

**Česká zemědělská univerzita v Praze**

**Institut vzdělávání a poradenství**

**Katedra profesního a personálního rozvoje**



**Česká zemědělská  
univerzita v Praze**

**Psychohygienu v práci učitele**

Bakalářská práce

**Autor: Aneschka Schöning**

Vedoucí práce: PhDr. Andrea Hlubučková

2021

## **Zadávací list**



## ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

Psychohygienu v práci učitele

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V ..... dne .....

.....  
(podpis autora práce)

## **PODĚKOVÁNÍ**

Ráda bych touto cestou poděkovala své vedoucí práce PhDr. Andree Hlubučkové za vedení a cenné rady v průběhu vypracování bakalářské práce. Dále bych chtěla poděkovat příteli za trpělivost a podporu nejen v období tvorby práce, ale celého studia.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce na téma „Psychohygienu v práci učitele“ je sestavena ze dvou částí, teoretické a praktické. V teoretické části bylo záměrem, na základě dostupné odborné literatury, definovat a charakterizovat pojmy stres, stresor a psychohygienu. Důraz byl přitom kladen na vliv stresu na lidský organismus, a z něj pak vycházející potřeba psychohygieny, a na stresory, které jsou specifické pro učitelskou profesi a jejich souvislost s osobností učitele. Dále byl definován pojem coping jako součást psychohygieny. Na závěr teoretické části jsem se věnovala syndromu vyhoření u učitelů jako jedním z možných následků špatné psychohygieny.

Praktická část bakalářské práce byla vytvořena na základě dotazníkového šetření, zaměřeného na vybrané specifické stresory v profesi učitele a na způsoby, jak s nimi zacházejí. Výsledky byly vyhodnoceny za účelem ověřit hypotézy týkající se role stresu a psychohygieny v práci učitele. Bylo zjištěno, že v souvislosti s možnostmi, jaké mají k řešení specifických stresorů, jsou použity různě efektivní strategie psychohygieny k vypořádání se se stresem a jeho následky. Výsledky šetření ukazují, že čím menší má učitel vliv na příčinu stresu, tím spíše je zvolena strategie soustředující se na jeho emoční následky. V opačném případě, kdy je stresor jednoduše ovlivnitelný, jsou zvoleny strategie řešení problému přímo, tedy s účelem snižování následků stresu.

## **Klíčová slova**

psychohygienu, stres, učitel, coping, stresory, syndrom vyhoření

## **Abstract**

The bachelors thesis on „Psychohygiene in the teachers profession“ is divided into two parts, a theoretical and a practical part. In the theoretical part the intention was, based on professional literature available, to define and characterize the terms stress, stressor and psychohygiene. The emphasis was put on the effects of stress on the human organism resulting in the need for psychohygiene, stressors, that are specific for the teachers profession and its linkage to the teachers personality. Further the term coping was defined as an element of psychohygiene. In the end of the theoretical part I payed attention to burnout syndrome in teachers as one of the possible effects of poor psychohygiene.

The practical part was based on a survey focused on chosen specific stressors in the teachers profession and the manner, in which teachers handle them. The results were evaluated for the purpose of verifying hypotheses regarding the role of stress and psychohygiene in the work of teachers. It was found, that in context with the possibilities that teachers have to deal with specific stressors, different strategies for coping with stress and its cosequences were used. The results of the survey show, that the smaller the influence of the teachers on the source of stress, the more they choose strategies focusing on the emotional consequences of stress. On the opposite, if the stressor is easily to be affected, strategies for solving the problem itself to reduce the consequences of stress are chosen.

## **Keywords**

psychohygiene, stress, teacher, coping, stressors, burnout syndrome

## **OBSAH**

ÚVOD .....	10
TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....	11
1 Cíl a metodika .....	11
2 Stres .....	12
2.1 Definice stresu a stresoru .....	12
2.2 Stres a jeho vliv na tělo .....	13
2.2.1 Walter Cannon – Fight or flight.....	15
2.2.2 Hans Selye – General adaptation syndrome .....	16
3 Stress management – Psychohygiena .....	18
3.1 Coping .....	18
3.1.1 Emocionální coping .....	19
3.1.2 Coping zaměřený na řešení problému .....	19
3.1.3 Avoidance nebo approach.....	20
3.1.4 Coping jako individuální záležitost .....	20
4 Role stresu v profesi učitele.....	22
4.1 Osobnostní model učitele podle Gudjonsa.....	22
4.2 Specifické stresory v učitelské profesi .....	23
5 Syndrom vyhoření v důsledku dlouhodobého stresu .....	25
5.1 Definice a příznaky .....	25
5.2 Burnout u učitelů.....	26
PRAKTICKÁ ČÁST .....	28
6 Coping v souvislosti se stresem u učitelů.....	28
6.1 Dotazníkové šetření.....	28
6.2 Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření .....	30
6.3 Vlastní doporučení .....	44



ZÁVĚR .....	46
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	48
SEZNAM OBRÁZKŮ .....	51
SEZNAM GRAFŮ .....	51
SEZNAM PŘÍLOH.....	51

## ÚVOD

Téma „Psychohygienu v práci učitele“ jsem si vybrala především kvůli významu, který stres a jeho vliv na tělo, pozitivní nebo negativní, v dnešní době má. Obzvláště souvislost mezi stresem a výkonem je velmi důležitou součástí každého nového pracovního dne. V učitelství je proto velmi důležité stres ovládat formou psychohygieny, protože jeho následky mohou být jinak fatální. A to nejen pro samotného učitele, ale i pro budoucí generace, které by mohly být ovlivněny pedagogickým sníženým výkonem, například v důsledku syndromu vyhoření.

Dále je nutné s ohledem na jejich efektivitu zkoumat strategie pro zvládnutí stresu mezi učiteli. Jak stres působí, je u každé osoby jiné. Vlastní citlivost je věc, kterou si každý sám musí uvědomit a pracovat s ní, případně i pod profesionálním dohledem, a z ní pak vycházet při tvorbě strategií na regulaci stresu.

Protože stres a jeho regulace jsou konstantními součástmi života, vědci různých národností se jimi pravidelně zabývají. Příkladem je Hans Selye, známý jako zakladatel teorie stresu, i Walter Cannon jako objevitel stavu těla jemu nazvaný homeostáza, který se organismus snaží udržet a který je stresem ovlivněn. Jedná se přitom mimo jiné o hormonální rovnováhu.

Vše kolem nás i v nás je stresorem. V různých profesích se pak dají stresory specifikovat a charakterizovat. To platí i v případě povolání učitele, kde závisí vedle mnoha faktorů i na osobnosti konkrétního pedagoga.

# TEORETICKÁ VÝCHODISKA

## 1 Cíl a metodika

Cílem této bakalářské práce je zjištění role stresu obecně i v učitelské profesi a zacházení s ním formou psychohygieny. Použití copingových metod bylo ověřeno na skupině učitelů, a to v souvislosti s výběrem specifických stresorů pro tuto profesi. Cílem bakalářské práce je také zjistit míru zatížení stresem u této skupiny.

Práce je rozdělena do dvou částí. V teoretické části byl vysvětlen pojem stres a jeho vliv na lidský organismus, a to včetně specifických stresorů, se kterými se učitelé ve své praxi setkávají. Dále je vysvětlen pojem psychohygieny a pod ní spadající coping. Na závěr se věnuji syndromu vyhoření jako negativnímu dopadu stresu v případě, že se s ním špatně zacházelo. Vše je vypracováno na základě dostupné odborné literatury.

V praktické části proběhl výzkum na základě dotazníkového šetření, které mělo za cíl zjištění copingových strategií využitých učiteli ve specifických stresujících situacích. Dotazníkové šetření bylo následně zpracováno pomocí koláčových a sloupcových grafů.

## 2 Stres

### 2.1 Definice stresu a stresoru

*„Stres je nespecifická odezva těla na jakýkoliv jemu kladený požadavek, což je tempo, kterým žijeme v jakýmkoliv okamžiku. Všechny živé bytosti jsou konstantně pod stresem a všechno, příjemné nebo nepříjemné, co zvyšuje intenzitu života, způsobuje dočasný nárůst stresu. [...] Bolestivá rána i vášnivý polibek mohou být stejnou mírou stresující. [...] Oproti rozšířené domněnce, stres není jednoduše nervové napětí ani důsledek poškození. Nade vše, stres není cosi, čemu se nezbytně vyhnout. [...] Stres setrvává, dokud je na jakoukoliv část těla kladen požadavek. Vskutku, úplné osvobození od stresu je smrt.“ (vlastní překlad, Selye, 1976, s. 137)*

Hans Selye byl prvním člověkem, který použil slovo stres v souvislosti reakce těla na vnitřní i vnější vlivy. Půjčil si tento výraz z fyziky. Z důvodu, že jeho angličtina nebyla dokonalá, nebyl ze začátku schopný rozlišit mezi stresem jako příčinou reakce a jejím účinkem. Proto později nazval příčinu stresu stresorem (Robert-McComb, 2001, s. 90). Z toho vyplývá, že stresor je požadavek a stres je pak odezva na něj. Organismus požadavek vyhodnocuje podle situace buď pozitivně nebo negativně, ne každý stresor totiž v těle spouští stresovou reakci. Stresory mohou být například osoby, události nebo jiné podněty, které následně po vyhodnocení způsobují stres (Buchenu, 2010). Stresory se dají rozdělit do tří kategorií. Do první patří ty, které způsobují velké změny, mají vliv na nespočet lidí a obecně se nedají ovládat. Například válka anebo přírodní katastrofy. Druhou kategorií jsou stresory, které ovlivňují malý počet lidí, ale i tady jednotlivec nemá schopnosti ovlivnit děj, jako například smrt blízké osoby. Poslední kategorií jsou každodenní události stresujícího charakteru, například blížící se zkouška (Lazarus, Folkman, 1984).

Stres je nevyhnutelnou součástí života a všechny živé bytosti se do jisté míry naučily se stresem zacházet. Často lidé dokonce stres vyhledávají pro vlastní pobavení, osvěžení a mnohdy může být i prospěšný pro lidskou psychiku. Je to důvod, proč lidé vyhledávají vzrušující činnosti, jako jsou například různé sportovní aktivity. Na druhou stranu stres může být příčinou vážných poškození lidského zdraví. Rozlišujeme tedy mezi stresem prospěšným, takzvaným eustres, a stresem škodlivým

neboli distresem. Úkolem člověka je rozlišovat mezi stresory a stresem s jemným efektem a stresem nepříznivým (Moberg, 2000).

## 2.2 Stres a jeho vliv na tělo

Reakce na stres popisují všechny procesy, které se spouští na straně jedince jako odpověď na stresor. To znamená vše, co se s námi děje po stránce psychické, fyzické i emocionální, když jsme stresorem ovlivňováni.

*„Stres tedy není jen parametr, ale soubor skládající se z různých parametrů a procesů.“* (vlastní překlad, Lazarus, Folkman, 1984, s.11)

Velmi důležitou část biologické reakce těla na stres zahrnuje hormon adrenalin neboli epinefrin. Tento hormon je vypouštěn adrenálními žlázami v nadledvinách. Kromě adrenalinu tyto žlázy uvolňují další chemické látky jako součást stresové reakce a odezvy na stresory, například steroidy nebo noradrenalin. Tento proces je nezbytný v okamžiku, kdy tělo čeká větší výdej energie. Přípravuje se buď na boj proti něčemu, co je ohrožuje, anebo na únik před nebezpečím. Hlavním zdrojem energie těla je glukóza, která je uložena ve svalech, odkud ji adrenalin uvolňuje za účelem zásobovat tělo energií. Jak už je výše popsáno, kromě adrenalinu se uvolňuje i noradrenalin, který způsobuje, že jsou svaly ve větší míře zásobovány krví pro lepší funkčnost. Kromě adrenalinu a noradrenalinu je součástí stresové reakce steroid kortizol, který je vylučován adrenálními žlázami stejným způsobem. Kortizol je glukokortikoid a jak již jeho jméno naznačuje, hraje důležitou roli při metabolismu glukózy. Dále dělí proteiny pro poskytování energie, zvyšuje krevní tlak a pomáhá tělu proměnit tuk ve zdroj energie. Receptory pro tyto hormony se nacházejí skoro ve všech buňkách těla. Uvolňování glukokortikoidů není jediným následkem stresu v těle.

Nebezpečím pro tělo z dlouhodobého hlediska je narušení funkce imunitního systému, jehož úkolem je chránit tělo před infekcemi způsobené viry, mikroby nebo jinými zdroji jako jsou například paraziti. Vědní obor, který se zabývá spojitostí a interakcí mezi imunitním systémem a chováním se nazývá psychoneuroimunologie. Zkoumáním v tomto oboru bylo zjištěno, že stresory ovlivňují produkci chemických látek imunitním systémem. Tím se stres stává nebezpečným a škodlivým procesem, který snižuje schopnost těla bránit se proti infekcím. Kromě různých orgánů se

imunitní systém skládá z bílých krvinek, které vznikají v brzlíku a kostní dřeni. Úkolem imunitního systému je chránit organismus před cizími částicemi, které se pokoušejí tělo infikovat. Tyto částice však vyvinuly způsoby, jak ochranu lidského těla takzvaně obejít. Zároveň imunitní systém rozvíjí prostředky, aby zabránil cizím materiálům infikovat tělo. Imunitní systém totiž není konstantní, ale je stále se měnící ochranný mechanismus, který odpovídá na invazi dvěma způsoby.

První způsob je tvorba buněk neboli buněčná reakce, druhý způsob je produkce chemických látek, takzvaná chemicky zprostředkovaná reakce. V druhém případě je součástí reakce tvorba specifických protilátek, které se skládají z proteinů. Úkolem těchto proteinů je rozeznávat antigeny jako útočníky, kteří se nacházejí na povrchu bakterií. Protilátky rozeznávají antigeny specifickými receptory, které se na nich nachází. V okamžiku, kdy se antigeny připojí na receptory protilátek, protilátky okamžitě bojují proti bakteriím anebo přitahují bílé krvinky na podporu v boji proti invazi (Martin, 2003).

Pokud je člověk stresu vystaven chronicky, dochází buď k přizpůsobení organismu na stav, anebo se přizpůsobení nepodaří. Dopady, které taková maladaptace na tělo má, jsou například negativní vliv na vývoj a reprodukci, horší funkce štítné žlázy, horší metabolismus tuků, svalstva a kostí, poruchy gastrointestinálního systému a vznik zánětů. Dále, pokud stresová reakce způsobuje spuštění funkce kortikolimbického systému, může dojít k psychoemocionálním poruchám, jako jsou například poruchy příjmu potravy nebo panické poruchy (Robert-McComb, 2001).

