

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PSYCHOLOGIE**

**PROFESNÍ SPOKOJENOST PEDAGOGŮ**  
DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Jana Vlčková**  
*Učitelství pro 1. stupeň ZŠ*

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Kubíková, Ph.D.

**Plzeň, 2019**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 30. června 2019

.....  
vlastnoruční podpis

## PODĚKOVÁNÍ

RÁDA BYCH TOUTO CESTOU PODĚKOVALA MGR. KATEŘINĚ KUBÍKOVÉ, PH.D. ZA ODBORNÉ VEDENÍ A PODPORU PŘI TVORBĚ DIPLOMOVÉ PRÁCE. TAKÉ BYCH CHTĚLA PODĚKOVAT UČITELŮM, KTEŘÍ SE ÚČASTNILI VÝZKUMU PRAKTICKÉ ČÁSTI.

**ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE**

ÚVOD.....	4
<b>1 VYMEZENÍ POJMŮ: PROFESE, PEDAGOG, SPOKOJENOST .....</b>	<b>5</b>
<b>2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PROFESNÍ SPOKOJENOST PEDAGOGŮ .....</b>	<b>8</b>
2.1 OSOBNOST UČITELE .....	9
2.1.1 <i>Lidské hodnoty a učitelé</i> .....	11
2.1.2 <i>Tacitní dovednosti učitele</i> .....	12
2.2 KLÍČOVÉ DOVEDNOSTI UČITELE.....	17
2.2.1 <i>Pracovní cyklus učitele dle fází</i> .....	18
2.3 MOTIVACE K DALŠÍ ČINNOSTI .....	20
2.3.1 <i>Maslowova hierarchie potřeb = uspokojování potřeb = motivace k další činnosti (obrázek č. 6)</i> 21	
2.4 FINANČNÍ OHODNOCENÍ A SPOLEČENSKÁ PRESTIŽ UČITELE.....	23
2.5 KLIMA ŠKOLY .....	25
2.6 PSYCHOHYGIENA .....	26
<b>3 SYNDROM VYHOŘENÍ .....</b>	<b>27</b>
3.1 VÝCHODISKO KLINICKÉ PSYCHOLOGIE.....	28
3.2 VÝCHODISKO SOCIÁLNÍ PSYCHOLOGIE .....	30
3.3 NOVĚJŠÍ VÝCHODISKA.....	30
3.4 PROJEVY SYNDROMU VYHOŘENÍ .....	31
3.4.1 <i>Příznaky v psychické rovině</i> .....	32
3.4.2 <i>Příznaky v tělesné rovině</i> .....	32
3.4.3 <i>Příznaky v sociální rovině</i> .....	33
3.5 FÁZE SYNDROMU VYHOŘENÍ .....	34
3.6 ZDROJE STRESU A PŘÍČINY VZNIKU SYNDROMU VYHOŘENÍ U UČITELŮ.....	35
<b>PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>40</b>
<b>4 VÝZKUMNÝ PROJEKT .....</b>	<b>41</b>
4.1 CÍL VÝZKUMU .....	41
4.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU .....	41
<b>5 METODY VÝZKUMU A ZPŮSOB SBĚRU DAT.....</b>	<b>42</b>
5.1 KVANTITATIVNÍ METODY .....	42
5.2 KVALITATIVNÍ METODY .....	43
<b>6 PREZENTACE VÝSLEDKŮ KVANTITATIVNÍHO ŠETŘENÍ .....</b>	<b>45</b>
<b>7 PREZENTACE VÝSLEDKŮ KVALITATIVNÍHO ŠETŘENÍ.....</b>	<b>47</b>
7.1 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ ROZHOVORU .....	47
7.1.1 <i>První kategorie – vnější tlak na učitele</i> .....	47
7.1.2 <i>Druhá kategorie – projevy syndromu vyhoření</i> .....	47
7.1.3 <i>Třetí kategorie – klima školy (prostředí, management...)</i> .....	49
<b>8 KAZUISTIKY .....</b>	<b>50</b>
8.1 KAZUISTIKA Č. 1.....	50
8.2 KAZUISTIKA Č. 2.....	51
<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>52</b>
<b>RESUMÉ.....</b>	<b>53</b>
<b>RÉSUMÉ.....</b>	<b>54</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK .....</b>	<b>57</b>
<b>PŘÍLOHY.....</b>	<b>I</b>

