

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
Pedagogická fakulta



Životní spokojenost učitelů na 1.stupni ZŠ
The Life Satisfaction of primary school teachers

Magisterská diplomová práce

Učitelství pro 1. stupeň ZŠ

Autor: Maddalena Tarabíková

Vedoucí práce: PhDr. Soňa Lemrová Ph. D

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracoval(a) samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, uvádím v seznamu použité literatury a zdrojů.

V Olomouci dne 19. 6. 2023

Maddalena Tarabíková

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych chtěla poděkovat mé vedoucí práce PhDr. Soni Lemrové Ph. D za odborné vedení Diplomové práce, za čas, který mi věnovala při konzultacích, vlídný přístup, cenné rady a připomínky. Také bych chtěla poděkovat všem dotazovaným, kteří ochotně vyplnili dotazník a mé rodině.

Anotace

Tato Diplomová práce se zabývá životní spokojeností u učitelů 1. stupně základní školy. V teoretické části byly vymezeny jednotlivé pojmy jako životní spokojenost, oblasti, ovlivňující životní spokojenost. Dále jsme si popsali profesi učitele, osobnost učitele, učitelskou typologii, kompetence v učitelské profesi, pracovní spokojenost a prestiž práce učitele, problém psychické náročnosti učitelské profese, specifika práce učitele. V další kapitole je podrobně popsán syndrom vyhoření, a syndrom vyhoření v učitelské profesi. V praktické části bylo prostřednictvím dotazníkového šetření u skupiny učitelů 1. a 2. stupně ZŠ zjišťována míra životní spokojenosti. Výzkum a vyhodnocení byl proveden pomocí standardizovaného dotazníku životní spokojenosti (Fahrenberg, 2001) a demografický dotazník.

Klíčová slova: Životní spokojenost u učitelů 1. stupně, učitelská profese, míra spokojenosti, prestiž práce učitele, problém psychické náročnosti

Anotation

This Diploma thesis deals with life satisfaction among primary school teachers. In the theoretical part, individual terms such as life satisfaction, areas influencing life satisfaction were defined. We also described the teaching profession, the teacher's personality, teacher typology, competence in the teaching profession, job satisfaction and the prestige of the teacher's work, the problem of the psychological demands of the teaching profession, the specifics of the teacher's work. In the 3rd chapter, the burnout syndrome and the burnout syndrome in the teaching profession are described in detail. In the practical part, the life satisfaction of a group of teachers of the 1st and 2nd grade of elementary school was determined through a questionnaire survey. The research and evaluation was carried out using a standardized life satisfaction questionnaire (Fahrenberg, 2001) and a demographic questionnaire.

Key words: Life satisfaction of first grade teachers, teaching profession, level of satisfaction, prestige of the teaching job, problem of psychological demandingness

OBSAH

<i>Anotace</i>	4
<i>Anotation</i>	5
<i>Úvod</i>	7
1. TEORETICKÁ ČÁST	9
1. Životní spokojenost – terminologické vymezení	9
1.1. Determinanty životní spokojenosti.....	10
1.2. Zdraví	11
1.3. Osobnost.....	12
1.4. Rodina a rodinné vztahy.....	12
1.5. Vztah k vlastní osobě, sebepojetí	14
1.6. Práce a zaměstnání	14
1.7. Sexualita	15
1.8. Volný čas.....	16
1.9. Bydlení	16
2. Profese učitele	17
2.1. Osobnost učitele	19
2.2. Učitelská typologie.....	21
2.3. Kompetence v učitelské profesi	22
2.4. Pracovní spokojenost a prestiž práce učitele.....	25
2.5. Problém psychické náročnosti učitelské profese.....	26
2.6. Specifika práce učitele	30
3. Syndrom vyhoření	31
3.1. Syndrom vyhoření v učitelské profesi.....	32
2. PRAKTICKÁ ČÁST	34
4. Cíl a metodika práce.....	34
5. Charakteristika zkoumaného souboru	35
5.1. DŽS	37
5.2. Demografický dotazník	39
6. Výsledky výzkumného šetření	40
6.1. Výsledky výzkumného šetření klasifikovány dle demografických údajů.....	49
<i>DISKUSE</i>	56
<i>ZÁVĚR</i>	58
<i>SOUHRN</i>	59
<i>Seznam Literatury</i>	61
<i>Seznam tabulek</i>	63
<i>Seznam grafů</i>	64

Úvod

Při hledání tématu mé diplomové práce mě životní spokojenost oslovila, nejen z důvodu, že mi přišlo zajímavé zkoumat životní spokojenost u profese, kterou jsem si vybrala studovat. Ale i to, na co se mohu zaměřit, abych se případně dokázala vyhnout některým negativním vlivům a předejít případné nespokojenosti.

Myslím si, že každý člověk, který si vybere pomáhající profesi, ať už to je práce lékaře, zdravotní sestry, nebo sociálního pracovníka, aj., tak by si měl uvědomit, zda ho takto náročná práce, hlavně po psychické stránce bude těšit a naplňovat.

Když se zaměříme na učitelé, je podstatné, aby byl každý učitel nebo učitelka v dobré psychické pohodě a byl(a) spokojen(a) se svým životem. Každý den přichází do kontaktu a působí na partu dětí, kteří se teprve všechno učí a poznávají. Proto, když bude dobrým vzorem, bude tato cesta pro žáky o něco snazší a příjemnější.

Při psaní této práce, jsem zažila spoustu situací, kdy jsem si uvědomila, že znalosti, které jsem si během této práce nastudovala, nebyli pouze jen další stránky odborné literatury, naopak to pro mě byli velmi cenné informace, které mi prohloubily mé dosavadní vědomosti, a to nejen z oblasti psychologie.

Tato práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části si vymezíme životní spokojenost a jednotlivé determinanty životní spokojenosti, například zdraví, osobnost, rodina a rodinné vztahy, vlastní osobu, práci a zaměstnání, sexualitu, volný čas v neposlední řadě bydlení. Dále pojmy tykající se osobnosti učitele, učitelské typologie, kompetence v učitelské profesi, pracovní spokojenost a prestiž práce učitele a problém psychické náročnosti této práce. Popíšeme si pojmy jako je syndrom vyhoření a také si v této práci popíšeme jednotlivé etapy syndromu vyhoření v učitelské profesi.

V praktické části vyhodnotíme výsledky získané z Dotazníku životní spokojenosti a roztrídíme si jednotlivé podsoubory podle demografických údajů. Cílem výzkumu bude zjistit míru spokojenosti učitelů na základní škole. Dotazníkového šetření, zahrnuje

vyhodnocení dle staninových norem a zpracování výsledků celkového souboru i jednotlivých skupin.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Životní spokojenost – terminologické vymezení

O životní spokojenosti neboli osobní pohodě se bavíme od 80. let minulého století, do této doby se řešila převážně nespokojenost a negativní faktory. Pozitivní stránce nebylo věnováno tolik pozornosti. Životní spokojenost můžeme vymezit jako vlastní pohled a hodnocení života jedince, která zahrnuje a úzce souvisí s oblastmi jako je práce, rodina, zdraví apod., které ovlivňují celkovou pohodu jedinců. (Zemanová Vanda, 2012)

Je zřejmé, že každá lidská bytost nemá určené stejné ideály a je potřeba si připomínat individuální cítění a prožívání každé jedné osoby.

Blatný tvrdí, že: „lidé žijí v objektivně definovaných životních podmínkách, je to jejich subjektivní vnímání světa určující, jak se budou chovat, jak budou prožívat životní události a jak budou reagovat na životní výzvy“. (Blatný, 2018)

V terminologickém vymezení můžeme životní spokojenost také interpretovat jaké well-being, nebo osobní pohodu. V podstatě se tato pojmenování od sebe neliší. Přesto to v české psychologii vyvolává určitý zmatek. Doposud se nezavedl jednotný český ekvivalent pro subjective well-being, i když nejbližší je překlad osobní pohody. S pojmem osobní pohoda přicházejí Kebza a Šolcová. (2003, s. 334)

Podle M. Blatného a hédonické adaptace, která pohlíží na osobní pohodu z prožívání pozitivních a negativních emocí a celkové spokojenosti, máme tady také jiný pohled na věc a ten vychází z eudaimonické tradice. Pramení z koncepcí lidského vývoje a existenciálních výzev života. (Keyes, Schmotkin, & Ryff, 2002)

Vychází z teorií vytvořené v 50. a 60. letech 20. stol., které popisují, jak optimálně řešit základní otázky života. (Ryff & Keyes, 1995). Psychologové formulovali vývojové úkoly a způsoby úspěšného zdolávání a teoretici, kteří se zabývali vývojem a růstem jedince, pak pro zachycení pozitivního fungování a sebenaplnění člověka poskytli koncept např. podle Junga 1933 to byla individuace, podle Jahody 1958, to bylo mentální zdraví, další autoři uvádí vůli ke smyslu, zralost, rozvinutou osobnost, nebo sebeaktualizaci.

Autorky (Ryff, Keyes 1995) formulovaly a rozdělily koncepci osobní pohody na 6 dimenzí na sebedůvěru – pozitivní postoj k sobě, pozitivní vztahy s okolím, být empatický, mít prosociální chování, autonomii, snažit se o nezávislost vlastních názorů a myšlenek i přes sociální nátlak, zvládnutí životní (sociálního) prostředí, smysl života, osobní rozvoj. Tyto všechny aspekty ovlivňují osobní pohodu, ale je potřeba zdůraznit, že je tohle vymezeno subjektivním pohledem.

1.1. Determinanty životní spokojenosti

Podle Levina a Chattersová (1998) mezi determinanty životní spokojenosti náleží zdravotní stav, objektivní ukazatelé činnosti a fyzických funkcí, subjektivní posouzení celkového zdraví, sociálně ekonomický status, věk a zapojení do náboženských aktivit, dále etnicita, penzionování, vdovství, rodičovství, sociální opora, životní události, osiření, sebeúcta. V dotazníku životní spokojenosti Fahrenberg et al. (2001) zkoumá oblasti životní spokojenosti a těmi jsou zdraví, práce, zaměstnání, finanční situací, volný čas, vlastní osobu, sexualitu, manželství, děti, přátele, rodinu a bydlení.

Podle Červenky (2020) a výzkumu Centra pro výzkum veřejného mínění Sociologického ústavu AV ČR, v.v.j. v rámci šetření zhodnocení spokojenosti se svým životem odpověděla více jak polovina respondentů, přesně 66 % že je spokojena se svým životem. Od roku 2013 měla spokojenosti na křivce vzestupnou tendenci. V průběhu roku 2017 se tento nárůst zastavil a opět se začal zvyšovat od června 2018. Spokojenost roste s klesajícím věkem, s rostoucím vzděláním a zlepšujícím se hodnocením životní úrovně vlastní domácnosti.

1.2. Zdraví

Definice zdraví podle Světové zdravotnické organizace (WHO) je stav kompletní fyzické, duševní a sociální pohody, a nikoliv pouhé nepřítomnosti nemoci či vady“, avšak pro pochybnosti této definice WHO doplnila v programu Zdraví pro všechny, přijatý v roce 1977 charakteristiku zdraví jako schopnosti vést sociálně a ekonomicky produktivní život.

Křivohlavý (2001, s. 40) definuje, že *„Zdraví je celkový (tělesný, psychický, sociální a duchovní) stav člověka, který mu umožňuje dosahovat optimální kvality života a není překážkou obdobnému snažení druhých lidí.“* Zde uvádím dále také definici, podle Seedhouse: *„Optimální stav zdraví určité osoby závisí na stavu souboru podmínek, které jí umožňují žít a pracovat tak, aby byly splněny její realisticky zvolené a biologické potenciály.“* (Seedhouse 1995). Je možné podle ní za zdravého považovat i člověka na invalidním vozíku.

V oblasti zdraví je důležitá přirozená rovnováha. Stejně jak k sobě patří den – noc, nebo léto – zima, bdělost – spánek, tak k sobě patří napětí a uvolnění. Ani jedno nemůže být bez druhého. Žít jen ve stresu by nešlo, člověku by to způsobilo infarkt. Na druhé straně, život v uvolnění by zase člověk vytratil přirozenou výkonnost a vitalitu. (Giesselhart, Hofmann-Burkhart 2006)

Havlíková (2006) klade důraz na to, aby vedení školy i ostatní zaměstnanci si uvědomili, že zdraví je základní hodnota. Proto, aby se udrželi v kondici, měli by umět řešit problémy, odpovídat za své chování a způsob života, posilovat duševní odolnost, ovládat dovednost komunikace, spolupráce a kooperace, aktivně se podílet na tvorbě prostředí pro zdraví všech.

Podle Blatného (2005) má také pohybová aktivita příznivý účinek na psychickou pohodu, ovlivňuje sebeúctu, úzkost, depresi, tenzi, percepci stresu. Tato souvislost pohybové aktivity a

zdraví byla opakovaně potvrzena v šetření u zdravých i nemocných osob, také u dospělých a adolescentů.

1.3. Osobnost

V psychologickém slovníku je definována osobnost jako celek duševního života člověka, nejvlastnějším znakem je jedinečnost, výlučnost, odlišnost, od všech jiných. V osobnosti každého člověka lze nalézt větší či menší vnitřní konflikty a protiklady. G. W. Allport v roce 1937 vypracoval seznam 50 rozdílných definic. Osobnost považuje za dynamickou organizaci psychofyzických systémů v jedinci, která určuje jeho adaptaci na prostředí a jeho charakteristické způsoby chování a prožívání. Například H.J. Eysenck považuje osobnost poměrně stálou jednotu charakteru, temperamentu, intelektu a těla, což umožňuje její jedinečnou adaptaci na prostředí.

Podle M. Pugnerové (2019, s. 121) je osobnost a osobnostní dispozice významný faktor ovlivňující jednání a chování jedinců v určitých situacích. Významně se tedy podílí na tom, co způsobuje odlišnost lidí. Osobnostní dispozice mají vliv na učení dětí, na jejich aktivitu ve škole i mimo ni, na plnění domácí přípravy pro vyučování a v neposlední řadě na vztah ke spolužákům i pedagogům. Autorka uvádí, že je právě osobnostní dispozice hrají velkou roli v úspěšnosti či neúspěšnosti dítěte ve škole, do velké míry se podílí na schopnosti navazovat sociální kontakty.

1.4. Rodina a rodinné vztahy

Rodinu a rodinné vztahy, která je paradoxně jedna z nejpodstatnějších a nejdůležitější součástí našich životů se začali v USA zabývat psychologové, až poté co si uvědomili, že teoretické vymezení rodiny a psychologie rodiny nejsou dostatečně teoreticky ukotveny. Terapeuti a psychologové z pohledu praxe a zkušeností měli jakýsi přehled, ale možnost opřít o studie nebyl zcela tak možný. Se založením organizace v roce 1958 APMSFT: The Academy of Psychologists in Marital, Sex and Family Therapy se postupně tento obor dostával větší pozornost a mezníkem pro tento obor byl v letech 1984, kdy vznikla Dividison 43, Sekce psychologie rodiny se začlenila do oficiální struktura APA – Americké psychologické asociace.

Rodina a rodinný systém se zdá lehkou vymezení, avšak definici se autoři z oblasti teorie rodinných systémů vyhýbají. Přesto můžeme rodinu definovat jako původní a nejdůležitější společenskou skupinu a instituci, která je základním článkem sociální struktury i základní ekonomickou jednotkou a jejímiž hlavními funkcemi je reprodukce trvání lidského biologického druhu a výchova, respektive socializace potomstva, ale i přenos kulturních vzorů a zachování kontinuity kulturního vývoje. (Fišerová, 2018)

Rodina a rodinné vztahy se také jako jedna z dalších složek v našich životech neustále mění a přizpůsobuje se době. Pojem tradiční rodina je těžko definovaný termín. Avšak z biologického hlediska je nekompromisní a vztah mezi mužem a ženou podmiňuje jejich vznik.

V současnosti se k nám do ČR dostávají trendy ze západních zemí, značný pokles manželství, narůstající počet nesezdaných soužití, vysoká rozvedenost, zastoupení „singles“ v rodině. Velký vliv na tyto skutečnosti má právě turbulentní doba, neustále měnící trendy, ale také socio-ekonomická a demografická situace zahrnující emancipaci a demokratizaci rodin a oddalování uzavírání manželských svazků, mladí lidé začínají vnímat manželství a založení rodiny jako možný problém v jejich kariérách a profesním růstu, nebo jako překážku v seberealizaci, a to často oběma rodiči.

Jedna z dalších věcí může být měnící se charakteru rodiny. Páry dávají mnohdy přednost partnerskému soužití bez uzavření sňatků. Dříve se děti rodily v manželství, dnes je to právě 40% narození do rodin bez uzavření manželského sňatku. Dle Krause je to právě dané dnešní dobou a generací, která rozvod nebo rozpad partnerů bere jako „pojistku“ případného neúspěchu. Můžeme se setkat také s názorem, že děti nemusí vyrůstat v úplné rodině, tomu odpovídá i realita. V dnešní době se rodí spousta dětí do nestabilních párů a často to dopadá tak, že matky zůstávají s dětmi samy. S tím souvisí časté finanční problémy a dítě často postrádá mužský vzor, spousta žen může taková životní situace odradit od hledání si partnera, a tak vychovávají své děti buď úplně samy, nebo s pomocí prarodičů, kteří většinou ale stále pracují. Sám Kraus popisuje toto za závažný problém z hlediska rozvoje osobnosti dítěte. S nástupem školní docházky se děti s markantní převahou učitelek také potýkají s postrádáním mužského vzoru, jelikož v České republice podle Průchy (2012) je na 1. stupni ZŠ až 84,5 % žen. (Kraus, 2013)

1.5. Vztah k vlastní osobě, sebepojetí

Vztah k vlastní osobě, k sobě samé je základní prvkem našeho osobního a emocionálního rozvoje. Je to způsob, jak vnímáme sami sebe, jak máme nastavené hodnoty, jaké máme schopnosti případně omezení. Vztah k vlastnímu já ovlivňuje naše sebevědomí, sebeúctu a způsob jakým se chováme ve vztazích s ostatními.

