

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2011 – 2013

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Ing. Eva Bauerová

**Náročné životní situace, jejich prožívání a řešení ve školním
prostředí**

Praha 2013

Vedoucí diplomové práce: Prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART-TIME) STUDIES

2011 – 2013

DIPLOMA THESIS

Ing. Eva Bauerová

**Experiencing and solving challenging life situations at the
campuses**

Prague 2013

The diploma thesis work supervisor:

Prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne 1. 3. 2013

Eva Bauerová

Poděkování

Chtěla bych poděkovat vedoucímu diplomové práce za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování práce. Dále bych chtěla poděkovat své dceři a manželovi za veškerou podporu a pomoc během studia.

Anotace

Tato diplomová práce je složena za dvou částí. Teoretická část se zabývá všeobecnou charakteristikou náročných životních situací, jako je stres, frustrace, psychická krize a vyhoření a také možnostmi a technikami zvládnání těchto náročných životních situací. Praktická část obsahuje výzkum, který se zabývá prožíváním náročných životních situací pedagogickými pracovníky. Výzkum byl proveden pomocí dotazníků a jednoduchého profesiogramu. Výsledky práce jsou shrnuty a zhodnoceny na konci praktické části. Z výzkumu vyplynulo, že skupina pedagogů spadající do kategorie s délkou praxe 21 až 30 let pracuje ve velkém stresu a na pokraji vyhoření. Je to skupina, která své profesi věnuje nejvíce času a nejméně relaxuje. Naopak nejméně ohroženou skupinou jsou pedagogové do 10 let praxe a nad 30 let praxe.

Klíčové pojmy

Agresivita, autorita učitele, pedagogická zkušenost, pracovní podmínky pedagogů, přetěžování, psychická zátěž, relaxace, stres, syndrom vyhoření, šikanování, terapie, únava.

Annotation

This thesis is composed in two parts. The theoretical part deals with general characteristics of difficult life situations such as stress, frustration, burnout and psychological crisis and the possibilities and techniques of coping with these challenging situations. The practical part contains of a research which deals with experiencing difficult life situations of teachers. The research was conducted using questionnaires and the results are summarized and evaluated at the end of the practical part. The research revealed that the group of teachers working more than 21 years and less than 30 years is very close to the burnout syndrom as well as too stressed. These people spend most of their time preparing themselves for lessons, etc. Therefore it is a group with nearly no free time. On the contrary, it was proved that teachers who begin or end their career can cope with stress easily.

Key words

Aggression, the authority of teachers, teaching experience, teachers' working conditions, overloading, psychological stress, relaxation, stress, burnout, bullying, therapy, tiredness.

OBSAH

ÚVOD.....	9
1 Náročné životní situace	11
1.1 Stres.....	13
1.1.1 Faktory ovlivňující prožívání stresu	14
1.1.2 Jak zvládat stres	14
1.1.3 Pedagog a zdroje stresu.....	15
1.2 Frustrace.....	17
1.2.1 Druhy frustrace	18
1.2.2 Frustrační tolerance.....	18
1.2.3 Faktory ovlivňující frustrační toleranci	19
1.2.4 Reakce na frustraci.....	20
1.3 Deprivace	22
1.4 Konflikt	23
1.4.1 Přínos konfliktu.....	23
1.4.2 Příčiny konfliktu	23
1.4.3 Řešení konfliktů.....	24
1.5 Krize.....	25
1.5.1 Řešení krize.....	26
1.5.2 Krizová intervence	27
1.6 Syndrom vyhoření.....	27
1.6.1 Popis syndromu vyhoření	27
1.6.2 Jak se chránit proti vyhoření	29
1.7 Coping – zvládání zátěže	30
1.8 Koučink.....	32
2 Praktická část.....	34

2.1	Vymezení výzkumného cíle	34
2.2	Otázky a hypotézy	35
2.3	Výzkumný vzorek	35
2.4	Výzkumná metodika a organizace výzkumu	37
3	Výsledky výzkumu a jejich interpretace.....	41
4	Interpretace a diskuse výsledků	54
5	Závěr	58
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	62
	SEZNAM GRAFŮ A TABULEK.....	64
	SEZNAM PŘÍLOH.....	65

ÚVOD

Tématem mé diplomové práce jsou „Náročné životní situace, jejich prožívání a řešení ve školním prostředí“. Protože se jedná o velmi široké téma, vymezila jsem je na vztah učitele a náročných životních situací.

Ve školství pracuji od roku 1987. Za tu dobu jsem zažila mnohé vývojové trendy. V současné době je obsah vzdělání zaměřen na základě hodnotové poptávky společnosti. Pedagogická práce se stává stále obtížnější. Je smutné sledovat, jak se ve škole mění hodnotová orientace žáků, diktovaná touhou po moci a zisku. Slušnost začíná být považována za slabost. Mění se i role pedagoga ve škole. Z roviny vzdělávací se posouvá do roviny sociálně výchovné, jejímž garantem by měla být spíše rodina.

Veřejnost mívá často zkreslené představy o pracovní době učitelů – lidé berou na zřetel pouze množství odučených hodin denně a mnohdy jsou přesvědčeni, že je to jediná nebo alespoň převažující část pracovního času učitelů. Nejednou v tomto názoru utvrzují veřejnost i média.

Pedagogové navzdory stále nízkému finančnímu ohodnocení, postupující vulgarizaci životních hodnot, neustále se navyšující administrativě a dalším stresorům, drží ve školách určitou eticky potřebnou míru komunikace. Vychovávají a snaží se formovat budoucí generace. I když žijí v neustálém napětí, které zatěžuje jejich nervovou soustavu a mnohdy vede až k jejich úplnému vyčerpání, snaží se dětem rozumět, chápat je a tvořivě s nimi pracovat.

Pro svůj výzkum jsem použila dotazníkovou metodu a profesigram. Východiskem při volbě tématu byla moje letitá praxe v prostředí základní školy. Při formulaci jednotlivých dotazníkových položek jsem vycházela z odborné literatury a ze situací, které pro mne i mé kolegy jsou nemalou zátěží. Ve své práci jsem se snažila zpracovat zkušenosti své vlastní i zkušenosti ostatních kolegů. Cílem této práce bylo zjistit, jak působí náročné životní situace na pedagogy, jak se promítají v délce jejich praxe a jak jsou tyto situace ve školním prostředí řešeny.

Tyto poznatky by mohly sloužit jako prevence pro mladé, začínající učitele, ale i ty déle sloužící. Práce by mohla pomoci hledat možnosti k obnově rovnováhy mezi pracovními

povinnostmi a osobními potřebami. Dále by mohla posloužit i ostatní pedagogické veřejnosti k porovnání vlastních výsledků s ostatními a vyvození určitých zásad a priorit při sebehodnocení své práce.

Život v moderním světě klade vysoké nároky na psychiku jedince. Problémy a těžkosti nebo náročnost života neodstraníme, ale to, co můžeme udělat, je připravit člověka na zvládání a překonávání těchto problémů.

1 Náročné životní situace

Každý člověk se setkává po celý život s různými podněty a vlivy, které se během svého života učí zpracovávat a zvládat. Zvládání požadavků, překonávání překážek, které na jednotlivce klade život lze považovat za zátěž. Problémové situace, které se někdy zdají být obtížně řešitelné, až neřešitelné, označujeme jako situace náročné, zátěžové. Jsou tím myšleny takové podmínky v životě člověka, které na něj kladou **zvýšené nároky jak po stránce tělesné, tak i psychické**, a které způsobují jisté změny v jeho chování. Jedinec se snaží přizpůsobit se těmto situacím, adaptovat se na ně a zároveň se pokouší vypěstovat si odolnost vůči účinku dalších, nových, náročných situací.

Podmínky práce učitelů lze vymezit jako soubor společností daných a školních institucí vytvářených předpokladů k výkonu a realizaci profesních aktivit. Pracovní zátěž učitele je komplex specifických činitelů, zejména souhrn psychických, fyzických, sociálních, časových a dalších nároků a požadavků kladených na učitele v procesu výkonu povolání nebo v souvislosti s ním.¹

Mezi vnější podmínky práce učitele lze zahrnout legislativní normy, prestiž učitelského povolání na veřejnosti, možnosti kariérního postupu, míru pravomoci školy a učitele, míru vyučovací povinnosti, nárokováné požitky učitelů, způsoby financování školy, učitelské platy, atd. Tyto vnější podmínky práce učitelů determinují atraktivitu profese, personální stabilitu pedagogických sborů i výchovné efekty školy.

Mezi vnitřní podmínky práce učitele patří technické parametry (počty žáků ve třídách, materiální vybavení škol), personální podmínky, sociální podmínky (vztahy uvnitř pedagogického sboru, klima školy, vztahy s rodiči), manažerské schopnosti vedení školy. Vnitřní podmínky jsou limitovány vnějšími.

„Charakter a rozsah pracovních činností učitele v kontextu k vytvářeným podmínkám pro jeho práci určují úroveň jeho profesní zátěže. Učitelská práce, se specifickými rozdíly na různých stupních a typech škol, je příznačná svými vysokými nároky především v psychické oblasti. Psychickou zátěž učitelské práce lze identifikovat v několika rovinách:

¹ PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. 402 s.

- *percepční – permanentní kontrola žáků, práce s neustálými vysokými nároky na pozornost,*
- *kognitivní – nároky na myšlení, využívání odborných poznatků, rychlé řešení problémů,*
- *emocionální – kontrola emocí, udržování emoční atmosféry, osobní vztahy k žákům,*
- *sociální – vnucená úroveň sociálního tlaku, povinnost sociálního vedení, vysoké nároky na komunikaci,*
- *seberegulační – nutnost introspekce, sebehodnocení, sebevýchova.*

Psychickou zátěž učitelské práce umocňuje souhrnný vliv těchto faktorů a dynamika reálného stavu školního prostředí. Krajním důsledkem dlouhodobého psychického tlaku a časové i psychické zátěže v učitelské práci je profesní vyhasínání².

Člověk, nacházející se v náročných životních situacích, dále jen NŽS, se snaží uchovat si svoji vnitřní rovnováhu a zároveň rovnováhu s vnějším prostředím. Současně je nucen ovládat sebe sama, své chování, prožívání a jednání, musí mobilizovat své síly a zároveň předvídat možné negativní důsledky svého počínání na vlastní psychiku, na vztahy s druhými.

Existují však individuální rozdíly ve schopnostech vypořádat se s určitou skupinou zátěžové situace. Táž situace může pro jeden organismus představovat tzv. prostou NŽS. Tu je člověk schopen zvládnout bez obtíží a velkého vynaložení úsilí, zatímco pro organismus jiný může být stejná situace velmi obtížná, protože k jejímu překonání musí jedinec vynaložit velké množství úsilí. V druhém případě může nastat právě zmiňované narušení dynamické rovnováhy. Určitá situace se může jevit dokonce jako patogenní, tzn., že její zvládnutí je pro organismus extrémně náročné a případně další setrvání v ní může způsobit závažné poruchy chování či narušit osobnost.

NŽS však nelze označit za situace, které mají pouze negativní účinek na organismus. Naopak můžeme tvrdit, že mají schopnost zmobilizovat jedince k určité činnosti nebo akci, podněcují k učení, vedou k vyšším svalovým, nervovým, intelektuálním, emočním a volním výkonům. Lze tedy skutečně tvrdit, že NŽS ovlivňují rozvoj celé osobnosti.

² PRŮCHA, J. (ed.) *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. 405, 406 s.

Velký psychologický slovník autorů Hartl, Hartlová uvádí že: „do kategorie náročné životní situace jsou řazeny a) konflikt - rozpor mezi dvěma tendencemi, b) frustrace - zmaření na cestě k cíli, c) stres – nadměrná zátěž. Míra patologie je rozdílná, obecně však platí, že jedinec je tím adaptabilnější a duševně zdravější, čím širší rejstřík způsobů vyrovnávání se s náročnými životními situacemi ovládá a používá přiměřeně dané situaci.“³

Baštecká, Křivohlavý, Nakonečný, Vodáčková a další zmiňují ještě další pojmy jako krize, deprivace a agrese. V odborné psychologické literatuře se vyskytují nejrůznější pokusy o přehledné třídění těchto situací, nejčastěji jsou v souvislosti s NŽS uváděné: frustrace, deprivace, stres, konflikt, krize a syndrom vyhoření. Třebaže následující podkapitoly budou věnovány právě těmto fenoménům, je nutno upozornit, že v tomto třídění neexistují přesné hranice, že se jednotlivé NŽS navzájem překrývají a podmiňují.

1.1 Stres

Všichni občas prožíváme stres. Dnešní uspěchaná společnost vyvíjí silný tlak na každého z nás. Jsme nuceni dělat více věcí ve stále kratším čase. Slovo stres pochází z angličtiny a znamená zátěž. Stresu se nemůžeme úplně vyhnout, stres je v nás a kolem nás. Škola jako prostředí nezůstává stresu ušetřena, naopak ho často vyvolává. „Stres se vyskytne tehdy, když se lidé setkají s událostmi, jež vnímají jako ohrožení své tělesné nebo duševní pohody. Tyto události se nazývají stresory a reakce lidí na stresory stresové reakce. Události, které vnímáme jako stresové, spadají do kategorií traumatických událostí, neovlivnitelných událostí, nepředvídatelných událostí a událostí představující výzvu pro hranice našich schopností a našeho sebepojetí.“⁴

Se stresem je třeba se naučit žít a omezovat ho na nejnutnější míru. „Stres je fyziologická odpověď organismu na nadměrnou zátěž neúnikového druhu, která vede ke stresové reakci.“⁵

Ve stresu míváme tendenci nevnímat naše vlastní tělesné prožitky a potřeby. Přesto je kontakt s tělem důležitý indikátor toho, co se děje. Tělové reakce často předchází vědomí a při troše vnímavosti vůči sobě bychom měli zachytit, že se něco děje dříve než

³ HARTL, P., HARTLOVÁ, H., *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 529 s.

⁴ ATKINSON, R.I. et al. *Psychologie*. 2.vyd. Praha: Portál, 2003. 487 s.

⁵ HARTL, P., HARTLOVÁ, H., *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 555 s.

to bude zjevné. V souvislosti s touto problematikou rozlišujeme distres, kdy se jedná o špatnou, zlou zátěž, která je spojena s negativně laděnými a prožívanými emočními procesy a eustres znamenající zátěž příjemnou a radostnou, vázanou na pozitivně laděné emoční procesy.

Mechanismy reakce člověka na stresový podnět jsou složité a mnohostranné. Přitom hranice mezi zátěží, kterou člověk zvládá, a stresem není objektivně definovatelná. To, co někdo zvládá dobře, může být pro jiného silný stres. Kromě toho se každému člověku stane, že to co jindy zvládl bez problémů, to v jiném čase vyvolá stres. Hranici mezi oběma póly podstatnou měrou určuje naše aktuální prožívání. Se stresem se také pojí frustrace. Dlouhodobá silná frustrace vyvolává deprese. Je to nepříznivý stav, kdy hrozí, že úzkostné reakce povedou k tělesnému a duševnímu selhání.

1.1.1 Faktory ovlivňující prožívání stresu

- Prostředí, v němž stres prožíváme. Na veřejnosti přijímáme kritiku obzvlášť stresově.
- Osobní hodnocení stresové situace. Každý se staví zcela jinak k běžným překážkám, narážkám kolegů, poznámkám známým apod.
- Posouzení vlastních možností. V krajním postavení je každá situace horší a naopak znalost alternativ ulehčuje problémy.
- Možnost podpory, které se člověku dostane. Rozhovor s přáteli, kteří to s námi myslí dobře, a jejich podpora staví problém do jiného světla. Pozitivní roli hraje také dobré rodinné zázemí.

Z uvedeného vyplývá, že komunikace vedoucího s pracovníky, vztahy a atmosféra na pracovišti, kultura organizace mohou pozitivně působit jak proti stresorům, tak i na to, jak pracovník stres prožívá.