---

KVANTITATIVNÍ METODA .....	I
KVALITATIVNÍ METODA .....	II

**SEZNAM ZKRATEK**

MBI - Maslach Burnout Inventory

MŠ – mateřská škola

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

Ph.D. - doktor

RNDr. – doktor přírodních věd

tzv. – takzvaný, takzvaně

ZŠ – základní škola

### Úvod

Profesní spokojenost pedagogů je široké a žhavé téma. Má přímý vliv na výkon pedagogů a také na výkon jejich žáků. V této diplomové práci uvedeme určitý úhel pohledu na tuto problematiku. V dnešním uspěchaném životním stylu, kdy lidé častokrát zapomínají na základní lidské hodnoty, kdy není těžké propadnout materiálnímu životnímu stylu, jsou pomáhající profese pro společnost velmi hodnotné a nepostradatelné. Proto je nezbytně nutné, aby lidé, kteří se jim věnují, byli ve svých profesích spokojeni. Řada pedagogických pracovníků se ale v současném školství cítí být pod tlakem administrativy, inkluze apod. a nemá mnohokrát dostatek sil a nadšení k vychovávání a vzdělávání našich budoucích generací. Pocity nedostatečného finančního a společenského hodnocení celou situaci dělají ještě těžší a mají negativní dopad na psychiku pedagogů. Na dodržování psychohygieny není kladen dostatečný důraz, a důsledkem toho dochází u pedagogů k postupnému úbytku energie a nadšení z práce. Mohou tak nevědomky propadnout syndromu vyhoření a jejich životy, které měly být pro společnost hodnotné, se stanou naopak přítěží.

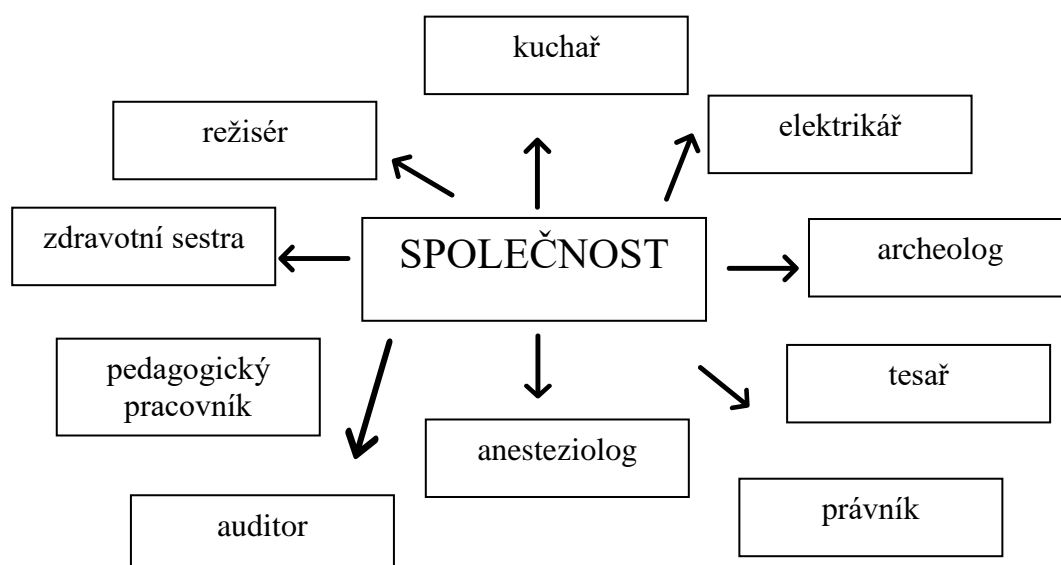
V teoretické části práce se budeme nejdříve zabývat vymezením pojmů „profese“, „pedagog“ a „spokojenost“. V předkládané diplomové práci si vyjmenujeme některé faktory ovlivňující profesní spokojenost pedagogů. Hlouběji se budeme věnovat osobnosti učitele a jeho vztahu k hodnotám. Klíčové dovednosti učitele jsou také podstatným faktorem, proto je uvedeme v další části. Následovat bude pracovní cyklus učitele dle fází. I ten má významný vliv na profesní spokojenost. Dále se budeme zabývat motivací k další činnosti, hierarchií a uspokojováním potřeb. Nevynecháme ani hodnocení učitele, ať už finanční, tak i společenské. Nastíníme si pojem „klíma školy“ a vymežíme si pojem „psychohygieny“ a „syndrom vyhoření“. Popíšeme si východiska, symptomy a fáze syndromu vyhoření.

Úkolem praktické části bude zjistit u šesti náhodně vybraných učitelů, zda se u nich vyskytují symptomy syndromu vyhoření. Zmapujeme prostředí, ve kterém učí (klíma školy) a zjistíme jejich pohled na psychohygienu. Pro účely této práce použijeme metodu kvantitativního výzkumu, dotazník MBI (Maslach Burnout Inventory). Dále provedeme s vybranými učiteli v rámci kvalitativního výzkumu polostrukturovaný rozhovor. Vyhodnocení rozdělíme do 3 kategorií (vnější tlak na učitele, projevy syndromu vyhoření a klíma školy). Pro lepší přehlednost vypracujeme 2 případové studie, kazuistiky, které vychází z polostrukturovaných rozhovorů s učiteli.