Vztah k vlastnímu já je zkoumán již v 17. století, filozofové Descart, Hume, nebo Locke se věnují tomuto tématu ve svých pracích. S dalším rozvojem psychologie se přístupy k vlastnímu já a fenoménu Jáství neustále vyvíjely a procházely množstvím změn. Hartl a Hartlová (2000, s. 524) popisují sebepojetí jako „představu o sobě, to, jak jedinec vidí sám sebe, zdůrazněna poznávací složka, na rozdíl o sebeúcty má hodnotící a popisnou dimenzi a zahrnuje i kognitivní mapy, označováno též jako „integrující gyroskop osobnosti“, jeho součástí je sebedůvěra“.

Smékal definuje sebepojetí následovně „Sebepojetí je základem jáství člověka, je souhrnem názorů na sebe sama, na své místo ve světě, a v tomto smyslu je souhrnem pocitů, jimiž prožíváme spokojenost nebo nespokojenost se sebou, větší nebo menší sebedůvěru, sebeúctu a vliv na druhé. Sebepojetí je také uvědomováním si svých osobnostních charakteristik, často zkráceně nebo stylizovaně se záměrem vyvolat o sobě v druhých určitý dojem. Do struktury sebepojetí patří i úroveň sebemonitorování a sebe prezentace a místo ovládání. Ze sebepojetí vyrůstá charakter člověka“. Smékal (2002, s. 368)

1.6. Práce a zaměstnání

Právní ukotvení termínu práce najdeme v zákonu č. 262/2006 Sb., popisuje především právní vztahy mezi zaměstnavateli a zaměstnanci při výkonu závislé práce nebo v souvislosti s ním. Stanovuje základní práva a povinnosti smluvních stran základních pracovněprávních vztahů, kterými jsou pracovní poměr a právní vztahy založené dohodami (DPD, DPČ).

Další části zákoníku práce se poté zabývají stanovením podmínek „každodenního fungování“ zaměstnance a zaměstnavatele v pracovněprávních vztazích – a to problematikou pracovní doby a doby odpočinku, bezpečnosti a ochrany zdraví při práci, odměňování za práci, náhrady výdajů v souvislosti s výkonem práce, překážek v práci, dovolené, péče o zaměstnance a konečně

povinnosti účastníků pracovněprávních vztahů nahradit újmu v zákonem stanovených případech.¹

Práce je činnost, kterou vykonáváme s cílem dosáhnout určitého výsledku nebo přínosu zajištění obživy, rozvoje a uspokojení svých potřeb. Přispívá k naší seberealizaci, identitě a smyslu pro účel. Skrze práci získáváme dovedno sti, zkušenosti, sebeprosazování a podílíme se na tvorbě hodnoty a rozvoji společnosti.

Píchová uvádí: „*Právo na práci je nejčastěji chápáno jako subjektivní právo každého občana na uplatnění vlastních schopností v pracovním procesu prostřednictvím využití své pracovní síly jako souhrnu duševních a fyzických vlastností člověka i právo na získání prostředků k uspokojení svých základních potřeb.*“ (Píchová in Galvas M., 2004)

1.7. Sexualita

Sexualita je komplexní a mnohotvárný aspekt lidského života, který se týká našich sexuálních emocí, přání, touhy a projevů. Je to způsob, jakým vnímáme, prožíváme a vyjadřujeme svou sexuální přitažlivost, identitu a intimní vztah. Sexualita vnímá každý jinak, může se vyvíjet a měnit během života. Každý člověk má svou sexuální orientaci, kterou určuje, kdo mu je sexuálně přitažlivý. Může to být opačné pohlaví – heterosexuality, stejné pohlaví – homosexualita, obě pohlaví – bisexualita, nebo žádné pohlaví – asexualita.

Sexualita by měla být respektována, akceptována a vyjadřována v souladu s dohodou, souhlasem a právy všech zúčastněných osob. Je důležité mít na vědomí, že sexuální identita a preference se u každého liší, a proto respekt a tolerance je v dnešním demokratickém světě klíčový pro udržení dobrých a důstojných mezilidských vztahů.

Obor, který se zabývá studiem sexuality se nazývá sexuologie. Lidská sexualita je pro většinu z nás velmi zajímavá, ale je také ze své podstaty obtížné ji studovat, protože jde o silně soukromou oblast našeho života. Mnoho sexuálních témat je obtížné studovat, protože jsou obklopeny mýty, přeháněním, tajemstvím, studem a hodnotovými soudy. (Crooks et al. 2016)

¹ <https://www.mpsv.cz/prace-a-pravo>

Podle APA (American psychological association) je sexualita schopnost získávat potěšení z různých forem sexuální aktivity a chování, zejména ze sexuálního styku.

Sexualita není o tom, s kým máte sex nebo jak často ho máte. Sexualita je o vašich sexuálních pocitech, myšlenkách, přitažlivosti a chování k jiným lidem. Můžete najít jiné lidi fyzicky, sexuálně nebo emocionálně atraktivní a všechny tyto věci jsou součástí vaší sexuality.

Sexualita je různorodá a osobní a je důležitou součástí toho, kým jste. Objevování své sexuality může být velmi osvobozující, vzrušující a pozitivní zážitek.²

1.8. Volný čas

Volný čas je oblast, která je součástí našeho života. Každý člověk vnímá volný čas trochu jinak a může jej trávit jinými způsoby, aktivitami, relaxací apod. Vymezení pojmu volný čas není jednoznačně a přesně definováno.

Zde si uvedeme pár definic. Faltýsková (2002) Volný čas: *„Je čas, v němž člověk svobodně volí a dělá takové činnosti, které mu přinášejí radost, potěšení, zábavu, odpočinek, které obnovují a rozvíjejí jeho tělesné a duševní schopnosti, popř. i tvůrčí schopnosti. Je to čas, v němž je člověk sám sebou, nejvíce patří sám sobě, kdy koná převážně svobodně a dobrovolně činnosti pro sebe, popř. pro druhé, ze svého vnitřního popudu a zájmu.“*

Volný čas také pospala autorka Slepíčková (2005): *„Volný čas lze v souhrnu definovat jako dobu, časový prostor, v němž jedinec nemá žádné povinnosti vůči sobě ani druhým lidem a v němž se pouze na základě svého vlastního svobodného rozhodnutí věnuje vybraným činnostem. Tyto činnosti ho baví, přinášejí mu radost a uspokojení a nejsou zdrojem trvalých obav či pocitů úzkosti.“*

1.9. Bydlení

² Department of Health, & Human Services. (n.d.). Sexuality explained. Gov.au. Retrieved June 10, 2023, [dostupné online]: <https://www.betterhealth.vic.gov.au/health/healthyliving/Sexuality-explained>

Bydlení je základní lidská potřeba a znamená místo, kde žijeme a nacházíme útočiště, komfort a soukromí. Je to prostor, který považujeme za svůj domov a který slouží k ubytování a uspokojování našich základních potřeb. Úroveň bydlení je také z jedna oblastí poukazující na to, jak vnímáme svou životní úroveň. Kvantitativně je určována velikostí bytu ve vztahu k počtu osob. Kvalitativně je pak posuzována vybavením a polohou bytu. Úroveň bydlení je relativní pojem, který závisí na kulturním kontextu a individuálních představách. Každý si volí a upravuje své bydlení podle svých potřeb, vkusu a možností. Bydlení může být pronajaté nebo osobním vlastnictvím a může se nacházet v různých lokalitách, od malé vesnice až po městská centra.

2. Profese učitele

V této kapitole si vymezíme profesi učitele, zda můžeme učitelé zařadit jako profesi, nebo spíše jako semiprofesi. Učitelská profese může vyvolávat jisté pochybnosti, jelikož nesplňuje všechny podmínky, které jsou vymezeny pro vymezení profese podle Ornsteina a Levina (1989, s. 43–44). Zde si můžeme uvést příklad jednotlivých aspektů pro vyznačení profese:

1. *soubor znalostí a dovedností, které přesahují znalosti a dovednosti laických osob;*
2. *smysl pro službu veřejnosti a celoživotní angažovanosti pro ni;*
3. *aplikace výzkumu a teorie v praxi;*
4. *dlouhá doba speciálního výcviku;*
5. *kontrola nad licenčními standardy a/nebo nad požadavky zahájení výkonu příslušného povolání;*
6. *autonomie v rozhodování o vybraných sférách vlastní pracovní činnosti;*
7. *přijetí zodpovědnosti za výkon činnosti a existující soubor výkonových standardů;*
8. *oddanost práci a klientům;*
9. *používání administrativy k usnadnění práce profesionálů;*
10. *existence samostatných sdružení (komor) příslušníků profese;*
11. *organizace poskytující akreditace pro individuální profesionály;*
12. *etický kód pomáhající řešit sporné záležitosti při výkonu profese;*
13. *vysoká úroveň důvěry v jednotlivé pracovníky profese;*
14. *vysoká sociální prestiž a vysoký ekonomický status profesionálů.*“

(Orstein a Levin 1989 in Průcha, 2002)

Sociologové A.C. Ornstein a D.U. Levine poukazují právě na fakt, že učitelé měli až do 20.století relativně nižší odbornou přípravu pro své povolání ve srovnání s jinými profesemi jako jsou například inženýři, lékaři atd. s tím spjatou nižší pravomoc rozhodovat o podmínkách svého povolání. Proto vyvolává profese učitele značné pochybnosti, zda ho můžeme jako povolání brát. I když učitelská profese je jednou z nejstarších v kulturních dějinách lidstva. (Průcha 2012, s. 172)

Pro české učitele platí, že vysokoškolské vzdělání se začíná až v roce 1946, to je poměrně o dost později než například architekti, ti získávali svou vysokoškolskou přípravu už od roku 1863.

Když se na věc podíváme z pohledů sociologů, ti pracují převážně s kategoriemi profesí. V roce 1970 při sčítání lidu zařadili celkem 261 povolání do profesních kategorií, kde učitelé byli zařazeni v žebříčku na prvních dvou místech. (Charvát, Linhart a Večerník, 1978). Z tohoto pohledu na věc můžeme konstatovat, že práce učitele je úctyhodná profese a nese s sebou jistou vážnost. Přesto je tu velká část populace, která právě důležitost tohoto povolání podceňuje a neváží si ji.

Dle mého názoru je potřeba si uvědomit, že škola nám dává základy a ovlivňuje podstatnou část našeho života, a proto je potřeba učitelé podporovat, a to nejen veřejností, ale to i atraktivními pracovními podmínkami, které pro učitelé musí být natolik lákavé, aby toto povolání neopouštěli v takové míře, jaké je tomu dnes. Z krátké studie realizována Institutem pro demokracii a ekonomickou analýzu (IDEA) při Národohospodářském ústavu AV ČR, v. v. i., je patrný velký odliv učitelů, jedná se o 31 %, výsledky také ukázaly, že se jedná převážně o muže a 23 % odchází po prvním roku zkušenosti ve školství. Pro ČR a středoevropskou část se zjistilo, že během ekonomické transformace dochází k velkému odlivu učitelů, týkající se převážně mužů z učitelské profese, možností, proč právě odchod mužů je zapříčiněn lepšími podmínkami v alternativních profesích. S tímto je spojená další problematika feminizace ve školství nejen v České republice. (Vintrová, 2022)

I když v České republice existuje pouze omezená evidence. V aktuálním výzkumu Hanušové (Píšová, Hanušová, 2018) je v ČR zaznamenána vyšší míra odchodu z učitelského zaměstnání. Největší roli v tomto hraje právě vliv státní politiky, postoje veřejnosti, platové podmínky a některé další pracovní podmínky (smlouva, benefity, práce v RVP). (Hanušová et al., 2017, s. 141, 247)

Tato tvrzení je potvrzena také studií MŠMT, která zjišťuje stav výuky. Studie uvádí, že mezi hlavní důvody odchodu jsou platové podmínky, lepší uplatnění mimo profesi, respektive v jejím rámci, avšak mimo veřejné MŠ/ZŠ/SŠ a taktéž nízkou společenskou prestiž. (MŠMT, 2019, s. 87)

2.1. Osobnost učitele

Psychika člověka můžeme chápat jako dynamický interakční systém, utvářející podmínky pro život, jedná se o systém regulační, určený dynamickými vztahy vnitřních předpokladů a projevy osobnosti individuálního jedince. Sledování utváření osobnosti je velmi složité, proto se vyčlenila samostatná věda – **pedeutologie**, zabývající se osobností učitele. Uplatňují se v ní 2 přístupy, první je normativní, druhý analytický. Cílem normativního přístupu je určit jaký má být učitel, aby byl úspěšný ve své profesi. Analytický přístup přistupuje k učitelům, jací doopravdy jsou a jaké jsou jejich reálné vlastnosti. Metodou indukce (například výpovědi žáků o učitelích, sebereflexe učitelů) určuje ideální vzor učitele.

Nejlepším a nejjednodušším způsobem, jak zjistit jednotlivé osobnosti je sledování a analyzování v akčním prostředí, v reálných podmínkách, kde se mohou jednotlivé vlastnosti osobnosti projevit.

Pedagogická teorie a praxe dokazuje, že *„kterýkoli ideální obsah edukace je sám od sebe indiferentním jevem a hybnou silou je osobnost učitele a metody edukace, které učitel používá.“*

Průcha (2002) tvrdí, že učitele experta můžeme uznat až po minimálně 5leté souvislé praxi ve škole. Dodává taky, že každá osobnost se neustále vyvíjí a délka praxe ovlivňuje kvalitu výkonu učitele. Může mít vliv kladný ale i záporný, neboť učitel může po delší době praxe získat návykové myšlení a chování. To se projevuje učitelskou rutinou, která může vyústit profesním vyhasínáním. Aby k tomuto nedocházelo, je potřeba trénovat reflexní myšlení, sebepoznání a

sebevzdělávání. Je potřeba také zdůraznit, že je učitel profesně úspěšný jedině tehdy, když je osobností, která právě klade důraz na sebepoznání, neustálého objevování vlastních zájmů, hodnot, vlastního učitelského stylu, je potřeba tomu věnovat i v přípravě na učitelské povolání a využívat aktivizujících sebepoznávacích metod ve výuce. (B. Kosova in Dyrťová, Krhutová 2009, s.17)

Dále osobnost učitele můžeme rozdělit podle těchto pěti okruhů, je nutno upozornit, že jednotlivé okruhy se navzájem překrývají. První oblastí zabývající se osobností učitele je motivace k učitelskému povolání, charakterově–volní vlastnosti, seberegulační vlastnosti, dynamické vlastnosti, temperament, výkonové vlastnosti, speciální schopnosti a dovednosti učitele.

Podle Caselmannovy typologie dělíme motivaci učitele podle nasměrování na **logotropa a paidotropa**.

- 1. Logotrop** bývá zaměřený převážně na svůj obor a jeho obsah. Takový učitel pečuje o své sbírky je nadšenec ve svém oboru, připravuje rád prezentace, práci na interaktivní tabuli, vede kroužky, nelituje času, který věnuje pro přípravu na vyučování, snaží se pro svůj předmět najít žáky, kteří projevují zájem o stejný obor. Podle M. Langové (1992) rozlišujeme Logotropa ještě podrobněji, a to na filozoficky orientovaného a vědecky orientovaného. Filozoficky orientovaný učitel seznamuje s filozofickými směry a snaží se žákům pomoci nalézt smysl života, vědecký orientovaný se naopak opírá o exaktní vědy, ovlivňuje rozhodování např. volby povolání. Jeho nadšení bývá nakažlivé, často se tento typ učitele stává vzorem pro žáky.
- 2. Paidotrop** – bývá charakterizován jako učitel orientovaný na žáky, především na jejich emoce, postoje, prožívání, případně i jejich problémy. Takový učitelé většinou vyučují na 1. stupni základní školy. Langová (1992) dále dělí tento druhý typ učitele na individuálně psychologicky orientovaného, vyznačuje se velmi empatickým, citlivým přístupem k žákům, snaží se je pochopit a poznat jejich osobnost a získat si důvěru ve třídě. Sociálně–psychologicky orientovaný učitel je zaměřený na žáky, jako na sociální skupinu, zajímá se o problémy dětí a mládeže určitého věku, přemýšlí, jak žáky rozvíjet jako individuální osobnosti.

Můžeme se také setkat s dalším typem zaměření podle (Kohoutek 2009, in Holeček 2014, s. 15) který popisuje tzv. globálního učitele. Popisuje ho jako člověka/učitele respektující práva druhých, má snahu ve třídě o rozloženou moc a odpovědnost za rozhodování a přijatou odpovědnost. Má schopnost vytvářet třídní atmosféru důvěry a vzájemného respektu, zdravého sebevědomí a skupinovou i individuální disciplínu. Snahu o to, využívat demokratické metody rozhodování a vede k respektování lidských práv. Klade důraz na rozvoj všech složek osobnosti (citové, sociální a psychologické). Přistupuje k řešení problému z celosvětového hlediska.

