

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Stres v učitelské profesi na středních školách

Stress in the Teaching Profession at Secondary Schools

STUDIJNÍ PROGRAM

Specializace v pedagogice

STUDIJNÍ OBOR

Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

VEDOUCÍ PRÁCE

PhDr. Jarmila Vobořilová

KHAUROVÁ

ANDREA

2022

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Khaurová** Jméno: **Andrea** Osobní číslo: **492770**
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**
Zadávací katedra/ústav: **Institut pedagogických a psychologických studií**
Studijní program: **Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku**

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

Stres v učitelské profesi na středních školách

Název bakalářské práce anglicky:

Stress in the Teaching Profession at Secondary Schools

Pokyny pro vypracování:

Cílem BP je analyzovat vliv stresu na výkon profese učitele a jejich zkušenosti se zvládáním stresujících faktorů. Práce má teoreticko-empirický charakter. Teoretická část charakterizuje problematiku stresu, zátěžové situace pedagogických pracovníků, stresory, příčiny a důsledky zátěží. Empirická část obsahuje dotazníkové šetření mezi pedagogickými pracovníky na středních školách, jehož cílem je zjistit, co je pro učitele nejvíce stresující a jak se stresu bránit. Výsledkem práce je doporučení jak čelit negativním faktorům, jak reagovat na působení zátěžových situací, stresu, syndromu vyhoření, a to v souvislosti s kvalitou úrovně výkonu učitelské profese.

Seznam doporučené literatury:

Bártová, Z.: Jak zvládnout stres za katedrou. Computer Media, 2011.
Hošek, V.: Psychologie odolnosti. Praha, Karolinum, 1999.
Paullík, K.: Psychologie lidské odolnosti. Praha, Grada, 2017.
Vobořilová, J.: Duševní hygiena a stres. Praha, ČVUT, 2015.

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

PhDr. Jarmila Vobořilová Masarykův ústav vyšších studií ČVUT v Praze

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

Datum zadání bakalářské práce: **05.01.2022** Termín odevzdání bakalářské práce: **10.05.2022**

Platnost zadání bakalářské práce: _____

PhDr. Jarmila Vobořilová
podpis vedoucí(ho) práce

doc. Ing. David Vaněček, Ph.D.
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

KHAUROVÁ, Andrea. *Stres v učitelství na středních školách*. Praha: ČVUT 2022. 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: 10. 05. 2022

Podpis:

Poděkování

Chtěla bych poděkovat své vedoucí bakalářské práce PhDr. Jarmile Vobořilové za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá problematikou stresu v učitelské profesi na středních školách.

Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část charakterizuje problematiku stresu, definuje příčiny stresu, zátěžové situace pedagogických pracovníků, stresory, příčiny a důsledky zátěží.

Praktická část bakalářské práce je založena na dotazníkovém šetření, které zkoumá vliv stresu v prezenční a distanční výuce. Pomocí dotazníku je zjišťováno, jak moc jsou učitelé na gymnáziích a odborných školách stresováni. Z tohoto šetření jsou vyvozeny závěry.

Klíčová slova

Stres, příčiny, projevy stresu, učitel, osobnost, učitelský stres, distanční výuka, zátěž.

Abstract

The bachelor thesis deals with the issue of stress in the teaching profession at secondary schools.

The work is divided into two parts, theoretical and practical. The theoretical part characterizes the issue of stress, it defines the stress factors, stressful situations of teachers, stressors, causes and consequences of stress.

The practical part of the bachelor thesis is based on a questionnaire survey which examines the impact of stress in full-time and distance teaching. The questionnaire is used to find out how stressed grammar school and vocational school teachers are. Conclusions are drawn from this research.

Key words

Stress, causes, manifestations of stress, teacher, personality, teacher stress, distance teaching, strain.

Obsah

Úvod	10
1 Stres	12
1.1 Distres	12
1.2 Eustres	13
1.3 Příčiny stresu	13
1.4 Projevy stresu	14
1.4.1 Projevy stresu v myšlení	14
1.4.2 Projevy stresu v emocích	15
1.4.3 Projevy stresu v chování	15
1.4.4 Projevy stresu v tělesných příznacích	15
1.5 Fáze stresu	16
1.6 Stresory	17
1.7 Vliv stresu na zdraví	18
1.8 Zvládání stresu	18
2 Osobnost učitele	20
2.1 Rysy učitele	22
2.2 Profese učitele	24
2.3 Osobnostní profil učitele	25
2.3.1 Struktura psychických vlastností	25
2.3.2 Vlastnosti osobnosti učitele	25
2.3.3 Struktura psychických vlastností	26
2.4 Profesní kompetence učitele	27
2.5 Kvalifikace a pedagogická způsobilost učitele	28
3 Stres v učitelské profesi	28
3.1 Stresory učitele - zátěžové situace	29
3.2 Příčiny stresu učitelů	30
3.3 Zvládání učitelského stresu	31
3.3.1 Životní styl a zdraví	33
3.3.2 Syndrom vyhoření	33
4 Distanční výuka v době pandemie	34

4.1	Distanční výuka	34
4.1.1	Zjištění ČŠI distančního vzdělávání na základních a středních školách	35
4.2	Stres učitelů v distanční výuce	36
5	Použité metody a techniky.....	38
5.1	Stanovení hypotéz.....	38
5.2	Výběr respondentů	39
5.3	Zpracování údajů.....	39
5.4	Vyhodnocení hypotéz	65
5.5	Diskuze	69
Závěr	72
Seznam použité literatury	74
Seznam obrázků.....	77
Seznam tabulek.....	80

Úvod

Téma bakalářské práce "Stres v učitelství na střední škole" jsem zvolila na základě svých pedagogických zkušeností z výuky na střední odborné škole v době celosvětové pandemie, která má vliv na vzdělávání, výchovu, přístupy, mezilidské vztahy a především na psychiku pedagogů a jejich žáků.

Učitelství je v dnešní pandemické době pod velkým tlakem veřejnosti, rodičů, politiků, sdělovacích prostředků i školní inspekce. Už tak je svou povahou učitelství stresovým zaměstnáním. Na učitele je kladena příliš velká zátěž na odváděný pracovní výkon. Často jsou na ně kladeny vysoké nároky, které často učitelé nejsou schopni zvládnout, přizpůsobit se jim a v dnešní době se vyrovnat nové situaci - výukou na dálku tzv. distanční výukou, ve které se učitel dostává především do psychické zátěže. Moje povolání pedagoga patří mezi profese pomáhajícím lidem se specifickou odborností danou typem školy.

V této práci jsem se zaměřila konkrétně na profesní stres učitelů ve srovnání se stresem v distanční a prezenční výuce. Položila jsem si otázky, zda učitelé gymnázií podléhali více stresu v distanční výuce než učitelé odborných škol. Dlouhodobé uzavření škol a přechod na distanční výuku podle učitelů znamenal výrazný pokles míry vzdělanosti dětí.

Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, na část teoretickou a část praktickou. V teoretické části je nejdříve představena definice zátěže a stresu, jeho příčiny, projevy, podíl stresů a jeho vliv na zdraví učitelů, zda osobnost pedagoga ovlivňuje tuto zátěž. A to jednak z obecného hlediska, jednak z hlediska pedagogického. Zaměřila jsem se na nový pojem dnešní doby, a to distanční výuka, vzdělávání na dálku, její specifika, podmínky a jako zátěžová situace jaký má vliv na učitele. Položila jsem si otázku, zda jsou pod vlivem větší zátěže učitelé gymnázií nebo odborných škol?

Cílem praktické části je pak zjištění, do jaké míry, na základě subjektivního hodnocení, považují pedagogové své povolání za stresující a zda na jeho zvýšení má vliv distanční výuka. Určila jsem si výzkumný problém vztahující se k dané problematice.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Stres

Stres nás provází od narození a je téměř každodenní součástí lidských životů. I když sám termín "stres" a jeho vztah k pojmu "zátěž" není vymezován všemi badateli shodně, zpravidla se stres spojuje se situacemi obtížnými, ohrožujícími, významně narušujícími rovnováhu organismu a vyvolávajícími závažné změny v hormonálním, oběhovém i imunitním systému. Přitom je důležité, aby obecný výklad zátěže a stresu vycházel z celku všech nároků, které život klade na člověka jako bytost představující jednotu psycho-bio-socio-spirituálně-ekologických systémů, a aby úvahy o zátěžových podnětech i odpovědích zahrnovaly všechny komponenty chování a prožívání a respektovaly spojitost organismu a jeho vnějšího prostředí (např. Hladký a kol., 1993, s. 17). V takovém pohledu je možno stres chápat jako specifický případ obecněji pojaté zátěže. Jde o stav, ve kterém míra zátěže přesahuje únosnou mez z hlediska adaptačních možností organismu za daných podmínek. Tato míra je podle Hladkého a kol. (1993) určena podílem expozičních a dispozičních faktorů. Expozicí se míní všechny požadavky, jimiž je subjekt vystaven a kterým musí dostát, dispozice pak představují osobnostní předpoklady pro zvládnutí kladných nároků. Vztažnými veličinami míry zátěže tedy jsou na jedné straně nároky kladené na jedince, představující určitý tlak k jejich splnění, a na druhé straně odolnost jako souhrn předpokladů, adaptivních dispozic osobnosti či pracovní kapacity organismu (Paulík, Psychologie lidské odolnosti, 2017, s. 65). Jedna z moderních teorií říká $STRES = STRESOR + STRESOVÁ\ SITUACE$ (Černý, 2006, s. 2)

1.1 Distres

"Termínem distres se dnes obvykle vyjadřuje situace subjektivně prožívaného ohrožení dané osoby s původními, často výrazně negativními emociálními příznaky" (Křivohlavý, 2001, s. 171). Dochází k němu tam, kde si myslíme, že už nemáme dost sil zvládnout nepříznivou situaci. Podle Selyeho je distres "negativní, škodlivý, ničivý stres, který je potřebné naučit se správně dávkovat" (Birkenbihlová, 1996, s. 12). Objevuje se tam, kde věci přestáváme zvládat, cítíme se přetěžováni, ztrácíme jistotu a nadhled. Je to stres, který nás vyčerpává a nepříznivě působí na naše zdraví. Ignorováním distresu může náš organismus reagovat vznikem nějaké choroby. Je nutné, abychom všichni měli potřebné znalosti o tom, co distres způsobuje, abychom poznali jeho signály, věděli jak mu předcházet, bránit se mu a odstraňovat jeho následky. Každý z nás musí být zodpovědný nejen za svou práci, ale především za své zdraví a zdraví ostatních. Pokud jsme jeho vlivu vystaveni delší dobu, dojde k poškození zdraví, zvyšující se napětí může skončit syndromem vyhoření a depresí. Distres může vést k rozhodnutím, jejichž důsledkem jsou obavy, pocity zoufalství, ztráty, úzkostné nebo depresivní chování

1.2 Eustres

Je pozitivní, kladně působící stres. Je spojený s "překonáváním překážek, s příjemným očekáváním, je všude tam, kde máme situaci pod kontrolou" (Praško, Prašková, 1996, s. 12). Je to stres, který na nás působí příznivě, může nás motivovat k lepším výkonům. O eustresu můžeme hovořit i tam "kde se lidé z vlastní iniciativy dostávají do hraničních situací jako např. při sportovních výkonech" (Křivohlavý, 2001, s. 171). Je výzvou a motivací, působí vzrušení, zlepšuje naše vystupování a zvyšuje kvalitu života.

1.3 Příčiny stresu

Stresory jsou vnitřní či vnější podněty, které narušují tělesnou i psychickou rovnováhu našeho organismu. Tyto podněty mají na člověka nepříznivý vliv. Většina těchto vlivů souvisí s životním stylem jedince, s domovem, prací, rodinou a v neposlední řadě i s individuálními charakteristickými rysy osobnosti. Stresory můžeme rozdělit na pět základních kategorií - psychické, sociální, fyzické, dětské a traumatické stresory.

Samotný název "psychické" nám napoví, že se bude jednat o vnitřní podněty. Jsou to podněty, které člověk vnímá jako náročné nebo dokonce ohrožující. Patří sem negativní emoce, strach z nesplnění očekávání, úzkost, přetížení a také únava. Emocionální stresory vyvolávají stresovou reakci, zármutek, obavy, strach, nepřátelství nebo zloba. Tento druh stresorů se může vyskytnout v pracovním prostředí. Do stresu se jedinec může dostat i tehdy, nemá-li zpětnou vazbu nebo není dostatečně ohodnocen od svého nadřízeného

Sociální stresory se objeví, je-li jedinec ohrožen určitým tlaku společnosti, či závažnou životní událostí. Nejčastějším stresorem také bývá, když se zaměstnanec necítí dobře na svém pracovišti nebo zde převládají konflikty mezi pracovníky. Může se přidat i strach z toho, něco jedinec dělá špatně, že nebude stačit nárokům a požadavkům.

Fyzické stresory mají původ ve vnějším prostředí. Tyto stresory působí na fyzické aspekty práce. Vydýchané prostředí, určitý tlak neustálého hluku, osvětlení, barvy, vybavení.

Fyzikální stresory patří mezi vnější, alkohol, jedy, nikotin, meteorologické vlivy, bakterie, úrazy.

Traumatické a dětské stresory se váží ke konkrétním dramatickým událostem a situacím v životě jedince. Jsou jimi vyhrocené traumatizující situace. Dětské stresory souvisí s nepříjemnými zážitky z dětství, které se později mohou projevit v dospělosti zvýšenou citlivostí na konkrétní stresové situace.

Vnější příčiny spouštěče stresu jsou narušené mezilidské vztahy, dlouhodobé duševní napětí bez úlevy, nedostatek podnětů a motivace, nedostatek pohybu, hluku, spěch a tlak termínů.

Mezi vnitřní spouštěče stresů patří obezita, nemoci, bolesti hlavy, výrazné změny v životě, pocity viny, špatné svědomí, přílišné obavy a strach, odpovědnost, podřídivost, tolerance na úkor sebe, pocity bezmoci.

Často si stres způsobujeme sami. Ve stresu nemáme pomyslení, abychom vnímali co se s námi děje, co je pro nás dobré a co ne. Přestáváme plnit úkoly, odkládáme důležitá rozhodnutí, nedokážeme si zorganizovat práci ani čas, neodhadneme vlastní síly či své schopnosti.

1.4 Projevy stresu

Projevy stresu můžeme vnímat ve čtyřech úrovních, které se vzájemně ovlivňují: v myšlení, emocích, chování a tělesných příznacích.

1.4.1 Projevy stresu v myšlení

Podstata projevu stresu v myšlení spočívá v dělání si starosti, které vedou ke zvyšování napětí a zbytečné aktivitě. Dále se objevuje v kaskádách automatických negativních myšlenek, které vedou ke smutku a rezignaci v katastrofických představách.

Dělat si starosti většinou přichází po nějakém spouštěči, když se například dozvíme nějakou nepříjemnou zprávu nebo nám v hlavě přeběhne myšlenka na něco, co nás čeká. Je zaměřeno obvykle na budoucnost. Dělat si starosti často začíná otázkami typu: "A co když....".

Automatické negativní myšlenky jsou podobné dělání si starostí, ne však jako otázky, ale jako negativní tvrzení. Nemáme nad nimi rozumnou kontrolu nebo nepřicházejí jen tak, bez našeho přání. Jsou to věty typu: "Určitě to nezvládnu! Nemám na to!". Tyto myšlenky nás vedou k odložení nepříjemných činností, k rezignaci a smutku, k pocitu bezmocnosti. Jsou velmi přehnané a všechno hodnotí negativně.

Katastrofické představy se nám odvíjejí před očima jako film. Jsou to různé scény, které si představujeme, že se stanou. Například už dopředu vidíme, jak na nás křičí, nebo vidíme lidi kolem sebe, jak se nám smějí.

1.4.2 Projevy stresu v emocích

Projevy stresu v emocích představují okamžité pokyny pro zvládání životních situací. Jsou to vrozené sklony, které se dále formují našimi osobními zkušenostmi a kulturou. Takovým emočním prožitkem je pocit nepohody, který může být prožíván různými způsoby, jako jsou napětí, zlost, úzkost, strach, smutná nálada, bezradnost, náladovost, nepřirozená veselost, hluchost atd. Náladu ovlivňuje naše chování a myšlení. Strach nebo úzkost v nás vyvolává obavy z banalit, představujeme si katastrofické scénáře. Jiným pocitem při stresu je odcizení se od světa, tedy jako bychom vše vnímali za sklem nebo jako ve filmu. Jeho funkcí je oddělení od silných emocí souvisejících s prožíváním stresu, které vadí výkonu. Umožňuje člověku chovat se jako účinný automat, například pomáhat bez emocí při autonehodě.

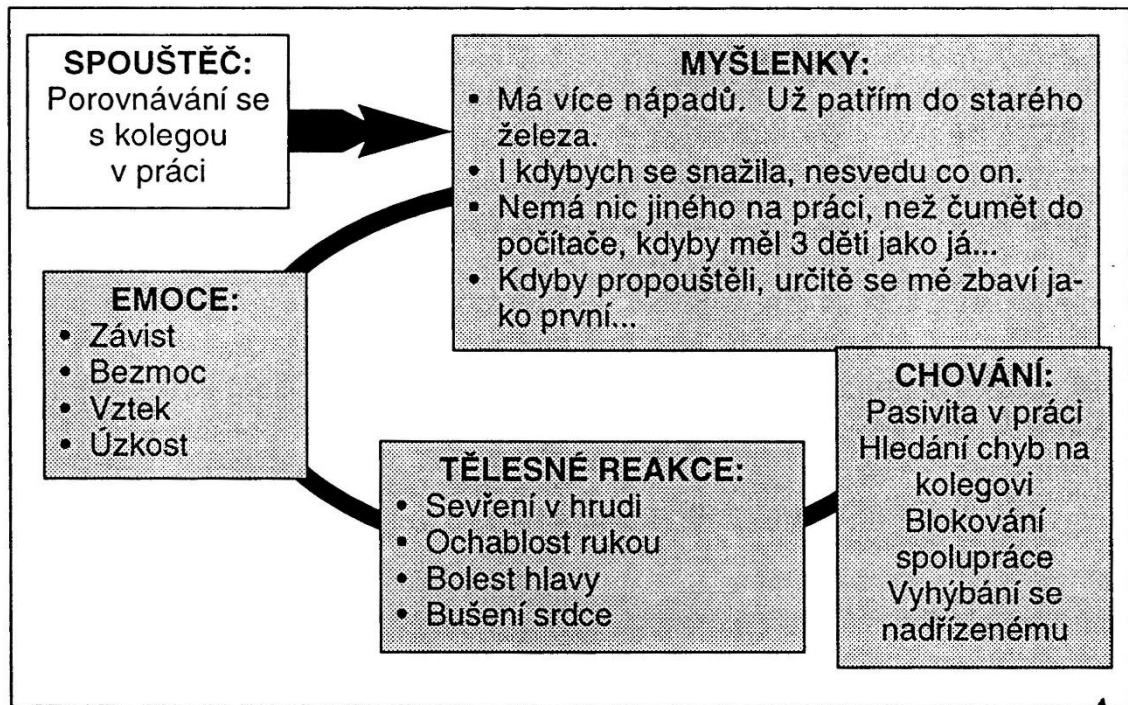
1.4.3 Projevy stresu v chování

K projevům stresu v chování patří vyhýbání se povinnostem, kontaktům s lidmi, rozhodování, odkládání úloh, nervózní chování, zrychlení pracovního a životního tempa. Tyto projevy v chování můžeme rozdělit na zabezpečovací, vyhýbání se, agresivní chování, nervózní chování. Pod pojmem zabezpečování si můžeme představit situaci, kdy se před nepříjemnými prožitky pojistíme například tím, že si vezmeme uklidňující lék, popřípadě alkohol. Vyhýbání se a zrychlení činnosti představuje oddálení nepříjemné záležitosti, což vede ke krátkodobé úlevě. Vyhýbáme se společnosti, odpovědnosti, rozhodování, samotě. Většinou tímto přístupem problém zhoršíme, protože odkládáním nepříjemností se jich nezbavíme, ale naopak problémy rychleji narůstají. Můžeme říct, že krátkodobě si ulevíme, ale z dlouhodobého hlediska si problém zhoršujeme. Agrese se projevuje nadáváním, obviňováním druhých, ironií, výsměchem, vyhrožováním, ale i fyzickým agresivním jednáním. Člověk ve stresu se nechá lehce vyprovokovat a svou zlost si vybíjí na nevinných lidech. Nervózní chování rozpoznáme pohledem na člověka, který si kouše nehty, uhýbá pohledem, skáče druhým do řeči, velmi rychle mluví, je v neustálém spěchu, má nechutenství, závratě, lape po dechu, časté úrazy. Projevem je i na druhou stranu pomalost při vykonávání úkolů a váhavé rozhodování. Ostatní tyto projevy mohou velmi dobře vnímat, což vede ke snaze vyhnout se druhým a zabránit rozpoznání nepohody. Pokud se však lidé v takových situacích vyhýbají druhým, problémy se neřeší a dále narůstají.

1.4.4 Projevy stresu v tělesných příznacích

Projevy stresu v tělesných příznacích jsou reakcí těla na stres, a to různým způsobem: bušení srdce, bolesti hlavy, závratě, střevní potíže, pocity tepla, chladu, bolesti žaludku, svědění, pískání v uších, pocit únavy, nechutenství nebo nadměrná chuť k jídlu, problémy se spánkem, třes rukou, nadměrné pocení atd. Dlouhodobý stres může vést k narušení imunity, což vede k opakovaným nemocem (chronické nachlazení, chřipka, angína, vysoký krevní tlak a jiné). (Praško, Prašková, 2001)

Příklad bludného kruhu při porovnávání se v práci



Obrázek 1: Příklad bludného kruhu při časovém tlaku (Praško, Prašková, 2001, s. 33)

1.5 Fáze stresu

Přicházející stres dokáže člověk rozpoznat. Od svého vzniku, až po nejkritičtější okamžik probíhá stres ve třech fázích:

1. varovná fáze, poplachová reakce
2. fáze odolávání, rezistence
3. fáze vyčerpání

Varovná, poplachová fáze ukazuje na přítomnost stresového faktoru. Dochází v ní k přípravě organismu na střet se stresorem, přičemž se mobilizují obranné možnosti organismu. Především ji vykazuje nervový systém. Člověk si uvědomuje možnost vzniku stresové situace, má možnost problém posoudit a dojít k určitému řešení, že může dojít k možnosti, že důsledky stresu se nikdy neprojeví. Pokud člověk zjistí, že nemá dost síly, dostaví se pocity skutečného stresu, tedy nastává varovná fáze. V tomto stadiu se zvyšuje srdeční tep, krevní tlak, potní žlázy pracují nadměrně, uvolňuje se krev z oblastí trávicího traktu a shromažďují se více do svalů končetin. Organismus je připraven bojovat nebo utéct.

Fáze odolávání, rezistence nastává po překročení varovné fáze. Člověk zjišťuje, že ztrácí hodně energie, snižuje se produktivita, cítí, že potřebuje něco udělat pro svou záchranu, ale neví co. Dostává se do bludného kruhu, ví, že něco musí udělat, ale ví také, že je to nemožné.

Fáze vyčerpání je fází poslední. Organismus je slabý na boj se stresorem, podléhá a hrouť se. Všechny zdroje pro adaptaci jsou vyčerpány, což za určitých podmínek může

vést k patologickým změnám v organismu. Projevuje se únavou, kterou provází nervozita, podrážděnost, napětí, ale i zlost, úzkost a deprese, která je provázená nespavostí a pesimistickými myšlenkami. Tyto příznaky se mohou projevit buď postupně nebo všechny najednou (Meglosa, 1997).

Maďarský profesor medicíny, Hans Selye, zjistil, že bez ohledu na druh zátěže dochází stále ke stejnému souboru fyziologických reakcí. Tento vzor odpovědí organismu na ohrožení nazval GAS - General Adaptation Syndrom, obecní adaptační syndrom (Křivohlavý, 2001, s. 167).

1.6 Stresory

Stresor je termín používaný pro vnější stresující událost (např. ztráta zaměstnání, manželský konflikt), reakce organismu či psychiky na stresor (popř. obojí současně) se nazývá stresová reakce (napětí, nadměrné pocení, špatné soustředění). Tyto reakce mají individuální ráz, což znamená, že každý člověk reaguje na stejnou situaci jinak. Křivohlavý ve své knize uvádí, že stresor můžeme chápat jako "negativně na člověka působící vliv", přičemž stresor může být materiální faktor (nedostatek potravy či tekutiny), sociální faktor (působení jednoho člověka na druhého), ale též nedostatek času, samota či nedostatek místa (Křivohlavý, 1994, s. 12). H. Selye hovoří o fyzikálních a emociálních stresech, mezi fyzikální stresory řadí alkohol, nikotin, kofein a jiné drogy, ale též radiaci, znečištění vzduchu, viry, bakterie, znečištění vzduchu, změny ročních období, otřesy, elektrošoky, změny tlaku vzduchu, viry, bakterie, katastrofy, úrazy, nehody atd. Do skupiny emociálních stresorů řadí úzkost, zármutek, obavy, strach, nenávisť, zlobu, nedostatek spánku, očekávání, že se stane něco zlého, přílišnou starostlivost, obavy z překročení společenského zákazu atd.

Jiné rozdělení stresorů používá Praško, který je rozděluje do čtyř kategorií: vztahové stresory (nehody s rodiči, závislost na rodičích, rozvod, žárlivost, puberta, nesoulad v sexuálním životě, výchovné problémy s dětmi atd.). Pracovní a výkonné stresory (nízký příjem nestačí na uživení rodiny, ztráta zaměstnání, konflikty s nadřízeným, workoholismus, nedostatečné ohodnocení práce atd.) Stresory související se životním stylem (nevyhovující bydlení, stereotypní životní styl, nedostatek zájmů, nedostatek přátel atd.). Nemoci a handicap (tělesná a psychická nemoc, drogy a alkohol u dětí či partnera, gamblerství, tělesný či psychický handicap člena rodiny atd.) (Praško, 2003).

Stresorem mohou být lidi kolem nás, situace, do kterých se dostáváme, ale i naše vnitřní boje a myšlenky. Stresorem může být problematický spolupracovník, nepříjemná prodavačka, provoz na silnici, cigareta nebo i alkohol.

1.7 Vliv stresu na zdraví

Stres sám o sobě v malé míře nebo krátkodobí není škodlivý. Stresová reakce upozorňuje na hrozbu, nebezpečí. Organismus nicméně reaguje stejně na vnější i vnitřní druhy stresorů a při častém používání stresových mechanismů dochází k přetěžování organismu. Křivohlavý (2001) píše: "Ukazuje se, že stres může působit na negativní změnu zdravotního stavu buď přímo, nebo nepřímo". Přímým účinkem stresu na onemocnění se rozumí obvykle jeho vliv na imunitní, endokrinní nebo nervový systém. Účinky přímé jsou následkem negativního stresu na fyziologické úrovni. Působením chronického stresu se zvyšuje riziko vzniku infekčních onemocnění, kardiovaskulární onemocnění, hypertenze, bolesti hlavy, astma, revmatická artritida. Nepřímým vlivem stresu na zdravotní stav se rozumí vliv stresu na chování člověka, např. na změnu životního stylu, na jeho zdravotně důležité formy a způsoby života". Životní styl se díky stresu změnil díky nedostatečnému pohybu, přejídání se, nevhodná strava, což může vést k rozvoji obezity a vysokému krevnímu tlaku, dále požívání návykových látek (kouření, alkohol), což vede k riziku nádorových onemocnění či předčasnému stárnutí.

