

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Analýza stresorů u pedagogů vysokých škol ovlivněná pandemií nemoci Covid – 19 v roce 2020

Stressors Analysis of Universities Pedagogues Affected by Covid – 19 Pandemics in 2020

STUDIJNÍ PROGRAM

Ekonomika a management

VEDOUCÍ PRÁCE

PhDr. Lenka Emrová

RYŠÁNKOVÁ

TEREZA

2021

I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Ryšánková** Jméno: **Tereza** Osobní číslo: **476587**
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**
Zadávací katedra/ústav: **Institut pedagogických a psychologických studií**
Studijní program: **Ekonomika a management**

II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

Analýza stresorů u pedagogů vysokých škol ovlivněná pandemií nemoci Covid – 19 v roce 2020

Název bakalářské práce anglicky:

Stressors Analysis of Universities Pedagogues Affected by Covid – 19 Pandemics in 2020.

Pokyny pro vypracování:

Cíl bakalářské práce: Analýza stresorů u pedagogů vysokých škol během neočekávané pandemie nemoci Covid – 19 v roce 2020 a zjištění do jaké míry celá situace spojená s tímto obdobím (přechod na distanční výuku, nové technologie atd.) ovlivnila jejich životy, výkonnost v práci a jak moc se zvedla úroveň stresu oproti běžnému pracovnímu režimu (kontaktní výuka). Přínos bakalářské práce: Zjistit nejčastější stresory u vyučujících vysokých škol při nečekaném přechodu na distanční výuku, případně navrhnout doporučení, jak tyto stresory eliminovat. V teoretické části budou popsána témata: pracovní zátěž a její typy, stres, stresory, projevy stresu a způsoby jejich zvládnutí. Praktická část bude postavena na smíšeném výzkumu, v první etapě budou provedeny rozhovory s VŠ pedagogy a následně připraven dotazník, kterým bude zjišťován výskyt stresorů s ohledem na věk, pohlaví, typ fakulty.

Seznam doporučené literatury:

Henning, C. a Keller, G. (1996). Antistresový program pro učitele: Projevy, příčiny a způsoby překonávání stresu z povolání. Portál.
Cunghi, Ch. (2001). Jak zvládat stres: [metody a praktická cvičení]. Portál.
Řehulka, E. a Řehulková, O. (1998). Učitelé a zdraví. Pavel Křepela.
Švaříček, R. a Šedřová, K. (2007). Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Portál.
Štikar, J. a Ryměš, M. (2003). Psychologie ve světě práce. Karolinum.

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

PhDr. Lenka Emrová, institut pedagogických a psychologických studií MÚ

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

Datum zadání bakalářské práce: **25.01.2021** Termín odevzdání bakalářské práce: **20.08.2021**

Platnost zadání bakalářské práce: **19.09.2022**

PhDr. Lenka Emrová
podpis vedoucí(ho) práce

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

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

III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

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

Datum převzetí zadání

Podpis studentky

RYŠÁNKOVÁ, Tereza. *Analýza stresorů u pedagogů vysokých škol ovlivněná pandemií nemoci Covid – 19 v roce 2020*. Praha: ČVUT 2021. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV
VYŠŠÍCH STUDIÍ
ČVUT V PRAZE**

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracovala samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citovala a uvádím je v přiloženém 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: 19. 08. 2021

Podpis:

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala především vedoucí mé bakalářské práce paní PhDr. Lence Emrové za udělené konzultace, cenné rady, pomoc, trpělivost a ochotu, kterou se mnou po celou dobu zpracovávání této práce měla. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří mi věnovali svůj čas a rodině, která mě po celou dobu podporovala.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá analýzou stresorů působících na pedagogy vysokých škol v období pandemie nemoci Covid – 19 v roce 2020. Cílem teoretické části této práce je seznámení se s terminologií týkající se stresorů, stresu a metod jeho zvládnání v profesi pedagoga. Cílem praktické části je analýza stresorů, jejich vliv na pedagogy vysokých škol a definování, zda bylo zaznamenáno rozdílné vnímání jednotlivých stresorů u pedagogů s ohledem na pohlaví, věk či typ fakulty na které vyučují. Praktická část obsahuje kvalitativní a na něj navazující kvantitativní výzkum. Výsledky těchto výzkumů potvrdily přítomnost stresorů, které u pedagogů zvýšily úroveň jejich stresu. Nejčastěji působícím stresorem byl definován chybějící kontakt se studenty. Naopak stresor nejistoty či únavy u pedagogů nebyl prokázán jako výrazně působící faktor.

Klíčová slova

Stres, stresor, pandemie, Covid-19, psychická zátěž pedagoga, distanční výuka

Abstract

The bachelor thesis deals with the analysis of stressors acting on university teachers in the period of the Covid-19 disease pandemic in 2020. Terminology related to stressors, stress and methods of its management in the teaching profession. The aim of the practical part is stressors analysis, their impact on university teachers and to define whether different perceptions of each stressor were observed among teachers with regard to gender, age or type of faculty they teach at. The practical part includes qualitative and follow-up quantitative research. The results of these researches confirmed the presence of stressors that increased the stress levels of the pedagogy teachers. Lack of contact with students was defined as the most common stressor. On the other hand, the stressor of uncertainty or fatigue was not found to be a significantly acting factor for the teachers.

Key words

Stress, stressor, pandemic, Covid – 19, educator psychological burden, distance education

Obsah

| | |
|--|-----------|
| Úvod | 5 |
| 1 Stres | 7 |
| 1.1 Definice stresu | 7 |
| 1.2 Stresory | 8 |
| 1.3 Typy stresu | 8 |
| Eustres | 8 |
| Distres..... | 9 |
| Hyperstres a hypostres | 9 |
| Akutní stres..... | 10 |
| Chronický stres | 10 |
| Posttraumatický stresový syndrom | 10 |
| 1.4 Projevy stresu | 10 |
| Fyziologické | 11 |
| Psychické | 11 |
| Behaviorální..... | 11 |
| 1.5 Důsledky stresu | 11 |
| 1.6 Možnosti zvládnání stresu | 12 |
| Osobnostní typy zvládnání stresu | 12 |
| Emocionální dimenze | 12 |
| Typ A..... | 12 |
| Typ B..... | 12 |
| Typ C..... | 13 |
| Typ D..... | 13 |
| 1.7 Metody zvládnání stresu | 13 |
| 1.7.1 Psychohygienu | 13 |
| 1.7.2 Všeobecný adaptační syndrom | 13 |
| 1. fáze | 13 |
| 2. fáze | 14 |
| 3. fáze | 14 |
| 1.7.3 Coping..... | 15 |
| 1.8 Prevence stresu | 15 |
| 1.9 Pracovní zátěž | 16 |
| 1.10 Pracovní stresory | 17 |
| 2 Stres v profesi pedagoga | 18 |
| 2.1 Povolání vysokoškolského pedagoga | 18 |

| | | |
|----------|--|-----------|
| 2.2 | Příčina stresu u pedagogů | 19 |
| | Pandemie nemoci Covid-19 | 20 |
| 2.3 | Syndrom vyhoření u pedagogů | 21 |
| 2.3.1 | Varovné příznaky vyhoření učitelů | 21 |
| 2.3.2 | Fáze vyhoření u pedagogů..... | 22 |
| 2.3.3 | Prevence syndromu vyhoření u pedagogů | 22 |
| 3 | <i>Analýza stresorů u pedagogů vysokých škol ovlivněná pandemií nemoci Covid-19 v roce 2020</i> | 25 |
| 3.1 | Cíle výzkumného šetření | 25 |
| 3.2 | 1. etapa – kvalitativní výzkum | 26 |
| 3.2.1 | Metody kvalitativního výzkumu | 26 |
| 3.2.2 | Výzkumný vzorek..... | 27 |
| 3.2.3 | Výsledky kvalitativního výzkumu – rozhovory s pedagogy | 27 |
| 3.2.4 | Shrnutí výsledků kvalitativního výzkumu | 31 |
| 3.3 | 2. etapa – kvantitativní výzkum | 32 |
| 3.3.1 | Metody kvantitativního výzkumu..... | 32 |
| 3.3.2 | Výzkumný vzorek..... | 33 |
| 3.3.3 | Vyhodnocení kvantitativního výzkumu | 35 |
| | Vyhodnocení první výzkumné otázky | 37 |
| | Vyhodnocení druhé výzkumné otázky..... | 41 |
| | Vyhodnocení třetí výzkumné otázky | 43 |
| | Vyhodnocení čtvrté výzkumné otázky | 44 |
| | Vyhodnocení páté výzkumné otázky | 46 |
| | Vyhodnocení šesté výzkumné otázky | 47 |
| | <i>Závěr</i> | 48 |
| | <i>Seznam použité literatury</i> | 50 |
| | Knížní zdroje..... | 50 |
| | Internetové zdroje..... | 51 |
| | <i>Seznam obrázků.....</i> | 53 |
| | <i>Seznam tabulek</i> | 53 |
| | <i>Seznam grafů.....</i> | 53 |

Úvod

Stres je pojem, který je od počátku evoluce pevně spjatý s člověkem. Jeho příčiny vzniku a samotná úroveň se mění s postupem času. V dnešní době se se stresem setkáváme skoro všude. Může za to právě moderní doba, která je závratně rychlá, provázaná existenční nejistotou a zaměřená na úspěch a výkon jedince. Ovšem rok 2020 a s ním spojená celosvětová pandemie, dal stresu zcela nový a zřetelný rozměr, který ovlivnil většinu aspektů běžného života. Mezi tyto aspekty se řadí samotné vzdělávání, se kterým samozřejmě souvisí také profese pedagoga. Ta se musela přizpůsobit mimořádným vládním opatřením, mezi které v neposlední řadě patřilo uzavření vysokých škol.

Díky neočekávané situaci došlo ze dne na den k uzavření vysokých škol a pedagogové byli donuceni změnit styl a metody své práce se studenty, museli se celé této situaci přizpůsobit a naučit se předávat své vědomosti studentům pomocí online nástrojů.

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí, a to teoretické a praktické. První část práce popisuje dosavadní teoretické informace o stresu a jeho projevech, stresorech, metodách zvládnání stresu a definuje syndrom vyhoření. Dále je zde popsána pracovní zátěž, pracovní stresory a syndrom vyhoření při práci pedagoga. Poslední část teoretické práce shrnuje dosavadní informace o nemoci Covid – 19. Praktická část práce představuje výzkum, který byl proveden pomocí kvalitativního a na něj navazujícího kvantitativního šetření a který analyzoval stresory u pedagogů vysokých škol.

Cílem celé této práce je analýza stresorů u pedagogů vysokých škol během pandemie nemoci Covid - 19 v roce 2020 a zjištění, zda distanční výuka v období pandemie je zodpovědná za zvýšení vnímané míry stresu u pedagogů vysokých škol. Závěr práce tvoří souhrn všech dosavadních údajů a faktů, které byly získány v průběhu vzniku bakalářské práce. Výsledky této práce mohou být v případě opakujícího se uzavření škol, či jiné krizové situace použity pro lepší vedení vysokoškolských učitelů a pochopení jejich potřeb, aby docházelo k eliminaci pracovního stresu.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Stres

1.1 Definice stresu

S pojmem stres se každý z nás setkává dennodenně. Stres se vyskytuje v osobním i pracovním životě, a přestože je to v dnešní společnosti velmi častý pojem, vědci se zatím neshodli na jeho přesné definici.

Křivohlavý (1994 str. 7) zmiňuje, že pokud by uživatel pátral po slovním spojení v anglickém jazyce „stress analysis“ v internetovém prohlížeči nebo v cizojazyčné knihovně, s největší pravděpodobností by nenarazil na definici fyziologického stresu, ani na žádný podrobný psychologický rozbor, ale narazil by na pojem stres „znám především v *mechanice*, kde se o stresu hovořilo tam, kde byl materiál vystavován nějaké zátěži (například rozžhavené železo pod lisem). V těchto mechanických teoriích se hovoří o Hookově zákonu elasticity, kdy se počítá konstanta k (zvaná Youngův modul), která vyjadřuje elasticitu materiálu a typ stresu, který je použit k produkování daného napětí (strain). V tomto technickém pojetí stresu má termín „strain“ význam reakce materiálu na stres. Podobně by se tedy dal tento zákon převést i do definice stresu týkající se živého organismu. U člověka se hovoří o stresu tam, kde se dostává do zátěžové situace, tj. když na něho doléhá různý druh tlaku obrazně řečeno „ze všech stran““. (Křivohlavý, 2001 str. 170)

Jednu z prvních takových definic uvádí Hans Seyle, který je vnímán jako otec moderního průzkumu stresu: „Stres je nespecifická odpověď organismu na jakýkoliv požadavek (zátěž), který je kladen na organismus“. (Seyle in Cungi, 2001 str. 15)

Cungi (2001 str. 11) definuje stres jako „nespecifickou reakci jedince vystaveného stresorům. Probíhá na úrovni fyziologické (srdce, plíce, hormony, potní žlázy atd.), psychologické a chování, spouští tedy souhrn funkčních mechanismů člověka“.

Cungi (2001), zde zmiňuje, že stres není jev, který se vyskytuje jen u lidí, ale i u zvířat. Jako příklad na pochopení uvádí situaci, kdy se potká myš s kočkou. Ve chvíli, kdy myš zahlédne kočku, začne ji bít srdce, které bude pumpovat více krve do těla a tím přivede do svalů větší množství kyslíku. Myš tedy získá více energie na to, aby utekla a zachránila se. Pokud se jí to povede, nastane situace, kdy se za chvíli uklidní a znovu načerpá spotřebovanou energii. Z toho vyplývá, že je důležité, aby byla nastolena rovnováha mezi akcí a regenerací, kdy se musí obnovit množství spotřebované energie.

Obecně je stres tedy základní reakcí organismu na zevní podnět. Tento podnět dokáže u člověka vyvolat pocit úzkosti a napětí. Základní fyziologická funkce stresu je ovšem obrana organismu na případné nebezpečí. Působí-li tedy na jedince intenzivní podnět dlouhou dobu, nebo ocitne-li se v situaci, ze které nevidí východisko a je donucen v této situaci setrvat, vzniká stres.

1.2 Stresory

Jedná se o podněty, které dokáží aktivovat fyziologickou odpověď organismu - stresovou reakci. Stresory dělíme na fyziologické, psychické a sociální.

Švamberk – Šauerová (2018) zahrnuje do kategorie fyziologických stresorů například nemoci, úraz, bolest, hluk, toxiny atd. Mezi psychické stresory řadí především podněty, které může jedinec vnímat jako náročné, nebo ohrožující. Mezi tyto podněty spadají například negativní emoce, strach ze selhání, úzkost, únava, přetížení. Sociálními stresory jsou situace, kde na jedince může být vyvíjen například tlak společnosti, prochází obdobím rozvodu či úmrtím v rodině, blízký člen rodiny onemocní.

Dle Majerové (1997) lze stresory dále rozdělit do čtyř skupin: vnitřní (nevyřešené problémy), vnější (fyzikální podněty), chemické podněty, mikrostressory (velmi mírné podněty, které mohou mít pozitivní účinek) a makrostressory (krátkodobé vlivy, které mohou mít dlouhodobé důsledky).

Vnější stresory lze také popsat jako stresory, které přicházejí z environmentálního prostředí, u vnitřních stresorů záleží na osobnostní charakteristice jedince. (Švamberk Šauerová, 2018)

Všechny typy stresorů vždy aktivují stresové osy, avšak každý stresor aktivuje specifické adaptační mechanismy. To znamená, že každý podnět bude mít na organismus jinou odezvu a jiný fyziologický průběh. Potenciál stresoru výrazně zvyšují čtyři faktory: předvídatelnost působení stresoru, ovlivnitelnost či neovlivnitelnost, míra náročnosti působení stresu, vnitřní konflikty. (Švamberk Šauerová, 2018) (Majerová, 1997)

1.3 Typy stresu

Stres, dle jeho vlastností můžeme rozřadit do několika kategorií. Jedním z mnoha typů stresu je eustres, který představuje psychickou zátěž, jenž je pro člověka prospěšná. Distres naopak pro člověka není prospěšný vůbec.

Dále rozlišujeme dva typy stresu s ohledem na jeho intenzitu působení, a těmi jsou hyperstres a hypostres. Stres se dále dělí na akutní, chronický a posttraumatický stresový syndrom.

Eustres

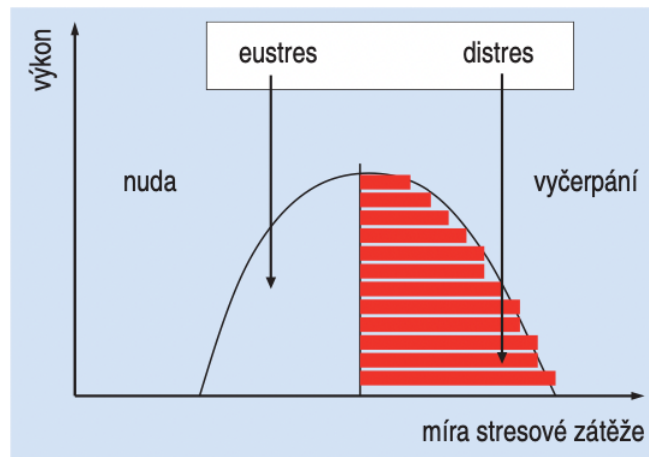
„Stres v žádném případě nemusí být pouze škodlivý; je zároveň kořením života, neboť každé hnutí myslí a každá činnost zapříčiňuje stres. Stejný stres, po kterém jeden člověk onemocní, může znamenat pro druhého životodárné uzdravení“ H. Seyle

Stres sám o sobě je ve většině případů vnímán jako negativní pojem. Ve skutečnosti však stres může být i něco pozitivního a může nabývat kladných rozměrů. Tento stres je také označován jako eustres, který jedince posiluje, dělá ho silnějším a pomáhá mu nalézt vlastní rovnováhu. Je tedy velmi výhodné tento typ stresu aktivně vyhledávat, protože člověk se naučí nalézat radost v běžných životních situacích, zvládne bez problémů překonávat i všední starosti a tím pádem má

předpoklad k tomu být stabilní osobností. Samozřejmě i eustres má své hranice a je tedy nereálné, aby člověk dokázal všechen stres obrátit v eustres. (Plamínek, 2013)

Distres

Tento typ stresu je chápán jako negativní stres, který v jedinci vyvolává nepříjemné pocity. V běžné řeči je právě tento typ stresu chápán jako stres. Distres nás na rozdíl od eustresu vyčerpává a ničí. Vzniká, když mozek vyhodnotí danou situaci jako neznámou, nebo známou a reálně nebezpečnou. Při distresu se do těla uvolňují látky, které mohou být pro organismus nebezpečné. (Plamínek, 2013)

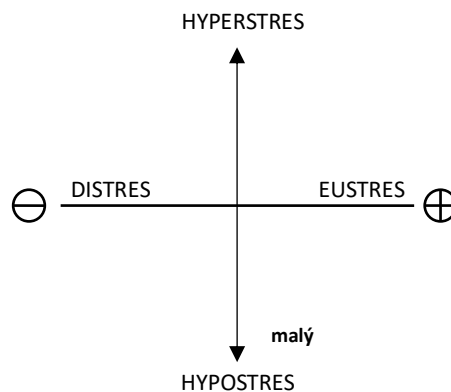


Obrázek 1 Reaktivita na stres; ZDROJ: (Večeřová-Procházková, 2008)

Hyperstres a hypostres

Dle intenzity stresové situace, rozlišujeme další dvě úrovně stresu, kterými jsou hyperstres a hypostres. Hypostres je spojen s nízkou intenzitou reakce stresorů, na kterou se jedinec dokáže adaptovat. Představuje ohrožení při dlouhodobém působení. (KONFICIUS, 2011)

Naopak hyperstres je stres, při kterém je působení stresorů natolik silné, že se na ně jedinec již nedokáže adaptovat sám. Zde může docházet k úplnému psychickému i fyzickému vyčerpání a v extrémních případech může dojít i ke smrti. (Zacharová, 2017)



Obrázek 2 Základní rozměry stresu
ZDROJ: (Křivohlavý, 1994)

Akutní stres

Tento typ stresu je vyvolán nějakým neočekávaným podnětem, kterým může být například autonehoda, přepadení, znásilnění. Jedinec v těchto případech začíná reagovat první (poplachovou) fází. Během akutního stresu se aktivuje nervový, endokrinní, pohybový a kardiorespirační systém. (Bartůňková, 2010)

Chronický stres

Chronický stres naopak od akutního stresu působí dlouhodobě, a může trvat týdny, měsíce až roky. Akutní stres je daný jasným podnětem, zatímco chronický stres může být méně pochopitelný, nejasný a jedinec mnohdy neumí specifikovat příčinu. (Švamberk Šauerová, 2018)

V průběhu chronického stresu se aktivují dlouhodobější imunologické, nervové a hormonální tělesné mechanismy. (Bartůňková, 2010)

Chronický stres tedy může vést až ke ztrátě sexuálních funkcí. U žen mezi tyto sexuální funkce patří schopnost otěhotnět, u mužů pak může docházet ke snížené schopnosti produkovat testosteron. (Bartůňková, 2010)

Posttraumatický stresový syndrom

Posttraumatická stresová porucha (ve zkratce PTSP), je zpožděná nebo také opožděná reakce na závažnou traumatickou událost. Může se vyskytnout po mimořádných situacích, jakými mohou být například teroristické útoky, opakovaná znásilnění, násilí a válka. (Národní zdravotnický informační portál, 2021)

Posttraumatická stresová porucha je charakteristická trvalým úzkostným stavem, který mohou doprovázet další náhlé reakce, jako jsou například zrychlená srdeční činnost, pocení, strach. (Cungi, 2001)

Tyto náhlé reakce mohou vyvolávat i běžné zvuky a stimuly. U pacientů, kteří trpí PTSP, dochází k výrazné změně chování. Posttraumatická stresová porucha se může projevit i několik měsíců od události. Mezi příznaky, kterými se projevuje posttraumatický syndrom, řadíme nespavost, podrážděnost, jedinec může být emočně otupělý, vyskytují se u něj problémy s pamětí, může docházet k tzv. znovuprožívání události ve snu a problému s koncentrací. Tento stav musí být léčen co nejdříve po situaci, která ho vyvolala. (ZAM - Zdravotnictví a medicína, 2019)

1.4 Projevy stresu

Stejně jako u spousty jiných zdravotních problémů i u stresu začne tělo pociťovat specifické příznaky. Těchto stresových příznaků je velké množství. Vzhledem k tomu, že mnoho odborníků se pokoušelo sestavit seznam těchto příznaků a každý uváděl různé údaje, se Světová zdravotnická organizace (WHO) dohodla na tom, co je pro stres příznačné a co není.

Projevy stresu se dělí do tří různých skupin, kterými jsou fyziologické, psychické a behaviorální příznaky. (Křivohlavý, 2010)

Fyziologické

Křivohlavý (2010) mezi nejčastější fyziologické příznaky stresu uvádí: bušení srdce, bolesti hlavy, zvýšené svalové napětí v oblasti krční páteře a kříži, pocit svírání za hrudní kostí, plynatost a nechutenství, křečovitě bolesti v podbřišku.

Dále se mezi fyziologické projevy řadí poruchy spánku či poruchy v sexuálním životě. Může docházet k různým kožním projevům či zvýšení krevního tlaku. (Švamberg Šauerová, 2018)

Psychické

Mezi psychické příznaky stresu se řadí velmi výrazné změny nálad, nadměrné starosti o vlastní zdravotní stav či nadměrné trápení se nad nedůležitými věcmi. Dochází k neschopnosti projevit emocionální sympatie a jedinec omezuje kontakt s druhými lidmi. Jedinec pociťuje nadměrnou únavu a má potíže se soustředěním. Mezi psychické projevy se dále řadí zvýšená podrážděnost, popudlivost a úzkostnost. (Křivohlavý, 1994)

Behaviorální

Behaviorální příznaky stresového stavu, nebo také příznaky týkající se chování jedince, jsou nejcitlivější skupinou příznaku stresu. Tyto příznaky se objevují jako první ze všech příznaků.

Mezi behaviorální příznaky stresu se řadí například konzumace alkoholických nápojů, nerozhodnost či naříkání, dochází k menší spolehlivosti a výkonnosti. Dalšími příznaky jsou například nechutenství a přejídání se, závislost na kouření či jiných drogách. (Vobořilová, 2015)

Dále se mezi příznaky stresu, které ovlivňují chování, řadí vyšší nemocnost, neschopnost rychlého uzdravení při nemoci nebo po úrazu, zvýšená osobní nehodovost, nepozornost při řízení auta, zakoktávání, skřípění zubů a nadměrná pohyblivost. (Křivohlavý, 1994)

1.5 Důsledky stresu

Jak již bylo zmíněno, velké množství stresu může vést k velkým zdravotním následkům a nežádoucím stavům jedince. Maximum stresorů a konfliktů způsobuje pokles výkonu a dochází ke snižování efektivity, kreativity, nemožnosti delegovat úkoly a celkově k velkému přetížení. Jsou patrné problémy s koncentrací, výpadky pozornosti či paměti, jedinec může být podrážděný, zmatený, unavený či vyhořelý. Pokud nedochází ke stresu, organismu není umožněn rozvoj a aktivace adaptačního mechanismu. Málo stresorů způsobuje frustraci, dochází k negativnímu sebehodnocení, jedinec může pociťovat nudu a může se cítit celkově zbytečný. (KONFICIUS, 2011)

Mezi vážné zdravotní následky Křivohlavý (1994) zařazuje nemoci, jakými mohou být například ischemické choroby srdce, chorobně vysoký krevní tlak, snížená imunita, vředové nemoci, tuberkulóza, různé ekzémy, astma a v neposlední řadě rakovina.

1.6 Možnosti zvládání stresu

Osobnostní typy zvládání stresu

Každý člověk je jedinečný, více či méně emotivní. Tato odlišnost se týká všech oblastí. Někdo se hroutí z každé maličkosti a jeho odolnost je malá, někdo má naopak vysokou odolnost a zvládá velkou psychickou zátěž. Sebedůvěra, výkon, ambice, pozitivně nastavené myšlení a kontrola nad emocemi jsou základní prvky vyšší míry odolnosti jedince. (Mikulaščík, 2007) Platí, že pokud je jedinec více emotivní, je o to citlivější na stresové faktory. (Cungi, 2001)

Tento stav se však dá změnit, ovlivnit, a i samotná psychická odolnost se dá do určité míry zlepšovat. Mikulaščík (2007 str. 231) porovnává různé typy temperamentu v závislosti na schopnosti vyrovnávat se se stresovými situacemi. *„Porovnáme-li různé typy temperamentu, pak se melancholik vyrovnává se stresovými situacemi mnohem hůř než sangvinik. Cholerický temperament reaguje spíše adrenalinovým způsobem, typ flegmatický, který se více ovládá, reaguje zvýšenou hladinou kortizolu. Vyplavovaný kortizol snižuje imunitu organismu, kdežto adrenalin ohrožuje oběhový systém“.*

Emocionální dimenze

Jak již bylo výše zmíněno, emocionální složka temperamentu jedince a jeho individuální vlastnosti ovlivňují chování a reakci na stresovou situaci. R. H. Rosenman a M. Friedman jsou autoři typologie chování, které rozlišují na typy A a B. Později k těmto dvěma typům přibyly i typy C a D. (Švamberská Šauerová, 2018)

Typ A

Osobnostní typ A lze charakterizovat jako osobnost, která je velmi výkonná a má obrovskou potřebu této vysoké výkonnosti s velkým nasazením energie. Tento typ osobnosti je velmi vnímavý ke stresu a je mnohdy soutěživý. Pokouší se dokončit příliš mnoho věcí najednou ve velmi krátkém čase. Často dělá věci ve spěchu a jeho posedlost se projevuje v osobním i pracovním životě. (Mikulaščík, 2007)

U tohoto typu lze často nalézt vlastnosti, jakými jsou ctižádostivost, emoční nestabilita, workoholismus, agresivita. Tento typ osobnosti se snaží problémy řešit rychle a aktivně, vytváří si náhradní cíle – plány. (Švamberská Šauerová, 2018)

Tento typ osob by se měl soustředit, učit se vnímat emoce druhých a uvědomovat si své chyby, které vznikají při sociálním kontaktu. Dále by se měl zdokonalovat v jednání s lidmi a naučit se optimální komunikaci a kompetentnosti. (Švamberská Šauerová, 2018)

Typ B

Tento osobnostní typ chování je přesným opakem typu A. Je to typ, který není soutěživý, je klidný, rozvážený, není agresivní. (Švamberská Šauerová, 2018)

Člověk si je vědom časových hranic, nespěchá. Pozoruje lidi kolem sebe, uvažuje v širších

souvislostech. Je trpělivý, přizpůsobivý. U tohoto člověka je neskrývaná radost ze života a mají výborný smysl pro humor. (Mikulaščík, 2007)

Typ C

Švamberk Šauerová (2018 str. 66) dále doplňuje charakteristiku typu C. „Osobnost typu C je spojována se zvýšeným rizikem vzniku onkologického onemocnění. Tyto osobnosti jsou většinou velmi pesimistické, mají sklon události logicky vysvětlovat a interpretovat. Častěji nabývají pocit, že na průběh vlastního života mají jen minimální vliv. Trpí syndromem bezmocnosti a beznaděje“.

Typ D

Jako poslední je charakterizován typ D, který má sklony k negativním emocím (má neustále obavy, nebo skleslou náladu). Tyto emoce, ale nesdílí s ostatními z důvodu obav z odmítnutí. Je více sebekritický a rezervovaný. Projevuje se zejména zdrženlivým chováním. (Pugnerová, a další, 2016)

1.7 Metody zvládnání stresu

1.7.1 Psychohygienu

Psychohygienu je obor, který se zabývá jak rozvojem duševního zdraví, tak i jeho podporou. (Vobořilová, 2015). Psychohygienu je označována jako soubor pravidel, které mohou sloužit jako návod k efektivnímu ovlivňování zdraví, životního stylu, a životních podmínek, které vedou k tomu, aby se člověk stal vyrovnanější a odolnější vůči stresu. Cílem psychohygieny je duševní rovnováha, zdravý životní styl a duševní zdraví. (Next Clinics, 2018). Zahrnuje zásady živosprávy, řešení konfliktů a životních situací. Zahrnuje zvládnání emocionálního napětí a stresových či psychických zátěží. Uplatňuje se hlavně v prevenci psychických poruch a nemocí. (Vobořilová, 2015). Mezi metody psychohygieny patří například: dostatek spánku, pravidelný pohyb, správné nakládání s časem, relaxační a autoregulační cvičení. (Next Clinics, 2018).

1.7.2 Všeobecný adaptační syndrom

Mezi jednu z neznámějších teorií o stresu patří teorie, kterou vyvinul již zmíněný biolog Hans Selye. Ten během svých pokusů na zvířatech zjistil, že organismus vystavený stresujícím podmínkám reaguje na působení stresorů adaptací, která má tři fáze. Jedná se o fázi poplachovou, fázi rezistence a fázi vyčerpanosti.

