).

Dva typy učitelů vymezil také E. Luka. Luka rozdělil učitele na reprodukční typ a produktivní typ. Rozdíl mezi nimi je v tom, že reprodukční typ pasivně předává žákům poznatky, které se sám naučil a vyčetl. Naproti tomu produktivní typ učitele nad poznatky přemýšlí a dodává jim jakýsi vnitřní rozměr. Teprve potom poznatky přenesou na žáky. (Ďurič, 1969).

Zajímavá je zmínka V. Smékala (2004), který vysvětluje typologii pedagogů podle indické tradice. „*Indové hovoří o dvou typech pedagogů, podle toho, zda ve své činnosti volí strategii hrnčíře nebo zahradníka. Pedagog „hrnčíř“ formuje žáka podle modelu, který je buď osobním ideálem vychovatele, nebo ideálem vytýčeným kutikulárně. Pedagog „zahradník“ podporuje pozitivní rozvojové potenciály žáka*“.

Nejznámější typologií učitele je v současnosti typologie Ch. Caselmana, která rozděluje učitele na logotropa a paidotropa. Logotrop je zaměřen především na svůj předmět a učební látku. Zabývá se teoretickými otázkami vyučování a vědomostmi, které jeho žáci nabývají. Je orientován na vědu. Učitele logotropa lze rozdělit ještě na filozoficky orientovaného a odborně, vědecky orientovaného. Smyslem pedagogického působení filozoficky orientovaného logotropa je především vést žáky k prohlubování svého názoru na svět. Odborně orientovaný logotrop hledá smysl ve svém vlastním oboru a snaží se probudit u všech žáků zájem a nadšení o svůj obor. Nevýhodou tohoto typu učitele je, že nerozumí svým žákům a často má problémy s uvědomováním si rozdílů mezi svými žáky a volbou individuálního přístupu. Na druhé straně stojí paidotrop, který je orientován na žáky. Paidotrop se zajímá o osobnost žáka, o jeho individuální rysy. I tento typ učitele se rozděluje na individuálně psychologicky zacílený a sociálně – psychologicky zacílený. Individuálně psychologicky zaměřený paidotrop je citlivý a má pro žáky pochopení, usiluje o poznání žáků. Paidotrop sociálně – psychologický je zaměřený na celou sociální skupinu. „...zajímá se o problémy dětí a mládeže určitého věku, přemýšlí, jak rozvíjet jejich myšlení, paměť, ale také vůli, zájmy, motivaci (a ne jen vědomosti)“ (Prunner a kol., 2003, str. 101). Nevýhodou u učitelů paidotropů může být nedostatečný zájem o svůj obor, což žáci obvykle časem vycítí a napodobují. Většinou nikdy nelze přesně určit o jaký typ učitele se jedná. „*V praxi se málokdy setkáme s vyhraněným typem z výše uvedené typologie motivace učitelského povolání. Existují spíše učitelé s jedním převládajícím typem motivace, přičemž z každého typu mají další charakteristiky*“ (Prunner a kol., 2003, str. 101).

### 3.1 Psychohygienické otázky učitelské profese

Jak již bylo výše zmíněno, učitelské povolání je velmi náročným úkolem, ať psychicky, fyzicky, tak emocionálně. Náročnost tohoto povolání spočívá zejména v tom, že učitel musí být aktivní po celou pracovní dobu, musí se dlouhodobě soustředit a vnímat své žáky a jejich počínání. To je samozřejmě obtížné a unavující. E. Řehulka (1988, str. 79) ve své knize cituje A. I. Ščerbakova, který učitelskou profesi charakterizoval takto: *„není jiná oblast lidské činnosti kromě pedagogické, kde by se na výsledcích práce tak silně projevovaly osobní vlastnosti pracovníka, jeho světový názor, přesvědčení, sebekázeň, sebeovládání, jeho schopnost působit na kolektiv a vést ho.“* Je velmi důležité, aby byl učitel vyrovnaný, klidný, adaptabilní, ale také společenský. Měl by brát své povolání jako určité poslání a mít v sobě touhu po vychovávání, vzdělávání a předávání zkušeností druhým. Jedině tak bude jeho působení efektivní. *„Učitel působí celou svou osobností, která se v mnohých případech stává rozhodujícím faktorem úspěchu jeho práce, významně se podílí na formování jeho společenské prestiže, což opět zpětně podmiňuje jeho sebevědomí a pracovní ctižádost“* (Řehulka, 1988, str. 79).

Obtížnost povolání učitele vyžaduje neustálé rozvíjení, vzdělávání vlastní osobnosti. *„Učitel tedy musí na sobě stále pracovat, musí promyšleně dbát na rozvoj své osobnosti a musí umět zvládat velkou náročnost své profese“* (Řehulka, 1988, str. 79). A právě v tomto případě má velkou úlohu psychohygienu. Je nezbytné, aby si byl učitel vědom významu psychohygieny, protože její znalost mu může přinést výhody ve formě úlevy od zátěže, nervozity a nespokojenosti v zaměstnání. *„Neurotický učitel výrazně neurotizuje své žáky“* (Řehulka, 1988, str. 79). A čím mladší žáci jsou vystaveni působení neurotického učitele, tím je dopad na jejich zdraví horší. Mnoho výzkumů a zdravotnických statistik prokázalo, že neurotičnost u učitelů v naší zemi není malá. Počet učitelů trpících neurózami tvoří dokonce velmi silnou skupinu v porovnání s jinými zaměstnáními. Ne všichni se však shodují na tom, že učitelé jsou vystaveni vysoké zátěži. V. Špendla sice tvrdí, že povolání učitele je náročné, ale zároveň *„...upozorňuje na to, že společnost tuto skutečnost akceptuje tím, že umožňuje učiteli podstatně rozsáhlejší dovolenou (letní prázdniny), než mají pracovníci jiných profesí“* (Řehulka, 1988, str. 80). Ačkoliv již nebere v potaz fakt, že pracovníci jiných profesí mohou využít svoji dovolenou kdykoliv v průběhu roku, na rozdíl od učitelů, kteří mají dovolenou přesně stanovenou na dobu prázdnin. Míru náročnosti učitelského povolání lze posoudit podle seznamu požadavků na učitele, který uvádí J. Štefanovič (in Řehulka, 1988, str. 80):

Požadavky na učitelovy vědomosti  
Požadavky na učitelovy osobní vlastnosti  
Požadavky na učitelovo chování  
Požadavky na učitelův soukromý život  
Požadavky na učitelovu veřejnou činnost.

Tyto požadavky kladou na učitele zvýšené nároky a vyžadují od něj mnoho úsilí. Snaha plnit všechny tyto požadavky správně může u učitele vést až ke špatnému vývoji osobnosti a rovněž k některým profesním deformacím. I k této negativní stránce se vyjádřil J. Štefanovič (in Řehulka, 1988, str. 81) a uvedl sedm druhů nebezpečí, ve kterých se mohou vlivy neadekvátních požadavků na učitele objevit:

- a) v malicherném kritizování a pedantérii,
- b) v útlumu zvědavosti a nezájmu o hlubší teoretické poznání,
- c) v sebezpřeceňování nebo v pocitech méněcennosti,
- d) v pocitu prázdnoty,
- e) ve strojenosti chování,
- f) v úsilí přenášet „výchovu“ do rodiny nebo zanedbávání výchovy vlastních dětí,
- g) ve zvýšeném výskytu určitých chorob (zejména nervových, dýchacích cest, ve zvýšeném pocitu únavy atd.).

Pokud se u učitele profesní deformace objeví, má to neblahý vliv nejen na něj samotného, ale také na jeho žáky. Podle L. Míčka učitel, u kterého je patrná nervozita, neklid, nedostatečné (nebo nadbytečné) sebehodnocení, nerespektování osobností žáků, problémy s organizací i orientací v oboru, neobjektivita při hodnocení žáků, nemůže působit na žáky vyrovnaným dojmem a tudíž má negativní vliv na celý jejich vývoj, postoj k předmětu, dokonce k celé školní docházce (in Řehulka, 1988, str. 81).

Psychohygienických problémů souvisejících s učitelským povoláním je celá řada. Ačkoliv se větší pozornost věnuje psychohygienickým problémům u žáků, je třeba nezanedbat i ty, které se týkají učitelů. J. Grác se věnoval problémům psychohygieny v učitelské profesi a výsledky jeho zjištění byly následující. Podle něj učitele při výkonu práce nejvíce ruší tyto aspekty (in Řehulka, 1988, str. 82):

1. Stížnost učitelů na rušení vyučovací hodiny rodiči, úředními osobami,

ředitelem, školníkem a dalšími učiteli.

2. Narušování vyučovací hodiny různou administrativou.
3. Rušení vyučovací hodiny školním rozhlasem.
4. Nevhodné umístění školy a její špatné technické vybavení.
5. Problém práce a odpočinku učitele přes přestávku.
6. Využívání sborovny, která nemá být jen pracovním místem, ale také místem odpočinku.

Naopak s jiným poznatkem přišel L. Ďurič, který se také zabýval otázkami psychohygieny v učitelské profesi. Ďurič uvádí, že velkým problémem při výkonu tohoto povolání je časové zatížení. O. Baláž zase zdůrazňuje vliv společnosti na úspěšnost a spokojenost v povolání učitele. Baláž také zkoumal příčiny neurotičnosti zejména u mladých učitelů (in Řehulka, 1988, str. 82):

1. Nedostatečné společenské ocenění práce učitele v místě působení (výrazněji pociťují muži).
2. Nezájem rodičů o spolupráci se školou a učitelem při výchově jejich dětí.
3. Nedostatečná vybavenost škol, zejména učebními pomůckami.
4. Nedisciplinovanost a lenivost žáků.
5. Platové otázky (hlavně muži).
6. Přetížení prací (hlavně ženy).
7. Neshody v učitelském sboru.

O. Baláž zastává názor, že neurotičnost učitelů nepramení z důležitých a rozhodujících aspektů, týkajících se povolání učitele, ale z drobností, které lze odstranit a problémům se tak úspěšně vyhnout. Některé aspekty se v současné době na mnoha školách výrazně zlepšují (např. vybavenost školními pomůckami). Velký počet nedostatků však stále setrvává a jejich změna by vyžadovala velké úsilí vedení škol, žáků, rodičů, zaměstnanců, ale také celé veřejnosti. V neposlední řadě se nespokojenosti učitelů v jejich

zaměstnání věnoval V. Špendla. Ten vymezil příčiny nespokojenosti následovně (in Řehulka, 1988, str. 83):

1. Obtíže ve výchovně vzdělávacím procesu.
2. Obtíže v práci s rodiči.
3. Nevyhovující pracovní podmínky.
4. Negativní prvky mezilidských vztahů na pracovišti.
5. Nevyrovnanost s etickými postuláty profese.
6. Negativní prvky sociálního prostředí školy.
7. Sociální status učitelstva.
8. Únavnost práce učitele.

V této profesi však nelze zmiňovat pouze negativní stránky psychohygieny. Toto povolání má totiž také spoustu výhod, které si učitelé do značné míry uvědomují. V. Špendla uvedl, že z výzkumu, který provedl, je jasné, že velké procento učitelů by si opět vybrali tuto profesi, pokud by měli volit znovu. Podle V. Špendla (in Řehulka, 1988, str. 84) se učitelům na jejich profesi líbí zejména:

1. Práce s dětmi, mládeží, mladými lidmi.
2. Důkladné zvládnutí základů určitého vědního oboru v důsledku stálého opakování a vysvětlování.
3. Získávání hlubokých praktických psychologických zkušeností z výchovné práce.
4. Uspokojení potřeby sociálního styku a péče o druhého.
5. Vědomí, že učitel je nositelem kultury v nejširším slova smyslu.
6. Taková koncepce vlastní profese, která vede k pochopení, že práce na rozvoji a obohacování vlastní osobnosti, je povinností pro výkon práce učitele.

Povolání učitele je velmi náročné nejen z hlediska psychohygieny. Náročnost tohoto zaměstnání spočívá zejména v tom, že se učitel musí věnovat svému oboru, výkonu své práce a zároveň musí dodržovat a sledovat psychohygienické zásady. *„Psychohygienu má tedy pro učitele svou „vnitřní“ (týkající se jeho vlastního života) a „vnější“ (týkající se jeho výchovného působení) stránku, které se sice vzájemně podmiňují, ale učitel zde musí být aktivním činitelem...“* (Řehulka, 1988, str. 86). Nesmíme však zapomínat na to, že i učitelské povolání má svoje výhody a pozitivní stránky, které je třeba si uvědomovat.

## 3.2 Faktory ovlivňující činnost učitele

### 3.2.1 Ředitel školy

Na výkon učitele a jeho pracovní spokojenost má bezesporu vliv vedení školy v čele s ředitelem školy. *„Ředitel zastává v každé škole nejdůležitější a nejvlivnější strategickou pozici, z níž vyplývá jeho komplexní odpovědnost za veškeré školní aktivity“* (Mlčák, 2002, str. 28). Ředitel má mimo jiné za úkol reprezentovat školu před širokou veřejností a ovlivňovat tak názory společnosti na školu. Pomáhá vytvářet postoje žáků i rodičů ke škole. (Mlčák, 2002, str. 28). *„Jeho způsob vedení školy determinuje její pověst, formuje sociální klima této instituce a podstatnou měrou ovlivňuje úroveň morálky a profesionalismu podřízených učitelů“* (Mlčák, 2002, str. 28). Ředitel školy má velkou zodpovědnost a náročnosti jeho povolání by mohla být věnována samostatná kapitola. Na ředitele školy jsou kladeny vysoké nároky. Je proto důležité, aby ředitel školy splňoval několik předpokladů, bez kterých by výkon jeho povolání nebyl úspěšný. Například J. Jirásek (1971) popisuje ředitele školy jako *„...přesvědčivou a vlivnou vůdčí osobnost. Má mít určité vlastnosti, které mu umožňují uskutečňovat se zdarem jeho vedoucí úlohu...není osobnost uzavřená v sobě, nýbrž naopak osobnost otevřená, projevující se ve vlivu na jiné, aby mohl jiné zapalovat, musí mít sám v sobě žár“* (Řehulka, 1988, str. 84). Z této charakteristiky je zřejmé, že ředitel školy musí být pro své povolání nadšený, musí pracovat se zaujetím a věnovat své práci dostatek času a úsilí. Jedině ředitel, který má rád svoji práci, může své zaměstnance motivovat a probouzet v nich stejné pocity a přístup. Není to však pouhá osobnost učitele, která může pomoci úspěšnosti výchovně – vzdělávacího procesu ve škole. Důležité jsou totiž i celkové sociální vztahy zaměstnanců a osobnosti jednotlivých zaměstnanců. Lze tedy říci, že ředitel může svým chováním

a přístupem k zaměstnancům výrazně ovlivnit atmosféru ve škole, zdaleka však není jediným aspektem, který za ni nese odpovědnost. Toto tvrzení má za následek, že nelze stanovit přesnou definici ideálního vedoucího pracovníka. Přesto se však o to někteří odborníci pokusili. Například J. Růžička (in Řehulka, 1988, str. 85) stanovil několik vlastností osobnosti ředitele. Důležité je zmínit fakt, že tyto vlastnosti jsou významné také pro osobnost učitele:

- a) intelektuální úroveň
- b) organizační schopnosti
- c) pracovní a sociální adaptabilita, schopnost přiměřeně se vyrovnávat s úkoly
- d) úroveň interpersonální dominantnosti
- e) úroveň interpersonální senzitivity, schopnost s přiměřenou citlivostí reagovat na postoje, názory a prožívání členů řízené skupiny
- f) osobní vyrovnanost
- g) iniciativa v myšlení a jednání a ochota přijímat nové koncepty a postupy
- h) pracovní vytrvalost a houževnatost
- ch) aspirační zaměření, zejména z hlediska na obor činnosti a řídicí funkci
- i) základní soubor žádoucích morálních vlastností.

Důležitou rolí, kterou ředitel školy zastává, je bezesporu zvládnutí psychické zátěže učitelů. Jak již bylo zmíněno výše, ředitel má velký vliv na své zaměstnance, jejich chování a postoje vůči škole a svému povolání. R. J. Calabrese (1987) uvedl tři příčiny, které způsobují psychickou zátěž u učitelů. Mezi tyto příčiny patří: školní administrativa, školská organizace, školní třída (in Mlčák, 2002, str. 28). Z těchto tří příčin je potvrzeno, že první dvě jsou přímo ovlivňovány činností ředitele školy. Na druhé straně J. J. Blase (1984) uvádí, že ředitel má vliv na zátěž učitelů kvůli dvěma druhům nevhodného chování, tj. „*chováním, které se přímo vztahuje k plnění úkolů*“ (in Mlčák, 2002, str. 28), sem patří například nedůslednost, nerozhodnost, neocenení apod., druhým nevhodným způsobem chování je „*chování, které se vztahuje k sociálním a emocionálním potřebám podřízených učitelů (tj. například favoritismus, či nedostatečně poskytovaná sociální opora)*“ (Mlčák,



2002, str. 28). Názory odborníků na vliv ředitele školy na zátěž učitelů se liší. M. L. Pahnos (1990) vyjadřuje názor, že ředitelé obvykle jsou schopni si uvědomovat psychickou zátěž svých zaměstnanců – učitelů, ale nejsou schopni ji efektivně řešit. „*Mnozí z nich nejsou schopni identifikovat zátěžové signály včas a nedokáží aplikovat vhodné percepčně kognitivní, behaviorální či strukturální techniky, které účinně redukovat úroveň psychické zátěže učitelů*“ (Mlčák, 2002, str. 28). Mlčák (2002) dále uvádí, že ředitelé škol častěji volí reaktivní způsob řešení problémů před proaktivním, který bývá efektivnějším. Velký počet vedoucích pracovníků se řešení problémů doslova vyhýbá, neboť se bojí sociálních konfliktů. „*Ředitelé škol by měli redukovat každodenní psychickou zátěž učitelů a stimulovat jejich tendenci ke kvalitní práci předkládáním jasně strukturovaných cílů a odstraňováním všech nežádoucích bariér*“ (Mlčák, 2002, str. 28 – 29). Nelze zapomenout ani na to, že ředitelé by měli ve svých zaměstnancích utvrzovat názor, že jejich zaměstnání je výjimečným posláním, a že vykonávají smysluplnou práci. Z. Mlčák (2002) píše, že podle mnohých výzkumů bylo dokázáno, že u učitelů, kteří jsou řízeni ředitelem s jasně stanovenými cíly a respektem vůči svým podřízeným, se objevuje stres a psychická zátěž méně častěji, než tomu bývá v opačných případech.

Jak zmiňuje Z. Mlčák (2002) je nyní velmi aktuální a důležitý pojem „buffering effect“. Tento termín lze vysvětlit jako tzv. sociální oporu, která je věnována učitelům v situacích psychické zátěže. I v tomto případě, ve školním prostředí, je pojem sociální opora spojen především s ředitelem (vedením) školy. „*Významným poskytovatelem sociální opory v převážně sociálně konformním českém školním prostředí se zdá být pro učitele jejich ředitel školy*“ (Mlčák, 2002, str. 29). Způsob, jakým ředitel školy poskytuje sociální podporu svým zaměstnancům a míra, kterou se jim věnuje, je závislá především na jeho schopnostech komunikovat a organizovat čas. Není to však pouze ředitel školy, který ovlivňuje míru efektivity sociální opory. Nezbytným je v tomto případě také postoj učitele k dané situaci. „*Vhodné je rozlišovat mezi objektivně poskytovanou úrovní sociální opory ředitelem školy a subjektivně percipovanou, přijímanou úrovní sociální opory jednotlivými učiteli*“ (Mlčák, 2002, str. 29). Rozdíl se objevuje i mezi tím, jak si sociální oporu od ředitele školy představuje učitel sám a jakou mu ředitel skutečně poskytne. „*Mezi těmito druhy sociální opory mohou totiž existovat určité disproporce zapříčiněné řadou osobnostních charakteristik jednotlivých učitelů, které jsou relevantní pro percepci a prožívání psychické zátěže...*“ (Mlčák, 2002, str. 29). Tohle vše jen dokazuje, jak náročná je pro ředitele jeho funkce.

Je velmi obtížné přesně vymezit ideálního ředitele. Náročnost této definice je dána

především rozdílností názorů pracovního kolektivu, veřejnosti i celé kultury na to, jak má ideální vedoucí pracovník vypadat a na to, co od něj vlastně očekávají. Z. Mlčák (2002, str. 29) uvádí následující definici:

„Úspěšného ředitele školy je možné vymezit prostřednictvím různých charakteristik, které se vztahují ke zvládnání úkolů v oblasti kvality školní výuky, výkonu a disciplíny žáků, vývoje a zdokonalování učebních plánů, koordinace práce mezi třídními učiteli, vztahů s rodičovskou veřejností či v oblasti formulace a prosazování školních citů.“

Přestože se názory na ideálního ředitele školy liší, většina názorů odborníků se shoduje na jednom. Úkolem ředitele je především podporovat celkovou atmosféru ve škole a pěstovat u zaměstnanců důvěru k němu a pocit, že u něj mohou najít oporu v problematických situacích. Základem dobrých vztahů a pozitivní atmosféry ve školním prostředí je bezesporu přátelský a otevřený přístup k zaměstnancům. Dalšími kvalitami ředitele školy by měly být: „*Pozorně se zajímá o pedagogickou práci, kterou konstruktivně a často pozitivně hodnotí. Dodává svým podřízeným učitelům pocit důležitosti, všímá si jejich nápadů a vysoce oceňuje jejich samostatná rozhodnutí*“ (Mlčák, 2002, str. 30). Ředitel školy má být vždy připraven poskytnout rady a doporučení, podporovat je nejen v práci, ale také v dalším vzdělávání v jejich oboru. Vykonávat funkci ředitele školy je vzhledem k výše uvedeným požadavkům na toto zaměstnání velice náročné, a to jak psychicky, tak časově. Je však dokázáno, že ředitel, který zvládá svou roli, má pozitivní vliv na atmosféru na pracovišti, vztahy mezi zaměstnanci a také na práci, kterou jeho zaměstnanci odvádí.

### **3.2.2 Kolegiální vztahy**

Dalším aspektem, který výrazně ovlivňuje činnosti učitele i jeho psychický stav a postoj k vykonávanému povolání, jsou vztahy mezi učiteli, kolegy. Není to jen ředitel a vedení školy, které přispívá pozitivní atmosféře na pracovišti. Patří sem rovněž vztahy, jež mají sami učitelé mezi sebou. Tyto vztahy mezi učiteli mohou být jednotně nazývány jako sociální klima učitelského sboru. Sociální klima učitelského sboru je tedy úzce spojeno se spoluprací učitelů a jejich působením ve škole. „*A to jak směřem k možnostem řízení organizace a vedení lidí, tak ve vztahu k práci se třídou a s dítětem i směřem*

*k vnějším aktérům (rodičům) atd.*“ (Urbánek, Chvál, 2012, str. 8). Učitelé jsou vlastně propojovacím článkem celé školy a hrají velkou úlohu ve funkčnosti a správném chodu školy. Role učitele je tedy zásadní nejen ve vztahu učitel – žák, učitel – rodič, ale také v celkové atmosféře v kolektivu. Urbánek a Chvál (2012, str. 8) se k tématu učitelského sboru vyjadřují takto:

„...úroveň klimatu učitelského sboru je ve smyslu diagnostickém poměrně relevantním indikátorem a dostatečně vhodným reprezentantem klimatu celé školy. Za klíčové proto považujeme sledovat sociální klima, které vykazuje pedagogický personál školy.“

Pro vytváření dobrého sociálního klimatu učitelského sboru je nezbytná úcta a respekt vyjadřovaný svým kolegům. Je třeba, aby si učitelé vážili sami sebe, ale i svých kolegů, ať už pro jejich osobnostní rysy, vědomosti, zkušenosti, či další kvality. Další oblastí, která je podstatná pro sociální klima mezi učiteli je ochota pomáhat jeden druhému a podpořit se v období zvýšené psychické zátěže.

### **3.2.3 Vztah učitel – žák**

V oblasti sociálně psychologických aspektů psychohygieny se objevuje další důležitý článek a tím je žák, popřípadě žáci. Vztah učitele a jeho žáků je jedním ze základů pro dosahování úspěchů ve vyučování i učení. *„Jde o vztah, který se z hlediska psychohygieny výrazně podílí na duševním zdraví, vyrovnanosti a optimální výkonnosti jak učitele, tak žáka“* (Řehulka, 1988, str. 76). V tomto vztahu nejde o profesionální kvality učitele, ale spíše o osobnostní charakteristiky učitele. Vztah mezi učitelem a žákem obvykle působí na emocionální stránku osobnosti a velmi často má vliv na úspěšnost žáka v daném předmětu i na jeho postoj k předmětu celkově. *„...interpersonální vztahy jsou klíčem k závěrečnému výsledku výchovně-vzdělávacího působení“* (Řehulková, Řehulka, 2003, str. 131). Vztah učitele a žáka se skládá z několika složek. Nejznámější je dělení J. Štefanoviče (in Řehulka, 1988, str. 76):

1. složka oficiální (institucionální),
2. složka rodičovsko synovská,
3. složka přátelská,
4. složka osobnostní a lidská.

Z toho vyplývá, že učitel by se k žákům neměl chovat povýšeně a nadřazeně, ale naopak. Učitel by měl žáky respektovat, vzbudit v nich zájem o předmět a poznávání, ale měl by se také snažit chovat přátelsky a budovat pozitivní vztah a atmosféru ve skupině. Učitel nikdy nesmí zapomínat, že je žáky vnímán jako celek a velice ovlivňuje jejich postoje a hodnoty. Pro mnohé žáky je dokonce vzorem a inspirací. „*Vztah učitele a žáka vytváří základní psychologické klima ve škole a odpovědnost za ně – nejen z hlediska profesionálního, ale i morálního – nese učitel*“ (Řehulka, 1988, str. 76).