Většinou je stres vnímán jako stav, který člověka ohrožuje, dochází k přetěžování organismu a stavům vyčerpanosti. Narušení rovnováhy provázejí nejrůznější příznaky - třes celého těla, chvění, bušení srdce, pocení, kousání nehtů, panika, pocit osamělosti mezi lidmi, koktání, negativní emoce a reakce, zvýšená nebo snížená extrémně chuť k jídlu. Jestliže se tyto příznaky opakovaně dostávají a člověk neřeší jejich příčiny, je pravděpodobné, že se po určité době na jejich základě vyvine psychosomatické onemocnění. Mezi známá onemocnění, při nichž si lidé psychickou příčinu uvědomují, patří žaludeční vředy, bolest hlavy, nespavost, žlučnickové záchvaty, vysoký krevní tlak, infarkt, cukrovka, bolesti páteře, zažívací obtíže, snížená funkce imunitního systému a mnohé další.

1.8 Zvládání stresu

Pokud chceme dobře zvládat stres, musíme dbát o své zdraví, dávat si pozor na to, jak jednáme s ostatními, a přemýšlet o tom, jaké máme v životě cíle a co je pro nás skutečně důležitý.

Jak na zvládání stresu?

Soustředění se na to, co je právě aktuální: každodenní starosti k životu patří. Soustředme se na to, co je právě aktuální. Stres může vyvolat pocity úzkosti. Zaprvé, uvědomme si, že určitá míra stresu je nevyhnutelná. Když se budeme trápit něčím, co nemůžeme ovlivnit, jen se tím ještě víc vystresujeme. Zadruhé, pamatujme na to, že věci často nedopadnou tak špatně, jak se člověk obává.

Nemějme přehnané nároky: buďme perfekcionisti. Buďme realističtí v tom, co od sebe a od druhých očekáváme. Nepřeceňujme své síly a buďme rozumní. Každý má svoje limity. Nemějme přehnané nároky na sebe ani na ostatní. Díky tomu nebudeme my ani lidé okolo nás v takovém stresu, a možná dokonce dosáhneme lepších výsledků. Také

neztrácejme smysl pro humor, a ani to, když se něco nedaří. Smích uvolní napětí a zvedne nám náladu.

Zjistěme, co nás stresuje: rozčilený člověk obvykle nedokáže rozumně uvažovat. Snažme se tedy zůstat v klidu. Pokusme se rozpoznat, co přesně nás stresuje, a uvědomme si, jak na to reagujeme. Co se nám v dané situaci honí hlavou? Jak se cítíme a jak se chováme? Můžeme si to třeba i zapsat. Když budeme vědět, jak ve stresu reagujeme, dokážeme stres lépe zvládat. Přemýšlejme, jestli bychom se nemohli některým stresujícím situacím vyhnout. Pokud to není možné, hledejme způsob, jak stres zmírnit - třeba tím, že se naučíme lépe využívat svůj čas nebo si efektivněji zorganizujeme práci. Pokusme se na situaci, která je pro nás tak náročná, podívat jinak. To co stresuje nás, může někoho jiného nechávat úplně v klidu. Co když stačí změnit úhel pohledu?

Vyzkoušejme následující tipy: nepřisuzujme hned druhým špatné pohnutky. Když nás někdo předběhne ve frontě, možná si řekneme, že se neumí chovat, a to nás rozčílí. Co kdybychom si místo toho řekli, že pro to měl nějaký oprávněný důvod? A třeba to tak opravdu je. Dívejme se na danou situaci z té lepší stránky. Když například musíme dlouho čekat u lékaře nebo na letišti, bude to pro nás snesitelnější, pokud ten čas využijeme ke čtení, k vyřízení emailů nebo k dodělání nějaké práce. Neztrácejme nadhled. Jak důležité bude to, co nás teď stresuje, třeba zítra nebo za týden? Rozlišujme mezi tím, co je opravdu důležité, a maličkostmi, na které si za čas ani nevzpomeneme.

Dobře plánujme: snažme se, aby měl náš život nějaký řád. Člověk v životě do určité míry potřebuje řád. Chaos nás stresuje. Pokud se náš seznam nedodělaných úkolů stále zvětšuje, vyzkoušejme následující dva typy: udělejme si realistický plán a držme se ho a zjistěme, z jakých důvodů některé povinnosti nebo úkoly odkládáme.

Nedovolme, aby se náš život točil jenom kolem jedné práce: workoholici sice tvrdě pracují, ale mnohdy z toho nemají žádný užitek. Na to, aby si užili to, pro co se tak namáhají, jim totiž nezbyvá čas ani energie. Mějme rozumný názor na práci a peníze. Víc peněz automaticky neznamená šťastnější život nebo méně stresu. Snažme se neutrácet víc, než si můžeme dovolit. Udělejme si čas na odpočinek. Při činnostech, které nás baví, se odreagujeme a zbavíme stresu. Takový účinek ale nemusí mít pasivní zábava, jako je například sledování televize. Nedovolme, aby nás o čas okrádaly moderní technologie.

Pečujme o své zdraví: pravidelné cvičení přispívá k lepšímu zdraví. Dodržujme zdravou životosprávu. Fyzická aktivita nám může zvednout náladu a zlepšit naši odolnost vůči stresu. Jezme zdravě a snažme se nevynechávat jídla. Dopřejme si dostatek odpočinku. Neřešme stres kouřením, alkoholem, zneužíváním léků nebo braním drog. Taková "řešení" nám můžou poškodit zdraví a připravit nás o peníze. A nakonec budeme ještě ve větším stresu. Pokud máme dojem, že už stres nezvládáme, zajděme k lékaři. Když člověk vyhledá profesionální pomoc, neznamená, že selhal.

Buďme laskaví: v knize *Overcoming Stress* je kapitola "Buďme laskaví, zbaví nás to stresu". Autor knihy Dr. Tim Cantopher vysvětluje, že když jednáme s druhými lidmi laskavě, prospívá to našemu zdraví a jsme šťastnější. Naproti tomu, když bude člověk nelaskavý a krutý, uškodí si, protože svým chováním si lidi znepřátelí.

Když chceme zmírnit stres, který prožíváme, musíme být laskavý i sami k sobě. Například bychom na sebe neměli mít příliš velké nároky. A když o sobě mluvíme, neměli bychom sami sebe shazovat.

Stanovme si priority: promysleme si, na čem nám skutečně záleží. Seřadme si své povinnosti podle toho, jakou mají prioritu. To nám pomůže soustředit se na důležité úkoly a zjistit, co můžeme udělat později, co může udělat někdo jiný nebo co možná není potřeba dělat vůbec. Zkusme si jeden týden zapisovat, jak využíváme svůj čas. Potom hledejme způsoby, jak ho využít lépe. Když budeme mít svůj čas pod kontrolou, nebudeme v takovém stresu. Zařadme do svého plánu odpočinek. Na odreagování a dobití energie někdy stačí i krátká pauza.

Nesnažme se všechno zvládnout sami: laskavá a soucitná slova nám můžou dodat sílu. Promluvme si s někým, kdo pro nás má pochopení. Může nám pomoci podívat se na věci z jiného úhlu, a možná dokonce najít řešení, které nás předtím nenapadlo. Už jen díky tomu, že se někomu svěříme, se možná bude cítit líp. Řekněme si o pomoc. Co kdybychom někomu část svých úkolů předali nebo alespoň našli někoho, kdo by nám s nimi pomohl? Pokud nás stresuje kolega v práci, přemýšlejme, co by s tím šlo udělat. Mohli bychom mu například taktně a laskavě vysvětlit, jak na nás působí.

Mysleme na své duchovní potřeby: lidé potřebují k životu víc než jen jídlo, oblečení a střechu nad hlavou. Když chceme být šťastný, musíme si uvědomovat své duchovní potřeby a uspokojovat je.

Síla odpuštění: v časopise *Journal of Health Psychology* Dr. Loren Toussaint uvedl, že stres zdraví škodí a odpouštění zdraví prospívá. Dál napsal: "Když člověk odpustí někomu, kdo mu ublížil, zbaví se tím toho, co je negativní, a případně i posílí to, co je pozitivní - to se týká jeho emocí i toho, co si o dané osobě myslí a jak se k ní chová". Dr. Toussaint proto došel k závěru, že odpouštění může pomoci snížit výskyt onemocnění souvisejících se stresem.

2 Osobnost učitele

Osobnost je základním tématem soudobé psychologie. Je to obor, který propojuje poznatky jednotlivých disciplín psychologie do uceleného pojetí duševní činnosti člověka. Vymezení osobnosti není jednoznačné. Existuje řada definic.

"Osobnost je souhrn vlastností, procesů, stavů, návyků, postojů, které tvoří celistvou strukturu a dynamiku, individualitu konkrétního člověka. Každá osobnost má své jedinečné psychické, biologické a sociální vlastnosti." (Emmert, 2003, s. 130)

Každá osobnost je jedinečná, neopakovatelná, individuální. Osobnost není neměnná, vliv na vývoj mají zkušenosti, výchova a další socializační procesy, dále biologické a sociální faktory. Její psychické procesy, stavy a vlastnosti se odehrávají na základě činnosti celého organismu ve vztahu k prostředí. V teoretickém pojmu osobnosti není zahrnuto žádné hodnotící hledisko, jsou míněni všichni lidé bez rozdílu. Nositelem jednoty všech složek je vlastní JÁ, které se projevuje sebe uvědomováním, ale také sebeovládáním a směřováním k předem danému cíli. Člověk vždy projevuje zájem o poznání sebe sama,

ale také o poznání ostatních lidí. Klade si otázky týkající se podstaty a významu života. Zajímá ho, co jedince charakterizuje, na co se u něj může spolehnout, co může očekávat, jaké hodnoty uznává, co ho těší nebo tíží.

Strukturu osobnosti tvoří uspořádaný celek dispozic, které podmiňují způsoby psychického reagování, tj. prožívání a chování.

Učitelem je každý, kdo předává další osobě vědomosti, dovednosti, návyky a schopnosti v jakékoliv oblasti, současně i vychovává tím, jakou je on sám osobností. Učitele můžeme vymezit jako člověka, který vzdělává mládež, děti nebo dospělé, a který se soustavně vzdělává. Každý člověk, tedy i učitel je osobnost. Jedinečná, originální, nikým nenapodobitelná osobnost. Osobnost učitele a jeho osobnostní připravenost je nedílnou součástí učitelského povolání. Učitel na žáky působí celou svou osobností, nejen tím, co má naplánováno a co s dětmi konkrétně dělá. V osobnosti se spojují všechny vrozené a získané dispozice, být osobností znamená být odpovědný za své činy.

Jakou osobností by měl úspěšný a dobrý učitel být? Jaké vlastnosti a postoje by měl mít? Je lepší učitel, který naučí vše požadované z určitého předmětu nebo učitel, ke kterému mají děti důvěru a svěřují se mu se svými problémy? Je učitel lepší introvertní či extravertní, sangvinik či flegmatik? Nesmíme zapomenout, že každý učitel, každý žák, skupina, třída má své individuální vlastnosti, jaké je klima školy či třídy, co věk dětí, učitelů nebo aprobační učitele? Nelze přesně vymezit kdo se úspěšným, či dobrým učitelem stane nebo kdo jim přirozeně je.

Učitel tedy nese společenskou zodpovědnost za to, že tento proces bude nejenom účinným, ale současně i úspěšným. Celkově tento proces organizuje a současně vyhodnocuje dosažené výsledky, vytváří taktéž obsah tohoto výchovně vzdělávacího procesu a výchovně vzdělávacích činností, realizuje nejenom vstupní, ale také následně i průběžnou a výstupní diagnózu těchto činností. Je tím člověk, který rozhodne o jednotlivých organizačních formách a metodách výuky, kdy přizpůsobí výchovně vzdělávací proces individuálním, ale také věkovým zvláštnostem vychovávaných jedinců včetně podmínek, za kterých je možné výuky realizovat (Jůva, 2001).

Povinnosti učitele není působit pouze jako zprostředkovatel jednotlivých dovedností, návyků a vědomostí žáků, ale současně jeho činnost spočívá v řízení žákovských činností a podílí se taktéž na výchově žáků včetně rozvoje jejich osobností. Naučí je komplexně přijmout změny ve společnosti a umět na ně reagovat. Do náplně jeho pracovní činnosti patří pečování o rozvoj vychovávaných jedinců se zaměřením na tělesný, morální, rozumový, citový a volní rozvoj (Kantorová, 2008).

V dnešní době, kdy je velký rozvoj komunikačních prostředků se také mění význam učitele. Učitel už nemusí být hlavním zdrojem informací, protože si spoustu věcí můžeme dohledat v knihách či na internetu.

"Učitel či vychovatel, který se dobře naučil rozumět sám sobě, i lidem kolem sebe, dosahuje lepších pedagogických výsledků, snáze získává autoritu u žáků, spolupracovníků i rodičů svěřených dětí, je žáky uznáván a kladně hodnocen." (Čáp, 1998, s. 63)

2.1 Rysy učitele

Již po staletí jsou formulovány požadavky na vlastnosti učitelů. Neexistuje snad žádné jiné povolání, které by bylo tolik normováno. Přesto neexistuje snad žádná správná definice dobrého či efektivního učitele. Velmi často se říká, že být učitelem není povolání, ale poslání. Učitel provází děti na části jejich cesty do dospívání, má jejich důvěru a zároveň je vzdělává. Pro každého člověka jsou rysy a jejich souhrn příznačnou a navíc relativně stálou charakteristikou.

Rysy osobnosti jsou psychické vlastnosti člověka, které se projevují v jeho chování a jednání, jsou příznačné pro určitého jedince a odlišují ho od ostatních. V běžné mluvě je označujeme jako povahové vlastnosti. Každá osobnost vzniká spojením vzájemně se ovlivňujících vlastností. Vlastnost je ta stránka osobnosti, na kterou usuzujeme ze specifického, ale poměrně stálého chování jedince. Některé vlastnosti osobnosti jsou vrozené: vlohy, temperament, inteligence. Jiné jsou získávány a formovány společenským prostředím: vytrvalost, zodpovědnost, přátelskost, trpělivost, schopnost řídit další lidi, schopnost soucitu, závislost, charakterové vlastnosti člověka.

V rámci pedagogického procesu dochází k uplatnění velkého počtu rysů osobnosti pedagoga, které následně mohou napomoci k zajištění kladného průběhu včetně výsledku výchovně vzdělávacího procesu. Důležitou fází pro zajištění účinného výchovně vzdělávacího působení je vzájemná harmonizace učitelské hodnotové orientace, jeho odborného vzdělání, jeho dovednosti zejména pedagogických, metodických a didaktických. Velmi důležité jsou také rysy učitele osobnostní a charakteristické (Jůva, 2001).

Mezi základní rysy pedagogické osobnosti patří zejména následující (Jůva, 2001):

- Tvůrčí práce - jde zejména o pedagogické činnosti vytvářející nové hodnoty duchovního a materiálního rozsahu, to znamená, jde o to, aby nedošlo k uspokojení s dosavadní dosaženou úrovní, aby se stav věcí neustálým způsobem měnil, přetvářel a následně i překonával. Předpoklady k výchově tvořivých jedinců má takový učitel, který ve své činnosti pouze nenapodobuje, ale on sám má snahu najít neustále něco nového a uspokojivého. Mezi výsledky tvůrčí činnosti patří nové poznatky, dovednosti a vědomosti, které následně dokáže žák uplatnit ve svém životě.
- Morální postoj - tímto rysem pedagogické osobnosti se myslí zejména učitelovo myšlení, chování a cítění v duchu demokratismu, vlastenectví a humanismu. Do skupiny morálního postoje patří zejména kladný vztah učitele ke své práci, ukázněnost včetně pevné vůle. Mezi nejsilnější nástroje pozitivního ovlivnění žáků patří zejména osobnostní a morální postoj pedagogického pracovníka. Tyto metody jsou velmi často působivější než přípravné klasické pedagogické metody včetně prostředků, které směřují záměrným způsobem k zajištění výchovně vzdělávacích cílů.
- Pedagogický takt - nejedná se většinou o něco vrozeného. Jde především o umění, kterému se pedagog přizpůsobuje a učí v průběhu celé své učitelské

kariéry. Důležitými zdroji pro zdárnou realizaci je zejména studium příslušné odborné literatury, dále následně zhodnocení a analýzy svých zkušeností včetně spolupráce se svými kolegy, kteří jsou již skutečnějšími. Základ pedagogického taktu spočívá zejména v důsledném respektování osobnosti žáků, schopnosti sebeovládání se v rámci konkrétních, určitých situací. Jde o vysoký stupeň společného jednání mezi žáky a pedagogy. Pedagogický takt představuje taktéž nejednat dle rutiny, ale reagovat na danou situaci včetně okolností jejího vzniku a také na individuality jednotlivých žáků.

- Pedagogický optimismus - přesvědčení o účinnostech pedagogického působení včetně důvěry v žákovy schopnosti s citlivým přístupem ke svým pracovním povinnostem.
- Pedagogický klid - jde o schopnosti učitele reagovat klidným a uvážlivým způsobem, aby nedocházelo k situacím, kdy se nechá žákem vyprovokovat, ba naopak, žákům bude trpělivým způsobem vysvětlovat konkrétní problematiku tak dlouho, dokud ji nepochopí.
- Pedagogické zaujetí - základní předpoklad pro úspěšný výkon pedagogických činností.
- Pedagogická připravenost - důležitým faktorem jsou učitelovy pedagogické a odborné vědomosti včetně praktické zkušenosti. Díky těmto skutečnostem dokáže vyřešit problémy objevující se v rámci výchovně vzdělávacích činností.
- Přístupy k žákům - jde o kvalitu pedagogické práce včetně spravedlivého přístupu ke všem žákům v rámci jednotného hodnocení jejich činností, kdy žáci bedlivě pozorují a zkoumají, zda má pedagog stejný a spravedlivý přístup ke všem žákům, dále reagují na jeho projevy, jednání a vystupování.

Profil osobnosti učitele je tvořen souhrnem určitých dominujících vlastností a nejrůznějších předpokladů. Především to jsou formální předpoklady: vysokoškolské vzdělání příslušného směru, pedagogická způsobilost získaná doplňujícím pedagogickým studiem, praxe v oboru, která ale není v současné době legislativou požadována.

Osobnostní předpoklady: vysoká odbornost, což znamená i utříděné široké vědomosti z oboru pedagogická připravenost, která předpokládá rozvinuté didaktické schopnosti a aplikaci psychologických zákonitostí pedagogické práci, příznivé charakterové morální vlastnosti jako např.: čestnost, upřímnost, pravdomluvnost, smysl pro spravedlnost, svědomitost, taktnost, rozhodnost, vlídnost, vstřícnost, přístupnost, zodpovědnost, láska k oboru. Zvláště nevhodné vlastnosti pro učitele jsou např.: pýcha, povýšenost, lhostejnost, pokrytectví, mrzutost, pesimismus.

Mezi důležité rysy učitele patří komunikativní vlastnosti, přesné vyjadřování, interakční vztahy. Měl by mít organizační předpoklady, zvládat vymezení cílů, metod a vhodně umět postavit strukturu hodiny. Mezi jeho schopnosti patří diagnostická zručnost a pohotovost. Zvládat didaktické schopnosti je samozřejmost a patří mezi základní rysy učitele, motivace, srozumitelnost, mezipředmětové souvislosti a především schopnost empatie, individuální přístup a respektování odlišností.

2.2 Profese učitele

Učitelskou profesí se zabývá řada odborníků napříč různými obory. Sociologové zkoumají problematiku profesí, jejich teorií a hodnotí, zda učitelství skutečně je profese. Legislativci tvoří zákony, vyhlášky a řadu dalších norem, které se vztahují ke kvalifikaci, přípravě učitelské profese, ale také k pracovním podmínkám a podmínkám odměňování, práv a povinností. Odborníci pro vzdělávací politiku se soustředí na učitele z hlediska jejich statutu ve vzdělávacím systému. Psychologové se věnují psychologickým aspektům učitelské profese, kam lze zařadit osobnostní předpoklady, typologii, stres a další. Lékaři kladou pozornost na choroby z povolání a pedagogové pojednávají o profesní činnosti především z hlediska výchovy a vzdělávání, kam patří především kompetence učitelů, styly vyučování a hodnocení a vztahy učitele a žáka. (Vašutová, 2007)

Profese učitele nebo také učitelská profese jsou slovní spojení běžně užívaná v odborných textech, dokumentech, školní realitě, médiích, ale i laické komunikaci. Učitel je osoba udržující sociální smír, kulturu a hodnoty, má smysl pro solidaritu a jedná ve prospěch druhých. Podstatné kvality učitele jsou spatřovány v empatii a zodpovědnosti. (Vašutová, 2004)

Učitelská profese je celoživotní cestou sebevzdělávání, hledání, pochybování, kultivace vlastní osobnosti a zažitých pocitů uspokojení a štěstí při pedagogických úspěších. Je provázena dlouhodobou zátěží, učitel je neustále pod sociální kontrolou a jeho vzdělávací proces není nikdy ukončen. Dalším aspektem této profese jsou kromě přímé výuky i domácí přípravy a řada dalších mimoškolních činností a povinností.

Učitelská profese je spjata s řadou specifik. U nás se uvedenou problematikou zabývá například Vašutová (2004), která mezi nejdůležitější specifika řadí unikátní výchovně-vzdělávací službu a neustálý tlak vyhovět očekáváním a požadavkům společnosti, mnohonásobnou klientelu, kam lze zařadit žáky, rodiče i stát, přičemž každá součást může mít jiná očekávání a požadavky, které se neustále proměňují a vyvíjejí. Do této obsáhlé kategorie dále patří i nutnost disponovat specifickými vlastnostmi a schopnostmi. Mezi nejzásadnější můžeme zařadit rozhodování, sebereflexi, sebeovládání, zodpovědnost, psychickou odolnost vůči zátěži a profesní sebevědomí. Dalším specifikem je nižší společenský status žáků, což se zákonitě promítá do společenské prestiže učitelů. Úloha učitele a naplňování jeho profesního poslání je stále nesnadnější.

S učitelskou profesí je spjat i pojem tzv. pedagogického optimismu, jehož hlavním propagátorem byl Jan Ámos Komenský. Mluvíme o pozitivním přijetí vzdělávaného vzdělavatelem, což velmi úzce souvisí s empatickým přijetím jedince jakožto osobnosti s rozmanitými projevy chování. Empatie je vhodným předpokladem a nástrojem vzájemné komunikace a sociálních vztahů ve škole, ve třídě.

2.3 Osobnostní profil učitele

Pro osobnostní profil učitele jsou důležité především vlastnosti charakterové, pracovní, citové a volní včetně temperamentu daného učitele. Součástí tohoto profilu je také úroveň nejenom společenských vlastností, ale též i způsob komunikace a jednání, vnější úprava zevnějšku konkrétního učitele, variabilita jeho zájmů. Nejdůležitější vlastní, kterou by měl každý z učitelů ovládat na víc jak sto procent je schopnost komunikovat.

2.3.1 Struktura psychických vlastností

Struktura psychických vlastností se zaměřuje na utváření osobnostního profilu učitele a současně je díky tomu vymezen styl pro jeho výchovné působení. Je členěna do tří úrovní (Čáp, Mareš, 2007):

- Typ dominantní či autokratický - učitel používá ve svém jednání dominantní prvky, velmi málo dokáže respektovat přání včetně potřeb žáků si pro ně najít dostatečné porozumění, nedokáže umožnit projevit žákům samostatnost, tvořivost včetně vlastní iniciativy. Takového jednání se projevuje u učitele rozhodného, odvážného až hazardéra anebo přesně naopak učitele opatrného až malicherného. Třída, která má ve svém čele takového učitele bývá poznamenána vyšším napětím v jejich vzájemných vztazích.
- Nezasahující typ, liberální - ze strany učitele je řízení žáků velmi malé nebo spíše žádné. Neklade žákům žádné požadavky. Velmi žákům důvěřuje a nedisponuje žádnou koncepcí. Neúčastní se učitelských aktivit. Žáky nevede, ti mají zcela volnost ve svém rozhodování. Informace žákům poskytuje v momentě, kdy si o to sami žáci požádají.
- Typ demokratický - vedení je vyváženo prostřednictvím dostatečné kontroly a pevného výchovného působení, současně ale žákům dává prostor pro jejich iniciativu, tvořivost včetně samostatnosti. Učitel v takové skupině má vedoucí postavení, ale současně dokáže své pedagogické působení postavit na základní spolupráci se svými žáky včetně účasti na jejich životě. Podporuje iniciativu svých žáků a současně se u nich neprojevuje velké množství rozkazů či příkazů.

2.3.2 Vlastnosti osobnosti učitele

V rámci osobnostního učitelského profilu by se měly objevit také vlastnosti osobnosti učitele. Nejzákladnější a současně také nejvýznamnější jsou citové, intelektové a volní vlastnosti učitele.

Do skupiny intelektových vlastností osobnosti učitele patří:

- pružnost myšlení - učitel je schopný pohotovým způsobem reagovat na možné změny a současně vytváří nové postupy

- tvůrčí myšlení - navazuje na výše zmíněnou pružnost v myšlení, úzce s ní souvisí i s případnými změnami, které mohou nastat ve vyučovacím procesu
- organizační schopnosti - tato vlastnost je potřebná pro zvládnání obyčejných, všedních úkolů; jestliže je tato schopnost u učitele v nedostačujícím měřítku, dochází k narušení souladu v rámci střídání jednotlivých každodenních činností programu učitele, a tím může dojít k negativnímu vlivu na žáky.

Citovými vlastnostmi jsou například:

- láska k dětem - tuto vlastnost v sobě musí mít každý učitel a nejenom učitel, každý pedagogický pracovník; učitel bez této vlastnosti nemůže vykonávat svou učitelskou činnost
- ochota zabývat se dětmi - navazuje na předchozí bod, kdy učitel musí být připraven na to, že mu povolání, které vykonává, vstoupí do života a částečně jej může i ovlivnit
- cit pro spravedlivost - ke všem dětem musí učitel přistupovat stejným způsobem, mít pro všechny stejná pravidla, není možné, aby upřednostňoval v rámci svých sympatií jedno dítě před druhými
- stálost a kvalita učitelových citů - učitel by měl být ve svých citech vyrovnaným a stálým jedincem

Poslední skupinou jsou volní vlastnosti učitele. Je nutné, aby tuto skupinu vlastností dokázal učitel kontrolovat prostřednictvím vlastního vědomí s tím, že se dokáže ovládat a disciplinovaným způsobem i jednat včetně toho, že dokáže předvídat své reakce na vzniklé, konkrétní situace.

