



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová práce

Osobní pohoda a pracovní spokojenost učitelů 2. stupně ZŠ

Vypracovala: Bc. Tereza Machová
Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Štefánková, Ph.D.

České Budějovice 2016

Prohlašuji, že jsem předkládanou diplomovou prací vypracovala samostatně a použila jsem jen uvedené prameny a literaturu.

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

V Českých Budějovicích dne

.....

Podpis diplomantky

Děkuji Mgr. Zuzaně Štefánkové, Ph.D. za odborné vedení, pomoc a za cenné rady při psaní diplomové práce.

ANOTACE

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit míru životní a pracovní spokojenosti učitelů 2. stupně ZŠ.

V teoretické části bude vymezen pojem životní a pracovní spokojenosti, dále faktory ovlivňující životní spokojenost a také způsoby měření životní spokojenosti. Ve vztahu k životní spokojenosti se bude práce zabývat také problematikou osobnosti a učitelské profese.

V praktické části bude sledována míra životní a pracovní spokojenosti vybraného vzorku učitelů 2. stupně ZŠ, a to nejen celková úroveň životní spokojenosti, ale i spokojenost učitelů v jednotlivých životních oblastech. Zkoumána bude také souvislost mezi jednotlivými životními oblastmi a celkovou životní spokojeností, vztah těchto dvou fenoménů k demografickým údajům a v neposlední řadě souvislost mezi životní spokojeností a osobnostními faktory.

Klíčová slova:

osobní pohoda, životní spokojenost, pracovní spokojenost, osobnostní faktory, učitelská profese

ANNOTATION

The theoretical part of this thesis will define the concept of life and job satisfaction, as well as factors affecting life satisfaction and its measurement methods. In relation to life satisfaction, this thesis will also investigate issues of personality and the teaching profession.

The practical part will be focused on the degree of life and job satisfaction of a selected sample of second grade elementary school's teachers, but not only the overall level of life satisfaction, but also the satisfaction of teachers in various areas of life.

Linkage between different areas of life and overall life satisfaction will be also examined in this thesis. The relationship of these two phenomena to demographic data and finally the relationship between life satisfaction and personality factors.

Key words:

personal well-being, life satisfaction, job satisfaction, personality factors, teaching profession

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	9
I. OSOBNÍ POHODA, ŽIVOTNÍ SPOKOJENOST	9
1.1 Vymezení a zařazení pojmu osobní pohoda (well-being)	9
1.2 Zdroje osobní pohody	10
1.3 Dimenze osobní pohody	13
1.4 Determinanty osobní pohody osobnostními vlastnostmi	14
1.5 Duševní pohoda a zdraví	16
1.6 Efektivní životní styl jako předpoklad životní spokojenosti	17
1.7 Sebepřijetí a seberealizace	20
II. PRACOVNÍ SPOKOJENOST UČITELŮ	23
2.1 Postoje k práci a pracovní spokojenost	23
2.2 Společenské poslání učitelů	28
2.3 Teorie učitelské profese	29
2.4 Profesní dráha učitelů	33
III. SPECIFIKA UČITELSKÉ PROFESE	37
3.1 Problémy začínajících učitelů	37
3.2 Klima ve třídách a problémoví žáci	40
3.3 Šikana	42
3.4 Časový stres	44
3.5 Psychická náročnost a nebezpečí vyhoření	45
METODOLOGICKÁ ČÁST	48
IV. CÍLE VÝZKUMU	48
V. FORMULACE HYPOTÉZ	50
VI. METODOLOGIE VÝZKUMU	51
6.1 Charakteristika profesní skupiny „učitelé základních škol“	51
6.2 Výzkumný soubor	52
6.3 Použité metody	54
6.3.1 Škála životní spokojenosti	55
6.3.2 Dotazník životní spokojenosti	55
6.3.3 Inventář hodnotící pracovní spokojenost učitelů	56

6.3.4	NEO – pětifaktorový osobnostní inventář	56
6.4	Metoda zjišťování a zpracování dat	58
PRAKTICKÁ ČÁST		59
VII. ANALÝZA MATERIÁLU A INTERPRETACE		59
7.1	Škála životní spokojenosti respondentů	59
7.2	Životní spokojenost respondentů	59
7.3	Pracovní spokojenost respondentů	62
7.4	Výsledky NEO pětifaktorového osobnostního inventáře	66
7.5	Korelační analýza	67
7.5.1	Souvislost mezi DŽS a SW-B	67
7.5.2	Souvislost mezi SW-B a demografickými údaji	68
7.5.3	Souvislost mezi oblastmi v rámci DŽS	69
7.5.4	Souvislost mezi SW-B a NEO pětifaktorovým dotazníkem	70
7.5.5	Souvislost mezi DŽS a NEO pětifaktorovým dotazníkem	71
VIII. SHRNU TÍ		72
IX. DISKUSE		74
ZÁVĚR		76
RESUMÉ		78
POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE		79
SEZNAM OBRÁZKŮ		82
SEZNAM GRAFŮ		82
SEZNAM TABULEK		82
PŘÍLOHY		84

ÚVOD

„Jediným rozumným cílem člověka v jeho životě je být šťastný.“

Aristoteles

V předkládané diplomové práci se zabýváme problematikou životní a pracovní spokojenosti pedagogických pracovníků.

Životní spokojenost a osobní pohoda se řadí mezi důležitá psychologická a sociologická témata, která si jistě zaslouží naši pozornost. Už jenom proto, že poukazují na kvalitu lidského života.

Výzkum je zacílen pouze na skupinu učitelů druhého stupně ZŠ. Důvody volby jsou následující. V budoucnu bych chtěla působit jako učitelka základní školy, proto mne velice zajímá odpověď na otázku, kterou si zde pokládám: Jaká je míra životní a pracovní spokojenosti učitelů? Domnívám se, že je užitečné vědět dopředu, co má člověk očekávat, co má před sebou, do čeho se vrhá.

V teoretické části se zabýváme třemi základními oblastmi, jejichž objasnění je podle našeho mínění důležité pro pochopení zkoumané problematiky. V první kapitole přiblížíme samotnou definici pojmu životní spokojenost, popř. osobní pohoda. Následuje vymezení rozměrů, jednotlivých determinantů a modelů tohoto termínu. Druhá kapitola je věnována pracovní spokojenosti. Třetí kapitola se zaměřuje na specifika učitelé profese – zvláště na osobnost učitelů a požadavky kladené na toto povolání.

Dále navazuje metodologická část, která seznamuje s hlavními i dílčími cíli práce. Formuluje pracovní hypotézy a výzkumné otázky. Rovněž představuje detailnější popis výzkumného souboru, charakteristiku použitých výzkumných metod a způsob zpracování dat.

V praktické části sledujeme nejen aktuální stav celkové životní spokojenosti, ale i míru spokojenosti v jednotlivých životních oblastech. Zkoumáme souvislost mezi těmito dílčími životními oblastmi a celkovou životní spokojeností, vztah těchto dvou jevů k demografickým údajům a v neposlední řadě spojitost mezi životní spokojeností a osobnostními faktory.

Smyslem a zamýšleným přínosem této diplomové práce je důkladné zmapování oblasti životní spokojenosti učitelů druhého stupně ZŠ.

TEORETICKÁ ČÁST

I. Osobní pohoda, životní spokojenost

V roce 1948 uvedla Světová zdravotnická organizace (WHO) základní charakteristiku pojmu zdraví, která byla později dále upřesněna a precizována, ale v základě platí dodnes. WHO definuje zdraví jako: „stav úplné tělesné, duševní a sociální pohody (*well-being*) ne pouze nepřítomnost nemoci nebo vady“. V roce 1982 byla doplněna o pojetí zdraví jako „schopnosti vést sociálně a ekonomicky produktivní život“ (Kebza, 2003, s. 334).

1.1 Vymezení a zařazení pojmu osobní pohoda (*well-being*)

V českém prostředí je pojem *well-being* vysvětlován různě. Zatímco Blatný jej chápe jako synonymum pro duševní pohodu (Blatný, 2001, s. 386), Kebza upozorňuje na jeho širší rozměr (používá termín osobní pohoda) a zahrnuje do něj pohodu duševní, tělesnou, sociální, případně spirituální (Kebza, 2003, s. 334).

Blatný uvádí, že podle některých autorů je duševní pohoda tvořena dvěma složkami: kognitivní a emoční (např. Andrews, Withey, 1976, Diener a kol. 1999). Kognitivní složka obsahuje vědomé hodnocení vlastního života, označované v literatuře jako životní spokojenost (*life satisfaction*). Emoční složku formuje souhrn nálad, emocí, afektů, příjemných i nepříjemných, protože lidé prožívají různou míru životní spokojenosti, aniž by si to uvědomovali. „**Duševní pohoda je tedy dána posouzením spokojenosti se svým životem, přítomností pozitivních emocí a nepřítomnosti emocí negativních**“ (Blatný, 2001, s. 385).

Platí při tom, že kognitivní a emoční složka jsou v korelujícím vztahu. Úroveň duševní pohody vyjádřená vědomým hodnocením vlastního života těsně koreluje s úrovní prožívaných emocí (Diener, 1984). Jedním z hlavních předpokladů životní spokojenosti je pozitivní hodnocení vlastní osoby (Blatný, 2001, s. 386). V západní kultuře je vysoké sebevědomí zpravidla spojené s pojmem úspěch. Přesto Blatný upozorňuje, že vždy najdeme osoby, které jsou spokojené se sebou, ale nikoli se svým životem, a osoby spokojené vlastním životem a nikoli se sebou.

Kebza klade osobní pohodu na pomezí mezi afekty, nálady a osobnostní rysy. A protože v rámci utváření osobní pohody jde současně též o hodnotové vztahy, obsahuje podle něj i důležitou složku postojovou (Kebza, 2003, s. 335). V psychologických šetřeních je osobní pohoda posuzována jako prožitek, který trvá dny či týdny (není záležitostí okamžiku), a navíc je akceptováno, že obsahuje jak emoční, tak osobnostní složku.

Osobní pohoda je součástí kvality života a subjektivní pocit osobní pohody tvoří podle Kebzy čtyři komponenty:

- *psychická osobní pohoda*,
- *sebeúcta* (self-esteem),
- *sebeuplatnění* (self efficacy),
- *osobní zvládnutí* (personal control) (Kebza 2003, s. 335).

Ve společnostech západního typu zpravidla koreluje životní spokojenost a životní úspěch, o čemž bude podrobněji pojednáno v dalším textu.

1.2 Zdroje osobní pohody

V České republice proběhla v minulosti řada výzkumů zabývajících se subjektivní duševní pohodou (Kebza, Šolcová, 2003; Hrdlička, Kurie, Blatný, 2006; Hřebíčková, Blatný, 2009). Analyzovaly široké spektrum tohoto fenoménu u různých skupin populace. Zkoumaly např. souvislost s demografickými faktory, vliv očekávání ve vztahu k vlastní osobě, vliv sociální opory nebo zdravotní stav.

Jako velmi významný faktor zdroje osobní pohody byla identifikována osobnost. V této souvislosti Blatný poukazuje na starší studii Costa a McCrae (1980), která ukazuje model vlivu osobnostních charakteristik na pozitivní a negativní citový vztah a jejich vliv na subjektivní pohodu. Podle zmiňovaných autorů ovlivňuje osobní pohodu (pocit štěstí) extraverte (související s pozitivním citovým stavem) a neuroticismus (související s negativním citovým stavem). Později model rozšířili a zařadili do něj další osobnostní charakteristiky jako přívětivost a svědomitost (harmonické vztahy s druhými a dosahování cílů) a otevřenost vůči zkušenosti (intenzivní prožívání pozitivních a negativních prožitků).

Megaanalýzu 137 osobnostních rysů a osobní pohody provedli De Neveová a Cospes (1995). Ve shodě s McCraem a Costou zjistili, „že

neuroticismus je nejvýznamnějším prediktorem osobní životní pohody, pocitu štěstí a negativních citových stavů, zatímco pozitivní citové stavy lze predikovat stejně spolehlivě podle extravertze a přívětivosti“ (Hřebíčková, Blatný, Jelínek, 2010, s. 32).

I když výsledky dalších zahraničních výzkumů nejsou zcela jednoznačné, shodují se v tom, že nejčastějšími prediktory osobní pohody jsou neuroticismus a extravertze a objevuje se také svědomitost. Průzkumy realizované v Čechách a na Slovensku došly k podobným závěrům. Například v rámci reprezentativního výzkumu realizovaném Kebzou a Šolcovou v roce 2005, se neprokázalo, že by osobní pohoda byla determinována věkem nebo rodem. Naopak podle regresní analýzy úroveň osobní pohody determinovala:

- *úroveň sebeuplatnění,*
- *místo lokalizace kontroly,*
- *subjektivně hodnocený zdravotní stav,*
- *úroveň vzdělání* (Hřebíčková, Blatný, Jelínek, 2010, s. 33).

Podle citovaných autorů dosavadní výzkumy dostatečně nebraly v úvahu změny, ke kterým u jedince dochází v průběhu života a to jak v úrovni osobnostní pohody, tak v úrovni osobnostních rysů (Hřebíčková, Blatný, Jelínek, 2010, s. 33).

V roce 2009 provedli Hřebíčková, Blatný, Jelínek výzkum v rámci dvou skupin respondentů: vysokoškoláků a dospělých ve věku 40-83 let. Došli k závěrům, že extravertze a neuroticismus jsou významnými predikátory osobní pohody, ale jejich podíl na predikci osobní pohody se stoupajícím věkem klesá (Hřebíčková, Blatný, Jelínek, 2010, s. 39).

V souvislosti s identifikací zdrojů osobní pohody lze považovat za podnětnou studii Karla Hnilici z roku 2005, která upozorňuje na negativní důsledky nárůstu individualismu a materialistického zaměření v české společnosti. Nárůst individualismu po roce 1989 bývá sice vysvětlován jako reakce na předchozí kolektivismus, ale je nutno vidět, že obdobné trendy jsou patrné v celé západní Evropě. Spojení svobody a tržní ekonomiky přineslo filosofii, „*že peníze a majetek jsou podmínkou k dosažení štěstí, že kvalita života = životní standard“* (Hnilica, 2005, s. 385). Nejde přitom pouze o komfort, protože člověk začíná věřit, že mu peníze pomůžou vyřešit nejrůznější životní problémy. Podle Hnilici tato filosofie zapustila v České republice hluboké kořeny a „*bohatství a úspěch jsou důležitější než svoboda a autentický život. Mít bývá důležitější než být“*

(Hnilica, 2005, s. 385). V řadě studií západní autorů jsou vysloveny hypotézy týkající se negativního vlivu materialistické životní orientace na spokojený život.

Hnilica uvádí tyto tři:

- *ústřednost – způsobuje, že preference materiálních hodnot odsunuje do pozadí další hodnoty ovlivňující kvalitu života, k nim patří svoboda, sebeaktualizace a interpersonální vztahy;*
- *šťěstí – materialističtí lidé nemají nikdy dost, aby byli spokojeni a šťastní;*
- *úspěch – materialisticky orientovaní jedinci používají majetek pro sociální srovnávání směrem výš (s osobami, které mají vyšší prestiž, status, bohatství apod.), pocítují nespokojenost, nespravedlnost, závist, a to má vliv i na jejich zdraví.*

Hnilica poukazuje na výzkum, jehož se účastnili čeští úředníci státní správy (208 respondentů). Zkoumal totiž tzv. „objektive well being“ zahrnující jako hlavní aspekty štěstí a životní spokojenost. Ty lze vymezit čtyřmi komponenty:

- *kladnými emocemi,*
- *zápornými emocemi,*
- *spokojeností s jednotlivými oblastmi (s prací, rodinou, příjmy),*
- *spokojenost se životem jako celkem.*

Výzkum potvrdil, že:

- *materialistická hodnotová orientace vykazuje signifikantní záporný vztah se spokojeností se životem;*
- *sebeúcta vykazuje se spokojeností s životem signifikantní kladný vztah;*
- *vliv sebeúcty na spokojenost se životem není zprostředkována ani částečně materialistickou hodnotovou orientací;*
- *neuroticismus nevykazuje se spokojeností se životem nezávislý signifikantní vztah, pouze stav zprostředkovaný;*
- *část vlivu neuroticismu na spokojenost se životem je zprostředkována materialistickou hodnotovou orientací;*
- *část vlivu neuroticismu na spokojenost se životem je zprostředkována sebeúctou;*

- *extroverze vykazuje se spokojeností se životem signifikantní kladný vztah;*
- *část vlivu extroverze na spokojenost se životem je zprostředkována sebeúctou (Hnilica (2005, s. 398).*

1.3 Dimenze osobní pohody

Podle Ryffové a Keyesové (1995) má struktura osobní pohody šest základních dimenzí.

Sebepřijetí (*self-acceptance*) – *pozitivní postoj k sobě, spokojenost se sebou samým, porozumění s různými aspekty sebe a jejich akceptace, přijetí dobrých i špatných vlastností, srozumění s vlastní minulostí.*

Pozitivní vztahy s druhými – *vřelé uspokojující vztahy s druhými, zájem o blaho druhých, empatie.*

Autonomie – *nezávislost a sebeurčení, schopnost odolat sociálním tlakům a zachovat si vlastní názor a jednání, nezávislost na hodnocení a očekávání druhých.*

Zvládání životního prostředí (*environmental master*) – *pocit kompetence při zvládání každodenních nároků, přehled o tom, co se děje v okolním prostředí, schopnost vidět příležitosti a využít vnější dění pro vlastní cíle a potřeby.*

Smysl života (*purpose in life*)- *cílevědomost, pocit, že minulý i přítomný život má smysl, směřování k dosažení cílů.*

Osobní rozvoj (*personal growth*) – *pocit trvalého vývoje, otevřenost novému, nepřipomínání si nudy a stagnace, schopnost vidět pozitivní změny vlastního já a chování (Kebza, 2003, s. 336).*

Kebza uvádí, že pojem well-being je z medicínského hlediska spojen:

- a) *s holisticky pojímaným zdravím,*
- b) *s komplexním životním stylem (Kebza, 2003, s. 336).*

Vzhledem k významu těchto faktorů se jim budeme věnovat podrobněji v následujícím textu.

1.4 Determinanty osobní pohody osobnostními proměnnými

V zahraniční literatuře existuje řada studií, které se zabývají determinanty osobní pohody osobnostními proměnnými. Kebza a Šolcová rozdělují tyto teorie do čtyř základních skupin.

(1) Modely zdůrazňující význam osobnosti pro osobní pohodu. Předpokládají obecnou tendenci osobnosti prožívat životní události pozitivně či negativně.

(2) Modely dynamické rovnováhy osobní pohody rovněž zdůrazňují základní význam osobnosti. Jejich zastánci předpokládají, že každý člověk má rovnovážnou hodnotu osobní pohody, která je predikována osobnostními charakteristikami, zejména extraverzí, neuroticismem a otevřeností zkušenostem. I když se hodnota osobní pohody odkloní kvůli nějaké životní události, vrátí se zase do původního stavu.

(3) McCrae a Costa (1991, cit. podle DeNeve, Cooper, 1991) rozlišují temperamentový a instrumentální pohled na vztah mezi osobnostními rysy a osobní pohodou. Temperamentové hledisko udává, že extraverte, neuroticismus představují u člověka přetrvávající dispozice, které přímo souvisí s osobní pohodou. Ostatní osobnostní rysy (přívětivost a svědomitost) mají nepřímý nebo instrumentální vliv na osobnost – vedou k jejímu střetu se specifickými situacemi, které pak ovlivňují životní pohodu.

(4) Gray vysvětluje vliv osobnosti na určité emoční stavy, které vycházejí z jeho neurofyziologicky založené koncepce aktivace útlumu: pozitivní efektivita souvisí s aktivací, zatímco neuroticismus a negativní afektivita souvisí s inhibicí. Na základě studia dvojčat došli autoři Lykken a Tellengen k závěru, že: *„osobní pohoda je rys, který se objevuje a vnořuje v průběhu života a je různě ovlivňován genetickými vlivy, prostředím a jedinečnými zkušenostmi individua“* (Kebza, Šolcová, 2003, s. 341-342).

Řada psychologů se domnívá, že o tom, zda je člověk spokojen (šťasten) či nespokojen (nešťasten), rozhodují biologické faktory jeho osobnosti. Podle Křivohlavého je potíží v tom, že tzv. rysů osobnosti je velké množství a „vypreparovat“ určitý rys není snadné (Křivohlavý, 2013, s. 58). Ukázalo se však, že existuje určitý vztah mezi extraverzí a pozitivními emocemi na jedné straně a neuroticismem a negativními emocemi na straně druhé. Křivohlavý rovněž

zdůrazňuje význam kognitivních faktorů na pocity štěstí a zmiňuje tzv. Pollyannin princip.¹

Někteří lidé lépe a přesněji vnímají a přijímají kladná sdělení než záporná. Myslí si, že kladných životních jevů je více než negativních. Sami používají častěji kladná slova než záporná, když mají rychle vyprodukovat co nejvíce různých slov, vytvoří daleko více kladných slov a slovních spojení než záporných. Pollyannin princip je mezi lidmi rozložen obdobně jako inteligence. Pokud různí lidé prožívají stejné životní situace, ti s Pollyanniným principem je vidí v příznivějším světle. Životní optimismus představuje zobecněnou snahu vidět v životě více kladných věcí a očekávat, že naše snaha bude mít pozitivní výsledek. Podle Křivohlavého prokázaly testy, že lidé s výrazně kladnějšími představami měli vyšší míru spokojenosti, když se dostali do stresové situace (Křivohlavý, 2013, s. 61).

Spokojenost souvisí s osobnostními rysy; s temperamentovými a interpersonálními charakteristikami osobnost a se stylem zvládnání náročných životních situací. Vysoké sebehodnocení a spokojenost se životem jsou nejtěsněji spojeny s extravertí, emoční stabilitou a konkrétním praktickým myšlením. Takovéto osoby se vyznačují především psychickou odolností a tvrdostí. Životní spokojenost je spojena s afiliativními charakteristikami – osoby vyhledávají pozitivní aspekty stresových situací.

Průzkumy realizované v českých zemích neprokázaly spojení životní spokojenosti a genderu a věku. Závěry výzkumů realizovaných Kebzou a Šolcovou (2005) prokazují, že osobní pohodu determinuje úroveň sebeuplatnění, seberealizace kontroly, subjektivně hodnocený zdravotní stav a úroveň vzdělání.

Životní spokojenost úzce souvisí s tím, jak jedinec přistupuje k problémům a jak se umí vyrovnat s životní zátěží. Míru odolnosti vůči neuropsychické zátěži představuje dynamický soubor vlastností každého jedince. Předpokládá se, že výhodu mají ti, kteří se narodili s lepším fyzickým fondem, proti těm, kteří vstoupili do života s nějakým handicapem. Ve skutečnosti si právě handicapovaní lidé dokážou vypěstovat silnou vůli a následnou psychickou odolnost, na rozdíl od těch, kteří vstoupili do života s dobrými dispozicemi, ale dále je nerozvíjeli. Úroveň odolnosti je u každého jedince různá a jednoznačně ji

¹ Pollanna je hlavní postavou jedné anglické novely (autorka E. H. Porterová), která ji líčí jako děvče, jež na všem co se děje – ať dobrém, či zlém – vidí něco pozitivního, něco z čeho může mít radost.

předpovědět nelze. Odolnost vůči zátěži zvyšuje stabilita nervové soustavy, vyšší hladina stimulace, sebejistota, ctízádnost, lepší komunikační způsobilost, adaptibilita a flexibilita, racionalita, potom také přiměřený poměr systematickosti a tendence spoléhat na náhodu, jakož i vyšší míra odpovědnosti a spolehlivosti. (Bedrnová, Nový, 2009, s. 68). Podle Bedrnové závisí reakce na problémy:

- *„na našich individuálních osobních dispozicích – jako spíše vyšší hodnotí zátěž obvykle lidé se slabší nervovou soustavou, s některými specifickými charakteristikami osobnosti či s psychickými a sociálními poruchami;*
- *na tom, jak jsme byli pro život připravováni (opečovávaní jako „skleníkové květinčky“ či formování jako „lidé do nepohody“;*
- *na tom, zda jsme se s podobnou situací v minulosti již setkali“* (Bedrnová, Nový, 2009, s. 67).

Přípravenost na zvládání životních problémů úzce souvisí s výchovou a určitou vzděláváním. Základem výchovy je stále pozitivně laděné citové zázemí, které poskytuje rodina. V rámci výchovy se utváří individuální prožívání, individuální postoje a systémy hodnot, které ovlivňují lidské chování v dospělosti a formují míru kvality odolnosti vůči fyzické, neuropsychické i sociální zátěži. To, jak si člověk poradí se zátěžovou situací, záleží i na tom, zda se s podobnou situací v životě již setkal. Platí přitom, že každý člověk má svoji subjektivní hranici pro to, co považuje za zátěž. To, co je pro někoho výzva (např. nový náročný pracovní úkol), představuje pro druhého nadměrnou zátěž. Ve výhodě jsou lidé tvořiví, kteří mají schopnost vidět pozitivní stránku věci, naproti tomu potíže se zvládáním zátěžových situací mají jedinci s poruchou osobnosti.

1.5 Duševní pohoda a zdraví

Vliv duševní pohody na zdraví je velmi aktuálním problémem již vzhledem k tomu, že 70 % obyvatel Evropy trpí nadváhou, která je důsledkem nedostatečné pohybové aktivity. Průvodním jevem je stoupající počet úmrtí na kardiovaskulární nemoci, diabetes II. typu a řada dalších onemocnění. Reakcí na tuto situaci je propagace zdravého životního stylu – wellness. Wellness znamená být zdravý a zdravě se cítit a za tím účelem optimalizovat fyzické, emocionální, mentální, spirituální a sociální podmínky. Mimořádnou roli v rámci wellness hraje

fyzická stránka a v rámci ní především fyzická zdatnost (fitness). Wellness vychází z toho, že fyzická stránka má významný vliv na všechny další dimenze osobnosti. „*Wellness se definuje jako stálé a uvážené úsilí k udržení zdraví a dosažení nejvyšší životní pohody. Mít vysokou úroveň wellness znamená těšit se dobrému zdraví, být šťastný, být schopen řešit stresové situace, účastnit se náročných fyzické činnosti, být energický, mít dostatek důvěry, milovat a být milován* (Blahušová, 2005, s. 27). Nejdůležitější ve vztahu ke zdraví a wellness je fyzická dimenze. Jedná se zejména o tělesnou zdatnost, zdravou výživu, kontrolu a ovlivňování hmotnosti, prevenci kardiovaskulárních, nádorových a dalších onemocnění. Patří sem rovněž rizikové faktory, jako jsou alkohol, tabák a drogy, jež mohou být příčinou řady onemocnění a předčasných úmrtí.