Velmi často se však stává, že vztah mezi učitelem a žákem není ideální, někdy dokonce vůbec nefunguje. Nefunkční vztah poté vede k psychické zátěži, jak u učitelů, tak u žáků. „*V interakci učitel – žák je na překážku spokojenosti již zmíněná nedostatečná motivace žáků, nedostatečná příprava na vyučování, jejich nekázeň, agresivita, rozdílná úroveň žáků ve třídě apod.*“ (Paulík, 2002, str. 19). Nekázeň žáků a neschopnost učitele tuto kázeň ovládat a zmírňovat vede u pedagogů často k velkým emocionálním stresům. M. Blahutková, H. Vacková a J. Cacek však tvrdí, že: „*Lépe tuto situaci zvládají muži a k našemu překvapení také mladší učitelky*“ (2002, str. 77). Také V. Smékal se vyjádřil k případu, kdy je vztah mezi učitelem a žákem nefunkční: „*...jakýkoliv nesoulad mezi nimi a těmi, na které ve svém povolání působí, je frustrující a urychluje „vyhoření“, kdežto soulad naopak energizuje a vnáší do profesní činnosti povolání potřebné nadšení*“ (2004).

Vedle žáků je třeba zmínit také vztah učitelů a rodičů. Tento vztah se v průběhu doby velice změnil. Od dob, kdy byl učitel váženou osobou, hodnou úcty a obdivu, se postavení učitele změnilo. Nyní je učitel prostřednictvím rodičů poměrně často obviňován z neúspěšnosti svých dětí, bez toho, aby byl brán zřetel na kvalitu přípravy těchto dětí. Rodiče dovedou být vůči učitelům hrubí, někdy i slovně napadají. Učitel je tedy vystavován poměrně velkému tlaku ze strany rodičů a veřejnosti. Na druhé straně čelí učitel značné lhostejnosti ze strany rodičů. Značný počet rodičů se téměř nezajímá o prospěch svých dětí, o jejich přípravu na vyučování a plnění úkolů. Jen neradi přijdou do školy kvůli svým dětem, a to jen v případě nutnosti. Nechtějí řešit nic s učiteli, a už vůbec ne osobně. Obtěžují je domácí úkoly a jakákoliv práce, která je nad rámec školní docházky. Učitel se tedy velice často potýká s odmítáním podpory ze strany rodičů, ale i s negativním přístupem rodičů ke škole, či k jeho osobě. Tento příklad rodičů působí samozřejmě také na žáky samotné, kteří pak přistupují ke všemu, co se týká školy a jejich vzdělání, podobným způsobem. Neboť rodina je silným prvkem ovlivňujícím názory, hodnoty a postoje jedince (Řehulka, 1988).

### 3.2.4 Makroklima školy

Spokojenost učitele v jeho pracovním procesu je dána nejen sociálními vztahy, ale také prostředím, ve kterém se učitel nachází. Makroklima školy, neboli vnější podmínky, ovlivňují pocity a náladu, kterou učitel na svém pracovišti má. „*Vnější podmínky však podle hrubého rozdělení zahrnují vedle sociálních podmínek ještě také okruh činitelů v podstatě fyzikálního charakteru, které výrazně ovlivňují výkonnost a činnosti žáka i učitele a podílejí se jako zprostředkující faktory na výsledcích vyučování a výchovy*“ (Řehulka, 1988, str. 66). Obecně se makroklima školy týká jak okolí budovy školy, tak budovy samotné, ale i jednotlivých tříd. Je velmi důležité věnovat pozornost tzv. „optické pohodě“. „*Je nutno jí věnovat mimořádnou péči, a to již z toho důvodu, že zrakové vjemy nám přinášejí do vědomí nejvíce informací*“ (Řehulka, 1988, str. 66). V první řadě je tedy velmi důležité, kde se škola nachází, zda je ve městě, či na vesnici, zda je u hlavní silnice, či u parku. Hraje roli také to, jestli je budova školy stará, nová, či moderně zrekonstruovaná. Nelze opomínat ani rozmístění tříd po škole, velikost tříd, ale i nábytek ve třídě a další vybavení. U školního nábytku je zejména podstatná jeho velikost. Velikost nábytku musí být přiměřená věku a velikosti žáků. Pohodlný nábytek by měl náležet také učitelům. Kabinety učitelů by měly být dostatečně vybaveny. Učitelé by měli mít dostatek prostoru pro umístění svých učebních pomůcek, měli by mít dost prostoru pro svoji práci (např. velký stůl pro pohodlné opravování sešitů apod.). E. Řehulka vytyčuje zejména důležitost osvětlení při školní práci: „*Psychologické a fyziologické výzkumy docházejí k jednoznačným závěrům, že v důsledku špatného osvětlení se výrazně snižuje pracovní výkonnost, a to jak při práci duševní, tak při práci tělesné*“ (1988, str. 67). Při nedostatečném či špatném osvětlení dochází také mnohem rychleji i k únavě účastníků výchovně – vzdělávacího procesu. V tomto případě je únava označovaná jako tzv. „zraková únava“. V důsledku této únavy se pak samozřejmě snižuje pozornost a pracovní výkonnost učitele. L. Ďurič (in Řehulka, 1988, str. 67) konstatuje, že „*...světlo má celkově pozitivní účinek na vyšší nervovou činnost člověka, a to i při takové práci, která zdánlivě není závislá na kvalitě osvětlení. Při světle se člověk cítí lépe a jistěji a celkově se zvyšuje jeho pracovní pohoda.*“ Osvětlení ve školní třídě lze rozdělit na přirozené a umělé. Z těchto dvou typů osvětlení lze s jistotou říci, že přirozené denní světlo je pro lidský zrak mnohem příjemnější a lepší. Avšak i umělé osvětlení je lepší, než tlumené denní světlo. Podle L. Míčka by se měla sledovat rovnoměrnost a úhel dopadu světla. Tato dvě hlediska se v případě umělého osvětlení nemění, dochází tak

k monotónnosti osvětlení. Naproti tomu: „...*denní světlo právě svým kolísáním intenzity, proměnlivostí směru paprsků a barvy oživuje architektonický prostor*“ (Řehulka, 1988, str. 67).

Na osvětlení ve školní třídě má vliv také rozmístění záclon a čistota oken. Tyto aspekty jsou velmi často opomíjeny a není jim věnována dostatečná pozornost. „*Rovněž platí, že při osvětlení školních místností slabé osvětlení snižuje průceschopnost žáků, že silnější osvětlení v tomto směru dává výraznější efekt, ale že silné oslepující osvětlení působí negativně*“ (Řehulka, 1988, str. 68).

Na zrak účastníků vyučovacího procesu však působí nejen osvětlení, ale také barvy, které se objevují v místnosti, tj. barvy stěn, předmětů a pomůcek. „*Na barvě se rozlišuje určitý tón, sytost nebo výraznost a světlost nebo odrazivost*“ (Řehulka, 1988, str. 68). Barvy mají velký vliv na výkonnost žáků i učitelů, ačkoliv každý člověk vnímá barvy jinak a na každého mají jiný vliv, tak ale existují obecné zákonitosti (Řehulka, 1988, str. 68):

- a) barvy ovlivňují vnímání prostoru, délky, výšky a vzdálenosti;
- b) barvy ovlivňují rozlišování předmětů;
- c) barvy ovlivňují pociťování tepla a chladu;
- d) barvy, které v přírodě převažují, poskytují úlevu zraku;
- e) barvy působí na emoční stav člověka;...

Při volbě barevných odstínů ve školním prostředí je důležité brát v potaz velikosti prostor, umístění, tepelné podmínky, druhy činností apod. „*Tam, kde je zapotřebí náročná myšlenková aktivita, trvalejší soustředění pozornosti a klid, volíme odstíny studených barev, tj. zelené a modré*“ (Řehulka, 1988, str. 69). Naproti tomu tam, kde je třeba intenzivní pozornosti, jsou vhodnější odstíny teplejších barev (například žlutá, oranžová apod.).

Další důležitou oblastí vytváření pohody pro učitele i žáka je uspokojení zvukové pohody, neboť nejen zrakové, ale také akustické podmínky jsou významné pro spokojenost a výkonnost učitele. S. Karfíková vytyčila čtyři aspekty, které ovlivňují správnou akustickou atmosféru, akustickou pohodu. Těmito aspekty jsou (Řehulka, 1988, str. 70):

1. Hladina hluku v daném prostoru;
2. podáváná látka musí mít dostatečnou hlasitost, aby se dala vnímat

bez přílišné sluchové námahy žáka a hlasové námahy učitele;

3. délka dozvuku musí být dosti krátká, aby nevznikla ozvěna;

4. zvuk musí být rovnoměrně rozdělován v daném prostoru, aby nevznikala

hluchá, zvukem málo zásobená místa.

Nevhodné akustické podmínky ve škole mohou mít dva druhy následků. Prvním druhem je následek rušivý „*je to takový hluk, který ještě nepůsobí zdravotní poškození, ale výrazně zvyšuje pracovní zátěž*“ (Řehulka, 1988, str. 70). Druhým typem následku může být tzv. škodlivý následek, který „*má na zdravotní stav člověka nepříznivý vliv*“ (Řehulka, 1988, str. 70). Proti hluku ve škole je třeba neustále bojovat, neboť ztěžuje nejen práci žáků, ale především práci učitele. Učitel musí vynakládat velké hlasové úsilí. Kvůli tomu poté dochází k únavě a velké psychické zátěži.

### 3.2.5 Mikroklima školy

Vedle makroklimatu školy nese stejný význam také její mikroklima. „*Mikroklimatické podmínky bývají označovány jako tepelné poměry na pracovišti, nebo se též mluví o tzv. tepelné a vzdušné pohodě*“ (Řehulka, 1988, str. 71). Mezi mikroklimatické podmínky lze tedy zařadit vše, co se týká vzduchu ve škole, tj. teplotu, vlhkost a rychlost proudění vzduchu (Řehulka, 1988). Zejména vzduch je totiž velice důležitý pro výkonnost všech účastníků pedagogicko-psychologického procesu. Je proto nezbytné, aby se ve školních třídách i v celé škole pravidelně větralo a dbalo se tak na přísun čerstvého vzduchu. „*Vydýchaný vzduch výrazně snižuje výkonnost žáků i učitelů a podporuje narůstání únavy*“ (Řehulka, 1988, str. 71).

### 3.2.6 Časový harmonogram

Velmi nebezpečným zdrojem nespokojenosti a psychické zátěže učitelů je nevhodný časový harmonogram, který učitele vyčerpává a také omezuje jejich osobní potřeby. „*Největším stresorem ve školním prostředí se jeví časová tíseň, která vyplývá z nedostatku osobního volna k přípravě na následnou školní činnost*“ (M. Blahutková, H. Vacková, J. Cacek, 2002, str. 76). Učitelé jsou totiž vystaveni neustálé interakci se

svými kolegy a žáky. Pracovní problémy a záležitosti neřeší pouze během vyučovacích hodin, ale mnohdy také v průběhu přestávek. Z tohoto důvodu učitel nemá čas nejen na uspokojování fyziologických potřeb, např. dodržování pitného režimu, pravidelné svačiny apod., ale nemá čas ani na přípravu na následující vyučovací hodiny. „*Tyto nedostatky jsou způsobeny zejména dozory na chodbách a ve školních jídelnách, verbální komunikací s žáky v průběhu přestávek a v některých případech také nutností příprav na následující vyučovací hodiny*“ (M. Blahutková, H. Vacková, J. Cacek, 2002, str. 76 – 77). Jak již bylo výše zmíněno, na pedagogy je kladen také požadavek, který se týká neustálého sebevzdělávání a zdokonalování ve svém oboru. I to může být pro učitele časovou zátěží, neboť i samostudiu musí věnovat nemalé množství času. Nelze opomenout kontrolování a opravu prací žáků, ať už jsou to různé prověrky a testy, tak i kontrola vedení školních, pracovních sešitů, či vypracování domácích úkolů. Čím mladší jsou žáci, tím více kontroly nad sebou vyžadují. Je tedy zřejmé, že učitelé prvního stupně tráví mnohem více času opravováním a kontrolováním sešitů a samostatných prací prováděných při vyučování. M. Blahutková, H. Vacková a J. Cacek popisují výzkum, ve kterém téměř čtvrtina dotazovaných učitelů z celkového počtu 137 uvedla, že je i pro ně nedostatek času stresující záležitostí: „*Problematická se jevila otázka nedostatku času na další vzdělávání a pocity nízké profesionální úrovně. Zde si učitelé stěžují na časovou tíseň způsobenou opravou sešitů, opravou a kontrolou úkolů...*“ (2002, str. 77).

### **3.2.7 Dodržování správné životosprávy**

Další důležitou roli ve spokojenosti učitele a jeho vyváženém psychickém stavu a postoji ke svému povolání hraje dodržování správné životosprávy. „*Duševní život každého člověka je totiž zcela přirozeně svázán s jeho biologickou existencí*“ (Bedrnová, 1997, str. 43). A není tomu jinak ani u učitelů. Učitelé by měli, vzhledem ke zvýšené náročnosti jejich povolání, dostatečně dbát na dodržování správné životosprávy. Do životosprávy lze zařadit zejména dodržování fází bdění a spánku, práce a odpočinku, dále dodržování pitného režimu a zdravá strava. Život člověka má určitý rytmus, ve kterém se tyto jednotlivé fáze neustále střídají. „*Rytmičnost patří k základním rysům a zákonitostem našeho života a je pro člověka druhově charakteristická*“ (Bedrnová, 1997, str. 43). Každý člověk je však odlišný a jedinečný a má také individuální potřeby v oblasti fyziologické. U učitelů je velmi důležité, aby se snažili dodržovat režim odpočinku



v průběhu jejich pracovního nasazení. Ačkoliv to není vždy možné, měli by učitelé věnovat přestávky mezi jednotlivými vyučovacími jednotkami převážně svým potřebám. Měli by se uvolnit, najíst se, napít, jinými slovy doplnit energii a dále by se měli odreagovat něčím, co mají rádi, co jim navozuje pozitivní náladu, například poslechnout si oblíbenou písničku, přečíst si článek z novin apod. Je nezbytné, aby učitel alespoň dal na chvíli odpočinout svému sociálnímu vypětí a rovněž vypětí hlasového ústrojí, které je velice přetěžováno. Kvůli tomu postupně dochází k celkové únavě učitele. „*Značné množství lidí přitom trvale nevěnuje pocitům únavy pozornost. Přehlížejí obvykle i takové zřetelné signály, jako jsou: zívání, bolesti krční páteře, bolesti hlavy, pocit jednotvárnosti, ztráta zájmu o vykonávanou činnost, podrážděnost...*“ (Bedrnová, 1996, str. 55). Bylo by užitečné, kdyby se učitelé snažili této únavě, ať psychické, tak fyzické předcházet, být na ni připraveni a snažit se ji zmírňovat. Většina učitelů, a nejen učitelů, únavě nevěnuje dostatečnou pozornost a začne s ní často bojovat, až když je již pozdě. Únavě lze předcházet mimo jiné i správně zvolenými relaxačními technikami. Které techniky jsou efektivní, se však u osob individuálně liší.

Základem celé životosprávy člověka je však výživa. „*Není však snadné ji specifikovat, mj. proto, že vědecké poznání přináší stále nové a nové náměty k tomu, jak zdravě jíst, jaké intervaly v jídlu dodržovat, co konzumovat a čemu se naopak vyhybat*“ (Bedrnová, 1996, str. 51). Nejlepší variantou výživy je taková, kterou každý člověk individuálně potřebuje, která mu vyhovuje a chutná. Zároveň by to však měla být strava zdravá, taková, která nebude pro tělo ani mysl škodlivá. E. Bedrnová (1996, str. 52) uvádí některé přístupy k výživě a ke stravování. Pro učitele jsou důležité zejména tyto:

- jídlo si v průběhu dne vhodně rozdělit;
- jíst v klidu a v příjemném prostředí
- preferovat určité látky před jinými, a to zejména bílkoviny a vitamíny.

Učitelé by rovněž neměli zapomínat dodržovat dostatečný příjem tekutin, zejména vody. Přestože je to ve vyučovacím procesu obtížné a učitelé si jen často hledají během výuky volný čas a zapomínají tak i na základní potřebu, jakou je příjem tekutin, měli by na tento důležitý aspekt lidského zdraví myslet a dbát na jeho dodržování.

## 4 Zátěž pedagogických pracovníků

O tom, že být učitelem je jedno z nejnáročnějších zaměstnání, není pochyb. Na učitele jsou kladeny vysoké nároky, zejména psychické, ale nelze opomenout ani ty fyzické. „*Konflikty se samozřejmě nevyhýbají ani škole. K psychické zátěži přispívá shon, neúměrné požadavky nebo také neschopnost plnit dané úkoly*“ (Rybář, 2002, str. 234). Psychická zátěž u učitelů může být označována také jako „učitelský stres“. Učitelský stres se objevuje ve školství stále více a častěji vzhledem k narůstajícím nárokům na tuto profesi a vzhledem k neustálé degradaci učitelského povolání z pohledu veřejnosti. Tyto okolnosti mají velký vliv na sebevědomí učitelů a na jejich psychický stav. O. Řehulková, E. Řehulka (2004) ve svém výzkumu uvedli, že: „*Více než polovina učitelů (tedy učitelů a učitelek) trpí stresem a přibližně jedna třetina závažným stresem*“. Také V. Blažková a P. Malá (2004) tvrdí, že: „*V různých výzkumných a intervenčních projektech byla u učitelské profese opakovaně prokázána zvýšená psychická pracovní zátěž, zvýšený výskyt rizikových faktorů vzniku kardiovaskulárních onemocnění a další zdravotní rizika*“. Je známo, že z dlouhodobého pobytu v náročném prostředí, při dlouhodobě zvýšeném výkonu apod. může postupně z psychické zátěže dojít také k zátěži fyzické. Ve školním prostředí je fyzická zátěž také poměrně častá. „*...fyzické nároky učitelovy práce, jako jsou převažující stání nebo pohyb zpravidla na omezeném prostoru, hlasité mluvení a další výrazové aktivity (gesta, mimika), převážně zrakové a sluchové vnímání pohybu žáků*“ (Paulík, 2002, str. 18). Přestože bylo již několikrát prokázáno, že učitelé trpí psychickou zátěží a stresem, není stále jejich problémům věnována dostatečná pozornost. Ačkoliv psychický stav, spokojenost a celková pohoda učitelů je klíčem k úspěšným a vyrovnaným žákům. Také L. Míček (1992) potvrzuje tuto myšlenku: „*Osobnost učitele, především stupeň její duševní vyrovnanosti, má zásadní význam pro duševní rovnováhu dětí, které učí*“ (in O. Řehulková, E. Řehulka, 2004). Ne vždy je stres u učitelů škodlivý. Někdy je stres pro učitele motivací, hnací silou, která ho nabádá k lepším výkonům a úspěchům. Velmi často je však stres považován za negativní jev narušující nejen výkonnost učitele. „*Pracovní psychická zátěž, která se projevuje především sníženou pozorností a zvýšeným pocitem zodpovědnosti se odráží i v motivaci k práci, ve vztazích na pracovišti, v jednání s lidmi, v pracovních i zdravotních rizicích, napětí, únavě, poklesu pracovní výkonnosti apod.*“ (V. Blažková, P. Malá, 2004). Existuje velký počet příčin, které způsobují psychickou zátěž u pedagogů. Mnohé ze stresorů již byly zmíněny výše, ale zde jsou některé další, které uvedly V. Blažková a P. Malá (2004) ve svém výzkumu:

- Nedostatečné finanční i společenské oceňování práce, nejistota postavení
- tlak na stálou přítomnost v práci bez ohledu na zdravotní a osobní důvody (nutné suplování kolegů)
- psychická pracovní zátěž (jde o práci pod časovým tlakem, spojenou s vysokými nároky v oblasti jednání a vzájemné kooperace a spojenou s rizikem ohrožení zdraví jiných osob)
- fyzikální faktory (především hluk).

V. Blažková, P. Malá, (2004) uvádí, že tyto aspekty zvolilo 80% z 87 dotazovaných učitelů jako hlavní a největší příčiny jejich psychické zátěže. Mezi dalšími stresory se objevilo například nevhodné chování žáků vůči nim, či nesprávný postoj žáků ke škole a k učení, dále nízká společenská prestiž, či pocity časové tísně. „*Objevuje se intenzivněji i další fenomén – šikana ve škole. Nejde pouze o šikanu mezi žáky, ale i mezi učiteli a ve vztazích učitel – žák.*“ Další faktory, které ovlivňují míru psychické zátěže učitelů, vymezily A. Aišmanová, J. Miňhová a L. Novotná (2003, str. 121): povinnosti v administrativní činnosti, obtížná spolupráce s rodiči, potřeba neustálého sebevzdělávání, používání nových technologií, neustálé přizpůsobování se novým situacím apod. Příčin stresu u učitelů je celá řada. Při nadměrném a dlouhodobém působení stresorů na osobnost učitele může dojít k jevu, zvanému „burnout“. „Burnout“ je označení pro stav úplného psychického vyčerpání. „*Burnout je chápán jako negativní důsledek chronického emocionálního přetěžování v profesích zabývajících se lidmi, které jsou typické častými bezprostředními, emocionálně exponovanými interpersonálními kontakty*“ (Paulík, 2004). Protože každý učitel je individuální osobností, vnímá každý z těchto aspektů jinak. Pro někoho je něco více stresující než pro jiného. Někdo je schopen úspěšně zvládat stres, někdo je stresem pohlcován. Je zajímavé, k jakému poznatku došel K. Paulík (2004): „*...ohrožení jsou zejména učitelé nadšení a zapálení pro svou práci, ochotní přejímat i úkoly jiných, perfekcionista s vysokými nároky na sebe, toužící po úspěchu, se sklony přičítat nižší výkony osobnímu selhání a sklony k obavám z negativního hodnocení své práce*“. Podle dalšího výzkumu bylo také zjištěno, že hůře jsou na tom s psychickou zátěží učitelé základních škol a ženy učitelky. Pro každého učitele je však nezbytné snažit se psychické zátěži předcházet.

## 4.1 Prevence psychické zátěže

Způsobů, jakými lze předcházet zátěži, existuje rovněž celá řada. Opět záleží hlavně na učiteli samotném, k jakému způsobu prevence se přiklání, jaký způsob jemu osobně vyhovuje nejvíce. Základem pro zvládání stresových situací, je podle E. Řehulky (2002) zejména tzv. učitelský optimismus. Záleží na tom, aby učitelé ke své práci, i k činnostem, které při ní vykonávají, přistupovali pozitivně, optimisticky. Měli by u každé své činnosti, kterou konají, očekávat pozitivní výsledek, neboť pozitivní přístup je vždy základem úspěchu. Obzvláště účinným v oblasti prevence zátěže a stresu je také pojem autodiagnostika učitele. Autodiagnostika neboli proces sebehodnocení, sebereflexe, může být klíčem k řešení mnohých potíží ve školním procesu a může se tak stát vhodnou prevencí stresu. Ne vždy je totiž stresor způsobený vnějším okolím. Někdy je možné, že na příčiny stresu má vliv sám učitel, že je sám vyvolal. O. Řehulková a E. Řehulka (2004) provedli výzkum u učitelek základních škol, kterého se zúčastnilo na 200 žen. Výzkum se týkal technik, které využívají jako prevenci stresu, či jako pomocníky zvládání stresu. Seznam technik seřazených dle oblíbenosti ve výzkumu manželů Řehulkových (2004) je následující:

1. Léky
2. Kouření
3. Alkohol
4. Koníčky
5. Odpočinek
6. Vlastní osobní techniky
7. Odborné techniky
8. Sociální opora
9. Konzultace lékaře, event. psychologa
10. Konzultace s právníkem.

Dle výsledku výzkumu je zřejmé, že ne vždy volí učitelé zdravý a vhodný způsob zvládání stresu. Další metody prevence stresu popisuje R. Rybář: „*Musíme tedy o svou psychiku více pečovat. Dopřát si klid a uvolnění, zapomenout na přemýšlení, na svoje běžné starosti a soustředit se na sebe. K tomu nám dopomáhá jóga, autogenní trénink, meditace, čtení duchovně zaměřených textů*“ (2002, str. 233 – 234). V. Mertin (2007, str. 13) vidí pomoc pro zmírnění zátěže učitele v tom, že učitel bude mít k ruce asistenta,

pomocníka. „*Učitel musí mít k ruce pomocníky. Nejde jen o asistenty pro postižené, ale plnohodnotný servis pro řadu úkolů...Odborníci musí být přímo ve škole jako součást týmu a v první řadě jako servis pro učitele.*“ Ačkoliv je myšlenka V. Mertina zajímavá, je velmi obtížně realizovatelná a těžko prosaditelná, zejména vzhledem k finanční náročnosti tohoto řešení.

Je důležité, aby byl učitel na náročnost svého povolání připraven. Učitel by si měl být vědom toho, že jeho zaměstnání je plné shonu, sociálního kontaktu a časového vytížení. Když si učitel bude uvědomovat i tyto stránky svého povolání, bude pro něj také snazší se s případnou zátěží vyrovnat, či jí předcházet. (Rybář, 2002). Nejdůležitější je však uvědomění si, že toto povolání je třeba brát jako poslání. Učitelé si musí být jisti, že pomáhají současným i budoucím generacím, a že mají velký vliv na celou kulturu a vzdělanost lidstva.

# PRAKTICKÁ ČÁST

## 1 Cíl a úkoly výzkumu

Praktická část této diplomové práce informuje o výsledcích výzkumného šetření, které bylo provedeno na vybraných základních školách v Plzeňském kraji. Cílem tohoto šetření bylo zejména zjistit, zda jsou na základních školách v Plzeňském kraji dodržovány zásady psychohygieny a zda psychohygienické aspekty ovlivňují spokojenost učitelů v jejich zaměstnání a v celém vyučovacím procesu. Výzkumné šetření dále zjišťovalo, co učitelé v oblasti psychohygieny na svém pracovišti postrádají, co by rádi zlepšili. V neposlední řadě se výzkumné šetření zabývalo rozdíly ve vnímání psychohygieny a úrovni nespokojenosti a) mezi muži a ženami, b) mezi učiteli prvního a druhého stupně, c) mezi učiteli různého věku a délky učitelské praxe.

Cíl výzkumu lze tedy shrnout tak, že se zabývá aktuálním stavem psychohygieny na základních školách, přesně řečeno tím, jaké aspekty jsou splňovány a v čem psychohygieny ve vyučovacím procesu strádá.

Úkoly:

- Zmapovat dodržování psychohygienických podmínek ve vybraných základních školách v Plzeňském kraji.
- Zjistit úroveň spokojenosti učitelů základních škol v Plzeňském kraji.
- Vymezit nedostatky v oblasti psychohygieny na vybraných základních školách v Plzeňském kraji.
- Určit rozdíly v pracovní spokojenosti učitelů mužského a ženského pohlaví.
- Stanovit rozdíly v pracovní spokojenosti učitelů prvního a druhého stupně.

