



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích**  
**Pedagogická fakulta**  
**Katedra pedagogiky a psychologie**

Bakalářská práce

Pracovní zátěž a odolnost vůči stresu  
středoškolských učitelů

**Vypracovala: Klára Novotná**  
**Vedoucí práce: Mgr. Luboš Krninský, Ph. D.**

**České Budějovice 2020**

# Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích,

Klára Novotná

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala vedoucímu své bakalářské práce panu Mgr. Luboši Krninskému, Ph.D. Děkuji mu za trpělivost, cenné rady a odborné vedení této práce. Dále děkuji učitelům, kteří mi poskytli rozhovor, a tudíž mohla tato práce vzniknout.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce je zaměřena na problematiku pracovní zátěže a odolnosti vůči stresu středoškolských učitelů. Teoretická část se zabývá vlivy, příčinami a následky stresu, duševním zdravím a technikami duševní hygieny. V praktické části je popisováno výzkumné šetření, v jehož rámci byl použit pro sběr dat hloubkový rozhovor s oslovenými učiteli středních škol v jižních Čechách a Horním Rakousku. Výstupem praktické části bylo zjištění, že se pedagogové setkávají ve své profesi s problémy týkajícími se zátěže způsobené obsáhlým vedením administrativy a nezájmem žáků o studium. Učitelé čelí stresu pobytem v přírodě, odpočinkem u knihy, sportem, hudbou a trávením volných chvil s rodinou a přáteli.

Klíčová slova

**Stres, syndrom vyhoření, duševní zdraví, duševní hygiena**

**Abstract**

The bachelor thesis is focused on problems of workload and stress resistance of secondary school teachers. The theoretical part deals with the effects, causes and consequences of stress, mental health and mental hygiene techniques. In the practical part, a research survey is described in which an in-depth interview with secondary school teachers in South Bohemia and Upper Austria was used for data collection. The outcome of the practical part was to find out that in their profession teachers face problems related to the burden caused by the extensive management of the administration and the pupils' lack of interest in studying. Teachers face stress by staying in the countryside, relaxing with a book, playing sports, music and spending free time with family and friends.

**Keywords**

Stress, burnout, mental health, mental hygiene

# Obsah

Úvod	9
<b>I. Teoretická část</b>	<b>10</b>
<b>1 Pedagogický pracovník-definice</b>	<b>10</b>
1.1 Kompetence učitele střední školy.....	11
1.2 Vzdělávací středoškolský systém.....	12
1.2.1 Vzdělávací středoškolský systém v České republice.....	12
1.2.2 Vzdělávací středoškolský systém v Rakousku .....	14
1.2.2.1 Systém nižšího sekundárního vzdělávání .....	14
1.2.2.2 Systém vyššího sekundárního vzdělávání.....	15
<b>2 Osobnost a temperament - pojem</b>	<b>16</b>
2.1 Osobnost a zátěžové situace .....	16
<b>3 Duševní zdraví</b>	<b>18</b>
3.1 Stres.....	19
3.2 Příčiny stresu .....	19
3.3 Stresory .....	22
3.4 Stupnice hodnocení sociální přizpůsobivosti.....	23
3.5 Druhy syndromu vyhoření .....	25
3.6 Projevy syndromu vyhoření .....	25
3.7 Fáze projevů syndromu vyhoření.....	26
3.8 Prevence syndromu vyhoření .....	27
<b>4 Duševní hygiena</b>	<b>29</b>
4.1 Techniky duševní hygieny .....	29
4.1.1 Dýchání.....	29
4.1.2 Strava a pohyb.....	30
4.1.3 Masáže a automasáže .....	30
4.1.4 Meditace.....	30
4.1.5 Cesta ke změně.....	31
4.1.6 Vytváření osobní filozofie.....	31

4.1.7	Změna myšlenkových a pocitových vzorců .....	32
4.1.8	Techniky rozvoje self-efficacy – rozvoje sebedůvěry a sebeúčinnosti .....	33
4.1.9	Techniky rozvoje seberegulace a sebeorganizace.....	33
<b>II.</b>	<b>Empirická část</b>	<b>35</b>
<b>5</b>	<b>Metodika výzkumného šetření</b>	<b>35</b>
5.1	Téma výzkumného šetření .....	35
5.2	Výstup výzkumného šetření .....	35
5.3	Výzkumná metoda .....	35
5.4	Výzkumné otázky .....	36
5.5	Výzkumný vzorek.....	36
5.6	Metoda sběru dat.....	37
5.7	Zpracování a analýza dat.....	38
<b>6</b>	<b>Výsledky analýzy rozhovorů</b>	<b>39</b>
6.1	Kolegové .....	39
6.2	Administrativa.....	40
6.3	Příprava na hodiny .....	42
6.4	Žáci a rodiče.....	44
6.5	Vedení školy a instituce .....	45
6.6	Peníze.....	46
6.7	Dojíždění.....	46
6.8	Kariéra .....	47
6.9	Jak nevyhořet.....	47
6.10	Pauza .....	47
6.11	Rada .....	48
6.12	Zadní vrátka.....	49
6.13	Čas .....	50
6.14	Radost.....	51
6.15	Relaxace .....	52
<b>7</b>	<b>Diskuse</b>	<b>54</b>
	<b>Závěr</b>	<b>58</b>
	<b>Seznam literatury:</b>	<b>60</b>





## Úvod

Učitelská profese je velice významná profese, která provází lidstvo již po staletí. Tato profese s sebou nese obrovskou zodpovědnost. Za jejími činnostmi stojí práce z několika oborů. Pedagog je ale také pouze jen člověk. Je to osobnost, která má své rodiny a přátele. Věnuje se většinou také mimoškolním aktivitám a vede osobní život, který je kolikrát podřízen profesi, kterou vykonává.

Téma, které jsem si zvolila pro svou bakalářskou práci bylo asi záměrné. I když jsem netušila, že po zvolení tohoto tématu bude pro mě zanedlouho aktuální. Během podzimu jsem se stala také učitelem. A nepopírám, že to není jednoduché.

První část této práce je teoretickým pohledem do problematiky pracovní zátěže, vlivu stresu na učitelskou profesi. Kapitoly na sebe navazují tak, aby byly čtenářem pochopena různá úskalí spojená s profesí učitele. Jedná se zde převážně o vlivu stresu na vyučující, rozdělení stresu, jaké stresory ovlivňují učitelovu práci. Otevírá problematiku frustrace a syndromu vyhoření. Práce také obsahuje kapitolu týkající se duševní hygieny. Uvádím zde několik návodů, jak se stresem pracovat a naučit se relaxovat.

Empirická část se týká polostrukturovaných rozhovorů s učiteli v jižních Čechách a v Horním Rakousku. Učitelům bylo kladeno celkem pět otázek k problematice již zmíněného tématu. Praktická část je rozdělena do několika kapitol. Nejdůležitější kapitolou jsou samotné výpovědi učitelů. Ty jsou členěny do několika kategorií. Na konci této práce je vše analyzováno v části diskusní.

# I. Teoretická část

## 1 Pedagogický pracovník-definice

*„Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu. Je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy nebo zaměstnancem státu nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu“. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociální péče.“* (MŠMT, Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů 2005). Podle Vašutové (2004, s.35) jsou oborem práce učitelů a ostatních pedagogických pracovníků činnosti, kterými se uskutečňuje péče, výchova a vzdělávání dětí, mládeže a dospělých. Pedagogické činnosti jsou vykonávané ve vyučování ve škole nebo ve výchovných a vzdělávacích programech, které jsou uskutečňované nad rámec vyučování ve škole nebo školském zařízení. Objem a upřesnění činností se váží ke společenským cílům výchovy a vzdělávání a k úkolům institucí ve vzdělávacím systému. Dále se rozdělují dle věkových, etnických, kulturních, zdravotních a sociálních zvláštností jedinců. Jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu je profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, který je spoluodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu. K výkonu učitelského povolání je nutná pedagogická způsobilost. *„Učitel spoluvytváří edukační prostředí, klima třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků, řídí a hodnotí proces učení.“* (Průcha, 2001, s. 261). Osoby označující se výrazem učitel jsou přímo spjaty s činnostmi týkajícími se edukačních procesů ve školním procesu. Edukační činnosti jsou ty, které se týkají obsahu aktivit v mateřské, základní, střední či vysoké škole (Průcha, 1997).

## 1.1 Kompetence učitele střední školy

Požadavky, které jsou kladené na pedagogickou profesi jsou součástí kompetencí učitele. Profese učitele spočívá v teoretických a praktických pedagogických zručnostech a vědomostech (Švec, 2005). Učitel musí svých dovedností a vědomostí ve své práci efektivně využívat (Průcha, 2001). Rozdělení obecných kompetencí (Vašutová, 2007, Švec, 1999):

Kompetence oborově předmětová – v rámci své aprobace je učitel způsobilý přeměnit své vědomosti do vzdělávacího obsahu individuálních vyučovacích hodin. A dokáže spojit mezioborové vědomosti a umí vytvářet mezioborové vztahy.

Kompetence pedagogická – učitel dokáže zařídit postupy a předpoklady výchovy. Umí rozvíjet individuální kvality studentů. Učitel má přehled o právech dítěte a při svém pedagogickém působení je respektuje.

Kompetence didaktická – učitel dokáže záměry své činnosti přeměnit v dlouhodobé cíle. Umí využívat metodické návody, a tudíž je schopen přizpůsobit pokyny metodických návodů individuálním požadavkům žáka.

Kompetence manažerská – učitel je informovaný o podmínkách a postupech fungování školy, ovládá administrativní činnosti kompletní evidence studentů a administrativy v rámci ŠVP (Školní vzdělávací program). Umí si zorganizovat výuku a aktivity spojené se vzdělávacím procesem.

Kompetence diagnostická – hodnotící – učitel používá prostředky pedagogické diagnostiky. Učitel je schopen působit na studenty se specifickými poruchami učení. Analyticky uvažuje a hledá vhodné diagnostické metody. Bývá v hodnocení objektivní.

Kompetence sociální – učitel má schopnosti tvořit pozitivní učební prostředí a klima.

Kompetence komunikativní – učitel ovládá komunikační schopnosti v pedagogické sféře. Umí komunikovat se studenty, rodiči a vedením školy.

Kompetence intervenční – učitel si umí zajistit kázeň, dokáže rozpoznat sociálně patologické projevy studentů.

Kompetence osobnostní – učitel umí dbát na osobní psychickou a fyzickou stránku svého zdraví. Jeho chování je mravně bezúhonné.

Kompetence osobnostně kultivující – učitel se zajímá o všeobecné dění ve světě. Vystupuje společensky a vždy profesionálně reprezentuje svou profesi. Je loajální ke kolegům a je schopen jednat v zájmu potřeb a zájmu studentů.

*„Být učitelem – stát se nositelem výchovných idejí a ideálu vzdělanosti – znamená být v první řadě osobností. A tomu se v pravém slova smyslu nelze vyučit ani naučit. Věrohodným učitelem se může stát pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zakouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.“*  
(Vališová a Kasíková, 2011, s. 16).

## **1.2 Vzdělávací středoškolský systém**

Sběr výzkumných dat probíhal na středních školách v České republice a v Rakousku, proto tyto vzdělávací středoškolské systémy zmiňuji ve své práci.

### **1.2.1 Vzdělávací středoškolský systém v České republice**

Střední školství v České republice zajišťuje vzdělávání a praktickou odbornou přípravu pro populaci dětí, které ukončí povinnou školní docházku a před nástupem do zaměstnání či před vstupem na vysokou školu.

Střední vzdělávání má za úkol rozvíjet vědomosti, dovednosti a hodnoty získané v základním vzdělávání, a to buď se širším všeobecným vzděláváním, nebo odborným vzděláváním spojeným se všeobecným. Střední školy jsou navštěvovány studenty ve věkovém rozmezí 15-18 let.

Některé typy středních škol, jako víceletá gymnázia však zasahují vzdělávacími programy již do povinného vzdělávání, a tudíž jsou navštěvovány žáky mladšími. Střední vzdělávání není podmíněno věkovou skupinou 15-18 let a není povinné. Vzdělávání je řízeno školským zákonem, vyhláškou o středním vzdělávání, vyhláškami o přijímání ke vzdělávání a o jeho ukončování a dalšími legislativními dokumenty.

Vývoj středního vzdělávání prošel v roce 2004 mnohými změnami. Změny se týkaly stupňů vzdělávání, které jsou odvozeny od délky a charakteru vzdělávacích programů, nikoli od typů škol. Nerozlišuje se všeobecné (tzv. úplné střední) vzdělání a úplné střední odborné vzdělání. Oba tyto typy jsou označovány jako střední vzdělání s maturitní

zkouškou. Zůstalo zachováno označování středních škol typů gymnázií, středních odborných škol a středních odborných učilišť. Střední vzdělání s maturitní zkouškou je různé délky. Týká se čtyřletého vzdělávání po ukončení základního vzdělání, šesti nebo osmi lety studia na víceletém gymnáziu a jednoho až dvouletého postsekundárního vzdělávání. Program středního vzdělání s výučním listem je po dvou až třech letech sekundárního vzdělávání, případně v postsekundárním vzdělávání.

Novější typ studia jsou obory lyceí. Většinou jsou technického, ekonomického a pedagogického zaměření. Lycea poskytují odborná vzdělání na širším všeobecném základě a jejich úkolem převážně bývá příprava ke studiu na vysoké škole s odpovídajícím zaměřením.

Dřívější střední odborné obory poskytující střední vzdělání s výučním listem jsou výrazně profesně a prakticky zaměřeny. Jejich zřizovateli byly dříve podniky a jejich nadřízené orgány, po roce 1990 ministerstvo školství. Od roku 2001 jsou to kraje či soukromé subjekty. Spolupráce s podniky je i nadále rozsáhlá, ale žáci se již konkrétně nepřipravují pro zaměstnání v určitých organizacích.

Obory středního vzdělání s výučním listem jsou tříletá nebo dvouletá. Obory jsou rozčleněny do 18 skupin. Jedno-až dvouleté obory středního vzdělávání jsou poskytovány žákům s těžším mentálním postižením či žákům, kteří neúspěšně ukončili základní školu. Ti se připravují na méně náročná povolání. Střední školy bývají většinou veřejné a jsou zpravidla zřizované krajem. Ale mohou být i soukromé či církevní. Výuka je bezplatná. Školné je placeno pouze v soukromých nebo církevních školách. Rodiče přispívají pouze na kurzy, které jsou součástí výuky, ale konají se mimo školu (plavecké a lyžařské kurzy) a na mimoškolní výchovu, pokud je organizována. Dále rodiče přispívají na stravování, ubytování. Učebnice si hradí žáci sami. Zdarma jsou zapůjčovány žákům ze sociálně znevýhodněného prostředí či žákům plnícím povinnou školní docházku nebo žákům se zdravotním postižením. Ředitel střední školy může se souhlasem zřizovatele vydat stipendijní řád, podle něhož lze žákům poskytovat prospěchové stipendium. Rodiče žáků mladších 26 let mají nárok na státní sociální podporu, daňová zvýhodnění a slevy na jízdném. Zdravotní pojištění za žáky hradí stát. Podmínkou, aby měl žák nárok na podporu musí být, že nesmí být výdělečně činný (MŠMT, Struktura systému vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010).