Mimořádně důležitou úlohu v rámci wellness hraje fyzická zdatnost – fitness. Výše citovaná autorka definuje fitness jako: „*schopnost provádět každodenní úkoly svižně bez přílišné námahy, s dostatkem energie a s dostatečnou rezervou pro spokojené prožívání volného času zvládnutí nepředvídatelných událostí*“ (Blahušová, 2005, s. 27). Uvádí, že zdravotně orientovaný fitness, resp. kardiorespirační vytrvalost, svalová síla a vytrvalost, flexibilita a složení těla mají přímý kladný účinek na zdraví.

1.6 Efektivní životní styl jako předpoklad životní spokojenosti

Životní spokojenost je fenomén, který se stal předmětem výzkumu v oblasti managementu osobního rozvoje. Na základě desítek realizovaných empirických výzkumů se došlo k závěru, že přestože se jedná o vysoce subjektivní záležitost, je předpokladem životní spokojenosti efektivní životní styl, jehož základem je soulad mezi pracovním a mimopracovním životem.

Postmoderní informační společnost na nás klade vysoké nároky, a proto musíme jak během života, tak během každého dne zvládat nejrůznější role. Stephen R. Covey říká, že na začátku dospělosti by si měl člověk položit otázky jako: *Co je nejdůležitější?, Co dává mému životu smysl? Kým chci být a co chci v životě dělat?* (Covey, 2008, s. 85). Neznamená to ovšem, že během života nemůže svoje priority změnit a naprogramovat svoji životní cestu novým směrem.

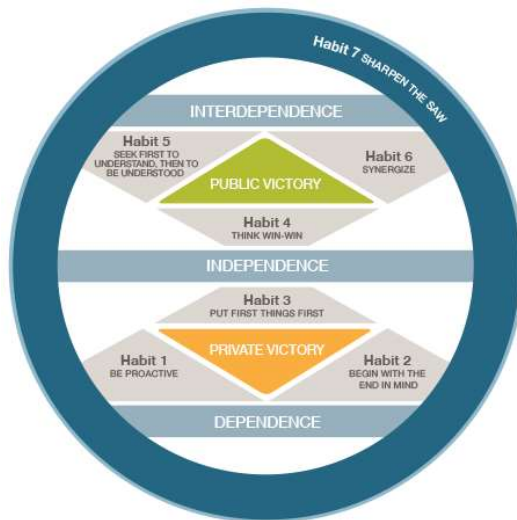
Eva Bedrnová upozorňuje na nebezpečí přílišného ztotožnění s některou ze sociálních rolí, v níž se člověk potom ztrácí. Často to bývá zejména v rolích

spojených s určitými mocenskými pozicemi (Bedrnová, 2009, s. 145). Tomuto nebezpečí je vystavena celá řada profesí, včetně učitelů.

Stanovení životních cílů je jednou z podmínek efektivní životní cesty. Podle výše citované autorky je „*vstup do skutečně dospělého života pro mnoho lidí velmi náročný, mnohdy nejistý a vcelku i málo radostný*“ (Bedrnová, 2009, s. 327). Skutečná dospělost je spojena s tím, že mladý člověk si začne vydělávat a měl by být schopný postarat se sám o sebe. Kromě profesní dráhy by si v této etapě měl naplánovat i další životní dimenze (životního partnera, děti, zájmy, přátele). Program životní cesty by měl zahrnovat záležitosti jako: fyzické a duševní zdraví, pracovní (profesní) uplatnění, rodinné a přátelské zázemí, zájmy a koníčky. Do naplánované životní cesty vstoupí během života mnohá omezení, ale i mnohé výzvy a nové příležitosti. Výhodu mají lidé, kteří dokážou myslet pozitivně a dokážou se radovat z maličkostí. Psychologové zjistili, že někteří lidé zřejmě mají vrozené nadání zažívat pocity radosti a štěstí intenzivněji než jiní (Bedrnová, 2009, s. 343).

Podle Coveyho je životní cesta cestou od závislosti, k nezávislosti (soukromé vítězství) a završením je vzájemnost, jako spolupráce s druhými a veřejné vítězství. Covey a další teoretici managementu dospěli k názoru, že aby člověk realizoval svá přání a touhy a uměl zvládnout nejobtížnější úkoly, musí poznat a využít principy nebo přirozené zákony, jejichž působení podléhají výsledky, kterých chce dosáhnout. Vymezil proto sedm návyků skutečně efektivních lidí, tzv. paradigma. Paradigma je podle Coveyho individuální způsob nazírání skutečnosti, který má pro její interpretaci a následující jednání člověka ve vztahu k ní určitý význam. Paradigma každého člověka je vždy spjato s jeho individuální historií. Návyky propojují znalosti, dovednosti a přání jedince a jsou hlavním nositelem a stimulátorem jeho trvalejší životní koncepce (Bedrnová, 1999, s. 142). Návyky efektivnosti vycházejí z paradigmatu efektivnosti, které je v souladu s přirozeným zákonem. Covey ho označuje jako rovnováhu P/PS. P = produkce žádoucích výsledků, PS = produkční schopnost (Covey, 2006, s. 53).

Obrázek č. 1: Sedm návyků paradigmatu (dle Coveyho, 1994)



Zdroj: obrázky Google.cz

1) Být proaktivní: člověk nemá čekat na vnější podněty, ale jednat spontánně sám. Spontánní vnitřně motivované jednání je součástí procesu socializace a představuje emancipaci jedince od závislosti na sociálním okolí.

2) Začít s myšlenkou na konec: člověk si musí uvědomovat vlastní biologické a historické omezení a dát svému životu určitý rozměr, usilovat o naplnění života rozvíjením psychické činnosti.

3) Dávat přednost důležitým věcem: člověk si musí stanovit životní priority a věci skutečně důležité upřednostňovat před povinnostmi časově naléhavými, ale méně důležitými.

4) Nejprve chápat druhé, pak chtít pochopení od nich: člověk se musí zajímat o druhé lidi a mít pochopení pro jejich problémy, podle Coveyho více než o vlastní.

5) Jednat v duchu principu „výhra-výhra“: své jednání má člověk přizpůsobovat nejen vlastním potřebám, ale i potřebám druhých lidí a má dát druhým možnost se seberealizovat.

6) Vytvářet synergii: dávat lidem dohromady, jednat ve prospěch ostatních a integrovat lidi do společných projektů.

7) Ostřit pilu: neustále pracovat na sobě, vzdělávat se, žít zdravým způsobem života.

1.7 Sebeřijetí a sebevzřádání

Ve společnostech západního typu zpravidla koreluje životní spokojenost a životní úspěch. Jedním z předpokladů je poznání sebe samého a zjištění toho, které parametry osobnosti jsou konstantami života a které lze změnit. Člověk během dětství a mládí prochází procesem rodinné výchovy a formálního školního vzdělávání. Měl by usilovat o to, aby od vnějších zásahů postoupil k vlastní autoregulaci, jejíž nedílnou součástí je sebevýchova a sebevzdělání. Mnozí lidé ovšem i v dospělosti pocítují potřebu vnějšího řízení, stanovování cílů, ovlivňování motivace, systematickou kontrolu a hodnocení výsledků. Podle odborníků to může být jednak výsledek příliš autokratické výchovy, jednak výsledek liberální výchovy, a tak je na rodičích nalézt optimální variantu. Systém vnitřních mechanismů sebeřijetí člověka je hierarchicky uspořádaný a Bedrnová do něj zapojuje tyto kategorie:

- *výběrová orientace (ustanovka),*
- *zaměřenost,*
- *postoje,*
- *hodnoty a hodnotová orientace,*
- *paradigma,*
- *svědomí (Bedrnová, 2009, s. 167).*

Pojem **ustanovka** je předběžná výběrová orientace, která se formuluje postupně během života pod vlivem vnějších podnětů. Člověk si některé z nich trvale vybírá, jiné ignoruje, nebo se jim záměrně vyhýbá.

Zaměřenost představuje určité výběrové vnímání skutečnosti a reakci na ně. Je odrazem nejen vnějších podnětů, ale i vnitřní motivace jedinců.

Postoje lze chápat jako spojení mezi lidským poznáním, prožíváním a hodnocením skutečnosti. Jsou nejčastěji chápány jako tendence jednat určitým způsobem na základě individuálního, emocionálního hodnocení reality.

Hodnoty určují význam, který jedinec přikládá určitým skutečnostem objektivní reality. Na jejich základě se rozhoduje jak jednat, aby dosáhl pocitu životní spokojenosti a naplnění života. Každý člověk si během života vytvoří určitý systém životních hodnot, z nich vychází jeho hodnotová orientace.

Paradigma tvoří komplex výše jmenovaných hierarchicky uspořádaných dimenzí sebeřijetí (ustanovka, zaměřenost, postoje, hodnoty), který zároveň

působí jako spouštěč a regulační mechanismus. Pro člověka je klíčem k výkladu reality, k její interpretaci a hlubšímu pochopení.

Svědění zahrnuje etický rozměr osobnosti, morální základ charakteru, jež se utváří vlivem sociálních vlivů v dětství a v mládí. Odráží charakter společnosti, ale i dynamiku lidské osobnosti (Bedrnová, 2009, s. 167-168).

Již v dětství si člověk stanovuje určité životní cíle, které je většinou během života nucen modifikovat. Později v rámci programování vlastního života si někdo vytyčí cíle dlouhodobé, většina cíle střednědobé a všichni cíle krátkodobé spojené s denními aktivitami a povinnostmi. Odborníci zdůrazňují, že i dlouhodobé a střednědobé cíle by měli být konkrétní a doporučují např. techniku SMAR, kde znamená:

- *S (specifik) – konkrétní,*
- *M (measurable) – měřitelné,*
- *A (agreed) – akceptované, odsouhlasené,*
- *R (realistic) – dosažitelné,*
- *T (trackable) – sledovatelné.*

V návaznosti na stanovené cíle si musí člověk vymezit nástroje k jejich dosažení a to tak, že si stanoví priority a programy. Musí se naučit správně rozpoznat, co je v určitém životním období jeho prioritou a čemu dá přednost. Ke konkrétnímu stanovenému si poté musí zvolit postup (program), jak jej dosáhnout. Může využít toho, že pro řadu situací existují přijatelné a běžně se osvědčující řešení – algoritmy. V některých situacích je ovšem nezbytné volit netradiční, kreativní řešení. Výsledkem jsou nová řešení, nové programy.

Jiří Plamínek připomíná, že člověk zjistí, že přes případné nadšení pro sebezdokonalování, většinu z toho, co objeví, bude měnit jen stěží, protože to nebude teoreticky možné, ani prakticky rozumné. Právě sebezpřijetí svých dobrých, i méně dobrých stránek je „*cestou k vnitřní stabilitě a nutným předpokladem kvalitních vztahů s okolím*“ (Plamínek, 2013, s. 10). Pro úspěšné lidi je charakteristické, že umí využít svých silných stránek, a pokud realita splní očekávání, lze mluvit o úspěchu. Často se stává, že příčinou neúspěchů je špatná volba cílů a nereálná očekávání. Zejména v pracovní oblasti je otázkou, zda člověk touží po úspěchu vnitřním, který jej naplní vnitřní spokojeností, nebo po úspěchu vnějším, spojeným s uznáním ostatních. Zároveň může být úspěch záležitostí okamžitou, nebo se jedná o udržitelný úspěch dlouhodobý.

V průběhu života musí člověk v každém životním období zastávat různé sociální role, které mu poněkud omezují prostor „být sám sebou“. Je členem několika sociálních skupin, z nichž každá klade jiné požadavky. V krajním případě se s některou z rolí nebezpečně ztotožní (učitelka doma „vychová“ nejen děti, ale i manžela, ředitel podniku doma „řídí“ celou domácnost apod.) nebo naopak se s požadavky určité role nedokáže ztotožnit vůbec. V profesní oblasti se to nejvíce projevuje tam, kde sociální role předpokládá jednání s lidmi a jejich ovlivňování (vedoucí, učitel, prodejce). Pracovní spokojenost je podstatnou podmínkou životní spokojenosti, a proto se jí samostatně zabýváme ve druhé kapitole práce.

II. PRACOVNÍ SPOKOJENOST UČITELŮ

V České republice je většina lidí přesvědčena, že nejvýznamnější motivací zaměstnanců je výše platu a společenské ocenění profese. Zahraniční studie ukazují, že pracovní spokojenost zaměstnanců závisí, jak na systému řízení a celkovém pracovním klimatu ve firmě, tak na ocenění jejich pracovních výsledků a spravedlivém odměňování. Důležitým faktorem je možnost osobního rozvoje a dalšího vzdělávání, jakož i potencionální možnost postupu v podnikové hierarchii a realizace vlastní pracovní kariéry.

2.1 Postoje k práci a pracovní spokojenost

Se spokojeností s určitou prací úzce souvisí otázka, proč vykonáváme právě tuto činnost. Ukazuje se, že lidé, kteří jsou vedeni vlastní vnitřní motivací (osobní volbou, osobním zájmem apod.) vykazují podstatně vyšší míru životní spokojenosti. V ideálním případě by si člověk měl určit a naplánovat vlastní pracovní kariéru sám. Musí proto *„dobře znát své možnosti, stále je rozvíjet a podle toho volit konkrétní způsob vlastního pracovního zařazení a cíleně se starat i o jeho vývoj v čase“* (Bedrnová, 2009, s. 295).

Odborníci doporučují, aby se mladý člověk zajímal o svoje budoucí pracovní uplatnění na trhu práce již v době studia, popřípadě si svoji potencionální budoucí práci vyzkoušel v praxi. Plánování pracovní kariéry potom vyžaduje, aby člověk uměl správně určit svoje silné a slabé stránky. Většina lidí má o sobě zkreslený obraz – na jedné straně nevidí svoje silné stránky, na druhé straně bagatelizují nedostatky. Reálnější obraz jedinci může poskytnout reflexe ze strany rodinných příslušníků, přátel, spolupracovníků, učitelů či nadřízených. V současné době se využívají i rady psychologů a diagnostické metody zaměřené na profesní poradenství. Jednoduchou metodou pro posouzení vlastních silných a slabých stránek je tzv. SWOT analýza.

Tabulka č. 1: Příklad osobní SWOT analýzy

<p>SILNÉ STRÁNKY ANALYTICKÉ SCHOPNOSTI JAZYKOVÉ ZNALOSTI PC DOVEDNOSTI</p>	<p>PŘÍLEŽITOSTI PRACOVNÍ MÍSTA V NADNÁRODNÍCH SPOL. ZAHRANIČNÍ STÁŽE</p>
<p>SLABÉ STRÁNKY NÍZKÁ MÍRA ASERSIVITY ABSENCE PRAXE</p>	<p>HROZBY VYSOKÁ KONKURENCE V OBORU</p>

Zdroj: práce autorky

Na základě této analýzy lze pracovat se čtyřmi základními strategiemi:

1. *strategie založená na využití vlastních silných stránek a vnějších příležitostí;*
2. *strategie založená na zmírňování negativního dopadu slabých stránek prostřednictvím využití příležitostí;*
3. *strategie, která využívá silných stránek k prevenci či minimalizaci možných ohrožení;*
4. *strategie, která zmírňuje dopad slabých stránek a redukuje vliv některých ohrožení (Bedrnová, 2009, s. 299-300).*

Eva Bedrnová dále doporučuje, aby si člověk určil, co je pro něj v práci důležité, jako např.:

- *„zdokonalovat si své schopnosti a dovednosti;*
- *získat co nejvyšší finanční ohodnocení;*
- *pomáhat druhým lidem;*
- *realizovat své nápady;*
- *získat manažerské místo;*
- *mít možnost postupu a osobního rozvoje;*
- *mít uznání za vykonanou práci;*
- *mít kvalitní vedení;*
- *mít jistotu pracovního místa“ (Bedrnová, 2009, s. 301).*

Pro rozhodování o pracovní kariéře lze využít i šest osobnostních typů, které na základě kariérových preferencí definoval Holland (1997).

R – realistický typ

Rád užívá nástrojů, stará se o zvířata, pracuje často venku. Je zaměřen na praktické činnosti a vykazuje větší motivaci ve vztahu k věcným stránkám života.

Je pro něj důležité finanční ohodnocení, status a méně je zaměřen na mezilidské vztahy (Bedrnová, 2009, s. 302).

I – zkoumavý typ

Dává přednost systematickému a nezávislému výzkumu. Hledá kauzální vztahy, pozoruje, posuzuje, analyzuje a nachází řešení problému. Je zaměřen na intelektuální činnosti, využívá svých schopností abstraktního myšlení, ale i intuice a tvořivosti k identifikování a řešení problémů (tamtéž).

A – umělecký typ

Jde o typ osobnosti s uměleckými vlohami, intuicí, otevřený emocionálnímu náhledu na svět. Těší ho používat představivost a tvořivost a projevat se originálně a nesystematicky (tamtéž).

S – sociální typ

Rád pracuje a komunikuje s lidmi. Rád druhé informuje, radí jim, pomáhá, instruuje je, vychovává a trénuje je, stará se o ně (tamtéž).

E – podnikavý typ

Jde o typ sebevědomého asertivního jedince, který má rád riziko, přesvědčování, vedení a ovlivňování lidí za účelem dosažení cílů. Zakládá si vlastní společnosti, dosahuje významného postavení a je finančně zajištěn. Preferuje vést druhé, než aby byl veden (tamtéž).

C – konvenční typ

Rád pracuje s čísly, daty a informacemi. Je přesný, systematický a zaměřený na detaily. Nevadí mu přijímat instrukce. Nerad improvizuje, má rád situace pod kontrolou, nerad se rozhoduje pod tlakem (tamtéž).

Většinou málokdo je vyhraněný typ, ale při volbě zaměstnání by měl každý přihlídnout k tomu, který osobnostní typ jej nejlépe vystihuje. Podle Bedrnové potom při volbě pracovního místa rozhoduje 6 faktorů, a to:

- *„osobní kvality;*
- *naše očekávání;*
- *konkrétní pracovní zařazení;*
- *pracovní podmínky (plat, pracovní prostředí, spolupracovníci);*

- *osobnost přímého nadřízeného;*
- *organizační kultura“ (Bedrnová, 2009, s. 303-304).*

Empirické výzkumy zjistili, že lidé jsou nespokojeni a ze zaměstnání odcházejí, když se nesplní jejich očekávání, když trpí nedostatkem komunikace a nedostatkem nových výzev, nedostatkem uznání a také když nemají možnost dalšího profesního rozvoje a nevyhovuje jim příslušná organizační kultura. Praxe zároveň ukazuje, že adekvátnímu pracovnímu uplatnění často brání jak nepříznivé vnější okolnosti, tak neschopnost jedince řešit řadu praktických otázek a každodenních situací. Mnozí lidé sami nedokážou efektivně využít své odborné znalosti, ani uplatnit své další kompetence, které by jim umožnily vést spokojený život. Křivohlavý uvádí pět faktorů (podle studií Cantora, Sandersona 1999), které ovlivňují pracovní spokojenost:

- *„to, o co v práci jde – tzv. **identita**;*
- *tzv. **signifikace**, kdy se jedná o to, je-li daný úkol obecně viděn jako důležitý a tím i smysluplný;*
- *možnost danou práci dělat různým způsobem – **variabilita pracovních úkonů**;*
- *svoboda volby postupu – **autonomie**, možnost řídit do určité míry běh dění (práce);*
- *znalost výsledků vlastní práce – **zpětná vazba“ (Křivohlavý, 2013, s. 44).***

Výše zmiňovaný autor upozorňuje na důležitost zvláště **smysluplnosti aktivity, odpovědnosti a znalosti výsledků.**

V současném managementu platí, že za to nejcennější, čímž podniky disponují, jsou považovány lidské zdroje. Získávání a stabilizace kvalitních pracovníků patří k základním úkolům podnikového managementu. Moderní podniky usilují o vytváření příznivého pracovního klimatu a spokojenost svých zaměstnanců. K základním formám péče o zaměstnance lze zařadit:

- *„zlepšování zdravotního stavu zaměstnanců,*
- *zlepšování pracovních podmínek,*
- *zkvalitňování a zvyšování pracovních schopností, dovedností a vědomostí, změna postojů pomocí systému podnikového vzdělávání“ (Vodák, Kucharčíková, 2011, s. 38-39).*

Ukázalo se, že spokojenost s vykonávanou prací ovlivňuje:

- *„finanční ohodnocení práce,*
- *možnost postupu v zaměstnanecké hierarchii,*
- *přítomnost spolupracovníků (s kým budu pracovat),*
- *vedení nadřízených (dohled, supervize),*
- *to, co má daný člověk dělat (charakteristika pracovní činnosti),*
- *možnost růstu“* (Křivohlavý, 2013, s. 44).

Vedle toho působí na pracovní spokojenost též osobnostní charakteristiky pracovníka. *„Řada studií naznačila, že míra spokojenosti s prací je relativně trvalou (stabilní) charakteristikou daného pracujícího člověka“* (Křivohlavý, 2013, s. 45). U sledovaných osob tak bylo po řadu let a míra spokojenosti s prací se nezměnila, ani když změnily zaměstnání a obor. Potvrdilo se, že spokojenější s prací jsou jedinci, kteří vykazují rysy extravertů a svědomitosti a zároveň lidé s vyšší mírou sebehodnocení a sebestříjetí.

Jak bylo konstatováno v první kapitole v souvislosti s efektivním životním stylem, problémem současného člověka je rovnováha mezi pracovním a mimopracovním životem. Způsob, jak nakládáme s časem, významně přispívá k naší životní spokojenosti. Pro optimalizaci využití nominálního času a usnadnění dosahování životních cílů byla vytvořena speciální disciplína tzv. time management. Time management pomáhá člověku stanovit optimálně životní priority a cíle a učí ho, jak:

- *„analyzovat a plánovat svůj čas,*
- *usilovat o optimalizaci hledisek důležitosti a naléhavosti,*
- *vyvarovat se časových tísň,*
- *etapizovat vykonávané činnosti,*
- *delegovat úkoly na jiné osoby“* (Bedrnová, 2009, s. 184).

Time management vychází z preference skutečně důležitých věcí a podle Grubera si má člověk položit několik důležitých otázek:

- *„Vybírám si úkoly podle systému či podle nahodilého impulsu?*
- *Chci být ambiciózním zažraným zaměstnancem či podnikatelem a obětovat tomu do značné míry rodinu?*
- *Nechci promeškat žádné podstatné období růstu a vývoje svých dětí a obětuji tomu i své postavení a růst v zaměstnání?*

- *Je nutné žít podle šablon ostatních lidí? Nelze aspoň někde vybočit a chovat se méně časově či finančně náročně?*
- *Jak často se dostávám k úkolům sice důležitým, ale nikoliv naléhavým? K osobnímu rozvoji? K Sebevzdělání?*
- *Nezapomínám, že mobil má vypínací tlačítko?“ (Gruber, 2009, s. 43-44).*

Time management vyvinul řadu účinných metod a technik, které učí člověka, jak efektivně nakládat s časem, jako jedné z podmínek životní spokojenosti. Život není jenom práce a pro životní spokojenost je nezbytné, aby byla doplněna i dalšími aktivitami, které přinášejí radost a štěstí.

Současný management osobního rozvoje proto zdůrazňuje vyváženost všech složek života reprezentovanou efektivním (zdravým) životním stylem.

2.2 Společenské poslání učitelů

Výchova je jednou z nejpůvodnějších a nejvýznamnějších lidských činností založených na vztahu mezi generacemi. *„Jen člověk vychovává a to tak, že nejen zajišťuje přežití potomstva, ale především otevírá vlastní lidský svět, řeč, kulturu a mravní vědomí, uvádí mladé do společnosti, umožňuje jim poznat vlastní možnosti a někdy je i překonávat – umožňuje člověku chtít více, než je bezprostředně dáno vnitřními podmínkami i vnějšími okolnostmi“ (Pelcová, Semrádová, 2014, s. 105).* Z podobně ušlechtilých myšlenek vychází etika učitelského povolání, které se stává jednou z nejdůležitějších profesí v životě společnosti.

Z povahy svého povolání usiluje učitel o prohloubení vědění u žáka. *„Učitelem se nestáváme tím, že získáváme diplom o absolutoriu pedagogické fakulty, ale tím, že „máme své žáky“, kteří se k nám hlásí, s důvěrou se na nás obracejí nebo na ulici jen tak pozdraví“ (Pelcová, Semrádová, 2014, s. 105).* Podle filosofie výchovy není profese učitele zaměstnání, ale povolání. Povolání vyžaduje oddanost věci spojenou s vědomím vysoké odpovědnosti. Pedagogická odpovědnost zavazuje učitele jednat vždy ve prospěch žáků a měnit jejich život. R. Regni vyjádřil smysl učitelského povolání takto:

„Kdo je učitel? Je to někdo, kdo učí věci, které nejsou v knihách. Proto je nenahraditelný knihami, ani jeho vlastními a už vůbec ne informačními nebo

komunikačními technologiemi. Učitel je otcem, kterého je nutno si zvolit (...). Učitele nemusíme snášet, ale následovat. Učitel je člověk, jehož učení nás osvobozuje a umožňuje nám, abychom byli sami sebou. Učitel je ten, kdo vyučuje svůj obor a ještě něco navíc: jistotu skutků a myšlení, intelektuální poctivost, zanícení, touhu po poznání, odvahu uvažovat, schopnost posuzovat, hrdost na to, že je trochu víc dospělý, a radost z toho, že poskytuje sebe samého jiným. Skutečným učitelem je člověk, který vyučováním vychovává“ (Regni, 2011, s. 147).

