

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Analýza stresorů u učitelů základních škol v době koronaviru

Analysis of stressors in primary school's teachers at the time of coronavirus

STUDIJNÍ PROGRAM

Ekonomika a management

VEDOUcí PRÁCE

PhDr. Lenka Emrová

SEMRÁDOVÁ

JANA

2021

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Semrádová** Jméno: **Jana** Osobní číslo: **482502**
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**
Zadávací katedra/ústav: **Institut pedagogických a psychologických studií**
Studijní program: **Ekonomika a management**

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

Analýza stresorů u učitelů ZŠ v době koronaviru

Název bakalářské práce anglicky:

Analysis of Stressors in Primary School's Teachers at the Time of Coronavirus

Pokyny pro vypracování:

Cílem teoretické části bakalářské práce je popsat stresory, fyziologické projevy stresu, metody jeho zvládnání a definovat syndrom vyhoření. Dále zde bude shrnut vývoj koronavirové krize v souvislosti se školstvím. Cílem praktické části je identifikovat a popsat stresory, které mají vliv na psychický stav učitelů na základní škole v době koronaviru. Výzkum bude realizován nejprve rozhovory s učiteli a poté na základě dotazníkového šetření. Poznatky této práce o stresu mohou pomoci předcházení a eliminaci stresu v době krize.

Seznam doporučené literatury:

BÁRTOVÁ, Zdenka. Jak zvládnout stres za katedrou. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.
JOSHI, Vinay. Stres a zdraví. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-211-9.
KŘIVOHLAVÝ, Jaro. Psychologie zdraví. 5. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.
PAULÍK, Karel. Psychologie lidské odolnosti. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada. ISBN[L1] 978-80-247-5646-2.
PLHÁKOVÁ, Alena. Učebnice obecné psychologie. Praha: Academia, 2004. ISBN 80-200-1086-6.
URBAN, Jan. Přestaňte se v práci stresovat: 44 doporučení pro ty, kteří nechtějí práci obětovat své zdraví. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-5820-6

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

PhDr. Lenka Emrová, institut pedagogických a psychologických studií MÚ

Jméno a pracoviště druhé(ho) vedoucí(ho) nebo konzultanta(ky) bakalářské práce:

Datum zadání bakalářské práce: **25.01.2021**

Termín odevzdání bakalářské práce: **29.04.2021**

Platnost zadání bakalářské práce: **19.09.2022**

PhDr. Lenka Emrová
podpis vedoucí(ho) práce

Ing. Petr Svoboda, Ph.D., ING.PAED.IGIP
podpis vedoucí(ho) ústavu/katedry

prof. PhDr. Vladimíra Dvořáková, CSc.
podpis děkana(ky)

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

Studentka bere na vědomí, že je povinna vypracovat bakalářskou práci samostatně, bez cizí pomoci, s výjimkou poskytnutých konzultací. Seznam použité literatury, jiných pramenů a jmen konzultantů je třeba uvést v bakalářské práci.

Datum převzetí zadání

Podpis studentky

Semrádová Jana. Analýza stresorů u učitelů základních škol v době koronaviru. Praha: ČVUT 2021.
Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ
ČVUT V PRAZE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citovala a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupňování této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne: 25.4.2021

Podpis:

Poděkování

Mé poděkování patří především paní PhDr. Lence Emrové, za odborné vedení, trpělivost a ochotu v průběhu zpracování této bakalářské práce. Také bych ráda poděkovala Mgr. Janu Mikešovi, Mgr. Haně Kubínové a Mgr. Blance Lickové za ochotu a čas, který mi věnovali při rozhovorech. V neposlední řadě bych ráda vyjádřila díky všem ředitelům škol, kteří distribuovali dotazník mezi své podřízené a také samotným respondentům za čas, který věnovali jeho vyplnění.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá analýzou stresorů působících na učitele na základních školách v době koronaviru. Obsahuje dvě základní části. Cílem první části této práce je popsat základní teoretické poznatky o stresu a jeho zvládání. Dále je zde shrnut roční vývoj pandemie koronaviru v souvislosti se školstvím od března roku 2020. Cílem druhé, praktické části je identifikovat a popsat stresory, které mají vliv na psychický stav učitelů na základní škole v době koronaviru a identifikovat aspekty, které by pedagogům stres zmírnily. Tato část obsahuje kvalitativní a na něj navazující kvantitativní výzkum stresorů u učitelů na základních školách v Kraji Vysočina.

Kvantitativní výzkum prokazuje souvislost míry stresu s velikostí vyučované skupiny, věkem vyučovaných dětí, věkem pedagogů, nikoli však s pohlavím pedagogů. Pedagogové převážně vnímají zvyšující se tendenci stresu. Stresory se během roku trvání distanční výuky proměňují.

Klíčová slova

Stresor, stres, syndrom vyhoření, pandemie koronaviru, distanční výuka, učitelé na základní škole.

Abstract

The bachelor's thesis deals with the analysis of stressors affecting teachers in primary schools during the coronavirus. It contains two basic parts. The aim of the first part of this thesis is to describe basic theoretical knowledge about stress and its management. Furthermore, the annual development of the coronavirus pandemic in connection with education since March 2020 is summarized here. The aim of the second, practical part of this thesis is to identify and describe stressors that affect the mental state of primary school teachers during the coronavirus period and to identify aspects that would relieve stress for teachers. This section contains qualitative and related quantitative research of stressors in teachers in elementary schools in the Vysočina Region.

Quantitative research shows a link between stress rates and the size of the group, the age of children, the age of teachers, but not the gender of them. Teachers mostly perceive an increasing tendency of stress. Stressors change during the year of distance learning.

Key words

Stressor, stress, burnout syndrome, pandemic of Covid 19, distance learning, elementary school teachers.

Obsah

Úvod	5
1 Stres.....	7
1.1 Vymezení pojmu	7
1.2 Fáze stresu	8
1.3 Projevy stresu	9
1.4 Stresor.....	9
1.5 Stres na pracovišti.....	10
2 Osobnostní charakteristiky ovlivňující stres	12
2.1 Vulnerabilita	12
2.2 Osobnostní typy.....	12
2.3 Sense of coherence (SOC).....	13
2.4 Resilience	13
2.5 Hardiness	13
2.6 Ostatní ovlivňující faktory.....	14
3 Důsledky působení stresu	15
3.1 Fyziologické důsledky stresu.....	15
3.2 Syndrom vyhoření.....	15
4 Možnosti práce se stresem	17
4.1 Co může udělat jedinec	17
4.1.1 Copingové strategie.....	17
4.1.2 Asertivní chování	18
4.1.3 Životní styl	19
4.2 Co může udělat vedoucí pracovník ve školství	20
4.2.1 Ergonomie práce	20
4.2.2 Kolegiální sdílení.....	20
5 Vývoj koronavirové pandemie ve školství	23
5.1 Základní informace o onemocnění Covid 19	23
5.2 Jak ovlivnila pandemie výuku na základních školách	24
6 Kvalitativní výzkum.....	26
6.1 Výsledky kvalitativního výzkumu	26

7	Kvantitativní výzkum	29
7.1	Identifikační otázky respondentů	30
7.2	Odpovědi na výzkumné otázky	33
7.3	Budoucnost	42
	Závěr	43
	Resumé	46
	Citovaná literatura	47
	Seznam obrázků	50
	Seznam tabulek	51
	Přílohy	51
	Přepis rozhovorů	52
	Přesné zadání dotazníku	58
	Grafy a tabulky neobsažené v práci	62

Úvod

Tématem této bakalářské práce je analýza stresorů u učitelů základních škol v době koronaviru. Toto téma mě zajímá z toho důvodu, že se jedná o zatím nepopsanou oblast lidského prožívání. Učitelé za této doby byli nuceni zcela změnit metody i styl práce s dětmi, přičemž s tímto typem výuky neměli nikdy předtím žádnou zkušenost. Stále se měnící a nejasná vládní opatření týkající se oblasti školství znesnadňovala jejich práci. V pedagogické oblasti se pohybuje celá má rodina, a i já bych v tomto sektoru v budoucnu ráda pracovala, i když spíše z pozice řídicího pracovníka. Z toho důvodu je tato práce zpracována především pro vedoucí pracovníky ve školství, kteří by chtěli lépe pochopit prožívání svých zaměstnanců. Výsledky této práce se poté mohou využít v případě jiné krizové situace pro jejich lepší vedení. Práce především zkoumá, jaké největší stresory na podřízené pracovníky působily v době pandemie Covid 19 a co by podle jejich názoru pomohlo zmírnit vnímaný stres.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. V první, teoretické části této práce jsou objasněny základní teoretické poznatky týkající se stresu – co se může stát stresorem, fyziologické projevy stresu, metody jeho zvládnání a definování syndromu vyhoření. Dále je zde shrnut vývoj koronavirové pandemie v souvislosti se školstvím od března roku 2020 do konce března roku 2021. Druhá, praktická část, obsahuje kvalitativní a na něj navazující kvantitativní výzkum stresorů u učitelů na základních školách v Kraji Vysočina.

V závěru jsou shrnuty všechny údaje a fakta, které byly získány průběhu vzniku bakalářské práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Stres

První kapitola se věnuje v převážné většině obecným informacím týkajících se stresu. Nejprve vymezuje stres z pohledu několika autorů. Následně jsou popsány fáze stresu. Nalezneme zde přiblížený projev stresu. Stresory a příčiny stresu, jsou nejprve popsány teoreticky a poté konkrétně vyjmenovány v poslední podkapitole týkající se pracovního stresu.

1.1 Vymezení pojmu

Původ slova stres lze najít v latinském slovese "stringo", což znamená utahovat, stahovat. (Křivohlavý, 1994 str. 7) Do českého jazyka bylo převzato z anglického slova stress téhož významu. Jako první se začal tímto tématem zabývat americký fyziolog Walter Bredford Cannon.

Stres lze studovat z mnoha úhlů pohledu – biologického, fyziologického, psychologického. Je možné na něj pohlížet jako na komplexní jev, který se dotýká celého organismu. Autoři jej shodně definují jako nespecifickou fyziologickou odpověď organismu na jakýkoli nárok na něj působící. *"Stresem rozumíme změny, které vznikají v psychologických regulačních mechanismech a činnostech, jako reakce na působení různých stresorů (podnětů), k nimž dochází ve stresových situacích."* (Bártová, 2011 str. 10) Co může být spouštěcím podnětem této reakce, bude představeno v další podkapitole. Lze říct, že stres je přípravou organismu na útok nebo boj. Stresová reakce je tedy z krátkodobého pohledu výhodou, při dlouhodobém působení však dochází k vyčerpání rezerv s následnými nepříznivými důsledky.

Stres lze podle Karla Paulíka chápat jako specifický případ obecněji pojaté zátěže. Míra zátěže je za určitých podmínek vyšší než únosná mez z hlediska adaptačních schopností organismu. Tyto adaptační schopnosti jsou individuálně specifické – jsou dány osobnostními charakteristikami, dědičnými predispozicemi a naučenými mechanismy zvládnutí. (Paulík, 2017 stránky 65-66)

Stres může nastat:

- tím, že jsou působící podněty a s nimi související nároky moc veliké, obtěžující, vznikly nakumulováním různých menších nepříjemností či neadekvátní dobou působení na organismus.
- tím, že jsou podněty a s nimi související nároky příliš malé či téměř neměnné. (Paulík, 2017 stránky 65-66)

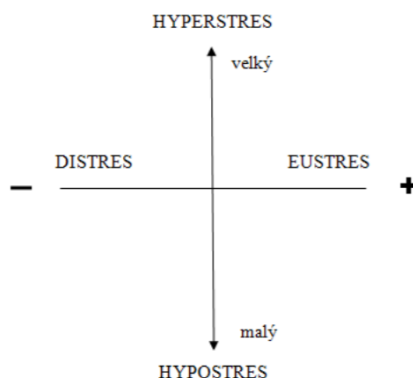
V souvislosti s výše uvedeným je možné rozdělit stres do čtyř rozměrů:

Hyperstres – stres, který výrazně přesahuje hranice možností (adaptability) jednotlivce.

Hypostres – stres vyvolaný nedostatečnou stimulací organismu.

Distres – nežádoucí, ohrožující, nepříjemně prožívaný.

Eustres – stres prožívaný jako příjemný - např. při adrenalinových sportech. Může jít i o zážitek, kdy se lidé snaží zvládnout to, co jim dělá radost – příprava svatby, narození dítěte. (Křivohlavý, 2001 str. 171)



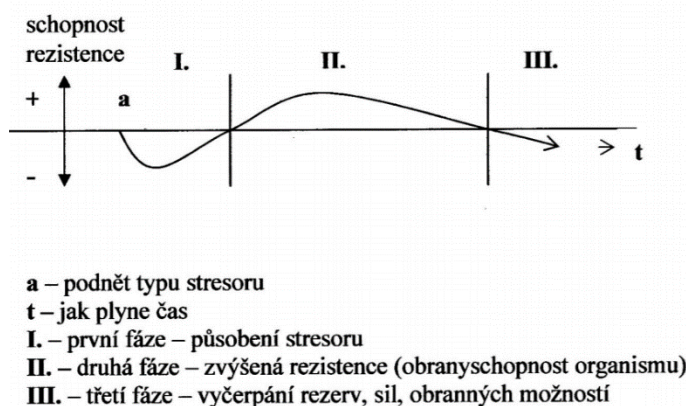
Obrázek 1 - Rozměry stresu – zdroj: Křivohlavý, Jaro. Jak zvládat stres, strana 8

Podle délky trvání lze stres rozdělit na:

- **akutní** – krátkodobé působení stresu - např. výzva – zvládnutí zkoušky, sportovní výkon
- **chronický** – stres působící týdny až roky. Vyvolává změny v organismu (zvětšení nadledvinek, zmenšení sleziny, snížení imunitní schopnosti v důsledku zmenšení brzlíku).

Škodlivé je pro člověka překročení individuální hranice stresu, kdy se normální stres stane nezvladatelným, tedy distresem. Stres je nedílnou součástí lidského života. Ovlivnění života jedince stresem závisí na tom, jak je schopný se s ním vyrovnat. H. Selye říká, že "Stres je kořením života, zatímco bezstarostný stav je smrt." (TOP 25 quotes by Hans Selye)

1.2 Fáze stresu



Obrázek 2 - Fáze stresu - zdroj: Moodle CZU - Stresová reakce

V šedesátých letech minulého století přišel endokrinolog Hans Selye na základě pokusů s potkany s teorií obecného adaptačního syndromu – General Adaptation Syndrome (GAS). Tento proces představují tři fáze.

1) poplachová reakce

Tato fáze je prvotní reakcí jednotlivce na stres. Lze ji označit jako alarmující či pohotovostní. Tělo se snaží o mobilizaci veškeré energie potřebné pro soustředěnou akci. Fyziologicky se projevuje vyplavením adrenalinu a zvýšenou činností sympatického nervového systému. Jestliže v této fázi dojde k odstranění stresoru, odezní i stresová reakce. (Bártová, 2011 str. 14) (Paulík, 2017 str. 71)

2) stav rezistence

Pokud účinek stresoru přetrvává, nastává fáze druhá, vyrovnávací. Jejím cílem je zklidnění organismu, a to i v případě, že se problém či překážka nepodařilo odstranit. Organismus se snaží pomocí adaptačních procesů na stresující faktor adaptovat, zvyknout si na něj. V některých případech může dojít k přizpůsobení jedince až do takové míry, že se podaří najít novou biochemickou rovnováhu. Jedinec si zvykne na nové podmínky, danou situaci přestane hodnotit jako stresující. (Honzák, 2018 stránky 99-101) (Bártová, 2011 stránky 14-15) (Paulík, 2017 str. 71)

3) stav vyčerpání

Pokud expozice stresoru stále pokračuje, adaptační strategie selhávají, dojde po čase k vyčerpání energie. Aktivuje se parasympatická část nervového systému. Znaky poplachové reakce se objeví znovu, ale nyní jsou nevratné. Organismus podléhá stresoru. To se může projevit paletou onemocnění až smrtí. (Honzák, 2018 stránky 101-102) (Bártová, 2011 str. 15) (Paulík, 2017 str. 71)

Je důležité si uvědomit, že stresová reakce jako celek byla vyvinuta k ochraně života. Z toho důvodu je masivní, jednostranně zacílená a je při ní spotřebováno velké množství energie.

1.3 Projevy stresu

Na základě výše uvedeného popisu prožívání stresu je možné pozorovat následující projevy, které se objevují ve třech rovinách – fyziologické, emocionální a v rovině chování. Autoři publikací, z nichž vychází tato práce, se shodnou na dále uvedených. Mezi fyziologické příznaky patří bolesti svalů, zad, hlavy, bušení srdce, trávicí poruchy, třes, nevolnosti nebo změny v menstruačním cyklu. Emočně se stres může projevit změnami nálad, neschopností empatie s druhými lidmi, únavou, obtížným soustředěním, podrážděností nebo depresemi. Mezi behaviorální příznaky lze řadit nerozhodnost, náchylnost k nemocem, konzumace omamných látek, změna stravovacích návyků či špatný spánek.

1.4 Stresor

Stresor lze definovat jako "*spouštěč patofyziologických procesů.*" (Honzák, 2018 str. 90) Jedná se o "*podněty odolnost výrazně přesahující, ať již momentálně nebo dlouhodobě, případně její kapacity využívající pouze minimálně.*" (Paulík, 2017 str. 66) Činitelem může být vliv vnějšího prostředí (chlad, hluk, nedostatečné osvětlení) nebo materiální faktor (nedostatek peněz, jídla,

nedostatečné bydlení). H. Seyle dělí stresory do dvou základních skupin – fyzikální (jedy, alkohol, nikotin, drogy, znečištění ovzduší) a emocionální (stav úzkosti, strach z budoucnosti, narušení mezilidských vztahů, konflikty v rodině). (Křivohlavý, 1994 str. 12).

Stres se dále dělí podle toho, jaké podněty jej vyvolávají:

- časový stres,
- stres ze zodpovědnosti – pokud lidé stojí před neřešitelnou situací, hrozí nesplnění důležitých úkolů nebo pokud se rozhodují tzv. " pod tlakem",
- sociálně psychologické stresy – špatné mezilidské vztahy, problémy v partnerském vztahu, rodině,
- stres vnitřního nesouhlasu – nastává v případech, kdy mají lidé plnit příkazy, s kterými vnitřně nesouhlasí, při neoprávněné kritice,
- vnější (fyzikální) stresory – hluk, teplo, zima. (Burčík, a další, 1992)

Podle dalšího dělení lze rozlišit stresory na:

- **Reálné** - "*akutně ohrožující rušivé faktory v životě člověka*" (Paulík, 2017 stránky 66-67) (smrt blízkého člověka, přírodní katastrofa).
- **Potencionální** - "*situační aspekty, které mohou vyvolat stres při dosažení určité intenzity, frekvence, kumulace nebo doby trvání (nahromadění povinností, hluk).*" (Paulík, 2017 stránky 66-67)

I zde je důležité si připomenout, že jednotlivé stresory působí na člověka individuálně. Co pro jednoho je silným stresorem, pro druhého může být nevýznamné. Skutečnost, jak situace budou prožívány, záleží i na tom, jak lidé dané situace hodnotí. Už Epiktétos říkal, že nás nezneklidňují události samotné, zneklidňují nás naše názory na ně, což pak rozvinul v ABC teorii emocí Albert Ellis.

Stresory mohou působit:

- **Přímo** – ovlivňují organismus člověka – vliv na imunitní, endokrinní nebo nervový systém.
- **Nepřímo** – působí prostřednictvím změn v chování člověka, které jsou z hlediska zdraví rizikové (změna životního stylu, pití alkoholu, kouření). (Křivohlavý, 2001 str. 184)

Ve většině případů je negativní působení stresoru na člověka ovlivněno tzv. synergickým efektem. Souběžným působením přímého i nepřímého vlivu stresorů vznikne jev výraznější, než by se dalo očekávat pouhým aritmetickým součtem působení jednotlivých faktorů.

1.5 Stres na pracovišti

S každým zaměstnáním jsou spojeny i pracovní nároky – situace a úkoly, které mohou být vnímány jako stresující. "*Průzkum provedený Univerzitou Karlovou a Všeobecnou fakultní nemocnicí v Praze uvádí, že je zaměstnání zdrojem stresu pro 39 procent Čechů.*" (Jouza, 2020) Intenzivní a náhlé působení pracovního stresu může způsobit ohrožení zdraví i psychické zhroucení.

Organizace a firmy by měly dbát ve zvýšené míře na prevenci působení stresu u svých zaměstnanců. Spokojení zaměstnanci jsou v práci více produktivní, kreativní a lépe komunikují s okolím. Zaměstnavatelé díky tomu mohou ušetřit náklady spojené s fluktuací zaměstnanců. "*V roce 2001 Hoel a kol. odhadli, že 30 % absencí z důvodu nemoci je přímo zapříčiněno stresem.*"

(Evropská agentura pro bezpečnost a ochranu zdraví , 2014) Vyčíslení nákladů souvisejících s absencí učitelů bylo zkoumáno pojišťovnou Schools Advisory Service v roce 2004. Během průzkumu se dospělo k závěrům, že je ve Velké Británii každoročně zameškáno 213 000 pracovních dnů v důsledku stresu, úzkosti a deprese, což znamená náklady ve výši 19 milionů GBP. (Evropská agentura pro bezpečnost a ochranu zdraví , 2014) Výzkumy této oblasti mapující situaci v České republice nebyly zatím publikovány.