1.1.2 Jak zvládat stres

- *Uvědomit si a vytvořit pořadí důležitosti, neboť pak lze vidět všechny záležitosti v perspektivě.*
- *Naučit se vyhnout se stresu. Znamená to představit si opakující se denní nepříjemnosti a pokusit se nalézt způsoby, jak se jim vyhnout. Povinnosti je třeba splnit a neodkládat.*
- *Naučit se říkat ne!*

- *Naučit se vypnout. Nepřenášet pracovní povinnosti a problémy na domácí scénu. Znamená to změnu činnosti, nalézt si koníčka, který by přinášel uspokojení.*
- *Pohyb a cvičení. Je důležité si uvědomit, že pohybová aktivita kanalizuje negativní energii, přirozeně využívá hormony, glukózu a lipidy vyplavené při stresové odpovědi, snižuje reaktivitu oběhové soustavy (zvyšuje krevní tlak a srdeční frekvenci) na psychické stresory, čímž šetří srdce.*
- *Navazovat a udržovat sociální vztahy. Lidé, kteří mají dobré sociální zázemí, odolávají lépe účinkům stresu. Člověk potřebuje podporu, porozumění, ale také zpětnou vazbu, která je důležitá pro korekci jeho chování a jednání.*
- *Dbát na správnou výživu. Vyvážená strava příznivě ovlivňuje látkovou výměnu, udržuje tělo v kondici a má dopady i do psychické roviny.*
- *Naučit se relaxovat. Smyslem relaxačních technik je ovlivnění vegetativní nervové soustavy prostřednictvím svalového uvolnění a následného psychického uvolnění. Pravidelné relaxační cvičení navozuje pocit dobré pohody.*
- *Nezanedbávat spánek, který regeneruje tělo po stránce fyzické i psychické. Potřeba spánku je individuální, průměrná doba je 7-8 hodin.*
- *Nepřehlížet varovné signály. Je třeba mít na paměti, že psychický stres se projevuje somatickými obtížemi a že potlačuje činnost imunitního systému.⁶*

1.1.3 Pedagog a zdroje stresu

Učitelství patří mezi tzv. pomáhající profese. Učitel se při každodenním výkonu svého povolání vypořádává se vztahem ke svým kolegům, nadřízeným, žákům, rodičům a veřejnosti.

Velký zdroj zátěže pro učitele představuje činnost ve výuce a příprava na ni. Přípravy většinou realizuje po večerech o víkendech nebo prázdninách. Navíc existují okolnosti, které výuku ztěžují.

Dle Grecmanové k nim patří:

- *„velký počet žáků ve třídách,*
- *nutnost respektovat individuální zvláštnosti žáků,*
- *žáci se specifickými potřebami, kteří vyžadují individuální přístup,*

⁶ EGER, L., ŠNÝROVÁ, I. Jak si poradit se stresem *Učitelské noviny*. 2005/2006, roč. 14, č. 5, 1-2 s.

- *tlak na zvládnutí vymezeného učiva,*
- *rostoucí požadavky z vyšších stupňů škol.*⁷

Mezi další zátěžové faktory řadí Grecmanová úkoly učitelů vyplývající z jejich dalších funkcí např. členství v předmětových komisích, vedením kabinetů, péčí o učebny, vypořádávání se s neustále bující administrativou, absenci odpočinku o přestávkách (dozory, příprava na další hodiny). Dále pak uvádí nedostatek zpětné vazby, protože ta je důležitá pro učitelovu motivaci, a především nedostatečné ocenění práce učitele, což vede k následnému snižování sebevědomí učitele.

Míček a Zeman (1992, str. 64) zdroje stresu vidí v nedostatku času a velkém množství povinností. Ve vztahu učitel – žák ještě přidávají nezájem žáků o učení, což je pro učitele velký stresor, dále pak kázeňské problémy žáků a velmi malý či žádný nebo naopak velký zájem rodičů o dění ve škole, popřípadě i snahy rodičů o vyvíjení tlaku na učitele. Dále se zabývají i pedagogickými kolektivy, kde hlavní stresory vidí ve špatných mezilidských vztazích a konfliktech s nadřízenými, kteří jsou často přehnaně puntičkářští a používají jako hlavní metodu vedení strach.

K problematice pedagogického sboru jako zdroje učitelského stresu se věnují Hennig, Keller (1996, str. 52). Tito uvádí následující zdroje stresu týkající se učitelského kolektivu:

- nedostatek času probrat s kolegy obtížné situace ve třídě či práci s problémovými žáky,
- zakrývání konfliktů,
- nedostatek otevřenosti a vstřícnosti v kolektivu,
- nejednotnost v důležitých výchovných zásadách.

Stres má vliv i na mezilidské vztahy učitelů. Míček a Zeman (1992, str. 49- 55) popisují míru vlivu stresu na mezilidské vztahy:

- nepřírozenost až křečovitost ve vztahu k druhým – pod vlivem stresu jedná člověk formálně, strnule až křečovitě, má až nepřírozenou úctu k nadřízeným. Kladný postoj kolektivu je důležitý pro získání přirozené rovnováhy.
- negativní vidění skutečnosti – pod vlivem stresu má člověk tendence nahlížet negativně na lidi kolem sebe. Proto při objektivním hodnocení chování kolegy

⁷ GRECMANOVÁ, H., *Klíma školy*. Praha: Portál, 2008, 34 – 40 s.

učitele je dobré mít na zřeteli, zda je pod vlivem stresu, ať již pramení z pracovního či soukromého života.

- relativizace mezilidských vztahů – pod vlivem stresu dochází ke zkreslení našeho vnímání. Z toho pak pramení i pocity osamocení a izolovanosti. Člověk pak neprávem obviňuje své přátele a rodinu ze zjištěnosti a sobeckosti. Relativizace mezilidských vztahů hrozí u pedagogů při déletrvajícím stresu.
- soutěživost a agresivita – jsou v úzkém vztahu. Pokud se jedinec nachází pod vlivem stresu, snaží se dosáhnout drobných úspěchů na úkor svého okolí. Patří sem i vyvolávání a vyhledávání konfliktů s druhými lidmi.
- atributivní teorie – zjednodušeně říká, že jedinec si sám najde omluvu či ospravedlnění pro svá provinění. Jedinec nevidí své negativní povahové rysy, naopak vinu dává okolnostem.
- postoj učitele k žákovi – pod vlivem stresu se učitel přestává zajímat o své žáky, soustředí se pouze na vlastní stresor. Za jistých podmínek může učitel zastávat až negativní postoj k žákům. Někdy naopak se u stresovaných učitelů objeví forma přehnaného zájmu o žáky. Tento pseudozájem sleduje pouze prospěch v očích nadřízených.

Z těchto bodů je patrné, že pedagog, má-li se dobře věnovat svému povolání, měl by stresu předcházet. Učitel pod vlivem stresu odvádí ve srovnání s nestresovaným učitelem mnohem horší výkon.

1.2 Frustrace

„Frustrace je stav zklamání, zmarnění, který vzniká z rozporu mezi egoismem a altruismem, potřebou a skutečnou možností jejího uspokojení, teoretickou svobodou člověka a nemožností plně ji uplatnit. Jsou známy i případy, kdy frustrace vede k růstu celkové hladiny motivace.“⁸

Frustrace je „pojmem, který vyjadřuje jednak situaci, v níž nějaká překážka brání dosažení cíle, o který usiluje tímto cílem motivovaný jedinec, jednak důsledky této situace v psychice frustrovaného, tedy jeho stav a reakce na frustraci.“⁹

Existují 2 základní druhy překážek:

⁸ HARTL, P., HARTLOVÁ, H., *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 158 s.

⁹ NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 2009. 442 s

- vnější, které mohou být sociálního charakteru, způsobené jednáním jiných (např. zákazy rodičů, fronty lidí) nebo fyzického charakteru (např. zamčené dveře WC, ujíždějící tramvaj)
- vnitřní, které představují vlastnosti osobnosti (strach, stydlivost, plachost, pocit viny, výčitky svědomí atd.)

1.2.1 Druhy frustrace

„Obvykle se rozlišují následující čtyři odlišné podoby frustrace:

- *deprivace* - představuje stav dlouhodobého nedostatku něčeho, co je nezbytné pro uspokojování základních potřeb;
- *oddálení* - znamená vynucené odložení uspokojení životních potřeb;
- *zmaření* - nastává, jestliže pod vlivem velikosti překážky nebo malé síly jedince dochází k neúspěchu při úsilí o dosažení cíle;
- *konflikt uvnitř jedince* je definován, jako střetnutí dvou nebo více protichůdných sil stojících na cestě k cíli. Jedná se většinou o srážku sil přibližně stejně silných, protože při střetu velmi silné a velmi slabé síly dochází zpravidla k rychlému a snadnému řešení vzniklé situace. Deprivace a konflikt jsou důležité druhy frustrace a budou podrobněji popsány v samostatných podkapitolách.

Podle stupně závažnosti můžeme dále rozlišovat frustrace:

- *malé, drobné, téměř každodenní*: např. omezení chodce na malé křižovatce, pocit hladu, žízně, sexuální abstinence;
- *velké, významné, životní frustrace*: např. neuspokojení důležitých sociálních potřeb, nepochopení, nedostatek citové odezvy, lásky, omezování svobody;
- *existenciální* - ztráta smyslu života, rezignace, pocit marnosti, zbytečnosti“.¹⁰

1.2.2 Frustrační tolerance

Frustrační tolerance podle Nakonečného (1997) je stupeň odolnosti vůči frustraci, tj. doba, po kterou jedinec zvládá frustrační situace, neprojevuje typické frustrační chování (nerozčiluje se, nehroučí se).

Tato frustrační tolerance je individuální a je závislá na:

¹⁰ NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha: Academia, 1997. 38s.

- vrozených vlastnostech jedince, především jeho temperamentu, citové lability, stupni sebeovládání;
- vlivu prostředí, na výchovném působení rodiny, školy, na prožitých zkušenostech, citové opoře atd.

Bylo prokázáno, že frustrační toleranci lze zvyšovat výcvikem, psychologickým vedením či autosugescí.

Frustrace je negativním zážitkem, je prožívána jako nepříjemná a člověk má tendenci ji odstranit, frustrující situace vyřešit. Někdy ale - byť méně často - může malá frustrace motivovat jedince k tomu, že je ochoten zvýšit své úsilí a podat vyšší výkon. Podobně jako níže zmíněný eustres (viz. dále v podkapitole o stresu). Obvyklými projevy frustrace jsou negativní emoce, od běžných pocitů nejistoty, nerozhodnosti, neklidu, napětí, zlosti a hněvu, až po nepříjemné pocity úzkosti, beznaděje, deprese, rezignace, apatie.

1.2.3 Faktory ovlivňující frustrační toleranci

Jak již bylo výše řečeno, je frustrační tolerance velmi proměnlivá. Jak se jedinec zachová v určité frustrující situaci je ovlivněno existencí faktorů, ovlivňujících frustrační toleranci.

- 1) *dědičné vlivy (vlastnosti nervového systému, temperament, ...)*
- 2) *typologické vlastnosti (somatotyp, psychotyp, osobnost, ...)*
- 3) *vyčerpání, oslabení, nemoc, úraz, handicap (vada je překážka navíc, nositel je zvýšeně citlivý v oblasti tohoto handicapu)*
- 4) *věk - děti a staří lidé mají nízkou frustrační toleranci (podrážděnost, mrzoutství, ...). Nízkou frustrační toleranci vykazují i některá kritická životní období (dětský negativismus, puberta, klimakterium, odchod do penze)*
- 5) *vliv životosprávy, který se projevuje hlavně při jejím nedodržování (nedostatečný spánek, nedostatečný pohyb, nedostatečný odpočinek, nadměrná únava, nekvalitní strava, ...)*
- 6) *mentální defekty, které mají obdobný vliv jako vady*

7) *výchovné vlivy, které mohou směřovat k přiměřené adaptaci na nezdary, tzv. „skleníková výchova“ vede k nízké frustrační toleranci¹¹*

1.2.4 Reakce na frustraci

Jedná se o reakce, kterými člověk obvykle řeší frustrační situace. A protože je jejich cílem ochrana vlastního duševního i tělesného zdraví, jsou v literatuře často označovány jako obranné frustrační mechanismy. Jedinci mají přispět k obnovení narušené vnitřní rovnováhy, případně k zvýšení vlastní sebeúcty.

Existuje pět základních reakcí na frustraci, přičemž dvě nejčastější útok a únik mohou mít několik forem projevů.

Útok osoby na překážku s cílem tuto překážku narušit, rozbít a tím dosáhnout žádaného cíle. Tento útok může mít nejrůznější formy: slovní či tělesné napadení druhého, útok na věci, které jsou skutečnou nebo symbolickou překážkou (rozbíjení zařízení na internátě). Překážkou mohou být i negativní vlastnosti jedince, a tak se můžeme setkat i s úmyslným sebezraňováním, autoagresí.

Jsou případy frustračních situací, kdy je útok nutnou a správnou obranou. Když např. děláme něco, na čem nám velmi záleží a jsme stále vyrušováni, může naše nervozita vyústit až v agresi, která je v tomto případě velmi přirozenou reakcí. Nakonečný, (1997) říká, že každá agrese je vždy důsledkem frustrace. Ukázalo se však, že toto tvrzení platí jen někdy. Když máme např. hlad, stoupá naše agresivita. Obecně ji ale nelze přijmout. Agrese není jedinou reakcí na frustraci a není také vzbuzována jen frustrací. Potvrzuje to i P. Říčan (2009), který uvádí, že lidská agresivita není nějaká nezničitelná energie, která by se musela nutně vybíjet. Když ji nebudeme provokovat, instinkty mohou klidně odpočívat. Přesto lze ale obecně přijmout tvrzení, že kdo neumí agresivitu projevit (samozřejmě přijatelným způsobem), je více ohrožen psychosomatickými nemocemi.

Jako příklady útoku bývají v literatuře uváděny i následující formy reakcí na frustraci:

- projekce - neuvědomované přenášení vlastních přání a pocitů na jiné osoby (např. přesouvání viny na druhého);
- introjekce je protikladem projekce a znamená přisuzování si vlastností, které jedinci očividně schází;

¹¹ HOŠEK, V., *Psychologie odolnosti*. Praha: Karolinum, 1999. 32 s.

- šikana, při které obvykle frustrovaný jedinec přesouvá vybití své agrese z jedné osoby na druhou (tzv. obětní beránek);
- egocentrismus je krajní forma individualismu, sobectví, kdy se jedinec maximálně snaží připoutávat pozornost k vlastní osobě.

Únik, ústup, kdy se člověk zbaví překážky, ale zároveň i cíle, je většinou hodnocen negativně jako bázlivost, nedostatek odvahy (např. zbabělý únik z místa nehody). Tato reakce nemusí být vždy projevem bojácnosti, nýbrž obezřetnosti a moudrosti (když je např. nebezpečí při zdolávání překážky příliš velké).

Únik může mít nejrůznější doprovodné formy:

- regrese je únik k vývojově nižšímu, primitivnějšímu způsobu chování, který již jedinec vývojově překonal;
- transgrese je opačný jev a znamená projev vývojově staršího vyššího chování, než je v daném věku přiměřené;
- sublimace znamená uvolnění psychického napětí únikem k vyšším či nižším principům myšlení a chování (např. denní snění, uchýlení k náboženským sektám, drogám, hernám apod.);
- racionalizace je rozumové zdůvodnění a ospravedlňování neúspěchu, hledání tzv. objektivních příčin;
- potlačování, vytěsnění je vědomá snaha zapomenout na cíl, vytlačit jej na okraj vědomí;
- somatizace označuje odvedení a přenesení psychického napětí do oblasti tělesné tzv. únik do nemoci, který vede ke vzniku psychosomatických, civilizačních poruch;
- izolace představuje omezení či ztrátu sociálního kontaktu, stažení se do samoty, odloučení se, může vést časem i k sociální deprivaci;
- identifikace je ztotožnění se s osobou nebo skupinou osob, které daného cíle již dosáhly.

Mezi další možné reakce na frustraci řadíme **obejití překážky** třeba i delší cestou. Vynaložení velkého úsilí bývá často jediným řešením frustrace v případě, kdy cíle musí být za každou cenu dosaženo. Pokud je obětováno pouze větší množství energie, nelze

nic namítat. Souhlasit ale není možno s obcházením překážky, které je morálně nepřijatelné (např. využití protekce, úplatků, vydírání apod.).

Volba náhradního cíle (kompenzace) patří mezi „nejracionálnější“ obranné frustrační mechanismy. Tento náhradní cíl bývá obvykle méně lákavý, ale dosažitelný. Příkladem tohoto řešení může být tzv. kanalizace, což je koncentrace nevybité pudové energie a její svedení, vybití do společensky neškodného chování, které taktéž poskytuje bezprostřední uspokojení (např. emotivní stav vzteku možno vybit při sportu či štípání dříví).

Fixace znamená ustrnutí, ulpívání na určitém způsobu chování, které by již vyžadovalo od jedince jiné, vhodnější, zralejší reakce. Jedná se tedy o situaci, kdy se jedinec zastaví před překážkou, otočí se k ní tzv. zády, a jakoby ji přestane vnímat (úmyslně nebo bezděčně). Tím ale zároveň pro něj jakoby přestane existovat i cíl, a tak je frustrační situace (obvykle pouze zdánlivě) vyřešena.

1.3 Deprivace

Deprivace je strádání vycházející ze ztráty něčeho, co organismus potřebuje. „*Deprivace znamená dlouhodobé chronické neuspokojování potřeb nebo nedosahování cílů zapříčiněných nedostatkem podnětů, nedostatečným vzděláním, nedostatkem sociálních vztahů, neuspokojení potřeb lásky, jistoty a spánku.*“¹²

Stav deprivace může vzniknout také tehdy, když je důležitá životní potřeba dlouhodobě uspokojována pouze na úrovni existenčního minima.