U učitele se automaticky předpokládá humánní zaměření, zájem o druhé, schopnost převzít odpovědnost, přirozená autorita, odborné vědomosti, profesní znalosti a kompetence, životní zkušenosti apod. Aktuální otázkou je, nakolik dokáže současná společnost tato specifika učitelské profese prosadit v praxi, a zároveň, jak dokáže povolání učitele finančně ocenit. Skutečností je, že vzhledem k výši platů, řada dobrých učitelů ze škol odchází a nachází uplatnění v jiných oborech.

2.3 Teorie učitelské profese

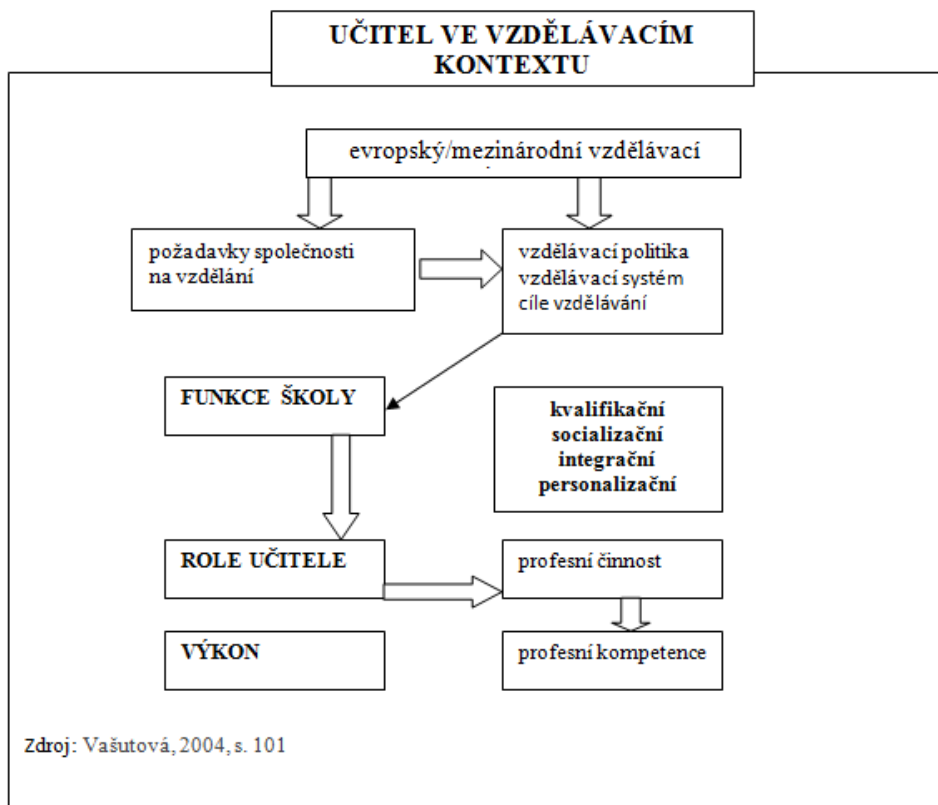
Přestože se nejedná o příliš frekventované téma, teorií učitelské profese, tzv. pedeutologií se zabývají jak zahraniční, tak čeští autoři (z českých autorů např. Jan Průcha, Jiří Mareš, Jaroslava Vašutová a další). V rámci teorie učitelské profese existuje několik hlavních témat, týkajících se výkonu učitelské profese v praxi. Jednou ze základních otázek je kvalifikace učitelů a jejich profesionalita. Diskutovanou otázkou je přípravné vzdělávání učitelů a další profesní vzdělávání. Příprava pedagogů pro všechny typy škol se v České republice, podobně jako v dalších vyspělých zemích, odehrává v rámci vysokých škol. V současné době tvoří přípravu čtyři složky:

1. *odborně předmětová (aprobační předměty),*
2. *pedagogicko-psychologická,*
3. *praktická (návčik profesních dovedností),*
4. *všeobecný základ.*

V souvislosti s tím byly vytvořeny určité kompetenční modely, z nichž lze např. uvést model profesního standardu Jaroslavy Vašutové. Teoretická

východiska vycházející ze změn cílů vzdělávání a funkce školy po roce 1989 znázornila Vašutová v následujícím schématu.

Obrázek č. 2: Učitel ve vzdělávacím kontextu



Za základ systému profesionalizace byly vzaty funkce školy, které determinují role učitelů. Byly vymezeny následujícím způsobem.

(1) **Funkce kvalifikační** – znamená orientaci školy na výkon a znalosti žáků, cílem vzdělání v souladu s touto funkcí je „učit se poznávat svět“:

- **kognitivní** – škola „kvalifikuje“ žáky pro další studium;
- **profesionalizační** – škola „kvalifikuje“ žáky pro výkon profese, v širším smyslu pro jejich zapojení se do světa práce.

(2) **Funkce socializační** – vyjadřuje, že škola je místem druhotné socializace žáků, u žáků jsou utvářeny žádoucí postoje, hodnotové orientace a způsoby chování, žáci mají příležitost osvojit si různé sociální role apod. Cílem vzdělání je podle socializační funkce „učit se žít s ostatními“.

(3) **Funkce integrační** – škola připravuje žáky pro osobní i veřejný život, této funkci odpovídá vzdělávací cíl „učit se jednat“.

(4) *Funkce personalizační* – označuje podporu individuality každého žáka, jeho rozvoj v samostatně jednající osobnost, pracuje s ideou „učit se být“ (Vašutová, 2004, s. 102-104).

Na základě vymezení funkcí školy a cílů vzdělávání sestavila Vašutová značně sofistikovaný model učitelských kompetencí, který je pro přehlednost znázorněn v tabulce č. 2.

Tabulka č. 2: Kompetence učitelů potřebné k naplňování cílů vzdělávání

Vzdělávací cíl	Kompetence potřebné k jeho realizaci
Učit se poznávat	předmětové didaktické / psychodidaktické pedagogické informatické a informační manažerské diagnostické a hodnotící
Učit se žít společně s ostatními	sociální prosociální komunikativní intervenční
Učit se jednat	osobnostně kultivující všeobecný rozhled multikulturní environmentální proevropské
Učit se být	diagnostické hodnotící zdravý životní styl poradensko-konzultační

Zdroj: práce autorky podle Vašutová, 2004, s. 102-104

Přestože se v odborných pedagogických kruzích volá po potřebě profesních standardů učitelů, které by jasně vymezily požadavky na rozvoj učitelů (v řadě evropských zemí existují), v ČR dosud nebyly přijaty. V USA byla sledována otázka působení učitele na výsledky žáků (proces-produkt). Jako nejdůležitější rysy efektivnosti učitele byly identifikovány oborové znalosti a komunikační dovednosti (Darling-Hammond, 2000). Ve VB identifikoval potom Mc. Ber (2000) dvanáct znaků efektivních učitelů, které uspořádal do čtyř kategorií vlastností: profesionalita, myšlení, očekávání a vedení žáků.

Tabulka č. 3: Vlastnosti efektivních učitelů (Mc. Ber, 2000)

Oblast kvality	Vlastnosti	Popis
PROFESIONALITA	Angažovanost	Přijmout závazek udělat pro úspěch každého žáka maximum možného
	Víra v druhé	Věřit, že každý žák může překonat těžkosti a uspět
	Spravedlnost a spolehlivost	Být spravedlivý a stálý, neměnit své názory, vždy dodržovat dané slovo
	Respekt	Projevovat úctu a respekt ke každému žákovi bez výjimky
MYŠLENÍ, UVAŽOVÁNÍ	Analytické myšlení	Schopnost myslet logicky, řešit problémové úlohy a rozpoznávat příčinu a následek
	Konceptuální myšlení	Schopnost vidět podstatné rysy a spojitosti i v případě velkého množství nesouvisejících detailů
OČEKÁVÁNÍ	Vytrvalost	Houževnatá energie pro stanovování a řešení náročných cílů pro žáky i pro školu jako celek
	Vyhledávání informací	Schopnost objevovat podstatu věcí, intelektuální zvědavost
	Iniciativa	Elán, nadšení pro nyní i s ohledem na přicházející události
VEDENÍ ŽÁKŮ	Flexibilita	Schopnost a ochota přizpůsobit potřeby situaci a měnit taktiku
	Akontabilita	Elán a schopnost formulovat jasná očekávání a parametry a vést ostatní k odpovědnosti za svůj výkon
	Zaujetí pro učení	Zájem a schopnost podporovat žáky při učení a pomáhat jim stát se sebejistými a samostatnými učícími se subjekty

Zdroj: Starý, 2012, s. 35

Uvedený model ukazuje rozhodující úlohu učitele v procesu edukace. Podobně v České republice, stejně jako v dalších zemích Evropské unie, je kvalita

učitelů považována za nejdůležitější činitel v procesu vzdělávání. Podle Davida Imira (2005) předsedy American Association of Colleges for Teacher Education došlo k paradigmatické změně v chápání učitelské profese takto:

1. *„Minulé pojetí – učitel je ten, kdo absolvoval určité požadované vzdělání.*
2. *Dnes poměrně frekventované pojetí – učitelem je ten, kdo je vybaven určitým souborem dovedností a znalostí.*
3. *Perspektivní pojetí – učitelem je ten, kdo dokáže navozovat, udržovat a hodnotit učení žáků“* (Starý, 2012, s. 22-23).

Povinnost průběžného vzdělávání je sice vymezeno v zákoně (zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004), ale chybí mechanismy, které by naplňování této povinnosti monitorovaly na národní úrovni. Část odborníků z toho vyvozuje závěr, že profesní rozvoj učitelů není v České republice pro vzdělávací politiku skutečnou prioritou, a není využíváno jeho potencialu k zlepšování výsledku českých žáků a studentů (Starý, 2012, s. 19). V uvedeném zákoně je další vzdělávání učitelů vymezeno především kvantitativně a chybí jasná kritéria a nástroje pro hodnocení dopadů průběžného vzdělávání do praxe. Profesní růst učitelů nemá motivačně nastavené stupně pro získání vyšší kvalifikace, chybí funkční kvalifikační řád. Současný kariérní řád neposkytuje prakticky možnost kariérního růstu pro řadového učitele. Na služebním žebříčku postoupí pouze ti, co se stanou členy středního managementu školy (tj. zástupce ředitele, výchovný poradce). Tarifní odměňování podle počtu odučených let je zvláště nevýhodné pro začínající učitele a bez možnosti kariérního postupu nemůže plnit motivační funkci.

2.4 Profesionální dráha učitelů

Po absolvování vysoké školy nastupuje mladý učitel do praxe, a pokud neodejde mimo obor, stráví ve školních třídách desítky let. Teprve v praxi buduje svoji profesionální identitu a postupně prochází určitým vývojem. Ten obsahuje změny pozitivní, ale rovněž období stagnace a změny negativní. Žádoucí jsou samozřejmě pozitivní změny, které jsou označovány jako profesní rozvoj (zlepšování, zdokonalování učitelů). Existuje několik modelů, které rozlišují

různý počet vývojových fází. Jiří Mareš upravil model J. Lukase, přičemž akceptoval jeho šest vývojových fází.

1. fáze: *„nástup na školu, počátek učitelské kariéry – snaha o „přežití v nové roli“, vyrovnání se s rozdílem mezi začátečnickovými představami a realitou každodenního procesu výuky (šok z reality), nadšení, objevování nového a zkoušení nových možností“* (Mareš, 2013, s. 436-437);

2. fáze: *„stabilizace – získávání zkušeností, zvládání rutinních záležitostí, sblížení se s prostředím školy, ustálení způsobu řízení třídy, bezproblémové vyučování vlastních aprobačních předmětů, tvorba vlastního vyučovacího stylu, ztotožnění se se svou učitelskou rolí, utváření profesionální identity“* (tamtéž);

3. fáze: *„experimentování a modifikování dosavadních postupů – zakotvení v učitelské roli, disponování rozsáhlými zkušenostmi, sebedůvěra, zkoušení nových možností, ověřování nových postupů, modifikace vyučovacího stylu, kladení vyšších cílů, snaha dostat uznání“* (tamtéž);

4. fáze: *„přehodnocování dosavadních snah – bilance své snahy po inovaci, požadování jasně vymezených povinností od nadřízených, prosazování osvědčených rutinních postupů, snaha žáky dobře naučit látku, ztráta zájmu o žáky z emočního hlediska, intenzivnější prožívání zátěžových situací“* (tamtéž);

5. fáze: *„vyrovnanost a zklidnění – rezignace na své ambice, smíření se s realitou, budování většího odstupu od žáků i od kolegů ve sboru, uzavírání se do sebe, ztráta snahy o inovace, převládání rutiny, poukazování na dlouholeté životní zkušenosti s neúspěšnými změnami“* (tamtéž);

6. fáze: *„stahování se do ústraní a opuštění profese – profesní vyčerpání, ztráta zájmu pokračovat, odchod do důchodu při organizačních změnách nebo úspěšné vyučování i v pozdním věku“* (tamtéž).

Předložený model se zabývá pouze individuálním profesním životem učitelů. Nebere v úvahu změny sociálního prostředí, změny školské legislativy a školské politiky vůbec. Zcela stranou pozornosti je učitelův mimopracovní život a osobnost učitele. Mareš zdůrazňuje, že důležitou složkou učitelova vývoje je jeho identita, tj. představa, jak vidí sám sebe, za koho se pokládá. Přitom platí, že učitelova identita se skládá z mnoha dílčích identit a učitel jako osobnost usiluje o to, aby nebyly v rozporu, aby tvořily sourodý celek, což je v praxi někdy velice obtížné.

Na příkladu výzkumů z 80. let dokumentuje Jan Průcha poznatek, že vysoká úspěšnost (angažovanost) některých učitelů byla doprovázena různými psychickými potížemi (deprese, pocit vyčerpanosti aj.). V této souvislosti konstatuje, že *„pokud by tomu tak bylo obecně v učitelské profesi, mohlo by se usuzovat na to, že vysoká, resp. nadměrná angažovanost (možná i zvýšená subjektivní odpovědnost za úspěchy a neúspěchy žáků) některých učitelů je pro ně vlastně škodlivá. Zdá se, že ani učitel nemá být workoholik ve své profesi“* (Průcha, 1997, s. 230). V této souvislosti uvádí překvapivé závěry výzkum *„Psychické stavy úspěšných učitelů“* (Kodým, Fitl, 1987), realizovaný na výzkumném vzorku složeném z 285 učitelů základních škol ze tří okresů bývalého Jihočeského kraje.

Vztah úspěšnosti a psychické pohody

Úspěšní učitelé, „i když jsou dobře hodnoceni vedením školy, žáky a rodiči, neustále pociťují jakési „vnitřní napětí“. Navenek mají dobrou náladu, vypadají spokojeně. Tento stav ve skutečnosti zakrývá obavy o možné změně úspěšnosti, především proto, že považují docílenou úspěšnost zcela za výsledek své práce“ (s. 25-26). *Méně úspěšné učitelé „se cítí bezstarostně, mají dobrou náladu, svoji práci hodnotí optimističtěji, jejich bezstarostnost vyplývá i z vnitřního přesvědčení, že pracují bez velkého vypětí“* (s. 26).

Vztah úspěšnosti a impulzivní reaktivity

Úspěšní učitelé „jsou reaktivnější, impulzivnější, náladoví. Pro stále vnitřní napětí dochází k psychické zátěži, zvyšuje se nervozita, celková rozladěnost“ (s. 27).

Vztah úspěšnosti a úzkostného očekávání

U úspěšných učitelů „se výrazněji uplatňuje prožívání psychického napětí způsobené očekáváním budoucího vývoje, vznikají pocity napjatosti, ustrašenosti a zmatkovitosti. Úspěšný učitel vlivem dlouhodobého pozitivního hodnocení získal určitou sebedůvěru a prestiž, o kterou by nerad přišel. Proto trvale, ale v různé intenzitě prožívá stavy úzkosti“ (s. 29).

Méně úspěšní učitelé „jsou vyrovnanější, mají dostatek síly a energie k řešení situací. Nepociťují příliš úzkostné stavy, protože jsou vnitřně přesvědčeni, že na základě dosavadního hodnocení nebude na nich požadován vyšší kvalitní

výsledek, tzn., že u nich např. nebudou prováděny kontroly jinými orgány, aby neudělali škole ostudu“ (s. 29) (Průcha, 1997, s. 231, E 21).

Povolání učitele je psychicky velmi náročné a učitelé se musejí vyrovnávat s celou řadou stresových situací. Některé z nich budeme podrobněji analyzovat ve třetí kapitole práce. Negativním jevem je velká feminizace základního školství, protože pro učitelky je, především vzhledem k rozsahu celkové pracovní doby, obtížné sladit profesní roli s rolí matky. Stejně jako u jiných psychicky náročných profesí je žádoucí, aby se učitelé naučili sladit pracovní a mimopracovní život, žili efektivním životním stylem (mimo jiné s dostatečnou pohybovou aktivitou) a uměli efektivně využívat nominální fond času (time management). V současné době, která je ve znamení zavádění inkluzivního vzdělávání, nároky na učitele stále stoupají. Mimo jiné učitelé musejí rozšířit svoje profesní kompetence o poznatky z oblasti speciální pedagogiky. Práce učitele by měla primárně vést ke vzdělávání žáků, což by se mělo odrazit v přírůstku jejich znalostí, dovedností a správných postojů. Bylo by namístě, aby učitelé byli osvobozeni od některých činností, které přímo nesouvisejí s výukou (některé administrativní práce, dozory na chodbách o přestávkách atd.). V případě vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je nezbytné zavést efektivní systém fungování asistentů pedagoga s odpovídajícími znalostmi z oblasti speciální pedagogiky.

Učitel je profesionál v oblasti vzdělávání, nese odpovědnost za výsledky žáků a zaslouží jak respekt, tak podporu ze strany nejen vedení školy, ale i celé společnosti. Přestože ve výzkumech veřejného mínění se povolání učitele objevuje na předních místech, společenské ohodnocení, které by mimo jiné znamenalo i dobré platové ohodnocení, tomu neodpovídá a mezi povoláními vyžadujícími vysokoškolskou kvalifikaci se učitelé objevují na posledním místě platového žebříčku.²

² V době, kdy byla dokončována tato práce, bylo zvýšení platů učitelů předmětem politických jednání a médií prošla zpráva, že od roku 2018 by měl vstoupit v platnost kariérní řád.

III. SPECIFIKA UČITELSKÉ PROFESE

Povolání učitele je psychicky velmi náročné. Jako každý člověk musí i učitel řešit jak problémy pracovní (ve škole), tak problémy každodenního běžného života. Podle Mareše se u většiny populace učitelů vyskytuje schopnost, která „*má obtížně přeložitelné označení – buoyanci (Martin, Marsh, 2008), což značí schopnost nepodávat se problémům, poradit si s obtížemi, mít dobrou náladu, mít chuť do života*“ (Mareš, 2013, s. 511).

Učitel, který si umí poradit s problémy, se chová k žákům jinak, než učitel, který situace nezvládá. Je ve třídě spokojený, dobře jedná se žáky i s kolegy a dokáže žáky hodně naučit. Řada problémů je běžnou součástí života a učitel je musí umět zvládnout, aniž by měly dopad na jeho profesionální výkon. Některé problémy však vyplývají z objektivních situací daných vnějšími okolnostmi, které nemůže sám nijak ovlivnit a jejichž řešení je v současné době celospolečenským problémem. Na některé z nich se zaměříme v nadcházející kapitole.

3.1 Problémy začínajících učitelů

Otázka, kterou si začínající učitel po příchodu do praxe pravděpodobně často pokládá, zní: „Zvolil jsem si správné povolání?“

Podle filosofie výchovy si tuto profesi zpravidla volí lidé věřící v hodnotu a důstojnost každého lidského jedince, vyznávající pravdu a spravedlnost a chtějící uplatňovat výchovu v duchu demokratických principů. Zájem o studium učitelství je v České republice stabilně vysoký, avšak skutečností je, že pro mnoho absolventů byla pedagogická fakulta druhá alternativa – teprve když se nedostali na jinou vysokou školu.

Skutečnost, kterou uvádí Průcha v roce 1997, zřejmě platí dosud. „*Jak uvádějí Lowyck a Pieters (1992), z některých analýz v západní Evropě a v USA vyplývá, že mezi studenty učitelství se objevuje menší procento vysoce talentovaných lidí než v jiných oborech vysokoškolského studia. Talentovaní mladí lidé volí spíše studium na jiných než pedagogických fakultách, a to se zřejmě projevuje i u nás*“ (Průcha, 1997, s. 202).

Změnit situaci může nejen to, aby vzdělávací politika státu věnovala větší pozornost výběru budoucích učitelů, ale také, aby učitelé byli odměňováni stejně jako ostatní vysokoškolské profese. Sám nástup na školu je často označován jako „šok z reality“. U některých to může způsobit, že z učitelské profese odejdou a zvolí si jiné povolání. Lze usuzovat, že jejich motivace ke studiu učitelství byla velmi nízká a že studiem pedagogické fakulty si pouze „prodloužili mládí“, případně získali vysokoškolský titul.

Zatímco v řadě jiných povolání probíhá období zácviku, nový učitel nastoupí na školu a ve třídě je sám. Mareš a kol. (1991) popisují výstižně situaci začínajícího učitele: *„Adaptace začínajících učitelů probíhá obtížně, začátečníci se dostávají do stresových situací. Objevují se konflikty mezi začínajícím učitelem a jeho nadřízenými, rodiči, kolegy. Vznikají konflikty mezi školní praxí a fakultami připravujícími učitele (školy viní fakulty z nedostatečné pozornosti pregraduální přípravy, fakulty tvrdí, že nemohou produkovat „hotové“ učitele). Trpí i žáci, neboť začínající učitel získává pedagogické zkušenosti metodou pokusu a omylu“* (Průcha, 1997, s. 202).

Na obtížnosti učitelova profesionálního startu se shodují čeští i zahraniční odborníci a lze je vymezit jako:

- **příčiny spjaté s osobností učitele:** psychické vybavení k zvládnutí žáků, hlasové kompetence, osamělost, rod. problémy;
- **příčiny spjaté s profesní kompetencí učitelů:** různé práce administrativního charakteru, různé pomocné práce (výkazy a tabulky, dozory apod.), vyučování předmětů mimo aprobaci;
- **příčiny spjaté se způsobem řízení školy a klimatem na škole:** nedostatek pomůcek, chybějící učebnice a počítače, autoritativní byrokratické vedení školy, nespolupracující kolegové, množství problémových žáků, neadekvátní přístup rodičů atd.

Úspěšná adaptace učitelů v prostředí školy záleží na dvou okolnostech:

- na jejich vnitřní zodpovědnosti za vlastní profesní zránění;
- na vnější podpoře začínajících učitelů.

Vlastní odpovědnost učitelů je závislá na jejich vnitřní motivaci již při volbě učitelského povolání a při nástupu do praxe na jejich profesním cíli: být dobrým učitelem. Význam má jejich vlastní vzdělávání v oboru pedagogiky v aprobačních předmětech a v neposlední řadě i využití zkušeností služebně starších

kolegů. V současné době je na některých školách organizován tzv. **mentoring** jako manažerská metoda pomoci zkušených učitelů mladším kolegům.

Vnější podpora spočívá především v podpoře vývoje profesních kompetencí učitelů – tj. dnes používaný termín **profesní rozvoj učitelů**. Scheerens (2010) definuje profesní rozvoj učitelů jako „*jádro systematických aktivit připravujících učitele pro výkon profese, fázi uvádění do profese, další vzdělávání učitelů a průběžný profesní rozvoj ve škole*“ (2010, s. 19). V české praxi je oddělena přípravná fáze (studium) a profesní rozvoj začíná až uváděním do praxe. V roce 2009 vydala Rada Evropské unie usnesení, ve kterém vyzývá Evropskou komisi, aby posilovala a podporovala evropskou politickou spolupráci v oblasti počátečního školního vzdělávání, trvalého profesního rozvoje učitelů a vedení škol, zejména prostřednictvím vytváření platform a aktivit vzájemného učení za účelem výměny znalostí, zkušeností a odborných poznatků mezi tvůrci politik a pedagogy.

V této souvislosti stojí za zmínku připomenout, že již v roce 2007 Komise evropských společenství doporučovala, aby dvě třetiny výdajů na školství v jednotlivých zemích EU byly přiděleny na odměny učitelů (Starý, 2012, s. 16). Podle odborníků jsou v ČR mnohá z těchto opatření naplňována nedostatečně či pouze formálně a v praxi nejsou monitorovány účinky jednotlivých opatření. Systém uvádění začínajících učitelů do profese neexistuje a podpora začínajícím učitelům je plně v kompetencích ředitelů škol, což v praxi ukazuje, že na některých školách je výborná, někde vůbec žádná. Instrukce mentoringu oficiálně neexistuje a ředitelé škol nemají možnost uvádějící učitele (mentory) odměnit. Rovněž současný tarifní systém je k začínajícím učitelům velice skoupý a někteří učitelé, zejména muži, aby zajistili rodinu, profesi opouštějí.

Přestože učitelství je pomáhající profesí a u učitelů je automaticky předpokládáno etické chování, existuje i v učitelských sborech tzv. **mobbing**. Zpravidla k němu dochází v souvislosti s generační výměnou. Martínek popisuje dva základní způsoby, kdy k mobbingu dochází:

- 1) Nový učitel je obeznámen s novými metodami výuky a k výuce přistupuje jinak než kolegové střední a starší generace. „*Začne být z jejich strany nadbytečně kontrolován, často je sledován, jak se chová k dětem, nejsou řídké případy, kdy kolegové naslouchají za dveřmi, co dětem povídá, prohlížíjí mu přípravy, neustále ho kritizují*

nejen za jeho jiný přístup k dětem, ale i za to, že je prostě mladší“ (Martínek, 2009, s. 116).