2.3.3 Struktura psychických vlastností

Struktura psychických vlastností se zaměřuje na utváření osobnostního profilu učitele a současně je díky tomu vymezen styl pro jeho výchovné působení. Je členěna do tří úrovní (Čáp, Mareš, 2007):

- Typ dominantní či autokratický - učitel používá ve svém jednání dominantní prvky, velmi málo dokáže respektovat přání včetně potřeb žáků si pro ně najít dostatečné porozumění, nedokáže umožnit projevům žákům samostatnost, tvořivost včetně vlastní iniciativy. Takovéto jednání se projevuje u učitele rozhodného, odvážného až hazardéra anebo přesně naopak učitele opatrného až malicherného. Třída, která má ve svém čele takového učitele bývá poznamenána vyšším napětím v jejich vzájemných vztazích.
- Nezasahující typ, liberální - ze strany učitele je řízení žáků velmi malé nebo spíše žádné. Neklade žákům žádné požadavky. Velmi žákům důvěřuje a nedisponuje žádnou koncepcí. Neúčastní se učitelských aktivit. Žáky nevede, ti mají zcela volnost ve svém rozhodování. Informace žákům poskytuje v momentě, kdy si o to sami žáci požádají.

- Typ demokratický - vedení je vyváženo prostřednictvím dostatečné kontroly a pevného výchovného působení, současně ale žákům dává prostor pro jejich iniciativu, tvořivost včetně samostatnosti. Učitel v takové skupině má vedoucí postavení, ale současně dokáže své pedagogické působení postavit na základní spolupráci se svými žáky včetně účasti na jejich životě. Podporuje iniciativu svých žáků a současně se u nich neprojevuje velké množství rozkazů či příkazů.

2.4 Profesionální kompetence učitele

Jde o kompletní soubory dispozic a dovedností profesního charakteru, kterými by měl každý učitel disponovat, a to zejména z toho důvodu, aby mohl efektivním způsobem realizovat výkon svého povolání. Pedagogické kompetence patří mezi vysoce individualizované poměrně, a proto bývají velmi často také velmi těžce změřitelné a objektivizovatelné. Tři složky tvoří profesní kompetence učitele, a to poznávání, prožívání a chování. Uvedené složky se vzájemným způsobem promítají a prolínají do pedagogického myšlení jedince. Aby výuka probíhala kvalitním způsobem a byla úspěšná, je ale důležité spíše to, co v ní učitel fakticky dělá a jakým způsobem to dělá (Obst, 2006).

Do skupiny základních profesních kompetencí učitele patří následující:

- Odborně předmětová kompetence - pojednává o vědeckých základech konkrétních předmětů
- kompetence psychodidaktická - jedná se o vytvoření nových a vhodných podmínek pro realizaci vyučovacího procesu, jako je například dobré pracovní klima ve třídě
- komunikativní kompetence - důležité je, aby učitel měl kladný vztah k dětem, dospělým a komplexně ke světu jako takovému
- řídicí a organizační kompetence - stanovení pravidel, řádu a systému ve třídě, realizace plánovací včetně projektování činnosti učitele
- diagnostická a intervenční - dává najevo, jakým způsobem žák jedná, přemýšlí a současně se zamýšlí také nad tím, proč tak jedná
- poradenská a konzultační kompetence - se zaměřením na vztah k rodičům
- kompetence se zaměřením na reflexi vlastních pedagogických činností.

2.5 Kvalifikace a pedagogická způsobilost učitele

Kvalifikace a pedagogická způsobilost je dána zákonem o pedagogických pracovnících, které stanoví veškeré náležitosti k učitelům. Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu, je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu.

Předpoklady pro výkon činnosti pedagogického pracovníka: je plně způsobilý k právním úkonům, má odbornou kvalifikaci pro přímou pedagogickou činnost, kterou vykonává, je bezúhonný, je zdravotně způsobilý a prokázal znalost českého jazyka, není-li dále stanoveno jinak.

Učitel střední školy všeobecně-vzdělávacích předmětů získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů střední školy, v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů druhého stupně základní školy a všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy, ve studijním oboru, který odpovídá charakteru vyučovaného všeobecně-vzdělávacího předmětu a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů střední školy nebo druhého stupně základní školy.

Do profesionální kvalifikace učitele určitě patří diagnostické schopnosti - schopnost diagnostikovat třídu nebo žáka, didaktické schopnosti - schopnost zaujmout a zajímavě podat učivo, schopnost empatie - vcítění se do druhého, pedagogická expresivnost - schopnost tlumočit žákům vlastní pocity a myšlenky, ale také schopnost vnímat pocity a přání druhých, konstruktivní schopnost - schopnost uspořádat učivo podle věku dětí a podle jejich schopností, výrazové schopnosti, organizační schopnosti, komunikativní schopnosti - navazovat vztahy, schopnost získat autoritu v neposlední řadě tvořit učitele - kreativita.

3 Stres v učitelské profesi

Učitelská profese patří mezi nejnáročnější povolání, a jako každá jiná profese má své jak kladné, tak i záporné stránky. Učitel je odpovědný zejména na kvalitní vedení nejenom výuky, ale také výchovy, současně působí i jako příklad pro následování. Stálé kontakty s mladými lidmi mohou člověka vyčerpávat, taktéž velké množství stresu časově věčně intenzivních povinností ohrožuje duševní rovnováhy jedince. Povolání učitele by mělo

jedinci umožnit realizaci vlastního vzdělávání a také dostatečné množství regenerace pro obnovu sil.

Na učitele, respektive i pedagogické pracovníky, jsou kladeny obrovské nároky z několika různých stran. Jedná se nejenom o vedení příslušné školy, ale také o tlaky ze strany žáků a zákonných zástupců. Od učitele žáci požadují, aby učivo bylo z jejich strany vysvětlováno srozumitelným a snadno pochopitelným způsobem, následně také požadují spravedlivé jednání, rady, pochvaly, citovou otevřenost včetně zábavnosti. Zákonní zástupci od učitele požadují, aby jejich dětem pomáhali, následně je naučili velké množství věcí, přistupovali k žákům citlivým způsobem a také aby s rodiči příkladným způsobem spolupracovali. Jak již bylo výše uvedeno, nároky na své učitele klade i vedení školy, které po něm požaduje naplňování stanoveného cíle v oblastech výuky a výchovy, dále aktivitu společenského a profesního charakteru, schopnost zapojování problémového žáka do vyučovacího procesu včetně vedení tříd stanoveným, odpovídajícím způsobem.

Učitelství povolání v dnešní době je mnohými podceňováno, svoji povahou patří mezi stresové zaměstnání. V očích veřejnosti je učitelství vnímáno negativně. Velmi často dochází k neklidu, nervozitě učitele, ale i dětí. Mezi další negativita učitelství patří, které vedou ke stresu je náročná práce neodpovídajícím platem, špatná spolupráce se zákonnými zástupci, která úzce souvisí s agresivním chováním dětí.

3.1 Stresory učitele - zátěžové situace

Školní stres vzniká kombinací únavy, přetížení a vyčerpání. Na našem území se větší pozornosti učitelstvímu stresu dostalo až v devadesátých letech (Sborník prací FF OU, 1994, 1997, 1998, 1999; Řehulka & Řehulková (Ed.) 1998; Míček & Zeman 1997 ad.), od té doby je jeho výzkum neustále propracováván a rozšiřován, stres je nahlížen na mnoha zorných úhlů a zájem o něj neustává. Hovoříme o pracovní zátěži. Pojem pracovní zátěž můžeme např. dle Paulíka (1994, s. 85) definovat jako "souhrn požadavků na pracovníka plynoucí z interakce s pracovním prostředím". Pokud dojde k situaci, že tyto požadavky pracovníka přetěžují nebo naopak nedostatečně stimulují, mohou působit jako stresory, a vyvolávat tudíž pracovní stres. Hladký a kol. (1993) přináší v citaci dalších autorů několik teorií, které vysvětlují faktory ovlivňující pracovní stres. Důležité jsou poznatky o tom, že možnost kontroly nad situací stres omezuje, zatímco nedostatek kontroly lze spojovat s různými poruchami zdraví.

Práce musí být prožívána jako smysluplná, za pracovní výsledky se musí jedinec cítit zodpovědný a musí znát výsledky své práce. Z těchto stavů dále vyplývají důsledky, jimiž jsou vnitřní motivace, uspokojení z vlastního rozvoje, povšechná pracovní spokojenost a pracovní výkonnost. Dalšími faktory ovlivňujícími uvedené psychické stavy jsou charakteristiky práce - varieta dovedností, identita pracovních úkolů, význam práce, autonomie, zpětná vazba a osobnostní proměnné, které mají významný vliv na soulad mezi motivačním potenciálem práce a pracovníkem. Těmito proměnnými jsou znalosti a dovednosti nutné k efektivnímu vykonávání práce, psychologické potřeby, jež mají zásadní vliv na reagování jedince na práci s vysokým motivačním potenciálem, a kontext

práce např. mzda, pracovní jistota, spolupracovníci, nadřizení. Teorie předpokládá, že lidé, kteří dokáží dostatečně vykonávat práci, cítí potřebu uspokojení z osobnostního rozvoje a jsou spokojeni s kontextem práce, budou zaznamenávat osobnostní zisk z práce, která má vysoký motivační potenciál.

Povolání učitele obnáší mnoho stresu. Pomoc ale mohou nabídnout samotné školy. V jakých oblastech dokáží zvládat a pomoci: stres, napětí, úzkost, panika, deprese, strach a obavy, sociální a jiné fobie, látkové i nelátkové závislosti, nízké sebevědomí a rozvoj osobnosti, poruchy přijímání potravy, ostych a problémy v mezilidských vztazích, problémy s komunikací, nácvik komunikačních technik, výchovné a výukové problémy dětí a dospívajících, šikana ve škole/ v práci, společenský a emocionální rozvoj dětí, syndrom vyhoření v pracovní i osobní rovině, psychosomatické problémy, vyrovnání se s náhlou ztrátou blízké osoby, překonávání traumat, krizová intervence, kariérní poradenství.

Jaké způsoby, kterými mohou školy učitelům pomoci? Školy mohou nabídnout učitelům podpornou související se zvládáním stresu. Jednat se může o rozličné workshopy nebo třeba výuku relaxačních technik.

Je nutné si všimnout a pokusit se zachytit varovné náznaky syndromu vyhoření a včas mu předejít. Povědomí o mentálním zdraví je možné připomenout například v souvislosti se Světovým dnem duševního zdraví, který připadá na 10. říjen.

Je potřeba podpořit pozitivní školní kulturu a atmosféru, zabránit tak vzniku mnoha zdrojů stresu. Díky budování kladných vztahů mezi žáky a učiteli, ale i mezi personálem celé školy již učitelé nebudou mít pocit, že na problémy jsou sami a že se nemají na koho obrátit.

Mezi největší stresory patří odjakživa mezilidské vztahy. Pedagogické činnosti, které jsou spojené s prací žáků včetně s jejich rodiči a uspokojení nároků nadřazených pracovníků, vyžadují vždy velké duševní napětí a nasazení. Ke vzniku stresu u učitele přispěje taktéž nerovnoměrné rozdělení úkolů od nadřazeného pracovníka včetně schopnosti řešit konflikty a spory na pracovišti. Zdroj stresu může taktéž přijít i od vlastních spolupracovníků, kteří mohou stres navodit pomluvou, nesoudnými kritikami druhých zaměstnanců, svou neschopností spolupracovat, hledáním chyb na jiných zaměstnancích, apod. Mezi nejčastěji vyskytující stresory v pedagogické profesi patří problémoví žáci, nerovnoměrné rozdělování úkolů na pracovišti, neuspokojená potřeba seberealizace, problémoví typy rodičů, problémoví kolegové, nevyhovující pracovní prostředí.

3.2 Příčiny stresu učitelů

Povolání učitele vyžaduje vysoké nároky nejenom profesního charakteru, ale také osobnostního. Jde o povolání představující složité a mnohostranné činnosti. V obvyklých situacích souvisí stres s nepříjemnými nároky na učitele. Nejde tedy ani tak o výuku, která by měla patřit mezi hlavní stresory, ale jedná se zejména o úkoly, které učitel dostává navíc, a jsou spjaté s další zodpovědností včetně termínu odevzdání. Jsou to úkoly krátkodobého charakteru s důležitostí termínu a nedotýkají se přímo výukového procesu. Je nutné, aby učitel svou činnost vykonával rychle a současně dokázal vstřebat obrovské množství informací. Tím dochází k situacím, že díky těmto úkolům jsou učitelé

přetěžování, je nutné, aby dokázali realizovat výuku a současně splnili zadané úkoly na maximum, musí zvýšit výrazně své pracovní tempo. Z toho důvodu si práci nosí domů, dodělává ji ve volném čase, v momentě, kdy by měl relaxovat, duševně odpočívat, dokázat se odpoutat od pracovních činností a povinností a zejména by se měl věnovat svým nejbližším, tedy rodině a dalším povinnostem mimopracovního rozsahu.

Zdroje stresu učitelů jsou děleny na ty, které souvisí přímo s výkonem práce učitele (neúnosné množství povinností včetně časové tísně), dále na stresory, které je možné dát do spojitosti s žáky a rodiči (nezájem žáků o výuku, velké počty jedinců ve třídě, nezájem zákonných zástupců o své děti ve škole, neocenění učitelského povolání, apod.). Posledním zdrojem stresu jsou stresory současnosti, do kterých je možné zařadit například lhostejnost, bezohlednost včetně úpadku morálky. Přestává se objevovat měřítko hodnoty jedince jako takového, čím dál více se objevují honby za materiální hodnotou (Míček, Zeman, 1992).

Podle Švingalové (1999) je možné rozdělit příčiny stresu učitelů do několika skupin:

- Individuální psychická příčina - jde o momenty, ve kterých musí jedinec čelit několika životním stresorům, dochází ke stanovení nereálného cíle, objevuje se perfekcionalismus
- Individuální fyzická příčina - jedná se například o sníženou odolnost vůči zátěži, objevuje se pití alkoholu v nadměrném množství, přejídání se, člověk má nedostatek pohybových aktivit.
- Institucionální příčina - práce s problémovými žáky, časové tísně učitele, narušený vztah mezi učiteli vzájemně, v zaměstnání se objevují nevyhovující pracovní podmínky pro výkon činností a povinností (jako je například prostorové omezení, špatné osvětlení, hluk, apod.).
- Společenská příčina - do této skupiny patří například nedocnění společností povolání učitele, odborná příprava budoucího učitele je podceňovaná, na učitele se přenáší plná odpovědnost za jejich chyby ve výchově žáků, apod.

3.3 Zvládání učitelského stresu

Je důležité, aby si zaměstnavatelská sféra uvědomila, že je zapotřebí, aby pro výkon učitelského povolání měli k mání učitele, kteří budou pozitivním způsobem motivováni, kteří svoje zaměstnání budou vykonávat na plný plyn, to znamená, na stoprocentní úrovni. Jestliže ředitel školy zaměstná malý počet pedagogických pracovníků, kteří mají v sobě ochotu a schopnost pracovat, je zřejmé, že si je moc dobře vědom skutečnosti, že má na pracovišti schopné, tvořivé a pracovité učitele, které současně přehlčuje nadměrným množstvím úkolů, když nerovnoměrně přerozděluje pracovní povinnosti. Nastalá situace poté končí tím, že učitelé jsou demotivováni a odchází ze školského prostředí do jiné pracovní oblasti.

Aby bylo možné zvládat učitelský stres, je nutné:

- naučit se říci ne,
- povinnosti si dobře rozplánovat,
- mít priority,
- dávat si pravidelné přestávky
- vyvarovat se negativnímu myšlení,
- doplňovat průběžně energii,
- žít zdravým způsobem (Hennig, Keller, 1996).

Z hlediska efektivnosti je důležité organizace práce a času pedagogického pracovníka. Někdy může stačit, když si učitel práci lepším způsobem zorganizuje a současně předejde stresové situaci. Jestliže nebude své povinnosti odkládat na pozdější dobu, dojde k situacím, že práci odvede v rámci stanoveného času, perfektním způsobem. Tímto se učitel vyhne možné pozdější předělávce a nemusí se k zadanému úkolu již vracet. Je důležité, aby si dokázal své povinnosti naplánovat rovnoměrným způsobem, aby nemusel následně veškeré činnosti zvládat najednou.

Součástí antistresových opatření a programů pro pedagogické pracovníky je také zajištění motivace žáků k učení. Je pravdou, že někteří učitelé neumí své žáky motivovat, anebo je motivují nedostatečným způsobem k učení. V rámci předávání úkolů svým žákům by měl pedagog dokázat využití takové metody, v rámci kterých by si jeho žáci dokázali nové učivo dostatečným způsobem osvojit. Ve velkém množství neberou učitelé ohled na osobnost jedince, neumí jim věnovat dostatečnou pozornost. Jejich vyučovací styl bývá jednotvárný, v některých případech až nudný. U slabších jedinců by měl učitel probudit zvědavost, chválit je za každý pokrok dopředu, v žádném případě žáky nesmí ponižovat, zesměšňovat je či nějakým způsobem shazovat. Učivo by měl průběžně se žáky také opakovat. V rámci výuky je nutné používat názorné učební pomůcky, které mohou přispět k lepší předvídavosti žáka a současně výuku zpestřit (Hennig, Keller, 1996).

Velice důležité pro zvládnutí a předcházení stresových situací na pracovišti mezi pedagogickými pracovníky je zajištění vzájemné komunikace včetně spolupráce. Je důležité, aby byl vytvořen prostor pro prezentaci vlastních postupů jednotlivých pedagogických pracovníků včetně jejich nápadů a návrhů pro vylepšení dané situace a následné možné uplatnění ve vyučovacím procesu. Hennig s Kellerem (1996) dále doporučují upravit prostředí sboroven, kabinetů takovým způsobem, aby mohla komunikace mezi učiteli probíhat lepší, odpovídající úrovni. Sborovna by měla mít nástěnky pro informovanost všech pracovníků. Pro zajištění a následné i vylepšení komunikace mezi učiteli je dobré, aby byly vypracovány zásady pro řešení konfliktů, přestupků žáků, podporovat sportovní činnost pedagogických pracovníků, popřípadě zajistit přítomnost druhého pedagogického pracovníka ve vyučovací hodině.

3.3.1 Životní styl a zdraví

Při překonávání stresu je důležité psychické a fyzické zdraví. Pokud je učitel v dobré psychické a fyzické kondici reaguje ve stresových situacích méně extrémně, lépe zvládá školské povinnosti, ovládá se, pružněji reaguje na problémy (Hennig, Keller, 1996). Je tedy dobré pokud se věnuje nějaké pohybové aktivitě (cyklistika, chůze, běh, plavání, aerobik apod.), dodržuje životosprávu, tzn. dostatek čerstvé zeleniny, ovoce, ale i dostatek času na jeho konzumaci a v neposlední řadě dostatek spánku (potřeba spánku dospělého člověka je 6 až 8 hodin).

Tento názor sdílí i Švingalová (1999), která ke zdravému životnímu stylu a správné životosprávě radí tělesný pohyb, pravidelné a střídme stravování a dostatečný spánek a odpočinek. Autorka dále dělí *antistresové aktivity v oblasti myšlení* - kde jde o to, naučit se regulovat myšlenky tak, abychom byli schopni je ovládat, aby neovládali oni nás. Jde tedy o vnitřní dialog, kde nedáváme negativním myšlenkám prostor, pokud se nám to nedaří, použijeme různá dechová cvičení. Dýchacím cvičením eliminujeme negativní myšlenky.

Antistresové aktivity v oblasti emoční - kde jde o zvládání negativních emocí jako je zlost. Strach, úzkost a obrana proti nim, kde se snažíme negativní emoci "rozpustit" a tím jí neutralizujeme nebo ji můžeme nechat odeznít.

Nejrozšířenější relaxační technikou je podle autorky *autogénní trénink*. Účinky těchto programů podporuje klidné, bezkonfliktní sociální zázemí člověka a jeho životní perspektivy. Pravidelným používáním těchto programů je možné předcházet stresu a také udržovat organismus v rovnováze mezi napětím a uvolněním (Švingalová, 1999).

Také autor o stresu J. Křivohlavý (1994) popisuje teorii zvládání stresu, kde se člověk nachází v normálním stavu, kde na něj působí různé činitele - *fyzické* (hluk, zima), *psychické* (časové termíny), *fyzilogické* (nemoc, hlad), *sociální* (snížené sebevědomí, nejistota v zaměstnání). Člověk má k dispozici určitý soubor "zdrojů", kterými dokáže čelit těmto činitelům.

3.3.2 Syndrom vyhoření

Mezi nejčastější profese, u nichž hrozí syndrom vyhoření, patří učitelé. Právě oni totiž často přistupují ke své práci s velkým nadšením a zaujetím, nicméně pokud se nedočkají adekvátní odezvy a nepocítí úspěch, ztrácejí motivaci. Jejich nadšení slábne, postupně se může dostavit únava, fyzické obtíže, či absolutní lhostejnost, které již jasně signalizují syndrom vyhoření.

Syndrom vyhoření vzniká jako reakce organismu na chronický stres, kterému není možné dlouhodobě odolávat. Ve školním prostředí se vyskytuje celá řada situací, které učitele mohou stresovat, proto je učitelství jedna z nejvíce ohrožených profesních skupin s vysokým rizikem syndromu vyhoření. Na vzniku syndromu vyhoření mohou mít kromě dlouhodobých stresorů svůj podíl i další faktory: osobní zaujetí pro profesi, snaha být ukázkovým učitelem, vysoká empatie, obětavost, zájem o žáky a rodiče, nízká asertivita vůči žákům, rodičům a kolegům, vysoký perfekcionismus, pedantství a odpovědnost

za svoji práci, nedostatek času pro odpočinek a relaxaci, neustále dodělávání příprav, opravování testů, připravování zkoušek, depresivní ladění učitele, úzkostné a fobické rysy.

K syndromu vyhoření nedochází ze dne na den, a jeho propuknutí je výsledkem postupných fází, které k němu vedou. Každá fáze je typická změnou postojů a výskytem určitého typu chování. V ideálním případě se dá zabránit tomu, aby se syndrom vyhoření rozvinul naplno, ale je potřebné na sobě zaregistrovat změny včas a co nejrychleji zahájit intervenci, dokud není pozdě.

4 Distanční výuka v době pandemie

Distanční vzdělávání je jakákoliv forma studia, při níž není studující jedinec pod neustálým dohledem učitele, ale má k dispozici plán, je veden učitelem na dálku.

4.1 Distanční výuka

Koronavirová epidemie významně ovlivnila podobu dnešního školství, obsah i formu vzdělávání dětí a mládeže. Výuka před katedrou vypadá na první pohled stejně jako každá jiná, jen místo reálných žáků mluví učitel k jejich ikonám na monitoru - vyvolává je a klade otázky. Žáci komunikují s vyučujícím přes mikrofon nebo se mohou kliknutím na symbol malé ručičky "přihlásit". Do online hodin se žáci v domácí karanténě přihlašují v reálném čase ze svých počítačů, ale i mobilních aplikací přes program MS Teams. Například matematickou úlohu, kterou učitel píše křídou na tabuli, vidí díky přenosu kamerou na svých zařízeních stejně, jako by seděli ve třídě v první lavici.

Byla to doba určitého nadšení, kde byl prostor experimentovat a zkoušet nové věci. Distanční výuka nám určitě ukázala mnohé inovace, které se vyplatí zachovat. Nemocní žáci by se v budoucnu mohli připojovat do výuky z domova online a nic nezameškat. Stejně tak lze vyučovací hodiny nahrávat a videa ukládat, aby je měli žáci k dispozici a mohli se k probírané látce vracet. Na druhou stranu při distanční formě výuky citelně schází oční kontakt učitele se žáky a okamžitá zpětná vazba. Není ani v silách vyučujícího ohlídat, zda všichni žáci doma u svého počítače skutečně dávají pozor, anebo se věnují jiným činnostem. Při přímém kontaktu učitel vidí z výrazů dětí, zda výkladu rozumí, zda je třeba něco probrat detailněji, snaží se reagovat na aktuální odezvy žáků a vtáhnout je do problematiky. Při distanční výuce, pokud žák nemá motivaci ke vzdělávání, učitel jeho aktivitu přes kamerový přenos těžko podnítl.

V distanční výuce naopak našli zalíbení především učitelé se zaměřením na výpočetní techniku. Z jejich pohledu je dálková výuka informačních technologií naprosto rovnocenná prezenčnímu studiu, v některých aspektech ho i předčí. Online výuka otevřela nové možnosti kolektivní spolupráce. Žáci se v programu MS Teams rychle zorientovali a plně využívali jeho funkce. Pokud má někdo problém v softwaru, neví, jak postupovat, nemusí se obracet pouze na učitele, ale klidně svoji obrazovku během online výuky nasdílit ostatním spolužákům a ti mu v rámci hodiny pomohou. V oblasti informačních technologií,

žáci středních škol se díky distanční výuce naučí spoustu nového, ovládnou různé komunikační kanály, konferenční hovory a další platformy a dovednosti, které jsou nyní na trhu práce ve firmách žádané.

Na druhé straně vnímáme distanční výuku na učilištích jako katastrofu, na tomto názoru se shodují jejich zástupci a zkušenosti z pedagogické praxe. Praktickou výuku všech typů učilišť nelze učit na dálku. Například učeň - truhlář se nic nenaučí, pokud do ruky nedostane dřevo a pilku. Tady je vnímán problém a zátěž nejen na žáky, ale především na jejich pedagogy.

Žáci byli často unaveni, nevnímali výuku, učitelé nevěděli, jestli za tou obrazovkou jsou opravdu oni, u výkladu dělali všechno možné, jen se nesoustředili. Snaha učitelů byla mluvit o tématech, která jsou jim blízká ze života, aby se s nimi alespoň tímto navazoval zájem. Distanční výuka přišla ve větší míře vhod introvertním žákům a dětem, které preferují samostatnost, a které ve škole měli pocit, že je spolužáci ruší. Online výuka také pomohla některým dětem odbourat stres i ostych, takže se v rámci výuky více "hlásily".

Zda dlouhodobé uzavření škol a přechod na distanční výuku zaznamenal výrazný pokles míry vzdělanosti, ukáží výsledky v průběhu dalších let.

4.1.1 Zjištění ČŠI distančního vzdělávání na základních a středních školách

Od jarního období 2020 až dosud Česká školní inspekce z různých hledisek sleduje a hodnotí distanční vzdělávání žáků, na základě těchto dat má přehled o posunech v kvalitě a efektivitě stěžejních aspektů realizace výuky v distančním režimu. Největším problémem distanční výuky bezpochyby byli žáci, s nimiž se školám na jaře 2020 nedařilo vstoupit do žádného kontaktu, a tito žáci tak ve 2. pololetí školního roku 2019/2020 zůstali zcela mimo vzdělávání. Od začátku školního roku 2020/2021 byla zveřejněna řada metodických dokumentů a námětů pro řešení této problematiky, byla uzákoněna povinnost účastnit se distančního vzdělávání, díky tomu, jak dokládají data získané ze škol, došlo k významnějšímu snížení počtu žáků, kteří nejsou se školou v kontaktu.