## 2 Metodika výzkumu

Při výzkumu byly použity dvě výzkumné metody. Těmito metodami jsou nestandardizovaný dotazník s jednou doplňující otevřenou otázkou a rozhovor.

Dotazníková metoda byla použita z toho důvodu, že díky ní mohl být osloven poměrně velký počet respondentů. Tato metoda je nenáročná z hlediska časového i z hlediska úsilí dotazovaných. Respondenti mají dostatek času na promyšlení odpovědi

a mohou se kdykoliv navracet k předchozím otázkám. Aby byla dodržena ochrana osobních údajů, byl dotazník anonymní. Anonymností dotazníku lze docílit také větší upřímnosti respondentů a pravosti jejich odpovědí. Účastníci výzkumu vyplňovali pouze v úvodu dotazníku svůj věk, pohlaví, délku pedagogické praxe a vyučované předměty. Dotazník je jakousi písemnou formou rozhovoru. Je tedy mnohem efektivnější pro ty, kteří nemají čas a chuť odpovídat na otázky během rozhovoru. Tento dotazník byl inspirován dotazníkem vytvořeným PhDr. V. Holečkem a PhDr. V. Kosíkovou pro předmět Školní psychologie na katedře psychologie pedagogické fakulty Západočeské univerzity. Některé otázky byly modifikovány, ostatní otázky byly nově vytvořeny pro potřebu tohoto výzkumu. Provedena byla také redukce počtu otázek. Změněna byla rovněž hodnotící škála. Z původních pěti možných bodů na škále byly vytvořeny body čtyři, aby se zamezilo neurčité odpovědi, a aby byli respondenti donuceni přiklonit se k častější či pravděpodobnější variantě. Odpovědi 1 a 2 tedy vyjadřují pozitivní názor na dané tvrzení, z nichž 1 je naprostý souhlas a 2 je sice souhlasnou odpovědí, ale již ne tak jednoznačnou. Naopak odpovědi 4 a 5 jsou ve znamení záporné reakce.

Dotazník se celkem skládá z 39 otázek, z nichž 38 je uzavřených a poslední je otevřená, doplňující. Otázky v dotazníku odpovídají předem určeným oblastem, které má dotazník za úkol zkoumat (viz. tabulka č. 1). Celý dotazník je součástí příloh diplomové práce.

<b>Okruhy tvrzení</b>	<b>Číslo tvrzení</b>
Vztahy a kooperace zaměstnanců	Tvrzení 3, 4, 12
Podpora ředitele školy	Tvrzení 6, 8, 9, 10, 14
Prostředí	Tvrzení 5, 7, 11, 13
Učební pomůcky	Tvrzení 16, 19
Časový rozvrh	Tvrzení 17
Zájem o obor, povolání	Tvrzení 1, 2, 15, 18, 20, 25, 27, 31
Životospráva	Tvrzení 22, 24, 35
Únava	Tvrzení 23
Profesní schopnosti, vzdělání	Tvrzení 28, 29, 37, 38
Chování žáků	Tvrzení 21, 26, 30, 34, 36
Spolupráce s rodiči	Tvrzení 32, 33

Tabulka č. 1 - *Struktura dotazníku*

V případě metody dotazníku byl proveden předvýzkum u pěti učitelů Základní školy v Horšovském Týně. Tento předvýzkum měl za úkol prověřit, zda jsou otázky v dotazníku srozumitelné, zda jsou nějaké otázky přebytečné, či zda tam respondentům nějaké tvrzení schází. Z těchto pěti respondentů neměl k dotazníku nikdo žádné připomínky. Zadání dotazníku bylo proto ponecháno i při realizaci samotného výzkumu.

Druhou metodou použitou ve výzkumné části této diplomové práci byl rozhovor. Rozhovor byl použit pro zjištění bližších informací o psychohygieně na jednotlivých školách a pro ověření údajů nashromážděných pomocí dotazníků. Během rozhovoru byl získán detailnější popis psychohygieny na školách. Byly zjištěny konkrétní nedostatky, které mají školy v oblasti psychohygieny, ale rovněž, které aspekty psychohygieny školy splňují. Rozhovor byl polostandardizovaný, takže dával prostor pro případné přeformulování otázek. Při rozhovoru byl průběžně pořizován písemný záznam, který byl následně zaslán respondentům ke kontrole. Celkem byla metoda rozhovoru použita třikrát, a to s řediteli základních škol v Osvračíně, Poběžovicích a v Horšovském Týně. Volba škol byla závislá na velikosti. Vybrána byla škola malá, střední velikosti a velká, aby byl vidět případný rozdíl mezi jednotlivými školami vzhledem k počtu žáků. Metody rozhovoru byly prováděny přímo na pracovišti ředitelů škol. Záznamy rozhovorů jsou součástí přílohy.

### **3 Charakteristika vzorku respondentů**

Výzkumu se zúčastnili učitelé prvního i druhého stupně osmi základních škol v Plzeňském kraji. Jednalo se, jak o menší školy, tak o školy s větším počtem žáků. Výzkumu se tedy zúčastnila Základní škola Horšovský Týn, Základní škola v Domažlicích, ulice Komenského, dále Základní škola Osvračín, 7. Základní škola v Plzni, Základní škola Poběžovice, Základní škola Sušice, Lerchova ulice, Základní škola T. G. Masaryka v Sušici a Základní škola Sušice, Komenského ulice. Tyto školy budou mít v interpretaci výsledků výzkumů označení římskou číslicí I. – VIII v pořadí, ve kterém jsou uvedeny výše.

V každé škole byl rozdán počet dotazníků přibližující se počtu pedagogů ve škole. Dotazníky vyplnilo a odevzdalo přibližně 69% procent účastníků. Dotázáno bylo tedy celkem 170 učitelů, z nichž se výzkumu zúčastnilo 117. Výzkum byl učiteli vnímán spíše pozitivně. U učitelů, kteří odmítli účastnit se výzkumu, byly důvody především v jejich časové a pracovní vytíženosti. Vzhledem k tomu, že zastoupení mužského pohlaví



v učitelském povolání je velmi nízké, zúčastnilo se výzkumu 96 žen a pouze 21 mužů (viz. Tabulka č. 2). Genderový rozdíl v zastoupení mezi muži a ženami v tomto povolání je způsoben především nízkým platovým ohodnocením, což právě mezi muži hraje významnou roli.

Pohlaví	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Součet	Procenta
Ženy	18	3	20	15	4	5	17	14	96	82%
Muži	6	0	3	3	0	1	3	5	21	18%

Tabulka č. 2 - Genderové zastoupení respondentů

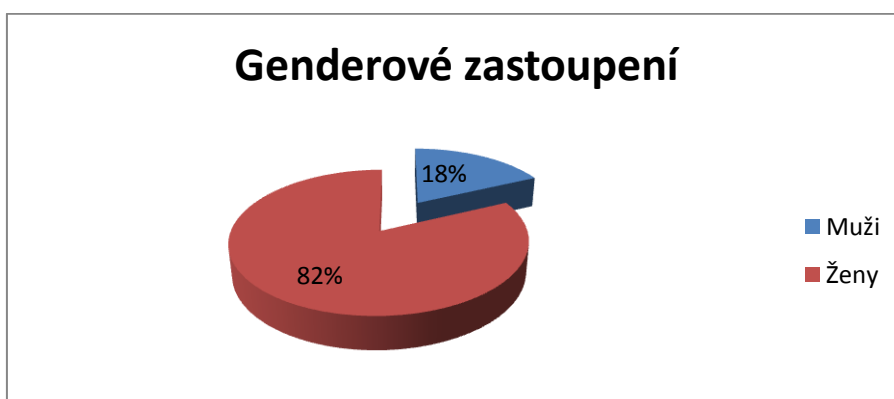


Diagram č. 1 – Genderové zastoupení

I přesto je však v tomto povolání stále oblíbená, a to i u mladých lidí. Ukazují to výsledky výzkumu, které značí, že všechny věkové kategorie jsou zastoupeny v podobné míře. To znamená, že výskyt respondentů ve věku do 30 let byl téměř stejný jako u starších věkových skupin (viz. Tabulka č. 3).

Věk	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Součet	Procenta
do 30 let	4	2	7	2	0	2	2	4	23	20%
31– 40 let	6	0	4	9	2	0	5	3	29	25%
41– 50 let	9	0	9	2	1	2	9	7	39	33%
51– 60 let	5	1	3	5	1	2	4	5	26	22%

Tabulka č. 3 – Zastoupení respondentů podle věku

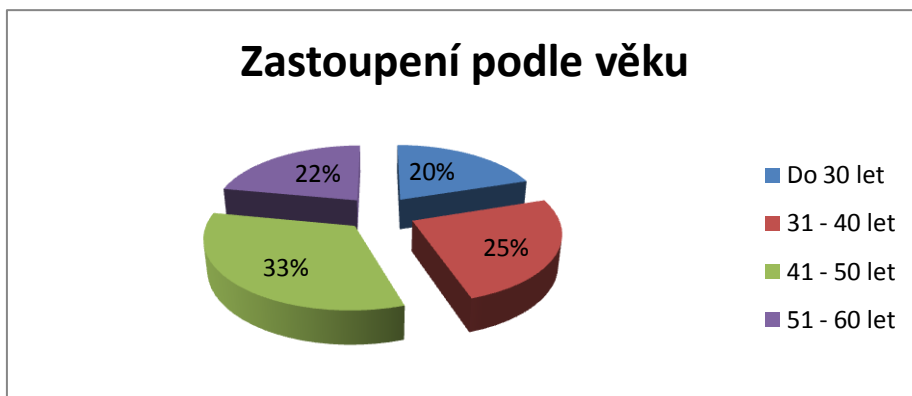


Diagram č. 2 – Zastoupení podle věku

Se zastoupením respondentů podle věku souvisí také délka učitelé praxe. To bylo dalším požadavkem, který bylo nutno v dotazníku zodpovědět. Ne vždy totiž souhlasí věk s délkou praxe učitele. Nejvíce zastoupená je mezi učiteli praxe v rozmezí mezi 21 a 30 lety, která činí až 32% (viz. Tabulka č. 4).

Praxe	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Součet	Procenta
do 5 let	5	1	5	1	0	1	2	2	17	15%
6–10 let	6	1	5	2	0	1	0	3	18	15%
11– 20 let	3	0	5	8	3	0	6	4	29	25%
21–30 let	7	0	6	6	1	3	10	5	38	32%
31 a více	3	1	2	1	0	1	2	5	15	13%

Tabulka č. 4 – Zastoupení respondentů podle délky učitelé praxe

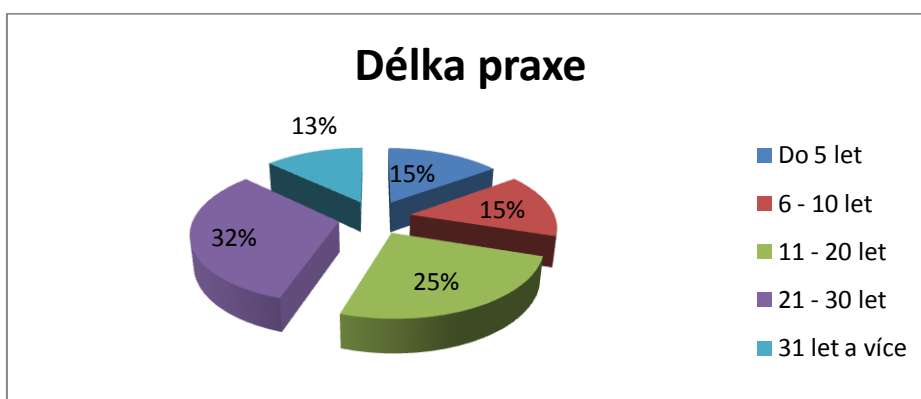


Diagram č. 3 – Délka praxe

V neposlední řadě mělo velký význam zjistit, zda se u respondentů jedná o učitele prvního či druhého stupně. Neboť psychohygienické aspekty mohou být v těchto dvou

případech rozdílně zastoupeny a zdroje nespokojenosti učitelů v zaměstnání se mohou odlišovat. Více zúčastněných bylo z druhého stupně, a to až 63 procent (viz. Tabulka č. 5).

Stupeň	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Součet	Procenta
První	0	3	10	7	0	6	10	7	43	37%
Druhý	24	0	13	11	4	0	10	12	74	63%

Tabulka č. 5 – Zastoupení učitelů prvního a druhého stupně

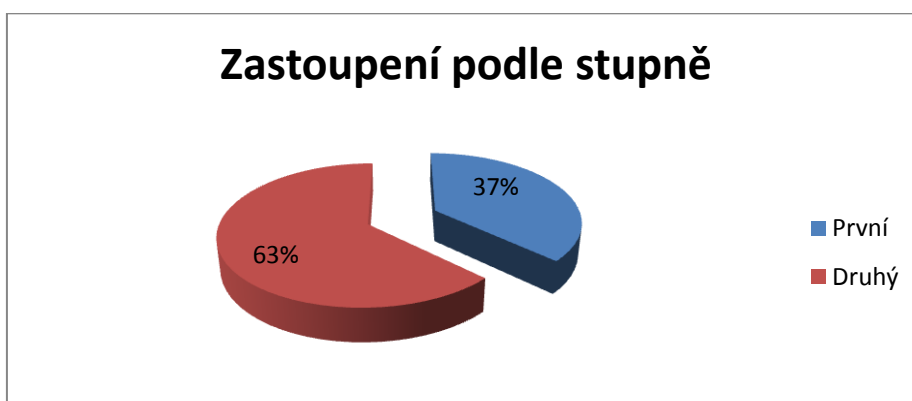


Diagram č. 4 – Zastoupení podle stupně

## 4 Interpretace výsledků výzkumu

V této části diplomové práce jsou zpracovány konkrétní výsledky výzkumu prostřednictvím dotazníků pro učitele základních škol v Plzeňském kraji. Výsledky jsou přehledně zpracovány prostřednictvím tabulek a grafů. V každé tabulce se objevují výsledky jednotlivých škol, ale i celkový výsledek shrnující situaci ve všech dotazovaných školách. Každá otázka dotazníku je rozpracována zvlášť. Každé otázce je také věnována samostatná tabulka, graf i komentář.

### Tvrzení č. 1: Mám rád(a) předměty, které vyučuji.

Tvrzení č. 1	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	22	2	23	16	3	3	18	15	102
Spíše souhlasí	2	1	0	2	1	2	2	4	14
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 6 – Tvrzení č. 1

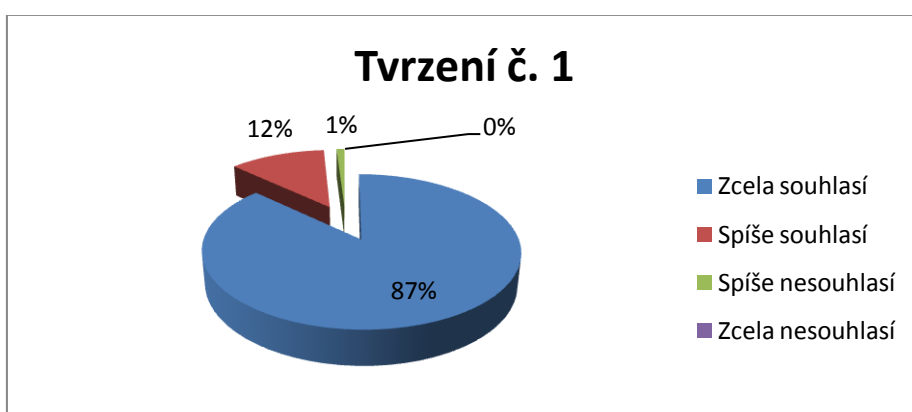


Diagram č. 5 – Tvrzení č. 1- procentuální výsledky

Z výsledků je patrné, že učitelé jsou spokojeni s předměty, které vyučují (až 87 %). Na základě výsledků můžeme rovněž usuzovat, že učitelé vyučují předměty, pro které mají patřičnou aprobaci. Ze spokojenosti učitelů s náplní jejich práce vychází také zájem žáků o jejich předmět. Pokud žáci cítí, že učitel je z oboru, kterému se věnuje, nadšený, jistě to má velký vliv i pro žákovo samotné vnímání této oblasti. A pokud učitel vidí zájem žáka, vede to samozřejmě k jeho větší spokojenosti.

**Tvrzení č. 2: Ve škole se řídíme podle stanovených pravidel.**

Tvrzení č. 2	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	11	3	17	12	3	4	15	16	81
Spíše souhlasí	12	0	6	6	1	1	5	2	33
Spíše nesouhlasí	1	0	0	0	0	1	0	0	2
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	1	1

Tabulka č. 7 – Tvrzení č. 2

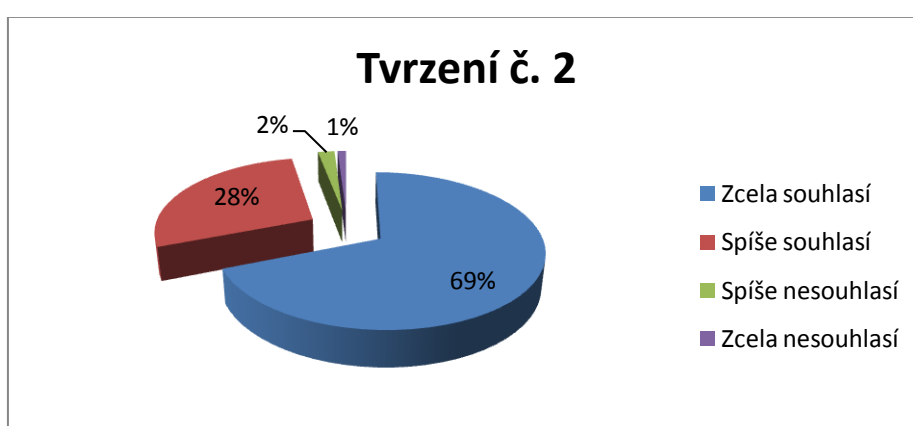


Diagram č. 6 – Tvrzení č. 2 – procentuální výsledky

I z těchto výsledků tvrzení jednoznačně vyplývá, že učitelé na základních školách v Plzeňském kraji dodržují stanovený řád a pravidla (69 %). Dodržování pravidel přispívá ke všeobecné spokojenosti na pracovišti a vypovídá o zodpovědnosti učitelů k práci. Pouze 3 % respondentů nejsou zcela spokojeni s plněním pravidel v zaměstnání.

**Tvrzení č. 3: V naší škole spolu učitelé vzájemně spolupracují.**

Tvrzení č. 3	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	10	3	12	6	2	2	9	15	59
Spíše souhlasí	14	0	11	12	2	3	10	4	56
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	1	0	2
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 8 – Tvrzení č. 3

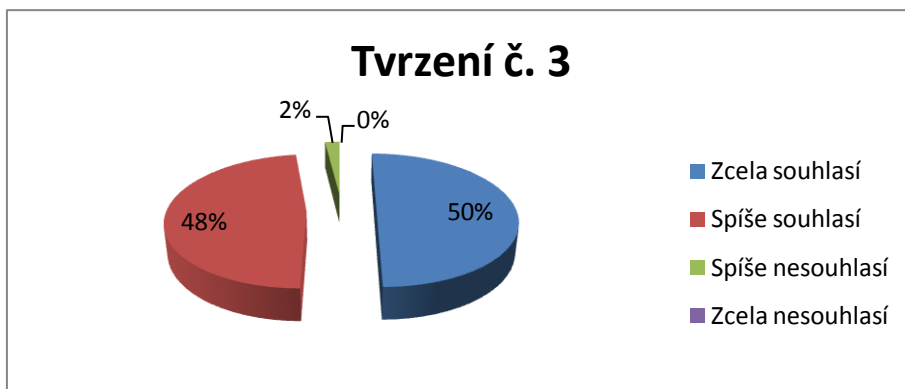


Diagram č. 7 - Tvrzení č. 3 – procentuální výsledky

Názory jednotlivých respondentů poukazují na velice kladné vztahy na pracovišti. 50 % respondentů uvedlo, že jsou zcela spokojeni se spoluprací s kolegy a 48 % uvedlo, že jsou téměř spokojeni se vzájemnou výpomocí mezi učiteli. Pouze dva dotazovaní uvedli, že spolupráce mezi zaměstnanci školy není zcela podle jejich představ.

**Tvrzení č. 4 : Od svých kolegů mohu vždy čekat pomoc a podporu.**

Tvrzení č. 4	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	9	2	11	8	1	3	12	14	60
Spíše souhlasí	15	1	12	10	3	2	8	5	56
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 9 – Tvrzení č. 4

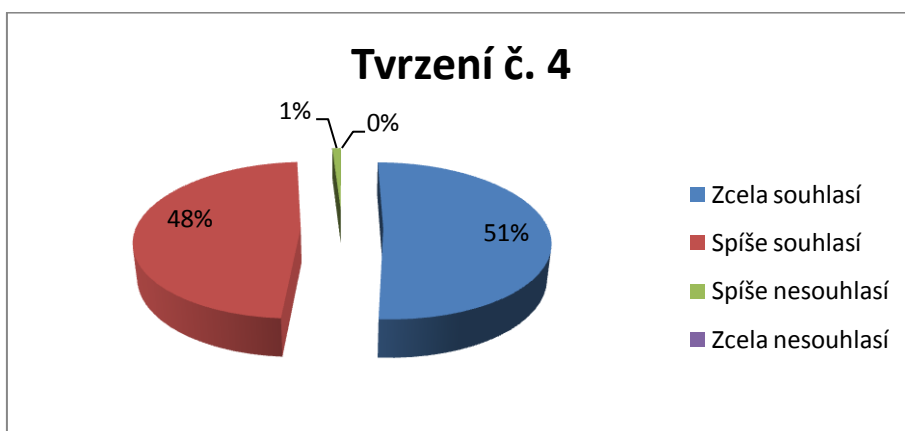


Diagram č. 8 - Tvrzení č. 4 – procentuální výsledky

Výsledky tohoto tvrzení jsou opět jednoznačné. Kolegiální vztahy na všech osmi školách, které se zúčastnily dotazníkového šetření, jsou veskrze pozitivní. 51 % dotazovaných učitelů odpovědělo, že od svých kolegů mohou vždy čekat pomoc a podporu a dalších 48% mohou s podporou a pomocí dalších zaměstnanců počítat téměř vždy. Pouze v jednom případě nepovažuje respondent podporu ze strany kolegů za zcela samozřejmou.

**Tvrzení č. 5: V prostředí budovy školy se cítím příjemně.**

Tvrzení č. 5	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	16	2	12	9	3	4	18	6	70
Spíše souhlasí	8	1	11	9	1	1	2	13	46
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 10 – Tvrzení č. 5

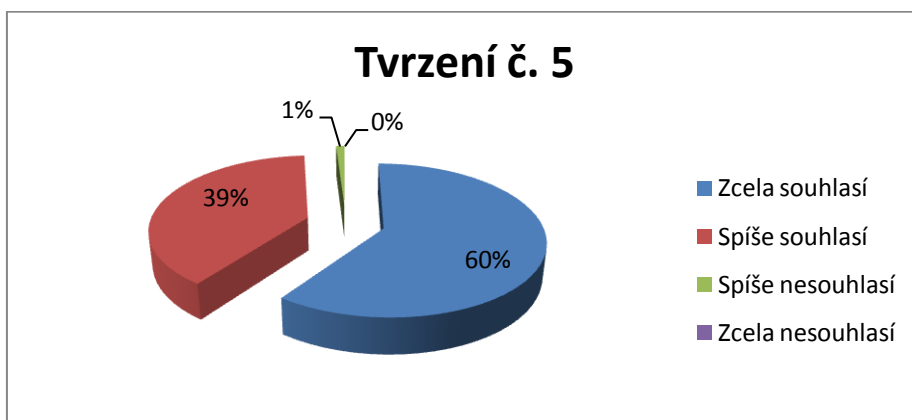


Diagram č. 9 - Tvrzení č. 5 – procentuální výsledky

I toto tvrzení má jasný pozitivní výsledek. Více než polovina respondentů (60 %) se cítí v prostředí interiéru školy příjemně. Téměř 39 % učitelů s tímto tvrzením spíše souhlasí. A pouze jeden účastník výzkumu se ve svém pracovním prostředí necítí úplně příjemně. Výsledky tohoto tvrzení jsou velice pozitivní vzhledem k tomu, že příjemné pracovní prostředí je jedním z nejdůležitějších požadavků psychohygieny.

### Tvrzení č. 6: Učitelé naší školy jsou pravidelně kontrolováni ředitelem.

Tvrzení č. 6	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	5	2	4	14	2	4	7	14	52
Spíše souhlasí	13	1	14	3	2	1	7	4	45
Spíše nesouhlasí	6	0	3	1	0	1	4	1	16
Zcela nesouhlasí	0	0	1	0	0	0	0	0	1
Neodpověděl(a)	0	0	1	0	0	0	2	0	3

Tabulka č. 11 – Tvrzení č. 6

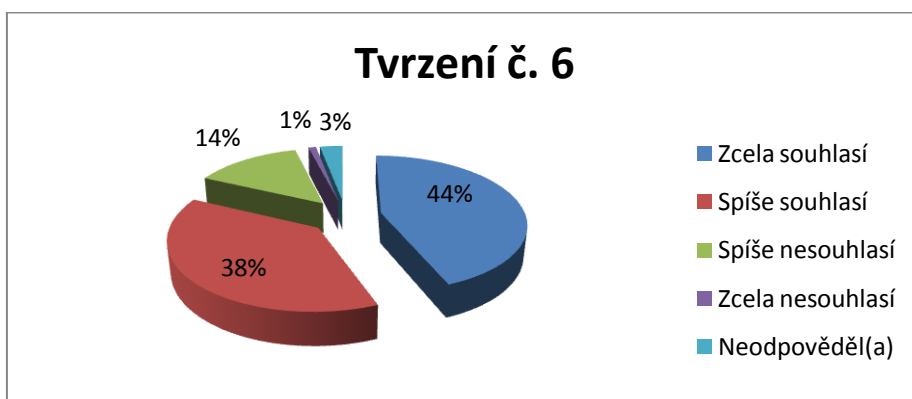


Diagram č. 10 - Tvrzení č. 6 – procentuální výsledky

V případě tvrzení č. 6 již nejsou výsledky zcela jednoznačné. Největší procento účastníků výzkumu potvrdilo, že jsou pravidelně kontrolováni ředitelem školy (44 %). Menší zastoupení získalo hodnocení 2 a 38 % učitelů tvrdí, že jsou někdy kontrolováni ředitelem školy, ale ne zcela pravidelně. 17 % respondentů pociťuje nedostatečnou kontrolu své pedagogické činnosti ze strany ředitele školy. Zajímavé je, že tři dotazovaní se k této otázce raději vůbec nevyjádřili. Kontrola ředitele školy je zejména důležité pro zpětnou vazbu učitele a jeho činnosti. Je také důkazem toho, zda má ředitel školy o činnost svých zaměstnanců zájem.