## 1.2.2 Vzdělávací středoškolský systém v Rakousku

Primární a sekundární školství je legislativně regulováno dvěma zákony: SCHOG (*Schulorganisationgesetz*), který vymezuje struktury a cíle školního vzdělávání. SCHUG (*Schulunterrichtsgesetz*), který určuje procesy výuky a hodnocení výkonů žáků a studentů: „Školy mají poskytovat mladým lidem znalosti a dovednosti, jež jsou nezbytné pro jejich budoucí život a pracovní uplatnění, a mají je připravovat k samostatnému získávání znalostí.“ (SCHOG, čl. 2, cit. Průcha, 2017, s. 278).

Faktické řízení školství probíhá na úrovni federální, zemské (spolkových zemí) a lokální. Federální úřady odpovídají za akademické sekundární školy a střední a vyšší odborné školy. Celkově to vytváří komplikovaný administrativní systém. Vrcholovým orgánem řízení školství je spolkové ministerstvo školství (*Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur*). Ministerstvo schvaluje učebnice, avšak školy si mohou vybírat učebnice podle svých potřeb. Financování škol je zajišťováno ve veřejných školách z federálních zdrojů.

### 1.2.2.1 Systém nižšího sekundárního vzdělávání

Po ukončení primární školy je rozděleno do dvou institucí:

- 1) AHS Unterstufe (*Allgemein bildene höhere Schule*), je škola určená pro nadané děti. Toto vzdělávání se realizuje na gymnáziích.
- 2) Hauptschule (hlavní škola) je škola určená pro většinu mládeže. Tato škola má čtyři ročníky, po jejichž absolvování žáci získávají závěrečné vysvědčení (*Abschlusszeugnis*), které jim umožňuje ucházet se o studium ve školách vyššího sekundárního vzdělávání.

V obou typech škol jsou shodná kurikula. Ovšem jednotlivé školy si mohou rámcová kurikula uzpůsobovat podle svých podmínek. Diferenciace se také projevuje v tom, že učitelé mají rozdílnou kvalifikaci a rozdílné platy. Na hlavních školách vyučují učitelé po tříletém studiu na pedagogických akademiích, kdežto na gymnáziích vyučují učitelé připravovaní na univerzitách, a také jejich platy bývají vyšší. Výuka na gymnáziích je více

zaměřena na obsah vzdělávání a na osvojování znalostí. Na hlavních školách se více projevuje orientace na žáka, na jeho podporu a praktické využívání znalostí a dovedností. Zároveň se na hlavních školách objevuje více problémů s kázní žáků, zvláště pak ve velkých městských sídlištích a v lokalitách s rozsáhlým zastoupením dětí z rodin imigrantů (Průcha, 2017, s. 282).

#### **1.2.2.2    Systém vyššího sekundárního vzdělávání**

Všeobecné vzdělávání je poskytováno vyššími čtyřmi ročníky osmiletých gymnázií s maturitní zkouškou (*Allgemein bildende höhere Schule – AHS Oberstufe*). Odborné vzdělávání je realizované rovněž na čtyřletých odborných školách, které jsou zaměřeny na technické, obchodní, sociální, lesnické a jiné obory, rovněž s maturitou. Některé odborné školy vzdělávají v jedno až tříleté přípravě žáky pro určité profese, kde tedy není studium zakončeno maturitou, ale závěrečným vysvědčením (*Abschlusszeugnis*).

Profesní (učňovské) přípravy jsou realizovány ve dvou až čtyřletém systému duálního vzdělávání, které zahrnují jednak teoretické studium, ale také souběžně odborný výcvik na pracovišti. Studenti podepisují smlouvu s příslušným pracovištěm. Jedná se převážně o technické obory. Studium je bezplatné. Je v garanci federálního ministerstva školství. Po úspěšném studiu získávají absolventi závěrečný certifikát (*Abschlusszeugnis der Berufsschule*) (Průcha, 2017, s. 283).

## 2 Osobnost a temperament – pojem

*„Osobnost je individuálně typický, integrovaný systém determinující způsob prožívání, uvažování i chování daného jedince. Temperament je považován za vrozený základ osobnosti. Je to individuálně typický sklon k určitému způsobu reagování. Je poměrně málo ovlivnitelný učení, ale může se měnit v průběhu života. Temperamentové dispozice se projevují v chování, v emočním prožívání a ve vegetativních reakcích.“* (Vágnerová, 2007, s. 227).

### 2.1 Osobnost a zátěžové situace

*„Zátěžová situace je stav, který u jedince vyvolává pocity nadměrného zatížení nebo ohrožení. Je to stav ovlivňující jeho tělesnou a duševní pohodu. Vede ke snížení pocitu uspokojení.“* (Vágnerová, 2007, s. 265). Dále Vágnerová (2007) uvádí, že mnohé životní situace se mohou jevit jako zátěžové, ale pro každého člověka mohou být rozdílně důležité. Tyto situace mohou vzbuzovat rozličné odezvy. Tyto reakce jsou závislé na osobním vnímání a prožívání. Způsoby vyrovnávání se zátěží se mohou rozdělit na vědomé nebo neuvědomované. Vágnerová (2007) uvádí, že coping je pojem zvládnání, a je vědomou volbou určité strategie. Křivohlavý (2009) zmiňuje, že je coping chápán jako přímý boj s mimořádně těžkou zátěžovou situací. Vágnerová (2007) rozděluje coping do těchto strategií:

- Strategie zaměřená na řešení problému – významem této strategie je, že pokud člověk přijme stanovisko, že je problém možné řešit, tak snadněji zátěž zvládne.
- Strategie zaměřená na hledání sociální opory – pokud jedinec přijme sociální pomoc a zjistí, že není na problém sám, tak opět dochází ke skutečnosti, kdy se se zátěží vyrovná snadněji.
- Strategie zaměřená na udržení přijatelné subjektivní pohody – tato strategie vychází ze smíření se s faktem dané skutečnosti. Není to pouze záporné řešení, ale možnost se se zátěžovou situací vyrovnat a začít hledat jiné radosti a smysl života.



Smith a Lazarus (1990, cit. podle Švamberk Šauerová, 2018) celkový proces vyrovnávání se zátěžovou situací rozdělují do tří fází:

Primární hodnocení znamená zhodnocení závažnosti situace. Zhodnocení probíhá ve dvou úrovních:

- Motivační významnost znamená takové hodnocení, jak moc se případ zátěže týká osobních cílů a zájmů.
- Motivační kongruence či inkongruence je takové hodnocení toho nakolik situace brání či napomáhá dosažení osobních cílů.

Sekundární hodnocení znamená zhodnocení vlastních možností. Zhodnocení se zabývá možnostmi, jak se v situaci zachovat. Po zachování se v dané situaci, následuje volba zvládací strategie. Toto hodnocení má tři úrovně:

- *„Zhodnocení, kdo za situace získá uznání či ponese vinu,*
- *zhodnocení schopnosti jednat v situaci tak, aby byly zvládnuty požadavky vyvolané situací, zvládání orientované na problém,*
- *zhodnocení možností regulovat v situaci svůj emoční stav, zvládání zaměřené na emoce, budoucí očekávání dopadů situace na dosahování osobních cílů.“*  
(Švamberk Šauerová, 2018, s. 31).

Přehodnocení je hodnocení, které se zabývá změnou pohledu na situaci a stresory (Smith a Lazarus, 1990, cit. podle Švamberk Šauerová, 2018, s. 31).

### 3 Duševní zdraví

Z pohledu Světové zdravotnické organizace (WHO) lze zdraví definovat „jako stav fyzické, psychické a sociální pohody, a nejen jako nepřítomnost choroby či vady. Zdraví má pojem hodnoty, která má v životě každého z nás velmi specifické místo.“ (Švamberg Šauerová, 2018, s.14). Lidé berou duševní zdraví jako určitou samozřejmost. Základy pro zdravý životní styl jsou tvořeny již od narození. Ovlivňují jej různé aspekty. Hlediska zdravého životního stylu mohou být ovlivněna rodinným prostředím, rodinnými a přátelskými vztahy, pravidelnou fyzickou aktivitou, pohybem na čerstvém vzduchu a pravidelnou zdravou stravou. Díky dobrému zdraví můžeme sportovat, můžeme dosahovat sportovních výsledků. Díky dobrému zdraví se můžeme věnovat aktivitám, které jsou nám příjemné a navozují nám pocit radosti v rámci naší profese, kterou jsme si zvolili pro dosažení konkrétních cílů. Můžeme spokojeně navazovat přátelské vztahy. Můžeme založit rodinu. Můžeme cestovat a dále rozvíjet své vlastní já.

Zdraví má význam jako cíl sám o sobě. Na zdraví působí různé činitele, které určují zdravotní stav, pocit pohody a spokojenosti a také délku a kvalitu života. Některé faktory jsou geneticky dané nebo získané. Tato hlediska dělí Machová a Kubátová (2009) na vnitřní, neovlivnitelné determinanty zdraví, které jedinec získá od obou rodičů dědičností nebo zevní, ovlivnitelné determinanty zdraví, které si jedinec ovlivňuje sám. Genetický základ se podílí na kvalitě zdraví, cca dvaceti procenty. Životní styl jedince 50 %, životní prostředí 20 % a zdravotní služby 10 % (Machová a Kubátová, 2009).

Na zdravý životní styl jedince má podle Žaloudíkové (2009) vliv několik oblastí. Mezi tyto oblasti patří pracovní styl, osobní rodinný a partnerský život, podmínky a způsob bydlení, způsob výživy, regenerace tělesných a duševních sil a aktivity volného času. Všechny tyto vyjmenované oblasti jdou ruku v ruce se zdravým životním stylem. Mezi rizikové faktory, které negativně ovlivňují duševní pohodu, patří konzumace nekvalitních potravin, které obsahují látky negativně působící na náš organismus. Patří sem průmyslově vyrobené potraviny, nadměrná konzumace jídla a příjem velmi kaloricky bohatých potravin. Mezi faktory, které záporně působí na jedince, patří také užívání návykových látek. Alkohol, kouření, lehké drogy či nadměrná konzumace kofeinových výrobků. Dalším negativním faktorem bývá nekvalitní ovzduší, dlouhodobý

a nadměrný stres, záporné myšlenky týkající se finanční nouze, nedostatku sebedůvěry a nízkého sebehodnocení. Neschopnost odpočívat a nalézt způsob relaxace je v 21. století doménou lidstva. Tudiž mít čas na pohybové či relaxační aktivity je v této době obrovský komfort. Již od útlého věku jedince je důležité tyto rizikové faktory eliminovat nejlépe úplně odbourávat (Švamberk Šauerová, 2018).

### **3.1 Stres**

*„Stres můžeme definovat jako psychofyzickou reakci na zátěžovou situaci, kterou v životě zažíváme. Popravdě zátěží jsou všechny podněty reality, protože na ně musíme reagovat, hledat potřebná řešení a vyrovnávat se s výsledky, jež naše řešení přinášejí. Rozlišují se dva způsoby, jak se se situacemi vyrovnáváme.“* (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2018, s. 58).

Eustres je zdravý a podněcuje k řešení. Dochází při něm k aktivizaci organismu, a to vzhledem ke konkrétní situaci. V počátku se dostaví vzrušení, potom akce a na konci zklidnění. Jedinec na začátku cítí napětí a nejistotu, která souvisí se zájmem konat věci s plným nasazením. Poté se soustředí na řešení a výsledkem bývá uspokojení z úspěchu, naplnění radosti a vnitřní zklidnění (Čapek, Příkazská a Šmejkal 2018).

Distres je stav uvědomění, že se jedinec nedokáže uvést do rovnováhy s požadavky, které na něj situace klade. Nad situacemi, a hlavně nad sebou jedinci zmizí kontrola. Člověk je frustrovaný a dochází u něj k odlišným nepříjemným tělesným a duševním stavům (Čapek, Příkazská a Šmejkal 2018).

### **3.2 Příčiny stresu**

Příčinou stresu, jak je již uvedeno výše, mohou být mimořádné životní situace. Příčiny stresu mohou být:

#### **Individuální psychické příčiny**

Podle Švamberk Šauerové (2018, s. 34) *„si celou řadu myšlenkových a pocitových vzorů, které vyvolávají stres, člověk osvojil během dětství ve své rodině“*. Buď je zažil u svých

rodičů, nebo je musel rozvinout, aby je mohl v rodině na psychické a fyzické úrovni překonat. Podle výzkumu se dělí typy postoje do dvou hledisek, ve kterých jsou jedinci rozděleny na osobnosti s reaktivním nebo proaktivním životním přístupem. Reaktivní postoj jedince je více náchylný ke stresu. Vlastnosti chování tohoto postoje jsou takové, že člověk se cítí být negativně postaven před okolnosti ve svém životě. Sám si potom připadá jako řidič, který neumí ovládat automobil. A svou vlastní zodpovědnost přenechává ostatním nebo institucím. V případě učitele pak tuto zodpovědnost zanechává na žácích, rodičích, vedením školy a spolupracovnících. Reaktivní postoj je orientovaný na přítomnost a budoucnost. Není závislý na prožité situaci. Jedinec nese zodpovědnost za sebe sama. Problémy řeší okamžitě a se zájmem. Vzniklá situace pro něj znamená krok dopředu a věří ve svůj prospěch. Tito lidé mají chuť situace řešit a ovlivnit je.

### **Individuální fyzické příčiny**

*„Tělesné příčiny stresu a následného syndromu vyhoření může člověk ovlivnit hůře než psychické příčiny. Obzvláště s přibývajícím věkem se nereaguje na problémové situace tak pružně jako v mládí. Ani všední den nemohou učitelé po dvaceti letech zvládat s takovou energií jako ti mladší, začínající kolegové. Výhodou však jsou bohaté životní a profesní zkušenosti.“* (Švamberk Šauerová, 2018, s. 35). Dále Švamberk Šauerová (2018) uvádí, že fyzické důvody stresu jsou v nezdravém životním stylu života. Člověk vyhledává různé patologické způsoby pro odstranění stresových situací. Uvolnění nachází, například v požívání alkoholických nápojů, nadměrné konzumace jídla, kouření, užívání léků či dalších patologických postupů chování.

### **Institucionální příčiny**

Švamberk Šauerová (2018, s. 35) uvádí, že *„stres není následkem individuálních či mezilidských, ale vyplývá z nedostatků v řízení a struktuře společenských institucí a organizací“*.

Nepříznivý vliv mají špatná osvětlení, vysoká hladina hluku, špatné vnitřní klima, nedostatečné prostory. Na obrovské zátěži pedagogického pracovníka se podepisují nedostatečně jasné struktury vztahů, kvalita manažerského řízení činnosti učitelů

a nedostatečná pozornost věnovaná problematice firemní kultury. Podle Švamberg Šauerové (2018) jsou v tomto směru mnohé školy na velmi podprůměrné úrovni a vedení školy si neuvědomuje, že nastavení úrovně firemní kultury je základem zdravé atmosféry i v prostředí školském. Souvisí s ním nedostatečné ohodnocení pedagogů.

Další zátěží pro učitele je faktor časový. Zátěžová není pouze délka pracovní doby, ale zejména je nejvíce zatěžující organizace a struktura pracovního dne. Vyučovací hodiny, které trvají tři čtvrtě hodiny se střídají s velmi krátkými úseky přestávek. Pedagogický pracovník nemá dostatek prostoru na regeneraci. Dalším negativním faktorem je vysoký počet žáků se specifickými vzdělávacími potřebami.