## 1 VYMEZENÍ POJMŮ: PROFESE, PEDAGOG, SPOKOJENOST

Pochopením společnosti se zabývá společenská věda zvaná sociologie, ve které pojem „profese“ zaujímá důležité místo. Jedna z možností, jak rozvrstvit společnost, je právě podle profesí. Profese znamená „povolání spojené s určitou kvalifikací (stupeň vzdělání) nebo odbornými znalostmi a dovednostmi, většinou vykonávané na základě zákonného oprávnění. To plně odpovídá i chápání učitelské profese. (Průcha, 2002, str. 19)



(Obrázek

č. 1 – Společnost a různé profese)

Pojmy pedagogický pracovník a učitel bývají často používány jako synonyma, aniž by tomu tak ve skutečnosti bylo. Učitelé jsou totiž podskupinou a řadí se totiž do profesní skupiny nazvané „pedagogičtí pracovníci“. (Průcha, 2012, str. 18)

Zákon o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb. ze dne 24.9.2004 pak přesně specifikuje:

### Pedagogický pracovník

(1) Pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně-pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu<sup>1</sup>) (dále jen „přímá pedagogická činnost“); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy

v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.

(2) Přímou pedagogickou činnost vykonává

- a) učitel,
- b) pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
- c) vychovatel,
- d) speciální pedagog,
- e) psycholog,
- f) pedagog volného času,
- g) asistent pedagoga,
- h) trenér,
- i) metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,
- j) vedoucí pedagogický pracovník.

<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari/> 26.6.2019

#### Definice slova SPOKOJENOST

*Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost* definuje slovo „spokojený“ jako pocitující libost, uspokojení, projevující souhlas. (Červená, 2000, str. 406)

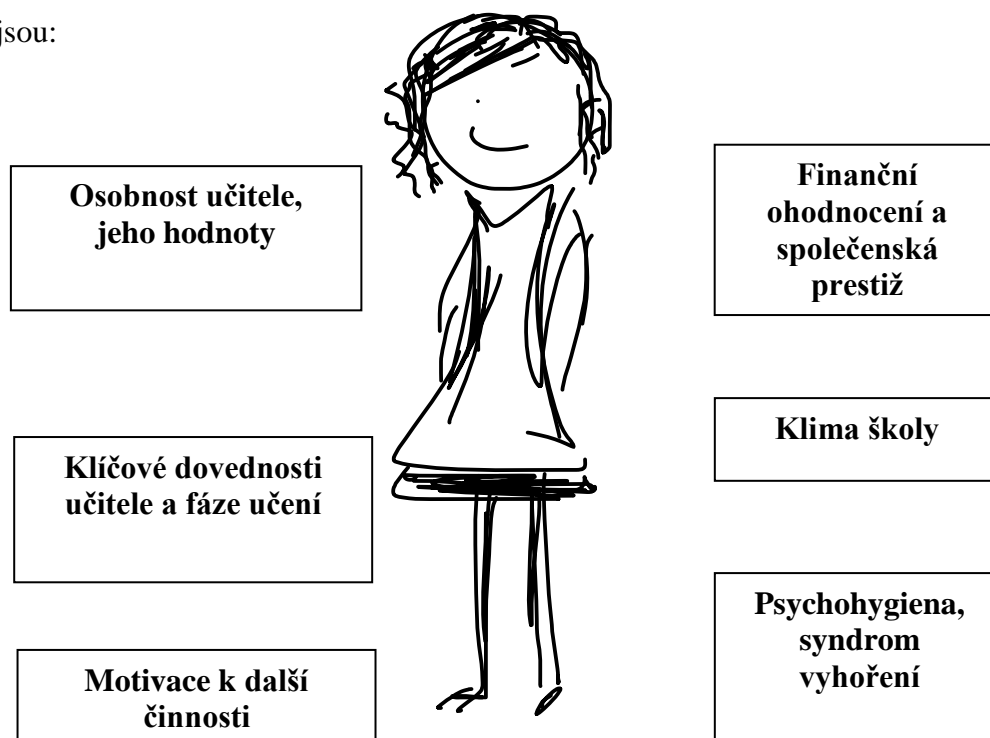
*Pracovní spokojenost je obecně chápána jako takový psychický stav jednotlivce, pro který je charakteristický pocit radosti, štěstí, sebedůvěry a optimismu ve vztahu k subjektům a podmínkám daného pracovního prostředí a k svým vlastním pracovním výsledkům. Pracovní spokojenost učitelů je zřejmě důležitou determinantou vykonávání učitelské profese. Od učitelů silně nespokojených v oblasti práce se jistě nedá očekávat, že budou velmi úspěšní či užiteční ve svém povolání.* (Průcha, 2002, Učitel – současné poznatky o profesi, str. 75)



(Obrázek č. 2 – Spokojený učitel)