Kromě žáků, kteří se online distanční výuky nemohou účastnit z technických důvodů, však stále existuje i skupina žáků, kteří se online distanční výuky účastní nepravidelně, nebo nepracují dostatečně, zejména z důvodu problémů v rodinách, zpravidla spojených s nízkou motivací ke vzdělávání či s nízkou podporou ze strany rodiny. Většinou jde o starší žáky, jejichž vzdělávání je náročné i při prezenční výuce. Tato situace bohužel stále rozevírá nůžky mezi žáky pocházejícími ze socioekonomicky silnějšího a socioekonomicky slabšího rodinného prostředí. Průběžné sledování distanční výuky v uplynulém roce potvrzuje vysokou náročnost distančního vzdělávání pro všechny žáky s tím, že v případě žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je jejich distanční výuka ještě náročnější. Jakkoli do online synchronní výuky nejsou dle zjištění České školní inspekce zapojováni všichni žáci se SVP, pozitivním zjištěním je vysoká míra využívání individuálních konzultací nebo asistentů pedagoga pro podporu těchto žáků při jejich distančním vzdělávání.

Na základě výše zmíněných výsledků dlouhodobého výzkumu realizovaného ČŠI vyplynula následující doporučení pro školy v dokumentu "Metodické doporučení Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy pro vzdělávání distančním způsobem": v maximální možné míře toto doporučení zohlednit při přípravě, organizaci a realizaci distančního vzdělávání a při hodnocení žáků v průběhu distanční výuky, vhodně reflektovat vše, co se nedaří - je velmi pravděpodobné, že problémy signalizující nefunkčnost a nutnost proměny, rámcově může jít zejména o: nastavení a organizaci, metody výuky, vzdělávací obsah, nedostatky v komunikaci uvnitř školy nebo mezi školou a rodiči, pomíjení některých dimenzí rozvoje žáků, ale i učitelů (např. sociální kontakt, sdílení zážitků apod.), hodnocení a poskytování zpětné vazby.

Plánovat postupné změny ve vzdělávání pro příští období. Školství se už zcela nezměněné nevrátí do období před pandemií nemoci Covid - 19, některé změny budou přetrvávat a časem převládat. Z tohoto důvodu je důležitější jít změnám plynule naproti. Může jít například o redukci vzdělávacího obsahu, využívání efektivní kognitivní aktivizace žáků, proměny průběžného hodnocení, proměny závěrečného hodnocení.

4.2 Stres učitelů v distanční výuce

Prožívat celou škálu emocí od naděje až po naprostou rezignaci či zoufalství je v současné situaci, kdy celý svět řeší pandemii, přirozené. Vykonávat učitelskou profesi v koronavirové pandemii při plném otevírání a zavírání škol a měnících se pravidel, je výkon učitele obzvlášť hodný obdivu.

V rámci výzkumu společnosti PAQ Recherche a projektu Kalibro pro organizaci Učitel naživo realizovaného mezi 13. květnem a 1. červnem 2021, kterého se zúčastnilo 603 učitelů, bylo zjištěno, že pro zhruba tři čtvrtiny vyučujících byla distanční výuka víc stresující než prezenční vyučování. Narostl jim hlavně objem přípravy a komunikace s žáky a rodiči, naopak pokles počet hodin přímé výuky. Napětí pociťovali i zejména kvůli množství potřebné přípravy, obtížnosti hodnocení, zodpovědnosti za výsledky dětí, obavám o jejich motivaci. Narostl také počet pedagogů s pocitem vyčerpání a s obavami z nedostatečné motivace žáků. Nejčastěji učitelé za své úspěchy považují to, že se jim povedlo vůbec distanční výuku realizovat a zdokonalili se v technických a jiných dovednostech.

Učitelé berou energii z kontaktu ve třídě, to v distanční výuce úplně odpadlo a vnímali to velmi těžce. Prožívali pocit prázdna, bez osobního kontaktu s dětmi. Převládal u nich strach, nejistota, tlak, pocit nedostatečnosti v ICT technologiích, následoval pocit beznaděje a nechuti k práci ze ztráty řádu a osobních sociálních kontaktů.

Často učitele přepadávaly obavy o znalosti a praktických dovedností končících ročníků, že přes veškerou snahu jim nemohou poskytnout stejnou úroveň výuky, jako když jsou ve třídě pod dohledem a můžou s nimi více pracovat s motivací, osobním vlivem a příkladem.

Výuka na dálku přinesla všem stres a přepracovanost pedagogů.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Použité metody a techniky

Pro zjištění stanovených cílů a pro vyvrácení nebo potvrzení hypotéz jsem zvolila za hlavní výzkumnou metodu techniku dotazníku. Jedná se o obecný metodologický nástroj na získávání a zpracování dat, kdy písemnou formou získám výpověď většího množství osob najednou. V dotazníku (Příloha 1) jsem vytvořila 20 vlastních otázek, kde 10 z nich je věnováno vzdělávání v době distanční (online) výuky jako jedna z oblastí příčin stresu pedagogů středních škol.

K potvrzení hypotéz jsem potřebovala použít obsáhlejší vzorek respondentů. Za výhody zvolené metody považuji zachování anonymity respondentů a poskytnutí časového prostoru pro nezkreslené vyplnění dotazníků. Připravila jsem možnosti rozmezí odpovědí vhodné pro zpracování a vyhodnocení.

"Metoda explorační (z lat. *exploro* = vypátrat, vyzkoumat, vyzvědět) je jedna z nejstarších metod psychologického výzkumu, používaná při tzv. hloubkovém interview, zaměřeném na prozkoumání podstaty daného problému (*explorace* bývá doplňována přívlastkem "hloubková" nebo též "psychologická")."

5.1 Stanovení hypotéz

V rámci porovnání stresové zátěže u učitelů na gymnáziích a učitelů odborných škol v prezenční a distanční výuce, zobecnění závěrů z tohoto porovnání, budu průzkumným řešením rozebírat následující tvrzení, hypotézy, které jsou stanoveny na základě mých vlastních zkušeností, názorů a výzkumů získaných z odborné literatury, vztahujících se k tématům teorii stresu, učitelského stresu, profese, osobnosti učitele a distanční výuce a jsou následující:

1. Pedagogové SOŠ hodnotí své povolání jako více stresující než pedagogové na GY.
2. Četnost jednotlivých příčin stresu u učitelů SOŠ a GY se neliší o více jak 15 %.
3. Výuka online je více stresující než výuka prezenční.
4. Pedagogové SOŠ hodnotí distanční výuku jako více stresující než pedagogové GY.
5. Stres z výuky se promítnul do zdraví pedagogů více při distanční než při prezenční výuce.

5.2 Výběr respondentů

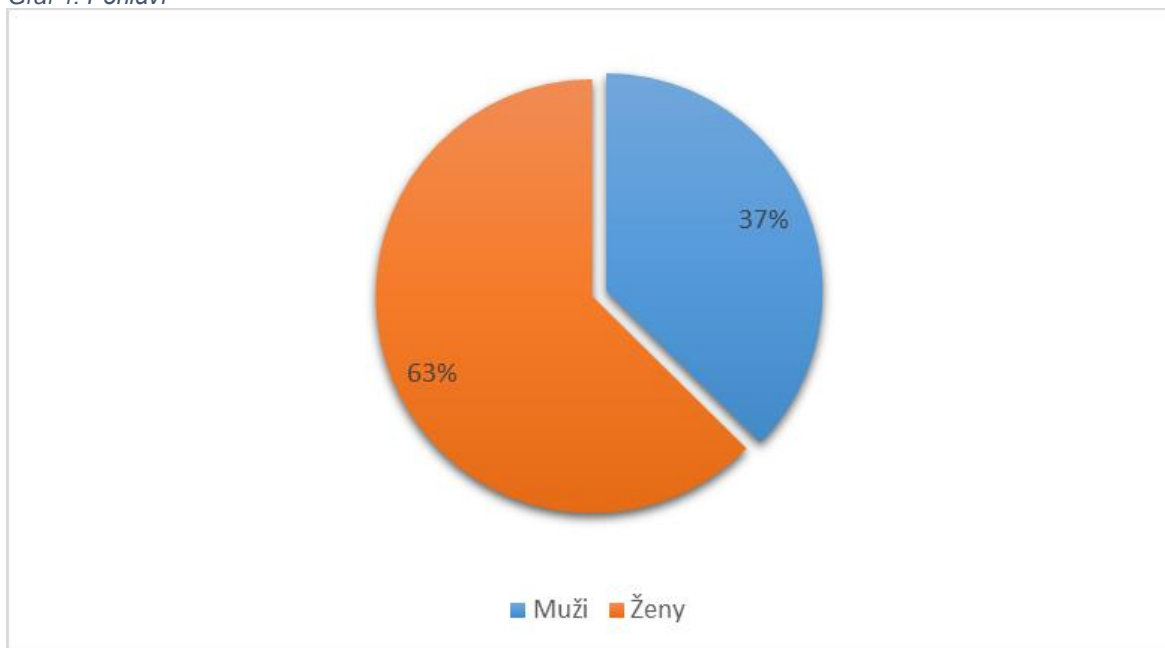
Výzkum probíhal v 11 středních odborných školách a 9 gymnáziích Středočeského kraje. Školy mi poskytly základní informace pro výzkum a umožnily realizovat mezi jejich učiteli dotazníkové šetření. Pro potřeby výzkumného šetření jsou školy anonymizované, neboť uvedení jejich identity je nepodstatné. Oslovení učitelé obdrželi v rámci šetření dotazníky se žádostí o spolupráci, vysvětlením záměru šetření, udáním přiměřeného času potřebného k zodpovězení otázek a poděkování za vstřícnost a ochotu podílet se na výzkumu, Dotazník se vyplňoval anonymně v období leden - březen 2022.

5.3 Zpracování údajů

Výzkumného šetření se celkem zúčastnilo 108 respondentů, z toho 58 učitelů středních odborných škol (dále jen SOŠ) a 50 učitelů z gymnázií (dále jen GY).

Pohlaví

Graf 1: Pohlaví



Podíl mužů a žen z celkového počtu respondentů (Zdroj: vlastní výzkum)

Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce.

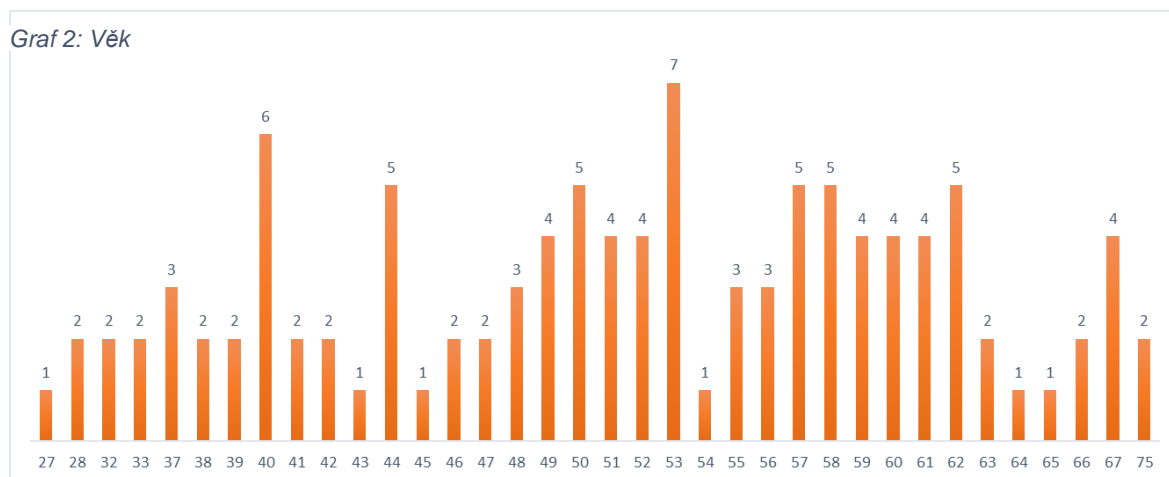
Tabulka 1: Pohlaví

SOŠ	Gymnázium
muži	37%
ženy	62%

V českém školství je potvrzena převaha žen v pedagogickém povolání, mého dotazníkového šetření se zúčastnilo 63 % žen a pouze 37 % mužů. Ze SOŠ 36 % mužů, 64 % žen, z GY 38 % mužů, 62 % žen. Zde nejsou rozdíly, převaha žen ve školství je potvrzena i v SOŠ a GY.

Věk

Graf 2: Věk



Věkové složení učitelů SŠ (Zdroj: vlastní výzkum)

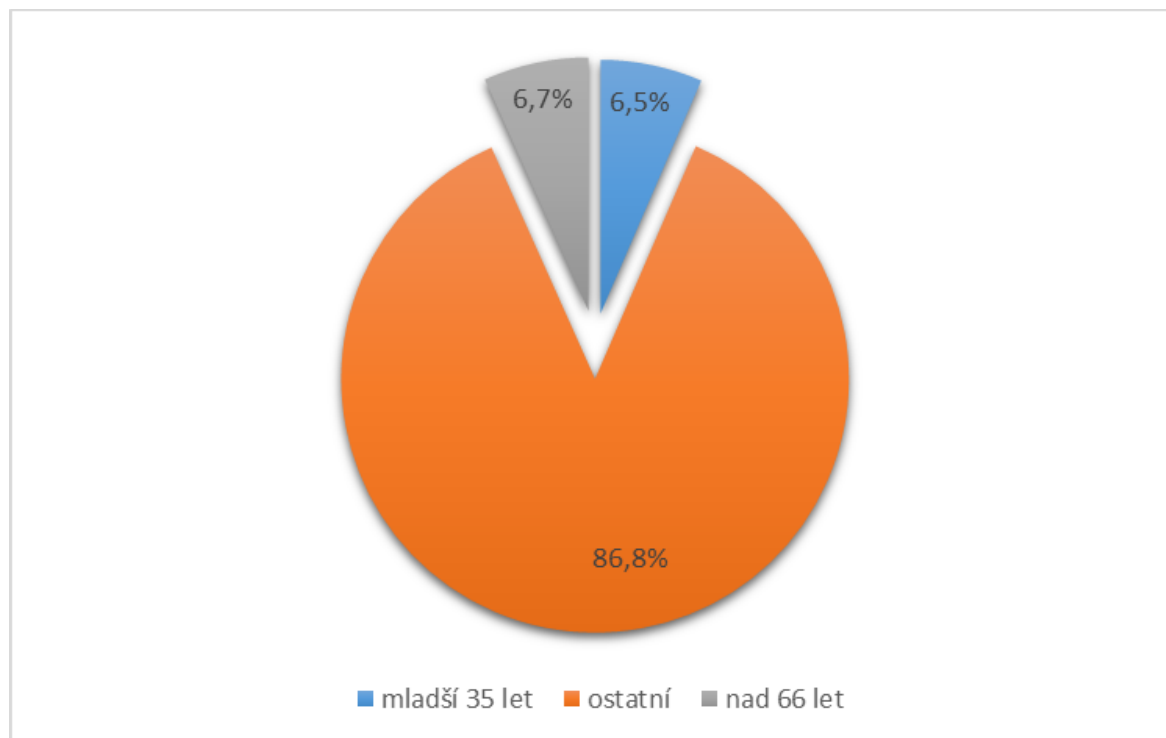
Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce.

Tabulka 2: Věk

SOŠ	Gymnázium
50,8 let	51,5 let

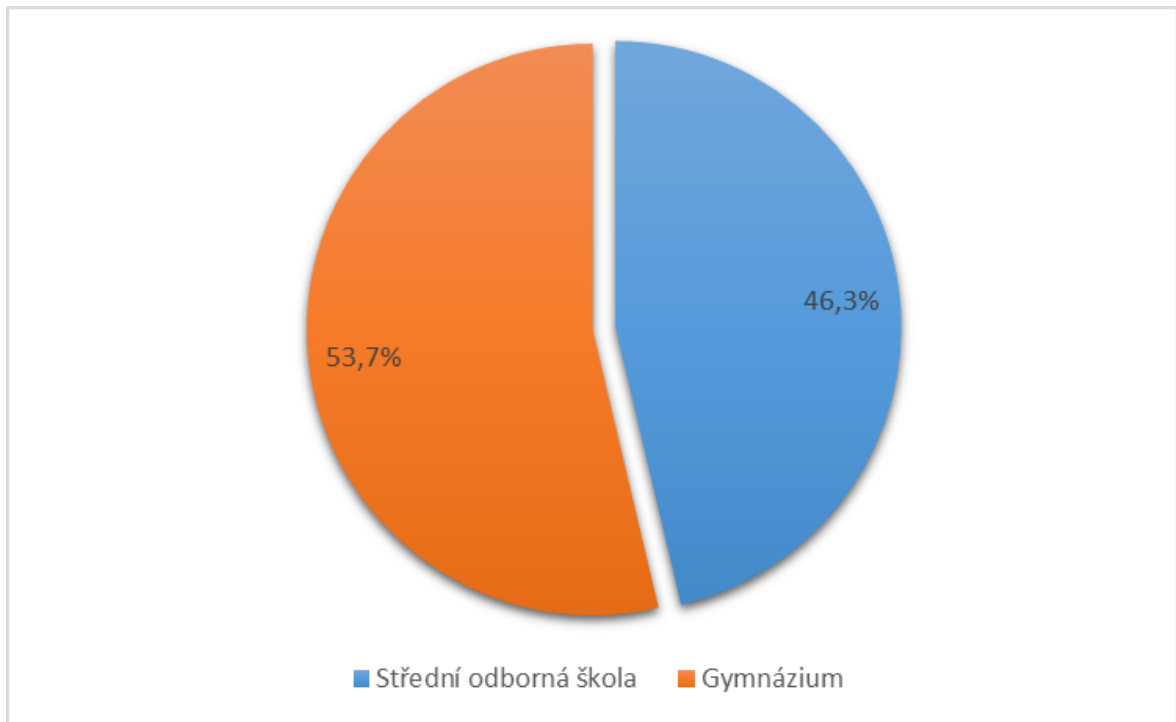
Graf ukazuje celkovou skladbu sledovaného vzorku. Průměrný věk dotázaných činil 51 let. V SOŠ průměrný věk 50,8 let, v GY průměrný věk 51,5 let. Ani zde se věková skladba pedagogů v těchto typech škol od sebe nelišila. Jen mohu konstatovat, že tento věk je poměrně vysoký, starších 66 let v současné době učí 6,7 %. Mladších 35 let pouze 6,5 %.

Graf 3: Věkové složení učitelů SŠ (Zdroj: vlastní výzkum)



Druh střední školy

Graf 4: Druh střední školy



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

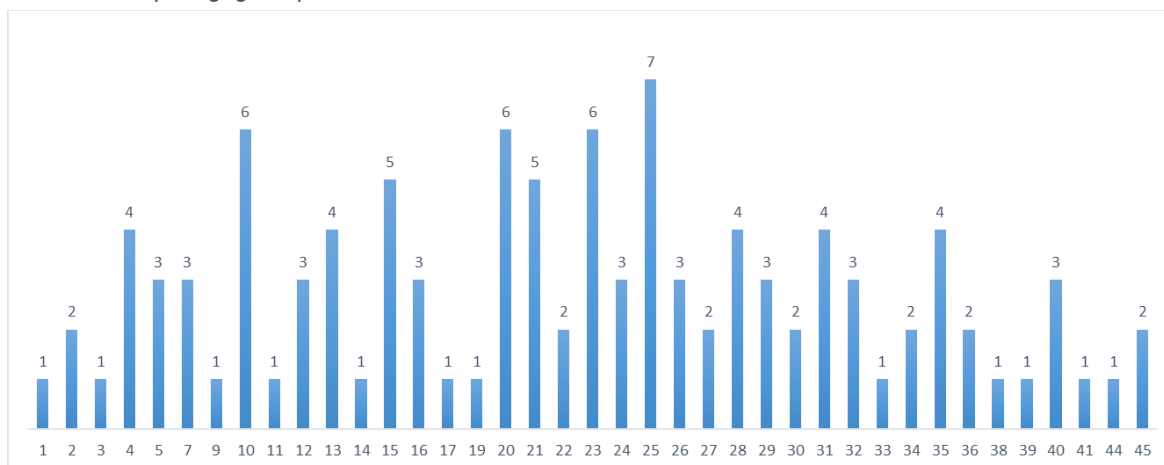
Tabulka 3: Druh střední školy

SOŠ	Gymnázium
11	9
54 %	46 %

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 54 % respondentů ze SOŠ a 46 % z GY. Snažila jsem se oslovit ke spolupráci stejný počet SOŠ a GY. Ale ke spolupráci přistoupilo pouze 9 škol GY.

Délka pedagogické praxe

Graf 5: Délka pedagogické praxe



Délka pedagogické praxe (Zdroj: vlastní výzkum)

Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce.

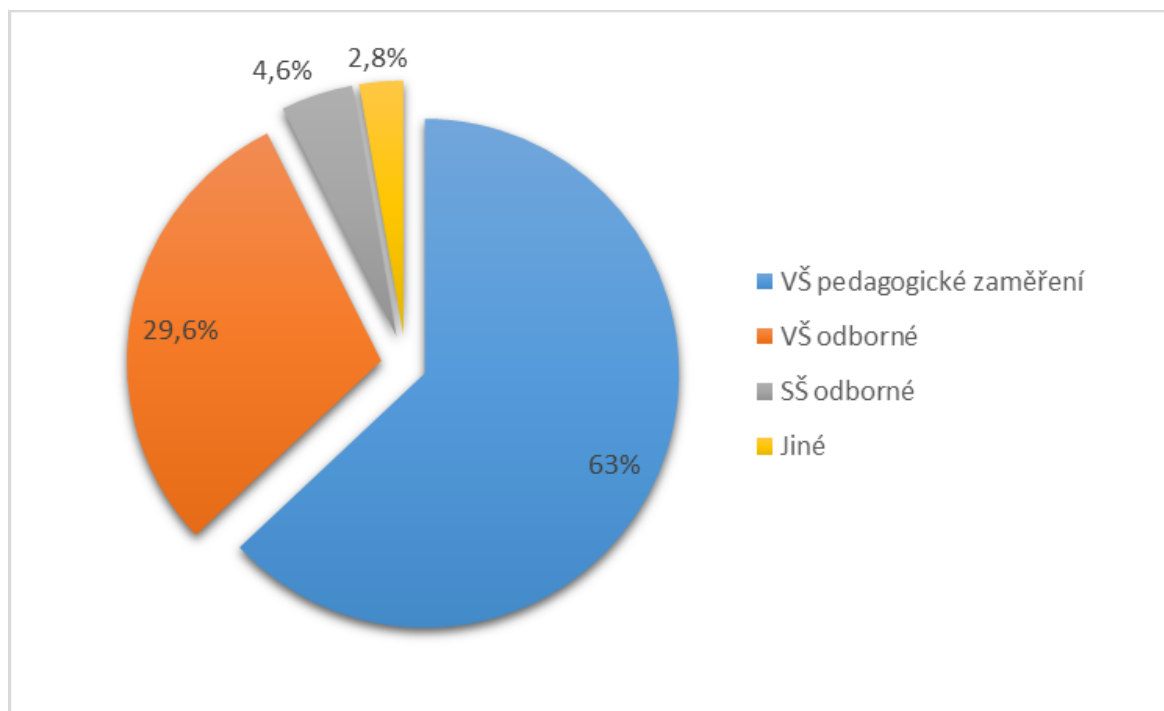
Tabulka 4: Délka pedagogické praxe

SOŠ	Gymnázium
20,4 let	23,5 let

Graf ukazuje celkovou skladbu sledovaného vzorku. Průměrný věk dotázaných činil 51 let. V SOŠ průměrný věk 50,8 let, v GY průměrný věk 51,5 let. Ani zde se věková skladba pedagogů v těchto typech škol od sebe nelišila. Jen mohu konstatovat, že tento věk je poměrně vysoký, starších 66 let v současné době učí 6,7 %. Mladších 35 let pouze 3,7 %.

Dosažené vzdělání

Graf 6: Dosažené vzdělání (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

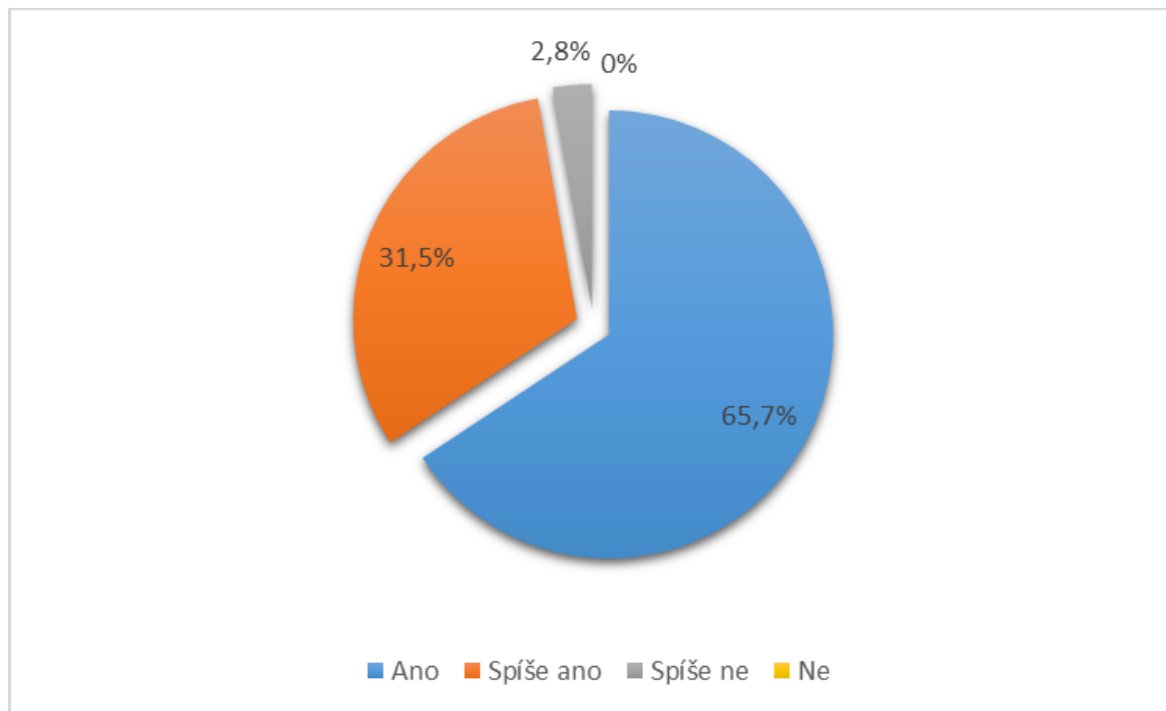
Tabulka 5: Dosažené vzdělání

SOŠ	Gymnázium
92,6 %	100 %

Údaje souvisí úměrně s věkem učitelů. Velmi pozitivní zjištění je, že na středních školách vzdělávají žáky pedagogové s VŠ pedagogického zaměření 63 %, VŠ s odborným zaměřením 29,6 %. V GY jsou všichni pedagogové s vysokoškolským vzděláním. V SOŠ se středoškolským či jiným vzděláním prezentovalo 7,4 %.