1. fáze

Jinými slovy alarmová reakce. V této fázi dochází k akutní reakci jednotlivce vystaveného stresu. Pokud je organismus vystaven zátěži, bude nejprve reagovat šokem. Tělo vyvolá fyziologické reakce, jakými jsou: zvýšená srdeční činnost, zvýšení krevního tlaku, může dojít k hormonálním změnám či pokles tělesné teploty. Všechny tyto reakce jsou doprovázeny různými emocemi (úzkost, strach atd.). Netrvá ale dlouho a tělo začne vyvolávat obranný mechanismus a na danou situaci se bude snažit adaptovat. V případě, kdy dojde ke kontaktu se stresorem, dochází téměř k okamžité reakci

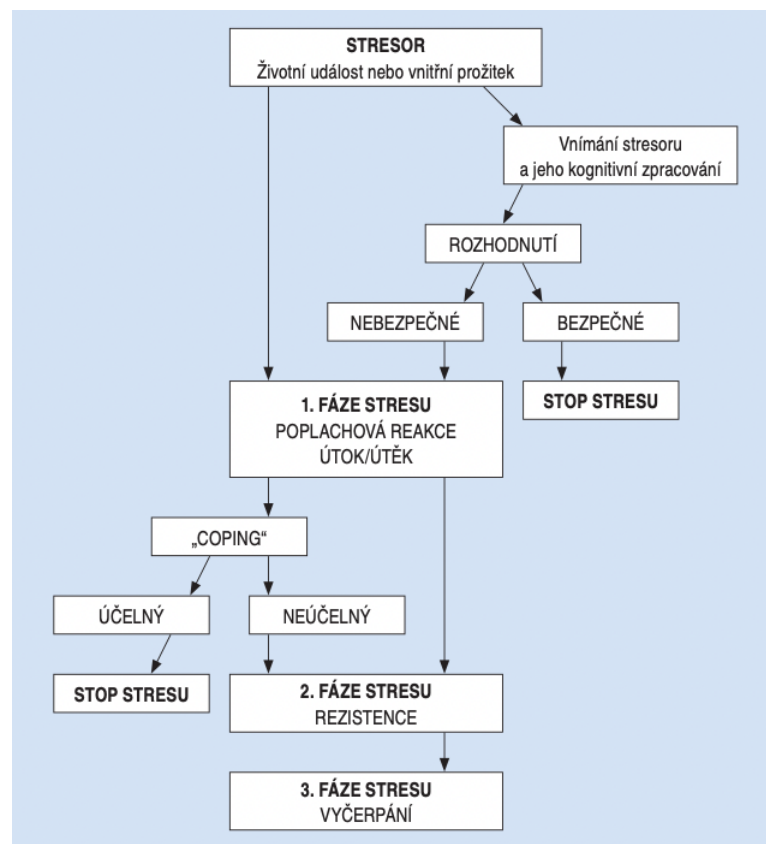
našeho nervového systému. Tato reakce má za následek nashromáždění veškerých použitelných zásob energie v organismu, a to bez jakékoliv jeho vědomé přípravy. V jeden okamžik dochází k aktivaci většiny fyziologických procesů v centrálním i periferním nervovém systému. Tato reakce se bude projevovat zvýšenou ostražitostí či pozorností a dojde ke schopnosti si tuto situaci zapamatovat. Během této reakce tělo často zbytečně „plýtvá“ energií. (Cungi, 2001) (Švamberg Šauerová, 2018) (Šnýdrová, 2006)

2. fáze

Pokud působení stresu na organismus přetrvává (v menší intenzitě, ale zato delší dobu), dochází k nástupu druhé fáze, tzv. fáze rezistence. V této fázi dochází k odstupu příznaků a bouřlivých reakcí z první fáze. Organismus začíná odolávat stresu, je schopen lépe zacházet s energií a snaží se vytvořit podmínky pro překonání nepříznivé situace. Tato fáze by se dala popsat jako stav „pohotovosti“, kdy je organismus v trvalém vypětí. (Cungi, 2001) (Švamberg Šauerová, 2018)

3. fáze

Fáze vyčerpanosti je stav, kdy organismu dochází prostředky na to, aby byl schopen se adaptovat a obranné mechanismy přestávají správně fungovat. V tomto momentě se dostavuje značná únava a tělo může projevovat příznaky nemocí. Mezi tyto nemoci může spadat například vysoký krevní tlak, žaludeční vředy, syndrom vyhoření, deprese. Ve vážných případech může tato fáze končit i vážnými zdravotními problémy či smrtí. (Šnýdrová, 2006) (Cungi, 2001)



Obrázek 3 Fáze stresu; ZDROJ: (Večeřová-Procházková, 2008)

1.7.3 Coping

Coping můžeme definovat jako způsoby nebo strategie zvládání zátěží či vyrovnávání se s nimi. (Večeřová-Procházková, 2008). Křivohlavý (Lazarus, Cohen in Křivohlavý, 1994 str. 45) cituje Lazaruse a Cohena, kteří definují coping jako „Zvládáním (koupinkem) se rozumí snaha – jak intrapsychická (vnitřní), tak zaměřená na určitou činnost – řídit, tolerovat, redukovat a minimalizovat vnitřní i vnější požadavky kladené na člověka a střety mezi těmito požadavky. Jde přitom o požadavky mimořádně vysoké, které člověka značně namáhají a zatěžují nebo převyšují zdroje, které má daná osoba k dispozici“. Copingové mechanismy mohou lidem pomoci přizpůsobit se stresujícím událostem a zároveň jim pomáhají udržet si emoční pohodu.

Mezi životní události, které mohou způsobit stres, patří například: rozvod, potrat, úmrtí blízké osoby či ztráta zaměstnání. Aby se lidé tomuto stresu přizpůsobili, musí v závislosti na dané situaci využívat určité kombinace chování, myšlení a emocí. (GoodTherapy, 2018). Existují dva typy copingu. Coping zaměřený na problém a coping zaměřený na emoce. Pokud subjekt vyhodnotí situaci tak, že se s ní dá něco dělat, je to coping zaměřený na problém. Pokud situaci vyhodnotí tak, že se nic dělat nedá, je to coping zaměřený na emoce. (Paulík, 2010).

Strategie, které coping využívá jsou již zmíněné strategie zaměřené na emoce, strategie zaměřené na problém a dále strategie zaměřené na útěk a strategie zaměřené na hledání opory. (Janovská, 2020). Příkladem strategie zaměřené na emoce je například ventilování emocí. Emoce lze ventilovat například pláčem, křikem, nebo třeba truchlením. Mezi strategiemi zaměřené na problém nalezneme snahu nalézt řešení situace a řešení problému. Jedinec se tedy snaží pomocí nejrůznějších způsobů nalézt řešení problému nebo se snaží celkovou situaci zvládnout. Strategie zaměřené na útěk jsou postavené na útěku či ignorování situace. Příkladem strategie útěku je i nadměrná konzumace alkoholu či užívání jiných návykových látek (tento druh copingu se nazývá malcoping). Poslední strategie zaměřená na hledání opory popisuje příklady toho, kdy jedinec sám vyhledává pomoc od druhých, například u rodiny, nebo přátel. (Janovská, 2020)

1.8 Prevence stresu

Na stres by se člověk měl připravovat, měl by se s ním umět vyrovnat a kultivovat své reagování a sebeuvědomování na něj. (Mikulaščík, 2007). Získat dovednost v odbourávání stresu vyžaduje úsilí a čas. Samotný proces může být dokonce stresující. Je tedy mnohem rozumnější věnovat nějaký čas rozvoji dobrých dovedností v oblasti prevence stresu, které v první řadě minimalizují potřebu namáhavého úsilí k sebeuklidnění. (MentalHelp.net, 2021)

Mezi hlavní metody prevence stresu patří cvičení, zdravá strava, spánková hygiena a například i relaxační techniky. (Ragland, 2020)

Cvičení

Fyzická aktivita může pomoci zlepšit spánek, který znamená lepší zvládání stresu. Lidé, kteří více cvičí, mají tendenci mít lepší hluboký spánek, který je prospěšný pro mozek a tělo. Cvičení také zlepšuje náladu. Částečně to může být způsobeno tím, že fyzická aktivita stimuluje lidské tělo k uvolňování řady hormonů, jako jsou endorfiny a endokanabinoidy, které pomáhají blokovat bolest, zlepšují spánek a celkově uklidňují. Některé z nich, mohou být zodpovědné za euforický

pocit neboli "runner's high", který někteří lidé uvádějí po dlouhém běhu. Lidé, kteří cvičí, mají také tendenci cítit se méně úzkostně a pozitivněji. Když se lidské tělo cítí dobře, mysl ho často následuje. Vhodné cvičení pro prevenci stresu je například běhání, plavání, tanec, jízda na kole nebo aerobik. Tímto způsobem může být například jízda do obchodu na kole, používání schodů místo výtahu, úklid, procházky. (Ragland, 2020)

Zdravá strava

Zdravá strava se neodráží jen na fyzickém zdraví, ale také na zdraví duševním. Zdravá strava zmírňuje účinky stresu, posiluje imunitní systém, a snižuje krevní tlak. Velké množství cukru a tuku může mít přesně opačný účinek. Chce-li zůstat jedinec zdravý a vyrovnaný, je potřeba vyhledávat komplexní sacharidy, bílkoviny a mastné kyseliny obsažené v rybách, mase či vejcích. Výborné pro tělo jsou také antioxidanty. Chrání před poškozením buňky, které mohou způsobit chronický stres. Antioxidanty se nachází v celé řadě potravin, jako jsou fazole, ovoce, zelenina a koření. Živiny, které pomáhají zmírnit účinky stresu na tělo a mysl jsou vitamín C, hořčík a Omega-3 mastné kyseliny. (Ragland, 2020)

Spánková hygiena

Spánek je důležitý proces pro tělo. Pokud spíme kvalitně, dochází k regeneraci mozku a těla, tedy k lepší fyzické i psychické vyrovnanosti. Pokud se tělu nedostává kvalitního spánku může docházet ke zhoršení myšlení, ke snižování pozornosti, únavě a podráždění. Z tohoto důvodu je velmi důležité dodržovat spánkovou hygienu. (Platan, 2021).

Mezi základní pravidla spánkové hygieny patří také fakt, že ložnice by měla být místem klidu a ničeho jiného. To znamená, že do ložnice nepatří ani televize, ani počítač a postel slouží pouze ke spánku, nikoliv ke sledování filmů apod. Důležitá je také barva, kterou je ložnice vymalována. Podle psychologů je nejvhodnější barva do ložnice modrá nebo zelená. Dalším důležitým aspektem je teplota v ložnici. Ta by se měla pohybovat mezi 17 a 21 °C. Spánková hygiena také klade důraz na kofein a cigarety. Alespoň čtyři hodiny před spaním by neměl jedinec kouřit, ani pít kávu, alkohol, nebo čaje, které obsahují kofein. Spánek také může velmi ovlivňovat i strava, proto by si člověk večer měl dopřávat spíše lehčí jídla. Pro správný spánek je důležitý v neposlední řadě také spánkový režim. Člověk by měl každý den chodit spát ve stejnou dobu a zároveň i ve stejnou dobu vstávat. (Ortopedické Matrace, 2021)

1.9 Pracovní zátěž

V posledních letech se svět práce velmi změnil. Z důvodu rostoucí produktivity vykonává stále méně lidí mnohem více práce a pracovních povinností. Moderní technologie přináší nové druhy činností a lidé jsou pracovním přetížení. Stres spojený s prací je reakce, kterou mohou mít lidé, když jsou vystaveni pracovním požadavkům a tlaku, které neodpovídají jejich znalostem a schopnostem a které zpochybňují jejich schopnost se s nimi vyrovnat. Stres se objevuje za nejrůznějších pracovních okolností, ale často se zhoršuje, když zaměstnanci cítí, že mají malou podporu ze strany nadřízených a kolegů a také malou kontrolu nad pracovními procesy. Často dochází k záměně mezi tlakem, výzvou a stresem, což se někdy používá jako omluva špatných řídicích postupů. Tlaku na pracovišti se vzhledem k požadavkům současného pracovního prostředí nelze vyhnout.

Tlak vnímaný jednotlivcem jako přijatelný může dokonce udržovat pracovníky v bdělosti, motivované, schopné pracovat a učit se, v závislosti na dostupných zdrojích a osobních vlastnostech. Pokud se však tento tlak stane nadměrným nebo jinak nevládnutelným, vede ke stresu. Stres může poškodit zdraví zaměstnanců a výkonnost podniku. (World Health Organization, 2020)

1.10 Pracovní stresory

Stres spojený s prací může být způsoben špatnou organizací práce. Mezi špatnou organizací práce patří například způsob, jakým navrhujeme pracovní místa a pracovní systémy, špatná koncepce práce, špatná řízení, nevyhovující pracovní podmínky a nedostatek podpory ze strany kolegů a nadřízených. Obsah práce je například monotónní, nebo je nedostatečná motivace. Úkoly mnohdy mohou být nesmyslné. Jedním z nejčastějších stresorů je pracovní zátěž a pracovní tempo (příliš mnoho nebo příliš málo práce, práce pod časovým tlakem atd.).

Dále může být jako jeden ze stresorů dlouhá nebo nepružná pracovní doba. Mohou být špatně navržené systémy směn. Mezi další stresory patří například nejistota v zaměstnání, nedostatek příležitostí k povýšení, nedostatečné nebo nadměrné povýšení, práce s nízkou společenskou hodnotou, systémy odměňování, nadměrná nebo nedostatečná kvalifikace role pracovníka v organizaci. Častým stresorem, se kterým se zaměstnanec může setkat jsou špatné mezilidské vztahy, například špatné vztahy s kolegy, šikana/obtěžování a násilí, izolovaná nebo osamělá práce atd. Nedostatečná rovnováha mezi pracovním a soukromým životem bývá také označována jako jeden z pracovních stresorů. (World Health Organization, 2020). Mikuláščík (2007) dále uvádí pracovní stresory: namáhavost fyzické práce, nároky na práci s informacemi, emoční zátěž, hluk a vibrace, osvětlení, klimatické podmínky, pracovní úrazová rizika a nevyhovující osobní ochranné pomůcky.

2 Stres v profesi pedagoga

Učitelství je náročné povolání a je všeobecně známo, že je velice stresující a vyznačuje se mnoha různorodými problémy, jako jsou například administrativní zátěž, dlouhá pracovní doba, problémy s řízením třídy a nedostatek autonomie. Učitelé jsou po většinu dne izolováni od kolegů a pouze malé procento učitelů tráví čas v pracovní době spoluprací s kolegy. Učitelé jsou také hůře placeni než ostatní pracovníci s podobnými zkušenostmi a vzděláním. Tyto nároky si vybírají daň, která vede k nespokojenosti v zaměstnání, únavě na pracovišti, vyhoření a sníženému pracovnímu nasazení. (McCarthy, 2019) (Štikar, 2003)

V porovnání s jinými profesemi však učitelé více trpí vyčerpáním, únavou, bolestmi hlavy a napětím. U učitelů jsou také nadměrně zastoupeny duševní a psychosomatické choroby. Emoční vyčerpání učitelů má nepříznivý vliv na kvalitu výuky a také snižuje výsledky a motivaci jejich studentů. Fluktuace zaměstnanců je vysoká, zejména u nových učitelů, přičemž 40-50 % z nich opouští profesi během prvních pěti let své učitelské kariéry. Tyto faktory zdůrazňují nutnost porozumět stresu učitelů a předcházet mu. (Wettstein, 2020). „*Stres ve školství lze z typologického hlediska hodnotit jako jeden z nejnebezpečnějších, neboť zde dochází k prolínání dlouhodobě působícího (chronického) stresu se stresem akutním, navíc často vyvolaným odlišnými faktory*“ (Švamberk Šauerová, 2018 str. 52)

2.1 Povolání vysokoškolského pedagoga

Je zřejmé, že v povolání pedagoga více převažuje intelektuální složka nad fyzickou, a proto je profesionální činnost vysokoškolských učitelů velmi rozmanitá. Tato činnost tvoří široké spektrum, které sahá od výukových aktivit, přes samostatnou práci studentů, až k vlastním vědeckým poznatkům a publikování výsledků. Pedagogickou činnost se dá rozdělit do čtyř oblastí. Odborná, psychologicko-pedagogická, vědecko-výzkumná a sociálně kulturní. (Paulík, 2010). Na vysoké škole je práce pedagoga rozmanitější, než na jiných stupních škol a zároveň i kvalitativně odlišná. Vysokoškolský pedagog připravuje svou výuku v nejrůznějších formách, jakými jsou přednášky, cvičení, semináře, exkurze. Jeho práce zahrnuje i individuální konzultace se studenty, vedení seminárních, diplomových a jiných prací a musí každého studenta individuálně hodnotit. Pro svou výuku učitel připravuje i učební texty, prezentace a další pomůcky. Často se vysokoškolský pedagog podílí na samotném řízení organizace a spolupracuje s jinými pracovníky školy. Velká část práce pedagoga na vysoké škole zahrnuje komunikaci směrem ke studentům, ale i k dalším osobám, které se na jeho výuce podílí. Další z činností učitele je jeho samostatné vzdělávání. Pedagog na vysoké škole musí neustále rozvíjet své poznatky a zkušenosti, poznávat moderní technologie, ověřovat si své znalosti, účastnit se nejrůznějších školení atd. Součástí práce vysokoškolského učitele je i vědecká činnost, pomocí které poskytuje studentům minimálně základy vědeckého výzkumu. Předpokládá se, že tuto vědeckou činnost pedagog předává dále a zveřejňuje ji například v odborných kruzích pomocí publikací a využívá ji ve výuce a učebních textech. (Paulík, 1995). Národní soustava povolání (Národní soustava povolání, 2017) specifikuje činnost vysokoškolského učitele jako „*Vysokoškolský učitel provádí pedagogické, vědecké, výzkumné a vývojové nebo umělecké činnosti a jejich aplikaci ve výuce studentů a absolventů vysokých škol a při výchově vědeckých nebo uměleckých pracovníků*“.

2.2 Příčina stresu u pedagogů

Jak již bylo uvedeno v kapitole 1, příčin stresu působící na člověka může být několik, bez ohledu na povolání. V lidském životě působí stresory bez rozlišování toho, z jaké životní oblasti pocházejí.

„Příliš mnoho povinností, nedostatek času, a z toho postupně vznikající přepracovanost, to jsou nejčastější zdroje učitelských stresů. Nejtížeji se snáší nedostatek času tehdy, když ho nezbývá na práci pro lidi nejbližší. Velkými stresory jsou ty, které souvisí s žactvem a rodiči žáků, jsou to – příliš mnoho žáků ve třídě, nezáměr žáků o učení, kázeňské problémy ve škole, nezáměr některých rodičů o své děti, příliš velký zájem, snaha rodičů ovlivňovat učitele. Mezi výrazné stresory učitelského života patří zcela jistě neharmonické vztahy v učitelském sboru a také konflikty s nadřízenými. Dalším stresorem je postavení učitelů ve společnosti. Učitel je stále ve společnosti podceňován a jeho společenská vážnost tak poklesla.“ (Míček, a další, 1992). Claudius Hennig a Gustav Keller (1996) rozdělují příčiny stresu u pedagogů do několika kategorií: individuální psychické příčiny, individuální fyzické příčiny, institucionální příčiny a společenské příčiny.

Individuální psychické příčiny:

Jedna z hlavních psychických příčin, kvůli které dochází u pedagogů k působení stresu je to, že člověk nenalézá nebo přestal nalézat smysl ve své práci. Hennig a Keller (1996 str. 26) zmiňují, že *„pokud pro učitele práce ztratila smysl, musejí na zvládnutí běžného dne vynaložit mnohem více energie. To v nich zároveň umocňuje pocit stereotypu a monotónnosti z práce a přednost dostane tzv. vnitřní výpověď. Důsledkem je nárůst negativních reakcí ze stran žáků, rodičů a kolegů. Tím se zcela jednoznačně posiluje a podporuje vznik stresových situací, stresu a syndromu vyhoření, což vede k další ztrátě smyslu atd.“* Další psychickou příčinou může být negativní myšlení, které může vést až k „onemocnění“ celého těla.

Individuální fyzické příčiny:

Vedle velkého množství psychických příčin stresu jsou také příčiny fyzické. Tyto fyzické příčiny může jedinec na rozdíl od psychických více ovlivnit. Jednou z fyzických příčin stresu je nezdravý způsob života. Pod tímto pojmem si lze představit například nadváhu, nedostatek pohybu, nadměrnou konzumaci alkoholu či jiné návykové látky. Kouření, nadměrné užívání alkoholu, nebo léků někteří jedinci využívají jako strategii zvládnutí stresu, bohužel je to strategie velmi špatná, která vede k zcela opačnému výsledku, a tím je ten, že existující stres dále narůstá, protože samotné kouření, alkohol či léky mohou fungovat i jako samotná příčina stresu. To stejné by se dalo říct i o nezdravém životním stylu, do kterého spadá například přejídání se či nedostatek pohybu. (Hennig, a další, 1996)

Institucionální příčiny:

Jednou z příčin vzniku stresu u pedagogů vysokých škol je samotné řízení společenských organizací a školských institucí. Z nedostatků řízení vyplývá mnoho stresu, které mají na učitele velký dopad. Samotná charakteristika prostředí pracoviště, ve kterém učitel učí, může zahrnovat velké množství fyzických stresorů. Mezi tyto stresory se řadí například nedostatečné prostory, špatné osvětlení, vysoká hladina hluku či špatné vnitřní klima. Velkou zátěží pro pedagogy je také časový faktor. Samotný rozvrh hodin, kde jedna vyučovací hodina trvá obvykle 45 minut, zahrnuje i přemísťování v učebnách, krátké přestávky a učiteli se tím pádem nedostává čas na to, se duševně připravit na další hodiny. Mezi stresory se řadí i špatná komunikace a kooperace s dalšími učiteli. Pedagogům se nedostává vzájemná podpora a pomoc, nedochází k všeobecným shodám či řešení základních problémů. Dalším stresorem, který na pedagogy působí je nedostatečná podpora ze strany školy. Pokud vedení školy nedokáže svého zaměstnance vhodně podporovat a dávat mu dostatečnou důvěru v jeho práci, může se mnohdy stát, že učitel přestává být motivovaný ke své práci. (Hennig, a další, 1996)

Společenské příčiny

Učitelé často čelí tomu, že se snaží vykonávat velmi těžkou práci, zatímco jim ostatní kolem říkají, že jejich práci může dělat kdokoli a že většina ji může dělat lépe než oni. Tento fakt a nepodpora od blízkého okolí se může stát pro pedagoga velmi demoralizující. Jednou z dalších společenských příčin je například nízký plat, kdy školy mnohdy nejsou schopny plně zaplatit učiteli všechn čas, který stráví prací. (Betz, 2021)

Pandemie nemoci Covid-19

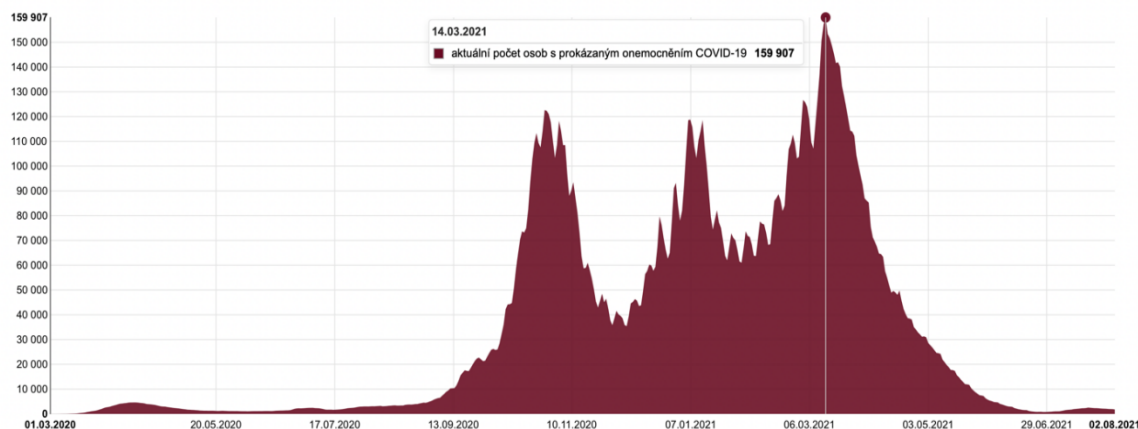
„Na konci roku 2019 byla v Číně popsána série (klastr) zápalů plic (pneumonií) nejasného původu. První případy byly oficiálně hlášeny 31. 12. 2019 z nejlidnatějšího města ve střední Číně, z Wu-chanu (Wuhan), hlavního města čínské provincie Chu-pej (Hubei). Došlo k výskytu pneumonií, u nichž nebyl znám přesný původce onemocnění ani způsob přenosu. Onemocnění se vyskytlo u lidí, kteří pracovali nebo navštívili trh, kde jsou prodávány živé ryby, mořské plody, kuřata, netopýři, svišti, ptáci a jiné živočišné produkty, a kde dochází i k jejich zpracování a konzumaci. Počáteční ohnisko ve Wu-chanu se rychle rozšířilo a ovlivnilo další části Číny. Případy onemocnění byly brzy odhaleny v několika dalších zemích, nejprve v Asii a Austrálii, postupně se onemocnění rozšířilo i do Evropy, Afriky a Ameriky. Dne 30. ledna 2020 Světová zdravotnická organizace (WHO) vyhlásila globální stav zdravotní nouze, 11. března 2020 WHO prohlásila šíření koronaviru za pandemii (hromadný výskyt infekčního onemocnění velkého rozsahu zasahující více kontinentů). Dne 13. března byla Světovou zdravotnickou organizací za hlavní epicentrum nákazy vyhlášena Evropa. První případ onemocnění v České republice byl evidován 1. března 2020“. (SZÚ - Státní zdravotní ústav, 2021). Inkubační doba tohoto onemocnění je přibližně 5 až 6 dnů v rozmezí od 2 do 14 dnů. Zdroj nákazy zatím stále nebyl identifikován. Pravděpodobně tato nemoc pochází od nějakého zvířete. Původce nemoci Covid-19 je virus SARS-CoV-2, který patří do rodiny koronavirů. Tyto viry byly objeveny v 60. letech minulého století a jejich široké spektrum se nachází především u netopýřů. Coronavirové onemocnění

se přenáší především vzduchem (kapénkami) či přímým přenosem do očí nosu apod. a způsobuje především respirační onemocnění. (SZÚ - Státní zdravotní ústav, 2021)

Statistiky v ČR

Od začátku pandemie do srpna roku 2021 se Covidem-19 v České republice nakazilo 1 675 010 lidí. Toto onemocnění se povedlo vyléčit u 1 642 366 lidí. Na následky onemocnění Covid-19 do srpna roku 2021 zemřelo v České republice 30 363 osob. (Onemocnění aktuálně - MZČR, 2021)

Trendový profil osob s laboratorně prokázaným onemocněním COVID-19



Obrázek 4 - Trendový profil osob s laboratorně prokázaným onemocněním COVID-19; ZDROJ: (Onemocnění aktuálně - MZČR, 2021)

2.3 Syndrom vyhoření u pedagogů

Povolání pedagoga je jedním z nejčastějších povolání, které se často potýkají se syndromem vyhoření. Učitel je v každodenním styku s mnoha lidmi a neustále něco řeší. „Učitelství je řazeno mezi pomáhající profese, v nichž dochází k neustálému kontaktu se žáky a studenty, za který je nesena profesionální odpovědnost. Učitelství je tradičně považováno za povolání, v němž jsou lidé velmi silně vystaveni dlouhodobému stresu, který často přechází až v syndrom vyhoření“. (Švamberk Šauerová, 2018 str. 139)

2.3.1 Varovné příznaky vyhoření učitelů

Mezi varovné příznaky, že se učitel blíží k vyhoření patří například to, že se přestává starat o kázeň žáků a vedení třídy. Pedagog začíná snižovat nároky na studenty i na sebe sama. Projevuje se neschopnost správně plánovat nebo připravovat výuku. Učitel pociťuje stále častější negativní postoj ke škole a studentům a nemá žádné blízké kolegy, kterým by se mohl svěřit nebo vypovídat. (Řehulka, Evžen, ed. , 2004)

Další z varovných příznaku je, že se pedagog začíná v práci nudit. Projevuje se nedostatek fyzické nebo emocionální energie. Pedagog se začíná potkávat s nepochopením pro studenty a jejich situaci. Další z varovných příznaků je pocit úzkosti z chození do práce. (Betz, 2021). Nedílným varovným signálem, tak jako u většiny psychických problémů, je únava a problémy se spánkem.

Pokud se pedagog cítí unaven ještě před příchodem do školy, možná potřebuje přestávku. Ti, kteří zažívají vyhoření, se však často potýkají s nespavostí, což se může změnit v začarovaný kruh. Učitelé zažívají období zapomnětlivosti a intenzivní problémy se soustředěním. Vyhořelí učitelé mohou mít potíže s plněním běžných úkolů a problémy se soustředit na práci. Nedostatek spánku může tyto příznaky ještě zesílit. Pokud je vyhoření učitele v počátečních fázích ignorováno, může přerůst v pocity úzkosti a deprese. (Tapp, 2021)

2.3.2 Fáze vyhoření u pedagogů

Fáze nadšení

První fáze, se kterou se učitel potýká je fáze nadšení. V této fázi má učitel velmi vysoké ideály, je prací velmi pohlcen a velmi se pro školu angažuje. (Hennig, a další, 1996)

Fáze stagnace

Jedinec zjišťuje, že všechny ideály nelze realizovat. Všechny požadavky až už ze strany vedení školy, či studentů, které jsou na učitele kladeny, jej obtěžují. (Hennig, a další, 1996)

Fáze frustrace

Učitel se dostal do fáze, kdy pro něj instituce představuje veliké zklamání a jeho práce pro něj znamená jen zdroj obživy. Na vše reaguje velmi negativně. (Hennig, a další, 1996)

Fáze apatie

Pedagog se dostal do fáze, kdy mezi ním a jeho studenty vládne nepřátelství. Dělá jen to nejnужnější, vyhýbá se veškerým aktivitám a jednoduše nějak přežívá. (Hennig, a další, 1996)

Fáze vyhoření

V této fázi učitel dosáhl plného psychického vyčerpání, tzv. vyhoření.

2.3.3 Prevence syndromu vyhoření u pedagogů

Je zřejmé, že vyhoření učitelů je mnohostranný problém, a že neexistuje jediné řešení. Existuje naopak několik způsobů, jak na problém zaútočit z více úhlů pohledu. Jedním z pohledů je prevence před syndromem vyhoření ze strany školy. Škola může udělat několik zásadních kroků, kterými může přispět k lepší psychické kondici pedagoga. Jedním z těchto kroků jsou například gesta jako pochvala či poděkování za jejich práci. Dále vedení školy může učitelům ulehčit práci třeba tím, že nebudou muset učit přehnaně velké skupiny studentů a budou mít dostatečný prostor na to si mezi hodinami odpočinout. Vyhoření učitelů lze zmírnit tím, že se je škola bude snažit více začlenit v kolektivu. I když jsou učitelé se studenty každý den, může to být osamělé povolání. Když si učitelé udělají čas na to, aby se sešli, sblížili se a prostě si popovídali, často si uvědomí, že nejsou jediní, kdo se potýká s určitým problémem. Už jen díky tomu může být práce mnohem méně izolovaná a začínající učitelé mohou získat sebedůvěru, když si uvědomí, že i učitelé s dlouholetou praxí musí řešit obdobné situace.

Vytvoření pozitivního prostředí je pro pedagogy také velmi důležité. Pokud škola eliminuje negativní aspekty, které se týkají například učeben, může to mít na pedagogy velmi dobrý dopad.