## 2 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ PROFESNÍ SPOKOJENOST PEDAGOGŮ

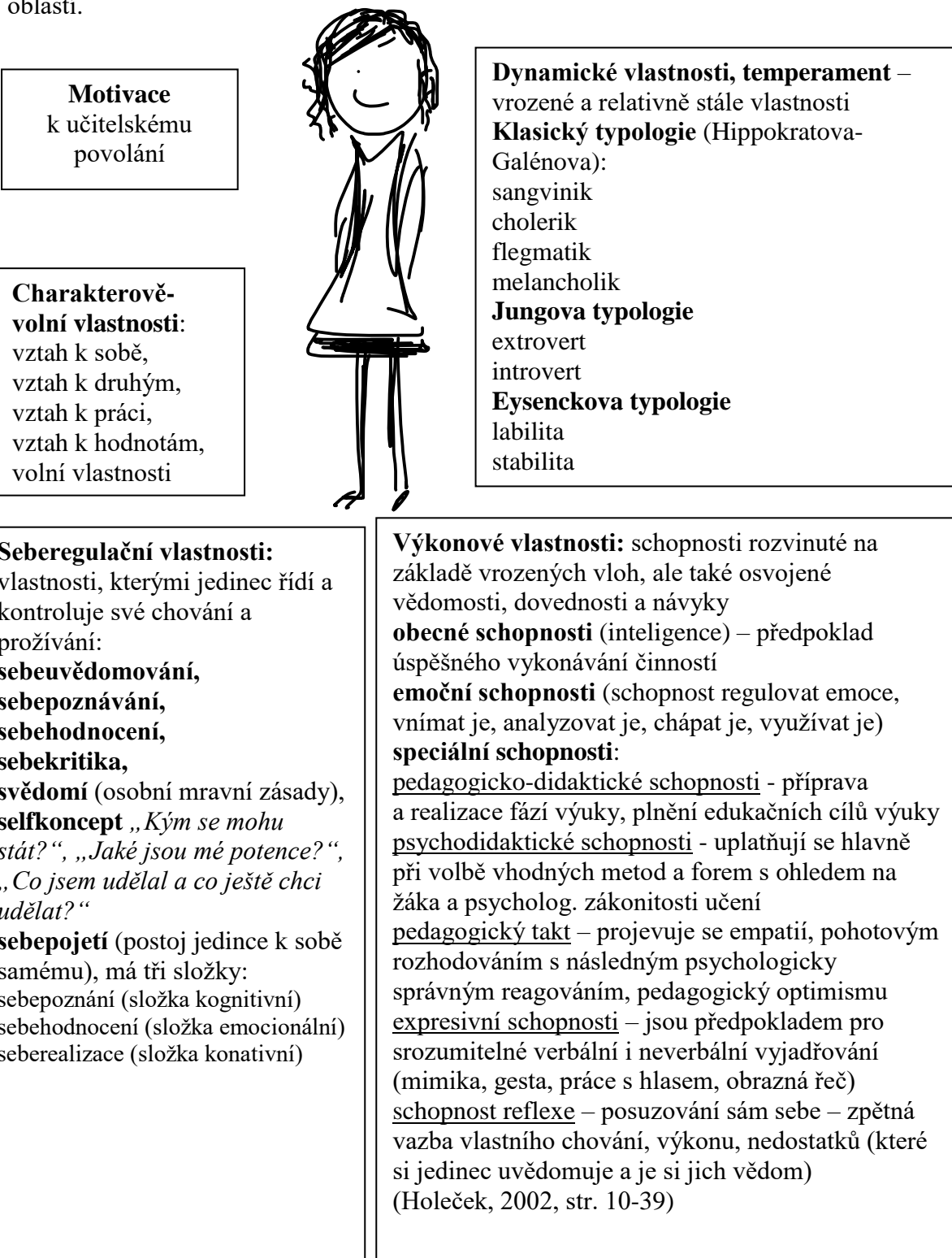
Profesní spokojenost pedagogů je ovlivňována mnoha faktory. Významnými determinanty jsou:



(Obrázek č. 3 – Faktory ovlivňující profesní spokojenost pedagogů)

## 2.1 Osobnost učitele

Osobnost učitele je široký pojem, k jeho objasnění nám pomůže následujících pět oblastí.



(Obrázek č. 4 – Osobnost učitele)

Veškeré složky nebo oblasti osobnosti učitele jsou vzájemně propojené. Temperament ovlivní vztahy k druhým, vztahy k druhým jsou ovlivněné sebepojetím, sebekritika se odrazí ve vztahu k sobě samému, obecné schopnosti (inteligence) ovlivní vztahy k čemukoliv a ke komukoliv a takto bychom mohli pokračovat.

Jaroslav Kořa tvrdí: *„Učitelé zpravidla pojmají své povolání jako poslání. Vědomí tohoto poslání je u učitelů otázkou životní orientace, záhy nabytého bytostného přesvědčení, které vyrůstá z porozumění hlubším základům kultury a vývoje lidské společnosti. Prohloubené vědomí poslání učitele se utváří spolu s akumulací životních zkušeností a má podobu vnitřního závazku, s nímž se jedinec ztotožňuje, přijímá jej za čistě osobní a jeho prostřednictvím odůvodňuje i smysl své lidské existence. Přijetím závazku k povolání lidský život získává význam, který přesahuje hranice individuality. Prostřednictvím poslání se člověk identifikuje s lidstvem a s trendy jeho vývoje, přebírá odpovědnost za svět, do něhož uvádí své žáky. Poslání učitele znamená odpovědnou účast na tvorbě společného světa, participaci na celku, do něhož jsou uváděni ti, na něž je zaměřeno jeho výchovné a vzdělávací úsilí.“* (Vališová, Kasíková, Bureš, Pedagogika pro učitele, 2011, str. 15)