Mezi běžné příčiny stresu na pracovišti patří:

- velké množství práce – množství práce je větší, než je schopen člověk vykonat,
- časová tíseň – množství práce je neúměrné vzhledem k časovým požadavkům,
- neúměrná odpovědnost,
- tlak na optimální úroveň práce po celou dobu činnosti – fatální důsledky chyby,
- nevyjasnění pravomocí – nejasné stanovení úkolu, absence zpětné vazby,
- kontakt s lidmi,
- strach ze ztráty zaměstnání a nemožnost nalezení místa nového,
- nevhodné pracovní podmínky – hluk, zima. (Křivohlavý, 2001 stránky 175-177) (BOZP.cz, 2019).

Mezi možné stresory působící přímo v učitelské profesi, autoři nejčastěji uvádějí následovné. Například Pedagogický slovník označuje za hlavní příčiny učitelského stresu problémy s žáky, narušené vztahy mezi učiteli, časový tlak, nevyhovující pracovní podmínky, nízké společenské hodnocení učitelské profese apod. (Průcha, a další, 2001 str. 231)

Autoři Míček a Zeman ve své knize Učitel a stres rozdělují stresory v učitelské praxi na:

- Související s povoláním učitele – časová tíseň, množství domácích příprav, množství povinností (např. spojených s třídnictvím).
- Související s žáky a jejich rodiči – množství žáků ve třídách, nezájem žáků o učení, spory s rodiči.
- Stresory dnešní doby – úpadek morálky, bezohlednost, lhostejnost k lidem. (Míček, a další, 1992 stránky 64-72)

Jako další příčiny stresu v učitelské profesi lze uvést:

- nedostatečné finanční ohodnocení,
- nízká společenská prestiž profese,
- stále se zvětšující množství administrativní práce,
- nedostatek uznání jak od rodičů, tak od nadřízených,
- množství kontrol,
- časový tlak – množství vyučovaných hodin, krátké přestávky mezi hodinami (dozor na chodbách, dohlížení na přesun žáků mezi učebnami),
- špatný kolektiv – mezigenerační názorové rozdíly (průměrný věk učitelů je v ČR 47,2 let), (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019)
- nároky na práci s technologickým vybavením. (Bártová, 2011 stránky 20-24)

2 Osobnostní charakteristiky ovlivňující stres

Druhá kapitola této práce se zaměřuje na osobnostní charakteristiky jedinců, které ovlivňují to, jak se jedinci se stresem vyrovnávají. Především se zaměřuje na charakteristiky jako je vulnerabilita, osobnostní typologie podle Raye Rosenmana a Maya Friedmana, sense of coherence, resilienci a hardiness.

2.1 Vulnerabilita

Vulnerabilitu neboli zranitelnost lze vnímat jako sklon k nějakému chování či prožívání, zvýšenou senzitivitu, sníženou toleranci. Obecně je možné ji chápat jako opak odolnosti či snížení obranyschopnosti k vnějším podnětům. (Křivohlavý, 2001 str. 172) Lze ji členit na genetickou nebo naučenou. Jiné dělení vulnerability uvádí tzv. primární (formulující se do 6 měsíců od narození) a sekundární vulnerabilitu (získávána učením během pozdějšího vývoje). (Paulík, 2017 stránky 62-63)

Vulnerabilita lidí se vytváří na základě vlastní negativní zkušenosti se stresujícími situacemi a pozorováním, přebíráním vzorců chování od jiných lidí. (Paulík, 2017 stránky 62-63)

2.2 Osobnostní typy

Další z pojmů vztahujících se ke konativní stránce adaptace, je koncept stylu chování podle autorů – kardiologů Raye Rosenmana a Myra Friedmana. *"Jde o individuální sklon k projevům určitého druhu včetně postojů k realitě."* (Paulík, 2017 str. 59)

Typ A

Pro tento typ člověka je typická dynamičnost, soutěživost (může být až agresivní), vysoké ambice a nároky. Takový člověk tvrdě pracuje, stanovuje si velké cíle, kterých se snaží dosáhnout v minimálním časovém období. Prožívání stresových situací je intenzivnější (po biochemické stránce), a i jejich důsledky masivnější. (Paulík, 2017 str. 59) (Bártová, 2011 stránky 34-35)

Typ B

Obvykle se vymezuje jako chování o opačných charakteristikách oproti typu A. Charakterizuje se jako člověk klidný, uvolněný. Typické je nesoutěživé chování spojené s pozitivními vztahy k okolí. Nerad spěchá. Vyznačuje se trpělivostí a vysokou frustrační tolerancí. Těžkosti zvládá klidněji a efektivněji. Je méně ohrožen stresem a srdečními chorobami. (Kebza str. 8)

Doplňkové typy

Typ C - (cancer personality) - je příznačný rezervovaností a konformismem v sociálních vztazích. Vyhýbá se konfliktům. Potlačuje své emoce – především zlost a úzkost. (Paulík, 2017 str. 60)

Typ D - (distressed) byl zaveden belgickým psychologem J. Denollem. Tento typ prožívá negativní emoce a potlačuje jejich projevy. Má sklony k depresivní interpretaci situace. Špatné sociální vztahy brání utváření sociální opory. (Paulík, 2017 str. 60)

2.3 Sense of coherence (SOC)

Aeron Antonovsky zkoumal osobnostní charakteristiky žen, které přežily holocaust. Na základě tohoto zkoumání vytvořil charakteristiku, kterou nazval smyslem pro integritu (sense of coherence). Tato charakteristika podle něj pomáhá lidem snášet životní útrapy a zvládat úkoly. Jedná se o dlouhodobou osobnostní orientaci, pro niž je typické vidět svět jako smysluplný, soudržný celek. (Čeledová , a další, 2010 stránky 15-16) Nedostatek SOC vede k pocitům, že život je chaos, neexistuje v něm řád. Nikomu a ničemu se nedá věřit, na nic nelze spoléhat. (Paulík, 2017 stránky 163-164)

T. Feldt prokázal vztah mezi SOC a subjektivním vnímáním charakteristik práce. Zaměstnanci s vyšším SOC měli vyšší well-being, pracovní spokojenost, menší četnost psychosomatických symptomů. To potvrdily i studie Paulíka na vzorku téměř 1300 učitelů. Čím vyšší SOC, tím vnímali učitelé menší pracovní zátěž a byli více pracovně spokojeni. (Paulík, 2017 stránky 165-166)

2.4 Resilience

Podle Neumannové lze resilienci definovat jako *"univerzální schopnost, která umožňuje osobě, skupině či společnosti předejít, minimalizovat či překonat poškozující dopad/důsledky nepřízní."* (Neumannová , a další, 2008 str. 53) Také je možné ji charakterizovat jako schopnost účinně se vypořádat se stresem, či nepřízní. Úspěšné překonání jednoho problému ale neznamená úspěšné překonání problému jiného. (Drábiková, 2010 str. 75)

B. Nygren použil ve své studii několik dotazníků (škálu resilience, dotazník na smysl pro soudržnost, smysl života a sebe-transcendence). Mezi dotazníky byla vysoká korelace, nazval tento soubor konstruktů jako vnitřní síla. Na závěr uvedl, že hodnoty výrazně korelovaly s psychickým zdravím, ale nízko se zdravím fyzickým. (Neumannová , a další, 2008 str. 60)

2.5 Hardiness

Holistickému pojetí osobnostní charakteristiky sense of coherence je blízké pojetí hardiness (odolnost) od S. D. Kobasové. *"Toto slovo se překládá jako pevnost, nezdolnost, schopnost vytrvale a usilovně bojovat proti těžkostem."* (Paulík, 2017 str. 166) V některých zdrojích ji autoři vnímají také jako frustrační toleranci. J. Křivohlavý definuje hardiness jako *"charakteristiku osobnosti, která umožňuje člověku zmírnit či ztlumit negativní vliv nepříznivých životních situací."* (Nezdolnost typu hardiness, 1991 str. 59)

Hardiness se skládá z těchto vzájemně provázaných komponent:

- oddanost přesvědčení (commitment) - míra, do jaké se člověk ztotožňuje s tím, co dělá,
- zvládnutelnost (control),
- chápání životních úkolů jako výzvu (challenge). (Čeledová , a další, 2010 str. 16)

2.6 Ostatní ovlivňující faktory

Mezi další koncepce zvládání dále patří pojmy jako:

Self efficacy

Jedná se o subjektivní přesvědčení o vlastní zdatnosti, šanci uspět v úsilí o dosažení určitého cíle. Je komponentou sebehodnocení. Za touto teorií stojí behaviorální psycholog Albert Bandura. "*Lidé s vysokou self-efficacy věří tomu, že je v jejich silách zvládnout nejrůznější životní problémy a překonávat překážky.*" (Plháková , 2017 str. 189) Často vyhledávají těžké úkoly sami a jsou si jisti tím, že naleznou řešení. Lidé se slabou self-efficacy si připadají slabí a bezmocní. Nevěří, že by zvládli úkol vyřešit, a tak se o to mnohdy ani nepokoušejí, mají tendenci k rezignaci. (Plháková , 2017 str. 189). Dalo by se říct, že se jedná o jednu ze složek sebevědomí. (Říčan , 2010 str. 190)

Sebedůvěra

Sebedůvěra vyjadřuje sebehodnocení člověka, je to víra, že jsou lidé schopni problémy vyřešit. Je spojena s pozitivním sebehodnocením a sebedůvěrou, které je provázáno pozitivními emocemi k vlastní osobě. Podstatou je přesvědčení o vlastních schopnostech podávat adekvátní výkony a schopnost dosáhnout svých cílů. Sebedůvěra často souvisí s hodnocením jedince jeho okolím a množstvím společenských aktivit, kterých se účastní. (Paulík, 2017 str. 53) (Říčan , 2010 str. 189)

Lotus of control (LOC)

Julius Rotter, kognitivní psycholog, zkoumal individuální rozdíly v tom, odkud a kde lidé předpokládají řízení toho, co se s nimi děje, jak se cítí, co dělají, v čem selhávají atd. Místo řízení (anglicky lotus of control rozdělil na:

- a) **vnější LOC** (internal LOC) - lidé věří, že okolnosti kolem něj jsou výsledkem situačních aspektů, náhody, osudu, popř. zapříčiněny jinými lidmi. Věří, že jejich schopnosti ani chování neovlivňují to, jakých odměn se jim dostane.
- b) **vnitřní LOC** (external LOC) - lidé věří, že svůj osud mají ve svých rukou, výsledek situace je způsobený jejich činy. Takový člověk věří, že je schopen se s událostmi v životě vypořádat sám. (Říčan , 2010 str. 133)

Optimismus

Optimismus lze definovat jako osobnostní charakteristiku lidí, kteří ve většině situací očekávají, že výsledek dění bude kladný. Podle Martina Sligmana vede optimismus k vnitřní pohodě a nejspíše i duševnímu zdraví. "*Optimismus je charakterizován jako specificky zaměřený (zaměřený na konkrétní situace, zážitky), v čase proměnlivý a je ovlivňován externími vlivy.*" (Křivohlavý, 2004 str. 59) Negativně vnímané skutečnosti mají pro optimisty pouze krátkého trvání. (Křivohlavý, 2004 str. 59)

Lze sledovat souvislost mezi místem kontroly. Pokud lidé tíhnou k pesimismu a zároveň mají vnější místo kontroly, "*budou zažívat intenzivnější pocit bezmoci, marnosti i nižšího sebehodnocení než lidé optimističtí s vnitřním LOC.*" (Paulík, 2017 str. 50)

Výzkumy naznačují, že při řešení vzniklých problémů jsou optimisté aktivnější a zaměřují se na problém sám. Lépe řeší složité situace reálného života, jsou vytrvalejší a ze situací se poučí. Lze u nich také zaznamenat lepší zdraví (více T-lymfocytů). Mají pravidelnější spánkový režim a naproti pesimistům dříve usínají. (Paulík, 2017 stránky 50-51)

3 Důsledky působení stresu

Třetí kapitola shrnuje důsledky působení stresu, jak po fyzické úrovni, tak důsledky psychické reprezentované syndromem vyhoření. Problematika syndromu vyhoření je zaměřena především na oblast školství.

3.1 Fyziologické důsledky stresu

"Stres je považován za potencionálně významný faktor při vzniku a průběhu všech tělesných (somatických) chorob." (Křivohlavý, 1994 str. 32)

V situacích, kdy stresová reakce nastává v organismu často a nepřichází dostatečně dlouhá regenerační fáze, dochází postupně ke zbytnění kůry nadledvin. Hormony působí silně také na sliznici žaludku, objevují se žaludeční potíže. Mohou vznikat žaludeční vředy. Působení jiných hormonů vede k nadbytku cukru, cholesterolu a mastných kyselin v krvi. Tyto látky se začínají ukládat v cévní stěně. Zaplavování cukrem může vést ke změně citlivosti inzulinu a tím k rozvoji diabetu. Srdce pracuje rychleji, tepny jsou zúžené, což po několika letech vede k rozvoji vysokého krevního tlaku či srdečním chorobám. Svaly v permanentním napětí působí zátěž na klouby. Vznikají tak bolesti páteře s dalšími následky. (Práško, a další, 2001 str. 17)

Mezi nemoci označované jako nemoci ze stresu lze řadit především:

- ischemické onemocnění srdce (infarkty myokardu),
- hypertenzi (vysoký tlak),
- vředové onemocnění,
- alergie,
- nejspíše i rakovinu. (Křivohlavý, 1994 str. 36)

Do určité míry jsou "nemoci ze stresu" shodné s nemocemi civilizačními. H. Selye se domnívá, že k nim dochází tehdy, není-li adaptační systém schopen se situacemi vyrovnat. (Křivohlavý, 1994 str. 36)

Velké množství zdravotních komplikací lze označit jako druhotné, působící nepřímo. Přicházejí jako následek nesprávného životního stylu způsobeného právě stresem. Dalšími nejčastějšími příčinami jsou kouření, nedostatek pohybu, konzumace nezdravých potravin, požívání alkoholu. (Křivohlavý, 2001 str. 184)

3.2 Syndrom vyhoření

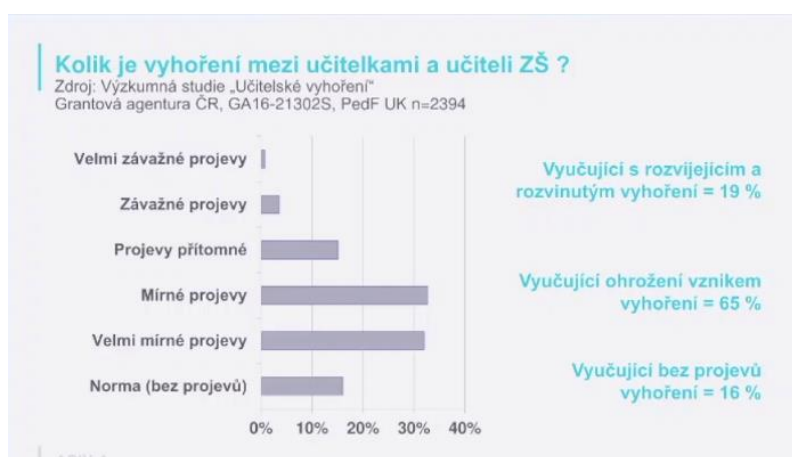
Syndrom vyhoření (burnout syndrom) lze definovat jako "*subjektivní pocit dlouhodobé pracovní nepohody, která se vyznačuje totálním nedostatkem energie a zájmu.*" (Martanová, 2020). Je doprovázen řadou příznaků, které lze pozorovat na několika úrovních:

- fyzické úrovni – únava, nechutenství, bolesti zad a hlavy,
- kognitivní úrovni – zpomalené myšlení, ztráta kreativity, snížená koncentrace, zhoršení paměti,
- sociální – konflikty, nízká empatie, nezájem o druhé, malá trpělivost, cynismus,
- emoční – negativismus, pocity smutku, frustrace, beznaděje, pasivita, psychická vyčerpání, ztráta iluzí. (Stock, 2010)

Jako první se tématem vyhoření zabýval psycholog J. Freudenberger, který na základě vlastních zkušeností popsal příznaky tohoto syndromu a subjektivní prožívání. Zdůrazňoval přednostní význam osobnostních faktorů, postojů a z nich vycházejících rozhodnutí.

Plný rozsah syndromu vyhoření nelze přesně odhadnout, protože mnoho původně motivovaných pracovníků při určité míře zklamání a v určitém stupni syndromu vyhoření pracoviště opouští a jako důvod uvede jiné okolnosti. Podle některých výzkumů může být takových pracovníků až 20 %. (Honzák, 2018 stránky 21-35) Jedná-li se o oblast školství, výzkumy ukazují, že v USA ročně 20 % učitelů a učitelek mění svá povolání. (Křivohlavý, 2012 str. 28)

Z výzkumu probíhajícího mezi lety 2016 až 2020 v České republice vyplynulo, že vyučujících, kteří jsou na pokraji vyhoření, je téměř 20 %. 65 % procent pedagogů je ohroženo vyhořením, a to v případě, že by došlo k nenadálé změně některého z dalších základních pilířů – zdraví, osobních vztahů. Procentuálně podobné hodnoty vycházely u pedagogů v mateřských školách, základních i středních školách. (Martanová, 2020)



Obrázek 3 - Kolik je vyhoření mezi učitelkami a učiteli ZŠ? - zdroj: Martanová Pavlas Veronika – Syndrom vyhoření v pedagogické praxi

Na základě tohoto rozsáhlého výzkumu byly stanoveny faktory, které brání rozvinutí syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků. Byly mezi ně zařazeny:

- osobnostní charakteristiky – především vysoká self-efficacy,
- osobní vztahy, zdraví a práce – péče o sebe, vědomí, že práce není to jediné, na čem záleží,
- zdravý přístup k životu a práci – určení si osobních hranic (oddělení osobního volna a práce), nadhledu, stanovení priorit,
- dobré vztahy v pedagogickém kolektivu,
- vize školy a dobré vedení – energie nadřízených, schopnost přijmout výzvy, srozumitelnost a spravedlivost vedení, umožnění setkávání se a sdělování připomínek,
- odborné znalosti a dovednosti – celoživotní vzdělávání např. práce s agresory, porozumění, práce s novými technologiemi, orientace v právním řádu (na co rodiče mají a nemají právo). (Smetáčková, 2019) (Martanová, 2020)

4 Možnosti práce se stresem

Čtvrtá kapitola se zaměřuje na to, co mohou udělat jednotlivé osoby pro lepší zvládnutí stresu. Nejprve je popsáno, co to jsou copingové strategie. Poté se kapitola věnuje asertivnímu chování. Dále je uvedeno to, jak může jedinec ovlivnit stres správným životním stylem. Druhá podkapitola představuje možnosti práce vedoucího pracovníka ve školství a jeho možné aktivity k lepšímu zvládnutí náročných situací svých podřízených jako je správná ergonomie práce nebo kolegiální sdílení.

4.1 Co může udělat jedinec

4.1.1 Copingové strategie

Coping je v dnešní době chápán jako proaktivní a vědomý způsob zvládnání stresu. Uplatňuje se při zvládnání náročných a stresových situací. Lazarus charakterizuje coping jako "*behaviorální, kognitivní nebo sociální odpovědi související s úsilím osoby eliminovat, zvládat či tolerovat vnitřní nebo vnější tlaky a tenze pocházející z interakce osoby a prostředí.*" (Paulík, 2017 str. 118)

Lazarus a Folkmanová zařadili copingové strategie do skupin následovně:

Coping zaměřený na problém (problem-focused coping), pro nějž jsou typické snahy změnit nebo ovládnout situaci. Spočívá v přímé akci, změně svého chování nebo vyhledání pomoci. (Křivohlavý, 2001 str. 86)

Coping zaměřený na emoce (emotion-focused), jenž je založen na zmírnění nebo ovládnutí vlastních pocitů. Jedinec se snaží eliminovat ohrožující myšlenky, mění názory atd. Emocním zklidněním dojde ke zklidnění celkovému a dosažení odstupů od problému. (Křivohlavý, 2001 str. 86)

Coping zaměřený na únik je způsob vyhnutí se nebezpečí. Do této skupiny lze řadit např. lucidní snění, alkoholismus, požívání drog nebo spánek. (Křivohlavý, 2001 str. 86)

Zajímavé je, že zhruba z 30 % je preference copingové strategie vrozená. Příklon k různým strategiím je dále dán výchovou nebo kulturou. (Křivohlavý, 2001 str. 86)

Křivohlavý klasifikoval strategie zvládnání následovně:

Aktivní přístupy

Jedná se o přístupy, které jsou charakteristické odvahou s noxou (stresorem, obtížemi) bojovat.