Zdrojem stresu také bývá narušená komunikace a kooperace v učitelském sboru. Dle Švamberg Šauerové (2018) chybí vzájemná pomoc a podpora kolegů. Vyučovací a výchovné problémy se veřejně nediskutují. Neexistuje vzájemná shoda ohledně výchovných a vzdělávacích cílů. Bohužel dalším negativním zátěžovým faktorem je nevyjádření podpory a důvěry vedením školy. Také kvalita učitelské přípravy na učitelskou profesi a oblast dalšího vzdělávání učitelů bývá institucionálním zdrojem stresu. Budoucí učitel je na svou profesi stále ještě připravován jako zprostředkovatel vědomostí, není připraven na řešení krizových situací, nemá dostatek informací k práci se žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, mnohdy nemá potřebné komunikační kompetence, které by přizpůsobil různým cílovým skupinám, s nimiž se dostává do kontaktu (žáci různého věku, rodiče, prarodiče, kolegové, vedení, odborníci) (Švamberg Šauerová, 2018).

Podle Heluse (2015) v průběhu vyučování musí učitel sledovat děje různé úrovně: logiku výstavby vyučování, reakce a chování žáků. Zátěž učitele spočívá také v nárůstu počtu dětí, které vnášejí do školy a vztahu k učiteli své zklamání ze života, důsledky svého traumatizovaného mládí a z něho vyplývající agresivitu, apatii či negativismus. Problémem většiny učitelů bývá, že se nedokáží smířit s typickými formami myšlení a jednání mladých lidí, kteří mohou mít v některých oblastech větší přehled než samotní učitelé, procestovali spousty zemí a jsou na tom fyzicky lépe, neváží si odborníků,

během svého krátkého života zažili nestandardní situace, mají více peněz, které bezmyšlenkovitě utrácí, mají zcela jiné zájmy, než které ukládá škola (Helus, 2015).

### **Společenské příčiny**

Hennig a Keller (1996) uvádí, že se v životě školy ve velké míře odráží současné společenské dění i postoje, protože škola je neoddělitelnou součástí společnosti.

Švamberk Šauerová (2018) uvádí, že výrazný vliv bývá změna ve vývoji rodiny, dochází k opakovaným rozpadům rodin, a to má vliv na kvalitu psychického zdraví žáka.

*„Obecně si lze také všimnout poklesu zájmu rodiny o rozvíjení duchovních a kulturních hodnot, pokles zájmu o dodržování tradic.“* (Šauerová, 2018, s. 37). Změny se týkají také psychického a fyzického vývoje dětí a dospívajících (Švamberk Šauerová, 2018).

*„Nevýhodou pro školu je také skutečnost, že zastánci různých výchovných směrů vyznávají nejrůznější názory a postoje k tomu, co je pro děti dobré, kde je dětem potřeba stanovit hranice, jak je motivovat.“* (Švamberk Šauerová, 2018, s. 37). Švamberk Šauerová (2018) také uvádí zvyšující se angažovanost rodičů. Rodiče skutečně rozumí vzdělávacímu procesu, aktivně se podílí na vzdělávání dítěte, avšak na druhé straně mohou různé výchovné styly výchovu ve škole značně komplikovat. Posledním a rozhodně nezanedbatelným faktorem je špatné hodnocení učitelského povolání (Švamberk Šauerová, 2018).

Veřejnost na učitelově profesi vidí pouze pravomoci, status, dlouhou dovolenou. Ale učitelé by jim tuto skutečnost určitě vyvraceli. Veřejnost je často viní za chyby ve výchově svých dětí. Nepřipouští fakt, že základ výchovy je rodina a pak škola (Švamberk Šauerová, 2018).

### **3.3 Stresory**

Stresory dle Švamberk Šauerové (2018) dělíme do tří skupin.

Fyziologické stresory

Mezi fyziologické stresory řadíme bolest, nemoc, úraz, nenaplnění základních životních potřeb, negativní vliv environmentálních podmínek, pod kterými si představíme nadměrný hluk, vliv toxinů apod.

### **Psychické stresory**

Psychické stresory nabízí celou škálu vlivů, které negativně ovlivňují stav jedince, učitele. Mezi ně patří podněty, které učitel vnímá jako náročné, někdy až ohrožující. Za příčinami psychických stresorů stojí negativní emoce. Podle Vágnerové (2005) je dispozice k emočnímu prožívání vrozená, vyvíjí se z úrovně primárního, nediferencovaného vzrušení ke schopnosti prožívat různé pocity, např. libosti a nelibosti (kde je zřejmý subjektivní význam a hodnocení prožívaného). Emoce jsou charakteristické těsným propojením s fyziologickými funkcemi. Silné emoční prožitky, zejména afekty, jsou doprovázeny určitými somatickými reakcemi. Somatické reakce mohou být způsobeny změnami tepové frekvence, změnami na sliznicích, změnami ve funkci trávicího a vyměšovacího traktu. Člověk v afektu vzteku může mít pocit dušení, nemůže popadnout dech, třesou se mu ruce. Osoba, která prožívá úzkost např. při trémě, může mít pocit svírání hrdla nebo tlaku v žaludku. Emoční prožívání se může projevit i vznikem somatických potíží. Může jít o bolesti hlavy, břicha, pocity dušnosti atd. Dalším psychickým stresorem bývá strach z nenaplnění očekávání druhých, obava ze selhání, přetížení, únava.

### **Sociální stresory**

Mezi ně se řadí tlak společnosti, náročné životní události, jako jsou úmrtí v rodině, onemocnění člena rodiny, rozvod, pravidelné konfliktní situace v nejbližším okolí apod.

## **3.4 Stupnice hodnocení sociální přizpůsobivosti**

*„Zdraví a umění přežití závisí na schopnosti organismu udržovat rovnováhu mezi všemi duševními a tělesnými pochody. Tento stav rovnováhy se nazývá homeostáza. Aktivace organismu představuje nedílnou součást systému celkové adaptace organismu, jehož prostřednictvím se neustále přizpůsobuje změnám a snaží se obnovit homeostázu. Příliš mnoho změn v životě může klást velké nároky na naši schopnost přizpůsobení se a ve svých důsledcích vyvolat onemocnění.“ (Kirsta, 1998, s. 27).*

Kirsta (1998) použila stupnici hodnocení sociální přizpůsobivosti, kterou vypracovali T.H.Holmes a R. H. Rahe, a ve které se zmiňují o 41 pozitivních a negativních životních příhodách, které jsou hodnocené podle stupně přizpůsobení (viz Příloha č. 1).

Dále Švamberk Šauerová (2018) dělí stres do dvou hledisek. Stres může být akutní či chronický. Akutní stres je většinou vyvolán zřetelným podnětem. Je způsoben úlekem, strachem či zlostí. V tomto stresu nelze přesně specifikovat důvod. Příčinou bývá celkový stav jedince po fyzické a psychické stránce. Stresory mohou být také rozdělovány podle směru působení stresoru. Jsou děleny na vnější a vnitřní. Vnější stresory přicházejí z vnějšího prostředí. Vnitřní stresory jsou dány osobnostními charakteristikami jedince. Ale na druhou stranu je důležité si také uvědomit, že stres může v určitých situacích působit jako stres pozitivní (eustres). Oproti pozitivní zátěži stojí nadměrná zátěž, negativní stres nazývaný distres.

### **Syndrom vyhoření a jeho vliv na duševní zdraví učitelů**

Vyhoření je charakterizováno jako tělesné, citové a mentální vyčerpání. Název Burnout Syndrome pochází z roku 1974. Termínem vyhoření máme na mysli situaci, kdy vlivem stále intenzivnějšího působení uvedených negativních činitelů má stále více učitelů pocit extrémního přetížení, které nelze unést a které je činí nemocnými z vyčerpání. Pocity často přerůstají v deprimující dojem, že to, co konají a oč se snaží, nemá smysl, že nadšení a víra v důvodnost usilování jsou pryč, že „se ze mne stává vyhaslý případ“. Důsledkem je potřeba „z profese vypadnout“, zbavit se toho všeho a začít s něčím jiným. Helus (2015) uvádí, že by jedinec neměl zapomínat, že přetížený, vyhaslý a odpadající učitel je nejen nešťastný, ale také nebezpečný pro své studenty. Švamberk Šauerová (2018) uvádí, že pokud chceme posoudit stav syndromu vyhoření musíme tuto problematiku vnímat celostně. Důležitým faktorem jsou osobnostní zdroje, které má každý člověk jiné, ale zřetelně poukazují na stupeň ohrožení syndromem vyhoření. Velkou roli mohou v tomto směru hrát např. obavy ze selhání nebo odolnost proti zátěži a schopnost řešit náročné situace. *„Někteří odborníci se shodují v tom, že původně více méně náhodná metafora je vlastně velmi výstižná. Syndrom vyhoření označují jako ztrátu vnitřního ohně. Vysvětlují, že hoří-li v člověku životodárný oheň, je vnitřně v rovnováze. Oheň totiž dává energii domu, který symbolizuje naše tělo, naši duši a ducha. Pokud oheň plane silně, vše spálí a „dům“ vyhřeje. Jestliže hoří slabě nebo jen doutná, nedostatečně zahřeje naše tělo i ducha a „dům“ vychladne. Důsledkem těchto extrémů je prázdný, chladný či vyhořelý „dům“. To vlastně znamená vyhasnutí*



*naší aktivity, zájmu, nasazení a angažovanosti. Jinými slovy řečeno, jedinec není v rovnováze mezi napětím a uvolněním. Je nucen více dávat než dostávat. Čili spotřebovává více energie, než je schopen doplnit. Překračuje tak meze svého fyzického i psychického potenciálu.“* (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2018, s. 10).

### **3.5 Druhy syndromu vyhoření**

Dle časového průběhu Švamberk Šauerová (2018, s. 39) uvádí, že „*akutní syndrom vyhoření vzniká v důsledku nadměrné pracovní zátěže, ke které dochází v krátkém časovém úseku (např. při změně pracovních podmínek, změnách v pracovním týmu, novém náročném úkolu).*“

Když stres bude působit opakovaně a v dlouhodobé podobě dostává se stav vyhoření do chronické fáze. Jedinec se pak v konečné fázi dostává do stavu osobního vyhoření po psychické, fyzické a sociální stránce (Morovicsová, 2008).

### **3.6 Projevy syndromu vyhoření**

Symptomy vyhoření nejsou neobvyklé ani výjimečné. Není možné najít jedince, který netrpí žádným z nich. Proto je velmi těžké rozpoznat symptomy syndromy vyhoření v počátečním stádiu (Švamberk Šauerová, 2018). Zpočátku jedinec trpí náporem silné tělesné únavy, je vyčerpaný a chybí mu síly na běžné činnosti. Často má potíže být ve společnosti ostatních. Přestává komunikovat. Straní se kolegů a přátel. Uzavírá se do sebe a odmítá jakýkoliv kontakt s okolím (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2018).

Příznaky syndromu vyhoření mohou být:

Psychické příznaky

*„Na psychické úrovni se setkáváme s celkovým vyčerpáním, jak duševním, tak emocionálním, se ztrátou motivace, s pocity smutku a beznaděje Švamberk Šauerová (2018, s. 40). Někteří odborníci poukazují až na možný vznik anhedonie tj. neschopnosti prožívat kladné emoce a city, těšit se z příjemností, radovat se.“* (Notová, 2004, cit. Švamberk Šauerová 2018, s. 40).

## Tělesné příznaky

Podle Švamberk Šauerové (2018, s. 41) „jsou příznaky v tělesné rovině spojeny s celkovou únavou organismu, poruchami spánku, apatií a brzkým nástupem únavy. Dochází k poruchám vitálních funkcí, ke změně tělesné hmotnosti, přijímání potravy, zvýšení krevního tlaku. Akutní i chronický syndrom vyhoření má také vliv na vegetativní funkce-objevují se bolesti a potíže se srdcem, trávicí obtíže, potíže s dýcháním.“ Mohou se objevit bolesti hlavy, svalů. Jedinec může mít sklon ke vzniku závislosti na návykových látkách. Může docházet k celkovému zhoršení zdravotního stavu. Jedinec bývá více nemocen (Kebza a Šolcová, 2003, cit. Švamberk Šauerová, 2018, s. 41).

## Příznaky v sociální rovině

Zde jsou příznaky provázeny útlumem sociability. Jedinec přestává vyhledávat kontakty s druhými. Je méně empatický a nemá zájem o spolupráci s ostatními. Dochází k poklesu zájmu o cokoli, co mu dříve přinášelo uspokojení. V pracovní rovině pozbývá motivace, nadšení. Co se týče projevů učitel začíná být podrážděný, nepříjemný a někdy také neohleduplný k ostatním. Do rodinné atmosféry vnáší neklid a rozpory (Švamberk Šauerová, 2018).

## 3.7 Fáze projevů syndromu vyhoření

Zkoumání syndromu vyhoření naznačuje, že vyhoření předchází několik fází. Fázový model uvádí pět fází: nadšení, vystřízlivění, frustrace, apatie a vyhoření.

### 1. fáze – Nadšení

Začínající učitel bývá plný energie. Jeho očekávání bývají obrovská, ale nerealistického formátu. Velice často zůstává déle v práci. Práce je jeho životem. Má pocit plného uspokojení, ale tím pádem zapomíná na svůj volný čas (Švamberk Šauerová, 2018).

### 2. fáze – Stagnace či vystřízlivění

V této fázi dochází k vystřízlivění a zjištění, že práce, kterou vykonává má nejen své klady ale také zápory. Učitel dochází k uvědomění, že není možné vše zvládnout v plném nasazení. Přichází na to, že ostatní nejsou stejného názoru, že nejsou stejně zainteresováni do činností, jako on sám. Ostatní nevěnují svůj volný čas a energii pouze práci. Učitel si začne uvědomovat, že se nelze věnovat práci na úkor své rodiny.

Zjišťuje, že mu chybí přátelé a koníčky, kterým se přestal věnovat v souvislosti s novou prací (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2018).

### **3. fáze – Frustrace**

Podle Švamberk Šauerové (2018, s. 43) „začínají pracovníka zajímat otázky efektivity a smyslu vlastní práce, protože se opakovaně setkal s nespolupracujícími klienty, technickými a byrokratickými překážkami. Mohou se vyskytnout spory s nadřízenými i počínající emocionální a fyzické potíže.“

### **4. fáze – Apatie**

Apatie přichází po delší době, kdy přetrvává frustrace. Mnozí lidé se potýkají s tzv. HH syndromem charakterizovaným bezmocností a beznadějí („HH“ z angl. Helplessness and hopelessness). Tento syndrom vzniká, když nemá jedinec vliv na frustrující situace. Učitel začíná vidět svou profesi pouze v podobě zdroje obživy. Vykonává pouze to, co je mu řečeno. Nejeví zájem o další vzdělávání, ani inovace v profesi. Odmítá spolupráci s kolegy a nereaguje na vyhovění kolegům například při přesčasových hodinách (Čapek a Příkazská a Šmejkal 2018).

### **5. fáze – Vyhoření**

Jedná se o konečnou fázi vyhoření. Ta se objeví v konečném období emocionálního vyčerpání a v pocitu ztráty sebe sama. (Švamberk Šauerová, 2018).

## **3.8 Prevence syndromu vyhoření**

Podle Heluse (2015) je náročné stresu čelit. Učitel musí disponovat specifickými dovednostmi. Na rozvíjení těchto zdatností musí učitel myslet již během učitelské přípravy a také v rámci celoživotního vzdělávání. Mělo by být také apelováno na tvorbu systému sociálních opor pro učitele. Tento systém opory musí zahrnovat poradenské služby, výcvikové programy, strategii vytváření příslušných kompetencí. Proto, aby učitel zvládl stresovou situaci musí mít respekt k daným zásadám (Kebza 2005, Paulík 2010). Mezi ně patří otevřenost vůči dění kolem nás. Je nutná snaha pochopit co se děje a důležité je najít cestu při řešení problémů.