Další prevencí předcházení syndromu vyhoření je prevence ze strany samotných učitelů. Učitel si může pomoci tím, že bude dodržovat základy psychohygieny a naučí se odpočívat. Důležitým aspektem je, naučit se říkat NE. Učitel si musí uvědomit, že nemůže dělat všechno. Čím více si toho naloží, tím více se jeho práce roztahuje a tím méně efektivně bude svou práci schopen vykonávat. Když má škola málo personálu, učitelé se obvykle chopí i vícepráce, ale v určitém okamžiku toho na ně začne být příliš. Dále by si měl pedagog uvědomit, že školu je potřeba nechat ve škole. Tohle je pro většinu učitelů opravdu těžké, ale při emocionálním vyčerpání to může být velmi užitečné. Pokud je to možné, měl by se učitel snažit všechny školní úkoly udělat ve škole. Mnoho učitelů myslí na své studenty a dělá si o ně starosti i v době, kdy se ve škole nevyučuje, což je přirozený důsledek toho, jak moc se o ně učitelé starají. V rámci svých možností by se měl snažit nechat starosti o své studenty ve škole s vědomím, že pro ně udělal to nejlepší, co mohl, a že totéž udělá i zítra. (Betz, 2021)

PRAKTICKÁ ČÁST

3 Analýza stresorů u pedagogů vysokých škol ovlivněná pandemií nemoci Covid-19 v roce 2020

3.1 Cíle výzkumného šetření

Cílem této práce je analýza stresorů u pedagogů vysokých škol během pandemie nemoci Covid - 19 v roce 2020. Tento výzkum byl vybrán z důvodů aktuálnosti a jeho výsledky mohou posloužit jako prevence při budoucí neočekávané zátěži. Praktická část je postavena na smíšeném designu výzkumu, který se skládá z kvalitativního a kvantitativního šetření. Kvalitativní výzkum byl využit pro zmapování názorů a zkušeností, na základě kterých je provedena analýza stresorů. Kvantitativní část ověřuje, zda se zjištěné poznatky z kvalitativního šetření dají zobecnit na vyšší populaci.

Cílem kvalitativní části je analýza stresorů a určení, zda distanční výuka a období pandemie zodpovídají za zvýšení vnímané míry stresu u pedagogů vysokých škol. Na základě těchto zjištění jsou následně doporučeny organizační kroky, které by do budoucna eliminovaly definované stresory. K získání dat je využita metoda polostrukturovaných rozhovorů. Všechny rozhovory byly tvořeny dvěma hlavními otázkami, a následně doplňujícími otázkami, které z rozhovorů vyplývaly. Všechny otázky jsou uvedeny v příloze č. 2 této práce.

Cílem kvantitativního šetření je ověření zjištěných dat z šetření kvalitativního a zjištění, zda existují rozdíly vnímaných stresorů z pohledu věku, pohlaví a typu fakulty. Součástí šetření bylo určit, jak se zvedla úroveň vnímaného stresu, jak pedagogové hodnotili svou pracovní výkonnost a jak distanční výuku ovlivňovala organizace ze strany školy. K získání dat je využita metoda dotazníkového šetření.

Výzkumné otázky dotazníkového šetření, které jsou stanoveny:

1. Jak vnímali pedagogové vysokých škol přechod na distanční výuku?
2. S jakými nejčastějšími stresory se pedagogové vysokých škol během pandemie nemoci Covid – 19 setkávali s ohledem na:
 - a) pohlaví
 - b) věk
 - c) typ fakulty
3. Jak moc se zvedla vnímaná úroveň stresu v době pandemie?
4. Jak pedagogové hodnotili svou pracovní výkonnost v průběhu distanční výuky?
5. Jak pedagogové hodnotili organizaci ze strany školy a jak školy podporovaly učitele?
6. Které základní aspekty by podle pedagogů měly být změněny pro snížení stresové zátěže během distanční výuky?

3.2 1. etapa – kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum vychází ze základní myšlenky, že každý člověk si vytváří individuální, osobní pohled na svět na základě svých specifických a přinejmenším do určité míry osobně specifických interakcí s vnějším světem. V důsledku toho se většina toho, co lidé považují za realitu, ve skutečnosti skládá ze souboru dojmů, závěrů a názorů v mysli každého jednotlivce. (Cropley, 2002) Kvalitativní výzkum je někdy chápán pouze jako doplněk kvantitativních výzkumných metod. Posupně ale získal rovnocenné postavení s ostatními formami výzkumu. Nelze nalézt pouze jediný způsob, který by říkal, jak provádět kvalitativní výzkum. (Hendl, 2016). Kvalitativní výzkum získává hluboký vhled na základě malého počtu respondentů. Opírá se o indukci a jeho cílem je odkrýt význam informací. Metody, které zahrnuje kvalitativní výzkum jsou například: pozorování, texty a dokumenty, interview. (Hendl, 2016) (Švaříček, a další, 2014)

| Přednosti kvalitativního výzkumu | Nevýhody kvalitativního výzkumu |
|---|--|
| Získává podrobný popis a vhled při zkoumání jedince, skupiny, události, fenoménu. | Získána znalost nemusí být zobecnitelná na populaci a do jiného prostředí. |
| Zkoumá fenomén v přirozeném prostředí. | Je těžké provádět kvantitativní predikce. |
| Umožňuje studovat procesy. | Je obtížnější testovat hypotézy a teorie. |
| Umožňuje navrhnout teorie. | Analýza dat i jejich sběr jsou často časově náročné etapy |
| Dobře reaguje na místní situace a podmínky. | Výsledky jsou snadněji ovlivněny výzkumníkem a jeho osobními |
| Hledá lokální (idiografické) příčinné souvislosti. | |
| Pomáhá při počáteční exploraci fenoménů. | |

Obrázek 5 Přednosti a nevýhody kvalitativního výzkumu; ZDROJ: (Hendl, 2016 str. 48)

3.2.1 Metody kvalitativního výzkumu

Výzkumné šetření kvalitativní formou v této práci probíhalo pomocí polostrukturovaných rozhovorů. Všechny rozhovory se odehrály na jaře roku 2021, v době nejdelšího trvání epidemiologických opatření. Rozhovory probíhaly pomocí online nástrojů Microsoft Teams a Zoom, při čemž všichni respondenti měli zapnuté kamery. Rozhovory byly vždy realizovány individuálně. Na začátku každého rozhovoru všichni respondenti souhlasili s nahráváním rozhovorů a byli opětovně seznámeni s názvem mé bakalářské práce. Data, která jsem získala z polostrukturovaných rozhovorů, jsem rozdělila podle jednotlivých okruhů a stresorů, které z rozhovoru vyplývaly.

Výpovědi všech účastníků byly podle nahrávky přepsány (příloha č.2). Dále byla provedena analýza získaných dat, která probíhala pomocí kódování textu. Všechna důležitá data byla pomocí barvení textu označena a následně přiřazena k vyplývajícím stresorům. Každý stresor byl označen jinou barvou, kterou jsem dále označovala všechny stejné stresory ve všech rozhovorech. Tato fáze usnadnila orientaci v textu. Ve zpracované části této praktické práce jsou vybrány nejčtenější a nejzajímavější odpovědi všech respondentů.

3.2.2 Výzkumný vzorek

Všichni respondenti, kteří se zúčastnili výzkumu, jsou pedagogové vysokých škol. Kritériem pro výběr respondentů pro zpracování kvalitativního výzkumu byla co největší různorodost s ohledem na pohlaví, věk a typ fakulty, na které daní vyučující vysokých škol vyučují, aby vytvořili co nejširší možný vzorek. V níže uvedené tabulce jsou zaznamenáni vybraní respondenti, kteří se výzkumu účastnili.

Tabulka 1 PŘEHLED RESPONDENTŮ KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU; ZDROJ: VLASTNÍ

| Označení respondenta | Pohlaví | Věk | Zaměření fakulty, na které respondent působí |
|----------------------|---------|-----|--|
| Respondentka č. 1 | Žena | 44 | Pedagogické |
| Respondentka č. 2 | Žena | 69 | Cestovní ruch |
| Respondent č. 3 | Muž | 34 | Ekonomické |
| Respondentka č. 4 | Žena | 54 | Humanitní |
| Respondent č. 5 | Muž | 56 | Technické |

3.2.3 Výsledky kvalitativního výzkumu – rozhovory s pedagogy

Na základě polostrukturovaných rozhovorů byly vybrány čtyři klíčová témata, která jsem pojmenovala **míra stresu, stresory, podpora a doporučení**.

Míra stresu

První otázka, která byla respondentům předložena, byla otázka týkající se přechodu na distanční výuku. Každý respondent tuto změnu vnímal jinak. Respondentka 1 uvedla, že začátek vnímala jako nějaké „dobrodružství“, které doteď nikdo neznal. Respondentka 4 byla naopak spokojená, že může trávit více času se svou rodinou. Respondenti 3 a 5 se k tomu stavěli jako k nějaké výzvě. Respondentka 2 byla vyděšená z toho, co bude distanční výuka obnášet. Všichni respondenti se ovšem shodli na tom, že přechod na distanční výuku znamenal pro všechny velkou změnu. Tato změna byla zásadní, nečekaná, velkou roli v tomto období hrála nejistota a nikdo nevěděl, co je čeká.

„Musím říct, že to bylo takový strašný na představu. V tu chvíli jsme nevěděli, co bude. Nikdo si do té doby nedokázal představit, že se dá učit skrz nějaký Teams, Zoom, nebo něco takového“ říká respondent 3.

Každého pedagoga distanční výuka ovlivnila jinak. Větší část respondentů (1,2,3) byla kvůli tomuto období mnohem více ve stresu než při prezenční výuce. Oproti tomu respondent 5 distanční výuka a vše spojené s ní nějak zásadně neovlivnila a jeho míra stresu byla stále stejná. Respondentka 4 se necítila ve stresu kvůli distanční výuce vůbec. Rozhovory probíhaly v období, kdy distanční výuka trvala již rok a všichni respondenti se shodli na tom, že už v distanční výuce pokračovat nechtějí a chtějí se vrátit zpět do škol.

Stresory

Přechod na distanční formu výuky obnášel velké množství stresorů, které na pedagogy působily. Jako jeden z velkých stresorů, který se vyskytl, byly **technické problémy**. Pedagogové se museli naučit používat nové systémy a naučit se učit jejich prostřednictvím. Výuka mnohdy není jen o prezentacích a teoriích, ale například i o výpočtech. Předměty, ve kterých je potřeba například počítat, byly díky této situaci hodně poznamenány. Velmi často se objevoval problém i s internetovým připojením. V důsledku špatného internetového připojení a nedostatečným kapacitám daných programů, přes které vyučující učili, docházelo k tomu, že studenti neměli zapnuté kamery a tím pádem vyučující přicházel o možný kontakt s nimi, což v mnoha případech vytvářelo velmi diskomfortní situaci.

Kontakt se studenty, jsem označila jako další stresor. Nebýt v kontaktu se studenty, neznamena jen, že se vyučující se studenty vizuálně nevidí. Pro vyučující, kteří byli zvyklí se studenty pracovat na cvičeních, je distanční forma velice nepraktická a chybí jim celkový fyzický kontakt se studenty. Mnohdy pedagogové také nemohli se studenty konzultovat, tak jako tomu bylo během výuky kontaktní.

„My vidíme velký nevýhody, komunikační nevýhody, sociální nevýhody, velkou obtížnost komunikovat o tvorbě umělecký, a tou nemožností komunikovat se následně ovlivňuje kvalita celého toho procesu. Takže za nás prostě živá komunikace a živý dialog, je prostě ústřední otázkou a hlavní potřebou, kterou jsme si zase natvrdo uvědomili“ (Respondentka 1).

Další stresor, který z dotazníkového šetření vyplynul a považuji ho za ten nejintenzivnější, je **časová náročnost** distanční výuky. Všichni respondenti se shodli na tom, že online výuka obnášela velkou časovou náročnost a mnohdy se díky tomu cítili pod tlakem. Online výuka byla časově náročná z důvodu délky vyřizování všeho. Nějaký čas zabere, než se studenti připojí, než se načte vše, co se má načíst, než se zodpoví všechny otázky. Vyučující většinou hodinu sami začínali tím, že se studentů ptali „jak se mají, nebo jestli jsou všichni zdraví“? a tím pádem docházelo k tomu, že se výuka třeba o čtvrtinu zkrátila. Velmi často byl zmiňován nátlak na učitele především v období zkuškového období, kdy najednou pedagogové museli připravovat x variant testů, opravovat testy, do toho například vést bakalářské či diplomové práce, a do toho připravovat podklady pro ještě běžící výuku. Časová náročnost se objevovala jak u pedagogů, kteří mají děti, tak i u těch co děti nemají. Respondentka 1, která má doma tři děti, poznala ze všech respondentů, časovou náročnost asi nejvíce.

„... čili rodič doma zároveň potřebuje dělat svoji práci v kvantu, který narostlo dejme tomu dvojnásobně, teď nemyslím objemem práce, ale pomalostí vyřizování. Než se něco dohodne tak to trvá minimálně dvakrát dýl, protože se musí řešit, přes kterou platformu se spojíme, s kým se spojíme, jestli si rozumíme, jestli kdo si přečte ten email, je to ten email, o který se bude jednat, a tak dál. Takže narůstá časový objem práce. Do toho je potřeba vtěsnat jednak vzdělávání těch dětí, to znamená udělat s nimi úkoly, probrat to s nimi, pokud ty úkoly nejsou, nebo nejsou dobrý,

takže je ještě ideálně něčím rozšířit, prostě něco jako zajímavýho ty děti učit, ty menší myslím, a do toho, pracovat“.

V návaznosti na časovou náročnost je potřeba zmínit další stresový faktor, který z polostrukturovaných rozhovorů vyplynul a tím je **objem práce**, který se týkal příprav na online hodiny. Čtyři respondenti (2,3,4,5) se shodli na tom, že příprava podkladů pro online výuku dala člověku mnohem více práce, než kdyby výuka probíhala prezenčně.

„Bylo to mnohem náročnější, protože online výuka, když to můžu zhodnotit, je náročnější na přípravu a na celou organizaci. Na to, když chcete studenta učit, nebo naučit dobře, aby to vnímal, abyste udržela jeho zájem, aby ta výuka byla pestrá, tak ta příprava ze strany vyučujících, nejenom mě, ale i po zkušenosti od mnoha jiných kolegů, tak to je mnohem náročnější“ (Respondentka 2).

Vyučující se covidovou dobu snažili zvládnout, jak nejlépe to šlo, i přes mnoho stresových faktorů. Vynakládali všechno úsilí, aby se studentům dostávalo stejné kvality výuky jako měli doposud v prezenční výuce. Bohužel, úsilí pomoci studentům úspěšně předměty zvládnout a zvládnout je ve stejné kvalitě, zahrnovalo i **zvýšené množství komunikace**. Na tomto faktu se shodují Respondentka 1 a Respondent 3.

„Další stresovým faktorem pro mě byl skokový nárůst komunikace, protože se v podstatě stalo to, a to trvá do dneška, že ke každému studentovi přistupuji individuálně. To znamená, že s každým studentem si píšu, počínaje tím, jestli se může připojit, nebo nemůže. Což je velký stresor, protože když si člověk zapne mail a má tam prostě desítky až stovky, což je úplně logické, studentů, které vedeme, tak je to velký problém a žrout času“. Respondentka 1

Součástí dodržování vládních opatření a zákazu přítomnosti ve školách byla práce z domu, která z této restriktce jasně vyplývá. Učitelé a studenti si najednou svou práci přemístili do nejrůznějších prostorů svých bytů či v lepším případě do kanceláří (pokud to jejich byt nabízí) a pracovali odtamtud. Prostředí, ve kterém se nacházeli celé dny, ne-li týdny v kuse, se stalo jejich součástí. **Nemožnost oddělit práci od soukromí** jsem označila jako další stresor. Průběh výuky a práci pedagoga narušovalo v domácím prostředí mnoho faktorů. Například již zmíněné děti a rodina, která v této době musela stejně jako pedagogové zvládat práci a školu tzv. “na dálku“.

„...když pracuju z domova, nemám na to klid. Nepracuju dobře, protože zároveň v jednom místě se děje mnoho věcí. Chodí mi tam členové rodiny, všichni vysílají přes sebe čili je nutnost se nějak rozmístit v prostoru.“ (Respondentka 1).

Další, co přispívalo k nepohodlí v práci z domova dodává Respondent 3 a to ten, že když se například dělala nějaká rekonstrukce u sousedů, v domě atd. velmi to narušovalo výuku a pohodlí vyučujícího.

„...odstěhovali se sousedi, byt se začal rekonstruovat. Takže vykládat někomu něco o oceňování podniku, když pod ním řeže carboflexa, je úplně super“.

Podpora

Tlak, který byl na pedagogy vyvíjen během přechodu na distanční výuku a během distanční výuky samotné, kdy na pedagogy působily stresory týkající se množství práce, časové náročnosti nebo problémy s prostředím, odkud učili, byl neskutečně velký. Stresor, který se ale ukázal jako jeden ze zásadních a rozhodujících, kdy mohlo v mnoha případech docházet k určité redukci tohoto tlaku, byla **špatná organizace a podpora ze strany školy**. Ve velkém množství případů docházelo k nesouladu ve výuce, ztrátě motivace kantorů i studentů, k nulové podpoře ze strany školy, nedůvěře k vyučujícím, v některých případech až k neproplacení mzdy a k mnoha dalším skutečnostem, které vedly k psychickým problémům učitelů nebo vedly k ukončení studia studentů. Nejvíce ovlivněná touto situací byla Respondentka 2, kterou tento špatný přístup a nedůvěra k práci, kterou vykonávala, ze strany vedení školy, dovedl až k výpovědi, kterou podala v květnu roku 2020 a spolupráci na vysoké škole ukončila.

„Tam pořád to bylo takový nevyjasněný, pořád se nevědělo, pořád se zkoušelo a všechno fungovalo takovým tím příkazovým systémem. Tohle musíte, tohle nesmíte a podobně. To byl v podstatě ten příkazový systém, ze strany vedení školy, který byl k nám snášen“.

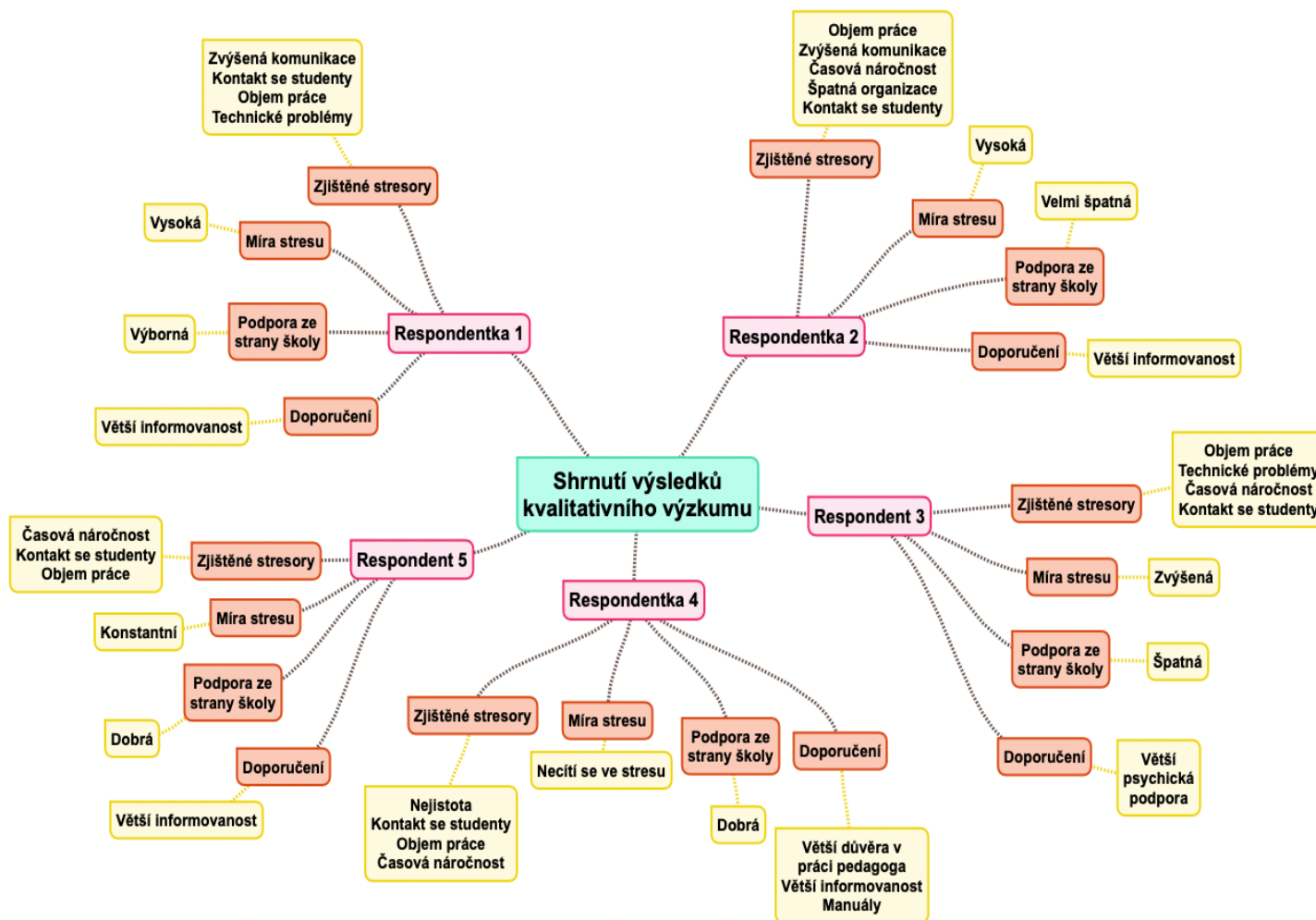
Doporučení

Poslední otázku, která byla v polostrukturovaném rozhovoru připravena, byla závěrečná otázka týkající se opatření, které by vedením škol, nebo samotným kantorům doporučili, aby byla práce pedagoga i v takových těžkých dobách ulehčena a docházelo ke snížení stresu. **Doporučení**, která byla nejčastěji zmiňována, se týkala informovanosti vyučujících i studentů. Dále vytvoření manuálu, který by přesně systematicky posloužil jako předloha pro určitý problém.

Poslední doporučení, na kterém se shodují Respondentky 2 a 4, je větší volnost a důvěra na straně vyučujících. Toto doporučení je především směřováno k institucím, jak se stavět k práci učitele během distanční výuky, věřit těm učitelům, že dělají svou práci dobře a odvádí to, co mají, a zároveň nemusí všechna nařízení vnímat jako restrikce.

„Rozhodně si myslím, že to zhodnocení té situace a navození takových možností, který dovolují určitý vývoj ze strany vyučujících, aby to nevnímali jako restrikce, samý omezení a nedůvěru, a aby byla vytvořena větší důvěra ve schopnosti těch lidí, co učí.“ (Respondentka 2).

3.2.4 Shrnutí výsledků kvalitativního výzkumu



Obrázek 6 Shrnutí výsledků kvalitativního výzkumu; ZDROJ: VLASTNÍ

3.3 2. etapa – kvantitativní výzkum

Kvantitativní výzkum předpokládá, že do jisté míry může být lidské chování měřeno či předpovídáno. Tento výzkum zahrnuje procesy objektivního sběru a analýzy dat za účelem popisu, předpovědi, nebo kontroly proměnných, které jsou předmětem zájmu. (McLeod, 2019). „*Využívá náhodné výběry, experimenty a silně strukturovaný sběr dat pomocí testů, dotazníků, nebo pozorování*“. (Hendl, 2016). Kvantitativní výzkum vychází z dedukce. Mezi příklady kvantitativních metod patří například statistické šetření, experiment, statistiky, strukturované pozorování a obsahová analýza. (Hendl, 2016)

| Přednosti kvantitativního výzkumu | Nevýhody kvantitativního výzkumu |
|---|--|
| Testování a validizace teorií. | Kategorie a teorie použité výzkumníkem nemusejí odpovídat lokálním zvládnostem- |
| Lze zobecnit na populaci | Výzkumník může opominout fenomény, protože se soustřeďuje pouze na určitou teorii a její testování, a ne na rozvoj teorie. |
| Výzkumník může konstruovat situace tak, že eliminuje působení rušivých proměnných, a prokázat vztah příčina - účinek. | Získaná znalost může být příliš abstraktní a obecná pro přímou aplikaci v místních podmínkách. |
| Relativně rychlý a přímočarý sběr dat- | Výzkumník je omezen reduktivním způsobem získávání dat. |
| Poskytuje přesná, numerická data. | |
| Relativně rychlá analýza dat (využití počítačů). | |
| Výsledky jsou relativně nezávislé na výzkumníkovi. | |
| Je užitečný při zkoumání velkých skupin | |

Obrázek 7 Přednosti a nevýhody kvantitativního výzkumu; ZDROJ: (Hendl, 2016 str. 45)

3.3.1 Metody kvantitativního výzkumu

Na základě zjištěných dat z kvalitativního výzkumu byly stanoveny výzkumné otázky pro kvantitativní část práce. Všechny otázky jsou uvedeny v příloze 1 v přílohách této práce. Dotazníkové šetření obsahovalo 16 otázek a bylo distribuováno do 61 vysokých škol v České republice.

Rozeslání proběhlo pomocí emailu. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 117 respondentů. Dotazník byl vytvořen pomocí aplikace Survio.com. Vzhledem k citlivosti údajů, bylo dotazníkové šetření provedeno anonymně. O anonymitě byli respondenti informováni na úvodní stránce dotazníku. Zároveň byli informováni o tom, že vyplněním dotazníku souhlasí se zpracováním údajů, získaných z uvedených informací. Pokud by se respondent rozhodl svá data smazat, nebo měl nějaké dodatečné otázky, byl v průvodním dopise uveden kontaktní email, kde se na mě v případě potřeby mohli obracet.

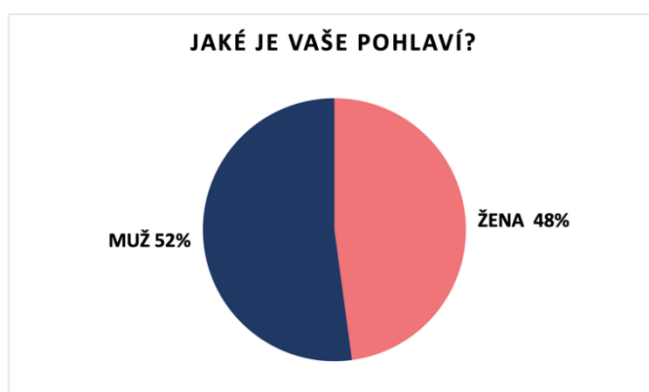
Dotazník se skládal z otázek uzavřených, kde respondent vybíral z pevně stanovených odpovědí, ale i z otázek polouzavřených, kde se mohl respondent k předem vybraným odpovědím vyjádřit vlastními slovy a otázkami identifikačními. U otázek, kde byl výběr odpovědí, byly varianty s jednou možnou odpovědí nebo bylo možné vybrat více možností najednou. Na vyplnění dotazníku měli respondenti 5 dní.

3.3.2 Výzkumný vzorek

Kvantitativního výzkumu se mohli zúčastnit všichni pedagogové, kteří v době pandemie nemoci Covid – 19, působili na některé z vysokých škol v České republice. Výzkumný vzorek tvořilo dohromady 117 pedagogů. Charakteristiku výzkumného vzorku více definují identifikační otázky.

Pohlaví

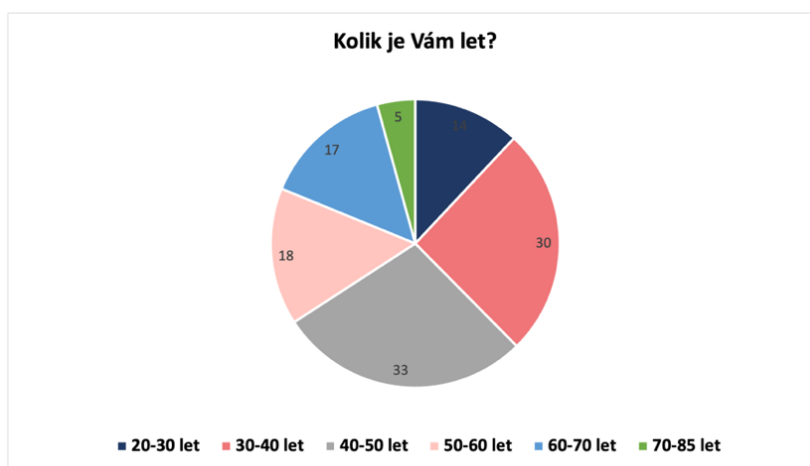
V první identifikační otázce jsem se zajímala o pohlaví respondentů. Z grafu 1 vyplývá, že kvantitativního výzkumu se zúčastnilo 52 % mužů a 48 % žen.



GRAF 1– Identifikace respondentů dle pohlaví; ZDROJ: VLASTNÍ

Věk

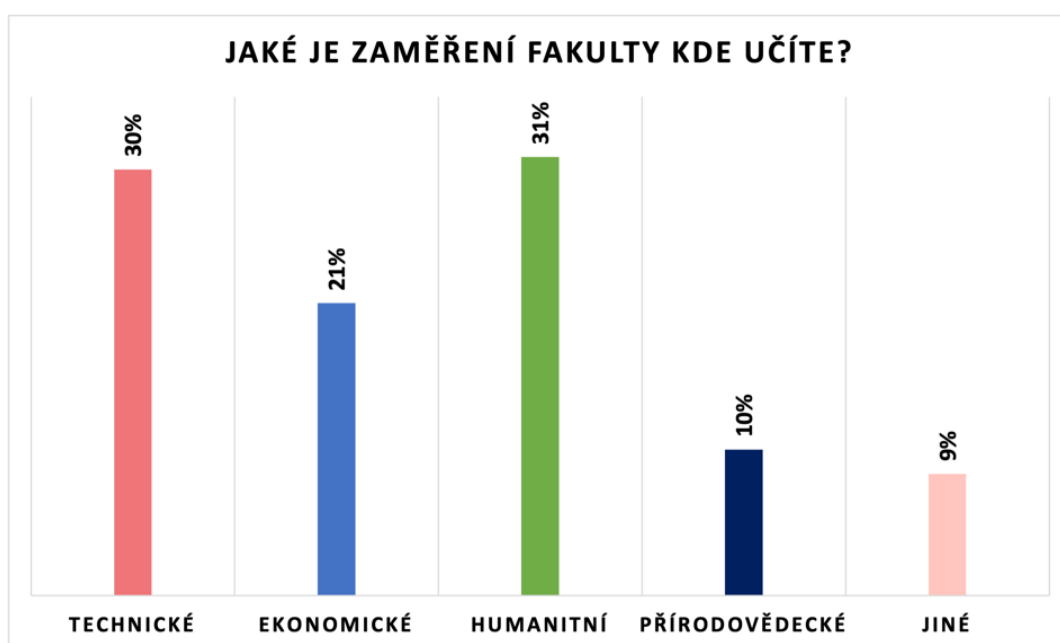
Další identifikační otázka zjišťovala, jaké věkové skupiny se výzkumu zúčastnily. Jak je znázorněno v grafu 2, tak největší skupinou, která se zúčastnila tohoto výzkumu, byla věková skupina v rozmezí 40-50 let se 33 respondenty. Druhá největší skupina bylo zastoupení věkové kategorie 30-40 let, kde součet tvořilo 30 respondentů. Dále v rozmezí věku 60-70 let se zúčastnilo 17 respondentů a ve věku 50 – 60let 18 respondentů. Nejmladší věková hranice zahrnuje 14 respondentů. Naopak nejstarší (věková skupina od 70 do 85 let) pouze 5.