- Podrobnější poznání situace – zvyšováním informovanosti.
- Posilování osobního bojového potenciálu – mobilizace motivace, vyhledání sociální opory, zvyšování asertivity.
- Plánování dalšího postupu boje – rozčlenění dílčích úkolů ke splnění cíle.
- Výdrž – posilování nezdolnosti, akceptace situace, vytrvalost v boji s obtížemi – pokračování v jednom zvoleném postupu boje s noxou. (Křivohlavý, 1994)

Pasivní přístupy

Do této skupiny patří postupy typické klidným jednáním a to:

- vyčkávání na další průběh situace,
- lhostejnost,
- rezignace – odevzdanost osudu,
- stav beznaděje. (Vaněk, 2010 stránky 66-48)

4.1.2 Asertivní chování

V současné době je rozeznáváno několik stylů komunikace. Mezi ně patří pasivní, agresivní, manipulativní a asertivní styl. Asertivní způsob je založen především na respektování potřeb a emocí sebe i druhého člověka. Základem jsou kompromisy a tvůrčí řešení konfliktů ve snaze dojít ke spokojenosti obou zúčastněných stran.

Asertivitu je možno definovat jako "*přímé, poctivé a přiměřené vyjádření vlastních názorů, potřeb a pocitů, které neporušuje práva druhých a nesnižuje jejich důstojnost.*" (Honzák , a další, 2006 str. 173) Směřuje k dosažení vlastních cílů takovým způsobem, který respektuje společenská pravidla, není na úkor jiných lidí, a to bez nepříjemného vnitřního napětí. Asertivní chování pomáhá předcházet konfliktům či jejich vyhocení, nebo je řešit. Další předností asertivního způsobu je pozitivní vliv na utváření dobrých interpersonálních vztahů, což slouží jako dobrý základ sociální opory. Práce na změně spočívá v nácviku prvků efektivního chování. (Paulík, 2017 str. 61)

Asertivní člověk je schopen sebekontroly, bere život do vlastních rukou. Umí jasně a přesně definovat své cíle, názory a emoce. Je ochotný změnit názor v případě, že se mýlí. Své požadavky umí přednést klidně a nemanipulativně. (Pešek, 2020)

Mezi základní prvky asertivního způsobu komunikace patří:

- neverbální dovednosti,
- pozitivní aserce (sdělování a přijímání komplimentů, sebeocenění),
- žádost o laskavost,
- odmítnutí druhého člověka,
- reakce na odmítnutí,
- sdělování kritiky,
- přijímání kritiky bez pocitu urážky. (Pešek, 2020)

4.1.3 Životní styl

Sociální opora

Potřeby člověka jsou rozdělovány do tří skupin – biologické, psychologické a sociální. Mezi sociální potřeby se řadí např. potřeba komunikace, uznání, srovnávání, spolupráce nebo sociální opory. Sociální opora byla Geraldem Caplem definována jako *"trvající mezilidské spoje a vztahy daného člověka na lidi ve skupině, na které se tento člověk může spolehnout a kteří mu mohou poskytnout emocionální podporu, asistenci a potřebné zdroje ve chvílích, kdy je potřebuje."* (Křivohlavý, 2012 str. 120) Zakládá se tak na pocitu, že má o člověka někdo zájem, někdo si jej váží a stará se o něj.

Na základě pozorování lidí v kritických situacích bylo potvrzeno, že pozitivní sociální vazby usnadňují adaptaci na nepříznivé podmínky, ovlivňují pozitivně zdravotní stav. Vytvářejí pocity důvěry, jistoty, sounáležitosti a tím celkovou spokojenost se sebou samým i se životem jako celkem. (Paulík, 2017 str. 37) Ukazuje se, že je vhodná také jako prevence proti syndromu vyhoření. Elliot Aronson ve své výzkumné práci dokázal, že čím lepší vztahy má člověk k druhým lidem, dostává se mu více sociální opory a tím méně příznaků syndromu vyhoření u něj lze pozorovat. Ve své studii s 80 lidmi popsal, že lidé si sociální opory váží tím více, čím více jsou emocionálně ohroženi a vyčerpáni. (Křivohlavý, 1994 str. 178)

Nejsou-li sociální potřeby uspokojovány, dochází k frustraci. Toto tvrzení dokumentují také statistická data, která prokazují, že rozvedení jedinci umírají dříve než ti žijící s rodinou. Častěji umírají na infarkt myokardu a je u nich vyšší pravděpodobnost sebevražd. Studie také ukázala, že potřeba dobré sociální opory není nikdy zcela nasycena, a to především v psychicky náročných situacích. (Křivohlavý, 1994 str. 178)

Strava

Stres ovlivňuje i stravovací návyky. Lidé prožívající stres mají sklon jíst buď málo, nebo příliš mnoho, a to většinou ve spěchu a nepravidelně. Ve stresu je tedy nezbytné hlídat i skladbu jídelníčku (Hilton, 2008 str. 24)

Cvičení

Přiměřená pohybová aktivita má mnoho předností, které pomáhají v překonání stresu. Mezi ty nejvýznamnější patří pozitivní vliv na srdeční činnost a celý krevní oběh, a to především díky rozšiřování cév. Snižuje hladinu cholesterolu v krvi, podporuje tvorbu endorfinů, pomáhá prokrvení a okysličení celého těla, normalizuje pocení a přispívá tak k vylučování toxických látek. (Melgosa, 1997 stránky 110-112)

Řízení času

Stres může být způsoben také časovým tlakem. Možností, jak tento stresor eliminovat, je vytvoření si plánu, který podpoří soustředěné úsilí. Je dobré vytvořit si reálný seznam úkolů nebo činností na nějaké časové období. (Melgosa, 1997 str. 125) (Hilton, 2008 str. 39)

4.2 Co může udělat vedoucí pracovník ve školství

Tato podkapitola se zaměřuje na možnosti, které může využít vedoucí pracovník ve školství (např. ředitel školy), aby vytvořil co nejlepší možné podmínky pro své zaměstnance. Může tak snížit pravděpodobnost vzniku stresu, popřípadě podpořit zaměstnance při vyrovnávání se s ním (např. díky supervizím). Mimo níže uvedené faktory by měl vedoucí pracovník rozvíjet také dobré vztahy na pracovišti (důležitost psychologické opory – viz podkapitola 4.3.1. Sociální opora).

4.2.1 Ergonomie práce

Při výkonu práce je možné se setkat s mnoha kritérii, která mohou způsobovat člověku stres. Ať už se jedná o nedostatek osobního prostoru nebo nevhodné pracovní podmínky (hlučnost, prašnost, neodpovídající osvětlení, nesprávná teplota, tlak atd.). Ergonomie práce se zabývá také tím, které atributy naopak práci člověku usnadňují, zpříjemňují a celkově tak přispívají k lepší výkonnosti a pohodě zaměstnance. Mezi takové oblasti zkoumání lze uvést vliv barev na vnímání člověka nebo ideální rozložení statické a dynamické práce. Oba pohledy na ergonomii jsou zohledněny v definici Mezinárodní společnosti IEA, která ji definovala následovně: *“Jedná se o vědeckou disciplínu založenou na porozumění interakcí člověka a dalších složek systému. Aplikací vhodných metod, teorie i dat zlepšuje lidské zdraví, pohodu i výkonnost.”* (Bartlová, a další, 2008)

Česká republika navázala na předpisy Evropské unie a základní poznatky z ergonomie práce promítla zejména do zákoníku práce. Zaměstnavatel může na základě právních předpisů upřesnit či dále upravit pracovní podmínky na základě individuálních smluv, kolektivních smluv či vnitřních předpisů organizace. (Znalostní systém prevence rizik v BOZP)

4.2.2 Kolegiální sdílení

Jak již bylo vysvětleno v podkapitole o životním stylu, sociální opora je pro člověka psychickou podporou a je prospěšná pro zdraví. Také se jedná o účinnou copingovou strategii, jenž má psychohygienické účinky a zároveň díky druhým lze přijít na jiné (další, více vhodné) řešení situace. Sdílení má dva rozměry. Může se jednat o pasivní copingovou strategii, a to v případě, kdy jsou sdíleny emoce s druhými lidmi. Dojde k uvolnění negativní energie, ale tento efekt je pouze dočasný. Jedná se o situace, kdy si lidé postěžují či zanárají. Aktivní copingovou strategií se stává sdílení, které se zaměřuje především na zdroj stresu nebo problém, a jehož hlavním úkolem je někam tento problém posunout. (Martanová, 2020)

Kolegiální sdílení profesních zkušeností je založeno na opakovaném setkávání spolupracovníků, během nichž spolu sdílejí subjektivně významné pracovní události. Ostatní kantoři aktivně naslouchají a následně popisované situace citlivě a nehodnotícím způsobem komentují. Cílem těchto setkávání je zlepšování pracovních kompetencí, a to především vzájemným učením a podporou. Profesní rozvoj díky tomu probíhá na úrovni oborových a didaktických dovedností, zlepšování vztahů na pracovišti, spolupráce a komunikace, sebereflexe, metakognice atd. (Vyběral, 2020)

Mezi techniky kolektivního sdílení bývají řazeny:

1. Intervize

Sdílení probíhá uvnitř organizace, kdy se učitelé společně sejdou nad řešením náročné situace (jedná se o formu případové konference). Intervize je založena na dobrovolnosti příspěvků do diskuse a rovnocenném postavení všech kolegů. Zaměstnanci se scházejí, sdílejí své problémy a otevřeně diskutují témata, která jsou aktuální (většinou se jedná o vztahy s dětmi nebo rodiči, pro řešení vztahů na pracovišti tato forma není příliš vhodná). Vedoucí osoba je v této technice jedinec vybraný z dané organizace (založeno na principu svépomoci). Může být řízena školním psychologem nebo speciálním pedagogem, kteří si ze svých pozic zažili vliv sociálního sdílení. (Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy)

2. Supervize

Supervize je založena na sdílení problémů s externě spolupracující osobou, která má náhled na řešení problému. Supervizor je odborník se specializovaným psychoterapeutickým výcvikem a vzděláním v humanitních vědách. Jeho úkolem je především pokládat otázky (které lidé již v zaběhlé rutinně ani nevidí). Řídí se etickým kodexem, právními předpisy. Nejedná se však o dohled ani nástroj kontroly. Není hodnotící a veškeré problémy i řešení zůstávají pouze v dané organizaci. Často se používá pro řešení vztahů na pracovišti, právě z důvodu nezávislosti pozorovatele. Lze ji ale využít i na práci na případech dětí. Možné je využít ji pro práci s vedením nebo s celým týmem. Zpravidla se jedná o dlouhodobé (skupinové nebo individuální) setkávání. (Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy)

"Zahraníční výzkumná šetření potvrzují, že supervize zvyšuje reflektivitu, citlivost a otevřenost pedagogů, zvyšují se jejich pedagogické a komunikační kompetence a self-efficacy. Supervize podporuje dobré kolegiální vztahy, konstruktivní vztahy se žáky a rodiči, snižuje míru stresu a zvyšuje profesní spokojenost." (Martanová, 2020)

Z následující tabulky je viditelné prokázání negativní korelace supervizí a syndromu vyhoření u pedagogů na základní škole. Dále pak byla prokázána vyšší profesní spokojenost.

UČITELSKÁ SUPERVIZE		
Realizují se na vaší škole supervize?	Podíl	Průměr vyhoření
Ano, supervizi máme ve škole pravidelně	3,5 %	3,05
Ano, občas máme supervizi	15,7 %	
Tuto službu znám, ale ve škole ji nevyužíváme	52,0 %	3,18
Ne, o této službě jsem nikdy neslyšel/a	27,5 %	

Korelační analýza $r > 0,25$

Supervize souvisí s
nižší míra projevů vyhoření
vyšší profesní spokojenost
nižší negativní coping

Obrázek 4 - Vztah supervize a výskytu syndromu vyhoření na školách – zdroj: Martanová Pavlas Veronika - Supervize jako jeden z efektivních nástrojů péče o učitele

3. Mentoring

Mentoring je druh kolegiálního sdílení, který je zaměřen na rozvoj didaktických znalostí a dovedností mentorovaných pedagogů. Mentor je partnerem, průvodcem, jehož cílem je dostat své žáky na vyšší úroveň dovedností, nikoli jejich hodnocení. Interní nebo externí mentor předává své znalosti a zkušenosti méně zkušeným nebo začínajícím pedagogům. Je považován za experta (starší, zkušenější) v oboru i v metodách a postupech vedení druhých, současně je svým kolegům také partnerem a průvodcem. Je možné využít jak individuální formu mentoringu (vedení jednoho kolegy) nebo skupinovou formu, při které mentor pracuje s dvojicí nebo větší skupinou. (Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy)

Přínosy kolegiálního sdílení vyjadřuje následující obrázek, který reprezentuje výsledky katedry psychologie PedF UK v Praze na vzorku 2372 vyučujících. Položka setkávání reprezentuje formu interního sdílení, mezi které je řazen i mentoring. (Martanová, 2020)



Obrázek 5 - Přínosy kolegiálního sdílení – zdroj: Martanová Pavlas Veronika - Supervize jako jeden z efektivních nástrojů péče o učitele

Hlavní přínosy vidí učitelé ve vzájemné podpoře a v tvorbě společné vize školy, porozumění, inspiraci a sdílení postupů v obtížných situacích. Nejnižší přínosy všech aktivit vnímají ti, kteří aktivity kolegiálního sdílení nezažívají. (Martanová, 2020)

5 Vývoj koronavirové pandemie ve školství

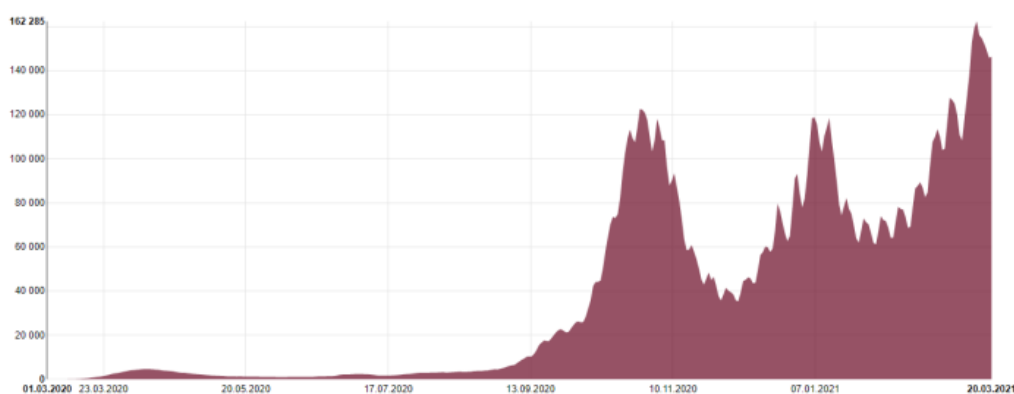
V páté, poslední kapitole teoretické části, práce nejprve stručně shrnuje základní informace o onemocnění Covid 19. Vychází ze současně zveřejňovaných informací k březnu 2021. Informace se neustále mění, objevují se stále nová data, analýzy a teorie. Z toho důvodu se tomuto tématu nevěnuje práce příliš rozsáhle. V druhé podkapitole této části je stručně nastíněn vývoj koronavirové pandemie s ohledem na základní školy.

5.1 Základní informace o onemocnění Covid 19

Koronavirus se objevil poprvé v prosinci 2019 v čínské provincii Chu-pej, ve městě Wu-chan. Právě zde vzniklo tzv. ohnisko nákazy, odkud se onemocnění šířilo do dalších zemí. Z Evropských zemí byla na jaře v roce 2020 nejvíce zasažena Itálie, a to v oblasti Bergama. Postupně se virus rozšířil do všech zemí světa. *"Dne 30. ledna 2020 Světová zdravotnická organizace (WHO) vyhlásila globální stav zdravotní nouze, 11. března 2020 WHO prohlásila šíření koronaviru za pandemii (hromadný výskyt infekčního onemocnění velkého rozsahu zasahující více kontinentů)."* (SZU, 2021). První případ onemocnění v České republice byl zaznamenán 1. března 2020. (SZU, 2021)

Koronavirus je velmi rychle šířící se nemoc, přenášející se vzduchem tzv. kapénkovou infekcí. Inkubační doba se v současné době uvádí mezi 2–14 dny. Mezi hlavní symptomy se řadí – horečka, únava, dušnost, bolest svalů a kloubů, ztráta čichu a chuti, u závažných průběhů zápal plic. U pacientů hospitalizovaných na jednotkách intenzivní péče se objevují trombotické komplikace, poškození ledvin a encefalitida. Závažnější až smrtelný průběh onemocnění je zaznamenáván u osob starších 60 let, u mužů a u osob s chronickými onemocněními (vysoký krevní tlak, diabetes, kardiovaskulární onemocnění, rakovina). Mezi rizikové faktory je řazena také obezita. (SZU, 2021) Od března roku 2020 si koronavirus vyžádal více než 25 000 mrtvých. Na tomto grafu je znázorněn počet pozitivně testovaných na Covid 19 v průběhu času.

Trendový profil aktuálního počtu osob s laboratorně prokázaným onemocněním COVID-19

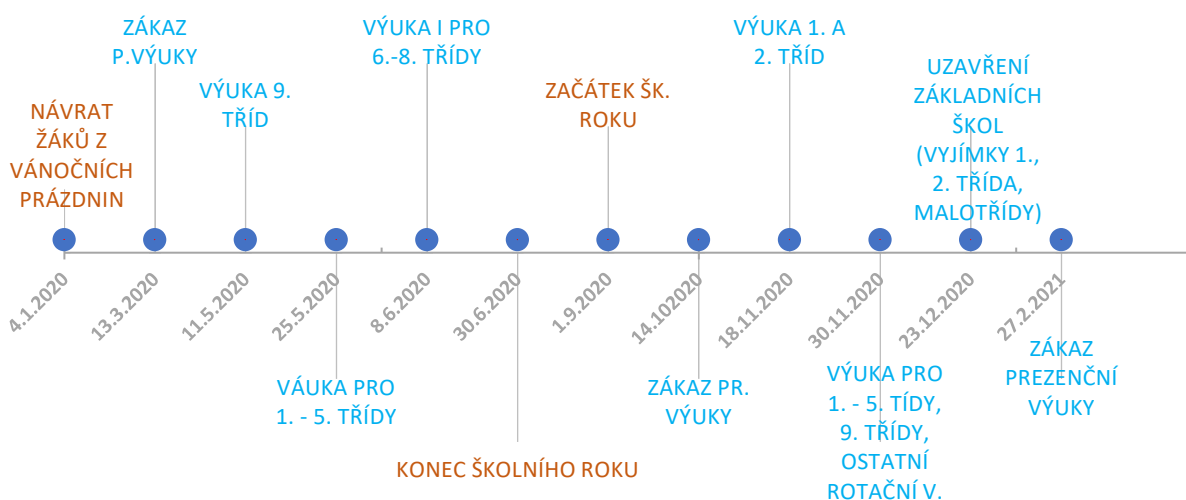


Obrázek 6- Počet pozitivně testovaných osob na Covid 19 - zdroj: Ministerstvo zdravotnictví České republiky – Přehled aktuální situace v ČR

5.2 Jak ovlivnila pandemie výuku na základních školách

V této podkapitole je uveden vývoj opatření týkajících se výuky na základních školách.

- 13. 3.2020 došlo k zákazu prezenční výuky na základních školách do 11. 5. 2020.
- Od 11. 5. 2020 byly uděleny výjimky z opatření pro žáky 9. ročníků pro přípravy na přijímací zkoušky, a to ve skupinách maximálně 15 žáků.
- 25. 5. 2020 se mohou do školy vrátit i žáci prvního stupně základních škol, a to na dobrovolné bázi, taktéž maximálně do počtu 15 žáků v jedné třídě.
- Od 8. 6. 2020 přibyla možnost dobrovolně se účastnit výuky i pro druhý stupeň základních škol, v maximálním počtu 15 žáků v jedné třídě.
Dobrovolná výuka na základních školách probíhala do 30. 6., tedy do konce školního roku.
- V úterý 1. 9. 2020 nastoupily děti do škol v normálním režimu (tj. v 1.- 9. třídách probíhala prezenční výuka).
- 14. 10. došlo k úplnému zákazu prezenční výuky.
- 18. 11. 2020 byla udělena výjimka z opatření pro 1. a 2. třídy základních škol.
- 30. 11. byla představena nová pravidla pro výuku na základních školách. Od tohoto dne datumu mohly do škol nastoupit taktéž 1.-5. třídy, 9. třídy. Žáci 6., 7. a 8. tříd se učili rotační výukou po týdenních intervalech.
- 21. a 22. 12. 2020 byly vyhlášeny dny volna, které se vztahovaly na všechny žáky základních škol.
- Od 23. 12. 2020 do 10. 1. 2021 došlo k uzavření základních škol, a to kromě prvních a druhých tříd základních škol a malotřídních škol. Postupně byl tento stav čtyřikrát prodlužován, a to s účinností až do 28. 2. 2021.
- Od 27. 2. 2021 do 11. 4. 2021 – došlo k úplnému uzavření základních škol. Výjimky z distanční výuky byly zrušeny. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020)



Obrázek 7- Časové znázornění opatření týkajících se základních škol - zdroj: vlastní zpracování

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část je rozdělena do dvou základních částí. První, kvalitativní výzkum, uskutečněný metodou rozhovoru se třemi pedagogy základních škol, sloužil jako podklad pro zpracování kvantitativního výzkumu. Data, která vyplynula z rozhovorů, byla použita pro vytvoření dotazníku, který byl následně distribuován dalším učitelům v Kraji Vysočina.