Podle toho, jaká potřeba není saturována, rozlišujeme ve vztahu k NŽS nejčastěji následující druhy deprivace:

- biologická, biofyziologická nastává při nedostatku výživy, pití, jídla, sexu, vody, tepla, ale i kyslíku či spánku;
- sociální nastává při nedostatku sociálních kontaktů, nebo když dlouhodobě existují vážné problémy v mezilidských vztazích;
- psychická je charakteristická neuspokojením citových potřeb lásky a jistoty;
- senzorická, smyslová se objevuje při nedostatku smyslových podnětů;

¹² HARTL, P., HARTLOVÁ, H., *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 94 s.

- deprivace relativní, kdy člověk hodnotí svoji životní situaci z hlediska uspokojování existenčních potřeb ve srovnání s jinými lidmi nebo skupinami jako nepříznivou.

1.4 Konflikt

Tento pojem definují Hartl, Hartlová jako rozpor, spor, současné střetávání protichůdných tendencí; dělí je na vnější (vně jedince) a vnitřní, jde-li o odporující si pohnutky uvnitř jedince.

„Neřešitelné nebo neřešené konflikty narušují duševní rovnováhu, poškozují duševní zdraví.“¹³

Konflikt vzniká, když dvě nebo více stran, z nichž jedna je obvykle silnější tvrdí, že mají právo na omezené zdroje nebo na jistý způsob jednání a jejich jednání může zmařit touhy ostatních. Nezbytnými složkami konfliktu jsou:

- nejméně dvě strany, které pro sebe chtějí získat neomezené zdroje
- domnělá opodstatněnost požadavku
- vzájemná závislost stran – jedna druhou potřebují
- přibližně stejná síla obou stran.

1.4.1 Přínos konfliktu

Konflikt podporuje rozvoj, neboť učí překonávat překážky ve spolupráci s druhými lidmi. Podporuje tvořivost a vylepšení, protože nutí hledat řešení a překonávat rozdíly mezi účastníky konfliktu. Rozvíjí umění jednat s lidmi, protože předpokládá jednání mezi lidmi rozdílných názorů. Podporuje společenské změny a pokrok.

1.4.2 Příčiny konfliktu

Konflikt zvyšuje napětí mezi stranami. Snižuje produktivitu, protože úsilí zúčastněných směřuje ke konfliktu a nikoli k práci, která má být vykonána. Snižuje mezilidskou soudržnost, protože jednotlivci se stavějí na jednu či druhou stranu a začínají ostatní posuzovat schematicky. Čas vynaložený na hledání řešení může chybět při jiných a důležitějších záležitostech. V zájmu podpory různých stran se přijímají nesprávná

¹³ HARTL, P., HARTLOVÁ, H., *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 261s.

řešení. Postavení a samolibost některých účastníků konfliktu získávají větší důležitost než rozum a skutečnost.

Ke konfliktu dochází, pokud strany nedokážou přesně vyjádřit své potřeby, výstižně pojmenovat problém, uspořádat argumenty nebo účinně naslouchat. Čím jsou komunikační dovednosti daného jedince omezenější, tím je pravděpodobnější fyzické násilí. „*Lidé přirozeně vytvářejí skupiny. Někteří jednotlivci mají potřebu odlišit svoji skupinu od těch, kteří do ní nepatří. To bývá také často příčina konfliktů mezi pracovními skupinami. Jednotlivci pro sebe potřebují vlastní prostor. V přeplněném prostoru obvykle vzplane konflikt.*“¹⁴

1.4.3 Řešení konfliktů

„*Řešení konfliktů je snaha postihnout obecnou podstatu konfliktů zkoumáním sporů mezi společenskými vrstvami, profesními skupinami, geografickými oblastmi či v rodině. Přináší nalezení a vytváření nových vztahů, nalezení uzlových bodů, sjednocení cílů a volný tok informací.*“¹⁵

Konflikt se vyvíjí vlastním životem a stupňuje se. Čím dříve se najde řešení, tím lépe pro zúčastněné.

Podrážděnost → Rozmrzelost → Vztek → Násilí

Na začátku konfliktu jsou problémy a potíže nevýrazné, lze je bez potíží ignorovat. Postupně problémy vyvolávají rostoucí rozmrzelost, začíná narůstat stres a lze očekávat další potíže.

U dalšího vývojového stupně konfliktu problémy vyvolávají silný pocit nespravedlnosti, uraženosti a nepřátelství. Námitky se začínají vyjadřovat emocionálně.

V poslední fázi jsou zúčastnění přesvědčeni o správnosti svého stanoviska. Pomsta a odplata je na denním pořádku, každý chce vyhrát za jakoukoliv cenu. Dochází k fyzické akci, neboť slovní argumenty byly k ničemu.

Existují tři strategie řešení konfliktů.

¹⁴ EGGERT, M., A., FALZON, W., *Řešení konfliktů*. Praha: Portál, 2005. 8-16 s.

¹⁵ HARTL, P., HARTLOVÁ, H., *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010. 510s.

- **Uplatnění moci** – v tomto případě vítězí silnější strana. Síla je právo. Za této situace konflikt zůstává, protože poražený pocítuje zášť a zlost. Součástí soupeřivého přístupu je taktizování s cílem znevýhodnit soupeře.
- **Uplatnění práv** – rozhoduje se podle požadavků práva nebo kulturních zvyklostí. Lze dosáhnout dohody, ale ta není zárukou trvalého vyřešení konfliktu. Zúčastněné strany nemusí být spokojené.
- **Uplatnění zájmů obou stran** – Obě strany jsou na sobě navzájem závislé a obvykle spolu musí dál žít a pracovat, proto dohody dosažené na základě uznání svých zájmů mohou přinést výsledky uspokojivé pro všechny zúčastněné. Obě strany něco získávají, což je známkou opravdového vyřešení konfliktu.

Konflikt má mnoho příčin a stejně tak existuje mnoho přístupů k jeho řešení. Pro řešení neexistuje jednotný návod, ale je dobré dodržovat sled fází.

Začátek → Určení problému → Argumenty a odpovědi → Hledání a hodnocení možností → Řešení a dohoda → Konec

Pro začátek je nejlepší odhalit fakta, držet se jich a udržovat diskusi v mezích problému. S protějškem je důležité pracovat, ptát se proč zastává právě tato stanoviska. Při hledání a hodnocení možností řešení je třeba hledat postup z větší části přijatelný pro obě strany. Dohoda by měla mít výstup – formu souhlasu, že se zúčastněné strany shodují, že konflikt je vyřešen.

Způsob, jímž normální lidé přistupují k problémům i záležitostem běžného života, odhaluje jejich osobnost, rozdíly a záliby. Lidé se liší ve způsobu, jímž čerpají energii pro svou činnost, vidí a vnímají chod světa, rozhodují se, spravují a organizují svůj život a práci.

„Častou příčinou konfliktů bývají rozdíly v typu osobnosti. Je třeba mít na paměti, že žádný typ osobnosti není lepší než druhý. Každý člověk je jedinečný.“¹⁶

1.5 Krize

Lidská krize je zákonitý jev života. Je to období nabitě prožitky, zajímavostí, ale bohužel i bolestí. Je to životní situace, která přesahuje obvyklý repertoár vyrovnávacích strategií. Krize má subjektivní charakter. Pro každého znamená něco jiného. Často

¹⁶ EGGERT, M., A., FALZON, W., *Řešení konfliktů*. Praha: Portál, 2005. 23 - 70 s.

se dotýká celého rodinného systému. Krize znamená nebezpečí i příležitost. Je důležitým činitelem změny a zrání pro každého jedince. Krizový stav může trvat několik hodin až dnů. Po této době se zpravidla objeví následek krize, ať pozitivní či negativní. Krizi mohou urychlit vnější i vnitřní činitelé (např. přírodní katastrofy, úmrtí, zhoršený zdravotní stav apod.).

„Rodina či jedinec jsou v krizové situaci často velmi přístupni změně. Avšak nezvládnutý krizový stav vede k syndromu psychického ohrožení.“¹⁷

1.5.1 Řešení krize

„V krizových situacích můžeme využívat řadu strategií, vědomých i nevědomých, adaptivních i neadaptivních.“

- *Vyrovňovací strategie jsou přirozené způsoby a formy chování, které nám pomáhají přizpůsobovat se nárokům života. Mezi vývojově staré vyrovňovací mechanismy patří reakce typu útěk, útok a ochromení.*
- *Existují přirozené vyrovňovací mechanismy chránící před fyzickou a psychickou bolestí. Patří mezi ně např. regrese (ochranný proces vedoucí ke starým osvědčeným vzorcům chování v situaci ohrožení), disociace (ochranný proces pod tlakem neúnosných prožitků, kdy se dva psychické procesy od sebe oddělí a koexistují vedle sebe, aniž by se propojily), nebo skotomizace (důsledek prožitků, se kterými se osoba neztotožnila, proto je nepřijala).*
- *Pokud svépomoc, laická pomoc a další podpůrné systémy v krizi nestačí, je možné vyhledat odbornou krizovou pomoc.*
- *Odborná pomoc by měla být dostupná, neodkladná, bezbariérová, komplexní a přihlížet k individualitě chápání krizového stavu.*
- *Aktuální cíl odborné pomoci v krizi spočívá ve stabilizaci klientova stavu.*
- *Perspektivním cílem je propracovat s klientem blízkou budoucnost a podpořit jeho vlastní kompetenci k řešení.*

Odborná krizová pomoc má pět základních forem: a) ambulantní formu, b) hospitalizační formu, c) formu terénní služby, d) formu krizové pomoci v klientově přirozeném prostředí, e) telefonickou formu.“¹⁸

¹⁷ VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*. Praha: Portál, 2007. 43-44 s.

1.5.2 Krizová intervence

Krizová intervence je odborná metoda práce s klientem v situaci, kterou osobně prožívá jako zátěžovou, nepříznivou, ohrožující. Krizová intervence pomáhá zpřehlednit a strukturovat klientovo prožívání a zastavit ohrožující či jiné kontraproduktivní tendence jeho chování. Krizová intervence se zaměřuje jen na ty prvky klientovy minulosti či budoucnosti, které bezprostředně souvisejí s jeho krizovou situací. Krizový pracovník klienta podporuje v jeho kompetenci řešit problém tak, aby dokázal aktivně a konstruktivně zapojit své vlastní síly a schopnosti a využít potenciálu přirozených vztahů. „*Krizová intervence se odehrává v rovině řešení klientova problému a překonávání konkrétních překážek.*“¹⁹

Krizová situace se obvykle dotýká více lidí najednou, lze tedy hovořit o vztahovém systému. Ukazuje se jako výhodné umožnit konzultaci všem, kterých se krizová situace dotýká.

1.6 Syndrom vyhoření

Když člověk zjistí nebo uvěří, že nemůže ovlivňovat pracovní věci kolem sebe a že nemá kompetenci působit na vnější realitu, pak je ohrožen nebezpečím vyhoření. Podstatou vyhoření je totiž ztráta motivace, způsobená prožitkem bezmoci.

1.6.1 Popis syndromu vyhoření

Termín vyhoření (burnout) byl původně používán slangově pro označení narkomana, který se ocitl na samém dně. Na přelomu 70. a 80. let minulého století přešel v USA do užívání v pracovní oblasti a stal se vyjádřením rezignace, letargie a vyčerpání v zaměstnání.

„Někdy je pojem vyhoření směřován a propojován s termínem stres. Stres a vyhoření není totéž. Stres může, ale nemusí dovést jedince až k vyhoření. Lidé jsou schopni pracovat v náročných podmínkách a ve vysokém stresovém zatížení, jestliže zažívají, že jejich pracovní aktivita má smysl. Pracovní stres, na jehož konci stojí vyhoření, je

¹⁸ VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*. Praha: Portál, 2007. 57–58 s.

¹⁹ VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*. Praha: Portál, 2007. 50 s.

spojen s poklesem chuti podávat výkon, se zážitky zbytečnosti a beznaděje, s postupnou ztrátou osobní síly a s růstem bezmoci. ²⁰

Burnnout efekt je v současné době často vyslovovaným problémem v souvislosti s charakteristikou profese učitele, s vývojem jeho profesní dráhy a také s úvahami o pracovním zatížení učitelů v současné škole. Nejčastěji se tento problém v literatuře objevuje v souvislosti se závěrečnou etapou profesní dráhy učitele, kdy je syndrom vyhoření definován jako důsledek dlouhodobě působícího stresu a nevhodného vypořádání se s psychickou i tělesnou zátěží. Proces, jehož vyvrcholením je vyhoření, většinou trvá mnoho let. Má plíživý průběh a může probíhat bez náležitých povšimnutí. U člověka v zásadě klesá jeho schopnost se adaptovat, učit se novým věcem. Jestliže se proces vyhoření završí, má tendenci se zacyklovat a jedinec se stává jeho vězněm. Výsledkem pak může být úplná ztráta schopnosti pracovat.

Chronický stres v práci, který bývá mnohdy provázen i zátěžemi v osobním životě bývá spouštěcím mechanismem vyhoření. Profese pedagoga je typická vysokými nároky na pracovní výkon jedince, bez možnosti úlevy, a se závažnými postihy v případě pochybení či omylu. Hodně pedagogů chápe své povolání jako poslání. Pokud dojde k nerovnováze mezi profesním očekáváním a realitou a přidají se k tomu ještě osobní problémy, končí tato situace úplným vyhořením.

Toto se většinou projevuje velikou únavou, snížením sebehodnocení, negativismem, ztrátou pedagogického optimismu a činorodosti, celkovým snížením výkonnosti. Objevují se pocity hořkosti, vyhořelý člověk ztrácí zájem o svou práci, spokojuje se s každodenní rutinou. Jedinec přestává stíhat svou práci a je ve stálé časové nouzi. Další fází je pocit, že stále musí něco dělat, ale výsledkem je velký chaos. V poslední fázi se vytrácí i zbytky zájmu o profesi, kolegové a žáci ho jen obtěžují a zůstává jen velká únava, zklamání, někdy i ztráta autority.

„Rizikové faktory možného vzniku bezmoci v pracovní sféře patří:

- *nedostatek vnitřní struktury organizace, nevymezení kompetencí pracovníků, nevyváženost jejich práv a povinností;*
- *nedostatek uznání pracovníkům;*

²⁰ VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*. Praha: Portál, 2007. 174 s.

- *nejasnost profesionální role;*
- *nesplnitelnost nebo přemíra pracovních úkolů;*
- *neadekvátní finanční ohodnocení;*
- *úkoly přesahující schopnosti nebo kvalifikaci pracovníka kritika a absence ocenění.*²¹

1.6.2 Jak se chránit proti vyhoření

Existuje mnoho návodů na takové postupy. V literatuře se nejčastěji objevuje pohled vycházející z Pessa – Boyden typologie vývojových potřeb. Možné inspirace pro uspokojení potřeby místa:

- základním místem, které potřebujeme je naše tělo, krizové stavy se odráží na stavu těla např. zvýšené napětí, energetické bloky, bolesti hlavy apod., po ukončení krizové práce nebo při prvních známkách únavy používat co nejčastěji uvolňovací techniky, antistresová a dechová cvičení, která prohlubují uzemnění a snižují napětí;
- pro uvolnění bloků a napětí je ideální práce s tělem, zvláště masáže;
- v pracovním je důležité často větrat, eventuálně pracovat s příjemnými čichovými podněty;
- je třeba dbát na uspořádání a úklid pracovního místa, najít si čas na příjemnou změnu ve svém teritoriu, neskladovat nepotřebné věci;
- ve svém pracovním prostoru je dobré vytvořit místo, které potvrzuje osobní identitu a umožňuje dobít energii (fotografie, milé předměty apod.);
- důležitá je atmosféra na pracovišti, je důležité dbát na pročišťování atmosféry při týmových sezeních.

Možné inspirace pro uspokojování potřeby podpory:

- každý jedinec má nárok na podporu a měl by se učit tuto potřebu vyjadřovat v náročných životních situacích;
- v každém kolektivu je možno najít oporu na lidské i profesionální úrovni;
- využívání profesních cest ke zvyšování kompetence (formou individuálních i skupinových supervizí);

²¹ VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*. Praha: Portál, 2007. 174-175 s.

- využívání možností sebevzdělávání, hledání obohacujících výcviků a seminářů.

Možné inspirace pro uspokojování potřeby péče:

- je třeba hledat si nejpříjemnější formy péče o své tělo – plavání, relaxační techniky, jóga, běh, masáže;
- je nutné i v období zátěže dodržovat pravidelný pitný režim, pravidelně jíst;
- každý člověk si musí dopřát přiměřený odpočinek;
- nepřehlížet varovné signály svého těla, každý má právo stonat, mít dovolenou, pokud jsou na pracovišti kolem toho nejasné reakce, je třeba o tom mluvit;
- každý člověk by se měl ve volném čase věnovat svým zálibám.