Kromě vnitřní stresové reakce se dají příznaky stresu pozorovat i na úrovni chování. Tyto příznaky jsou obvykle patrné pro naše okolí, například roztržité nekoordinované provádění více činností najednou. Stres se projevuje dále ještě na třetí úrovni. Kromě tělesné a behaviorální je stres pociťován na kognitivní a emocionální úrovni. Tato podoba je pro okolí neviditelná a odehrává se v mozku formou tvorby převážně negativních myšlenek. U těchto pocitů se jedná například o úzkost, nervozitu, nespokojenost, ale i strach z neúspěchu, úplnou prázdnotu (blackout) anebo problémy se soustředěním. Často se tyto tři úrovně, ve kterých se nátlak stresu projevuje,

navzájem posilují a může dojít k prodloužení nebo posílení celkové stresové reakce (Kaluza, 2018).

### **2.2.1 Walter Cannon – Fight or flight**

Walter Bradford Cannon se narodil 19. října 1871 ve Wisconsinu. Měl velký zájem o biologii, a proto se rozhodl studovat medicínu. V roce 1892 nastoupil na Harvard College, kde studoval čtyři roky, a následně nastoupil na další čtyři roky na Harvard Medical School v Bostonu. Během svého studia se dobrovolně přihlásil na výzkum, ve kterém se pokusil využít rentgenové záření jako nástroj ke zkoumání trávicí soustavy zvířat. V roce 1900 získal lékařský titul. Jeho vědecká práce získala na významu až na začátku 20. století a za první světové války, když byl vyslán s týmem lékařů do Evropy za účelem zkoumání boje proti šoku. Zaměřil se tedy na výzkum traumatického šoku a vydal v roce 1915 písemnou práci s titulem „Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage“. „Sympatiko-adrenální systém“ vyvolává změny v zásobování krví, dodávání cukru a schopnosti srážení krve. Walter Cannon byl mezi prvními vědci, kteří zkoumali autonomní nervový systém. Na základě svého pozorování nabyt přesvědčení, že v zájmu živého organismu je to, aby se vždy udržoval v harmonickém stavu. Tento stav ve své knize „Wisdom of the Body“ nazval homeostázi. Jedná se o snahu organismu pracovat v ideálních podmínkách a v případě narušení zahájit navrácení do tohoto stavu (Medical Education – Harvard Medical School, 2021).

Fight or flight je stresorem spuštěný soubor hormonálních reakcí, který má za následek fyzické změny. Jak už bylo popsáno v předchozí kapitole, tyto fyzické změny, jako například zvýšený tlukot srdce a zrychlený dech, jsou reakce na ohrožení, dříve například ve formě divokého zvířete, které ohrožuje život jedince. Tělo sbírá energii na přežití a zanedbává procesy, které v tomto okamžiku mohou být zanedbané. Jedná se o procesy jako jsou trávení nebo spánek. Proto byl tento průběh reakcí Cannonem nazván fight or flight. Energie je použita buď na boj proti ohrožení, anebo na útěk před ohrožením. Reakce samotná je spuštěná hypotalamem, částí mozku, která funguje jako velící středisko komunikující se zbytkem těla skrz autonomní nervový systém. Právě tento systém kontroluje funkce jako jsou dýchání, krevní tlak a tepová frekvence. Autonomní nervový systém se skládá ze dvou částí,

kteřé v těle splňují dvě odlišné funkce. V této situaci by se tyto funkce daly přirovnat k pedálům v motorovém vozidle, akcelerátoru a brzdě. Jedna část způsobuje, že tělo je pro boj o přežití zásobeno dostatkem energie, druhá po stresové reakce spouští signály na odpočinek a vracení těla do klidového režimu (Harvard Health, 2010).

### **2.2.2 Hans Selye – General adaptation syndrome**

Hans Selye se narodil v roce 1907 v Maďarsku. Místo toho, aby převzal chirurgickou kliniku po svém otci, rozhodl se pro vědecký výzkum. V 17 letech začal studovat na Univerzitě Karlově v Praze, dokončil zde doktorát v medicíně a získal i filozofický titul v organické chemii. Tento titul mu přinesl možnost studovat na Johns Hopkins univerzitě v Kanadě, ze které ale záhy odešel na univerzitu McGills, kde se ve věku 27 let stal asistenčním profesorem pro biochemiku.

Poprvé se Selye setkal myšlenkou stresu, když studoval druhý ročník medicíny v Praze. Při vizitách si všiml, že přestože pacienti trpěli různými a odlišnými nemocemi, vykazovali často stejné příznaky. Do této doby se obecně učilo, že příznaky jsou vždy spojeny se specifickými nemocemi. Tato hypotéza byla představena Rudolfem Virchow v 19. století. Selye byl překvapen, že přestože měli pacienti společné příznaky, nikdo se tím nezaobíral a diagnóza byla postavena čistě na zdravotní minulosti a fyzických údajích pacientů. Příznaky, o které se jednalo, byly například únava, chybějící chuť k jídlu a ztráta váhy. Proto nazval celek těchto příznaků „syndromem čistě být nemocný“. Blíže je pak zkoumal až po dalších deseti letech (National Center for Biotechnology Information, 2018).

General adaptation syndrome neboli generální adaptační syndrom popsal Hans Selye poprvé v dopise, který poslal editorovi časopisu „Nature“ v roce 1936. Psal v něm o tom, že na základě různých experimentů na krysách objevil specifický vzor symptomů. Krysy v experimentu byly vystaveny různým situacím, jako byly například zima, zranění, otřes páteře nebo svalová námaha. Nezávisle na charakteru těchto situací se u krys projevíly symptomy, jenž pak Selye rozdělil do tří fází (R. McCarty, 2016).



*„Všechny orgány těla vykázaly involuční nebo degenerativní změny, jen adrenální kortex skutečně vypadal, že vzkvétá pod stresem. Já jsem podezřívával tuto adrenální reakci, že hraje užitečnou roli v nespecifické adaptační reakci, kterou jsem vizualizoval jako „volání do zbraní“ pro ochrannou sílu těla a tím pádem označil jako „poplašnou reakci“.* (vlastní překlad, Selye, 1976, S. 138)

Počátkem první fáze generálního adaptačního syndromu je ochranný mechanismus těla, který vzniká na ose hypotalamu, hypofýzy a nadledvin. Na této ose jsou aktivovány adrenální funkce, které v těle způsobují zvýšení tepové frekvence a v důsledku toho je zvýšené zásobení svalů, srdce i mozku krví. První fáze je reakce těla na okamžitou hrozbu. Dá se dělit do dvou částí, šoku a protiopatření tohoto šoku. Zatímco v okamžiku šoku tělo prožívá sníženou rezistenci proti stresoru a vypouští adrenalin, protiopatření šoku spouští reakci popsanou výše. Osoba, která prožívá tuto fázi v důsledku stresu, může pociťovat bušení srdce, mělké dýchání, svalové napětí spodních zad a krku, nevolnost, úzkost, závrať, pocení a necitlivost končetin.

Pokud je tělo kontinuálně vystaveno stresu, přechází z první fáze generálního adaptačního syndromu do druhé, takzvané fáze odporu (Integrative Therapeutics, 2020). V této fázi se tělo snaží přizpůsobit nátlaku stresoru a zahájí pokus o hojení. To znamená, že vypouští méně stresových hormonů a tepová frekvence i krevní tlak se začínají vracet do normálu. Nadále přitom tělo zůstává v režimu pohotovosti. Přestává-li stresor ovlivňovat tělo, vrací se stav hormonů, tepové frekvence a krevního tlaku kompletně do stavu před vlivem.

Pokud je ale tělo pod chronickým stresem, to znamená buď dlouhodobě, anebo do větší míry, přechází do poslední fáze syndromu adaptace, fáze vyčerpání. Tělo v této fázi už nedisponuje potřebnými fyzickými, emocionálními ani psychickými zdroji k tomu, aby mělo sílu bojovat o přežití. Příznaky této fáze jsou například neustálý pocit únavy, úzkost, citlivost, depresivní nálady a vyhoření. Kortikoidy v této fázi potlačují imunitní systém a dochází tak k častým nebo dlouhodobým nemocím. V nejhorším případě může dojít ke kolapsu organismu nebo i ke smrti (Healthline, 2005).

### 3 Stress management – Psychohygienu

Psychohygienu, stejne jako pece o lidske telo, prikladem je cisteni zubu za ucelem ochrany pred kazem, je pece o nasi duši, aby byla chráněna pred ruznymi poruchami. Zároveň jde psychické zdraví ruku v ruce s fyzickým. Stress management neboli regulace stresu formou relaxace prokazatelně snižuje hladinu kortizolu v tele a tím pomáhá předcházet nárůstu glukózy v krvi jakožto následku stresu (Bradley, Riazi, 2000).

#### 3.1 Coping

*„Copingové úsilí je pokus splnit požadavky situace s ohledem na zdroje, které jsou k dispozici. Úsilí o coping je převod copingového potenciálu do strategie. Říká se tomu úsilí o coping, protože se jedná o chvilkový úkon, který je posouzen podle efektivity (...). Vskutku, pokus se nerovná úspěchu.“* (vlastní překlad, Vollhardt, 2020, s.153)

Coping je *„neustále se měnící kognitivní i behaviorální úsilí pro řízení specifických vnějších i/anebo vnitřních požadavků, které jsou vyhodnoceny jako namáhavé nebo přesahující zdroje osoby.“* (vlastní překlad, Lazarus & Folkman, 1984, s. 141)

Copingová strategie, systém nebo proces je mechanismus, který pomáhá jedinci zacházet s nátlakem ze strany stresoru a musí být aktivní na delší dobu, než organismus dosáhne stavu úspěšného copingu. Copingový systém tohoto jedince může obsahovat jednu nebo více různých strategií, které používá při pokusu zacházení se specifickou zátěží. Pokud tento pokus o coping selže, dojde k poškození organismu. Pro pochopení copingových strategií nejen v člověku, ale i v jiných živých tvorech je nezbytné zkoumat velké množství mechanismů, a to nejen jednoduché, ale i velmi komplexní funkce mozku (Broom, 2001).

Jedna velmi důležitá součást copingu je schopnost kontrolovat stimulus neboli stresor. Pokud se podaří ovládnout stresor nebo jeho efekt, mohou být jeho následky sníženy (Martin, 2003). Je vědecky dokázáno, že použití takových strategií, které se chopí tradičních způsobů regulace stresu, mohou okamžitě po spuštění stresové reakce v tele obnovit psychickou i fyzickou rovnováhu. Regulace tím má za následky lepší kvalitu života a zvýšenou resistenci proti stresu (Buchenau, 2010).

### **3.1.1 Emocionální coping**

Emoce jsou definovány jako podmínky, které se dají fyziologicky popsat a v jednotlivci vyznačit jako aktivity elektrického a neurochemického charakteru, které se nacházejí v určitých částech mozku. Dále jsou to činnosti autonomního nervového systému a uvolňování hormonů. Tyto emoce mohou vyvolávat pocity jako například touhu nebo úzkost. Přesto je možné, že emoce vznikají bez výsledného projevu pocitu, a to v okamžiku, kdy je oblast amygdaly aktivní, jen bez činnosti mozkové kůry. Některé coping systémy zahrnují emoce jako součást jejich fungování (Broom, 2001).

Je vědecky prokázáno, že jakákoliv snaha zacházet se stresem ovlivňuje nejen přístup ke zdroji stresu, ale i emocionální rozpoložení. Tato součást copingu se nazývá coping zaměřený na emoce. Pro mnoho lidí je například jídlo cestou, jak se odměnit a dává jim pocit psychického pohodlí (Wardle, 2000). Toto je základ copingu zaměřený na emoce. Člověk se pouští do aktivit, které mu zlepšují náladu, příkladem mohou být různé sportovní aktivity, ale i užívání návykových látek jako jsou alkohol nebo drogy. Podstatou copingu zaměřeného na emoce je, že z dlouhodobého hlediska nedosahuje funkčnosti. Přináší krátkodobou úlevu, čímž si jedinec odpočine od stresoru, ale nedokáže problém vyřešit. To však neznamená, že coping na emocionální úrovni nemá smysl. Tato forma obsahující popření, rozptýlení i zproštění od stresoru je funkční cestou snižování stresu, dokud se neotevře možnost aktivního řešení problému. Existují situace, kdy je emocionální coping nezbytný pro coping zaměřený na řešení problému a naopak (Vollhardt, 2020).

### **3.1.2 Coping zaměřený na řešení problému**

Zatímco se emocionální coping zabývá vypořádáním se s negativními pocity a myšlenkami v důsledku stresu, tento druh copingu řeší příčinu více než následky. Coping zaměřený na řešení problémů má kognitivní charakter. To znamená, že osoba se snaží například o pozitivní pohled na věc, čímž se problém reviduje. Dále je řešení příčiny behaviorálního charakteru v tom smyslu, že se osoba například pokouší problematickou situaci vyřešit, buď přímo skrz vlastní rešerši anebo nepřímo vyhledáváním osob s lepšími nebo početnějšími zkušenostmi. Obecně jsou tyto

strategie copingu více přizpůsobivé než třeba coping zaměřený na emoce, ale i tento druh regulace stresu má svá negativa. V první řadě se soustředěním přímo na příčinu může zvýšit distres způsobený stresorem, obzvláště když postižená osoba nemá vliv na situaci, ve které se nachází (APA Dictionary of Psychology, 2021).

### **3.1.3 Avoidance nebo approach**

Avoidance neboli vyhýbání znamená, že se jedinec snaží problému vyhýbat, nevnímat ho. Strategie spadající do této podkategorie copingu jsou maladaptivního charakteru. Jedinec provádí změny v chování, a to za účelem vyhnout se nepříjemným pocitům a myšlenkám. To probíhá jak vědomě, tak nevědomě. Příklady takových copingových strategií jsou prokrastinace i pasivní agrese. Vyhýbání se nebo popření stresoru přináší jen krátkodobou úlevu. Myšlenky na povinnosti způsobují stres a daná osoba se snaží o snížení tím, že se těmto myšlenkám vyhýbá. Tímto ale příčina stresu nemizí. Osoby trpící úzkostí jsou obzvláště náchylné k tomuto druhu regulace stresu, což však má dlouhodobě za následek zhoršení stresové reakce. Druh copingu, který je vyhýbavý, může vézt i ke zhoršení příčiny stresu z důvodu časové nouze pro vyřešení problému. Dále se může promítnout do problémů mezilidského charakteru, a to v okamžiku, kdy následkem toho dochází v okolí dotčené osoby ke konfliktům, což ve výsledku může vést ke snížení podpory od blízkých osob.