**Tvrzení č. 7: Nechtěl(a) bych učit ve škole v jiném městě.**

Tvrzení č. 7	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	20	1	12	13	4	3	13	10	76
Spíše souhlasí	2	2	4	5	0	1	4	7	25
Spíše nesouhlasí	1	0	6	0	0	2	1	2	12
Zcela nesouhlasí	1	0	1	0	0	0	0	0	2
Neodpověděl(a)	0	0	0	0	0	0	2	0	2

Tabulka č. 12 – Tvrzení č. 7

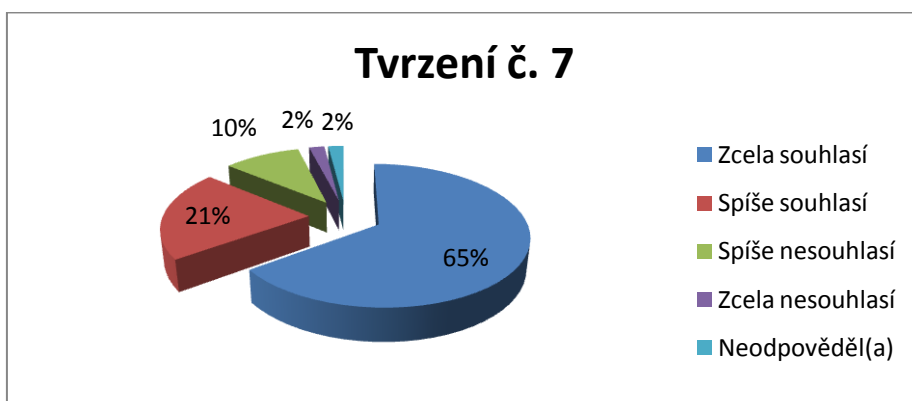


Diagram č. 11 - Tvrzení č. 7 – procentuální výsledky

S prostředím města, ve kterém pracuje, je spokojena většina dotazovaných učitelů (65 %). Dalších 21% spíše souhlasí s tím, že by nechtěli změnit působiště jejich zaměstnání. 12 % respondentů by využilo možnosti změnit školu, ve které působí. Další 2 % účastníků výzkumu se zdrželo jakékoliv odpovědi.

**Tvrzení č. 8: Ředitel naší školy respektuje jiné názory i učební styly učitelů.**

Tvrzení č. 8	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	18	3	12	10	3	4	11	16	77
Spíše souhlasí	6	0	11	8	1	1	6	2	35
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	3	1	5
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 13 – Tvrzení č. 8

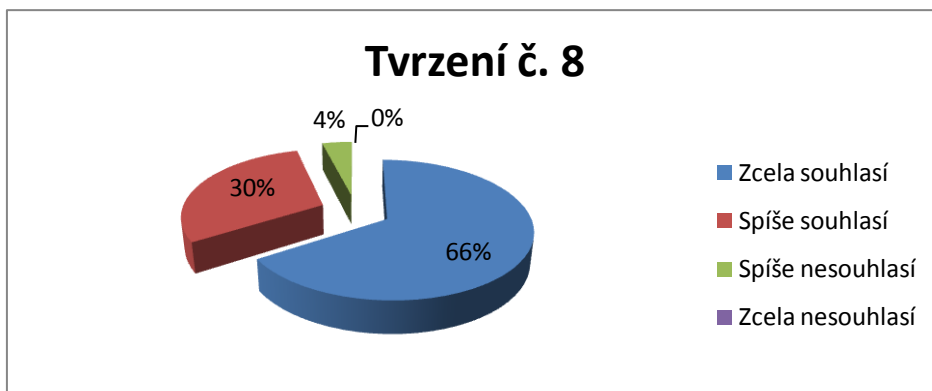


Diagram č. 12 - Tvrzení č. 8 – procentuální výsledky

V případě tohoto tvrzení je výsledek opět ve velké většině kladný. Až 66 % respondentů uvedlo, že ředitel školy respektuje jejich názory i učební styly. Znamená to tedy, že většina dotazovaných učitelů je spokojena s přístupem ředitele školy k jejich způsobu výuky. Pouze 5 účastníků výzkumu odpovědělo opačně a myslí si, že jejich ředitel školy spíše nepodporuje jejich vyučovací styl a názory.

**Tvrzení č. 9: Ředitel naší školy nezatěžuje učitele nadbytečným množstvím úkolů.**

Tvrzení č. 9	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	14	2	9	11	1	2	14	10	63
Spíše souhlasí	9	1	12	7	3	3	6	8	49
Spíše nesouhlasí	1	0	1	0	0	0	0	1	3
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Neodpověděl(a)	0	0	1	0	0	0	0	0	1

Tabulka č. 14 – Tvrzení č. 9

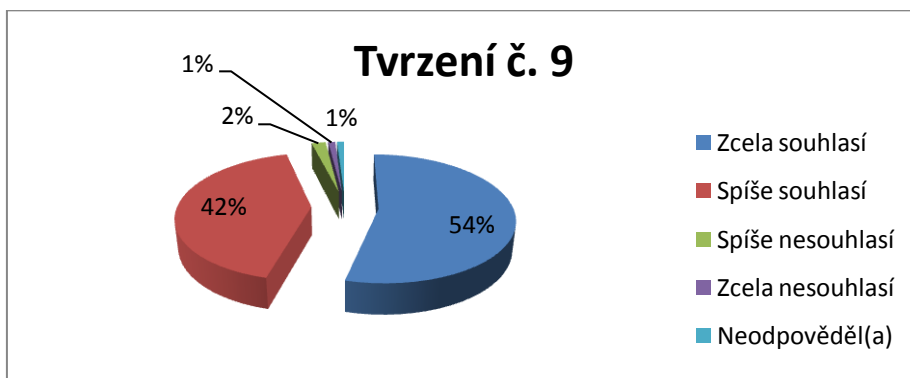


Diagram č. 13 - Tvrzení č. 9 – procentuální výsledky

Toto tvrzení opět dokazuje pozitivní vztah mezi dotazovanými učiteli a jejich nadřízenými, konkrétně s ředitelem školy. 54 % respondentů zcela souhlasí s tím, že je ředitel zbytečně nezatěžuje. Dalších 42 % učitelů se také přiklání k tvrzení, že jim ředitel školy neukládá nadbytečné množství úkolů. Pouze 4 % účastníků má pocit, že má na ně ředitel zvýšené nároky.

**Tvrzení č. 10: Při řešení problémů stojí ředitel na straně svých zaměstnanců.**

Tvrzení č. 10	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	20	2	15	10	4	4	15	11	81
Spíše souhlasí	4	1	8	8	0	1	3	8	33
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	2	0	3
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 15 – Tvrzení č. 10

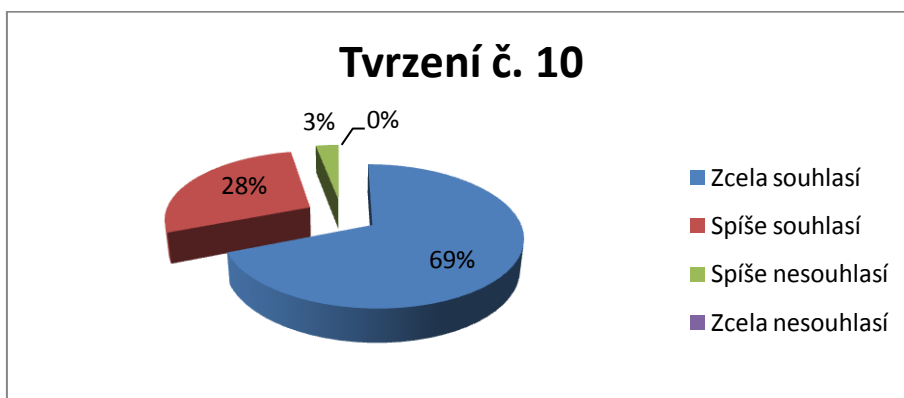


Diagram č. 14 - Tvrzení č. 10 – procentuální výsledky

Rovněž na tvrzení č. 10, které se týkalo ředitele školy, reagovala většina dotazovaných kladně. Podle výsledků tohoto tvrzení se 69 % mohou vždy spolehnout na podporu ředitele školy, 26 % téměř vždy. Zbývající 4 % procenta učitelů má pocit, že mnohdy ze strany ředitele školy podporu nemají.

**Tvrzení č. 11: Líbí se mi okolí, které naši školu obklopuje.**

Tvrzení č. 11	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	1	2	1	16	4	2	9	5	40
Spíše souhlasí	7	1	12	2	0	3	11	10	46
Spíše nesouhlasí	7	0	10	0	0	1	0	3	21
Zcela nesouhlasí	9	0	0	0	0	0	0	1	10

Tabulka č. 16 – Tvrzení č. 11

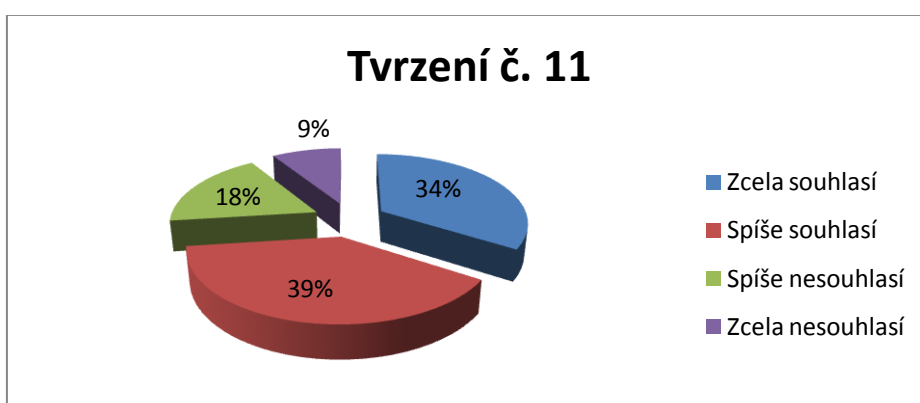


Diagram č. 15 - Tvrzení č. 11 – procentuální výsledky

Výsledky tvrzení č. 11 jsou poměrně protichůdné. Více než polovina dotazovaných jsou zcela nebo alespoň zčásti spokojeni s prostředím v okolí školy. Avšak celých 18 % jsou s okolím školy spíše nespokojeni a 9 % učitelů dokonce toto tvrzení zcela odmítá.

**Tvrzení č. 12: Vážím si svých kolegů.**

Tvrzení č. 12	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	15	3	18	10	1	3	17	13	80
Spíše souhlasí	9	0	5	8	2	2	3	6	35
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	0	0	1

Tabulka č. 17 – Tvrzení č. 12

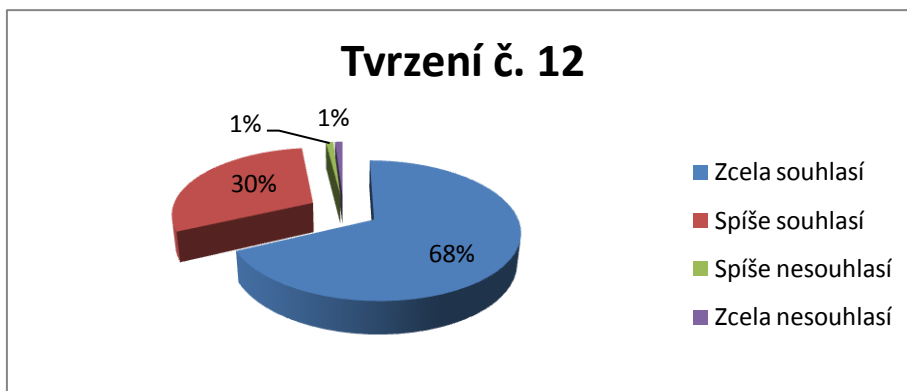


Diagram č. 16 - Tvrzení č. 12 – procentuální výsledky

Z výše uvedených poznatků o tvrzení č. 12 je zřejmé, že respekt a vzájemná úcta mezi kolegy rozhodně nechybí. 68 % respondentů uvedlo, že zcela souhlasí s tím, že si váží svých kolegů. S mírnými pochybnostmi, avšak stále kladně, odpovědělo téměř 30 % účastníků výzkumu. Pouze dvě procenta respondentů zvolilo zápornou odpověď.

#### Tvrzení č. 13: Vyhovují mi prostory mého kabinetu/kanceláře.

Tvrzení č. 13	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	17	1	9	5	2	2	12	5	53
Spíše souhlasí	4	0	14	7	1	3	7	5	41
Spíše nesouhlasí	2	2	0	4	1	1	1	9	20
Zcela nesouhlasí	1	0	0	2	0	0	0	0	3

Tabulka č. 18 – Tvrzení č. 13

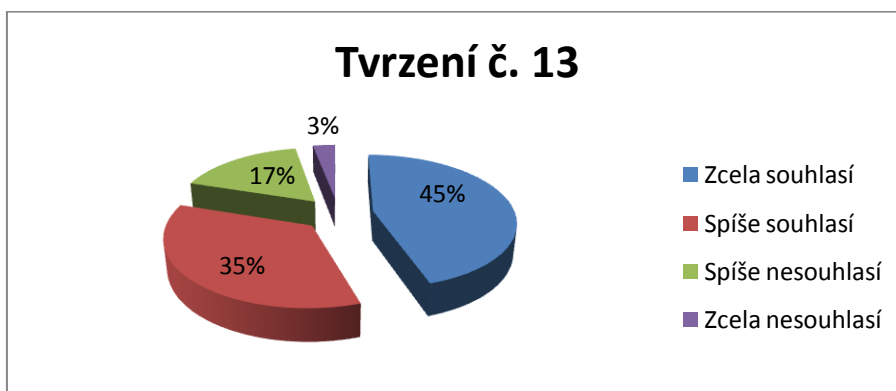


Diagram č. 17 - Tvrzení č. 13 – procentuální výsledky

Se svými pracovními podmínkami, tj. prostory kabinetu či kanceláře, je velmi spokojeno 45 % dotazovaných učitelů. Dalších 35 % je s nimi celkem spokojeno. 17 % učitelů by chtělo na prostorách kabinetu něco změnit, neboť jim tyto prostory spíše nevyhovují. Pouze 3 % jsou však s touto oblastí značně nespokojeni.

**Tvrzení č. 14: Ředitel má porozumění pro osobní problémy učitelů.**

Tvrzení č. 14	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	22	2	18	15	3	4	14	13	91
Spíše souhlasí	2	1	5	3	1	1	5	6	24
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	1	0	2
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 19 – Tvrzení č. 14

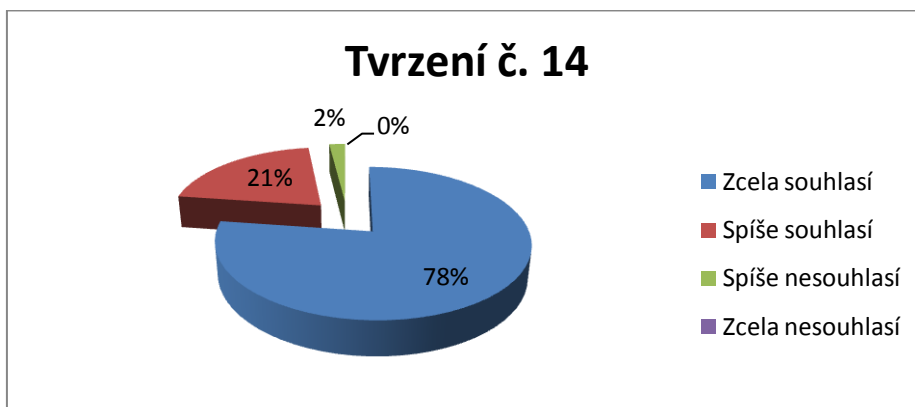


Diagram č. 18 - Tvrzení č. 14 – procentuální výsledky

Tvrzení č. 14 se opět navrácí k osobnosti ředitele školy a k jeho přístupu k zaměstnancům. Kladný vztah zaměstnanců a vedení školy je totiž nezbytným pro spokojenost na pracovišti. U velké většiny účastníků výzkumu, tj. 78 %, je vztah s ředitelem školy naprosto v pořádku, neboť tito respondenti zcela souhlasí s tvrzením, že ředitel školy má porozumění i pro jejich osobní problémy. Pouze dva dotazovaní odpověděli, že s tímto tvrzením spíše nesouhlasí.

**Tvrzení č. 15: Rád(a) plánuji a organizuji školní akce.**

Tvrzení č. 15	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	5	2	4	5	1	2	5	8	32
Spíše souhlasí	17	1	16	5	3	2	9	11	64
Spíše nesouhlasí	1	0	3	7	0	1	4	0	16
Zcela nesouhlasí	1	0	0	1	0	1	0	0	3
Neodpověděl(a)	0	0	0	0	0	0	2	0	2

Tabulka č. 20 – Tvrzení č. 15

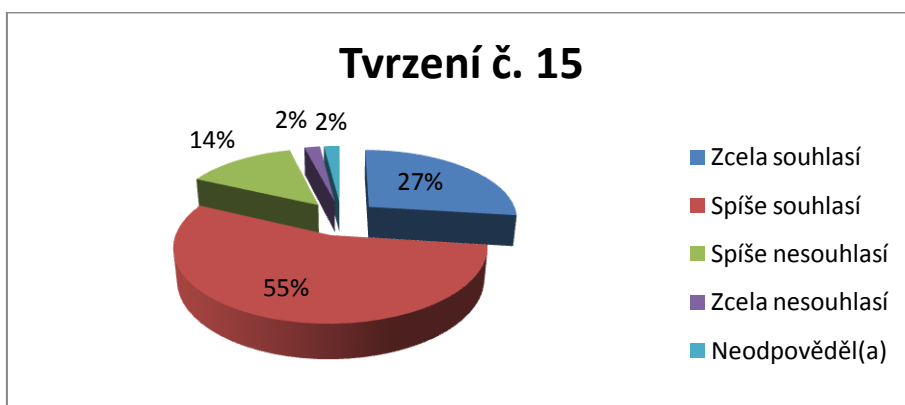


Diagram č. 21 - Tvrzení č. 15 – procentuální výsledky

Informace o tom, zda učitel rád plánuje školní akce, je důležitá zejména pro to, jak snáší úkoly nad rámec výuky. Plánování školních akcí (ať již výletů, kulturních akcí apod.) je nevyhnutelnou součástí tohoto povolání. Podle postoje, jaký k plánování akcí učitelé zaujmají, je zřejmé také to, jak je snášejí. 55 % dotazovaných velmi rádo plánuje školní akce. Dalších 27 % respondentů také poměrně rádo organizuje školní akce. 16 % účastníků výzkumu odpovědělo záporně, to znamená, že organizování školních akcí nevyhledávají. Dva účastníci se zdrželi odpovědi.

**Tvrzení č. 16: Jsem rád(a), že mohu ve výuce používat moderní technologii.**

Tvrzení č. 16	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	12	3	16	10	2	1	13	17	74
Spíše souhlasí	11	0	6	7	1	4	7	2	38
Spíše nesouhlasí	0	0	1	1	1	0	0	0	3
Zcela nesouhlasí	1	0	0	0	0	1	0	0	2

Tabulka č. 21 – Tvrzení č. 16

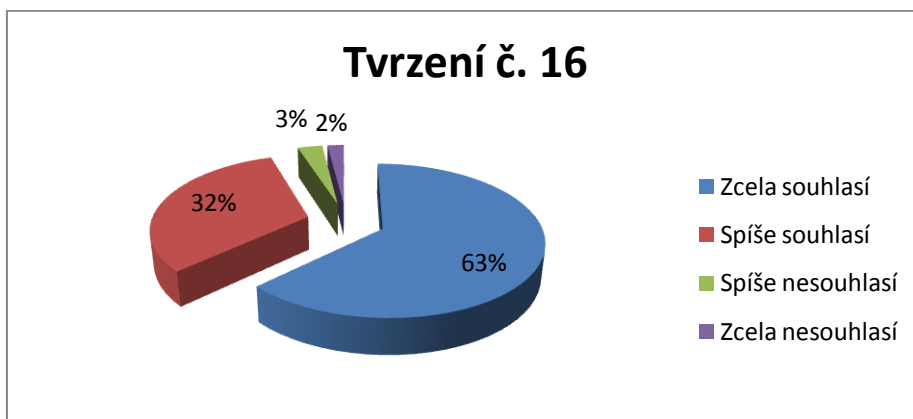


Diagram č. 20 - Tvrzení č. 16 – procentuální výsledky

Tvrzení č. 16 se týká učebních pomůcek. Vzhledem k tomu, že v současné době neustále narůstá používání moderní technologie ve výuce, je nezbytné vědět, jak se s touto inovací učitelé vypořádávají. Je známo, že zejména starší učitelé mají problém se adaptovat na práci s počítači, diaprojektory, elektronickými učebnicemi apod. Často může u učitelů docházet k nespokojenosti, až stresu v důsledku tlaku moderní technologie. Výsledky tohoto výzkumu však ukazují, že učitelé, kteří se do výzkumu zapojili, jsou s moderní technologií ve výuce velmi spokojeni (63 %) nebo alespoň částečně spokojeni (32 %). Pouze 5 % učitelů nepovažuje používání moderní technologie ve výuce za výhodu.



**Tvrzení č. 17: Vyhovuje mi můj týdenní učební rozvrh.**

Tvrzení č. 17	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	12	2	13	13	1	4	17	17	79
Spíše souhlasí	10	1	8	4	0	1	3	2	29
Spíše nesouhlasí	2	0	2	0	2	1	0	0	7
Zcela nesouhlasí	0	0	0	1	1	0	0	0	2

Tabulka č. 22 – Tvrzení č. 17

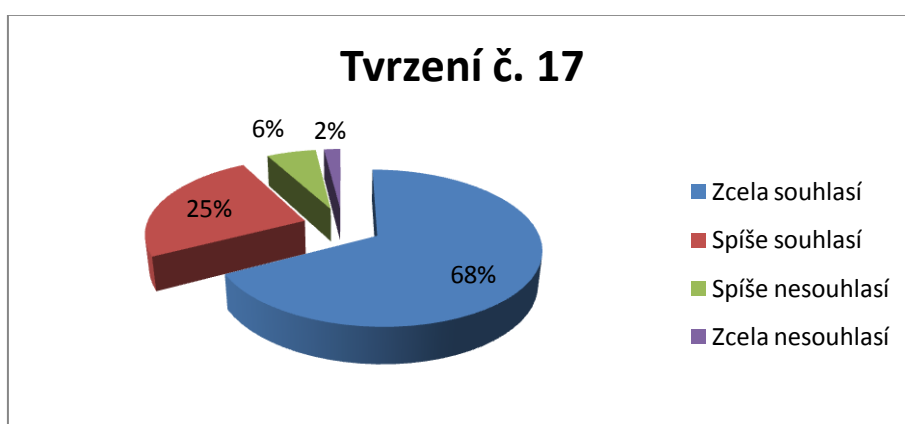


Diagram č. 21 - Tvrzení č. 17 – procentuální výsledky

Vyučovací rozvrh je rovněž velmi důležitým aspektem spokojenosti učitele v zaměstnání. Pozitivním zjištěním výzkumu bylo, že většině dotazovaných (68 %) jejich rozvrh zcela vyhovuje. 25 % respondentů odpovědělo, že jim také spíše vyhovuje. 6 % učitelů je se svým rozvrhem spíše nespokojeno a 2 % jsou zcela nespokojeni.

**Tvrzení č. 18: Stále se vzdělávám ve svém oboru (oborech), a to i ve volném čase.**

Tvrzení č. 18	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	17	1	10	5	2	2	12	16	65
Spíše souhlasí	6	2	12	12	2	2	8	3	47
Spíše nesouhlasí	1	0	1	1	0	1	0	0	4
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	0	0	1

Tabulka č. 23 – Tvrzení č. 18

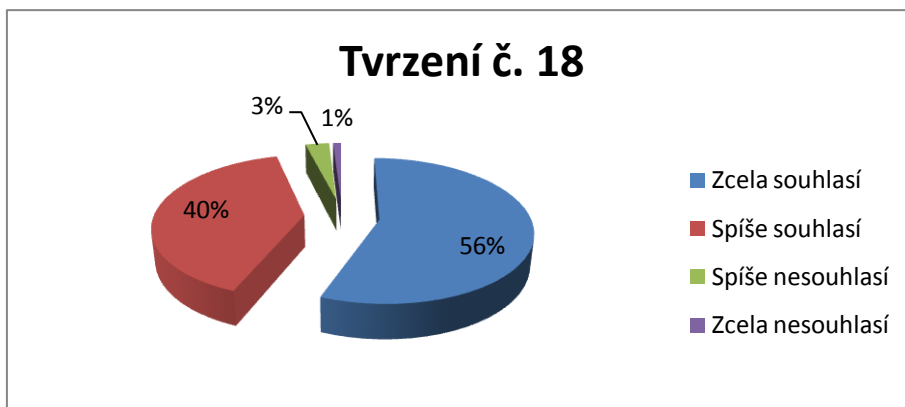


Diagram č. 22 - Tvrzení č. 18 – procentuální výsledky

Celoživotní vzdělávání je důkazem zájmu o obor a zaměstnání. Zejména povolání učitele vyžaduje neustálou aktualizaci vědomostí. Výsledek tohoto tvrzení byl optimistický. 56 % respondentů se aktivně a pravidelně vzdělává, dalších 40 % se určitým způsobem nadále vzdělává. Pouhá 4 % dotazovaných pedagogů odmítá možnosti celoživotního vzdělávání.