Součástí péče o duševní zdraví je péče o ekologii duše. Je třeba navazovat a udržovat sociální vztahy.

„Možné inspirace pro uspokojení potřeby bezpečí a limitu:

- *učit se rozlišovat a respektovat hranice toho, co je profesionálně bezpečné a co je riskantní;*
- *najít si a respektovat svou osobní hranici práce a odpočinku;*
- *hledat a respektovat hranice své profesionální kompetence, každý má právo posoudit co zvládne a co ne;*
- *plánování pracovního týdne a včasné dokončování termínovaných úkolů;*
- *rozlišování pracovního a životního prostoru;*
- *každý má právo změnit pracoviště, případně svou roli na pracovišti; týmy, ve kterých je to chápáno jako zrada, nejsou bezpečné.*²²

1.7 Coping – zvládání zátěže

S označením coping se můžeme setkat ve významu zvládací reakce či mechanismy, kterými se rozumí relativně vrozené formy reakce na stresovou situaci a zvládací strategie či styly jako vědomě řízené aktivity zaměřené na zvládnutí stresové situace. Pojem „chování, ke zvládnutí požadavků“ zavedl do psychologie A. H. Maslow. Pojetí copingových strategií popsal americký psycholog S. Lazarus. Lazarusův model zvládání životních těžkostí počítá se třemi kroky kognitivního ohodnocení situace (Lazarus, Folkmanová, 1984 in Baštecká, 2009, str. 42) :

²² VODÁČKOVÁ, D. a kol. *Krizová intervence*. Praha: Portál, 2007. 177-176 s.

- Ohodnocení těžkostí, s nimiž se daná osoba setkává. Je to hrozivé?
- Ohodnocení možností (zdrojů, sil), které má daná osoba k dispozici. Zvládnou to?
- Opětovné ohodnocení hrozivosti podnětu, vlastních sil, zdrojů a účinnosti dané fáze boje s těžkostí. Budu bojovat?

Souhrnně se v současné psychologii hovoří o odolnosti a jejích složkách:

vnímání soudržnosti světa – má tři složky:

- srozumitelnost (do jaké míry vnímáme, že události mají logický řád a strukturu)
- zvladatelnost (určuje, do jaké míry se člověk domnívá, že může věci zvládat),
- smysluplnost (je míra prožitku, že život dává smysl a že má smysl se angažovat ve výzvách, které přináší);
 - umístění vlivu – člověk přičítá zvládnutí osobních těžkostí buď vlastní odpovědnosti a vlastním činům nebo náhodě, štěstí či vlivu mocných;
 - tvrdost v zátěži – tvrdost se sestává ze tří charakteristik: 1. z víry ve schopnosti ovlivňovat dění, 2. angažovanosti, 3. chápání problémů jako výzev k jejich překonání;
 - vnímání vlastní zdatnosti - člověk lépe zvládá vlastní život, když věří, že ho zvládne;
 - optimismus – je postoj nebo osobnostní rys, kdy ve většině skutečností a událostí spatřujeme něco dobrého a očekáváme, že věci dobře dopadnou. Špatné události jsou pak považovány za chvilkové nezdary, které se dějí jen za určitých okolností, a člověk je může překonat vlastním úsilím a schopnostmi.

Podle Baštecké (2009) se každý člověk musí učit zvládat těžkosti od mala. Úspěch zde plodí úspěch. K úspěšnému zvládnutí těžkostí přispívá též sebeúcta, jako příznivý výsledek sebehodnocení a s tím i do jisté míry související asertivita, jako dovednost přiměřeného sebeprosazení.

Při zvládnutí zátěže hrají významnou roli osobnostní charakteristiky. Rozdíly v přístupu k těžkostem života nejen profesního, sebedůvěra a nezdolnost, smysluplnost života a hlavně smysl pro humor.

Je třeba odlišovat od sebe dvě základní reakce – obrannou a zvládací. Obranné mechanismy představují přizpůsobení se situaci a pasivní přístup k zátěžovým situacím.

Copingové strategie jsou oproti tomu akční způsoby, jak se vyrovnat se stresem a probíhají na vědomé úrovni. Jsou jednoznačně orientovány na aktivní řešení NŽS a podporují dobrou duševní pohodu každého jedince. V každé odborné literatuře lze nalézt konkrétní techniky, které mají společné prvky – aktivní řešení problému, sociální opora u rodiny a přátel, relaxace, meditace, náboženství a víra, správný životní styl. Rovněž je dobré mít v pořádku mezilidské vztahy, pevné zázemí, kvalitní sexuální život a harmonický partnerský vztah.

Copingové strategie jsou akční způsoby vyrovnání se se stresem, probíhají na vědomé úrovni. Mají protektivní účinky na duševní zdraví jedince a jsou orientovány na aktivní řešení stresových situací.

1.8 Koučink

Koučink je nový pojem. Je to obor, jehož jádrem je proces rozvoje dospělých lidí, kteří si ujasňují své postoje a postupy. Velkou roli zde hraje sebehodnocení, kdy dospělý člověk za pomoci kouče s rozmyslem mění své zaběhlé zvyklosti, zvyšuje své sebevědomí, učí se samostatnému rozhodování a odpovědnosti za ně.

V zahraničí koučink začínají s úspěchem využívat v soukromých i státních školách. Je to trvalá a souvislá metoda pro profesní rozvoj pedagogů. Koučování je individuální a nedirektivní způsob vedení, který člověku pomáhá objevit a maximálně využívat svůj vlastní potenciál. Jakmile si učitelé osvojí tento přístup k práci, začínají ho učit i své žáky. Koučování se stává tedy ideálním prostředkem k dosahování lepších výsledků.

Kouč pomáhá pedagogům zmapovat situaci, definovat cíl, kam je třeba dospět, ale také definuje možná rizika. Pedagog je veden k racionálnímu zhodnocení situace, pozná své možnosti i limity a zároveň si vytvoří svoji reálnou cestu mezi tím, co chce a tím, co je. Neřeší však jen profesní otázky, ale také své osobní problémy, náročné situace a krize. Koučink však nelze zaměňovat s terapií.

Terapie se zaměřuje na hledání příčin problémů, koučink se orientuje na budoucnost, hledá optimální řešení. Je to rychlý způsob, jak dosáhnout svých cílů a změn, přináší viditelné výsledky.

Myšlenka koučování není na českých školách úplně nová. V letech 2009 a 2010 probíhalo první pilotní koučování pro koordinátory ŠVP na některých gymnáziích ve spolupráci s Výzkumným ústavem pedagogickým.

Pro potřeby školství už u nás existují vzdělávací kurzy. Učitelé však zatím o tyto kurzy nemají velký zájem. Cílená propagace a zejména vlastní práce s koučem by jim mohla pomoci odhalit efektivitu této metody, odhalení jejich vlastních problémů a potřeb v oblastech, ve kterých se potřebují profesně i osobně zlepšovat.

2 Praktická část

2.1 Vymezení výzkumného cíle

Cílem této práce bylo rozpoznat alespoň část zátěžových faktorů, které působí na profesní život učitelů a nalézt zdroje, které by jim měly pomáhat se těmto negativním faktorům bránit. Odborníci zdůrazňují, že prožívání náročných životních situací je velmi problematické zejména u osob, které si nejsou vědomy ohrožení. Většina těchto osob si myslí, že se jich tento problém netýká, nebo prožívání náročných životních situací vnímají jako své osobní selhání, za které se stydí. Prožívání náročných životních situací a jejich zvládnutí může každému člověku pomoci na cestě jeho profesního zrání.

Veřejnost má velmi zkreslené představy o tom, jaká je skutečná pracovní doba učitelů. Na zřetel berou pouze přímou vyučovací povinnost učitelů, ale reálný pracovní čas učitele společnost převážně nevnímá. Dobrý učitel musí stále pracovat na svém sebevzdělávání, vede kroužky, zapojuje se do práce předmětových komisí, individuálně pracuje s žáky, kteří mají IVP, poruchy školních dovedností, konzultuje s rodiči, vede spoustu agendy apod. Jeho práce bývá často poznamenána špatnou organizací práce a nejasným rozdělením pracovních úkolů a kompetencí ve škole. A pokud je práce pro učitele to jediné, co mu dává smysl, je perfekcionista, či člověk přehnaně ambiciózní, stres a vyhoření se plíživě dostavují.

Výběr respondentů této diplomové práce byl omezen na skupinu učitelů primárních škol. Učitelé, kteří byli ochotni se testování zúčastnit, obdrželi dva profesionální testy, mapující stres a vyhoření a v poslední části pak jednoduchou formu profesigramu. Zde měli zaznamenat během jednoho týdne časové rozsahy všech svých činností, které vykonávají v rámci své profese, i v rámci relaxace ve svém volném čase. Na respondenty nebyl vyvíjen časový tlak, což vedlo k předpokladu, že získaná data budou objektivní.

Cílem práce bylo poukázat na možnou souvislost mezi množstvím pracovních povinností v rámci pedagogické profese, délkou praxe a prožívání náročných životních situací. Jevy, které mohou vést k prožívání náročných životních situací, jsou obsaženy v dotaznících, které byly rozeslány na základní školy. V nich jsou zahrnuty oblasti profesního i osobního života učitele, včetně délky pedagogické praxe. Dotazníky se

snažily postihnout alespoň část problémů, se kterými se potýkají dnešní pedagogové. Další cílem práce bylo také ověřit, zda si učitelé plně uvědomují závažnost situace, která vzniká prožíváním náročných životních situací, zda se touto problematikou vážně zabývají a zamýšlejí se nad možnostmi prevence.

2.2 Otázky a hypotézy

Člověk přichází na svět jako individuum, ale v průběhu svého života je vždy členem určité sociální skupiny a vytváří kolem sebe jakousi formu sociálních sítí – vztahů. Tyto vztahy a další faktory jako např. pracovní podmínky, narušení komunikace a další vedou k prožívání náročných životních situací. Při stanovení hypotéz se vycházelo z dlouholeté učitelské praxe ZŠ, prostudována byla odborná literatura. Na těchto podkladech byly stanoveny tyto výzkumné problémy:

Existuje závislost mezi délkou praxe pedagogů primárních škol a prožíváním náročných životních situací?

Uvědomují si tyto pedagogové nebezpečí plynoucí z prožívání náročných životních situací a snaží se jim preventivně předcházet?

Na základě formulace těchto výzkumných problémů bylo přikročeno ke studiu literatury a hledání odpovědí na tyto otázky. Nastudováním teorie z literárních pramenů této problematiky, ale i díky osobním zkušenostem, které vycházejí z dlouholeté praxe, byly postupně formulovány tyto hypotézy:

H1

Předpokládá se, že s rostoucími roky praxe bude pedagogům přibývat zkušeností, a proto se bude snižovat riziko prožívání NŽS.

H2

Předpokládá se, že většina pedagogů si dobře uvědomuje rizika ohrožení pramenící z jejich profese, a proto se snaží jim preventivně předcházet.

2.3 Výzkumný vzorek

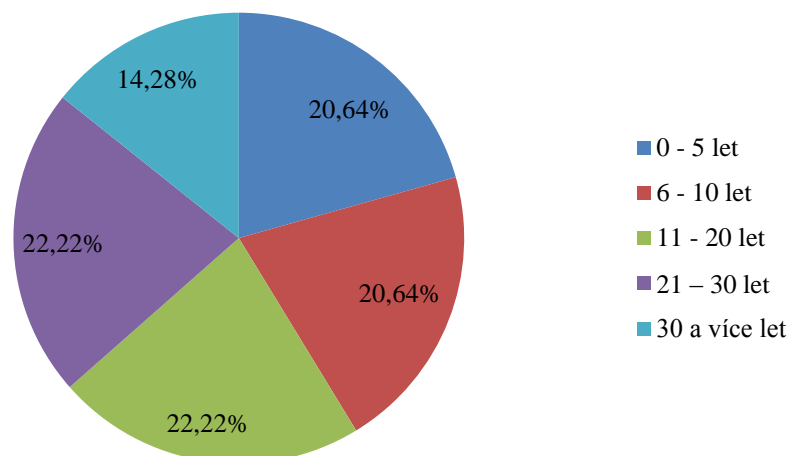
Po sestavení hypotéz a zpracování forem dotazníku bylo přikročeno k praktické výzkumné činnosti. V informační databázi portálu jihomoravských škol v informačním systému „ORGMAN“ byly získány internetové adresy všech úplných a neúplných

základních škol okresu Brno-venkov. Vyučující na těchto školách byli osloveni dopisem s prosbou a požádáním o pomoc. V dopise byl vysvětlen cíl výzkumu a formou vyplnění tří dotazníků umístěných na portálu <http://www.vyplnto.cz>, potřebných ke zpracování diplomové práce. Obesláno bylo celkem 98 škol. Na vyplnění a odeslání měli respondenti 1 měsíc. I když v dopisu byli všichni ubezpečeni, že se jedná o naprosto anonymní dotazníky, které nebudou použity v žádné jiné práci, některé školy na email vůbec nereagovaly, někteří pedagogové odpověděli, že nedůvěřují naprosto anonymitě dotazníkové formy a bojí se zneužití poskytovaných informací, či mají averzi k jakýmkoliv dotazníkům. Jiní se omlouvali pro nedostatek času a množství povinností. Celkově na dotazníky odpovědělo 69 respondentů. Z těchto vyplněných dotazníků byly ještě vyloučeny dotazníky šesti respondentů, protože byly neúplné, a z odpovědí bylo zřejmé, že respondenti nepochopili zadání dotazníků.

K vyhodnocení tak zůstaly správně vyplněné dotazníky 63 respondentů, pedagogických pracovníků základních škol. Ti byli rozřazeni podle délky pedagogické praxe do následujících skupin:

Tabulka 1: Tabulka respondentů

skupina	délka praxe v letech	počet respondentů	zastoupení v %
A	0 - 5 let	13	20,64 %
B	6 - 10 let	13	20,64 %
C	11 - 20 let	14	22,22 %
D	21 – 30 let	14	22,22 %
E	30 a více let	9	14,28 %



Graf 1: Graf procentuálního zastoupení respondentů

2.4 Výzkumná metodika a organizace výzkumu

V diplomové práci byly jako výzkumné metody použity profesionální dotazníky a jednoduchá forma profesiogramu. Původní snahou bylo, vyhnout se nepřesnému anebo povrchnímu vymezení problému. Dalším důvodem byla snaha o využití nepříliš obsáhlých dotazníků, které by respondenty neodradily svou délkou, nezabraly by jim mnoho času, protože to je pro respondenta důležité hledisko. Naopak, při vyplnění dotazníků se sami o sobě mohli něco dozvědět.

Dotazník č. 1: Škála životních událostí, známá jako posuzovací škála sociálního přizpůsobení (Holmes, Rahe, 1967)

Osobní stupeň stresové zátěže se sestavuje na základě úrovně náročných životních situací a měří se obvykle za časové období dvou let. Cílem testu, který sestavil prof. T. Holmes se svým žákem R. Rahem, je zjistit objem stresu, kterému je člověk vystaven.

V průběhu našeho života se dostáváme do životních situací, které jsou prostě součástí našeho života a způsobují stres. Je dobré si zrekapitulovat poslední dva roky svého života, uvědomit si tento fakt, neboť již samotné zamyšlení nad nimi a rozeznání těchto situací nám pomáhá stres řešit.

Ve škále životních událostí ať již pozitivních či negativních, má každá náročná životní situace určitou důležitost, která je dána body závažnosti. Váha každé této události je individuálně odlišná. Tato škála je ale sestavena na základě rozsáhlých a dlouholetých průzkumů, a proto vypovídá poměrně přesně o vlivu stresujících událostí na člověka. Orientační míru vlastní odolnosti si potom mohl určit každý respondent sám. Bylo třeba, aby každý respondent pozorně přečetl celý seznam a pak si bod po bodu zakroužkoval ty události, které se u něho v posledních dvou letech vyskytly. Jestliže se některá událost stala častěji než jednou v průběhu dvou let, bylo třeba násobit hodnotu bodů závažnosti počtem opakování. Dílčí výsledky se pak sečetly a výsledkem byl osobní stupeň stresové zátěže. K vyhodnocení sloužila respondentům tabulka.

Tabulka 2: Tabulka vyhodnocení osobního stupně stresové zátěže

Celková hodnota skóre	Pravděpodobnost onemocnění	Síla odolnosti proti stresu
150 - 199	nízká 9 - 33%	vysoká odolnost
200 - 299	průměrná 30 - 52%	hraniční odolnost
300 a více	vysoká 50 - 86%	nízká odolnost

Dotazník č. 2: Dotazník BM – psychického vyhoření

BM (Burnout measure) dotazník autorů Ayala Pinese a Eliota Arona z roku 1981 zjišťuje míru vyhoření. Vyhoření je stav, který je důsledkem chronického pracovního stresu a projevuje se ve třech úrovních.