Stejně jako je každý učitel jiný, jsou jiní i žáci, každý žák může mít jiné preference v učitelích, v tomto velmi záleží na subjektivním hledisku. Z praxe víme, že nemusí si sednout každá třída s učitelem a naopak, Fontana s odkazem na Rayna uvádí, že úspěšný učitel bývá vřelý, chápavý, přátelský, odpovědný, soustavný, vynalézavý a nadšený (Fontana 1997, s. 364).

Extrovertní žáci budou inklinovat k extrovertnímu učiteli a introvertní žáci zase k introvertnímu. Výsledky výzkumu V. Holečka a S. Bendla jsou takové, že dle žáků je ideální učitel takový, který je laskavý, ale umí být i přísný, má smysl pro humor, sebevědomí, autoritu a smysl pro spravedlivost (Bendl, 2001). Podle Benda si děti samy žádají přísnější a důslednější učitele, zároveň mají potřebu, aby cítili, že učiteli na nich záleží. Důležitý předpoklad kázně při vyučování se ukazuje zajímavá a poutavá výuka a velký význam má učitelův smysl pro humor a jeho sebevědomé vystupování. (Bendl 2001, s. 179).

2.2. Učitelská typologie

V učitelské typologii se autoři se shodují na tom, že nemusí být učitel jako osobnost definován výhradně podle jednotlivých charakteristik, ale bývají to převažující rysy, které jsou v tomto směru určující.

Typologií učitele můžeme vymezit také v kontextu vyučovacího stylu jednotlivých učitelů. Podle typologie (G.D. Ferntermachera in Dyrtrtová, Krhutová 2009 s. 20), lze posoudit ze dvou pohledů, podle toho, jaké používá učitel metody, jak vnímá žáka, jak zná obsah vzdělávání, chápání vzdělávacích a výchovných cílů a v neposlední řadě vztah mezi žákem a učitelem. Po posouzení těchto složek je možné rozdělit učitelé do tří typových kategorií: Učitel facilitátor, pragmatik, a učitel manažer.

Manažerský styl – vyznačuje se efektivní prací, povzbudivou atmosférou, systematickou organizací a poctivou zpětnou vazbu. **Facilitační styl** – zaměřuje se na žáka, na vnímání jeho potřeb, zájmu, za velmi důležité považuje individualizaci výuky a procesů učení. **Pragmatický styl** – zabývá se cílem dosažení znalostí spojenou s aplikací. Klade důraz i na výsledky vzdělávání. Všechny tyto styly jsou chápány pozitivně, nejsou kategorizovány podle úspěšnosti, je na učiteli, jaký styl nebo kombinaci stylů zvolí. Začínající učitel obvykle nepřichází do praxe s vyhraněným vyučovacím stylem, jak jsem již v této práci zmiňovala, učitel je osobnost, která se postupně utváří, s tím jsou zde spojené i vyučovací styly. Nejprve si učitel musí sám svůj styl s přibývajícím zkušeností rozpoznat. Poté se rozhodnout a určit své priority a preference.

2.3. Kompetence v učitelské profesi

Obecnou definici pojmu kompetence uvádí Průcha (2005, s.33) jako „*obecnou způsobilost založenou na vědomostech, zkušenostech, dovednostech, hodnotách a schopnostech, které si subjekt vytvořil*“.

Zahraniční autoři definují pojem kompetence takto: „Kompetence je množina chování pracovníka, které musí v dané situaci použít, aby úkoly z této pozice kompletně zvládl“ (Woodruffe, 1993, s. 31). Hrmo, Turek (2003, s. 12) definují pojem kompetence jako „jednání (činnost, nebo komplex činností), které charakterizuje vynikající výkon v některé oblasti činnosti v důsledku svého vzdělávání“.

Výchovně-vzdělávací proces je činnost při níž se setkávají učitel a žáci. Vyznačuje se tvůrčím, neustále měnícím se procesem s možností výskytu rizikových faktorů, neobvyklých situací. Proto je důležité, aby učitel zachoval určitou odbornost a byl profesionálem ve svém oboru. Jeho způsobilost k úspěšnému vykonávání profese je dána právě profesními kompetencemi. (Vašutová, 2008; Jakubovská et al., 2016).

Učitelství sebou nese časté inovace, změny, proto je velmi důležité, aby soubor klíčových kompetencí se neustále přizpůsoboval aktuálním podmínkám. Kompetence je soubor několika složek, ke kterým je potřeba přistupovat komplexně. Průcha (2009, s. 221) definuje profesní standard jako „*Žádoucí profesní způsobilost pro výkon učitelského povolání, slouží jako kritérium pro akreditace studijních programů v přípravném a dalším vzdělávání učitelů, pro*

ověřování profesní způsobilosti a stanovení požadavků na atestace učitelů, ev. pro karierní řád a odměňování učitelů v praxi.“

Profesní standardy učitele nebyly v České republice konkretizované, můžeme ale vycházet ze zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, který stanovuje následující předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka, a to je plná způsobilost k právním úkonům, odborná kvalifikace pro specifickou přímou pedagogickou činnost, trestní bezúhonnost. Zdravotní způsobilost, znalost českého jazyka.³

Podle Vašutové (2007) profesní kompetence učitele, tedy profesní standard zahrnují: teoretickou a praktickou přípravu v rámci terciárního vzdělávání. Zkušenosti získané v praxi, vliv profesního prostředí, především působení pedagogické sboru. Další složkou je reflexe, aktivně se přizpůsobovat změnám a inovacím a aktuálnímu stavu požadavků společnosti na vzdělávání. Sebereflexe a vlastní příspěvky pro zkvalitnění výchovně-vzdělávacího procesu.

- Kompetence oborově předmětová – učitel je schopen v rámci své aprobace transformovat poznatky příslušných oborů do vzdělávacích obsahů vyučovacích hodin. Dovede integrovat mezioborové poznatky a vytvářet mezioborové vztahy.
- Kompetence didaktická/psychodidaktická – ovládá strategie vyučování a učení, dovede využívat metodický repertoár, který je schopen přizpůsobit individuálním potřebám žáků.
- Kompetence pedagogická – ovládá procesy a podmínky výchovy, je schopen podporovat rozvoj individuálních kvalit žáků, má znalosti o právech dítěte a respektuje je ve své práci.
- Kompetence manažerská – má znalosti o podmínkách a procesech fungování školy, ovládá administrativní úkony spojené s evidencí žáků, má organizační schopnosti pro mimo výukové aktivity žáků.
- Kompetence diagnostická, hodnotící – dovede použít prostředky pedagogické diagnostiky, je schopen identifikovat žáky se specifickými poruchami učení.
- Kompetence sociální – ovládá prostředky utváření pozitivního učebního klimatu.
- Kompetence prosociální – ovládá prostředky socializace žáků.

³ Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]; [cit.2023-10-05]
Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563/zneni-20160112>

- Kompetence komunikativní – ovládá prostředky pedagogické komunikace, dovede uplatnit efektivní způsoby komunikace a spolupráce s rodiči a ostatními sociálními partnery.
- Kompetence intervenční – ovládá intervenční prostředky k zajištění kázně, je schopný rozpoznat sociálně patologické projevy žáků.
- Kompetence osobnostní – psychická a fyzická zdatnost a odolnost, dobrý aktuální zdravotní stav, mravní bezúhonnost.
- Kompetence osobnostně kultivující – má znalosti všeobecného rozhledu, umí vystupovat jako reprezentant své profese, má osobnostní předpoklady pro kooperaci s kolegy, je schopen reflektovat vzdělávací potřeby a zájmy žáků.⁴

Kompetence popisuje Průcha (2001) jako soubor profesních a osobnostních dovedností a dispozic, kterými má být vybaven učitel, aby mohl efektivně vykonávat své povolání. Dělení kompetencí učitele není zcela jednoznačné a liší se podle různých autorů (Vašutová 2007, Švec 1999).

Jiný přístup modelu učitelských kompetencí popsal (CH. Kyriacou 1996 in Průcha, 2009, s. 220), jedná se o složky ne úplně ideální, ale spíše realistické. Popisují kompetence zkušeného učitele, které opravdu vykonává.

Jedná se o 7 klíčových dovedností.

1. Plánování a příprava – výběr vzdělávacích cílů, volba cílových výstupů, volba vhodných prostředků k dosažení cílů
2. Realizace vyučovací jednotky – úspěšné zapojení žáků do učební činnosti
3. Řízení vyučovací jednotky – organizace výukových činností, udržení pozornosti žáků a jejich zájem
4. Klima třídy – vytváření a udržení kladných postojů žáků vůči vyučování a motivací k aktivní účasti
5. Kázeň – udržení pořádku, kontrola a dovednosti potřebné pro nežádoucí chování žáků
6. Hodnocení prospěchu žáků – hodnocení výsledků, formativním (hodnocení s cílem nápomoci při vývoji žáka) a sumativním (vedení dokumentů a zpráv o dosažených výsledcích)

⁴ https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogický_lexikon/K/Kompetence_učitele

7. Reflexe vlastní práce a evaluace – potřeba hodnocení vlastní pedagogické práce s cílem neustálého progresu

2.4. Pracovní spokojenost a prestiž práce učitele

Paulík (1999) uvádí, že pracovní spokojenost u učitelů je do jisté míry ovlivněna subjektivními pracovními podmínkami. Učitel posuzuje pracovní spokojenost podle toho, jak vychází z jeho osobních zájmů, postojů, hodnot atd. Popsal také jednotlivé faktory, ovlivňující, a to spokojenost s žáky, kolegy, nadřízenými, ale i s materiálním vybavením, prostředím a v neposlední řadě s platem.

Šimíčková hodnotí podle dvou hledisek pracovní spokojenost: sociální, politické a ekonomické podmínky a druhým hlediskem jsou osobností rysy a povahy jednotlivých pedagogů. (Šimíčková, 2010).

Spokojenost s prací a vnímání hodnoty, kterou společnost připisuje učitelské profesi, jsou dobrými ukazateli pro hodnocení atraktivity této profese pro ty, kteří ji vykonávají. Učitelé jsou se svým povoláním obecně spokojeni nebo velmi spokojeni, ale domnívají se, že společnost si této profese neváží. Thomson (2021, s.16) uvádí, že postavení učitelů je neustále znehodnocováno spolupůsobením níže uvedených faktorů:

- Platy jsou příliš nízké, podmínky se zhoršují, podpora výuky a učení není prioritou vládních investic.
- Způsob, jakým jsou učitelé reprezentováni masmédií je evidentní nedostatek respektu.

Podle (Lemrové, 2012) je často vyobrazena profese učitele jako frustrující, plná stresových situací a celkové nespokojenosti.

Příčinou mohou být i domněnky o učitelské profesi, která je také často širokou veřejností nedostatečně uznávána. Podle Průchy (1997) školy jako instituce jsou čím dál více vystavovány tlaku a požadavkům výkonnosti a zrychlujícího se tempa života či konzumní orientace. Uvádí,

že i sami učitelé vnímají svou prestiž mnohem hůře, než jak je vnímáno ostatní populací. To zřejmě ovlivňuje sebepodceňování u učitelů.

Přestože to může působit, že práce učitele není ve společnosti dostatečně oceňovaná, faktem je že z výzkumu, který prováděl sociologický ústav AV ČR, v roce 2019 zpracován Milanem Tučkem, je prestiž povolání učitele na základní škole je pátá v celkovém pořadí z několika druhů profesí. Viz tabulka. č.1.

Můžeme zde vidět, že konkrétně učitel základní školy zastupuje 5. místo od roku 2004 došlo k nepatrné stagnaci o jedno místo. Přesto si dovolím tvrdit, že práce učitele je velmi uznávaná profese dle výsledků tohoto výzkumu.

Profese	2004		2007		2011		2013		2016		2019	
	prům.	poř.	prům.	poř.	prům.	poř.	prům.	poř.	prům.	poř.	prům.	poř.
Lékař	89,5	1.	89,8	1.	89,1	1.	91,5	1.	90,1	1.	88,6	1.
Vědec	80,7	2.	81,8	2.	75,4	2.	76,3	2.	77,1	2.	77,3	2.
Zdravotní sestra					73,9	3.	74,8	3.	72,8	3.	77,0	3.
Učitel na vysoké škole	78,5	3.	78,2	3.	72,4	4.	74,6	4.	72,7	4.	72,2	4.
Učitel na základní škole	71,3	4.	70,7	4.	70,3	5.	71,1	5.	70,8	5.	70,1	5.
Soudce	64,8	6.	65,0	7.	61,0	7.	66,3	6.	64,3	6.	67,5	6.
Projektant	64,1	7.	65,5	6.	61,7	6.	62,6	8.	61,4	7.	61,4	7.
Soukromý zemědělec	59,1	10.	59,0	8.	60,3	9.	63,9	7.	58,3	9.	61,1	8.
Policista	47,6	20.	52,1	13.	53,9	11.	55,7	10.	56,3	10.	60,8	9.
Programátor	66,3	5.	65,7	5.	60,8	8.	59,7	9.	59,7	8.	60,3	10.
Voják z povolání	44,8	22.	46,4	21.	48,3	17	49,7	16.	53,4	12.	56,4	11.
Truhlář	50,8	16.	51,4	14.	53,2	12.	55,6	11.	52,1	13.	55,9	12.
Starosta	60,1	8.	57,4	9.	52,6	14.	53,1	13.	54,3	11.	53,9	13.
Majitel malého obchodu	51,2	15.	50,1	16.	51,4	15.	54,8	12.	50,3	15.	52,7	14.
Účetní	53,5	14.	51,3	15.	54,1	10.	52,3	14.	50,5	14.	51,8	15.
Profesionální sportovec	56,1	11.	55,6	10.	51,2	16	47,6	18.	49,3	16.	50,6	16.
Manažer	59,4	9.	55,4	11.	53,0	13	50,2	15.	48,9	17.	50,5	17.
Stavební dělník					48,1	18	49,3	17.	44,0	19.	47,4	18.
Bankovní úředník	50,2	18.	48,7	20.	46,9	19	45,7	19.	42,3	20.	45,5	19.
Ministr	53,8	13.	50,0	17.	38,0	24	37,9	24.	46,7	18.	43,9	20.
Prodavač	42,8	24.	41,5	23.	43,6	21	44,7	20.	40,5	23.	43,5	21.
Novinář	54,4	12.	53,0	12.	46,5	20	43,8	21.	40,9	21.	40,3	22.
Sekretářka	43,7	23.	40,5	24.	41,4	23	40,0	22.	37,3	24.	38,5	23.
Kněz	46,1	21.	43,2	22.	42,8	22	38,0	23.	40,8	22.	36,7	24.
Uklízečka	29,4	26.	29,0	26.	34,0	25	34,2	25.	29,0	26.	34,5	25.
Poslanec	39,9	25.	36,5	25.	27,0	26	25,1	26.	31,2	25.	31,0	26.

Zdroj: CVVM SOU AV ČR, Naše společnost

Tab.č. 1 Profese

2.5. Problém psychické náročnosti učitelské profese

Učitelská profese vyžaduje nejen teoretickou a metodickou potažmo didaktickou přípravu, ale v tomto oboru je stěžejní psychická *odolnost a schopnost mít rozvinuté tzv. vyšší emoce*, například učitel by měl mít estetické cítění, není to jen o kráse, ale všeobecně o harmonii a schopnosti spojené s tímto citem. Velmi podstatná je intelektuální složka – obecně přirozená

zvídavost – touha po poznání a etické cítění. Učitel jako osobnost by měl také mít smysl pro spravedlnost, měl by být upřímný a čestný. Učitel by měl být vyrovnaný člověk, který nepřenáší svou negaci na okolí, měl by dbát na své psychické zdraví. Je známo, že děti tyto emoce dokážou velmi dobře vnímat. Může se stát, že v prostředí třídy, kde není prostor takové silné emoce zpracovat, učitel neudrží své emoce a „vybouchne“ a poté toto jednání odnáší většinou právě žáci ve formě třeba neočekávaných písemek, nebo jiných forem trestu. (V. Holeček, 2015, s.63)

Holeček (2015 s. 63) uvádí, že pro učitele by měla být charakteristická pozitivní nálada, která vede k vytvoření příjemné atmosféry vzájemného pochopení a spolupráce.

Je však naprosto normální, i učitel může mít špatný den, ale když taková situace nastane, je dle mého názoru právě komunikace a vzájemná důvěra mezi žáky a učitelem důležitá a velmi podstatná. Když učitel bude v této situaci k dětem upřímný a otevřeně řekne, že ho něco trápí. Takovou náladu nebo jen špatný den může mít každý. Učitel je přece taky jen člověk.

Vztah učitel–žák se z velké části edukačního procesu vytváří sociální interakcí. Vzájemně na sebe působí ale nejen učitel – žák, ale také žáci navzájem. Proto čím víc a lépe učitel, těmto interakcím rozumí, tím lepší podmínky pro vzdělávání, a celkového klima mohou vytvářet. Z mého pohledu vnímáním, že právě well-being tedy spokojenost učitele je velmi významným faktorem. Holeček popisuje, že učitel ovlivňuje nejen prožívání, chování svých žáků, ale i jejich duševní zdraví, proto je důležité, aby odolnost vůči stresu, a emocionální stabilita byla samozřejmou osobnostní výbavou každého učitele.