I když jsou oprávněně kladeny vyšší požadavky na to, aby byla příprava učitelů kvalitnější, poslání učitele nespočívá v tom, že zvládne učivo, získá didaktické a metodické schopnosti. Toho je schopen téměř každý. Vysokoškolská příprava je nutná, ale nezaručí dobré učitelství. Není možné učitele „poskládat“ jen z naučitelných znalostí a dovedností nebo na pouhé osvojení si kompetencí. Kořa tvrdí: *„Být učitelem – stát se nositelem výchovných idejí a ideálu vzdělanosti – znamená být v první řadě **osobností**. A tomu se v pravém slova smyslu nelze vyučit ani naučit. Věrohodným učitelem se může stát pouze ten, kdo vychovává sám sebe, kdo na sobě zakouší a je schopen prožívat veškerou problematičnost lidské existence, kdo dokáže studovat sám sebe a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co požaduje od jiných.“* (Vališová, Kasíková, Bureš, Pedagogika pro učitele, 2011, str. 16)

### 2.1.1 Lidské hodnoty a učitelé

Filosofický pohled nahlíží na hodnoty jako na smysl lidské existence. Lze na ně nazírat jako na vnitřní řád člověka, jeho vrozenou dispozici, předem daný zákon, důsledek jednání člověka (mám takové hodnoty, proto to dělám), prostředek i cíl. Hodnoty procházejí během lidského života dynamickým vývojem, ve kterém se odráží motivace, charakter, morálka i ostatní vlivy podílející se na lidském jednání. (Melounková, 2016, Základní lidské hodnoty v enviromentální výchově dětí v MŠ, str. 15)

Psychologický pohled: hodnoty úzce souvisí s lidskými potřebami a zájmy. Hodnoty představují pro člověka to, oč usiluje, co mu dává smysl a souvisí s jeho rozhodováním a jednáním. (Melounková, 2016, Základní lidské hodnoty v enviromentální výchově dětí v MŠ, str. 14)

*“Hodnota je standard, se kterým člověk porovnává sebe i druhé a jehož chce dosáhnout. Aktuální chování nemusí s uznávanou hodnotou vždy korespondovat, ale z dlouhodobého pohledu je veškeré jednání člověka orientováno s cílem o její dosažení či naplnění. Hodnota je standardem pro morálku, cíle, tužby, chování i mezilidskou interakci - projevuje se ve všech oblastech jednání i prožívání člověka. Hodnoty působí na naše chování tak, že tyto standardy porovnáváme s realitou - hodnotíme. Na základě výsledků tohoto hodnocení pak může jedinec aktivně jednat a cílevědomě měnit případnou “nesouladnou” skutečnost.”* (Hurychová, 2008 Studenti Právnické fakulty - jejich hodnoty, motivace a vztah k trestnímu právu, str. 19)

Hodnoty ale nejsou logicky hnací silou veškerého našeho počínání. Děláme totiž i to, co je nám prostě řečeno, abychom udělali, nebo to, co dělat musíme. Motivace nám často chybí při běžných a každodenních činnostech. Vnímáme-li je ale ve světle hodnot, mohou nás hodnoty pohánět i v těchto rutinách. Prosazováním svých hodnot skrze aktivity se jedinec může projevovat svobodně, samostatně a racionálně. (Petty G.2013, str. 483,484)

Pro lepší pochopení hodnot použijeme teorii M. Rokeache, který je rozdělil do dvou skupin: na instrumentální a terminální. Instrumentální hodnoty jsou způsob, forma chování k dosažení žádaného cíle, jsou tedy v našem chování prostředkem. Terminální hodnoty určují aktuální a budoucí cíle osobnosti. Jeho metoda bývá označována jako hierarchická, spočívá v seřazení hodnot podle významu, který mají pro konkrétního jedince. (Hurychová, 2008, str. 23-24)

Instrumentální hodnoty

zodpovědnost (spolehlivost, hodnověrnost),  
 poctivost (upřímnost a pravdomluvnost),  
 veselost (radost, spokojenost),  
 odvaha (stát si za svým přesvědčením),  
 ochota (práce pro prospěch druhých),  
 čistota (uspořádanost),  
 laskavost (zdvořilost a dobré způsoby),  
 schopnost (kompetentnost, efektivnost),  
 intelekt (inteligence a přemýšlivost),  
 sebekontrola (zdrženlivost, sebedisciplína),  
 nezávislost (spoléhání se na sebe, vl. schopnosti),  
 ctižádostivost (pracovitost, aspirace),  
 svobodomyšlnost (vnímavost, objektivnost),  
 logika (racionalita),  
 věrnost (loajalita přátelům či skupině)  
 fantazie (smělost a kreativita)  
 poslušnost (oddanost, zdvořilost)

Terminální hodnoty

svoboda (nezávislost a svobodná volba),  
 rodinné bezpečí (péče o milované),  
 zralá láska (sexuální a duševní intimita),  
 štěstí (psychická a fyzická pohoda),  
 upřímné přátelství (blízký vztah),  
 mír ve světě (svět bez válek a konfliktů)  
 moudrost (zralé pochopení života),  
 vnitřní harmonie (svoboda od konfliktů),  
 spokojenost (příjemný, radostný život),  
 sebeúcta (vážení si sebe sama),  
 rovnost (bratrství a rovné příležitosti),  
 vzrušující život (aktivní život),  
 úspěšnost (přetrvávající úspěch),  
 krása (přírody a umění),  
 pohodlný život (úspěch, rozkvět),  
 spása duše (věčný život)