- Pocity fyzického vyčerpání – únava, celková slabost, pocit ztráty sil apod.
- Pocity emocionálního vyčerpání – pocity tísně, deprese, beznaděje, „chycení do pastí“.
- Pocity psychického vyčerpání – pocity naprosté bezcennosti, ztráta lidské hodnoty, iluzí, pocit marnosti vlastní existence fyzické, emocionální a psychické. Tímto dotazníkem lze změřit míru vlastního psychického vyhoření. Jedná se o 21 výpovědí, které pomocí 7 stupňové sebesposuzovací škály vyjadřují momentální pocity a osobnostní postoje jedince. Škála je typu „jak často“ a to s rozpětím 1=nikdy, až 7=vždy. Základním předpokladem objektivního

zjištění míry vyhoření je korektní vyplnění BM dotazníku. Pro účely tohoto zkoumání se respondenti zaměřovali na předcházející období 1 roku.

Vyhodnocení dotazníku:

Hodnoty uvedené u položek číslo 1,2,4,5,7,8,10,11,12,13,14,15,16,17,18, a 21 se sečetly a označily jako hodnota A. Hodnoty uvedené u položek číslo 3,6,19 a 20 se rovněž sečetly. Tento součet se označí, jako B. Hodnota C se vypočítá $C = 32 - B$. Hodnota D se vypočítá $D = A + C$. Výsledné skóre BQ se vypočítá tak, že číslo D dělíme 21 tedy $BQ = D : 21$. Vyhodnocení testu tedy odpovídá tomuto hodnocení:

- $BQ \leq 2$ dobrý výsledek z hlediska psychického zdraví a pohody
- $2 \leq BQ \leq 3$ uspokojivý výsledek
- $3 \leq BQ \leq 4$ doporučuje se zamyslet nad životním stylem, pocity, smysluplnosti života
- $4 \leq BQ \leq 5$ při těchto hodnotách je možno považovat přítomnost syndromu vyhoření za prokázanou
- $BQ \geq 5$ tento stav je potřeba považovat za alarmující, autoři testu doporučují obrátit se na psychologa či psychoterapeuta

„Dotazník BM má dobrou vnitřní konzistenci, vysokou míru shody při opakování (tzv. reliabilitu) po uplynutí jednoho až čtyř měsíců. Dotazník BM má i vysokou míru shody mezi údaji, kdy se člověk měří (hodnotí) sám a kdy ho měří (hodnotí) ten, kdo ho dobře zná – např. spolupracovník, člen rodiny atp.“²³

Dotazník č. 3: Profesní časový harmonogram a regenerace

Profesiogram je výzkumná metoda založená na tzv. autosnímkování. Tato metoda spočívá v tom, že respondenti, kteří jsou ochotni se testování zúčastnit, zaznamenávají v průběhu určitého období, v tomto případě se jednalo o období 1 týdne, činnosti, které v průběhu dne vykonávají a souvisejí s jejich profesí a naopak činnosti regenerační a odpočinkové. Respondenti zaznamenávali odpovědi na otázky:

Kolik času týdně (průměrně) věnujete:

- přímé výuce

²³ KŘIVOHLAVÝ, J.: *Jak neztratit nadšení.*, Praha: Grada, 1998, 131 s.

- přípravě na vyučování (včetně opravování žákovských prací, přípravy pomůcek, atd.)
- administrativě, učitelské agendě
- práci s žáky vyžadujícími individuální přístup (doučování, nadaní žáci, žáci s IVP, atd.)
- vedení zájmových kroužků
- veřejné činnosti
- poradám, konzultacím (s vedením školy, ostatními učiteli, rodiči, atd.)
- dozorům
- vlastnímu studiu a vzdělávacím akcím
- různým formám regenerace vlastních sil

Výzkum byl prováděn v období 1. 11. 2012 – 1. 12. 2012.

3 Výsledky výzkumu a jejich interpretace

Jak již bylo uvedeno v předchozích kapitolách, výzkum byl zaměřen na dvě oblasti - první oblastí byl výzkum náchylnosti a citlivosti pedagogů vůči stresu v závislosti na délce praxe, a s tím související problém, do jaké míry jsou v současnosti učitelé ohroženi syndromem vyhoření v závislosti na délce praxe. Tyto oblasti na sebe úzce navazují. Z vlastní praxe je známo, že učitelské povolání nese s sebou spoustu stresu a učitelé jsou vystaveni velkému množství zátěžových situací. Řeší problémy dětí ze sociálně slabých rodin, čelí agresivitě a šikaně mezi dětmi, učí děti zdravotně postižené i děti s poruchami učení. Ve třetí části byla zkoumána pracovní zátěž učitelů a možnosti regenerace sil. Každý, kdo je alespoň trochu obeznámený s fungováním našeho vzdělávacího systému, ví, že existuje rozdíl mezi plánovaným pracovním časem učitele, který je vymezen úvazky a reálným pracovním časem učitele. I zde, v této části práce byly zjištěny zajímavé hodnoty.

Pro sběr dat byly použity dotazníky, které správně vyplnilo 63 respondentů. Odpovědi v jednotlivých dotaznících byly rozčleněny podle prvního rozdělovacího kritéria a tím byla délka pedagogické praxe.

U dotazníku č. 1, který zkoumal náchylnost a citlivost vůči stresu, bylo vyhodnocení výsledků velkým překvapením. Vytvořené skupiny, rozdělené podle délky praxe, představující určitý vzorek pedagogické populace, vykazovaly v průměrných hodnotách skóre překračující hodnotu 300 bodů.

Z tohoto šetření tedy vyplývá, že v průměru všichni respondenti mají nízkou míru odolnosti vůči stresu. Největší míru odolnosti vůči stresu má 15 respondentů z celkového počtu 63 respondentů napříč skupinami. Výsledky jsou samozřejmě orientační, ale do jisté míry alarmující, protože téměř 48% respondentů se ocitá nad hranicí 450 bodů, což značí, že pracují na pomezí vlastních psychických rezerv. Příznaky působení stresu se projevují na několika úrovních. Může se jednat o snížení koncentrace pozornosti, o přecitlivělost, snížení sebedůvěry. Stres se může projevovat i zaživačnými problémy, poruchami spánku, snížením imunity. Na každého jedince působí nejenom pracovní stres, ale i další závažné životní okolnosti, které respondenti v dotaznících uváděli. Mezi ty nejzávažnější patřilo úmrtí blízké osoby, úrazy, vážná onemocnění, ztráta zaměstnání, rozvod, problémy v zaměstnání, finanční problémy.

Příčinou průměrných vysokých hodnot by nemělo být ani roční období, protože dotazníky vyplňovali respondenti v průběhu měsíce listopadu a ne ve vypjatých pololetních obdobích, které představují především měsíce leden, červen a měsíc duben, kdy žáci vykonávají přijímací zkoušky. Eliminovány by měly být i vánoční svátky, které pro některé jedince mohou být stresovou záležitostí. Pokud by k těmto okolnostem bylo přidáno ne zrovna uspokojivé finanční a morální ohodnocení pedagogické práce, nelze se divit takovým nadlimitním hodnotám stresové náchylnosti.

Tabulka 3: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny A

Skupina A, délka praxe 0 – 5 let						
Identifikační číslo respondenta	Stupeň stresové zátěže	Vyhoření				
		Hodnota A	Hodnota B	Hodnota C	Hodnota D	BQ
2	618	78	16	16	94	4,48
3	506	43	20	12	55	2,62
4	101	24	18	14	38	1,81
18	656	41	10	22	63	3,00
21	52	32	20	12	44	2,10
22	473	36	16	16	52	2,48
25	666	38	17	15	53	2,52
26	575	42	18	14	56	2,67
38	422	23	22	10	33	1,57
40	122	62	17	15	77	3,67
48	731	52	14	18	70	3,33
51	383	48	12	20	68	3,24
62	657	41	20	12	53	2,52

Tabulka 4: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny B

Skupina B, délka praxe 6-10 let						
Identifikační číslo respondenta	Stupeň stresové zátěže	Vyhoření				BQ
		Hodnota A	Hodnota B	Hodnota C	Hodnota D	
28	206	51	16	16	67	3,19
1	422	33	18	14	47	2,24
6	673	28	24	8	36	1,71
8	435	44	17	15	59	2,81
10	783	57	12	20	77	3,67
11	186	29	18	14	43	2,05
19	664	40	18	14	54	2,57
20	462	53	12	20	73	3,48
23	164	23	24	8	31	1,48
33	431	46	24	8	54	2,57
39	235	31	20	12	43	2,05
50	216	29	21	11	40	1,90
61	679	41	14	18	59	2,81

Tabulka 5: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny C

Skupina C, délka praxe 11-20let						
Identifikační číslo respondenta	Stupeň stresové zátěže	Vyhoření				BQ
		Hodnota A	Hodnota B	Hodnota C	Hodnota D	
7	250	44	17	15	59	2,81
13	281	54	11	21	75	3,57

Skupina C, délka praxe 11-20let						
Identifikační číslo respondenta	Stupeň stresové zátěže	Vyhoření				BQ
		Hodnota A	Hodnota B	Hodnota C	Hodnota D	
14	268	39	19	13	52	2,48
15	463	41	6	26	67	3,19
24	584	58	12	20	78	3,71
29	522	52	18	14	66	3,14
30	313	24	16	16	40	1,90
31	199	43	19	13	56	2,67
32	810	56	11	21	77	3,67
42	283	32	15	17	49	2,33
55	211	32	19	13	45	2,14
57	608	59	16	16	75	3,57
60	777	59	17	15	74	3,52
63	697	50	19	13	63	3,00

Tabulka 6: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny D

Skupina D, délka praxe 21-30let						
Identifikační číslo respondenta	Stupeň stresové zátěže	Vyhoření				BQ
		Hodnota A	Hodnota B	Hodnota C	Hodnota D	
16	256	28	19	13	41	1,95
17	756	82	9	23	105	5,00
27	677	49	8	24	73	3,48
36	608	37	18	14	51	2,43

Skupina D, délka praxe 21-30let						
Identifikační číslo respondenta	Stupeň stresové zátěže	Vyhoření				
		Hodnota A	Hodnota B	Hodnota C	Hodnota D	BQ
37	655	72	11	21	93	4,43
41	371	78	6	26	104	4,95
43	797	71	17	15	86	4,10
44	337	39	18	14	53	2,52
45	141	55	19	13	68	3,24
46	299	28	18	14	42	2,00
54	320	45	10	22	67	3,19
56	233	39	17	15	54	2,57
58	697	52	17	15	67	3,19
59	610	81	9	23	104	4,95

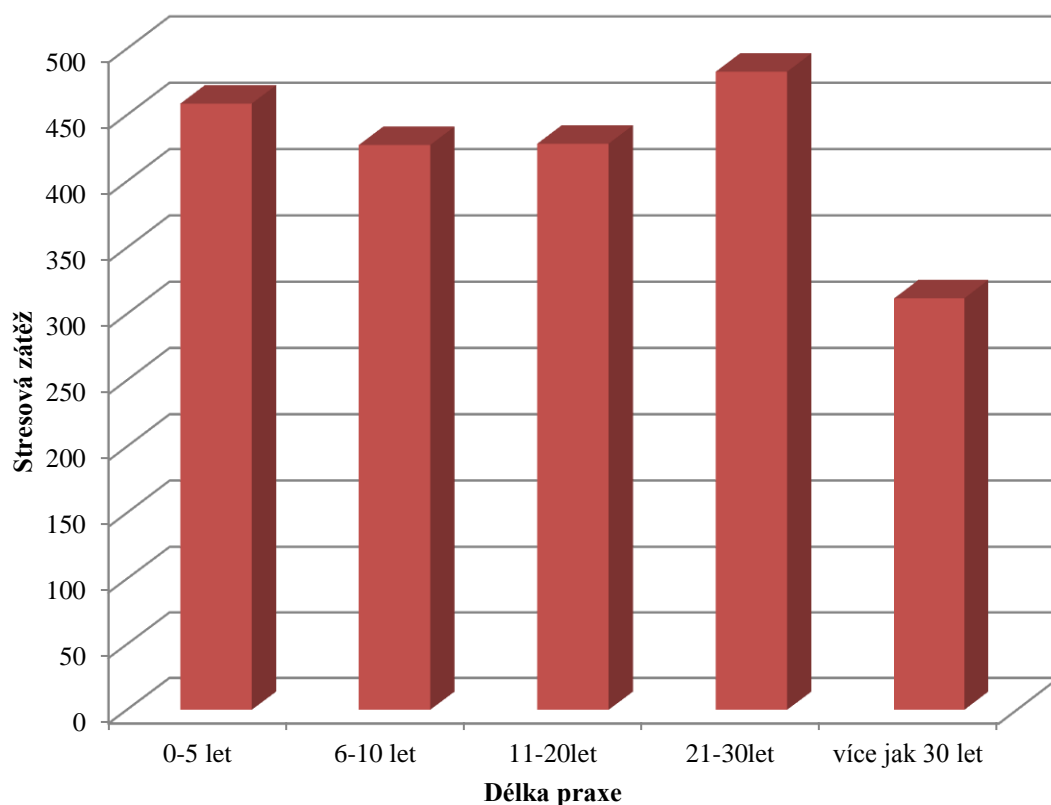
Tabulka 7: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny E

Skupina E, délka praxe více jak 30 let						
Identifikační číslo respondenta	Stupeň stresové zátěže	Vyhoření				
		Hodnota A	Hodnota B	Hodnota C	Hodnota D	BQ
5	50	21	20	12	33	1,57
9	147	23	22	10	33	1,57
12	675	70	15	17	87	4,14
34	136	35	20	12	47	2,24
35	272	48	12	20	68	3,24
47	199	31	20	12	43	2,05

Skupina E, délka praxe více jak 30 let						
Identifikační číslo respondenta	Stupeň stresové zátěže	Vyhoření				
		Hodnota A	Hodnota B	Hodnota C	Hodnota D	BQ
49	636	54	17	15	69	3,29
52	189	35	16	16	51	2,43
53	502	42	18	14	56	2,67

Tabulka 8: Tabulka průměrného osobního stupně stresové zátěže všech skupin podle délky praxe

Průměrný stupeň stresové zátěže	
skupina A	458,6
skupina B	427,4
skupina C	428,4
skupina D	482,6
skupina E	311,8



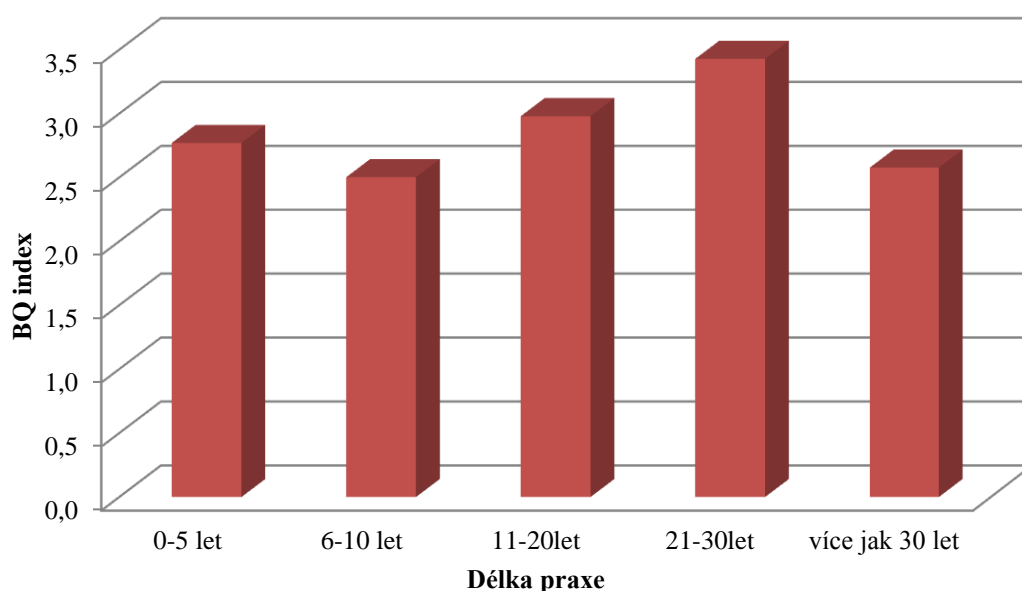
Graf 2: Grafické znázornění stupně stresové zátěže

Posouzením získaných hodnot u dotazníku č. 2 byla zjištěna míra závislosti délky pedagogické praxe ve vztahu k syndromu vyhoření. Nejnižších výsledků a tedy uspokojivých hodnot dosáhly skupiny B a E. Do uspokojivých lze ještě zařadit i skupinu A i když se tam u pěti respondentů objevují vyšší hodnoty indexu BQ, kdy odborníci doporučují se zamyslet nad svým životním stylem. Zástupci skupin C a D už spadají do této kategorie. V těchto skupinách se už objevují respondenti, kteří mají index BQ kolem hodnoty 4 a ve skupině D je dokonce 5 jedinců, u kterých lze hovořit o prokázaném syndromu vyhoření, což je závažné zjištění vzhledem k tomu, že tento počet jedinců tvoří v této skupině přibližně 36 %. V celkovém hodnocení lze hovořit o prokázaném syndromu vyhoření u sedmi respondentů, což představuje asi 11% všech odpovídajících respondentů. Dobrého výsledku z hlediska dobrého zdraví a pohody dosáhli ve skupině A 2 respondenti, ve skupině B 5 respondentů, ve skupině C 1 respondent, ve skupině D nikdo a ve skupině E 3 respondenti. Celkem se tedy jedná o 11 respondentů, což představuje asi 17,5 %. Myslím si, že tento stav plně odráží to, o čem se hovoří nejenom ve společnosti ale i v učitelské populaci. Pedagogové

na vrcholu své kariéry jsou silně podhodnoceni jak finančně, tak i morálně. O jejich bohaté zkušenosti nikdo nestojí. Oni jsou si vědomi špatného stavu našeho školství, důsledků, na které už léta upozorňují, ale nikdo je neslyší. A proto rezignují. A protože existuje ve školství silná feminizace, lze říci, že v tomto profesním neuspokojení působí do značné míry i psychické a fyzické změny osobnosti, provázené zejména velkou přecitlivělostí a únavou. Na konci kariéry přichází jakési smíření, vyrovnání se se stavem věcí a obrovský nadhled, což se odráží i ve výsledku dotazníků.