Approach neboli koncepce zahrnuje opačné strategie copingu, které se zabývají příčinou anebo minimálně vytvářením plánu, jak příčinu odstranit. V tomto rozdělení regulačních strategií stresu, pod approach, spadají i strategie, které příčinu stresu akceptují, vyhledávají emocionální podporu anebo jen vnímají stresor pozitivním způsobem (Unique mindcare, 2021).

### **3.1.4 Coping jako individuální záležitost**

Způsoby, jakými člověk provádí coping jsou velmi individuální. Stresory se velice liší a možnosti, jak na různé stresory reagovat, je mnoho. V okamžiku, kdy jsou dvě osoby vystaveny stejné náročné stresové situaci, se mohou použité coping strategie lišit. Různé reakce na stejný problém vznikají ale i na základě variace genetického materiálu jedinců i změn prostředí během vývoje. Toto zjištění přinesly výsledky zkoumání coping strategií u jednotlivců s ohledem na jejich efektivitu. Dále tyto odlišnosti mají

za následek různou citlivost na vznik psychických poruch v důsledku stresu a zacházení s ním (Broom, 2001). Tento aspekt nebyl zohledněn Hansem Selye při tvorbě generálního adaptačního syndromu (Martin, 2003).

V copingu jde ve větší míře o to, jakým způsobem je stresor vnímán. Přesněji řečeno, jak člověk vnímá například úkoly, zátěže, povinnosti, očekávání. Osoby, které tyto věci vnímají méně nebo málo nad nimi přemýšlí, mají logicky méně stresu. Moc stresu na druhou stranu vzniká v okamžiku, kdy dotyčná osoba vnímá stresory silněji, než je často třeba, a ohrožení pak na ni číhá za každým rohem. V těchto případech je nutné zjistit, jestli je stresor vnímán realisticky, a to do značné míry souvisí s typologií člověka (Buchenau, 2010).

Dále se i biologické reakce na stres liší člověk od člověka. Důraz na oblast těla, ve kterém stres u jednotlivých osob působí, je kladen u každé osoby jinak. To znamená, že někdo třeba pod nápořem stresu pociťuje reakci jako divný pocit v žaludku, jiná osoba zas zčervená nebo cítí tuhnutí svalů. Poznání svého specifického vzoru stresové reakce je jedním z klíčů k úspěšné regulaci stresu. Vnímání stresoru stejným způsobem a následně do jisté míry stejná reakce na stresor vzniká jen v situacích, které jsou velice nebezpečné nebo dokonce život ohrožující (Kaluza, 2018).

## 4 Role stresu v profesi učitele

### 4.1 Osobnostní model učitele podle Gudjonsa

*„Dobrý učitel/dobrá učitelka je přece osobnost!“*

(vlastní překlad, Gudjons, 2003, s. 11)

Podle Gudjonsa (2003) existují v každém učiteli čtyři osobnostní směry, které hrají důležitou roli ve výkonu profese a udržují se navzájem v rovnováze. První z nich je odstup, myšleno jako blízkost k jiné osobě. V okamžiku, kdy si člověk k sobě pustí jinou osobu moc blízko, existuje jistá pravděpodobnost, že se z ní stane ohrožení. Na druhou stranu strach z blízkosti ovlivňuje vztah stejnou měrou a dělá z něj v nejhorším případě předmět bez citů. Nastávají pak situace, kdy jsou pozornosti ze strany jiné osoby brány jako předmět k získání sympatií a reakce na ně se stane skeptickou a chladnou. Dále citový odstup vede ke sníženému vnímání agrese u této osoby, která pak tuto agresi může promítat na ostatní osoby. Ve skutečnosti se tato vlastnost projevuje například přehnanou přísností při trestání chyb. Přehnaná vyhraněnost této vlastnosti buduje respekt, avšak na úkor oblíbenosti.

Další vlastností je opak odstupu a sice blízkost. Zatímco je odstup předmětem ochranného mechanismu, touha po blízkosti se stane problémem, když tyto tendence nejsou dostatečně vyvážené. Tendence k blízkosti v roli učitele vzniká ze strachu před neoblíbeností a může v některých případech vést i k traumatu. Učitel pak není schopný přísnosti. Neexistuje pro něj možnost žákům něco odepřít a jejich chyby nebo nevhodné chování se ve všech případech stávají chybou dotyčného učitele. To může vést i k depresivní náladě. Na druhou stranu blízkost dává učitelům schopnost empatie a vcítění se do žáků, ale i přecitlivělosti, která může vést k zneužití ze strany žáků.

Vše v životě potřebuje do jisté míry řád, ale i ten má negativní následky v okamžiku, když v osobnosti učitele převažuje. Jeden z příznaků zahrnuje například strach před novými, neznámými věcmi. Učitel ve všech případech touží po kontrole a strach z její ztráty má vliv na přípravu na vyučovací jednotky i výuku jako takovou. Příznaky převahy této tendence se i tady dají pozorovat na vztahu mezi učitelem a žáky, například jako boj o převahu anebo přehnaný projev nárokovaní moci. Učitelé s tímto rysem osobnosti jsou na druhou stranu známí tím, že nejednají nepředvídatelně.

Ke všem přistupují stejným způsobem a nedochází k nepříjemným nebo nečekaným změnám.

Posledním, ale nijak méně důležitým rysem osobnosti je svoboda anebo spontaneita. V každé živé bytosti existuje strach před omezováním. Člověk má přirozenou touhu poznat nové věci, prožít změnu a do jisté míry i podstoupit riziko. Škola má v pohledu na svobodu své hranice. Předpisy mají velkou váhu v rámci výuky, ale kreativita a spontaneita dávají výuce význam, život a žákům zábavu, která přímo u nich může vést ke zvýšenému zájmu o vzdělávání. Svobodný a kreativní učitel vzbuzuje u žáků sympatie. Zároveň skrývá tato svoboda problémy jako je například chybějící disciplína (Gudjons, 2003).

## 4.2 Specifické stresory v učitelské profesi

*„Úkolem učitele je vézt skupinu lidí včetně sportovců a postižených mlhou necestou tak, aby všichni při nejlepší náladě dorazili zároveň do třech cílových stanic.“*  
(vlastní překlad, Gudjons, 2003, s. 55)

Při specifikaci stresorů v učitelské profesi lze rozlišit tři úrovně druhů stresorů. První z nich popisuje vliv učitele na společnost a zároveň dojem, který má společnost z učitelů, jejich oblíbenost. Druhá skupina stresorů se vztahuje na prostředí, ve kterém se učitel pohybuje a funguje. To jsou například podmínky, které jsou dané ze strany školy. Pokud je ve škole například podstav učitelů, pracovníci jsou pod větším fyzickým i psychickým nátlakem v důsledku suplování. Dále do této kategorie spadají vztahy v kolektivu, zda ve škole existuje možnost odpočinku ve formě klidové místnosti nebo jestli jsou dostatečně umožňovány přestávky. Třetí úroveň, a to je ta ze všech nejvýznamnější, je tvořena stresory, které se člověk od člověka liší. Zde hraje velkou roli osobnost učitele a jeho požadavky sama na sebe. Dále se to týká individuálního přístupu k práci a nedostatečné péči o sebe. Často se stává, že učitelé v rámci práce vnímají jen své okolí a málo odpočívají. Podpora, i když jen emocionální, je málo vyhledávaná, profesionální podpora ještě méně (Sosnowsky-Waschek, Cornelsen, 2021).

V profesi jako je učitelství je pod velkým náparem nejen psychika. V průměru trvá pracovní den učitele 9,25h, během kterých stojí téměř neustále před třídou a přednáší,

používá tedy stále svůj hlas. Dále tělo ovlivňují různé klimatické faktory i hluk (Hagemann, 2009). Vzdělávání je jedním z příkladů profesí, kdy následkem interakce mezi poskytovatelem a příjemcem dochází k vysoké emocionální zátěži. A to nejen přímo mezi učitelem a žákem nebo učitelem a kolegou, ale i v nepřímé rovině mezi učitelem a rodiči žáků. Z pohledu učitele jsou nepřímá očekávání, jako je například zájem rodičů o prospěch svých dětí, emocionálně velmi vyčerpávající a zároveň málo odměňující. Poskytovatelem podpory by měl v tomto okamžiku být okruh kolegů nebo kamarádů. Pokud jsou však kolegové zatíženi stejnou měrou, nedochází ke vzájemné podpoře. Dalším přitěžujícím faktorem se stávají žáci v případě, kdy jim chybí nadšení ve výuce nebo dokonce vykazují špatné chování a chybějící disciplínu. Zatímco velmi dobré vztahy mezi učitelem a žákem mohou práci do jisté míry odlehčit, opak může mít emocionálně nezvladatelné následky (Huberman, 1999).



## 5 Syndrom vyhoření v důsledku dlouhodobého stresu

### 5.1 Definice a příznaky

Název Burnout syndromu neboli syndrom vyhoření byl původně použit v souvislosti s pracovníky zdravotní péče, kteří vykazovali příznaky vyčerpání na fyzické i psychické úrovni. V dnešní době se vztahuje na různé pomáhající i vzdělávací profese, jako jsou například učitelé nebo policisté. Obecně stanovená definice přesto stále neexistuje. Jedná se spíše o soubor příznaků, které vznikají souborem různých příčin. (Byrne, 1999) Syndrom vyhoření se například od deprese liší tím, že neplatí jako samostatná klinická nemoc, ale spíše se jedná o stav vyčerpání, který vede například k nižšímu výkonu a přepracovanosti. Burnout má biopsychosociální charakter. To znamená, že se příčina nedá čistě odvodit od profesní situace dané osoby, ale záleží na mnoha různých faktorech v životě dotyčného. Při analýze osoby trpící syndromem vyhoření musí být brána v úvahu i minulost a prostředí sociálních kontaktů a vlivů (Sosnowsky-Waschek, Cornelsen, 2021).

Při určování příznaků syndromu vyhoření uvádějí autoři různé modely průběhu syndromu, až 130 příznaků, které se z části překrývají s příznaky například depresivní epizody. Obecně se příznaky projevují v jednotlivých fázích syndromu různým způsobem. Začátkem je přepracovanost, která vede k příznakům jako u stresové reakce, tedy k vyčerpání a problémům se spánkem. Tyto příznaky mohou důsledkem nenavracení klidového režimu vést ke stavu vyhoření, kdy se emocionální vyčerpání stane chronickým. Osoba trpící stavem vyhoření se distancuje od práce a vykazuje podvědomě příznaky stresu, který se stane chronickým. V důsledku syndromu vyhoření formou chronického stresu pak může docházet k různým nemocím, jako jsou například deprese, závislosti, stavy úzkosti a různá fyzická onemocnění, mezi které patří třeba tinitus či infekce, vzniklé následkem oslabeného imunitního systému (Berger, 2019).

## 5.2 Burnout u učitelů

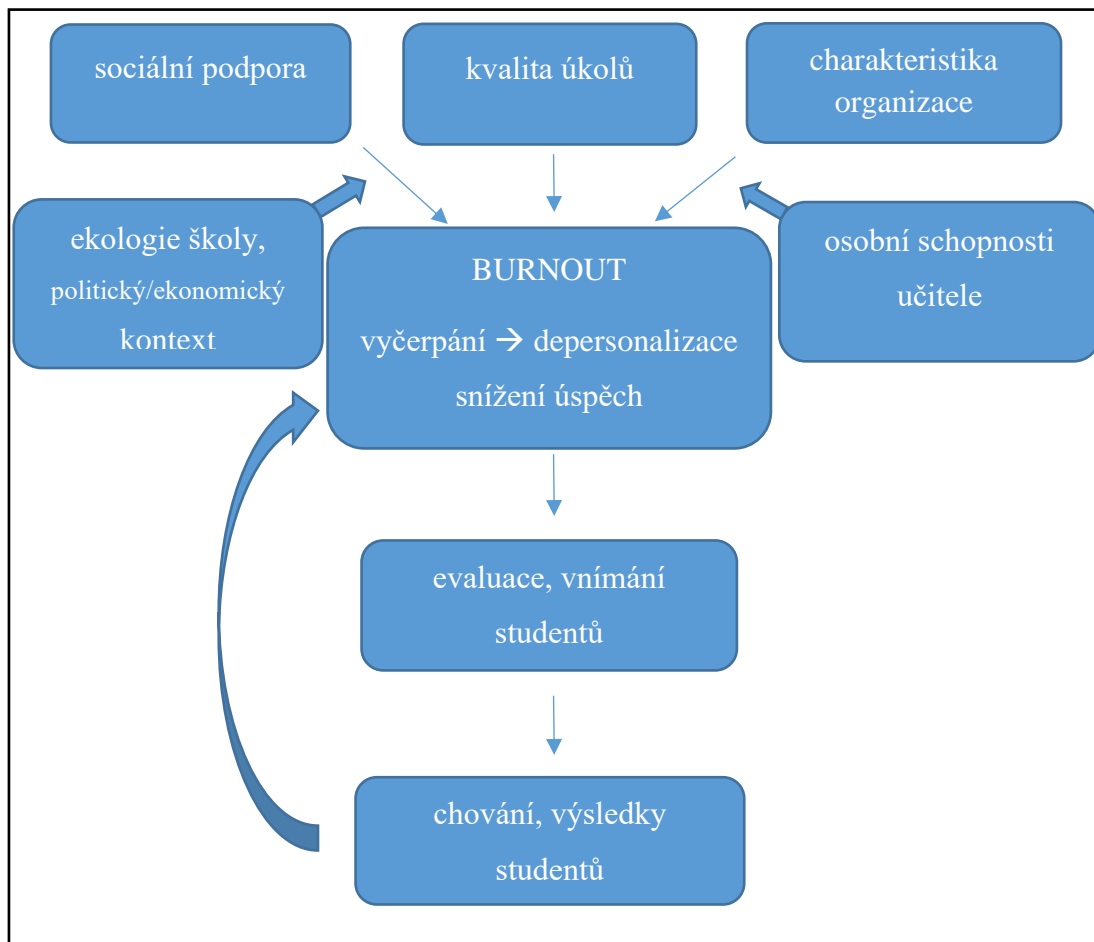
Nejčastěji se projevuje syndrom vyhoření u osob vykonávající učitelskou práci, ve které mají praxi 20 let a více. Jako příčinu projevu příznaků syndromu vyhoření často udávají změny, které se týkají personálu ve škole, například změna ve vedení. Kromě toho je častou příčinou přesouvání důrazu při výuce od procesu učení na výkon. Podpora se učitelům často nedostává v situacích, kdy se setkávají třeba násilím anebo mobingem. Přitom podpora chybí jak ze strany vedení, tak ze strany kolektivu. Učitelé často vykazují příznaky syndromu vyhoření v okamžiku, kdy pocítují, že nemohou dále přispět ke vzdělávání žáků tak, jako byli schopni dříve. Následky se projevují na úrovni depersonalizace i na negativním až cynickém přístupu k žákům, rodičům i kolegům (Byrne, 1999).