Spokojenost s povoláním

Graf 7: Jste spokojen(a) s povoláním učitele/ky na střední škole? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

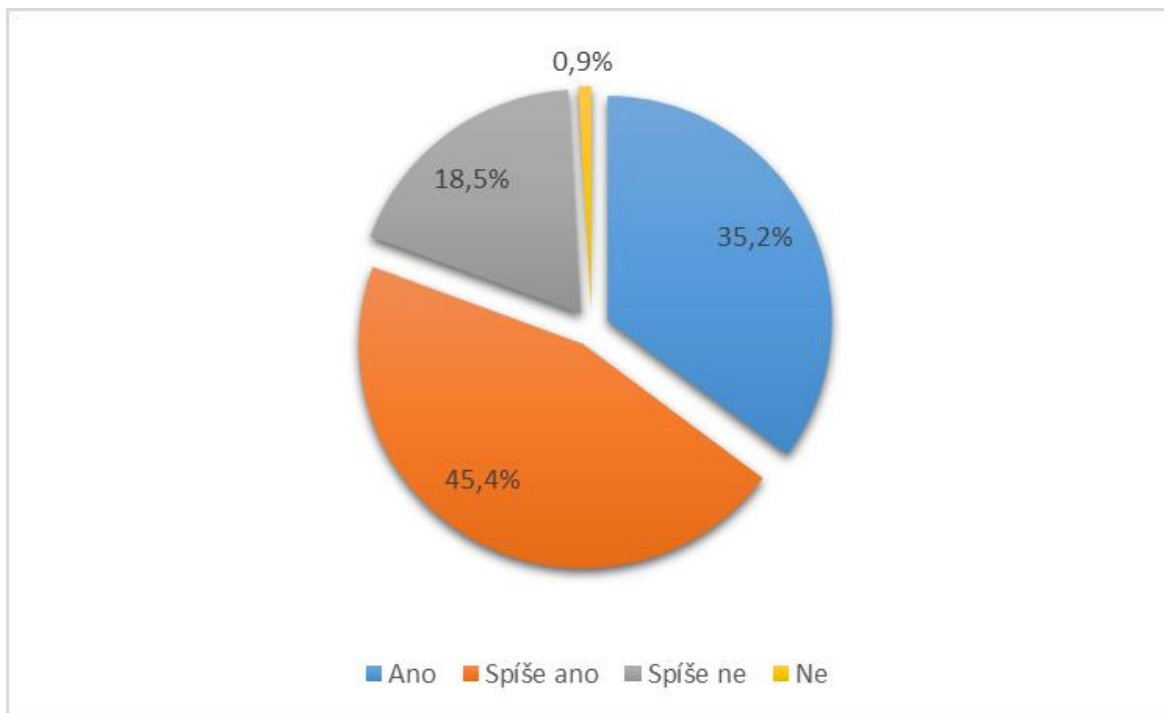
Tabulka 6: Spokojenost s povoláním

SOŠ	Gymnázium
100 %	94 %

Z tabulky je patrné, že z celkového počtu dotázaných je 65,7 % rozhodně s výběrem učitelského povolání spokojeno, 31,5 % spíše ano spokojeno, ale 2,8 % odpovědělo, že spíše ne nebo úplně ne s výběrem učitelského povolání je nespokojeno. Především u učitelů na gymnáziích, z 50 dotázaných jsou nespokojeni 3, což je 6 %, v SOŠ je 100 % spokojenost.

Motivace

Graf 8: Cítíte se motivovaní ke své práci pedagoga? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

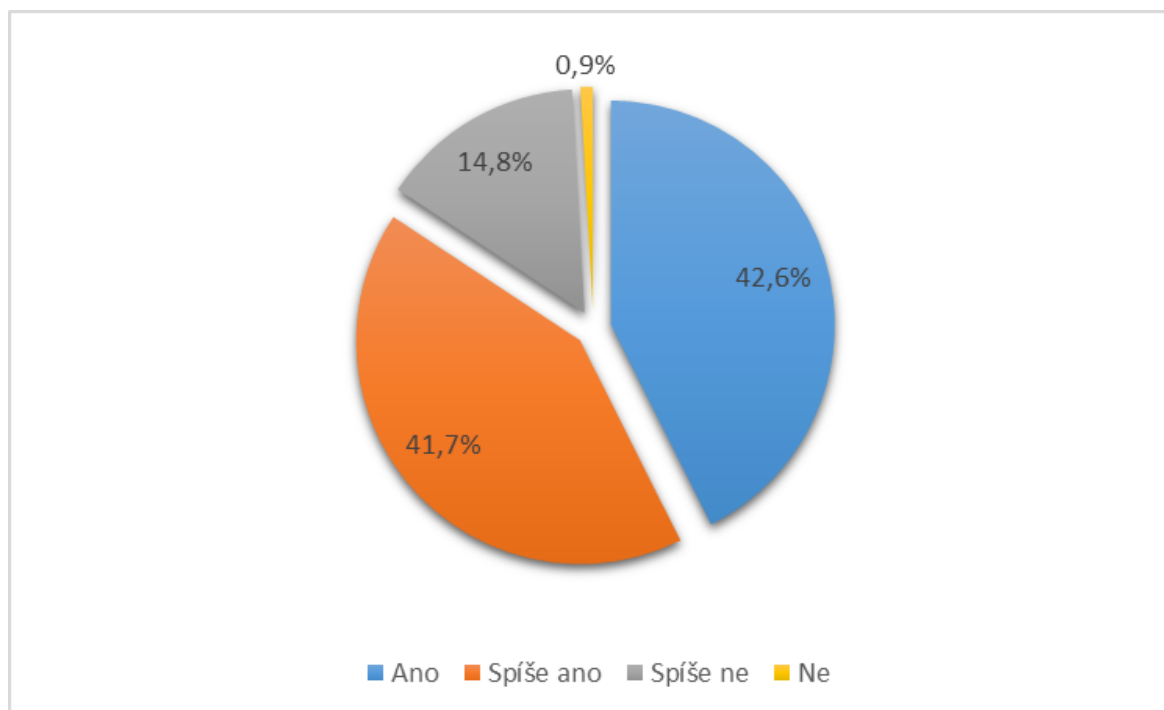
Tabulka 7: Motivace

SOŠ	Gymnázium
ano 79 %	ano 82 %
ne 21 %	ne 18 %

Zcela ano je motivováno v našem školství 35,2 % pedagogů, spíše ano 45,4 % pedagogů, zde se ukazuje, že motivace je jedním z důvodů odlivu pracovníků z oblasti školství. Spíše ne je 19,4 % pedagogů, kteří se necítí být motivováni k pedagogické činnosti, především zarážející je ztráta motivace ve středních odborných školách, až 21 %.

Prostředí školy

Graf 9: Působí na Vás prostředí školy pozitivně? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

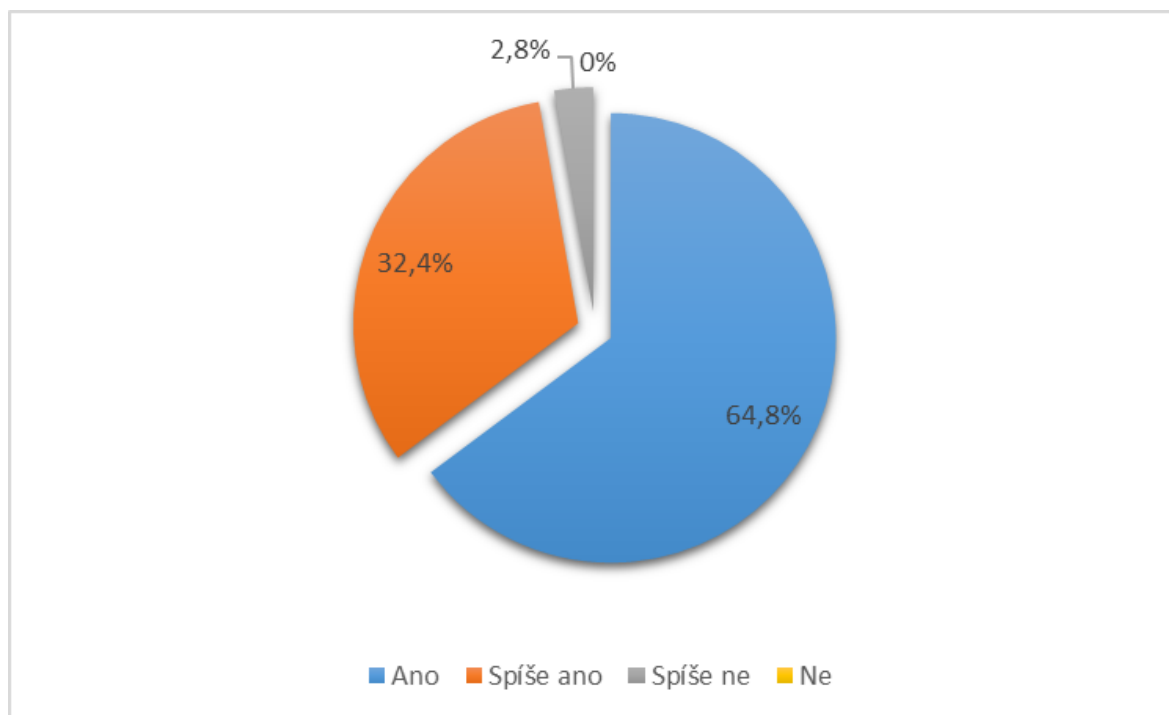
Tabulka 8: Prostředí školy

SOŠ	Gymnázium
ano 81 %	ano 88 %
ne 19 %	ne 12 %

Jedním z činitelů, který působí na stres v učitelské profesi je prostředí, ve kterém učitel vzdělává a pracuje. 42,6 % dotázaných je spokojeno se svým prostředím školy, 41,7 % spíše ano, ale 15,7 % je spíše nespokojeno a nespokojeno. Na učitele GY prostředí působí pozitivně více než na učitele SOŠ, 88 % oproti 81 %. Předpoklad vyšší nespokojenosti SOŠ jsou i historické budovy škol, ve kterých SOŠ častěji sídlí.

Mezilidské vztahy

Graf 10: Máte dobré mezilidské vztahy s kolegy ve škole? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

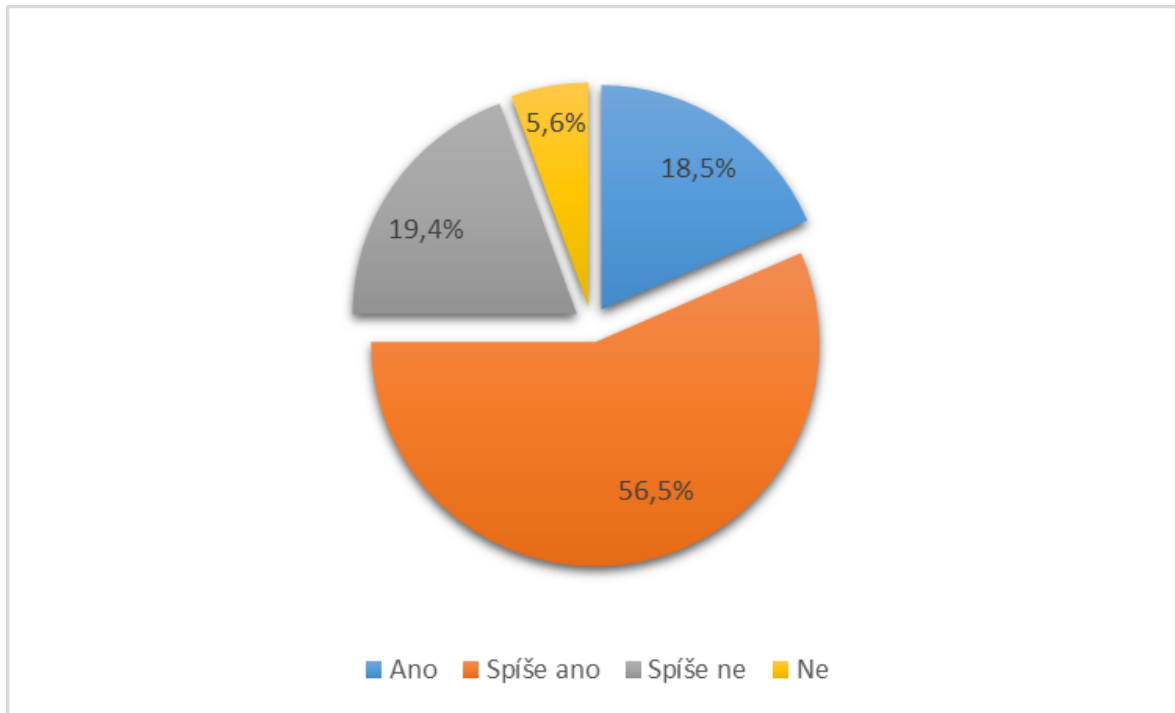
Tabulka 9: Mezilidské vztahy

SOŠ	Gymnázium
ano 97 %	ano 98 %
ne 3 %	ne 2 %

Velkou úlohu hraje v životě člověka potřeba sounáležitosti, přátelství, vzájemného pochopení a tolerance. Tvoří základ mezilidských vztahů nejen v profesionální rovině, ale také v osobním životě. Je velmi pozitivní, že 97 % respondentů pokládá za velmi dobré mezilidské vztahy s kolegy ve škole. Pouze 2 učitelé ze SOŠ a 1 učitel z GY necítí dobrou kvalitu mezilidských vztahů ve svých školách. Je vidět, že pedagogové se mohou opřít jeden o druhého, vzájemně si poradit a pomoci, tento fakt je důležitý ve zvládnání stresu na středních školách.

Životní styl

Graf 11: Dodržujete zdravý životní styl (stravování, dostatek spánku, pohyb)? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

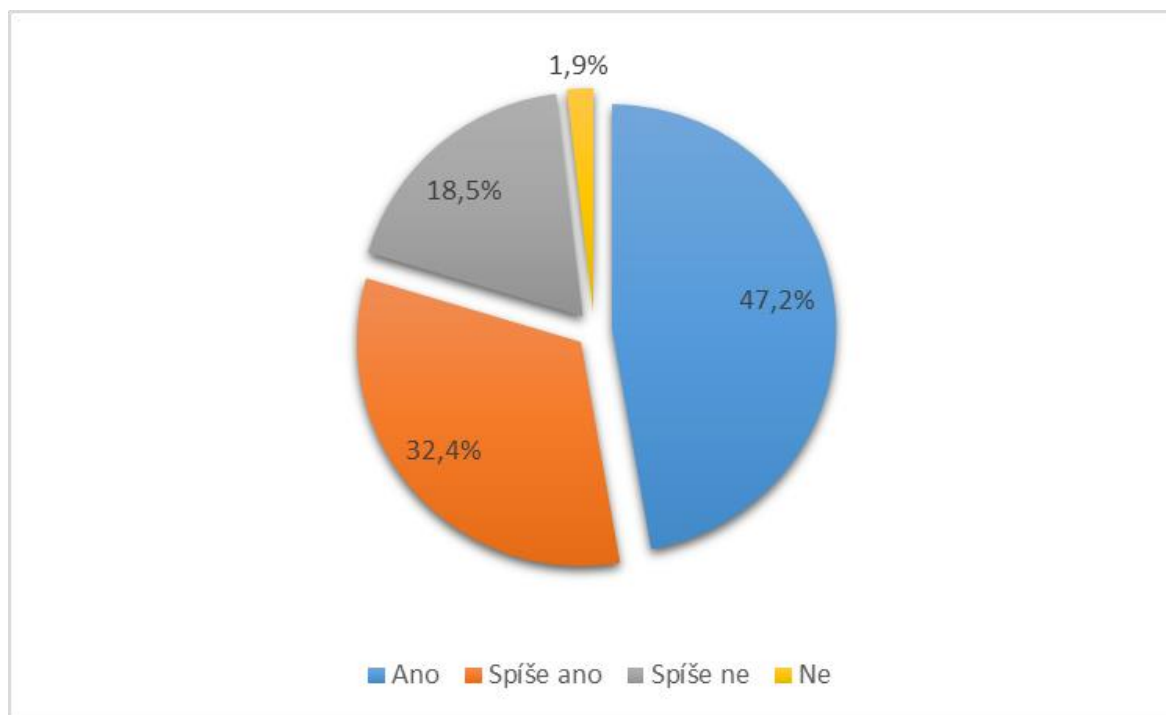
Tabulka 10: Zdravý životní styl

SOŠ	Gymnázium
ano 79 %	ano 70 %
ne 21 %	ne 30 %

Víme, že jedním ze základních podmínek zvládnutí stresu je dodržování zdravého životního stylu, ten není jen o stravě a pohybu, ale je to celkový způsob života, ať už se jedná o fyzickou nebo psychickou část člověka. Zdravý životní styl určitě obsahuje hlavně pohyb a cvičení. 75 % respondentů uvedlo, že zdravý životní styl dodržuje, ale 25 % ne. Z uvedené tabulky je patrné, že učitelé SOŠ se snaží více tento styl dodržovat (79 %) než učitelé GY (70 %). Můžeme si položit otázku proč tomu tak je? Nedostatek času? Žádná motivace? Únava a přetěžování z pedagogické činnosti, která je velmi psychicky náročná?

Volný čas

Graf 12: Věnujete se ve svém volném čase svým zájmům? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

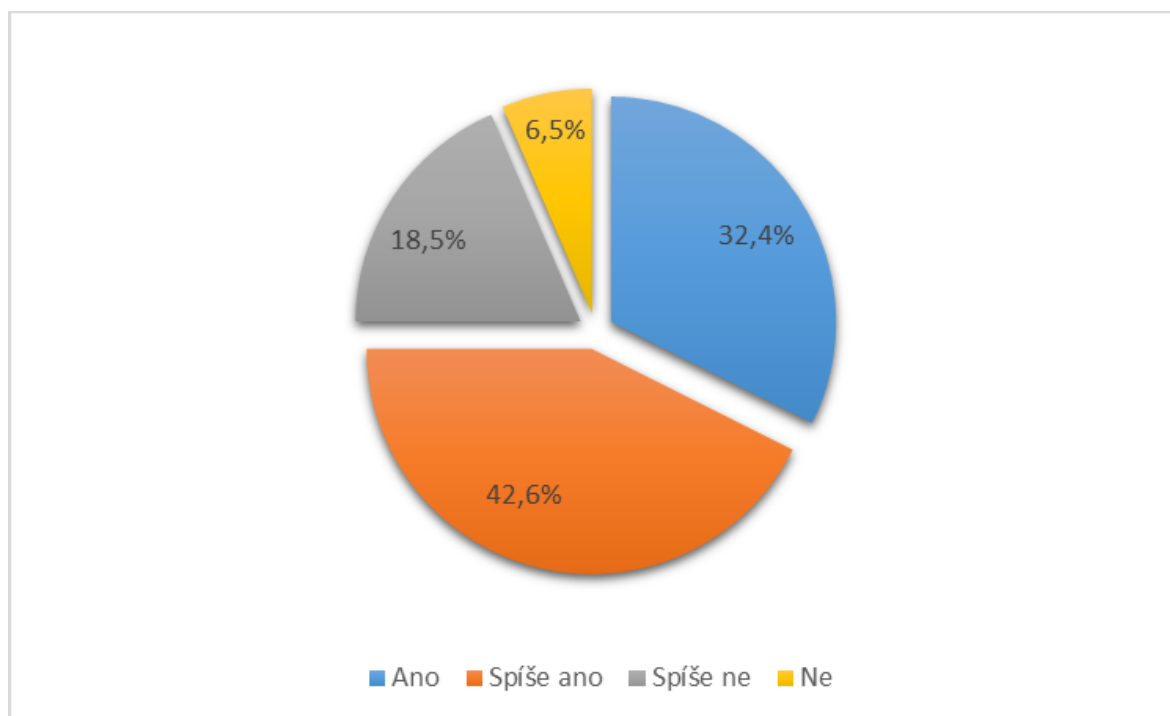
Tabulka 11: Volný čas

SOŠ	Gymnázium
ano 84 %	ano 74 %
ne 16 %	ne 26 %

Volný čas je doba, časový prostor, v němž jedinec nemá žádné povinnosti vůči sobě, ani vůči druhým lidem, tráví jej pouze na základě svého vlastního svobodného rozhodnutí, ve kterém se věnuje vybraným činnostem. Tyto činnosti ho baví, přinášejí mu radost, uspokojení a především nejsou zdrojem trvalých obav či pocitů úzkosti. Využití volného času pro zábavu a osobního uvolnění je jedním z protistresových faktorů. Volnému času ze všech respondentů se věnuje pouze 79,6 % a nevyužívá jej 20,4 %. Poměrně větší rozdíl je mezi školami. V SOŠ se volnému času věnuje 84 % pedagogů, v GY mnohem méně, a to 74 %. Co je toho příčinou? Jsou zde otázky k zamyšlení, věkový faktor, náročně časové požadavky na domácí přípravu nebo vyčerpanost a únava?

Výuka na dálku

Graf 13: Bylo zajištění výuky na dálku více stresující než zajištění běžné prezenční výuky před pandemií?
(Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

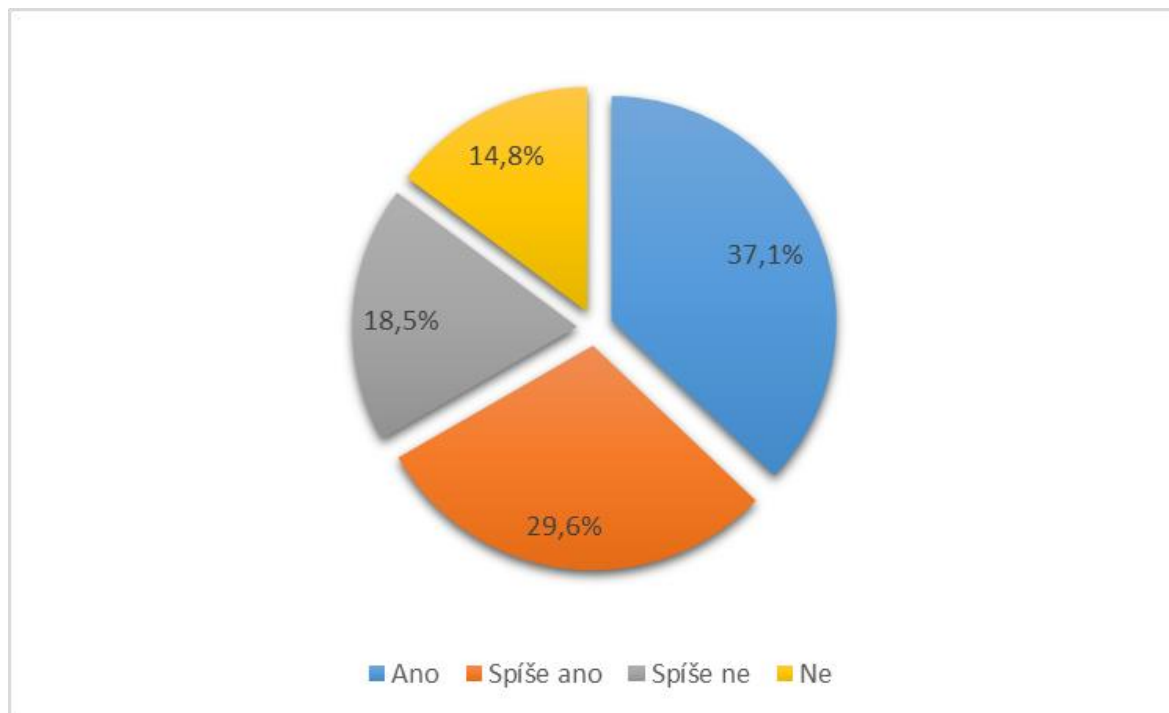
Tabulka 12: Výuka na dálku

SOŠ	Gymnázium
ano 76 %	ano 74 %
ne 24 %	ne 26 %

Pandemie a distanční výuka (výuka na dálku nebo online výuka) znamenala pro pedagogy výrazně více hodin práce. Významně ovlivnila podobu, obsah i formu vzdělávání dětí a mládeže. Respondenti pociťovali vyšší stresový náboj v této době, 75 % oslovených pociťovalo zátěž při zajištění distanční výuky. Učitelé SOŠ ji pociťovali o 2 % více než pedagogové z GY. Ale tato míra zátěže je téměř shodná.

Důvod stresu při DV

Graf 14: Bylo důvodem stresu při distanční výuce (DV) množství přípravné práce? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

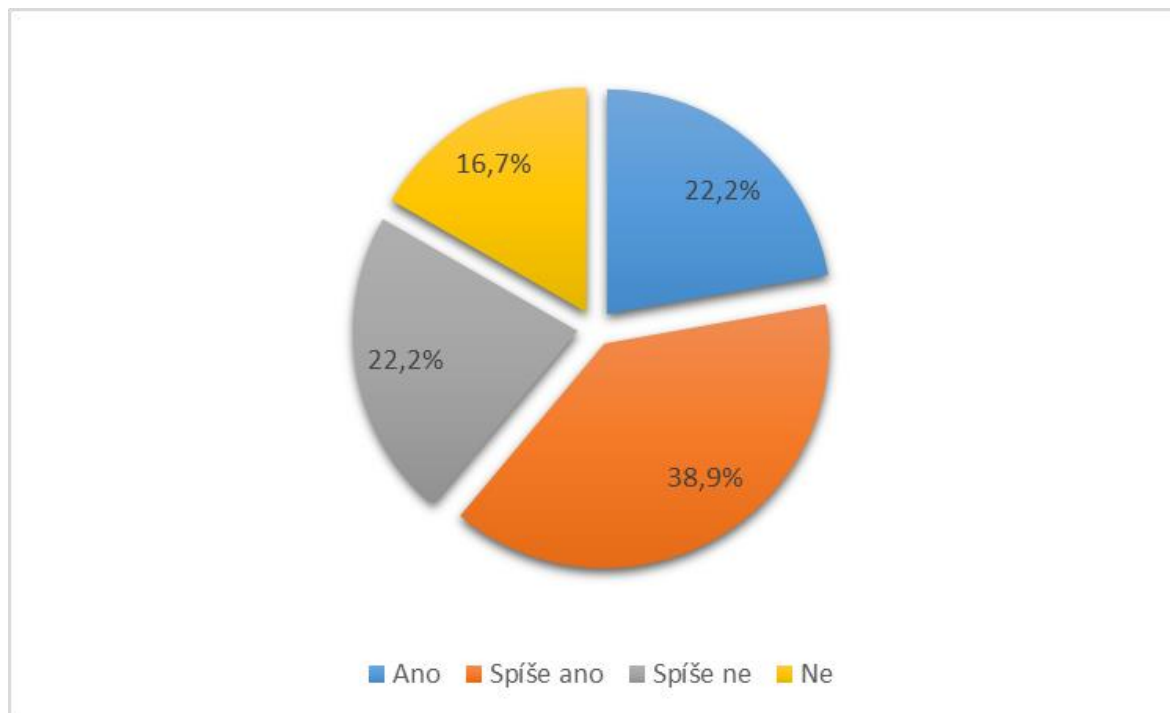
Tabulka 13: Důvod stresu při DV

SOŠ	Gymnázium
ano 66 %	ano 68 %
ne 34 %	ne 32 %

Z tabulky je patrné, že stresový faktor z velkého množství přípravné práce je poměrně vysoký, a to 66,7 %. Je shodný v SOŠ a GY. Příprava v distanční výuce je specifická, náročnější a delší. Patří mezi významné stresory.