Tabulka 9: Tabulka průměrné hodnoty BQ indexů jednotlivých skupin podle délky praxe

Skupiny podle délky praxe	Průměrná velikost BQ indexů
Skupina A	2,8
Skupina B	2,5
Skupina C	3,0
Skupina D	3,4
Skupina E	2,6



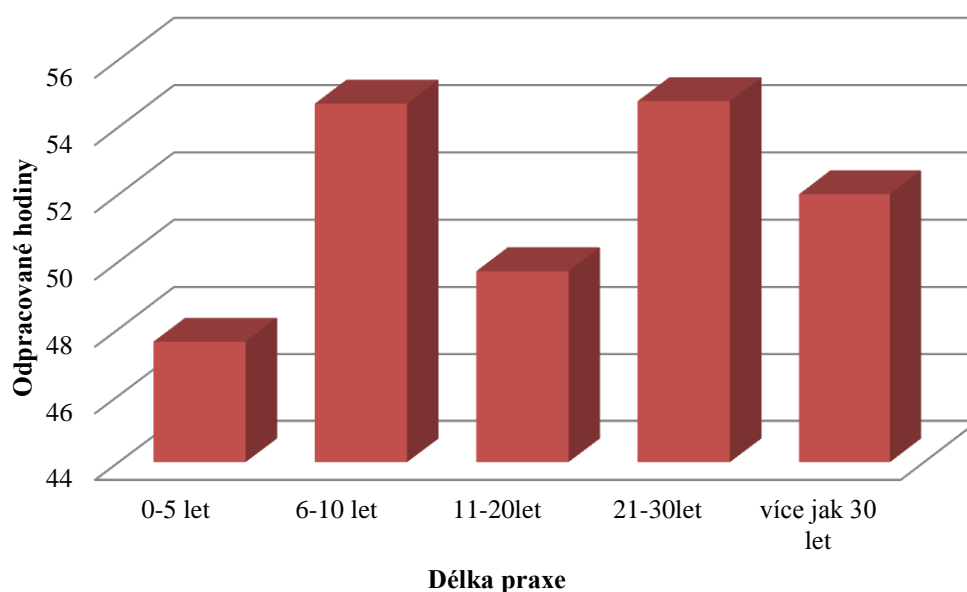
Graf 3: Grafické vyhodnocení BM dotazníku

Třetí částí byla jednoduchá forma profesiogramu, úkolem které bylo zjistit, kolik času týdně věnují učitelé základních škol vlastní vyučovací povinnosti, přípravě na vyučování včetně opravování žákovských prací a dalším činnostem, které s jejich profesí souvisejí – jako jsou dozory, učitelská administrativa, schůzky s rodiči, doučování, práce v předmětových komisích, vedení kroužků, sebevzdělávání a podobně. Přímá vyučovací povinnost se u většiny respondentů pohybuje v průměru od 19,1 hodiny do 22 hodin týdně. Příprava na vyučování se v jednotlivých skupinách liší od 8,1 hodiny do 11,3 hodin za týden. Paradoxně nejméně se připravují učitelé ze skupiny A, nejdéle učitelé ze skupiny E. Velké množství času spotřebují učitelé na administrativní práce, v jednotlivých skupinách je rozmezí mezi 2,2 hod. – 4,3 hod. týdně. Zajímavá zjištění v sobě obsahuje i dotaz na sebevzdělávání. Nejvíce času svému sebevzdělávání věnují respondenti skupiny A, nejméně respondenti skupiny C a E. I tento fakt si myslím, že souvisí určitým způsobem s vyhořením.

Pedagogové, pro něž se stává práce rutinou, jsou méně otevřeni novým progresivním metodám, nemají zájem zvyšovat efektivitu své práce. Cítí se nedocení a frustrováni. A v těchto případech by měla mít své opodstatnění pomoc supervizora, která je zatím ve školství nedocněna.

Celkem se učitelé věnují své práci týdně:

- respondenti skupiny A 47,6 hodin
- respondenti skupiny B 54,7 hodin
- respondenti skupiny C 49,7 hodin
- respondenti skupiny D 54,8 hodin
- respondenti skupiny E 52,0 hodin



Graf 4: Graf týdenního pracovního vytížení učitelů jednotlivých skupin

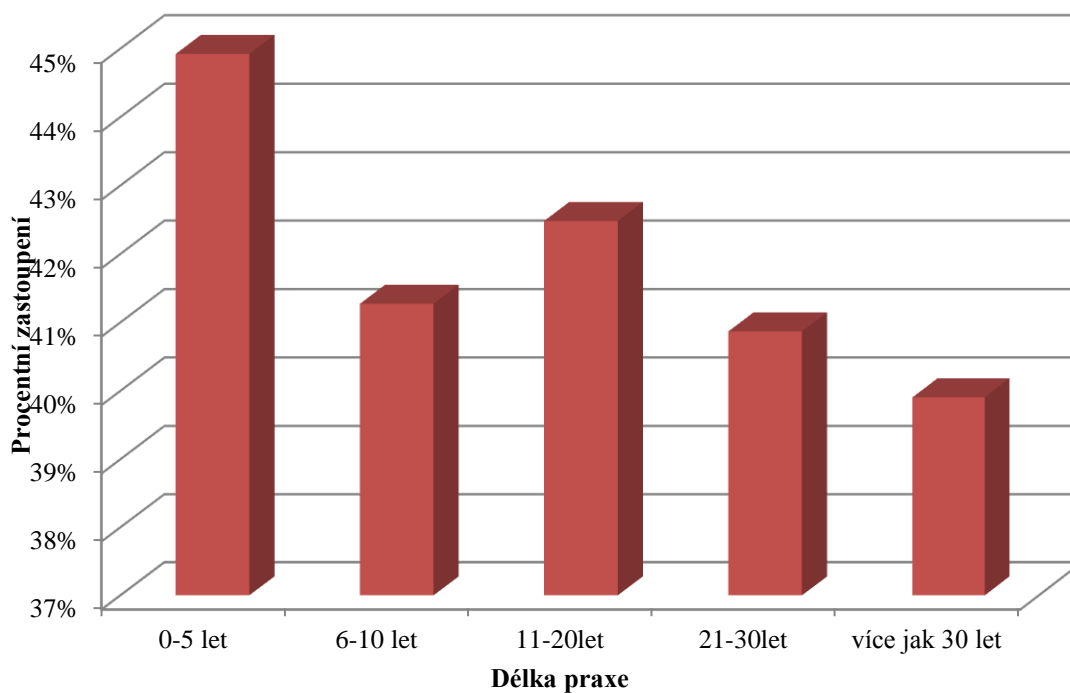
Z těchto výsledků je patrné, jak zkreslené jsou představy naší veřejnosti o práci učitelů. Za pozornost by určitě stálo i porovnání s některými profesiogramy z dřívější doby či porovnání s některými profesiogramy pedagogů na stejných typech škol v zahraničí.

Z výsledků tohoto jednoduchého výzkumu vyplývají až překvapující poznatky o faktické náplni práce tohoto vzorku českých učitelů. Vyučování v souboru aktivit učitelů představuje zhruba čtyřicet procent v celkovém objemu jejich pracovního času za týden. Činnosti související s vyučovacím procesem, do kterých byly zahrnuty dozory, doučování a nápravná cvičení, přípravy na vyučování, porady, konzultace s rodiči a administrativní činnosti představují necelých šedesát procent z faktické náplně učitelů.

I když nelze tato zjištění přeceňovat – učitelské záznamy pracovních činností mohly být v dotazníku uváděny nepřesně, či orientačně – přece cosi vypovídají o velké pracovní zátěži učitelů. Ruku v ruce s velkou zátěží přichází stres. Pokud má učitel osvědčené mechanismy, pomocí kterých dokáže stresu a dalším náročným životním situacím předcházet, dokáže zvládat i své emoce. V následujících tabulkách jsou uváděna procentuální zastoupení jednotlivých skupin pedagogů na přímé vyučovací povinnosti a další činnosti související s vyučovacím procesem.

Tabulka 10: Tabulka podílu přímé vyučovací povinnosti z celkového pracovního vytížení jednotlivých skupin respondentů dle délky praxe

Skupina	Podíl
skupina A	44,92%
skupina B	41,27%
skupina C	42,48%
skupina D	40,87%
skupina E	39,91%

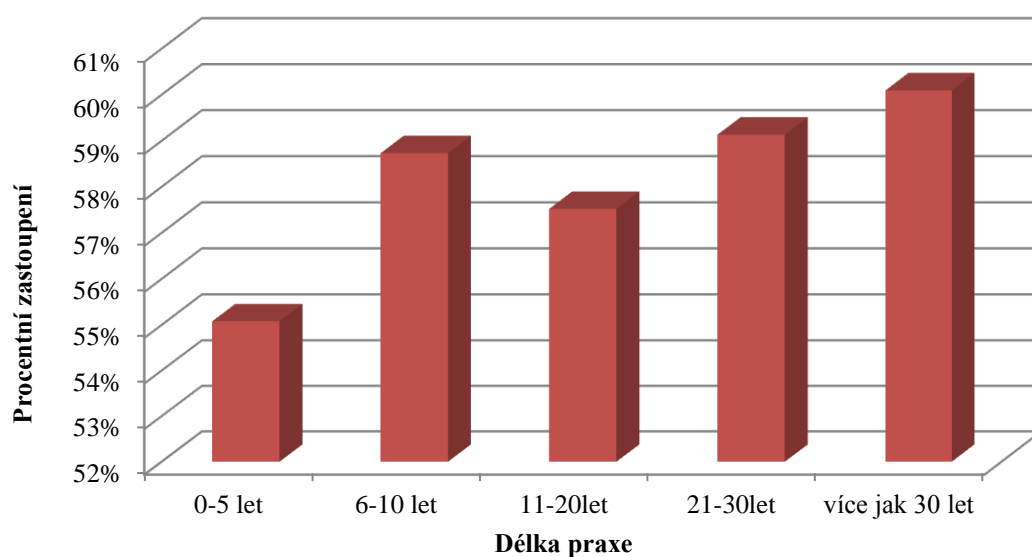


Graf 5: Grafické vyjádření přímé vyučování v procentech

Tabulka 11: Procentuální podíl na ostatních pracovních činnostech

Délka praxe	Podíl na ostatních pracovních činnostech
Praxe 0-5 let	55,08%
Praxe 6-10 let	58,73%

Délka praxe	Podíl na ostatních pracovních činnostech
Praxe 11-20let	57,52%
Praxe 21-30let	59,13%
Praxe více jak 30 let	60,09%



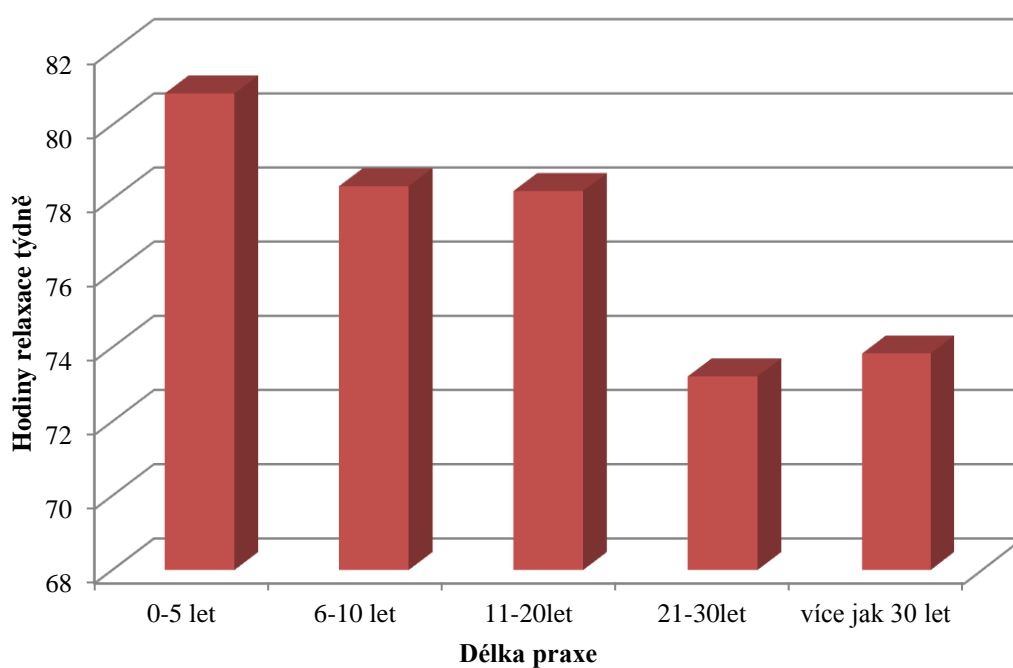
Graf 6: Grafické vyjádření ostatních pracovních činností v procentech

V poslední části profesiogramu bylo respondentům položeno několik otázek, které se týkaly času, který věnují regeneraci svých sil. Bylo velmi zajímavé porovnávat, kolik hodin týdně věnují prostému odpočinku, kolik hodin týdně spí, zda a kolik hodin věnují rekreačnímu, relaxačnímu sportu, kolik času věnují sledování televize, četbě a internetu, setkávání s přáteli, koníčkům a ostatním aktivitám. Překvapením bylo zjištění, že nejvíc hodin věnuje spánku první skupina respondentů, nejméně pak skupina B a E. Průměrně spí všichni respondenti 6, 8 hodiny denně. Zarážející byl také nízký počet hodin, který respondenti týdně věnují sportovním relaxačním aktivitám. Nejvíce se sportovním aktivitám věnují respondenti ze skupiny A, B a D a nejméně respondenti skupiny C a E. Průměrně se sportu věnují respondenti 2, 32 hodiny týdně. Zájům a zálibám se věnují respondenti v průměru 4, 5 hodiny týdně. Nejméně se svým koníčkům věnují respondenti skupin C, D a E. Málo času také všechny skupiny věnují setkávání se

s přáteli v průměru asi 2-3 hodiny týdně. I čas trávený u televize, internetu a knížek představoval dobu asi 10 hodin týdně, což není mnoho. Výsledky této části profesiogramu svědčí o tom, že v oblasti regenerace a péče o sebe mají ještě pedagogové velké rezervy.

Tabulka 12: Tabulka průměrného počtu hodin relaxace týdně jednotlivých skupin respondentů

Skupina	Počet hodin relaxace týdně
skupina A	80,8
skupina B	78,3
skupina C	78,2
skupina D	73,2
skupina E	73,8



Graf 7: Grafické vyjádření týdenní relaxace

Díličí výsledky výzkumu jsou archivované a k dispozici u autorky práce.

4 Interpretace a diskuse výsledků

Po prostudování literatury a zpracování teoretické části práce byla vybrána ze zadaného tématu pouze úzká část, která se vztahuje k prožívání náročných životních situací a to především stresu a syndromu vyhoření. V práci bylo využito i mnoho zkušenosti autorky práce, která působí ve školství už 25 let.