GRAF 2 - Identifikace respondentů dle věku; ZDROJ: VLASTNÍ

Zaměření fakulty

Poslední identifikační otázka se týkala typového zaměření fakult na vysokých školách v České republice, kde zúčastnění pedagogové vyučují. Největší zastoupení mělo humanitní zaměření se 31 % respondentů. Druhá největší kategorie jsou fakulty s technickým zaměřením se 30 %. Pedagogů z ekonomických fakult se zúčastnilo 21 %. Dále se na dotazníkovém šetření podílelo 10 % pedagogů z přírodovědeckých fakult a 9 % pedagogů z kategorie jiné. Tuto kategorii doplňovali respondenti dle svého uvážení a v jednotkách se zde vyskytovaly fakulty se zaměřením bezpečnostním, architektonickým, life sciences, vinařstvím a zemědělstvím. Do kategorie jiné se zapsalo i 6 % respondentů s uměleckým zaměřením.



GRAF 3– Identifikace respondentů dle zaměření fakulty; ZDROJ: VLASTNÍ

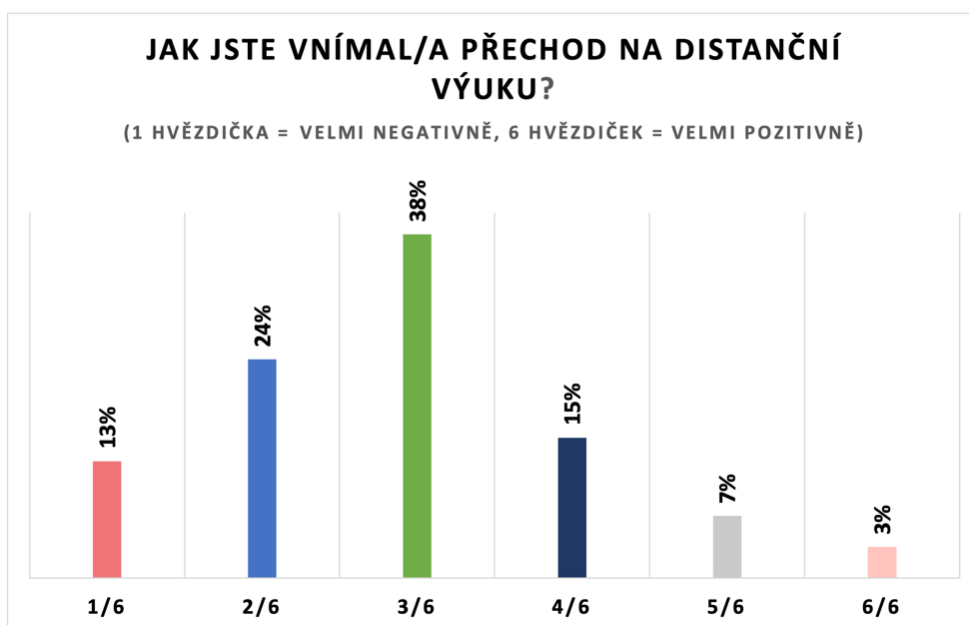
3.3.3 Vyhodnocení kvantitativního výzkumu

1. Jak vnímali pedagogové vysokých škol přechod na distanční výuku?

První výzkumnou otázkou bylo zjišťováno, jak pedagogové vnímali a pociťovali přechod na distanční výuku, zda to pro ně bylo náročné, nebo naopak za tuto změnu byli rádi. Hodnocení proběhlo na škále tzv. hvězdiček od 1 do 6, kde 1 hvězdička znamenala, že změnu vnímali velmi negativně a 6 hvězdiček naopak velmi pozitivně.

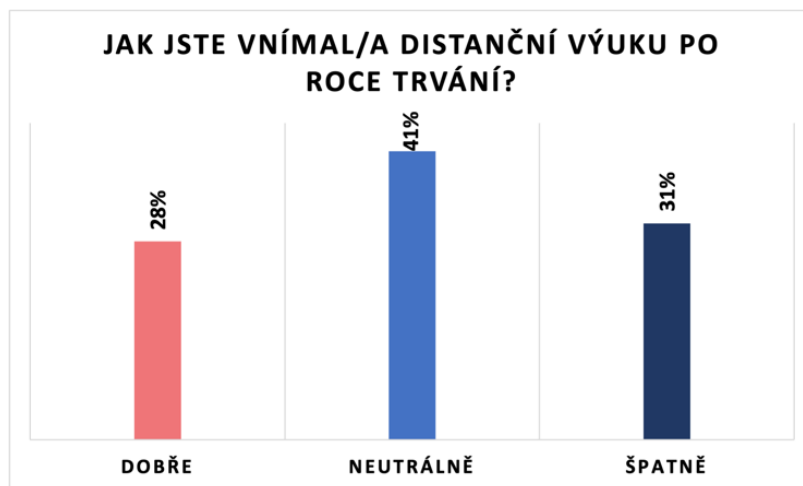
Jak vyplývá z grafu 4, nejvíce respondentů (38 %) odpovědělo třemi hvězdičkami, které znamenají, že tuto změnu vnímali negativně. 2 hvězdičky zvolilo 24 % respondentů, kteří tuto změnu vnímali spíše negativně. Velmi negativně tuto změnu vnímalo 13 % respondentů.

Naopak velmi pozitivně tuto změnu pociťovali 3 % pedagogů, kteří zvolili všech 6 hvězdiček. Pozitivně hodnotilo 7 % respondentů a spíše pozitivně 15 %.



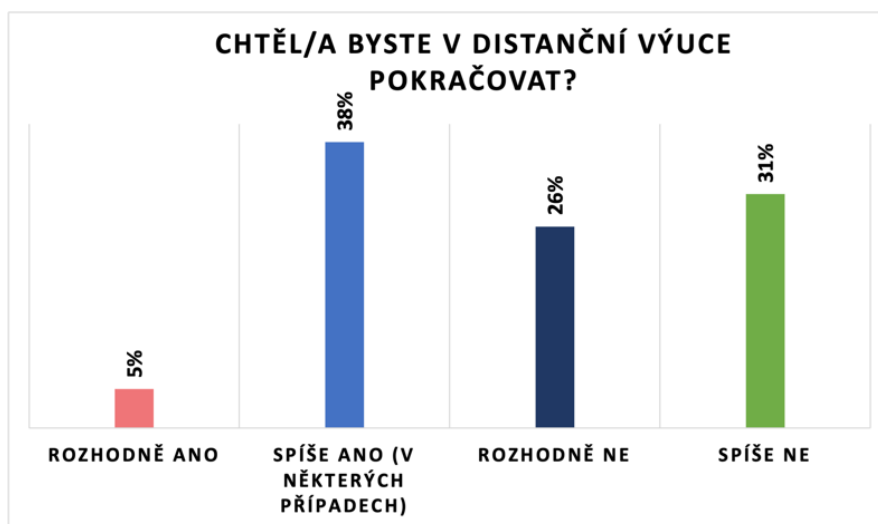
GRAF 4 - Vnímání přechodu na distanční výuku; ZDROJ: VLASTNÍ

Vzhledem k tomu, že šetření proběhlo po roce uzavření škol, bylo zjišťováno i to, jak pedagogové pociťovali distanční výuku po roce, kdy učili online. 28 % respondentů vnímalo distanční výuku i po roce trvání dobře. 41 % respondentů neutrálně a 31 % respondentů vnímalo distanční výuku špatně.



GRAF 5- Vnímání distanční výuky po roce trvání, ZDROJ: VLASTNÍ

Na otázku týkající se pokračování v distanční výuce odpovědělo 26 % pedagogů rozhodně ne, s tím, že v distanční výuce již určitě pokračovat nechtějí a chtějí, aby výuka zůstala jen prezenční. 31 % zúčastněných zhodnotilo, že spíše ne. 38 % respondentů řeklo, že spíše ano (v některých případech). Pouze 5 % respondentů by chtělo v distanční výuce rozhodně pokračovat.



GRAF 6 - Pokračování distanční výuky, ZDROJ: VLASTNÍ

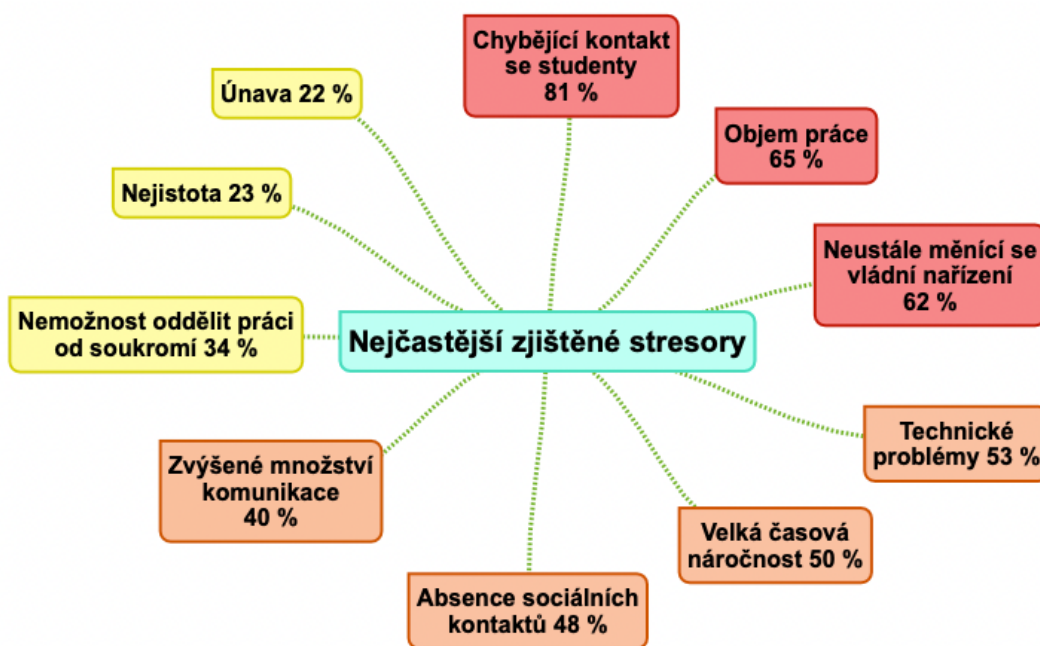
Vyhodnocení první výzkumné otázky

Jak vnímali pedagogové vysokých škol přechod na distanční výuku?

První výzkumná otázka shrnuje, jak pedagogové vysokých škol vnímali nečekaný přechod na distanční výuku a jak se k tomu stavěli. Ze získaných dat vyplývá, že distanční výuku pedagogové vnímali spíše negativně. Po roce trvání této výuky lze říct, že si na tuto formu výuky pedagogové zvykli a začali v tom nacházet i určitá pozitiva, kvůli kterých by si dokázali představit tuto formu výuky i do budoucna, ale přesto by se rádi vrátili k výuce prezenční.

2. Nejčastější zjištěné stresory, které na pedagogy působily:

Nejčastější zjištěné stresory, které na pedagogy působily jsou: chybějící kontakt se studenty, neustále měnící se vládní nařízení, objem práce – příprava podkladů pro výuku apod., technické problémy a velká časová náročnost. Další zjištěné stresory jsou absence sociálních kontaktů, únava, nejistota, nemožnost oddělit práci od soukromí a nedostačující informace ze strany školy.



Obrázek 8 Nejčastější stresory; ZDROJ: VLASTNÍ

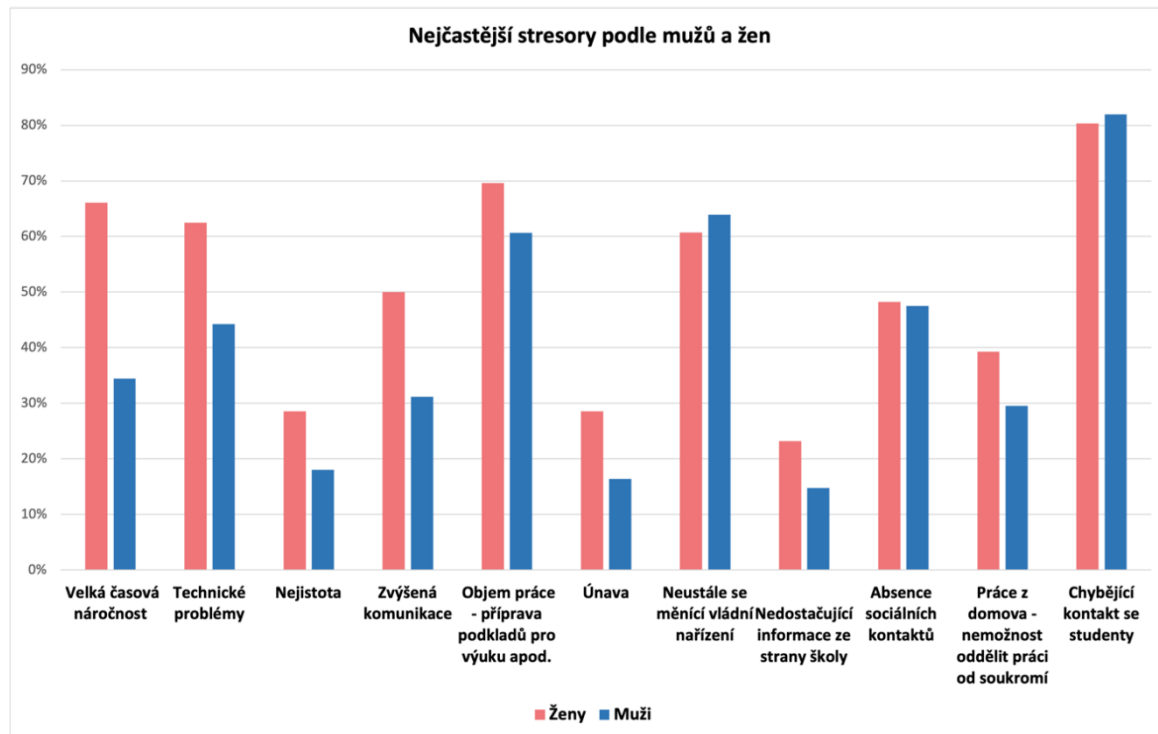
S jakými nejčastějšími stresory se pedagogové vysokých škol během pandemie nemoci Covid-19 setkávali s ohledem na:

- pohlaví
- věk
- typ fakulty

Druhá výzkumná otázka byla rozčleněná do více kategorií. Toto rozčlenění slouží ke zjištění, zda docházelo k rozdílům vnímaných stresorů mezi pohlavím, typem fakulty či u různých věkových kategorií.

Nejčastěji působící stresory podle pohlaví:

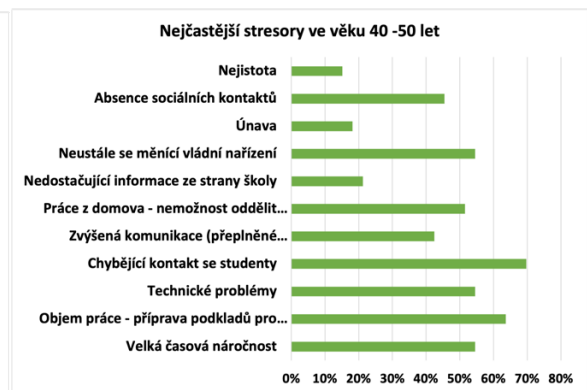
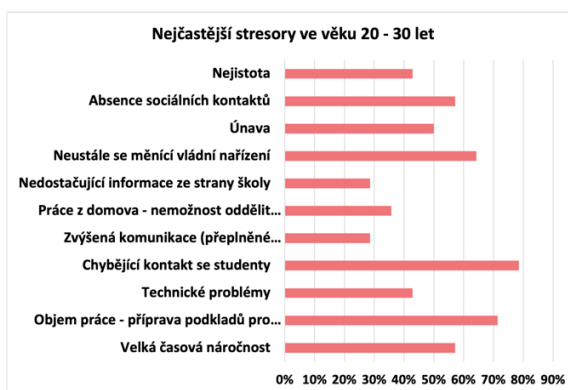
Z Grafu 7 vyplývá, že u ženského pohlaví byly nejčastější stresory: chybějící kontakt se studenty (80 %), objem práce (70 %), velká časová náročnost (66 %), technické problémy (63 %) a neustále se měnící vládní nařízení (61 %). Nejméně působící stresor pro ženy byly nedostačující informace ze strany školy (pouze 23 %). Muži na tom byli velmi podobně s chybějícím kontaktem se studenty. Tento stresor uvedlo 82 % mužů. Druhý nejčastější stresor, který muži zaznamenali bylo neustále měnící se vládní nařízení (64 %) a objem práce (61 %). Naopak velkou časovou náročnost, oproti ženám zaznamenalo pouze 34 %. Nejméně častý stresor pro muže byla únava a stejně jako u žen nedostačující informace ze strany školy.



GRAF 7 - Četnost stresorů podle pohlaví; ZDROJ: VLASTNÍ

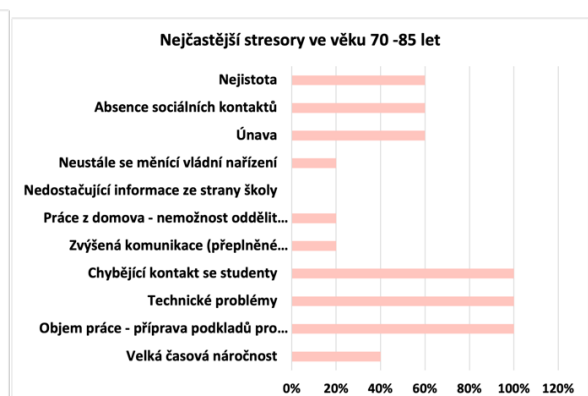
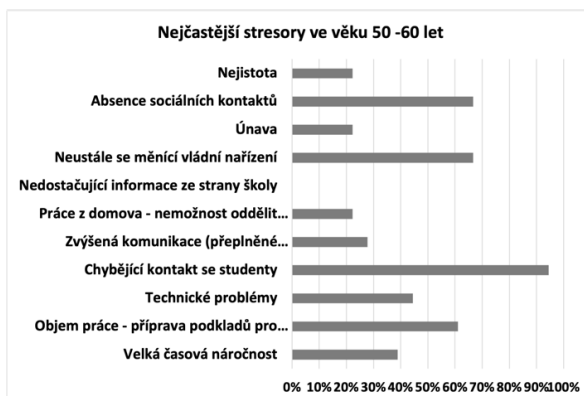
Nejčastěji působící stresory podle věku

Z grafů 8 – 10 lze vyzorovat, se kterými stresory se potýkaly různé věkové kategorie. Ze všech grafů jasně vyplývá, že nejčastější stresor, se kterým se všechny věkové skupiny potýkaly byl chybějící kontakt se studenty. Pro nejmladší věkovou kategorii od 20 do 30 let byla jedním z nejčastějších stresorů únava. Pro střední věk od 40 do 50 let to byl objem práce. Věková kategorie od 50 do 60 let se vůbec nepotýkala se špatnou organizací ze strany školy, a naopak jim nejčastěji chyběl sociální kontakt. Nejstarší generace, která se výzkumu zúčastnila se ve 100 % shodla na tom, že nejčastější stresory pro ně byly technické problémy, objem práce a již zmíněný kontakt se studenty.



Graf 8 – Nejčastější stresory od 20 do 30 let; ZDROJ: VLASTNÍ

Graf 9 Nejčastější stresory od 40 do 50 let; ZDROJ: VLASTNÍ

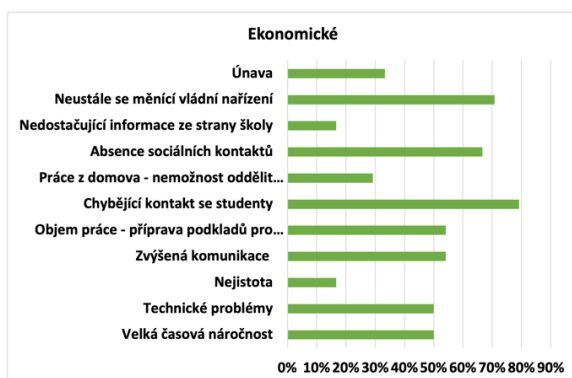


Graf 10 - Nejčastější stresory od 50 do 60 let; ZDROJ: VLASTNÍ

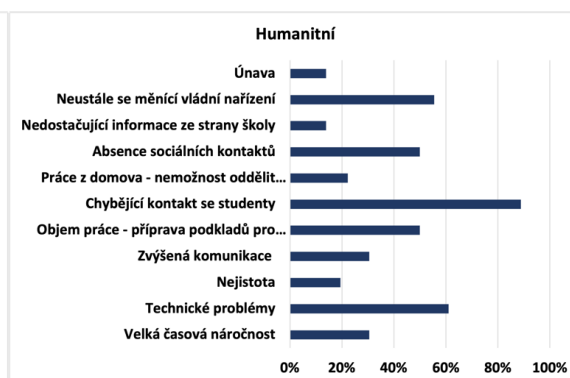
Graf 11 - Nejčastější stresory od 70 do 85 let; ZDROJ: VLASTNÍ

Nejčastěji působící stresory podle zaměření fakulty

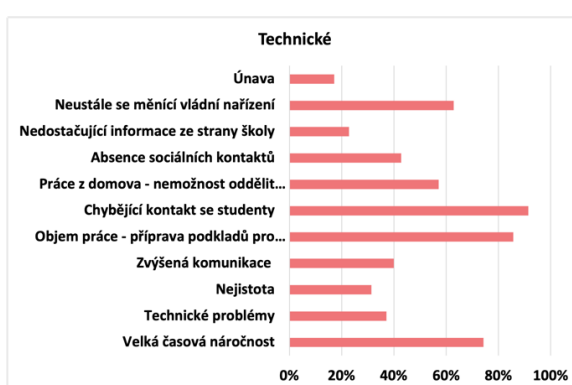
Z grafů 12 – 16 je zřejmé, že nejčastějším stresorem pro respondenty dle typu fakulty je opět jako v předešlém případě chybějící kontakt se studenty, který nejčteněji označili pedagogové ze všech fakultních skupin. Pro fakulty technické je dále nejčastějším stresorem objem práce, velká časová náročnost a neustále se měnící vládní nařízení. Pro ekonomické fakulty je to absence sociálních kontaktů (67 %) a opět neustále se měnící vládní nařízení. Humanitní obory označili jako druhý nejčastější stresor technické problémy a dále absenci sociálních kontaktů. Nejméně zatěžující pro humanitní obory byla velká časová náročnost. Respondenti, kteří spadali do kategorie přírodovědeckých fakult zaznamenali velkou časovou náročnost (58 %) a objem práce (58 %). Pedagogové, kteří označili svůj typ fakulty za jiný (jednotlivé jiné fakulty jsou uvedeny v kapitole 7.2.1 identifikační otázky), pociťovali za nejčastější stresor neustále se měnící vládní nařízení, objem práce a absenci sociálních kontaktů (90 %). Nejvíce na ně také působila zvýšená komunikace (80 %).



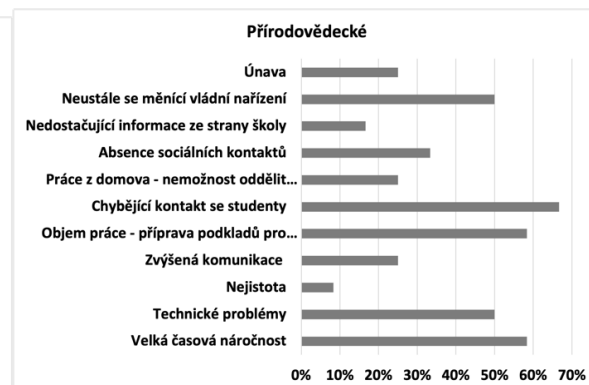
Graf 12 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ



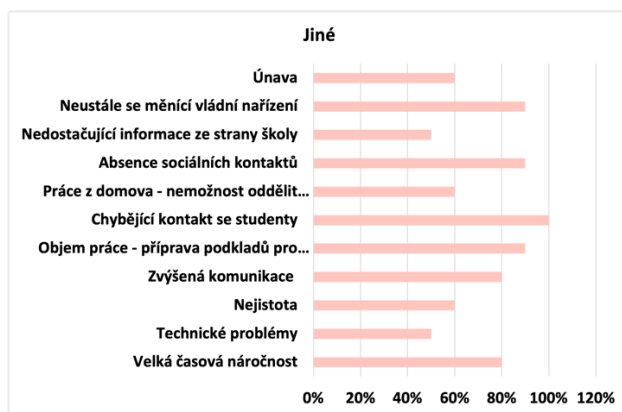
Graf 13 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ



Graf 14 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ



Graf 15 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ



Graf 16 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ

Vyhodnocení druhé výzkumné otázky

S jakými nejčastějšími stresory se pedagogové vysokých škol během pandemie nemoci Covid-19 setkávali s ohledem na:

- *pohlaví*
- *věk*
- *typ fakulty*

Nejčastěji působící stresory podle pohlaví:

Na základě zjištěných dat, bylo zjištěno, že na ženy působil během distanční výuky stres více, než na muže. Setkávaly se se zmíněnými stresory mnohem častěji, nežli muži a mělo to na ně větší dopad. Nejčastější stresor pro ženy byl chybějící kontakt se studenty, objem práce a velká časová náročnost. U mužů převládal opět chybějící kontakt se studenty, neustále se měnící vládní nařízení a objem práce.

Nejčastěji působící stresory podle věku:

Dle věkových skupin byla nejvíce zasažená skupina nejstarších respondentů a nejmladších respondentů, na které stresory půsily o mnohem více než kategorie středního věku. Nejčastějším stresorem byl chybějící kontakt se studenty, objem práce a neustále se měnící vládní nařízení.

Nejčastěji působící stresory podle zaměření fakulty:

Dle zaměření fakult se nejvíce setkávali se stresory obory humanitní, technické a jiné. Stresory se opakovaly stejně jako u předešlých dvou kategorií.

Ze získaných dat lze říct, že pro všechny kategorie ať už dle pohlaví, věku nebo typu fakulty, byl nejčastější stresor chybějící komunikace se studenty, objem práce a neustále měnící se vládní nařízení.

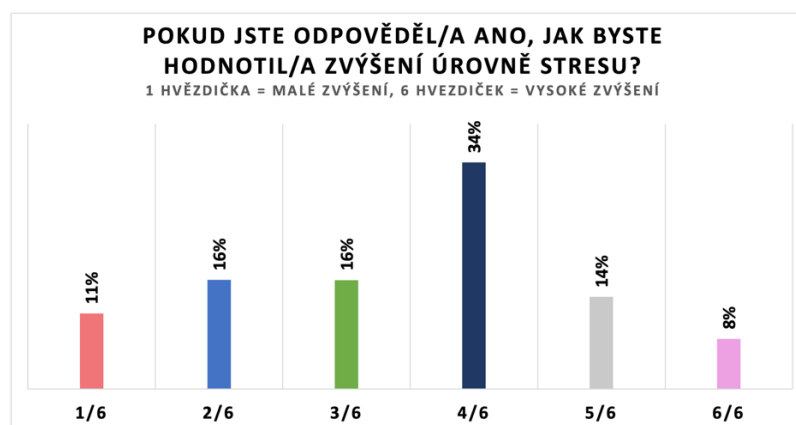
3. Jak moc se zvedla vnímaná úroveň stresu v době pandemie?

V této otázce měli respondenti zhodnotit, jak vnímali zvýšení stresu kvůli přechodu na distanční výuku. Větší část, 61 % respondentů, uvedla, že jejich úroveň stresu se díky online výuce zvýšila. Naopak 30 % respondentů uvedlo, že jejich hladina stresu byla pořád stejná oproti výuce kontaktní.



GRAF 17– Vnímaná úroveň stresu; ZDROJ: VLASTNÍ

Pokud respondent na předchozí otázku odpověděl „ano“, byl dále požádán, aby ohodnotil zvýšení úrovně stresu. Hodnocení probíhalo opět na škále tzv. hvězdiček. 1 hvězdička znamená malé zvýšení, plný počet šesti hvězdiček znamená vysoké zvýšení úrovně stresu. 34 % pedagogů označilo 4/6 hvězdiček. Z toho vyplývá, že úroveň stresu se zvedla poměrně hodně. Velmi velké zvýšení stresu zaznamenalo pouze 8 % respondentů a vysoké zvýšení 14 %. K malému zvýšení stresu došlo u 11 % respondentů a k menšímu u 16 %. 16 % respondentů taktéž označilo 3 hvězdičky z 6.



GRAF 18 Hodnocení zvýšení úrovně stresu; ZDROJ: VLASTNÍ

Vyhodnocení třetí výzkumné otázky

Jak moc se zvedla vnímaná úroveň stresu v době pandemie?

Třetí výzkumná otázka zjišťovala, jak moc pedagogové vysokých škol vnímali, že kvůli distanční výuce došlo ke zvýšení úrovně stresu. Ze získaných dat lze říct, že díky distanční výuce docházelo u každého pedagoga k individuálnímu vnímání zvýšení úrovně stresu. Výsledkem této výzkumné otázky je u 56% vysoké zvýšení vnímané úrovně stresu a u 44 % pedagogů nižší.

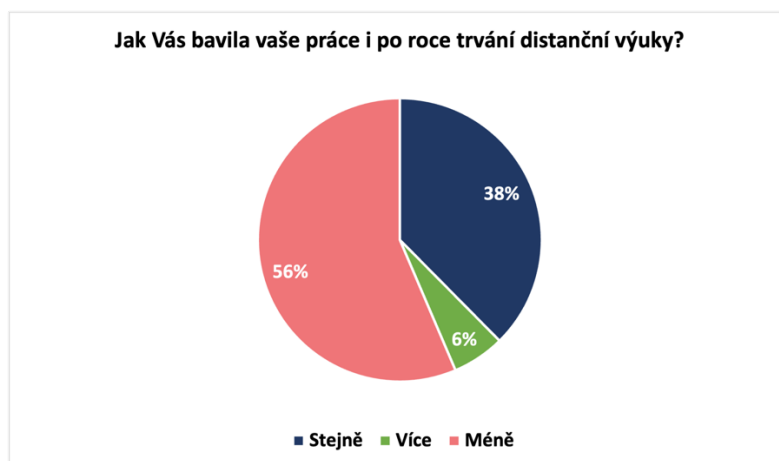
4. Jak pedagogové hodnotili svou pracovní výkonnost v průběhu distanční výuky?

V grafu 17 je znázorněno, že svou pracovní výkonnost hodnotí 51 % respondentů jako pořád stejnou. 38 % uvádí, že spíše jejich pracovní výkonnost klesala. 10 % respondentů řeklo, že se jejich pracovní výkonnost se zlepšovala.



GRAF 19 - Hodnocení pracovní výkonnosti; ZDROJ: VLASTNÍ

Po roce trvání distanční výuky zhodnotilo 56 % respondentů, že je jejich práce bavila méně, než při prezenční výuce. 38 % respondentů jejich práce bavila stejně a 6 % respondentů více.



GRAF 20 - Práce po roce distanční výuky; ZDROJ: VLASTNÍ

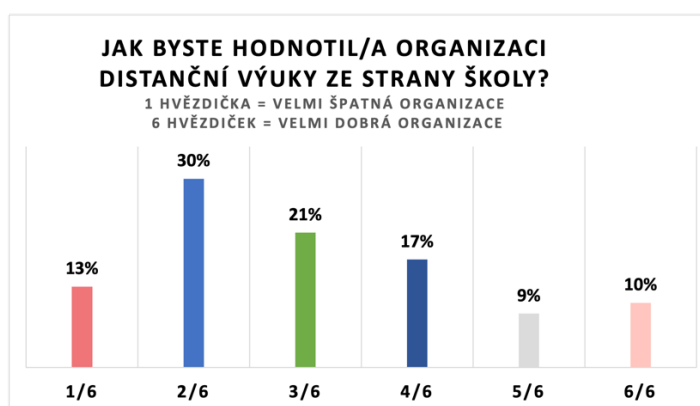
Vyhodnocení čtvrté výzkumné otázky

Jak pedagogové hodnotili svou pracovní výkonnost v průběhu distanční výuky?