- 2) Opačná situace nastává v případě, kdy dojde k velkému omlazení celého učitelského sboru a zůstane jen několik starších kolegů. Ti zpravidla nechtějí používat nové metody a drží se toho, co funguje. V očích mladých se stávají „*starými strukturami, které již neumí učit, jsou tzv. za zenitem, mladší kolegové je před dětmi zesměšňují, pomlouvají je, nejsou řídké případy, kdy sami navádějí děti proti nim apod.*“ (Martínek, 2009, s. 116).

Extrémním případem je tzv. **bossing**, kdy původcem šikanujícího chování je ředitel, případně jiný člen vedení školy (zástupce ředitele). Na učitele jsou kladeny nesmyslné požadavky, jsou jim zadávány nesplnitelné úkoly. Pokud se ředitel zaměří na jedince, zesměšňuje jej před kolegy, snaží se dokazovat jeho neschopnost, a čím je učitel zranitelnější, tím víc mu záměrně ubližuje.

3.2 Klima ve třídách a problémoví žáci

Je veřejným tajemstvím, že se klima v českých třídách v posledních letech zhoršuje. Nejedná se pouze o extrémní případy, jako je šikana, kterou se zabýváme samostatně, ale i o další znepokojující skutečnosti.

Na prvním stupni základní školy je tvůrcem klimatu především učitel, na druhém stupni, kde se učitelé střídají, mají rozhodující význam pro tvorbu třídního klimatu žáci. Záleží přitom na počtu žáků ve třídě, na poměru chlapců a dívek, na věku žáků, na jejich znalostech a ochotě učit se, na vlastnostech vůdčích osobností žáků ve třídě a v dnešní době také na přítomnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle Mareše má školní klima tyto znaky:

- *„je to skupinová, nikoli individuální záležitost;*
- *je sociálně konstruované – vzniká nejen osobní zkušenosti jedinců, ale též debatováním mezi žáky navzájem, mezi učiteli navzájem, mezi učitelem a žáky, mezi žáky a rodiči;*
- *je sociálně sdílené – u aktérů klimatu na základě osobních zážitků i diskusí s lidmi, kteří mají stejné či rozdílné názory, se podoba klimatu zpřesňuje;*

- *je ovlivňováno širším sociálním kontextem, v němž školní třída funguje: klimatem dané školy, dále lokálními zvláštnostmi místa, kde škola sídlí*“ (Mareš, 2013, s. 592-593).

Na základě osobních zkušeností bychom doplnili, že důležitým činitelem je, zda se jedná o školu soukromou, kde se sejdou zpravidla děti pocházející z podobných sociálních prostředí, nebo o školu veřejnou (státní) se žáky ze sociálních prostředí různých.

Podle výše zmiňovaného autora klima ovlivňuje:

- *„to, jak se v dané třídě cítí žáci a jak se tam cítí učitel;*
- *motivaci žáků učit se a motivaci učitelů v této třídě vyučovat;*
- *výchovné i vzdělávací výsledky žáků i výsledky snažení učitele;*
- *chování žáků v hodinách i mimo ně*“ (Mareš, 2013, s. 593).

Odborníci tvrdí, že učitel (zejména třídní) je povinen se o své žáky starat a dbát na kvalitu klimatu, což je někdy velmi obtížné. V současné době je prosazována idea inkluzivní školy a v jedné třídě veřejné školy se mohou setkat jednak děti z nejrůznějších sociálních prostředí, jednak intaktní děti s dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami. Dnešní třída, zejména od druhého stupně základní školy, zpravidla nepředstavuje soudržnou sociální skupinu. *„Častěji se ve třídách vytvářejí dvojice, skupinky, party, dočasná seskupení, než soudržná skupina, která drží za jeden provaz*“ (Čapek, 2010, s. 21). Potíž lze spařovat i v tom, že v duchu hédonistické orientace současné společnosti se děti poměřují a rozdělují podle toho, zda nosí značkové či „sociální oblečení“, jak drahý mají mobil a tablet, kde rodina tráví dovolenou apod.

Přestože v oficiálních politických dokumentech je neustále zdůrazňován význam vzdělávání, veřejnost a řada rodičů v posledních letech úlohu učitelů úlohu nedoceňuje a povolání učitele nemá v jejich očích příliš velkou prestiž, což projevují i před dětmi. Začínající učitel, dobře obeznámený s módními trendy západní pedagogiky, se snaží respektovat osobnosti všech žáků, stmelit třídu jako kolektiv a zavést řád a pravidla platná pro učitele i žáky. Žák musí respektovat, že v třídě nemůže dělat cokoli a že učitel má pod dohledem to, co se děje. Přesto stačí, když se ve třídě najde jeden problémový žák s vůdčími rysy, může dokázat navodit klima otevřeného nepřátelství vůči učiteli, ve kterém se projevují i prvky šikany. Vždy se učitelé setkávali s hlučnými třídami, s třídami, kde řada žáků nechce spolupracovat a vůbec s třídami celkově pasivními. Relativně novým

jevem jsou třídy schvalující agresivní chování jedinců vůči učitelům, či třídy vůči takovému chování netečné. Ve hlučné třídě se děti mezi sebou baví, nahlas vykřikují, dělají rámus a vůbec neposlouchají, co učitel říká. Může jít o žáky, kteří udělali svou práci dříve než ostatní a nudí se, žáky, kteří nedávají pozor při zadávání úkolu a za chvíli se ptají, co mají dělat, žáky, kteří ve třídě mluví nahlas, dohadují se mezi sebou a smějí se, aniž by učitel věděl proč (Auger, 2005, s. 13).

Neochotu k práci mohou projevovat skupinky žáků, nebo celá třída. Žáci neplní úkoly, nenosí pomůcky, tvrdí, že *„to, co mají dělat, jim stejně nebude k ničemu, v každém případě je to úplně hloupé nebo nehnou ani malíčkem“* (Auger, 2005, s. 13). Nejsou ochotni spolupracovat, jsou pasivní, nevyvíjejí žádnou vlastní iniciativu, vyučování je nezajímá. Jde zejména o lhostejnost vůči vzdělávání. Znepokojujícím jevem je, že *„začalo stoupat procento dětí, které mají problémy se svým chováním, v klasických třídách a vyučovacích hodinách jsou nezvladatelné, narušují chod celé třídy, do jisté míry znamenají i ohrožení ostatních spolužáků. Učitelé jsou při jejich vedení bezbranní a bezradní a mnohdy se i jejich rodiče dostávají do pozice bezmocných lidí“* (Martínek, 2009, s. 7). Zároveň však existují rodiče, kteří nechtějí spolupracovat na řešení, v chování svého dítěte nevidí problémy a vinu kladou na učitele, kterého obviňují z neschopnosti. Martínek upozorňuje na fakt, že chování dítěte ve škole úzce souvisí s výchovným stylem rodiny (Martínek, 2009, s. 69-70).

Příčiny agresivního chování jsou velmi složité a vzhledem k tématu práce se jim nelze věnovat.

Ve výše uvedených případech není učiteli nic platné, že zná moderní didaktické metody, zásady efektivní komunikace se žáky, poctivě a individuálně přistupuje ke každému žákovi v duchu demokratických zásad a hodnot. Problém má daleko širší souvislosti, a pokud nemá podporu nejen rodičů problémových žáků, ale i kolegů a vedení školy, raději školství opouští a hledá uplatnění jinde.

3.3 Šikana

Jednou z nemocí současného školství je výskyt sociálně patologického jevu – šikanujícího chování. Podle Martíčka *„poslední výzkumy ukazují, že na našich školách prošlo šikanou 41 % dětí“* (Martínek, 2009, s. 109). Kolik pedagogů prošlo šikanou ze strany žáků, není známo, ale nedávná diskuse

v médiích v souvislosti s šikanovanou učitelkou na jedné pražské střední škole ukázala, že nejde o jev zcela ojedinělý.

Odborníci rozlišují mezi vlastní šikanou a tzv. teasingem. Teasing pouze šikanu připomíná, ale jedná se nevinné škádlení mezi dětmi. Podle Martínka zejména na druhém stupni ZŠ chlapci provokují děvčata proto, že se jim líbí. Děvčata křičí, někdy si chodí stěžovat, ale učitelé vědí, že se jim to vlastně líbí. O šikanu se jedná když, „*jeden nebo více žáků úmyslně a většinou opakovaně týrá spolužáka nebo spolužáky a používá k tomu agresi a manipulaci*“ (Martínek, 2009, s. 109).

Martínek připomíná tyto základní podmínky charakterizující šikanu:

- *vždy jde o převahu fyzické nebo psychické síly nad obětí,*
- *oběť vnímá útok jako nepřijemný,*
- *útok může být dlouhodobý, ale i krátkodobý* (tamtéž).

O šikaně učitelů se příliš nemluví. Mohou se stát snadnou obětí. Jsou ve třídě sami proti často neukázněným žákům a ti je mohou provokovat, vysmívat se jim, naschvál vyrušovat. Podle Martínka existují 2 typy učitelů:

- *„ženy učitelky, které na jakýkoliv sebemenší podnět reagují vznětlivě, nechají se snadno vyprovokovat a na třídu potom jenom křičí. Žáci hrají tzv. hry na zdrženou, kdy učitelka křičí, snaží se třídu umravnit a hodina vesele ubíhá.*
- *učitelé trpící handicapem, slabozrací, tělesně se odlišující apod.“* (Martínek, 2009, s. 134).

Nejlepší prevencí šikany a problémových žáků je týmová práce učitelského sboru a kompetentní vedení ze strany vedení školy. Pozitivní přístup tohoto typu práce má především přínos pro:

- *„odstraněná izolace;*
- *společné nacházení východisek ze vzniklých problémů;*
- *sdílení a rozvoj pedagogických postupů, obohacení o různé nové pohledy na věc a nové nápady“* (Auger, 2005, s. 101).

Při práci s problémovou třídou právě společné analyzování problémů pomůže učitelům zjednat nápravu. „*Ovšem pokud se tým učitelů vytvoří jen proto, aby lépe čelil takové problémové skupině, budou ho žáci vnímat jako nepřátelskou koalici a je možné, že se pokusí o to více semknout proti učitelům, což by konflikt zbytečně jen stupňovalo*“ (Martínek, 2009, s. 101). Posláním managementu školy

je vytvořit takové podmínky, aby pozitivní klima vládlo nejen ve třídách, ale v prostředí celé školy – mezi učiteli a žáky a žáky navzájem, v rámci učitelského sboru i mezi učitelským sborem a vedením školy.

3.4 Časový stres

Jedním z faktorů, který negativně ovlivňuje životní spokojenost českých učitelů, je pracovní vytíženost, jejímž důsledkem je nedostatek mimopracovního času. Kromě vlastního vyučování musí učitel vykonávat řadu prací, z nichž velká část je administrativního charakteru a nesouvisí s obsahem vyučování ani s jeho profesním rozvojem.

„Jisté je, že celková pracovní doba učitele je delší, než činí jeho normovaný počet hodin týdně“ (Průcha, 1997, s. 229). V této souvislosti ovšem Průcha upozorňuje, že v komparaci se zahraničím není pracovní zátěž učitelů neúměrně vysoká. V praxi jde zejména o to, aby se učitelé naučili efektivně plánovat nominální čas, nezapomínali na rodinu, na vlastní zájmy a na svoje zdraví – neboť jsou profesní skupinou silně ohroženou nedostatkem pohybové aktivity. Zřejmě by nebylo od věci, aby součástí dalšího profesního vzdělávání byla i výchova k efektivnímu (zdravému) životnímu stylu jako prevence zdravotních problémů včetně psychických a v neposlední řadě syndromu vyhoření (burn-out).

Dnešní doba umožňuje člověku za využití techniky a informačních technologií řadu činností zjednodušit, zkrátit a celkově zefektivnit. Metoda, kterou úspěšně využívá řada manažerů – time management – má svoje uplatnění i v učitelské profesi. Na druhé straně je věcí vedení školy, aby vytvořila takové prostředí, které by nezatěžovalo učitele zbytečnou administrativou, a totéž platí i pro zřizovatele vůči ředitelům škol.

Podle analýzy názorů aktérů školního vzdělávání na vnímání potřeby podpory a dalšího vzdělání vidí učitelé negativa profese především v administrativních činnostech. *„Vyplňování katalogových listů, vyřizování různých záležitostí, sepisování různých věcí, známek, vyplňování dotazníků nebo psát něco o praxi, to se vůbec nehodí, ale musím se přizpůsobit – jsou to věci, které mě blokují“* (Starý, 2012, s. 103).

Dalším negativním faktorem jsou činnosti navíc – dozory na chodbách, opravy testů a písemných prací, schůze a porady. Učitelé uvádějí, že i na vlastní výuku mají málo času. „*Čas neustále honíte a ve výchově má být právě klid a pohoda. Projekty, ty také zabírají čas...*“ (Starý, 2012, s. 103).

3.5 Psychická náročnost a nebezpečí vyhoření

Je obecně známo, že učitelské povolání klade značné nároky na lidskou psychiku a ne všichni učitelé se umějí s nároky, které přináší pedagogická praxe, úspěšně vyrovnávat.

Základním cílem učitele je předávat žákům poznatky a vést je k samostatnosti. Od žáků poté očekává odpovídající výkon. Jeho vztah k žákům však není emočně neutrální, ale bývá ovlivněn nejen jeho představami o žácích, ale i jeho přáními a zkušenostmi. Ve vztahu učitele k žákům se vyskytují některá protichůdná přání a je zapotřebí, aby si učitel byl této skutečnosti vědom. Auger uvádí tato:

- *„přání uplatňovat moc a být žákům vzorem;*
- *přání být uznáván a oblíben u žáků;*
- *přání zcela se pro žáky vydat, poskytnout jim všeho dostatek“* (Auger, 2005, s. 41).

V práci učitele se vyskytují situace, kdy pociťuje bezmocnost a úzkost a existuje několik mechanismů, pomocí kterých se snaží se situací vyrovnat. Jedná se o následující obranné mechanismy:

- ***popření problémů,***
- ***identifikace s jinou osobou,***
- ***přenášení zodpovědnosti na žáky,***
- ***útek*** (Auger, 2005, s. 42).

Tam, kde dochází k efektivní spolupráci vedení školy s členy učitelského sboru a mezi učiteli navzájem, se vytváří prostředí, které pomůže učiteli řadu problémů eliminovat a omezit jeho pocity bezmocnosti a bezvýchodnosti. Naopak tam, kde mezi učiteli neexistuje žádná vzájemná pomoc, se u učitelů více projevují „*znaky psychické nerovnováhy jako neurózy, deprese, v krajním případě trvalá úzkost, která je považována za patologickou (způsobuje u učitele skutečnou psychickou poruchu)*“ (Auger, 2005, s. 45).

Zároveň odborníci odhalili, že učitelé jsou vystaveni závažnému riziku. „Opakované zážitky distresu mohou u některých z nich vyvolat problémy spojené s obtížemi při vedení života, jak zní diagnóza podle MKN-10 Mezinárodní klasifikace nemocí (2011). Tam pod číslem Z37.0 nacházíme syndrom vyhasnutí (vyhoření), tj. stav životního vyčerpání“ (Mareš, 2013, s. 512).

Mareš zároveň uvádí definici vyhoření, která se nejčastěji používá v pedagogických výzkumech (podle Maslahové, Jacksona, 1981): „*Vyhoření je psychologický syndrom emočního vyčerpání, citového stažení (tzv. depersonalizace) a ztráty důvěry v osobní výkonnost, který se může projevit u osob, jejichž profesí je práce s lidmi*“ (Mareš, 2013, s. 512). V zahraniční literatuře je pro obdobný jev používán anglický název burn-out syndrom. Tento termín označuje „*stav vyčerpání fyzického, psychického, citového i kognitivního, který postihuje osoby, jež se dlouhodobě angažují v náročných situacích, které je intenzivně ovlivňují na emocionální rovině. Burn-out syndrom je důsledkem opakovaného stresu a vyskytuje se hlavně u učitelů – idealistů, kteří se ve své práci hodně angažují*“ (Mareš, 2013, s. 512). Když ředitel Vědeckého pedagogického ústavu na universitě v Malaze zkoumal (pomocí výzkumu) účinky burn-out syndromu na učitele, došel k závěrečné definici tří kategorií:

- ***mechanismy charakterizující útěk a obranu,***
- ***mechanismy spojené s pochybnostmi o vlastní osobě,***
- ***psychická nerovnováha*** (Auger, 2005, s. 44-45).

Podle výše citované autorky jsou uváděny další možné příčiny burn-out syndromu – a to, jak z oblasti sociální, tak psychologické. Závěry výzkumu mají širší platnost a předkládané příčiny burn-out syndromu jako krajního případu lze použít v úvahách o pracovní spokojenosti a příčinách pracovní nespokojenosti. Jedná se zejména o následující jevy:

- ***znevažování učitelského povolání,***
- ***pochybnosti o hodnotě vzdělávání,***
- ***odmítání autority,***
- ***změna role učitele,***
- ***rozpor mezi idealizovanou představou vzdělávání a realitou,***
- ***nepružné vzdělávání učitelů*** (Auger, 2005, s. 44-45).

Lze usuzovat, že učitelské povolání v České republice, stejně jako v jiných evropských státech, prochází určitou krizí a ze strany společnosti není

jeho význam patřičně doceněn – což se mimo jiné projevuje i v platovém ohodnocení. Lze předpokládat, že mezi učiteli bude panovat určitá nespokojenost s tímto stavem, která bude mít vliv na celkovou úroveň jejich pracovní spokojenosti. Praktická část práce se proto zabývá životní a pracovní spokojeností nejpočetnější skupiny učitelů, a to učitelů základních škol.

METODOLOGICKÁ ČÁST

IV. CÍLE VÝZKUMU

Cílem předkládané práce je analyzovat míru životní a pracovní spokojenosti učitelů základních škol na příkladu vybraného vzorku jedinců z této profesní skupiny.

Východiskem jsou skutečnosti uvedené v teoretické části, a to zejména:

- předpokladem životní spokojenosti je efektivní životní styl, zahrnující vyváženost pracovního a mimopracovního života;
- učitelská profese není zaměstnání, ale povolání, patří mezi pomáhající profese a učitel má nezastupitelné místo v procesu socializace a edukace lidských jedinců;
- učitelská profese je mimořádně náročná, od učitelů je vyžadována řada kompetencí a jejich práce není v současné době plně doceněna.

Za účelem komplexního pojetí problematiky jsou sledovány tyto cíle:

- analyzovat míru celkové životní spokojenosti vybraného souboru respondentů pomocí Škály životní spokojenosti,
- analyzovat míru životní spokojenosti v oblastech, které vymezuje Dotazník životní spokojenosti:
 - zdraví,
 - práce a zaměstnání,
 - finance,
 - volný čas,
 - manželství a partnerství,
 - vztah k vlastním dětem,
 - sebepojetí,
 - sexualita,
 - mezilidské vztahy
 - bydlení,
 - spokojenost s dosavadním průběhem života;
- analyzovat míru pracovní spokojenosti s ohledem na:
 - vnímání zátěže v učitelské profesi,

- vnímání zátěže v mimopracovním životě,
- spokojenost s profesí učitele,
- míru obtížnosti učení na konkrétní škole,
- okolnost, zda by si znovu zvolili stejnou profesi,
- okolnost, zda by znovu zvolili zaměstnání na stejné ZŠ,
- význam, jaký přikládají učitelskému povolání,
- to, jak respondenti hodnotí sami sebe;
- analyzovat vztah celkové životní spokojenosti s jednotlivými životními oblastmi;
- analyzovat souvislosti mezi demografickými údaji (pohlaví, věk, rodinný stav, počet dětí, délka praxe) a celkovou životní spokojeností:
- analyzovat souvislost mezi životními oblastmi;
- analyzovat předpoklady pro spokojenost respondentů s vlastním „já“ a v návaznosti na to vymezit souvislost životní a pracovní spokojenosti s osobnostními faktory z hlediska „Velké pětky“:
 - neuroticismus,
 - extraverte,
 - otevřenost vůči zkušenosti,
 - přívětivost a
 - svědomitost.

V. FORMULACE HYPOTÉZ

Na základě výše uvedených cílů, s přihlédnutím k poznatkům uváděných v teoretické části práce, byly formulovány hlavní pracovní hypotézy:

H₁) Předpokládáme, že většina učitelů je se svým životem vcelku spokojená, s výjimkou finanční situace.

H₂) Předpokládáme, že většina učitelů je se svojí prací nespokojená, především vzhledem k nízkému společenskému a finančnímu ocenění profese.

H₃) Předpokládáme, že osobnostní rysy neuroticismus a extraverte souvisí se životní a pracovní spokojeností.

H₄) Předpokládáme, že životní spokojenost souvisí s demografickými faktory:

H_{4 a}) Ženy jsou více spokojené se svým životem než muži.

H_{4 b}) Mladší lidé jsou více spokojeni se svým životem než starší lidé.

H_{4 c}) Lidé s větším počtem (2 a více) dětí jsou spokojenější než lidé s menším počtem (0-1) dětí.

H_{4 d}) Ženatí muži a vdané ženy jsou spokojenější se svým životem.

H_{4 e}) Délka pedagogické praxe souvisí s celkovou životní spokojeností.

VI. METODOLOGIE VÝZKUMU

6.1 Charakteristika profesní skupiny „učitelé základních škol“

Učitelé základní škol jsou zpravidla absolventy některé z devíti pedagogických fakult působících v rámci universit České republiky. Pracují nejčastěji ve veřejné (státní) škole. Zřizovatelem největšího počtu základních škol je obec, méně kraj, soukromý subjekt, církev či MŠMT. V současné době zde působí 4 624 škol, jejichž učitelé tvoří významnou skupinu populace a je v zájmu společnosti zabývat se jejich problémy ve vztahu k životní a pracovní spokojenosti.

Rudolf Kohoutek se zabýval stresory učitelů a učitelek v ČR a v této souvislosti uvedl, že učitelé základních škol jsou v odborné literatuře na základě četných studií řazeni mezi profese se zvýšenou psychickou zátěží, která je opakovaně diskutována našimi i zahraničními výzkumníky.

Dokumentuje to mimo jiné na výzkumu Davida Fontany a R. Abouserie v roce 1993, ze kterého vyplynulo, že „ve vzorku učitelů britských základních škol 72 % učitelů trpí mírným stresem a 23 % trpí vážným stresem. Důvody jsou zřejmé. Na učitele je vznášeno mnoho nároků, a to jak dětmi, tak rodiči, kolegy, nebo nadřízenými pracovníky. Učitelé jsou neustále vystavováni požadavku udržet ve třídě kázeň a klid. Nemají striktně vymezené hodiny potřebné k výkonu své práce. Mnoho práce si nosí domů, a tím se ochuzují o část svého volného času a také času k relaxaci. Jsou vystavováni kritice z mnoha stran – ze strany rodičů, inspektorů, ředitelů škol. Nemají dostatek možností, popř. finančních možností pro další vzdělávání. Učitelská profese je náročná též z toho důvodu, že učitel pracuje celý den v relativní izolaci, osamocen jen s dětmi, bez možnosti bezprostřední konzultace problémů s kolegy a adekvátní opory“ (Kohoutek, 2010).

V českém prostředí zdroje učitelského stresu nachází Z. Mlčák (1999) v těchto základních interakčních oblastech:

- učitel a učivo (např. příliš náročné učivo),
- učitel a žáci (např. záporný vztah žáků ke škole),
- učitel a pedagogický sbor (např. chybějící opora u kolegů),
- učitel a škola (např. mnoho administrativy, nízký plat),
- učitel a rodiče (např. nedostatek respektu) (Kohoutek, 2010).

Pedagogická teorie i poznatky z praxe ukazují odlišnosti v postavení učitele 1. a 2. stupně základní školy. Na 1. stupni vyučuje jeden učitel všechny předměty a je se žáky i v každodenním kontaktu, na 2. stupni se učitelé střídají podle předmětů a bližší vztah k žákům má pouze třídní – a i ten jen v omezené míře. Zároveň část dětí po absolvování 5. (někdy 7.) ročníku odchází na víceletá gymnázia, skladba tříd se mění. Experti OECD upozorňují na negativní důsledky této rané diferenciaci pro skladbu populace v ZŠ, které se tak stávají školami pro žáky s průměrným a nízkým prospěchem (Průcha, 1997, s. 409).

Na druhém stupni mimo jiné dochází k výrazné diferenciaci v oblíbenosti předmětů (oblíbená informatika a tělesná výchova, neoblíbená matematika) i tato skutečnost ovlivňuje situaci vyučujících.

6.2 Výzkumný soubor

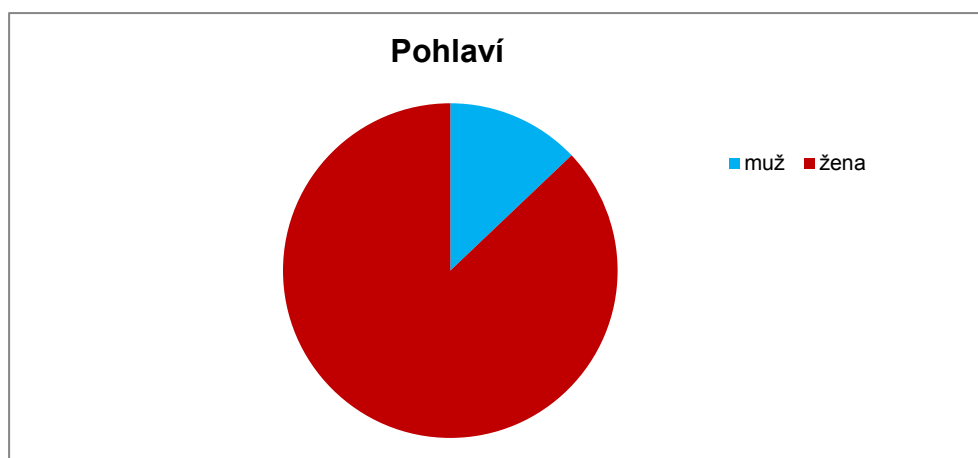
V rámci současného výzkumu byli osloveni učitelé vybraných 150 základních škol v rámci Jihočeského kraje.