Celý výzkum se dá rozdělit do dvou částí podle oblastí, které byly mapovány, ačkoliv tyto oblasti spolu úzce souvisejí. První část byla zaměřena na zkoumání náchylnosti učitelů ke stresu a vyhoření. Použit byl k tomu dotazník č. 1 Škála životních událostí (Holmes, Rahe, 1967) a dotazník BM (Burnout measure) autorů Ayala Pinese a Eliota Arona z roku 1981. Dotazníky správně anonymně vyplnilo 63 respondentů, učitelů základních škol okresu Brno-venkov. Z těchto respondentů bylo vytvořeno 5 skupin, rozdělených podle délky pedagogické praxe v základní škole.

Na základě vyhodnocených výsledků lze konstatovat, že učitelé základních škol pracují ve stresu. Vytvořené skupiny, rozdělené podle délky praxe, představující určitý vzorek pedagogické populace, vykazovaly v průměrných hodnotách skóre překračující hodnotu 300 bodů. Z tohoto šetření tedy vyplývá, že v průměru všichni respondenti mají nízkou míru odolnosti vůči stresu. Stres do jisté míry může být pro pracovní výkonnost pozitivním faktorem. Největší míru odolnosti vůči stresu má 15 respondentů z celkového počtu 63 respondentů napříč skupinami.

Při posuzování získaných výsledků byla zvažována i ta možnost, zda byl zvolen a použit vhodný test. Test byl totiž původně koncipován pro americkou populaci, která se v mnohém od střeoevropské liší. Test byl vytvořen v 60. letech 20. století a hodnoty stresových faktorů se od té doby posunuly. Například, na rozdíl od dřívějška, velké půjčky a hypotéky, náhlé změny finanční situace a podobně, jsou pro většinu populace v dnešní době záležitostí, se kterou se běžně setkávají.

Vyhodnocením získaných hodnot u dotazníku č. 2 byla zjištěna míra závislosti délky pedagogické praxe ve vztahu k syndromu vyhoření. Nejnižších výsledků a tedy uspokojivých hodnot dosáhly skupiny B a E. Do uspokojivých lze ještě zařadit i skupinu A, i když se tam u pěti respondentů objevují vyšší hodnoty indexu BQ, kdy odborníci doporučují se zamyslet nad svým životním stylem. Zástupci skupin C a D už spadají do této kategorie. V těchto skupinách se už objevují respondenti, kteří mají

index BQ kolem hodnoty 4 a ve skupině D je dokonce 5 jedinců, u kterých lze hovořit o prokázaném syndromu vyhoření, což je závažné zjištění vzhledem k tomu, že tento počet jedinců tvoří v této skupině přibližně 36 %. V celkovém hodnocení lze hovořit o prokázaném syndromu vyhoření u sedmi respondentů, což představuje asi 11% všech odpovídajících respondentů. Kvalitního výsledku z hlediska dobrého zdraví a pohody dosáhli ve skupině A dva respondenti, ve skupině B pět respondentů, ve skupině C jeden respondent, ve skupině D nikdo a ve skupině E tři respondenti. Celkem se tedy jedná o 11 respondentů, což představuje asi 17,5 % z celkového počtu respondentů.

Nejhůře tedy vyšly hodnoty indexu BQ u skupiny D, tedy pedagogů, pracujících ve školství 21 – 30 let. Protože sama autorka patří do této kategorie, a využívá své zkušenosti, lze konstatovat, že index do značné míry opravdu odráží reálnou situaci. Učitelé této kategorie se často dostávají do konfrontačních situací se svými mladšími kolegy, rodiči, nadřízenými, ale s vlastní rodinou. Jsou na vrcholu své kariéry, ne všichni našli plné uspokojení ve své práci, ne všichni mají srovnaný žebříček životních hodnot. Setkávají se svými bývalými spolužáky, společensky i finančně podstatně lépe ohodnocenými. Přichází období onemocnění či úmrtí blízkých. Bojí se ztráty zaměstnání, protože pro nového zaměstnavatele už nejsou perspektivní. O jejich bohaté, dlouholetou praxí získané zkušenosti, nikdo nestojí. V současnosti je naprosto běžné, že se s velkou slávou objevují postupy dávno objevené, podle kterých kdysi s úspěchem tyto učitelé pracovali. Tito pedagogové poukazují na špatné jevy v našem školství, na důsledky, které se projeví až mnohem později, ale nikdo je neslyší. A proto rezignují.

Protože existuje ve školství silná feminizace, lze říci, že jedna z příčin profesního neuspokojení může být způsobena v tomto období do značné míry i psychickými a fyziologickými změnami osobnosti, provázenými zejména velkou přecitlivělostí a únavou. Mnohé pomalu opouští fyzické síly, ztrácejí dřívější výkonnost a pružnost.

Na konci kariéry přichází jakási osobní konsolidace a smíření, vidina blížící se penze, vyrovnání se se stavem věcí a obrovský nadhled, což se odráží i ve výsledcích dotazníků. Lze tedy konstatovat, že hypotézu H 1, která předpokládá, že s rostoucími roky praxe bude u pedagogů přibývat zkušeností a proto se bude snižovat riziko prožívání náročných životních situací je možno s určitými výhradami verifikovat.

S prodlužujícím se věkem odchodu do penze lze tedy konstatovat, že hypotéza H 1 byla potvrzena.

Ve druhé části diplomové práce byly zjišťovány příčiny, které vedou pedagogy k prožívání náročných životních situací. Byl vytvořen jednoduchý profesiogram, rozdělený na dva celky. V prvním celku měli respondenti zapsat, jaký podíl času v hodinách z týdenního objemu pracovního času tvoří jednotlivé kategorie činností. Ve druhém celku profesiogramu měli respondenti zapisovat, kolik času během 1 týdne věnují své regeneraci.

Jedním z důležitých postupů vedoucích ke zvládnutí náročných životních situací je přeladění. To znamená dělat něco jiného a příjemného, co přináší uspokojení. Z dosažených výsledků vyplývá, jak zkreslené představy o práci učitelů má laická veřejnost. Respondenti skupiny A uvedli, že týdně pracují průměrně 47, 6 hodiny, respondenti skupiny B 54,7 hodiny, respondenti skupiny C 49,7 hodiny, respondenti skupiny D 54, 8 hodiny a respondenti skupiny E 52,0 hodin.

Ze zpracovaných výsledků dále vyplývá, že respondenti skupiny A mají nejvíce přímé vyučovací povinnosti a nejméně jí mají respondenti skupiny E. Naopak zase ostatním pracovním povinnostem se více věnují respondenti skupiny D a E. Tito respondenti věnují více času přípravám na vyučování, včetně oprav, doučování žáků, konzultacím, práci v předmětových komisích a podobně. Neméně zajímavé jsou výsledky, které ukazují, kolik času musí pedagogové věnovat administrativní práci – respondenti skupiny A 3,2 hodiny, skupiny B 4, 2 hodiny, skupiny C 2, 5 hodin, skupiny D 4, 3 hodiny a skupiny E 4, 2 hodiny týdně. Profesiogram byl zadán v měsíci listopadu, kdy není zdaleka tolik administrativní práce jako na konci pololetí či na konci školního roku.

Dalším zajímavým zjištěním bylo i srovnání počtu hodin týdně, které pedagogové věnují sebevzdělání. Nejvíce se vzdělávají pedagogové skupiny A, v průměru 5, 5 hodiny týdně, u ostatních skupin se hodnota pohybuje kolem 3, 5 hodin týdně. To je určitě velmi pozitivní zjištění, které ukazuje, že naši pedagogové neustrnuli na dosaženém vzdělání a nadále zvyšují svoji kvalifikaci. V celém souboru nebyl ani jeden respondent, který by se dále nevzdělával.

V další části profesiogramu byly respondentům kladeny otázky, které se týkaly jejich celkové relaxace. Pojem spokojenost může pro každého člověka znamenat něco jiného. To, co naplňuje obsah slova spokojenost u jednoho, může znamenat značnou míru nespokojenosti u druhého. Platí i bonmot: „Všechny dobré zásady byly již vymyšleny. Zbývá jen maličkost – uskutečnit je.“

V každém životním období je vhodné si určit, co je podstatné a čemu se věnovat nejvíce. Priority se mohou v průběhu života měnit. V každém období je ale důležité odpočívat, mít dostatek spánku, vyčleňovat chvíle pro relaxaci, setkání s přáteli, dobrou knihou, filmem či divadelním představením. V profesiogramu respondenti uvádějí, že se relaxaci, včetně spánku, věnují od 73, 2 hodiny do 80, 8 hodiny týdně – nejméně relaxují respondenti skupiny D, nejvíce respondenti skupiny A. Překvapením bylo zjištění, že relaxačním sportovním aktivitám se týdně věnují respondenti od 3, 2 hodin týdně u skupiny A do 1, 6 hodiny u skupiny E. Z toho 11 respondentů (17,5%) se sportovně relaxačním činnostem nevěnovalo vůbec. Přitom pohyb je velmi důležitý, protože při špatné fyzické kondici se zvyšuje náchylnost k prožívání náročných životních situací. Pravidelné pohybové aktivity prokazatelně snižují negativní účinky stresu. Průměrný týdenní počet hodin spánku se pohyboval v intervalu 45, 2 hodiny do 50, 1 hodiny, přičemž nejvíce hodin spánku týdně uvádí respondenti skupiny A nejméně respondenti skupiny B, D a E. Svým zájmům a zálibám se respondenti věnují v rozmezí 6, 7 hodin týdně u skupiny B do 3,3 hodiny u skupiny C.

Celkově lze říci, že nejméně se své relaxaci věnovali respondenti skupin D a E, což zřejmě odráží i vysokou míru stresu a vyhoření, zejména u respondentů skupiny D. Nejvíce času týdně své regeneraci věnují respondenti skupin A, B a C. Je vidět, že mladší pedagogové jsou si dobře vědomi, že člověk není stroj, aby stále fungoval na nejvyšší výkon. S prodlužující se hranicí odchodu do důchodu je třeba se bránit psychickému opotřebení. I zde platí bonmot: „Opotřebování psychiky je vybírání z podstaty kapitálu, který nám žádný bankovní dům nemůže zapůjčit.“

Na základě těchto výsledků lze tedy konstatovat, že zejména mladí pedagogové si uvědomují rizika ohrožení pramenící z jejich profese, a snaží se jim preventivně předcházet. Podle výsledků tohoto profesiogramu lze tedy s výhradami verifikovat i druhou hypotézu.

5 Závěr

Ve své diplomové práci jsem se zabývala náročnými životními situacemi, jejich prožíváním a řešením ve školním prostředí. Protože se jedná o velmi široké téma, zúžila jsem ho na prožívání stresu a vyhoření u pedagogů. Další částí zadání bylo řešení těchto situací ve školním prostředí. Nejprve jsem v teoretické části zpracovala literaturu, která se touto problematikou zabývá, a seznámila jsem se s různými úhly pohledu celé řady odborníků. Lidský stres je zvýšený nárok na přizpůsobivé schopnosti mysli a těla, jeho charakter je ovlivňován intenzitou stresoru a mohutností naší psychofyzické odolnosti. Tělo se pokouší přizpůsobit se působícím stresorům, což se mu daří kratší či delší dobu podle toho, o jakého jedince se jedná. Je-li však stres silný a působí-li dlouho, dojde nakonec v nějaké podobě ke zhroucení tohoto zvládnutí.

Burnout efekt neboli vyhoření je v současné době často vyslovovaným problémem v souvislosti s charakteristikou profese učitele, s vývojem jeho profesní dráhy. Nejčastěji se tento problém v literatuře objevuje v souvislosti se závěrečnou etapou profesní dráhy učitele, kdy je syndrom vyhoření definován jako důsledek dlouhodobě působícího stresu a nevhodného vypořádání se s psychickou i tělesnou zátěží. Proces vyhoření většinou trvá mnoho let. Má plíživý průběh a může dlouho probíhat bez náležitého povšimnutí. U každého stárnoucího člověka v zásadě klesá jeho schopnost se adaptovat, učit se novým věcem. Těmto lidem postupně ubývá sil, protože intenzivně pracují, někteří jsou svou prací doslova pohlceni. Jestliže se proces vyhoření završí, má tendenci se zacyklovat a jedinec se stává jeho vězněm. Výsledkem pak může být úplná ztráta schopnosti pracovat.

Vědecké výzkumy, využívající objektivní lékařské metody prokázaly, že se u pedagogů, vzhledem k jejich specifické psychofyzilogické zátěži, jedná jednoznačně o nemoc z povolání. Není to dostatečný signál k tomu, aby se prevenci syndromu vyhoření pedagogů věnovalo více prostoru? Nebylo by možné, aby pedagogové po určité době praxe měli nárok na nějakou dobu volna, kterou by museli věnovat cílené regeneraci sil a dalšímu sebevzdělávání?

Při prevenci vyhoření je důležitý vlastní postoj člověka k práci. Práce musí být smysluplná, měla by pedagoga naplňovat, ale neměla by být jediným cílem, smyslem

a zájmem v jeho životě. V každém životním období je důležité si srovnat priority a uvědomit si, že nelze se zavděčit všem.

Pro praktickou část své práce jsem použila dva dotazníky a profesiogram. Dotazníky spolu úzce souvisejí, protože podle mnohých autorů se nadměrná míra stresu podílí na vzniku syndromu vyhoření. Při výběru respondentů jsem se dopustila velké chyby, protože jsem podcenila důležitost osobního kontaktu. Respondenty jsem oslovila prostřednictvím osobního dopisu emailem, ale odpovědělo mi velmi málo respondentů z oslovených základních škol. Správně vyplněné dotazníky všech 63 respondentů jsem rozdělila podle délky pedagogické praxe na pět skupin a pak jsem výsledky vyhodnocovala.

Na základě provedeného výzkumu jsem dospěla k několika závěrům. Nejrizikovější skupinou v mém zkoumaném souboru byla skupina pedagogů s délkou praxe od 21 do 30 let. Tato skupina pedagogů má nejvyšší průměrný stupeň stresové zátěže. Dosahuje nejvyššího průměrného BQ indexu, což znamená, že se blíží stupni vyhoření. Je to skupina, která věnuje své pedagogické práci v porovnání s ostatními skupinami nejvíce hodin týdně. Alarmující je zjištění, že tato skupina respondentů nejméně ze všech relaxuje. Nejméně ohroženými skupinami jsou pedagogové do 10 let praxe a pak pedagogové nad 30 let praxe. Zástupci těchto skupin dosahují nižšího průměrného BQ indexu a stupně vyhoření.

Cílem profesiogramů, které byly součástí dotazníkového šetření mé diplomové práce, bylo hledat možnosti řešení náročných životních situací, kterým jsou učitelé ve školství vystavováni. Z výsledků profesiogramů vyplynulo, že všichni učitelé, kteří vyplnili a odeslali dotazníky k této práci, věnují svému povolání podstatně více času, než je běžná týdenní pracovní doba. Málo se věnují regeneraci svých sil. Překvapením například bylo zjištění, že relaxačním sportovním aktivitám se týdně věnují respondenti od 3, 2 do 1, 6 hodiny. Z toho 11 respondentů (17,5%) se sportovně relaxačním činnostem nevěnovalo vůbec. Přitom učitelé jsou vystavováni mnoha požadavkům, které je stresují. Z vlastní praxe vím, že nemají dostatek času, klidu a mnohdy i prostoru, mnoho své práce si nosí domů a tím omezují své možnosti odpočinku. Mají málo možností i příležitostí k dalšímu vzdělávání, ale přesto dál na sobě pracují a vzdělávají se. To bylo naopak pozitivní zjištění. Často jsou vystavováni kritice

a nepochopení ze strany žáků, kolegů, ředitelů škol i rodičů. Jsou pod neustálým drobnohledem spoluobčanů. Očekává se od nich, že budou držet krok s novými metodami a pokrokem v předmětech, kterým vyučují. Musí zvládat několikanásobně více věcí než jejich předchůdci, zejména v oblasti informačních technologií. I když nelze zjištění získaná profesiogramy přeceňovat, myslím si, že jsou využitelné pro dotváření reálného obrazu života pedagogů základních škol.

Řešení této situace není jednoduchá ani krátkodobá záležitost. Učitelské povolání nepatří mezi prestižní v naší zemi, školství a výchova mládeže zatím nepatří mezi priority této společnosti. V hojné míře si za tuto situaci mohou učitelé sami, svým podceňováním, neschopností kvalitními argumenty obhájit svou činnost.

Protože mám ve školství odpracováno již 25 let, mohu z vlastní zkušenosti uvést, že určitým řešením této problematiky prožívání náročných životních situací ve školním prostředí by mohl být systém koučování či supervize. Supervize je systematická pomoc při řešení profesionálních problémů v neohrožující atmosféře. Slouží k dalšímu osobnímu i profesionálnímu rozvoji. Tento systém by mohl pozvednout kvalitu práce učitele i jeho sebevědomí. Spokojený, sebejistý a psychicky vyrovnaný pedagog je pro naše školství tou nejlepší devizou.