Z hlediska psychohygieny je ještě hlavní tzv. frustrační tolerance (doba, po kterou učitel zvládá náročnou situaci). Uvádí, že psychologické výzkumy, ukazují, že lze tuto frustrační toleranci do jisté míry účinnou sebevýchovou zvyšovat, ale pouze s předpokladem, že učitel ve své pedagogické praxi i soukromém životě těchto opatření využívá. Zde popisuje nejčastější doporučení:

1. Volit únosnou míru zátěže
2. Dopřání si blahodárného spánku a správnou životosprávu
3. Myslet pozitivně, usmívat se, zpívat si
4. Pohyb, sport, relaxace
5. Pěstování svých zájmů, a dobré mezilidské vztahy
6. Pojmenování svých stresorů a vyhýbání se jim
7. Nebát se změny (myšlení, cítění, jednání)

S tímto se pojí také motto, které mě oslovilo.

„Človče, buď trpělivý přijmout věci, které nemůžeš změnit, buď rozhodný a odvážný, a změň ty, které změnit můžeš, a buď moudrý, abys odlišil jedny od druhých.“

František z Assisi

Z výzkumu (D. Fontany 1997) vyplývá, že 72 % učitelů trpí mírným stresem, a 23 % silným stresem. Další autoři, kteří výzkum, také prováděli například Z.Mlčák (1998) tvrdí, že téměř 1/3 učitelů pociťuje silný stres. Podobně i L.Eger (2000) uvádí, že je to 20 % učitelů, kteří hodnotí stupeň své osobní stresové zátěže jako střední a 12 % jako vysoký. Nejčastěji uváděné zdroje pak jsou např. žáci se špatnými postoji a nedostatečnou motivací ke školní práci, špatná všeobecná kázeň žáků a rušení vyučování, častá reorganizace škol, změny učebních programů, špatné pracovní podmínky, problém s časem, konflikty s kolegy a často opakované v této práci – nedostatečné společenské hodnocení práce učitele.

V. Holeček (2015) uvádí, že předpoklad pro úspěšnou prevenci stresu učitele, je umět se orientovat ve stresorech vlastních. Výsledky výzkumu, který provedl, bylo dotázáno 563 učitelů a ukazují, že největší stresor je zátěž, tj. pracovní přetížení. Následně to je pak vedení školy, žáci, frustrace (nedostatek seberealizace, neuspokojení z práce), na posledních místech rodiče, škola, kolegové. Vliv těchto negativních faktorů na psychiku pak může vyvolat různé jiné zdravotní komplikace.

S učitelskou profesí se pojí schopnosti spojené s dobrou soustředěností. Učitel podle V. Holečka (2015) by měl být vybaven větším stupněm rozsahu, délky a intenzity úmyslné pozornosti. Také by měl disponovat schopností přenášení a rozdělování pozornosti. Jako na negativní pozornost se nahlíží na častý výskyt rozptýlené pozornosti, která se projevuje roztržitostí a roztěkaností. Úroveň pozornosti učitele ovlivňuje mnoho vnitřních (odolnost nervové soustavy, prožívána nálada, únava z přepracovanosti, nedostatek spánku, špatná životospráva) a vnějších činitelů (nevhodné vztahy mezi učitelem a žákem, konflikty ve sborovně, v rodině, mikroklima ve třídě).

Jednotlivé složky zátěže klasifikujeme na:

Senzorickou zátěž – práce v plném vědomí s vysokými nároky na zrak a sluch

Mentální zátěž – tvořena psychologickými problémy při práci s žáky, s řízením třídy, s poznáváním a formováním osobnosti žáka, nesouvisí s odbornou specializací, nebo obsahem učiva

Emocionální zátěž – nejpodstatnější, vzniká díky podílení se na emocionální angažovanosti sociálních vztahů

Bratská (1992) tvrdí že, velikost a kvalita prožívané zátěže závisí na vztahu mezi nároky vnějšího prostředí, předpoklady člověka se s nimi vyrovnat a subjektivním pohledem a prožíváním vnějších nároků a vlastních možností.

Mentální zátěž velmi úzce souvisí s emocionální. V povolání učitele je tento druh zátěže poměrně velký. Tato složka zátěže je také velmi ovlivněna osobnostními vlastnostmi učitele i žáka. Jak už je zde výše uvedeno, učitel se intenzivně zapojuje do sociálních vztahů a okolnosti, které v práci učitele vznikají, přináší s sebou silné emoce. Jsou to situace pozitivní, které pomáhají k pracovní spokojenosti, ale podstatnou část tvoří právě ty negativní, které vznikají v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu. Jsou to nejen konfliktní stavy mezi učitelem a žákem, ale i zodpovědnost učitelů za žáky, jednání a rozhodování v situacích, kdy učitel nemá dostatek informací, ale kolegiální problémy a spory s vedením školy. (Řehulka a Řehulková, 1998).

Jana Škrabánková konkretizuje některé stresory v učitelském povolání. Uvádí, že podle empirických výzkumů jsou zdrojem středu žáci se špatnými postoji k práci a vyrušující žáci. Rychle změny vzdělávacích projektů a organizace školy, špatné pracovní podmínky, včetně osobních vyhlídek na zlepšení postavení v práci, časový tlak, konflikt s kolegy, pocit společenského nedocenení. Domnívá se, že psychická zátěž učitelů je společensky závažným tématem.

2.6. Specifika práce učitele

V národní soustavě povolání – databáze povolání spravovaná Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR – je popsána práce učitele prvního stupně základní školy a její pracovní činnosti takto:

- Výchova a vzdělávání zaměřené na získávání vědomostí a dovedností žáků prvního stupně základní školy v rámci školního vzdělávacího programu, na jehož tvorbě se podílí.
- Tvorba a průběžná aktualizace pedagogické dokumentace nebo tvorba a aktualizace individuálních vzdělávacích plánů pro první stupeň základní školy.
- Studium nových poznatků v oboru a jejich aplikace do vzdělávání, popř. do individuálních vzdělávacích plánů.
- Vzdělávání formou speciální pedagogiky, které odpovídá úrovni znevýhodnění žáka, s využitím speciálních metod, postupů, forem vzdělávání, učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, kompenzačních pomůcek.
- Vzdělávání nadaných žáků a podněcování osobního vývoje žáků a diskutování o jejich pokrocích s rodiči (zákonnými zástupci) a třídním učitelem, příprava zpráv, hodnocení žáků a jejich klasifikace.
- Hodnocení účinnosti vzdělávací a výchovné činnosti a nových vyučovacích postupů ve vzdělávání.
- Plnění prací a úkolů souvisejících s přímou pedagogickou činností, včetně dohledu nad žáky, vedení dokumentace o pedagogické činnosti a o výsledcích žáků.
- Komplexní vzdělávací a výchovná činnost, popř. specializovaná metodologická činnost v oblasti pedagogiky a psychologie.

Jak je uvedeno výše, práce učitele zahrnuje i práci s žáky se znevýhodněním, kde učitel využívá speciální metody a postupy. Pro učitele vznikl Katalog vznikl pro potřeby Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR v rámci projektu řešeného na Pedagogické fakultě Univerzity Palackého v Olomouci za partnerství s organizací Člověk v tísni a dalšími partnery. Jeho základním cílem je poskytnout pedagogickým pracovníkům ucelený manuál dostupné podpory dětem, žákům a studentům se speciálními vzdělávacími potřebami.⁵

„Podpůrná opatření jsou určena pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zahrnují „využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě nebo studijní skupině nebo jinou úpravu organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka“. Podpůrná opatření podle této vyhlášky jsou poskytována i žákům mimořádně nadaným.“

3. Syndrom vyhoření

Vyhoření je formálně definováno a subjektivně prožíváno jako stav fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání, které je způsobeno dlouhodobým zabýváním se situacemi, které jsou emocionálně těžké (náročné). Tyto emocionální požadavky jsou nejčastěji způsobeny kombinací dvou věcí: velkým očekáváním a chronickými situačními stresy.“ (Křivohlavý 1998, s. 49)

Syndrom vzniká po předchozí chronické zátěži, kdy se množství každodenních nepříjemností stále opakuje a přidávají se k nim dále např. problémy osobního života, zátěže z makrosociální sféry, narušené životní prostředí, nezdary v činnostech, vyhrocení konflikt s blízkými osobami, negativní přesvědčení o smyslu vlastní práce, kritické sebehodnocení, důvěra ve vlastní kompetenci k vytčeným úkolům a cílům.

Podle Kebzy, Šolcové (1998) lze čelit syndromu vyhoření a také mu přecházet řadou opatření, o nichž je zjištěno, že obecně podporují příznivý vývoj osobnosti a duševní zdraví. Patří zde ujasnění si životních cílů a smyslu vlastní práce, pestrý životní styl – střídání práce

⁵ <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/>

s odpočinkem, zájmovými činnostmi a zábavou, sociální podpora blízkých lidí, postup vedení školy ke zlepšování podmínek pro učitele.

3.1. Syndrom vyhoření v učitelské profesi

O náročnosti učitelského povolání vypovídá také to, že stejně jako v profesi lékařů, zdravotních sester, manažerů, politiků, sociálních pracovníků vzniká syndrom vyhoření. Toto “vyhasnutí“ vzniká u vysoce náročné práce, kde se dotyčný pohybuje ve stálém kontaktu s lidmi, Projevem tohoto onemocnění je:

- Chronický stav vyčerpání
- Utlumení dřívější aktivity, iniciativity a kreativity
- Depresivní a občas podrážděná nálada, pocit otrávenosti, nudy, absurdity, rezignace
- Změny v postoji činnosti, které se člověk věnuje
- Změna ve vztahu k lidem, komunikace se pro člověka stává nepříjemnou, vytrácí se naha pomáhat druhým
- Značně snížené sebehodnocení
- Ztráta ideálů
- Různé somatické obtíže
- Zvýšené riziko vzniku závislosti

Průběh vyhoření se v literatuře obvykle popisuje pomocí pěti fází. V učitelském povolání může například probíhat takto:

1. **Nadšení** – začínající učitel je plný elánu a má velká očekávání. Většinou pracuje přesčas a práce ho zcela naplňuje. Svůj život upozadí a věnuje se jen profesním aktivitám, nemá čas na pěstování volnočasových aktivit, věnovat se odpočinku, relaxaci atd.
2. **Spokojenost** – učitel přijmul svou roli, je jistější ve svém jednání. Zjistil, že učitelská profese má svá omezení a že ne všechny ideály půjdou naplnit. Začíná se ohlížet i po jiných aktivitách, zakládá rodinu, začíná se věnovat svým zájmům. Počáteční nadšení postupně uvažá. Pro uspokojení práce je předpoklad pozitivní zpětná vazba, pochvala. Na ZŠ se toto očekává od ředitelů škol.

3. **Stagnace** – učitelé začínají zajímat otázky efektivity a smyslu vlastní práce. Učitel se setkal s nespolupracujícími kolegy, technickými a byrokratickými překážkami, nezažil pochvalu za svou práci. Zde dochází k uvědomění si nespokojenosti, ke stagnaci. V této fázi je zásadní uvědomění si vlastních tužeb a nasměrovat své myšlenky a zájmy k doposud nepoznaným věcem, prohlubovat své vzdělání, zájem o novinky ve svém oboru atd. Tímto učitel může předejít syndromu vyhoření.
4. **Apatie** – může být občasná či trvalá. Přichází většinou po déletrvající stagnaci nebo frustraci. Učitel strádá, že nedosahuje stanovených cílů. Zjišťuje, že frustrující situace nemůže ovlivnit. Nedaří se mu využít efektivní postupy. Největší podíl na vzniku mají žáci s nezájmem o vzdělávání, o jejich nízké nebo žádné motivaci.
5. **Vyhoření, zahořknutí, sociální smrt** – nastává emocionální vyčerpání, pocit ztráty sama sebe, období, kdy člověk ztratil smysl své práce i života, mohou se začít objevovat psychosomatické projevy syndromu vyhoření.

Jednotlivé fáze nemusí být postřehnutelné, učitel si nemusí uvědomovat jednotlivé kroky. Proto, by měl každý učitel být psychologicky vzdělaný o nebezpečí syndromu vyhoření. Měl by znát postupy a způsoby, jak mu předcházet. Syndrom vyhoření může postihnout každého člověka, který má svou práci rád. Podle Průchy (2002) hrozí burn-out více učitelům úspěšným než neúspěšným, úspěšní učitelé bývají více úzkostní, impulzivní, neurotičtí než méně úspěšní učitelé. (V. Holeček, 2015, s. 65)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4. Cíl a metodika práce

V praktické části Diplomové práce zkoumám životní spokojenost u učitelů na 1. a 2. stupni ZŠ. Pro výzkumnou část jsem upřednostnila kvantitativní metodu. Výzkum byl prováděn pomocí dotazníkového šetření. Dotazník byl učitelům zprostředkován online pro větší efektivitu práce. Jedná se o standardizovaný Dotazník životní spokojenosti (Fahrenberg, Myrtek, Schumacher & Brahler, 1986), ten byl doplněn o dotazník s demografickými údaji. Dotazník byl rozeslán učitelům na ZŠ, kde jsem působila na praxi a na Základní školu 17. listopadu v Kopřivnici poblíž mého bydliště. Dotazník byl také vložen do facebookové skupiny Učitelky 1. stupně ZŠ sobě (PK). Skupina je soukromá a spravuje ji Pedagogická komora z.s. Dotazník byl zcela anonymní, byl zprostředkován pomocí Survia. Survio je online dotazníkový nástroj pro jednotlivce, firmy i organizace.

V demografickém dotazníku zjišťujeme pohlaví, věk, rodinný stav, počet dětí, nejvyšší dosažené vzdělání, délka praxe, typ školy (malotřídní, plnoorganizovaná, soukromá, alternativní – Waldorfská, Montessori, Daltonská aj.), a zda dotazovaná/ý pracuje na 1. nebo 2. stupni ZŠ.

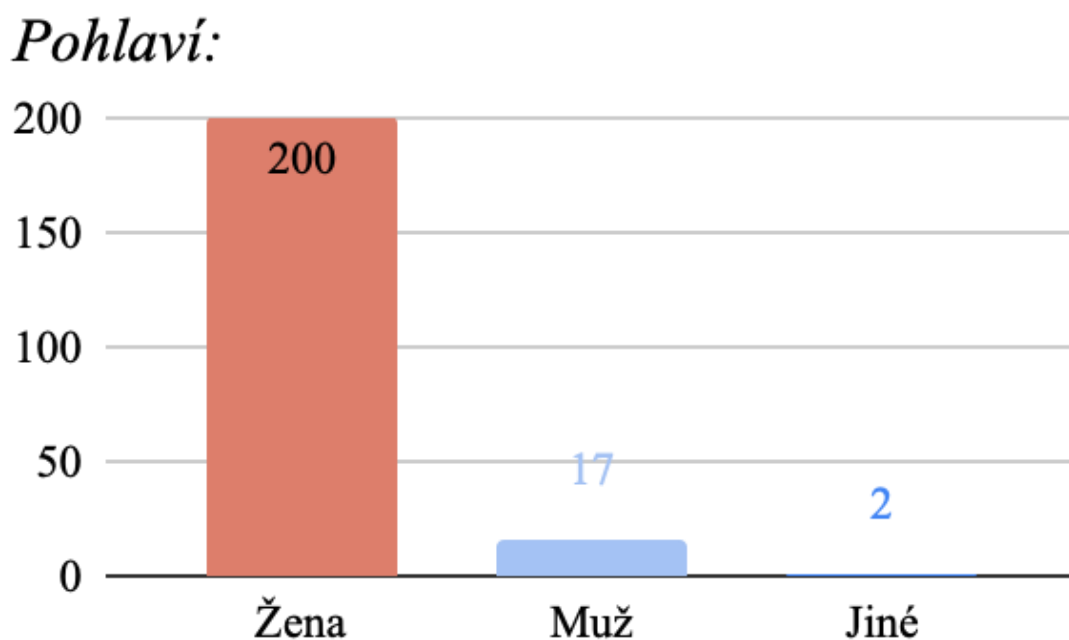
V dotazníku DŽŠ je zahrnuto 10 oblastí – zdraví, práce a zaměstnání, finanční situace, volný čas, manželství a partnerství, děti, vlastní osoba, sexualita, přátelé, známí a příbuzní, bydlení.

Čihovský (2006) považuje dotazník jako základní a nejpoužívanější výzkumnou technikou. Jeho výhodou je rychlé a snadné a ekonomicky získaná data od většího počtu respondentů.

Cílem této práce je zjistit míru spokojenosti učitelů na 1. stupeň. Zjistit míru životní spokojenosti u jednotlivých dimenzí viz tabulka DŽS a zjistit míru u několika skupin, které si vyfiltrujeme z demografických dat.