#### **Tvrzení č. 19: Ve škole máme dostatek učebních pomůcek.**

Tvrzení č. 19	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	7	1	2	4	2	1	3	7	27
Spíše souhlasí	15	2	16	10	0	2	14	10	69
Spíše nesouhlasí	1	0	2	4	2	3	3	2	17
Zcela nesouhlasí	1	0	3	0	0	0	0	0	4

Tabulka č. 24 – Tvrzení č. 19

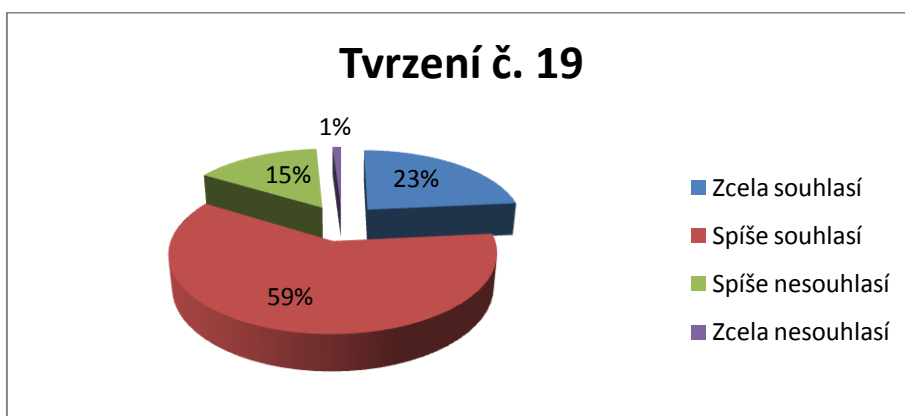


Diagram č. 23 - Tvrzení č. 19 – procentuální výsledky

Co se týče dostatku učebních pomůcek, nejsou tentokrát odpovědi zcela jednoznačně pozitivní. 23 % respondentů je zcela spokojeno s množstvím učebních pomůcek ve škole. 59 % dotazovaných účastníků se stále ještě přiklání k tomu, že mají školních pomůcek dostatek. 16 % učitelů si myslí, že učebních pomůcek nemají k dispozici dostatečné množství.

**Tvrzení č. 20: Ve škole mohu být tvůrčí a uplatňovat své nápady.**

Tvrzení č. 20	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	20	2	9	11	2	5	13	17	79
Spíše souhlasí	4	1	14	7	2	0	7	2	37
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	0	0	1

Tabulka č. 25 – Tvrzení č. 20

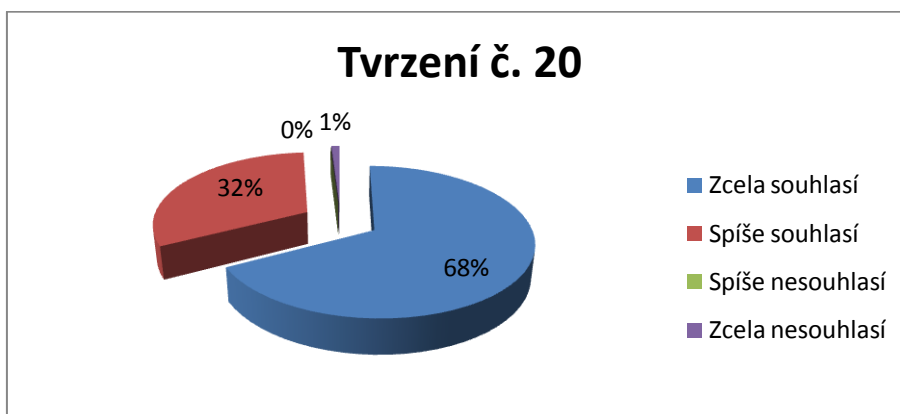


Diagram č. 24 – Tvrzení č. 20 – procentuální výsledky

U této otázky, která souvisí zejména s možností seberealizace v oblasti učitelského povolání, opět nastává shoda. Většina dotazovaných, tzn. 68 %, pocítuje ve svém zaměstnání možnost uplatňovat svoje nápady. Dále 32 % respondentů se taktéž k tomuto tvrzení přiklání. Pouze jeden účastník výzkumu má opačný názor.

**Tvrzení č. 21: Žáci se ke mně chovají slušně a ochotně.**

Tvrzení č. 21	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	10	3	4	4	2	3	7	5	38
Spíše souhlasí	12	0	19	13	2	2	10	12	70
Spíše nesouhlasí	1	0	0	1	0	1	3	1	7
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Neodpověděl(a)	1	0	0	0	0	0	0	0	1

Tabulka č. 26 – Tvrzení č. 21

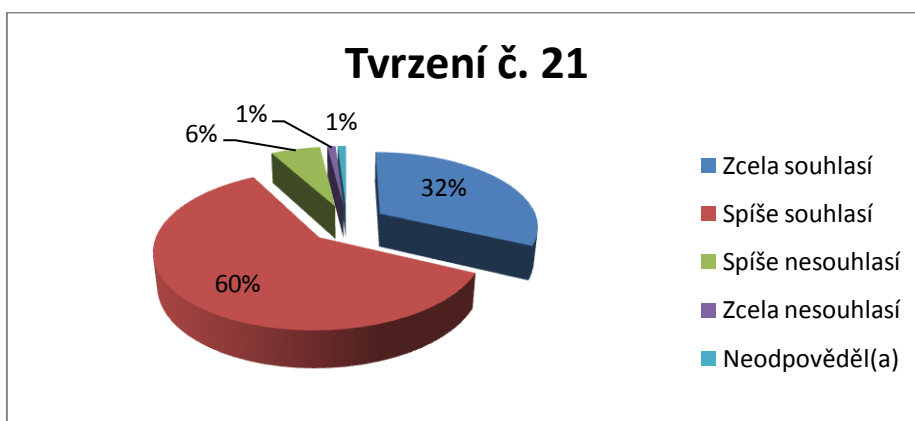


Diagram č. 25 - Tvrzení č. 21 – procentuální výsledky

V celkové spokojenosti učitele hraje podstatnou roli také chování žáka a jejich přístup ke škole, či vyučovanému předmětu. Z odpovědí účastníků je patrné, že nemají výrazné problémy s chováním žáků. 32 % respondentů zcela souhlasí s tvrzením, že se k nim žáci chovají slušně a ochotně, dalších 60 % vybralo odpověď: spíše souhlasím. Pouze 7 % dotazovaných je proti tomuto názoru a jeden dotazovaný na toto tvrzení neodpověděl.

**Tvrzení č. 22: Ve škole mám čas na uspokojování fyziologických potřeb (potrava, vylučování apod.)**

Tvrzení č. 22	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	11	1	1	8	1	0	12	4	38
Spíše souhlasí	11	2	14	6	2	4	7	10	56
Spíše nesouhlasí	1	0	6	3	1	2	1	5	19
Zcela nesouhlasí	1	0	2	0	0	0	0	0	3
Neodpověděl(a)	0	0	0	1	0	0	0	0	1

Tabulka č. 27 – Tvrzení č. 22

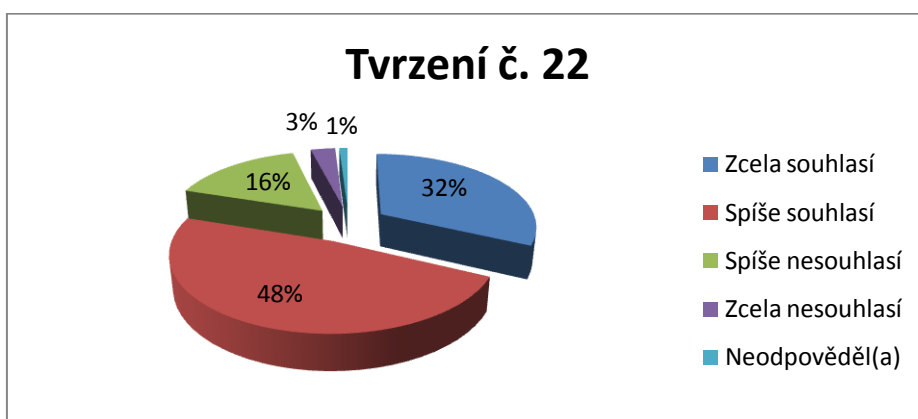


Diagram č. 26 - Tvrzení č. 22 – procentuální výsledky

Uspokojování základních fyziologických potřeb je nezbytné pro uspokojování potřeb vyšších a následně tak a pro celkovou spokojenost v zaměstnání. Učitel by měl mít v průběhu vyučování čas si dojit na toaletu, nasvačit se, dodržovat pitný režim atd. Ačkoliv se to zdá na první pohled jako samozřejmost, není tomu tak ve všech případech. Pouze 32 % zcela jednoznačně souhlasí s tím, že na uspokojování fyziologických potřeb má čas. Dalších 48 % respondentů se taktéž přiklání ke kladné odpovědi, avšak na uspokojování těchto základních potřeb nemají čas vždy. 16 % účastníků s tímto tvrzením spíše nesouhlasí a 3 % dokonce na tuto potřebu čas nemají vůbec. Jeden dotazovaný se zdržel odpovědi.

**Tvrzení č. 23: Kvůli svému zaměstnání se často cítím unavená/unavený.**

Tvrzení č. 23	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	2	1	5	4	0	0	2	4	18
Spíše souhlasí	13	0	13	6	2	4	10	10	58
Spíše nesouhlasí	7	2	5	6	2	2	6	5	35
Zcela nesouhlasí	2	0	0	2	0	0	2	0	6

Tabulka č. 28 – Tvrzení č. 23

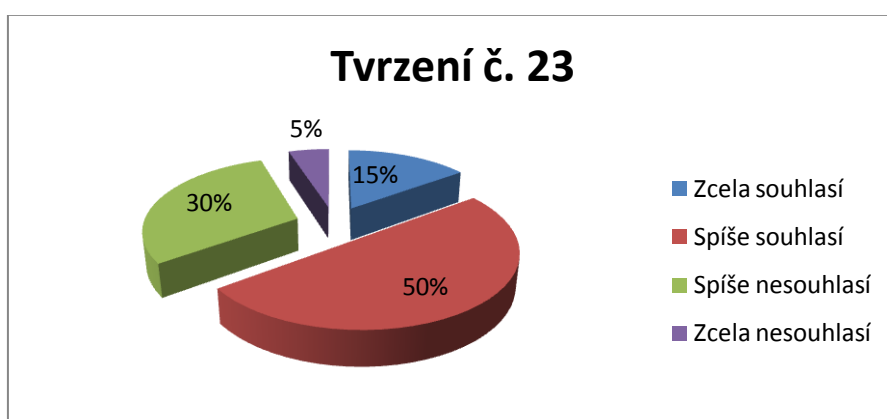


Diagram č. 27 - Tvrzení č. 23 – procentuální výsledky

Výsledky tohoto tvrzení dokazují, že pedagogické povolání je velmi náročné a vyčerpávající. 50 % respondentů totiž uvádí, že jsou vzhledem ke svému zaměstnání poměrně často unaveni. 15 % dotazovaných s tímto tvrzením zcela souhlasí, což znamená, že se cítí unaveni pravděpodobně často. Dalších 30 % dotazovaných s tvrzením nesouhlasí a myslí si, že jejich povolání nezpůsobuje únavu. Zbýlých 5 % s tvrzením zcela nesouhlasí.

**Tvrzení č. 24: V průběhu vyučování často měním polohy svého těla (sezení, stání).**

Tvrzení č. 24	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	16	2	12	10	2	3	11	10	66
Spíše souhlasí	8	1	9	6	2	1	6	8	41
Spíše nesouhlasí	0	0	2	2	0	1	1	1	7
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Neodpověděl(a)	0	0	0	0	0	0	2	0	2

Tabulka č. 29 – *Tvrzení č. 24*

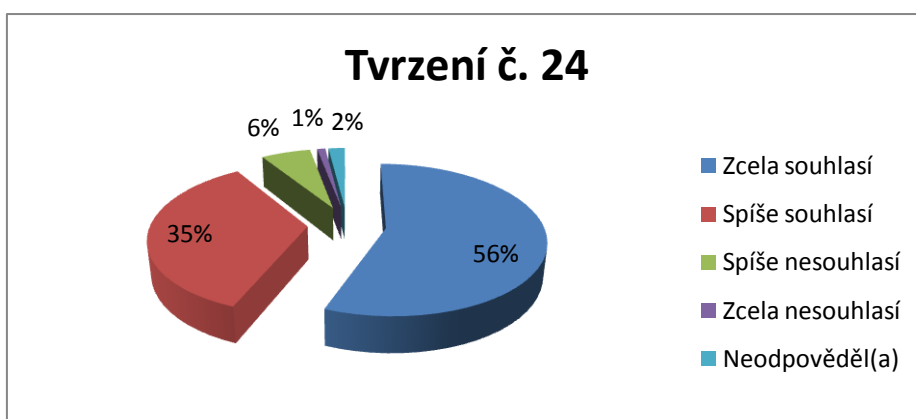


Diagram č. 28 - *Tvrzení č. 24 – procentuální výsledky*

Měnit polohy těla v průběhu vyučování je velmi důležité zejména z důvodu zabránění fyzické únavě a podpoře soustředěnosti, jak již bylo popsáno výše. 56 % respondentů tento psychohygienický aspekt zcela dodržuje, 35 % dotazovaných se snaží střídat polohy těla při práci, avšak ne vždy se to daří. 7 % zaujímá převážně jednu polohu, kterou moc často nemění. 2 % z tohoto tvrzení zůstalo nezodpovězeno.

**Tvrzení č. 25: Své povolání považuji za své poslání.**

Tvrzení č. 25	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	6	1	6	11	3	3	7	16	53
Spíše souhlasí	12	0	12	5	1	1	11	1	43
Spíše nesouhlasí	5	2	5	2	0	1	0	1	16
Zcela nesouhlasí	1	0	0	0	0	1	0	1	3
Neodpověděl(a)	0	0	0	0	0	0	2	0	2

Tabulka č. 30 – *Tvrzení č. 25*

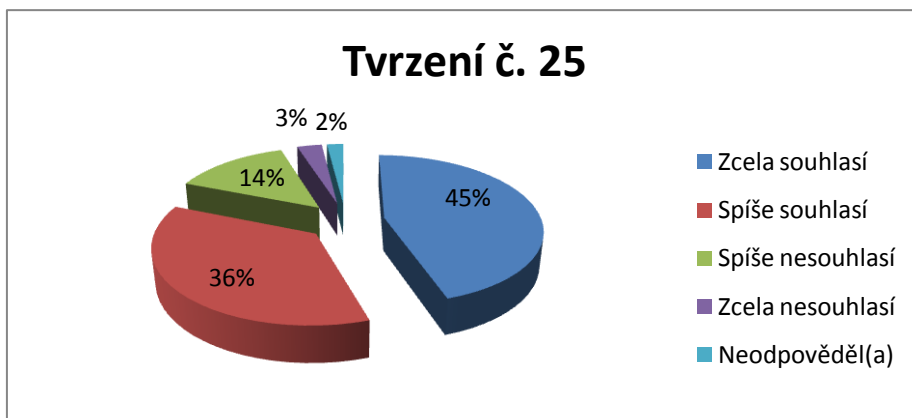


Diagram č. 29 - Tvrzení č. 25 – procentuální výsledky

I výsledky tohoto tvrzení vyšly jednoznačně pozitivně. 45 % respondentů považuje zcela jistě svoje povolání za svoje poslání. 36 % dotazovaných se k tomuto tvrzení také přiklání. Přibližně 14 % ze zúčastněných učitelů s tímto tvrzením spíše nesouhlasí a 3 % dokonce svoje povolání za poslání nepovažují vůbec. 2 % dotazovaných na toto tvrzení neodpověděla.

#### Tvrzení č. 26: Žáci na naší škole jsou dobře vychovaní.

Tvrzení č. 26	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	3	0	0	0	1	2	2	1	9
Spíše souhlasí	18	2	22	9	2	3	13	7	76
Spíše nesouhlasí	3	1	1	9	1	1	5	9	30
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	2	2

Tabulka č. 31 – Tvrzení č. 26

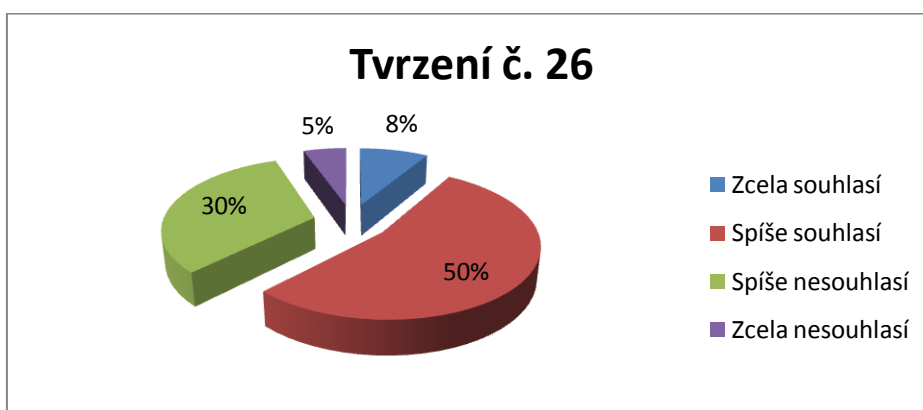


Diagram č. 30 - Tvrzení č. 26 – procentuální výsledky



Toto tvrzení se opět navrácí k sociálnímu aspektu psychohygieny, přesněji k osobnosti žáka. Pouhých 8 % učitelů s tímto tvrzením zcela souhlasí. 50 % se spíše přiklání k tomu, že se žáci na jejich škole chovají slušně a jsou dobře vychovaní. Poměrně velké procento respondentů (30 %) považuje svoje žáky za nevychované. A zbylých 5 % odpovědělo zcela záporně.

**Tvrzení č. 27: Do svého zaměstnání chodím rád(a), s nadšením.**

Tvrzení č. 27	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	3	1	3	2	1	3	8	9	30
Spíše souhlasí	20	2	15	16	3	1	9	10	76
Spíše nesouhlasí	1	0	5	0	0	2	1	0	9
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Neodpověděl(a)	0	0	0	0	0	0	2	0	2

Tabulka č. 32 – Tvrzení č. 27

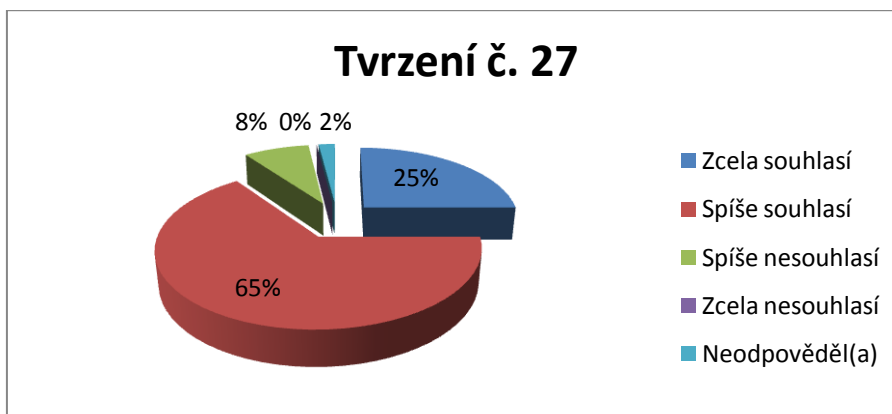


Diagram č. 31 – Tvrzení č. 27 – procentuální výsledky

O tom, zda učitelé jsou se svojí prací spokojeni, vypovídá toto tvrzení. Většina učitelů odpověděla kladně (dohromady až 90 %) a více či méně chodí do práce nadšení a spokojeni. Pouze 8 % respondentů do práce nechodí rádo. Dva dotazovaní na tvrzení odmítli odpovědět.

### Tvrzení č. 28: Za práci, kterou odvádím, se mi dostává uznání.

Tvrzení č. 28	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	4	1	1	3	1	3	6	5	24
Spíše souhlasí	15	2	19	10	3	1	10	8	68
Spíše nesouhlasí	4	0	3	5	0	2	3	6	23
Zcela nesouhlasí	1	0	0	0	0	0	1	0	2

Tabulka č. 33 – Tvrzení č. 28

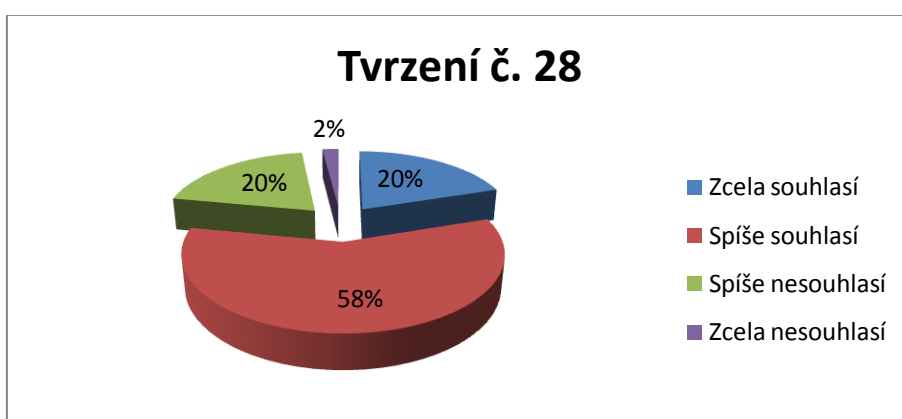


Diagram č. 32 - Tvrzení č. 28 – procentuální výsledky

Do oblasti spokojenosti učitele v zaměstnání patří také to, zda pocítují uznání okolí. Ať již je to uznání od vedení školy, kolegů, tak od samotných žáků a jejich rodičů. Z výsledků tvrzení č. 28 vyplývá, že 20 % respondentů zcela pocítuje uznání za svoji práci. Dalších 58 % dotazovaných odpovědělo, že spíše souhlasí, to znamená, že obvykle se jim uznání za odvedenou práci dostává. 22 % učitelů nepocítuje dostatečné uznání za úsilí, které v zaměstnání vynakládá.

**Tvrzení č. 29: Žáci jsou při mém vyučování zaujatí.**

Tvrzení č. 29	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	3	1	0	1	1	1	4	5	16
Spíše souhlasí	19	2	22	15	2	4	16	12	92
Spíše nesouhlasí	2	0	1	2	1	1	0	1	8
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	1	1

Tabulka č. 34 – Tvrzení č. 29

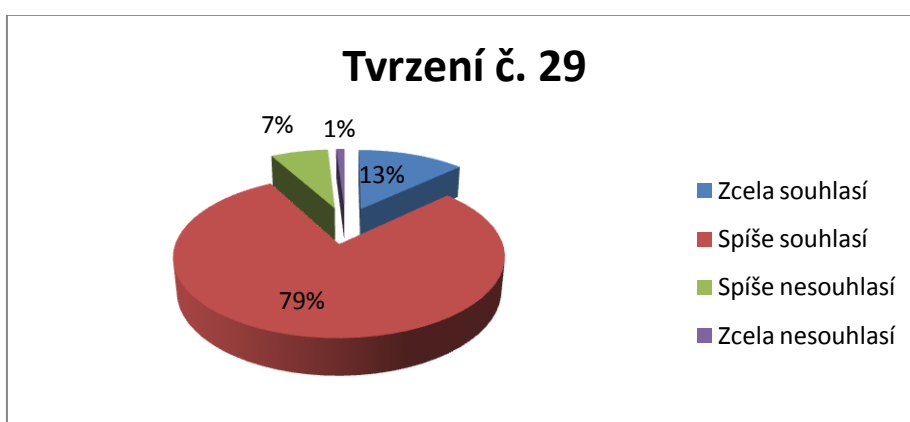


Diagram č. 33 - Tvrzení č. 29 – procentuální výsledky

Jak již bylo výše zmíněno, uznání může k učiteli přicházet také ze strany žáků. Jednou z forem je také to, zda jsou žáci při vyučování zaujatí. 13 % dotazovaných učitelů zcela souhlasí s tímto tvrzením. 79 % respondentů se přiklání k variantě, že žáci jsou jejich výkladem zaujatí. Pouhých 8 % účastníků výzkumu nepocítuje nadšení ze strany žáků.

**Tvrzení č. 30: Na naší škole nepocítuji diskriminaci pohlaví, rasy apod.**

Tvrzení č. 30	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	19	3	16	13	3	5	19	8	86
Spíše souhlasí	4	0	7	4	0	0	0	9	24
Spíše nesouhlasí	0	0	0	1	1	1	1	2	6
Zcela nesouhlasí	1	0	0	0	0	0	0	0	1

Tabulka č. 35 – Tvrzení č. 30

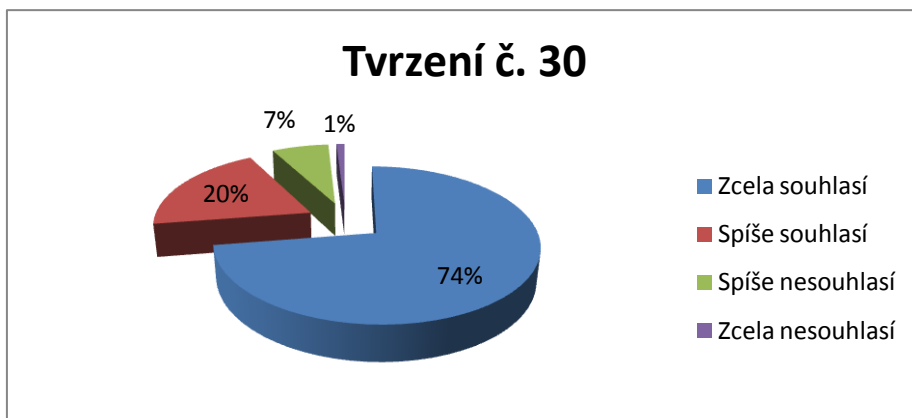


Diagram č. 34 - Tvrzení č. 30 – procentuální výsledky

K celkové spokojenosti pedagogů v zaměstnání slouží veškeré vztahy na pracovišti. Ať již mezi kolegy, učiteli a žáky, učiteli a rodiči apod. Důležitý je samozřejmě přístup a tolerance jednoho člověka k druhému. Příjemné bylo zjištění, že výsledek tvrzení č. 30 ukázal, že 74 % respondentů s tímto tvrzením zcela souhlasí. Dalších 20 % se také přiklání ke kladné odpovědi. Pouze 8 % dotazovaných pocítuje ve škole diskriminaci.