Mně osobně v případě profesních problémů nejvíce pomohly konzultace s odborníky v pedagogicko – psychologické poradně, osobní neformální schůzky s rodiči i kolegy, ale především jakási podpůrná domácí sociální síť v podobě nejbližších rodinných příslušníků a přátel, kteří mě byli a jsou ochotni vyslechnout, povzbudit a poradit.

V rámci větší objektivity výsledků, by bylo třeba v dalším výzkumu oslovit širší vzorek pedagogické populace. Dále se domnívám, že učitelé by se měli více zajímat o problematiku náročných životních situací a své problémy by neměli podceňovat. Měla by existovat širší nabídka relaxačních programů pro učitele. Zajímavé by bylo i sledovat přínos nových moderních metod, jako je koučink a supervize, pro prevenci prožívání náročných životních situací. Výzkumní pracovníci by měli pedagogům srozumitelným způsobem zprostředkovávat výsledky své práce.

Běh života každého člověka proměňuje, ať chce nebo ne. Do části změn jej tlačí, a on se rozhoduje a musí se pro něco rozhodnout. Část změn se odehraje nezávisle na jeho vůli a na jeho vědomí. Část změn obsahuje nabídku, kterou může využít. To je dobrá

zpráva – ať už pro ty, kteří jsou v roli pomáhajících profesí nebo klientů, v tomto případě žáků. Každý pedagog by měl znát své vlastní možnosti, měl by stále pracovat na své sebekontrolě, na svém zdokonalování. S rostoucím věkem se mění hodnotový žebříček, mění se i psychická odolnost. Je podmíněna také momentálním psychosomatickým stavem.

V publikacích, které se věnují prožívání náročných životních situací, se velký důraz klade na odpočinek, regeneraci celého organismu, realizaci sportovních aktivit, pěstování zájmů, kulturní a umělecké vyžití. Tady by si starší generace pedagogů měla vzít příklad z těch mladších. Pedagogové by měli pozitivně myslet, měli by mít určitou míru extroverze, sebedůvěry, ale především velkou míru zaujetí pro své povolání. Vždyť může být krásnější odměna pro učitele, než jsou rozzářená dětská očka, kterým on pomáhá objevovat zákonitosti tohoto světa, či jejich malá ručka, která předává „své paní učitelce“ vlastnoručně namalovaný obrázek s věnováním? Každý pedagog potvrdí, že tyto momenty jsou pro něj nejvyšší dosažitelnou odměnou.

Seznam použité literatury a zdrojů

ATKINSON, Rita L. *Psychologie*. 2. aktualiz. vyd., V Portálu 1. Překlad Erik Herman, Miroslav Petržela, Dagmar Brejlová. Praha: Portál, 2003, 751 s. ISBN 80-717-8640-3.

BAŠTECKÁ, B. *Aplikovaná psychologie*, Portál, Praha 2009, ISBN 987-80-7367-470-0.

EGEL, L. a I. ŠNÝROVÁ. *Jak si poradit se stresem?*. Učitelské listy: nezávislý měsíčník pro příznivce změn. 2006/2007, roč. 14, č. 5. ISSN 1210-7786.

EGGERT, M. A. a W. FALZON. *Řešení konfliktů*. Praha: Portál, 2005.

FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 1997, 383 s. ISBN 80-717-8063-4.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6.

GRECMANOVÁ, H. *Klima školy*. Praha: Portál, 2008. ISBN 987-80-7409-010-3.

HARTL, P a H. HARTLOVÁ. *Velký psychologický slovník*, Praha: Portál, 2010, ISBN 987-80-7367-686-5.

HENNIG, C. a G. KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. 1. vyd. Praha: Portál, 1996, 99 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-717-8093-6.

HOLCNEROVÁ, P. *I duše může být nemocná*. Informatorium 3-8: časopis pro výchovu v mateřské a obecné škole. Praha. 2011, roč. 18, č. 4, s. 20-21. ISSN 1210-7506.

HOŠEK, V. *Psychologie odolnosti: časopis pro výchovu v mateřské a obecné škole*. Dotisk 2. vyd. Praha: Karolinum, 2003, 69 s. ISBN 80-718-4889-1.

KRATOCHVÍLOVÁ, S. *Jak dál?: Učitelům může pomoci osobní kouč*. Rodina a škola časopis pro rodiče vyd. Ministerstvo Školství. 2010, roč. 57, č. 6, s. 18-19. ISSN 0035-7766.

KŘIVOHLAVÝ, J. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998, 131 s. Psychologie pro každého. ISBN 80-716-9551-3.

MÍČEK, L. a V. ZEMAN. *Učitel a stres*. 1. vyd., Brno: Masarykova univerzita, 1992, 169 s. Věda do kapsy, sv. 3. ISBN 80-210-0521-1.

NAKONEČNÝ, M. *Encyklopedie obecné psychologie*. 2., rozšířené vyd., v Akademii vyd. 1. Praha: Academia, 1997, 437 p. ISBN 80-200-0625-7.

NAKONEČNÝ, M. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia, 1996, 270 s. ISBN 80-200-0592-7.

NAKONEČNÝ, M. *Psychologie osobnosti*, Academia, Praha 2009, ISBN 987-80-200-1680-5.

PRŮCHA, J., (ed.). *Pedagogická encyklopedie*, Portál, Praha 2009, ISBN 987-80-7367-546-2.

ŘÍČAN, P. *Psychologie*, Portál, Praha 2009, ISBN 987-80-7367-560-8.

TĚTHALOVÁ, M. a J. ČERNÝ. *Pracovním nástrojem učitele je jeho osobnost*. Informatorium: časopis pro výchovu v mateřské a obecné škole. 2007, roč. 14, č. 7, s. 8-9. ISSN 1210-7506.

TĚTHALOVÁ, M a O. KUNERTOVI. *Syndrom vyhoření hrozí i učitelům*. Informatorium 3-8: časopis pro výchovu v mateřské a obecné škole. 2012, roč. 19, č. 9, s. 20-21. ISSN 1210-7506.

VODÁČKOVÁ, D, a kol., *Krizová intervence*, Portál, Praha 2007, ISBN 987-80-7367-342-0.

VODÁKOVÁ, V. *Jak předejít vyhoření*. Rodina a škola časopis pro rodiče vyd. Ministerstvo Školství. 2011, roč. 58, č. 4, s. 16-17. ISSN 0035-7766.

Seznam použitých internetových zdrojů

BÁRTOVÁ, J. *Umíme se bránit stresu?*. Učitelské listy [online]. 2009, XI 06 [cit. 2012-12-01]. Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/2009/11/jana-bartova-umime-se-branit-stresu.html>

Seznam grafů a tabulek

Seznam grafů

Graf 1: Graf procentuálního zastoupení.....	37
Graf 2: Grafické znázornění stupně stresové zátěže	47
Graf 3: Grafické vyhodnocení BM dotazníku	48
Graf 4: Graf týdenního pracovního vytížení učitelů jednotlivých skupin	50
Graf 5: Grafické vyjádření přímé vyučování v procentech	51
Graf 6: Grafické vyjádření ostatních pracovních činností v procentech	52
Graf 7: Grafické vyjádření týdenní relaxace.....	53

Seznam tabulek

Tabulka 1: Tabulka respondentů.....	36
Tabulka 2: Tabulka vyhodnocení osobního stupně stresové zátěže	38
Tabulka 3: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny A	42
Tabulka 4: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny B.....	43
Tabulka 5: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny C.....	43
Tabulka 6: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny D	44
Tabulka 7: Tabulka osobního stupně stresové zátěže skupiny E.....	45
Tabulka 8: Tabulka průměrného osobního stupně stresové zátěže všech skupin podle délky praxe.....	46
Tabulka 9: Tabulka průměrné hodnoty BQ indexů jednotlivých skupin podle délky praxe.....	48
Tabulka 10: Tabulka podílu přímé vyučovací povinnosti z celkového pracovního vytížení jednotlivých skupin respondentů dle délky praxe.....	51
Tabulka 11: Procentuální podíl na ostatních pracovních činnostech.....	51
Tabulka 12: Tabulka průměrného počtu hodin relaxace týdně jednotlivých skupin respondentů.....	53

Seznam příloh

Příloha A – Průvodní dopis.....	I
Příloha B – Dotazníky č. 1, 2, 3.....	II
Příloha C – Bibliografické údaje	VIII

Příloha A – Průvodní dopis

Vážené kolegyně a kolegové,

jsem studentkou pedagogické fakulty a obracím se na Vás s prosbou o spolupráci při vyplnění tří příložených dotazníků, které potřebuji ke zpracování své diplomové práce na téma „Náročné životní situace, jejich prožívání a řešení ve školním prostředí“. Jedná se o velmi široké téma, proto jsem se zaměřila na problematiku, která není v našem oboru dostatečně řečena – stres, frustrace, konflikty a syndrom vyhoření učitelů.

Ve školství působím více jak dvacet let a svou práci chci přispět nejenom svými, ale i Vašimi zkušenostmi mladým kolegům, kteří si vybrali toto náročné a společností nepříliš oceňované povolání. Zaručuji naprostou anonymitu a veškeré informace použiji pouze do své diplomové práce.

Předem Vám děkuji za spolupráci a vynaložený čas.

Eva Bauerová, studentka UJAK Praha, obor speciální pedagogika – učitelství

Příloha B – Dotazníky č. 1, 2, 3

Dotazník č. 1: Škála životních událostí, známá jako posuzovací škála sociálního přizpůsobení (Holme, Rahe, 1967)

Osobní stupeň stresové zátěže se sestavuje na základě úrovně náročných životních situací a měří se obvykle za časové období dvou let. Cílem testu, který sestavil prof. T. Holmes se svým žákem R. Rahem, je zjistit objem stresu, kterému je člověk vystaven.

V průběhu našeho života se dostáváme do životních situací, které jsou prostě součástí našeho života a způsobují stres. Je dobré si zrekapitulovat poslední dva roky svého života, uvědomit si tento fakt, neboť již samotné zamyšlení nad nimi a rozeznání těchto situací nám pomáhá stres řešit.

V následujícím seznamu má každá náročná životní situace určitou důležitost, která je dána body závažnosti. Váha každé této události bude individuálně odlišná. Tato škála je ale sestavena na základě rozsáhlých a dlouholetých průzkumů, a proto vypovídá poměrně přesně o vlivu stresujících událostí na člověka. Orientační míru vlastní odolnosti si potom může určit každý sám.

Projděte si pozorně celý seznam a potom bod po bodu zakroužkujte ty události, které se v průběhu posledních dvou let u vás vyskytly. Jestliže se některá událost stala častěji než jednou, násobte hodnotu bodů závažnosti počtem opakování. Dílčí výsledky sečtěte a získáte svůj osobní stupeň stresové zátěže, výsledek zjistíte v uvedené tabulce.

Celková hodnota skóre	Pravděpodobnost onemocnění	Síla odolnosti proti stresu
150 - 199	nízká 9 - 33%	vysoká odolnost
200 - 299	průměrná 30 - 52%	hraniční odolnost
300 a více	vysoká 50 - 86%	nízká odolnost

	Životní události	Skóre
1	smrt partnera	100

	Životní události	Skóre
2	rozvod	73
3	rozchod manželů, partnerů	65
4	vazba ve vězení, jiné instituce	63
5	smrt blízkého příbuzného	63
6	významnější osobní zranění či nemoc	53
7	svatba	50
8	výpověď z práce	47
9	manželské smíření	45
10	odchod do důchodu	45
11	významnější změna ve zdraví nebo chování člena rodiny	44
12	těhotenství	40
13	sexuální potíže	39
14	příchod nového člena rodiny (narozením, adopcí, stárnoucí rodiče)	39
15	významnější obchodní přizpůsobení (sloučení, reorganizace, bankrot)	39
16	významnější změna finanční situace	38
17	smrt blízkého přítele	37
18	změna pracovního zaměření	36
19	významnější změna v počtu pří s partnerem	35
20	hypotéka nebo půjčka pro významný nákup	31
21	zabavení zastaveného majetku	30
22	významná změna zodpovědnosti v práci	29
23	odchod dcery nebo syna z domu (svatba, univerzita...)	29
24	problémy s partnerovými příbuznými	29

	Životní události	Skóre
25	výjimečný osobní úspěch	28
26	partner začal nebo přestal pracovat mimo domov	26
27	zahájení nebo ukončení studia	26
28	významná změna životních podmínek	25
29	změna osobních návyků (oblečení, chování, sdružení...)	24
30	problémy s nadřazeným	23
31	významná změna v počtu pracovních hodin nebo v podmínkách	20
32	změna bydliště	20
33	změna školy	20
34	významná změna v běžném typu nebo množství rekreace	19
35	významná změna v náboženských aktivitách (mnohem více nebo méně než obvykle)	19
36	významná změna v společenských aktivitách (kluby, tancování, filmy, návštěvy)	18
37	hypotéka nebo půjčka pro méně významný nákup (auto, TV...)	17
38	významná změna spánkových návyků	16
39	významnější změna v počtu rodinných setkání	15
40	významná změna stravovacích návyků	15
41	prázdniny	13
42	období Vánoc	12
43	menší porušení zákona (pokuty...)	11
	CELKEM	_____

Dotazník č. 2: Dotazník BM – psychického vyhoření

Tímto dotazníkem můžeme změřit míru vlastního psychického vyhoření. Při vyplňování použijte prosím níže uvedeného odstupňování. Pro účely tohoto zkoumání se zaměřte na předcházející období 1 roku.

1 = nikdy

2 = jednou za čas

3 = zřídka kdy

4 = někdy

5 = často

6 = obvykle

7 = vždy

1. Byla jsem unavená.(____)
2. Byla jsem v depresi (tísni).(____)
3. Prožívala jsem krásný den.(____)
4. Byla jsem tělesně vyčerpaná.(____)
5. Byla jsem citově vyčerpaná.(____)
6. Byla jsem šťastná.(____)
7. Cítila jsem se vyřízená (zničená).(____)
8. Nemohla jsem se vzchopit a pokračovat dále.(____)
9. Byla jsem nešťastná.(____)
10. Cítila jsem se uhoněná a utahaná.(____)
11. Cítila jsem se jako uvězněná v pasti.(____)
12. Cítila jsem se jako bych byla nula (bezpečná).(____)
13. Cítila jsem se utrápená.(____)
14. Tížily mne starosti.(____)
15. Cítila jsem se zklamaná a rozčarovaná.(____)

16. Byla jsem slabá a na nejlepší cestě k onemocnění.....(____)
17. Cítila jsem se beznadějně.....(____)
18. Cítila jsem se odmítnuta a odstrčena.(____)
19. Cítila jsem se plna optimismu.....(____)
20. Cítila jsem se plna energie.(____)
21. Byla jsem plna úzkosti a obav.(____)

UPOZORNĚNÍ: Tento dotazník je chráněn copyrightem. Copyright © 1980 Ayala Pines, PhD, and Elliot Aronson, PhD.

Dotazník č. 3: Profesní časový harmonogram a regenerace

Kolik času týdně (průměrně) věnujete:

- přípravě na vyučování (včetně opravování žákovských prací, přípravy pomůcek, atd.)
- administrativě, učitelské agendě
- práci s žáky vyžadujícími individuální přístup (doučování, nadaní žáci, žáci s IVP, atd.)
- vedení zájmových kroužků
- veřejné činnosti
- poradám, konzultacím (s vedením školy, ostatními učiteli, rodiči, ...)
- dozorům
- vlastnímu studiu a vzdělávacím akcím

Druh činností	Počet hodin týdně
Přímé vyučování	
Příprava na vyučování	
Práce s žáky mimo vyučování	
Vedení zájmových kroužků	
Mimoškolní veřejná činnost	
Porady a konzultace	

Druh činností	Počet hodin týdně
Dozory	
Administrativa	
Vlastní studium a vzdělávací akce	
Spolupráce s rodiči	
Jiné	
Regenerace sil	
Odpočinek	
Spánek	
Relaxační sportovní aktivity	
Sledování televize, internetu a četba	
Setkávání s přáteli	
Zájmy a záliby	
Jiné relaxační aktivity	

Jako pedagog pracuji:

0 – 5 let 5- 10 let 10 – 20 let 20 – 30 let více jak 30 let

Dílní výsledky výzkumu jsou archivované a k dispozici u autorky práce.

Příloha C – Bibliografické údaje

Jméno autora: Ing. Eva Bauerová

Obor: Speciální pedagogika – učitelství

Forma studia: kombinované studium

Název práce: Náročné životní situace, jejich prožívání a řešení ve školním prostředí

Rok: 2013

Počet stran textu: 61

Celkový počet stran příloh: VIII

Počet titulů českých použitých zdrojů: 23

Počet internetových zdrojů: 1

Vedoucí práce: Prof. PhDr. Miloslav Kodým, CSc.