Pokud dochází ke konfliktům se zátěžovými situacemi je důležité nezůstat pasivním. Je nutno tyto události přijmout jako výzvu a nebýt v roli oběti. Nedovolit, aby stres

ovlivnil mou osobnost a můj život. Za nutnost se požaduje říci si které oblasti jsou stresem postižené a vymezit si oblasti ostatní. Je doporučováno se soustředit na osobnosti, které nejsou náchylné k vlivům stresu. Jsou odolné a silné. A věnovat se myšlenkám, odkud čerpají síly. Zaměřit se na otázky zdravého životního stylu života (Helus, 2015).

Podle Pettyho (2013, s. 374) „je nejdůležitější využít svůj čas co nejúčelněji. V rámci interní prevence hraje zásadní význam kvalita pozitivních mezilidských vztahů i mimo pracoviště – ať již je tím myšlena rodina, nebo širší sociální síť. Sociální rovina je velmi významným prvkem v podpoře i prevenci. U dlouhodobě neřešených konfliktů však může rovina sociálních vztahů situaci naopak zhoršovat.“

Přijetí sebe samého (mít rád sám sebe, nebýt ve vnitřním konfliktu mezi skutečným a ideálním obrazem sebe samého) je také důležitou součástí řešení vzniklých symptomů (Švamberk Šauerová, 2018). Za externí prevencí se myslí úprava vnějších podmínek pracovníka. Na vnějších podmínkách se podílí sám nebo za účasti zaměstnavatele či kolegů. Pro začátek je vhodné upravit pracovní dobu. Zajištění místa pro odpočinek. Lze obměnit strukturu porad a možnost odlehčení od administrativy (Tošner a Tošnerová, 2002). Podle Tošnera (2002) je podstatné nezvyšovat si požadavky na sebe. Je důležité myslet pozitivně. Být důsledný a zásadový. Učitel musí myslet na pravidelné dávkování energie.

## 4 Duševní hygiena

Duševní hygienu lze chápat jako zásady a techniky, které jsou nápomocné v potýkání se se vzniklým stresem. Konkrétně se stresory. Tyto zásady a techniky mají za úkol připravit jedince na jednání v mimořádné životní situaci. Zvyšují jeho odolnost proti němu a napomáhají se těmto situacím vyvarovat (Mertin a Gillernová, 2003).

Podle Švamberk Šauerové (2018) „je duševní hygiena chápána jako obor, v jehož rámci se usiluje o nalézání optimální životní cesty s ohledem na potřeby každého jedince.“ Kirsta (1998) zmiňuje, že je prioritní zůstat sám sebou. Kdokoli má kladné a negativní vlastnosti. Pro člověka je klíčové připustit si, že není ideální. Každému člověku je přirozené mít chyby. Toto uvědomění je důležité, aby byl spokojený.

Míček (1984) uvádí, že, aby se člověk cítil spokojený, šťastný, fyzicky a psychicky zdatný musí věnovat pozornost úpravám životních podmínek.

### 4.1 Techniky duševní hygieny

*„Všichni se čas od času dostaneme do stavu, kdy jsme unavení a potřebujeme se v dané chvíli zaktivizovat, protože se musíme koncentrovat na důležitý úkol a splnit ho. Většina lidí sáhne k „osvědčeným“ prostředkům, jako jsou silná káva, sklenka alkoholu, cigarety, nebo dokonce určité druhy léků. Tyto prostředky mají však jen krátkodobé působení. Při dlouhodobém požívání si na ně tělo zvykne, účinky se ztrácejí, a ještě k tomu se zatíží a poškodí organismus.“* (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2018, s. 76).

**Vybrané techniky duševní hygieny:**

#### 4.1.1 Dýchání

Kirsta (1998) uvádí, že většina lidí dýchá nesprávně. Příznaky nesprávného dýchání a viditelného hlavně ve stresu, bývá zrychlené dýchání, které bývá někdy doprovázeno zíváním, polykáním naprázdno či zadržováním dechu. Jednoduchý test na zjištění, zda jedinec dýchá rychle je následující. „Jedna ruka se přiloží na horní část hrudníku a druhá ruka na dolní hranu hrudního koše. Pokud se dolní hrana hrudního koše rozpíná

*a žaludek se zvedá každým dechem dýchá jedinec správně. Pokud se pohybuje pouze hrudník, dýchá jedinec neefektivně.*“ (Kirsta, 1998, s. 128). Dechová cvičení dokážou pomoci s překonáním a odbouráním stresu. Je důležité být uvolněný a soustředěný. Tato cvičení jsou velice účinná.

#### **4.1.2 Strava a pohyb**

*„Pestrá, dobře vyvážená strava je základním kamenem zdravého života a umožňuje mysli i tělu pracovat na plný výkon. Existují i určité typy potravin, jejichž konzumace v nadměrném množství může přispět ke zvýšení hladiny stresu. Cvičení stejně jako jídlo, by mělo poskytovat potěšení a prospívat zdraví. Proto je důležité najít si činnost, která vyhovuje jedinci, pracovnímu programu a tělesným schopnostem.“* (Kirsta, 1998, s. 92). Podle Kirsta (1998) je stěžejní najít si činnost, která bude jedinci vyhovovat. Sport vyžaduje čas a disciplínu. Je důležité se sportem začít a vytrvat. Jsou cvičení, která jsou zaměřená na zvyšování srdeční frekvence. Patří sem aerobik a podobné druhy cvičení. Dále jsou cvičení, která jsou důležitá pro ovládání těla a mysli. Do této kategorie patří joga a kalanetika. Pro vytrvalost kardiovaskulárního systému jsou vhodná cvičení posilovací. Musí být vždy vedená pod dohledem zkušeného lektora. Patří sem různá bojová umění a posilování. Velmi vhodnou sportovní aktivitou je tanec. Toto cvičení pozvedne náladu a podpoří sebedůvěru (Kirsta, 1998).

#### **4.1.3 Masáže a automasáže**

Základem masáží je dotyk a ten je v souladu s relaxací celého organismu. Účinek uvolnění a léčivé schopnosti masáží je známý již po staletí. Masáž má velký význam pro lymfatický systém, kdy jsou z těla prostřednictvím masáže odstraňovány odpadní látky (Švamberk Šauerová, 2018).

#### **4.1.4 Meditace**

*„Cílem meditace je nastolit soulad mezi tělem a myslí. Je v oblibě již po více než 2500 let. Je –li meditace úspěšná, produkované mozkové vlny ukáží, že bylo dosaženo stavu maximální vyrovnanosti, uvolnění a harmonie.“* (Kirsta, 1998, s. 147).

Švamberk Šauerová (2018, s. 89) uvádí několik technik osobnostního rozvoje, které jsou součástí duševní hygieny a prevencí proti syndromu vyhoření:

Tyto techniky umožňují rozvíjet různé osobnostní schopnosti. Dokáží pomoci s řešením problémů. Pomáhají cvičit paměť. Zvyšují sebedůvěru a dovolují poznat vztah k sobě samému a k druhým lidem. Pomáhají v organizaci vlastního času a dosažení cílů. Rozvíjí kreativní vlastnosti, nápaditost a schopnost nápady dokončit. Existují návody a rady při péči o dobré vztahy. Různá cvičení se týkají také naučení se naslouchání a uplatnění verbální a neverbální komunikace. Tyto techniky také radí, jak se naučit se správně rozhodovat při řešení problémů.

*„Osobnostní rozvoj představuje komplexní a všezahrnující proces působící na všechny stránky naší osobnosti po celý náš život. S touto myšlenkou velice úzce souvisí téma celoživotního vzdělávání, které je považováno za nedílnou součást Strategie vzdělávací politiky České republiky. V Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha) se dokonce hovoří o tom, že rozvoj osobnosti je jedním z klíčových cílů celoživotního vzdělávání.“* (Švamberk Šauerová, 2018, s. 89).

#### **4.1.5 Cesta ke změně**

Podle Švamberk Šauerové (2018) lidé reagují dvěma způsoby při řešení životních situací. První způsob je dán přesvědčením, že nemá cenu se snažit. Daná situace je určená a osudová. V tomto případě pak jedinec hledá útěchu u ostatních a v podstatě změnu očekává, aniž by se o ni pokusil sám. Druhý způsob řešení životní situace je ten, kdy má jedinec snahu o změnu sám. Často se podaří změny dosáhnout, ale někdy se to bohužel nepovede. V tomto případě je důležité si uvědomit, že cesta ke změně není jednoduchá. Je nutné se naučit navodit si duševní klid. Technikou v cestě ke změně je myšlení na něco jiného. Je nutné se odreagovat. To se podaří za pomoci různých zájmových činností. Jedinec tuto techniku provádí dobrovolně. Jedinci se zklidní organismus.

#### **4.1.6 Vytváření osobní filozofie**

Do této kapitoly řadíme techniku bilancování. Tato lze použít různými způsoby. V prvním způsobu je nutné mít čtvrtku, kterou rozdělíme na dvě poloviny ve svislém směru. V levé polovině si učitel zapisuje, co mu jeho profese přináší. Učitel uvádí

jakoukoliv maličkost. V pravé polovině naopak učitel zapisuje vše, co díky své profesi ztrácí. Není vůbec důležitá shoda levého a pravého sloupce. Učitel nakonec může objevit méně kladů než záporů, i když je pouze zaměřený na položky z levého sloupce, tedy jen na výhody, které mu profese přináší. Cvičení je vhodné zopakovat častěji. Druhý způsob je cvičení pozitivní životní bilance. Když skončí pracovní den je doporučeno zapsat si vše, co nás ten den potěšilo. „A podobně lze na začátku každého dne sestavit „seznam“ všeho, na co se můžeme těšit. Pokud vznikne pocit, že nás ten den nic „příjemného“ nečeká, je možné si nějaké malé „potěšení naordinovat“ (například malou procházku po okolí, přečtení hezké knížky, nějakou výtvarnou činnost, sport apod.). Po dvou až třech týdnech je vidět, že se u dotyčných, kteří se technice opravdu pravidelně věnují, mění schopnost vnímat pozitivní momenty. Díky tomuto nasměrování dokážou překonávat i případná negativa pracovního dne.“ (Štětovská, 2010, cit. Švamberk Šauerová, 2018, s. 97). Další vhodnou technikou je odstup od problému. Ten je nutné si vytvořit. Docílíme jej novými koníčky, novou sportovní aktivitou. Je doporučeno ponořit se do své vlastní fantazie. Jedinec zavře oči a vypraví se do míst, která chce navštívit. Je možné myslet na budoucnost i na minulost. Je důležité myslet na detaily navštíveného místa. Osoby, které potkáváme, zvuky, vůně apod. Tato technika vede ke zklidnění a zlepšení nálady.

#### **4.1.7 Změna myšlenkových a pocitových vzorců**

Podle Švamberk Šauerové (2018, s. 98) „jsou hlavní příčinou psychických obtíží a stresu iracionální myšlenkové vzorce: zjednodušování, ukvapená zobecnění, chybné předpoklady, nesprávné závěry, či dokonce stereotypy a předsudky. Dochází ke snižování vlastní hodnoty člověka, z velké části jde především o přesvědčení, že pedagog by měl být oblíben jak vedením školy, tak kolegy, žáky i rodiči žáků.“ Změnit myšlenkové a pocitové vzorce je možné za pomoci přerušení negativních pocitů. Tato technika se dá zařadit do techniky meditace. Je nutné navodit klidový stav jedince. Jedinec musí uvolnit tělo a zklidnit dech. Technika je přínosná v komunikačních situacích, kdy může jedinec jednat afektovaně, až dokonce agresivně. Tato technika má za úkol zklidnit jedince a reakci na konflikt zmírnit. Další technikou je technika protipodmiňování. Za chování jedince stojí často vnější podnět. Proto, aby jej jedinec změnil je důležité, aby odhalil reakce na podmíněné podněty. Pokud například jedinec řeší stresové situace jídlem



a je si této reakce vědom je důležité zvolit jiné řešení než přejídání se. Může zvolit například poslech hudby, fyzické cvičení apod. (Švamberk Šauerová, 2018). Vhodná technika je také technika moje úspěchy. Jedinec by se neměl mít strach sám sebe pochválit. K této technice postačí papír a tužka. Na papír se uvedou úspěchy, které jedinec dokázal. Rámcově v týdenním či měsíčním intervalu. Promyslí si také, kdo mu k úspěchům byl nápomocný. Když se vše zapíše může se přejít k technice radosti. Technika radostí spočívá v napsání dopisu. Postačí také obyčejný papír. Jedinec napíše děkovný dopis tomu, kdo mu přispěl k pocitu radosti.

#### **4.1.8 Techniky rozvoje self-efficacy – rozvoje sebedůvěry a sebeúčinnosti**

Švamberk Šauerová (2018, s. 118) popisuje tuto metodu jako faktor zdravé reflexe a sebereflexe. *„Od dětství ji velmi dobře můžeme rozvíjet různými metodami získávání zpětné vazby-například hodnocení prováděné činnosti, sdílení vlastního názoru na průběh aktivity jednotlivými účastníky, podpora hodnocení vlastní činnosti. Zásadním momentem utváření zdravé reflexe je umožnit jedinci sdělit názor, aniž by následovalo hodnocení.“* (ve smyslu „ty jsi takový nebo onaký“). Výbornou technikou je metoda společné kresby či metoda profil (Výrost, Slaměník, 2008). Tato metoda podle Výrosta a Slaměníka (2008) má za úkol vyhodnotit, jací jsme, a naše hodnocení sebe sama porovnat s tím, jak nás vidí někdo jiný. Pracovní list obsahuje seznam vlastností, které mohou být důležité. Každý má vlastnosti zastoupené v nějaké míře. Někdo uvedenou vlastnost nemá vůbec a jiný ji má výraznou či další ji má akorát (viz Příloha č. 2).

#### **4.1.9 Techniky rozvoje seberegulace a sebeorganizace**

Jednou technikou podle Švamberk Šauerové (2018) je seznam mých přání. Za cíl této techniky se požaduje dát jména svým přáním a uvědomit si jejich množství a rozmanitost. Poté, co je seznam hotový, projde jedinec opět seznam svých přání a rozdělí je podle přání, která si může splnit sám a nebude pro jejich splnění potřeba financí a přání, která si může splnit sám, a bude k tomu potřeba financování. A další přání, která mohu splnit jen za účasti druhých a nebudou k tomu potřeba peníze.

V poslední fázi se vyhodnotí splnitelnost přání a určí se pořadí podle jejich důležitosti. Je důležité také promyslet si, které vlastnosti je potřeba mít k dosažení přání. Další technikou je time management nebo –li koláč dne. Zde Švamberk Šauerová (2018) mluví o dobrém plánování denních aktivit, plánu posloupnosti aktivit a vyznačení priorit. Na konci dne se vše vyhodnotí. Velmi důležité je se také zamyslet nad rozvrhem dne, týdne i měsíce. V rámci tohoto rozvrhu se pak může analyzovat, kolik času skutečně věnujeme sami sobě, své regeneraci, svým myšlenkám a pocitům (důraz je kladen na pozitivní myšlenky). S pozitivním myšlením velmi úzce souvisí také technika na zaměření pozornosti na pravidelnou radost, drobnost, kterou si každý den zpestříme, například, procházka po městě, setkání s přáteli, film v kině, večerní bruslení, návštěva kadeřníka.