Čtvrtá výzkumná otázka se snažila zjistit, zda díky distanční výuce mohlo dojít ke snížení pracovní výkonnosti a jak sami pedagogové svou pracovní výkonnost pociťovali. Pozitivní zjištění je, že v nejčastějších případech byla pracovní výkonnost stále stejná. Bohužel po roce trvání pandemie, kdy stále nedošlo k otevření vysokých škol, popsala větší část pedagogů, že je jejich práce díky online výuce bavila méně.

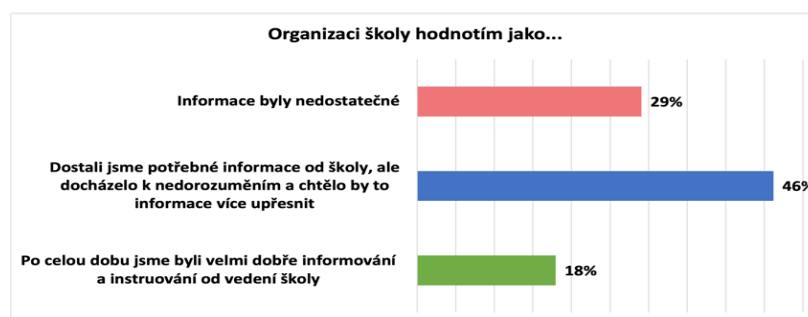
5. Jak pedagogové hodnotili organizaci ze strany školy a jak školy podporovaly učitele?

Graf 19 znázorňuje, jak hodnotili respondenti organizaci distanční výuky ze strany školy, kde učí. Hodnocení proběhlo opět na škále hvězdiček. 30 % respondentů hodnotilo organizaci školy jako špatnou. 13 % jako velmi špatnou a 21 % jako spíše špatnou. 17 % respondentů vnímalo organizaci školy jako dobrou, 9 % spíše dobrou a 10 % respondentů jako velmi dobrou organizaci.



GRAF 21 - Organizace distanční výuky; ZDROJ: VLASTNÍ

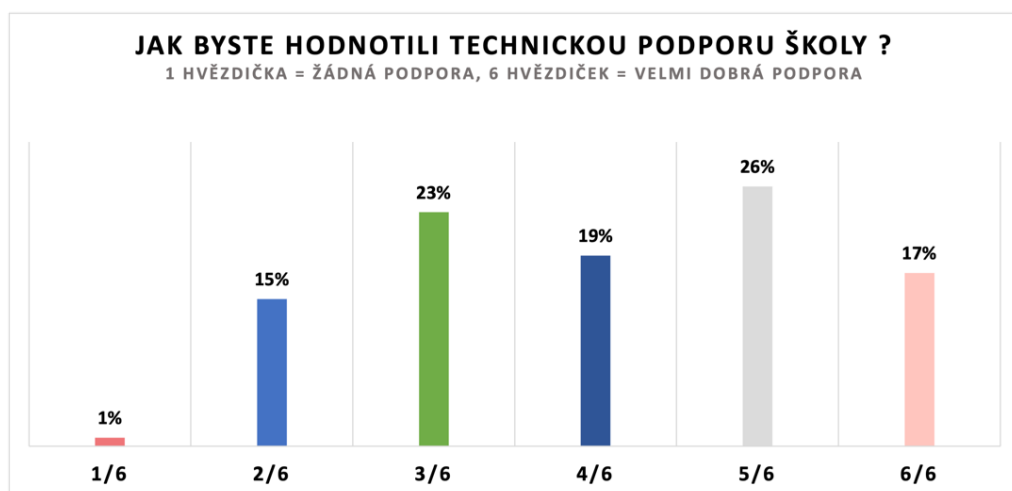
Z grafu 20 lze vyčíst, že 46 % respondentů dostalo od školy potřebné informace, ale docházelo k nedorozuměním a chtělo by to informace více upřesnit. 29. % respondentů považovalo informace, které dostávali ze strany školy, za nedostatečné. Nejmenší počet - 18 % respondentů hodnotí organizaci školy jako velmi kladnou a po celou dobu byli od škol velmi dobře informováni a instruováni.



GRAF 22 - Hodnocení organizace škol; ZDROJ: VLASTNÍ

Technická podpora školy

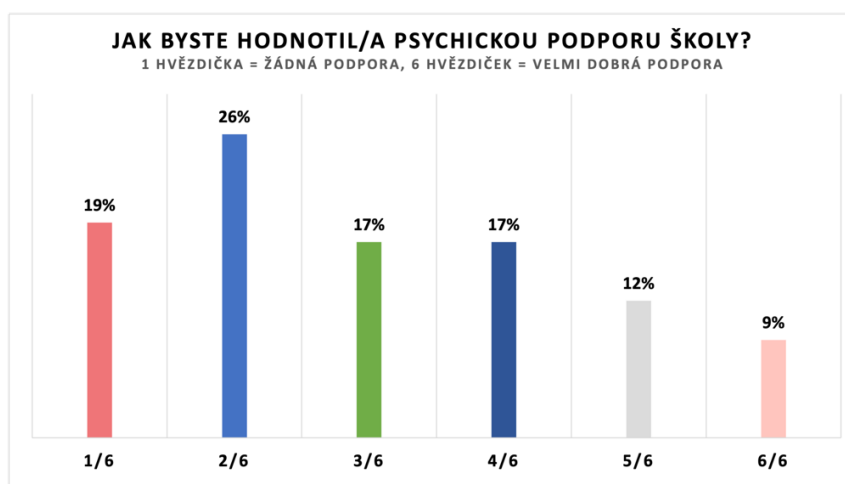
V grafu 21 je znázorněna technická podpora od školy. Žádnou technickou podporu ze strany školy mělo pouze jedno procento respondentů. Velmi špatnou podporu 15 % respondentů. 23 % uvedlo, že technická podpora školy byla spíše špatná. Naopak 17 % respondentů bylo od školy po technické stránce velmi dobře podporováno, 26 % dobře a 19 % spíše dobře.



GRAF 23 - Hodnocení technické podpory školy; ZDROJ: VLASTNÍ

Psychická podpora školy

Psychická podpora od škol již nebyla tak dobrá jako technická. 19 % respondentů nebylo psychicky ze strany školy podporováno vůbec. 26 % respondentů zažilo špatnou psychickou podporu od školy, a 17 % spíše špatnou. Jen 9 % respondentů bylo podporováno velmi dobře, 12 % dobře a 17 % spíše dobře.



GRAF 24 - Hodnocení psychické podpory školy

Vyhodnocení páté výzkumné otázky

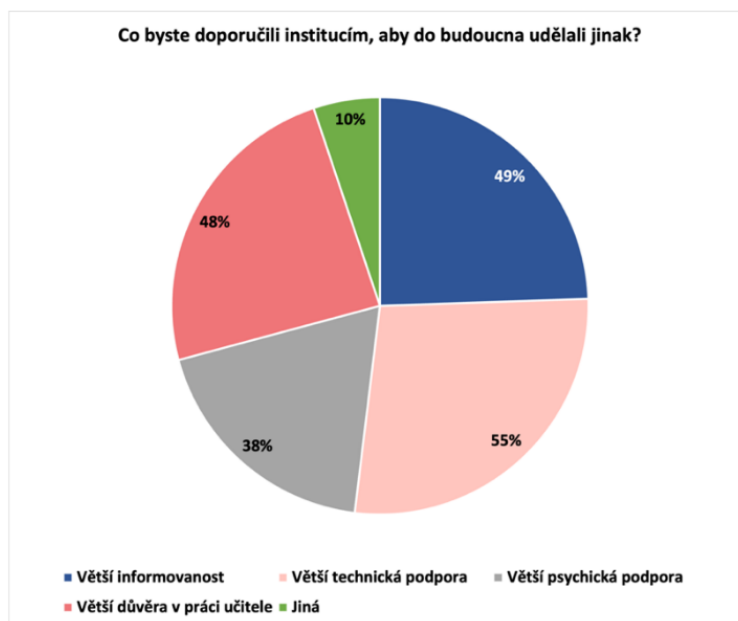
Jak hodnotili organizaci ze strany školy a jak školy podporovaly učitele?

Ze získaných dat lze vyčíst, že školy na tom organizačně nebyly moc dobře. Dokázaly pedagogy nasměrovat k tomu, jak mají učit online, ale informace mnohdy byly nedostačující a docházelo k chaotickým plánům. Co se týče technické podpory školy, lze říct, že to bylo mnohdy různé. Část respondentů byla technicky velmi dobře podporovaná a část nikoliv. Bohužel o psychické podpoře už tohle neplatí a ve většině případů docházelo k tomu, že pedagogové měli od školy minimální psychickou podporu během tohoto těžkého období. Ze získaných dat lze říct, že technicky zaměřené fakulty se potýkaly nejméně s technickými problémy, zatímco humanitní fakulty byly ze všech typů nejlépe podporovány psychicky.

6. Které základní aspekty by podle pedagogů měly být změněny pro snížení stresové zátěže během distanční výuky?

Tato otázka byla vytvořená formou pevně daných odpovědí, ze kterých respondenti vybírali jednu či více odpovědí, případně mohli doplnit své vlastní doporučení. Tyto další (jiné) doporučení jsou uvedeny v tabulce 3 níže.

Z grafu 23 vyplývá, že 55 % respondentů by doporučilo větší technickou podporu během distanční výuky. 49 % respondentů by ocenilo větší informovanost. 48 % respondentů odpovědělo, že by školy měly mít ve vyučujícího větší důvěru v jeho práci a větší psychickou podporu doporučuje 38 % respondentů.



GRAF 25 - Doporučení od pedagogů; ZDROJ: VLASTNÍ

Tabulka 2 Doporučení od pedagogů z kategorie jiné; ZDROJ: VLASTNÍ

| Jiná... |
|--|
| vyšší ohodnocení (morální, finanční...) |
| třídění informací aktuálních a důležitých, od neaktuálních a méně důležitých |
| větší podpora pro tvorbu studijních opor pro distanční výuku |
| u vládních institucí by pomohla lepší organizovanost, kvalitnější systém a větší informovanost |
| Stanovit jasný koncept distanční výuky. Prosadit výuku předmětů, které se nedají učit distančně. |
| nalézt možnosti, jak v co největší míře studenty vyučovat prezenčně (menší skupiny, individuální konzultace) |
| Přizpůsobení studijních plánů |
| Spolupráce napříč institucemi, jaké technologie použít, jak podpořit psychiku vyučujících a studentů, školy málo mezi sebou sdílely best practices |
| Lepší ohodnocení |
| Největší problémy způsobovaly státní instituce - nastudovat si praktiky krizového řízení, nebo se vzdát řídicí funkce. |

Vyhodnocení šesté výzkumné otázky

Které základní aspekty by podle pedagogů měly být změněny pro snížení stresové zátěže během distanční výuky?

Poslední výzkumná otázka se snažila zjistit co by pedagogové doporučili směrem k školským institucím, aby docházelo k eliminaci stresorů, které na ně během minulého roku působily.

Nejčastější doporučení bylo to, aby školy měly větší systém v informovanosti a lépe tak distanční výuku dokázaly řídit. Dále by pedagogové doporučili technickou i psychickou podporu, která by učitelům pomáhala svou práci zvládnout i přesto, že nemohli učit ve škole. Časté doporučení, které se v získaných datech vyskytovalo bylo, aby škola měla větší důvěru v práci učitele, aby těm pedagogům věřila, že to, co dělají, dělají dobře a správně. Další doporučení se nachází v tabulce 3 výše.

Závěr

Cílem této práce byla analýza stresorů u pedagogů vysokých škol, během pandemie nemoci Covid-19 v roce 2020 a zjištění, zda distanční výuka a období pandemie zodpovídají za zvýšení vnímané míry stresu u pedagogů vysokých škol.

První teoretická část této práce obsahuje dvě kapitoly. První kapitola se zabývá stresem a poznatcích o něm, druhá kapitola se zabývá zátěží pedagogických pracovníků. První teoretická část pomocí odborné literatury popisuje stres a jeho příznaky, typy stresu, stresory, důsledky stresu a metody jeho zvládnání. Druhá kapitola se věnuje stresu v profesi pedagoga, příčinám jeho vzniku, syndromu vyhoření u pedagogů a na závěr samotné nemoci Covid-19.

Druhá část této práce se zabývá výzkumným šetřením, které je postaveno na základě smíšeného výzkumu. Tento výzkum probíhal pomocí kvalitativního a kvantitativního šetření. Nejprve byla provedena kvalitativní část pomocí polostrukturovaných rozhovorů, následně byla zjištěná data, která vyplynula z kvalitativního šetření ověřována pomocí dotazníkového šetření. Pomocí analýzy všech získaných dat byly zodpovězeny všechny výzkumné otázky, které tvoří výstup této práce.

Ze získaných dat vyplývá, že nečekaný přechod na distanční výuku v březnu roku 2020 vnímali pedagogové spíše negativně a docházelo k výraznému navýšení vnímaného stresu. Stres, který u pedagogů vznikl kvůli této formě výuky a celé situaci spojené s celosvětovou pandemií nemoci Covid-19, podmiňovaly stresory, které s touto výukou souvisely. Nejčastější zmíněný stresor, který na pedagogy působil bez ohledu na pohlaví či typ fakulty, na které pedagog učil, byl chybějící kontakt se studenty. Z tohoto zjištění jasně vyplývá, že on-line nelze učít praktická výuka stejně jako při prezenční výuce. Dalším velmi častým stresorem, který z analýzy vyplynul, byl objem práce, který se kvůli přípravě distanční výuky a všech podkladů spjatých s touto formou výuky, mnohonásobně zvedl. V neposlední řadě byla jedním z působících stresorů neustále se měnící vládní nařízení, kdy vláda České republiky měnila podmínky pandemie ze dne na den a často se stávalo, že se lidé dostávali do situace, kdy nevěděli, co dnes platí a co ne. Poslední vyplývající stresory, které byly zjištěny, jsou technické problémy, velká časová náročnost, absence sociálních kontaktů, zvýšené množství komunikace, nemožnost oddělit soukromí a práci, nejistota a únava. Autorka si je vědomá, že výčet stresorů není úplný a jedná se o předběžný výčet vyplývající z rozhovorů a dotazníku.

V této práci byl záměr zjistit rozdíly ve vnímání stresorů u mužů a žen, podle věku a podle typu fakulty. Ze získaných dat vyplývá, že ženy se cítily mnohem více ve stresu než muži, což potvrzují i první výsledky celosvětové studie The Collaborative Outcomes study on Health and Functioning during Infection Times (COH-FIT) (Národní ústav duševního zdraví, 2021), které jasně říkají, že u třech žen z desíti dochází k výraznějšímu zhoršení stresu, zatímco u mužů byly rozdíly nevýrazné.

Další rozdíly, kterými se zabývala tato práce, byly rozdíly týkající se věkových skupin. Nejvíce stres v období pandemie Covid – 19 a distanční výuky, pociťovaly skupiny nejstarších účastníků, ve věku od 70 do 85 let a skupiny nejmladší (20 – 30 let), které se zároveň cítily i nejvíce ze všech věkových

skupin unaveně. Nejstarší kategorie se nejčastěji setkávaly s technickými problémy, absencí sociálních kontaktů, objemem práce a velkou časovou náročností.

Rozdíly ve vnímání stresoru s ohledem na typ fakulty, kde pedagogové zúčastnění ve výzkumu vyučují, byly minimální. Na všechny pedagogy všech typů fakult nejvíce působil stresor chybějící kontakt se studenty a objem práce. Dle zjištěných výsledků lze říct, že humanitní obory byly nejlépe podporovány ze strany školy psychicky a technické fakulty se potýkaly nejméně s technickými problémy.

Jedním z hlavních faktorů, kvůli kterému docházelo ke zvýšení stresu u pedagogů, a který tento fakt mohl z určité části eliminovat, byla samotná škola, na které učitel působil. Ze zjištěných dat vyplývá, že mnoho škol to organizačně nezvládalo příliš dobře a efektivně, nebo dokonce vůbec. Velmi často se stávalo, že docházelo ke zmatkům v informacích týkající se výuky nebo velmi dlouho trvalo nastavit jednotný směr výuky. Technicky se školy snažily své zaměstnance podporovat, ale již zapoměly na podporu psychickou, které se pedagogům skoro nedostávalo.

Pozitivním zjištěním této práce je fakt, že i přes všechny působící stresory a problémy, se kterými se pedagogové museli potýkat, nedocházelo v roce 2020 k poklesu pracovní výkonnosti. Bohužel, ale učitele vysokých škol kvůli přetrvávajícímu uzavření škol a stále trvající distanční výuce, která trvala rok, bavila jejich práce méně a v distanční výuce by chtěli nadále pokračovat pouze v určitých situacích, jakými je například kombinovaná forma studia.

Mé osobní doporučení do budoucna, pokud by se znova opakovala stejná situace je, aby školy byly schopny zajistit pedagogům dostatečnou podporu ve všech směrech, včetně psychické podpory, kterou by měl pedagog mít bez ohledu na to, zda jeho problémy vyplývají z pracovní činnosti či nikoliv. Zároveň by se pedagog sám měl zabývat psychohygienou, aby dokázal předcházet stresu a zvládnul náročné situace. Dále bych doporučila, aby škola nastavila co nejdříve jasné podmínky týkající se distančního studia a vytvořila manuály jak pro studenty, tak pedagogy, aby nedocházelo ke zbytečným překážkám v této formě výuky. Poslední velké doporučení bych pak směřovala přímo k vládě ČR, která by měla být z této situace poučena a do budoucna připravena nastavit veškeré podmínky, které by zajistily plynulý chod škol i přes kritickou situaci.

Seznam použité literatury

Knižní zdroje

- Bartůňková, Staša. 2010.** *Stres a jeho mechanismy*. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Nakladatelství Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1874-6.
- Cropley, A.J. 2002.** *Qualitative research methods : an introduction for students of psychology and education*. Riga, Latvia : Zinatne, 2002.
- Cungi, Carly. 2001.** *Jak zvládat stres*. Praha : Portál, 2001.
- Hendl, Jan. 2016.** *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání*. Praha : Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9..
- Hennig, Claudius a Keller, Gustav. 1996.** *Antistresový program pro učitele - Projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-093-6.
- Křivohlavý, Jaro. 1994.** *Jak zvládat stres*. Praha : Grada, 1994. ISBN 80-7169-121-6.
- . **2001.** *Psychologie zdraví*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-551-2.
- . **2010.** *Sestra a stres: příručka pro duševní pohodu*. Praha : Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3149-0.
- Majerová, Marie. 1997.** *Stres, motivace a výkonnost*. Praha : Grada, 1997. ISBN 80-7169-425-8.
- Mikulaščík, Milan. 2007.** *Manažerská psychologie*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1349-6.
- Míček, Libor a Zeman, Vladimír. 1992.** *Učitel a stres*. Brno : Masarykova univerzita, 1992. ISBN 80-210-0521-1.
- Paulík, Karel. 1995.** *Pracovní zátěž vysokoškolských učitelů*. Ostrava : REPRONIS, 1995. ISBN 80-7042-423-0.
- . **2010.** *Psychologie lidské odolnosti*. Praha : Grada, 2010. 978-80-247-2959-6.
- Plamínek, Jiří. 2013.** *Sebezpoznaní, sebeřízení a stres*. Praha : Grada, 2013. 978-80-247-4751-4.
- Pugnerová, Michaela a Kvintová, Jana. 2016.** *Přehled poruch psychického vývoje*. Praha : Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5452-9..
- Řehulka, Evžen, ed. . 2004.** *Učitelé a zdraví 6*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-093-X..
- Šnýdrová, Ivana. 2006.** *Manažerka a stres*. Praha : Grada, 2006. ISBN 80-247-1272-5.
- Štikar, Jiří. 2003.** *Psychologie ve světě práce*. Praha : Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0448-5.
- Švamberk Šauerová, Markéta. 2018.** *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha : Grada, 2018. 978-80-271-0470-3.
- Švaříček, Roman a Šedová, Klára. 2014.** *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha : Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.
- Vobořilová, Jarmila. 2015.** *Duševní hygiena a stres*. Praha : České vysoké učení technické v Praze, 2015. ISBN 978-80-01-05724-7.
- Zacharová, EVA. 2017.** *Zdravotnická psychologie: teorie a praktická cvičení. 2., aktualizované a doplněné vydání*. Praha : GRADA Publishing, 2017. 978-80-271-0155-9.

Internetové zdroje

- Calmer. 2020.** What are the 5 stages of burnout? *Calmer*. [Online] 20. 08 2020. [Citace: 08. 08 2021.] <https://www.thiscalmer.com/blog/5-stages-of-burnout>
- Crinson , I a Leontowitsch, M. 2010.** HealthKnowledge. *HealthKnowledge*. [Online] 06 2010. [Citace: 20. 07 2021.] <https://www.healthknowledge.org.uk/public-health-textbook/research-methods/1d-qualitative-methods/section2-theoretical-methodological-issues-research>
- Betz, Alicia. 2021.** Teacher Burnout: Warning Signs, Causes and Tips on How to Avoid. *Education Corner - Education that matters*. [Online] 2021. [Citace: 01. 08 2021.] <https://www.educationcorner.com/teacher-burnout.html>
- Bláha, L. 2019.** L. Bláha - základy metodologie. *Pf. UJEP*. [Online] 06. 03 2019. [Citace: 01. 08 2021.] <https://www.pf.ujep.cz/wp-content/uploads/2019/03/6-Rozhovor-pravidla.pdf>
- Betz, Alicia. 2021.** Teacher Burnout: Warning Signs, Causes and Tips on How to Avoid. *Education Corner - Education that matters*. [Online] 2021. [Citace: 01. 08 2021.] <https://www.educationcorner.com/teacher-burnout.html>
- GoodTherapy. 2018.** Coping Mechanisms. *GoodTherapy*. [Online] 26. 09 2018. [Citace: 04. 08 2021.] <https://www.goodtherapy.org/blog/psychpedia/coping-mechanisms>
- Janovská, Barbora. 2020.** COPINGOVÉ STRATEGIE: Víte, co vám pomáhá zvládat stres? *Mojra.cz*. [Online] 2020. [Citace: 31. 07 2021.] <https://blog.mojra.cz/clanek/copingove-strategie-vite-co-vam-pomaha-zvladat-stres>
- Kebza, Vladimír a Šolcová, Iva. 2003.** Syndrom vyhoření. *Státní zdravotní ústav*. [Online] 2003. [Citace: 08. 08 2021.] http://www.szu.cz/uploads/documents/czpz/edice/plne_znani/brozury/syndrom_20vyhoreni.pdf
- KONFICIUS. 2011.** Stres management odborná část. *KONFICIUS*. [Online] KONFICIUS s.r.o., 2011. [Citace: 03. 03 2021.] https://konfucius.cz/wp-content/uploads/2015/03/Stres_management_odborna_cast.pdf
- McCarthy, Jay Christopher. 2019.** Teacher stress: Balancing demands and resources . *Phi Delta Kappan - The professional journal for educators*. [Online] 10. 28 2019. [Citace: 09. 08 2021.] <https://kappanonline.org/teacher-stress-balancing-demands-resources-mccarthy/>
- McLeod, S. A. 2019.** Simply Psychology. *Simply Psychology*. [Online] 30. July 2019. [Citace: 15. 07 2021.] <https://www.simplypsychology.org/qualitative-quantitative.html>
- MentalHelp.net. 2021.** Stress prevention. *MentalHelp.net An American Addiction Centres Resources*. [Online] 2021. [Citace: 08. 08 2021.] <https://www.mentalhelp.net/stress/prevention/>
- Next Clinics. 2018.** Psychohygienu. [Online] 17. 07 2018. [Citace: 02. 08 2021.] <https://www.next-clinics.cz/aktualne/psychohygienu>
- Národní soustava povolání. 2017.** Vysokoškolský učitel. *Národní soustava povolání*. [Online] 2017. [Citace: 01. 08 2021.] <https://nsp.cz/jednotka-prace/vysokoskolsky-ucitel>
- Národní zdravotnický informační portál. 2021.** NZIP - Národní zdravotnický vzdělávací program. *NZIP - Národní zdravotnický vzdělávací program*. [Online] Ministerstvo zdravotnictví ČR a Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2021. [Citace: 06. 03 2021.] <https://www.nzip.cz/clanek/709-posttraumaticka-stresova-porucha-diagnoza>

Onemocnění aktuálně - MZČR. 2021. COVID-19: Přehled aktuální situace v ČR. *Onemocnění aktuálně - MZČR.* [Online] 09. 08 2021. [Citace: 09. 08 2021.] <https://onemocneni-aktualne.mzcr.cz/covid-19>

Ortopedické Matrace. 2021. Spánková hygiena – základní pravidla pro zdravý spánek. *Ortopedické matrace.* [Online] 2021. [Citace: 08. 08 2021.] <https://www.ortopedicke-matrace.cz/blog/Spankova-hygiena-zakladni-pravidla-pro-zdravy-spanek/>

Peterková, Michaela. Syndrom vyhoření. *Syndrom vyhoření.* [Online] [Citace: 08. 08 2021.] <https://www.syndrom-vyhoreni.psychoweb.cz/syndrom-vyhoreni-uvod/faze-vyhorivani>

Platan, Centrum. 2021. Duševní hygiena 1: Jak na kvalitní spánek? *CentrumPlatan.cz.* [Online] 19. 03 2021. [Citace: 08. 08 2021.] <https://centrumplatan.cz/dusevni-hygiena-1-jak-na-kvalitni-spanek>

Ragland, Lauren. 2020. Ways to Manage Stress. *WebMD.* [Online] 04. 11 2020. [Citace: 2021. 08 08.] <https://www.webmd.com/balance/stress-management/stress-management>

Rehabilitace.info. 2015. Psychohygiena či duševní hygiena - jak na ni? *Rehabilitace.info.* [Online] 20. 08 2015. [Citace: 03. 08 2021.] <https://www.rehabilitace.info/zajimavosti/psychohygiena-ci-dusevni-hygiena-jak-na-ni/>

SZÚ - Státní zdravotní ústav. 2021. Základní informace o onemocnění novým koronavirem – covid-19 (coronavirus disease 2019). *SZÚ - Státní zdravotní ústav.* [Online] 09. 03 2021. [Citace: 09. 08 2021.] http://www.szu.cz/uploads/Epidemiologie/Coronavirus/Zakladni_info/zakladni_informace_covid_19_7_aktualizace_09_03_2021_2.pdf

Tapp, Fiona. 2021. Teacher Burnout: Causes, Symptoms, and Prevention. *Hey Teach! The resources to thrive—and the laughs to survive—as an educator.* [Online] 10. 02 2021. [Citace: 02. 08 2021.] <https://www.wgu.edu/heyteach/article/teacher-burnout-causes-symptoms-and-prevention1711.html>

Večeřová-Procházková, Alena. 2008. Stres, eustres a distres. *INTERNÍ MEDICÍNA PRO PRAXI.* [Online] 4. 10 2008. [Citace: 05. 06 2021.] <https://www.internimedicina.cz/pdfs/int/2008/04/09.pdf>

Vitalion. Syndrom vyhoření. *Nemoci Vitalion.* [Online] [Citace: 01. 08 2021.] <https://nemoci.vitalion.cz/syndrom-vyhoreni/>

Wettstein, Alexander. 2020. Investigating teachers' psychological and physiological stress. *Research Outreach.* [Online] 07. 07 2020. [Citace: 08. 08 2021.] <https://researchoutreach.org/articles/investigating-teachers-psychological-physiological-stress/>

World Health Organization. 2020. Occupational health: Stress at the workplace. *World Health Organization.* [Online] 19. 10 2020. [Citace: 03. 08 2021.] <https://www.who.int/news-room/q-a-detail/ccupational-health-stress-at-the-workplace>

ZAM - Zdravotnictví a medicína. 2019. Posttraumatická stresová příčina příznaky léčba. *ZAM Zdravotnictví a medicína.* [Online] 31. 07 2019. [Citace: 06. 03 2021.] <https://zdravi.euro.cz/leky/posttraumaticka-stresova-porucha-priznaky-lecba/>

Zdravotnické zařízení Ministerstva vnitra. Syndrom vyhoření. *Zdravotnické zařízení Ministerstva vnitra.* [Online] [Citace: 08. 08 2021.] <https://www.zzmv.cz/syndrom-vyhoreni>

Seznam obrázků

| | |
|---|----|
| Obrázek 1 Reaktivita na stres; ZDROJ: (Večeřová-Procházková, 2008)..... | 9 |
| Obrázek 2 Základní rozměry stresu | 9 |
| Obrázek 3 Fáze stresu; ZDROJ: (Večeřová-Procházková, 2008)..... | 14 |
| Obrázek 4 - Trendový profil osob s laboratorně prokázaným onemocněním COVID-19; ZDROJ: (Onemocnění aktuálně - MZČR, 2021) | 21 |
| Obrázek 5 Přednosti a nevýhody kvalitativního výzkumu; ZDROJ: (Hendl, 2016 str. 48)..... | 26 |
| Obrázek 6 Shrnutí výsledků kvalitativního výzkumu; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 31 |
| Obrázek 7 Přednosti a nevýhody kvantitativního výzkumu; ZDROJ: (Hendl, 2016 str. 45)..... | 32 |
| Obrázek 8 Nejčastější stresory; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 37 |

Seznam tabulek

| | |
|--|----|
| Tabulka 1 PŘEHLED RESPONDENTŮ KVALITATIVNÍHO VÝZKUMU; ZDROJ: VLASTNÍ | 27 |
| Tabulka 2 Doporučení od pedagogů z kategorie jiné; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 47 |

Seznam grafů

| | |
|---|----|
| GRAF 1– Identifikace respondentů dle pohlaví; ZDROJ: VLASTNÍ | 33 |
| GRAF 2 - Identifikace respondentů dle věku; ZDROJ: VLASTNÍ | 33 |
| GRAF 3– Identifikace respondentů dle zaměření fakulty; ZDROJ: VLASTNÍ | 34 |
| GRAF 4 - Vnímání přechodu na distanční výuku; ZDROJ: VLASTNÍ | 35 |
| GRAF 5- Vnímání distanční výuky po roce trvání, ZDROJ: VLASTNÍ | 36 |
| GRAF 6 - Pokračování distanční výuky, ZDROJ: VLASTNÍ | 36 |
| GRAF 7 - Četnost stresorů podle pohlaví; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 38 |
| Graf 8 – Nejčastější stresory od 20 do 30 let; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 39 |
| Graf 9 Nejčastější stresory od 40 do 50 let; ZDROJ: VLASTNÍ | 39 |
| Graf 10 - Nejčastější stresory od 50 do 60 let; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 39 |
| Graf 11 - Nejčastější stresory od 70 do 85 let; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 39 |
| Graf 12 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 40 |
| Graf 13 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 40 |
| Graf 14 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ..... | 40 |

| | |
|--|----|
| <i>Graf 15 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 40 |
| <i>Graf 16 Četnost stresorů podle typu fakult; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 41 |
| <i>GRAF 17– Vnímaná úroveň stresu; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 42 |
| <i>GRAF 18 Hodnocení zvýšení úrovně stresu; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 42 |
| <i>GRAF 19 - Hodnocení pracovní výkonnosti; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 43 |
| <i>GRAF 20 - Práce po roce distanční výuky; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 43 |
| <i>GRAF 21 - Organizace distanční výuky; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 44 |
| <i>GRAF 22 - Hodnocení organizace škol; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 44 |
| <i>GRAF 23 - Hodnocení technické podpory školy; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 45 |
| <i>GRAF 24 - Hodnocení psychické podpory školy</i> | 45 |
| <i>GRAF 25 - Doporučení od pedagogů; ZDROJ: VLASTNÍ</i> | 46 |

Příloha č. 1 – přesné zadání dotazníků

Dobrý den,

jmenuji se Tereza Ryšánková a jsem studentkou třetího ročníku bakalářského studia ČVUT na Masarykově ústavu vyšších studií. Ve své bakalářské práci se zabývám analýzou stresorů u učitelů vysokých škol během pandemie nemoci Covid-19 v roce 2020.