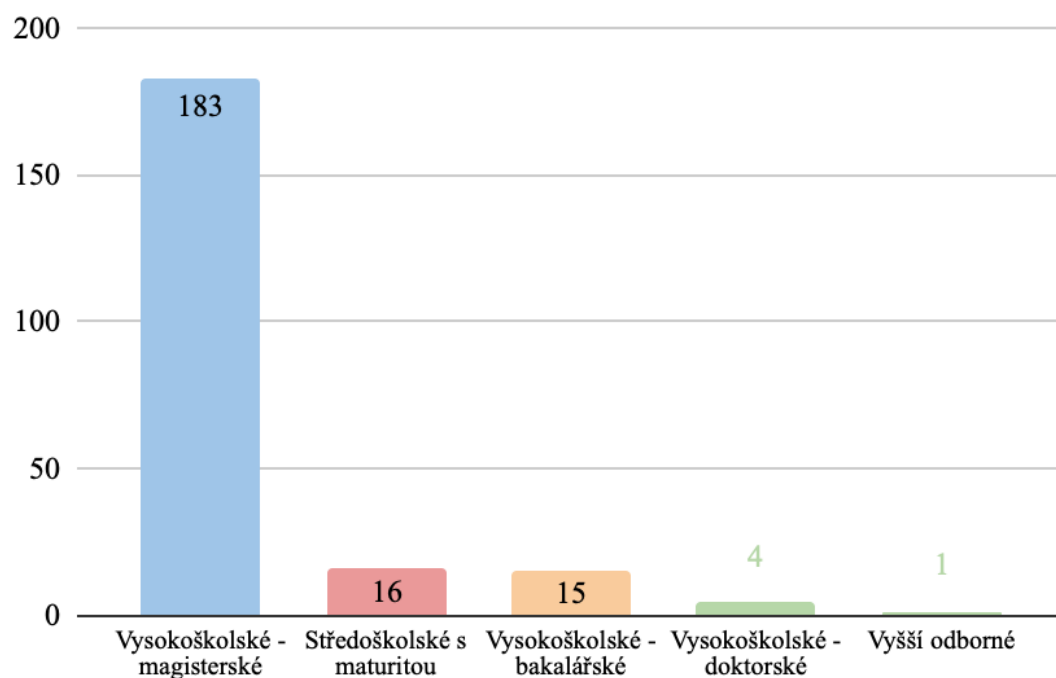
5. Charakteristika zkoumaného souboru

Pomocí dotazníkového šetření bylo získáno celkem 219 respondentů, převážnou většinu tvořily ženy. Dotazovaných mužů bylo 17 a 2 lidé označili pohlaví – jiné. Takto malou část jsem do svého výzkumu nezahrnula. Tyto dva dotazníky byly směřovány učitelům 1. a 2. stupně ZŠ. Nejvíce respondentů vyučují na plnoorganizované škole tj. 168 učitelů. Na malotřídní/vesnické škole učí 37 učitelů, v soukromé pak 10 a na alternativní škole učí pouze 4 z celkového počtu dotazovaných. Na otázku ohledně stupně odpověděli dotazovaní takto: 156 učí na 1. stupni ZŠ a 63 učitelů učí na 2. stupni ZŠ, toto číslo je z celkového souboru. Nejmladší respondent měl 22 let, naopak nejstaršímu bylo 65 let.



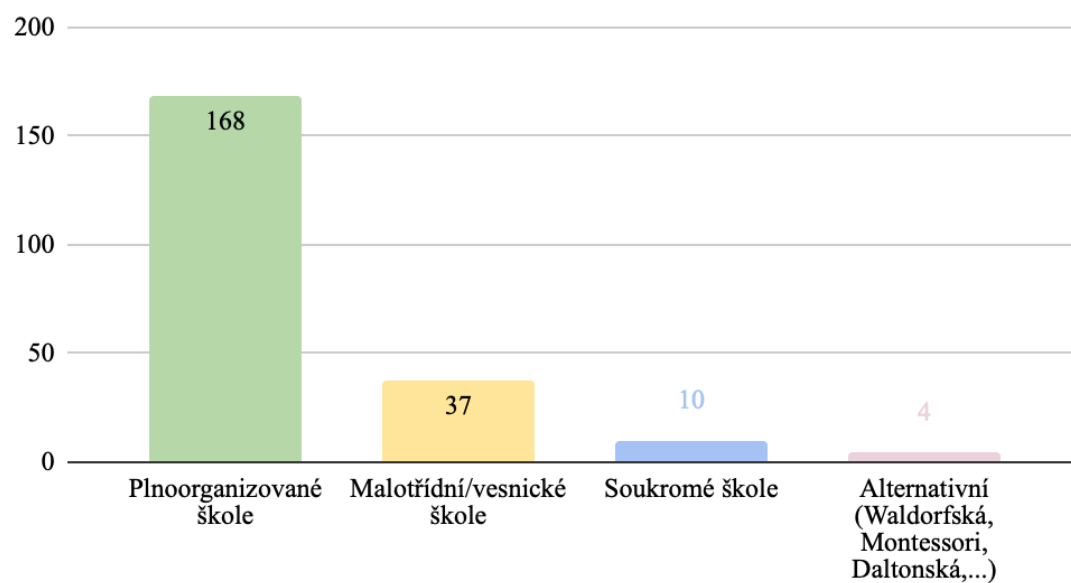
Graf č.1 Znárodnující pohlaví

Nejvyšší dosažené vzdělání:



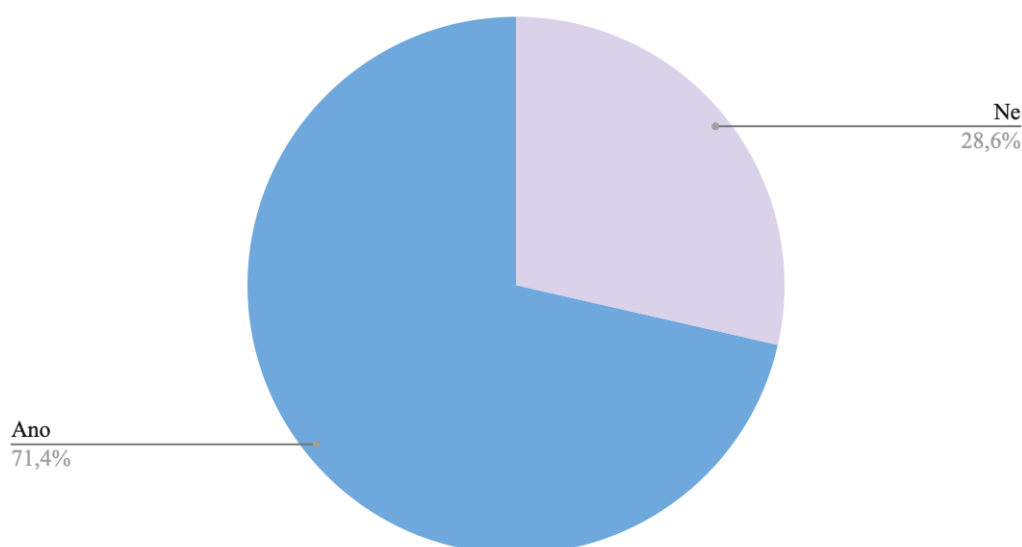
Graf č. 2 Znárodnující vzdělání

Působím na...



Graf č. 3 Znárodnující typ školy

Učitelé, kteří odpověděli na otázku, zda učí na 1. stupni.



Graf. č. 4 – Učitelé, kteří odpověděli na otázku, zda učí na 1. stupni.

Na 1. stupni základní školy z celkového zkoumaného souboru žen a mužů učí 155 učitelů na 1. stupni ZŠ a 62 učitelů učí na 2.stupni ZŠ.

5.1. DŽS

Pro výzkumnou část byla vybrána 1. česká verze Dotazníku životní spokojenosti (Fahrenberga, Myrteka, Schumachera a Brählera), vydáno Testcentrem, Praha 2001. Dotazník je určen k objektivnímu posuzování celkové životní spokojenosti a je zde zahrnuto deset významných oblastí, utvářející spokojenost. Jednotlivé oblasti jsou Zdraví; Práce a Zaměstnání; Finanční situace; Volný čas; Manželství a partnerství; Vztah k vlastním dětem; Vlastní osoba; Sexualita; Přátelé, známí a příbuzní; Bydlení.

Každá škála je sycena 7 položkami – 1 = velmi nespokojen(a); 2 = nespokojen(a); 3 spíše nespokojen(a); 4 = ani spokojen(a), ani nespokojen(a); 5 = spíše spokojen(a); 6 = spokojen(a); 7 = velmi spokojen(a). Výsledky se vypočítají sečtením hrubých skóre sedmi škálových hodnot pro jednotlivé oblasti. Do celkové hodnoty se zahrnují dimenze zdraví, finanční situace, volný čas, vlastní osoba, sexualita, přátelé, známí a příbuzní.

Jednotlivé položky k daným oblastem jsou obsaženy v tabulce č. 2.

DOTAZNÍK ŽIVOTNÍ SPOKOJENOSTI	
ZDRAVÍ	Tělesný zdr. stav; Duševní kondice; Tělesná kondice; Duševní výkonnost; Obranyschopnost; Jak často mám bolest; Jak často jsem nemocný.
PRÁCE A ZAMĚSTNÁNÍ	Postavení na pracovišti; Jistota budoucnosti; Úspěchy v zaměstnání; Možnost postupu; Atmosféra. Na pracovišti; Pracovní povinnosti; Pestrost práce.
FINANČNÍ SITUACE	Příjem; Majetek; Životní standard; Hmotné zajištění; Možnost budoucího výtěžku; Finanční možnosti; Finanční zajištění ve stáří.
VOLNÝ ČAS	Dovolená; Množství volného času; Kvalita odpočinku o dovolené; Kvalita odpočinku po práci; Čas na koníčky; Čas na blízké; Pestrost volného času.
MANŽELSTVÍ A PARTNERSTVÍ	Požadavky vyplývající z manželství; Společné aktivity; Upřímnost partnera; Něžnost a náklonnost; Bezpečí; Ochota pomoci.
VZTAH K VLASTNÍM DĚTEM	Vzájemné vycházení; Úspěchy dětí; Radost z dětí; Námaha a výdaje; Vliv na děti; Uznání; Společenské aktivity.
VLASTNÍ OSOBA	Schopnosti a dovednosti; Způsob života; Vnější vzhled; Sebevědomí; Charakter; Vitalita; Interpersonální vztahy.
SEXUALITA	Tělesná přitažlivost; Sexuální výkonnost; Četnost sexuálních kontaktů; Tělesné věnování od partnera (dotyky); Sexuální reakce; Otevřenost v sex. oblasti; Vhodnost partnera po sex. Stránce.
PŘÁTELE, ZNÁMÍ A PŘÍBUZNÍ	Okruh přátel a známých; Kontakt s příbuznými; Kontakt se sousedy; Pomoc, podpora od známých; Veřejné aktivity; Společenská angažovanost; Jak často se dostanu mezi lidi.
BYDLENÍ	Velikost bytu; Stav bytu; Výdaje za byt; Poloha bytu; Dosah MHD; Hluk v bytě; Standard bytu.

Tab. Č. – Dotazník životní spokojnosti Fahrenberg, 2001(upraveno)

5.2. Demografický dotazník

V demografickém dotazníku zkoumám pohlaví, věk, rodinný stav, počet dětí, nejvyšší dosažené vzdělání, délka praxe, typ školy (malotřídní, plnoorganizovaná, soukromá, alternativní – Waldorfská, Montessori, Daltonská aj.), a zda dotazovaná/ý pracuje na 1. nebo 2. stupni ZŠ.

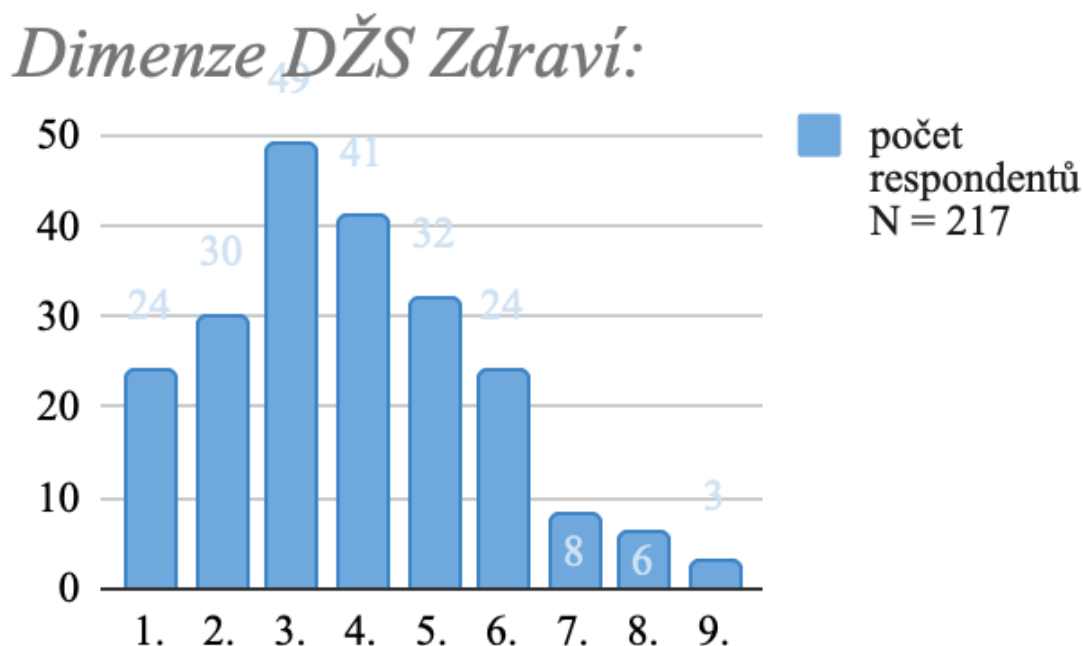
6. Výsledky výzkumného šetření

V první části jsou popsány jednotlivé dimenze zvlášť. Podle staninových norem jsou rozděleny výsledky do 3 podskupin, rozmezí 1. – 3. staninu, 4. – 6. staninu a 7. – 9. staninu. Sečetli jsme hrubé skóry pro jednotlivé oblasti – hrubé skóry je součet bodů jednotlivých škál a následně jsme hodnotu přiřadili dle staninové normy. Absolutní četnost n jsme zprůměrovali z celkového počtu zkoumaného souboru $n = 217$. Za oblast normy v Dotazníku životní spokojenosti se považuje rozmezí staninových hodnot od 4. do 6. staninu.

Tab. č.3: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *zdraví* v dotazníku DŽS (N=217)

Staniny	n	%
ST 1-3	103	47,47
ST 4-6	97	44,70
ST 7-9	17	7,83

Graf. 5 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Zdraví ve zkoumaném souboru N = 217.



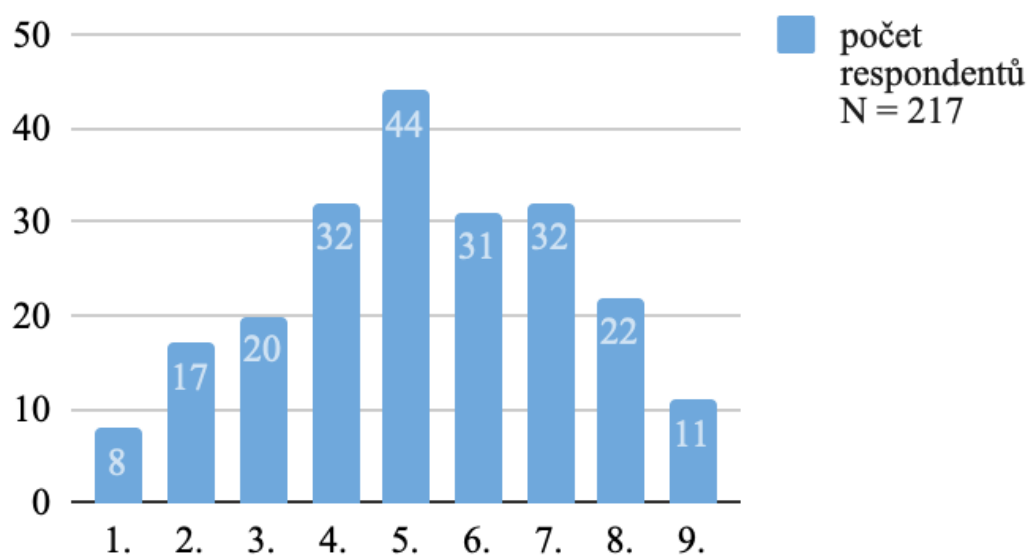
Z tabulky a grafu je patrné, že oblast *Zdraví* nevypadá zcela optimisticky. Z celkové počtu 217 dotazovaných a z hlediska staninové normy odpověděla skoro polovina, přesně **47,47 %**, že je spíše nespokojena. 97 respondentů tedy **44,70 %** jsou v normě. Pouze **7,83 %** dotazovaných je se svým zdravotním stavem nadprůměrně spokojených.

Tab. č.4: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *práce a zaměstnání* v dotazníku DŽS (N=217)

Staniny	n	%
ST 1-3	45	20,74
ST 4-6	107	49,31
ST 7-9	64	29,49

Graf. 6 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Práce a zaměstnání ve zkoumaném souboru N = 217.