Výzkumný soubor tvořilo 93 učitelů, kteří vyplnili první dva dotazníky, u dalších dvou se počet mírně snížil.

Následuje deskriptivní analýza demografických údajů.

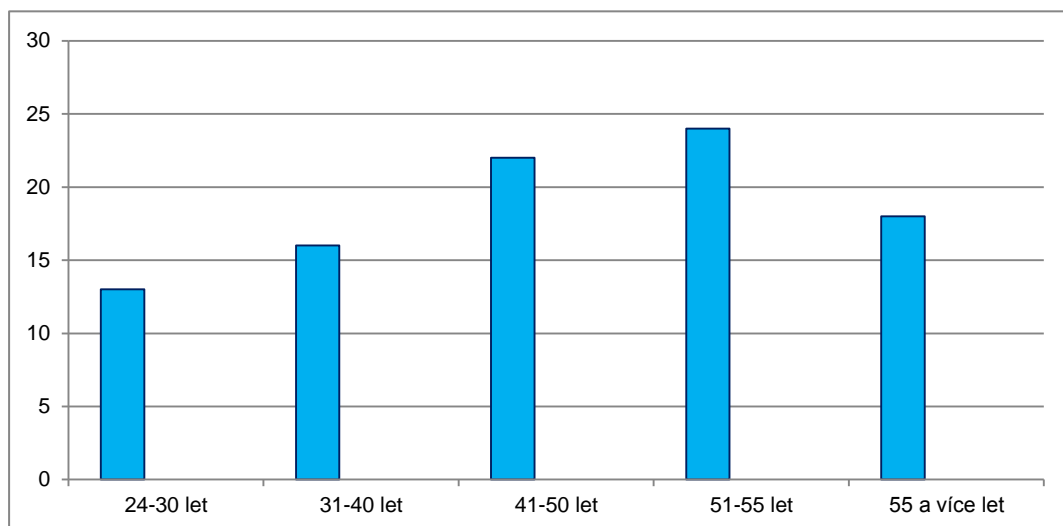
Z 93 učitelů se jednalo o 12 mužů (12,9 %) a 81 žen (87,1 %). Školy, na kterých sledovaní učitelé působí, jsou uvedeny v příloze č. 1.

Graf č. 1: Pohlaví respondentů výzkumného souboru



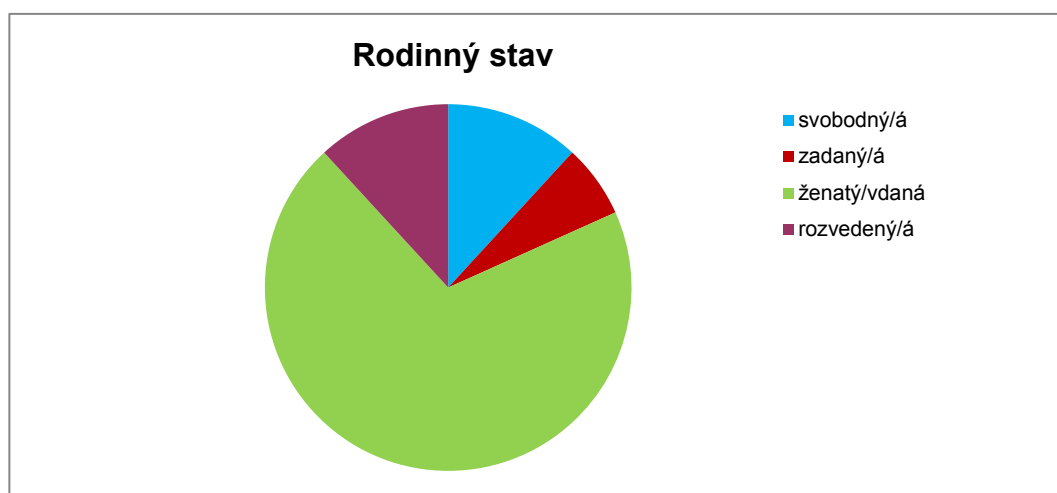
Ukazuje se, že velká část učitelů je starší 50 let, nejméně jsou ve výzkumném souboru zastoupeni učitelé mladší 30 let. Lze předpokládat, že i tato okolnost bude ovlivňovat míru životní a pracovní spokojenosti.

Graf č. 2: Věkové složení výzkumného souboru



Více než polovina učitelů (65, tj. 69,9 %) tvoří ženatí muži a vdané ženy. Stejný počet (11) tvoří svobodní a rozvedení (11,8 %). Šest respondentů uvedlo, že jsou zadaní (6,5 %).

Graf č. 3: Rodinný stav respondentů výzkumného souboru



Z dat vyplývá, že 19 učitelů je bezdětných (20,4 %), 7 má jedno dítě (7,5 %), 56 dvě děti (60,2 %) a 11 uvedlo 3 a více dětí (11,8 %).

Graf č. 4: Počet vlastních dětí respondentů výzkumného souboru



Největší skupinu tvoří učitelé, kteří působí ve školství více než 20 let. Odpovídá to věkovému složení. Z toho nejnižší hodnota je půl roku a naopak nejvyšší hodnota 38 let. Výčet zastoupených aprobací obsahuje příloha č. 2.

Tabulka č. 4: Složení výzkumného vzorku podle délky působení ve školství

Ve školství působí	Počet učitelů
méně než 2 roky, včetně	5
3-10 let	17
11-20 let	21
21-30 let	33
31-35 let	11
více než 35 let	6
celkem	93

6.3 Použité metody

Otázkami životní spokojenosti se zabývá řada výzkumů, pro které je charakteristická rozmanitost metodologických přístupů.

Jedná se o kvantitativní výzkum, jehož cílem je popsat, jak vnímají životní a pracovní spokojenost sami učitelé. Za tímto účelem byly využity čtyři standardizované dotazníkové psychodiagnostické nástroje, a to:

- *Škála životní spokojenosti,*
- *Dotazník životní spokojenosti,*

- *Inventář hodnotící spokojenost učitelů,*
- *NEO – pětifaktorový osobnostní inventář.*

6.3.1 Škála životní spokojenosti

Celkovou úroveň životní spokojenosti určuje *Škála životní spokojenosti* (SW-B), jejímiž autory jsou Diener, Emmons, Griffin a Larsen – viz příloha č. 3.

Obsahuje pět položek, s nimiž respondenti vyjadřují buď souhlas, anebo nesouhlas na pětibodové stupnici (max. 25 bodů za celý dotazník):

- 1 – vůbec nesouhlasím,
- 2 – spíše nesouhlasím,
- 3 – nemohu se rozhodnout,
- 4 – spíše souhlasím,
- 5 – zcela souhlasím.

6.3.2 Dotazník životní spokojenosti

Spokojenost učitelů v jednotlivých životních oblastech pomáhá stanovit *Dotazník životní spokojenosti* (DŽS) – viz příloha č. 4. Na jeho zpracování se podíleli čtyři autoři: Fahrenberg, Myrtek, Brahler a Schumacher. V současné době je k dispozici české vydání v předkladu K. Rodné a T. Rodného.

Tento dotazník analyzuje deset oblastí: zdraví, práce a zaměstnání, finance situace, volný čas, partnerství a manželství, vztah k vlastním dětem, vlastní osoba, sexualita, přátelé a příbuzní, bydlení. Každý okruh zahrnuje sedm otázkových položek. Odpovědi se pohybují na sedmistupňové škále (max. 49 bodů za okruh):

- 1 – velmi nespokojen(a),
- 2 – nespokojen(a),
- 3 – spíše nespokojen(a),
- 4 – ani nespokojen(a), ani spokojen(a),
- 5 – spíše spokojen(a),
- 6 – spokojen(a),
- 7 – velmi spokojen(a).

6.3.3 Inventář hodnotící spokojenost učitelů

V rámci pětistupňové polarizované škály se respondenti vyjadřovali k těmto problémům (viz příloha č. 5):

- pracovní zátěž
- a celková životní zátěž (max. 10 bodů),
- spokojenost se zaměstnáním učitele (max. 5 bodů),
- spokojenost s různými faktory (max. 35 bodů),
- náročnost učení na škole působnosti (max. 5 bodů),
- potencionální volba povolání
- a potencionální volba školy (max. 10 bodů),
- hodnota učitelství (max. 5 bodů).

Dále se respondenti vyjádřili k sebepojetí (max. 50 bodů) a jako doplňující faktor byla analyzována nemocnost v roce 2015.

6.3.4 NEO – pětifaktorový osobnostní inventář

Osobnostní charakteristiky byly zjišťovány pomocí metody NEO – pětifaktorového osobnostního inventáře (NEO – Five-Factor Inventory) autorů P. T. Costy a R. R. McCrae (1984). Tento inventář byl přeložen a upraven pro českou populaci M. Hřebíčkovou a T. Urbánkem. Vychází z teorie Big Five, tedy z faktorové analýzy lexika, používaného k popisu osobnosti.

Jedná se o vícerozměrný dotazník, který obsahuje celkem 60 výpovědí. Pomocí nich respondenti popisují sami sebe prostřednictvím faktorů: neuroticismus, extraverte, otevřenost vůči zkušenosti, přívětivost a svědomitost. Odpovědi jsou označovány na škále čísel od 0 do 4 (max. 48 bodů za okruh):

- 0 – vůbec nevystihuje,
- 1 – spíše nevystihuje,
- 2 – ani nevystihuje, ani vystihuje (neutrální),
- 3 – spíše vystihuje,
- 4 – úplně vystihuje.

Neuroticismus (N): Zjišťuje rozdíly v emocionální stabilitě a labilitě. Zjišťuje, jak jsou prožívány negativní emoce. Jedinci, kteří dosahují vysokého skóre N,

jsou psychicky nestabilní, lze je snadno přivést do rozpaků, cítí se nejistí, nervózní, úzkostní, intenzivně prožívají strach nebo smutek. Naopak emocionálně stabilní jedinci s nízkým skóre N jsou obvykle klidní, vyrovnaní a bezstarostní.

Extraverze (E): Jedinci, kteří dosahují vysokého skóre E, jsou společenší, sebejistí, aktivní, hovorní, energičtí, veselí a optimističtí. Extroverti mají rádi druhé lidi, jsou rádi součástí skupin a mají rádi vzrušení.

Otevřenost vůči zkušenosti (O): Vyjadřuje zájmy a míru zaujetí pro nové zkušenosti, prožitky a dojmy. Lidé dosahující vysokého skóre O mají velkou představivost, jsou citliví na estetické podněty, vnímaví k vnitřním pocitům, upřednostňují rozmanitost, jsou zvědaví, mají nezávislý úsudek. Často se chovají nekonvenčně a dávají přednost změně.

Přívětivost (P): Postihuje interpersonální chování. Póly škály charakterizuje altruismus, schopnost porozumět druhým, sklon důvěřovat druhým, upřednostnění spolupráce (vysoké skóre) a naopak nepřátelství, egocentrismus, tendence ke znevažování cizích záměrů a k soutěži na místo spolupráce (nízké skóre).

Svědomitost (S): Dimenze S zjišťuje vztah k práci, aktivní proces plánování, organizování a realizaci úkolů. Osoby dosahující vysokého skóre S se popisují jako cílevědomé, ctižádostivé, pilné, vytrvalé, systematické, s pevnou vůlí, disciplinované, spolehlivé, přesné a pořádné.

Každý z výše uvedených faktorů je potom diagnostikován prostřednictvím 12 otázek vztahujících se k tématu (viz příloha č. 6). Charakteristiky jedinců s vysokým a nízkým skóre přináší příloha č. 7.

Vztahem osobnostních charakteristik pětifaktorového modelu osobnosti se zabývali Martina Hřebíčková, Marek Blatný a Martin Jelínek. V rámci výzkumu realizovaném v roce 2010 za účasti dvou skupin respondentů – vysokoškoláků a dospělých – došli k závěru, že:

- zatímco u vysokoškoláků se podíleli na vytváření osobní pohody čtyři osobnostní vlastnosti v pořadí: neuroticismus, svědomitost, extraverze, otevřenost,
- u dospělých jsou to pouze dvě vlastnosti v pořadí neuroticismus a extraverze (Hřebíčková, Blatný, Jelínek, 2010, s. 31-41).

6.4 Metoda zjišťování a zpracování dat

Výzkum byl realizován online v průběhu delšího časového období (od 28. 11. 2014 do 29. 02. 2016, tj. 459 dnů). Pro sběr dat byla zvolena lokalita Jihočeského kraje.

První kontakt probíhal na základě telefonického rozhovoru s vedením jednotlivých škol. Díky tomu většina ředitelů projevila ochotu a porozumění a následně rozeslala ostatním vyučujícím vybrané dotazníky. Jejich vyplnění bylo anonymní a záleželo na dobrovolnosti respondentů.

Všechny dotazníky byly zpřístupněny prostřednictvím internetového webu Survio, který rovněž zajistil základní statistické výpočty. Byly tedy administrovány v elektronické podobě.

Ke zpracování dat byly použity tyto metody, popř. programy:

- tabulky četností,
- popisné statistiky,
- analýza rozptylu,
- Microsoft Excel 2010,
- STATISTICA 8.

PRAKTICKÁ ČÁST

VII. ANALÝZA VÝSLEDKŮ A INTERPRETACE

7.1 Škála životní spokojenosti respondentů

V rámci pěti-škálového hodnocení vyjadřovali respondenti svoje stanovisko k předloženým tvrzením ohledně životní spokojenosti. V této škále mohli dosáhnout nejméně 5 bodů (nejnižší životní spokojenost), nejvíce 25 bodů (nejvyšší životní spokojenost).

Na dotazník odpovědělo 83 učitelů.

Tabulka č. 5 přináší zhodnocení celkové úrovně životní spokojenosti. Z výsledků vyplývá, že průměrná hodnota SW-B je 19,3 bodů. Respondenti jsou v průměru spíše spokojeni. Tabulky, které operují se souhrny, obsahují také porovnání 2 věkových skupin – utvořených na základě poznatků vývojové psychologie.

Tabulka č. 5: Souhrnné výsledky SW-B

	N	Průměr	Minimum	Maximum	Věk 24-50	Věk 50+
Úroveň celkové ŽS	83	19,3	6	25	19,5	19,1

Výsledky v tabulkách č. 5 a 6 prokazují, že celková životní spokojenost učitelů je vysoká. Konkrétní analýzu všech otázek (tabulka č. 6) poskytuje příloha č. 8.

7.2 Životní spokojenost respondentů

Dotazník životní spokojenosti se skládá z deseti subtestů, resp. jednotlivých oblastí života, jež utvářejí celkovou životní spokojenost. V každé části je sedm položek. Respondent může získat minimálně 7, maximálně 49 bodů. Platí zásada přímé úměrnosti: čím více bodů respondent obdrží, tím více spokojený v dané oblasti je.

Tabulka č. 7 ukazuje souhrnné skóre tohoto dotazníku.

Průzkumu se zúčastnilo 94 respondentů (viz Charakteristika výzkumného souboru). Jejich názory ohledně životní spokojenosti jsou prezentovány v rámci tabulek č. 8 až 17 (viz příloha č. 9).

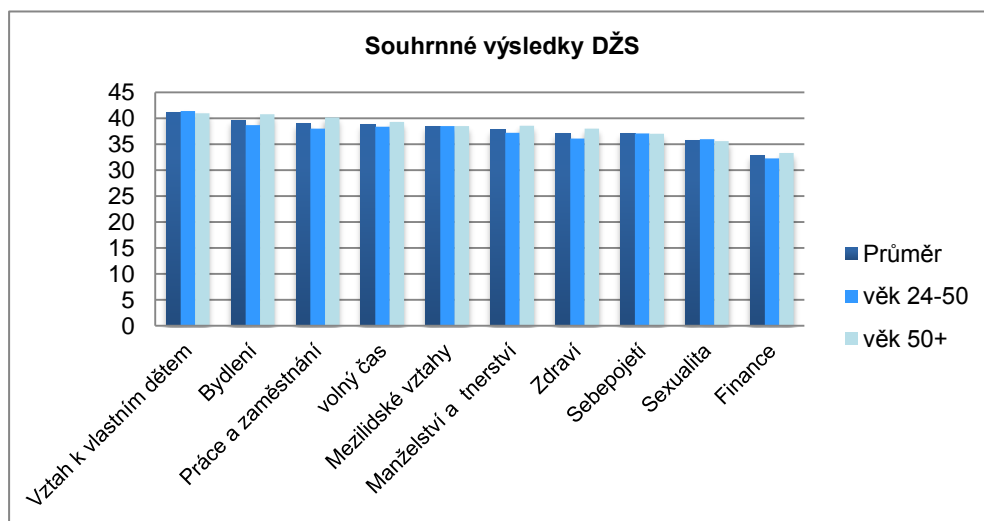
Data celkově potvrzují, že učitelé jsou v různých životních oblastech velmi spokojeni, a to spíše nadprůměrně.

Jednotlivé oblasti byly seřazeny podle průměrné spokojenosti od nejvyšší po nejnižší. Oblast, v níž jsou učitelé základních škol nejvíce spokojeni, je oblast vztahu k vlastním dětem – v té dosáhli v průměru 41,2 bodů. Větší hodnoty byly zaznamenány ve vztahu k bydlení, zaměstnání, volnému času, mezilidským vztahům a manželství (partnerství). Následují položky sebepojetí, zdraví a sexualita. Nejméně jsou učitelé spokojeni ve finanční oblasti.

Tabulka č. 7: Souhrnné výsledky DŽS

	N	Průměr	Minimum	Maximum	Věk 24-50	Věk 50+	Pořadí
Vztah k vlastním dětem	80	41,2	16	49	41,4	41	1.
Bydlení	94	39,6	8	49	38,7	40,8	2.
Práce a zaměstnání	94	39	15	49	38	40,2	3.
Volný čas	94	38,8	13	49	38,4	39,3	4.
Mezilidské vztahy	94	38,5	18	49	38,5	38,5	5.
Manželství a partnerství	94	37,9	7	49	37,2	38,6	6.
Sebepojetí	94	37	14	49	37,1	37	7.
Zdraví	94	37	10	49	36,1	38	8.
Sexualita	89	35,8	7	49	36	35,6	9.
Finance	94	32,8	7	49	32,3	33,3	10.

Graf č. 5: Souhrnné výsledky DŽS



Počet nespokojených respondentů s vlastním zdravím (tabulka č. 8) je velmi nízký. Nejvíce respondentů je se svým zdravím spokojeno, a to jak s tělesnou, tak s duševní kondicí.

Překvapivě vysoké procento učitelů je se svým zaměstnáním (tabulka č. 9) spokojeno, dokonce velmi spokojeno. Počet nespokojených je relativně nízký.

Přestože převažuje spokojenost učitelů s finanční situací (tabulka č. 10), dochází k mírnému nárůstu nespokojenosti, zejm. ve vztahu k budoucímu finančnímu zajištění ve stáří. Rovněž se ukazuje nespokojenost části respondentů s platem.

Velká většina respondentů hodnotí délku dovolené (tabulka č. 11) pozitivně, ale částečně se projevuje mírná nespokojenost s nedostatkem volného času v průběhu školního roku.

V manželství a partnerství (tabulka č. 12) opět převládá spokojenost. Náznaky určité nespokojenosti u části respondentů jsou relativně málo četné (ale existují).

Odpovídalo 80 respondentů, 14 respondentů je bezdětných. Převažuje spokojenost s dětmi (tabulka č. 13).

Učitelé v rámci zkoumaného vzorku projeví poměrně velké sebevědomí (tabulka č. 14) a většina je sama se sebou spokojena. Mírná nespokojenost se odrazila ve vztahu k zevnějšku a k nedostatku sebevědomí.

I když spokojenost se sexuálním životem (tabulka č. 15) převažuje, nedosahuje takových četností jako v jiných oblastech a je rozložena rovnoměrněji. Je vhodné dodat, že se několik respondentů v otázce jejich sexuálního života zdrželo odpovědi.

Spokojenost v rámci sociálních vztahů (tabulka č. 16) je velmi vysoká. Zajímavostí je, že nejmenší hodnoty vykazuje ve vztahu se sousedy, což dokumentuje obecný trend snižování významu sousedských vztahů.

V oblasti bydlení (tabulka č. 17) též dominuje pozitivní hodnocení, ale ne tak výrazné jako v jiných oblastech (podobně jako u sexuality). Bydlení spolu se vztahem k dětem patří k oblastem, v nichž jsou učitelé nejspokojenější.

7.3 Pracovní spokojenost respondentů

Dotazník, který se zkoumal míru pracovní spokojenosti, zodpovědělo 85 respondentů. Výsledky dílčích kategorií jsou zachyceny v následujících tabulkách.

Čím vyšší skóre respondenti získají, tím větší pracovní zátěž pociťují. Hodnota obodovaná číslem 5 je chápána jako extrémně zatěžující.

Tabulka č. 18: Souhrnné výsledky (Vnímání pracovní a životní zátěže)

	N	Průměr	Minimum	Maximum	Věk 24-50	Věk 50 +
Vnímání pracovní a životní zátěže	85	5,7	2,0	8,0	6,0	5,3

Učitelé vnímají svou profesi (v souladu s teoretickými poznatky uvedenými v první části práce) jako středně až silně zatěžující, což se pravděpodobně částečně odráží i do jejich soukromého života.

Tabulka č. 19: Vnímání pracovní a životní zátěže v %

Odpověď	naprosto nezatěžující	mírně zatěžující	středně zatěžující	silně zatěžující	extrémně zatěžující
Celkově vnímám působení v učitel. profesi jako	1,2	17,6	52,9	28,2	0
Mimopracovní život vnímám jako	4,7	38,8	44,7	11,8	0

Tabulky č. 20 a 21 posuzují spokojenost učitelů s jejich povoláním – jednak v rámci celkového pohledu na tuto skutečnost (max. 5 bodů), jednak v rámci školy působení (max. 35 bodů). Dokazují, že jsou spíše spokojeni s výkonem jejich profese.

Tabulka č. 20: Souhrnné výsledky (Spokojenost se zaměstnáním učitele)

	N	Průměr	Minimum	Maximum	Věk 24-50	Věk 50 +
Spokojenost se zaměstnáním učitele	85	4,1	1	5	4,2	3,9

Tabulka č. 21: Souhrnné výsledky (Spokojenost na škole, kde působím)

	N	Průměr	Minimum	Maximum	Věk 24-50	Věk 50 +
Spokojenost na škole působení	85	26,9	7	34	27,4	26,3

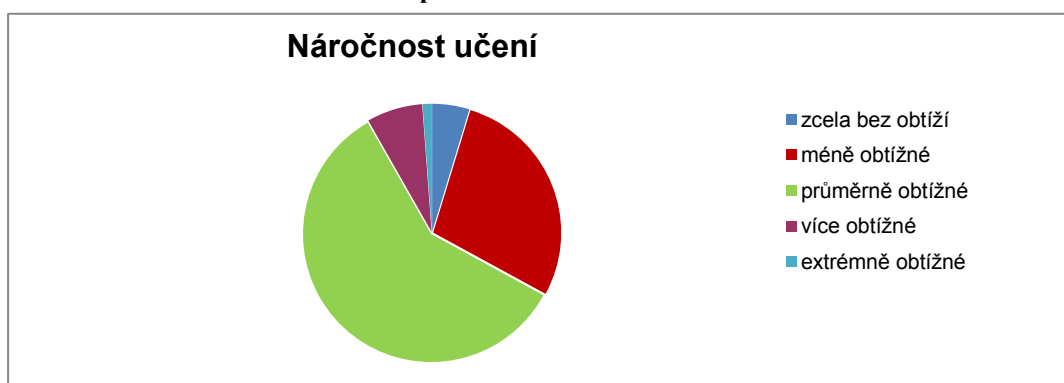
V rámci zkoumaného vzorku se projevuje relativně vysoká konformita, nespokojenost s platem vychází najevo pouze u menší části učitelů. Překvapivě vysoká je spokojenost s nadřízenými (větší, než s kolegy). Velkou roli bude pravděpodobně hrát věkové složení výzkumného vzorku, ve kterém převažují starší učitelé, a rovněž okolnost, že převažují ženy.

Tabulka č. 22: Spokojenost s výkonem povolání učitele v %

Odpoověď	zcela nespokojen/a	spíše nespokojen/a	ani spokojen, ani nespokojen	spíše spokojen/a	velice spokojen/a
Spokojenost s povoláním učitele	3,5	4,7	5,9	52,9	32,9
Spokojenost se žáky	0	4,7	18,8	62,4	12,9
Spokojenost s kolegy	1,2	1,2	7,1	57,6	32,9
Spokojenost s nadřízenými	1,2	3,5	9,4	43,5	42,4
Spokojenost s rodiči	1,2	5,9	30,6	57,6	4,7
Spokojenost s materiálním vybavením	1,2	10,6	12,9	54,1	21,2
Spokojenost s prostředím	2,4	3,5	9,4	57,6	27,1
Spokojenost s platem	5,9	23,5	21,2	43,5	5,9

Více než polovina učitelů hodnotí obtížnost učení jako průměrnou. Odpovídá to poznatkům v teoretické části.

Graf č. 6: Náročnost učení na škole působnosti v %



Opět platí přímá úměrnost – čím většího skóre respondent dosáhne, lze usoudit, že tím roste pravděpodobnost zvolené možnosti. Více než polovina učitelů by si znovu vybrala učitelské povolání, ale rovněž působnost na stávající škole.