Uvedené stresory mohou i u učitelů s kratším působením způsobit syndrom vyhoření, a to v případech, kdy vlastní strategie k vypořádání se se stresem, jak bylo zmíněno v předchozích kapitolách, selhávají. Zároveň nejsou dostatečně přítomné zdroje energie či emocionální prostředky k zvládnání náporu ze strany stresoru (Hagemann, 2009). Modely popisující stres jako takový zohledňují ve většině případů jen jednu dimenzi, burnout však vykazuje spojitost na třech úrovních, emocionální vyčerpání, depersonalizace a nedosažení osobního úspěchu. Učitelé jsou v dnešní době nuceni odvádět stejně nebo i více práce, zatímco jsou hůře odměněni a společnost jim za to neprojevuje dostatečnou vděčnost. Realizace této nevyváženosti v učitelích vzbuzuje nesympatie k jejich práci. Syndrom vyhoření je problém, který vzniká na základě stresorů a stresové reakce a týká se osob, jež pracují v profesích mezilidského charakteru (Huberman, 1999).

Následující schéma se zabývá syndromem vyhoření nejen jako důsledkem různých faktorů z prostředí učitele, ale také burnoutem jako příčinou příznaků v okolí důsledkem sníženého výkonu postiženého učitele. Vychází ze souvislosti mnoha faktorů, které přispívají ke zhoršení situace a poukazují na obtíž revidovat syndrom vyhoření v okamžiku, kdy již působí. Syndrom vyhoření ovlivňuje nejen chování postižené osoby, ale i chování a percepce žáků. Model také vysvětluje, jakým způsobem negativní vliv stresu souvisí s neustálými konflikty mezi organizačními faktory a osobními potřebami. To znamená, že existuje přímá souvislost

mezi ekologickými faktory pracovního prostředí, sociálními a ekonomickými podmínkami (Huberman, 1999). Navrácení osoby oslabené syndromem vyhoření do pracovního procesu je možné až po dlouhé přestávce pod profesionálním dohledem. Někdy tato přestávka může trvat roky, jindy se to nepovede vůbec (Buchenaus, 2010).

obrázek 1: syndrom vyhoření u učitelů, příčiny a následky. Systematické schéma



Zdroj: upraveno podle Hubermanna, 1999, s.2

## PRAKTICKÁ ČÁST

### 6 Coping v souvislosti se stresem u učitelů

Dotazníkové šetření bylo provedeno na skupině učitelů z různých druhů škol po celé České republice. Školy byly vybrány náhodně.

#### 6.1 Dotazníkové šetření

Na základě prostudované literatury byly sestaveny hypotézy, které byly následně na základě výsledků průzkumu ověřeny. Hypotézy jsou následující:

**H1: Učitelé jsou dlouhodobě pod vlivem stresu.**

**H2: Když je řešení stresoru více přístupné, učitelé zvolí aktivní řešení příčiny stresu nad řešením následků.**

Dotazník pro ověření hypotéz byl vytvořen pomocí programu Google forms a následně byl rozšířen prostřednictvím odkazu na online průzkum. Distribuce proběhla formou emailové komunikace, přičemž do mnoha různých, z většiny středních, škol byla odeslána prosba o spolupráci při sběru dat týkajících se psychohygieny v práci učitele. Školy, do nichž byl dotazník odeslán, byly vybrány náhodně ze seznamu škol celé České republiky (dostupné na adrese AtlasŠkolství.cz). Dotazníkové šetření bylo realizováno v době mezi 22. únorem a 12. březnem. Celkový počet škol, do kterých byl dotazník zaslán, dosáhl 53. Z nich jsem pak získala odpovědi od 138 učitelů.

Dotazník obsahuje 10 položek. První dvě položky se týkají pohlaví a věku respondentů. Poté následují dvě otázky na téma stres obecně. První z nich je, zda se respondent cítí být dlouhodobě pod vlivem stresu. Jedná se o uzavřenou položku se dvěma možnými odpověďmi, a to ano, či ne. Třetí položka se zabývá otázkou, jaký vliv má stres na danou osobu z pracovního hlediska. I tato položka je uzavřená a nabízí respondentovi výběr ze tří možných odpovědí.

Na část dotazníku věnující se věku, pohlaví a významu stresu navazuje hlavní část průzkumu. Ta se skládá z pěti položek představujících různé specifické stresory, se kterými se učitelé ve své profesi mohou setkat. Mnou uvedené stresory byly vybrány jako hlavní stresory v učitelské profesi, respondent si je nevolil sám. Soubor odpovědí

se u každé otázky skládá ze strategií copingu, neboli zacházení se stresující situací. Protože coping představuje i kombinaci různých strategií, které mohou být pro každou osobu individuální a specifické, jsou tyto položky koncipované tak, že respondent má možnost zvolit více odpovědí zároveň. Současně je mu dána možnost přidat vlastní myšlenku. Průzkum je postaven na teorii copingu, které věnuji část své teoretické části bakalářské práce. Jak je v této části vysvětleno, existují různé přístupy k rozdělení copingových strategií. Jeden z nich je rozdělení těchto strategií na vyhýbání se stresoru a na přímé řešení problému. Při tvorbě položek týkajících se stresorů v učitelské profesi byl vybrán stejný počet strategií, které se zaměřují jak na aktivní přístup k problému vedoucí k odstranění nebo oslabení příčiny stresové reakce, tak i na vyhýbání se řešení problému.

Tyto strategie copingu jsou spojené s aktivním přístupem k příčině:

- Obecná snaha o aktivní řešení problému – aktivní coping
- Obrácení se na kolegy/kamarády o radu – použití informačních zdrojů
- Akceptace problému
- Snaha problém pojmout v pozitivním duchu – přeformování k pozitivu
- Vyhledávání podpory u jiné osoby – emocionální podpora

Strategie spojené s vyhýbáním se problému/stresoru:

- Vzdát se problém řešit – behaviorální stažení
- Namlouvání si, že problém není reálný – popření
- Konzumace vína/piva – užívání návykových látek
- Snaha o zlepšení nálady různými aktivitami – rozptýlení
- Snaha o nalezení chyby v sobě – sebeobviňování

Strategie, která se nevyhýbá ani neřeší problém přímo, je zlehčení problému humorem. Dalším příkladem takové strategie by bylo obrácení se na víru.

Poslední položkou v dotazníku je otevřená otázka, kde má respondent možnost pojmenovat i krátce charakterizovat další stresory, které podle dané osoby v učitelské profesi hrají velkou roli, pokud již nebyla uvedena v předchozích položkách.

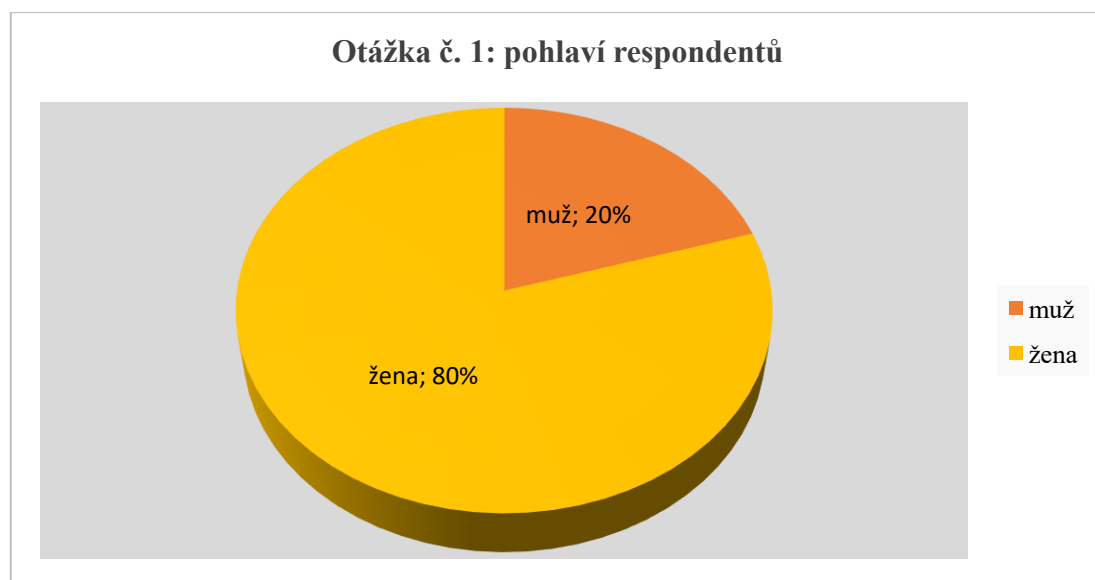
Poslední položka nebyla povinná, pokud dotazovaná osoba měla pocit, že dodatek není nutný.

## 6.2 Zhodnocení výsledků dotazníkového šetření

První část dotazníku se zabývá obecnými údaji o pohlaví a věku respondentů. V následujících grafech je znázorněn podíl jednotlivých účastníků.

### 1. Pohlaví

Graf č. 1: vyhodnocení otázky č. 1

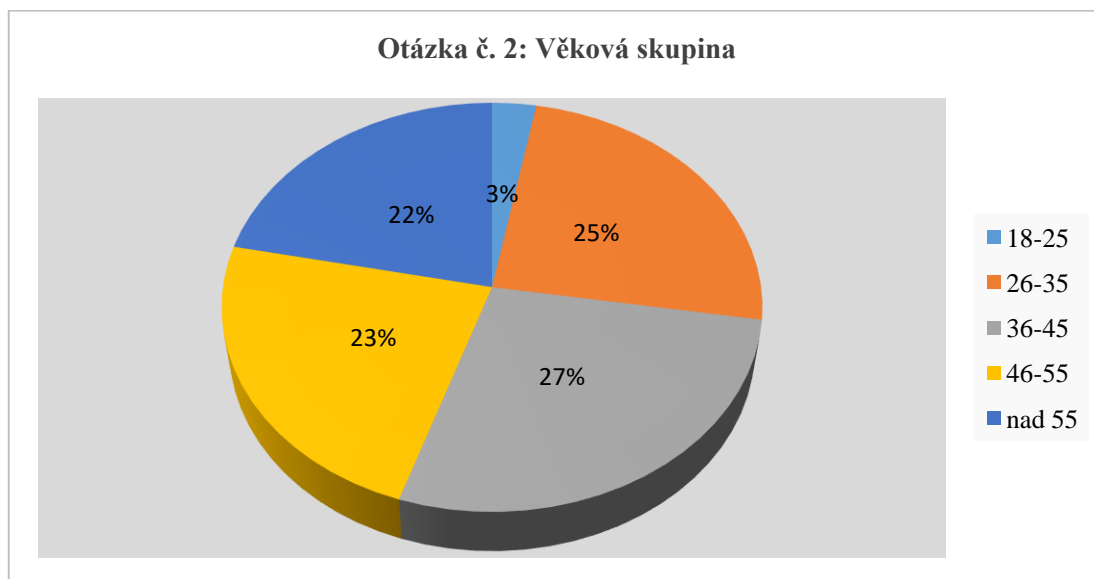


*Zdroj: vlastní šetření*

V grafu č. 1 je znázorněno, že profil respondentů se skládá z většiny, a to z 80 %, z žen a jen z 20 % z mužů.

## 2. Věk

Graf č. 2: vyhodnocení otázky č. 2

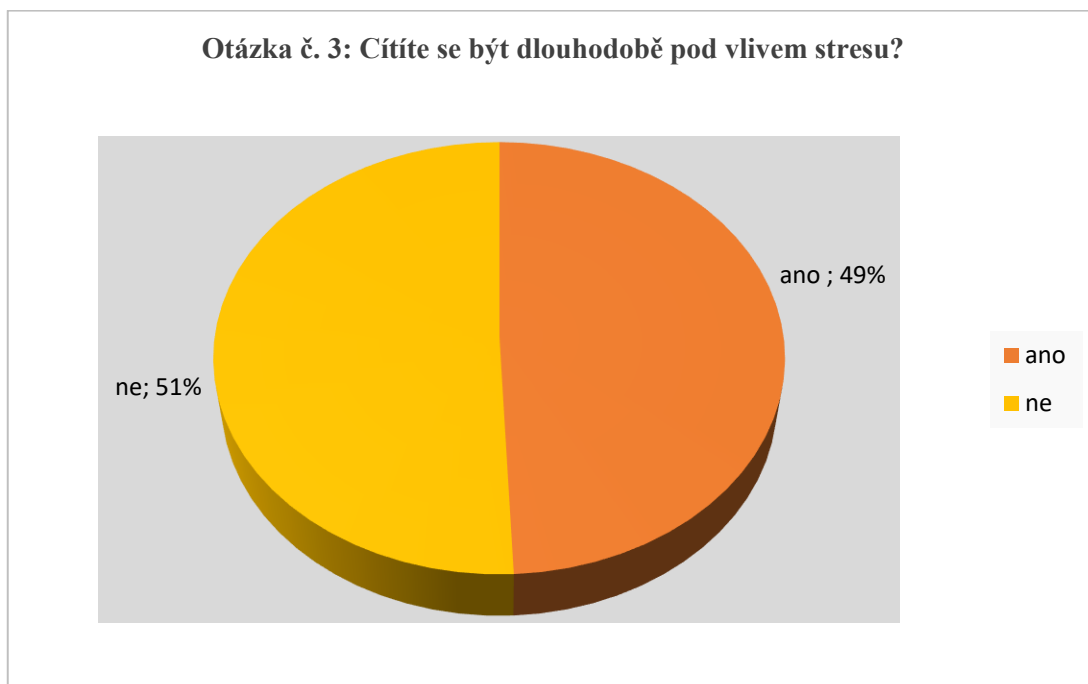


*Zdroj: vlastní šetření*

Na dotazník odpovědělo celkem 138 lidí ze všech věkových kategorií vykonávající učitelskou profesi. Nejmenší počet respondentů se pohyboval ve věku 18 až 25 let. Nejvíce respondentů, a to 38 osob, bylo mezi 36 a 45 let věku. Obecně se dá říct, že v profilu respondentů jsou všechny věkové kategorie zastoupeny podobným podílem.