6 Kvalitativní výzkum

Cílem kvalitativního výzkumu bylo především základní zmapování stresorů, které pedagogičtí pracovníci vnímají od března roku 2020. Lepší pochopení jejich prožívání následně sloužilo k vytvoření výzkumných otázek a tvorbě dotazníku pro kvantitativní oddíl praktické části práce.

Učitelé osloveni pro kvalitativní výzkum byli vybráni na základě řady kritérií tak, aby vybraný vzorek tří pedagogů představoval co nejširší možné spektrum. Hlavní podmínkou bylo, aby daný pedagog vyučoval v Kraji Vysočina. Byl vybrán jeden muž a dvě ženy. Každý učitel je v jiném věku (32, 60 a 45 let). Každý z nich učí jiné předměty na jiné škole, jinak velké skupiny dětí, v jiném věku. Další rozdíl spočívá ve věku vlastních vychovávaných dětí daným učitelem.

Tabulka 1- Přehled respondentů vybraných pro kvalitativní výzkum

Označení	Pohlaví	Věk	Vyučované třídy	Velikost vyučovaných skupin	Vychovávané děti věk	Další informace
K.	žena	45	6.,7.,8.,9.	okolo 20 žáků	8,13	
L.	žena	60	1.,2.	okolo 5 žáků	30+	
M.	muž	32	1.,2.,3.,4.,5.	okolo 5 žáků	6,8	ředitel malotřídní školy

Zdroj: vlastní zpracování

V době provádění těchto rozhovorů byla prezenční výuka povolena pouze pro žáky prvních a druhých tříd. Výjimku měly malotřídní školy, které se taktéž mohly učit prezenčně. O dva týdny později došlo ale opět k přechodu na distanční výuku pro všechny třídy ZŠ i k uzavření MŠ.

6.1 Výsledky kvalitativního výzkumu

Všichni tři pedagogové se shodli na tom, že prezenční výuka je rozhodně lepší než výuka distanční. Zpočátku vnímali distanční výuku jako zpestření výuky klasické, ale s délkou distanční výuky se zvyšovala psychická náročnost zvládnutí této situace. V době, kdy byly rozhovory prováděny, byla prezenční výuka povolena v prvních třídách, druhých třídách a malotřídních školách. Jak paní L., tak pan M. uvedli, že se na návrat do škol těšili. Naopak paní K., která stále vyučovala distanční formou, hodnotila to, že neví, kdy se do školy vrátí, jako jeden ze stresorů. Pozitivně distanční výuku hodnotil pan M., na druhou stranu rozhodl jako ředitel o návratu žáků do škol hned v okamžiku, kdy to bylo možné. Uvedl, že s některými dětmi se dokonce lépe pracovalo při distanční výuce. Jako zásadní faktor spokojenosti se ukázala velikost vyučované skupiny, kdy

pan M. učící skupiny po 5 dětech a paní L. učící stejně velké skupiny, hodnotili situaci jako daleko méně stresující. Paní Kubínová uvedla, že by zmenšení vyučovaných skupin její stres jistě zmírnilo.

Zajímavé bylo zjištění, že stres má u každého z pedagogů jinou tendenci. Zatímco pan M. hodnotil stres jako konstantní (pouze se přesunul z oblasti vyučování do oblasti organizace školy), paní L. hodnotila distanční výuku jako nestresující. Vysvětlovala to tím, že s distanční výukou měla zkušenost z dřívější doby, kdy před několika lety vyučovala přes Skype děti v zahraničí. Paní K. říkala, že její stres má tendenci stoupající.

Z rozhovorů vyplynuly následující stresory:

Pan M. vnímal tyto stresory:

- neustále se měnící vládní nařízení,
- špatná komunikace ze strany vlády.

Paní L. vnímala tyto stresory:

- nedostatek sociálního kontaktu jak se žáky, tak s kolegy,
- rodiče, kteří se přehnaně zapojují do výuky a narušují tak její chod,
- práce s dětmi nepřipojujícími se na online hodiny,
- časová neohraničenost distanční formy výuky,
- stále se měnící vládní nařízení.

Paní K. vnímala tyto stresory:

- používání nových programů na počítači,
- zvýšené nároky na přípravy na hodiny,
- zvýšená časová náročnost výuky – opravování domácích úkolů, odpovídání dětem na zprávy,
- nemožnost sociálního kontaktu a s tím spojená nedostatečná zpětná vazba od studentů,
- náročnost spojení distanční výuky s péčí o vlastní děti – „Je těžké skloubit výuku cizích dětí a těch svých“,
- nemožnost prozkoušet si děti, dostatečně je zapojit do výuky,
- neustálé koukání jen do obrazovky počítače.

Naopak mezi stresory, které se podle těchto pedagogů distanční výukou snížily, zařadily především konflikty ve třídě, nekázeň. Učitelé mají více času mezi jednotlivými hodinami. Pan M. například uvedl, že nyní nemusí řešit hlídání o přestávkách, zajišťovat přesuny mezi budovami školy nebo řešit kázeňské problémy. Je ale k diskusi, zda se kázeňské problémy nepřesunuly pouze do virtuálního prostředí, kde se staly méně viditelnými a kontrolovatelnými.

Jako klíčový faktor pro eliminaci stresu vyplynula z rozhovorů především potřeba sdílení, a to jak s rodinou, tak mezi učitelským sborem. Na tuto copingovou strategii upozornili všichni tři z tázaných pedagogů. Pan M. tento fakt hodnotil jako jedno z pozitiv pandemické krize, když popisoval, že díky distanční výuce měli učitelé i více času si popovídat a lépe se poznat. Mezi další metody, jak se snaží pedagogové stres eliminovat, uváděli například sportování nebo snahu hledat i pozitivní aspekty této formy výuky. Z opovědí bylo možné zpozorovat, jak velký vliv hraje dobré oddělení hranic mezi prací a svým volným časem. Učitel by si měl být vědom, že je zde pro děti a rodiče pouze ve své pracovní době a nepřekračovat svůj úvazek. Vliv hranic je pro psychické

zdraví učitelů v této době zřejmě zásadní. Zatímco panu učiteli M. toto oddělení hranic nedělalo od začátku distanční výuky žádné problémy, pro paní K. oddělení problém představuje.

Pozitivně překvapujícím faktem při rozhovorech bylo to, jak kladně učitelé hodnotili práci vedení své školy. Cítí se od vedení dostatečně podporováni, navzájem se oceňují a sdílejí. Vedení se zajímá, jak se pedagogům vyučuje a jak by jim mohlo více pomoci. Paní L. i K. absolvovaly školení na nové programy a jiná školení (například jak zvládat stres). Pan M., který vystudoval obor IT, byl technologickou podporou pro své podřízené sám. Na základní škole ve Světlé nad Sázavou byla dodatečně zavedena psychologická podpora pro učitele i rodiče. Paní K. by ocenila, pokud by zaměstnavatel mohl zajistit hlídání dětí ve školní družině a ona tak měla klid na svoji práci.

Co se motivace učitelů týká, pan M. i paní L. se shodli, že současná situace jejich motivaci učit neovlivnila. Paní K. odpověděla, že zatím učit chce. Pokud by ale distanční výuka měla trvat další rok nebo více, přemýšlela by o změně povolání tak, aby měla větší kontakt s lidmi, a ne pouze s obrazovkou počítače.

Výsledky jsou shrnuty v následující tabulce.

Tabulka 2 - Výsledky kvalitativního výzkumu

	Tendence stresu	Jaké stresory se snížily	Jak eliminují stres	Podpora od vedení	Kroky zaměstnavatele ke zmírnění stresu	Motivace učit
M.	Konstantní míra stresu	Kázeňské problémy, časový tlak, hlídání o přestávkách, přesuny mezi budovami	Sport, sdílení s kolegy	Dělal jsem, co jsem mohl	Technická podpora	Nezměněna
L.	Necítí se vystresovaná	Kázeňské problémy	Povídání s kolegy	Výborná	Technická podpora, další školení	Nezměněna
K.	Zvyšující se tendence stresu	Konflikty ve třídě, stresory způsobené nekázní	Povídání s rodinou a kolegy, hledání pozitivních aspektů	Výborná	Technická podpora, další školení, psychologická podpora	Dlouhodobě neudržitelné

Zdroj: vlastní zpracování

7 Kvantitativní výzkum

Tato kapitola se zabývá kvantitativním výzkumem založeném na dotazníkovém šetření. Na základě kvalitativní části této práce byly vytvořeny výzkumné otázky, které byly dále zkoumány. Otázky byly stanoveny následovně:

1. Jak pedagogové vnímají distanční výuku?
2. Jaké jsou rozdíly ve vnímání distanční výuky jednotlivých pedagogů dle:
 - pohlaví,
 - věku pedagoga,
 - věku vyučovaných dětí,
 - velikosti vyučovaných skupin.
3. Jaké pracovní stresory vnímají nebo vnímali učitelé na základní škole při distanční výuce v době pandemie koronaviru?
4. Co pomáhá nebo pomohlo učitelům snížit vnímané množství stresu?

Cílovou skupinou byli všichni pedagogičtí pracovníci základních škol v Kraji Vysočina, kteří se od března 2020 do března 2021 aktivně zapojovali do distanční výuky žáků.

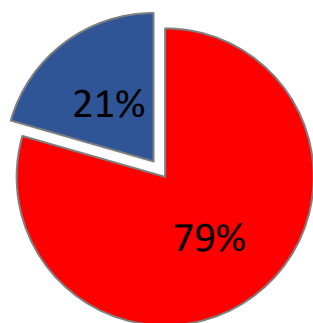
Na základě takto zvolených otázek byl zkonstruován dotazník, který byl realizován prostřednictvím internetového nástroje Google Forms. Tento druh dotazníkového sběrače informací byl vybrán z důvodu snadné distribuce a možnosti zpracování dat pomocí tabulkového procesoru Excel. Na této stránce byl vytvořen dotazník, který se skládal ze 14 otázek. Dotazník byl pomocí emailové komunikace distribuován do 269 základních škol ležících v Kraji Vysočina. Seznam škol, které leží v pěti okresech Kraje Vysočina, byl čerpán na webové stránce Seznamškol.cz. (Školy online, 2002-2021) Dotazník bylo možné vyplnit od 22. března do 4. dubna 2021. Na základě Statistické ročenky školství – zaměstnanci a mzdové prostředky bylo zjištěno, že průměrný počet zaměstnanců základních škol v roce 2020 v Kraji Vysočina byl 4 820,4. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2021) Na základě tohoto zjištění byla vypočítána 5% velikost výběrového vzorku na 241 respondentů. Díky většímu zájmu byl cíl velikosti překročen, dotazník konkrétně vyplnilo 360 respondentů. Jedná se tak o 7,5 % velikost celkového vzorku. Velikost výběrové chyby tím byla eliminována na přípustnou hodnotu 5 %. (Kočvářová, a další, 2016)

Kvantitativní výzkum byl vyhodnocen pomocí grafického znázornění. Grafy byly vytvořeny pomocí kontingenčních tabulek procesoru Excel. Práce obsahuje jejich slovní vyhodnocení.

Kvalitativní výzkum je rozdělen do tří podkapitol. Nejprve jsou uvedeny identifikační otázky. Poté jsou vyhodnoceny jednotlivé výzkumné otázky. Poslední kapitola je věnována motivaci pedagogů k pokračování ve své práci jako možný náznak predikce budoucího vývoje ve školství.

7.1 Identifikační otázky respondentů

Jaké je Vaše pohlaví?



■ Žena ■ Muž

Graf 1- Pohlaví pedagogů Zdroj: vlastní zpracování

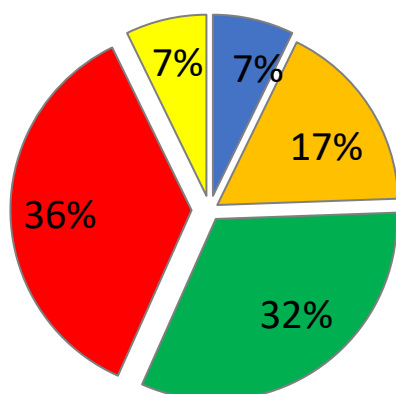
Tabulka 3 - Pohlaví pedagogů

	Abs.	Rel.
Žena	286	79 %
Muž	74	21 %
Suma	360	1

Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky č. 3 a grafického znázornění č. 1 vyplývá, že dotazník vyplnilo více žen než mužů. Což přibližně odpovídá i celorepublikovým průměrům zveřejněných na stránkách MŠMT, že muži tvoří 19,2 % pedagogů v českém školství. (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2019)

Kolik je Vám let?



■ od 20 do 30 let ■ od 30 do 40 let ■ od 40 do 50 let

■ od 50 do 60 let ■ 60 a více let

Graf 2 - Věk pedagogů Zdroj: vlastní zpracování

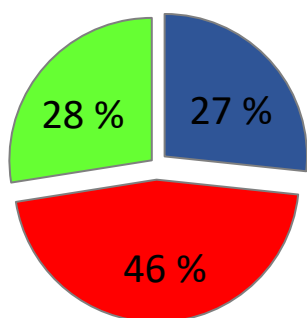
Tabulka 4 - Věk pedagogů

	Abs.	Rel.
od 20 do 30 let	26	7 %
od 30 do 40 let	62	17 %
od 40 do 50 let	116	32 %
od 50 do 60 let	130	36 %
60 a více let	26	7 %
Suma	360	1

Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky č. 4 a grafického znázornění č. 2 vyplývá, že nejvíce zastoupenou skupinou v dotazníku jsou pedagogové ve věku mezi 50 až 60 lety. I tento údaj přibližně odpovídá průměru zveřejněnému Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, který byl uveden v podkapitole 1.6 této práce.

Jak velké skupiny dětí obvykle učíte při distanční výuce?



■ Do 10 dětí ■ 10 - 20 dětí ■ 20 a více dětí

Graf 3- Velikost vyučované skupiny

Zdroj: vlastní zpracování

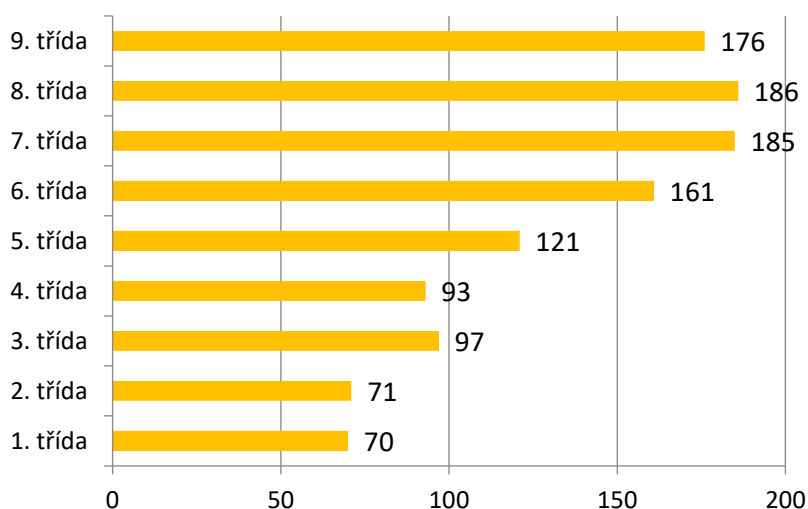
Tabulka 5 - Velikost vyučované skupiny

	Abs.	Rel.
Do 10 dětí	96	27 %
10–20 dětí	165	46 %
20 a více dětí	99	28 %
Suma	360	1

Zdroj: vlastní zpracování

Vyhodnocením tabulky č. 5 a grafického znázornění č. 3 bylo zjištěno, že téměř polovina pedagogů vyučuje děti ve skupinách 10–20 žáků.

Jaké ročníky vyučujete?



Graf 4 - Vyučované ročníky

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 6 - Vyučované ročníky

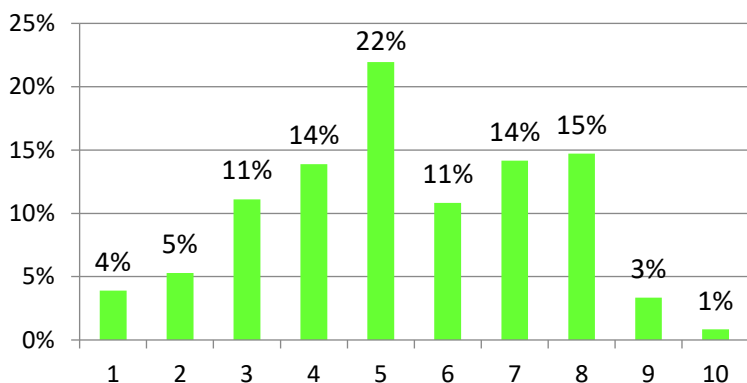
	Abs.
1. třída	70
2. třída	71
3. třída	97
4. třída	93
5. třída	121
6. třída	161
7. třída	185
8. třída	186
9. třída	176

Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky č. 6 a jejího grafického znázornění je možné vidět, že nejvíce pedagogů z daného vzorku vyučuje na druhém stupni základní školy, a to nejvíce v 7. 8. a 9. třídách.

V následujících dvou otázkách měli učitelé **zhodnotit své technické dovednosti** v oblasti používání informačních technologií a programů pro online výuku do března minulého roku a následně po roce trvání distanční výuky.

Tabulka 7 - Technické dovednosti do března 2020

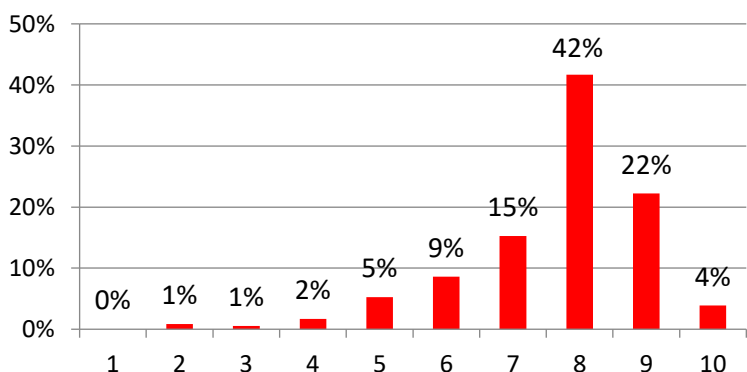


Graf 5- Technické dovednosti do března roku 2020 Zdroj: vlastní zpracování

	Abs.	Rel.
1	14	4 %
2	19	5 %
3	40	11 %
4	50	14 %
5	79	22 %
6	39	11 %
7	51	14 %
8	53	15 %
9	12	3 %
10	3	1 %
Suma	360	1

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 8 - Technické dovednosti po roce distanční výuky



Graf 6- Technické dovednosti po roce distanční výuky Zdroj: vlastní zpracování

	Abs.	Rel.
1	0	0 %
2	3	1 %
3	2	1 %
4	6	2 %
5	19	5 %
6	31	9 %
7	55	15 %
8	150	42 %
9	80	22 %
10	14	4 %
Suma	360	1

Zdroj: vlastní zpracování

Porovnáním hodnot před březnem 2020 a po roce distanční výuky vyplynulo následující zlepšení technických dovedností.

Tabulka 9 - Zlepšení technických dovedností v závislosti na věku pedagogů

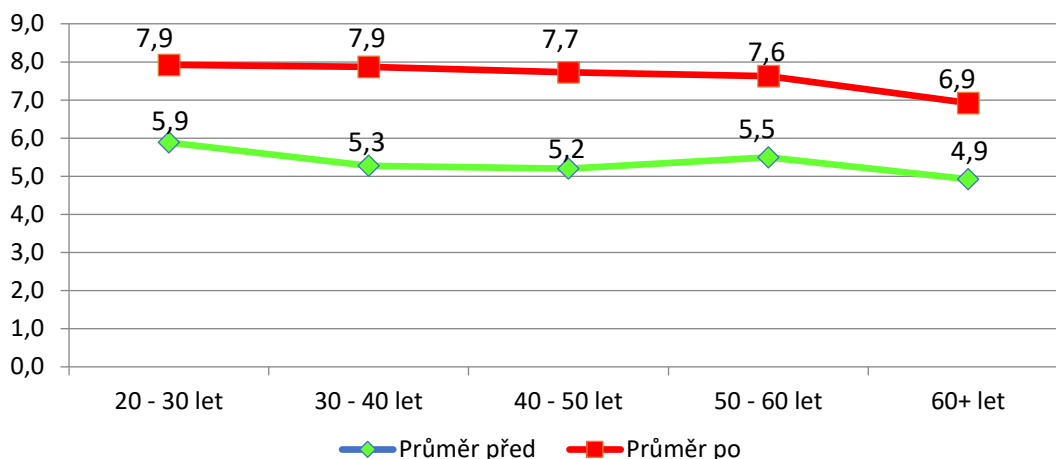
	20–30 let	30–40 let	40–50 let	50–60 let	60+ let
Průměr před	5,9	5,3	5,2	5,5	4,9
Průměr po	7,9	7,9	7,7	7,6	6,9
Průměrné zlepšení	2,0	2,6	2,5	2,1	2,0

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 10 - Zlepšení technických dovedností v závislosti na pohlaví

	Muži	Ženy
Průměr před	6,1	5,1
Průměr po	7,9	7,6
Průměrné zlepšení	1,8	2,5

Zdroj: vlastní zpracování



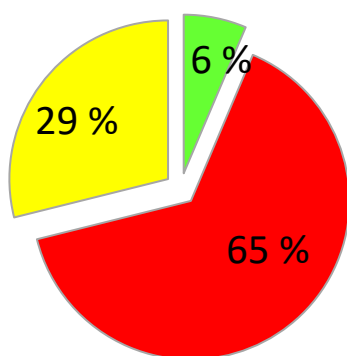
Graf 7- Zlepšení technických dovedností v závislosti na věku pedagogů

Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky č. 9 a jejího grafického znázornění je vidět, že k největšímu nárůstu technických dovedností došlo u pedagogů mezi 30 a 50 lety, a to relativně více u žen než u mužů. Průměrně se distanční výukou zlepšily vnímané dovednosti o 2,3 bodu z 10 bodové stupnice.