Tabulka č. 23: Souhrnné výsledky (Vztah k učitelckému povolání a ke škole působnosti)

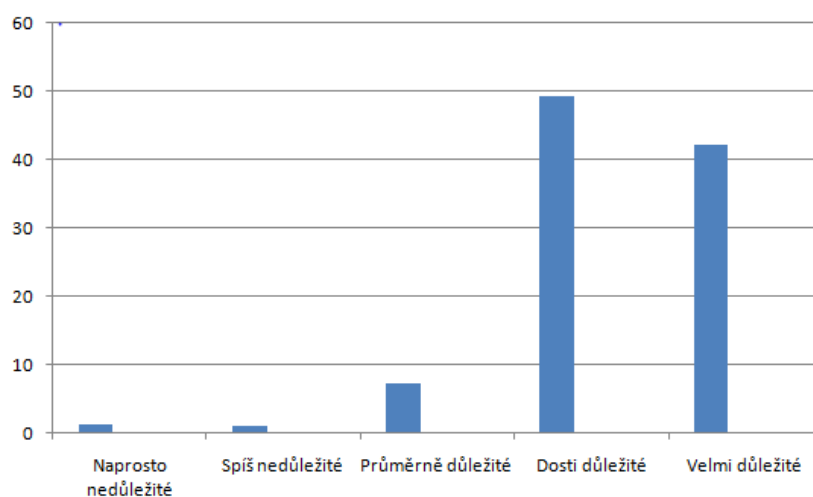
	N	Průměr	Minimum	Maximum	Věk 24-50	Věk 50 +
Vztah k učitelckému povolání a ke škole působnosti	85	8,5	2	10	8,7	8,2

Tabulka č. 24: Vztah k učitelckému povolání a ke škole působnosti v %

Odpověď	velmi nepravděpodobně	málo pravděpodobně	na 50 %	více pravděpodobně	velmi pravděpodobně
Vybrat si znovu učitelcké povolání	1,2	7,1	23,5	17,6	50,6
Vybrat si znovu působnost na současné škole	1,2	1,2	12,9	29,4	55,3

Naprostá většina považuje učitelství za významnou hodnotu.

Graf č. 7: Názory respondentů na hodnotu učitelství

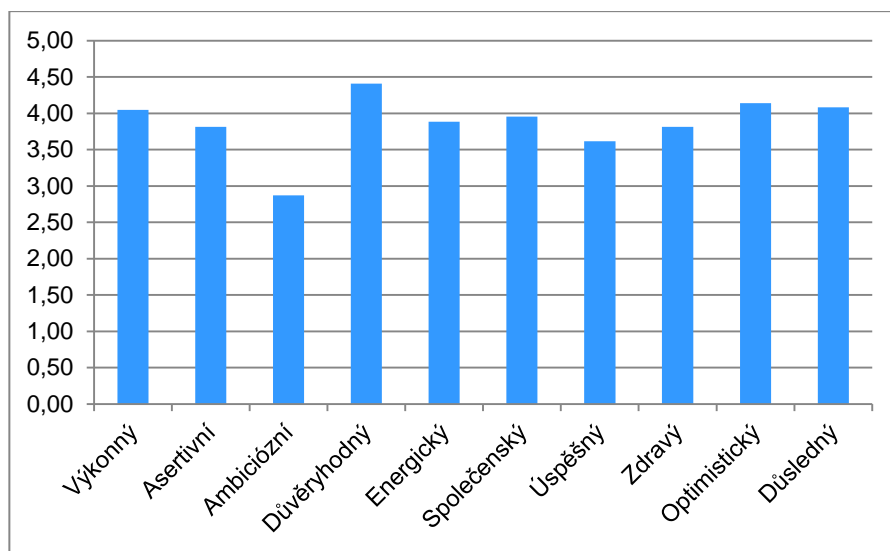


Většina respondentů se považuje za výkonné, důvěryhodné, energické, společenské, zdravé, optimistické a důsledné. Kolem poloviny respondentů se charakterizuje jako asertivní a pouze kolem ¼ se považuje za ambiciózní.

Tabulka č. 25: Souhrnné výsledky (Sebehodnocení)

	N	Průměr	Minimum	Maximum	Věk 24-50	Věk 50 +
Sebehodnocení	85	38,6	10	43	38,6	38,6

Graf č. 8: Průměrné hodnoty z hlediska sebehodnocení

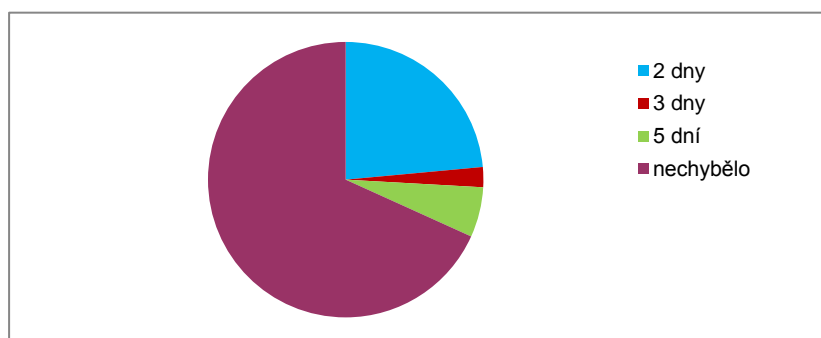


Tabulka č. 26: Sebehodnocení v %

Následující adjektiva mě vystihují	velmi přesně	spíše ano	částečně	spíše ne	vůbec ne
Výkonný	24,7	57,6	17,6	0	0
Asertivní	15,3	43,5	36,5	3,5	0
Ambiciózní	9,4	16,5	35,3	29,4	9,4
Důvěryhodný	43,5	47,1	8,2	1,2	0
Energický	21,2	49,4	25,9	3,5	0
Společenský	23,5	50,6	23,5	1,2	1,2
Úspěšný	10,6	44,7	40	4,7	0
Zdravý	22,4	52,9	11,8	3,5	0
Optimistický	31,8	52,9	11,8	3,5	0
Důsledný	24,7	50,6	15,3	7,1	2,4

Poslední doplňující položka, ke které se vyjádřilo pouze 69 respondentů, zjišťovala nemocnost v roce 2015. Lze ji hodnotit jako velmi nízkou.

Graf č. 9: Nemocnost v roce 2015 v %



7.4 Výsledky NEO pětifaktorového osobnostního inventáře

Dotazník zodpovědělo 69 respondentů.

Tabulka č. 27, která obsahuje analýzu četností odpovědí, se nachází v příloze č. 10. Výroky, se kterými se shoduje více než polovina respondentů, jsou označeny barevně. Zajímavé je, že se ve většině případů jedná o výroky, od nichž se respondenti distancují, a že se převážně jedná o projevy neuroticismu. Naopak hlásí se k aktivitě, považují se za oblíbené a zdůrazňují svoji schopnost empatie.

Další přehled nabízí výčet několika výroků s většinovou shodou:

- Často se cítím horší než ostatní.
- Často se dostanu do sporu se svou rodinou či spolupracovníky.
- Nepovažuji sám/sama sebe za příliš veselého/veselou.
- Někteří lidé si o mně myslí, že jsem sobecký/á a egoistický/á.
- Někdy se cítím zcela bezcenný/á.
- Promarním mnoho času, než se pustím do práce.
- Většina lidí, které znám, mě má ráda.
- Pokud se něco nedaří, až příliš často se tím nechám odradit a mám pocit, že to vzdám.
- Nejsem příliš optimistický.
- Někdy na mne není takové spolehnutí, jaké by mělo být.
- Obvykle se snažím být ohleduplný/á a citlivý/á.
- Často se cítím bezmocný/á a potřebuji někoho, kdo by mi pomohl vyřešit mé problémy.
- Jsem velmi aktivní.
- Nebaví mě vést druhé lidi.

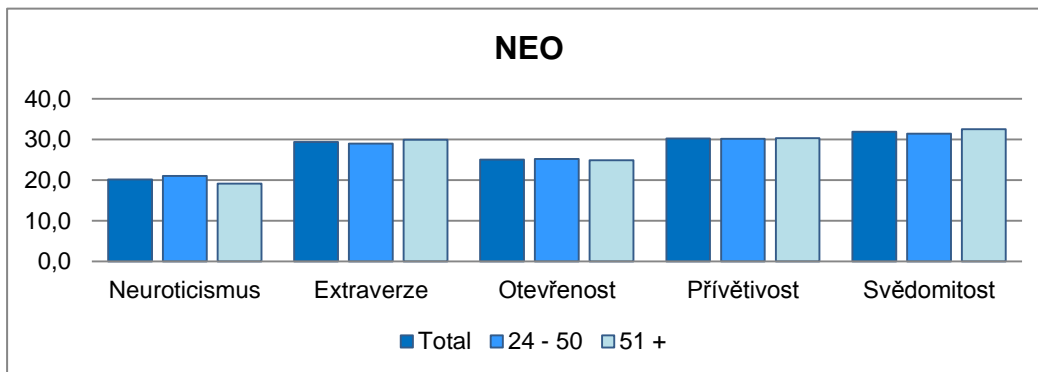
Průzkum prokázal, že v rámci výzkumného souboru převyšuje míra extraverte míru neuroticismu. Respondenti u sebe vnímají menší míru neuroticismu a vidí se spíše jako emočně stabilní. Není prokázán rozdíl mezi mladšími a staršími respondenty.

Tabulka č. 28: Průměrné hodnoty škál pro kategorie NEO

	Neuroticismus	Extraverze	Otevřenost	Přívětivost	Svědomitost
Total	20,2	29,4	25,0	30,2	31,9

24-50	21,0	28,9	25,2	30,1	31,4
51 +	19,1	29,9	24,8	30,3	32,5

Graf č. 10: Průměrné hodnoty škál pro kategorie NEO



7.5 Korelační analýza

7.5.1 Souvislost mezi DŽS a SW-B

Pro výpočty byla použita Pearsonova metoda.

Nejvíce koreluje s celkovou životní spokojeností oblast financí – výsledná hodnota 0,54. Na druhém místě stojí manželství (partnerství) a na třetím místě sebepojetí (vztah k vlastní osobě). To znamená, že úroveň spokojenosti s finanční situací, manželstvím (popř. partnerstvím) a vnímáním sebe sama pozitivně souvisí s celkovou úrovní životní spokojenosti. Pokud jsou lidé v těchto oblastech spokojeni, lze předpokládat, že jejich celková úroveň spokojenosti je vyšší.

Slabá korelace existuje mezi celkovou životní spokojeností a zdravím, dále pak oblastí přátel a příbuzných.

Nejméně statisticky významný vztah se projevil v rámci bydlení – výsledná hodnota -0,01.

Tabulka č. 29: Korelace mezi DŽS a SW-B

Životní oblasti v rámci DŽS	SW-B
Zdraví	0,33
Zaměstnání	0,21
Finance	0,54
Volný čas	0,18

Manželství	0,48
Vztah k dětem	0,16
Vlastní osoba	0,45
Sexualita	0,24
Přátelé, příbuzní	0,31
Bydlení	-0,01
Označené korelace jsou významné na hladině $p < 0,05000$.	

7.5.2 Souvislost mezi SW-B a demografickými údaji

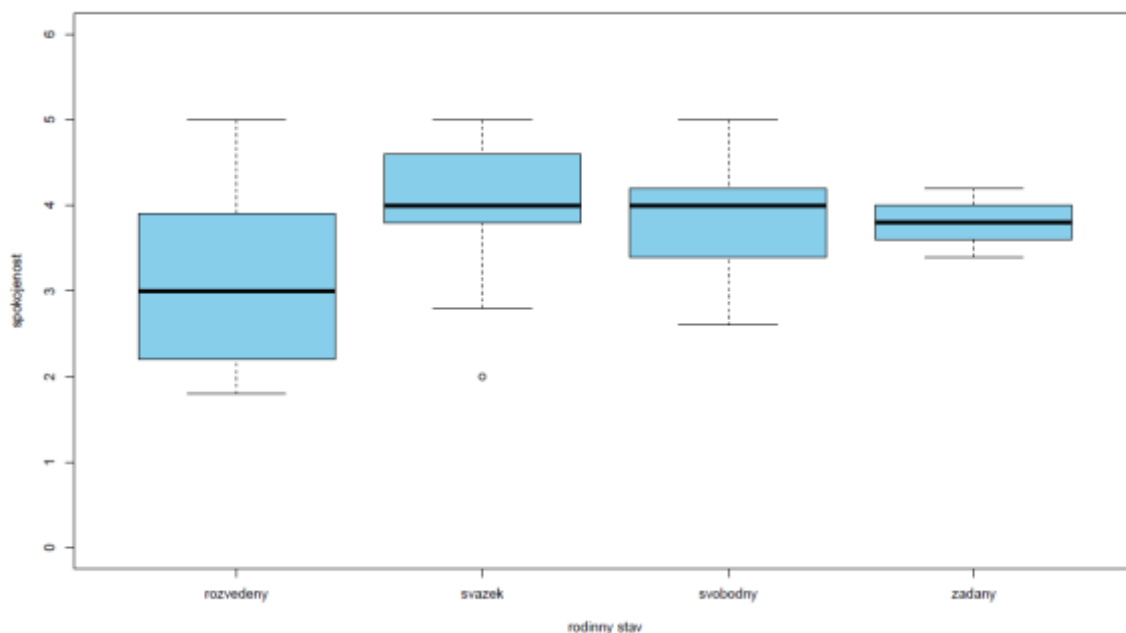
Analýza rozptylu vedla k vyhodnocení souvislosti mezi Škálou životní spokojenosti a demografickými údaji (pohlaví, věk, rodinný stav, počet dětí, délka praxe). Testování bylo provedeno na hladině významnosti 0,05 a naznačilo statisticky významné rozdíly napříč úrovněmi proměnné „rodinný stav“.

Ostatní pozorování nejsou statisticky významná. Avšak nezamítly hypotézu o stejném efektu úrovní jednotlivých proměnných. Bylo by potřeba získat větší množství dat.

Z grafu č. 11 lze vypožorovat, že nejvíce spokojeni jsou lidé, kteří jsou oddaní (vdané ženy/ženatí muži). Naopak nejméně spokojeni jsou rozvedení jedinci. Pokud se lidé rozvedou, klesne jejich spokojenost o 30 %.

Obrázek popisuje kvantilové rozložení dat a pomocí tučné čáry zobrazuje mediány vzhledem k jednotlivým úrovním proměnné „rodinný stav“.

Graf č. 11: Proměnná „rodinný stav“



Proměnné pohlaví, věk, počet dětí a délka praxe nejsou statisticky významné – v tomto případě nemají vztah k celkové životní spokojenosti.

7.5.3 Souvislost mezi oblastmi v rámci DŽS

Pro výpočty byla znovu aplikována Pearsonova metoda.

Středně těsný vztah nalezneme u několika oblastí. Jde o statisticky významné údaje a lze z nich usoudit, že spokojenosti daných oblastí spolu pozitivně souvisejí. Nabízejí se následující popis:

- Učitelé, kteří jsou spokojeni v oblasti manželství a financí, jsou spokojeni také v oblasti sexuality (vzájemný vztah $r = 0,5$).
- Vyšší spokojenost s bydlením vede k vyšší spokojenosti v oblasti zaměstnání (vzájemný vztah $r = 0,54$) a rovněž ve vztahu k dětem (vzájemný vztah $r = 0,61$).
- Lidé spokojení se sexuálním životem jsou spokojeni též v oblasti volného času (vzájemný vztah $r = 0,54$) a mezilidských vztahů (vzájemný vztah $r = 0,58$).
- Spokojenost s finančním zajištěním souvisí se spokojeností v zaměstnání (vzájemný vztah $r = 0,58$).
- Učitelé, kteří jsou spokojeni s oblastí volného času, jsou spokojeni v zaměstnání (vzájemný vztah $r = 0,61$).
- Vyšší spokojenost se zdravotním stavem zvyšuje spokojenost v sociálním prostředí a vztazích (vzájemný vztah $r = 0,62$).
- Lidé spokojení s finanční stránkou svého života jsou spokojeni rovněž s oblastí bydlení (vzájemný vztah $r = 0,7$).

Silnější korelace na hladině 0,77 se vyskytla u tří proměnných:

- *zdraví a zaměstnání,*
- *sebepojetí a zaměstnání.*

Pokud jsou lidé velmi spokojeni se svým zdravotním stavem a vnímáním sebe sama, jsou spokojeni v zaměstnání.

Nejsilnější korelace byla zjištěna:

- *mezi sebepojetím a mezilidskými vztahy – 0,8;*
- *a mezi sebepojetím a zdravím – 0,85.*

Vyšší spokojenost s vlastním sebepojetím vede ke zvýšení spokojení v oblasti mezilidských vztahů a zdraví.

Tabulka č. 30: Korelace mezi životními oblastmi v DŽS

	Věk	Zdraví	Zaměstnání	Finance	Volný čas	Manželství	Vztah k dětem	Sebepojetí	Sexualita	Mezilidské vztahy	Bydlení
Věk	1	-0,15	-0,17	-0,07	-0,01	-0,11	0,13	-0,11	-0,06	-0,15	-0,15
Zdraví	-0,15	1	0,77	0,34	0,36	0,29	0,29	0,85	0,39	0,62	0,19
Zaměstnání	-0,17	0,77	1	0,58	0,61	0,23	0,37	0,77	0,49	0,69	0,54
Finance	-0,07	0,34	0,58	1	0,67	0,26	0,42	0,31	0,52	0,36	0,7
Volný čas	-0,01	0,36	0,61	0,67	1	-0,02	0,13	0,34	0,54	0,28	0,48
Manželství a partnerství	-0,11	0,29	0,23	0,26	-0,02	1	0,43	0,43	0,5	0,34	0,4
Vztah k dětem	0,13	0,29	0,37	0,42	0,13	0,43	1	0,44	0,21	0,44	0,61
Sebepojetí	-0,11	0,85	0,77	0,31	0,34	0,43	0,44	1	0,45	0,8	0,35
Sexualita	-0,06	0,39	0,49	0,52	0,54	0,5	0,21	0,45	1	0,58	0,3
Mezilidské vztahy	-0,15	0,62	0,69	0,36	0,28	0,34	0,44	0,8	0,58	1	0,49
Bydlení	-0,15	0,19	0,54	0,7	0,48	0,4	0,61	0,35	0,3	0,49	1

7.5.4 Souvislost mezi SW-B a NEO pětifaktorovým dotazníkem

Data neprokázala statisticky významnou souvislost mezi celkovou životní spokojeností a osobnostními charakteristikami extraverte a otevřenost.

Nepříliš těsný vztah je doložen mezi životní spokojeností a neuroticismem (-0,32), přívětivostí (-0,24) a svědomitostí (-0,22).

Tabulka č. 31: Korelace mezi SW-B a NEO

Osobnostní charakteristiky	SW-B
Neuroticismus	-0,34
Extraverze	-0,01
Otevřenost vůči zkušenostem	-0,08
Přívětivost	-0,24
Svědomitost	-0,22
Označené korelace jsou významné na hladině $p < 0,05000$.	

7.5.5 Souvislost mezi DŽS a NEO pětifaktorovým dotazníkem

Neuroticismus má nepříliš těsný vztah s finanční situací (-0,34) a také se vztahem k vlastnímu sebepojetí (-0,33). Platí, že učitelé, kteří jsou klidní, psychicky vyrovnaní i ve stresových událostech, jsou méně spokojeni s oblastí financí a se vztahem k sobě samému než učitelé, kteří intenzivně prožívají strach, úzkost nebo obavy.

Přívětivost slabě koreluje se spokojeností s vlastním zdravím (-0,28). Laskaví jedinci, kteří spolupracují s ostatními a snaží se předcházet konfliktům, jsou tedy méně spokojeni se svým zdravotním stavem. Naopak realističtí a věcní jedinci, kteří dávají jasně najevo hněv, jsou v těchto oblastech spokojenější.

Podobně je tomu v případě svědomitosti. Data naznačují nepříliš těsný vztah s oblastí financí (-0,27). Učitelé, kteří jsou ctižadostiví, pilní a dokáží si stanovit vysoké cíle, jsou s finančními podmínkami méně spokojeni než ti, kteří si neplánují nic předem a mají více sklony k lehkomyšlnosti.

Zbývající 2 faktory, extraverte a otevřenost, zůstaly bez významnějšího vztahu k daným životním oblastem.

Celou situaci popisuje tabulka č. 32.

Tabulka č. 32: Korelace mezi DŽS a NEO

Životní oblasti v rámci DŽS	N	E	O	P	S
Zdraví	-0,21	-0,05	-0,05	-0,28	-0,10
Zaměstnání	-0,24	-0,02	0,03	-0,06	-0,17
Finance	-0,34	-0,07	-0,06	-0,14	-0,27
Volný čas	-0,10	-0,05	-0,10	-0,20	-0,06
Manželství	0,02	0,04	-0,07	-0,21	-0,14
Vztah k dětem	-0,33	-0,03	0,07	-0,08	-0,16
Vlastní osoba	-0,08	0,08	0,05	-0,15	-0,06
Sexualita	-0,12	0,16	0,14	0,15	0,08
Přátelé, příbuzní	-0,05	0,10	-0,08	-0,05	-0,19
Bydlení	-0,22	0,07	-0,13	0,07	-0,03

Označené korelace jsou významné na hladině $p < 0,05000$.

VIII. SHRNUÍ

Učitelé (respondenti) v rámci zkoumaného souboru jsou se svojí životní situací spíše spokojeni. Nejvíce jsou spokojeni ve vztahu k vlastním dětem a nejméně pak s finanční situací.

Velmi nízký je počet respondentů nespokojených se svým zdravím, výrazně převažuje spokojenost jak s tělesnou, tak s duševní kondicí. Svědčí o tom i velmi nízká nemocnost.

Překvapivě vysoké procento učitelů je spokojeno – se zaměstnáním a pracovními podmínkami, ale také s výší platu (u malé části se projevuje menší nespokojenost). Výrazněji se obávají jen budoucího finančního zajištění ve stáří.

Pozitivně je přijímána délka dovolené. Částečně vychází najevo mírná nespokojenost s nedostatkem volného času v průběhu školního roku.

V manželství a partnerství převládá opět spokojenost. Náznaky menší nespokojenosti u části respondentů jsou relativně málo četné (ale existují).

Čtrnáct respondentů je bezdětných, u ostatních dominuje spokojenost s dětmi.

Učitelé dále projeví poměrně velké sebevědomí a většina je sama se sebou spokojena. Mírná nespokojenost se odrazila ve vztahu k zevnějšku a nedostatku sebevědomí.

I když spokojenost se sexuálním životem převyšuje, nedosahuje takových četností jako v jiných oblastech a je rozložena rovnoměrněji.

Spokojenost v rámci sociálních vztahů je velmi vysoká a týká se i společenské angažovanosti. Zajímavostí je, že nejmenší hodnoty vykazuje ve vztahu se sousedy, což dokumentuje obecný trend snižování významu sousedských vztahů.

V oblasti bydlení rovněž převažuje pozitivní hodnocení, ale ne tak výrazné jako v jiných oblastech (podobně jako u sexuality).

Respondenti vnímají svou profesi (v souladu s teoretickými poznatky uvedenými v první části práce) jako náročnou a zatěžující, což se částečně odráží i do jejich soukromého života.

Avšak přesto všechny skutečnosti, které by mohly být potencionálním zdrojem pracovní zátěže, hodnotí pozitivně (vztahy se žáky, rodiči, kolegy, nadřízenými, obtížnost učení).

V rámci zkoumaného souboru se projevuje relativně vysoká konformita i nespokojenost s platem se projevuje pouze u menší části učitelů. Překvapivě vysoká je spokojenost s nadřízenými (větší než s kolegy). Pravděpodobně bude velkou roli hrát věkové složení výzkumného vzorku, ve kterém převažují starší učitelé a rovněž gender (výrazně převažují ženy).

Učitelé v rámci zkoumaného souboru považují „učitelství“ za významnou hodnotu a svoje zaměstnání za určité poslání, protože většina, by si je volila znovu, a znovu by chtěla působit na stejné škole.

NEO pětifaktorový osobnostní inventář ukázal nepříliš těsný vztah mezi neuroticismem a životní spokojeností.

IX. DISKUSE

Výzkum ukázal velmi vysokou spokojenost učitelů, a to jak životní, tak pracovní, nepotvrdil hypotézu H_1 . Nepotvrdil ani hypotézu H_2 , která se týkala jejich potencionální pracovní nespokojenosti.

Přesto doložil, že učitelé považují svoje zaměstnání za náročné s vysokou mírou zátěže. Lze postulovat, že se většinou jedná o osobnosti, které bez ohledu na problémy, zátěž zvládají.

Potvrdila se hypotéza H_3 , že se jedná o vysoce sebevědomé osoby s nízkým skóre neuroticismu a vysokým skóre extraverte.

Dále se nepotvrdila hypotéza $H_4 a)$, $H_4 b)$, $H_4 c)$ a $H_4 e)$. Potvrdila se jen hypotéza $H_4 d)$ – existuje statisticky významná souvislost mezi rodinným stavem a celkovou životní spokojeností.

V úvahu je nutno brát další skutečnosti, které mohly ovlivnit výsledky výzkumu.

Průzkum probíhal online a byl založen na dobrovolnosti. Značná část potencionálních respondentů příslušnou webovou stránku sice navštívila, ale dotazníky nevyplnila, část vyplňování nedokončila, část nevyplnila všechny dotazníky. Proto ani nevznikl obsáhlejší výzkumný vzorek. Lze předpokládat, že dotazník vyplnili spíše pozitivně naladěni jedinci, případně jedinci s vysokou mírou zodpovědnosti.

Větší část účastníků výzkumu tvořily osoby nad 50 let a z hlediska genderu převažovaly ženy (vliv trendu feminizace školství). Je možné se domnívat, že vyšší míru nespokojenosti by vykazovali učitelé mladší, především muži.

V rámci výzkumu byly použity standardizované dotazníky zahraničních autorů, které plně nepostihují specifčnost českého života a české školy.

Dotazníkové šetření proběhlo v rámci škol v Jihočeském kraji, který je tradičně považován za velmi vhodný k životu.

Učitelé zastoupení ve výzkumném souboru vyznávají vysokou hodnotu „učitelství“ jako poslání a problémy spíše vytěsňují. Zdá se, že se u nich uplatňuje tzv. Pollyannin princip zmiňovaný v první části (Křivohlavý, 2013, s. 61).