### 3. Cítíte se být dlouhodobě pod vlivem stresu?

Graf č. 3: vyhodnocení otázky č. 3



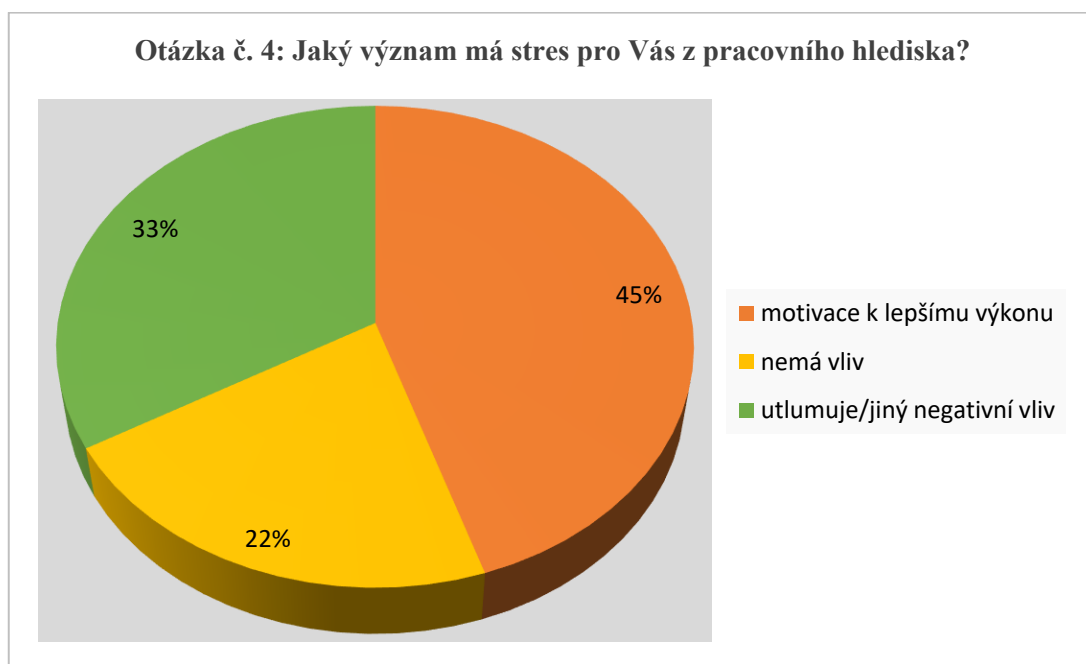
Zdroj: vlastní šetření

Na otázku č. 3, zda se respondent cítí být dlouhodobě pod vlivem stresu, odpovědělo 51 % dotázaných, že ne, a 49 % pak zvolilo kladnou odpověď. Zhodnocuji tento výsledek jako zkreslený na základě toho, že ve stresové reakci dochází k adaptaci těla pro udržení rovnováhy, tělo přitom zůstává v pozoru. Otázkou pak je, jestli tělu je dána možnost odpočinku pro navrácení klidového režimu, nebo ne. Mnoho učitelů se může nacházet ve fázi adaptace a být tím pádem pod vlivem stresu i dlouhodobě, což ale může probíhat v podvědomí dané osoby. V tomto dotazníkovém šetření jsou podíly na základě sebereflexe zhruba stejné, skutečné údaje se od toho však mohou lišit.



#### 4. Jaký význam má stres pro Vás z pracovního hlediska?

Graf č. 4: vyhodnocení otázky č. 4



Zdroj: vlastní šetření

Průzkum pokračuje otázkou, jaký význam má stres pro respondenta z pracovního hlediska. Dotázaným byla dána možnost odpovědět třemi způsoby. Z největší části, konkrétně 45 % respondentů uvedlo, že stres danou osobu motivuje k lepšímu výkonu. Třetina respondentů odpověděla, že je stres buď utlumuje, anebo má na dotázaného jiný negativní vliv, zatímco na 22 % lidí nemá ani negativní, ani pozitivní vliv. Pokud skoro polovina respondentů na sobě pozoruje zlepšení výkonu pod vlivem stresu, pak tento údaj má vypovídající hodnotu o nutnosti stresu formou motivace. I tady však platí, že ke stresu musí být přistupováno s mírou a je třeba dobře naslouchat reakcím těla v důsledku stresu pro včasné odhalení případného distresu.

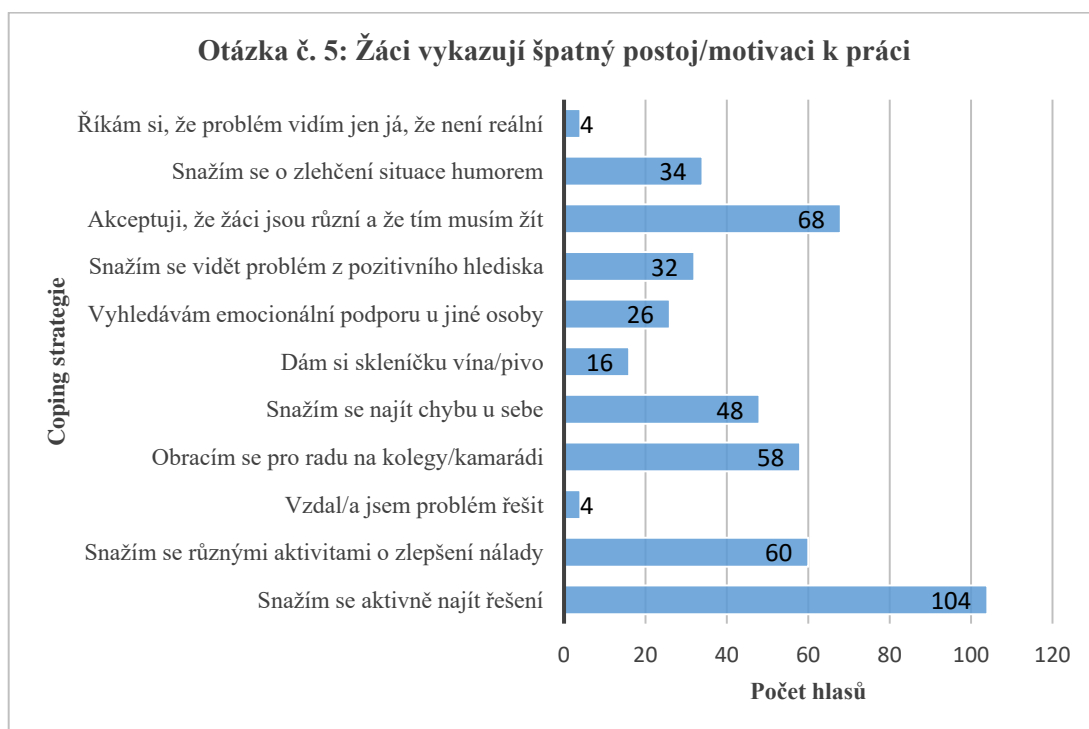
Hlavní část dotazníku se věnuje specifickým, mnou vybraným stresorům v učitelské profesi a výběru copingových strategií, které lidé mohou využít k lepšímu zvládnutí stresu způsobeným daným stresorem. Katalog možných odpovědí je u všech stresorů stejný:

- Snažím se aktivně najít řešení
- Snažím se různými aktivitami o zlepšení nálady
- Vzdal/a jsem problém řešit
- Obracím se pro radu na kolegy/kamarády
- Snažím se najít chybu u sebe
- Dám si skleničku vína/pivo
- Vyhledávám emocionální podporu u jiné osoby
- Snažím se vidět problém z pozitivního hlediska
- Akceptuji, že ... a že s tím musím žít
- Snažím se o zlehčení situace humorem
- Říkám si, že problém vidím jen já, že není reálný

Respondenti měli možnost vybrat všechny strategie zacházení se stresem, které odpovídaly danému stresoru. Někdo tím pádem označil více možností odpovědi než jiný respondent.

### Stresor č. 1: Žáci vykazují špatný postoj/motivaci k práci.

Graf č. 5: vyhodnocení otázky č. 5

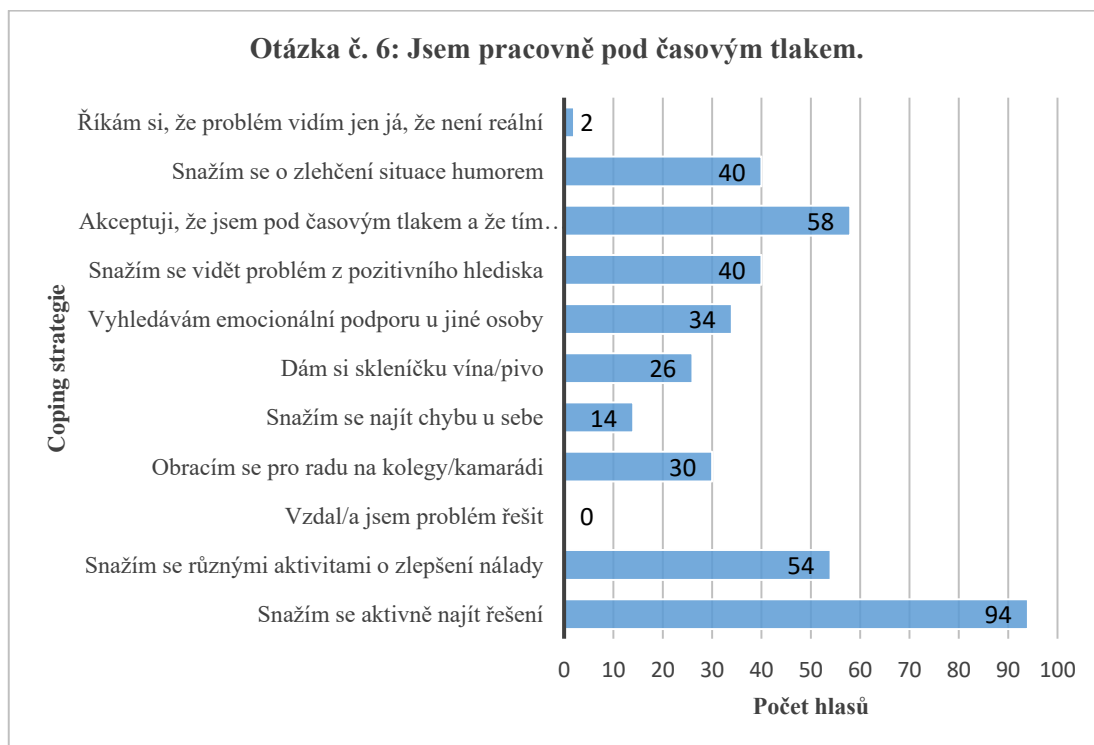


*Zdroj: vlastní šetření*

V grafu k otázce č. 5 je znázorněno, že nejvíce učitelů se v dané situaci snaží aktivně najít řešení problému, a to 104 z 138 respondentů. Další nejvíce zastoupené odpovědi jsou akceptace, že žáci jsou různí a že se učitelé nemusí u všech podařit, aby měli správný postoj k práci a dobrou motivaci. Tuto odpověď vybralo 68 z dotázaných. 60 respondentů označilo, že se snaží o zlepšení vlastní nálady pomocí různých aktivit. Jen o dva respondenty méně, a to 58, označilo, že se obrací při řešení problému na kolegy nebo kamarády. 48 z 138 respondentů hledá chybu v této situaci u sebe, než aby připisovali vinu čistě žákům vykazujícím špatný postoj nebo motivaci k práci. Dále graf ukazuje, že 34 osob v okamžiku konfrontace s tímto specifickým stresorem zlehčuje situaci humorem. Snaha stresor vnímat pozitivně je u 32 osob, 26 osob vyhledává emocionální podporu a 16 respondentů konzumuje alkohol pro lepší pocit. Nejméně učitelů, a to 4, označilo, že se vzdali problém řešit či se dokonce snaží přesvědčit, že problém není reálný, ale je naopak produktem jejich vlastních myšlenek.

## Stresor č. 2: Jsem pracovně pod časovým tlakem.

Graf č. 6: vyhodnocení otázky č. 6

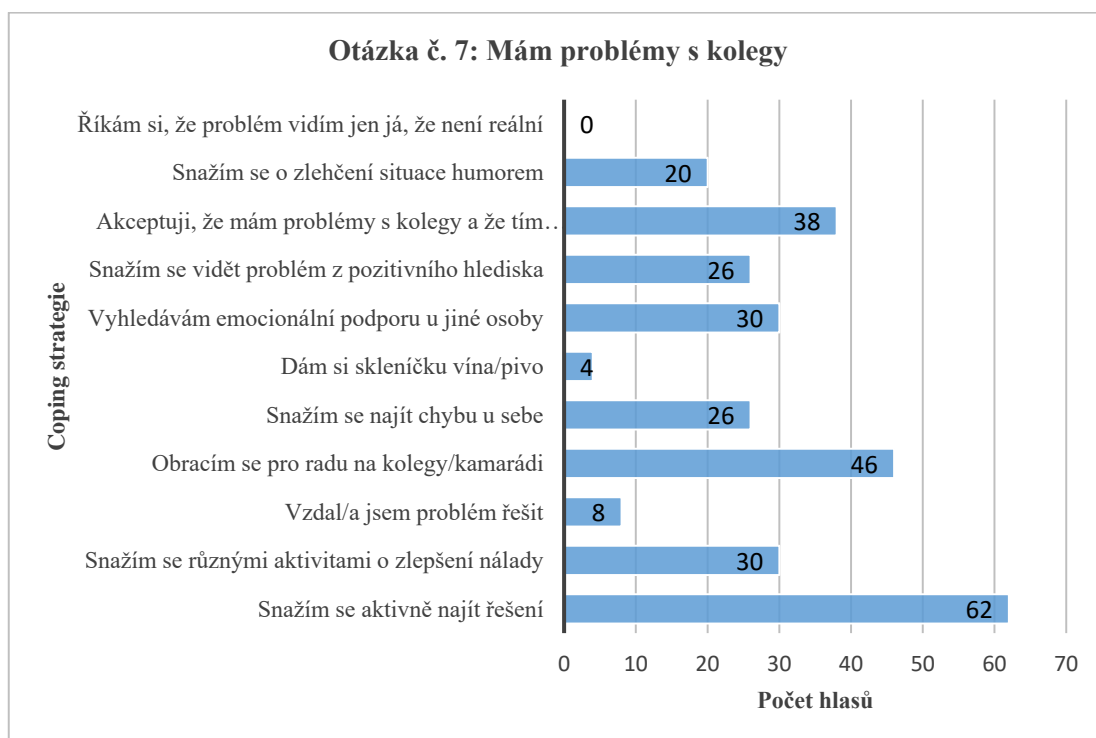


*Zdroj: vlastní šetření*

Stresor č. 2 je charakterizován časovým tlakem z pracovních důvodů. I tady většina respondentů vybrala aktivní přístup k řešení jako nejvhodnější způsob zacházení se stresem. Přesně tuto odpověď označilo 94 lidí. Další nejvíce zvolenou strategií pro vypořádání se se stresem je akceptace, kterou zvolilo 58 osob. Jen o čtyři osoby méně označilo aktivity ke zlepšení nálady jako jimi zvolený způsob psychohygieny. Stejný počet označení, a to od 40 respondentů, můžeme sledovat u zlehčení situace humorem i u pokusu vnímání stresoru pozitivně, například jako motivaci. 34 učitelů zvolilo emocionální podporu ze strany jiné osoby jako vhodným způsobem copingu a jen 30 lidí se obrací pro radu na kolegy nebo kamarády. I v této situaci respondenti pro uvolnění konzumují alkoholické nápoje, a to přesně 26 z 138. 14 osob hledá chybu v sobě, například z důvodu špatného plánování vlastního času, a 2 osoby tvrdí, že problém neodpovídá realitě. Nikdo v této specifické stresující situaci nezvolil, že se vzdal problém řešit.