Dotazník je anonymní, vyplnit jej může jakýkoli pedagogický pracovník působící na některé z vysokých škol v České republice. Vyplnění dotazníku trvá kolem 10 minut. Vyplněním dotazníku souhlasíte s následným zpracováním dat ve výzkumu.

V případě nějakých nejasností či zájmu vyřadit svá data ze studie mě kontaktujte na emailu rysanter@cvut.cz

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

1. Jak jste vnímal/a přechod na distanční výuku?
1 hvězdička = velmi negativně, 6 hvězdiček = velmi pozitivně
2. Řekl/a byste, že se úroveň stresu zvýšila kvůli distanční výuce?
 - Ano
 - Ne
3. Pokud jste odpověděl/a ano, jak byste hodnotil/a zvýšení úrovně stresu?
1 hvězdička = malé zvýšení, 6 hvězdiček = vysoké zvýšení
4. Označte, se kterými z vybraných stresorů jste se v období distanční výuky setkal/a ?
 - Velká časová náročnost
 - Objem práce – příprava podkladů pro výuku apod.
 - Technické problémy
 - Chybějící kontakt se studenty
 - Zvýšená komunikace (přeplněné emailové schránky, individuální komunikace se studenty atd.)
 - Práce z domova - nemožnost oddělit práci od soukromí
 - Nedostačující informace ze strany školy
 - Neustále se měnící vládní nařízení
 - Únava
 - Absence sociálních kontaktů
5. Jak jste vnímal/a distanční výuku po roce trvání?
 - Dobře
 - Neutrálně
 - Špatně

6. Jak Vás bavila vaše práce i po roce trvání distanční výuky?
- Stejně
 - Více
 - Méně
7. Jak byste hodnotil/a organizaci distanční výuky ze strany školy?
1 hvězdička = velmi špatná organizace, 6 hvězdiček = velmi dobrá organizace
8. Organizaci školy hodnotím jako...
- Po celou dobu jsme byli velmi dobře informováni a instruováni od vedení školy
 - Dostali jsme potřebné informace od školy, ale docházelo k nedorozuměním a chtělo by to informace více upřesnit
 - Informace byly nedostatečné
9. Myslíte si, že Vaše pracovní výkonnost spíše klesala, nebo se zlepšovala?
- Spíše klesala
 - Byla pořád stejná
 - Spíše se zlepšovala
10. Jak byste hodnotili technickou podporu školy?
1 = žádná podpora, 6 hvězdiček = velmi dobrá podpora
11. Jak byste hodnotil/a psychickou podporu školy?
1 hvězdiček = žádná podpora, 6 hvězdiček = velmi dobrá podpora
12. Chtěl/a byste v distanční výuce pokračovat?
- Rozhodně ano
 - Spíše ano (v některých případech)
 - Rozhodně ne
 - Spíše ne
13. Co byste doporučili institucím, aby do budoucna udělali jinak?
- Větší informovanost
 - Větší technická podpora
 - Větší psychická podpora
 - Větší důvěra v učitele
 - Jiná
14. Kolik je Vám let?

15. Jaké je Vaše pohlaví?

- Žena
- Muž

16. Jaké je zaměření fakulty, kde učíte?

- Technické
- Ekonomické
- Humanitní
- Medicínské
- Přírodovědecké
- Jiná..

Příloha č. 2 – přepis polostrukturovaných rozhovorů

Rozhovor 1

T: Když si vzpomenete na březen minulého roku, kdy došlo k uzavření vysokých škol, kvůli po celém světě se rozšiřující nemoci Covid 19, jak jste vnímala tuhle změnu?

R: Když předešlu, že se bude mísit profesní a soukromý pohled, neumím ho oddělit, takže ty dvě věci se proplítají. Jarní Covid jsem vnímala paradoxně docela příjemně, s celou rodinou jsme odjeli na Šumavu, čím to bylo relativně dané. Obtíže, které nastávaly v profesním životě se stávaly zejména: z nutnosti nastavit tedy technické parametry, tak aby fungovaly. V jarním semestru jsem v podstatě vysílala v plném rozsahu tak jako v těch následujících semestrech. Mám zkušenosti, že studenti vlastně tyhle možnosti vítali a radši se připojovali, než by pracovali samostatně nějak na dálku. Pochopitelně ty první měsíce byly na všech stranách ztížené těmi obtížemi technickými. Takže si třeba vybavuju, první vysílání v kombinovaném studiu, kdy prostě se připojovali manželé těch studentek a různě se snažili zprovoznit prostě Teams, nebo Teams? Myslím, že už tehdy jsme vysílali v Teamsu, který nikdo z nás moc neuměl. Takže na obou stranách byly pochopitelně výpadky, které jsme prostě vykomunikovávali. Dalším stresovým faktorem pro mě byl skokový nárůst komunikace, protože se v podstatě stalo to, a to trvá do dneška, že ke každému studentovi přistupuji individuálně. To znamená, že s každým studentem si píšu, počínaje tím, jestli se může připojit, nebo nemůže. Což je velký stresor, protože když si člověk zapne mejl a má tam prostě desítky až stovky, což je úplně logické, studentů, které vedeme, tak to je velký problém a velký žrout času. Jak se postupně zlepšili, nebo jak to říct rozvinuli naše vzájemné zkušenosti s vysíláním, pochopitelně ty věci šly dopředu. Pochopitelně to znamenalo, že jsme museli výrazně posílit tarify, rodinné, na naprosté maximum, takže v rodině máme velké výdaje, které se týkají připojení, na které nám zaměstnavatel nepřispívá. Tohle bohužel není nijak zohledňováno a myslím si, že není, že by se to mělo řešit víc ve vztahu k zaměstnancům i našim na katedře. Ještě jsem chtěla říct jednu věc, že jsme měli dobrou podporu IT. Vzniklo poměrně rychle, teď Vám neumím říct kdy, ale oddělení pod vedením pana Červeného, který velmi plynule a velmi dobře nabízel a teď: množství školení a množství podpory vysílací, taky, že si myslím, že se na konci toho jara už relativně ty věci povedly nastavit. Zimní semestr už probíhal tak nějak, že už si to všichni uměli představit.

T: Když jste mluvila o tom zaměstnavateli, řekla byste, že to měli dobře organizačně zvládnuté? Setkávám se často s tím, že vysoké školy v tom měli ze začátku šílený chaos, že to vedlo až dokonce k výpovědi. Jak byste zhodnotila, že jste to měli organizačně zvládnuté?

R: Myslím si, že tak, jak to bylo možné. Vnímala jsem, že v jarním covidu byla velká tolerance na všech stranách. Skutečně byli vyučující a asi jich nebylo málo, kteří prostě ty možnosti v tu chvíli neměli čili se to hledalo, řešili jsme na katedře třeba kurzy, které se neuspokojivě, kdy jsme měli od

studentů reference, že se vyučující neozýval, nebo nebyli s ním v kontaktu no a vyučující byl někde v regionu zavřený, tu možnost neměl. V případě, myslím si, že i generačním, jako otázka tam hraje roli, protože starší seniornější kolegové zkrátka ty možnosti mají menší a pokud neměli v okolí nikoho kdo by je teda nějak povzbudil, tak se jim pracovalo hůř. Na vlastním příkladu rodiny to vidím, třeba, jak vlastní děti pomáhají dědovi vysílat, při učení, jo čili mu to pomáhají nastavit, systémy teamsy, zoomy, vždycky, když přijde nějaká potřeba, takže si myslím, že tam se tak jako udělalo, co kdo mohl a vnímám, že se ty věci vyvinuly vlastně obdivuhodně rychle, že se lidi přizpůsobili. Pochopitelně to nebylo hladký, pochopitelně prostě byly nějaké překážky a neshody, ale z mého pohledu rychlé a teď jsem mluvila o vyučujících, vy se ptáte na vyučující, ale úplně stejné překážky a obtíže pochopitelně jsme sledovali na druhé straně, to neznamena, že 100 % studentů se připojovalo. Byly velký rozdíly, i si myslím mezi obory, takže my jsme uměleckej obor, takže jsme měli skupiny studentů, kterým to dlouho trvalo. Já učím většinou učitelky prvního stupně primární školy. Pozorovala jsem, že ty byly rychlejší a zběhlejší, a našim oborovým studentům chvíli trvalo, než se smířili se situací, že budou vysílat a pak ještě druhá věc, že pochopitelně ateliérová tvorba klade úplně zase jiný nároky. Takže jsou velký rozdíly mezi předměty, zatímco technické obory, některé prostě že vítají distanční výuku, že to je fajn, že to je prostředek kterej jim urychlí studium tak my jsme na opačným pólu postojíme. My vidíme velký nevýhody, komunikační nevýhody, sociální nevýhody, velkou obtížnost komunikovat o tvorbě, umělecký a tou nemožností komunikovat se následně ovlivňuje kvalita celého toho procesu. Takže za nás prostě živá komunikace a živý dialog, je prostě ústřední otázkou a hlavní potřebou, kterou jsme si zase natvrdo uvědomili. Takže zisk z toho je tenhle.

T: Když se Vás zeptám, jak jste říkala, že máte úplně zahlcený email, řekla byste, že toho máte pracovně více, nebo méně nebo stejně?

R: Více. Řádově více.

T: A kdybyste zhodnotila všechno to špatný, ale zároveň i to dobrý, řekla byste, že to mělo i nějaké výhody a nevýhody tahle doba?

R: Pochopitelně, jako všechno.

T: Jaký výhody tam vidíte?

R: Jaký výhody? Pojdme si říct v jaký oblasti o čem teď se budeme bavit.

T: V té pracovní.

R: V pracovní výhody, otevřely se možnosti technické, které jsme neuměli, sdílet velké objemy a sdílet je na poměrně nám vyhovujících platformách. Příklad učila jsem pomoci videoklubů a v průběhu Covidu se objevila možnost v Teamsech, že to lze nahrát do Teamsu. Pro mě úžasnej nástroj. Předtím jsem to posílala úschovnou studentům, studenti si to museli stahovat, zároveň studenti nebyli vybaveni do téhle doby technicky tolik. To znamená, třeba ta práce s tím videem

byla pro nás všechny náročnější, takže v tomhle se to posunulo. Jsou výhody vždycky černé a bílé, nejsou jednoznačné. Na každém je něco výhodného. Myslím si, že výhodné je, že se lidé dostali do situací, kdy se museli přizpůsobovat, to je prostě taková dovednost, která je důležitá a zase si uvědomili, jak moc jsou toho schopni, nebo ochotní. Museli více reflektovat ty věci, museli více měnit věci. Což si vždycky myslím, že je fajn. Prostě flexibilita, schopnost vymyslet udělat nový řešení. Velká nevýhoda a zátěž je sociální. Ta izolace. Vnímala jsem velmi silně, vrátím se k tomu jarnímu Covidu - mě totiž každý ten Covid přišel jinej, úplně diametrálně jsem ho prožívala jinak- v tom, jarním Covidu se ukázalo význam toho, když člověk žije v uspořádané sociální kultuře. Takže ti, co nebyli osamělí, ti kteří měli možnost žít a kontaktovat se se svými rodinami, většinou tak si myslím, že mohli žít R: Relativně spokojený život a přenést se přes ty věci snadněji. Ti, kteří byli izolovaní, starší lidé, osamělí lidé, tak se objevily prostě velké problémy, pochopitelně psychického rázu a vůbec prožívání zvládnání celé té situace, což bylo vidět třeba i na vyučujících. Rozdíl, když jsem říkala, že jsme odjeli s celou rodinou, tak v jarním Covidu, po osobní stránce, jsme se měli krásně. Prostě měli jsme čas na sebe s rodinou, který jinak nemáme s dospívajícími dětmi. Máme tři děti – dvě jsou dospívající- a ten čas byl vlastně nerušený. Takže jsme byli hodně v přírodě, přes den jsme se snažili nastavit vysílání školní tak jak to šlo. Na gymnáziích – naše děti chodí na gymnázia – tak tam taky relativně rychle jsem viděla, že ta výuka distanční se nastavila čili ti jako vysílali, bez možnosti stýkat se se spolužáky a se stejně starými dětmi, což je velký problém pro všechny děti, ne jenom pro dospělé, pro děti zejména je to velký problém setrvávající doteď. Takže velký stresor za mě, nebo ne jenom pro mě, ale prostě i pro lidi, který pozoruju kolem sebe.

T: Říkala jste, že odlišujete jarní a letošní Covid, tak kdybyste porovnávala ten loňský a letošní například květen, kdy vlastně v loni v květnu už to bylo všechno takové „rozjeté“ a všichni si pomalu, ale jistě zvykali, tak kdy byste řekla, že jste byla víc ve stresu, nebo jak to vnímáte tady ten rozdíl za celý ten rok?

R: Pro mě jednoznačně nejvíc stresující situace jsou ve střetu činností. To znamená, že když pracuju z domova nemám na to klid. Nepracuju dobře, protože zároveň v jednom místě se děje mnoho věcí. Chodí mi tam členové rodiny, všichni vysílají přes sebe čili je nutnost rozmístit se nějak v prostoru. A teď rozmístit se v dosahu wifi, nebo přes telefon, s počítačem. Ze začátku jsme pochopitelně neměli dost počítačů, který jsme taky museli nakoupit, což taky nebyly malý výdaje, že jo jako pro všechny, to znamená nastavit vůbec jako v té rodině harmonogram. Od 8 do 9 vysílá tenhle, pak má tenhle pracovní call, mezitím si vymění počítač. Připojení třeba nefungovaly ze základky na počátku, i když ten menší synek, ten měl v loňském roce paní učitelku, která nejen že nevysílala, ale vůbec neučila, tudíž neexistovala. Takže tam to bylo „jednodušší“. Na druhou stranu jsme ho museli vyučovat my, takže jsme si do toho času, museli nechat prostor na vyučování těch dětí, což si myslím, že pro rodiče, jak koukám kolem sebe, je největší stresor. Společnost je nastavená tak, že děti jsou svěřeny institucím, rodiče věří, že je dobře vzdělávají a mají tím pádem mají čas na svojí práci. Tohle padlo čili rodič doma zároveň potřebuje dělat svojí práci v kvantu, který narostlo dejme tomu dvojnásobně, teď nemyslím objemem práce, ale pomalostí vyřizování, než se něco dohodne tak to trvá minimálně dvakrát dýl, protože se musí řešit přes kterou platformu se spojíme, s kým se spojíme, jestli si rozumíme, jestli kdo si přečte ten email, jestli je to ten email, o který se bude jednat, a tak dál. Takže narůstá časový objem práce. Do toho je potřeba vtěsnat jednak vzdělávání

těch dětí, to znamená udělat s nimi úkoly, probrat to s nimi, pokud ty úkoly nejsou, nebo nejsou dobrý, takže je ještě ideálně něčím rozšířit, prostě něco jako zajímavýho ty děti učit, ty menší myslím, a do toho pracovat. A tohle se děje všechno naráz. To znamená výkony na všech stranách jsou pochopitelně tím zatížený, a to je velikej stresor. Prostě člověk je nervózní, prostě křičí vznikají pochopitelně konflikty. Druhej stresor si myslím, že byl jako místo, protože ty rodiny se ocitly najednou „nahňácaný“ dlouho zavřený na jednom místě. Takže pro nás třeba ta Šumava byla náramný relax, protože jsme mohli ven, což v Praze v bytě nemůžeme. Čili velký rozdíl mezi lidmi, kteří žijí v domech a mají ten prostor dostatečný a mezi lidmi, kteří žijí v bytech a pak zase mezi lidmi, kteří žijí sami. Čili do toho prostě to obstarávání těch seniorů, těch vlastních babiček a dědečků, se kterými byla potřeba nastavit nějakou pravidelnou komunikaci, zase podle míry jejich stresu, čili největší stresor je prostě to nahloučení všeho dohromady.

T: Když jsme se bavily o tom, jak byste srovnala ten loňský a letošní květen, tak jak byste to srovnala?

R: Letošní Covid začal pro mě tím, že jsme byli nemocní. Celá rodina. Takže jsme dlouho byli nemocní, než jsme se z toho vyhrabali, nebyly to lehký průběhy, a s tím pochopitelně se nesl, další stres. Nejdřív pochopitelně obavy, strach, když člověk je nemocnej tak těžko pečuje, všechny ty věci obstarává, zároveň chodí do práce, zároveň z domova čili ten začátek toho jara byl pro mě těžkej a tím vlastně vzniknou člověku časový dluhy, který potom musí dohánět i když reakce okolí, já mám dobrý kolegy, báječný tým, a i studenty myslím, že jsem jim to vysvětlila, takže jako nikdo se na mě nezlobil, nebyli na mě nějaké tlaky, ale prostě objem práce, který nestojí, který se musel vyřídit. Takže za mě horší v tomhle a horší v tom, že si na lidech a kolezích všímám velký únavy, až psychických různých obtíží lidí, které se pochopitelně jak se prodlužuje ta Covidová situace, tak se zhoršují. Čili za mě už to není taková ta kalamita. Minulý jaro byla za mě taková přírodní kalamita, kdy se čekalo, co bude, já jsem z toho měla osobně dojem až dobrodružnej. Já jsem od mala, měla ráda, když třeba byl velký mráz a nemohlo se do školy a zastavila se doprava tak já jsem z toho měla, dělám si legraci, trošku podobný pocit. No a ten letos na jaře nenastal. A lidi si prostě uvědomili, že věci nepočkaj, běžej dál, běžej hůř, to je potřeba si přiznat a nikdo to moc nedělá, a myslím si, že docházejí síly. Zase na druhou stranu vy jste se ptala i na pozitiva, tak se myslím začalo během toho roku se člověk naučil uvažovat o tom čím si může ulevit, čím si může pomoci, jakým způsobem se sebou má nakládat, tak aby se z toho nezbláznil, tak to je zase si myslím, takový sebepoznávací bod pro nás všechny.

T: Paní doktorko, zeptám se, chtěla byste v téhle formě výuky pokračovat i do budoucna, nebo ne?

R: Ne.

T: Co byste doporučil vyučujícím a těm organizacím, aby udělali jinak, nebo lépe, pokud by se stejná situace v budoucnu opakovala?

R: To už dneska ty organizace vědí, to už se nezopakuje. Může se zopakovat třeba jaro 21, nebo podzim 20. V tom výukovém kontextům pro nás třeba bylo důležité rozhodnutí, kdy jsme se domluvili s lidma na katedře, jednomyslně, od teď budeme vysílat jenom na Teamsech. Což není

třeba výhoda, ale udělali jsme tohle rozhodnutí a dodrželi jsme ho a vnímala jsem ho jako úlevu, protože to jaro předchozí bylo ztíženo, tím, že ty věci byly různě rozházeny na všech platformách. Já jsem třeba sledovala vlastní děti středoškolský, každý pes jiná ves a vlastně nikde ty věci nebyli soustředěný. Oni se prostě pořád přepínali. Na jeden úkol si potřebovali rozkliknout čtyři různý programy, čili šílený guláš, kterej byl nepřehlednej a ve kterým nešlo dobře pracovat, takže kdyby se něco takového opakovalo, tak ty zkušenosti všichni dneska máme. Už víme, které postupy se osvědčili. Teď mám na mysli nahrávky, krátkých témat, nahrát přednášku studentům, vím, kam ji dát. Zkusili jsme společně se studenty, jaká organizace samostatné práce funguje a jaká zase nefunguje. Ve smyslu, jakože je potřeba ty úkoly průběžně dávkovat, průběžně reflektovat a sklízet. Je lepší ty věci členit na menší kroky, které se odbydou průběžně, než dávat velké balíky na velké doby. Jakkoliv si myslím, že studium u dospělých lidí, by takhle mohlo fungovat, ale u většiny studentů mám dojem, že moc dobře nefunguje, čili když se to prostě v tom týdenním, dvoutýdenním, režimu tvoří, a takových mnoho zkušeností už máme dost, čili si myslím, že to nastavení by bylo rychlejší a jednodušší.

T: Takže by se to všechno sjednotilo.

R: Myslím, že jo, protože i děti současný třeba středoškoláci, kteří potom budou vysokoškoláci, tak už ty zkušenosti taky mají, že už prostě vysílají. Takže si myslím, že se vlastně do té zkušenosti předtím nemůžeme vrátit.

Rozhovor 2

T: Když si vzpomenete na březen minulého roku, kdy došlo k uzavření vysokých škol, kvůli po celém světě se rozšiřující nemoci Covid 19, jak jste vnímala tuhle změnu?

R: Pro mě to byla změna v každém případě zásadní, protože se přešlo jenom na teoretickou výuku. Nemohli jsme cvičit a já mám výuku vždycky nastavenou hodně provázanou teorií a na to navazuje praktická aktivita. My jsme měli na přednášky navázaná cvičení, takže jsme přišli o ty cvičení. Takže to byla věc, která mě nejvíc jako z hlediska prezentace jako toho, co se mělo probrat se studenty, tak to mi hodně vadilo a vadilo mi to i z toho důvodů, že vlastně jsem přicházela o takový ten větší kontakt s těmi studenty, protože my jsme měli v podstatě k řešení případové studie, které oni dělali přitom cvičení. Za ty dvě hodiny ve skupinkách připravili nějaký projekt. A to chybělo mě i jim, protože my jsme hodně těch projektů nemohli dělat bez té přítomnosti společně. My jsme to i vyzkoušeli a oni s tím měli chudáci takové problémy. Prostě tam chyběl ten osobní kontakt, kdy oni tvoří a můžou se zeptat „jak to mám udělat?“, „tomuhle nerozumím“ „můžete mi pomoci?“. Takže to jsme si vyzkoušeli na jednom cvičení, na jednom tom projektu a museli jsme od toho částečně odstoupit a změnit ten způsob té výuky. V podstatě pro nás to bylo, že tím, jak to bylo rychlé, vedení školy na nás vlastně řekli „od příštího týdne budete učit takhle a takhle a připravíte si tohle tohle tohle“. Teďka na nás nahrnuli tisíc – a to bylo to nejhorší – rozhodnutí rektora. Takže v přeneseném slovu smyslu jsme dostali haldu emailů pokynů, jak organizovat výuku a v podstatě jsme měli studentům dát k dispozici podklady k přednáškám, to znamená prezentace. Měli jsme je

zveřejnit na školním systému, pro ně přístupné. Směli jsme s nimi komunikovat pouze přes školní email. Museli jsme ke každé přednášce připravit opakovací listy. To znamená soubor teoretických dotazů na to, aby jako si studenti provázali to, co se sami učili podle té naší prezentace, protože my jsme jim nepřednášeli. My jsme jim to jenom museli zadat. Já jsem učila v pondělí ve čtvrt na 2 a musela jsem jim pustit k dispozici ty moje přednášky, tu moji prezentaci a současně k tomu musela kolegyně vložit do toho systému studentům ty pracovní listy. Takže studenti se museli naučit sami a naším úkolem bylo, že my jsme museli všechny ty opakovací listy, co oni na základě té teorie vypracovat, tak my jsme to museli opravovat. Čili já místo toho, abych učila tak jsem hodiny, respektive desítky hodin, opravovala. To, co v podstatě ty studenti, ze sebe vymámili. Já měla asi 120 studentů, tak si to dokážete představit. Jako místo výuky opakování. A museli jsme si přesně na minuty zapisovat, odkdy dokdy jsme kterej den opravovali ty úkoly. Všechno jsme dělali přes školní systém a oni to dávali do odevzdávnary, já si to otvírala, měla jsem možnost je ohodnotit a vlastně v rámci zpětné vazby. Takže takhle jsme fungovali vlastně až do začátku dubna.

T: Na mě působí ten začátek, že jste byla v hrozném časovém presu a v organizačním stresu, zní mi to tak správně?

R: Ano zní Vám to dobře. Ten časový pres byl strašný.

R: Když to teda pokračovalo, tak v podstatě v tom dubnu, jsme byli vyzváni, zase přesně rozhodnutím rektora, jak přesně si máme vykázat tu činnost. Takže já vlastně místo 4 hodin za týden, jsem dělala desítky hodin při těch opravách. Když jsme to teda měli odminutovávat, tak já to odminutovávala, protože ten systém odevzdávnary přesně vidí odkdy dokdy jsem byla připojená. Jenom vyplnění tohohle toho a spočítání těch minut zadalo asi jeden den. Strávila jsem nad tím mraky hodin. No a ve finále nám to nezaplatili, protože zjistili, kolik to je hodin.

T: To si děláte legraci..

R: Ne to si nedělám legraci. A poslali nám nový rozhodnutí rektora, kde teda bylo napsáno, že takhle to být nemůže a že nám to nezaplatí. A že od příštího měsíce, to znamená od dubna, bude všechno probíhat úplně jinak.

T: Jak to teda potom probíhalo od toho dubna?

R: Probíhalo to furt stejně. Pořád jsme měli tu variantu v pondělí to tam v pondělí dám, kolegyně dá opakovací list, aby měla možnost podílet se na výuce, aby dostala zapláceno. Takže jsme vlastně fungovali pořád, pořád stejně. Neměli jsme ještě k dispozici nějaký online konzultace. Všechno jenom přes ten email a všechno případně přes telefon. Takže já jsem si zprovoznila ještě druhý mobil a ten jsem měla pro studenty, aby kdyby bylo něco zapotřebí, bychom si k tomu mohli něco říct. Tohle trvalo v podstatě asi do poloviny dubna, kdy začaly probleskovat od vedení školy, že by se teda mělo něco dělat online. Tam pořád to bylo takový nevyjasněný, pořád se nevědělo, pořád se zkoušelo a všechno fungovalo takovým tím příkazovým systémem. Tohle musíte, tohle nesmíte a podobně. To byl v podstatě ten příkazový systém, ze strany vedení školy, který byl k nám snášet.

Musím říct, že naše paní vedoucí katedry toho dělala hrozně moc a táhla na svých bedrech, že ještě dělala takový jakoby polštář, že to nebylo úplně natvrdo. Většinou nám ještě napsala email, takhle a takhle nebojte se, vysvětlila a všechny ty nejhorší věci odnesla ona na vedení školy. No, a to už se začalo přemýšlet, že by se udělali nějaký aktivity přes Teams. Teprve v květnu začaly být přípravy na to, že by se mohlo začít učit online přes Teamsy. Rozpracovali to, dali to za úkol paním knihovnicím, ony to připravily, udělaly nám dvě tři školení. Prostě nic moc. Člověk se v tom moc neorientoval.

T: Jak jste to zvládala z technické stránky? Bylo to pro Vás nové?

R: Já jsem celkem vybavená, co se týká té techniky. Docela i s tím uživatelsky vládnu a samozřejmě bylo to něco nového, a přece jenom v té situaci, kdy jsem byla vlastně taková otrávená, znechucená z toho, co se v té škole děje. S tímhle přístupem se Vám hrozně špatně pracuje. Takže já jsem na tom byla psychicky velmi dobře. Taky jsem řekla po nějakým tom extempore, s těma penězma, že končím, že já tam nejsem od toho abych tam dělala tajrlíky a šašky a že v podstatě to dělám pro svoji radost, že doučím semestr, ale ať už se mnou nepočítaj. Nicméně ty technický problémy s tím osaháním technických problému, tak přece jenom mi to chvíli trvalo. Musím říct, že mi třeba na zoomu u nás na vošce, hodně pomohla kolegyně, protože jsem ji poprosila ať mi s tím jde pomoci, jak s tím mám začít. Ona to se mnou prošla prozkoušela. Ono to stačí jednou, dvakrát. Takže zoom bez problému, krásně, všichni jsme to nastartovali, všichni jsme do toho skočili. Studenti to taky zvládali, bylo to bezvadný. Oproti tý vysoký jsem byla radši, že jsme se mohli vidět. Byť to bylo ze začátku, že jsme se museli několikrát připojovat, nicméně byl to kontakt. Bylo to něco úplně jinýho. Zatímco my na tý vysoký, kdy na vošce už se běželo online a tam se to pořád dávalo do toho „tady si to seberte, otevřete já vám to zkontroluju“. Potom nám tedy zavedli ten Teams, ale online se mohlo učit, pouze u dálkovýho studia. Jenom pro kombinovaný studenty, takže já přesto, že jsem měla odučeno, jsem v podstatě znova učila nakonci semestru a musela jsem jim i přestože polovina už měla zkoušky, tak já jsem jim musela ty hodiny odplkat. Měla jsem tam tři studenty. Oni se to naučili tak jak to měli ti deňáci, no a ten zbyteček už byl problém. Ale oni se umí naučit. Speciálně ti dálkaři umí pracovat s textem, umí se naučit. Tam nebyl žádný problém. Oni věděli, že pokud něco neví, mají napsat email, já jsem jim odpověděla, nebo jsme si zavolali a udělali jsme si konzultaci. Konzultace taky nebyly placeny.

R: Od toho začátku května, kdy se začalo vysílat online, tak pro ty kombiňáky, tak se rozhodlo, protože jsme samí podvodníci, a abyste se neflákali, budete povinně ještě předávat vaše podklady pro výuku a při výuce se budete povinně natáčet. To jsem říkala tak to teda ne. A to byla ta poslední kapka, kdy už jsem říkala a zase tady sem já za toho zločince a priori. Jako v tom se tam špatně učí. Já jim říkala, že mám odzkoušeno, odučeno a prostě ne. Takže já si tam mluvila sama se sebou defacto. Jsem si osm hodin přednášela. Ještě jsem se natáčela, aby to bylo průkazný, ale už jsem to neuložila na ten školní dokumentovej server. Protože jsem řekla, že to teda ne. Ještě, aby si to někdo mohl pustit a případně mi to ukrást, což tam se děje běžně na týchle škole, tak jsem řekla, že to teda ne. A říkala jsem si dyť je to jedno, už mi toho tolik nezaplatili, už je mi to jedno. Tak jsem to nechala plavat a říkala jsem, uvidíme, co se stane. Ve finále mi to teda zaplatili. Takže takhle jsem to tam překlepala.

Pak jsme museli udělat online testy. Což teda byla hrozná fuška a taky „honem, rychle“ všechno na termíny. Teďka vy v jednom termínu máte připravit návrhy témat, udělat přípravu otázek na online zkoušení, testy, dovést studentům práce, kontroly, protože to většinou šlo v jednom termínu ze dne na den a muselo to bejt. Tvorba těch testů, zase nám udělali, a to nebylo špatný, to se tam obětoval jeden mladý vyučující, že udělal video jak připravovat ty testy, a kolega mi pomohl, takže to jsem byla hodně ráda a teďka furt se všechno kontrolovalo, na všechny ty termíny. To bych řekla, že bylo to nejhorší. Ta nedůvěra vůči těm učitelům. Mě celý ten letní semestr provázel neustálý tlak pocitu, že mi nikdo nevěří, že bych něco dělala.

T: Řekla byste, že Vaše pracovní zátěž byla během covidu vyšší, než před covidem?