Na základě výsledků výzkumu, které postulují, vysokou životní a pracovní spokojenost učitelů, je velmi obtížné formulovat doporučení k celkovému zkvalitnění jejich života. Přesto se dá vyvodit, že profesionální skupina učitelů základních škol by měla:

- *větší pozornost věnovat efektivnímu životnímu stylu a náplni mimopracovního času;*
- *naučit se „vypnout“ a odreagovat v prostředí mimo školu;*
- *větší pozornost věnovat pohybové aktivitě;*
- *více se věnovat dalšímu profesnímu vzdělávání;*
- *trvat na spravedlivém finančním ohodnocení;*
- *trvat na zaměstnaneckých benefitech (mimo jiné na příspěvku zaměstnavatele na dobrovolné penzijní připojištění).*

ZÁVĚR

Životní spokojenost je fenomén, kterým se v posledních desetiletích zabývala řada psychologů a dalších odborníků zejména v oblasti managementu osobního rozvoje. Na základě desítek realizovaných empirických výzkumů se došlo k závěru, že přestože se jedná o vysoce subjektivní záležitost, je předpokladem životní spokojenosti efektivní životní styl, jehož základem je soulad mezi pracovním a mimopracovním životem. Řada expertů se domnívá, že o tom, zda je člověk spokojen (šťasten) či nespokojen (nešťasten), rozhodují biologické faktory jeho osobnosti. Ukázalo se, že existuje určitý vztah mezi extravertí a pozitivními emocemi na jedné straně a neuroticismem a negativními emocemi na straně druhé.

Postmoderní společnost klade na člověka vysoké nároky a každý člověk si musí během života položit otázku, co je pro něj v životě skutečně důležité. Profesi učitele si často volí lidé, kteří ji pokládají za svoje životní poslání, věří v hodnotu a důstojnost každého lidského jedince a v šance, které každému dává výchova a vzdělání. Většina učitelů nechápe svoji profesi jako zaměstnání, ale jako povolání v pravém smyslu slova, jehož součástí je stejně jako u lékařů nebo sociálních pracovníků vědomí vysoké odpovědnosti, a předpokládá se jeho humánní zaměření, zájem o druhé, schopnost převzít odpovědnost, přirozená autorita, odborné vědomosti, profesní znalosti a kompetence, životní zkušenosti apod.

Aktuální otázkou je, nakolik dokáže současná společnost tato specifika učitelské profese prosadit v praxi, a zároveň, jak dokáže povolání učitele, jako jedné z nejdůležitějších profesí ve společnosti, finančně ocenit. Skutečností je, že vzhledem k výši platů, řada dobrých učitelů ze škol odchází a nachází uplatnění v jiných oborech. Povolání učitele je psychicky velmi náročné a jako každý člověk musí učitel každodenně řešit na jedné straně problémy pracovní (ve škole), na druhé straně problémy každodenního běžného života. Naštěstí, jak dokazuje realizovaný výzkum, většina učitelů si dokáže efektivně poradit s životními i pracovními problémy anebo s větší mírou zátěže. Dále ukázal velmi vysokou životní a pracovní spokojenost učitelů a nepotvrdil hypotézu týkající se jejich

potencionální nespokojenosti. Přesto naznačil, že učitelé považují svoje zaměstnání za náročné, s vysokou mírou zátěže. Lze postulovat, že se většinou jedná o osobnosti, které bez ohledu na problémy, zátěž zvládají. Potvrdilo se, že se jedná o vysoce sebevědomé osoby s nízkým skóre neuroticismu a vysokým skóre extraverze. Překvapivé však bylo, že se nespokojenost neprojevila ani v oblasti finančního ocenění. V podstatě všechny skutečnosti, které by mohly být potencionálním zdrojem pracovní zátěže, byly hodnoceny pozitivně (vztahy se žáky, rodiči, kolegy, nadřízenými, obtížnost učení), což dokazuje odolnost učitelů a převládající pozitivní přístup k životu.

Podstatným faktem je zjištění, že učitelé v rámci zkoumaného souboru považují svoje „učitelství“ za významnou životní hodnotu a za poslání, které by si zvolili znovu.

RESUMÉ

The aim of this thesis was to describe life satisfactory levels of 2nd grade teacher at a primary school.

The overall life satisfactory as well as the job satisfactory of respondents was found. Their overall life satisfactory is quite high. Respondents perceive their profession as difficult and burdening. All aspects which might be considered as potential source of work load are evaluated positively and only a minority of them expressed their dissatisfaction with their salary. Respondents consider “Teaching” as a significant value and as a mission.

Other areas of life satisfactory were also examined; respondents are satisfied the most with their relationship to their own children and the less with their financial situation.

NEO five-factor personality inventory showed very tight relationship between life satisfaction and neuroticism.

POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE

Auger, Marie-Thérèse. *Učitel a problémový žák: strategie pro řešení problémů s kázní a učením*. Praha: Portál, 2005, 128 s.

Bedrnová, Eva. *Duševní hygiena a sebeřízení pro vysokoškoláky a mladé manažery*. Praha: Fortuna, 1999, 157 s.

Bendl, S. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie: skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi*. Praha: UK, Pedagogická fakulta, 2008, 237 s.

Blahušová, Eva. *Wellness: Fitness*. Praha: Karolinum, 2005, 235 s.

Blatný, M. *Osobnostní determinanty sebehodnocení a životní spokojenosti: Mezipohlavní rozdíly*. *Československá psychologie*, 2001, 45, 5, s. 385-392.

Blatný, M. *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada Publishing, 2010, 304 s.

Blatný, M. *Psychosociální souvislosti osobní pohody*. Brno: MU, 2005, 109 s.

Blatný, M., Osecká, L. *Zdroje sebehodnocení a životní spokojenosti: Osobnost a strategie zvládnání*. *Československá psychologie*, 1998, 42, 5, s. 385-394.

Blížkovská, J., Klimusová, H., Jelínek, M., Blatný, M. *Životní spokojenost adolescentů ve vztahu k jejich hodnotovým orientacím*. In *Sborník z konference Sociální procesy a osobnost*. Brno: Psychologický ústav FF MU, 2003, s. 19-30.

Covey, Stephen R. *To nejdůležitější na první místo*. Praha: Management Press, 2008, 374 s.

Čapek, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010, 328 s.

Dosedlová, J. *Předpoklady zdraví a životní spokojenosti*. Brno: MSD, 2008, 141 s.

Gruber, D. *Time management: efektivní hospodaření s časem – klíčová součást beneopedie*. Praha: Management Press, 2009, 231 s.

Hamplová, D. *Životní spokojenost: rodina, práce a další faktory*. Sociologický ústav AV ČR, 2004, 43, 1, s. 35-55.

Hnilica, K. *Vliv pracovního stresu a životních událostí na spokojenost se životem*. *Československá psychologie*, 2004, 48, 3, s. 193-202.

- Hnilica, K. *Vlivy materialistické hodnotové orientace na spokojenost se životem*. Československá psychologie, 2005, 49, 5, s. 385-398.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T. *NEO pětifaktorový osobnostní inventář*. Praha: Testcentrum, 2001.
- Hřebíčková, M., Blatný, M., Jelínek, M. *Osobnost jako prediktor osobní pohody v dospělosti*. Československá psychologie, 2010, 54, 1, s. 31-41.
- Hřebíčková, M. *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti: přístupy, diagnostika, uplatnění*. Praha: Grada, 2011.
- Hřebíčková, M., Urbánek, T., Čermák, I. *Psychometrické charakteristiky NEO osobnostního inventáře (NEO-PI-R) pro sebeposouzení a posouzení druhého*. Brno: Akademie věd České republiky, Psychologický ústav, 2002.
- Kebza, V., Šolcová, I. *Well-being jako psychologický a zároveň mezioborově založený pojem*. Československá psychologie, 2003, 47, 4, s. 333-345.
- Kebza, V. *Psychosociální determinanty zdraví*. Praha: ACADEMIA, 2005, s. 264.
- Kohoutek, R. *Stresory učitelů základních a středních škol* [online] [28.4.2016]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1003/stresory-ucitelu-zakladnich-a-strednich-skol>.
- Koudelková, A. *Kvalita života: základní principy konstrukce dotazníku*. In Sborník vědecké konference FSV, Praha: MatfyzPress, 2002, s. 124-126.
- Křivohlavý, J. *Psychologie pocitů štěstí*. Praha: Grada, 2013, 136 s.
- Křivohlavý, J. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2009, 279 s.
- Lašek, J. *Subjektivní životní spokojenost u tří věkových skupin respondentů*. Československá psychologie, 2004, 48, 3, s. 215-224.
- Malý, M. *Dotazníky o kvalitě života*. In: Antoch, J., Dohnal, G. Robust 2000. JČMF, 2001, s. 176-183.
- Mareš, J. *Kvalita života a její proměny v čase u téhož jedince*. Československá psychologie, 2005, 49, 1, s. 19-33.
- Mareš, J., Čáp, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2013, 656 s.
- Martínek, Z. *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada, 2009, 192 s.

Mlčák, Z., Slíva, K. *Pracovní a životní spokojenost sociálních pracovníků a percepce rozvoje jejich profesních kompetencí*. Kontakt: Odborný a vědecký časopis pro zdravotně sociální otázky [online]. Českých Budějovice: Jihočeská univerzita, 2005, č. 3-4, s. 305-313. Dostupné z:

<<http://casopis-zsfju.zsf.jcu.cz/kontakt/administrace/clankyfile/20120322135443837265.pdf>>.

Paulík, K. *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 1999, 135 s.

Pelcová, N., Semrádová, I. *Fenomén výchovy a etika učitelského povolání*. Praha: Karolinum, 2014, 222 s.

Rodná, K., Rodný, T. *Dotazník životní spokojenosti*. Praha: Testcentrum, 2001.

Průcha, J. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 1997.

Regni, R. Vzt'ah učitel-žiak: *Úvaha o životě a práci Alberta Camuse*. In: Kontexty filosofie výchovy v historickej a súčasnej perspektive. Trnava, 2011, 147 s.

Řehulka, E., Řehulková, O. *Teachers and quality of life*. In: Řehulka, E. Učitelé a zdraví 5. Brno: Křepelka, 2003, s. 177-197.

Starý, K. *Profesní rozvoj učitelů: podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků*. Praha: Karolinum, 2012, 188 s.

Štikar, J., Rymeš, M., Riegel, K., Voskovec, J. *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum, 2003, 461 s.

Urban, J. *Pracovní spokojenost a její faktory*. In: Mzdové praxe: Znalosti. Zkušenosti. Informace. [online]. 2006 [cit. 2014-07-20]. Dostupné z:

<http://www.mzdovapraxe.cz/archiv/dokument/doc-d685v661-pracovni-spokojenost-a-jeji-faktory/?search_query=%24index%3D511>.

Vašutová, J. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004, s. 102-104.

Vodák, J., Kucharčíková, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. Praha: Grada, 2011, 240 s.

SEZNAM OBRÁZKŮ

1. Sedm návyků paradigmatu (dle Coveyho, 1991)
2. Učitel ve vzdělávacím kontextu

SEZNAM GRAFŮ

1. Pohlaví respondentů výzkumného souboru
2. Věkové složení výzkumného souboru
3. Rodinný stav respondentů výzkumného souboru
4. Počet vlastních dětí respondentů výzkumného souboru
5. Souhrnné výsledky DŽS
6. Náročnost učení na škole působnosti v %
7. Názory respondentů na hodnotu učitelství
8. Průměrné hodnoty z hlediska sebehodnocení
9. Nemocnost v roce 2015 v %
10. Průměrné hodnoty škál pro kategorie NEO
11. Proměnná „rodinný stav“

SEZNAM TABULEK

1. Příklad osobní SWOT analýzy
2. Kompetence učitelů potřebných k uplatnění cílů vzdělání
3. Vlastnosti efektivních učitelů (Mc. Ber, 2000)
4. Složení výzkumného souboru podle délky působení ve školství v %
5. Souhrnné výsledky SW-B
6. Úroveň celkové životní spokojenosti v %
7. Souhrnné výsledky DŽS
8. Zdraví (spokojenost v %)
9. Práce a zaměstnání (spokojenost v %)

10. Finanční situace (spokojenost v %)
11. Volný čas (spokojenost v %)
12. Manželství a partnerství (spokojenost v %)
13. Vztah k vlastním dětem (spokojenost v %)
14. Vlastní osoba (spokojenost v %)
15. Sexualita (spokojenost v %)
16. Přátelé, známí, příbuzní (spokojenost v %)
17. Bydlení (spokojenost v %)
18. Souhrnné výsledky (Vnímání pracovní a životní zátěže)
19. Vnímání pracovní a životní zátěže v %
20. Souhrnné výsledky (Spokojenost se zaměstnáním učitele)
21. Souhrnné výsledky (Spokojenost na škole, kde působím)
22. Spokojenost s výkonem povolání učitele v %
23. Souhrnné výsledky (Vztah k učitelskému povolání a ke škole působnosti)
24. Vztah k učitelskému povolání a ke škole působnosti v %
25. Souhrnné výsledky (Sebehodnocení)
26. Sebehodnocení v %
27. Odpovědi respondentů – NEO pětifaktorový osobní inventář
28. Průměrné hodnoty škál pro kategorie NEO
29. Korelace mezi DŽS a SW-B
30. Korelace mezi životními oblastmi v DŽS
31. Korelace mezi SW-B a NEO
32. Korelace mezi DŽS a NEO

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Seznam škol zastoupených ve výzkumu

1. ZŠ a MŠ Besednice
2. ZŠ a MŠ České Velenice
3. ZŠ a MŠ Český Rudolec
4. ZŠ a MŠ Dolní Třebonín
5. ZŠ a MŠ Frymburk
6. ZŠ a MŠ Kamenný Újezd
7. ZŠ a MŠ Lipno nad Vltavou
8. ZŠ a MŠ Lodhéřov
9. ZŠ a MŠ Malonty
10. ZŠ a MŠ Rapšach
11. ZŠ a MŠ Větrní
12. ZŠ a MŠ Vyšší Brod
13. ZŠ a ZUŠ České Budějovice, Bezdrevská
14. ZŠ Bavorov
15. ZŠ Bechyně, Školní
16. ZŠ České Budějovice, Matice školské
17. ZŠ České Budějovice, Nerudova
18. ZŠ E. Beneše Soběslav
19. ZŠ J. A. Komenského Blatná
20. ZŠ Komenského Soběslav
21. ZŠ Lhenice
22. ZŠ M. J. Husa, Husinec
23. ZŠ Netolice
24. ZŠ Nová Včelnice
25. ZŠ Nové Hradky
26. ZŠ Petříkov
27. ZŠ Planá nad Lužnicí
28. ZŠ Protivín
29. ZŠ Sezimovo Ústí, Školní náměstí
30. ZŠ Slavonice
31. ZŠ Strakonice, Krále Jiřího z Poděbrad
32. ZŠ Strmilov
33. ZŠ T. G. Masaryka, Blatná
34. ZŠ T. G. Masaryka, Vimperk
35. ZŠ Tábor, Zborovská
36. ZŠ Trhové Sviny
37. ZŠ Třeboň, Sokolská
38. ZŠ Veselí nad Lužnicí, Blatské sídliště
39. ZŠ Vimperk, Smetanova
40. ZŠ Volary

Příloha č. 2: Seznam aprobací zastoupených ve výzkumu

1. Český jazyk
2. Anglický jazyk
3. Německý jazyk
4. Hudební výchova
5. Tělesná výchova
6. Matematika
7. Dějepis
8. Výtvarná výchova
9. Občanská výchova
10. Ruský jazyk
11. Biologie
12. Přírodopis
13. Fyzika
14. Informatika
15. Pracovní výchova
16. Zeměpis
17. Ekologie

Příloha č. 3: Škála životní spokojenosti

SW-B

Přečtěte si prosím uvedená tvrzení a označte svůj souhlas nebo nesouhlas s ním na následující škále:

- 1 – vůbec nesouhlasím
- 2 – spíše nesouhlasím
- 3 – nemohu se rozhodnout
- 4 – spíše souhlasím
- 5 – zcela souhlasím

Otázky	1	2	3	4	5
Téměř ve všech ohledech se můj život blíží mému ideálu.					
Podmínky mého života jsou uspokojivé.					
Se svým životem jsem spokojený/á.					
Až dosud jsem v životě získal/a důležité věci, které jsem chtěl/a.					
Kdybych mohl/a žít svůj život znovu, téměř nic bych nezměnil/a.					

Příloha č. 4: Dotazník životní spokojenosti

Dotazník životní spokojenosti

Název školy:
Pohlaví:
Věk:
Stav:
Dosažené vzdělání:
Počet dětí:
Počet odučených let:

Zaškrtněte u každého z tvrzení na následujících stranách vždy to číslo, které nejvíce odpovídá vaší spokojenosti ve vztahu k danému tvrzení.

Příklad:

S počasím jsem...

- 1 – velmi nespokojena
- 2 – nespokojena
- 3 – spíše nespokojena
- 4 – ani spokojená, ani nespokojená
- 5 – spíše spokojená
- 6 – spokojená
- 7 – velmi spokojená

Pokud – jako v tomto případě – nejste s počasím ani spokojena, ani nespokojena, zaškrtněte prosím 4. U každého tvrzení zaškrťávejte prosím pouze jedno políčko.

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

ZDRAVÍ	1	2	3	4	5	6	7
Se svým tělesným zdravím jsem...							
Se svou duševní kondicí jsem...							
Se svou tělesnou kondicí jsem...							
Se svou duševní výkonností jsem...							
Se svou obranyschopností proti nemoci jsem...							
Když myslím na to, jak často mám bolesti, jsem...							
Když myslím na to, jak často jsem až dosud byla nemocná, jsem...							

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

PRÁCE A ZAMĚSTNÁNÍ	1	2	3	4	5	6	7
Se svým postavením na pracovišti jsem...							
Když myslím na to, jak jistá je moje budoucnost v zaměstnání, jsem...							
S úspěchy, které mám v zaměstnání, jsem...							
S možnostmi postupu, které mám na své pracovišti, jsem...							
S atmosférou na pracovišti jsem...							
Co se týká mých pracovních povinností a zátěže, jsem...							
S pestrostí, kterou mi nabízí mé zaměstnání, jsem...							

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

FINANČNÍ SITUACE	1	2	3	4	5	6	7
Se svým příjmem jsem...							
S tím, co vlastním, jsem...							
Se svým životním standardem jsem...							
S hmotným zajištěním své existence jsem...							
Se svými budoucími možnostmi výdělku jsem...							
S možnostmi, které mohu nabídnout rodině, jsem...							
Se svým budoucím očekávaným zajištěním ve stáří jsem...							

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

VOLNÝ ČAS	1	2	3	4	5	6	7
S délkou své každoroční dovolené jsem...							
S množstvím svého volného času jsem...							
S kvalitou odpočinku, který mi přináší dovolená, jsem...							
S kvalitou odpočinku, který mi přináší volný čas, jsem...							
S množstvím času, který mám k dispozici pro své koníčky, jsem...							
S časem, který mohu věnovat blízkým osobám, jsem...							
S pestrostí svého volného času jsem...							

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

MANŽELSTVÍ A PARTNERSTVÍ	1	2	3	4	5	6	7
S požadavky, které na mne klade mé manželství/partnerství, jsem...							
S našimi společnými aktivitami jsem...							
S upřímností a otevřeností svého partnera jsem...							
S pochopením, které má pro mne můj partner, jsem...							
S něžností a náklonností, kterou mi můj partner projevuje, jsem...							
S bezpečím, které mi poskytuje můj partner, jsem...							
S ochotou pomoci, kterou mi projevuje můj partner, jsem...							

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

VZTAH K VLASTNÍM DĚTEM	1	2	3	4	5	6	7
Když myslím na to, jak s dětmi vzájemně vycházíme, jsem...							
Když myslím na úspěchy svých dětí, jsem...							
Když myslím na to, kolik radosti mám ze svých dětí, jsem...							
Když myslím na námahu a výdaje, které mě mé děti stály, jsem...							
S vlivem, který mám na své děti, jsem...							
S uznáním, kterého se mi od mých dětí dostává, jsem...							
S našimi společnými aktivitami jsem...							

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

VLASTNÍ OSOBA	1	2	3	4	5	6	7
Se svými schopnostmi a dovednostmi jsem...							
Se způsobem, jak jsem až doposud žila, jsem...							
Se svým vnějším vzhledem jsem...							
Se svým sebevědomím a sebejistotou jsem...							
Se svým charakterem (povahou) jsem...							
Se svou vitalitou (tzn. s radostí ze života a životní energií) jsem...							
Když myslím na to, jak vycházím s ostatními lidmi, jsem...							

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

SEXUALITA	1	2	3	4	5	6	7
Se svou tělesnou přitažlivostí jsem...							
Se svou sexuální výkonností jsem...							
S četností svých sexuálních kontaktů jsem...							
S tím, jak často se mi partner věnuje (hladí/dotýká se mne), jsem...							
Se svými sexuálními reakcemi jsem...							
Když myslím na to, jak otevřeně mohu mluvit o sex. oblasti, jsem...							
Když myslím na to, jak se k sobě s partnerem v sexuální oblasti hodíme, jsem...							

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

PŘÁTELE, ZNÁMÍ A PŘÍBUZNÍ	1	2	3	4	5	6	7
Když myslím na okruh svých přátel a známých, jsem...							
S kontaktem se svými příbuznými jsem...							
S kontaktem se svými sousedy jsem...							
S pomocí a podporou, kterou mi poskytují přátelé a známí, jsem...							
Se svými veřejnými a spolkovými aktivitami jsem...							
Se svou společenskou angažovaností jsem...							
Když myslím na to, jak často se dostanu mezi lidi, jsem...							

1 – velmi nespokojená, 2 – nespokojená, 3 – spíše nespokojená, 4 – ani spokojená ani nespokojená, 5 – spíše spokojená, 6 – spokojená, 7 – velmi spokojená

BYDLENÍ	1	2	3	4	5	6	7
S velikostí svého bytu jsem...							
Se stavem svého bytu jsem...							
S výdaji za svůj byt (nájem, případně splátky) jsem...							
S polohou svého bytu jsem...							
S dosažitelností dopravních prostředků jsem...							
Když myslím na míru zátěže hlukem, jsem ve svém bytě...							
Se standardem svého bytu jsem...							

Příloha č. 5: Inventář hodnotící pracovní spokojenost učitelů

Inventář hodnocení spokojenosti učitelů (HSU)

Vyznačte „x“ na uvedených škálách hodnotu možnost nejlépe vystihující Vaši situaci.

1. Celkově prožívám své působení v učitelské profesi jako:

- 1 – naprosto nezatěžující
- 2 – mírně zatěžující
- 3 – středně zatěžující
- 4 – silně zatěžující
- 5 – extrémně zatěžující

2. Celkovou zátěž svého života mimo školu cítím jako:

- 1 – vůbec žádnou
- 2 – mírnou
- 3 – střední
- 4 – silnou
- 5 – extrémně silnou

3. Se svým zaměstnáním jako učitel jsem:

- 1 – zcela nespokojen(a)
- 2 – spíše nespokojen(a)
- 3 – ani-ani
- 4 – spíše spokojen(a)
- 5 – velice spokojen(a)

4. Ve srovnání s jinými školami je učení na naší škole:

- 1 – zcela bez obtíží
- 2 – méně obtížné
- 3 – průměrně obtížné
- 4 – více obtížné
- 5 – extrémně obtížné

5. Kdybych si mohl(a) znovu vybrat životní povolání, znovu bych volil(a) učitelství:

- 1 – velmi nepravděpodobně
- 2 – málo pravděpodobně
- 3 – na 50%
- 4 – více pravděpodobně
- 5 – velmi pravděpodobně

6. Při zcela volném výběru bych si za své působiště vybral(a) stávající školu:

- 1 – velmi nepravděpodobně
- 2 – málo pravděpodobně
- 3 – na 50%
- 4 – více pravděpodobně
- 5 – velmi pravděpodobně

7. V rámci mého celého života považují učitelství za:

- 1 – naprosto důležité
- 2 – spíše nedůležité
- 3 – nedůležité
- 4 – dosti důležité
- 5 – velice důležité

8. Na škole, kde právě působím, jsem:

	naprosto nespokojen(a)	spíše nespokojen(a)	ani spokojen(a) ani nespokojen(a)	spíše spokojen(a)	velmi spokojen(a)
a) se žáky	1	2	3	4	5
b) s kolegy	1	2	3	4	5
c) s nadřízenými	1	2	3	4	5
d) s rodiči	1	2	3	4	5
e) s mat. vybav.	1	2	3	4	5
f) s prostředím	1	2	3	4	5
g) s platem	1	2	3	4	5

9. Následující adjektiva mě vystihují:

	vůbec ne	spíše ne	částečně	spíše ano	velmi přesně
a) výkonný	1	2	3	4	5
b) asertivní	1	2	3	4	5
c) ambiciózní	1	2	3	4	5
d) důvěryhodný	1	2	3	4	5
e) energický	1	2	3	4	5
f) společenský	1	2	3	4	5
g) úspěšný	1	2	3	4	5
h) zdravý	1	2	3	4	5
i) optimistický	1	2	3	4	5
j) důsledný	1	2	3	4	5

10. Minulý rok jsem nebyl(a) v práci z důvodů vlastní nemoci celkem (odhadem) dní.
Z toho do 3 dnů nemoci krát
více než týden krát.

Příloha č. 6: NEO – pětifaktorový osobnostní inventář

NEO pětifaktorový osobnostní inventář

Inventář obsahuje 60 výpovědí, kterými byste mohli popsat sami sebe. Přečtěte si pozorně každou výpověď a posuďte, do jaké míry Vás vystihuje. Svoji odpověď označte křížkem X na připojené škále čísel:

0 – vůbec nevystihuje (výpověď Vás vůbec nevystihuje)

1 – spíše nevystihuje (výpověď Vás spíše nevystihuje)

2 – neutrální (ani výstižná ani nevýstižná výpověď)

3 – spíše vystihuje (výpověď vás spíše vystihuje)

4 – úplně vystihuje (výpověď Vás úplně vystihuje)

Jednotlivé výpovědi nelze posuzovat jako správné ani jako nesprávné, a proto není možné dosáhnout dobrých nebo špatných výsledků.