7.2 Odpovědi na výzkumné otázky

Jak pedagogové vnímají distanční výuku?



■ Vnímají pozitivně ■ Vnímají negativně
■ Neutrální postoj

Graf 8- Spokojenost s distanční výukou

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka 11 -Spokojenost s distanční výukou

	Abs	Rel.
Vnímají pozitivně	23	6 %
Vnímají negativně	233	65 %
Neutrální postoj	104	29 %
Suma	360	1

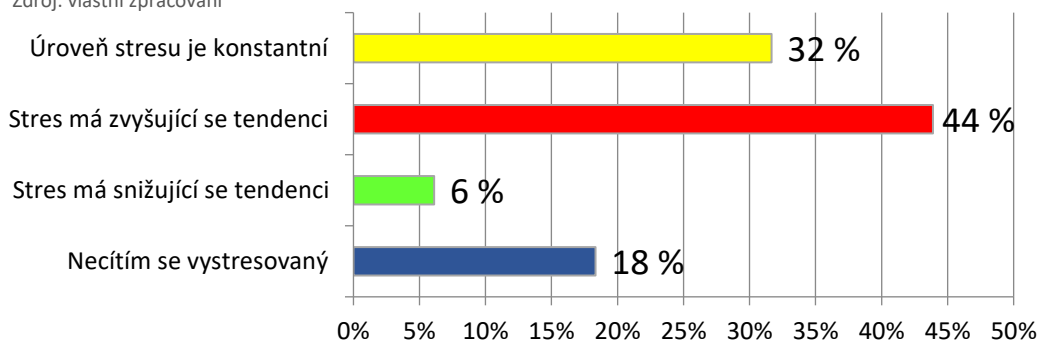
Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky č. 11 a jejího grafického znázornění č. 8 vyplývá, že více než polovina pedagogů distanční forma výuky nevyhovuje. Pouze 6 % dotázaných uvedlo, že jim distanční výuka vyhovuje nebo spíše vyhovuje.

Tabulka 12 - Tendence stresu

	Abs.	Rel.
Necítím se vystresovaný	66	18 %
Stres má snižující se tendenci	22	6 %
Stres má zvyšující se tendenci	158	44 %
Úroveň stresu je konstantní	114	32 %
Suma	360	1

Zdroj: vlastní zpracování



Zdroj: vlastní zpracování

Graf 9- Tendence stresu

Z tabulky č. 12 a grafického znázornění č. 9 lze vidět, že pouze 18 % pedagogů se necítí od března roku 2020 vystresovaných. Zvyšující se tendenci stresu vnímá téměř polovina dotázaných.

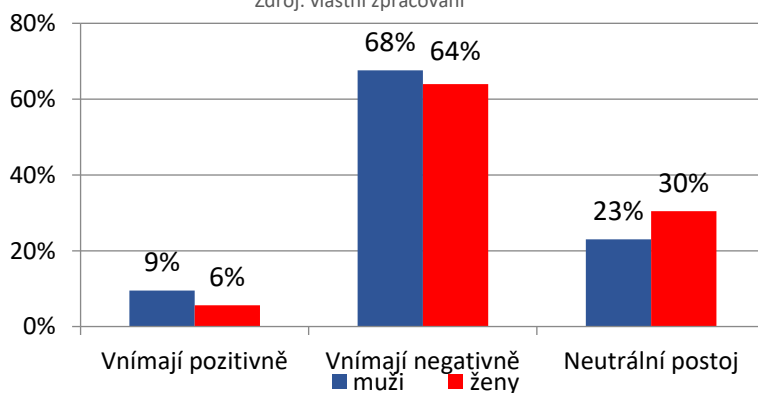
Po vyhodnocení výše uvedených grafů je možné konstatovat, že učitelé na základních školách vnímají distanční výuku spíše negativně a stres vyvolaný následky koronavirové pandemie bohužel téměř ve většině případů nepolevuje.

Jaké jsou rozdíly ve vnímání distanční výuky jednotlivými pedagogy dle pohlaví?

Tabulka 13 - Rozdíly ve vnímání distanční výuky dle pohlaví

	muži	ženy
Vnímají pozitivně	9 %	6 %
Vnímají negativně	68 %	64 %
Neutrální postoj	23 %	30 %
Suma	1	1

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 10- Rozdíly ve vnímání distanční výuky dle pohlaví

Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky č. 13 a grafického znázornění č. 10 je pozorovatelné, že muži mají o něco málo jasnější postoje k distanční formě výuky. Ženy se staví k distanční výuce více neutrálně než muži.

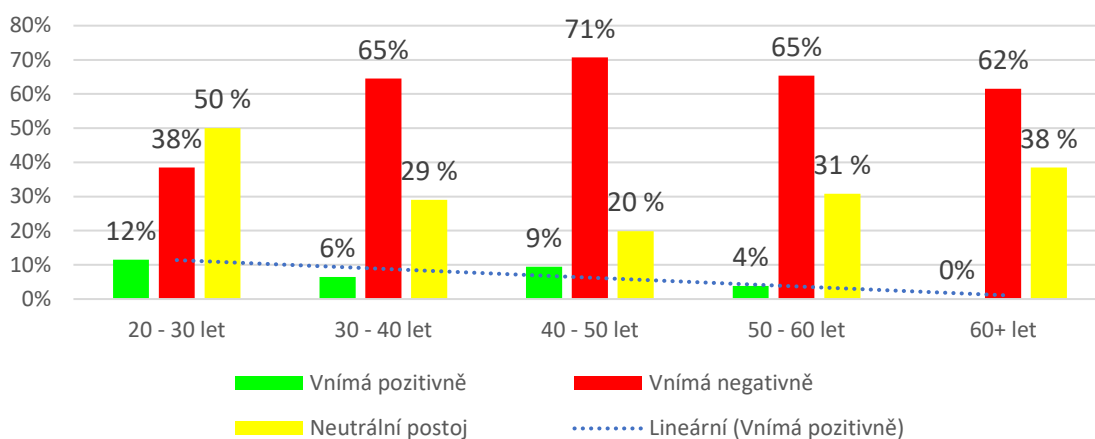
Při zkoumání tendence stresu je možné dospět k závěru, že muži i ženy vnímají stres během posledního roku totožně.

Jaké jsou rozdíly ve vnímání distanční výuky dle věku pedagoga?

Tabulka 14 - Rozdíly ve vnímání distanční výuky dle věku pedagoga

	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
	20–30	20–30	30–40	30–40	40–50	40–50	50–60	50–60	60+	60+
Vnímá pozitivně	3	12 %	4	6 %	11	9 %	5	4 %	0	0 %
Vnímá negativně	10	38 %	40	65 %	82	71 %	85	65 %	16	62 %
Neutrální postoj	13	50 %	18	29 %	23	20 %	40	31 %	10	38 %
Suma	26	1	62	1	116	1	130	1	26	1

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 11- Rozdíly ve vnímání distanční výuky dle věku pedagoga

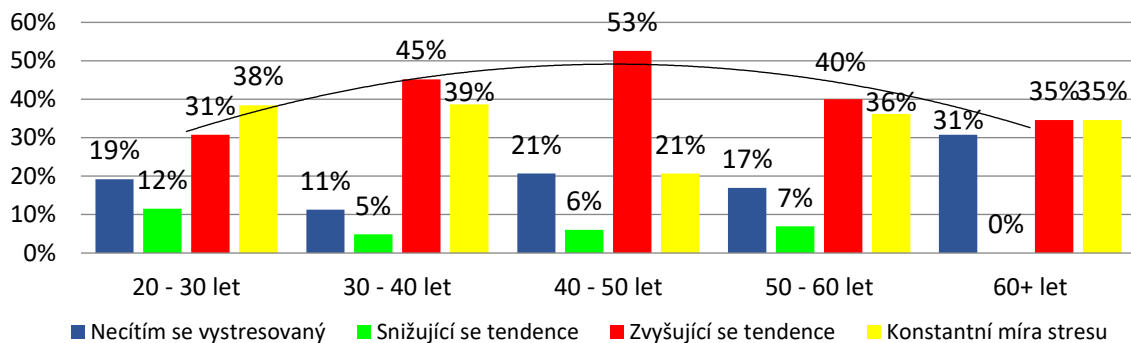
Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky č. 14 a grafického znázornění č. 11 je zřejmé, že s věkem klesá pozitivní vztah k distanční výuce. Nejvíce negativně distanční výuku hodnotí lidé mezi 40–50 lety. Ti také nejvíce uváděli zvyšující se tendenci stresu, což je zřejmé z tabulky č. 15 a jejího grafického znázornění.

Tabulka 15 - Tendence stresu dle věku pedagoga

	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
	20–30	20–30	30–40	30–40	40–50	40–50	50–60	50–60	60+	60+
Necítím se vystresovaný	5	19 %	7	11 %	24	21 %	22	17 %	8	30 %
Snižující se tendence	3	12 %	3	5 %	7	6 %	9	7 %	0	0 %
Zvyšující se tendence	8	31 %	28	45 %	61	53 %	52	40 %	9	35 %
Konstantní míra stresu	10	38 %	24	39 %	24	21 %	47	36 %	9	35 %
Suma	26	1	62	1	116	1	130	1	26	1

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 12- Tendence stresu dle věku pedagogů

Zdroj: vlastní zpracování

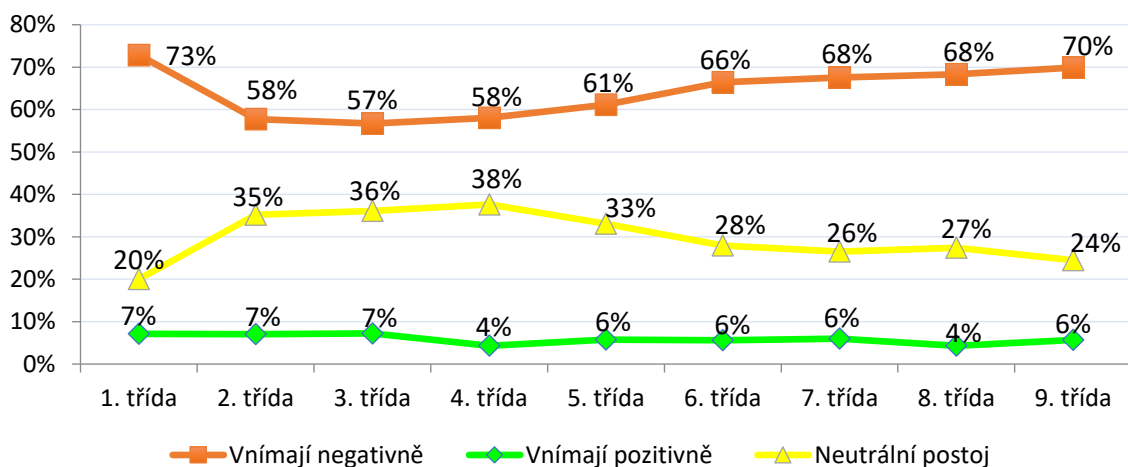
Z dat je zřejmé, že věk hraje velkou roli jak v posuzování distanční výuky, tak v tendenci stresu působícího vlivem koronavirové pandemie.

Jaké jsou rozdíly ve vnímání distanční výuky jednotlivými pedagogy dle věku vyučovaných dětí?

Tabulka 16 - Vnímání distanční výuky dle věku vyučovaných dětí

	1. třída	2. třída	3. třída	4. třída	5. třída	6. třída	7. třída	8. třída	9. třída
Vnímají pozitivně	7 %	7 %	7 %	4 %	6 %	6 %	6 %	4 %	6 %
Vnímají negativně	73 %	58 %	57 %	58 %	61 %	66 %	68 %	68 %	70 %
Neutrální postoj	20 %	35 %	36 %	38 %	33 %	28 %	26 %	27 %	24 %

Zdroj: vlastní zpracování



Graf 13- Vnímání distanční výuky dle věku vyučovaných dětí

Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky číslo 16 a jejího grafického znázornění vyplývá, že nejvíce negativně hodnotí distanční výuku učitelé prvních tříd a také učitelé sedmých, osmých a devátých tříd. Stejný trend potvrdila i data o tendenci stresu, kdy zvyšující se míru stresu nejvíce potvrdili učitelé prvních a devátých tříd.

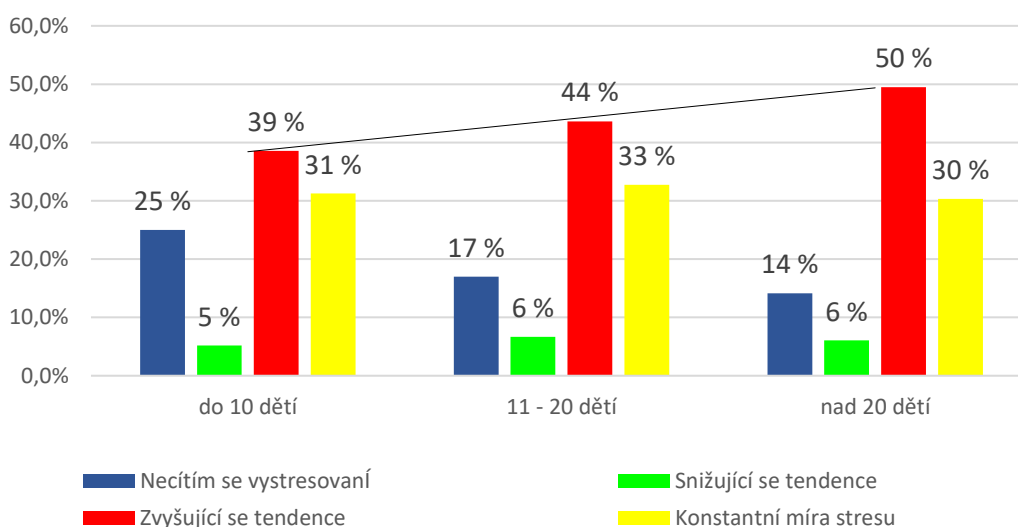
Z dat je tedy patrné, že věk vyučovaných dětí má rovněž vliv na vnímání stresu pedagogů. Práce jak s malými dětmi, tak s ročníky ukončující školní docházku je nejnáročnější.

Jaké jsou rozdíly ve vnímání distanční výuky dle velikosti vyučované skupiny?

Tabulka 17 - Tendence stresu v závislosti na velikosti vyučované skupiny

	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
	do 10	do 10	10–20	11–20	nad 20	nad 20
Necítím se vystresovaný	24	25 %	28	17 %	14	14 %
Snižující se tendence	5	5 %	11	6 %	6	6 %
Zvyšující se tendence	37	39 %	72	44 %	49	50 %
Konstantní míra stresu	30	31 %	54	33 %	30	30 %
Suma	96	1	165	1	99	1

Zdroj: vlastní zpracování



Zdroj: vlastní zpracování

Graf 14- Tendence stresu v závislosti na velikosti vyučované skupiny

Z tabulky č. 17 a grafického znázornění č. 14 je zřejmé, že nejnáročnější je výuka velkých skupin. Nejvíce vnímají tuto situaci pedagogové, kteří vyučují skupiny větší než 20 žáků. Velikost vyučované skupiny má vliv na vnímání distanční výuky.

Celkově je tedy možné shrnout, že překvapivě pohlaví na vnímání distanční výuky i tendenci stresu za poslední rok nemá. Na rozdíl od toho věk pedagogů, věk vyučovaných dětí i velikost vyučované skupiny spokojenost pedagogů ovlivňují.

Následující část se zaměřuje na to, jaké stresory působí na pedagogy základních škol podle jejich mínění nejvíce.

Jaké pracovní stresory vnímají nebo vnímali učitelé na základní škole při distanční výuce v době pandemie koronaviru?

Při otázce, jaké největší stresory vnímali pedagogové na začátku pandemie koronaviru v březnu roku 2020, odpovídali toto:

Tabulka 18 - Stresory vnímané na začátku pandemie koronaviru

	Abs.
Zvýšené nároky na přípravy na hodiny	225
Používání nových programů a technických zařízení (Google učebna, MS Teams)	211
Nemožnost oddělení soukromého a pracovního režimu dne z důvodu celodenní komunikace (s rodiči, žáky atd.)	201
Nedostatek sociálních kontaktů	169
Neohraničená délka trvání současné situace	164
Stále se měnící vládní nařízení	159
Nereagující žáci	157
Tlak společnosti – znevažování práce učitelů	157
Náročnost spojení distanční výuky a soukromého života (např. starosti s vlastními dětmi)	138
Nedostatečná zpětná vazba od studentů	126
Práce s dětmi nepřipojujícími se na online hodiny	118
Zvýšená časová náročnost výuky (učeno více hodin)	104
Nedostatečné technické vybavení	96
Nereagující rodiče	70
Přehnaně aktivní rodiče	43
Tlak vyvíjený vedením školy	32
Nevnímal jsem žádné stresory	4
Nevyhovující učebnice	2
Většina pracovního času strávená u počítače (málo stimulující prostředí)	2
Omezení pohybových, skupinových a kreativních aktivit při výuce.	1

Zdroj: vlastní zpracování

Poté bylo zjišťováno, jak se změnilo vnímání stresorů po roce trvání pandemie.

Tabulka 19 - Stresory vnímané po roce trvání pandemie koronaviru

	Abs.
Neohraničená délka trvání současné situace	218
Nedostatek sociálních kontaktů	202
Zvýšené nároky na přípravy na hodiny	194
Stále se měnící vládní nařízení	166
Nemožnost oddělení soukromého a pracovního režimu dne z důvodu celodenní komunikace (s rodiči, žáky atd.)	164
Nereagující žáci	147
Náročnost spojení distanční výuky a soukromého života (např. starosti s vlastními dětmi)	137
Tlak společnosti – znevažování práce učitelů	134
Zvýšená časová náročnost výuky (učeno více hodin)	107

	Abs.
Nedostatečná zpětná vazba od studentů	100
Práce s dětmi nepřipojícími se na online hodiny	85
Nereagující rodiče	57
Přehnaně aktivní rodiče	44
Používání nových programů a technických zařízení (Google učebna, MS Teams)	26
Tlak vyvíjený vedením školy	19
Nedostatečné technické vybavení	10
Nevnímal jsem žádné stresory	7
Většina pracovního času strávená u počítače (málo stimulující prostředí)	4
Nevyhovující učebnice	3
Nedostatečné pochopení od České školní inspekce – nesmyslné požadavky	1
Podvádění při písemných testech	1
Strach z nakažení při prezenční výuce, když byla možná	1
Nošení roušek při prezenční výuce, když byla možná	1
Omezení pohybových, skupinových a kreativních aktivit při výuce.	1

Zdroj: vlastní zpracování

Na základě porovnání obou tabulek je možné rámcově zhodnotit, které stresory se za poslední rok u pedagogů snížily. Nejvíce došlo ke snížení následujících stresorů:

- používání nových programů a technických zařízení (změna 185),
- nedostatečné technické vybavení (změna 86),
- nemožnost oddělení soukromého a pracovního režimu dne z důvodu celodenní komunikace (změna 37),
- práce s dětmi nepřipojícími se na online hodiny (změna 33),
- zvýšené nároky na přípravy na hodiny (změna 31),
- tlak společnosti – znehodnocování práce učitelů (změna 23).

Naopak došlo k zvýšení vnímání těchto stresorů:

- neohraničená délka trvání současné situace (změna 54),
- nedostatek sociálních kontaktů (změna 33),
- stále se měnící vládní nařízení (změna 7).

Podle provedeného dotazování vnímají učitelé základních škol v současné době (po roce působení koronavirové pandemie) méně stresorů, než vnímali na začátku (v průměru 6,1 uvedených stresorů poklesl počet na 5,1). Zdá se tedy, že většina pedagogů vnímá sice méně stresorů, ale jako více náročné. Tento fakt ale může být způsoben nedostatečným počtem možných stresorů uvedených v dotazníku.

Co pomáhá nebo pomohlo učitelům snížit vnímané množství stresu?

Nejprve bylo zjišťováno, jak se s distanční výukou vypořádali vedoucí pracovníci škol, a zda mohli udělat něco, co by pedagogům pomohlo jejich stres zmírnit.