### Stresor č. 3: Mám problémy s kolegy.

Graf č. 7: vyhodnocení otázky č. 7

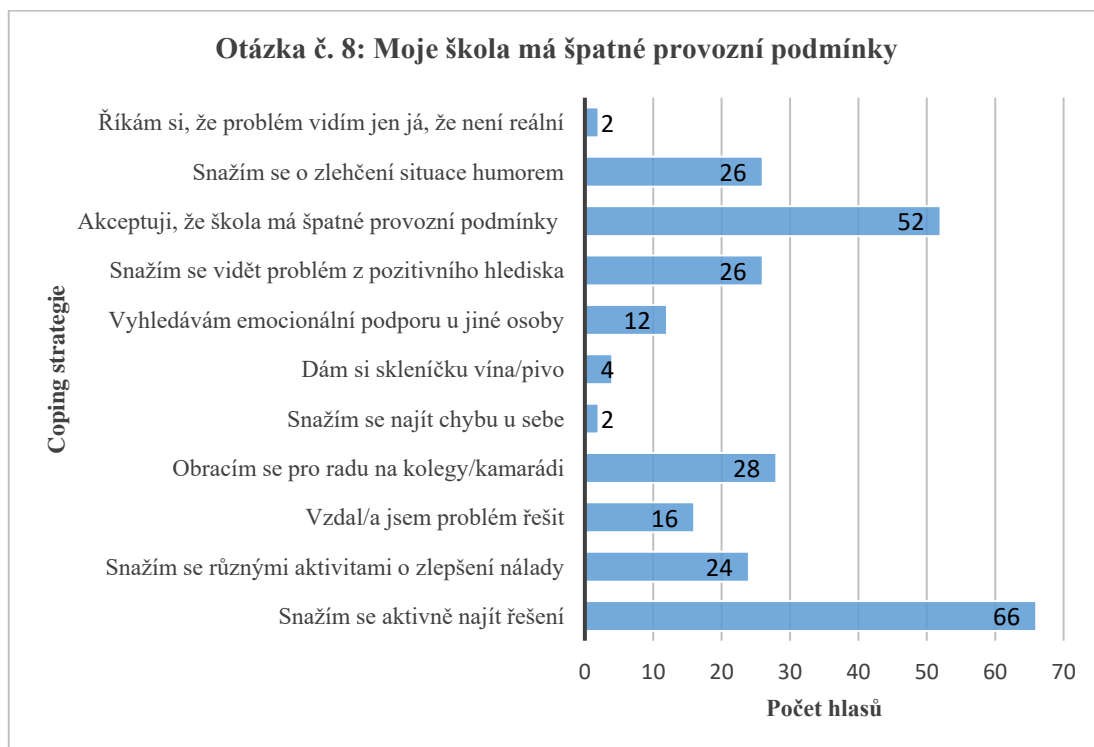


*Zdroj: vlastní šetření*

Stejně jako u předchozích grafů i tento popisuje, že nejvíce učitelů se v okamžiku, kdy nastanou problémy v kolegiu, snaží o aktivní řešení. Další preferovanou strategií, konkrétně pro 46 respondentů, je získání rad od kolegů nebo kamarádů pro řešení sporů. 38 osob označilo, že problémy v kolegiu akceptují. 30 hlasů dostaly i dvě další copingové strategie. Jedna z nich je vyhledávání emocionální podpory, druhá zlepšení nálady pomocí různých aktivit. Stejný počet lidí zvolilo, že se snaží najít chybu u sebe i vidět problém z pozitivního hlediska, a to 26 z dotázaných. 20 osob používá zlehčení situace humorem jako způsob vypořádání se se stresem a dalších 8 označilo, že problém pro ně nemá smysl řešit. V této specifické situaci jen 4 osoby označily konzum alkoholických nápojů jako vhodné řešení a nikdo si nemyslí, že v tomto okamžiku by problém neodpovídal realitě.

#### Stresor č. 4: Moje škola má špatné provozní podmínky.

Graf č. 8: vyhodnocení otázky č. 8

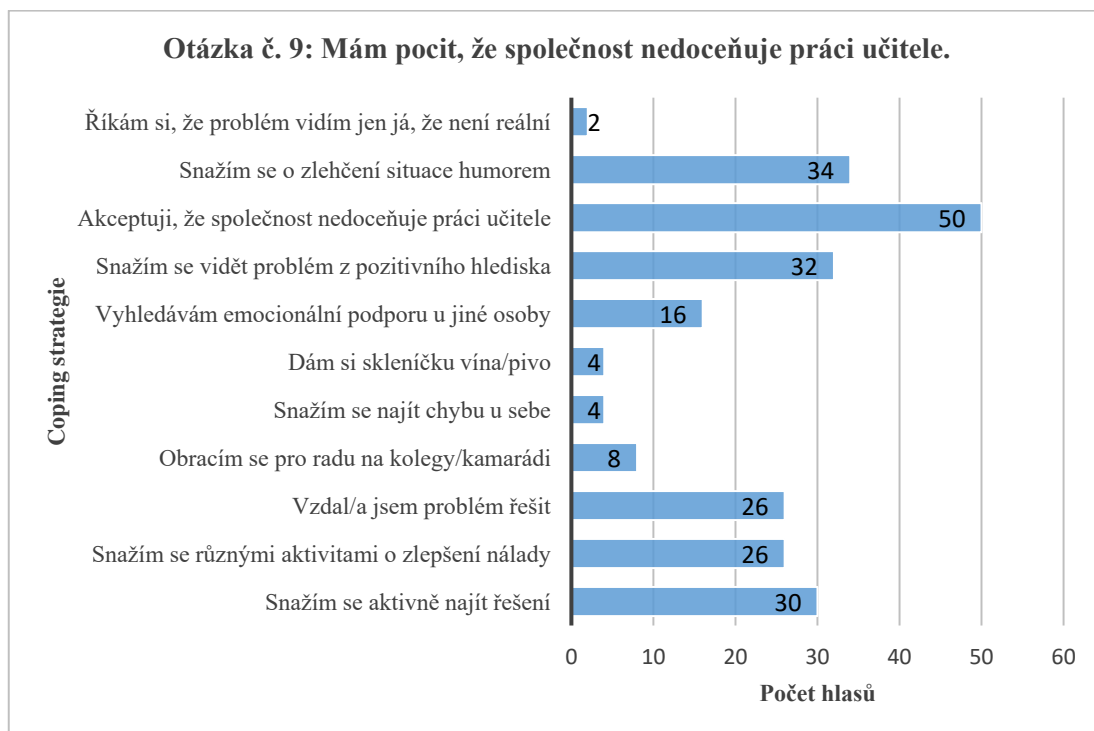


Zdroj: vlastní šetření

V případě špatných provozních podmínek školy, ve které pracují, 66 učitelů považuje stále aktivní řešení problému jako nejvhodnější. Druhou nejvíce zvolenou strategií je s 52 hlasy akceptace problému. Poměrně stejnými podíly zvolili respondenti zlehčení situace humorem (26 hlasů), snahu o pozitivní vnímání problému (26 hlasů), snahu o zlepšení emocionálního stavu aktivitami (24 hlasů) i vyhledávání kolegů nebo kamarádů pro radu (28 hlasů). 16 osob by se vzdalo problém řešit a 12 osob se snaží snížit následky stresu vyhledáváním emocionální podpory u jiných osob. Jen 4 dotázané osoby používají alkoholické nápoje pro uvolnění. Vnímání problému odlišně než reálně a možnost chybu hledat v sobě si zvolilo stejný počet osob, a to jen dvě ze 138.

## Stresor č. 5: Mám pocit, že společnost nedoceňuje práci učitele.

Graf č. 9: vyhodnocení otázky č. 9

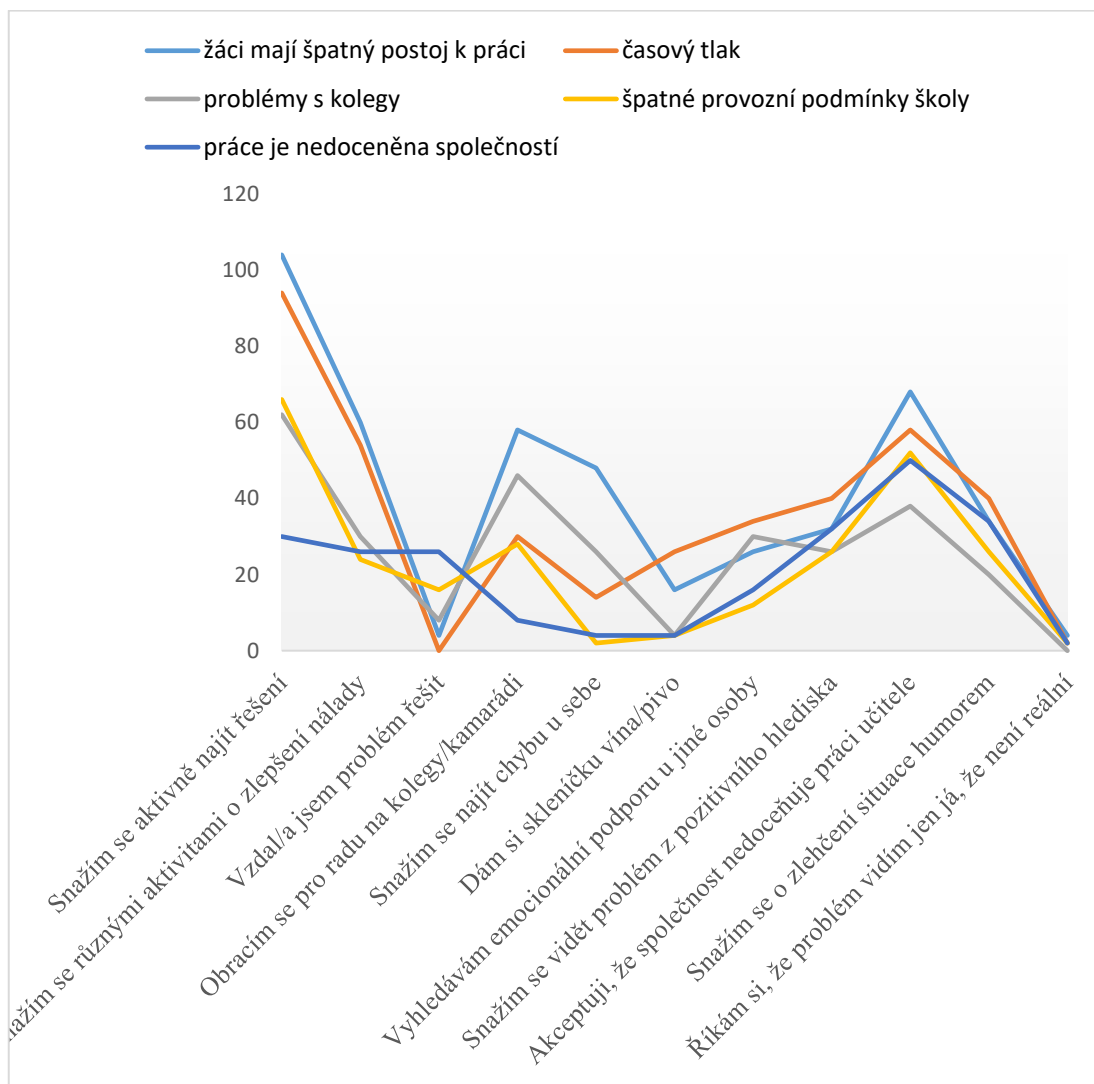


*Zdroj: vlastní šetření*

Posledním vybraným stresorem v učitelské profesi je pohled společnosti na práci učitele, na který respondenti reagovali následujícím způsobem. Nejvíce hlasů, přesně 50, v této situaci získal způsob akceptace vnímání společnosti. Druhou nejvíce zvolenou strategií psychohygieny byla snaha o zlehčení situace, která obdržela 34 hlasů. O dva učitele méně se snaží o pozitivní pojetí problému, a i tady je 30 respondentů ochotných najít aktivně řešení pro tuto problematiku. 26 respondentů označilo, že vzdávají snahu o řešení, tak pokusy o zlepšení nálady aktivitami. Emocionální podporu vyhledává jen 16 z 138 dotázaných. 8 osob si myslí, že rada od kolegů nebo kamarádů pomůže při řešení problému s vnímáním učitelské profese ze strany společnosti. Jak konzumaci alkoholu, tak i hledání chyby v sobě jako způsob řešení označily 4 osoby a jen 2 lidé si myslí, že problém není reálný a že ho vnímají odlišně, než je skutečnost.