Dimenze DŽS Práce a zaměstnání:



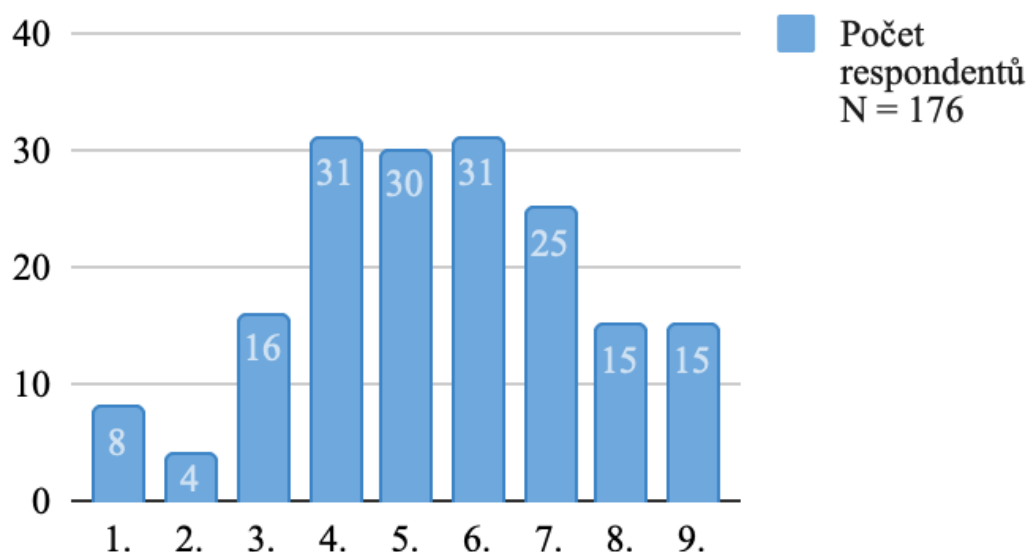
V oblasti *Práce a zaměstnání* v dotazníku nám vyšlo, že **20,74 %** je méně spokojených, téměř polovina – **49,31 %** učitelů odpověděla, že je se svým zaměstnáním a práci spokojených a **29,49 %** je velmi spokojena.

Tab. č.5: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *vztah k vlastním dětem* v dotazníku DŽS (N=176)

Staniny	n	%
ST 1-3	29	16,48
ST 4-6	92	54,55
ST 7-9	55	31,25

Graf. 7 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Vztah k vlastním dětem souboru N = 176.

Dimenze DŽS Vztah k vlastním dětem:



Tabulka č. 5 a graf znázorňuje oblast *Vztah k vlastním dětem*. Uvažujeme-li o této tabulce, musíme brát na vědomí to, že ne všichni učitelé děti mají, proto se nám číslo n změnilo. Výsledky této oblasti jsou optimální. Menší míru spokojenosti vykazují pouze **16, 48 %** dotazovaných. V normě je více jak polovina tedy **54, 55 % a 31, 25 %** učitelů jsou velmi spokojeni.

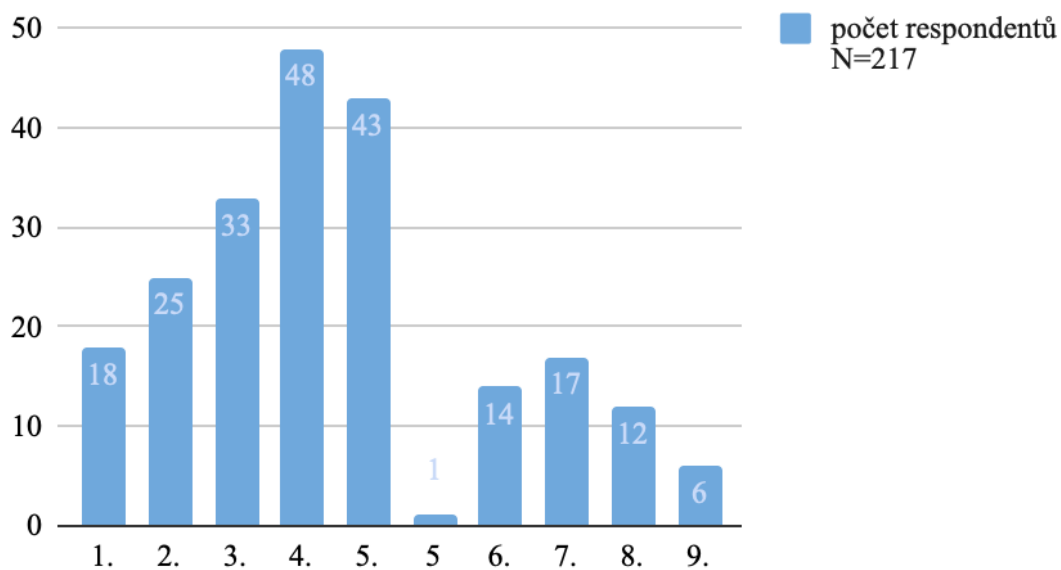
Tab. č.6: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *vlastní osoba* v dotazníku DŽS (N=217)

Staniny	n	%
ST 1-3	76	35,02
ST 4-6	106	48,85
ST 7-9	35	16,12

Z Dimenze *Vlastní osoba* v DŽS vyplývá, že **35, 02 %** je méně spokojených. Prakticky polovina (**48, 85 %**) zkoumaného souboru odpověděla, že je s vlastní osobou spokojena a **16, 12 %** je velmi spokojena.

Graf. 8 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Vlastní osoba souboru N= 217.

Dimenze DŽS Vlastní osoba:

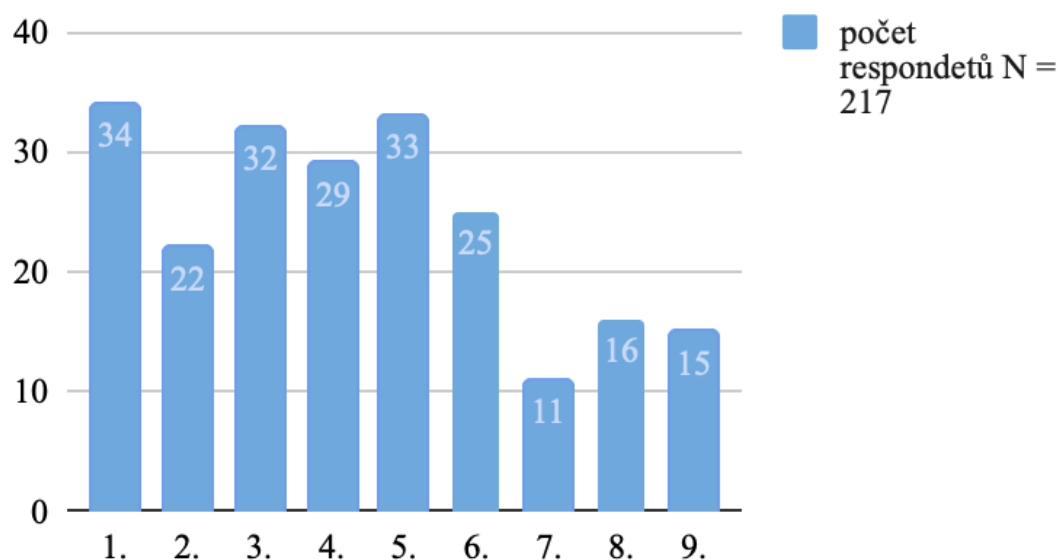


Tab. č.7: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *sexualita* v dotazníku DŽS (N=217)

Staniny	n	%
ST 1-3	88	40,55
ST 4-6	87	40,02
ST 7-9	42	19,35

Graf. 8 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Sexualita souboru N = 217.

Dimenze DŽS Sexualita:



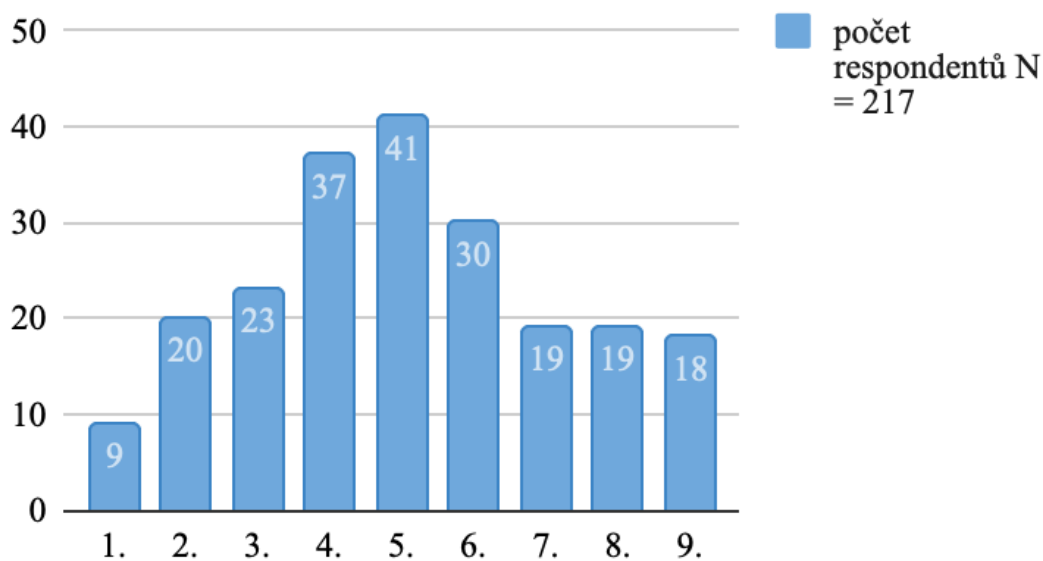
Z následujících údajů vyplývá, že v dimenzi DŽS *Sexualita* jsou výsledky staninových norem v rozmezí 1-3 a 4-6 téměř totožné. Méně spokojených je **40,55 %**, v normě je **40,02 %** a **19,35 %** je nadměru spokojeno.

Tab. č.8: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *finanční situace* v dotazníku DŽS (N=217)

Staniny	n	%
ST 1-3	53	24,42
ST 4-6	108	49,78
ST 7-9	56	25,81

Graf. 9 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Finanční situace souboru N = 217.

Dimenze DŽS Finanční situace:



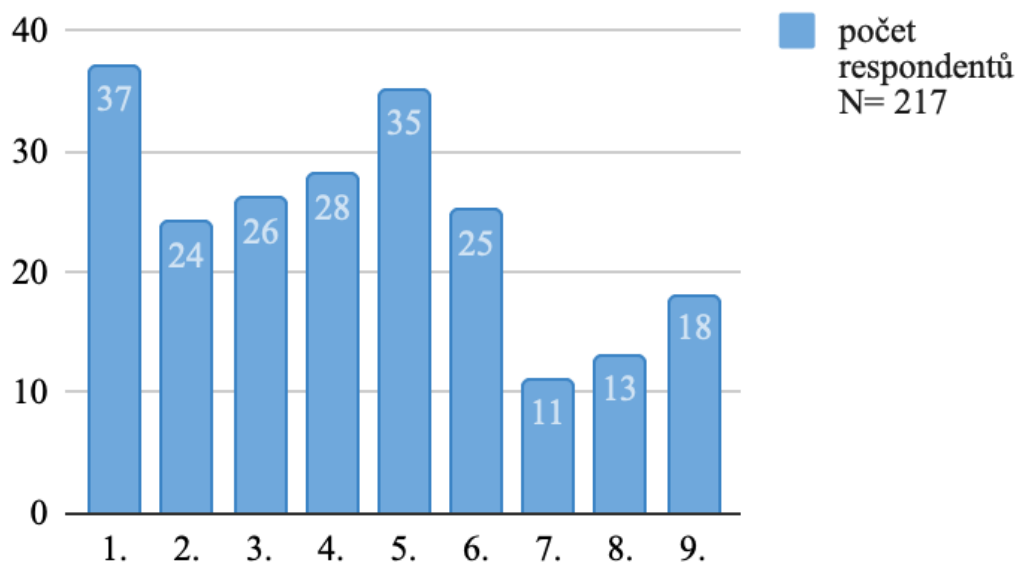
Z následujících hodnot jsou výsledky takové – **24, 42 %** je méně spokojených, opět téměř polovina **49, 78 %** je v normě – tedy spokojených a 56 učitelů, **25, 81 %** je velice spokojených.

Tab. č.9: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *Volný čas* v dotazníku DŽS (N=217)

Staniny	n	%
ST 1-3	87	40,09
ST 4-6	88	40,55
ST 7-9	42	19,35

Graf. 10 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Volný čas souboru N = 217.

Dimenze DŽS *Volný čas:*



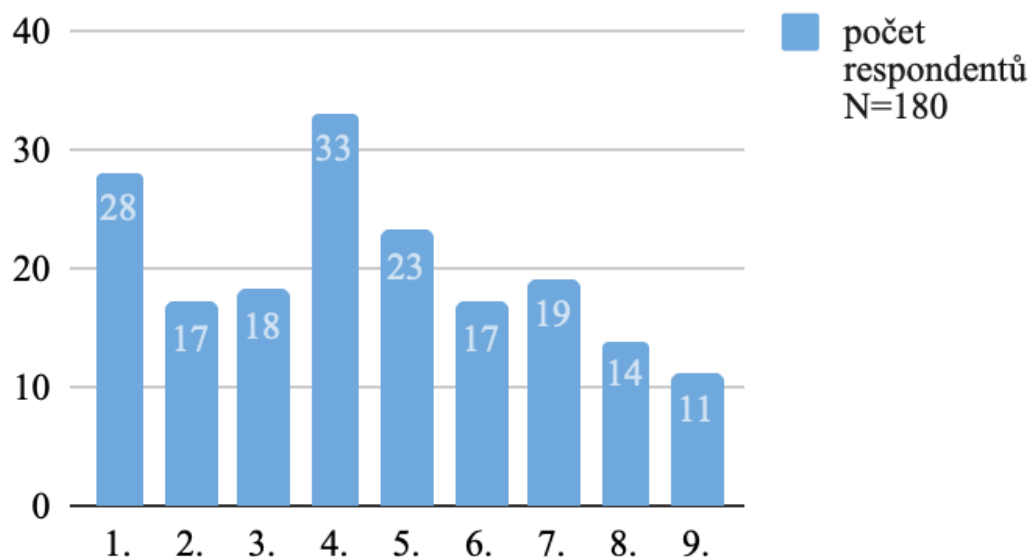
Z dimenze DŽS *Volný čas* jsou hodnoty následující: **40, 09 %** učitelů je spíše nespokojených s prožíváním svých volnočasových aktivit. Poměrně stejná část učitelů **40, 55** jsou spokojeni a **19, 35 %** je na více spokojených.

Tab. č.10: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *Manželství a partnerství* v dotazníku DŽS (N=180)

Staniny	n	%
ST 1-3	64	35,55
ST 4-6	72	40,00
ST 7-9	44	24,44

Graf. 11 Rozložení staninu v dimenzi DŽS *Manželství a partnerství* souboru N = 180.

Dimenze DŽS Manželství a partnerství:



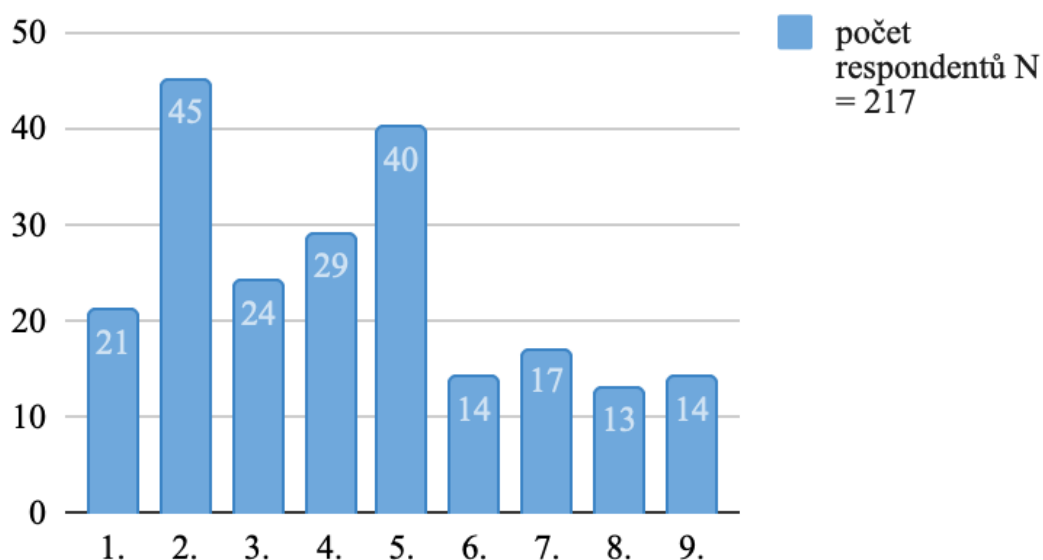
S přihlédnutím na celkový počet respondentů, ponížený o ty, kteří nejsou v manželství, nebo partnerství jsou výsledky dimenze *Manželství a partnerství* takové: nespokojených ve svém manželství, či partnerství je **35, 55 %** učitelů, **40, 00 %** učitelů je spokojených a **24, 44 %** učitelů je spíše nespokojených.

Tab. č.11: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *Přátelé, známí, příbuzní* v dotazníku DŽS (N=217)

Staniny	n	%
ST 1-3	90	41,47
ST 4-6	83	38,25
ST 7-9	44	20,28

Graf. 12 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Přátelé, známí, příbuzní souboru N = 217.