**Tvrzení č. 31: Moje povolání uspokojuje mou potřebu seberealizace.**

Tvrzení č. 31	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	10	2	6	10	1	3	9	10	51
Spíše souhlasí	13	1	15	8	3	0	9	8	57
Spíše nesouhlasí	1	0	2	0	0	3	0	1	7
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Neodpověděl(a)	0	0	0	0	0	0	2	0	2

Tabulka č. 36 – Tvrzení č. 31

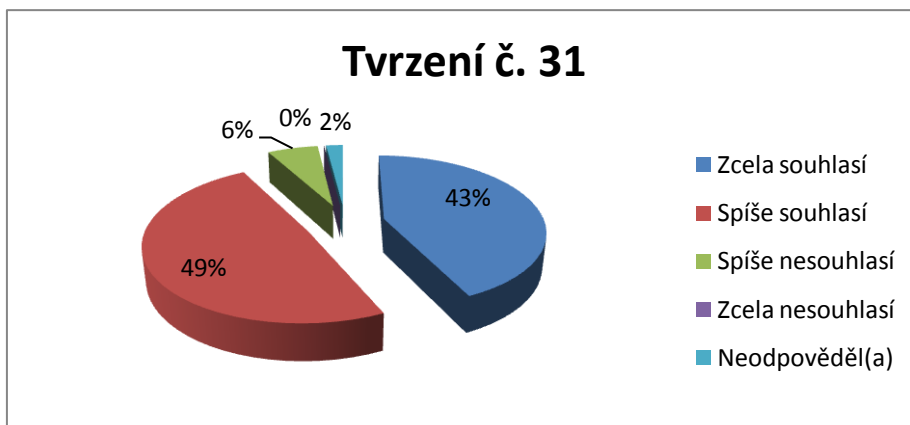


Diagram č. 35 - Tvrzení č. 31 – procentuální výsledky

S pocitem spokojenosti učitelů souvisí také to, zda je jejich zaměstnání prostředkem seberealizace, či nikoliv. Z výsledků je patrné, že poměrně velké procento respondentů pociťuje uspokojení z vykonávání svého povolání: 43 % zcela souhlasí, 49 % spíše souhlasí. Pouze 6 % spíše nesouhlasí s tímto tvrzením. 2 % účastníků výzkumu odmítla na otázku odpovědět.

**Tvrzení č. 32: Rodiče žáků naší školy se zajímají o výsledky svých dětí.**

Tvrzení č. 32	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	1	0	0	2	0	1	1	1	6
Spíše souhlasí	19	3	20	11	3	3	14	16	89
Spíše nesouhlasí	4	0	3	5	1	2	5	2	22
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 37 – Tvrzení č. 32

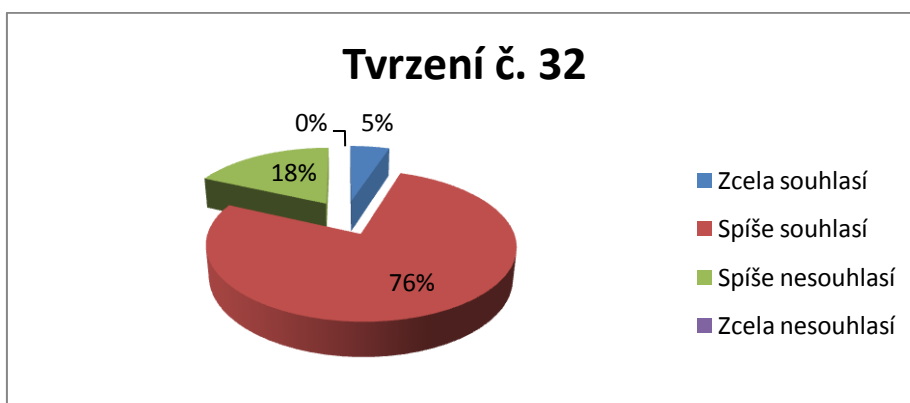


Diagram č. 36 - Tvrzení č. 32 – procentuální výsledky

Pro mnoho učitelů může být frustrující nedostatečná spolupráce s rodiči. Poměrně často se stává, že se rodiče nezajímají o prospěch svých dětí, a to ani ve chvíli, kdy dochází k problému s jejich prospěchem, či kázní. To může vést u učitelů k značné nespokojenosti v zaměstnání. Z výsledků výzkumu je zřejmé, že ne vždy je zájem rodičů o prospěch jejich dětí ideální. Pouze 5 % dotazovaných totiž uvádí, že zcela souhlasí s tvrzením, které se týká zájmu rodičů. Celých 76 % se však přiklání k variantě: spíše souhlasím. 18 % respondentů si myslí, že zájem rodičů o jejich děti není zcela takový, jaký by měl být.

**Tvrzení č. 33: Nemám problém v komunikaci s rodiči svých žáků.**

Tvrzení č. 33	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	12	1	4	10	1	4	13	13	58
Spíše souhlasí	9	2	19	8	3	1	7	6	55
Spíše nesouhlasí	2	0	0	0	0	1	0	0	3
Zcela nesouhlasí	1	0	0	0	0	0	0	0	1

Tabulka č. 38 – Tvrzení č. 33

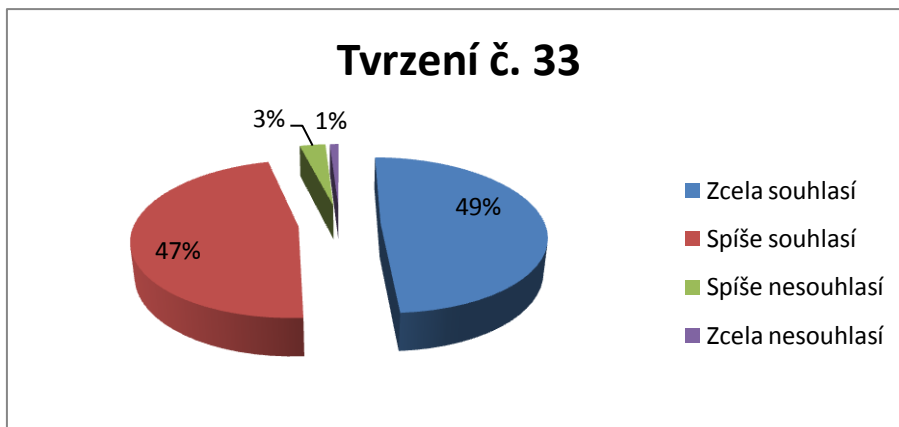


Diagram č. 37 - Tvrzení č. 33 – procentuální výsledky

Tvrzení č. 33 navazuje na předchozí a ptá se účastníků výzkumu přímo na spolupráci a vzájemnou komunikaci s rodiči. Překvapivý výsledek ukázal, že téměř polovina dotazovaných (49 %) nemá žádné problémy v komunikaci s rodiči svých žáků. 47 % se přiklonilo k variantě: spíše souhlasím a pouhá 4 % mají větší či menší problémy se spoluprací s rodiči žáků.

### Tvrzení č. 34: Nešetkávám se s agresivitou či vulgárností u svých žáků.

Tvrzení č. 34	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	1	0	1	1	0	2	2	1	8
Spíše souhlasí	16	3	11	12	3	3	9	5	62
Spíše nesouhlasí	6	0	9	4	1	1	8	11	40
Zcela nesouhlasí	2	0	2	1	0	0	1	2	8

Tabulka č. 39 – Tvrzení č. 34

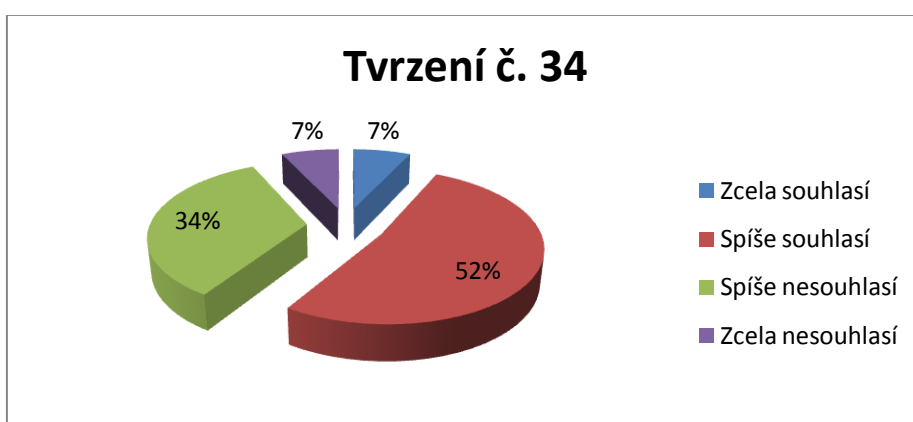


Diagram č. 38 - Tvrzení č. 34 – procentuální výsledky

Zajímavý, spíše negativní, výsledek odkrylo tvrzení č. 34. Stejně množství respondentů, tj. 8 %, uvedlo, že zcela souhlasí či zcela nesouhlasí s tvrzením, že se nešetkávají s agresivitou u svých žáků. Poměrně vysoké procento učitelů (34 %) se setkává s agresivitou u žáků poměrně často. A přibližně polovina (52 %) respondentů se přiklonila k možnosti spíše souhlasím, což znamená, že si mírností svých žáků není zcela jistá. Výsledky tohoto tvrzení ukazují, že se bohužel agresivita objevuje již u žáků základní školy, a to nejen ve formě fyzické, ale také psychické. K tomuto fenoménu v současné době přispívá moderní technologie a užívání internetu.

### Tvrzení č. 35: Během vyučování dodržuji pitný režim.

Tvrzení č. 35	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	11	2	3	7	0	1	4	1	29
Spíše souhlasí	8	1	12	7	4	4	11	7	54
Spíše nesouhlasí	5	0	8	4	0	1	4	10	32
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	1	1	2

Tabulka č. 40 – Tvrzení č. 35

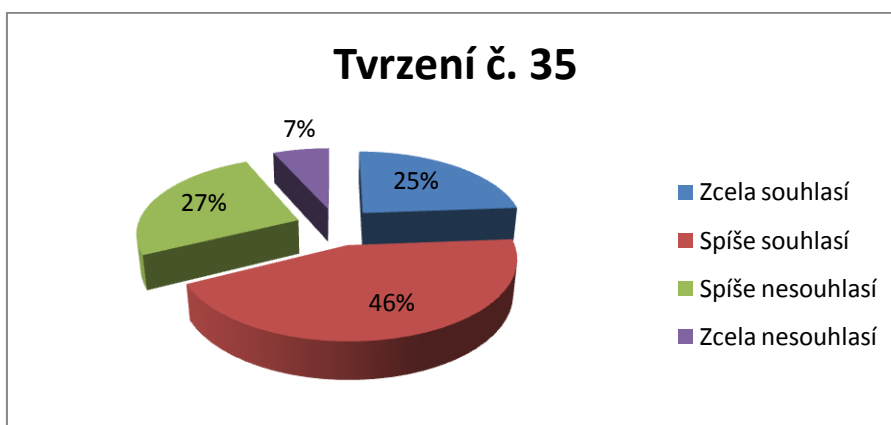


Diagram č. 39 - Tvrzení č. 35 – procentuální výsledky

Tvrzení č. 35 se opět navrácí k tématu základních fyziologických potřeb, a to konkrétně k dodržování pitného režimu, který je nezbytný pro celkovou pohodu učitele na pracovišti a pro podporu jeho dobrého zdravotního stavu. Pouze 25 % pedagogů zcela souhlasí a pravidelně dodržuje pitný režim. 46 % respondentů se snaží dodržovat pitný režim v průběhu vyučování, není to však zcela ideální. 27 % dotazovaných přiznává, že mají problémy s pitným režimem na pracovišti a 7 % dokonce nedodržuje pitný režim vůbec.



**Tvrzení č. 36: Moji žáci zodpovědně plní svoje povinnosti.**

Tvrzení č. 36	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	2	0	0	1	0	0	2	1	6
Spíše souhlasí	18	3	18	12	2	5	11	13	82
Spíše nesouhlasí	4	0	5	5	2	1	7	5	29
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 41 – Tvrzení č. 36

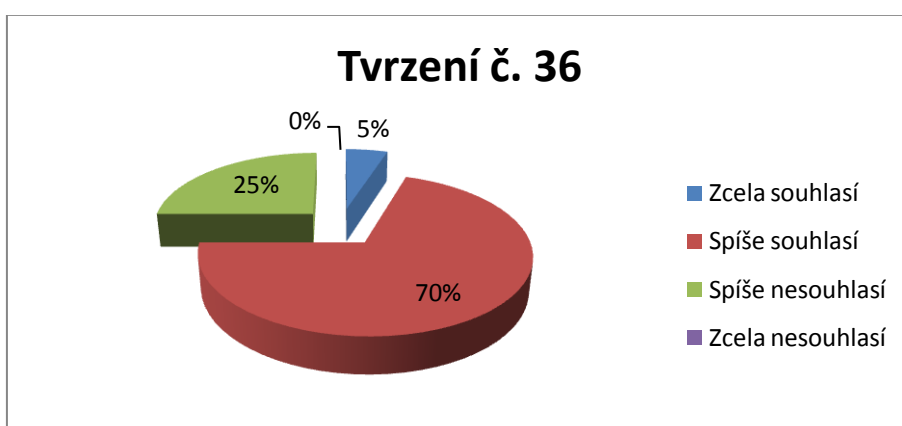


Diagram č. 40 - Tvrzení č. 36 – procentuální výsledky

Tvrzení č. 36 se opět věnuje žákům, tentokrát se však zabývá plněním jejich školních povinností. 5 % dotazovaných tvrdí, že žáci nemají s plněním povinností žádný problém. Poměrně vysoké procento respondentů (70 %) se přiklání k tomu, že žáci své povinnosti spíše plní, ale ne vždy. 25 % pedagogů s tvrzením spíše nesouhlasí.

**Tvrzení č. 37: Žáci obvykle chápou můj výklad učiva.**

Tvrzení č. 37	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	9	2	5	7	1	1	9	6	40
Spíše souhlasí	15	1	18	11	3	4	11	13	76
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 42 – Tvrzení č. 37

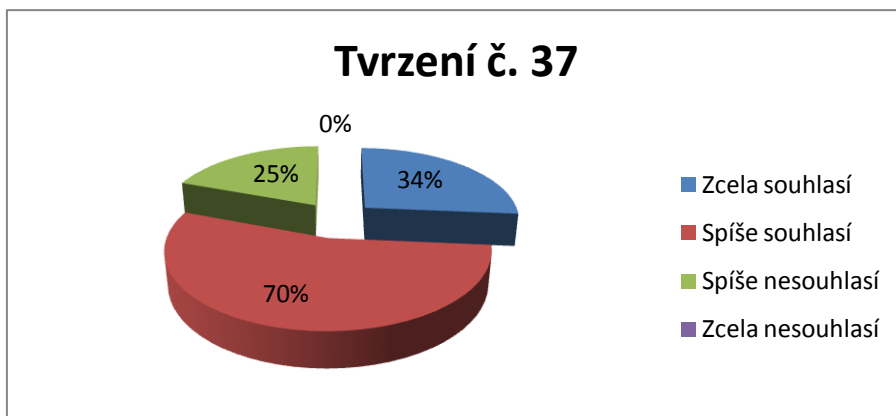


Diagram č. 41 - Tvrzení č. 37 – procentuální výsledky

Dalším aspektem, který ovlivňuje spokojenost učitele, je úspěšnost učitele ve výuce, zejména ve výkladu učiva. Výklad učiva by měl být srozumitelný a pro žáky pochopitelný. Výzkum ukazuje, že 34 % učitelů nemá problém s tím, aby žáci chápali jejich výklad. Rovněž dalších 70 % respondentů se přiklonilo k tomu, že s tímto tvrzením spíše souhlasí. Pouze 25 % mívá častěji problémy s tím, že žáci jejich výklad nechápou.

**Tvrzení č. 38: Mám adekvátní vzdělání pro výkon mého povolání.**

Tvrzení č. 38	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Zcela souhlasí	21	3	20	17	4	6	20	16	107
Spíše souhlasí	3	0	3	1	0	0	0	2	9
Spíše nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Zcela nesouhlasí	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Tabulka č. 43 – Tvrzení č. 38

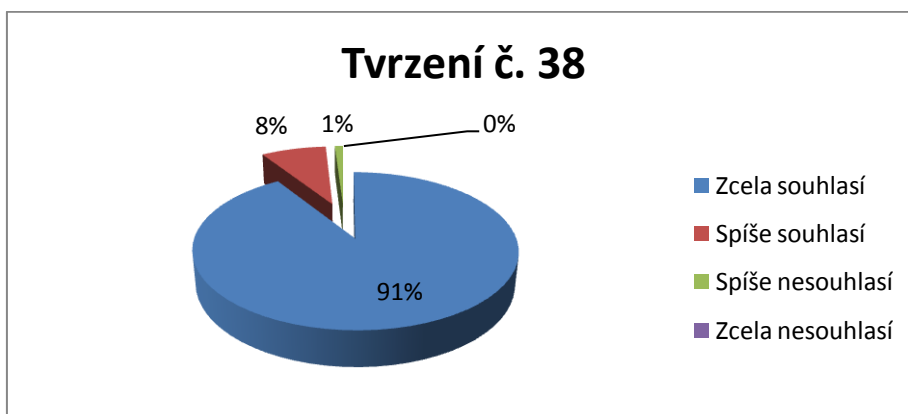


Diagram č. 42 - Tvrzení č. 38 – procentuální výsledky

Velmi souhlasné a pozitivní jsou výsledky tvrzení č. 38. Velká většina respondentů (91 %) má vzdělání, které odpovídá předmětům, které vyučují. Pouze 8 % pedagogů zvolilo odpověď: spíše souhlasím. A jeden z dotazovaných přiznal, že spíše nemá adekvátní vzdělání pro výkon svého povolání.

**Tvrzení č. 39: Na naší škole bych chtěl(a) změnit:**

Tvrzení č. 39	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.	Celkem
Odpověděli	13	3	1	9	1	1	5	8	41
Neodpověděli	11	0	22	9	3	5	15	11	76

Tabulka č. 44 – Tvrzení č. 39

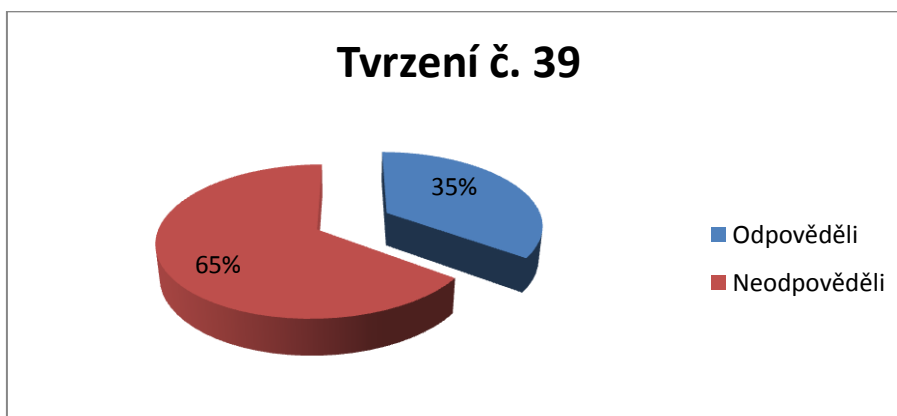


Diagram č. 43 – Tvrzení č. 39

Tvrzení č. 39 je jediným otevřeným tvrzením. Toto doplňující tvrzení mělo za úkol poskytnout respondentům možnost pro vyjádření vlastního názoru, požadavku, kritiky, či připomínky. Je překvapivé, že této možnosti využilo pouze malé procento respondentů, a to dokonce méně než polovina (35%). Z uvedených odpovědí se velká většina zabývala prostředím školy. Zlepšení si učitelé přejí zejména ve formě modernizace a opravy školní budovy (např. tělocvičen, šaten, učeben), zlepšení vybavení kabinetů a dále v okolí školy (např. péče o školní zahrady). Z uvedených odpovědí se 86 % týkalo právě prostředí. Zbylé odpovědi se zabývali finanční stránkou, tj. platem a možnostmi získání mimořádných odměn. Někteří si žádají nápravu chování žáků.

## 5 Shrnutí dotazníkového šetření

Výzkum, který proběhl pomocí dotazníkové metody na osmi vybraných základních školách v Plzeňském kraji, byl zaměřen na dodržování psychohygienických zásad při vyučování a celkovou spokojenost učitelů v zaměstnání. Ke sběru dat byl použit výše zmiňovaný dotazník, který se skládal z 38 otázek uzavřeného typu a jedné doplňující otázky otevřeného typu. Získané údaje byly vyhodnoceny nejprve kvantitativně. U každého vzorku byla uvedena absolutní a relativní hodnota jejího zastoupení u jednotlivých škol. Poté byla provedena kvalitativní analýza, která se hlouběji zaměřila na podobnosti a rozdíly mezi respondenty mužského a ženského pohlaví a dále mezi účastníky z prvního stupně a z druhého stupně.

Otázky v dotazníku nebyly uspořádány přesně dle stanovených okruhů, ale byly mírně pomíchány, a to zejména z toho důvodu, aby se zamezilo jednotvárnosti odpovídání a zajistilo se tak větší věrohodnosti odpovědí. Na otázky bylo možné reagovat pouze pomocí škály se stupnicí jedna až čtyři, což zamezilo neurčité odpovědi a učitelé se museli vždy přiklonit buď ke kladné nebo k záporné variantě. Přestože se k sobě jednotlivá tvrzení navzájem úzce vztahují a některá z nich se dokonce prolínají, bylo vytyčeno jedenáct hlavních okruhů, kterým se dotazník věnuje.

Prvním zkoumaným okruhem byly vztahy a kooperace zaměstnanců. Kolegiálních vztahů se týkalo tvrzení 3, 4 a 12. Reakce na tato tvrzení byla téměř jednoznačně pozitivní. Velká většina respondentů je spokojena se vztahy na pracovišti a spoluprací mezi kolegy. Naprosto souhlasně se vyjádřili učitelé mužského pohlaví, naproti tomu v případě žen se našlo několik respondentek, kterým vztahy s kolegy zcela ideální nepřípadají.

Druhým okruhem v dotazníku byla osobnost ředitele školy a jeho podpora zaměstnanců (otázka č. 6, 8, 9, 10, 14). Ředitel školy a celé vedení školy má velký vliv na spokojenost učitelů. Je příjemným zjištěním, že většina dotazovaných je spokojena s ředitelem školy. Ředitelé škol všech osmi základních škol jsou považováni za chápající a tolerantní nadřízené, kteří mají zájem o svůj obor, ale i o profesní a osobní záležitosti svých zaměstnanců. Pouze v případě tvrzení, které se týkalo pravidelných hospitací ředitele, se objevilo několik negativních reakcí.

Okruh, který se týkal prostředí školy (otázky 5, 7, 11 a 13) a okolí školy získal negativní ohlasy. Z odpovědí účastníků vyplývá, že prostředí škol je největším problémem souvisejícím s psychohygienou na dotazovaných základních školách. Spíše než s atmosférou školního prostředí, jsou učitelé nespokojeni s prostory kabinetu, které se jim

poměrně často zdají příliš malé. Stejným problémem jsou venkovní prostory v okolí školy. I v tomto případě se negativněji vyjadřují ženy (a to až 19 %), muži jsou k této problematice pasivnější. Bohužel tento problém nelze řešit okamžitě, neboť často vyžaduje značné finanční náklady.

Ani odpovědi na okruhy otázek týkajících se možností učebních pomůcek ve školách (tvrzení č. 16 a 19) nejsou zcela kladné. Přestože velká většina dotazovaných je s úrovní pomůcek ve škole spokojena, 21 účastníků výzkumu nepovažuje pomůcky, které má k dispozici za dostatečné. I zde je však řešení problému otázkou financí, které jsou ve školství neustálým problémem.

V případě časového rozvrhu učitelů (tvrzení č. 17) jsou výsledky velmi příznivé. Téměř všichni muži a ženy (91% mužů a 93% žen) jsou spokojeni se svým časovým harmonogramem a rozvrhem hodin.

Tvrzení č. 1, 2, 15, 18, 19, 20, 25, 27, 31 jsou spojena se zájmem o obor a povolání. Přístup, jaký mají učitelé ke své práci, je totiž základem jejich vlastní spokojenosti. Z výsledků výzkumu vyplývá, že většina učitelů má ráda obor, který vyučuje, avšak ne všichni považují svoji práci za formu seberealizace a mají pocit, že je toto povolání nenaplnuje (muži 35 %, ženy 15 %). Určité procento respondentů (15% u mužů, 18 % u žen) také vyjádřilo svou nechuť k jakékoli zodpovědnosti s organizováním školních akcí. Následující okruh tvrzení (č. 22, 24, 35) se týká dodržování správné životosprávy. V případě zjišťování odpovědí na téma životospráva bylo dokázáno, že učitelé (19 %) zanedbávají svoje základní fyziologické potřeby, například poměrně značné procento nedodrží pitný režim (celkem 34 %). Z výsledků vyplývá, že jedním z důvodů je nedostatek času a krátké přestávky na uspokojování základních lidských potřeb.

Co se týče tématu únavy (tvrzení č. 23) i zde dochází k rozporuplným reakcím na toto tvrzení. 35 % respondentů se cítí spíše nebo i zcela unaveno v důsledku svého povolání, což není zanedbatelný počet.

V oblasti profesních schopností a adekvátního vzdělání pro výkon tohoto oboru (tvrzení č. 28, 29, 37, 38) byly výsledky výzkumu poměrně vyrovnané. Převážná většina 91 % odpověděla, že mají dostatečné vzdělání požadované pro učitelské povolání. Téměř tři čtvrtiny dotazovaných za svůj výkon rovněž pocítují odpovídající uznání, ať je to ze strany ředitele, kolegů, rodičů, či žáků.

Velmi důležitou součástí spokojenosti učitelů je chování žáků a jejich přístup k vyučování a ke škole. Této problematice se věnovala tvrzení č. 21, 26, 30, 34, 36. Chování žáků se stává příčinou nespokojenosti mnoha učitelů. Dotazníkové šetření

ukázalo, že většina učitelů nemá problém s tím, že by se k nim žáci chovali neslušně, avšak se žáci chovají neslušně vůči sobě. Nedostatečná připadá některým učitelům také příprava žáků na vyučování (25 %).

V neposlední řadě se dotazník věnuje spolupráci s rodiči (tvrzení č. 32, 33). Výzkum ukázal, že většina učitelů nemá problém v komunikaci s rodiči svých žáků (až 96 %). Většina učitelů také tvrdí, že se rodiče zajímají o školní výsledky svých dětí, pouze 18 % to tvrdí opačně.