Občas bývají hodnoty (sebekontrola, logika, věrnost, poslušnost apod.) mylně označovány jen jako pouhé způsoby chování. To ale není v souladu s Rokeachovým pohledem, který považuje hodnoty jako samotnou příčinu chování. Hodnota je tedy v tomto smyslu příčinně nadřazena samotnému chování, a i na konkrétní chování je třeba nahlížet nejen jako na důsledek, ale i na to, co jej usměrňuje. Chování je tudíž důsledkem hodnot a zároveň hodnoty dávají našemu chování směr. A determinují postoje, jsou tudíž nadřazené postojům, stejně tak jako našemu chování. (Hurychová, 2008, str. 25)

### 2.1.2 Tacitní dovednosti učitele

Za zmínku stojí porovnání hodnot s tzv. tacitními dovednostmi. Pojem „tacitní znalost“ lze přeložit jako tichá, skrytá nebo nevyslovitelná znalost. Michael Polanyi tvrdí, že nositel těchto dovedností, nemusí o jejich existenci ani vědět, protože velké množství



tacitních znalostí je podvědomých. Charakter těchto znalostí a schopnost sdílet je, předurčuje úspěch či neúspěch našeho jednání.

RNDr. Petr Nývlt, Ph.D. provedl výzkum, během kterého zjišťoval, jaké předpoklady má úspěšný učitel a čím se odlišuje od učitele běžného. První série otázek směřovala k tomu, aby byly vybrány vlastnosti, které musí úspěšný učitel mít. V následující tabulce je přehled vlastností a kolik procent z dotazovaného množství žáků ji volilo. (Nývlt, 2017, časopis Třídní učitel a vedení třídy, str. 6)

<b>Vlastnost</b>	<b>%</b>
<b>spravedlivý</b>	96
<b>vstřícný k žákům</b>	80
<b>naslouchající svým žákům</b>	78
<b>charismatické působení</b>	75
vysoká odborná zdatnost	63
moudré vystupování	63
vtipný	58
pravdivý	51
přátelský	40
přísný	33
zábavný	33
vysoký intelekt	30
vlídné vystupování	30
dobře oblečený a upravený	27
zkušený učitel	22
moderní	16
kamarádský	14
ostatní	6
atraktivní vzhled	2
mladý	2
mírně hodnotící (dává spíše dobré známky)	0

(Tabulka č. 1 – Výběr vlastností, které musí mít dobrý učitel)

Jako nejdůležitější vlastnosti žáci volili spravedlnost, vstřícnost k žákům, schopnost naslouchat žákům a charismatické působení. Tyto čtyři položky neobsahují prakticky žádnou přesně vyjádřitelnou dovednost učitele, proto jsou považovány za tacitní (tedy skryté) dovednosti učitele. (Nývlt, 2017, časopis Třídní učitel a vedení třídy, str. 6) Také by se ale dalo říct, že vychází z hodnot jedince nebo jsou s nimi totožné.

Sice se už dotýkáme filosofie a celé toto téma se může jevit jako velmi obecné a nadřazené ve srovnání s běžnou každodenní praxí a rutinou, kde učitel čelí a konfrontuje nespočet různých situací. Ale právě hodnoty jsou často směrodatné a drží učitele “nad vodou” v těžkých chvílích a motivují ho jít dál i přes všechny možné překážky nebo neúspěchy.

Dalším důkazem, jak jsou lidské hodnoty propojené s učitelskou profesí, je výsledek následujícího krátkého dotazníku. Respondentům byla kladena otázka: “Když si vzpomenete na Vaše školní léta od 1. třídy až do ukončení studia, kolik učitelů Vám vyvstane na mysl, kteří byli něčím odlišní v pozitivním slova smyslu a čím se lišili?” Poprosila jsem je o spontánní reakci bez rychlého přemýšlení. Otázka byla položena celkem 66 dospělým osobám s ukončeným vzděláním (středoškolským nebo vysokoškolským) a ti si průměrně vzpomněli na 2 učitele, které měli rádi. To je dosti alarmující počet (viz tabulka č. 4). Nejčastěji uváděli následující důvody:

lidskost (lidský přístup a rovnocenný vztah)

spravedlnost

respekt a přirozená autorita, naučil,

kompetentnost

motivoval k učení

Jak uvádí G. Petty ve své knize Moderní vyučování: “*Výuka je věc závažná. Jako učitelé můžete zanechat navždy stopu na lidských životech.*” (Petty, 2009, Moderní vyučování, str. 484)

Učitel může svým přístupem nasměrovat jedince a jejich život - a to jak pozitivně řečeno, tak negativně. Učitel prosazující denně u žáků např. odvalu, poctivost a zodpovědnost (nebo jakékoliv jiné hodnoty) a to promyšleně a v široké a rozmanité škále činností a aktivit, a k tomu je současně vzorem a nositelem těchto hodnot, tak zaručené musí, chtít nechtě, vrýt do svých žáků jejich stopu. Nemůžeme tvrdit, že je to jednoduché, že to

bude procházka “růžovým sadem”, ba naopak. Vzbudit a vybudovat v dětech tyto hodnoty je dlouhodobá, promyšlená a svědomitá práce. Dalo by se říct, že je nadřazená, je to plus k získaným schopnostem a dovednostem. Otázkou zůstává, kolik učitelů cíleně, se záměrem a kontinuálně pracuje v tomto směru, v tomto duchu a jak se jim to daří.