## **II. Empirická část**

### **5 Metodika výzkumného šetření**

Tato kapitola se zabývá metodikou realizovaného výzkumného šetření. Jelikož je tato práce přeshraniční je v první části stručně popsán vzdělávací systém v České republice a Rakousku. Dále se tato část bakalářské práce bude zabývat výzkumnými cíli, metodou a technikou shromáždění dat, jejich konkrétními formami, které byly v průběhu výzkumu uplatněny.

#### **5.1 Téma výzkumného šetření**

Výzkum se zabývá pracovní zátěží a odolností vůči stresu středoškolských učitelů v jižních Čechách a Horním Rakousku. Toto téma jsem si vybrala záměrně, neboť jsem zvažovala pracovat v Rakousku v návaznosti na předešlé zaměstnání. Nakonec jsem na počátku učitelské kariéry u nás v České republice, a prozatím se změnil můj zájem o práci v Rakousku. Jakožto začínajícího pedagoga mohu říci, že toto téma se mě osobně dotýká. Problematiku zátěže v profesi středoškolských pedagogů, považuji za velmi zajímavou.

#### **5.2 Výstup výzkumného šetření**

Stěžejním výstupem této práce je zjistit, jaké faktory negativně ovlivňují práci středoškolských učitelů a jak se snaží vyvarovat působení stresu. Jak již bylo v předchozí kapitole napsáno, jedná se o výzkum přeshraniční, tudíž bude zjištění skutečností důležité pro objasnění cíle této práce.

#### **5.3 Výzkumná metoda**

Rozhodujícím faktorem pro volbu kvalitativní formy výzkumu bylo, že mám ve svém okolí zásluhou svého předchozího zaměstnání spousty středoškolských učitelů. Jedná se o učitele z různých školských zařízení. Pro svou práci jsem zvolila učitele

z gymnázia v jižních Čechách a Hotelové školy v Horním Rakousku. Jelikož s nimi několik let hovořím na různá témata ohledně školství bylo mé rozhodnutí jasné. Proto jsem jako metodiku výzkumu zvolila hloubkový rozhovor.

Švaříček, Šedřová a kol. (2014) uvádí, že za cíl hloubkového rozhovoru si kladou dosáhnout podrobných a souhrnných dat o studovaném jevu.

#### **5.4 Výzkumné otázky**

Konkrétní otázka vzešla již dříve z rozhovorů s učiteli během mého předešlého zaměstnání. Jelikož jsem již dávno toužila po práci ve školství a v loňském roce se toto přání stalo skutečností, otázka se přímo nabídla. Jaké problémy provází středoškolského učitele a jak se snaží s nimi vypořádat? Tato otázka se prolíná v pěti konkrétních dotazech výzkumu:

- 1) Jaké uspokojení přináší středoškolským učitelům jejich profese?
- 2) Které faktory související s jejich profesí narušují pracovní činnost nebo zdraví pedagogů?
- 3) Které metody používají učitelé, aby nedocházelo k frustraci či vyhoření?
- 4) Co vyučující potřebují, aby u nich nedocházelo v rámci profese k nadměrné zátěži a stresu, popř. frustraci a vyhoření?
- 5) Co by poradili učitelé mladým začínajícím pedagogům v boji proti stresu a pracovní zátěži?

#### **5.5 Výzkumný vzorek**

Pro výzkum jsem zvolila rozhovory s učiteli na gymnáziu v jižních Čechách a učiteli na Hotelové škole v Horním Rakousku. Učitele z gymnázia v jižních Čechách znám osobně několik let a učitele z Hotelové školy v Horním Rakousku mi byli doporučeni mou kolegyní ze zaměstnání. Všichni učitelé byli velice vstřícní k uskutečnění rozhovorů. Podařilo se mi získat čtyři rozhovory na české straně a tři rozhovory na straně rakouské. Z gymnázia v jižních Čechách jsem provedla dva rozhovory s učiteli a dva rozhovory s učitelkami. U Hotelové školy v Rakousku jsem získala rozhovory od dvou učitelek a jednoho učitele. Oslovila jsem ještě jednu učitelku střední školy v Rakousku,

ale bohužel se rozhovor nepovedl uskutečnit. Rozhovory byly vedeny v soukromí, většinou na půdě školy, bez účasti dalších osob. Výzkumné otázky jsem předem posílala respondentům, aby byli seznámeni s problematikou výzkumu. Většina rozhovorů se rozvíjela vždy konkrétně k danému dotazu. Většinou u páté otázky docházelo k vrácení se zpět k otázkám předešlým. U druhého respondenta jsem si všimla podobnosti odpovědí. Další dva odpovídali taktéž skoro shodně. Byl patrný rozdíl v rozhovorech s muži a s ženami.

Velice zvědava jsem byla na rozhovory s rakouskými učiteli. Ti odpovídali velice stručně a jasně. Všimla jsem si, že nejsou tak uvolnění jako učitelé v České republice. Měla jsem pocit, že neustále někam chvátají.

Oslovených participantů bylo více, ale nakonec byl rozhovor veden se sedmi učiteli. Z jižních Čech mi poskytli rozhovory dvě ženy a dva muži. Všichni dotázaní byli ve věkovém rozmezí 40–50 let. Na straně rakouské se mi podařily uskutečnit tři rozhovory. Rozhovory jsem vedla s jedním mužem a dále mi odpovídaly dvě ženy. Jejich věkové rozmezí se pohybovalo mezi 37–50 lety.

Charakteristika účastníků výzkumu:

<b>Gymnázium v jižních Čechách</b>		
<b>Učitel</b>	<b>Délka praxe</b>	<b>Vyučující předmět</b>
Jan	8 let	Matematika, Zeměpis
Pavel	16 let	Matematika, Zeměpis
Lenka	7 let	Biologie, Chemie
Dana	11 let	Biologie, Tělesná výchova
<b>Hotelová škola v Horním Rakousku</b>		
Martin	16 let	Matematika, Fyzika
Alena	12 let	Český jazyk, Německý jazyk
Eliška	8 let	Český jazyk

## 5.6 Metoda sběru dat

Metodou, kterou jsem zvolila pro tento výzkum je polostrukturovaný rozhovor. Je to takový rozhovor, který vychází z předem připravených otázek a témat.

*„Hlubkový rozhovor se neskládá pouze ze dvou částí, z rozhovoru a přepisu. Celý proces získání dat prostřednictvím této metody sestává z výběru metody, přípravy rozhovoru, průběhu vlastního dotazování, přepisu rozhovoru, reflexe rozhovoru, analýzy dat a z psaní a prezentace výzkumné zprávy.“* (Švaříček, Šedřová a kol., 2014, s. 160).

Otázky jsem vytvořila tak, aby konkrétně navazovaly na další otázku. Všímal jsem si také neverbálních gest během rozhovorů. Rozhovory byly v rozmezí 30–45 minut a byly nahrávané na diktafon. Rozhovory vedené s účastníky výzkumu v Rakousku byly o něco kratší než rozhovory s vyučujícími z Čech. Patrně to způsobila vzniklá situace. S několika Rakušany, v rámci předchozího zaměstnání jsem měla tu zkušenost, že se vyjadřovali stručně a jasně. Měli zájem pouze o profesní komunikaci.

## **5.7 Zpracování a analýza dat**

Rozhovory jsem přepsala do textového editoru a připravila je pro získání výzkumných dat, které jsem následně vytiskla a vepisovala jsem ručně kódy přímo do textu. Kódované rozhovory jsem si několikrát pročetla. Spočítala jsem kódy a následně přemýšlela nad stavbou analytického příběhu výzkumu. Rozhodla jsem se žádný kód nevynechat. Struktura analytického příběhu má 10 kategorií. Tyto kategorie obsahují kódy získané datovou analýzou. Níže uvádím tabulku se strukturou analytického příběhu.

## 6 Výsledky analýzy rozhovorů

Následující stránky budou obsahovat výsledky analýzy rozhovorů s učiteli na gymnáziu v Jižních Čechách a učiteli na Hotelové škole v Horním Rakousku. Práce je zaměřena na pracovní zátěž a odolnost vůči stresu středoškolských učitelů. Cílem práce bude zjistit, zda v jejich práci existují stresující faktory a jaké. A jak se potýkají se zvládnutím stresu ve své profesi.

Kategorie jsou členěny podle výpovědí dotázaných učitelů na témata související se zátěží v jejich zaměstnání.

První kategorie se týká faktorů souvisejících s učitelskou profesí, konkrétně potom hledisek, která narušují jejich pracovní činnost nebo zdraví. Učitelé odpovídali různě. Odpovědi se většinou shodovaly.

### 6.1 Kolegové

Kolegialita je zásadní článek v pohodě či nepohodě na každém pracovišti. Učitelé se vyjadřovali o kolezích kladně a někdy záporně. Většina dotázaných pedagogů sdílí kabinet s jedním či dvěma kolegy. Každý popsal zkušenosti s kolegialitou jiným způsobem.

Lenka se např. velice jasně vyjadřuje větou: *„Vedením nám bylo řečeno, že nebudou přesčasové hodiny, ale já mám hodiny a vedu kroužky. Mezitím mám jen pětiminutové pauzy. Jsem šíleně unavená. V pátek už nechci vidět lidi, a tím pádem mi to rozvíjí osobní introvertismus. Ale na druhou stranu nechci práci šidit. Ale kolegové ji šidí. Víím to. Zakazuji si, že se nesmím srovnávat s ostatními. I když bereme všichni stejný plat. I když víím, že je neplatím a nezaměstnávám. Ale vadí mi to. Víím, že nesmím podléhat smutku z nespravedlnosti. Já musím zvážít proč učím, a že jsem tady kvůli dětem. Mám pocit takové nespravedlnosti. Lidí je málo a učí kde kdo. To je můj pohled. Je to mnohobarevné. Ale mít svou soukromou školu, tak je nezaměstnám. To je to hlavní, co mi narušuje mou práci. Ale musím se nad to povznést a nevšímat si toho.“* Tato vyučující si stěžuje na neprofesionalitu kolegů. Má pocit, že je více pracovitější než ostatní a mrzí ji, že ji za to nikdo neocení.

Dana též poukazuje na podobné téma jako Lenka: „*Nejvíce mi vadí kolektiv učitelů. Nejsou vůbec nakloněni ke spolupráci. Jsou neochotní. A to mě nebaví.*“ Dana má pocit, že si učitelé nepomáhají a nemají zájem na spolupráci.

Jan uvádí: „*Největší chybou je, když začínáš učit a nemáš uvádějícího učitele. Bylo by to dobré, aby mu nějaký kolega pomáhal na začátku. Zrovna jsme se o tom bavili na jednom setkání. Mně se to naštěstí nestalo. Kdybych neměl u sebe fajn kolegy, tak by to pro mě bylo stokrát těžší. Mně pomáhali starší kolegové. Možná i proto, že jsem se vracel do školy, kde jsem sám studoval. Takže jsem i věděl za kým jít. Ten přístup kolegů je klíčový, ale zase si nesmíš nechat s sebou „vorat“.*“ Protože i tací jsou kolegové. *Vozí se po Tobě. Musíš si najít hranice.*“ Jan měl štěstí na kolegy na začátku své učitelské kariéry. Ale jak popisuje stává se to zřídka. Většinou má začínající učitel problémy s uvedením do pedagogické praxe po ukončení studia.

Alena se vyjadřuje též pozitivně: „*S kolegy si pomáháme. Používám od nich již vytvořené materiály a spolupracujeme v rámci tříd.*“ Vyučující na střední škole v Rakousku si kolegy velice pochvaluje a nesečkala se s nespolupracujícím učitelským sborem.

Pavel má smíšené názory: „*No, já jsem v kabinetu se Zbyňkem. Ten přišel pár let po mně, ale okamžitě jsme si rozuměli. S ostatními je to tak půl na půl. S někým vyjdu hůře s někým lépe, ale myslím, že za tím je i ta změna vedení, která přišla před pár lety. Tím tady vznikla podivná atmosféra.*“ Pavel má zkušenosti s kolegy všelijaké. Zmiňuje se o vedení školy, které se před lety změnilo, že to mělo vliv na přátelské vztahy mezi kolegy.

Eliška uvádí: „*Když je kolega chaotik, tak je to znát a je vidět, že tito kolegové nejsou tak spokojení. Nevyvede se jim více hodin, nebo se jim nedaří výlety a jsou nepříjemní.*“

Eliška spíše upozorňuje na kolegy, kterým již učitelská profese nevyhovuje a nebaví je. Uvádí, že je jejich nespokojenost viditelná a mnohdy je nepříjemné s těmito kolegy komunikovat a vycházet.

## **6.2 Administrativa**

Další kategorií, kterou zařazují do kapitoly pracovní zátěže je administrativa. Ta je myslím největší složkou pracovní zátěže nejen středoškolských učitelů, ale všech, kteří ve školském světě pracují.



Jan uvádí: „Práci mi narušuje plno faktorů, ale vadí mi to navršování papírování, administrativy, a to úplně zbytečně, odtrhuje mě to od mé práce. Proč mám řešit a vyplňovat spousty papírů třeba pro olympiádu. Proč vůbec mám vyplňovat cestovní příkaz, a proč vyplňuji zprávy z pracovní cesty. Jsou to drobnosti, ale dohromady to dává nepříjemnou situaci. Neustálá administrativa a nesmyslná. Místo toho abych řešil, co kde budu s dětmi dělat, tak řeším papíry. Před osmi lety jsem začal učit jako třídní učitel. Vše jsem si zjistil a zařídil administrativu sám. A vše bylo OK. Teď máme patnácti bodový manuál, co musíme splnit, než někam odjedeme např. s dětmi a další papíry vyplňujeme, když se s dětmi vrátíme. Školy mají učit a neadministrativovat. A tento faktor mi to fakt narušuje.“ Janovi se administrativa přičí ve smyslu nevěnování se žákům naplno. Má pocit, že je administrativa zbytečná a bezpředmětná.

Pavel se vyjadřuje k tématu administrativy takto: „Administrativa je šílená. Krom té své práce musíš ještě dělat různé projekty. A ty se samozřejmě dávají mladým učitelům, protože jsou zprvu nadšení svou začínající profesí. To mě nebaví. I když jsem tam skoro šestnáct let pořád je dělám já. A také je zbytečné, když musím tisknout emaily s pozváním nás učitelů i dětí. Přece se všechno ukládá. Je to, zbytečně i drahé. Například individuální plány dětí. Nikdy se to tak nevyplňovalo jako teď. Dnes pošle výchovná poradkyně papíry a musíme dál informovat. Je to zbytečné. Administrativa není denně, ale návalově.“

Učitel Pavel se k vedení administrativy ve škole také vyjadřuje záporně. Uvádí zde příklady vedení projektů, evidence dětí a také zmiňuje plýtvání penězi.

Alena má názor dvojí, jak negativní, tak pozitivní: „Protože nejsem třídní učitel, tak jí moc nemám, ale když dělám projekty, tak ano. Musím vést třídnici a potom pracovní listy. Sice to mám elektronicky, ale píšu si to i sama, tudíž to mám dvojitě. Potom kolem maturit je to opravdu náročné vést administrativu. Jednak se musí vytvořit maturitní zadání v nějakém formátu. Největší administrace je kolem žáků, kteří jsou negativně hodnoceni. V Rakousku to funguje tak, že rodičům se musí vystavit varování. To je tzv. varovací systém. To se musí vystavit dva měsíce před ukončením klasifikace. Musí tam být podpisy rodičů a zde potom nabývá ta veliká administrativa.“ U vyučující Aleny neshledávám, že by ji administrativa tak zatěžovala jako ostatní dotázané. Spíše je s tímto systémem smířena.