Anonymní dotazníky se respondentů dotazovaly na jejich pohlaví a stupeň základní školy, na kterém vyučují. Dalším úkolem výzkumu bylo tedy srovnat odpovědi a tím pádem také spokojenost učitelů mužského a ženského pohlaví (viz příloha č. 5). Z dotazníků vyplývá, že rozdílnost v názorech či odpovědích není dána pohlavím, ani stupněm, na kterém učitel vyučuje. Vše závisí na individualitě každé osobnosti a jejich osobnostních faktorech a přístupu k povolání. Odpovědi mužů a žen se ve velké většině nelišily, ačkoliv ženy odpovídaly někdy kritičtěji než muži (např. v případě kolegiálních vztahů, či vztahů se žáky). Muži přijímají svoji roli poněkud pasivněji. Ani v případě učitelů prvního a druhého stupně nebyly prokázány výrazné rozdíly v reakcích na tvrzení v dotazníku (viz příloha č. 6). Všechny odpovědi se zdají relativně vyrovnané.

Výsledky dotazníkového šetření prokázaly, že na všech osmi dotazovaných školách mají učitelé povědomí o tom, co to znamená psychohygienu a z jakých částí se skládá. Většině psychohygienických aspektů je přikládána dostatečná vážnost a je zřejmá snaha eliminovat nepříznivé vlivy, které by bránily učitelům v pracovní spokojenosti. Většina aspektů psychohygieny nebrání spokojenosti učitelů, naopak jim k pracovní pohodě přispívá. Mezi těmito aspekty však lze najít nedostatky. Problematiku psychohygieny lze najít především v prostředí školní budovy a jejím okolí. Tento aspekt však závisí zejména na finančních možnostech jednotlivých škol. Dalším problematickým aspektem je také oblast základních fyziologických potřeb. Učitelé zanedbávají základní potřeby, jako je pitný režim, pravidelné svačiny či alespoň chvilkový odpočinek o přestávkách, na úkor svého zdraví a spokojenosti v zaměstnání. Také nedostatek pomůcek je shledáván několika učiteli jako zásadní problém. I v tomto případě je to však otázka finančních možností školy. Naproti tomu mnohé tematické okruhy, kterým se dotazník věnuje, splňují nároky psychohygieny dostatečně. Zejména pozitivně se ukázaly vztahy na pracovišti, ať již mezi kolegy učiteli, vztahy s vedením školy, žáky, tak i veřejností v podobě rodiny. Pozitivní je však i přístup učitelů ke svému zaměstnání. Téměř ve všech případech bylo rovněž

prokázáno, že učitelé mají adekvátní vzdělání pro výkon svého povolání, a že vyučují předměty, které jsou jejich oborem, a které jsou objektem jejich zájmu.

Dle výsledků dotazníku je zřejmé, že u velké většiny učitelů nepanuje v souvislosti s jejich zaměstnáním zásadní nespokojenost. Většina učitelů považuje svoji práci za zdroj radosti a nepocítují žádná velká omezení, která by jim znesnadňovala práci. Ačkoliv výzkum prokázal jisté nedostatky, je zřejmé, že jejich řešení není možné realizovat okamžitě, ale je to otázka delšího časového období.

## **6 Shrnutí výsledků rozhovoru**

Metoda rozhovoru byla použita na třech vybraných základních školách, ZŠ Horšovský Týn, ZŠ Poběžovice a ZŠ a MŠ Osvračín. Rozhovoru se tedy zúčastnili tři ředitelé škol. Cílem této výzkumné metody bylo zjistit, jak ředitelé škol k tématu psychohygieny přistupují, zda jej považují za důležitou součást spokojenosti učitele a hlavně, jaká pozitiva a negativa vidí v současné situaci v psychohygieně na své škole, případně, zda existuje nějaký způsob, jak situaci zlepšit. Během rozhovoru tedy byly zjišťovány detailnější informace, než které bylo možno získat z dotazníků pro učitele o dodržování psychohygieny ve školách. Rozhovor byl polostandardizovaný a dával prostor na případné změny či přeformulování otázek (viz příloha č. 3). Během rozhovoru byl prováděn písemný záznam odpovědí a následně byl zaslán ke korekci ze strany respondentů. Rozhovor probíhal přímo na pracovišti jednotlivých škol.

Výzkum prokázal velmi pozitivní přístup ředitelů škol k této problematice. Všichni dotazovaní ředitelé považují podporování psychohygieny za velmi důležitou součást své profese. Uvědomují si, že spokojenost učitelů je nezbytná pro spokojenost žáků, rodičů i veřejnosti. Za hlavní nedostatek označili nejen učitelé, ale právě také ředitelé škol problematiku prostředí školy, a to zejména vzhled a kapacitu kabinetů, kanceláří, ale i učeben a dalších prostor. Bohužel také uvedli, že tato problematika je závislá na finančních otázkách škol. Postupně se na všech zúčastněných školách daří situaci zlepšovat, například na ZŠ a MŠ Osvračín je již vypracován projekt na rekonstrukci celé budovy školy, zejména pak rozšíření kapacity prostor a vybudování tělocvičny. Ne na všech školách je však zvětšení prostor možné. Školy se také snaží o celkovou modernizaci budov. Ať již v oblasti prostředí, tak také ve využívání moderních učebních

pomůcek. Co se týče vztahů učitelů a vedení školy a dále podpory ze strany ředitele školy, není z výzkumu patrný žádný výrazný problém. Je zřejmé, že ředitelé škol vyjadřují podporu svým zaměstnancům v oblasti profesní, ale i osobní. Z rozhovorů vyplývá, že učitelé považují za nezbytné vytvářet pro své zaměstnance příjemné prostředí a atmosféru a usilovat o harmonii a pohodu na pracovišti.



## Závěr

Tato diplomová práce se zabývá otázkami psychohygieny ve vyučování, a to konkrétně u učitelů na osmi základních školách v Plzeňském kraji.

Teoretická část diplomové práce je z velké části zaměřena na osobnost učitele a jeho roli v pedagogicko – psychologickém procesu. Tato teoretická část dokládá vysokou náročnost učitelství profese a zdůrazňuje velký vliv, který má na toto povolání právě psychohygieny, jež napomáhá učitelům cítit se ve svém zaměstnání vyrovnaně a spokojeně.

Praktická část diplomové práce se zabývala ověřením údajů uvedených v předchozí teoretické části. Tato část shrnuje cíle, úkoly, metodiku a výsledky výzkumu. Dále zjišťuje, zda jsou všechny aspekty uvedené v části předchozí na školách skutečně dodržovány a zda přispívají k celkové spokojenosti pedagogů. Pro výzkum byly použity dvě výzkumné metody, tj. metoda dotazníku a metoda rozhovoru.

Hlavními cíli bylo zmapovat dodržování psychohygienických podmínek v základních školách v Plzeňském kraji, zjistit úroveň spokojenosti učitelů těchto škol a vymezit zde nedostatky v oblasti psychohygieny. Všechny tyto tři cíle byly splněny. Zpracováním výsledků dvou použitých metod, tj. metody dotazníku a metody rozhovoru, bylo zjištěno, že psychohygienické podmínky jsou ve velké míře dodržovány ze strany učitelů a podporovány ze strany ředitelů škol. Učitelé i ředitelé škol si uvědomují význam psychohygieny nejen pro ně samotné, ale také pro jejich žáky a celkovou atmosféru ve škole.

Další úkoly se zabývaly rozdílností odpovědí mezi učiteli mužského a ženského pohlaví a mezi učiteli prvního a druhého stupně. V tomto případě výsledky neprokázaly výrazné odlišnosti, což lze vidět ve statistickém zpracování výsledků (viz příloha č. 7). Na učitele jsou kladené zvýšené nároky a požadavky, avšak výzkumné šetření prokázalo, že většina negativních vlivů psychohygieny na školách je poměrně úspěšně eliminována. Jsou zde však stále zřejmé nedostatky (např. správná životospráva, negativně působící prostředí, nevhodné chování žáků apod.), které je třeba stále zlepšovat. Obecně je však třeba říci, že výsledky výzkumu jsou velmi uspokojivé.

## Resumé

Tato práce se zabývá otázkou psychohygieny ve vyučovacím procesu. Hlavním zaměřením práce je spokojenost učitelů v zaměstnání ve spojitosti právě s psychohygienou. Diplomová práce nás seznamuje s tím, co všechno může působit na náročnost učitelské profese a ovlivňovat tak spokojenost učitelů v zaměstnání. Cílem bylo zmapovat situaci psychohygieny na osmi základních školách v Plzeňském kraji a zjistit, jaké psychohygienické nedostatky se zde vyskytují.

Diplomová práce se skládá ze dvou částí – teoretické a praktické. Teoretická část se soustřeďuje na vymezení pojmu psychohygieny, nejprve obecně a poté ve spojitosti s vyučovacím procesem a osobností učitele a dalších aspektů, které jsou s tímto tématem spojeny. Úkolem praktické části je ověřit pravdivost teoretické části a prostřednictvím metody dotazníku a rozhovoru zjistit úroveň spokojenosti, či zátěže učitelů základních škol.

Kvantitativní a kvalitativní analýza výzkumu prokázala, že učitelé na základních školách jsou sice vystaveni zvýšené psychické pracovní zátěži, avšak úroveň dodržování psychohygienických podmínek je velmi příznivá.

## **Resumé**

This thesis deals with mental hygiene in the process of education. Its main focus is on how satisfied teachers are with their profession in the connection with mental hygiene. The thesis introduces the reader everything that can have an effect on demands in teacher's job and that can influence the satisfaction of teachers. The main aim was to show the situation of mental hygiene at eight elementary schools in Pilsen region and to find out whether they have some problems with some of its aspects.

The thesis is divided into the two parts – the theoretical and the practical one. The theoretical part concerns with definitions of terms such as mental hygiene, firstly in general, secondly in connection with the process of education and with the role of teacher, and then with other aspects connected with this topic. The main task of the practical part of the thesis is to verify whether the facts in the theoretical part are true and to find out the level of satisfaction or in the contrary mental strain of teachers at elementary schools through the methods of questionnaire and dialogue.

The quantitative and qualitative analysis proved that teachers at elementary schools work under pressure but the situation of mental hygiene is very positive there.

## Seznam použité literatury

AIŠMANOVÁ, Alexandra, MIŇHOVÁ, Jana, NOVOTNÁ, Lenka. *Stress Factors in the Teaching Profession*. In Teachers and health 5. Brno: Nakladatelství – Pavel Křepela, 2003. s. 121 – 128. ISBN 80-8669-02-5.

BARTKO, Daniel. *Moderní psychohygienu*. Praha: Panorama, 1980. ISBN 11-106-80.

BEDRNOVÁ, Eva a kol. *Duševní hygiena a sebeřízení*. Praha: Vysoká škola ekonomická, 1996. ISBN 80-7079-019-9.

BLAHUTKOVÁ, Marie, VACKOVÁ, Hana, CACEK, Jan. *Vliv časového stresu na zatížení učitelů*. In Učitelé a zdraví 4. Brno: Nakladatelství – Pavel Křepela, 2002, s. 75 – 79. ISBN 80-902653-9-4.

BLAŽKOVÁ, Vlasta, MALÁ, Pěva. *Psychická zátěž učitelů a další rizikové faktory*. In 6. Konference Učitelé a zdraví. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-093-X.

DOLEŽAL, Jan a kol. *Hygienu duševního života*. Praha: Orbis, 1961.

ĎURIČ, Ladislav. *Výkonnosť a únava učitelov vo vyučovacom procese*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1969.

ĎURIČ, Ladislav, GRÁC, Ján, ŠTEFANOVIČ, Ján. *Pedagogická psychológia*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1988.

ENGELSMANN, František. *Hygienu a organizace duševní práce*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1962. ISBN 08-010-62.

FENTON, Norman. *Mental Hygiene in School Practice*. Standford: Standford University Press, 1947.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.

MERTIN, Václav. *Co všechno leží na bedrech učitelů*. In Rodina a škola. Praha, 2007. s. 11 – 13.

MÍČEK, Libor. *Duševní hygiena*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. ISBN 14-400-86.

MLČÁK, Zdeněk. *Psychická zátěž učitelů a sociálně suportivní chování ředitele školy*. In Učitelé a zdraví 4. Brno: Nakladatelství – Pavel Křepela, 2002. s. 27 – 38. ISBN 80-902653-9-4.

PAULÍK, Karel. *Některé psychologické faktory pracovní spokojenosti učitelů*. In Učitelé a zdraví 4. Brno: Nakladatelství – Pavel Křepela, 2002, s. 15 – 25. ISBN 80-902653-9-4.

PAULÍK, Karel. *Pracovní zátěž učitelů a jejich hodnocení vlastního zdraví*. In 6. konference Učitelé a zdraví. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-093-X.

PROVAZNÍK, Kamil. *Hygiena školní práce*. Praha: Avicenum, 1985. ISBN 08-068-85.

PRUNNER, Pavel a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2003. ISBN 80-7082-989-6.

PRŮCHA, Jan. 2002b *Učitel: současné poznatky o profesi*. 1.vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-621

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

RYBÁŘ, Radek. *Harmonie, nebo chaos v učitelské profesi*. In Učitelé a zdraví 4. Brno: Nakladatelství – Pavel Křepela, 2002. s. 230 – 238. ISBN 80-902653-9-4.

ŘEHULKA, Evžen. *Psychohygienické otázky pedagogické psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN 17-099-88.

ŘEHULKA, Evžen. *Učitelé a optimismus*. In Učitelé a zdraví 4. Brno: Nakladatelství – Pavel Křepela, 2002. s. 91 – 111. ISBN 80-902653-9-4.

ŘEHULKOVÁ, Oliva, ŘEHULKA, Evžen. *Strategie zvládnání stresu u učitelek základních škol*. In 6. konference Učitelé a zdraví. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-093-X.

ŘEHULKOVÁ, Oliva, ŘEHULKA, Evžen. *The Teacher Stressing Situations in the Teacher-adolescent Pupil Relationship*. In *Teachers and health 5*. Brno: Nakladatelství – Pavel Křepela, 2003. s. 129 – 138. ISBN 80-8669-02-5.

SMÉKAL, V. *Selfmanagement jako cesta k udržení duchovní pohody učitele*. In 6. konference Učitelé a zdraví. Brno: Nakladatelství – Pavel Křepela, 2004. ISBN 80-7315-093-X.

SMÉKAL, Vladimír. *Jak navodit ve škole dobré klima*. Rodina a škola. Praha: Portál, 2007.

SYMONDS, M. Percival. *Mental Hygiene of the School Child*. New York: The Macmillan Company, 1938.

SYŘIŠŤOVÁ, Eva. *Normalita osobnosti*. Praha: Avicenum, 1972. ISBN 08-021-72.

URBÁNEK, Petr, CHVÁL, Martin. *Klima učitelského sboru*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-59-0.

WIEGEROVÁ, Adriana. *Teachers and Health in Education*. In 2nd conference School and Health 21. Brno: Paido, 2007. s. 91 – 102. ISBN 978-80-7315-138-6.

WITTY, A. Paul, SKINNER, E. Charles. *Mental Hygiene in Modern Education*. New York: Farrar and Rinehart, Inc., 1941.

## **Přílohy**

Příloha č. 1: Dotazník vzor

Příloha č. 2: Dotazníky vyplněné

Příloha č. 3: Rozhovor vzor

Příloha č. 4: Rozhovory vyplněné

Příloha č. 5: Tabulka výsledků podle pohlaví

Příloha č. 6: Tabulka výsledků podle stupně ZŠ

Příloha č. 7: Statistické zpracování výsledků

**Dotazník pro učitele základní školy**

Pohlaví:      žena              muž  
 Stupeň:      první              druhý  
 Vyučované předměty: \_\_\_\_\_  
 Délka učitelské praxe: \_\_\_\_\_ roků  
 Věk: \_\_\_\_\_

*Vysvětlení hodnotící škály:*

- 1 – zcela souhlasí
- 2 – spíše souhlasí
- 3 – spíše nesouhlasí
- 4 – zcela nesouhlasí

1. Mám rád(a) předměty, které vyučuji.	1	2	3	4
2. Ve škole se řídíme podle stanovených pravidel.	1	2	3	4
3. V naší škole spolu učitelé vzájemně spolupracují.	1	2	3	4
4. Od svých kolegů mohu vždy čekat pomoc a podporu.	1	2	3	4
5. V prostředí budovy školy se cítím příjemně.	1	2	3	4
6. Učitelé naší školy jsou pravidelně kontrolováni ředitelem.	1	2	3	4
7. Nechtěl(a) bych učit ve škole v jiném městě.	1	2	3	4
8. Ředitel naší školy respektuje jiné názory i učební styly učitelů.	1	2	3	4
9. Ředitel nezatěžuje učitele nadbytečným množstvím úkolů.	1	2	3	4
10. Při řešení problémů stojí ředitel na straně svých zaměstnanců.	1	2	3	4
11. Líbí se mi okolí, které naši školu obklopuje.	1	2	3	4
12. Vážím si svých kolegů	1	2	3	4
13. Vyhovují mi prostory mého kabinetu/kanceláře.	1	2	3	4
14. Ředitel má porozumění pro osobní problémy učitelů.	1	2	3	4



Příloha č. 1: Dotazník vzor

15. Rád(a) plánuji a organizuji školní akce.	1	2	3	4
16. Jsem rád(a), že mohu ve výuce používat moderní technologii.	1	2	3	4
17. Vyhovuje mi můj týdenní učební rozvrh.	1	2	3	4
18. Stále se vzdělávám ve svém oboru (oborech), a to i ve volném čase.	1	2	3	4
19. Ve škole máme dostatek učebních pomůcek.	1	2	3	4
20. Ve škole mohu být tvůrčí a uplatňovat své nápady.	1	2	3	4
21. Žáci se ke mně chovají slušně a ochotně .	1	2	3	4
22. Ve škole mám čas na uspokojování fyziologických potřeb (potrava, vylučování apod.).	1	2	3	4
23. Kvůli svému zaměstnání se často cítím unavená/unavený.	1	2	3	4
24. V průběhu vyučování často měním polohy svého těla. (sezení, stání)	1	2	3	4
25. Svě povolání považuji za své poslání.	1	2	3	4
26. Žáci na naší škole jsou dobře vychovaní.	1	2	3	4
27. Do svého zaměstnání chodím rád(a), s nadšením.	1	2	3	4
28. Za práci, kterou odvádím, se mi dostává uznání.	1	2	3	4
29. Žáci jsou při mém vyučování zaujatí.	1	2	3	4
30. Na naší škole nepociťuji diskriminaci pohlaví, rasy apod.	1	2	3	4
31. Moje povolání uspokojuje mou potřebu seberealizace.	1	2	3	4
32. Rodiče žáků naší školy se zajímají o výsledky svých dětí.	1	2	3	4
33. Nemám problémy v komunikaci s rodiči svých žáků.	1	2	3	4
34. Nesetkávám se s agresivitou či vulgárností u svých žáků.	1	2	3	4
35. Během vyučování dodržuji pitný režim.	1	2	3	4
36. Moji žáci zodpovědně plní svoje povinnosti.	1	2	3	4
37. Žáci obvykle chápou můj výklad učiva.	1	2	3	4
38. Mám adekvátní vzdělání pro výkon mého povolání.	1	2	3	4

39. Na naší škole bych chtěl(a) změnit:

---

---

---

---

Příloha č. 2: Dotazníky vyplněné

**Dotazník pro učitele základní školy**

Pohlaví: žena muž  
 Stupeň: první druhý  
 Vyučované předměty: G, M, Pr, Aj, Tv  
 Délka učitelské praxe: 17 roků  
 Věk: 38

Vysvětlení hodnotící škály:

- 1 – zcela souhlasí
- 2 – spíše souhlasí
- 3 – spíše nesouhlasí
- 4 – zcela nesouhlasí

1. Mám rád(a) předměty, které vyučuji.	<u>1</u>	2	3	4
2. Ve škole se řídíme podle stanovených pravidel.	<u>1</u>	2	3	4
3. V naší škole spolu učitelé vzájemně spolupracují.	<u>1</u>	2	3	4
4. Od svých kolegů mohu vždy čekat pomoc a podporu.	<u>1</u>	2	3	4
5. V prostředí budovy školy se cítím příjemně.	<u>1</u>	2	3	4
6. Učitelé naší školy jsou pravidelně kontrolováni ředitelem.	<u>1</u>	2	3	4
7. Nechtěl(a) bych učit ve škole v jiném městě.	<u>1</u>	2	3	4
8. Ředitel naší školy respektuje jiné názory i učební styly učitelů.	<u>1</u>	2	3	4
9. Ředitel nezatěžuje učitele nadbytečným množstvím úkolů.	<u>1</u>	2	3	4
10. Při řešení problémů stojí ředitel na straně svých zaměstnanců.	<u>1</u>	2	3	4
11. Líbí se mi okolí, které naši školu obklopuje.	<u>1</u>	2	3	4
12. Vážím si svých kolegů	<u>1</u>	2	3	4
13. Vyhovují mi prostory mého kabinetu/kanceláře.	1	<u>2</u>	3	4
14. Ředitel má porozumění pro osobní problémy učitelů.	<u>1</u>	2	3	4

Příloha č. 2: Dotazníky vyplněné

15. Rád(a) plánuji a organizuji školní akce.	1	2	3	4
16. Jsem rád(a), že mohu ve výuce používat moderní technologii.	1	2	3	4
17. Vyhovuje mi můj týdenní učební rozvrh.	1	2	3	4
18. Stále se vzdělávám ve svém oboru (oborech), a to i ve volném čase.	1	2	3	4
19. Ve škole máme dostatek učebních pomůcek.	1	2	3	4
20. Ve škole mohu být tvůrčí a uplatňovat své nápady.	1	2	3	4
21. Žáci se ke mně chovají slušně a ochotně	1	2	3	4
22. Ve škole mám čas na uspokojování fyziologických potřeb (potrava, vylučování apod.).	1	2	3	4
23. Kvůli svému zaměstnání se často cítím unavená/unavený.	1	2	3	4
24. V průběhu vyučování často měním polohy svého těla. (sezení, stání)	1	2	3	4
25. Své povolání považuji za své poslání.	1	2	3	4
26. Žáci na naší škole jsou dobře vychovaní.	1	2	3	4
27. Do svého zaměstnání chodím rád(a), s nadšením.	1	2	3	4
28. Za práci, kterou odvádím, se mi dostává uznání.	1	2	3	4
29. Žáci jsou při mém vyučování zaujatí.	1	2	3	4
30. Na naší škole nepocítuji diskriminaci pohlaví, rasy apod.	1	2	3	4
31. Moje povolání uspokojuje mou potřebu seberealizace.	1	2	3	4
32. Rodiče žáků naší školy se zajímají o výsledky svých dětí.	1	2	3	4
33. Nemám problémy v komunikaci s rodiči svých žáků.	1	2	3	4
34. Neseťkávám se s agresivitou či vulgárností u svých žáků.	1	2	3	4
35. Během vyučování dodržuji pitný režim.	1	2	3	4
36. Moji žáci zodpovědně plní svoje povinnosti.	1	2	3	4
37. Žáci obvykle chápou můj výklad učiva.	1	2	3	4
38. Mám adekvátní vzdělání pro výkon mého povolání.	1	2	3	4

Příloha č. 2: Dotazníky vyplněné

39. Na naší škole bych chtěl(a) změnit:

---

---

---

---

Příloha č. 2: Dotazníky vyplněné

**Dotazník pro učitele základní školy**

Pohlaví: žena  muž

Stupeň: první druhý

Vyučované předměty: M, Ž

Délka učitelské praxe: 33 roků

Věk: 56

Vysvětlení hodnotící škály:

- 1 – zcela souhlasí
- 2 – téměř souhlasí
- 3 – téměř nesouhlasí
- 4 – vůbec nesouhlasí

- |  |     |     |   |   |
|--|-----|-----|---|---|
| 1. Mám rád(a) předměty, které vyučuji.                               | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 2. Ve škole se řídíme podle stanovených pravidel.                    | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 3. V naší škole spolu učitelé vzájemně spolupracují.                 | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 4. Od svých kolegů mohu vždy čekat pomoc a podporu.                  | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 5. V prostředí budovy školy se cítím příjemně.                       | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 6. Učitelé naší školy jsou pravidelně kontrolováni ředitelem.        | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 7. Nechtěl(a) bych učit ve škole v jiném městě.                      | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 8. Ředitel naší školy respektuje jiné názory i učební styly učitelů. | 1   | (2) | 3 | 4 |
| 9. Ředitel nezatěžuje učitele nadbytečným množstvím úkolů.           | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 10. Při řešení problémů stojí ředitel na straně svých zaměstnanců.   | 1   | (2) | 3 | 4 |
| 11. Líbí se mi okolí, které naši školu obklopuje.                    | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 12. Vážím si svých kolegů  | (1) | 2   | 3 | 4 |
| 13. Vyhovují mi prostory mého kabinetu/kanceláře.                    | 1   | (2) | 3 | 4 |
| 14. Ředitel má porozumění pro osobní problémy učitelů.               | (1) | 2   | 3 | 4 |

Příloha č. 2: Dotazníky vyplněné

15. Rád(a) plánuji a organizuji školní akce.	1	2	3	4
16. Jsem rád(a), že mohu ve výuce používat moderní technologii.	1	2	3	4
17. Vyhovuje mi můj týdenní učební rozvrh.	1	2	3	4
18. Stále se vzdělávám ve svém oboru (oborech), a to i ve volném čase.	1	2	3	4
19. Ve škole máme dostatek učebních pomůcek.	1	2	3	4
20. Ve škole mohu být tvůrčí a uplatňovat své nápady.	1	2	3	4
21. Žáci se ke mně chovají slušně a ochotně	1	2	3	4
22. Ve škole mám čas na uspokojování fyziologických potřeb (potrava, vylučování apod.).	1	2	3	4
23. Kvůli svému zaměstnání se často cítím unavená/unavený.	1	2	3	4
24. V průběhu vyučování často měním polohy svého těla.	1	2	3	4
25. Své povolání považuji za své poslání.	1	2	3	4
26. Žáci na naší škole jsou dobře vychovaní.	1	2	3	4
27. Do svého zaměstnání chodím rád(a), s nadšením.	1	2	3	4
28. Za práci, kterou odvádím, se mi dostává uznání.	1	2	3	4
29. Žáci jsou při mém vyučování zaujatí.	1	2	3	4
30. Na naší škole nepociťuji diskriminaci pohlaví, rasy apod.	1	2	3	4
31. Moje povolání uspokojuje mou potřebu seberealizace.	1	2	3	4
32. Rodiče žáků naší školy se zajímají o výsledky svých dětí.	1	2	3	4
33. Nemám problémy v komunikaci s rodiči svých žáků.	1	2	3	4
34. Nesetkávám se s agresivitou či vulgárností u svých žáků.	1	2	3	4
35. Během vyučování dodržuji pitný režim.	1	2	3	4
36. Moji žáci zodpovědně plní svoje povinnosti.	1	2	3	4
37. Žáci obvykle chápou můj výklad učiva.	1	2	3	4
38. Mám adekvátní vzdělání pro výkon mého povolání.	1	2	3	4

Příloha č. 2: Dotazníky vyplněné

39. Na naší škole bych chtěl(a) změnit:

---

---

---

---



**Rozhovor s ředitelem/ředitelkou základní školy**

- 1. Setkal(a) jste se někdy s pojmem psychohygiena a co si pod ním představujete?*
- 2. V čem si myslíte, že Vaše škola splňuje a naopak nesplňuje psychohygienické požadavky?*
- 3. Jakým způsobem lze, podle Vás, ovlivnit psychohygienické aspekty ve Vaší škole a předcházet tak nadbytečné zátěži učitelů?*
- 4. Psychohygiena se samozřejmě týká nejen učitelů, ale také Vás jako ředitele/ředitelky školy. Jak jste Vy sám/sama spokojený/á ve svém zaměstnání?*
- 5. Ředitel/ředitelka školy zastává důležitou roli a plní mnoho funkcí. Považujete právě spokojenost učitelů za svoji prioritu? Jaký má, podle Vašeho názoru, psychohygiena vliv na spokojenost učitelů na Vaší škole?*
- 6. Co si myslíte, že by chtěli učitelé na Vaší škole změnit a s čím jsou naopak spokojeni? Jsou podle Vás tyto změny reálné?*

**Rozhovor s ředitelem/ředitelkou ZŠ a MŠ Osvračín**

**1. Setkal(a) jste se někdy s pojmem psychohygiena a co si pod ním představujete?**

Ano, setkala jsem se s tímto pojmem. Jde o zachování duševního zdraví a udržení si jakéhosi nadhledu.