A přitom víme, že děti přichází do první třídy plná očekávání. K učiteli často zhlíží, důvěřují mu, je pro ně jakýmsi hrdinou. Ať už je proces vyučování náročný, sáhněme si upřímně na srdce, zda se denně chováme v souladu s tím, jak bychom chtěli, aby si nás žáci zapamatovali. Jinými slovy jako bytosti, které jim do života dávají základní kameny výchovy a vzdělávání.

Proto by hodnoty měly nad námi „viset“ jako vlajka lodě, která udává směr naší cesty a která nám to denně připomíná. Ať už to zní idealisticky, učitel by měl prezentovat ideály, protože vychovává a vzdělává další generace. A hodnoty, které vštípíme dnešním dětem, se odrazí za desítky let v naší společnosti.

*“Někteří učitelé tento význam svého povolání popírají. Jsou přesvědčeni o tom, že žákovský úspěch závisí na takových faktorech, jako jsou zdroje, úroveň státní správy, sociální faktory a kvalita samotných žáků. Něco pravdy na tom všem samozřejmě je. Nicméně veškeré poznatky vzešlé z výzkumů školní efektivity a rozvoje žáků a také z výzkumů faktorů ovlivňujících výsledky žáků, které byly vypracovány profesorem Johnem Hattiem, se shodují v tom, že na výsledky žáků mají největší vliv učitelé. Tato zjištění byla dokonce kvantifikována a závěr zní, že učitelé jsou třikrát až čtyřikrát významnějším faktorem než kterýkoli jiný vzdělávací faktor. Výzkumníci zde hovoří o tzv. efektu blízkosti - čím blíže jste žákovi, tím větší je váš vliv na jeho výsledky.”* (Petty. G., 2009, Moderní vyučování, str. 484)

I dětská literatura nese ideál učitele, stejně jako próza pro dospělé. Autorka knihy Spratek Torey L. Hayden - Příběh dítěte, které nikdo nemiloval, napsala řadu románů, ve kterých vychází ze své pedagogické praxe. Zmíněnou knihu věnovala její žákyni Scheile R., která jí po letech poslala tuto báseň:

*“Pro Torey se spoustou  
“Lásky”  
Všichni, kdo ke mně přišli,  
snažili se mě rozesmát,  
hráli se mnou hry.  
Některý hráli pro legraci, jiný proto, aby vyhráli,  
a pak zase šli,  
nechali mě samotnou  
a já nevěděla, kdy jsem měla vyhrát*

*a kdy se jen smát.  
 Zůstala jsem sama, jen s ozvěnami  
 smíchu, který nebyl můj.  
 Potom jsi přišla ty,  
 zvláštní, někdy trochu krutá,  
 a naučila jsi mě brečet.  
 Můj brek ti vůbec nevadil,  
 jenom jsi řekla: Je konec hrám.  
 A počkala jsi,  
 dokud se všechn můj pláč nezměnil  
 ve smích.*

Práce učitelů by měla být pohlazením dětských duší, jejich průvodcem a vzorem.

Jak tvrdí přední český dětský psycholog Václav Mertin: *“Dítě má vzory v nejbližším okolí. A jsou tak silné, že se jich zcela nezbaví celý život, přestože se o to leckdy velmi snaží. Na nejpřednějším místě jsou rodiče a později i učitelé.”* (Mertin V., 2018, Učitelské noviny, str. 15)

Jejich vliv na dítě je dán tím, že společně tráví velké množství času, a tak dochází k silnému citovému vztahu. Výrok ze strany učitelů *“Já nic, já jen učitel”*, kdy učitelé tvrdí, že jejich zodpovědnost se týká pouze učení a že za výchovu jsou výlučně zodpovědní rodiče, je absurdní. Svým chováním, jednáním a přístupem, svými reakcemi na náročné situace působí každý učitel na své žáky. Když učí, tak současně vychovává. Naplňovat roli vzoru je velmi náročné. Učitel působí na dítě cíleně, ale i mimoděk tím, jak se raduje, jak komentuje různé životní události, jak mluví s kolegy apod. Je důležité, aby se choval slušně, protože jeho osobní příklad je velmi silný. *“Školství je vlajková loď edukace ve společnosti. Nikomu, kdo ve školství pracuje, od ministra po poslední uklízečku, nezbyvá než se chovat slušně.”* (Mertin V., Učitelské noviny 2018, str. 15)

## 2.2 KLÍČOVÉ DOVEDNOSTI UČITELE

Kyriacou rozdělil dovednosti učitele do následujících 7 oblastí. Spokojenost pedagoga je zajisté do určité míry ovlivněna úspěchem v těchto dovednostech. Všechny tyto sedm oblastí se vzájemně prolínají.