R: Určitě byla a je to i teď, protože ten způsob přípravy na tu výuku je malinko odlišnější. Já sice nejedu tu čtvrt hodinu, co pojedu do práce a z práce do tý školy, ale já tady musím přemýšlet o tom, jak bych dětem zpestřila výuku. A to dá víc práce, než vymyslím, na co se jich zeptám. Jako mě to baví, protože to je barevnější pestřejší, než ty neaktivní způsoby „tady se naučte“. Ty testy ale byly dobrý a do dneška to chválím, protože ty „couralové“, jako když si vzpomene jeden „já jsem si přerušil, tak byste mě mohla vyzkoušet“, tak jako nemusím je odhánět a říct jim „bude zkouškový období, počkejte si. Já kvůli Vám nepojedu do školy“, to jsou na to studenti celkem experti. Já jim teďkom můžu říct „kdy se Vám to hodí?“, já jim to dám do toho systému, „vy se přihlásíte, žádný problém, test trvá půl hodiny“. Takže tohle mi celkem vyhovuje, to je šikovný a myslím si, že to bylo i přínosnější pro studenty, protože oni, jak jsou rozházení po celý republice, tak měli podstatně rychleji udělaný zkoušky, protože si to skutečně mohli se mnou domluvit i individuálně a mohli fungovat i u těch zkoušek, jak potřebovali, a to si myslím, že bylo hodně příjemný i pro mě.

T: Co byste doporučila vyučujícím a těm organizacím, aby udělali jinak, nebo lépe, pokud by se stejná situace v budoucnu opakovala?

R: No tak já bych rozhodně zaváděla, lepší informovanost, ale takovou, která vede k opravdu nějakému pozitivnímu vnímání té situace, jakože se nic neděje, že tady máme ty prostředky. Tenkrát jsme to neuměli, protože nikdo nevěděl, co můžeme, co je možný, jak fungují ty online aktivity, ale rozhodně si myslím, že to zhodnocení té situace a navození takových možností, který dovolují určitý vývoj ze strany vyučujících, aby to nevnímali jako restrikce, samý omezení a nedůvěra, aby byla vytvořená větší důvěra ve schopnosti těch lidí, co učí. To znamená, že oni sami třeba budou mít chuť aktivně zapracovat, něco vymyslet. Bohužel spousta učitelů, prostě nejsou ochotní moc přemýšlet. Nejsou ochotní reagovat na nějaký podněty. Samozřejmě nějaký návod bejt musí a samozřejmě, že je tam nějaký vývoj. Už jsme se s tím seznámili, nejhorší je za náma, a můžeme se rozhlídnout, zastavit a říct „na tohle máme, na tohle nemáme. Tudy půjdeme, tudy nepůjdeme.“ A v momentě, kdy se aspoň minimálně ta situace stabilizuje, což může být třeba týden, deset dní, tak už bych viděla takový třeba možnosti manuálů, postupů, pro ty třeba co nemají tolik zkušeností, ať už se strany technických možností, nebo ať už ze strany kompozice té výuky. Řekla bych, že tohle záleží hlavně na vyučujícím. Z vedení školy vám musí přijít něco, nějaký plán, protože to musí bejt. Všichni musí vědět co mají dělat. Tohle jsou věci, které by měli jít z vedení – organizace práce, organizace výuky, ale náplň by už se měla nechat na těch vyučujících s tím, že by měla být vysílána

taková možnost, že kdo má problémy, kdo si není jistě, aby se obrátil tam a tam, že mu pomůžou, že mu poradí. Prostě, aby dostali ti vyučující nějaký záchranný lano.

Rozhovor 3

T: Když si vzpomeneš na březem minulého roku, kdy došlo k uzavření vysokých škol, kvůli po celém světě se rozšiřující nemoci Covid 19, jak jsi vnímal tuhle změnu?

R: Musím říct, že to bylo takový strašný na představu. V tu chvíli jsme nevěděli, co bude, nikdo si do té doby nedokázal představit, že se dá učit, skrz nějaký Teams, Zoom, nebo něco takového. Když už jsme potom zjistili, že existují takové platformy, že to nějak funguje, tak najednou byl problém i s tím, že se muselo řešit, jak se bude zkoušet, jak se budou psát testy. V době, kdy jsou sdílené komunikační prostředky, tak nechat jeden test, který se udělal do prezenční výuky, tak nechat ho poslat emailem, nebo na sdílet, najednou postrádalo smysl, takže určitě když to vezmu jenom z toho profesního hlediska, tak tam určitě ten stres byl, protože nikdo nevěděl co bude, jak to bude fungovat, jestli se bude muset chodit do škol, nebo nebude se muset chodit. Prostě nikdo nevěděl, co bude. Když k tomu ještě pominu to, že člověk musel řešit i osobní věci, typu zdraví blízkých a podobně, a nikdo nevěděl, jak ten virus bude fungovat, tak toho stresu bylo samozřejmě mnohem víc v tomhlectom.

T: Používal si sám mimo tuhle dobu ve výuce nějaké interaktivní prvky, nebo měl si připravené prezentace, nebo sis to najednou kvůli toho Covidu musel připravovat?

R: Tak samozřejmě, když to byly plánované přednášky dlouhodobě, tak tam člověk si většinou dělal na aktuální téma. Co se týče těch cvičení, tak tam jsem byl zastánce toho, že přednášky defacto narušují pozornost a když si vzpomenu, protože nejsem tak dlouho studovaný člověk, tak si pamatuju, že když jsem měl před sebou prezentaci, tak jsem měl tendenci nevnímat toho kantora. Měl jsem radši dělat si víc poznámky, víc interaktivity. Ono to i souvisí i s téma předmětama. Ono předměty jako podniková ekonomika a oceňování, tam se hodně počítá. Takže tam je důležité využívat tabuli a když je to cvičení, kde si má člověk procvičovat praktické věci, kde musí umět spočítat příklad, kde musí umět spočítat cash flow, tak je lepší, když předvádí člověk na tabuli, nebo je tam někdo ze studentů a má takový to řízený počítání. To znamená, že buď sám ví, nebo já do toho vstupuju, a myslím si, že to pochopení a takový to zažití těch vědomostí co nabývám mi přijde daleko lepší tímhle způsobem. Já i z vlastní zkušenosti, když se vrátím do řad studentů, tak pro mě bylo lepší, když jsem si to napsal sám, než když jsem měl nějaký zápisky z prezentace, protože ta prezentace z mého pohledu nabádá k tomu „jo tak budu se koukat co je na prezentaci, budu poslouchat, ale už zbytek poznámek si dělat nebudu, nebo budu si dělat poznámky, budu opisovat prezentaci, ale nebudu poslouchat kantora.“

T: Když si mluvil o tom, že musíš hodně ve výuce počítat, jak si to řešil technicky? Bylo náročné naučit se pracovat s například Teamsem, nebo zoomem a dalšími prvky?

R: Tak my jsme začínali se Zoomem, než jsme přešli na Teams a Zoom má výhodu toho whiteboardu, takže první reakce byla pořídit si grafický tablet, samozřejmě pořídit jsem si potom i nějaký lepší mikrofon, než jsem zjistil, že bude pohodlnější mít nějaký lepší sluchátka s dobrým mikrofonem. Člověk si ty věci musel odzkoušet. Ten grafický tablet jsem si myslel, že to bude výhra, bude to fungovat stejně jako na tabuli, ale jak člověk nevidí na to, co píše, protože to je jen černá destička a objevuje se mu to na ty bílý ploše, tak měl jsem problémy, aby to bylo po mě vůbec k přečtení. Nicméně potom jsem to začal řešit tak, že jsem to začal psát ve wordu. Defacto jsem zjistil, že i když tam budu vkládat vzorce, což je samozřejmě ve wordu trochu pomalejší činnost, zejména pokud tam jsou nějaký indexy, sumy a jiný věci, tak to bude lepší z toho hlediska, že ti studenti to budou mít čitelnější. Rozhodl jsem se tedy pro kvalitu na úkor kvantity. Věděl jsem, že pojedou pomalejš, ale zároveň to bude pro ně přínosnější.

T: Jinak předpokládám, že ty jsi asi neměl žádný problém, se takhle přemístit do tohoto online světa?

R: Určitě nemůžu říct, že bych neměl problém. Samozřejmě těch problémů je tam několik. Najednou se začalo řešit všechno elektronicky, takže nebyl ani problém se něco naučit jako technicky. Koneckonců jsem i maturoval z informatiky, kde jsme měli základy programování a databáze, takže pro mě to nebyl takový problém se to naučit. Větší problém byl čas. Bylo to časově náročný na to se naučit co tahle aplikace dělá, jak se používá, co všechno to může umět a pak ještě další problém byl objem učiva. Nedá se učit stejně online jako prezenčně, protože to není tak efektivní, aspoň v té formě, ve který jsme to začínali dělat to nebylo tak efektivní a defacto v jednu chvíli jsem měl pocit ne že jsem přetížený já, ale že jsou přetížení i studenti, že toho prostě bylo hodně.

T: Bylo ti třeba i nepříjemné, že jsi neměl ten kontakt s těmi studenty?

R: Tak je to samozřejmě problém, protože ze začátku, věřím, že opravdu lidi nebyli technicky připravení všichni na tenhle styl výuky, prostě věřím, že i v některých rodinách, které byly sociálně slabší, byl problém mít kvalitní notebook, kvalitní připojení, takže tam kamera nebyla ani možná. Když jsme psali první průběžný test tak byl docela velký problém v tom, že jsem chtěl, aby měli zaplý kamery a mikrofony, což samozřejmě není žádná stoprocentní záruka toho, že nikdo nebude opiso- vat a podvádět. Nicméně začal se sekat signál strašně, takže několikrát nám spadla schůzka, takže jsem to nechal se zapnutým mikrofonem, abych aspoň slyšel, jestli tam někdo něco nedělá, někdo mu neradí, nesedí vedle něj a tak dál. Takže samozřejmě ten kontakt tam chybí, když pomínu u zkoušení. Další věc, co už je zase dlouhodobější zkušenost, už to není jen ta březnová, protože věřím, že hodně lidí bylo propuštěných a podobně, tak vím, že i řada studentů tak najednou jsou ve třetím ročníku, ale pracují jako rozvozcí pizzy, můžou zapnout hodinu a zároveň čekat na to, až jim někdo zavolá a můžou rozvážet. Takže kontakt můj mi tam chybí a zároveň pro ty studenty je tam hodně rušivých elementů.

T: Jak si vnímal práci z domu? Bylo to pro tebe lepší, že jsi zvládl víc věcí najednou, nebo právě naopak?

R: Tak jako ze začátku ten přechod skokovej byl špatnej, ale zároveň vzhledem k tomu, že si potom člověk musel zvyknout, věděl, že má nějaký deadliny, tak na začátku to nebyl takovej problém, protože jak byla všude na trhu taková nejistota, tak tím, že nejenom učím ale zároveň i pracuju pro jednu firmu, tak tam byl pokles v ty aktivitě, protože najednou zákazníci nevěděli, zda budou odebrát, tím pádem spíš moje práce byla udržovat kontakt s nimi. Jo abychom prostě věděli, že prostě až se něco začne dít, tak v tu chvíli začneme zase pracovat. Takže v ty první měsíce to nebylo zas tak intenzivní, v ty další už to bylo horší, protože najednou se nahrnulo to, co se předtím odložilo, zároveň ještě začínalo zkouškový, takže nový zkoušení, nový testy – já neměl připravený jediný online test, protože vím z vlastní zkušenosti, že online test se dá z vlastní zkušenosti nějak obejít, nebo minimálně si ho zjednodušit – takže najednou toho začlo být moc. Nicméně potom si člověk nastavil nějaký ten režim a začalo to fungovat. Já si ze svý vlastní podstaty musím říct, že tohle je ta světlá stránka, toho že člověk zaprvý pro mě jako mimopražáka je výhoda, že já ušetřím třeba osm hodin týdně.

T: Bylo něco, co tě štvalo, například to, že jsi byl v časovém presu, nebo něco jiného?

R: Ten první stres plynul z té nejistoty, co bude, z té komunikace se studentama a jako vím, že se to podepisovalo i na psychické stránce. Pro nás nebyly jen ty školní agendy, museli jsme udržovat komunikaci s těma studentama, takže hodina začínala tím „jak se máte? Jste všichni zdraví?“ no a pak samozřejmě se všechno muselo zapisovat elektronicky, takže učení se školním systémem, tvoření online testů. Stresový to bylo, protože člověk najednou místo dvou třech variant, dělal alespoň deset variant. Plus samozřejmě to bylo i takový deprimující sedět v jedné místnosti a osm hodin přednášet. To nebylo nic moc. Když si ještě vezmu, tak další problém, který se vyskytnul u mě konkrétně, najednou začali všichni používat masivně wifinu, takže padalo připojení, než se to nějak stabilizovalo. Další věc, odstěhovali se sousedi, byt se začal rekonstruovat. Takže vykládat někomu něco o oceňování podniku, když pod ním řeže carboflexa, je úplně super.

T: Jak by si zhodnotil organizaci školy? Měl si od školy dané instrukce?

R: Je to jasný, protože když to začalo, tak na začátku si každý hledal způsob, jak bude přednášet. Takže někdo si vzal Zoom, někdo měl Teams, někdo měl GoToMeeting, takže každý to dělal podle sebe. Samozřejmě pro ty studenty to bylo stresující. A v tu chvíli byla psaná pouze příručka. Čtyřiceti stránkový dokument, který popisuje, co se má dělat a co nemá dělat. Tak ze dne na den to načíst, pochopit, jak co funguje, je strašně těžký. Pak taky co si pamatuju, že od jednoho člověka přijde jedna instrukce, od druhýho člověka přijde nějaká instrukce, taky nebyli úplně v kontaktu. Takže se řeklo, že takhle to bude. Pak se zjistilo, že to nebude úplně ideální. Za dva týdny zase změna. Byl to chaos prostě ze začátku.

T: Co bys doporučil vyučujícím a těm organizacím, aby udělali jinak, nebo lépe, pokud by se stejná situace v budoucnu opakovala?

R: Já si myslím, že by se měl primárně odprostit od toho, že se to musí zvládnout úplně stejně jako se to muselo zvládnout předtím kdyby ta situace nenastala. To znamená zvolnit, pořádně se

nadechnout, pokud by opravdu bylo nějaké ohrožení zdraví, nějak globálně, nemusel by to být covid, mohla by to být třeba válka, tak si hlavně uvědomit, že to v životě není to nejdůležitější, ale že cílem je nějak tu situaci zvládnout, do nějakého přechodného období, což škola má velkou výhodu v tom, že má prázdniny, takhle třeba pokud se budeme bavit o tom březnu, tak tam se vědělo, že se to musí zvládnout pár měsíců, takže tam byla ta výhoda a začít step by step. Podle mě zásadní chyba a když se ještě vrátím k té předchozí otázce, byla snaha zvládnout všechno najednou, přeskočit, jako by se nic nestalo, a to si myslím, že jako nejde. Prostě nadechnout se, držet ten sociální kontakt, alespoň přes tyhle prvky té komunikace a začít řešit ty problémy, který jsou aktuální. To znamená, pokud někdo píše bakalářský, diplomový práce, nebo se blíží zkuškový, tak udělat co nejvíc samozřejmě pro ty studenty a zároveň jim být i psychickou oporou.

Rozhovor 4

T: Když si vzpomenete na březen minulého roku, kdy došlo k uzavření vysokých škol, kvůli po celém světě se rozšiřující nemoci Covid 19, jak jste vnímala tuhle změnu?

R: Já jsem tomu nejprve nemohla uvěřit, protože to, aby se uzavřely školy, bylo nevídáno, neslýcháno. To jsem zažila akorát někdy v mém raném dětství, když byly uhelné prázdniny, tak jsme měli mimořádné volno ze školy, a opravdu tohleto, aby prostě výuka nebyla a pak že by se realizovala nějakou jinou formou, tak mě to hrozně, překvapilo, ale já jsem člověk poměrně flexibilní, a adaptabilní na novou situaci, takže co se týká nějak přechodu na jiný systém, mi nedělal problém.

T: Bylo pro Vás těžké najednou se přizpůsobit těm novým technickým věcem? Měla jste k tomu nějakou podporu, nebo to pro Vás bylo všechno nové?

R: Já jsem byla zvyklá studentům kopírovat materiály a posílat jim je do emailu. Vlastně každá skupinka má svůj skupinkovej email, takže já jsem zvyklá posílat informace a vlastní materiály do té skupiny. Takže pro mě se vlastně co se týká materiálů a informací nic nezměnilo, protože jsem stejně zvyklá ty studenty informovat, kopírovat a zasílat jim je. Pro mě se změnila pouze forma výuky. A co se týká té výuky z té prezenční výuky přechod na tu distanční, té samotné výuky, ty vyučovací hodiny tak tam jsem se akorát naučila pracovat se zoomem a je to samozřejmě něco úplně jiného, než když jsem v té třídě prezenčně. Takže to pro mě byla jediná změna, jinak komunikace se studenty, co se týká materiálů a informací emailem, tak to pro mě byla stará věc.

T: Jaké to pro Vás najednou bylo komunikovat s „počítačem“, nebo koukat na prázdné černé obrazovky, bez zpětné vazby?

R: No já v období, jak zase byla povolena výuka, jsem se ptala studentů a vlastně kromě jednoho jediného studenta, v té absolvující skupině, všichni říkali, že jim to vyhovuje více, než prezenční výuka. Takže ze strany studentů vlastně jsem ten problém nepociťovala, prostě ten, kdo měl chuť se hodiny zúčastnit, tak se ji prostě zúčastnil a ten kdo by prostě nepřišel, protože má práci, nebo

něco jiného, tak prostě nepřišel. Takže to bylo prostě na nich. Jednou jsou to dospělí lidi a musí se rozhodovat sami za sebe a většinou jsem zaznamenala, že to studentům vyhovovalo. Naopak třeba byla situace u kombinovaných studentů, které mám na vysoké škole. Tam je pravda, že zaznamenali problém s tou technikou, nebo i s nějakou nechutí tady tohoto stylu výuky a tam naopak jsem zaznamenala převážnou většinu těch, kteří by přivítali spíše prezenční výuku, než tu distanční a poměrně i dost studentů, kvůli této změně ukončilo studium. Tady je hned patrné na první pohled, ten rozdíl té věkové skupiny, kdy vlastně na té vošce se jedná o mladé lidi, co jsou zvyklí pracovat s technikou, mnozí nemají televizi, koukají a jenom si hledají na netu a vlastně jsou spojeni s tím počítačem, takovou pupeční šňůrou. Kdežto u té naší generace, nebo u té generace 40+, tak tady ta nechuť je prostě patrná a bylo prostě vidět, že to je něco navíc, něco, co je zatěžuje a opravdu u těch kombinovaných studentů, těch vyšších ročníků, jsem zaznamenala i to, že zanechali studia.

T: Jak vy jste to vnímala?

R: Na jednu stranu, je to pro mě určitá přítěž, protože můj styl výuky je v diskuzi a opravdu diskutovat s někým koho na obrazovce nevidíte, protože jinak byste porušila signál, tak jsme to dělali tak, že studenti měli vypnuté kamery a vypnutý funkční mikrofon, protože jsem měla velké skupiny, které jsem vyučovala, to by asi ta síť neunesla, tak tohle to bylo trochu nepříjemné. Bylo to méně motivující bych řekla. Někdy až demotivující, ale postupem času jsem si zvykla tuhle diskusi mít i tímto stylem, že jsem se vlastně podívala do účastníků téhle hodiny a vyvolávala jsem si je a oni se mi vždycky na tu kameru na tu chvíli připojili, řekli svůj názor a tak dále. Takže i tuhle nevýhodu se dalo překonat no a co se týká toho mého projevu, já jsem v podstatě takový dost exhibicionista. Já jsem v podstatě celou dobu koukala tady na sebe, na tu malou obrazovku a říkala jsem si „tak a teď se nemůžeš takhle tvářit, nemůžeš se drbat za uchem“.

Co se týče mého projevu, tak jsem se spíše víc kontrolovala, bylo to takové jako, když si něco přehráváte a koukáte na sebe do zrcadla. Chcete být upravená. V tu chvíli se chcete dobře tvářit, chcete, aby dobře dopadalo světlo. Takže jako je v tom určitý exhibicionismus z mé strany. Co se týká problému s výukou tak s tím jsem si hravě zvládla poradit. Dokonce jsem zvládla diskusi online.

T: Když se vrátíme zpět do začátku toho března, co byste řekla, že pro vás bylo stresující?

R: Co se týká té výuky tak tady byla ta nejistota, ale jak říkám, já jsem velmi adaptabilní člověk, takže mě to problém vůbec nedělalo, a spíš bylo takové složitější zvládnout tu organizaci toho, protože já jsem v té době učila na dvou voškách a na vysoké a vlastně musela jsem si vést takové tabulky, kde jsem měla vlastně rozplánované dny přesně, a vždycky jsem si tam rozdělila všechny ty školy a všechny ty studijní skupiny, a vlastně jsem si zaznamenávala co jsme dělali v té a té studijní skupině na té a té škole. Naštěstí to bylo různé po dnech, že jeden celý den jsem měla na jedné škole, celý den na jiné a zase na další. Takže prostě, abych se v tom neztratila, protože přece jenom teď tam byly písemky na konci semestru a tak dále. Takže já si to musela dopředu naplánovat ty písemky, teďka aby mi to vyšlo, abych to stihla opravit. Takže jsem si opravdu pracovala jenom pomocí těchto tabulek jsem se orientovala, kde jsem měla opravdu rozpracované dny a veškeré ty studijní skupiny a do toho jsem si vlastně zaznamenávala to učivo, a to plánování na ty další dny.

T: A necítla jste se kvůli tohohle plánování trochu pod tlakem?

R: Já takhle říkám, co je psáno to je dáno. Já se právě snažím nenosit nic v hlavě. Já, když dostanu informaci, tak jsem si ji hned do těch tabulek napsala. A naopak, to mě hrozně uklidňovalo, protože když už jsem si nepamatovala, co jsme dělali minulý týden, třeba po víkendu, tak jsem se podívala do tabulky a hned jsem věděla na co mám navazovat. Takže naopak, když jsem si to takhle hodila na papír, když jsem si to odškrtávala barevnými zvýrazňovači, že tady toto je už hotovo, tohle to je prostě vykřičník, tenhle ten oranžový proužek, tak se mi takhle pracovalo velice dobře. To je něco jako plánovací tabule, která se používala ve firmách vlastně v minulých dobách, dneska už jsou na to digitální programy a prostě softwary. Kdysi byly plánovací tabule, kde se pracovalo pomocí tabulek a já se ještě učila tenhle systém, takže já jsem si vypracovala tyhle ty tabulky a veškeré informace, které jsem získávala, jsem si psala do těchto tabulek.

T: Co Vás na tom naopak nejvíc bavilo, na tom přechodu k té distanční výuce?

R: Bavilo mě, že nemusím nikam chodit, že nemusím jezdit do Prahy, protože v té době jsem ještě bydlela na Kladně. Tak super bylo, že nemusím absolvovat hodinovou cestu do Prahy, a potom půl hodinovou cestu do práce, takže to bylo super. Také jsem si mohla doma naplánovat spoustu práce, kterou bych jinak nevládla, protože přece jenom hodina a půl cesty tam, hodina a půl cesty zpátky a zároveň jsem měla více času na své blízké a zpočátku se mi to velmi líbilo, protože ta úleva toho dojíždění mi přišla prostě jako prázdniny a tím, že já zpracovávám na své domácí vysoké škole praxe, tak já je vlastně zaznamenávám každý den. Vždycky si vlastně každý den podívám, kdo mi přilítl, že má splněnou nějakou část, protože já mám asi 250 studentů teďka na praxe vedu, ale ty vedu v systému v počítači, takže to je prostě srandička, to prostě vždycky něco rozkliknu a je to úplně super. Takže vlastně jsem zvyklá pracovat každý den, a jestli prostě si tady budu každý den zaznamenávat do tabulek, nebo jestli si tady mám něco naplánovat, tak mi to prostě nedělá problém.

T: Mě to zní jako, že kdybychom porovnali vaše pracovní nasazení tak bych řekla, že jste teď asi výkonnější, než když jste nemusela dojíždět?

R: Já jsem člověk, který si něco naplánuje a termíny dodržuje. Když si pracovně něco stanovím, tak to dodržím i kdyby „čert na koze jezdil“. Naopak mě ta analytická a systematická práce prostě uklidňuje. Samozřejmě, že já jsem také ve stresu. Si říkám „Ježíš Marja příští týden píšeme písemky a jak to vlastně je s těma písemkami? Co jsme to, kde jsme vlastně skončili?“ Tak já si prostě vezmu, podívám se do té své tabulky, vezmu si studijní skupinu, a řeknu „hele tady jsme skončili. Jojo už vím“. Prostě toto mě strašně uklidňuje tyhle ty věci a když si to takhle podrobně zpracovávám, tak vidím ty posuny. A člověka i motivuje to, když vidí, že prostě ta práce se nějak plní. Že vás to posouvá, že se někam dostáváte.

T: A zhodnotila byste třeba, když se podíváme ten rok zpátky a tady tento květen. Řekla byste, že teď už je to pro vás spíš taková jako rutina, že už to není pro vás nic nového nebo pořád je to pro Vás něco nového?

R: Ta situace je teď úplně, ale úplně jiná, i když je stejná distanční výuka, ale situaci pro mne je jiná. Konkrétně, co se týká vlastně letního semestru minulého akademického roku, tak tam jsem vlastně měla 3 školy vlastně jsem pracovala na UJAKu, měla jsem CEDUK a ještě jsem pracovala na Vyšší odborné škole sociálně pedagogické na Evropské, no a vlastně té Evropské jsem skončila, protože jsem toho měla hodně, protože mi byla přislíbena tady větší pozice na CEDUKu s tím, že tam prostě povedu praxe s tím, že prostě jsem ročníková učitelka, tak jsem to považovala za prostě opravdu zodpovědnou práci, tak jsem vlastně se rozloučila s ní na ty vošce na Evropské a vlastně poté jsem vlastně měla už jenom CEDUK a jenom vlastně UJAK. No a tento rok je pro mě úplně jiný, protože vlastně v minulém semestru jsem byla vyhozena z CEDUKU, takže tím pádem zbyl jenom UJAK a navíc u UJAKu, protože jsem to všechno tlačila na tu pozici toho CEDUKu, protože opravdu jsem chtěla tam něčeho dosáhnout a vím, že studenti mě hodně měli rádi, a že byli hodně rozrušení, když se dozvěděli, že jsem odejita a vím, že to chtěli projednávat ředitelkou, ale která tuhle diskuzi utla. Já jsem se dodneška vlastně nedozvěděla, jako, proč vlastně tak bylo učiněno, takže cítím i takovou určitou jako takovou určitou, lítost nebo prostě není to nějak umí vyřešená, tahleta kapitola života. A vlastně teďka během tady tohoto letního semestru vlastně mám oproti tomu minulému letnímu semestru už pouze ten UJAK. Mám tam vlastně pouze praxe. Teďka jsem prostě chytla ty posudky, takže to pro mě úplně jiná situace. Už prostě nemusím nic organizovat, protože je toho dost málo, a to si i zapamatuju, nebo mi stačí takový úplně běžný plánovací diář, který mám u sebe, kde si prostě píšou poznámky. Takže tu situaci беру úplně jinak prostě v tom minulém letním semestru jsem byla hodně víc výkonná. Hodně jsem organizovala. Hodně jsem pracovala, když to tady tenhle ten semestr jako více odpočívám více relaxuju, dělám věci, na které jsem dříve neměla čas, prostě pracovně si to své odkroutím a věnuju se v domácnosti. Příteli jsem začala vařit, protože jsem přišla na to, že vlastně přítel jí všechno jako já, což je bezvadné, protože ještě vloni, když jsem žila s dcerou, tak ta prostě tohle nejí, tohle nejí a z masa jenom kuřecí a zeleninu ona nemusí a tohle, takže jsem začala vařit a myslím si, že se mi to moc daří, protože vařím strašně dobře. A chválí mě i přítel, takže vlastně tady tohle to volno mi dalo to, že se ze mě stala bezvadná kuchařka, no a začala jsem si třeba číst knížky a poprvé po xx letech, po 20 letech jsem si prostě vzala knížku, kterou jsem tě mohla přečíst, tak už jsem přečetla 2 knížky tady tento letní semestr. Takže vlastně se věnuju tady těmhle těm věcem a jako mám z toho radost, no, takže jako jo, já prostě chápu, že člověk musí mít práci, musí mít z práce radost, protože ještě kor já jsem takový člověk, že pro mě to je posláním, takže já určitě potřebuju někde v nějaké škole být upíchnout, ale jak mám velký úvazek, tak už dneska ani moc neřeším, protože jednak jsem s přítelem a ten vlastně finančně nás zabezpečuje. A v podstatě mi dává ten luxus, že vlastně v tom volném čase si můžu dělat to co chci a toho volného času mám opravdu hodně moc.

S dcerou to bylo strašně problematické teďka ona, že prostě, že bude držet dietu, tak si vyměřila, že bude jíst jenom tohle nebo jenom tohle, no já teďka vaří úplně všechno, prostě opravdu všechno, na co máme chuť a všechno se mi vždycky perfektně povede.

A to mě naplňuje, takže takhle já určitě pro takový svůj vlastní pocit potřebuju práci a potřebu učit a potřebu být v kontaktu s lidma a potřebu jim předávat nějaké znalosti, protože to mě naplňuje na tom se vůbec nic nezměnilo. Akorát, že už si prostě uvědomuju, že stárnu a řekla jsem si, že jsi prostě toho více času zasloužím. A opravdu to, co jsem prožila prostě v těch minulých letech takovýto takový to bezpráví vůči mně od některých lidí a prostě takové nepochopení a podobně, tak prostě

strašně jsem se potřebovala od toho odpočinout. Začala jsem chodit na terapie. Je to vlastně ke zdravému životnímu stylu a tam mi právě ta terapeutka říkala, že musím prostě se naučit mít sama sebe ráda a že musím naučit prostě se dělat věci sama pro sebe, protože to, jak jsem se jenom 4 roky starala sama o nemocnou dceru, tak to mě úplně prostě vyšťavilo, no a teďka prostě vidím, že opravdu mám ten čas pro sebe, můžu prostě, když chci, tak si prostě vezmu tu knížku, můžu si přečíst, co chci jenom toto dříve opravdu nebylo myslitelné, to byly nějaké učebnice, a to ještě prostě to člověk vřdycky jenom proletěl a vybral ty hlavní věci. A teďka já normálně čtu beletrii?

Jako takhle. Já dokážu odpouštět, ale pamatuju si.

T: Když se zeptám, chtěla byste pokračovat do budoucna distanční výukou, například kombinovaných studií, nebo už byste chtěla jenom se vrátit zpátky do školy, prostě už jenom učit ve škole?

R: Mě ta distanční výuka docela vyhovuje, takže pokud by byla dál, tak bych vůbec nebyla proti. Ale fakt je, že vlastně to učitelství je o tom, že máte plnou třídu studentů a že prostě s nimi diskutujete to jako je, to je jasné. Pokud by byla distanční, tak mi to nepřekáží, ale jako prostě ten osobní kontakt, je prostě osobní kontakt.

T: Co byste doporučila vyučujícím a těm organizacím, aby udělali jinak, nebo lépe, pokud by se stejná situace v budoucnu opakovala?