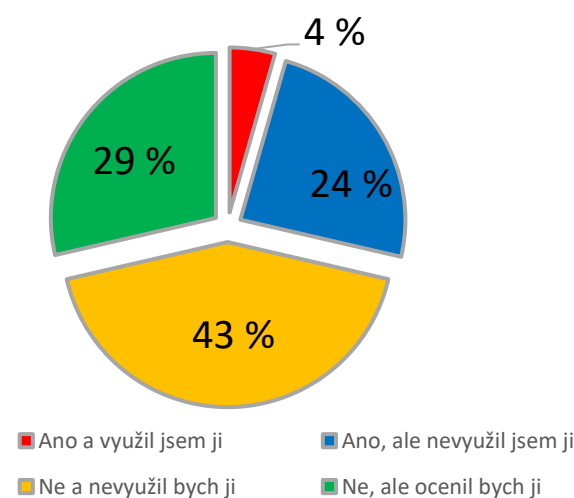
Tabulka 20 - Kroky vedoucích pracovníků ke zmírnění stresu pedagogů

	Abs.
Vedení udělalo vše, co mohlo	180
Důkladnější zaškolení na nové technologie a programy	138
Lepší technické vybavení	60
Možnost zkusit si distanční výuku předem nanečisto	59
Další školení/semináře (např. jak zvládat stres)	49
Větší podpora od vedení školy	40
Úprava rozvrhů tak, aby bylo možné učit menší skupiny dětí	38
Zajištění kolegiálního sdílení/psychologické podpory	27
Možnost využít školní družiny pro své děti	15
Skutečně pracovníky vést v krizové situaci	1

Zdroj: vlastní zpracování

Z odpovědí bylo pozorovatelné, že pedagogové cítí od vedení v převážné většině podporu. Jsou si vědomi toho, že ačkoli by jim některé možnosti (lepší technické vybavení, lepší zaškolení na technologie, úpravy rozvrhů nebo využití školní družiny) pomohly, není v silách především malotřídních škol na vesnici takovým žádostem vyhovět. Pedagogové oceňovali především včasné obstarání technického vybavení jak pro učitele, tak i pro žáky. Zajímavá byla zkušenost paní, která během pandemie změnila práci, kvůli tlaku vyvíjenému od vedení školy – každodenní porady, nerovnoměrné rozdělení vyučovaných hodin, neproplacené dlouhé přípravy materiálů pro online výuku. V celkovém vyhodnocení je však možno konstatovat, že se vedení škol vypořádalo s distanční výukou poměrně dobře.

Na otázku, zda školy nabízejí možnost využít supervizí nebo jiné formy psychologického sdílení, odpověděli učitelé následovně:



Graf 15- Možnost sdílení na základních školách v Kraji Vysočina

Zdroj: vlastní zpracování

Z odpovědí na otázku týkající se supervizí lze pozorovat, že pouze přibližně na 30 % škol mají pedagogové možnost nějaké formy kolegiálního sdílení. 30 % pedagogů by možnost nějaké formy

Tabulka 21 - Možnost sdílení na základních školách v Kraji Vysočina

	Abs.	Rel.
Ano a využil jsem ji	16	4 %
Ano, ale nevyužil jsem ji	87	24 %
Ne a nevyužil bych ji	154	43 %
Ne, ale ocenil bych ji	103	29 %
Suma	360	1

Zdroj: vlastní zpracování

sdílení uvítalo. Zajímavá byla informace, že do jedné malotřídni školy chodí farář, který zde supluje práci psychologa.

Poté bylo zkoumáno, co samotní učitelé základních škol dělají pro to, aby eliminovali svůj stres. Z odpovědí na tuto otázku je zpracována následující tabulka.

Tabulka 22 - Čím se snaží učitelé stres eliminovat

	Abs.
Chodím na procházky	305
Snažím se myslet pozitivně a hledat na této situaci i pozitivní stránky	231
Povídám si s kamarády/kolegy/rodinou	224
Relaxuji	152
Snažím se si stres nepřipouštět	149
Cvičím/ Sportuji	142
Snažím se o oddělení hranic mezi volným časem a prací	138
Uklízím, věnuji se pracím v domácnosti	3
Věnuji se svým zájmům	3
Kreativně tvořím	3
Zahrádkařím	2
Sleduji seriály/filmy	2
Učím se cizí jazyky	2
Čtu si	2
Piji alkohol	1
Pracuji v lese	1
Hraji na hudební nástroje	1

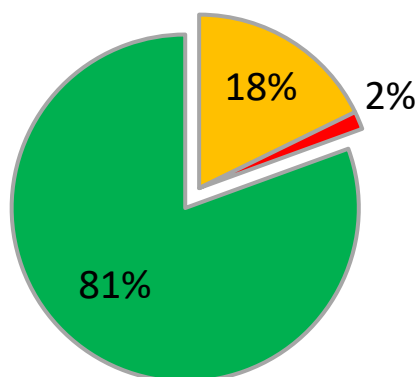
Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky č. 22 je zřejmé, že díky vzniklé situaci se učitelé začali více věnovat sobě samým – cvičí, chodí na procházky, relaxují nebo se věnují svým zájmům. Nesnaží se však stres pouze zahnat, vnímají jej, ale snaží se s ním nějakým způsobem i vyrovnat – hledají pozitivní stránky situace, snaží se oddělovat práci a soukromý život.

Celkově je tedy možné říct, že se vedení škol s koronavirovou pandemií vypořádalo poměrně dobře. Příležitost pro zlepšování je možné vidět v možnosti využití nějaké formy kolektivního sdílení. Učitelé se začali ve volném čase věnovat svým koníčkům, snaží se zlepšovat svou fyzickou kondici a rozvíjejí se. Používají aktivní přístupy ke zvládnutí stresu a aplikují na emoce zaměřený coping.

7.3 Budoucnost

Poslední otázka dotazníku byla věnována motivaci učitelů učit i nadále.



Tabulka 23 - Motivace učít

	Abs.	Rel.
Pokud by distanční výuka měla probíhat dlouhodobě, přemýšlel/a bych o změně zaměstnání	64	18 %
Tato situace moji motivaci ovlivnila, přemýšlím o změně povolání	6	2 %
Tato situace moji motivaci učit neovlivnila, chci učit dál	290	81 %
Suma	360	1

Zdroj: vlastní zpracování

- Pokud by distanční výuka měla probíhat dlouhodobě, přemýšlel/a bych o změně zaměstnání
- Tato situace moji motivaci ovlivnila, přemýšlím o změně povolání
- Tato situace moji motivaci učit neovlivnila, chci učit dál

Graf 16 - Motivace učít Zdroj: vlastní zpracování

Z tabulky č. 23 a grafického znázornění č. 15 vyplývá, že vlivem koronavirové pandemie by vzdělávací systém mohl přijít téměř o 20 % pedagogů. Pokud by měly následovat další vlny pandemie, zvažovala by odchod téměř 1/5 celkového počtu pedagogů základních škol v Kraji Vysočina. Jedná se tedy o poměrně velké ohrožení pro vzdělávací systém.

Závěr

Cílem první části této práce bylo popsat základní teoretické poznatky o stresu a jeho zvládnání. Práce nás nejprve seznámila s obecnými informacemi o tom, co to je stres, jak vzniká, jak se projevuje. Uvedla jeho důsledky a také možnosti, práce s ním. Poslední kapitola teoretické části byla věnována vývoji koronavirové pandemie v souvislosti se školstvím od března 2020 do začátku dubna roku 2021. Domnívám se, že cíl teoretické části bakalářské práce byl splněn.

Cílem praktické části bakalářské práce bylo identifikovat a popsat stresory, které mají vliv na psychický stav učitelů na základních školách v Kraji Vysočina v době koronaviru. Dále identifikovat aspekty, které pedagogům stres zmírnily.

Jako první byl realizovaný kvalitativní výzkum rozhovorem s třemi pedagogy, kteří měli zastupovat co nejširší spektrum pedagogů. Lišili se od sebe pohlavím, věkem, vyučovanými předměty, velikostí vyučované skupiny dětí a věkem vyučovaných dětí. Každý z oslovených pedagogů vyučuje v jiném městě, na jiném typu školy a má jiné rodinné poměry. Tento výzkum měl posloužit k lepšímu pochopení psychického stavu učitelů a tím pomoci lépe sestavit kvantitativní část bakalářské práce. Všichni pedagogové hodnotili distanční formu výuky jako méně vyhovující. Zajímavé bylo zjištění, že stres u každého z učitelů má jinou tendenci (konstantní, zvyšující se nebo daný učitel stres nepocítoval). Pedagogové uvedli řadu stresorů, které ovlivňují jejich výkon práce od počátku pandemie Covid 19.

Stresory se týkaly především:

- oblasti výuky (nereagující žáci, rodiče zapojující se do výuky, nové programy),
- oblasti vládních nařízení (měnící se, nejasná nařízení, nepředvídatelnost vývoje opatření),
- časových aspektů práce (opravování úkolů, zvýšený čas na přípravu),
- osobních aspektů (spojení pracovního a osobního života).

Dále hodnotili stresory, které se naopak distanční formou výuky snížily. Bylo ale evidentní, že stresorů, kterých přibývalo, bylo více. Učitelé pozitivně hodnotili práci svých nadřízených a shodli se na tom, že vedení udělalo vše, co mohlo, ke zvládnutí podmínek náročné situace. Dále byla řešena otázka motivace učit i nadále, z níž vyplynulo, že motivace je prozatím téměř neovlivněna.

Na základě rozhovoru byly stanoveny níže rozebrané výzkumné otázky.

Dotazníkového šetření realizovaného prostřednictvím aplikace Google Forms se zúčastnilo 360 pedagogů z Kraje Vysočina. Jedná se o 7,5 % velikosti z celkového souboru učitelů v Kraji Vysočina.

Mezi identifikační otázky byly zahrnuty i otázky věnující se používání informačních technologií a programů pro online výuku do března minulého roku a následně po roce používání. Z dat bylo možné vidět, že k největšímu nárůstu technických dovedností došlo u pedagogů od 30 do 50 lety, a to relativně více u žen než u mužů. Průměrně se distanční výukou podle názoru pedagogů zlepšily dovednosti napříč pohlavím a věkem učitelů o 2,3 bodu z 10 bodové stupnice. Technické dovednosti však na spokojenost s distanční výukou ani na tendenci stresu neměly výrazný vliv.

Nyní budou zrekapitulovány výsledky jednotlivých výzkumných otázek.

1) Jak pedagogové vnímají distanční výuku?

Učitelé v Kraji Vysočina vnímají v převážné většině distanční formu výuky negativně. Pouze malá část dotázaných ji hodnotila pozitivně. Téměř polovina respondentů uvedla, že jejich stres má zvyšující se tendenci. Pouhá pětina dotázaných odpověděla, že se od března roku 2020 necítí vystresovaní. Je tedy možné konstatovat, že stres prožívaný v důsledku koronavirové pandemie ve většině případů nepolevuje.

2) Jaké jsou rozdíly ve vnímání distanční výuky jednotlivými pedagogy dle:

a) pohlaví

Z dat vyplynulo, že muži mají o něco málo vyhraněnější postoje k distanční formě výuky než ženy. Ženy se staví k distanční výuce více neutrálně. Při zkoumání tendence míry stresu bylo dospěno k závěru, že muži i ženy vnímají stres během posledního roku podobně.

b) věku pedagoga

Z výsledků výzkumu je patrné, že s rostoucím věkem klesá pozitivní vztah k distanční formě výuky. Nejvíce negativně distanční formu hodnotili lidé ve věku 40–50 let. Ti také nejčastěji uváděli zvyšující se tendenci stresu.

c) věku vyučovaných dětí

Z odpovědí vyplývá, že nejvíce negativně hodnotí distanční výuku učitelé prvních tříd a také učitelé sedmých, osmých a devátých tříd. Stejný trend potvrdila i data o tendenci stresu, kdy zvyšující se míru stresu nejvíce potvrdili učitelé prvních a devátých tříd. Distanční výuka je nejnáročnější v prvních třídách a v ročnících ukončujících školní docházku.

d) velikosti vyučované skupiny

Tendence stresu a nespokojenost s distanční výukou roste lineárně s velikostí vyučovaných skupin. Nejhorše vnímají tuto situaci pedagogové, kteří vyučují skupiny větší než 20 žáků.

Celkově je tedy možné výsledky výzkumu shrnout tak, že pohlaví nemá na vnímání distanční výuky ani tendenci stresu za poslední rok téměř žádný vliv. Věk pedagogů, věk vyučovaných dětí i velikost vyučované skupiny spokojenost pedagogů ovlivňují. Za nejdůležitější aspekt mající vliv na pociťované množství stresu je možné považovat osobnostní charakteristiky.

3) Jaké pracovní stresory vnímají nebo vnímali učitelé na základní škole při distanční výuce v době pandemie koronaviru?

Nejprve bylo zjišťováno, jaké stresory učitelé vnímali nejsilněji na začátku koronavirové pandemie. Mezi nejčastěji uváděné patřily zvýšené nároky na přípravy na hodiny, používání nových programů a technických zařízení a nemožnost oddělení soukromého a pracovního režimu dne. Poté bylo zkoumáno, jaké největší stresory vnímají kantoři po roce trvání této situace. Ukázalo se, že se paleta stresorů poměrně proměnila. Mezi nejvíce zastoupené patřily neohrazená délka trvání

situace, nedostatek sociálních kontaktů a zvýšené nároky na přípravy na hodiny. Poté bylo porovnáno, jaké stresory se snížily a jaké zvýšily. Ukázalo se, že většina pedagogů sice po roce působení vnímá méně stresorů, ale jako více náročné.

4) Co pomáhá nebo pomohlo učitelům snížit vnímané množství stresu?

Tato otázka byla v dotazníku rozdělena do tří podotázek.

Nejprve bylo zjišťováno, co mohl udělat vedoucí pracovník pro to, aby snížil vnímané množství stresu svých podřízených. Na tuto otázku více než polovina respondentů uvedla, že vedoucí pracovníci udělali vše, co mohli. Z odpovědí bylo pozorovatelné, že pedagogové cítí od vedení v převážně většině podporu. Jsou si vědomi toho, že ačkoli by jim některé možnosti (lepší technické vybavení, lepší zaškolení na technologie, úpravy rozvrhů nebo využití školní družiny) pomohly, není v silách především malotřídních škol na vesnici takovým žádostem vyhovět. Pedagogové oceňovali především včasný nákup technického vybavení jak pro učitele, tak i pro žáky.

Poté bylo zkoumáno, zda mají ve škole učitelé možnost využít nějakou formu kolegiálního sdílení či psychologické podpory. Data ukázala, že pouze na jedné třetině škol mají možnost využít nějaké formy sdílení. Další třetina pedagogů by možnost nějaké formy sdílení uvítala.

Poslední podotázka na toto téma byla věnována tomu, čím se snaží eliminovat stres samotní učitelé. Kantoři se začali více věnovat sobě samým – cvičí, chodí na procházky, relaxují nebo se věnují svým zájmům. Nesnaží se však stres pouze zahnat, vnímají jej, snaží se s ním nějakým způsobem i vyrovnat – hledají pozitivní stránky situace, snaží se oddělovat práci a soukromý život. Používají aktivní přístupy ke zvládnutí stresu a aplikují na emoce zaměřený coping.

Poslední otázka v dotazníku měla predikovat možný vývoj ve školství, pokud by pandemická situace měla trvat i nadále. Zaměřovala se na to, jak distanční výuka ovlivnila u pedagogů motivaci učit i nadále. Z dat vyplynulo, že pokud by měly následovat další vlny koronavirové pandemie, zvažovala by odchod téměř jedna pětina celkového počtu pedagogů základních škol v Kraji Vysočina.

Domnívám se, že byl splněn i cíl praktické části. Práce identifikovala a popsala stresory, které mají vliv na vnímání pedagogů v době pandemie a s ní spojené distanční výuky. Následně identifikovala aspekty, které mohou stres pedagogů snížit, a to jak z pohledu vedoucího pracovníka, tak samotných učitelů.

Autorka si je vědoma toho, že výčty stresorů a salutorů v této práci nejsou úplné. Jedná se pouze o přibližný výčet, který mohl být ovlivněn zadáním předdefinovaných odpovědí v dotazníku.

Bakalářská práce má sloužit vedoucím pracovníkům ve školství k lepšímu pochopení psychického vnímání svých podřízených pracovníků. Během rozesílání dotazníků do základních škol několik z ředitelů požádalo o poskytnutí výsledků výzkumu. Jedné základní škole byl vytvořen dotazník na míru podle přání pana ředitele a vyhodnocen samostatně. Jedná se o zcela nové neprobádané téma a je vidět, že se vedoucí pracovníci o prožívání svých zaměstnanců opravdu zajímají.

Zajímavé by bylo budoucí zkoumání toho, co se díky distanční výuce ve školách změnilo. K jakým změnám ve škole došlo – ať už třeba k obměně pedagogického sboru, zlepšení technického vybavení školy, zaměření se více na technické dovednosti vyučujících atd. Další možností v rozšíření je provedení výzkumu po dalším roce distanční výuky. Doufám ale, že další rok distanční výuky již nebude nutný a žáci i učitelé se vrátí do školních lavic.

Resumé

Bakalářská práce byla zaměřena na problematiku stresorů u učitelů základních škol v době pandemie koronaviru v letech 2020 až 2021. Práce je členěna na dvě části. První část obsahuje poznatky o stresu, jeho projevech a důsledcích. Jsou zde uvedeny copingové strategie zvládnání stresu z pohledu vyučujících, tak vedoucích pracovníků ve školství. Poslední kapitola teoretické části byla věnována vývoji koronavirové pandemie v souvislosti se školstvím od března 2020 do začátku dubna roku 2021. Praktická část zahrnuje výzkumné šetření zaměřené na analýzu stresorů, které mají vliv na psychický stav učitelů. Byly zde identifikovány aspekty, které by pedagogům stres zmírnily.

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaké stresory působily v období pandemie na učitele základních škol. Z výsledků vyplývá, že paleta stresorů je pestrá a s prodlužující délkou zhoršené epidemiologické situace se proměňuje. Tendence stresu má u většiny pedagogů zvyšující se tendenci.

Summary

The bachelor's thesis focused on stressors in primary school teachers during the coronavirus pandemic between 2020 and 2021. The work is divided into two parts. The first part contains knowledge about stress, its manifestations and consequences. Coping strategies for stress management from the point of view of teachers and education leaders are listed here. The last chapter of the theoretical part was devoted to the development of the coronavirus pandemic in connection with education from March 2020 to the beginning of April 2021. The practical part includes a research survey focused on the analysis of stressors that affect the mental state of teachers, and we have identified aspects that would alleviate stress for educators.

The aim of the bachelor's thesis was to find out what stressors affected primary school teachers during the pandemic. The results show that the range of stressors is varied and changes with the length of the deteriorated epidemiological situation. The tendency of stress in most educators has an increasing tendency.

Citovaná literatura

Knižní zdroje:

- Bártová, Zdenka. 2011:** *Jak zvládnout stres za katedrou*. Kralice na Hané: Computer Media, 2011. ISBN 978-80.7402-110-7.
- Burčík, Vladimír, a další. 1992:** *Psychodiagnostika dospělých: učebnice pro filozofické fakulty*. Martin: Osveta, 1992. ISBN 80-217-0357-1.
- Čeledová, Libuše a Čevela, Rostislav. 2010:** *Výchova ke zdraví: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3213-8.
- Hilton, Jonathan. 2008:** *Jak překonat stres; doma, v zaměstnání i na cestách: praktický obrazový průvodce*. Praha: Svojtka & Co., 2008. ISBN 978-80-256-0092-4.
- Honzák, Radkin a Novotná, Vladimíra. 2006:** *Jak se asertivně prosadit*. Praha: Grada, 2006. Psychologie pro každého. ISBN 80-247-1226-1.
- Honzák, Radkin. 2018:** *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. 3. vydání. Praha: Vyšehrad, 2018. ISBN 978-80-7601-004-8.
- Křivohlavý, Jaro. 2012:** *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012. Orientace. ISBN 978-80-7195-573-3.
- Křivohlavý, Jaro. 1994:** *Jak zvládat stres*. Praha: Grada, 1994. Pro vaše zdraví. ISBN 80-7169-121-6.
- Křivohlavý, Jaro. 1991:** *Nezdočnost typu hardiness*. Československá psychologie 1991, Sv. XXXV. číslo 1.
- Křivohlavý, Jaro. 2004:** *Pozitivní psychologie: odpouštění, smířování, překonávání negativních emocí, radost, naděje*. Praha: Portál, 2004. Psychologie. ISBN 80-7178-835-x.
- Křivohlavý, Jaro. 2001:** *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-551-2.
- Melgosa, Julián. 1997:** *Zvládni svůj stres: kniha o duševním zdraví*. 1. vydání. Praha: Advent-Orion, 1997. Život a zdraví. ISBN 80-7172-240-5.
- Míček, Libor a Zeman, Vladimír. 1992:** *Učitel a stres*. Brno: Masarykova univerzita, 1992. Věda do kapsy. ISBN 80-210-0521-1.
- Neumannová, Lenka a Paulínová, Lea. 2008:** *Psychologie pro Tebe*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Praha: Informatorium, 2008. ISBN 978-807-3330-682.
- Paulík, Karel. 2017:** *Psychologie lidské odolnosti*. 2. přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2017. Psyché. ISBN 978-80.247-5646-2.
- Plháková, Alena. 2017:** *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2004. ISBN 978-80-200-1499-3.
- Práško, Jan a Prášková, Hana. 2001:** *Proti stresu krok za krokem*. Praha: Grada, 2001. Psychologie pro každého. ISBN 80-247-0068-9.
- Průcha, Jan, Walterová, Eliška a Mareš, Jiří. 2001:** *Pedagogický slovník*. 3. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.
- Říčan, Pavel. 2010:** *Psychologie osobnosti: obor v pohybu*. 6. revidované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2010. Psyché (Grada). 978-80-247-3133-9.
- Stock, Christian. 2010:** *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-3553-5.