Otázky	0	1	2	3	4
1. Obvykle si nedělám starosti.					
2. Mám rád(a) kolem sebe mnoho lidí.					
3. Nerad(a) ztrácím čas denním sněním.					
4. Snažím se být zdvořilý(á) ke každému, s kým se setkám.					
5. Své věci udržuji v pořádku a čistotě.					
6. Často se cítím horší než ostatní.					
7. Snadno se rozesměji.					
8. Neměním vyzkoušené způsoby, jak něčeho dosáhnout.					
9. Často se dostanu do sporu se svou rodinou nebo spolupracovníky.					
10. Svůj čas si dovedu zorganizovat tak, abych vyřídil(a) všechny nutné záležitosti.					
11. Pokud jsem vystaven(a) velkému stresu, mám občas pocit, že se zhroutím.					
12. Nepovažuji sám (sama) sebe za příliš veselého (veselou).					
13. Jsem fascinován(a) motivy, které nalézám v umění a v přírodě.					
14. Někteří lidé si o mně myslí, že jsem sobecký(á) a egoistický(á).					
15. Nejsem příliš systematickým člověkem.					
16. Málokdy se cítím osamělý(á) nebo smutný(á).					
17. Velmi ráda se bavím s jinými lidmi.					
18. Je zbytečné, aby člověk naslouchal rozdílným názorům, protože si z nich stejně nedovede žádný vybrat.					
19. Raději bych s ostatními spolupracoval(a), než soupeřil(a).					
20. Pokouším se o splnění všech svěřených úkolů s maximální svědomitostí.					
21. Často se cítím napjatý(á) a nervózní.					
22. Jsem rád(a) tam, kde se něco děje.					
23. Poezie na mě má malý nebo žádný účinek.					
24. Vůči záměrům druhých jsem nedůvěřivý(á) a rezervovaný(á).					
25. Mám přesně vymezené cíle a pracuji systematicky na jejich dosažení.					
26. Někdy se cítím zcela bezcenný(á).					

27. Raději bývám sám (sama) než ve společnosti.					
28. Mám-li možnost, rád(a) si dávám nová nebo cizokrajná jídla.					
29. Když to člověk dovolí, tak ho ostatní lidé zneužijí pro své cíle.					
30. Promarním mnoho času, než se pustím do práce.					
31. Málokdy pocítím strach, nebo úzkost.					
32. Často mám pocit, že překypuji energií.					
33. Málokdy si u sebe povšimnu nálad nebo pocitů vyvolaných okolními vlivy.					
34. Většina lidí, které znám, mě má ráda.					
35. Pracuji tvrdě na dosažení svých cílů.					
36. Často mě rozčílí, jak se mnou lidé jednají.					
37. Jsem radostný, dobře naladěný člověk.					
38. Při řešení závažných životních situací se řídím názory autorit.					
39. Někteří lidé mne považují za chladného/nou a vypočítavého/vou.					
40. Pokud něco slíbím, vždy to dodržím.					
41. Pokud se něco nedaří, až příliš často se tím nechávám odradit a mám pocit, že to vzdám.					
42. Nejsem příliš optimistický.					
43. Při čtení poezie či pohledu na umělecké dílo mi někdy naskakuje husí kůže a pocítuji mrazení.					
44. Ve svých postojích jsem tvrdošijný(á) a neústupný(á).					
45. Někdy na mne není takové spolehnutí, jaké by mělo být.					
46. Málokdy jsem smutný(á) a depresivní.					
47. Často žiji v rychlém tempu.					
48. Nemám zájem hloubat o podstatě světa či smyslu existence člověka.					
49. Obvykle se snažím být ohleduplný(á) a citlivý(á).					
50. Jsem výkonný(á) a svou práci vždy zvládnou.					
51. Často se cítím bezmocný(á) a potřebuji někoho, kdo by mi pomohl vyřešit mé problémy.					
52. Jsem velmi aktivní.					
53. Toužím po poznání a vědomostech.					
54. Pokud někoho nemám rád(a), dám to dotyčnému najevo.					
55. Snad nikdy nebudu schopen (schopna) uspořádat si své záležitosti.					
56. Někdy se tak stydím, že bych se nejradši neviděl(a).					
57. Nebaví mě vést druhé lidi.					
58. Často si rád(a) pohrávám s teoriemi nebo abstraktními myšlenkami.					
59. Je-li to nutné, neváhám manipulovat s lidmi, abych dosáhl(a) toho, čeho chci.					
60. Usiluji o dokonalost ve všem, co dělám.					

**Příloha č. 7: Charakteristiky jednotlivých osobnostních dimenzí zjišťovaných
NEO pětifaktorovým dotazníkem (cit. podle Hřebíčková, Urbánek, 2001)**

Lidé s vysokým skóre	Škála	Lidé s nízkým skóre
napjatý neklidný nejistý nervózní labilní hypochondrický	N: Neuroticismus Zjišťuje míru přizpůsobení nebo emocionální nestabilitu, neuroticismus. Rozlišuje jedince náchylné k psychickému vyčerpání a nereálným ideálům od jedinců vyrovnaných a vůči psychickému vyčerpání odolných.	klidný relaxovaný vyrovnaný stabilní sebejistý spokojený uvolněný
sociabilní aktivní povídatý optimistický zábavný orientovaný na lidi	E: Extraverze Zjišťuje kvalitu a kvantitu interpersonálních interakcí, úroveň aktivace, potřebu stimulace.	uzavřený vážný mlčenlivý tichý orientovaný na úkoly
zvědavý všestranné zájmy originální imaginativní tvořivý pokrokový	O: Otevřenost vůči zkušenostem Zjišťuje aktivní vyhledávání nových zážitků; toleranci k neznámému a jeho objevování.	konvenční přízemní úzké zájmy neanalytický neumělecký
konzervativní dobrosrdečný laskavý důvěryhodný pomáhající upřímný důvěřivý	P: Přívětivost Zjišťuje kvalitu interpersonální orientace na kontinuu od soucítění po nepřátelskost v myšlenkách, pocitech i činech.	cynický surový podezřavý nespolupracující pomstychtivý bezcitný
spolehlivý pracovitý disciplinovaný přesný puntičkářský pořádkumilovný náročný na sebe	S: Svědomitost Zjišťuje individuální úroveň při organizaci, motivaci a vytrvalosti na cíl zaměřeného chování. Odlišuje spolehlivé, na sebe náročné lidi od těch, kteří jsou lhostejní a nedbalí.	nespolehlivý líný bezcílný nedbalý lhostejný bez vůle požitkářský

Příloha č. 8: Analýza četnostní pro SW-B

Tabulka č. 6: Úroveň celkové životní spokojenosti v %

Odpověď	Vůbec nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Nemohu se rozhodnout	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Téměř ve všech ohledech se můj život blíží mému ideálu	1,2	15,9	19,5	52,4	11,0
Podmínky mého života jsou uspokojivé	2,4	3,7	3,7	61,0	29,3
Se svým životem jsem spokojený/spokojená	1,2	6,1	3,7	67,1	22,0
Až dosud jsem v životě získal/ získala důležité věci, které jsem chtěla	0	13,4	11	50	25,6
Kdybych mohl/ mohla žít svůj život znovu, téměř nic bych nezměnila	3,7	14,6	14,6	46,3	20,7

Příloha č. 9: Analýza četnostní pro DŽS

Tabulka č. 6: Úroveň celkové životní spokojenosti v %

Odpověď	Vůbec nesouhlasím	Spíše nesouhlasím	Nemohu se rozhodnout	Spíše souhlasím	Zcela souhlasím
Téměř ve všech ohledech se můj život blíží mému ideálu	1,2	15,9	19,5	52,4	11,0
Podmínky mého života jsou uspokojivé	2,4	3,7	3,7	61,0	29,3
Se svým životem jsem spokojený/spokojená	1,2	6,1	3,7	67,1	22,0
Až dosud jsem v životě získal/ získala důležité věci, které jsem chtěla	0	13,4	11	50	25,6
Kdybych mohl/ mohla žít svůj život znovu, téměř nic bych nezměnila	3,7	14,6	14,6	46,3	20,7

Tabulka č. 8: Zdraví (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
Se svým zdravím jsem	1,1	3,2	2,2	8,6	29,0	41,9	14,0
Se svou duševní kondicí jsem	1,1	0	6,5	7,5	24,7	45,2	15,1
Se svou tělesnou kondicí jsem	1,1	7,5	8,6	11,8	34,4	28,0	8,6
Se svou duševní výkonností jsem	0	0	5,4	9,7	34,4	44,1	6,5
Se svou obranyschopností jsem	0	1,1	3,2	15,1	22,6	46,2	11,8
Když myslím na to, jak často mám bolesti, jsem	1,1	1,1	14	20,4	17,2	35,5	10,8
Když myslím na to, jak často jsem byl nemocný, nemocná, jsem	1,1	5,5	8,6	11,8	12,9	41,9	18,3

Tabulka č. 9: Práce a zaměstnání (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
Se svým postavením na pracovišti jsem	0	0	1,1	3,2	16,1	48,4	31,2

Když myslím na to, jak jistá je moje budoucnost v zaměstnání, jsem	2,2	4,3	6,5	10,8	16,1	46,2	14,0
S úspěchy, které mám v zaměstnání, jsem	0	0	3,2	5,4	22,6	58,1	10,8
S možnostmi postupu na svém pracovišti jsem	0	2,2	8,6	15,1	17,2	45,2	10,8
S atmosférou na pracovišti jsem	0	2,2	5,4	7,5	26,9	33,3	24,7
Co se týká mých pracovních povinností a zátěže, jsem	0	4,3	5,4	14,0	20,4	51,6	4,3
S pestrostí, které mi nabízí mé zaměstnání, jsem	0	1,1	1,1	7,5	20,4	46,2	23,7

Tabulka č. 10: Finanční situace (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
S příjmem jsem	5,4	8,6	16,1	17,2	22,6	24,7	5,4
S tím, co vlastním jsem	2,2	1,1	8,6	9,7	24,7	40,9	12,9
Se svým životním standardem jsem	1,1	3,2	10,8	10,8	24,7	40,9	8,6
S hmotným zajištěním své existence jsem	4,3	6,5	12,9	9,7	26,9	34,4	5,4
Se svými budoucími možnostmi výdělku jsem	7,7	5,6	13,2	10,1	31,6	25,4	6,4
S možnostmi, které mohu nabídnout rodině, jsem	6,5	4,3	12,9	9,7	29,0	29,0	7,5
S budoucím očekávaným zajištěním ve stáří jsem	9,7	15,1	16,1	22,6	21,5	12,9	2,2

Tabulka č. 11: Volný čas (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
S délkou své každoroční dovolené jsem	0	0	3,2	4,3	6,5	43,0	43,0
S množstvím volného času jsem	0	4,3	7,5	8,6	22,6	37,6	19,4

S kvalitou odpočinku, který mi přináší dovolená, jsem	1,1	2,2	2,2	5,4	22,6	35,5	21,2
S odpočinku, který mi přináší volný čas, jsem	0	2,2	7,5	8,6	23,7	39,8	18,3
S množstvím času, který mám k dispozici pro své koníčky, jsem	0	3,2	11,8	10,8	18,3	39,8	16,1
S časem, který mohu věnovat blízkým osobám, jsem	0	1,1	10,8	14,0	18,3	38,7	17,2
S pestrostí volného času jsem	1,1	1,1	8,6	11,8	24,7	37,6	15,1

Tabulka č. 12: Manželství a partnerství (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
S požadavky, které na mne klade mé manželství/partnerství, jsem	1,1	1,1	1,1	19,4	21,5	39,8	16,1
S našimi společnými aktivitami jsem	2,2	3,2	8,6	12,9	21,5	43,0	8,6
S upřímností a otevřeností partnera jsem	2,2	3,2	5,4	8,6	19,4	38,7	22,6
S pochopením, které má pro mne můj partner, jsem	1,1	5,4	8,6	12,9	14,0	34,4	23,7
S něžností a náklonností, kterou mi partner projevuje, jsem	3,2	5,4	6,5	12,9	11,8	3,4,4	25,8
S bezpečím, které mi poskytuje partner, jsem	2,2	2,2	3,2	14,0	12,9	28,0	37,6
S ochotou pomoci, kterou mi projevuje můj partner, jsem	2,2	5,4	3,2	15,1	14,0	29,0	31,2

Tabulka č. 13: Vztah k vlastním dětem (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
Když myslím na to, jak s dětmi vzájemně vycházíme, jsem	0	0	1,3	7,6	8,9	41,8	40,5

Když myslím na úspěchy svých dětí, jsem	0	1,3	0	7,6	8,9	45,6	36,7
Když myslím na to, kolik radost mám ze svých dětí, jsem	0	0	0	8,9	6,3	39,2	45,6
Když myslím na námahu a výdaje, které mě děti stály, jsem	2,5	0	2,5	15,2	11,4	40,5	27,8
S vlivem, který mám na své děti, jsem	0	1,3	2,5	11,4	17,7	48,1	19,0
S uznáním, kterého se mi od mých dětí dostává, jsem	0	0	1,3	13,9	7,6	48,1	29,1
S našimi společnými aktivitami jsem	1,3	0	1,3	16,5	16,5	48,1	15,2

Tabulka č. 14: Vlastní osoba (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
Se svými schopnostmi a dovednostmi jsem	0	0	0	11,8	38,7	44,1	5,4
Se způsobem, jak jsem dosud žil/žila, jsem	0	2,2	3,2	7,5	30,1	52,7	4,3
Se svým vnějším vzhledem jsem	2,2	2,2	7,5	15,1	37,6	32,3	3,2
Se svým sebevědomím a sebejistotou jsem	0	7,5	5,4	15,1	39,8	29,0	3,2
Se svým charakterem (povahou), jsem	0	1,1	3,2	7,5	44,1	38,7	5,4
Se svou vitalitou (tzn. radostí ze života a životní energií) jsem	0	3,2	2,2	5,4	40,9	34,4	14,0
Když myslím na to, jak vycházím s ostatními lidmi, jsem	1,1	0	1,1	7,5	31,2	46,2	12,9

Tabulka č. 15: Sexualita (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
Se svou tělesnou přitažlivostí jsem	3,4	0	4,5	27,0	33,7	27,0	4,5
Se svou sexuální výkonností jsem	2,2	1,1	2,2	25,8	29,2	32,6	5,6

S četostí svých sexuálních kontaktů jsem	3,4	4,5	4,5	20,2	25,8	30,3	10,1
S tím, jak často se mi partner věnuje (hladí/ dotýká se mne), jsem	6,7	1,1	3,4	10,1	27,0	36,0	15,7
Se svými sexuálními reakcemi jsem	2,2	1,1	2,2	16,9	30,3	37,1	9,0
Když myslím na to, jak otevřeně mohu mluvit o sexuální oblasti, jsem	3,4	1,1	1,1	18,0	24,7	40,4	10,1
Když myslím na to, jak se k sobě s partnerem v sexuální oblasti hodíme, jsem	4,5	0	2,2	15,7	23,6	36,0	16,9

Tabulka č. 16: Přátelé, známí a příbuzní (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
Když myslím na okruh svých přátel a známých jsem	1,1	0	0	5,4	22,6	50,5	20,4
S kontaktem se svými příbuznými jsem	0	3,2	1,1	7,5	28,0	52,7	7,5
S kontaktem se svými sousedy jsem	0	1,1	1,1	29,0	19,4	37,6	11,8
S pomocí a podporou, kterou mi poskytují přátelé, jsem	0	0	0	8,6	18,3	50,5	22,6
Se svými veřejnými a spolkovými aktivitami jsem	0	0	0	24,7	30,1	37,6	7,5
Se svou společenskou angažovaností jsem	0	0	1,1	25,8	29,0	34,4	9,7
Když myslím na to, jak často se dostanu mezi lidi, jsem	0	1,1	5,4	15,1	21,5	40,9	16,1

Tabulka č. 17: Bydlení (spokojenost v %)

Odpověď	velmi nespokojen	nespokojen	spíše nespokojen	neutrál	spíše spokojen	spokojen	velmi spokojen
S velikostí svého bytu jsem	2,2	1,1	2,2	6,5	11,8	43,0	33,3

Se stavem svého bytu jsem	2,2	5,4	10,8	5,4	20,4	37,6	18,3
S výdaji za svůj byt nájem, případně splátky) jsem	5,4	5,4	4,3	16,1	23,7	35,5	9,7
S polohou svého bytu jsem	2,2	1,1	1,1	3,2	12,9	45,2	34,4
S dosažitelností dopravních prostředků jsem	0	1,1	2,2	5,4	15,1	47,3	29,0
Když myslím na míru zátěže hlukem, jsem ve svém bytě	2,2	1,1	1,1	8,6	8,6	36,6	41,9
Se standardem svého bytu jsem	1,1	3,2	2,2	10,8	11,8	44,1	26,9

Příloha č. 10: Analýza četností pro NEO pětifaktorový dotazník

Tabulka č. 27: Odpovědi respondentů (NEO pětifaktorový osobní inventář)

	Odpověď	Vůbec nevystihuje	Spíše nevystihuje	Neutrální	Částečně vystihuje	Plně vystihuje
1	Obvykle si nedělám starosti.	0	26 37,7 %	20 29 %	19 27,5 %	4 5,8 %
2	Mám rád kolem sebe mnoho lidí.	0	14 20,3 %	25 36,2 %	23 33,3 %	7 10,1 %
3	Nerada ztrácím čas denním čtením.	0	14 20,3 %	18 26,1 %	23 33,3 %	14 20,3 %
4	Snažím se být zdvořilý ke každému, s kým se setkám.	0	5 7,2 %	4 5,8 %	28 40,6 %	32 46,4 %
5	Své věci udržuji v pořádku a čistotě.	0	12 17,4 %	4 5,8 %	32 46,4 %	21 30,4 %
6	Často se cítím horší než ostatní.	0	36 52,2 %	18 26,1 %	13 18,8 %	2 2,9 %
7	Snadno se rozesměji.	0	9 13,0 %	12 17,4 %	28 40,6 %	20 29,0 %
8	Neměním vyzkoušené způsoby jak něčeho dosáhnout.	0	19 2,7 %	17 24,6 %	25 36,2 %	8 11,6 %
9	Často se dostanu do sporu se svou rodinou nebo se spolupracovníky	0	53 76,8 %	9 13 %	4 5,8 %	3 4,3 %
10	Svůj čas si dovedu zorganizovat tak, a bych vyřídil/a všechny nutné záležitosti.		10 14,5 %	8 11,6 %	30 43,5 %	21 30,4 %
11	Pokud jsem vystaven/a velkému stresu, mám občas pocit, že se zhroutím.		32 46,4 %	22 31,9 %	15 21,7 %	0
12	Nepovažuji sám/sama sebe za příliš veselého/veselou.		36 52,2 %	13 18,8 %	14 20,3 %	6 8,7 %
13	Jsem fascinován/a motivy, které nalézám v umění a v přírodě.		14 20,3 %	19 27,5 %	21 30,4 %	15 21,7 %
14	Někteří lidé si o mně myslí, že jsem sobecký/í a egoistický/á.		46 62,3 %	16 23,2 %	8 11,6 %	2 2,9 %
15	Nejsem příliš systematickým člověkem.		46 66,7 %	6 18,8 %	13 8,7 %	4 5,8 %
16	Málokdy se cítím osamělý/á nebo smutný/á.		19 27,5 %	18 26,1 %	23 33,3 %	9 13,0 %

17	Velmi rád/ a se bavím s jinými lidmi.		15 21,7 %	15 21,7 %	26 37,7 %	13 8,8 %
18	Je zbytečné, aby člověk naslouchal rozdílným názorům, protože si z nich stejně nedovede žádný vybrat.		46 66,7 %	15 21,7 %	4 5,8 %	4 5,8 %
19	Raději bych s ostatními spolupracoval/a, než soupeřil/a.		6 8,7 %	5 7,2 %	31 44,9 %	28 39,1 %
20	Pokouším se o splnění všech svěřených úkolů s maximální svědomitostí.		6 8,7 %	8 11,6 %	29 42,0 %	26 37,7 %
21	Často se cítím napjatý/á a nervózní.		31 44,9 %	23 33,3 %	13 18,8 %	2 2,9 %
22	Jsem rád/a, tam, kde se něco děje		8 11,6 %	23 42,0 %	29 33,3 %	9 13,0 %
23	Poezie na mě má malý nebo žádný účinek.		30 43,5 %	14 20,3 %	13 18,8 %	12 17,4 %
24	Vůči záměrům druhých jsem nedůvěřivý/á a rezervovaný/á.		27 39,1 %	29 42,0 %	11 15,9 %	2 2,9 %
25	Mám přesně vymezené cíle a pracuji systematicky na jejich dosažení.		13 18,8 %	19 27,5 %	31 44,9 %	6 8,7 %
26	Někdy se cítím zcela bezcenný/á.		45 65,2 %	13 18,8 %	6 8,7 %	5 7,2 %
27	Raději bývám sám/sama než ve společnosti.		26 37,7 %	23 33,3 %	17 24,6 %	3 4,3 %
28	Mám-li možnost, rád/a si dávám nová nebo cizokrajná jídla.		29 42,0 %	14 20,3 %	13 18,8 %	13 18,8 %
29	Když to člověk dovolí, tak ho ostatní lidé zneužijí pro své cíle.		21 30,4 %	20 29,0 %	22 31,9 %	6 8,7 %
30	Promarním mnoho času, než se pustím do práce.		45 65,2 %	7 10,1 %	14 20,3 %	3 4,3 %
31	Málokdy pocítím strach nebo úzkost.		14 20,3 %	34 49,3 %	18 26,1 %	3 4,3 %
32	Často mám pocit, že překypuji energií.		25 31,9 %	22 36,2 %	20 29,0 %	2 2,9 %
33	Málokdy si u sebe povšimnu nálad nebo pocitů vyvolaných okolními vlivy.		30 43,5 %	29 42,6 %	10 14,5 %	0
34	Většina lidí, které znám, mě má ráda.		7 10,1 %	18 26,1 %	39 56,5 %	5 7,2 %
35	Pracuji tvrdě na dosažení svých cílů.		19 27,5 %	20 29,0 %	25 36,2 %	5 7,2 %

36	Často mě rozčilí, jak se mnou lidé jednají.		36 52,2 %	22 31,9 %	10 14,5 %	1 1,4 %
37	Jsem radostný, dobře naladěný člověk.		6 8,7 %	16 23,2 %	37 53,6 %	10 14,5 %
38	Při řešení závažných životních situací se řídím názory autorit.		18 26,1 %	25 36,2 %	21 30,4 %	5 7,2 %
39	Někteří lidé mne považují za chladného/nou a vypočítavého/vou.		50 72,5 %	11 15,9 %	5 7,2 %	3 4,3 %
40	Pokud něco slíbím, vždy to dodržím.		5 7,2 %	7 10,1 %	29 42,0 %	28 40,6 %
41	Pokud se něco nedaří, až příliš často se tím nechám odradit a mám pocit, že to vzdám.		41 59,4 %	15 21,7 %	11 15,9 %	2 2,9 %
42	Nejsem příliš optimistický.		51 73,9 %	12 17,4 %	4 5,8 %	2 2,9 %
43	Při čtení poezie či pohledu na umělecké dílo mi někdy naskakuje husí kůže a cítuji mrazení.		23 33,3 %	27 39,1 %	13 18,8 %	6 8,7 %
44	Ve svých postojích jsem tvrdošijný/á a neústupný/á.		24 34,8 %	24 34,8 %	18 26,1 %	3 4,3 %
45	Někdy na mne není takové spolehnutí, jaké by mělo být.		47 68,1 %	11 15,9 %	9 13,0 %	2 2,9 %
46	Málokdy jsem smutný/á a depresivní.		14 20,3 %	19 27,5 %	25 36,2 %	11 15,9 %
47	Často žiji v rychlém tempu.		10 14,5 %	19 27,5 %	33 47,8 %	7 10,1 %
48	Nemám zájem hloubat o podstatě světa či smyslu existence člověka.		28 40,6 %	13 18,8 %	17 24,6 %	11 15,9 %
49	Obvykle se snažím být ohleduplný/á a citlivý/á.		6 8,7 %	3 4,3 %	39 56,5 %	21 30,4 %
50	Jsem výkonný/á a svou práci vždy zvládnou.		6 8,7 %	17 24,6 %	34 49,3 %	12 17,4 %
51	Často se cítím bezmocný/á a potřebuji někoho, kdo by mi pomohl vyřešit mé problémy.		47 68,1 %	15 21,7 %	7 10,1 %	0
52	Jsem velmi aktivní.		9 13,0 %	20 29,0 %	35 50,7 %	5 7,2 %
53	Toužím po poznání a vědomostech.		6 8,7 %	13 18,8 %	34 49,3 %	16 23,2 %
54	Pokud někoho nemám rád/a, dám to dotyčnému najevo.		27 39,1 %	17 24,6 %	23 33,3 %	2 2,9 %

55	Snad nikdy nebudu schopen/schopna uspořádat si své záležitosti.		51 73,9 %	11 15,9 %	5 7,2 %	2 2,9 %
56	Někdy se tak stydím, že bych se nejradši neviděl/a.		50 72,5 %	11 18,8 %	4 5,8 %	2 2,9 %
57	Nebaví mě vést druhé lidi.		42 60,9 %	17 24,6 %	9 13,0 %	1 1,4 %
58	Často si rád/a pohrávám s teoriemi nebo abstraktními myšlenkami.		32 46,4 %	16 23,2 %	13 18,8 %	8 11,6 %
59	Je-li to nutné, neváhám manipulovat s lidmi, abych dosáhl/a toho, čeho chci.		46 66,7 %	9 13,0 %	12 17,4 %	2 2,9 %
60	Usiluji o dokonalost ve všem, co dělám.		10 14,5 %	31 44,9 %	21 30,4 %	7 10,1 %