## Porovnání copingových strategií u všech stresorů:

Graf č. 10: porovnání stresorů podle zvolené copingové strategie



Zdroj: vlastní šetření

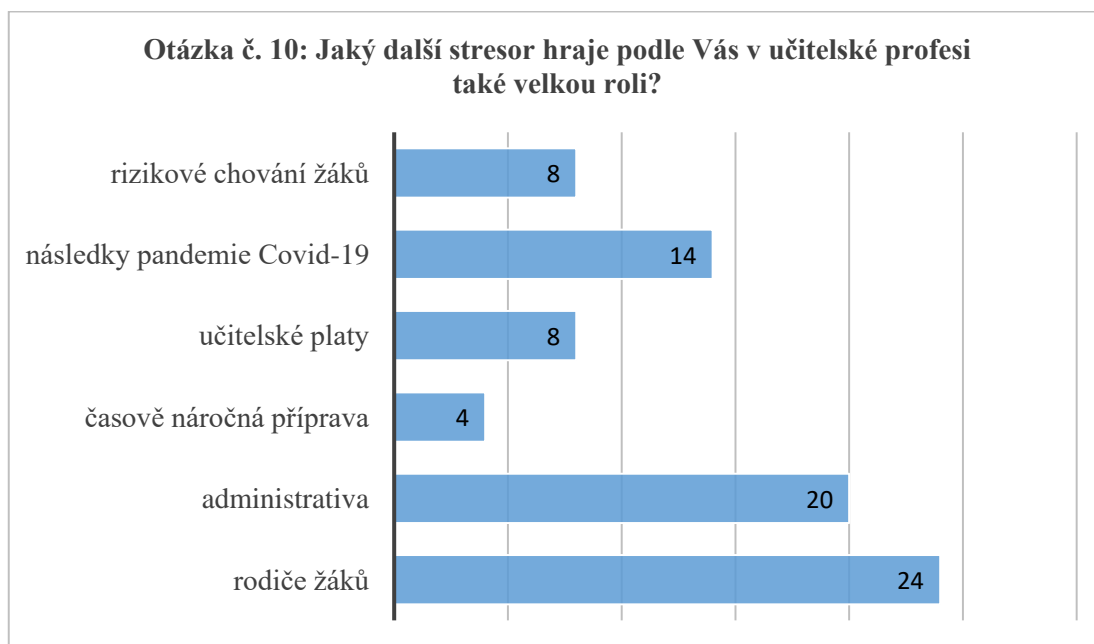
Na závěr vyhodnocení jednotlivých položek týkajících se mnou vybraných stresorů a copingových strategií je v grafu výše znázorněno, jakým způsobem se použití strategií mění s ohledem na specifický stresor. Největší rozdíl je například znát u aktivního řešení problému. Ve stresujících situacích, kdy se stresor zdá spíše být řešitelný, je hledání aktivního řešení označeno nejvyšším počtem lidí. U jednotlivých stresorů lze dále pozorovat největší rozptyl ve strategiích vyhledávání kolegů a kamarádů pro radu i hledáním chyb v sobě. Druhou nejčastěji zvolenou strategií zacházení se stresem je akceptace problému, a to napříč všemi stresory.



### Otevřená položka pro zjištění dalších stresorů z pohledu učitelů

Poslední položkou průzkumu je otevřená otázka, která měla za cíl zjistit další stresory, které učitelé vnímají jako významné ve své profesi. Položka nebyla povinná, přesto se podařilo získat mnoho názorů. Následující graf znázorňuje ty, které se v odpovědích nejvíce opakovaly.

Graf č. 11: vyhodnocení otázky č. 10



Zdroj: vlastní šetření

24 lidí udává, že rodiče žáků jsou jedním z největších stresorů v práci učitele. Jednak z toho důvodu, že je s nimi obtížné komunikovat, dále kvůli nepochopení práce učitele z jejich strany. Dalším stresorem pro učitele představuje administrativa, často označena jako přehnaná nebo zbytečná. 20 respondentů ji označilo jako potíže. V současné době výuka prochází výraznou změnou důsledkem pandemie Covid-19. Školy jsou zavřené a fungují na základě online výuky, která pro mnoho učitelů představuje potíže, které bývají následkem špatné připravenosti rodičů a žáků k připojení k online výuce. I časová náročnost práce z domova byla dotázanými charakterizována. 14 učitelů popsalo různé následky pandemie jako hlavní stresor od vypuknutí epidemie. Dalšími stresory popsány 8 respondenty jsou učitelské platy, které považují za nedostatečné vzhledem k odvedené práci. Dále stejný počet dotázaných popsalo rizikové chování žáků jako důvod psychického nepohodlí učitele.

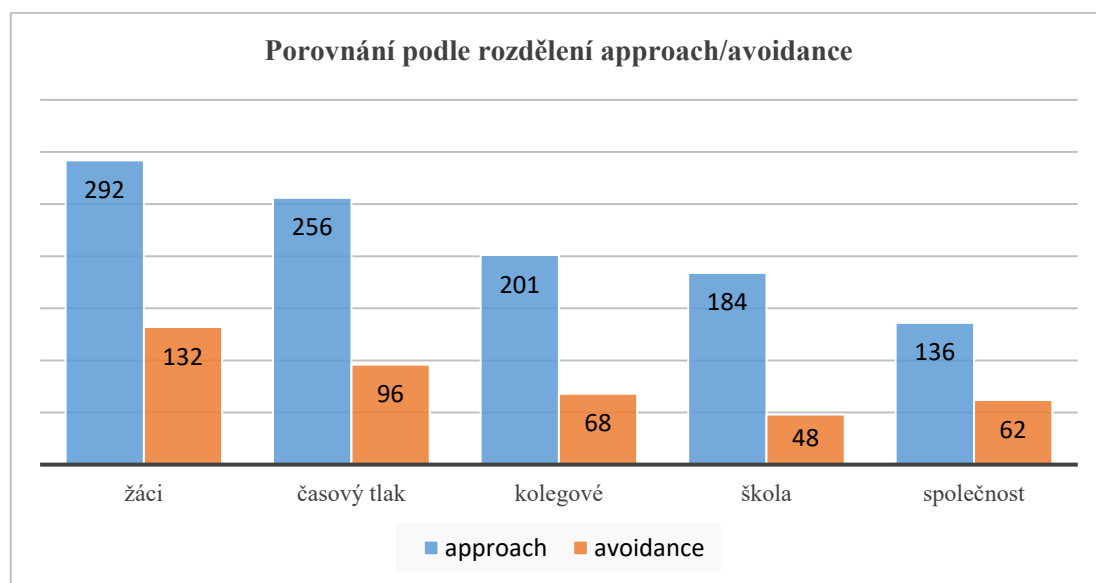
I tady pod rizikové chování spadá jak využívání jejich moci proti učitelům, tak i bezmoc učitelů v zacházení s žáky z důvodu nedostatečné podpory ze strany nadřízených.

Posledním stresorem, který byl opakovaně označen, je časově náročná příprava na vyučovací jednotky a v důsledku toho nedostatek volného času, například pro rodinu či jen pro relaxaci. Tento stresor byl popsán 4 učiteli a může mít za následek horší psychohygienu dané osoby a tím i zvýšené riziko pro vyhoření.

### Porovnání podle rozdělení strategií psychohygieny

V následujících grafech byl porovnán počet respondentů volící strategie regulace stresu podle toho, jaký jim byl předložen stresor. Grafy poukazují i na rozdíly mezi rozdělením strategií copingu.

Graf č. 12: porovnání počtu celkových hlasů podle rozdělení approach/avoidance

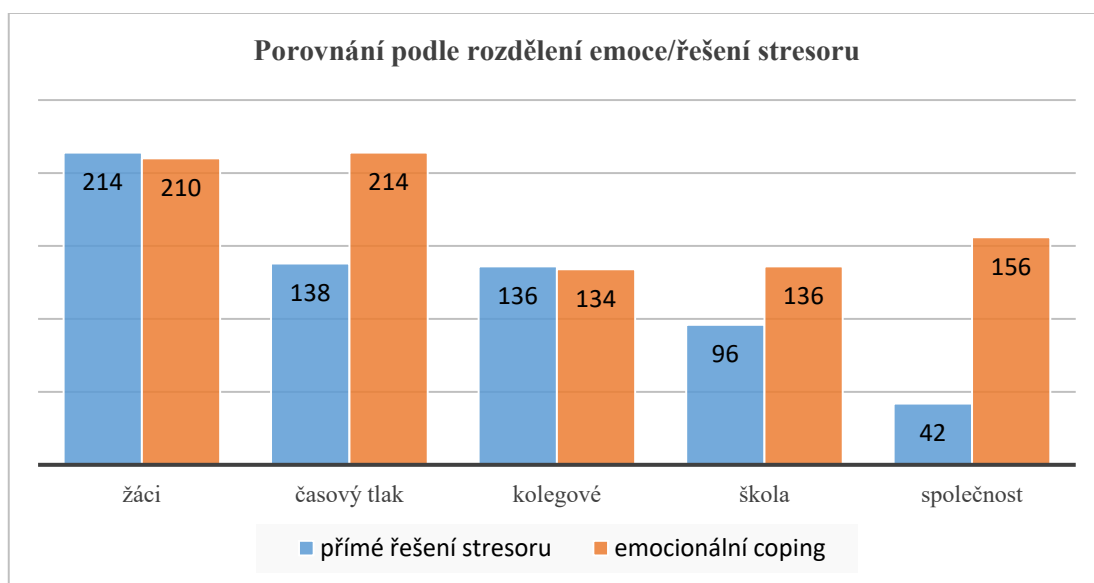


Zdroj: vlastní šetření

Graf č. 12 popisuje rozdělení stresorů do podkategorií approach/avoidance. Podle tohoto dělení jsou započítány pozitivní postoj ke stresoru i emoční úleva do kategorie approach. Z toho důvodu graf vykazuje tendenci učitelů řešit většinou stresor přímou cestou. Přesto je znát, že počet učitelů volící strategie vypořádání se se stresem klesá podle toho, jaký mají vliv na zlepšení situace. Přímý přístup k problému byl 292krát zvolen v případě stresoru zahrnující horší chování žáků, oproti tomu vyhýbavý přístup obdržel jen 132 hlasů. Stresor představující časový tlak,

kterému jsou učitelé vystaveni, obdržel 256 hlasů patřící do kategorie approach a jen 96 hlasů v kategorii avoidance. Trend týkající se klesání hlasů pro aktivní přístup pokračuje i v otázce problémů s kolegy. Tady už počet označení čítá pouze 201 hlasů. Zároveň ale klesají i hlasy pasivního přístupu, a to konkrétně na 68. Dalším stresorem je škola se špatnými provozními podmínky. Tendenci klesání mají hlasy i u tohoto stresoru, a to jak v kategoriích approach, tak v kategoriích avoidance. Se 48 hlasy je avoidance už jen těsně nad čtvrtinou hlasů pro approach strategie. Posledním a nejméně ovlivnitelným stresorem mezi učiteli je vnímání učitelské profese ze strany společnosti. Když porovnáme stresor týkající se žáků se špatným postojem k práci s tímto, zjistíme, že hlasy jak pro approach, tak i pro avoidance sčítají méně než polovinu hlasů než u prvního stresoru. To znamená, že celková motivace se se stresorem nebo jeho následky zabývat je nízká.

*Graf č. 13: porovnání počtu celkových hlasů podle rozdělení emoce/řešení stresoru*



*Zdroj: vlastní šetření*

Sloupcový graf č. 13 vykazuje oproti grafu č. 12 rozdíly v přístupu k problému. Čísla vypovídají o výběru copingových strategií podle systému, ve kterém jsou strategie rozděleny na coping emocionální a coping řešící příčinu stresu. Graf č. 13 tímto znázorňuje skutečný pokus o řešení příčiny, které u tří z pěti stresorů nedosahuje stejného počtu hlasů jako strategie přinášející dočasnou emocionální úlevu. Dále i v tomto rozdělení strategií je znát klesající tendence pokusů řešení podle obtížnosti příčinu stresu odstranit.

## Ověřování hypotéz

### **H1: Učitelé jsou dlouhodobě zatíženi stresem.**

Tato hypotéza se na základě dotazníkového šetření nedá s jistotou potvrdit. Výsledky průzkumu ukázaly, že zhruba polovina učitelů se cítí být dlouhodobě pod vlivem stresu, druhá polovina sebereflexí vyhodnotila, že se dlouhodobě pod vlivem stresu být necítí. Na základě stresové reakce popsané v kapitole o generálním syndromu adaptace, kdy v druhé fázi syndromu dochází k adaptaci organismu na stav těla, tato sebereflexe může být zavádějící. Tělo se může pod vlivem stresu nacházet v pozoru, aniž by si to jedinec uvědomoval. Tím pádem se následky stresu mohou projevit opožděně, pokud stres přetrvává. Skutečná čísla se tím mohou velice lišit od vlastního hodnocení učitelů.

### **H2: Když je řešení stresoru více přístupné, učitelé zvolí aktivní řešení příčiny stresu nad řešením následků.**

V průzkumu byl výběr stresorů uskutečněn na základě toho, jaké má osoba možnosti příčinu stresu ovlivnit. Například časová nouze učitelů může u jedinců vzniknout na základě špatného rozvrhu časových možností. V tom případě je příčina stresu ovlivnitelná. Vzhledem k tomu, že se například u hodnocení učitelství ze strany společnosti jedná o subjektivní pohled většiny, je tady příčina hůře ovlivnitelná. V dotazníkovém šetření byla tímto potvrzena hypotéza, že učitelé spíše hledají emoční úlevu v situacích, kdy jsou jejich možnosti odstranit stresor mimo dosah. V opačném případě, kdy tedy příčina stresu ovlivnitelná je, jsou spíše zvoleny strategie k odstranění té příčiny nad čistým řešením následků.

## **6.3 Vlastní doporučení**

Stres je fenomén, kterému se nedá vyhýbat. Je součástí života každého z nás, někdo je postižen více, někdo méně. V profesi pedagoga je náchylnost na dlouhodobou zátěž stresem větší. Dotazníkové šetření ukazuje, že učitelé mají tendenci nastávající problémy spíše akceptovat. Dovolím si říct, na základě mého šetření a vybraných stresorů ze strany učitelů, že jim ve skutečnosti zbývá mnohem méně času zabývat se problémem do detailu, než aby byli schopni ho vyřešit. Samozřejmě se to liší podle druhu stresoru. Jejich velké množství pak vyvolávají další problémy, a dokonce mohou

spustit řetěz stresorů, které vedou k dlouhodobému zatížení. Například učitelé vyjmenovaný stresor přehnané, časově náročné administrativy, který má za následek časovou vytíženost pedagogů. Ta jim pak bere možnost relaxace a odpočinku od povolání. Dokonce strategie vypořádání se se stresem se mohou stát stresorem v okamžiku, kdy dotyčná osoba vykazuje osobní problémy při plánování časového rozvrhu. Řešení těchto problémů leží v komplexitě problému. Roli ve stresovém zatížení v profesi učitele hraje mnoho různých faktorů a odstranění jedné příčiny stresu nemusí mít za výsledek zlepšení celkové situace. Další ztěžující faktor je nevypočitatelnost následků zatížení stresem i trvalé následky způsobené stresem. Ne všechny stresory specifické pro povolání učitele se dají odstranit. Proto doporučuji pedagogům ulehčení cestou odstranění zbytečné administrativy, což bezpochyby přispěje k časové úlevě. Většina učitelů také označila mezilidský kontakt s rodiči jako stresující z důvodu nepochopení z jejich strany. I tady formou vzdělávání rodičů o učitelské profesi a lepší komunikace jejich práv a povinností může předejít zbytečným konfliktům.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce na téma „Psychohygienu v práci učitele“ se zabývala pojmem stres a jeho definicí jako základem pochopení potřeb pro psychohygienu. Cílem teoretické části bylo poukázat na komplexitu problematiky. Na základě prostudované literatury byly vysvětleny a rozlišeny pojmy stres a stresor, u něhož byl dále rozebrán jeho biologický, behaviorální i kognitivní vliv na tělo. Vědců, kteří se stresem zabývali i zabývají je mnoho. Z vlastního uvážení jsem vybrala dva, které považují za zvlášť významné. Ty, kteří vybudovali základ teorie o stresu. V této práci byla krátce představena jejich životopisná data a dále jejich teorie týkající se stresové reakce i její následky. Z těchto kapitol vychází, na základě možných negativních vlivů stresu na tělo i psychiku, potřeba jeho regulace pro zmírnění nebo dokonce odstranění příčiny i následků. Charakterizovala jsem pojem psychohygienu, coping, druhy copingu, které jsou rozděleny podle dvou různých přístupů. Dále byla vysvětlena komplexita copingu na základě minulosti i vnímání jedinců.