R: Já si myslím, že měla by být kantorům daná volnost, jakým stylem chtějí tu distanční výuku provádět, ale na druhé straně mělo by se to přesně a jasně sdělit studentům, protože já jsem narazila na to, že spousta třeba mých kombinovaných studentů je úplně zmatená, že mě třeba žádají, abych je připojila do skupiny na Teams, přitom já tím si nepracuju, jo, nebo že prostě hledají moje materiály na Teamsech a podobně. Takže jako tady vidět, že tady jako takhle, na jedné straně samozřejmě já mám všude úvodní přednášky, kde studentům dávám všechny informace a ještě jsem říkala, jim to píšu do mailu do skupiny, takže oni informovaní jsou, ale někteří holt prostě si to nepřečtou nebo na tu hodinu nepřijdou, nebo na té hodině spějí a nevnímají, co prostě říkám, no, takže potom dělají tady tyhle ty věci, jo, ale jako říkám, ono to je prostě oboustranné, no jako prostě ten kantor by měl těm studentům dát jasně vědět, kde od něho najdou materiály, kde od něho najdou informace a je na tom studentovi, aby opravdu někde si to prostě evidoval, což my víme, že si to stejně neeviduje, takže potom asi by měli být, aby na katedrách vypracovali nějaké tabulky a aby prostě k jednotlivým jménům předmětů měli dát prostě studentům vědět, kde co vlastně ten student najde, takže tahle ta organizace prostě z hlediska informovanosti, tak si myslím, že jako úplně zamrzla.

T: Měli jste od školy dostatečné informace, co jako najednou teď bude, co teď máte používat?

R: Informace máme. To nám chodí pravidelně vlastně ve vyhláškách rektora zrovna teďka přišla vyhláška, že od desátého je teda nějaká změna, takže to už jsme dostali taky takhle v předstihu, takže jako informovanost o Covidu je, ale není informovanost o stylu výuky, jo, a tady v tomhle tom vidím vůbec největší problém celé distanční výuky, že studenti byli strašně zmatení, že byli z toho deprimovaný, dostávali se z toho do stresu, jo, spousta studentů mi řekla, že radši nechá studia, že se v tom už vůbec neorientuje, takže tady si myslím, že ta informační příprava byla strašně špatná. A pokud by to mělo nastat za 3 roky, tak bych privilegovala, aby se první udělal nějaký systém, kdyby opravdu studenti mohli přehledně vědět, co, kde od určitého kantora naleznou.

Rozhovor 5

T: Když si vzpomenete na březem minulého roku, kdy došlo k uzavření vysokých škol, kvůli po celém světě se rozšiřující nemoci Covid 19, jak jste vnímal tuhle změnu?

R: Tak tím, že sem vyučující s letitou praxí i s praxí vlastně ve firmách, tak pro mě změny jsou vždycky nějakou příležitostí, takže pro mě to může znamenat samozřejmě nějaké vytržení z běžných povinností nebo ze způsobu, jakým ty věci dělám, nebo jakým způsobem jsem je dělal doteď. A nějaká příležitost, se třeba postavit vůči nějaké výzvě. Takže pro mě vlastně všechno, co přichází jako změna, je taky nějakou výzvou, takže spíše taková zkouška, jestli to, co přijde, zvládnou a zvládneme všichni.

T: Řekl byste, že to pro vás byla lepší zkušenost nebo horší zkušenost?

R: Ze začátku na jaře 2020 to byla zatím ta lepší zkušenost v té době. Ta příjemná stránka věci, kdy vlastně pro spoustu lidí i vyučujících to bylo vytržení z té běžné reality. Z toho způsobu výuky, ze kterého mohli být už po letech stejně jako já, i z toho stereotypu určitým způsobem unaveni, a příležitost dělat to jinak, dělat třeba on line, mít i zdánlivě více času. Mohlo být takovým příjemným zpestřením, ale realita se potom asi i později ukázala jiná

T: Jaká jiná?

R: Postupem doby, když ta Covid opatření nějakým způsobem nekončila nebo neustále ty vlny se opakovaly dál a dál, tak už to začalo být trochu takovým stereotypem svým způsobem, no a bylo to mnohem náročnější, protože on line výuka, když to můžu zhodnotit, je náročnější na přípravu a na celou organizaci na to, když chcete studenta učit nebo naučit dobře, aby to vnímal, aby ste udržela jeho zájem, aby ta výuka byla pestrá, tak ta příprava ze strany vyučujících nejenom mně, ale i po zkušenosti od mnoha jiných kolegů, tak je mnohem náročnější. Časově náročnější ta příprava.

T: A řekl byste, že vám mohlo nějakým způsobem znesnadňovat tu práci i to, že nejste v kontaktu s těmi studenty, jakože najednou prostě sedíte a koukat na černé okýnka na Microsoft, a že nemáte nějakou tu zpětnou vazbu od těch studentů?

R: S tím, co přináší online výuka tzn. že není ten přímý kontakt nebo vizuální kontakt, že studenty nevidíte, že se, mezi nimi neprochází. Nenecháváte kontakt, nemluvíte o drobnostech vlastně k tomu tématu. Nesnažíte se vyvolat motivovat vlastně toho studenta nebo ty studenty, kteří třeba sami mezi sebou odvádí pozornost od té výuky tím, že spolu komunikují, tak to jste schopna zvládnout při výuce, která je prezenční, ale v té online výuce mnozí vyučující, jak jsem si ověřili i u kolegů, nejsou schopni vyvolat u těch studentů takový zájem, aby všichni byli připojeni. Buďto je to tím technickým připojením, že připojení mnohá nejenom vyučujícího, ale i těch studentů není tak dobré, aby to zvládlo vlastně i video hovor a což se dá chápat, že ne v každém městě, ve kterém studenti se vrátili do svých domovů, tak i to připojení prostě internetové připojení nebo jejich placené připojení natolik dobré, aby to bylo možné, ale pak je otázka, že mnozí vlastně takovouhle motivovanost studentům k výuce nebo k tomu být v tom kontaktu i v tom vizuálním kontaktu sami nepodporují, takže vím, že je to obtížné, že je potřeba mnohem víc se na to téma připravit. Mnohem

více se na tu výuku připravit, protože ta online výuka sama o sobě omezuje ten kontakt, tím pádem je potřeba se nad tím zamýšlet čím tu lekci nebo prostě vždycky tu dobu toho té výuky zpestřit natolik, aby to bylo natolik živé, že ten kontakt tam se udrží nejenom na začátku nejenom s někým. Musíte vědět i třeba skutečně jména, pamatovat nebo vypsát bokem, mít jména studentů cíleně se ptát jmenovitě se ptát, ptát se na otázky a neustále ne hloupě se ptát jenom nepříjemně se ptát, ale vyvolávat ten kontakt k tomu tématu s tím studentem, ale k tomu tématu, aby on se cítil to vtažen do toho přemýšlení do toho uvažování, protože, pokud to jako v mém případě nemá být výuka typu, že něco jenom mentorujete, že vlastně jenom opakujete něco z knížky a podobně, když chcete se dobrat k těm závěrům, které třeba v té knížce nebo v té kapitole k té lekci, kterou chcete obsáhnout za ten čas, chcete na konci vlastně do myšlenek do myšlení studenta dostat, tak pokud jste ten typ vyučujícího, že nechcete to říci přímo, ale že chcete, aby o tom ten student začal uvažovat, aby začal s vámi o tom přemýšlet, abyste se větu po větě, myšlenku po myšlence pořád vzájemně rozvíjeli v tom tématu od začátku od nějakého budování toho té myšlenky, kam se chcete dobrat až k tomu konci, že na konci té lekce vzájemně se zase obohatíte o způsoby nazírání na tu samou věc. Doberete se vlastně k tomu, co ta kapitola třeba, kterou jste chtěli probrat, co vlastně je někde napsáno v knížce, mohla byste to říct, mohla byste to jakkoliv jenom zopakovat, ale pokud chcete sama sebe i toho studenta, všechny studenty, které v té výuce máte tímto způsobem tímhle myšlenkovými pochody, tím uvažování vyvoláváním toho uvažování v hlavách všech studentů, postupně krůček kroků po krůčku dostat ke konci té kapitoly ke konci toho poznání v té kapitole, tak je to strašně strašně těžký, protože mnoho těch studentů současně při školou se snaží pracovat a ona výuka je o to zajímavější, protože se dá při té online výuce dobře pracovat. Tím pádem si zapnete online vyučování, na tu lekci nemusíte nikam docházet, nikdo vás nebude kontrolovat. Prostě tam jste. Jste na hodině, ale přitom můžete dělat svoje věci, které máte třeba nějaké pracovní povinnosti, takže potom „otravování“ ze strany toho vyučujícího takové nepříjemné, protože on opravdu někdy otravuje, že chce jenom nějakou po vás nějakou kontrolní odpověď, jenom, jestli stále jste připojená, nebo jestli stále jste v kontaktu s ním v té problematice, ale tadyta věc, kterou jsem zmínil, že postupnými krůčky po celou tu dobu třeba toho vyučování od 8 do rána třeba do 11 hodin chcete neustále udržovat kontakt, neříkám, to už potom vzdáte vizuální kontakt, ale chcete neustále mít studenty všechny v kontaktu, aby ty myšlenkové pochody se vzájemně doplňovaly, aby ty myšlenky vlastně jste ladila a slepila z uvažování všech zúčastněných, tak je to extrémně obtížných.

T: Řekl byste, že vám se to osobně spíše povedlo ty studenty za tu dobu jako nějakým způsobem právě takhle jako motivovat slepit dohromady, že nakonec jste si řekl, že ta kvalita výuky odpovídala vlastně tomu stejnému, co by se dělo, kdybyste měl prezenční výuku?

R: Ano, u mě to vyvolávalo stres, jestli to zvládnou, protože, jak jsem říkal, ta příprava je poměrně náročná. Rozvrhnout si tu výuku (pokud je zejména takhle delší blok) jak to má vypadat na to, aby tam nebyla nějaká, nebo abyste nenarazili na nějaká hluchá místa, kde vlastně nevíte, jak dál pokračovat, ale myslím si, že jsem to zvládnul, ale je to mnohem náročnější, je to více stresující než být přímo na hodině fyzicky přítomen, protože tam si to svým způsobem muž můžete i více užívat. Můžete mezi studenty se skutečně pohybovat a ta komunikace i vizuální komunikace tomu napomáhá daleko lépe ten kontakt vyvolávat, takže neustále přemýšlení o tom, abyste nebyla jenom v

kontaktu jenom s některými vybranými studenty v té online skupině, což je taková vlastně jedno z pravidel těch komunikačních dovedností i kdybyste byla skutečně fyzicky na nějaké přednášce nebo na nějaké prezentaci své, tak nedělat tu základní chybu, že se upnete na nějakého jednoho jediného nebo několik málo chudáků, kteří v tom hledišti v tom auditoriu jsou a s nimi udržujete ten vizuální kontakt na zbytek hledišť se vykašlete. A ještě navíc, no nebudu pokračovat, ale navíc se domýšlíte, že to, co říkáte, je velice chytré a spíše podporu jenom vaše ego abyste si ho posílala, takže chyba by bylo rozvíjet nebo být uspokojen jenom z toho, že někteří reagují a že děkovat sám sobě, že alespoň někteří reagují, protože důležitější je nastavit nebo aspoň vyzkoušet potom nějaké jiné formy. Neříkám, že jenom forma kontrolních otázek je jediná možná v průběhu těch lekcí. Někaké kvízy toho není jediná možná forma, ale nechat je samostatně. Jsou samozřejmě mně blízké osoby, vyučující mi, kteří umí i s tím video kontaktem, kteří mají natolik velkou autoritu. Neříkám, že moje autorita je o to nižší, ale ti kteří umí v rámci svých předmětů i vyvolat tu potřebu vzájemně i u těch studentů být v tom videokontaktu, ale nechat od - po určitou dobu vlastně třeba i toho delšího cyklu té výuky, třeba, když jsem řekl mezi svou osmou a jedenáctou hodinou, nechat je pracovat samostatně, nechat tam vlastně nad těmi tématy, která mají řešit pracovat třeba dvě, tři, čtyři skupiny rozdělené a potom vzájemně, mezi nimi skutečně procházet pomoc jim s řešením a zase přecházet k dalším. Potom vzájemně ty věci konzultovat poté, co ty skupiny skončí. Vzájemně mezi sebou prezentovat a doplňovat se, tak to není špatné. Vyzkoušel jsem si to hodněkrát, a je to velice příjemné. Trošku to odstraní ten stres toho vyučujícího, že musí být pořád vlastně. Pořád on musí být tím iniciátorem všeho toho, co se tam děje, že on může samozřejmě i vypnout a nechat pracovat skupiny, a naopak si to začít trošku lépe užívat s tím, že ví, že je jenom tím, kdo prací v té skupině obohacuje, anebo potom i tu skupinu nekecat ji do toho a nechat ji prezentovat ostatním skupinám, po skončení té samostatné práce, a zase jenom doplňovat. Zase si to užívat tím, že bude jenom to, co oni vytvořili doplňovat o svoje myšlenky, aniž by kritizoval, aniž by prostě se tvářil, že je chytřejší než ostatní.

T: Měl jste problém z pohledu technické stránky, přejít na distanční výuku?

R: Myslím si, že můj příklad asi není, tak vlastně srovnatelný třeba s ostatními. Pochopil bych, že mnozí si museli ty online nástroje některé z nich teprve vyzkoušet, nebo že je třeba nepoužívali, ale tím, že jsem předtím současně učil, ale byl jsem i v podnikové praxi a musel jsem pracovat v týmech, ve kterých se pracuje formou těch online nástrojů, protože jsou to týmy, které jsou nadnárodní, tak tím pádem pro mě to až tak velký problém nebyl. Naopak jsem v tom hledal další zpestření, že jsem i svoje studenty se snažil přivést k jiným nástrojům, se kterým by se, se kterými jsme normálně ani neseznámili. Tím nemyslím Zoom nebo Teams a podobně, ale i k takovým, které používají třeba i ty týmy a malé týmy v rámci těch dynamických, těch vlastně třeba zejména IT orientovaných firem, ve kterých se něco vytváří, tvoří se nové nápady inovace atd., protože většinou to jsou, ty oblasti agilního řízení. A tam se používají i nástroje na každodenní komunikaci, které jsou tyhle tohohle typu, to remote, takže většina těch týmů takhle dynamicky po světě pracujících, pracuje každý ze své ze svého domova, ať žije v Praze, ať je Londýně, nebo je v Kalifornii. Každý den ráno se schází, každé odpoledne něco rekapitulují, každý týden rekapitulují více, takže těch nástrojů mnoho mnoho a některé z nich jsem se snažil studentům předhodit, že se jim potom v té podnikové praxi až vystudují, absolvují, budou hodit, takže pro mě to bylo naopak zpestření a na té cestě toho

zpestření pro studenty a pro sebe dál pokračuju, takže naopak nevím, jestli mám z pohledu dovolené by bylo zajímavé prožít i něco klidnějšího a mít možnost cestování bez nějakých komplikací a zatím si to užívám, protože naopak se školím dál dál v těchhle těch nástrojích, ne v tom, co bylo, ale v tom, co se teď zrovna děje ve světě, takže to, co se děje, jak se každý měsíc týden všechno vylepšuje, tak to je naprosto skvělé, protože, jak se říká, COVID celý ten rok minulý a letošní, pro mnoho firem byl velice problematický a zase pro druhou polovinu firem, které v tom hlídali tu příležitost a nějakou změnu, tak je nakopnul daleko větší dynamice a opřeli se do toho, že vlastně překonali, přešli úplným skokem několik let, ve kterých by se ještě třeba plácali do teďka, tak jsou nakopnutí do daleko větší dynamiky. Já taky, takže jdu naopak na certifikace teďka v květnu červnu na certifikace do Berlína od lidí z Googlu v rámci v rámci faselitace takových týmových věcí v rámci řekněme, diskuzí týmů, které spolupracují napříč všemi světadíly remote týmů, takže je to skvělé COVID byl naprosto skvělý rok, i když samozřejmě v rodinách mnoho samozřejmě našich našich přátel a příbuzných mělo i případy, že když někdo zemřel, není to příjemné, když někdo neměl velké potíže, taky to není příjemné, ale samozřejmě ekonomiku to svým způsobem, přes všechny ty potíže může nakopnout se k většímu rozvoji, vždyť víme z historie války a všechno jiné teď nepřejeme si žádnou válku, ale vždycky tzn. poté, co to skončí velkou dynamiku rozvoje.

T: Mě to zní, jako že vy jste byl celý ten minulý rok bych řekla asi podle toho, co jste teď řekl hrozně zapálený do té práce, zdá se mi to nebo ne? Nestalo se Vám, že byste někdy pocítil třeba strašnou únavu nebo jako, že už byste měl třeba i náběh na vyhoření?

R: Tak vyhoření mě potkalo už v minulosti někdy dříve, tak po příletu, po stránce přísunu těch správných vitaminů vím, co si vzít včas, aby mě to nepřepadlo, ale opravdu, jako když pracujete na mnoha frontách, v mnoha oblastech, třeba od firemních až po všechny akademické, tak je to tak je to strašný záběr, neuvěřitelný záběr a ještě, když se do toho tak ponoříte s tak velkou radostí. Hledáte pro sebe i pro studenty stále větší obohacení, tzn. věci, které se teďka v poslední době teprve rodí, anebo, které nemáte úplně zvládnuté, ale do toho jdete do toho prostě přímo a velice rychle, a když i zahraniční studenty třeba Erasmus studenty učíte věci, které si musíte nastudovat skutečně, neříkám těsně, předtím to bylo zase neprofesionální, ale s velkou radostí se do toho, do toho nořit a i před nimi vypadat jako opravdu velký profesionál, protože z pohledu mé předchozí praxe firemní my nemáme možnost ukázat nějakou slabost, takže my jsme vždycky ti, co to umí, jedni z nejlepších technologická špička prostě číslo 1 a podobně, takže ve všem jsme v podstatě nejlepší ano, takže tohleto prostě moto to naše původní firemní nesmíte. Ne, že nesmíte můžete, ale že máte v hlavě, tak tak jste řekl jste tím ovlivněna. Neříkám, že jste, že jste je jenom workoholik. Ne vy jste v tu chvíli nadšenec do toho objevování těch nových věcí, abyste to ukázala těm studentům, abyste jim ukázala i nové možnosti, které máte vy i oni. Chcete jim to ukázat tak, aby si oni nemysleli, že se v tom teprve plácáte, takže je to stresující, ano, je to, je to hodně namáhavé. Je to na hranici vyhoření, ale když chcete těm anglicky mluvícím studentům z Erasmusu předvést to, jak my tady z České republiky, nedat zahanbit Českou republiku, že bysme my to tady neuměli. To jsme taky, ale když Francouzům, Italům a dalším a dalším Němcům, chcete ukázat, jak naše univerzita to má prostě jak, jak to tady používáme, jak to všechno známe, tak se samozřejmě do toho musíte sama ponořit. Je to, pokud víte, že to tady zbytek školy třeba nepoužívá, tak je to hodně hodně stresující, když to ještě chcete vysvětlit, jak se to skutečně používá. V té dnešní době třeba v té

Kalifornii nebo kdekoliv jinde, myslím od firem typu Google Facebook, já nevím, všechny ostatní firmy, které v technologiích udávají nějaký směr, nebo myslím všechny menší firmy, které se v tom obrovským tempem rozvíjejí a chcete ukázat, jak to funguje právě u nich ten styl práce. Nástroje, se kterými oni technické nástroje komunikace atd. spolupráce ty kolaborativní, tak to je hodně náročné a ještě se k němu přiberete něco, co vy víte, že budete určitě milovat, že se vám to strašně líbí a že to je vlastně něco, co by v jednodušší formě byl jednoduchý brainstorming nebo dobrá kvalitní práce facilitátora v nějakém brainstormingu, kdy nikoho ne kritizujete, ale podněcujete nápady, ale když si umanete, že se v tomhle tom chcete zlepšit, že do toho chcete proniknout, a že chcete uchopit celou problematiku, tzv. těch boot kempů, ve kterých se něco tvoří, tvoří se inovace, ve kterých se sejdou skupiny třeba studentů nebo potom v praxi samozřejmě lidi z firmy a ty skupiny studentů rozdělíte na nějaké vzájemně vhodné počty třeba pěti až devíti studentů a necháte je vymýšlet jakýkoliv nápad, vymyslete si jakoukoliv třeba novinku nějakou věc, která by vás bavila na mobilu, kterou byste si ráda jako aplikaci otevřela na mobilu něco, co tam budto zatím není, anebo to tam je, ale vy vidíte, že by se to dalo zlepšovat, že by na tom bylo možné, že byste to ráda ovládala jinak, že by se vám líbilo, kdyby to vypadalo jinak, kdyby to mělo jiné funkce, kdyby tam mělo ještě něco navíc, prostě to, co chápu, ten svět těchto týmů firem v této vytváří jako user experience To znamená, jak se to ovládá, co tam je, jak to barevně na vás působí všechny tady ty věci zkuste do takového pětidenního cyklu, zkuste si vymyslet takový předmět a do pětidenního cyklu do něj přivést, jak české studenty, třeba i české univerzity, ale i ty zahraniční studenty, vzájemně rozdělit namíchat je v rámci toho, aby to nebylo jenom čeští a zahraniční a ukázat jim ty myšlenkové pochody, jakým způsobem se ta inovace tvoří, jak by se dala tvořit, jak o tom přemýšlet inovativně, jak ten nápad vzniká, jak nejdřív si zjistíte vlastně, jak vypadá ta konkurence všechno ostatní a, jaké by byly možné nápady, jak nikoho neovlivňovat v tom svém přemýšlení v tom prostě, že každý má nějaký nápad, který může být důležitý, který může být zajímavý. Jde o to jenom se vzájemně neomezovat v té nápaditosti v těch a v tom cyklu třeba pěti dnů tomu věnovat patřičný čas, aby každý tam měl prostor plodit ty nápady přicházet s těmi nápady nějakým způsobem dostatečný čas, aby tam, nad tím mohl snít, aby nad tím mohl přemýšlet a nikdo nekritizoval, že tohleto asi ne, aby potom někdo začal nějakým způsobem sepisovat tak, jak se sepisuje i v rámci brainstormingu, a aniž by zase někoho omezoval jako „tohle to, to sem nedávej“ a podobně. A následně, aby se začali třeba v té skupince rodit nějaké nápady, které nebo nějaké varianty, které jsou více zajímavé pro toho třeba koncového uživatele, aby se nad tím dalo hlasovat nějak, aby se nad tím potom začlo něco třeba malovat, jak by to mohlo vypadat, co ta aplikace v tom mobilu, cokoliv takového třeba pro podporu cvičení nebo pro cokoliv vymyslet jakoukoliv věc, která by se vám líbila, nebo pro omezování závislosti na kouření. Takový nápad, který byste ráda viděla na mobilu a potom čtvrtý pátý den už jde jenom o to prostě jaké ty prototypy vymyslet, jestli na to použít nějaký nějaký nástroj pro třeba i kolaborativní spolupráci. Všechno tohle to, co jsme teďka říkali, třeba v těch prvních dnech prostě podpořit ty myšlenkové pochody, vymýšlení nápadů, neomezovat v rámci té skupinky těch pěti až devíti, který mají ten nápad vytvořit, neomezovat vzájemně tu nápaditost. Tohle to celé se dá ukázat, bylo by dobré ukázat, v tom je ten stres toho vyučujícího na nástrojích, ve kterých nepracujete. Vy víte, že ti, co se specializovaně na to zaměřují tak v tom pracují, ale vy chcete těm studentům ukázat, že tohle to jsou nástroje. Všechny celá šíře, která by se dala použít. Ač nástroje typu Sigma, to jsou prostě věci pro kolaborativní spolupráci, pro malování si, načrtávání, skicování nejrůznějších nápadů, ale jak to máte všechno obsáhnout jak si to máte všechno

vyzkoušel, naštěstí se tam licence zdarma, ale proti tomu jsou nějaký Teamsy, nebo zoom úplná brnkačka, takže když chcete zorganizovat týdenní takovýhle design sprint boot kemp, tak je potřeba se na to trochu připravit i více, protože vy si musíte vyzkoušet, musíte se dívat na YouTube videa, vidět, jak se ty programy ovládají na posluchače všechno tohleto. A potom ještě nechat tu skupinku těch studentů třeba skicovat nějaký prototyp a nad těmi prototypy potom hlasovat a dát jim na to nějaký rezultat jako zpětnou vazbu, nějakou hodnotnou zpětnou vazbu. Je to strašně stresující, abyste samozřejmě se neshodila, že tam nejde o to samozřejmě nejde o to jenom kvůli vlastnímu egu se dnes chodit, ale opravdu shodit vlastní školu nebo skoro Českou republiku na to, že bysme to neuměli, nebo, že se hrneme do něčeho, co sami neumíme, do čeho jsme sice nadšený, ale nikdy jsme to nezkoušeli, takže tohleto, to, co se děje vlastně i v těch týmech, mini týmech, nebo inovačních týmech, kdekoliv po světě v těch firmách, které udávají dneska tempo té dynamiky, ať to je třeba to jsou týmy od Googlu počínaje po všechno ostatní pro všechny stovky tisícovky dalších firem, tak takhle se to děje dost často kolaborativně, protože ti lidé nejsou, nesedí na zadku v Londýně třeba na jednom plácku, ale jsou rozmístěni třeba po minimálně po celé Evropě. Tam, kde já se budu certifikovat s kolegyní, tak budeme v Berlíně, vedou to 2 Američané, jeden z Irsku druhý a a další Američan, který pracoval roky roky Googlu at.D. Takže získáme teďka před letem certifikát po nějakém Master class, on line samozřejmě, kde budeme mít kontakt s těmi konkrétními tady těmi vyučujícími také my jako studentíci, tak získáme certifikaci na facilitaci, tady těch inovativních boot kempů, ale bude to příjemný. Zároveň je to pořád velká výzva, protože je to obrovský neviditelný tempo, úžasný tempo, ale strašně stresující tempo, všeho toho, co se, co se děje, myslím v rámci tady těch věcí, které studentovi chcete sdělit, protože vy mu nesdělujete něco, co už je dávno napsané jinou formou online nástrojů. To by byla ta jednodušší varianta, že to, co v podstatě neměnné, nějaký předmět, nebo jaká oblast, kterou, která se učí ve škole, tak jenom chcete přeříkat formou online výuky, tak to je to varianta poměrně jednodušší. Horší je, když ten nástroj online je jenom takovým prostředníčkem a vy potřebujete vyzkoušet a naučit toho studenta používat mnoho dalších online nástrojů pro týmovou spolupráci.

Takže proto říkám, je to trochu odlišné tím charakterem předmětů, když budete mluvit o nějakých antických reaktorech nebo něčem podobném, nebo to, co už je z minulých staletí, nebo to, co se dělo třeba teďka v tomhleto století, tak a jenom o tom převyprávět, abyste to studentovi dostala do hlavy, jako základ něčeho dalšího budoucího, tak je to jedna věc, ale když ten základ teprve tvoříte se studentem, nebo snažíte se do toho odrazit to, co vlastně pořád vzniká v obrovském tempu za nový a nový verze dalších a dalších nástrojů, třeba těch kolaborantních, tak je to strašně stresující. Když budete učit jenom třeba Excel, jak vyrobit kontingenční tabulku, tak je to o něco jednodušší, než když budete současně se studentem tvořit něco, co se stále tvoří v týchletý době, jsou další a další nástroje, a vy pořád potřebujete udržovat sebe a pokud možno jeho, aby nešel do té praxe, poté, že by tvrdil, že jste ho naučila něco moderního, když by vlastně v těch moderních nástrojích nebyl vyučován. Není to to sranda, je to hodně stresující.

T: Kdybyste měl porovnat tento květen oproti loňskému květnu, co všechno se změnilo?

R: Zase nevím, jestli jsem úplně ideálním reprezentantem pro takový průzkum, ale svým způsobem si to užívám, ne ve smyslu, že mám pohodu, že tzn. více času, protože pro mě to neznamena více času, naopak si přidávám další a další úkoly v tomhle tom online prostředí, takže si to stále dělám těžší a těžší, ale spíš je to odlišné asi i podle charakteru té výuky nebo toho předmětu, možná i vyučujících, protože z pohledu těch základních nástrojů výuky už je to poměrně ve větším klidu, protože jsme se všichni naučili. Zvykli jsme si používat prostě ty tradiční nástroje jako Zoom Teams a podobně. Pro nás už není nic nového nebo pro nikoho z nás, kteří se vlastně už rok a více v té online výuce pohybují, ale jak říkám, pořád je to velká výzva. Pořád velká výzva tu výuku zkvalitňovat. Zkvalitňovat ten kontakt s tím studentem, tu schopnost vyvolat ten zájem tu motivaci toho studenta. Být v tom kontaktu aktivním, nejenom se té výuky účastnit, ale aktivně se účastnit, což tu vinu nemůžete přikládat sama sobě nebo sám sobě, jenom, když se to třeba nedaří, protože to je samozřejmě ovlivněno mnoha těmi faktory, že studenti nemají úplně ideální situaci ve formě přivýdělku při škole, protože mnohé tradiční formy přivýdělku třeba i v různých kavárnách nebo kdekoliv jinde jsou omezené nebo úplně samozřejmě vymizely, takže je problém pro ty studenty samozřejmě ten čas najít. Proto výuku, kterou jsi někdy zkomplikovali tím, že chtějí absolvovat více předmětů současně, protože i ten online způsob výuky přinesl mnohé výzvy pro studenty, jestli zvládnou tu možnost, že by si kumulovaly ty předměty více dohromady, že by, nebyly podle tradičního plánu té výuky, ale snažili by se to absolvovat více než běžná prezenční výuka dovolil takhle. A tím pádem, když to i na ně je poměrně náročnější, tak taky samozřejmě náročnější i pro toho vyučujícího, který se může samozřejmě potom cítit, že něco nezvládl, být ve stresu z toho, že nezvládl vyvolat ten kontakt, motivaci toho studenta, nebo třeba více studentů, kteří z jiných úplně jiných důvodů třeba v tom kontaktu při té výuce při té hodině tak nejsou. Nejsou v takovém kontaktu, jako by byli, kdyby byli v té učebně při té prezenční výuce, protože samozřejmě se věnují jiným činnostem současně s tou výukou.

T: Co byste doporučil vyučujícím a těm organizacím, aby udělali jinak, nebo lépe, pokud by se stejná situace v budoucnu opakovala?

R: Až se to zase stane, tak myslím, že by školy měly obecně jenom zlepšit komunikaci, ty instrukce vůči studentům. Prostě komunikace tohohle typu k organizaci té výuky. Vylepšit tady ty věci. Ne, že by předtím nějaké směrnice, instrukce nebyly, asi jsou, ale potom jak si je vždycky konkrétní část školy má vykládat, jak máte ty studenty informovat v těch praktických věcech, co přijde, to si myslím, že to je asi výzva, nejenom pro jednu, ale pro mnoho škol, jak, komfortněji třeba i jinými kanály, nebo prostě daleko vizuálně třeba lépe, aby to nebyly jenom jednotlivé zprávy, které někam nabíhají, aby to nebyla jenom jedna změř desítek a desítek nových zpráv, ve kterých se student už

málem přestala orientovat, protože buďto jich je strašně moc ve formě různých mailů, anebo dílčích zpráv různých aktualit, anebo jsou někde schované ve formě nějakých aktualizovaných směrnic vedoucího představitele té školy, které je potřeba někde dohledat, a kdo má furt jet po menu té školy, kde je něco aktualizováno a podobně. Myslím si, že ta tam vizuální forma té komunikace prostě ta sdělení by mohla být potom mnohem lepší.