Vaněk, Jan. 2010: *Lucidní snění jako coping mechanismus*. Praha: Triton, 2010. Psyché. ISBN 978-80-7387-363-9.

Internetové zdroje

TOP 25 quotes by Hans Selye: *AZ Quotes* [online], [citace: 28.02.2021]. Dostupné z:

https://www.azquotes.com/author/13308-Hans_Selye

Bartlová, Iva a Fišerová, Zuzana. 2008: *Ergonomické aspekty práce – nová rizika* [online].

Výzkumný ústav bezpečnosti práce, © 2002 - 2021, [citace: 02. 03 2021]. Dostupné z:

<https://www.bozpinfo.cz/ergonomicke-aspekty-prace-nova-rizika>

Drábiková, Pavla. 2010: *Resilience rodiny*. Zlín, 2010. Diplomová práce. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně. Fakulta humanitních studií. Katedra psychologie.

Evropská agentura pro bezpečnost a ochranu zdraví.2014: *Výpočet nákladů spojených se stresem a psychosociálními riziky při práci* [online]. Evropská agentura pro bezpečnost a ochranu zdraví při práci, © 2014, [citace: 02. 03 2021]. Dostupné z:

<http://www.ceskyfocalpoint.cz/wp-content/uploads/2016/02/597-calculating-the-cost-of-work-related-stress-CS.pdf>

Jouza, Ladislav. 2020: *Poškození zdraví z práce - onemocnění ze stresu, pracovní zátěže a prostředí* [online]. Advokátní deník, © 2021, [citace: 02. 01 2021.] Dostupné z:

<https://advokatnidenik.cz/2020/01/03/poskozeni-zdravi-z-prace-onemocneni-ze-stresu-pracovni-zateze-a-prostredi/>

Kebza, Vladimír: *Konceptualizace typů chování a typů osobnosti ve vztahu ke zdraví* [online]. Státní zdravotní ústav Praha, [citace: 10. 03. 2021] Dostupné z:

<https://www.ipvz.cz/seznam-souboru/865-koncepce-typu-chovani-a-typu-osobnosti-kebza.pdf>

Kočvářová, Ilona a Soukup, Petr. 2016: *Velikost a reprezentativita výběrového souboru v kvantitativně orientovaném pedagogickém výzkumu*. Praha, 2016. Studie. Pedagogická orientace, ročník 26, č. 3.

Moodle CZU. 2009: *Stresová reakce* [online]. Moodle CZU, © 2009, [citace 28.02.2021]. Dostupné z:

https://moodle.czu.cz/scorms/EPE71E/PS003/resources/42.Stresova_reakce.htm

Martanová, Veronika Pavlas. 2020: *Supervize jako jeden z efektivních nástrojů péče o učitele*

[online]. Masarykova univerzita, © 2021, [citace: 21. 03. 2021]. Dostupné z:

<https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/supervize-jako-jeden-z-efektivnich-nastroju-pece-o-ucitele>

Martanová, Veronika Pavlas. 2020: *Syndrom vyhoření v pedagogické praxi* [online]. Národní pedagogický institut České republiky, 3. listopad 2020, [citace: 28. 02. 2021]. Dostupné z:

<https://webinare.rvp.cz/homepage/detail-webinare?id=413>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2020: *Aktualizováno: harmonogram uvolňování v oblasti školství* [online]. MŠMT, © 2013 - 2021, [citace: 25. 03. 2021]. Dostupné z:

[https://www.msmt.cz/harmonogram-uvolnovani-opatreni-v-oblasti-](https://www.msmt.cz/harmonogram-uvolnovani-opatreni-v-oblasti-skolstvi?fbclid=IwAR0GScgaOTvMSSwQAW11B1-C7aaccYRvAHq9kWXalcTcZNnotZ9XoQIq5w)

[skolstvi?fbclid=IwAR0GScgaOTvMSSwQAW11B1-C7aaccYRvAHq9kWXalcTcZNnotZ9XoQIq5w](https://www.msmt.cz/harmonogram-uvolnovani-opatreni-v-oblasti-skolstvi?fbclid=IwAR0GScgaOTvMSSwQAW11B1-C7aaccYRvAHq9kWXalcTcZNnotZ9XoQIq5w)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2019: *Ministerstvo zjišťovalo stav učitelů v regionálním školství* [online]. MŠMT, © 2013 - 2021, [citace: 02. 03 2021]. Dostupné z:

<https://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/ministerstvo-zjistovalo-stav-ucitelu-v-regionalnim-skolstvi>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2021: *Statistická ročenka školství - zaměstnanci a mzdové prostředky 2020* [online]. MŠMT, © 2013 - 2021. Kapitola B1, oddíl B1.2 Základní vzdělávání, [citace: 23.02.2021]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-zamestnanci-a-mzdove-prostredky-11>

Ministerstvo zdravotnictví České republiky. 2021: *Přehled aktuální situace v ČR: Onemocnění aktuálně* [online]. Praha: Ministerstvo zdravotnictví ČR, 2020, [citace: 27.03.2021]. Dostupné z: <https://onemocneni-aktualne.mzcr.cz/covid-19>

Pešek, Roman. 2020: *Asertivita učitele* [online]. Národní pedagogický institut České republiky, 16. prosinec 2020, [citace: 20. 01.2021]. Dostupné z: <https://webinare.rvp.cz/homepage/detail-webinare?id=500>

Smetáčková, Irena a Pavlas Martanová, Veronika. 2021: *Techniky kolegiálního sdílení ve školách* [online]. Národní pedagogický institut České republiky, 17. únor 2021, [citace: 28.02.2021]. Dostupné z: <https://webinare.rvp.cz/homepage/detail-webinare?id=518>

Smetáčková, Irena. 2019: *Jsou čeští učitelé a učitelky na ZŠ vyhořelí? A proč?* [online]. Masarykova univerzita, © 2021, [citace: 21. 01. 2021]. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/komensky/clanky/jsou-cesti-ucitele-a-ucitelky-na-zs-vyhoreli-a-proc>

SZU. 2021: *Onemocnění novým koronavirem SARS-CoV-2 (dříve 2019-nCoV), pojmenováno jako „COVID-19“ (coronavirus disease 2019)* [online]. Státní zdravotní ústav, 2021, [citace: 27. 03. 2021]. Dostupné z: <http://www.szu.cz/tema/prevence/onemocneni-novym-koronavirem-sars-cov-2-drive-2019-ncov-1>

Školy online. 2002-2021: *Základní školy – Vysočina* [online]. Školy online, © 2002 - 2021, [citace: 25. 03.2021]. Dostupné z: <https://www.seznamskol.cz/zakladni-skoly/vysocina/>

Vybíral, Michal. 2020: *Supervize ve školství a její vztah ke společnému vzdělávání* [online]. Národní pedagogický institut České republiky, © 2020, [citace: 21. 03. 2021]. Dostupné z: <https://zapojevsechny.cz/clanek/detail/supervize-ve-skolstvi-a-jeji-vztah-ke-spolecnemu-vzdelavani>

Výzkum učitelského vyhoření: Učitelské vyhoření [online]. Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2020, [citace: 21. 03. 2021]. Dostupné z: <https://pages.pedf.cuni.cz/vyzkumvyhoreni/>

Znalostní systém prevence rizik v BOZP: Právní předpisy - ergonomie [online]. Výzkumný ústav bezpečnosti práce, © 2016 - 2021, [citace: 15. 01. 2021]. Dostupné z: <https://zsbozp.vubp.cz/pracovni-prostredi/ergonomie>

Seznam obrázků

Obrázek 1 - Rozměry stresu	8
Obrázek 2 - Fáze stresu	8
Obrázek 3 - Kolik je vyhoření mezi učitelkami a učiteli ZŠ?	16
Obrázek 4 - Vztah supervize a výskytu syndromu vyhoření na školách.....	21
Obrázek 5 - Přínosy kolegiálního sdílení.....	22
Obrázek 6 - Počet pozitivně testovaných osob na Covid 19.....	23
Obrázek 7 - Časové znázornění opatření týkajících se základních škol	24
Graf 1 - Pohlaví pedagogů.....	30
Graf 2 - Věk pedagogů.....	30
Graf 3 - Velikost vyučované skupiny	31
Graf 4 - Vyučované ročníky	31
Graf 5 - Technické dovednosti do března roku 2020	32
Graf 6 - Technické dovednosti po roce distanční výuky.....	32
Graf 7 - Zlepšení technických dovedností v závislosti na věku pedagogů	33
Graf 8 - Spokojenost s distanční výukou	33
Graf 9 - Tendence stresu	34
Graf 10 - Rozdíly ve vnímání distanční výuky dle pohlaví	34
Graf 11 - Rozdíly ve vnímání distanční výuky dle věku pedagogů	35
Graf 12 - Tendence stresu dle věku pedagogů	36
Graf 13 - Vnímání distanční výuky dle věku vyučovaných dětí	36
Graf 14 - Tendence stresu v závislosti na velikosti vyučované skupiny	37
Graf 15 - Možnost sdílení na základních školách v Kraji Vysočina	40
Graf 16 - Motivace učit.....	42

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Přehled respondentů vybraných pro kvalitativní výzkum	26
Tabulka 2 - Výsledky kvalitativního výzkumu.....	28
Tabulka 3 - Pohlaví pedagogů.....	30
Tabulka 4 - Věk pedagogů.....	30
Tabulka 5 - Velikost vyučované skupiny.....	31
Tabulka 6 - Vyučované ročníky.....	31
Tabulka 7 - Technické dovednosti do března roku 2020	32
Tabulka 8 - Technické dovednosti po roce distanční výuky	32
Tabulka 9 - Zlepšení technických dovedností v závislosti na věku pedagogů	32
Tabulka 10 - Zlepšení technických dovedností v závislosti na pohlaví.....	32
Tabulka 11 - Spokojenost s distanční výukou	33
Tabulka 12 - Tendence stresu	34
Tabulka 13 - Rozdíly ve vnímání distanční výuky dle pohlaví.....	34
Tabulka 14 - Rozdíly ve vnímání distanční výuky dle věku pedagogů.....	35
Tabulka 15 - Tendence stresu dle věku pedagogů.....	35
Tabulka 16 - Vnímání distanční výuky dle věku vyučovaných dětí	36
Tabulka 17 - Tendence stresu v závislosti na velikosti vyučované skupiny	37
Tabulka 18 - Stresory vnímané na začátku pandemie koronaviru.....	38
Tabulka 19 - Stresory vnímané po roce trvání pandemie koronaviru.....	38
Tabulka 20 - Kroky vedoucích pracovníků ke zmírnění stresu pedagogů	40
Tabulka 21 - Možnost sdílení na základních školách v Kraji Vysočina.....	40
Tabulka 22 - Čím se snaží učitelé stres eliminovat.....	41
Tabulka 23 - Motivace učit.....	42

Přílohy

Příloha 1 - Přepis rozhovorů.....	53
Příloha 2 - Přesné zadání dotazníku.....	59
Příloha 3 - Grafy a tabulky neobsažené v práci.....	63

Přepis rozhovorů

Mgr. Jan Mikeš – ředitel a učitel malotřídní ZŠ Dobrnice

1. Jak hodnotíte vývoj výuky od března minulého roku, kdy koronavirová krize začala?

Museli jsme se naučit spoustu nových věcí. Bylo to náročnější, ale více náročné je to pro děti. Musely se přizpůsobit novým věcem, jsou vytrženy ze svého prostředí a chybí jim sociální kontakty.

2. Jak Vám vyhovoval distanční způsob výuky? Proč?

V současné chvíli již zase vyučujeme klasicky. My jsme vesnická malotřídka, takže hned jak to šlo, začali chodit do školy všichni. Od začátku pandemie jsme nastavili distanční výuku, ale od začátku roku 2021, kdy to jde, jsme se vrátili zpět do školy. Distanční výuka je pro mě pohodlnější – nemusím opouštět domov, cestovat do zaměstnání. S některými dětmi se dokonce i lépe pracovalo, z čehož jsem měl radost. Udělali jsme si takové půlhodinové bloky, které byly častější, ale jen ve skupinkách maximálně 5 dětí. Byla to skupinová práce. Nebylo to špatné jako doplněk výuky prezenční. My jsme stále pokračovali v probírané látce a nenabírali jsme ve vyučování ani zpoždění. Přípravy na hodiny byly srovnatelné s prezenční výukou. Já pracuji s počítači, takže to pro mě nebyl žádný problém. Nemusel jsem se téměř s ničím novým seznamovat, odpadl mi stres z používání nových programů. My jsme s těmito programy pracovali i před začátkem pandemie.

3. Jak se za poslední rok změnilo Vámi vnímané množství stresu?

Z mojí strany vedoucího se stres jen přesunul někam jinam. Vládní nařízení byla a jsou velmi nepřehledná. Více než zajištění výuky byla stresující organizace z hlediska všech nařízení. Pokud však pominu vládní nařízení, tak bych řekl, že distanční výuka pro mě byla méně stresující než výuka prezenční.

4. Co v této době hodnotíte jako největší stresory ve Vaší práci a proč?

Zacházení vlády s námi jako učiteli. Vláda něco vyhlásila na Twitteru nebo někde. Rodiče nám volali, co se děje, ptali se, co bude dál. Já jsem jim musel vysvětlovat, že nevím, nemám žádné podklady, nemám se podle čeho rozhodnout, nemám nic. Druhý den nám přišlo do datové schránky nějaké rozhodnutí, vyhláška, propozice, jak se máme zařídit. To, že nevíte, co bude další den, to pro mě bylo nejvíce stresující.

5. Jaké pracovní stresory se naopak distanční formou výuky snížily?

Výuka je pohodlnější, nemusím opouštět domov. Odučím si nějaký blok, zaklapnu notebook a v tu chvíli jsem skončil s dětmi. Nemusím řešit kázeňské otázky. Není to kontinuální – nemusím řešit hlídání o přestávkách, zajišťovat přesuny mezi budovami a takové věci. Když v době prezenční výuky člověk přijde do práce v 7 hodin, tak se do dvou hodin nezastaví. Něco řeší, hlídá děti, aby něco nevyváděly – takže je tam takové napětí. A toto odpadlo. Takže jsem si odučil blok, zaklapl notebook a měl mezi hodinami pauzu. Mohl jsem si lépe oddělit hodiny. Odpadly nepedagogické práce s dětmi.

6. Co si myslíte, že Vám pomáhá, nebo by Vám pomohlo stres eliminovat?

Umím dobře oddělit pedagogickou práci a soukromý život. Horší je to s rolí ředitele. Telefon musím mít pořád při ruce, musím řešit organizační problémy. Co se týká pedagogické práce, byla příprava, vysílání a konec. Jde o to, umět si stanovit čas, kdy jste přítomní pro děti a kdy už ne. Další věc, co měla určitě také vliv, byla, že učíme velmi malé skupiny dětí (4–5). Nezažíváme stres vypni a zapni si kameru, překřikování dětí. Děti tak musí sledovat výuku, aktivně se zapojovat – nám se tak lépe pracuje a vidíme, že tato práce má dobrý efekt. Děti byly rozděleny podle výkonnosti, prospěchu.

7. Co by podle Vás mohl udělat Váš zaměstnavatel, aby snížil Vámi vnímaný stres?

Co my jsme dělali, bylo samozřejmě vybavení učitelů technickou podporou – to znamená, že každý zaměstnanec dostal služební notebook, abychom všichni měli stejnou kvalitu vybavení. S tím měli před tím učitelé docela problémy, které jsme takto vyřešili. Další benefity jsme neřešili. Já jsem dělal technickou podporu. Mám vystudovaný obor IT, tak technická podpora nebyl z mé strany problém. Postaral jsem se o zabezpečení virtuálního prostředí a odeslal několik odkazů na videoškolení. Výuka pak probíhala bez problémů. Nějakou psychologickou podporu jsme neřešili.

8. Jak se změnil za poslední rok přístup Vašeho nadřízeného k Vám či Vaší práci?

(Tato otázka byla z toho důvodu, že nadřízeným je právě pan Mikeš, z rozhovoru vynechána.)

9. Jak ovlivnila současná situace Vaši motivaci učit?

Motivaci to podle mě nijak neovlivnilo. Spíš bych řekl, že to rozrazilo takový ten stereotyp – do práce z práce, což přinášelo podle mě jistou dávku rezignace. Zase máme nové nápady, bylo to takové osvěžení v některých oblastech. Dalo nám to trochu jiný pohled na výuku.

1. Jakým způsobem ovlivnil nynější způsob Vaší práce vztahy v rodině či na pracovišti?

Vztahy v rodině – nejdřív jsme si museli všichni zvyknout na to, že jsme doma. Já i manželka učíme, máme dvě děti na prvním stupni. Po měsíci přišla krize, protože jak jsou zavřená sportoviště, kluci se nemohou vybit. Když byla otevřena alespoň sportoviště, tak jsme zvolili všichni takový polosportovní režim, kdy si kluci mohli nastavit individuální tréninky, takže nám to docela vyhovovalo. Člověk si při sportu odpočine.

V pracovních vztazích velkou změnu necítím. I během distanční výuky jsme se v práci scházeli. Možná jsme měli i více času si popovídat a poznat se. Protože jak jsme neustále v pracovním procesu, jak hlídáme děti, tak nemáme moc možností si jen tak popovídat. A na to jsme teď měli více času.

Mgr Blanka Licková – učitelka 1. a 2. třídy ZŠ v Havlíčkově Brodě

1. Jak hodnotíte vývoj výuky od března minulého roku, kdy koronavirová krize začala?

Na začátku, než jsme se rozjeli, tak to bylo takové organizačně složitější. Výuka probíhala po Skypu. Musím říct, že děti chtěly pracovat, chtěly se vidět. Máme bloky po 40 minutách. Děti jsou rozděleny do 3 skupin po 4–5 dětech. Nenabrali jsme ani žádné velké zpoždění, akorát jsme trochu pozadu v psaní. Protože psát u počítače, to je taková nerealizovatelná věc – úprava prostředí, ergonomie psaní. A teď už zase můžeme chodit do školy, což je samozřejmě pro nás všechny lepší.

2. Jak Vám vyhovoval distanční způsob výuky? Proč?

Samozřejmě mi vyhovoval méně. Kontakt s dětmi, navázání očního kontaktu. Děti potřebují sdělit co zažily, své pocity a na to není při distanční výuce vůbec čas. Ve třídě je to jiné – bližší kontakt, to přes počítač přenést nelze. Já raději s dětmi pracuji přímo. V tomto věku si ještě docela dost hrajeme, takže místo takového suchého učení více zapojujeme hru. To bohužel distančně moc nelze. Ze začátku bylo obtížné najít nějaké způsoby, jak alespoň trochu hru do distanční výuky zapojit, ale zvládli jsme to. Chybí mi okamžitá reakce na moji činnost. Když vedle dítěte sedí rodiče, dítě se chová úplně jinak, než by se chovalo ve třídě. Splnili jsme to, co jsme měli, ale už bych to nechtěla.

3. Jak se za poslední rok změnilo Vámi vnímané množství stresu?

Distanční výuka pro mě byla psychicky náročnější. Učila jsem jen pár hodin, ale byla jsem z toho daleko více unavená. Třikrát za den odříkám ty samé věci s jinak chápající skupinou. Potřebuji je tlačit, aby skupiny byly na stejné úrovni, což je náročné. Není to sranda, ale nechá se to psychicky zvládnout. Žádný velký stres jsem nepociťovala. Mrzelo mě, že nemůžeme spolu psát a vidět se. Ale že bych se tím nějak hodně stresovala, to ne. Já jsem optimista a doufala jsem, že se to vrátí do dobrých kolejí a brzy to doženeme. Distanční výuka mě tolik nebavila, ale že bych se nějak stresovala, to ne.

4. Co v této době hodnotíte jako největší stresory ve Vaší práci a proč?

Rodiče – protože, když jsem s dětmi ve třídě, je to jiné, než když vedle dítěte sedí maminka. Ten vztah se mezi námi nevytvoří tak silný. Děti se při problémech stále obracejí na maminku, a ne na člověka mimo rodinu. Což si myslím, že z hlediska výchovy je důležité se naučit. Rodiče tak posuzovali ostatní děti, jak a co umí. I mě bylo nepříjemné, že musím učit před nimi. Říkala jsem rodičům, aby šli pryč, že děti to zvládnou se mnou samy. Na jaře loňského roku bylo také horší to, že se mi ne všechny děti připojily na online hodiny. Ale na podzim už se i rodiče na situaci lépe připravili, a to už se připojily všechny děti. Tím mi odpadly starosti s tím, jak a co dělat s dětmi, které nemají tuto možnost.

Přímý kontakt s dětmi je nenahraditelný. Také to, že nevíte, kdy se s dětmi uvidíte. Stále se měníčí stanoviska vlády.

5. Jaké pracovní stresory se naopak distanční formou výuky snížily?

Žádné si nevybavím.