Martin se zase zaměřuje na administrativu spojenou s nařízením ministerstva: *„Shledávám nejasná vyjádření od ministerstva a vadí mi, jak vše dlouho trvá. Tudiž se administrativa zpomaluje.“* Martinovi vadí nejasnosti administrativních nařízení, která přichází z ministerstva. Stěžuje si na časové prodlevy.

Dana se zmiňuje o administrativě ve školství takto: *„Nenávidím papírování. Nikdy jsem nevyplnila tolik papírů, co teď. Dělam evidence dětí, kolem každý věci pořád musím vystavovat nějaký papír. Raději bych se věnovala dětem. A nejhorší je to na konci měsíce. Musím vyplnit výkazy práce, odměny dětem. Potom ještě sobě musím vyplňovat nespočet formulářů. Pak vše odesílat. Naštěstí to nemusím vše dělat elektronicky, a ještě to archivovat. To dělá vedení. Zabírá mi čím dál více spousty času, který by mohl být investován například do vzdělávání učitelů.“* Dana se vyjadřuje k administrativě shodně jako Jan. Oběma administrativa bere čas, který by raději investovali smysluplně do výuky žáků. Dana ještě zmiňuje, že by uvítala, kdyby vedení raději ten čas strávený nad administrativou věnoval jejich dalšímu vzdělávání.

Ovšem je zde jeden názor, a to paní Lenka: *„Já to mám jinak, dříve jsem pracovala jako botanik, jsem zvyklá na administrativu. Byla jsem státním úředníkem. Je to sice nepříjemné, ale já jsem na to zvyklá. Tak mi to nevadí. Sice mi to natahuje čas, ale zase to není takové jako na základních školách. Tam je to tragédie. Tam kdybych byla tak mi to vadí. Na gymnplu toho zas tolik není. Na té základní škole bych křičela. Je problém ve spoustě papírech. A žádný papír nikdy nepomohl pro porady ani inspekce.“* Lenka je na vedení administrativy zvyklá. Ale zmiňuje se o administrativě, jak je vedena na základních školách. Zde uvádí opačný názor a je si vědoma, že na středních školách je administrativní zátěž zanedbatelná.

A také druhý názor paní Elišky: *„Administrativa je hrozná.“* Eliška se o vedení administrativy nijak nerozšiřuje. Jasně říká, že jí radost nepřináší.

### **6.3 Příprava na hodiny**

Dále jsem do této kategorie zařadila také přípravu na hodiny. Příprava na hodiny je jiná u začínajícího učitele a také jiná u učitelů, kteří již učí pár let. Dotázaní učitelé, ale přípravu na hodiny vyučování také uvedli jako pracovní zátěž ve své profesi.

Lenka uvádí: „*Připravuji se na hodiny, podle mě člověk musí vědět o čem mluví, aby učitele hodiny bavily. Někdy to vyjde a někdy ne. Někdy je třída úžasná a druhý den není. A na to se moc připravit nelze, ale učitel musí být připraven.*“ Lenka je učitel, který se na hodiny připravuje a věnuje jim dostatečný čas. Uvádí také, že každá třída je jiná a pokaždé má jiné klima.

Pavel se vyjadřuje k přípravě na hodiny takto: „*Nejdůležitější je si stanovit ten cíl v hodině. Stačí i o přestávce si to rozmyslet. Nemusím si to plánovat dopředu. A v průběhu už vidím tu systematickosti. Musím mít v hlavě ten systém, to, co chci udělat v týdnu a po týdnu si projedu třídnice a zjistím, zda jsem cíl naplnil.*“ Pavel je již v učitelské profesi několik let. Tudíž přípravu na hodiny již nedělá. Uvádí, že mu stačí si promyslet plán a cíl hodiny během přestávky.

Pavel by si rád přípravy na hodiny zpracovával doma: „*Ted' jsem měl třeba dobrý rozvrh. Mohl jsem jezdit dříve domů a přípravy jsem si dělal doma. To bylo fajn. Je to dobrý tady pořád nasedět. Čekám kdy s tím někdo přijde.*“

Jan uvádí opak co Pavel, nemá rád nepřipravenost a přípravy vypracovává: „*V principu je to o tom, že si musím vše rozmyslet a promyslet. Neimprovizovat, to nejde. Hlavně s malými třídami ne. Musím se připravovat na každou hodinu.*“

Alena si nosí práci i domů: „*Přípravy řeším o víkendu. O víkendu opravuji i testy. Učím celkem dvacet tři hodin, ale k tomu dělám i další kursy. Tudíž přípravy dělám o víkendu. Mám i skupiny, které mi tvoří různé čtyř stránkové práce, a to musím připravit, tak, že přípravy dělám dopředu a každou třídu zvlášť.*“

Martin říká jasně: „*Připravuji se na každou hodinu. Používám již vytvořený materiál od kolegů.*“ Vyučující Martin se na hodiny připravuje. Používá materiály, které dostal od kolegů.

Dana se vyjadřuje k přípravě na hodiny takto: „*Já už za ty léta přípravy nedělám. Jsou jasně daná témata a řídím se tematickým plánem.*“ Dana přípravy již nezpracovává. Za roky strávené ve školství se řídí tematickými plány, které jsou stejné.

Eliška popisuje přípravu na hodinu takto: „*Připravovat se musím, a ještě musím přemýšlet předem jak hodiny zprostředkovat, aby to ty děti bavilo. Snažím se je dělat tak, aby nebyly jednotvárné, snažím se je variovat a vybírám vždy odlišná témata. Dávám na výběr i studentům. To mi pomáhá v plánování a přípravě hodiny. Zadávám jim různé*

referáty apod.“ Paní Eliška se na hodiny připravuje pečlivě. A nechává na výběr témat k přípravě hodin také na žácích. Má zájem na spolupráci a motivaci žáků.

## 6.4 Žáci a rodiče

Tato kategorie, kterou řadím na další místo v kapitole, co učiteli narušuje jeho práci je také velice významná. Dotázaní respondenti se vyjadřují převážně shodně.

Dana se vyjadřuje velice rozsáhle na toto téma: *„Aspektem, který dle mého názoru konkrétně mě narušuje mou pracovní činnost je nezájem většiny žáků o vzdělávání. Řadím sem nedostatečnou docházku a neochotu a nezájem se učit. Důležitou roli zde hrají i rodiče. Jejich děti nejsou zvyklé vyvíjet jakoukoliv činnost. Nejsou z domova vedeni úctě k ostatním lidem. Chybí jim základy slušného chování a odpovědnost. Ve všem se vychází vstříc požadavkům problematických žáků a jejich rodičům. Podle mě by se měl změnit přístup k žákům, kteří na vyučování nechodí, rozbíjejí klima ve třídě.“* Daně vadí nezájem žáků o studium. Popisuje také záporně nespolečenskou spolupráci s rodiči.

Lenka uvádí: *„Pro mě bylo nejhorší, že jsem měla ve třídě dítě s Aspergerem a celkově mi to narušilo celé vyučování. Asistentka nebyla, protože ji nechtěli. Ale po šesti letech mi ani rodiče nepoděkovali.“* Lenka popisuje konkrétní případ dítěte s mentálním postižením. Uvádí negativní přístup rodičů a také vedení.

Jan se rozpovídal o třídě jako takové a o spolupráci s rodiči takto: *„Jde o to, jak tě studenti berou. Musíš jim dát najevo, že to myslíš vážně, a to je potom ty hodiny baví. Nejhorší jsou ty hodiny před vánočními prázdninami. Odcházím z kabinetu a doufám, že z nich něco dostanu, a nakonec z toho nic není. Ale když začnou pracovat, tak to je překvapení. A systematickosti zafunguje. A když je třída nespolečenská, tak tam nic neudělám. A to potom nejsem spokojený a někdy se hodiny i nepovedou. A to je hlavně u skupinových prací. Ale to se stává, tak, že já neodhadnu čas. Nesplním ten cíl. Pouze u některých nebo u nikoho. U rodičů mě potěší, když mi na konci roku poděkují, ale většinou nekomunikují. Rodiče nejsou aktivní. No u primy ještě ano, ale dál ne. Možná ještě v sedmém a osmém ročníku, ale postupně se zájem začne vytrácet. V kvartě, kvintě už ne. Studenti si již vše zařídí, a tak to berou i rodiče. Dříve jsem rodičům psal na konci školního roku email, ale z pětadvaceti rodičů odepsalo sotva deset.“*

*A teď po těch letech reaguje asi šest rodičů.“ Jan popisuje, že je důležité dát žákům najevo svůj zájem o ně. A rodiče chválí, když mu dají zpětnou vazbu.*

*Pavel popisuje tuto kategorii takto: „Každá třída je jiná a je zásadní koho měli před tím a co bylo učeno. Na tom záleží atmosféra hodiny. Hodně zajímavý je tělocvik. To jsou potom unavení a nejde jim pracovat v matematice, a to je zásadní věc. Pak jsou také výborné předmětové výjezdy. Někdy chybí polovina dětí. Pak dětem chybí hodiny a mně to dost zkomplikuje výuku. To si potom kladu otázku, jak to doženou. Ale nakonec to všichni bereme jako součást. U rodičů jsem měl šok, když mi bylo dvacet pět let a já jim měl radit. To mě stresovalo. Případal jsem si nepatřičně. A zase na druhou stranu jsou i situace kdy rodiče naštvu, ale už to neřeším. Jedná se hlavně o neomluvenou absenci.“*

*Pavlovi narušuje výuku, když děti jsou unavené po tělocviku nebo mají před jeho hodinou někoho jiného. Zde se potom odrazí výuka v jeho hodinách. Poté se pozastavuje nad problémem absencí žáků. S rodiči měl stresující chvíle v dobách svých učitelských začátků, ale nyní už ne.*

*Martin vidí zátěž s žáky a rodiči v disciplinárních problémech. A jemu samotnému vadí přesuny z jedné třídy do druhé. „Vadí mí, že se pořád přesouvám z jedné třídy do druhé. Každou hodinu mám jiný předmět a mám jiné děti. Prostě mi to nenavazuje. Kromě toho disciplinární problémy s dětmi a rodiči, kteří se necítí zodpovědní za výchovu“.*

*Alena uvádí: „Pro mě je dobré, že třídy měním. Mám různé studenty. Učím na dvou školách.“* Paní Alena nevidí problémy s žáky ani rodiči. V jiné kapitole je uvedeno, že není třídním učitelem, tudíž nemusí řešit žádné kázeňské přestupy ani administrativu s tím spojenou.

## **6.5 Vedení školy a instituce**

O problémech s vedením, a hlavně se školní institucí jako je ministerstvo se vyjadřují dotázaní učitelé takto.

*Martin uvádí: „Vláda by měla najmout více podpůrných pracovníků pro disciplinované studenty. Požadavky, tj. učební plány a zákony, by měly být také jasnější. Software pro správu ve školách by měl být uživatelsky přívětivější.“* Martin zmiňuje, že vláda by měla více dbát na podporu učitelů. Uvádí podporu v zákonech a také ve vybavení škol.

Pavel se vyjadřuje: „*Myslím si, že by mělo probíhat více snah ministerstva a krajů, aby nedocházelo k rutině.*“ Pavel by také rád uvítal podporu ministerstva a kraje.

Dana opět jasně reaguje: „*Vedení by mělo víc stát za učitelem a podporovat ho. Přenést odpovědnost na všechny učitele a neprotěžovat a zvýhodňovat jen některé. Je potřeba, aby se zlepšily a posílily vztahy mezi učiteli. Ale to vedení nedělá.*“ Dana se zmiňuje o vedení škol ve snaze podpory učitelů a vztahů na pracovišti. Také jí dělá starosti, že vedení rozděluje učitele podle oblíbenosti.

Jan ovšem se smíchem uvedl: „*Haha, určitě nekvalitní stravování. Nic by se nestalo, kdybychom dostávali od vedení jako učitelé stravenky. Ale to je neprůchodné. Ale je to věc, která by se řešit měla i pro ty děti. Zatím tedy na sobě nic nepozoruju a snad doufám, že to nepozoruje někdo jiný. Ale stejně bych se chtěl lépe najíst.*“ Jan by uvítal podporu vedení v podobě stravenek. Stěžuje si na nekvalitní stravování.

Lenka říká: „*Když jsem měla to dítě s Aspergerem, tak bych uvítala podporu i z kraje nebo odjinud. Ale nejde to.*“ Lence vadí, že kraj nemá zájem na podpoře žáků s postižením.

## **6.6 Peníze**

Finance jsou důležitá součást našich životů. Nemít peníze znamená, nemít na živobytí a nemít svobodu.

Pavel odpověděl: „*Jeden velký stres pro mě znamená a znám ho dobře, že mám doma dvě děti a musím vydělávat na celou rodinu. Takže ten plat není úplně dobrý a učitelé kvůli tomu odchází. Přiznám se, že první čtyři roky byly hrozný.*“ Pavel uvedl, že finance jsou pro něj velice důležité. A dává důraz na dobu, kdy byl v roli začínajícího učitele, kdy byly děti malé a celkově se vyjadřuje o nespokojenosti s platem učitele.

## **6.7 Dojíždění**

Alena uvádí, že největší zátěž pro ni znamená dojíždění a přejíždění z jedné školy do druhé a domů: „*Pro mě je nejhorší to dojíždění. Dojízdim třikrát týdně, a to mě unavuje a vyčerpává. Zůstat tam přes noc nepřipadá v úvahu, mám malé dítě. Už takhle dojízdim osm, devět let. Sice mi pracovní náplň vyhovuje, ale z toho dojíždění jsem fakt unavená. Pracuji v jednom městě Horního Rakouska, a to jsem začala jezdit ještě do jedné školy.*“

## 6.8 Kariéra

Dana uvedla zajímavý poznatek: *„Učitelství je specifické tím, že nemáš kam kariérně postoupit. Můžeš být maximálně zástupcem ředitele. Ta šance být výše je nemožná. Ve firmě se můžeš posouvat výše a výše. To máš jako když půjdu jinam. Pořád budu na stejné pozici, a to si myslím, že také vede k vyhoření. A celkově je problém v té profesi samotné a ta vede postupně k vyhoření, protože se ta práce nemění. Postupuješ v platovém ohodnocení formou tabulek, no můžeš být třeba členem předmětové komise nebo výchovným poradcem, ale je to předurčeno tou učitelskou profesí, a víš, že Ti bude šedesát a děláš pořád to samé. Ale například v Německu před odchodem do důchodu se zkracuje úvazek a za stejné peníze. To by mohlo být i tady v České republice.“* Dana se pozastavila nad slovem kariéra. Uvádí, že v učitelské profesi není kam postupovat. Konkrétně uvádí příklady, kdy učitel může povýšit na člena předmětové komise, výchovného poradce, zástupce ředitele nebo ředitele. Také popisuje školský systém v Německu. Uvádí příklad, kdy učitel, který se chystá k odchodu do důchodu dostává zkrácený úvazek a má stejný plat jako učitel, který pracuje v plném úvazku.

## 6.9 Jak nevyhořet

Tuto kapitolu jsem také rozdělila do několika kategorií. Zde učitelé uvádí, jak se v podstatě „nezbláznit“ ze své práce.