**2. V čem si myslíte, že Vaše škola splňuje a naopak nesplňuje psychohygienické požadavky?**

Myslím si, že naše škola dělá vše pro to, aby psychohygienické podmínky splňovala. Problémem často bývají rodiče a jejich neochota spolupracovat s pracovníky školy.

**3. Jakým způsobem lze, podle Vás, ovlivnit psychohygienické aspekty ve Vaší škole a předcházet tak nadbytečné zátěži učitelů?**

Důležité je vytvořit příjemné pracovní podmínky, a to včetně navození mezilidských vztahů a mimopracovní vyžití. Dále je nezbytné zajistit dostatek pomůcek, aby měli učitelé s čím pracovat.

**4. Psychohygiena se samozřejmě týká nejen učitelů, ale také Vás jako ředitele/ředitelky školy. Jak jste Vy sám/sama spokojený/á ve svém zaměstnání?**

Protože tuto práci dělat chci, snažím se vytvořit si takové podmínky, aby se mi dělala dobře.

**5. Ředitel/ředitelka školy zastává důležitou roli a plní mnoho funkcí. Považujete právě spokojenost učitelů za svoji prioritu? Jaký má, podle Vašeho názoru, psychohygiena vliv na spokojenost učitelů na Vaší škole?**

Psychohygiena na spokojenost učitelů vliv určitě má. Nespokojený člověk totiž nebude dobře pracovat.

**6. Co si myslíte, že by chtěli učitelé na Vaší škole změnit a s čím jsou naopak spokojeni? Jsou podle Vás tyto změny reálné?**

Vím, že učitelé by chtěli změnit prostředí naší školy. Přidat místnosti, zlepšit kvalitu pomůcek apod. V současné době již máme hotový projekt na kompletní rekonstrukci budovy, jejíž součástí je zvětšení prostor školy a tělocvična. Všichni plně doufáme, že se rekonstrukce uskuteční. Také si myslíme, že by se měl změnit celkový přístup našeho státu ke školství a k dětem. V současné době dochází k diskriminaci průměrného žáka.

**Rozhovor s ředitelem/ředitelkou Základní školy Horšovský Týn**

**1. Setkal(a) jste se někdy s pojmem psychohygienu a co si pod ním představujete?**

Samořejmě jsem se s pojmem psychohygienu setkal. Já si pod tímto označením představuji duševní pohodu na pracovišti a klidné pracovní prostředí.

**2. V čem si myslíte, že Vaše škola splňuje a naopak nespĺňuje psychohygienické požadavky?**

Myslím si, že učitelé na naší škole pracují v klidném prostředí a nejsou vystavováni nadměrné zátěži. Vedení školy se snaží okamžitě řešit problémy svých zaměstnanců, a to nejen ty pracovní, ale i soukromé, a podporovat je.

**3. Jakým způsobem lze, podle Vás, ovlivnit psychohygienické aspekty ve Vaší škole a předcházet tak nadbytečné zátěži učitelů?**

Vždy usilujeme o to, abychom vyhověli požadavkům našich zaměstnanců a snažíme se zlepšit podmínky, ve kterých pracují. Veškeré podněty a připomínky bereme na vědomí, a pokud je to v našich silách, tak je i realizujeme. Momentálně se snažíme zejména o zlepšení prostředí naší školy a necháváme postupně vymalovat školní třídy různými barvami.

**4. Psychohygienu se samozřejmě týká nejen učitelů, ale také Vás jako ředitele/ředitelky školy. Jak jste Vy sám/sama spokojený/á ve svém zaměstnání?**

Ve svém zaměstnání určitě spokojený jsem, jinak bych tuto práci ani nemohl vykonávat. Bohužel jsem však velmi časově vytížený, a to zejména z důvodu velkého množství administrativních úkonů. Z tohoto důvodu se nemohu věnovat více tomu, čemu bych chtěl, například hospitacím. Hospitace považuji za projev zájmu o své zaměstnance a o jejich práci. Dříve jsem také trávil přestávky v jednotlivých kabinetech a věděl tak více o potřebách svých zaměstnanců, což již dnes bohužel také není možné.

**5. Ředitel/ředitelka školy zastává důležitou roli a plní mnoho funkcí. Považujete právě spokojenost učitelů za svoji prioritu? Jaký má, podle Vašeho názoru, psychohygienu vliv na spokojenost učitelů na Vaší škole?**

Rozhodně ano. Podmínky, ve kterých učitelé pracují, klid na práci, podpora vedení školy, prostě celková psychická pohoda, mají podle mého názoru velkou váhu.

**6. Co si myslíte, že by chtěli učitelé na Vaší škole změnit a s čím jsou naopak spokojeni? Jsou podle Vás tyto změny reálné?**

Vím o přáních učitelů, co by chtěli zlepšit, co jim nevyhovuje. Vše je ale omezeno našimi finančními možnostmi. Vždy je třeba zvážit, co je přednější (i pro děti) a do čeho je potřeba investovat. Jak jsem již uvedl, na podněty ze strany našich zaměstnanců reagujeme, a pokud je to možné, tak je také realizujeme. Jedním z posledních přání bylo nové a moderní vybavení kabinetů. Na to však momentálně nemáme dostatek finančních zdrojů. Ani vedení školy nemá kancelář nově vybavenou. Naše škola je stará již více než padesát let, proto v nedávné době proběhla její rekonstrukce. Byla provedena výměna oken, rekonstrukce elektřiny apod. To bylo poměrně velkou, ale důležitou investicí.

Příloha č. 5: Tabulka výsledků podle pohlaví

Pohlaví	Muži								Ženy							
	1		2		3		4		1		2		3		4	
č. 1	19	90 %	2	10 %	0	0 %	0	0 %	83	86 %	12	13 %	1	1 %	0	0 %
č. 2	15	71 %	5	24 %	0	0 %	1	5 %	66	69 %	28	29 %	2	2 %	0	0 %
č. 3	9	43 %	12	57 %	0	0 %	0	0 %	50	52 %	44	46 %	2	2 %	0	0 %
č. 4	12	57 %	9	43 %	0	0 %	0	0 %	49	51 %	46	48 %	1	1 %	0	0 %
č. 5	12	57 %	9	43 %	0	0 %	0	0 %	58	60 %	37	39 %	1	1 %	0	0 %
č. 6	12	57 %	4	19 %	5	24 %	0	0 %	40	42 %	43	45 %	11	11 %	1	1 %
č. 7	12	57 %	3	14 %	6	29 %	0	0 %	64	67 %	23	24 %	7	7 %	2	2 %
č. 8	15	71 %	5	24 %	1	5 %	0	0 %	62	65 %	30	31 %	4	4 %	0	0 %
č. 9	9	43 %	10	48 %	2	9 %	0	0 %	54	56 %	39	41 %	1	1 %	1	1 %
č. 10	15	71 %	6	29 %	0	0 %	0	0 %	65	68 %	28	29 %	3	3 %	0	0 %
č. 11	7	34 %	8	38 %	3	14 %	3	14 %	33	34 %	38	40 %	18	19 %	7	7 %
č. 12	14	67 %	7	33 %	0	0 %	0	0 %	66	69 %	28	29 %	1	1 %	1	1 %
č. 13	10	48 %	8	38 %	2	9 %	1	5 %	43	45 %	33	35 %	18	19 %	2	2 %
č. 14	16	76 %	5	24 %	0	0 %	0	0 %	76	79 %	18	19 %	2	2 %	0	0 %
č. 15	6	28 %	12	57 %	2	10 %	1	5 %	26	27 %	53	55 %	15	16 %	2	2 %
č. 16	14	67 %	7	33 %	0	0 %	0	0 %	61	64 %	30	31 %	3	3 %	2	2 %
č. 17	10	48 %	9	43 %	2	9 %	0	0 %	69	72 %	20	21 %	6	6 %	1	1 %
č. 18	11	52 %	9	43 %	0	0 %	1	5 %	53	55 %	39	41 %	4	4 %	0	0 %
č. 19	6	29 %	12	57 %	3	14 %	0	0 %	20	21 %	58	60 %	15	16 %	3	3 %
č. 20	17	80 %	4	20 %	0	0 %	0	0 %	61	64 %	33	34 %	0	0 %	1	1 %
č. 21	9	43 %	10	47 %	2	10 %	0	0 %	29	30 %	60	63 %	6	6 %	0	0 %
č. 22	9	43 %	9	43 %	2	9 %	1	5 %	35	36 %	44	46 %	14	15 %	2	2 %
č. 23	2	10 %	11	52 %	5	24 %	3	14 %	15	16 %	45	47 %	32	33 %	3	3 %
č. 24	10	48 %	11	52 %	0	0 %	0	0 %	56	59 %	31	32 %	8	8 %	1	1 %
č. 25	6	29 %	8	38 %	5	24 %	2	9 %	48	50 %	34	35 %	13	14 %	1	1 %
č. 26	2	10 %	14	67 %	3	14 %	2	9 %	6	6 %	63	66 %	27	28 %	0	0 %
č. 27	5	24 %	13	62 %	3	14 %	0	0 %	25	26 %	65	68 %	6	6 %	0	0 %
č. 28	7	33 %	9	43 %	4	19 %	1	5 %	17	18 %	58	60 %	20	21 %	1	1 %
č. 29	6	28 %	13	62 %	1	5 %	1	5 %	11	12 %	79	82 %	6	6 %	0	0 %

<b>č. 30</b>	12	57 %	7	33 %	1	5 %	1	5 %	73	76 %	17	18 %	6	6 %	0	0 %
<b>č. 31</b>	8	38 %	11	52 %	2	10 %	0	0 %	44	46 %	47	49 %	5	5 %	0	0 %
<b>č. 32</b>	1	5 %	15	71 %	5	24 %	0	0 %	4	4 %	74	77 %	18	19 %	0	0 %
<b>č. 33</b>	10	48 %	10	48 %	0	0 %	1	4 %	48	50 %	45	47 %	3	3 %	0	0 %
<b>č. 34</b>	1	5 %	13	62 %	4	19 %	3	14 %	7	7 %	50	52 %	36	38 %	3	3 %
<b>č. 35</b>	3	14 %	8	38 %	9	43 %	1	5 %	27	28 %	45	47 %	22	23 %	2	2 %
<b>č. 36</b>	3	14 %	11	52 %	7	34 %	0	0 %	2	2 %	70	73 %	24	25 %	0	0 %
<b>č. 37</b>	6	29 %	15	71 %	0	0 %	0	0 %	30	31 %	65	68 %	1	1 %	0	0 %
<b>č. 38</b>	17	81 %	4	19 %	0	0 %	0	0 %	91	95 %	4	4 %	1	1 %	0	0 %

Pozn.:

Otázky č. 6, 9, 20, 21, 22, 23 byly jedenkrát nezodpovězeny v případě respondentů ženského pohlaví.

Příloha č. 6: Tabulka výsledků podle stupně ZŠ

Stupeň	První								Druhý							
	1		2		3		4		1		2		3		4	
č. 1	35	78 %	9	20 %	1	2 %	0	0 %	67	93 %	5	7 %	0	0 %	0	0 %
č. 2	37	82 %	7	16 %	1	2 %	0	0 %	44	62 %	26	36 %	1	1 %	1	1 %
č. 3	26	58 %	18	40 %	1	2 %	0	0 %	33	46 %	38	53 %	1	1 %	0	0 %
č. 4	26	58 %	18	40 %	1	2 %	0	0 %	35	49 %	37	51 %	0	0 %	0	0 %
č. 5	26	58 %	18	40 %	1	2 %	0	0 %	44	61 %	28	39 %	0	0 %	0	0 %
č. 6	22	49 %	16	36 %	5	11 %	1	2 %	30	42 %	31	43 %	11	15 %	0	0 %
č. 7	30	67 %	8	18 %	6	13 %	1	2 %	46	64 %	18	25 %	7	10 %	1	1 %
č. 8	28	62 %	16	36 %	1	2 %	0	0 %	49	68 %	19	26 %	4	6 %	0	0 %
č. 9	24	54 %	18	40 %	1	2 %	1	2 %	39	54 %	31	43 %	2	3 %	0	0 %
č. 10	34	76 %	9	20 %	2	4 %	0	0 %	46	64 %	25	35 %	1	1 %	0	0 %
č. 11	15	33 %	21	47 %	9	20 %	0	0 %	25	35 %	25	35 %	12	16 %	10	14 %
č. 12	33	73 %	11	25 %	0	0 %	1	2 %	47	65 %	24	34 %	1	1 %	0	0 %
č. 13	13	29 %	19	42 %	11	25 %	2	4 %	40	56 %	22	30 %	9	13 %	1	1 %
č. 14	35	78 %	9	20 %	1	2 %	0	0 %	57	79 %	14	20 %	1	1 %	0	0 %
č. 15	14	31 %	22	49 %	8	18 %	1	2 %	18	25 %	43	60 %	9	12 %	2	3 %
č. 16	29	65 %	14	31 %	1	2 %	1	2 %	46	64 %	23	32 %	2	3 %	1	1 %
č. 17	38	85 %	5	11 %	2	4 %	0	0 %	41	57 %	24	34 %	6	8 %	1	1 %
č. 18	19	42 %	24	54 %	1	2 %	1	2 %	45	62 %	24	34 %	3	4 %	0	0 %
č. 19	8	18 %	28	62 %	8	18 %	1	2 %	19	26 %	41	57 %	10	14 %	2	3 %
č. 20	29	65 %	14	31 %	0	0 %	1	2 %	49	68 %	23	32 %	0	0 %	0	0 %
č. 21	20	44 %	24	54 %	1	2 %	0	0 %	18	25 %	45	63 %	7	10 %	1	1 %
č. 22	17	38 %	18	40 %	8	18 %	1	2 %	27	37 %	35	49 %	8	11 %	2	3 %
č. 23	5	11 %	20	45 %	18	40 %	2	4 %	12	17 %	36	50 %	19	26 %	4	5 %
č. 24	24	53 %	17	38 %	3	7 %	1	2 %	42	58 %	25	35 %	5	7 %	0	0 %
č. 25	23	51 %	14	31 %	7	16 %	1	2 %	31	43 %	28	39 %	11	15 %	2	3 %
č. 26	4	9 %	32	71 %	9	20 %	0	0 %	4	5 %	45	63 %	21	29 %	2	3 %
č. 27	15	33 %	26	58 %	4	9 %	0	0 %	15	21 %	52	72 %	5	7 %	0	0 %
č. 28	12	27 %	28	62 %	5	11 %	0	0 %	12	17 %	39	54 %	19	26 %	2	3 %
č. 29	8	18 %	35	78 %	2	4 %	0	0 %	9	13 %	57	79 %	5	7 %	1	1 %

<b>č. 30</b>	35	78 %	7	15 %	3	7 %	0	0 %	50	70 %	17	24 %	4	5 %	1	1 %
<b>č. 31</b>	24	53 %	18	40 %	3	7 %	0	0 %	28	39 %	40	56 %	4	5 %	0	0 %
<b>č. 32</b>	4	9 %	35	78 %	6	13 %	0	0 %	1	1 %	54	75 %	17	24 %	0	0 %
<b>č. 33</b>	23	51 %	21	47 %	1	2 %	0	0 %	35	49 %	34	47 %	2	3 %	1	1 %
<b>č. 34</b>	6	13 %	28	63 %	10	22 %	1	2 %	2	3 %	35	49 %	30	41 %	5	7 %
<b>č. 35</b>	12	27 %	23	51 %	9	20 %	1	2 %	18	25 %	30	41 %	22	31 %	2	3 %
<b>č. 36</b>	3	7 %	36	80 %	6	13 %	0	0 %	2	3 %	45	63 %	25	35 %	0	0 %
<b>č. 37</b>	17	38 %	27	60 %	1	2 %	0	0 %	19	26 %	53	74 %	0	0 %	0	0 %
<b>č. 38</b>	43	96 %	1	2 %	1	2 %	0	0 %	65	90 %	7	10 %	0	0 %	0	0 %

Pozn.:

Otázky č. 6, 9, 21, 23 byly jedenkrát nezodpovězeny v případě respondentů 1. stupně ZŠ.

**Tvrzení č. 6: Učitelé naší školy jsou pravidelně kontrolováni ředitelem.**

<b>2 x 3</b>	Zcela souhlasí	Spíše souhlasí	Nesouhlasí		očekávané četnosti			
Muži	12	4	5	21	9,41	8,51	3,08	21
Ženy	40	43	12	95	42,59	38,49	13,92	95
	52	47	17	116	52,00	47,00	17,00	116
	0,71	2,39	1,20	4,30				
	0,16	0,53	0,27	0,95				
		vyp.hodn.	chí-kv.:	<b>5,25</b>				
počet st.volnosti:	(3-1)x(2-1)=	2						
krit.hodn.Chí-kv. pro 2 st.v. na 5% hlad.význ.				<b>5,99</b>	na 1%:	<b>9,21</b>		

Výsledek tohoto tvrzení není statisticky významný. Nebylo prokázáno, že by byl mezi muži a ženami výrazný rozdíl ve vnímání ředitele školy ve spojitosti s kontrolou jejich práce.

**Tvrzení č. 25: Své povolání považuji za své poslání.**

<b>2 x 3</b>	Zcela souhlasí	Spíše souhlasí	Nesouhlasí		očekávané četnosti			
Muži	6	8	7	21	9,69	7,54	3,77	21
Ženy	48	34	14	96	44,31	34,46	17,23	96
	54	42	21	117	54,00	42,00	21,00	117
	1,41	0,03	2,77	4,20				
	0,31	0,01	0,61	0,92				
		vyp.hodn.	chí-kv.:	<b>5,12</b>				
počet st.volnosti:	(3-1)x(2-1)=	2						
krit.hodn.Chí-kv. pro 2 st.v. na 5% hlad.význ.				<b>5,99</b>	na 1%:	<b>9,21</b>		

Statistický výsledek nepotvrdil rozdíl v názorech na důležitost tohoto povolání s ohledem na pohlaví. Nebyla potvrzena statistická významnost tohoto tvrzení.



**Tvrzení č. 35: Během vyučování dodržuji pitný režim.**

<b>2 x 3</b>	Zcela souhlasí	Spíše souhlasí	Nesouhlasí		očekávané četnosti			
Muži	3	8	10	21	5,38	9,51	6,10	21
Ženy	27	45	24	96	24,62	43,49	27,90	96
	30	53	34	117	30,00	53,00	34,00	117
	1,06	0,24	2,49	3,79				
	0,23	0,05	0,54	0,83				
		vyp.hodn.	chí-kv.:	<b>4,61</b>				
počet st.volnosti:	(3-1)x(2-1)= 2							
krit.hodn.Chí-kv. pro 2 st.v. na 5%				<b>5,99</b>	na 1%:	<b>9,21</b>		
hlad.význ.								

Ani toto tvrzení bohužel neukázalo významný statistický rozdíl v odpovědích na téma z oblasti životosprávy, tj. dodržování pitného režimu. Statistická hodnota je nízká, a proto nevýznamná.

**Tvrzení č. 36: Moji žáci zodpovědně plní svoje povinnosti.**

<b>2 x 3</b>	Zcela souhlasí	Spíše souhlasí	Nesouhlasí		očekávané četnosti			
Muži	3	11	7	21	0,90	14,54	5,56	21
Ženy	2	70	24	96	4,10	66,46	25,44	96
	5	81	31	117	5,00	81,00	31,00	117
	4,93	0,86	0,37	6,16				
	1,08	0,19	0,08	1,35				
		vyp.hodn.	chí-kv.:	<b>7,50</b>				
počet st.volnosti:	(3-1)x(2-1)= 2							
krit.hodn.Chí-kv. pro 2 st.v. na 5%				<b>5,99</b>	na 1%:	<b>9,21</b>		
hlad.význ.								

V případě výsledků tvrzení č. 36, které se týká toho, zda žáci zodpovědně plní svoje školní povinnosti, byl prokázán rozdíl mezi učiteli mužského a ženského pohlaví. Statistické zpracování ukázalo, že ženy považují více svoje žáky za nezodpovědné v oblasti školních úkolů a činností, než muži. Tento výsledek je statisticky významný.

**Tvrzení č. 6: Učitelé naší školy jsou pravidelně kontrolováni ředitelem.**

<b>2 x 3</b>	Zcela souhlasí	Spíše souhlasí	Nesouhlasí		očekávané četnosti			
1. stupeň	22	16	6	44	19,72	17,83	6,45	44
2. stupeň	30	31	11	72	32,28	29,17	10,55	72
	52	47	17	116	52,00	47,00	17,00	116
	0,26	0,19	0,03	0,48				
	0,16	0,11	0,02	0,29				
		vyp.hodn.	chí-kv.:	<b>0,78</b>				
počet st.volnosti:	(3-1)x(2-1)=	2						
krit.hodn.Chí-kv. pro 2 st.v. na 5%				<b>5,99</b>	na 1%:	<b>9,21</b>		
hlad.význ.								

V případě tvrzení č. 6 nebyly prokázány zcela žádné rozdíly v odpovědích učitelů prvního a druhého stupně. Výsledek tedy neprokázal žádnou statistickou významnost.

**Tvrzení č. 25: Své povolání považují za své poslání.**

<b>2 x 3</b>	Zcela souhlasí	Spíše souhlasí	Nesouhlasí		očekávané četnosti			
1. stupeň	23	14	8	45	20,77	16,15	8,08	45
2. stupeň	31	28	13	72	33,23	25,85	12,92	72
	54	42	21	117	54,00	42,00	21,00	117
	0,24	0,29	0,00	0,53				
	0,15	0,18	0,00	0,33				
		vyp.hodn.	chí-kv.:	<b>0,86</b>				
počet st.volnosti:	(3-1)x(2-1)=	2						
krit.hodn.Chí-kv. pro 2 st.v. na 5%				<b>5,99</b>	na 1%:	<b>9,21</b>		
hlad.význ.								

Statisticky bezvýznamně vyšly také výsledky reakcí na tvrzení č. 25, které se týká toho, zda učitelé považují své povolání za poslání a přikládají mu důležitost. Rozdíl v odpovědích mezi učiteli prvního a druhého stupně nebyl prokázán.

**Tvrzení č. 35: Během vyučování dodržuji pitný režim.**

<b>2 x 3</b>	Zcela souhlasí	Spíše souhlasí	Nesouhlasí	
1. stupeň	12	23	10	45
2. stupeň	18	30	24	72
	30	53	34	117
	0,02	0,34	0,72	1,08
	0,01	0,21	0,45	0,67

očekávané četnosti			
11,54	20,38	13,08	45
18,46	32,62	20,92	72
30,00	53,00	34,00	117

vyp.hodn. chí-kv.: **1,75**

počet st.volnosti:  $(3-1) \times (2-1) = 2$

krit.hodn.Chí-kv. pro 2 st.v. na 5%

hlad.význ.

**5,99**

na 1%:

**9,21**

Výsledky tohoto tvrzení taktéž neprokázaly žádnou statisticky významnou rozdílnost v reakcích učitelů prvního a druhého stupně na dodržování pitného režimu a podporování tak správné životosprávy.

**Tvrzení č. 36: Moji žáci zodpovědně plní svoje povinnosti.**

<b>2 x 3</b>	Zcela souhlasí	Spíše souhlasí	Nesouhlasí	
1. stupeň	3	36	6	45
2. stupeň	2	45	25	72
	5	81	31	117
	0,60	0,75	2,94	4,30
	0,38	0,47	1,84	2,69

očekávané četnosti			
1,92	31,15	11,92	45
3,08	49,85	19,08	72
5,00	81,00	31,00	117

vyp.hodn. chí-kv.: **6,99**

počet st.volnosti:  $(3-1) \times (2-1) = 2$

krit.hodn.Chí-kv. pro 2 st.v. na 5%

hlad.význ.

**5,99**

na 1%:

**9,21**

Výsledky statistického zpracování u tvrzení č. 36 prokázaly rozdíl v reakcích na chování žáků mezi učiteli prvního a druhého stupně. Učitelé druhého stupně považují svoje žáky více za nezodpovědné v případě plnění školních povinností. Statisticky je tento výsledek významným.