6. Co si myslíte, že Vám pomáhá nebo by Vám pomohlo Váš stres eliminovat?

Asi to, že jsem mohla chodit učit ze školy. Je příjemné odejít na chvíli z domu. Ve škole máme všechno vybavení, pomůcky – nemusela jsem si nic vyrábět.

Já si to tak neberu, jsem optimista a věřím v to dobré. Nedělám si z toho velkou hlavu. Neměla jsem žádný velký stres, i děti vypadaly, že se jim mé hodiny líbí. Vždy jsme si to něčím zpříjemnili – plyšáky a zvířátky. Také mi pomohlo, že jsem s touto formou výuky měla už zkušenost. Před několika lety jsem vyučovala přes Skype žáka, který odjel do Anglie. Takže už tenkrát jsme se učili takto distančně. Je to sice trochu jiné, když teď je dětí 5, ale aspoň víte, co od toho čekat, na co se připravit.

7. Co by podle Vás mohl udělat Váš zaměstnavatel, aby snížil Vámi vnímaný stres?

My měli několik online školení – jak stres zvládat, jak pracovat s technikou. To bylo fajn. Zaměstnavatel nám dal počítače, takže jsme neměli žádné technologické problémy.

8. Změnil se nějak za poslední rok přístup Vašeho nadřízeného k Vám či Vaší práci?

Určitě se snaží víc nás chválit. Ptají se, jak se nám učí. Byli se podívat na mé online hodiny, když jsem učila ze školy. Ale jen mě chválili.

9. Jak ovlivnila současná situace Vaši motivaci učit?

Neovlivnila. Už učím 30 let, nenechám se takovou věcí rozhodit.

10. Jakým způsobem ovlivnil nynější způsob Vaší práce vztahy v rodině či na pracovišti?

Vztahy v rodině distanční výuka nijak neovlivnila. Mám dvě dospělé děti, velký dům, každý máme svou místnost, kam si můžeme jít odpočinout. Takže ne, distanční výuka do naší rodiny nezasáhla. Stresu je kolem nás dost, ale s distanční výukou to nesouvisí.

Co se týká vztahů na pracovišti, tam jsem žádnou změnu nezaznamenala. Tím, že já i většina kolegů chodila učit ze školy, tak jsem ani nepoznala žádnou změnu. Máme dobrý kolektiv, chodíme s kolegyněmi na kávu nebo si zavoláme, když si chceme popovídat nebo jdeme na procházku i v této době.

Mgr. Hana Kubínová – učitelka Čj na ZŠ, výchovná poradkyně ve Světlé nad Sázavou

1. Jak hodnotíte vývoj výuky od března minulého roku, kdy koronavirová krize začala?

Nechci říci, že jednoznačně negativně. Ale subjektivně ji vnímám velmi negativně. Mně osobně se neučí dobře online výukou. V březnu jsme to brali jako zpestření. Asi všichni byli zvědaví, co to bude obnášet. Učili jsme se nové věci. Ale teď je to zaseté v jedné koleji a nevidím konec. Cítím, že čím je ta distanční výuka delší tak nám, dětem i rodičům ubývá síly.

2. Jak Vám vyhovuje distanční způsob výuky? Proč?

Tento způsob výuky mi nevyhovuje vůbec. Je pravda, že to přináší spoustu nových zajímavých metod, spoustu věcí jsme se naučili – technických, komunikačních (videokonference). Ale je to velmi unavující. Běžně jsem učila sedm hodin denně a nebyla jsem tak vyčerpaná jako po pár hodinách online výuky. Jeho nevýhodou je nemožnost osobního kontaktu, nedostatečná zpětná vazba. Distanční forma je určitě lepší než žádná výuka, ale i koncentrace dětí na druhé straně obrazovky není taková. Děti se na hodiny neučí tak, jako kdyby byly ve škole. Nemáme prostor si děti prozkoušet, nemáme možnost kontrolovat nějaké podvádění jako otevřené sešity a tak dále. Takže děti naučím tímto způsobem daleko méně.

Jak velké skupiny dětí učíte?

Většinou okolo 20 dětí.

3. Jak se za poslední rok změnilo Vámi vnímané množství stresu?

U mě se stres určitě kumuluje. Vždy jsem byla pozitivně naladěný člověk a nikdy jsem nebyla v takovém stresu, vypětí a pesimismu. Cítím pocit zmaru a chci, aby tato situace už skončila. Je toho moc. Přidávají se k tomu určitě i osobní věci. Mám dvě děti a cítím tíhu, že budu muset zase učit pouze z domu, být jen doma a zvládat to se svými malými dětmi. Musím skloubit výuku cizích dětí a těch svých. Někdy cítím rozpor, že se celé dopoledne věnuji cizím dětem a své děti zanedbávám a nemůžu být s nimi. Vnímám, jak jim ta situace ubližuje – děti se neschází s kamarády, nesportují. Takže i to se na tom určitě do velké míry podepisuje. Dobře si díky tomu uvědomuji, jak se asi cítí jiné děti, a i jejich rodiče.

4. Co v této době hodnotíte jako největší stresory ve Vaší práci a proč?

Vážné komunikace – položím otázku, vyvolám žáka – žák se neozývá. Zpětná vazba tam ve většině případů chybí. Také je unavující neustále koukat jen do obrazovky a nevidět děti přímo před sebou. Další věc je větší časová náročnost. Učím téměř 20 let, takže už jsem nemusela dělat nějaké speciální přípravy. Teď se musím připravovat na každý den – najít materiály, vymyslet formu, jakou to budu prezentovat. Snažím se, aby hodiny nebyly stejné. A samozřejmě časově náročné je opravování úkolů – z češtiny především. Založila jsem také skupinu na Massengru, abychom se mohli s dětmi domlouvat a konzultovat věci, které jim nejsou jasné. Děti mi psaly od rána do večera. Někdy mi psali i rodiče. A je pravda, že to bylo hodně zatěžující, telefon mi zvonil celý den. Také jsem si říkala, že by mohli respektovat nějaký osobní čas. Postupem času se to ale docela uklidnilo. Teď děti píšou jen v nutných případech.

5. Jaké pracovní stresory se naopak distanční formou výuky snížily?

To, co se týká konfliktů ve třídě. Vědomí, že teď jdete do třídy, kde zlobí, nebaví je to. Odpadly stresory ve třídě způsobené nekázní. Napomínání žáků. Ale odpadlo bohužel i to motivování – nevím, co dělají na druhém konci (i když asi tuším, samozřejmě). Je pro mě těžké udržet děti, aby pracovaly. Takže mě stresuje to, že si žáci stihnou např. hrát hry, nevnímají mě. Když vidíte děti, které měly jedničky, a teď vidíte, jak se zhoršily. Nevíte, co dělat jinak, jak je namotivovat nebo pomoci... To mě stresuje. Nemám možnosti motivace kromě testů a úkolů. Odpadly mi techniky hry, pozitivní motivace – aby je to bavilo.

6. Co si myslíte, že Vám pomáhá nebo by Vám pomohlo Váš stres eliminovat?

Samozřejmě kdyby tato situace už skončila. Ale jinak mi určitě pomáhá právě to, že mohu učit ze školy, chodit do práce mezi lidi. Potřebuji ráno vstát, namalovat se a odejít z domu. Ve škole mohu využívat více pomůcek. Jistě by u mě stres narůstal, kdybych musela být pořád v jedné místnosti. Jsem společenský člověk, takže jsem ráda, že si mohu popovídat s kolegy, sdílet společně. To mi pomáhá. Lépe by se mi učily menší skupiny dětí. Potřebuji zpětnou vazbu – jestli rozumějí, vědí, jestli vůbec na druhé straně jsou. To je v menších skupinkách rozhodně lepší. Dosud jsme žáky nenutily, aby měly kameru, ale to se teď změní. Takže kontrola, zda tam vůbec jsou bude jednodušší.

7. Co by podle Vás mohl udělat Váš zaměstnavatel, aby snížil Vámi vnímaný stres?

Jediné, jak by mi v současné chvíli mohl pomoci je tak akorát zajistit hlídání dětí, abych mohla v klidu učit. To ale zaměstnavatel přímo nezařídí, především kvůli vládním nařízením. Jinak si myslím, že udělal maximum. Technické vybavení máme opravdu vynikající. I třeba ve srovnání s jinými školami, je na výborné úrovni. Každý máme svůj vlastní počítač. Každý máme možnost nově ještě grafického tabletu, které se teď nově nakoupily. Supervize nemáme. Psycholog nám byl nabídnut nově tento týden. Ozval se nám tedy sám s nabídkou sezení nebo supervizí, i pro rodiče, ale pouze online. Máme spoustu školení na různé metody, které je možné v současné době absolvovat.

8. Jak se změnil za poslední rok přístup Vašeho nadřízeného k Vám či Vaší práci?

Určitě cítím větší podporu a pochopení. Každý den jsme s paní ředitelkou v kontaktu. Nikdy jsem od ní neslyšela nic negativního. Sama mi nabídla, abych místo pobírání ošetřovného na děti, učila z domu a měla tak svůj stálý příjem. Bez toho, abych o to žádala já. Takže určitě cítím velkou podporu. Někdy se objeví negativní hodnocení od rodičů. V takovém případě nás prosí o vysvětlení, promluvu s daným rodičem. Ale zároveň vyjadřuje pochopení.

9. Jak ovlivnila současná situace Vaši motivaci učit?

Pořád ještě chci učit. Přála jsem si to celý život, tak doufám, že mě tato situace nezlomí. Snažím se, i když jsem unavená. Ale stále ještě motivovaná jsem. Je pravda, že kdyby tato situace měla trvat další rok, nebo několik let, tak bych přemýšlela o změně povolání. Nechci sedět u počítače a takto vést hodiny. Přemýšlela bych, jak změnit práci, abych mohla s lidmi komunikovat napřímo.

2. Jakým způsobem ovlivnil nynější způsob Vaší práce vztahy v rodině či na pracovišti?

Na pracovišti ne. V rodině je to horší. Určitě vzniká více napětí a konfliktů. Manžel mi třeba nadává, že trávím spoustu času u počítače i nad svůj úvazek – většinou končím až kolem šesté hodiny večer s opravováním. A když slyšíme, jak lidé nadávají, že jsou učitelé za 100 % platu doma a nic nedělají, tak si říkáme, ať se jdou podívat k nám.

Přesné zadání dotazníku

Dobrý den, jmenuji se Jana Semrádová a jsem studentkou třetího ročníku bakalářského studia na Masarykově ústavu ČVUT. Ve své bakalářské práci se zabývám analýzou stresorů u učitelů základních škol v době koronaviru. Otázkám na zjištění stresorů v této nelehké době se věnuje tento dotazník

Dotazník je anonymní, vyplnit jej může jakýkoli pedagogický pracovník působící na základní škole v Kraji Vysočina. Vyplněním dotazníku dáváte souhlas s účastí a následným zpracováním dat ve výzkumu. Vyplnění dotazníku trvá kolem 10 minut.

Účast na výzkumu je dobrovolná. Respondent tedy může kdykoli od výzkumu odstoupit a tím vyřadit svá data ze studie. Vaše odpovědi mohou být i po odeslání dotazníku vymazány.

V případě jakýchkoli nejasností či zájmu vyřadit svá data ze studie mě kontaktujte na emailu semradova.jana@email.cz.

Děkuji za Vaši ochotu a čas, který vyplňování dotazníku věnujete.

1. Jaké je Vaše pohlaví?
 - Žena
 - Muž
 - Nechci odpovídat
2. Kolik je Vám let?
 - Od 20 – 30 let
 - 30 – 40 let
 - 50 – 60 let
 - 60 a více let
3. Jak byste ohodnotil/a své technické dovednosti v oblasti používání informačních technologií a programů pro online výuku do března minulého roku?
Stupnice od 1-10
4. Jak byste ohodnotil/a své technické dovednosti v oblasti používání informačních technologií a programů pro online výuku po roce jejich používání?
Stupnice od 1-10

Jaké ročníky učíte?

- 1. třída
- 2. třída
- 3. třída
- 4. třída
- 5. třída
- 6. třída
- 7. třída
- 8. třída
- 9. třída

5. Jak velké skupiny dětí většinou učíte při distanční výuce?
 - Do 10 dětí
 - 10–20 dětí
 - 20 a více
6. Jak Vám vyhovuje distanční forma výuky?
 - Vyhovuje mi
 - Spíše mi vyhovuje
 - Nevadí mi
 - Spíše mi nevyhovuje
 - Nevyhovuje mi vůbec
 - Nevím
7. Jak se za poslední rok změnilo Vámi vnímané množství stresu?
 - Stres má zvyšující se tendenci
 - Stres má snižující se tendenci
 - úroveň stresu je konstantní
 - Nestresuji se
8. Jaké pracovní stresory jste u sebe nejvíce vnímal/a na začátku pandemie?
 - Nedostatečné technické vybavení
 - Používání nových programů a technických zařízení (Google učebna, MS Teams)
 - Tlak vyvíjený vedením školy
 - Zvýšená časová náročnost výuky (učeno více hodin)
 - Zvýšené nároky na přípravy na hodiny
 - Nemožnost oddělení soukromého a pracovního režimu dne z důvodu celodenní komunikace (s rodiči, žáky atd.)
 - Náročnost spojení distanční výuky a soukromého života (např. starosti s vlastními dětmi))
 - Nedostatečná zpětná vazba od studentů
 - Práce s dětmi nepřipojujícími se na online hodiny
 - Nereagující žáci
 - Nereagující rodiče
 - Přehnaně aktivní rodiče
 - Neohraničená délka trvání současné situace
 - Stále se měnící vládní nařízení
 - Nedostatek sociálních kontaktů
 - Tlak společnosti – znevažování práce učitelů
 - Nevnímal jsem žádné stresory
 - Jiné – vypište, prosím
9. Jaké největší stresory vnímáte nyní?
 - Nedostatečné technické vybavení
 - Používání nových programů a technických zařízení (Google učebna, MS Teams)
 - Tlak vyvíjený vedením školy
 - Zvýšená časová náročnost výuky (učeno více hodin)
 - Zvýšené nároky na přípravy na hodiny

- Nemožnost oddělení soukromého a pracovního režimu dne z důvodu celodenní komunikace (s rodiči, žáky atd.)
 - Náročnost spojení distanční výuky a soukromého života (např. starosti s vlastními dětmi)
 - Nedostatečná zpětná vazba od studentů
 - Práce s dětmi nepřipojujícími se na online hodiny
 - Nereagující žáci
 - Nereagující rodiče
 - Přehnaně aktivní rodiče
 - Neohraničená délka trvání současné situace
 - Stále se měnící vládní nařízení
 - Nedostatek sociálních kontaktů
 - Tlak společnosti – znevažování práce učitelů
 - Nevnímám žádné stresory
 - Jiné – vypište, prosím
10. Co mohl zaměstnavatel udělat již od začátku pandemie pro to, aby snížil Vámi vnímané množství stresu?
- Lepší technické vybavení
 - Důkladnější zaškolení na nové technologie
 - Další školení/semináře (např. způsoby, jak zvládat stres, práce s agresory...)
 - Možnost zkusit si distanční výuku nanečisto
 - Větší podpora od vedení školy
 - Možnost využít školní družiny pro své děti
 - Zajištění supervizí/psychologické podpory od psychologa
 - Pružné využívání práce z domu nebo ze školy podle potřeby
 - Úpravy rozvrhů tak, aby bylo možné učit malé skupiny dětí
 - Udělal vše, co mohl
 - Jiné_ vypište prosím
11. Nabízí Vám škola možnost využít supervizí nebo jiné psychologické podpory?
- Ano a využil jsem ji
 - Ano, ale nevyužil jsem ji
 - Ne, ale ocenil bych ji
 - Ne a nevyužil bych ji
12. Co vy sám (sama) děláte pro to, abyste snížil/a Vámi vnímané množství stresu?
- Cvičím
 - Relaxuji
 - Chodím na procházky
 - Povídám si s kamarády/rodinou
 - Snažím se myslet pozitivně a hledat na této situaci i pozitivní stránky
 - Snažím se si stres nepřipouštět
 - Snažím se o oddělení hranic mezi volným časem a prací
 - Jiné – vypište, prosím

13. Jak ovlivnila distanční výuka Vaši motivaci učit?

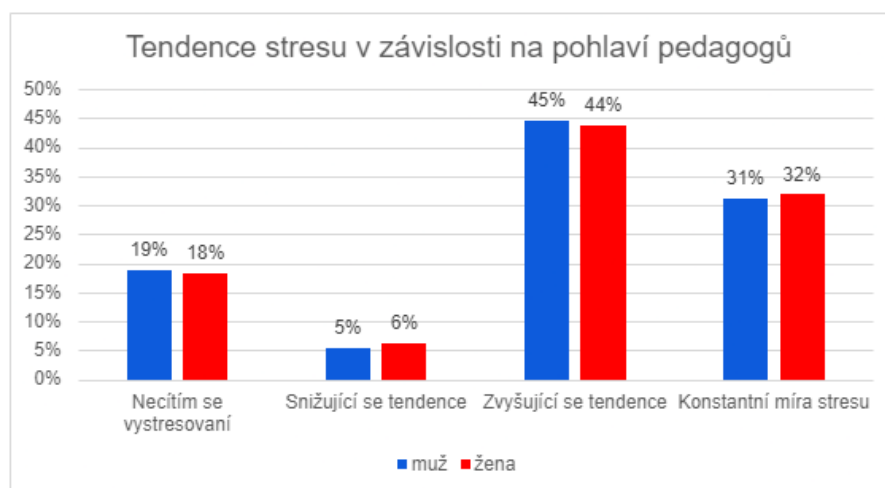
- Tato situace moji motivaci neovlivnila, chci učit dál
- Tato situace moji motivaci ovlivnila, přemýšlím o změně povolání
- Pokud by distanční výuka měla probíhat dlouhodobě, přemýšlel/a bych o změně zaměstnání

Grafy a tabulky neobsažené v práci

Tendence stresu v závislosti na pohlaví:

	Abs.	Rel.	Abs.	Rel.
	muž	muž	žena	žena
Necítím se vystresovaný	14	19 %	52	18 %
Snižující se tendence	4	5 %	18	6 %
Zvyšující se tendence	33	45 %	125	44 %
Konstantní míra stresu	23	31 %	91	32 %
Suma	74	1	286	1

Zdroj: vlastní zpracování

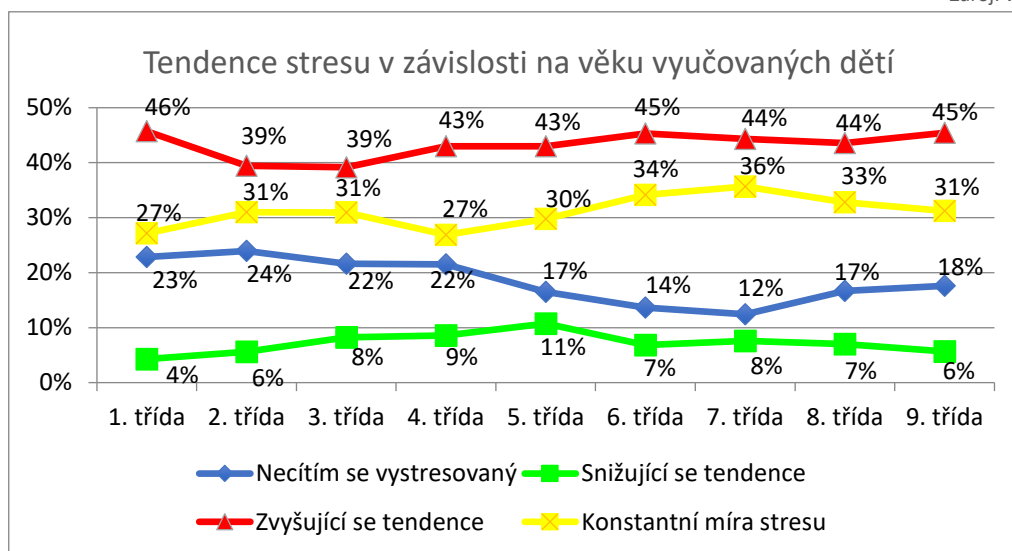


Zdroj: vlastní zpracování

Tendence stresu v závislosti na věku vyučovaných dětí:

	1. třída	2. třída	3. třída	4. třída	5. třída	6. třída	7. třída	8. třída	9. třída
Necítím se vystresovaný	23 %	24 %	22 %	22 %	17 %	14 %	12 %	17 %	18 %
Snižující se tendence	4 %	6 %	8 %	9 %	11 %	7 %	8 %	7 %	6 %
Zvyšující se tendence	46 %	39 %	39 %	43 %	43 %	45 %	44 %	44 %	45 %
Konstantní míra stresu	27 %	31 %	31 %	27 %	30 %	34 %	36 %	33 %	31 %

Zdroj: vlastní zpracování



Zdroj: vlastní zpracování

Evidence výpůjček

Prohlášení:

Dávám svolení k půjčování této bakalářské práce. Uživatel potvrzuje svým podpisem, že bude tuto práci řádně citovat v seznamu použité literatury.

Jméno a příjmení: Jana Semrádová

V Praze dne: 15.04.2021

Podpis:

Jméno	Oddělení/ Pracoviště	Datum	Podpis