Dimenze DŽS Přátelé, známí, příbuzní:



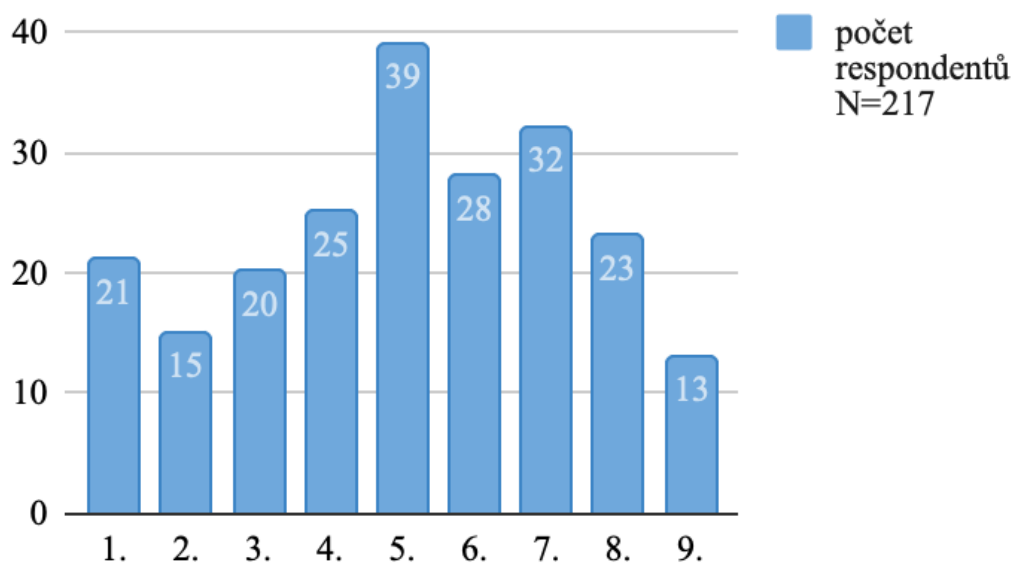
Podle výsledků z tabulky č. 11 jsou učitelé spíše v této dimenzi nespokojeni. Učitelů, kteří hodnotili v staninových normách od 1-3 je **41,47 %**, **38,25 %** je spokojených a **20,28 %** spíše spokojených.

Tab. č.12: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze *Bydlení* v dotazníku DŽS (N=217)

Staniny	n	%
ST 1-3	57	26,27
ST 4-6	93	42,86
ST 7-9	67	30,88

Graf. 12 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Bydlení souboru N = 217.

Dimenze DŽS Bydlení:



Výsledky dimenze DŽS *Bydlení* jsou následující: méně spokojených je pouze **26,26 %**, v normě dle staninového rozmezí je **42,86 %** a nadprůměrně spokojených je **30,88 %**.

6.1. Výsledky výzkumného šetření klasifikovány dle demografických údajů

Výsledky jsme získali sečtením hrubého skóre pro jednotlivé oblasti – hrubé skóre je součet bodů jednotlivých škál a následně jsme hodnotu přiřadili dle staninové normy. Absolutní četnost n jsme zprůměrovali z celkového počtu zkoumaného souboru n = 217.

Jak můžeme pozorovat v tabulce č. 13, ve které jsou nashromážděna všechna data, které jsme již podrobně analyzovali, oblast *Bydlení* je v relativních hodnotách nejlépe hodnocena ve staninovém rozmezí od 7. – 9. tzn. **největší počet nadprůměrně spokojených učitelů je právě v oblasti *Bydlení*. Nejmenší počet nadprůměrně spokojených učitelů je v oblasti *Zdraví***, jak můžeme sledovat v tabulce pouze **7, 83 %** učitelů je velmi spokojených se svým zdravím. V normě se nachází většina dotazovaných až na oblast *Zdraví*, kde je absolutní n o něco vyšší než u 4. – 6. staninu.

Tab.č. 13 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N = 217)

Škály	1. – 3. Stanin		4. – 6. Stanin		7. – 9. Stanin	
	Absol.čet. (n)	Relat. Čet. %	Absol.čet.(n)	Relat. Čet. %	Absol.čet.(n)	Relat. Čet. %
Zdraví	103	47,47	97	44,70	17	7,83
Práce a zaměstnání	45	20,74	107	49,31	64	29,49
Finance	54	24,88	108	49,78	56	25,81
Volný čas	87	40,09	88	40,55	42	19,35
Manželství a partnerství (n=180)	77	35,48	72	40,00	44	24,44
Vztah k dětem (n=176)	29	16,48	92	54,55	55	31,25
Vlastní osoba	76	35,02	106	54,55	35	16,12
Sexualita	88	40,55	87	49,92	42	19,35
Přátelé, známí, příbuzní	90	41,47	83	38,25	44	24,44
Bydlení	57	26,27	93	42,86	67	30,88

Další zkoumaný soubor tvořili učitelé pouze 1. stupně. V tomto souboru se zaměřením na 1. stupeň máme 155 dotazovaných, kteří odpovídali na všechny dimenze DŽS. V dimenzi *Manželství a partnerství* odpovídalo pouze 132 jedinců, kteří potvrdili, že jsou buď v manželství nebo partnerství. Dále v oblasti *Vztah k vlastním dětem*, odpovídali pouze ti, kteří měli děti.

Tab.č. 14 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé 1.stupně odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=155)

Škály	1. – 3. Stanin		4. – 6. Stanin		7. – 9. Stanin	
	Absol.čet.	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %
Zdraví	75	48,38	69	44,52	11	7,10
Práce a zaměstnání	28	18,06	75	48,39	53	34,19
Finance	40	25,80	74	47,74	41	26,45
Volný čas	65	41,94	62	40,00	28	18,06
Manželství a partnerství (n=132)	46	34,85	51	38,64	35	26,52
Vztah k dětem (n=46)	10	21,74	21	45,65	15	32,61
Vlastní osoba	65	41,94	62	40,00	28	18,06
Sexualita	60	38,71	66	42,58	23	14,84
Přátelé, známí, příbuzní	62	40,00	63	40,65	30	19,35
Bydlení	39	25,16	69	44,52	47	30,32

Nejhůře zde dopadla opět dimenze *Zdraví*, kde dokonce až **48,38 %** učitelů je nespokojených. *Volný čas* a *Vlastní osobu* hodnotily učitelé velmi podobně, dle staninových norem odpovídá u obou dimenzí stejná relativní četnost a to **41,94 %**, tolik procent ze 155 učitelů, je v těchto dvou oblastech nespokojených. Většina učitelů odpovídala tak, že dle staninové škály se nacházejí v normě se svou životní spokojeností. Pouze v oblastech *Zdraví*, *Volný čas*, *Vlastní osoba*, vyšlo učitelům nižší hrubé skóry, tudíž je nižší relativní hodnota. **V oblastech *Práce a zaměstnání*, *Vztah k vlastním dětem* a *Bydlení* je nejvíce nadprůměrně spokojených učitelů 1. stupně.**

Tab.č. 15 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé malotřídních, soukromých, alternativních škol odpovídající slaninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS (N=50)

Škály	1. – 3. Stanin		4.-6. Stanin		7. – 9. Stanin	
	Absol.čet.(n)	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %
Zdraví	24	48,00	20	40,00	6	12,00
Práce a zaměstnání	6	12,00	29	58,00	15	30,00
Finance	10	20,00	27	57,00	13	26,00
Volný čas	23	46,00	20	40,00	7	14,00
Manželství a partnerství (n=43)	13	30,23	21	48,83	9	20,93
Vztah k dětem (n=42)	5	11,90	22	50,00	15	35,71
Vlastní osoba	19	38,00	23	46,00	8	16,00
Sexualita	18	36,00	24	48,00	8	16,00
Přátelé, známí, příbuzní	23	46,00	20	40,00	7	14,00
Bydlení	14	28,00	22	44,00	14	28,00

Učitelé malotřídních, soukromých či alternativních škol jsou na tom se svoji životní spokojeností takto: 48 % respondentů, tedy 24 učitelů z celkového počtu n = 50 odpovědělo, že jsou **spíše nespokojeni v oblasti Zdraví**. V dimenzích *Volný čas a Přátelé, známí a příbuzní* je rozdíl pouze o 2 % to je 46 %, jedná se tedy o větší míru nespokojenosti ve zkoumaném souboru učitelů v těchto třech oblastech. Avšak převážná většina až na zmíněné oblasti se nachází v normě tedy mezi 4. – 6. staninem. Největší počet nadprůměrně spokojených učitelů je pak v oblasti **Vztah k vlastním dětem, Práce a zaměstnání a Bydlení**.

Tab.č. 16 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – plnoorganizovaných odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=167)

Škály	1. – 3. Stanin		4. – 6. Stanin		7. – 9. Stanin	
	Absol.čet.(n)	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %
Zdraví	79	47,30	76	45,51	11	6,59
Práce a zaměstnání	39	23,35	78	46,71	49	29,34
Finance	43	25,75	81	48,50	43	25,75
Volný čas	64	38,32	68	40,72	35	20,96
Manželství a partnerství (n=137)	51	37,22	51	37,22	35	25,55
Vztah k dětem (n=134)	24	17,91	70	52,24	40	29,85
Vlastní osoba	57	42,54	83	49,70	27	16,17
Sexualita	70	41,92	63	37,72	34	20,36
Přátelé, známí, příbuzní	67	40,12	63	37,72	37	22,16
Bydlení	43	25,75	70	41,92	54	32,34

V tabulce č. 16 jsme se zaměřili na učitelé z plnoorganizovaných škol. Zde opět můžeme vidět **velkou nespokojenost v oblasti Zdraví**, také ve *Vztahu k vlastní osobě, Sexualitě* a v dimenzi *Přátelé, známí, příbuzní*. Velmi spokojeni jsou učitelé plnoorganizovaných škol v dimenzích *Práce a zaměstnání, Vztah k vlastním dětem*. V oblasti *Bydlení* je nadprůměrně spokojených 54 učitelů – tedy 32, 34 %.

Tab.č. 17 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů rozvedených a svobodných odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=37)

Škály	1. – 3. Stanin		4. – 6. Stanin		7. – 9. Stanin	
	Absol.čet.(n)	Relat. Čet. %	Absol.čet.(n)	Relat. Čet. %	Absol.čet.(n)	Relat. Čet. %
Zdraví	20	54,05	13	35,14	4	10,81
Práce a zaměstnání	10	27,03	19	51,35	8	21,62
Finance	8	21,62	17	45,95	12	32,43
Volný čas	9	24,32	17	45,95	11	29,73
Vztah k dětem (n=19)	7	18,92	6	16,22	4	10,81
Vlastní osoba	17	45,95	17	45,95	3	8,10
Sexualita	19	51,35	8	21,62	10	27,03
Přátelé, známí, příbuzní	11	29,73	14	29,13	12	32,43
Bydlení	5	13,51	14	29,13	18	48,65

Další skupinu tvoří rozvedení a svobodní učitelé. Zde jsme logicky vynechali dimenzi manželství a partnerství. Z tabulky je patrné, že **větší část učitelů je nespokojena se svým zdravotním stavem**. Větší počet nespokojených je také v dimenzi *Sexualita*. Dimenze *Vlastní osoba* je shodná se škálou, která je považována za normu tedy 4. – 6. stanin. **Větší počet velice spokojených učitelů je v oblasti *Bydlení***.

Tab.č. 18 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé s praxí do 5 let (začínající učitelé) odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS (N=68)

Škály	1. – 3. Stanin		4. – 6. Stanin		7. – 9. Stanin	
	Absol.čet.(n)	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %
Zdraví	32	47,06	31	45,59	5	7,35
Práce a zaměstnání	17	25,00	31	45,59	20	29,41
Finance	15	22,06	35	51,47	18	26,47
Volný čas	25	36,76	27	39,70	16	23,53
Manželství a partnerství (n=52)	13	25,00	26	50,00	13	25,00
Vztah k dětem (n=39)	12	30,77	19	48,72	9	20,51
Vlastní osoba	28	41,18	26	38,24	13	19,12
Sexualita	21	30,88	32	47,06	15	22,06
Přátelé, známí, příbuzní	28	41,18	29	42,65	11	16,18
Bydlení	16	23,53	29	42,65	23	33,82

U tohoto zkoumaného souboru jsme znovu zohlednili nesourodý počet N u dimenze *Manželství a partnerství a Vztah k dětem*. U učitelů do 5 let praxe jsou výsledky v dimenzi *Zdraví* opět nejhůř hodnoceny. Zajímavé výsledky jsou v dimenzi *Manželství a partnerství*, kde stejná část respondentů tj. 25 % odpověděla, že je nespokojena a nadprůměrně spokojena a 50 % respondentů se nachází v normě dle staninové normy.

Tab.č. 19 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé s praxí do 6-15 let odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS (N=68)

Škály	1. – 3. Stanin		4.-6. Stanin		7. – 9. Stanin	
	Absol.čet.(n)	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %
Zdraví	40	58,82	24	35,29	4	5,88
Práce a zaměstnání	13	19,12	38	55,88	17	25,00
Finance	18	26,47	33	48,53	17	25,00
Volný čas	34	50,00	25	36,76	9	13,24
Manželství a partnerství (n=63)	27	42,86	21	33,33	15	23,81
Vztah k dětem (n=51)	7	13,73	38	74,51	6	11,26
Vlastní osoba	27	39,71	35	51,47	6	8,82
Sexualita	35	51,47	24	35,29	9	13,24
Přátelé	29	42,65	26	38,24	13	19,12
Bydlení	16	23,53	31	45,59	21	30,88

Z následující tabulky jsme zjistili že učitelé s praxí od 6–15 let **jsou nadměru spokojeni** v dimenzi *Bydlení*. Méně spokojeni jsou v oblasti *Manželství a partnerství* a také v dimenzi *Volný čas*, kde odpověděla polovina učitelů, že je spíše nespokojena. V dimenzi *Zdraví* je většina respondentů znovu spíše nespokojena. V dimenzi *Sexualita* nejsou výsledky zcela optimistické až 51, 47 % učitelů je v této oblasti nespokojených.

Tab.č. 20 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé s praxí od 16–30 let odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=68)

Škály	1. – 3. Stanin		4. – 6. Stanin		7. – 9. Stanin	
	Absol.čet.(n)	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %
Zdraví	23	41,82	25	45,45	7	12,73
Práce a zaměstnání	10	18,18	26	47,27	19	34,55
Finance	14	25,45	26	47,27	15	27,27
Volný čas	20	36,36	24	43,64	11	20,00
Vlastní osoba	16	29,09	27	49,09	12	21,82
Sexualita	23	41,82	19	34,55	13	23,64
Přátelé	21	38,18	20	36,36	14	25,45
Bydlení	18	32,73	23	41,82	14	25,45
Manželství a partnerství (N=45)	15	33,33	18	40,00	12	26,67
Vztah k vlastním dětem (N=52)	9	17,31	26	50,00	17	32,69

V tabulce č. 20 zkoumáme skupinu zaměřenou na učitelé s praxí od 16-30 let. Z tabulky je patrné, že dimenze *Zdraví a Sexualita* mají odpovídající hodnotu a to **41,82 %**, což v tomto případě znamená, že učitelé v těchto dvou dimenzích jsou převážně nespokojeni. Nadprůměrně spokojených je **34, 55 %** učitelů v dimenzi *Práce a zaměstnání* a s hodnotou **32, 69 %** ve *Vztahu k vlastním dětem*, kde máme také zohledněn jiný počet respondentů.

Tab. Č. 21 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé s praxí od 30-43 let odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=21)

Škály	1. – 3. Stanin		4. –6. Stanin		7. – 9. Stanin	
	Absol.čet.(n)	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %	Absol.čet.	Relat. č. %
Zdraví	6	28,57	14	66,67	1	4,76
Práce a zaměstnání	4	19,05	9	42,86	8	38,10
Finance	6	28,57	9	42,86	6	28,57
Volný čas	6	28,57	9	42,86	6	28,57
Vlastní osoba	4	19,05	13	61,90	4	19,05
Sexualita	7	33,33	10	47,62	4	19,05
Přátelé	8	38,10	7	33,33	6	28,57
Bydlení	6	28,57	5	23,81	10	47,62
Manželství a partnerství (N=15)	6	40,00	5	33,33	4	26,67
Vztah k vlastním dětem	1	4,76	12	57,14	8	38,10

Zde můžeme pozorovat, že větší počet odpovědí od učitelů se nachází v normě. U dimenze *Bydlení* je dokonce větší část učitelů velice spokojených tj. **47, 62 %**. U dimenze *Manželství a partnerství* je naopak větší část nespokojených, to je konkrétně **40, 00 %**.

DISKUSE

Z našeho výzkumu životní spokojenosti u učitelů vyplývá, že sledovaný soubor učitelů, kteří se podíleli na výzkumu se cítí se svým životem průměrně spokojeni až nespokojeni. Výsledek hrubých skóre, které jsme přiřadili k jednotlivým staninům. Staniny jsme si rozdělili do 3 škál, první obsahovala rozmezí 1. – 3. staninu, 4. – 6. staninu, 7. – 9. staninu. Za normu se pokládá rozmezí staninu 4. – 6. Podle Fahrenberga (2001) 54 % populace spadá do těchto norem.

Učitelé jsme si v našem výzkumu rozebrali jako celek a následně rozdělili na jednotlivé podsoubory, které jsme si vyfiltrovali podle určitých podobností. Z celkové počtu dotazovaných tedy 219 jsme vyseletovali podskupiny. Nejprve jsme si celkový soubor rozdělili podle pohlaví na ženy a muže. 2 z respondentů uvedli pohlaví – jiné, které jsme v následujícím zkoumaném souboru nebrali v potaz z důvodu velmi nízké četnosti. Dále jsme si učitelé rozdělili na učitelé podle věku a délky praxe, a podle typu škol.

Z celkového zkoumaného souboru učitelů, vyšly výsledky takové, že většina učitelů je spíše spokojena až nespokojena, než nadprůměrně spokojena. V Dimenzi *Zdraví* je větší část učitelů nespokojených, dále v dimenzi *Přátelé, známí, příbuzní v dimenzi Manželství a partnerství a Volného času*, ve kterém jsou výsledky mezi 1. – 3. staninem a 4. – 6. staninem velmi podobné.