## 6.10 Pauza

Důležitým faktorem je pauza a čas. Jak reagují na toto téma vyučující uvedu v této kategorii.

Dana uvádí: *„Bylo by fajn jako v jiných zemích to, že je možnost po určitém čase mít rok pauzu na doplnění vzdělání nebo mít možnost se věnovat odlišné činnosti.“* Daně by se líbilo, kdyby po určitém odpracovaném čase dostali učitelé rok přestávku a mohli by se věnovat jiným činnostem.

Jan se k tomuto tématu také vyjadřuje a shodou okolností stejně jako Dana: *„Bylo by dobré po deseti letech dát například dovolenou i v průběhu roku. Ne jako tady,*

*že si mohu vzít dovolenou tady a tady. Pro učitelovu motivaci by to bylo super. Už jsem to i řekl, ale hned mě „sepsli“. Přece jednou za deset let jako například v Americe, i když je tam tedy jiný systém, ale tam po dvaceti letech je jeden rok volný. Jde mu plat a může cestovat. Tam to mají jako obranu proti vyhoření a ti učitelé pak mají pocit, že to není pro ně tak strašný učit pořád v kuse a dlouho. A ten rok jim pomůže v další motivaci a brání proti tomu vyhoření. Ale neprošlo by to a já už ni nevymýšlím.“ Mně by třeba pomohlo mít čtyři hodiny hudebky a tím bych tu rutinu také narušil. Ted' po osmi letech mé praxe pořád a dokola se opakují stejné chyby žáků. A, u těch, co učí dvacet let to může být frustrující.“*

## **6.11 Rada**

Tato kategorie obsahuje výpovědi vyučujících, jak si poradit, aby je práce úplně nepohltila.

Alena uvádí: *„Je dobré měnit třídy nebo školy. Na jedné mám pořád dokola stejné kolegy, stejný učební plán. Proto jsem odešla na jinou školu. Změnila se mi náplň hodin a rytmus. Pak je dobré držet si své tempo a umět říci ne.“* Alena doporučuje změnu tříd nebo školy. Martin se vyjadřuje: *„Na učitelskou profesi je kladeno příliš mnoho očekávání, nelze je všechny splnit. Radím pracovat tak, jak nejlépe umíte, ale pokud se něco pokazí, neposuzujte se příliš tvrdě. Pokuste se dělat svou práci dobře.“* Martin se zaměřuje spíše na samotného učitele. Radí mu, aby pracoval co nejlépe, a ať se netrápí, pokud udělá chybu a nesmí na sebe klást velké nároky.

Pavel se rozpovídal o začínajících učitelích: *„Začínající učitel klasicky nestíhá a děti ho neposlouchají. Trvá jim to asi tak tři roky, než se naučí rozvrhnout si čas. Doporučil bych pro ně menší úvazek. Bylo by to dobré pro zvyk toho tempa apod.“* Pavel radí začínajícím učitelům, aby si na začátku své kariéry vyjednali zkrácený úvazek.

Jan odpověděl: *„Hlavně, nedoučovat! A opravdu na tom něco je. Já nedoučuji. Doporučuji učitele v důchodu. Ve svém volném čase by neměl člověk dělat svou pracovní činnost. Ani se učitelům nedoporučuje jezdit na letní tábory. To je hned krok k vyhoření.“* Jan doporučuje učit ve škole a neučit po práci, nejedít s dětmi na letní tábory a věnovat se zájmům ve svém volném čase.



Pavel uvádí: „Hlavně, chlapče nepracuj, ne dělám si legraci. Jednoznačně stanovit si cíle na začátku, když učitel začíná. Zkušenosti nabíhají pomalu. Co pomáhá je stanovit si ty cíle. Co chci v práci udělat.“ Aby začínající učitel dokázal vést hodiny výuky v poklidu Pavel doporučuje stanovit si cíle.

Dana odpověděla: „Já radím zkoušet pořád nové přístupy. Například teď jsem přebírala novou třídu a tam učím jinak. Je důležité si určit ty cíle, a to je nejjednodušší způsob a pak je plnit. Snažit se pořád věci vylepšovat, promýšlet a plánovat. Takto se vyjádřila k vyučování. A učitelům radí: „Začínající učitelé mají ze začátku velké nadšení, kladou na sebe vysoké nároky a chtějí být těmi nejlepšími učiteli. Berou si toho na sebe moc. Měli by se naučit relaxovat a nehromadit v sobě problémy, snažit se to konzultovat se staršími kolegy.“ Dana doporučuje začínajícím učitelům stanovit si cíle a neklást na sebe vysoké nároky. Doporučuje práci kombinovat s relaxací.

Lenka odpověděla jasně: „Je tragédie, když jde po škole hned vystudovaný učitel učit. To je jasná cesta k vyhoření.“ Lenka doporučuje po dokončení studia na vysoké škole nejít okamžitě učit.

## 6.12 Zadní vrátka

Tato kategorie se mi líbí velice. Je zde popsáno, jak mít v záloze ještě jinou možnost obživy, než vyučovat a pracovat ve školství. Ne všichni dotázaní, ale na tuto variantu pomysleli, ale pár se jich zmínilo.

Lenka reaguje až se smíchem, protože je ve školství pár let. A roky se věnovala jiné činnosti: „Já mám vystudovanou odbornou biologii a nikdy jsem učit nechtěla. Ale tím, že jsem šla pracovat jako biolog, kde jsem byla asi deset let a k praxi jsem přičichla, tak mám z čeho brát. Nebojím se jít s dětmi ven. Učitel, který neprošel touto praxí a má pouze vystudovanou vysokou školu, tak se toho bojí. Mám dodnes kontakty na ústavech biologie, které se hodí na praxe apod. Totiž já, když budu mít pocit, že mě to nebaví, tak se mám kam vrátit. Mít prostě tu možnost odejít jinam. Nefixovat se pouze na učitelství. Recept je vložit do učitelství jiné zaměstnání. Je dobrý, aby nabyl zkušenosti jinde a pak šel učit, aby mohl říct studentům, že se uživil v chemii či zeměpisu i jinde. Nemusí pouze učit.“ Lenka učí pár let. Dříve pracovala v jiném oboru. A učit nikdy

nechtěla. Ale uvádí, že učí ráda, protože má kontakty z dřívějších pracovišť. A kdyby se jí v učitelství nedařilo, je si jistá, že se nalezne v jiné profesi. A nemá z toho strach.

Martin odpověděl jednoduše: *„Změnit profesi, když to nejde.“* Martin říká, kdyby se mu nedařilo v profesi učitele určitě se bude věnovat něčemu jinému.

Jan se vyjádřil shodně i za Pavel: *„S kolegou jsme za jedno, když poznáme, že nám to s dětmi nepůjde, tak si budeme hledat nové zaměstnání. A také víme, že to některým učitelům nejde. A když je to deset let v kuse, tak si to asi nepřipouští nebo nevím.“*

Jan a Pavel mají jasno. Pokud se jim nebude ve školství dařit půjdou pracovat do jiného oboru. Zmiňují také, že znají učitele, kteří i přes nechuť ve školství stále učí.

### 6.13 Čas

Čas je nedílnou součástí našeho všedního života. Všichni řešíme každý den návaznost s prací, rodinou a volným časem. Dotázaní reagovali rozdílně.

Eliška uvádí: *„No časově musím hodně plánovat. Syn je kolikrát u babičky a já dělám přípravy. Když jsem s ním sama doma, tak se mu věnuju a nepracuju. A když to hoří snažím se najít hlídání.“* Eliška musí čas plánovat kvůli dítěti.

Alena opět zmiňuje problém s dojížděním: *„Mám malé dítě a jezdím už do Rakouska osm devět let. Ten čas řeším, ale když tam budu přespávat, tak naruším rodinný chod.“*

Alena řeší čas s dojížděním a s péčí o rodinu.

Lenka časovou záležitost v podstatě neřeší, jelikož roky pracovala ve státním sektoru: *„Učitelé si strašně stěžují, ježiš učím do půl čtvrté, ale já jsem takto pracovala normálně, takže já jsem zvyklá. Je to normální chodit na osm a půl hodiny do práce.“* Lenka zmiňuje čas v práci jako přirozený.

Dana se vyjádřila takto: *„Já jsem spokojená, je to i tím, že nedojíždím a nemám malé děti. Tudíž si odpracuju a jdu domů.“* Dana se též vyjadřuje kladně o čase strávený v práci.

Uvádí, že je to určitě spojeno i s nedojížděním a nemusí pečovat o malé dítě.

Jan uvedl spíše plány ve škole: *„Časově mi vadí rozplánovat výlety a exkurze. Zabere to spousty času.“* Jan uvádí jako časovou zátěž plánování výletů a exkurzí.

## 6.14 Radost

Tato kategorie je samostatná a je zaměřena na učitelovu radost a potěšení z jeho profese. Dotazovaní odpovídali také skoro shodně.

Lenka odpověděla: „*Ano přináší mi profese radost, jinak bych tuto práci nedělala. Pro mě má tato práce smysl, člověka to nabíjí. Studenti jsou mladí a mají spousty energie a oni mi jí dávají a já jim také. Tato profese nutí člověka rozvíjet a nekrnět. To mě baví. Je super dělat tuto práci a vím, že dětem něco předám.*“ Lenka má radost z práce, které se věnuje. Je pro ni smysluplná. A také uvádí, že radost jí přináší žáci.

Dana se také vyjadřuje čistě k profesi učitele: „*Za sebe mohu říci, že má profese učitele radost přináší. Pokud by tak nebylo, nebylo by možné žáky vyučovat. Být učitelem je nejen profesní záležitost, ale je vnímána jako poslání. Bez kladného vztahu k žákům by se nedalo z dlouhodobého hlediska tuto profesi vykonávat.*“ Dana má ze své práce radost. Má radost, když žáky něco naučí a popisuje učitelskou profesi jako poslání.

Jan se též jako Lenka vyjadřuje o žácích: „*Velikou radost mám hlavně ze studentů. A to hlavně z těch slabších měnicích se na silnější. Mám radost z toho, co se děti naučí. Hlavně u té matematiky, když ho začne můj předmět bavit. Nebo když dítě uspěje v nějaké soutěži i nečekaně. Jinak obecně k té radosti. Není to úplně radost, ale to, že člověk dělá něco užitečného. Například mimoškolní akce, když se povede a žádají ji opět. To je též fajn.*“ Janovi přináší radost úspěchy žáků, a když je něco naučí.

Pavel si myslí skoro to samé jako Jan, asi proto, že jsou kolegové a sdílí společný kabinet: „*Největší radost je od dětí. Jejich úspěchy. Člověk jim to přeje a pokud to není i Tvá třída, tak to je ten smysl té práce. Že je to baví.*“

Martin také vyzdvihuje práci s dětmi a její smysl: „*Baví mě to, když dítě s mou pomocí lépe rozumí fyzice, chemii nebo matematice. Také rád vidím děti, jak se rozvíjí, že si navzájem pomáhají a baví je to spolu.*“

Alena se vyjádřila celkem odborně: „*Jsem spokojená, když je výuka s podporou aktivity, samostatnosti a tvořivosti, která vede k autoregulaci jejich učení. A ano mám radost, když se studenti zajímají a hodina probíhá kladně.*“ Aleně přináší radost, když její výuka motivuje žáky a mají zájem o učení.

## 6.15 Relaxace

Relaxace musí být součástí každého života. Je důležitá a nezbytná.

Lenka uvádí: „*Určitě mě nabíjí být venku. Příroda a klid. O prázdninách nemám potřebu se s někým vídat. Děláám pořád něco rukama u nás doma. Snažím se zaměstnávat se manuální prací. Ale to nejen během prázdnin, ale pořád.*“ Lenka si pochvaluje, když může být v přírodě a mít klid. Zmiňuje také dobu prázdnin. Uvádí, že je ráda sama a zaměstnává se manuální prací.

Jan se rozpovídal o koníčcích a rodině: „*Já mám koníček hudbu, hraju i doma. Máme malou kapelu, se kterou se setkáváme celoročně a máme hodně společných zájmů a společných přátel. S rodinou trávíme čas společně. Hodně v přírodě. Jezdíme na Moravu k ženy rodičům. Kde máme také spousty aktivit. Mám to moc rád.*“ Jan relaxuje s rodinou a věnuje se hudbě a přátelům.

Pavel uvádí také rodinu a vášeň pro hudbu a pěstování kaktusů: „*Já relaxuji s rodinou. Jezdíme často do přírody. Hlavně na Šumavu. Kde se nám to moc líbí a dětem také. Po práci se věnuji hudbě a pěstuji kaktusy. Mám skleník zatím u rodičů, ale mám jich už kolem pětiset druhů. Tam jezdím i v týdnu, je to pro mě obrovský relax.*“

Martin se zmiňuje velmi stručně: „*Já se snažím přísně oddělit svůj volný čas od toho pracovního.*“ Martin nekonkretizuje, pouze uvádí, že si oddělil volný čas od pracovního. Alena si nejvíce pochvaluje prázdniny: „*Já už to mám podvědomě dané. S prázdninami počítám a plánuji si je dopředu. Moc se těším až si oddechnu a budu mít čas na rodinu. Během roku je to hektické, ale snažím se vždy najít si ten volný čas, abych mohla vyrazit do přírody nebo jen tak být s rodinou či přáteli.*“ Alena popisuje hlavně čas o prázdninách. Prázdniny má naplánované a tráví je s rodinou. Jinak se věnuje procházkám v přírodě a trávení času s přáteli a rodinou.

Dana má aktivit více i po práci: „*Já relaxuji denně. Buď sportem nebo knihou. Chodím často ven s přáteli. A o víkendu často jezdím pryč. Ale většinou do přírody.*“ Dana relaxuje denně. Odpočívá při sportu, s knihou. Tráví čas s přáteli a cestuje nejčastěji do přírody.

Eliška má odpočinek spojený s rodinou, často tráví čas u televize nebo u knihy a prázdniny tráví u moře nebo v přírodě: „*Já se těším každý den domů. Snažím se věnovat rodině a věnovat se synovi. Večer potom relaxuji u televize nebo u knížky.*“

*Víkendy a prázdniny trávíme jako rodina společně. Vždy někde v přírodě. Nebo jezdíme k moři. Prázdniny jsou v této práci ideální.“*

## 7 Diskuse

Tato práce je rozdělena na dvě části. První část je teoretického charakteru, ta mi pomohla v rozšíření odborných znalostí k tématu bakalářské práce, která je zaměřena na pracovní zátěž a odolnost vůči stresu středoškolských učitelů. Druhá část je empirické povahy. Pro zpracování praktické části byly vedeny rozhovory, které mi pomohly odkrýt odpovědi na tuto problematiku. Obě části se úzce prolínají.

Zaměřila jsem se na faktory, které negativně působí na profesi učitele a také na to, jak se snaží těmto situacím vyhnout. Práce je zaměřena také na to, jaké uspokojení přináší učitelům jejich profese, a co by poradili začínajícím učitelům. Výstup této práce bude také zajímavý ve zjištění, jaké odpovědi budou řečeny učiteli v jižních Čechách a v Horním Rakousku.