Odpovědnost za výsledky žáků

Graf 15: Bylo důvodem stresu při DV odpovědnost za výsledky žáků? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje jsem zpracovala v následující tabulce

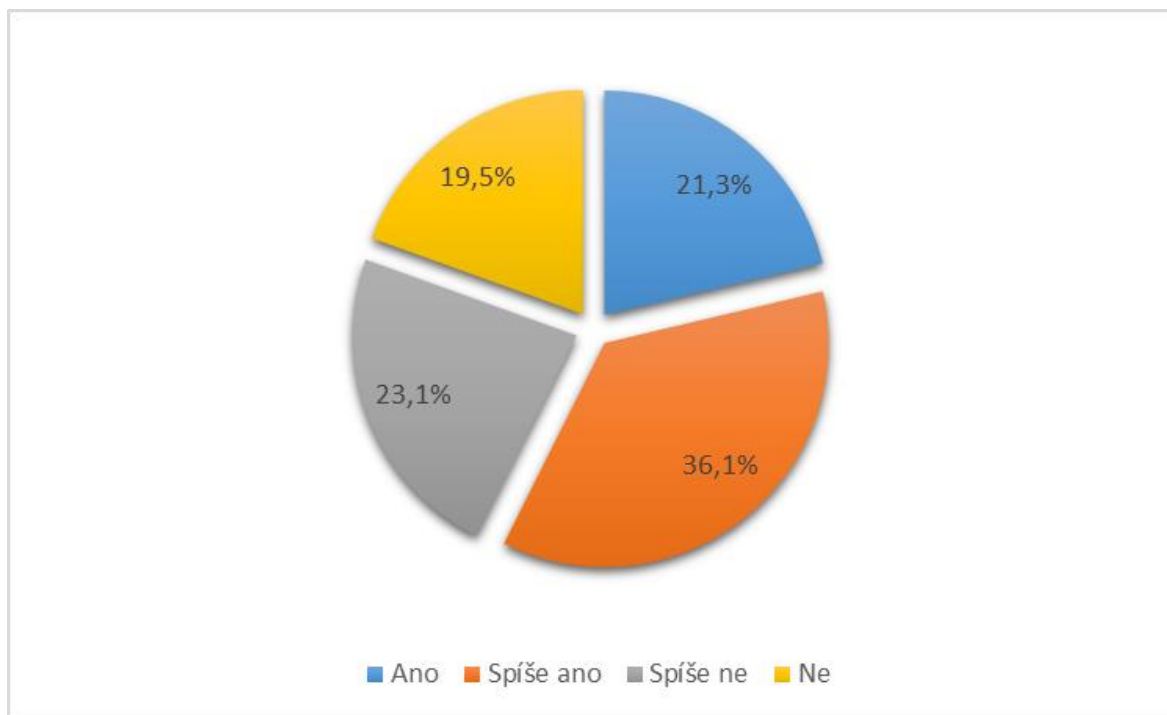
Tabulka 14: Odpovědnost za výsledky žáků

SOŠ	Gymnázium
ano 62 %	ano 52 %
ne 38 %	ne 48 %

Hodnocení, klasifikace má motivovat žáky k lepším výkonům či ke změně přístupu ke studiu, poskytuje možnost srovnání se spolužáky, informuje rodiče o přístupu žáka k výuce. Pedagog hodnotí tvůrčí přístup, aktivní zapojení žáka v hodině, soustavné a řádné plnění úkolů v hodině, vypracování domácích úkolů a především zjišťování, porovnávání informací zajišťující kvalitu vědomostí a dovedností. Používají se dvě nejčastější formy hodnocení - známkování (kvantitativní) a slovní (kvalitativní). Z grafu vyplývá, že hodnocení žáků důvodem stresu bylo v 57,4 %, 42,6 % uvedlo, že nikoli. I zde je patrný rozdíl v odpovědích pedagogů SOŠ, kteří vnímali jako stresující hodnocení 62 %. Pedagogové GY o 10 % méně. Opět předpokládám, že hodnocení, klasifikace v odborných předmětech je složitější v distanční výuce u pedagogů SOŠ než pedagogů GY, proto vnímají hodnocení v distanční výuce jako další ze stresorů.

Obtížnost hodnocení

Graf 16: Byla důvodem stresu při DV obtížnost hodnocení? (Zdroj: vlastní výzkum)



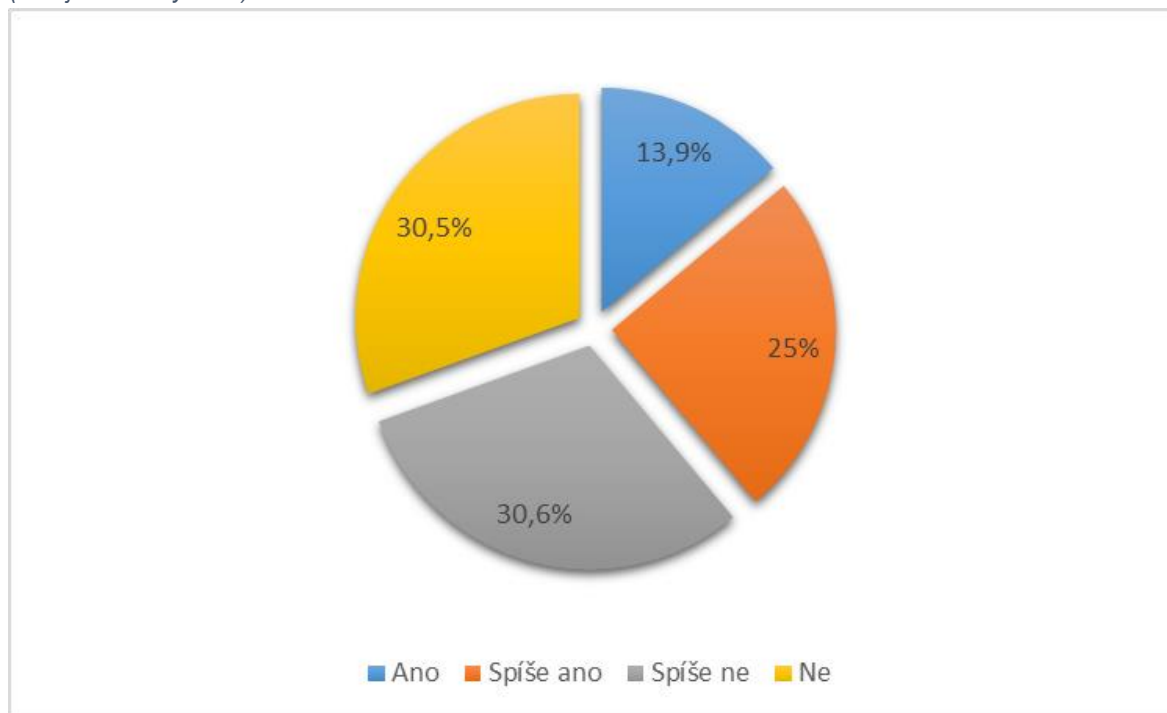
Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

SOŠ	Gymnázium
ano 62 %	ano 52 %
ne 38 %	ne 48 %

Hodnocení, klasifikace má motivovat žáky k lepším výkonům či ke změně přístupu ke studiu, poskytuje možnost srovnání se spolužáky, informuje rodiče o přístupu žáka k výuce. Učitel hodnotí tvůrčí přístup, aktivní zapojení žáka v hodině, soustavné a řádné plnění úkolů v hodině, vypracování domácích úkolů a především zjišťování, porovnávání informací zjišťující kvalitu vědomostí a dovedností. Používají se dvě nejčastější formy hodnocení - známkování (kvantitativní) a slovní (kvalitativní). Z grafu vyplývá, že hodnocení žáků důvodem stresu bylo v 57,4 %, 42,6 % uvedlo, že nikoli. I zde je patrný rozdíl v odpovědích učitelů SOŠ, kteří vnímali jako stresující hodnocení v 62 %. Učitelé GY o 10 % méně. Opět předpokládám, že hodnocení, klasifikace v odborných předmětech je složitější v distanční výuce u učitelů SOŠ než u učitelů GY, proto vnímají hodnocení v distanční výuce jako další ze stresorů.

Ovládání technického vybavení

Graf 17: Stresovalo Vás v průběhu DV ovládání nových programů a souvisejícího technického vybavení? (Zdroj: vlastní výzkum)



Graf č. 11: Stresovalo Vás v průběhu DV ovládání nových programů a souvisejícího technického vybavení? (Zdroj: vlastní výzkum)

Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

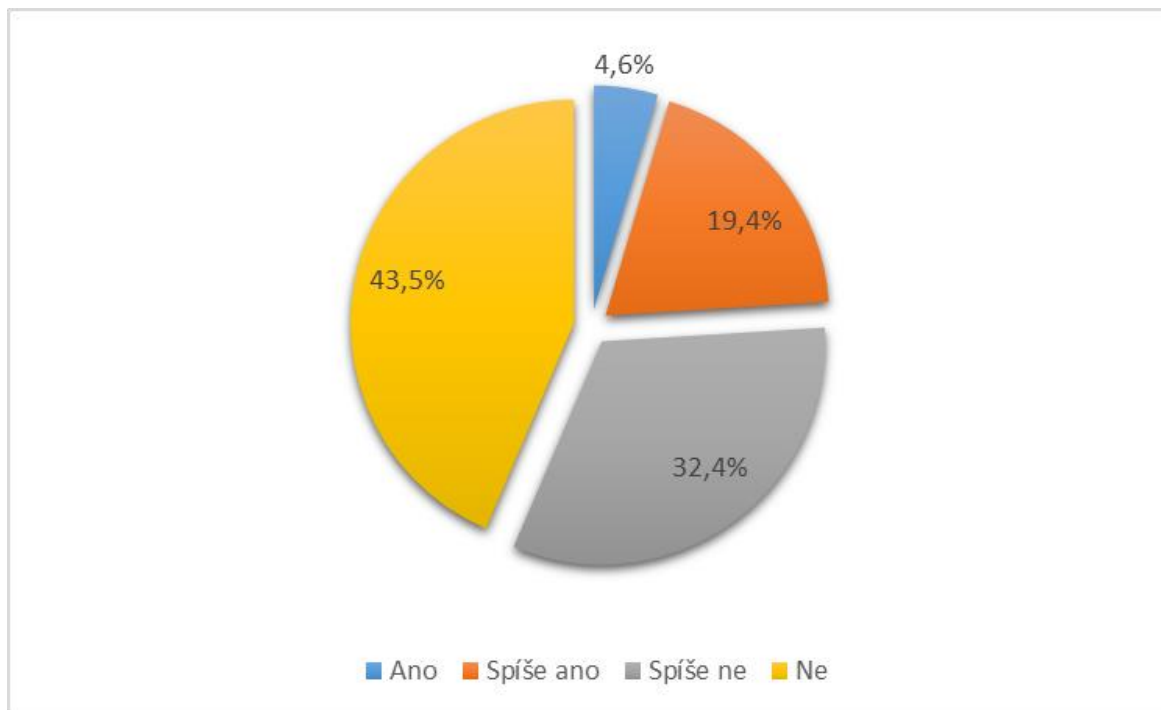
Tabulka 15: Ovládání technického vybavení

SOŠ	Gymnázium
ano 40 %	ano 40 %
ne 60 %	ne 60 %

Distanční výuka nám ukázala mnohé inovace. Technologické vybavení je pro kvalitní distanční výuku nezbytné. Dálková výuka informačních technologií je naprosto rovnocenná prezenčnímu studiu, v některých aspektech ho i předčí. Rozvoj digitálních kompetencí pedagogů, ale i žáků, je hodin na dostatečné úrovni pro realizaci online distanční výuky. Z grafu je patrné, že pedagogové se orientují v nových programech a informačních technologiích, nemají s jejich používáním potíže, pouze 38,9 % z dotázaných tuto skutečnost bere jako stresující. Úplná shoda panuje u pedagogů SOŠ a GY, 60 % respondentů mezi stresory ovládání nových programů nezařazují, 40 % je bere jako stresující.

Distanční výuka vyčerpávající

Graf 18: Byla pro Vás DV vyčerpávající až na samé dno Vašich rezerv? (Zdroj: vlastní výzkum)



Graf č. 12: Byla pro Vás DV vyčerpávající až na samé dno Vašich rezerv? (Zdroj: vlastní výzkum)

Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

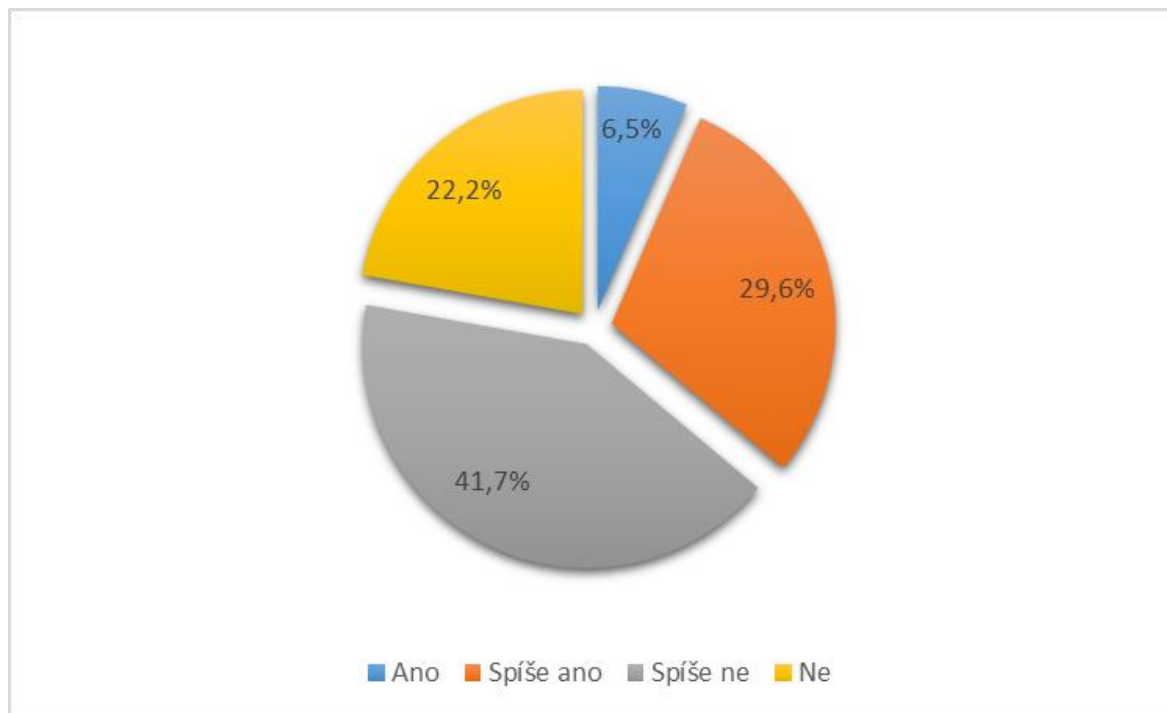
Tabulka 16: Distanční výuka vyčerpávající

SOŠ	Gymnázium
ano 24 %	ano 24 %
ne 76 %	ne 76 %

Prožívat celou škálu emocí od naděje až po naprostou rezignaci či zoufalství je v současné situaci, kdy celý svět řeší pandemii, přirozené. Vykonávat pedagogickou profesi v koronavirové pandemii při plném otevírání a zavírání škol a měnících se pravidel, je výkon pedagoga obzvláště hodný obdivu. Proto je potěšující, že 75,9 % respondentů nepovažovalo distanční výuku za stresující a vyčerpávající, pouze 24,1 % ji vnímalo jako velmi vyčerpávající až na dno svých rezerv. Je pozitivní, že pedagogové jsou připraveni, odolní a adaptabilní na jakoukoliv krizovou situaci. V rozboru pedagogů SOŠ a GY nastává opět shoda, kdy 76 % oslovených si nesáhlo na dno svých rezerv, pouze 24 % ano.

Následné využití technologií

Graf 19: Pokračujete ve využití informačních technologií při výuce ve stejné míře jako v době DV? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

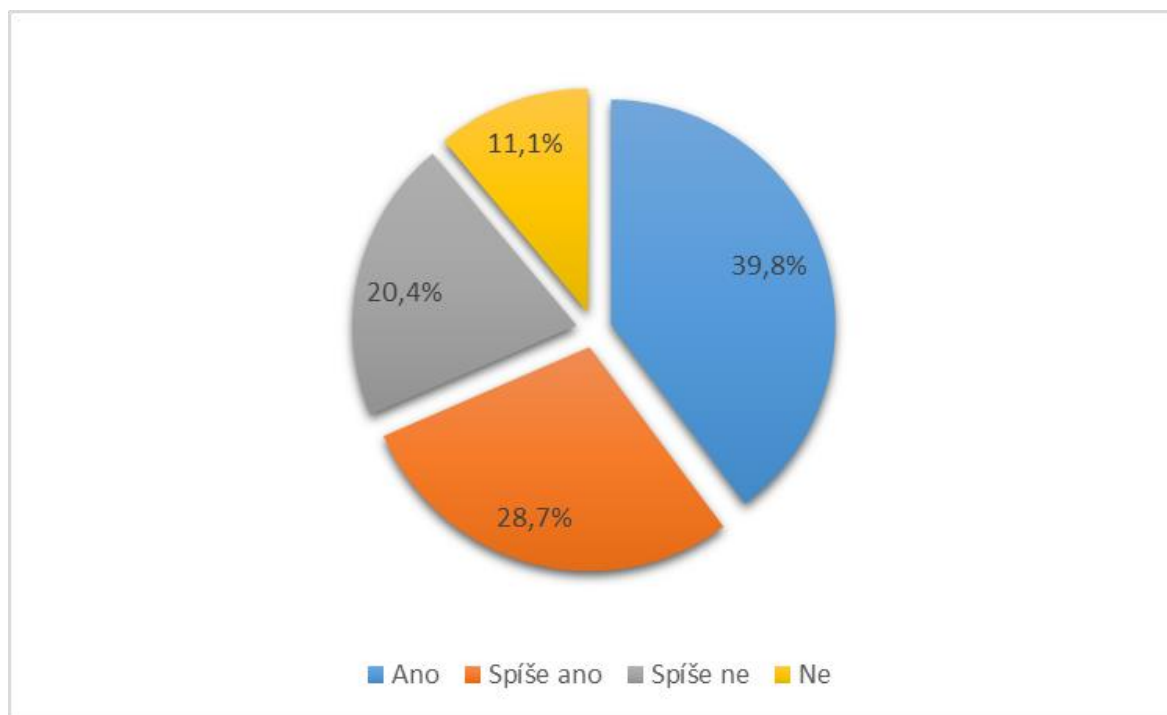
Tabulka 17: Následné využití informačních technologií:

SOŠ	Gymnázium
ano 34 %	ano 38 %
ne 66 %	ne 62 %

Nouzový stav, karanténa, uzavření škol, distanční výuka - byla to doba určitého nadšení, kde byl prostor experimentovat a zkusit nové věci. Distanční výuka nám určitě ukázala mnohé inovace, které se vyplatí zachovat. V distanční výuce našli zalíbení především pedagogové se zaměřením na výpočetní techniku. Z jejich pohledu je dálková výuka informačních technologií naprosto rovnocenná prezenčnímu studiu, v některých aspektech ho i předčí. Online výuka otevřela nové možnosti kolektivní spolupráce. Proto otázka v dotazníku č. 13 byla na svém místě. Stejnou míru využití informačních technologií má 36,1 % respondentů, ale 63,9 % odpovědělo, že ve stejné míře informační technologie nadále využívají. Pedagogové GY využívají ve stejné míře v 38 %, předpokládám, že jsou to právě pedagogové výpočetní techniky. Pedagogové na SOŠ pouze ve 34 %. Rozbory, výsledky vzdělávání, nové metody ukáží v příštích letech, zda využívání informačních technologií ve větší míře při prezenční výuce má smysl či ne.

Komunikace při DV

Graf 20: Stála Vás komunikace s žáky i jejich rodiči v průběhu DV výrazně více energie než při prezenční výuce? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

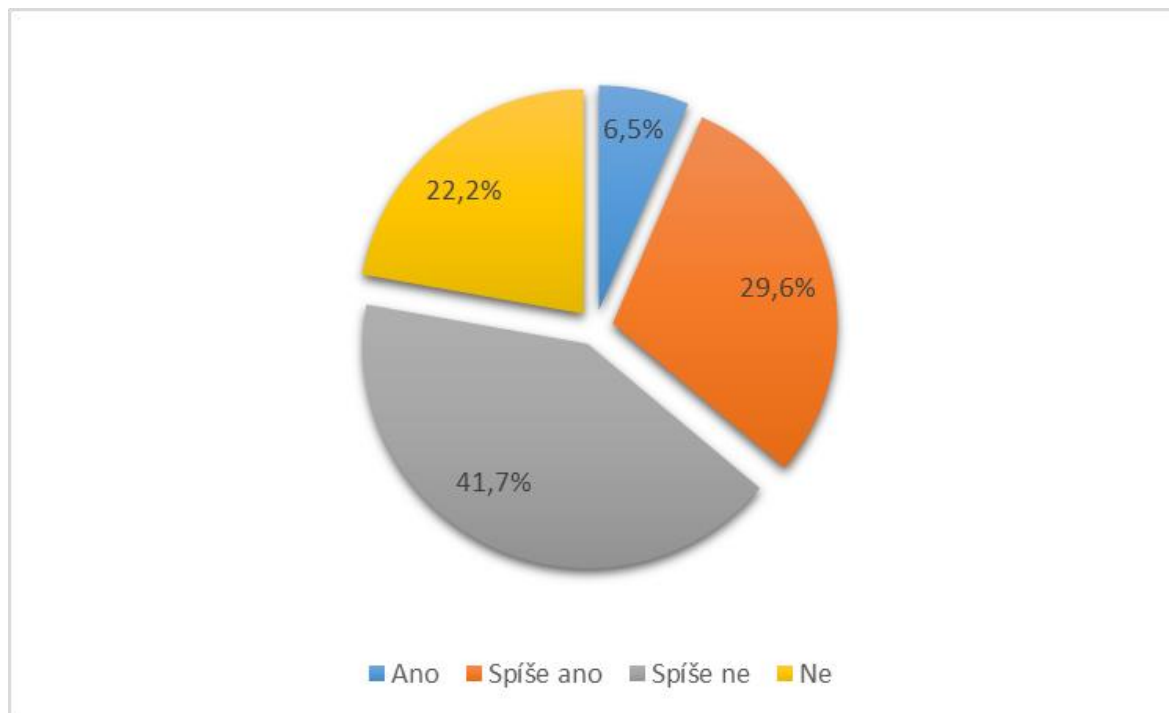
Tabulka 18: Komunikace při DV

SOŠ	Gymnázium
ano 62 %	ano 76 %
ne 38 %	ne 24 %

Komunikace je považována za základ mezilidského styku. Na obsah informací člověk reaguje svým prožíváním a chováním. Slovní komunikace má dorozumívající charakter a je nositelkou myšlenky. Mimoslovní komunikace je nám dána od přirozenosti, umožňuje člověku přijímat informace všemi smysly. Podstatou efektivní komunikace je používat řeč vhodným způsobem a ve vhodnou chvíli. Hodnotit žáky v době DV, sdělovat i negativní informace rodičům, být neustále v kontaktu se žáky, to vyžadovalo poměrně velké úsilí a komunikační dovednosti. Pedagogova komunikace by měla být konkrétní, otevřená, plynulá a pro druhé srozumitelná, měla by vyjadřovat kladné i záporné pocity a konkrétně argumentovat. Z grafu je patrné, že komunikace s rodiči i žáky považovalo 68,5 % oslovených za stresující a velmi zatěžující. 31,5 % tuto komunikaci v DV nevnímali jako stresující. Pokud se podíváme na pedagogy GY, vidíme, že 76 % z nich komunikace v době DV jim vzalo výrazně více energie než při prezenční výuce. Pedagogové ze SOŠ tuto situaci vnímali jako zatěžující v 62 %.

Zažívání při DV marnosti

Graf 21: Zažívali jste při DV pocit marnosti, že online výuka nepřináší potřebný efekt? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

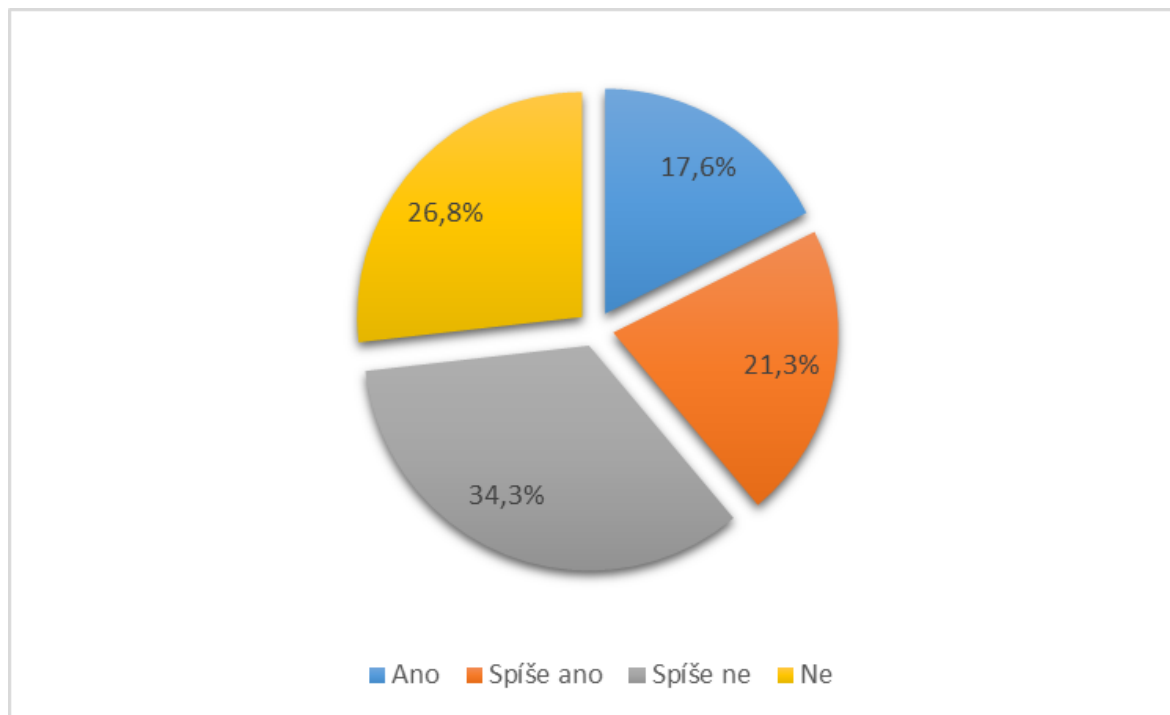
Tabulka 19: Zažívání pocitu marnosti při DV

SOŠ	Gymnázium
ano 74 %	ano 58 %
ne 26 %	ne 42 %

Frustrace je tíživý psychický stav, znamená nadarmo, zbytečně, pokud pocit zmarnění je dlouhodobý, aktivizují se obranné mechanismy, které učitelé v DV pociťovali. Přesto marnost při DV pociťovalo 66,6 % respondentů a pouze 33,4 % ne nebo spíše ne. Markantní rozdíl je mezi učiteli SOŠ a GY. Pociť zmaru a marnosti na SOŠ zažívalo 74 %, v GY 58 %. Přestože pedagogové do distanční výuky investovali vše nejlepší co v nich je, pocit marnosti převažoval z výsledků a průběhu DV.