V dimenzi *Práce a zaměstnání, Vztah k vlastním dětem, Vlastní osobě a Finanční situaci* je vždy téměř polovina učitelů spokojena. Nadprůměrně spokojených učitelů je i dost v dimenzích *Práce a Zaměstnání, Bydlení a Vztahu k vlastním dětem*.

Učitelé 1. stupně, na které jsme se v této zaměřili vykazují stejné, nebo velmi podobné hodnoty spokojenosti jako, které jsme zkoumali u celkového souboru. Tedy nadprůměrně spokojeni učitelé jsou v dimenzích *Práce a Zaměstnání, Bydlení a Vztahu k vlastním dětem*. Učitelé 1.stupně svou nespokojenost přisuzují dimenzím *Zdraví, Přátelé, známí, příbuzní a Volný čas*, kde 40 % a více označilo odpověď, kde vyjadřuje svou nespokojenost. Výsledek je opět shodný s celkovým souborem respondentů.

Podle výsledků Vlčkové (2011), která zkoumala spokojenost u učitelů na ZŠ s SŠ, jsou výsledky v dimenzi Zdraví velmi podobné, a přesto dle mého názoru alarmující. V této práci autorka jednotlivé dimenze srovnávala pomocí t-testu, zjistila rozdíl mezi pohlavím a dimenzí *Volný čas a Sexualita*, kdy u obou těchto dimenzi vyšlo lepší skóre u mužů. V naší práci nemůžeme srovnat rozdíl mezi pohlavím, ale horší výsledky jsou u obou těchto dimenzí u učitelů s praxí od 6-15 let a od 16-30 let. Souhlasím s autorkou, že s vnímáním nedostatku volného času u žen, může souviset vyšší míra vyčerpání, která se může projevit i v sexuální oblasti.

Domnívám se, že pohled na životní spokojenost u těchto podsouboru může být taky ovlivněn větším počtem žen, s kterou souvisí i problematika feminizace českého školství. Ve výzkumech na základních školách bude tento jev velmi častý. Výzkum prováděný v roce 2019 (ČSÚ) potvrdil, že mužů-učitelů je na 1. stupni základní školy je pouze 15 %. Tedy výsledky z výzkumu prováděné na základní školách konkrétně na 1. stupni mohou být pokaždé ovlivněné právě převahou žen.

V tomto výzkumu by bylo vhodné provést statistický rozbor, kdy bychom mohli potvrdit či vyvrátit korelace a provést porovnání u jednotlivých podsкупin. V naší práci pouze zjišťujeme míru spokojenosti u celkového souboru a následně u vybraného podsouboru, který jsme si mohli vyčlenit z demografických údajů.

ZÁVĚR

V této práci jsme se zaměřili na životní spokojenost u učitelů 1.stupně. V teoretické části jsme se zabývali vymezením jednotlivých pojmů, jako je životní spokojenost. Popsali jsme si jednotlivé determinanty, zaměřili jsme se také na popis profese učitele a syndrom vyhoření v učitelské profesi.

V této práci jsme získali data, ze kterých jsme zjistili míru životní spokojenosti pomocí dotazníkového šetření a standardizovaného dotazníku DŽS a demografických dat, které byly součástí dotazníku, které následně byly zprostředkovány online pomocí dotazníkového nástroje Survio.. Zkoumaný soubor tvořili učitelé z 1. stupně ZŠ a učitelé z 2. stupně ZŠ v takovém poměru. Učitelů 1. stupně bylo 155 a 62 z 2. stupně.

V praktické části jsme si nejprve popsali cíl a metodiku a následně si charakterizovali dotazníky, které jsme si pro výzkumnou část vybrali.

Výsledky práce – míra životní spokojenosti byla popsána nejprve jednotlivě podle dimenzí DŽS a následně u každého podsouboru zvlášť v jednotné tabulce. Z tabulky jsme jednotlivé výsledky vyhodnocovali sečtením hrubých skóre a podle sloučených norem, které jsme následně podle počtu respondentů v určitém podsouboru v dané staninové škále zprůměrovali.

SOUHRN

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část, první 3 kapitoly jsou věnovány teoretickému vymezení jednotlivých pojmů. V první kapitole máme různé interpretace a definice životní spokojenosti, v této kapitole jsme vycházeli hlavně z děl Marka Blatného, Vladimíra Kebzy a Ivy Šolcové a zahraničních autorek Ryff a Keyes. Zde jsme si také vymezily jednotlivé dimenze ovlivňující životní spokojenost. V této práci vycházíme hlavně z konceptu, který vytvořil Fahrenberg et al. (2001), který popsal jednotlivé dimenze, a těmi jsou zdraví, práce, zaměstnání, finanční situaci, volný čas, vlastní osobu, sexualitu, manželství, děti, přátele, vztah k vlastním dětem a bydlení.

Dále jsme si popsali definici zdraví, kde jsme čerpali hlavně z publikace Křivohlavého a jeho díla Psychologie zdraví, Marka Blatného a Havlínové. Uvedli jsme si, že ve zdraví je důležitá přirozená rovnováha, která zahrnuje složky fyzické, psychické, duševní a sociální.

V dalších podkapitolách jsme si popsali, obecně dle psychologického slovníku definici osobnosti. Podle M. Pugnerové a díla Psychologie jsme vymezili osobnost a osobnostní dispozice jako významný faktor ovlivňující jednání a chování jedinců v určitých situacích. V kapitole rodina a rodinné vztahy popisujeme aktuální pojetí rodiny, jak se neustále i rodina a rodinné vztahy, manželství, partnerství vyvíjí a přizpůsobuje době. Následně jsme si popsali vztah k sobě samé, definovali termín sebepojetí. V dalších kapitolách jsme si právně ukotvili práci a zaměstnání, taky jsme si popsali komplexní a mnohotvárný aspekt našeho života – sexualitu, volný čas jsme definovali dle Faltýskové a Slepíkové a podle Kučery jsme navázali v podkapitole bydlení.

V druhé kapitole jsme se věnovali profesi učitele, vymezili si jednotlivé aspekty, které definují profesi, v kapitole 2.1. jsme se zaměřili na osobnost učitele, zde jsme čerpali z knihy Učitel od Radmily Dytrkové a Marie Krhutové, dále z knihy Moderní pedagogika od Jana Průchy, autoři se shodují v tom, že osobnost se neustále vyvíjí a délka praxe ovlivňuje kvalitu výkonu učitele, dále jsme popsali jednotlivé styly učení v učitelské typologii. Dále máme obsáhlejší kapitolu učitelských kompetencí. V pracovní spokojenosti v učitelské profesi a prestiž této práce, kde

můžeme pozorovat i výsledky výzkumu prováděný AV, ČR. v.v.i., kde se učitelé nacházejí v roce 2019 na 5. místě, i když si spousta učitelů myslí, že tato práce je širokou veřejností spíše velmi podceňována. Další kapitola pojednává o problému psychické náročnosti této profese, v této kapitole jsme čerpali z díla V. Holečky Psychologie v učitelství. Zajímavý poznatek z této kapitoly může být, že učitel ovlivňuje nejen prožívání, chování svých žáků, ale i jejich duševní zdraví, proto je důležité, aby odolnost vůči stresu, a emocionální stabilita byla samozřejmou osobnostní výbavou každého učitele. Poslední podkapitola je zaměřená na specifika práce učitele.

Ve třetí kapitole jsme popsali syndrom vyhoření a popsali jsme 5 fází projevů syndromu vyhoření a jak se může projevovat v učitelství. Čerpali jsme z knihy Syndrom vyhoření od V. Kebzy a I. Šolcové.

Následuje praktická část, kde jsme si nejprve popsali cíl a metodiku a následně si charakterizovali dotazníky DŽS a dotazník demografických údajů.

V našem výzkumu dopadly výsledky dimenze Zdraví nejhůře. Větší část učitelů je v této oblasti nespokojených, dále v dimenzi *Přátelé, známí, příbuzní v dimenzi Manželství a partnerství a Volného času*. V dimenzi *Práce a zaměstnání, Vztah k vlastním dětem, Vlastní osobě a Finanční situaci* je vždy téměř polovina učitelů spokojena. Nadprůměrně spokojených učitelů je i dost v dimenzích *Práce a Zaměstnání, Bydlení a Vztahu k vlastním dětem*.

Učitelé 1. stupně, na které jsme se v této zaměřili vykazují stejné, nebo velmi podobné hodnoty spokojenosti jako, které jsme zkoumali u celkového počtu učitelů. Nadprůměrně spokojeni učitelé jsou v dimenzích *Práce a Zaměstnání, Bydlení a Vztahu k vlastním dětem*. Učitelé 1.stupně svou nespokojenost přisuzují dimenzím *Zdraví, Přátelé, známí, příbuzní a Volný čas*. Výsledek je zcela shodný s celkovým souborem zkoumaných učitelů.

Seznam Literatury

DYTRTOVÁ, Radmila a Marie KRHUTOVÁ. Učitel: příprava na profesi. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN isbn9788024728636.)
Faltýsková, J. in Střelec, S. Studie z teorie a metodiky výchovy. Brno, 2002. 147 stran, ISBN 80-86633-00-4
PUGNEROVÁ, Michaela. Psychologie: pro studenty pedagogických oborů. Vydání 1. Praha: Grada, 2019. 276 stran. Pedagogika. ISBN 978-80-271-0532-8.
BLATNÝ, Marek. Psychosociální souvislosti osobní pohody. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN isbn80-86633-35-7.
BLATNÝ, Marek. Psychosociální souvislosti osobní pohody. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN isbn80-86633-35-7.
Cameron, D., & Kulick, D. (2003). Language and Sexuality. Cambridge University Press.
Crooks, R. L., & Baur, K. (2016). Our Sexuality (13th ed.). Wadsworth Publishing.
FALTÝSKOVÁ, Jarmila. Koncepce výchovy ve volném čase. In Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium. NĚMEC, J., a kol. Brno: Paido, 2002. s. 17, 21. ISBN 80-7315-012-3.
FIŠEROVÁ Vlasta, Sociologický slovník 2018, [online]. Dostupné z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Rod
GEISSELHART, Roland R. a Christiane HOFMANN-BURKART. Zvítězte nad stresem. Praha: Grada, 2006. Poradce pro praxi. ISBN isbn802471518x.
Havlíková, M. (ed.) et al. (2006). Program podpory zdraví ve škole. Praha: Portál.
HOLEČEK, Václav. Psychologie v učitelství. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN isbn:978-80-247-3704-1.
Jakubovská, V., Jonášková, G. & Predanociová, L. (2016). Učitel a jeho kompetence. Boskovice: Albert.
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 ©vladimírkebza,ivašolcova isbn80-7071-231-7.
KEYES, C. L. M. (1998). Social Well-Being. Social Psychology Quarterly, 61, 121–140.
Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. Journal of Personality and Social Psychology, 82(6), 1007–1022. https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.6.1007
KRAUS Bohuslav, Rodina v procesech transformace společnosti; Univerzita Hradec Králové, Pedagogická fakulta, katedra sociální patologie a sociologie 2013; [online].ISSN 1804-7122 (Online)
KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Psychologie zdraví. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-551-2.
Kučera Milan, sociologická encyklopedie AV ČR [online]. Dostupné z: https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Bydlen%C3%AD
LEMROVÁ, Soňa, Eleonora SMÉKALOVÁ a Tereza KELNEROVÁ. 2012. Životní spokojenost učitelů ZŠ a SŠ. In: Sborník z konference, XXX. Psychologické dny, 12. - 14. září 2012, str. 140-150, [cit. 2020-03-23]. ISBN 978-80-244-3492-6. Dostupné z: https://docplayer.cz/980938-Psychologicke-dny-2012.html

PAULÍK, Karel. Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů. Ostrava: Ostravská univerzita, 1999. ISBN isbn8070425504.
Petra VINTROVÁ, Odchody z učiteléské profese, 2022; [dostupné online]. https://idea.cerge-ei.cz/zpravy/odchody-z-ucitelske-profese-v-evrope
Píchová, I. In Galvas, M. a kol. Pracovní právo. Brno: Masarykova univerzita a nakladatelství Doplněk, 2004, s. 174 an.
PÍŠOVÁ Michaela, HANUŠOVÁ Světlana, Začínající učitelé a drop-out, <i>Pedagogika</i> , roč. 66, č. 4, 2016, s. 386–407 [online] Dostupné z: https://doi.org/10.14712/23362189.2016.353
PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. <i>Pedagogický slovník</i> . 3. rozšířené vydání. Praha: Portál, 2001, str. 240.
PRŮCHA, Jan. <i>Moderní pedagogika</i> . 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.
PUGNEROVÁ, Michaela. <i>Psychologie: pro studenty pedagogických oborů</i> . Vydání 1. Praha: Grada, 2019. 276 stran. <i>Pedagogika</i> . ISBN 978-80-271-0532-8.
Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. <i>Journal of Personality and Social Psychology</i> , 69(4), 719–727. https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719
ŘEHULKA, Evžen a Oliva ŘEHULKOVÁ, ed. <i>Učitelé a zdraví</i> . Brno: Nakladatelství-P. Křepela, 1998. ISBN isbn 80-902653-0-8.
Seedhouse, D. (1995). "Well-being": Health promotion's red herring. <i>Health Promotion International</i> , 10(1), 61–67. https://doi.org/10.1093/heapro/10.1.61
SLEPIČKOVÁ, Irena. <i>Sport a volný čas</i> . 2. vyd. Praha: Karolinum, 2005. 115 s. ISBN 80-246-1039-6.
SMĚKAL, Vladimír. <i>Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání</i> . Brno: Barrister & Principal, 2002, 517 s. <i>Studium</i> . ISBN 80-85947-81-1.
ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. <i>Přehled vývojové psychologie</i> . 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN isbn:9788024424330.
ŠVEC, Vlastimil. <i>Pedagogická příprava budoucích učitelů: problémy a inspirace</i> . Brno: Paido, 1999. ISBN 80-85931-70-2.
THOMPSON Greg, <i>The Global Report on the Status of Teachers 2021</i> ; [online]. Published by Education 2021 ISBN 978-92-95120-28-0. Dostupné z: https://eiie.io/StatusOfTeachers2021E
Vašutová, J. (2007). <i>Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi</i> . 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.
Vašutová, J. (2008). <i>Vzděláváme budoucí učitele: nové přístupy k pedagogicko-psychologické přípravě studentů učitelství</i> . Praha: Portál.
VLČKOVÁ, Hana. <i>Životní spokojenost učitelů</i> [online]. Olomouc, 2011 [cit. 2023-06-20]. Dostupné z: https://theses.cz/id/qsaqx/ . Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci, Filozofická fakulta. Vedoucí práce PhDr. Soňa Lemrová, Ph.D.

Seznam tabulek

Tab.č. 1 Prestiž jednotlivých profesí

Tab. č. 2– Dotazník životní spokojnosti Fahrenberg, 2001(upraveno)

Tab. č.3: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze zdraví v dotazníku DŽS (N=217)

Tab. č.4: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze práce a zaměstnání v dotazníku DŽS (N=217)

Tab. č.5: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze vztah k vlastním dětem v dotazníku DŽS (N= 176)

Tab. č.6: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze vlastní osoba v dotazníku DŽS (N=217)

Tab. č.7: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze sexualita v dotazníku DŽS (N=217)

Tab. č.8: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze finanční situace v dotazníku DŽS (N=217)

Tab. č.9: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze Volný čas v dotazníku DŽS (N=217)

Tab. č.10: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze Manželství a partnerství v dotazníku DŽS (N=180)

Tab. č.11: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze Přátelé, známí, příbuzní v dotazníku DŽS (N=217)

Tab. č.12: Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám dimenze Bydlení v dotazníku DŽS (N=217)

Tab.č. 13 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N = 217)

Tab.č. 14 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé 1.stupně odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=155)

Tab.č. 15 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé malotřídních, soukromých, alternativních škol odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS (N=50)

Tab.č. 16 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – plnoorganizovaných odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=167)

Tab.č. 17 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru učitelů rozvedených a svobodných odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=37)

Tab.č. 18 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé s praxí do 5 let (začínající učitelé) odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS (N=68)

Tab.č. 19 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé s praxí do 6-15 let odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS (N=68)

Tab.č. 20 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé s praxí od 16–30 let odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=68)

Tab. Č. 21 Zjištěné absolutní (n) a relativní (%) četnosti zkoumaného souboru – učitelé s praxí od 30-43 let odpovídající staninovým normám v jednotlivých dimenzích v dotazníku DŽS. (N=21)

Seznam grafu

Graf č.1 Znázorňující pohlaví

Graf č. 2 Znázorňující vzdělání

Graf č. 3 Znázorňující typ školy

Graf. č. 4 – Učitelé, kteří odpověděli na otázku, zda učí na 1. stupni.

Graf. 5 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Zdraví ve zkoumaném souboru N = 217.

Graf. 6 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Vztah k vlastním dětem souboru N = 176.

Graf. 8 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Vlastní osoba souboru N= 217.

Graf. 9 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Finanční situace souboru N = 217.

Graf. 10 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Volný čas souboru N = 217.

Graf. 11 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Manželství a partnerství souboru N = 180.

Graf. 12 Rozložení staninu v dimenzi DŽS Bydlení souboru N = 217.