V dalším úseku teoretické části jsem se zabývala stresem v učitelské profesi. Začínala jsem tuto kapitolu charakteristikou osobnosti učitele podle Gudjona v návaznosti na předchozí kapitolu a potřebu, stres vnímat individuálně. Dále bylo představeno, se kterými specifickými stresory se setkávají učitelé ve své profesi. Poslední kapitolu představuje syndrom vyhoření. Zabývala jsem se v ní jeho definicí a syndromem vyhoření u učitelů jako souhrnem příznaků vznikajících na základě souboru příčin, čímž jsem vystihla jeho komplexitu a náročnost léčby.

Tato bakalářská práce obsahuje praktickou část, pro kterou byl vytvořen dotazník k vedení průzkumu na téma specifických stresorů v učitelské profesi a způsoby, jak s nimi učitelé zacházejí. Bylo zjištěno, že existuje souvislost mezi reálným vlivem učitele na stresor a zvolenou strategií jeho regulace. Pokud jsou učitelé schopni stresující okolnosti ovlivnit, je zvolen aktivní přístup vedoucí k vytvoření lepších psychologických podmínek. V okamžiku, kdy stresor přesahuje vliv učitele, jsou zvoleny strategie pro vypořádání se s následky stresoru a pro zmírnění jeho projevu. Na základě vlastního šetření a z dat, které jsem shromáždila, byly vytvořeny koláčové i sloupcové grafy pro znázornění problematiky a výsledků šetření. Při vyhodnocení průzkumu byla ověřena hypotéza.

Průzkum byl tvořen a data shromážděna na základě sebereflexe respondentů, což může vést ke zkreslení výsledků. Neexistuje vnější komise, která by posoudila pravdivost odpovědí učitelů a tím pádem validita průzkumu je snížena. Proto bych doporučila vyhledávání profesionální podpory při řešení stresu, a to i preventivně. Tato práce je z důvodů komplexních souvislostí v teoretické části a poukazování na důležitost odhadu, zda je dotyčný schopen stresor ovlivnit, použitelná v praxi. Učitelé mohou svoji energii přeměřovat na problémy řešitelné a mohlo by u některých pedagogů dojít ke zmírnění vlivu stresu následkem vědomého zvolení stresorů k řešení.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### MONOTEMATICKÉ PUBLIKACE

BERGER, M., *Psychische Erkrankungen: Klinik Und Therapie*, 6. vyd. München: Elsevier Health Sciences, 2019, 944 s., ISBN 978-3-437-22485-0

BRADLEY, C., RIAFZI A. *Diabetes Type 1 In: Encyclopedia of Stress*, 1. vyd. Academic Press, 2000, 2328 s.

BROOM, D.M. *Coping, stress and welfare. In Coping with Challenge: Welfare in Animals including Humans, Proceedings of Dahlem Conference*, 1-9. Berlin: Dahlem University Press, 2001, 364 s., ISBN 9783934504097

BUCHENAU P. *Der Anti-Stress-Trainer*. 1. vyd. Wiesbaden: Gabler, 2010, 158 s., ISBN 978-3-8349-1808-6

BYRNE, Barbara M., *The Nomological Network of Teacher Burnout In: Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice*, Cambridge: Cambridge University Press, 1999, 362 s., ISBN 0-521-62213-1

*Effects of stress on the immune system. In: Immunology Today*, 11 vyd., Elsevier Ltd, 1990

GUDJONS H. *Didaktik zum Anfassen: Lehrer/in-Persönlichkeit und lebendiger Unterricht*, 3. vyd. Regensburg: Julius Klinkhardt, 2003, 253 s., ISBN 3-7815-1269-X

HAGEMANN, W. *Burnout bei Lehrern: Ursachen, Hilfen, Therapien*, 1. vyd., München: C.H. Beck, 2009, 156 s., ISBN 978-3-406-57377-4

HUBERMAN, M. *Understanding and Preventing Teacher Burnout: A Sourcebook of International Research and Practice*, Cambridge: Cambridge University Press, 1999, 362 s., ISBN 0-521-62213-1

KALUZA, Gert *Gelassen und sicher im Stress*, 7. vyd. Berlin: Springer-Verlag, 2018, 212 s., ISBN 978-3-662-55985-7



LAZARUS, R. S., FOLKMAN, S., *Stress, Appraisal, and Coping*, New York: Springer, 1984, 456 s., ISBN 0-8261-4191-9

LEHRER, Paul M., Woolfolk, Robert L., Sime, Wesley E. *Principles and Practice of Stress Management*, 3. vyd. New York: The Guilford Press, 2007, 733 s., ISBN 978-1-59385-000-5

MARTIN, G. Neil. *Essential Biological Psychology*, New York: Routledge, 2003, 344 s., ISBN 978-0340808979

MOBERG, G.P., Mench J. A. *The Biology of Animal Stress: Basic Principles and Implications for Animal Welfare*. 1. vyd. New York: CAB Internationals, 2000, 377 s., ISBN 0-85199-359-1

ROBERT-MCCOMB, Jacalyn J. *Eating Disorders in Women and Children: Prevention, Stress Management, and Treatment*, Boca Raton: Taylor Francis Group, 2001, 402 s., ISBN 978-1-4200-3940-5

SELYE H. *Stress without Distress*. In: Serban G. (eds) *Psychopathology of Human Adaptation*. 1. vyd. Boston: Springer, 1976, 404 s., ISBN 978-1-4684-2238-2

VOLLHARDT, J., *The Social Psychology of Collective Victimhood*, Oxford: Oxford University Press, 2020, 472 s., ISBN 9780190875190

WARDLE J. *Diet and Stress, Non-Psychiatric* In: *Encyclopedia of Stress*, 1. vyd. Academic Press, 2000, 2328 s.

## **ELEKTRONICKÉ ZDROJE**

APA Dictionary of Psychology. APA Dictionary of Psychology [online]. Dostupné z: <https://dictionary.apa.org/approach-coping>

Exploring the Alarm Stage of General Adaptation Syndrome | Integrative Therapeutics. *Nutritional Supplements | Integrative Therapeutics* [online]. Copyright © 2020 Integrative Therapeutics, LLC. All Rights Reserved [cit. 16.02.2021]. Dostupné z: <https://www.integrativepro.com/articles/exploring-the-alarm-stage-of-general-adaptation-syndrome>

General Adaptation Syndrome (GAS) Stages | *Integrative Therapeutics. Nutritional Supplements / Integrative Therapeutics* [online]. Copyright © 2020 Integrative Therapeutics, LLC. All Rights Reserved [cit. 18.02.2021]. Dostupné z: <https://www.integrativepro.com/articles/general-adaptation-syndrome-stages>

General Adaptation Syndrome: Your Body's Response to Stress. *Healthline: Medical information and health advice you can trust.* [online]. Copyright © 2005 [cit. 16.02.2021]. Dostupné z: <https://www.healthline.com/health/general-adaptation-syndrome#stages>

Hans Selye (1907–1982): Founder of the stress theory. *National Center for Biotechnology Information* [online]. Copyright © 2018 [cit. 17.02.2021] Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5915631/>

Lehrer sind besonders anfällig für Burn-out | *Cornelsen. Cornelsen Verlag / Cornelsen* [online]. Copyright © Cornelsen Verlag 2021 [cit. 21.02.2021]. Dostupné z: <https://www.cornelsen.de/magazin/beitraege/lehrer-burn-out-stress>

Understanding the stress response - Harvard Health. *Health Information and Medical Information - Harvard Health* [online]. Copyright © 2010 [cit. 24.02.2021]. Dostupné z: <https://www.health.harvard.edu/staying-healthy/understanding-the-stress-response>

Walter Bradford Cannon | Medical Education – Harvard Medical School. *Medical Education – Harvard Medical School* [online]. Copyright © 2021 The President and Fellows of Harvard College [cit. 17.02.2021]. Dostupné z: <https://meded.hms.harvard.edu/walter-bradford-cannon>

Why Avoidance Coping Creates Additional Stress - Unique Mindcare. *Addiction Treatment Houston / Drug Free ADHD Treatment Houston* [online]. Copyright © [cit. 14.03.2021]. Dostupné z: <https://uniquemindcare.com/why-avoidance-coping-creates-additional-stress/>

## SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: syndrom vyhoření u učitelů, příčiny a následky. Systematické schéma . 27

## SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: vyhodnocení otázky č. 1 .....	30
Graf č. 2: vyhodnocení otázky č. 2 .....	31
Graf č. 3: vyhodnocení otázky č. 3 .....	32
Graf č. 4: vyhodnocení otázky č. 4 .....	33
Graf č. 5: vyhodnocení otázky č. 5 .....	35
Graf č. 6: vyhodnocení otázky č. 6 .....	36
Graf č. 7: vyhodnocení otázky č. 7 .....	37
Graf č. 8: vyhodnocení otázky č. 8 .....	38
Graf č. 9: vyhodnocení otázky č. 9 .....	39
Graf č. 10: porovnání stresorů podle zvolené copingové strategie.....	40
Graf č. 11: vyhodnocení otázky č. 10 .....	41
Graf č. 12: porovnání počtu celkových hlasů podle rozdělení approach/avoidance .	42
Graf č. 13: porovnání počtu celkových hlasů podle rozdělení emoce/řešení stresoru	43

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Vzor dotazníku .....	52
---------------------------------	----

## **Příloha 1: Vzor dotazníku**

### **Psychohygienu v práci učitele**

Tento dotazník se zabývá specifickými stresory, se kterými se učitele ve své profesi mohou setkat, a způsobem, jakým s těmito problémy zacházejí. Poprosím Vás o pravdivé odpovědi na položky. Odpovídejte prosím vždy nejpřesněji k danému problému. Dotazník je anonymní.

\* povinná otázka

- u otázky lze označit jen jedna odpověď
- u otázky lze označit více než jedna odpověď

#### **1. Jste...\***

- Muž
- Žena

#### **2. Je Vám ... let.\***

- 18-25
- 26-35
- 36-45
- 46-55
- nad 55

#### **3. Cítíte se být dlouhodobě pod vlivem stresu? \***

- Ano
- Ne

#### **4. Jaký význam má stres pro Vás z pracovního hlediska? \***

- motivuje mě k lepšímu výkonu
- pod vlivem stresu nebo ne, není v tom rozdíl
- stres mě utlumuje/má na mě jiný negativní vliv

## **5. Žáci vykazují špatný postoj/motivaci k práci. \***

- Snažím se aktivně najít řešení.
- Obracím se pro radu na kolegy/kamarády.
- Snažím se různými aktivitami o zlepšení nálady.
- Snažím se najít chybu u sebe.
- Vzdal/a jsem problém řešit.
- Říkám si, že problém určitě vidím jen já, a vlastně neodpovídá pravdě.
- Dám si skleničku vína/pivo, abych se cítil/a lépe.
- Vyhledávám emocionální podporu u jiné osoby.
- Snažím se vidět problém z pozitivního hlediska.
- Akceptuji, že žáci jsou různí a že s tím musím žít.
- Snažím se o zlehčení situace humorem.

## **6. Jsem pracovně pod časovým tlakem. \***

- Snažím se aktivně najít řešení.
- Obracím se pro radu na kolegy/kamarády.
- Snažím se různými aktivitami o zlepšení nálady.
- Snažím se najít chybu u sebe.
- Vzdal/a jsem problém řešit.
- Říkám si, že problém určitě vidím jen já, a vlastně neodpovídá pravdě.
- Dám si skleničku vína/pivo, abych se cítil/a lépe.
- Vyhledávám emocionální podporu u jiné osoby.
- Snažím se vidět problém z pozitivního hlediska.
- Akceptuji, že na mě tlačí čas a že s tím musím žít.
- Snažím se o zlehčení situace humorem.

## **7. Mám problémy s kolegy. \***

- Snažím se aktivně najít řešení.
- Obracím se pro radu na kolegy/kamarády.
- Snažím se různými aktivitami o zlepšení nálady.
- Snažím se najít chybu u sebe.
- Vzdal/a jsem problém řešit.
- Říkám si, že problém určitě vidím jen já, a vlastně neodpovídá pravdě.
- Dám si skleničku vína/pivo, abych se cítil/a lépe.
- Vyhledávám emocionální podporu u jiné osoby.
- Snažím se vidět problém z pozitivního hlediska.
- Akceptuji, že si s kolegy nerozumím a že s tím musím žít.
- Snažím se o zlehčení situace humorem.

## **8. Moje škola má špatné provozní podmínky. \***

- Snažím se aktivně najít řešení.
- Obracím se pro radu na kolegy/kamarády.
- Snažím se různými aktivitami o zlepšení nálady.
- Snažím se najít chybu u sebe.
- Vzdal/a jsem problém řešit.
- Říkám si, že problém určitě vidím jen já, a vlastně neodpovídá pravdě.
- Dám si skleničku vína/pivo, abych se cítil/a lépe.
- Vyhledávám emocionální podporu u jiné osoby.
- Snažím se vidět problém z pozitivního hlediska.
- Akceptuji, že škola nemá nejlepší podmínky a že s tím musím žít.
- Snažím se o zlehčení situace humorem.

**9. Mám pocit, že společnost nedoceňuje práci učitele. \***

- Snažím se aktivně najít řešení.
- Obracím se pro radu na kolegy/kamarády.
- Snažím se různými aktivitami o zlepšení nálady.
- Snažím se najít chybu u sebe.
- Vzdal/a jsem problém řešit.
- Říkám si, že problém určitě vidím jen já, a vlastně neodpovídá pravdě.
- Dám si skleničku vína/pivo, abych se cítil/a lépe.
- Vyhledávám emocionální podporu u jiné osoby.
- Snažím se vidět problém z pozitivního hlediska.
- Akceptuji, že učitelé jsou nedocení a že s tím musím žít.
- Snažím se o zlehčení situace humorem.

**10. Jaký další stresor kromě těch pěti příkladů hraje v profesi učitele podle**

**Vás také velkou roli?**

.....