Obava z nezvládnutí učiva

Graf 22: Obávali jste se rizika, že v průběhu online výuky nezvládnete probrat učivo? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

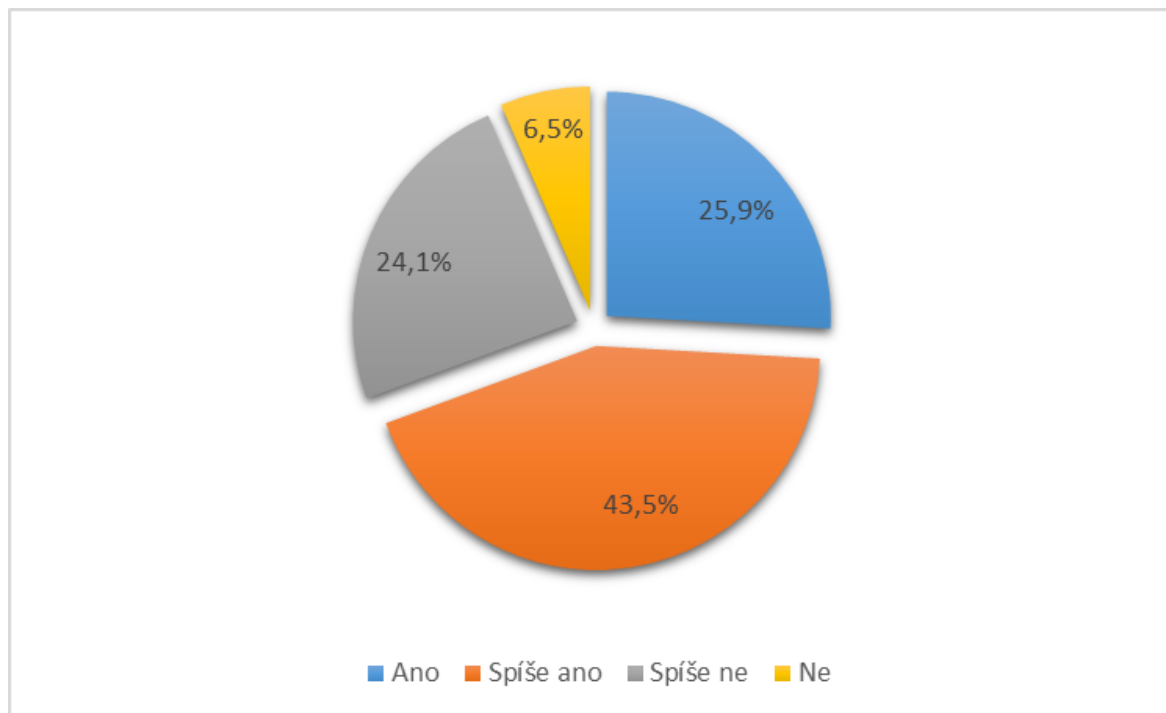
Tabulka 20: Obava z nezvládnutí učiva

SOŠ	Gymnázium
ano 40 %	ano 34 %
ne 60 %	ne 66 %

Riziko je všudypřítomný činitel, s kterým by pedagogové měli vždy počítat. Ale zkušenost z DV neexistovala, tudíž pedagogové s určitým rizikem museli počítat, že naplánovanou učební látku neproberou s novým typem vzdělávání. Obavy vzneslo 38,9 % dotázaných, 61,1 % nemělo pocit, že probranou látku nezvládnou. Větší obavy měli učitelé SOŠ ve 40 %, především se obava týkala odborných předmětů a odborné praxe. GY pouze 34 %.

Podpora školy

Graf 23: Pociťovali jste v průběhu DV dostatečnou systematickou podporu školy? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

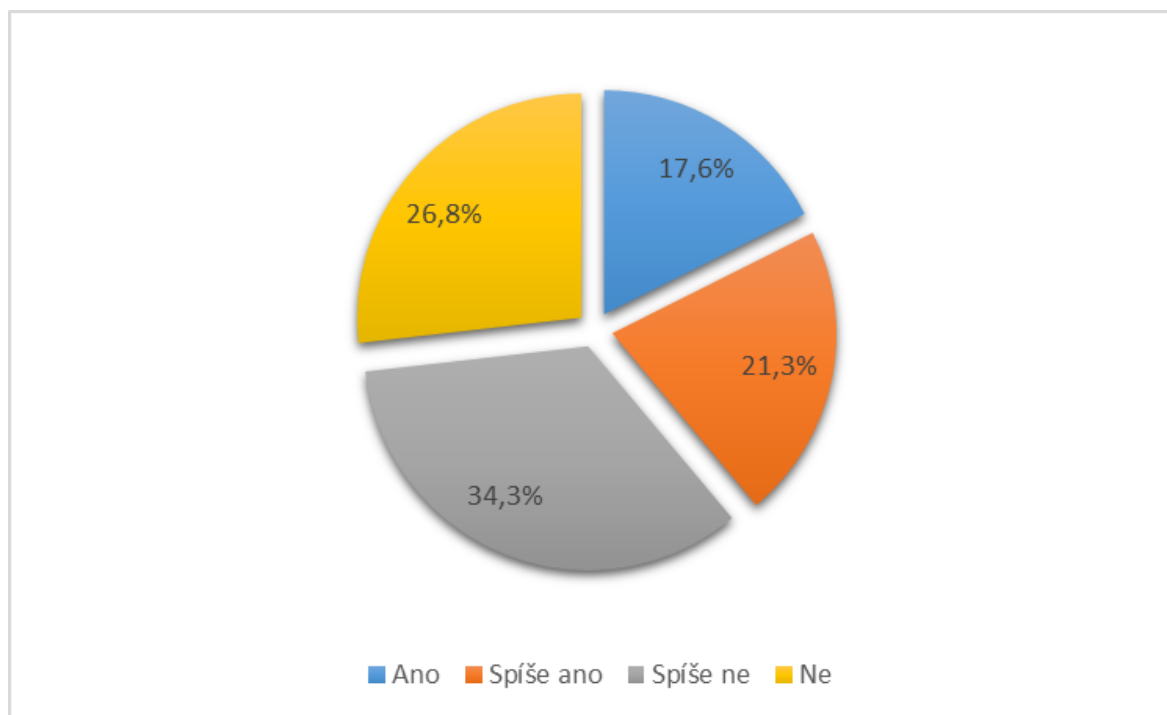
Tabulka 21: Podpora školy

SOŠ	Gymnázium
ano 66 %	ano 76 %
ne 34 %	ne 24 %

Realizace distanční výuky předpokládala proměnu tradičně pojímané výuky minimálně ve dvou oblastech. První se týká zvládnutí digitálních technologií a specifik online distanční výuky, druhá pak důsledného využívání efektivních přístupů k učení žáků. Předpokladem kvalitní synchronní výuky je zajištění bezpečného online prostředí, ve kterém podpora vedení školy je významným elementem. Pandemie ukázala i chybějící systematickou podporu ředitelů. Nemá, kdo by je vedl, kdo by jim pomohl zvládnout situaci, protože zřizovatel má úplně jiné starosti a žádná jiná role v tuhle chvíli v systému není. Bylo tedy na jednotlivých školách, jak a jakým způsobem podpoří práci svých pedagogů jak metodicky, materiálně a především psychicky. Podporu vnímalo 69,4 %, ale je zde velké procento 30,6 % pedagogů, kteří systematickou podporu nevnímali. Velký rozdíl je v porovnání odpovědí pedagogů SOŠ, kteří podporu vedení školy nevnímali v 34 %, GY pouze 24 %.

Energie ze žáků

Graf 24: Čerpáte jako učitelé energii z osobního kontaktu ve třídě? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

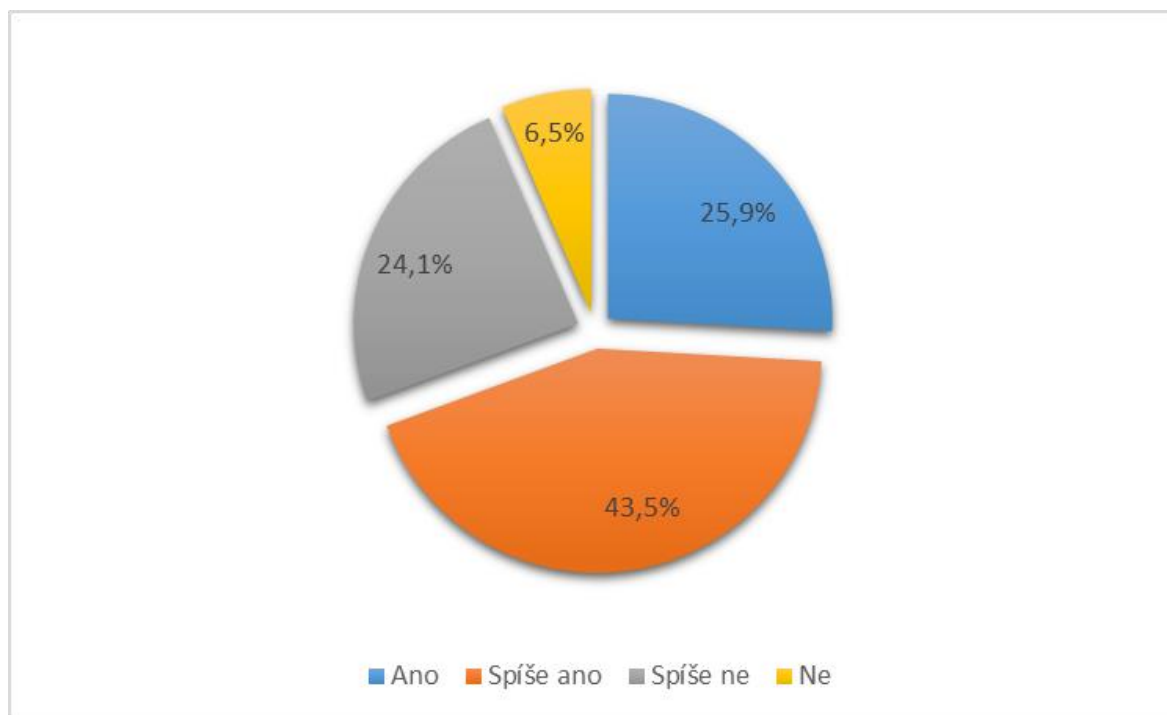
Tabulka 22: Energie ze žáků

SOŠ	Gymnázium
ano 90 %	ano 86 %
ne 10 %	ne 14 %

Při přímém kontaktu učitel vidí z výrazů dětí, zda výkladu rozumí, zda je třeba něco probrat detailněji, snaží se reagovat na aktuální odezvy žáků a vtáhnout je do problematiky. Pedagogové berou energii z kontaktu ve třídě, to v distanční výuce úplně odpadlo. Žáci v monitorech počítačů často byli unavení, nevnímali výuku, učitelé nevěděli, jestli za tou obrazovkou jsou opravdu oni, u výkladu dělali všechno možné, jen se nesoustředili. O to více byla výuka stresující. Přímý kontakt se žáky spolu se vzájemným sociálním vnímáním a energií, která z toho vyplývá, tak vnímalo 87,9 % respondentů, pouze 12,1 % energii ze žáků v přímém kontaktu nepociťuje. Zde se opět otevřely nůžky v různých odpovědích učitelů SOŠ, kteří v 90 % berou energii v přímém kontaktu se žáky, učitelé GY v 86 %.

Plnění úkolů do vyčerpání

Graf 25: Máte pocit, že své úkoly plníte tak usilovně, že vás to vyčerpává? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

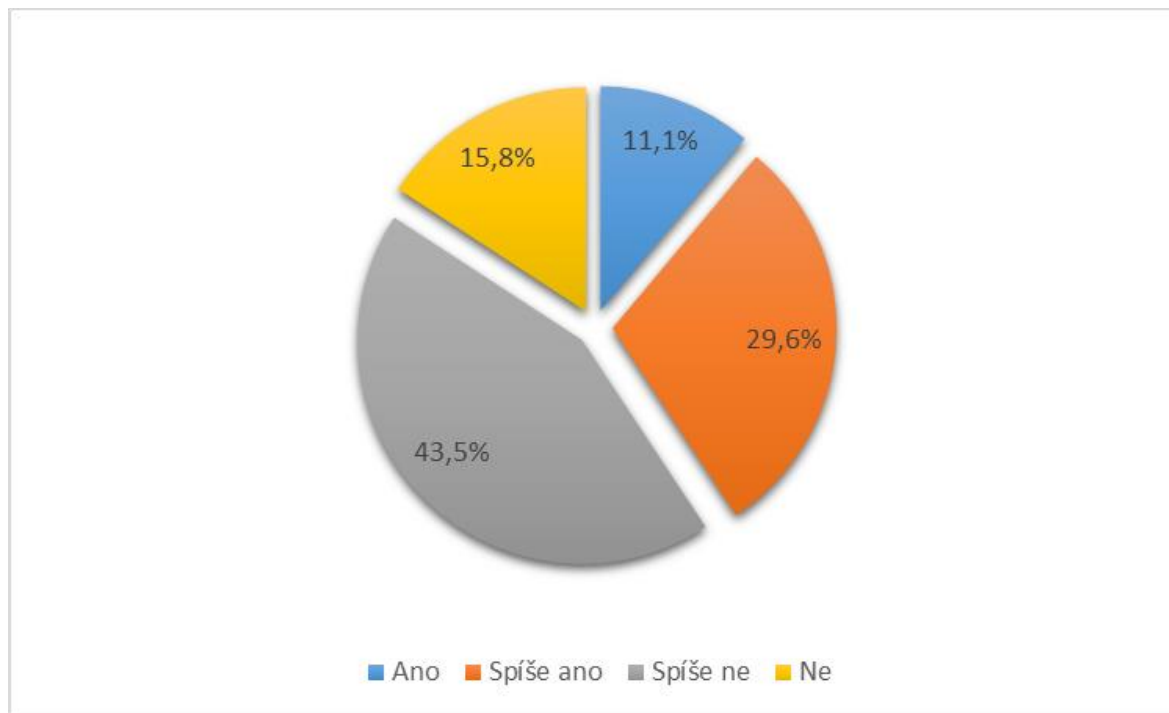
Tabulka 23: Plnění úkolů do vyčerpání

SOŠ	Gymnázium
ano 55 %	ano 74 %
ne 45 %	ne 26 %

Návrat žáků do škol po skoro dvouleté distanční výuce byl složitý nejen pro ně, ale především pro učitele. Ve třídách při zpětné vazbě vyšlo najevo velká rozdílnost v připravenosti a při kontrole vzdělávacích výsledků i velký rozdíl ve znalostech. Pedagogové vyvíjejí velké úsilí o to, aby se žáci vrátili zpět na původní systém, úkoly, vzdělávání, hodnocení, prostě do stejné doby před pandemií. Proto 63,8 % respondentů plní své úkoly tak usilovně, že je to až vyčerpává. Zde velkou zátěž velmi pociťují především učitelé z GY 74 %. Je zde poměrně velký rozdíl v porovnání s pedagogy ze SOŠ, kteří vyčerpanost pociťují v 55 %. Proč tomu tak je, může být další otevřenou otázkou v novém výzkumném šetření.

Stres a zdraví

Graf 26: Máte pocit, že napětí a stres z pedagogické práce negativně ovlivňuje vaše zdraví? (Zdroj: vlastní výzkum)



Údaje z grafu jsem zpracovala v následující tabulce

Tabulka 24: Stres a zdraví

SOŠ	Gymnázium
ano 67 %	ano 50 %
ne 33 %	ne 50 %

Naše současná doba klade před školství a pedagogy nelehký úkol. Pedagogové vnímají, že nemají důstojné místo ve společnosti a velmi jim záleží na tom, aby umožnili nastupující generaci co nejlepší podmínky pro osobní růst, dobrou přípravu povolání, aby se rozvinuli do plnohodnotného života. Kladou si sami na svou osobnost další úkoly, termíny, další zátěžové situace, které ve školství panují, takže napětí a stres je na denním programu. Dnešní mladá generace prožívá revoluci v informatice, počítačové technice. Tato skutečnost pro pedagogy vyvolává potřebu stále studovat, stále přijímat nové informace, které umožňují přizpůsobovat se novým poměrům. Uvědomují si, že kdo se nebude chtít novému a neustále se vzdělávat, ten ztratí kontakt s vývojem učitelské profese. Nelze se divit, že tyto dynamické kroky nezvládají všichni pedagogové, především starší generace. Proto na poslední otázku, že napětí a stres z pedagogické práce negativně ovlivňuje zdraví učitelů, odpovědělo 40,7 %, že ovlivňuje jejich zdraví. Především učitelé SOŠ vnímají tuto zátěž velmi, a to 67 %, učitelé GY polovina z dotázaných 50 %, poukazuje taktéž na takovou zátěž, že má pedagogická činnost vliv na jejich zdraví.

5.4 Vyhodnocení hypotéz

Z dotazníkového šetření vyplývá, že stres zasahuje do života většině dotazovaných, nehledě na odpracovaná léta, na věk, odborné či všeobecné zaměření pedagogů. U učitelského povolání to není nic, co by se nedalo očekávat. Je to povolání, kde jsou pracovní podmínky velice specifické. Vzdělávací činnost je činnost, při které je nutno konat mnoho věcí najednou, což je velká psychicky náročná. K tomu se přidala distanční výuka v celosvětové pandemii. Změna ve vzdělávání, přístupu, v hodnocení i v kvalitě výsledků, to jsou faktory ovlivňující náchylnost ke stresu a jeho míru.

Hypotéza 1

Jako první byla stanovena hypotéza: Pedagogové SOŠ hodnotí své povolání jako více stresující než pedagogové GY.

Tuto hypotézu jsem stanovila na základě vlastních zkušeností a poznatků vyzorovaných z vlastní pedagogické činnosti. Pro potvrzení hypotézy jsem vybrala pět adekvátních odpovědí z přiloženého dotazníku týkající se této hypotézy. 58 respondentů odpovídalo z řad pedagogů SOŠ a 50 dotázaných pedagogů z GY.

Graf č. 7 "Jste spokojeni s povoláním učitele na střední škole?" 58 pedagogů SOŠ potvrdilo spokojenost = 100 %, 47 pedagogů GY 94 %.

Graf č. 8 "Cítíte se motivováni ke své práci pedagoga?" Kladně odpovědělo 46 = 79 % pedagogů SOŠ, 41 = 82 % pedagogů GY.

Graf č. 9 "Působí na vás prostředí školy pozitivně?" Kladně odpovědělo 56 = 96 % pedagogů SOŠ, 49 = 98 % pedagogů GY.

Graf č. 10 "Máte dobré mezilidské vztahy s kolegy ve škole?" Kladně odpovědělo 56 = 96 % pedagogů SOŠ, 49 = 98 % pedagogů z GY.

Graf č. 25 "Máte pocit, že své úkoly plníte tak usilovně, že vás to vyčerpává?" Kladně odpovědělo 32 = 55 % pedagogů SOŠ, 37 = 74 % pedagogů GY.

Do rozboru jsem zařadila pět otázek, které ovlivňují míru stresu v SOŠ a v GY. Z odpovědí a procentuálního vyhodnocení vyplývá, že pedagogové ze SOŠ hodnotí celkově své povolání jako více stresující než pedagogové GY. První hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 2

Jako druhá byla stanovena hypotéza: Četnost jednotlivých příčin stresu u učitelů SOŠ a GY se neliší o více než 15 %.

Tuto hypotézu jsem stanovila na základě vlastních zkušeností a poznatků vyzorovaných z vlastní pedagogické činnosti a při kontaktu s pedagogy jiných škol. Pro potvrzení hypotézy jsem vybrala šest adekvátních odpovědí z přiloženého dotazníku týkající se této hypotézy. Na pedagogy jsou kladeny vysoké nároky, které často nejsou schopni zvládnout, přizpůsobit se jim a v dnešní době se vyrovnat nové situaci - výukou na dálku tzv. distanční výukou, ve které se učitel dostává především do psychické zátěže.

Graf č. 8 "Cítíte se motivováni ke své práci pedagoga?" Kladně odpovědělo 46 = 79 % pedagogů SOŠ, 41 = 82 % pedagogů z GY, rozdíl 3 % pro GY.

Graf č. 9 "Působí na vás prostředí školy pozitivně?" Kladně odpovědělo 47 = 81 % pedagogů SOŠ, 44 = 88 % pedagogů z GY, rozdíl 7 % pro GY.

Graf č. 10 "Máte dobré mezilidské vztahy s kolegy ve škole?" Kladně odpovědělo 56 = 96 % pedagogů SOŠ, 49 = 98 % pedagogů z GY, rozdíl 2 % pro GY.

Graf č. 17 "Stresovalo vás v průběhu DV ovládnutí nových programů a souvisejícího technického vybavení?" Kladně odpovědělo 23 = 40 % pedagogů SOŠ, 20 = 40 % z GY, zátěž byla stejná.

Graf č. 21 "Zažívali jste při DV pocit marnosti, že online výuka nepřináší potřebný efekt?" Kladně odpovědělo 33 = 74 % pedagogů SOŠ, 29 = 58 % pedagogů z GY, 16 % pro GY.

Graf č. 23 "Pociťovali jste v průběhu DV dostatečnou systematickou podporu školy?" Kladně odpovědělo 38 = 66 % pedagogů SOŠ, 38 = 76 % pedagogů GY, rozdíl 10 % pro GY.

Ze šesti vybraných odpovědí respondentů pouze jedna odpověď, týkající se zátěže byla shodná u pedagogů SOŠ i GY. V pěti případech pedagogové SOŠ míru zátěže označili procentuálně vyšší než pedagogové GY. Vždy se jednalo o méně než 15 % námi vyznačenou hranici v hypotéze. Největší rozdíl 16 % byl u otázky č. 15, pedagogové SOŠ velmi zažívali pocit marnosti, že distanční výuka nepřináší potřebný efekt.

Zda učitelé gymnázií podléhají méně stresu, než učitelé středních odborných škol nám tato hypotéza byla potvrzena. Šetření se zúčastnilo 108 pedagogů, 58 SOŠ a 50 GY.

Hypotéza 3

Jako třetí byla stanovena hypotéza: Výuka online je více stresující než výuka prezenční.

Žijeme v moderní době, která nám nabízí spoustu možností. Poslední dva roky nám ukázaly, že online výuka je minimálně stejně kvalitní a efektivní jako výuka prezenční. Najdeme spoustu výhod, kterými je online výuka vybavena, ale bohužel nic na světě není dokonalé. A jak se říká: "Vše má své plusy a mínusy." Jsme si vědomi, že online výuka nemůže zcela nahradit výuku prezenční, ale pedagogové v době pandemie dělali vše proto, aby se jí co nejvíce vyrovnali. Hypotézou 3 chci ukázat, že tato snaha má také své negativní dopady, a to ve zvýšené míře stresu, který v době distanční výuky pedagogové zažívali.

Z dotazníkového šetření jsem vybrala osm otázek týkajících se potvrzení nebo vyvrácení hypotézy, že je online výuka více stresující než výuka prezenční.

Graf č. 13 "Bylo zajištění výuky na dálku více stresující než zajištění běžné prezenční výuky před pandemií?" 81 respondentů ze 108 odpovědělo, že zajištění výuky na dálku bylo více stresující, což je 75 % dotázaných.

Graf č. 14 "Bylo důvodem stresu při distanční výuce (dále DV) množství přípravné práce?" 72 respondentů odpovědělo, že přípravné práce byly důvodem stresu v době distanční výuky, což je 67 % dotázaných.

Graf č. 15 "Byla důvodem stresu při DV obtížnost hodnocení?" 62 respondentů odpovědělo, že odpovědnost za výsledky žáků byla důvodem vyšší míry stresu, což je 61 % dotázaných.

Graf č. 16 "Byla důvodem stresu při DV obtížnost hodnocení?" 62 respondentů odpovědělo, že obtížnost hodnocení žáků byla stresující při DV, což je 57 % dotázaných.

Graf č. 17 "Stresovalo vás v průběhu DV ovládnutí nových programů a souvisejícího technického vybavení?" 43 respondentů odpovědělo, že ovládnutí nových programů a IT techniky bylo stresující, což je pouze 39 % dotázaných.

Graf č. 18 "Byla pro vás DV vyčerpávající až na samé dno vašich rezerv?" 36 respondentů odpovědělo, že byla DV tak vyčerpávající, že si sáhli na dno svých psychických sil, což je 24 % dotázaných.

Graf č. 20 "Stála Vás komunikace s žáky a jejich rodiči v průběhu DV výrazněji více energie než při prezenční výuce?" 74 dotázaných respondentů odpovědělo, že tato komunikace stále pedagogy výrazně více energie při DV, což je 69 % dotázaných.

Graf č. 22 "Obávali jste se rizika, že v průběhu online výuky nezvládnete probrat učivo?" 40 respondentů odpovědělo, že toto riziko vnímali jako stresující, což je 37 % dotázaných.

Z výsledků šetření je patrné, že z osmi vybraných otázek týkajících se větší míry zátěže v DV než v prezenční výuce 65,8 % respondentů odpovědělo, že distanční výuka byla více stresující než výuka prezenční. Hypotéza č. 3 byla potvrzena.

Hypotéza 4

Jako čtvrtá byla stanovena hypotéza: Pedagogové SOŠ hodnotí distanční výuku jako více stresující než pedagogové GY.

Koronavirová epidemie významně ovlivnila podobu dnešního školství, obsah i formu vzdělávání dětí a mládeže. Efektivita výuky v tak náročném období, jako je dlouhotrvající distanční vzdělávání, byla silně svázána s mírou zátěže, stresu pedagogů, i když rozvoj digitálních kompetencí učitelů je na dostatečné úrovni pro realizaci online distanční výuky. Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jak distanční výuka ovlivnila naše školství a vzdělávání v období pandemie, vzhledem k tomu, že učím na střední odborné škole, tak porovnat vliv zátěže na pedagogy SOŠ a GY. Výuka na SOŠ je směřována na odborné vzdělávání, v GY na všeobecné vzdělávání. Připravenost pedagogů je často velmi rozdílná, hypotéza č. 4 podpoří nebo vyvrátí myšlenku, že učitelé SOŠ hodnotí distanční výuku jako více stresující než učitelé GY. K této hypotéze jsem použila deset otázek z příloženého dotazníku.

Graf č. 13 "Bylo zajištění výuky na dálku více stresující než zajištění běžné prezenční výuky před pandemií?" Kladně odpovědělo 44 = 76 % pedagogů SOŠ, 37 = 74 % pedagogů GY.

Graf č. 14 "Bylo důvodem stresu při distanční výuce (dále DV) množství přípravné práce?" kladně odpovědělo 38 = 66 % pedagogů SOŠ, 34 = 68 % pedagogů GY.

Graf č. 15 "Bylo důvodem stresu při DV odpovědnost za výsledky žáků?" Kladně odpovědělo 39 = 67 % pedagogů SOŠ, 27 = 54 % pedagogů z GY.

Graf č. 16 "Byla důvodem stresu při DV obtížnost hodnocení?" Kladně odpovědělo 36 = 62 % pedagogů SOŠ, 26 = 52 % pedagogů GY.

Graf č. 17 "Stresovalo vás v průběhu DV ovládnání nových programů a souvisejícího technického vybavení?" Kladně odpovědělo 23 = 40 % pedagogů SOŠ, 20 = 40 % pedagogů GY.

Graf č. 18 "Byla pro vás DV vyčerpávající až na samé dno vašich rezerv?" Kladně odpovědělo 14 = 24 % pedagogů SOŠ, 12 = 24 % pedagogů GY.