Díky svému šetření jsem zjistila tyto poznatky, které budou odpovědí na výzkumné otázky, u kterých jsem si dala za cíl zjistit podrobnosti. První výzkumnou otázkou bylo: „Jaké uspokojení přináší středoškolským učitelům jejich profese?“

Tuto výzkumnou otázku jsem vyhodnotila v kategorii radost. Zde se učitelé zmiňují o radosti z učení žáků, o jejich zájmu o výuku a o úspěších žáků. Samotní učitelé vidí svou profesi jako smysluplnou a důležitou.

Druhá výzkumná otázka se týkala faktorů, které jim negativně narušují pracovní činnost. Výzkumná otázka zní: „Které faktory související s jejich profesí narušují pracovní činnost nebo zdraví pedagogů?“

Faktorem, který negativně působí na učitele, a je součástí analytického příběhu mého výzkumu jsou kolegové. *Být kolegou je role, kterou se člověk nemůže naučit na žádné škole. Vychází z osobnostních předpokladů a z žebříčku hodnot toho kterého člověk, ale i ze zkušeností ve vztazích* (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2018, s. 119). Z výzkumného šetření jsem došla k závěru, že dotázaní učitelé mají více negativních zkušeností s kolegy na pracovišti. Často uvádí nespolupráci a neprofesionalitu svých kolegů. Zmiňují se také o začátcích ve své kariéře, kdy kolegové bývají neochotní pomoci mladšímu kolegovi. Pouze jediná kladná odpověď byla od vyučující na střední škole v Horním Rakousku. Ta uvedla, že se nesetkala s kolegou, který by jí nebyl nápomocen.

Dalším faktorem záporně působícím na pedagogy je administrativa. Čapek, Příkazská a Šmejkal (2018, s. 121) uvádí, že narůstá vedení administrativy ve školství. Učitel je velmi často stavěn do pozice úředníka. Dotázaní učitelé se všichni shodli na vysokých nárocích, které bývají kladeny ve vedení administrativy. Administrativa je odvádí od smysluplnějších činností. Raději by vkládaly síly a nápady do práce s žáky.

Faktor, který je také důležitý, ale nezatěžující, je příprava na hodiny. Tato skutečnost k profesi patří a je třeba ji zmínit. Petty (2008, s.326) ve své knize popisuje návod, jak se na hodiny vyučování připravit. Uvádí, že je důležitá představa o tom, jakého cíle chce učitel ve své hodině dosáhnout. Učitelé, které jsem oslovila, se k přípravě na hodiny vyjadřovali shodně. Většina vyučujících se na hodiny připravuje pečlivě. Jeden vyučující zmínil, že by byl rád, kdyby si přípravy na hodiny zpracovával doma. Bohužel mu to vedení nedovoluje. Dotázaná učitelka z Horního Rakouska tvoří přípravy během víkendu. Závěrem mohu říci, že přípravy na hodiny je nestresují, protože již je mají vytvořené a nemusí tvořit nové.

V kategorii žáci a rodiče je také zahrnut faktor, který negativním způsobem působí na oslovené učitele. Čapek, Příkazská a Šmejkal (2018, s. 121) popisují, že narůstá počet žáků se specifickými poruchami učení, chování a ostatními postiženími. Ve školách se stává, že nebývají učitelé podpořeni pomocí pedagogických asistentů. A rodiče žáků nemají ponětí o tom, že učitelé bývají často vystavováni každodennímu stresu z důvodů výše popsaných. Tuto kategorii popsali učitelé jako problematickou. Žáci nemají zájem o studium, porušují kázeň a rodiče nespolupracují.

Do další kategorie jsem uvedla vedení školy a instituce. *Mnohdy je patrné, že vedoucí pracovníci preferují vlastní prestiž a ambice a nehledí na potřeby svých podřízených, nic o nich nevědí a nejsou jim dostatečnou oporou* (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2018, s. 120). Dotázaní učitelé se vyjadřují záporně k podpoře ministerstev a vedení škol. Nemají pocit opory a podpory.

Šestou kategorií jsou peníze. O financích se zmiňují učitelé skoro ve všech rozhovorech. Většina z nich je velmi nespokojena s finančním ohodnocením.

Sedmá kategorie se týká dojíždění. Dojíždění uvedla jediná vyučující, která denně cestuje z jižních Čech do Rakouska a zpět. Denně ji to velmi časově limituje. Znamená to pro ni každodenní obrovskou zátěž.

Do osmé kategorie jsem vložila kariéru. V jednom případě byla kariéra zmíněna, a to jednou učitelkou z jižních Čech. Ta se zmiňuje o tom, že učitel nemá kam kariérově růst. Také uvádí školský systém v Německu, kde se vyjadřuje k učitelům, kteří mají pár let před nástupem do důchodu a uvádí zde příklad, kdy tito učitelé přechází na zkrácený úvazek za stejný plat, který měli doposud.

Třetí výzkumná otázka zní: „Které metody používají učitelé, aby nedocházelo k frustraci či vyhoření?“

*Pro výkon učitelského povolání, které je nepochybně jednou z nejrizikovějších profesí vzhledem k vyhoření, je důležité si udržovat fyzické a psychické zdraví (Čapek, Příkazská a Šmejkal, 2018, s. 63).* Zde jsem použila termín zadních vrátek. Pár dotázaných učitelů se svěřilo, že pokud se jim nebude ve školství dařit a pocítí demotivaci či frustraci. Raději zvolí změnu zaměstnání. Další možnou variantou, kterou učitelé uvedli je pauza. Slovem pauza učitelé myslí, že by uvítali, kdyby po určité době působení ve školství mohli mít možnost dostat roční volno, které by využili pro relaxaci a k boji proti syndromu vyhoření. K této variantě se přiklání po informaci, že tato skutečnost platí v některých zahraničních státech.

Čtvrtá výzkumná otázka byla zformulována ke zjištění potřeb vyučujících souvisejících s prevencí zátěže a stresu v jejich profesi: „Co vyučující potřebují, aby u nich nedocházelo v rámci profese k nadměrné zátěži a stresu, popř. frustraci a vyhoření?“

Odpovědí na tuto otázku je určitě čas. Učitelé musí čas plánovat vzhledem k rodinným povinnostem. Časově limitováni jsou učitelé, kteří jsou mladší a mají malé děti. Proto, aby učitelé zvládali stres a nedocházelo k frustraci či dokonce syndromu vyhoření, uvádí dotázaní učitelé, že se věnují různým druhům relaxací. Rádi tráví čas v přírodě, věnují se rodině a přátelům. Mají své specifické zájmové činnosti a zmiňují se také o prázdninách, které jim umožní se dokonale zrelaxovat a připravovat se na další povinnosti spojené se svou profesí.

Poslední otázkou mého výzkumného šetření je dotaz: „Co by poradili učitelé mladým začínajícím pedagogům v boji proti stresu a pracovní zátěži?“



Většina učitelů doporučuje stanovit si cíle a neklást na sebe vysoké nároky. Mají více relaxovat a na začátku své kariéry si například vyjednat zkrácený úvazek. V jednom názoru byla uvedena jednou vyučující rada, nenastoupit po ukončení vysoké školy ihned do školství.

Ráda bych uvedla, že jsem vedla rozhovory s dotázanými s cílem, získat co nejpodrobnější informace. Uvědomuji si, že by byl výzkum více komplexní, kdybych vedla více rozhovorů a mohla je rozdělit například podle kategorií od začínajícího učitele po učitele, kteří zanedlouho odchází do důchodu.

## Závěr

Tématem mé práce byla pracovní zátěž a odolnost vůči stresu středoškolských učitelů v České republice a Rakousku. Praktická část byla rozčleněna do několika kategorií, z nichž vyplynulo několik závěrů. Mým záměrem bylo porovnat vnímání zátěže u vybraných učitelů v jižních Čechách a v Horním Rakousku.

Z analýzy výzkumu jsem zjistila, že dotazovaní učitelé se celkem shodují ve všech kategoriích, které jsem v empirické části uvedla. Rozdíl pociťuji hlavně v kategorii, která byla zaměřena na kolegiální vztahy na pracovišti. Vyučující ze školy v Horním Rakousku nemají evidentně problémy se spolupracovníky, jako dotázaní učitelé na gymnáziu v jižních Čechách. V Rakousku se vyučující zmínila o propojení a komunikaci mezi sebou. Taktéž bych tuto metodu doporučila učitelům v jižních Čechách.

Z rozhovorů jsem také zjistila, že vyučující v jižních Čechách upozorňují na nedostatečné platové ohodnocení. V Horním Rakousku tento problém vyučující nezmiňují. Myslím si, že i zde vyvstává problém, kterým se učitelé v Čechách zabírají a netěší je, že jsou podhodnoceni.

Dále se učitelé shodují v názoru na nezájem žáků o studium. Stěžují si na častou absenci a také nekomunikaci rodičů s vyučujícími. Tato záležitost je problematická a pro učitele nejvíce frustrující. Musím zde podotknout, že se shodují výpovědi učitelů také v nedostatečné opoře a podpoře vedení.

V oblasti zaměřené na téma, jak nevyhořet a co by poradili začínajícím učitelům se výpovědi opět shodují. Učitelé doporučují vypracovávat přípravy na vyučování, plánovat a stanovit si cíle výukového procesu, neklást na sebe vysoké nároky a umět relaxovat. Dvakrát bylo zmíněno mít možnost po určité době dostat od vedení školy jeden rok volna a věnovat se jiným činnostem.

Jelikož jsem začínající učitelkou mám dobrý pocit z reakcí učitelů na téma uspokojení ve své profesi. Vyučující mají radost z žáků, kteří mají o studium zájem. Někdy se bohužel, ale setkávají s žáky, kteří zájem o studium nejeví. Potom pedagogové prožívají nepříjemné pocity v souvislosti se zbytečnou snahou žáky něco naučit. Ale neustále hledají cesty, jak se žákům přiblížit a snaží se je motivovat. Lze tedy tvrdit, že pedagogové vnímají svou práci jak smysluplnou a důležitou.

Také mám radost z výpovědí, kde se učitelé zmiňují o různých formách relaxace. Každý se ve volném čase věnuje rozličným aktivitám.

Přínosem pro mě je otevření problematiky školství a pedagogiky. Jsem teprve na začátku své učitelské kariéry a rozhovory s učiteli, kteří se své profesi věnují již pár let, mi daly několik rad do začátku a také do budoucna. Domnívám se, že cíl práce se podařilo naplnit.

## Seznam literatury:

- ČAPEK, Robert, Irena PŘÍKAZSKÁ a Jiří ŠMEJKAL. *Učitel a syndrom vyhoření*. Praha: Raabe, [2018]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-392-6.
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy. 2.*, přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4674-6.
- HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-093-6.
- KEBZA, Vladimír. *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1307-5.
- KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.
- KIRSTA, Alix. *Kniha o překonávání stresu: jak se uvolnit a žít pozitivně*. Praha: Knižní klub, 1998. ISBN 80-7176-655-0.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaroslav. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.
- MACHOVÁ, Jitka a Dagmar KUBÁTOVÁ. *Výchova ke zdraví*. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024727158.
- Míček, L. *Státní pedagogické nakladatelství*, 1984. ISBN 14-400-84.
- MOROVICSOVÁ, Eva. 2008. *Profesia sestier a syndrom vyhorenia*. Florence. 2008, roč. 4, č. 2, s. 67-68. ISSN 1801 - 464X.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6. rozš. a přeprac. Vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-7.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika: (věda o edukačních procesech)*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-170-3.

- PRŮCHA, Jan. *Vzdělávací systémy v zahraničí: encyklopedický přehled školství v 30 zemích Evropy, v Japonsku, Kanadě, USA*. Praha: Wolters Kluwer, 2017. ISBN 978-80-7552-845-2.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 3., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- ŠTĚTOVSKÁ, I. *Jak přežít aneb Duševní hygiena jako součást profesní kompetence*. In Mertin V., Gillernová I.: *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha, Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
- ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0470-3.
- ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace*. Brno: Paido, 1999. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-70-2.
- ŠVEC, Vlastimil. *Pedagogické znalosti učitele: teorie a praxe*. Praha: ASPI, 2005. Řízení školy (ASPI). ISBN 80-7357-072-6.
- EACA (2010). *Struktura systému vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010*. Evropská komise: Eurydice. Dostupné z <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/system-vzdelavani-v-cr>
- VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II.: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-2461-318-5.
- VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK. *Sociální psychologie*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1428-8.

ŽALOUĐÍKOVÁ, Iva a Drahoslava HRUBÁ. *Normální je nekouřit: program podpory zdraví a prevence kouření pro mladší školní věk (7-11 let)*. 3. vyd. Brno: MSD, 2009. ISBN 978-80-7392-067-8.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících. In. *Sbírka zákonů České republiky*. 24. září 2004. ISSN 1211-1244. Dostupný také z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/novela-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich>

## **Přílohy**

Příloha č. 1: Holmes-rahova stupnice

Příloha č. 2: Profil osobnosti

## Příloha č.1: Holmes-rahova stupnice

Holmes-rahova stupnice	
Životní událost	Body rizika
Úmrtí partnera	100
Rozvod	73
Odluka	65
Uvěznění	63
Úmrtí blízkého člena rodiny	63
Osobní zranění nebo onemocnění	53
Sňatek	50
Propuštění z práce	47
Usmíření s partnerem	45
Odchod do důchodu	45
Změna zdravotního stavu člena rodiny	44
Těhotenství	40
Problémy v sexuálním životě	39
Nový člen rodiny	39
Změny v zaměstnání	39
Změny finanční situace	38
Více hádek s partnerem	35
Větší hypotéka	32
Propadnutí věci sloužící jako záruka na půjčku	30
Změna pracovní náplně	29
Syn nebo dcera opouští domov	29
Neshody s příbuznými manžela nebo manželky	29
Vynikající osobní úspěch	28
Životní partner nastupuje do zaměstnání nebo z něj odchází	26
Zahájení nebo ukončení školní docházky	26
Změna životních podmínek	25
Přehodnocení osobních návyků	24
Neshody s vedoucím	23
Změna pracovní doby nebo podmínek	20
Změna bydliště	20
Změna školy	20
Změna způsobu trávení volného času	19
Změna způsobu trávení v náboženských aktivitách	19
Změna ve společenských aktivitách	18
Menší hypotéka nebo půjčka	17
Změna doby spánku	16
Změna v počtu rodinných setkání	15
Změna stravovacích zvyklostí	15
Dovolená	13



Vánoce	12
Menší porušení zákona	11

Dosažení více než 300 bodů během jediného roku značně zvyšuje riziko onemocnění. 150-299 bodů snižuje riziko o 30 %, zatímco počet bodů 150 znamená pouze malou pravděpodobnost onemocnění. Změny však nutně nezpůsobují onemocnění. Způsob, jímž reagujete na různé události, do velké míry určuje vaše osobnost a vaše schopnost vypořádávat se se změnami.

## Příloha č. 2: Profil osobnosti

Tento pracovní list obsahuje seznam vlastností. Každý je má zastoupené v nějaké míře. Návod zní tak, že danou vlastnost měříme číslem – jednička znamená, že takoví „skoro nejsme“, trojka značí, že jsme v té dané vlastnosti asi jako ostatní, a pětka označuje, že jsme takoví nejvíce. Po vyplnění pracovního listu a spojení jednotlivých bodů nám vznikne křivka – profil našich vlastností.

Vlastnosti	0	1	2	3	4
1. věcný-střízlivý					
2. sebevědomý		x			
3. egocentrický					
4. přátelský					x
5. netrpělivý			x		
6. aktivní-činnorodý			x		
7. přizpůsobivý				x	
8. impulzivní			x		
9. tolerantní				x	
10. spolehlivý					