Graf č. 20 "Stála vás komunikace s žáky a jejich rodiči v průběhu DV výrazně více energie než při prezenční výuce?" Kladně odpovědělo 36 = 62 % pedagogů SOŠ, 38 = 76 % pedagogů GY.

Graf č. 21 "Zažívali jste při DV pocit marnosti, že online výuka nepřináší potřebný efekt a smysl?" Kladně odpovědělo 33 = 74 % pedagogů SOŠ, 29 = 58 % pedagogů GY.

Graf č. 22 "Obávali jste se rizika, že v průběhu online výuky nezvládnete probrat učivo?" Kladně odpovědělo 23 = 40 % pedagogů SOŠ, 17 = 34 % pedagogů GY.

Graf č. 23 "Pociťovali jste v průběhu DV dostatečnou systematickou podporu vedení školy?" Podporu vedení školy nepociťovalo 20 = 40 % pedagogů SOŠ, 12 = 24 % pedagogů GY, je to jeden ze zatěžujících faktorů pro učitele v DV.

Z výzkumného dotazníkového šetření vyplývá, že z deseti odpovědí byli pedagogové SOŠ a GY ve shodě míry zátěže v DV v otázce č. 11 a 12.

V šesti otázkách č. 7, 9, 10, 15, 16 a 17 odpovídali pedagogové SOŠ o větší zátěži a stresu v době DV než pedagogové GY až o 57 % více.

Ve dvou otázkách č. 8 a 14 pedagogové GY vnímali větší stresovou zátěž než pedagogové SOŠ o 16 %.

Lze tedy konstatovat, že hypotéza č. 4 byla potvrzena, pedagogové SOŠ hodnotí distanční výuku jako více stresující než pedagogové GY.

Hypotéza 5

Jako pátá byla stanovena hypotéza: Stres z výuky se promítnul do zdraví pedagogů více při distanční výuce než při prezenční výuce.

Jakýkoliv stres, ať už fyzický nebo negativní psychický (emoční) tělo vnímá a vyhodnocuje jako stav ohrožení, stav nebezpečí. K hlavním čtyřem stresorům jakou jsou škola, nároky na učitele, pracovní zdroje, jež omezují učitelův pocit nezávislosti, tak sociální a emoční kompetence, které jsou důležité ke zvládnání stresu a podpoře zdravé atmosféry ve třídě, se přidává velmi důležitý pátý stresor, a to výuka na dálku, online či distanční výuka.

Z předloženého dotazníku jsem vyhodnotila pět odpovědí týkající se této hypotézy.

Graf č. 18 "Byla pro vás DV vyčerpávající až na samé dno Vašich rezerv?" 36 respondentů odpovědělo, že byla DV tak vyčerpávající, že si sami sáhli na dno svých psychických sil, což je 24 % dotázaných.

Graf č. 20 "Stála Vás komunikace s žáky a jejich rodiči v průběhu DV výrazně více energie než při prezenční výuce?" 74 dotázaných respondentů odpovědělo, že tato komunikace stála pedagogy výrazně více energie při DV, což je 69 % dotázaných.

Graf č. 21 "Zažívali jste při DV pocit marnosti, že online výuka nepřináší potřebný efekt a smysl?" 62 respondentů kladně odpovědělo, že zažívali pocit marnosti, že distanční výuka nepřináší efekt a smysl, což je 66,6 % dotázaných.

Graf č. 22 "Obávali jste se rizika, že v průběhu online výuky nezvládnete probrat učivo?" 36 respondentů odpovědělo, že toto riziko vnímali jako stresující, což je 39 % dotázaných.

Graf č. 25 "Máte pocit, že své úkoly plníte tak usilovně, že vás to vyčerpává?" 59 respondentů odpovědělo, že pracovali velmi usilovně až do vyčerpání, což je 63,8 % dotázaných.

Graf č. 26 "Máte pocit, že napětí a stres z pedagogické práce negativně ovlivňuje vaše zdraví?" 38 respondentů uvedlo, že napětí a stres z pedagogické práce ovlivňuje jejich zdraví, což je 41 % dotazovaných.

Výzkumná část v této oblasti prokázala vysokou hodnotu zátěže, která se promítla do zdraví pedagogů více při distanční výuce než při prezenční výuce, a to 50,56 % dotázaných. Jedním z největších vlivů byla ztráta energie pedagogů při DV, celkem 69 % kladných odpovědí nás nutí k zamyšlení, další komponent byl pocit marnosti, že DV nepřináší potřebný efekt a 66,6 % odpovědělo kladně, je zde prokazatelný komponent vlivu na zdraví. Že pedagogové pracují tak usilovně až do vyčerpání, kladně odpovědělo další vysoké procento respondentů 63,8 %. Přímou s poškození zdraví hovoří 41 % dotázaných. Je vidět, že pedagogové ze své podstaty jsou velmi odolní, ale připouští, že značná míra stresu má vliv na jejich zdraví podmíněné distanční výukou, hypotéza je tudíž potvrzena.

5.5 Diskuze

Je všeobecně známo, že častým problémem, se kterým se učitelé při své práci setkávají, je stres, pramenící z pracovní zátěže a dalších tlaků, což výrazně ovlivňuje jejich zdraví i kvalitu výuky. Moje bakalářská práce se zabývá problematikou stresu a psychické zátěže učitelů středních škol nejen při prezenční výuce, ale především v distanční výuce, výuce na dálku neboli online výuce. Název tohoto typu výuky v posledních dvou letech je všude přítomný, mnohoznačný, ale vyjadřuje své specifikum v dnešním vzdělávání. Jak pedagogové tento způsob výuky zvládají? Byla tato míra zátěže, kterou prožívali stopy jejich zdraví nebo na kvalitě výuky? Byla tato míra zátěže u učitelů středních odborných škol větší než u učitelů z gymnázií? Cílem této části práce bylo dále potvrdit nebo vyvrátit několik stanovených tvrzení na dané téma.

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 108 pedagogů ze středních škol, převážně ze středočeského kraje. Z toho dotazník odeslalo 58 pedagogů SOŠ a 50 pedagogů GY. V kapitole výzkumné části práce jsem si stanovila pět hypotéz. Výsledky ověření platnosti statistických hypotéz.

Hypotéza 1: Pedagogové SOŠ hodnotí své povolání jako více stresující než pedagogové GY.

Tuto hypotézu jsem stanovila na základě vlastních zkušeností a poznatků vypořezovaných z vlastní pedagogické činnosti. Pro potvrzení hypotézy jsem vybrala pět adekvátních odpovědí z příloženého dotazníku týkající se této hypotézy. Do rozboru jsem zařadila pět otázek, které ovlivňují míru stresu v SOŠ a GY. Z odpovědí a procentuálního vyhodnocení vyplývá, že pedagogové ze SOŠ hodnotí celkově své povolání jako více stresující než pedagogové GY. První hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 2: Četnost jednotlivých příčin stresu u učitelů SOŠ a GY se nelišilo o více než 15 %.

Tuto hypotézu jsem stanovila na základě vlastních zkušeností a poznatků vypořezovaných z vlastní pedagogické činnosti a při kontaktu s pedagogy z jiných škol. Pro potvrzení hypotézy jsem vybrala šest adekvátních odpovědí z příloženého dotazníku týkající se této hypotézy. Ze šesti vybraných odpovědí respondentů pouze jedna odpověď, týkající se zátěže byla shodná u pedagogů SOŠ i GY. V pěti případech

pedagogové SOŠ míru zátěže označili procentuálně vyšší než pedagogové GY. Vždy se jednalo o méně než 15 % námi vytyčenou hranici v hypotéze. Zda učitelé gymnázií podléhají méně stresu, než učitelé odborných škol nám tato hypotéza byla potvrzena.

Hypotéza 3: Výuka online je více stresující než výuka prezenční.

Poslední dva roky nám ukázaly, že online výuka je minimálně stejně kvalitní a efektivní jako výuka prezenční. Hypotézou č. 3 chci ukázat, že tato snaha má také své negativní dopady, a to ve zvýšené míře stresu, který v době distanční výuky pedagogové zažívali.

Z dotazníkového šetření jsem vybrala osm otázek týkajících se potvrzení nebo vyvrácení hypotézy, že je online výuka více stresující než výuka prezenční. Z výsledného šetření je patrné, že z osmi vybraných otázek týkajících se větší míry zátěže v DV než v prezenční výuce 65,8 % respondentů odpovědělo, že distanční výuka byla více stresující než výuka prezenční. Hypotéza č. 3 tím tak byla potvrzena.

Hypotéza 4: Pedagogové SOŠ hodnotí distanční výuku jako více stresující než pedagogové GY.

Efektivita výuky v tak náročném období, jako je dlouhotrvající distanční vzdělávání, byla silně svázána s mírou zátěže, stresu pedagogů. Cílem mé bakalářské práce bylo zjistit, jak distanční výuka ovlivnila naše školství a vzdělávání v období pandemie, vzhledem k tomu, že učím na střední odborné škole, tak porovnat vliv zátěže na pedagogy SOŠ a GY. K této hypotéze jsem použila deset otázek z předloženého dotazníku. Z výzkumného dotazníkového šetření vyplývá, že z deseti odpovědí byli pedagogové SOŠ a GY ve shodně míře zátěže DV ve dvou, v šesti otázkách odpovídali pedagogové SOŠ o větší zátěži a stresu v době DV než pedagogové GY až o 57 % více. Ve dvou otázkách pedagogové GY vnímali větší stresovou zátěž než pedagogové SOŠ. Lze tedy konstatovat, že hypotéza č. 4 byla potvrzena, pedagogové SOŠ hodnotí distanční výuku jako více stresující než pedagogové GY.

Hypotéza 5: Stres výuky se promítnul do zdraví pedagogů více při distanční výuce než při prezenční výuce.

Jakýkoliv stres, ať už fyzický nebo negativní psychický (emoční) tělo vnímá a vyhodnocuje jako stav ohrožení, stav nebezpečí. Z předloženého dotazníku jsem vyhodnotila šest odpovědí týkající se této hypotézy. Výzkumná část v této oblasti prokázala vysokou hodnotu zátěže, která se promítla na zdraví pedagogů více při distanční výuce než při prezenční výuce, a to v 50,57 % dotázaných. Značná míra stresu má vliv na jejich zdraví podmíněné distanční výukou, hypotéza je tudíž potvrzena.

Stres v profesi učitele - pedagoga je tak závažným jevem, že se mu systematicky věnuje nejen odborná literatura, ale samotné odborné disciplíny. Ty hledají příčiny, zabývají se diagnostikou a specifikují možnosti zvládnutí. Strategie zvládnutí stresu jsou individuální, vědomé nebo nevědomé, plánované či neplánované způsoby, kterým redukuje stres. Každý člověk si sám na základě vlastních zkušeností v průběhu života vytvoří určitý systém strategií zvládnutí stresu. Tento systém pak obsahuje kognitivní a emocionální oblast vlastního chování. Do problematiky zvládnutí stresu patří nový pojem, adaptace na distanční výuku. Strategie, nové metody vzdělávání, inovativní přístup ze strany Ministerstva školství, České školní inspekce i vedení jednotlivých škol je jedním z nejdůležitějších postojů k novému typu vzdělávání, a to výuky na dálku. Při pokusném ověřování se ukazuje, že žáci jsou při kombinaci výuky ve škole s distančním

vzděláváním samostatnější, cítí větší zodpovědnost za výsledky učení a lépe zvládají efektivně využívat technologie. Důležitost digitálního vzdělávání stále roste. Učitelé nepovažují pracovní podstatu své profese za nadměrně zatěžující, nicméně některá specifika tohoto povolání zátěž vyvolávají, například psychická náročnost, vysoký stupeň feminizace a především fenomén posledních dvou let - distanční výuka. Sama pracuji jako učitelka na střední odborné škole, v dané problematice se orientuji a vnímám ji na základě osobní zkušenosti. Moje bakalářská práce výzkumným šetřením prokázala stanovení hypotéz. Cílem této části práce bylo potvrdit nebo vyvrátit stanovená tvrzení na dané téma. Porovnáním získaných dat jsem zjistila vysokou míru stresové zátěže a všechny mnou šetřené hypotézy jsou potvrzeny. Pedagogové středních odborných škol pociťují mnohem větší míru zátěže, protože nemohou vyžadovat všeobecné vzdělávání, ale především odborné, které se snaží přenést pak do praktických výukových dovedností a dále do pracovních návyků v odborných praxích. Kdežto mnohým žákům z gymnázií vyhovovala výuka na dálku, která je podobná vysokoškolskému typu vzdělávání, a ke kterému jsou žáci GY připravováni.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala působením stresu v činnosti učitelů středních škol v době prezenční a distanční výuky, zjišťovala jsem, zda zvýšená míra stresu je vyšší u pedagogů středních odborných škol než u pedagogů gymnázií. Práce je rozdělena do pěti kapitol. Teoretická část práce obsahuje čtyři kapitoly, praktickou část tvoří pátá kapitola. V první kapitole jsem se zabývala stresem, popsala stres, zmínila jsem se o teoriích pojetí stresu, provedla jsem výčet a charakteristiku základních stresorů, jeho příčinám a projevu, vliv stresu na zdraví a jak na zvládnání stresu.

Ve druhé kapitole teoretické části práce jsem se věnovala osobnosti učitele, vysvětlila samotný pojem osobnost, zabývala se charakteristikou rysů osobnosti učitele, charakterizovala jsem profesi učitele, zabývala jsem se obsahem kvalifikace a pedagogické způsobilosti, popsala jsem profesní kompetence učitele.

Ve třetí kapitole jsem se zaměřila na zvládnání stresu v učitelském povolání, životnímu stylu, postoji učitele, zdraví a zátěži, zvláštní pozornost jsem věnovala učitelskému stresu a syndromu vyhoření. Definovala jsem duševní zdraví, podstatu duševní hygieny.

Obsahem čtvrté kapitoly byla distanční výuka, vysvětlení její podstaty, rozebrala jsem metodické informace ČŠI k zajištění distančního vzdělávání a především vliv stresu na učitelkou profesi v době distanční výuky.

V páté kapitole, v úvodní kapitole výzkumné části práce jsem si stanovila pět hypotéz, jejímž obsahem je praktická část práce, vymezila jsem cíle, použité metody a výběr vzorku respondentů. Její podstatnou část tvoří zpracování údajů a vlastní výzkumné šetření, ve které jsem srovnávala sběr dat ze zasláního dotazníku ze středních odborných škol a gymnázií středočeského kraje, úroveň stresové zátěže v prezenční výuce a nově v distanční výuce. Zjištěné údaje jsem podrobně popsala a sestavila do přehledných tabulek a grafů.

Cílem empirické části práce bylo analyzovat vztahy mezi vnímaným stresem v prezenční výuce a v distanční výuce, objasnit, zda existují rozdíly mezi učiteli různých typů škol, a také najít faktory, které nejvíce ovlivňují množství vnímaného stresu a výskyt negativních zdravotních symptomů, potvrdit nebo vyvrátit pět stanovených hypotéz na dané téma. Porovnáním získaných dat jsem zjistila vysokou míru stresové zátěže v době pandemie při distanční výuce, která ve větším tlaku působí na učitele SOŠ více jak na učitele GY.

Učitelé významně ovlivňují životy našich dětí. Jsou nejenom těmi, kdo naše děti vybavují znalostmi, ale mají rovněž velký vliv na jejich sociální a emoční vývoj. Vystresovaný učitel neučí dobře a výsledky jeho žáků potom nemohou být dobré a vysoká úroveň stresu nutí učitele odcházet ze školství. Vzhledem k tomu, že duševní hygiena tvoří základní psychickou výzbroj učitele, prvotním pravidlem je vyhýbat se stresovým situacím, naučit se na ně reagovat a zmírnit stresové emoce, naučit se s nimi pracovat za ztížených podmínek, které na nás byly kladeny v době koronavirové pandemie a pedagogové se den za dne museli naučit vzdělávat v novém typu výuky - vzdělávání na dálku, distanční výuka nebo online výuka. Měli bychom mít všichni stejnou vizi, chceme, aby se děti do školy těšily a učitelé měli tu nejlepší práci.

"Veliké tajemství je projít životem jako neopotřebovaný člověk. Toho dosáhne ten, kdo se nepře s lidmi a fakty, ale sám vstřebává všechny zážitky a poslední důvod dění, které se ho týká, hledá sám v sobě." Albert Schweitzer (Míček, Zeman, 1997, s. 31)

Seznam použité literatury

- BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. [Kralice na Hané]: Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7.
- BEDRNOVÁ, Eva. *Duševní hygiena a sebeřízení pro vysokoškoláky a mladé manažery*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-681-6.
- BIRKENBIHL, Vera F. *Pozitivní stres: radostně stresem*. Přeložil Zlata KUFNEROVÁ. Praha: I. Železný, 1996. Podnikání - úspěch - zisk. ISBN 80-237-2836-9.
- CUNGI, Charly. *Jak zvládat stres: [metody a praktická cvičení]*. Přeložil Daniela ŠIMKOVÁ. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-465-6.
- ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN isbn:80-7178-463-x.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.
- ČÁP, Jan, Věra ČECHOVÁ a Marie ROZSYPALOVÁ. *Psychologie: obecná psychologie pro střední pedagogické školy*. 3. vyd., v nakl. H & H 1. upr. Praha: H & H, 1998. ISBN 80-86022-36-6.
- ČERNÝ, Vojtěch. *Jak překonat stres: testy a cvičení*. 3. vyd. Brno: Computer Press, 2006. ISBN 80-251-1003-6.
- EMMERT, František. *Odmaturuj! ze společenských věd*. Brno: Didaktis, c2003. Odmaturuj!. ISBN isbn80-86285-68-5.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: [příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 2. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
- HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3037-0.
- HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-093-6.
- HOŠEK, Václav. *Psychologie odolnosti*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-889-1.
- JŮVA, Vladimír. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-95-8.
- KANTOROVÁ, Jana a Helena GRECMANOVÁ. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008. Vzdělávání. ISBN 978-80-7409-024-0.
- KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN isbn80-7071-231-7.

- KOHOUTEK, Rudolf a Evžen ŘEHULKA. Stresory učitelů základních a středních škol v České republice (zejména stresory způsobené učitelům žáky). In: ŘEHULKA, Evžen, ed. Škola a zdraví pro 21. století. [online]. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-57210. Dostupné z: https://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2011/37/texty/cze/kohoutek_rehulka.pdf
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada, 1994. Pro vaše zdraví. ISBN 80-7169-121-6.
- KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Praha: Portál, 2001. ISBN isbn:80-7178-551-2.
- MELGOSA, Julián. *Zvládni svůj stres!: kniha o duševním zdraví*. Praha: Advent-Orion, 1997. Život a zdraví (Advent-Orion). ISBN isbn:80-7172-240-5.
- MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. 2. rozš. vyd. Opava: Vade mecum, 1997. Věda do kapsy. ISBN 80-86041-25-5.
- OBST, Otto. *Didaktika sekundárního vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1360-4.
- PAULÍK, Karel. *Psychologie lidské odolnosti*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2017. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5646-2.
- PAULÍNOVÁ, Lea a Lenka NEUMANNOVÁ. *Psychologie pro Tebe*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Informatorium, 2008. ISBN 978-80-7333-068-2.
- PRAŠKO, Ján. *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti: [výuková pomůcka pro studenty středních a vyšších zdravotnických škol]*. Praha: Grada, 2003. Psychologie pro každého. ISBN isbn:80-247-0185-5.
- PRAŠKO, Ján a Hana PRAŠKOVÁ. *Asertivitou proti stresu*. Praha: Grada, 1996. ISBN 80-7169-334-0.
- PRAŠKO, Ján a Hana PRAŠKOVÁ. *Proti stresu krok za krokem*. Praha: Grada, 2001. Psychologie pro každého. ISBN isbn:80-247-0068-9.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.
- REJMÁNEK, Evžen. *Co je psychologie trhu: populární přehled*. Praha: Merkur, 1968.
- ŘEHULKA, Evžen, ed. *Studie k výchově ke zdraví: škola a zdraví pro 21. století, 2011*. Brno: Masarykova univerzita ve spolupráci s MSD, 2011. ISBN 978-80-210-5722-7.
- ŠVINGALOVÁ, Dana. *Stres v učitelské profesi*. Liberec: Technická univerzita, 2000. ISBN 80-7083-382-3.
- VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007. ISBN 978-80-7290-325-2.
- VAŠUTOVÁ, Jaroslava. *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-082-4.
- VOBOŘILOVÁ, Jarmila. *Duševní hygiena a stres*. V Praze: České vysoké učení technické, 2015. ISBN 978-80-01-05724-7.

Elektronické zdroje

BICANOVÁ, Jana, Karel GARGULÁK a Daniel PROKOP. Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou [online]. In: PAQ Research a Kalibro Projekt, 24. 6. 2021, s. 45 [cit. 2022-04-22]. Dostupné z: <https://www.ucitelnazivo.cz/files/zkusenosti-ucitelupaq.pdf>

Distanční výuka na učilištích je katastrofa, shodují se jejich zástupci Zdroj: https://tn.nova.cz/zpravodajstvi/clanek/421078-distanzni-vyuka-na-ucilistich-je-katastrofa-shoduji-se-jejich-zastupci?campaignsrc=tn_clipboard. TN.CZ [online]. 4. 11. 2020 [cit. 2022-02-20]. Dostupné z: https://tn.nova.cz/zpravodajstvi/clanek/421078-distanzni-vyuka-na-ucilistich-je-katastrofa-shoduji-se-jejich-zastupci?campaignsrc=tn_clipboard

Distanční vzdělávání rok od nástupu pandemie. Česká školní inspekce: INFO 2021 [online]. Praha, 2021, 14. 4. 2021, 2021, 24 [cit. 2022-02-22]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/Csicr/media/Prilohy/2021_p%c5%99%c3%adlohy/Dokumenty/INF_O_duben_2021_mini.pdf

DOPADY DISTANČNÍ VÝUKY OČIMA RODIČŮ: DĚTI SE TOHO NAUČÍ MÉNĚ A VÝPADEK ŠKOLY SE NEGATIVNĚ PROJEVÍ I NA DALŠÍM VZDĚLÁVÁNÍ. In: NIELSEN ADMOSPHERE [online]. Praha, 2021 [cit. 2022-02-21]. Dostupné z: <https://www.nielsen-admosphere.cz/news/dopady-distanzni-vyuky-ocima-rodicu-deti-se-toho-nauci-mene-a-vypadek-skoly-se-negativne-projevi-i-na-dalsim-vzdelavani>

Metodika pro vzdělávání distančním způsobem [online]. In: . 23. 9. 2020 [cit. 2022-01-30]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/metodika-pro-vzdelavani-distancnim-zpusobem/>
Syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků. *Metodický portál RVP.CZ* [online]. 29. 10. 2018 [cit. 2022-03-21]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/21761/SYNDROM-VYHORENI-U-PEDAGOGICKYCH-PRACOVNIKU.html>

Povolání učitele obnáší mnoho stresu. Pomoc ale mohou nabídnout samotné školy. *Perpetuum: Vzdělávání bez hranic* [online]. 16. 8. 2018 [cit. 2022-04-02]. Dostupné z: <https://perpetuum.cz/2018/08/povolani-ucitele-obnasi-mnoho-stresu-pomoc-ale-mohou-nabidnout-samotne-skoly/>

Syndrom vyhoření [online]. In: 16. 5. 2014 [cit. 2022-02-06]. Dostupné z: <https://www.alfabet.cz/pece-o-sebe/syndrom-vyhoreni/syndrom-vyhoreni/>

Přílohy

DOTAZNÍK

Muž – žena Věk Délka pedagogické praxe

Druh střední školy: Gymnázium Střední odborná škola Konzervatoř

Dosažené vzdělání: VŠ pedagogické zaměření VŠ odborné SŠ odborné Jiné

1. Jste spokojeni s povoláním učitele/ky na střední škole?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
2. Cítíte se motivováni ke své práci pedagoga?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
3. Působí na Vás prostředí školy pozitivně?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
4. Máte dobré mezilidské vztahy s kolegy ve škole?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
5. Dodržujete zdravý životní styl (stravování, dostatek spánku, pohyb)?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
6. Věnujete se ve svém volném čase svým zájmům?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
7. Bylo zajištění výuky na dálku více stresující než zajištění běžné prezenční výuky před pandemií?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
8. Bylo důvodem stresu při distanční výuce (DV) množství přípravné práce?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
9. Bylo důvodem stresu při DV odpovědnost za výsledky žáků?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
10. Byla důvodem stresu při DV obtížnost hodnocení?
Ano Spíše ano Spíše ne Ne
11. Stresovalo Vás v průběhu DV ovládání nových programů a souvisejícího technického vybavení (mikrofon, vizualizér apod.)
Ano Spíše ano Spíše ne Ne

12. Byla pro Vás DV vyčerpávající až na samé dno Vašich rezerv?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne

13. Pokračujete ve využití informačních technologií při výuce ve stejné míře jako v době DV?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne

14. Stála Vás komunikace s žáky i jejich rodiči v průběhu DV výrazně více energie než při prezenční výuce?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne

15. Zažívali jste při DV pocit marnosti, že online výuka nepřináší potřebný efekt a smysl?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne

16. Obávali jste se rizika, že v průběhu online výuky nezvládnete probrat učivo?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne

17. Pociťovali jste v průběhu DV dostatečnou systematickou podporu vedení školy?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne

18. Čerpáte jako učitelé energii z osobního kontaktu ve třídě?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne

19. Máte pocit, že své úkoly plníte tak usilovně, že vás to vyčerpává?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne

20. Máte pocit, že napětí a stres z pedagogické práce negativně ovlivňuje vaše zdraví?

Ano Spíše ano Spíše ne Ne

Seznam obrázků

Obrázek 1: Příklad bludného kruhu při časovém tlaku (Praško, Prašková, 2001, s. 33)

..... **Chyba! Záložka není definována.**

Seznam tabulek

Tabulka 1: Pohlaví.....	40
Tabulka 2: Věk	40
Tabulka 3: Druh střední školy	42
Tabulka 4: Délka pedagogické praxe	43
Tabulka 5: Dosažené vzdělání	44
Tabulka 6: Spokojenost s povoláním	45
Tabulka 7: Motivace	46
Tabulka 8: Prostředí školy	47
Tabulka 9: Mezilidské vztahy.....	48
Tabulka 10: Zdravý životní styl	49
Tabulka 11: Volný čas	50
Tabulka 12: Výuka na dálku	51
Tabulka 13: Důvod stresu při DV.....	52
Tabulka 14: Odpovědnost za výsledky žáků.....	53
Tabulka 15: Ovládání technického vybavení	55
Tabulka 16: Distanční výuka vyčerpávající	56
Tabulka 17: Následné využití informačních technologií:	57
Tabulka 18: Komunikace při DV	58
Tabulka 19: Zažívání pocitu marnosti při DV	59
Tabulka 20: Obava z nezvládnutí učiva	60
Tabulka 21: Podpora školy	61
Tabulka 22: Energie ze žáků	62
Tabulka 23: Plnění úkolů do vyčerpání.....	63
Tabulka 24: Stres a zdraví.....	64

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: Andrea Khaurová

V Praze dne: 10. 05. 2022

Podpis:

Jméno	Oddělení/ Pracoviště	Datum	Podpis