(Obrázek č. 5 – Klíčové dovednosti učitele)

Náplň práce učitelů je velmi rozsáhlá. Dle výzkumu (Blížková, Kučerová, Kurelová a kol. (2000)), kdy cílem bylo porovnat pracovní vytížení českých, slovenských a polských učitelů. Celkovou průměrnou pracovní dobu za týden (hodiny, minuty) versus konkrétní činnosti (kolik času v % jednotlivé činnosti zaberou). Výsledky byly následující. Český učitel má průměrnou pracovní dobu za týden 45 hodin a 12 minut. A věnuje se níže uvedeným činnostem v takovéto míře:

výuka (36,9 %),  
 příprava na výuku (34,3 %),  
 další služba ve škole (11,3 %),  
 studium a sebevzdělávání (6,1 %),  
 učitelská agenda, administrativa (3,4 %),  
 participace na správě školy, porady aj. (2,2 %),  
 spolupráce s rodiči (1,8 %),  
 vedení zájmových činností (1,7 %),  
 veřejná činnost (1,1 %), doučování (0,7 %).

Důležité je zmínit, že míra času nemusí odpovídat míře spokojenosti či úspěšnosti učitele.

Ve srovnání s výsledky slovenských a polských učitelů je celková pracovní doba českých učitelů nejdlejší, přitom však doba výuky je nejkratší. Čeští učitelé tráví více času další službou ve škole a věnují nejvíce času oproti zahraničním kolegům přípravě na výuku. (Průcha, 2002, str. 95)

### 2.2.1 Pracovní cyklus učitele dle fází

Dalším velmi podstatným faktorem ve vztahu k dovednostem a profesní spokojenosti je, jak dlouho se učitel své práci věnuje. Celý cyklus se dá rozdělit do 6 fází:

1. Fáze: „přežití“ v nové roli, vyrovnání se s rozdílem mezi začátečnickovými představami a realitou každodenního procesu výuky („šok z reality“). Objevuje se i nadšení, objevování nového a zkoušení svých možností.

Velkou roli zde hraje tzv. uvádějící učitel. I přestože školy využívají relativně hodně tento princip, kvalita je různá. Dle tvrzení ředitele ZŠ sv. Voršily v Praze 1 Filipa Roubíčka

chybí nezkušeným kolegům jeden velice důležitý balík dovedností týkající se řízení třídy. Začínající učitel se převážně soustředí na sebe (co bude psát, co bude říkat apod.), ale přitom mu žáci unikají. Také se bojí často diskuze, nemá ještě dost zkušeností a necítí se dost jistý. (Učitelské noviny, 2018, str. 15)

Z toho plyne, že učitele v této fázi pravděpodobně z velké většiny nedospěje do stavu profesní spokojenosti.

2. Fáze: stabilizace. Učitel už má zkušenosti, zvládá rutinní záležitosti. Stává se teprve nyní učitelem. Zároveň si utváří profesionální identitu a ta se stává součástí jeho celkové identity. Pokud tuto fázi nezvládne, odchází z profese.
3. Fáze: experimentování a modifikování dosavadních postupů. Učitel má značné zkušenosti, svou roli zaujímá, věří si. V této fázi zkouší nové možnosti, v podstatě modifikuje svůj vyučovací styl. Jde mu již i o uznání za svou práci.
4. Fáze: přehodnocování dosavadních snah. V této fázi bilancuje dosavadní snahy po inovaci. Zvažuje, zda byla inovace úspěšná a zda ji ustálit ve své praxi, nebo v případě neúspěšné inovace rezignuje v tomto směru. V tomto případě (neúspěšné inovace) požaduje od vedení (nebo svých nadřízených jasně definované povinnosti a o víc se nesnaží. Zátěžové situace prožívá relativně intenzivně, může u něj nastat i syndrom vyhoření.
5. Fáze: vyrovnanost a zklidnění. Učitel se smíruje s realitou, že nepatří mezi nejlepší. V této fázi vzniká z jeho strany odstup od žáků i od kolegů ve sboru. Začíná se uzavírat do sebe. V této fázi většinou není otevřený změnám
6. Fáze: stahování se do ústraní a opouštění profese. Tato fáze není dostatečně prozkoumána a není plně jasná. Vynikající jedinci pokračují ve své profesi i v pozdním věku, někteří odcházejí do důchodu, i když by rádi ještě učili. A někteří jsou vyčerpaní a nechtějí dále ve své profesi pokračovat.

*Ačkoliv je tento sled vývojových fází učitelské profese je přehledný, nebere v potaz složitost života jako je sociální prostředí jedince, kulturu, legislativu školského systému, složení učitelského sboru, vedení školy atd. (Mareš, 2013, str. 270-271)*

Věk učitele se také významně podílí na jeho vztahu k práci a na jeho spokojenosti. Čtyřicátník, který je již schopen spojit zkušenost se stálou pozorností, je patrně na vrcholu.

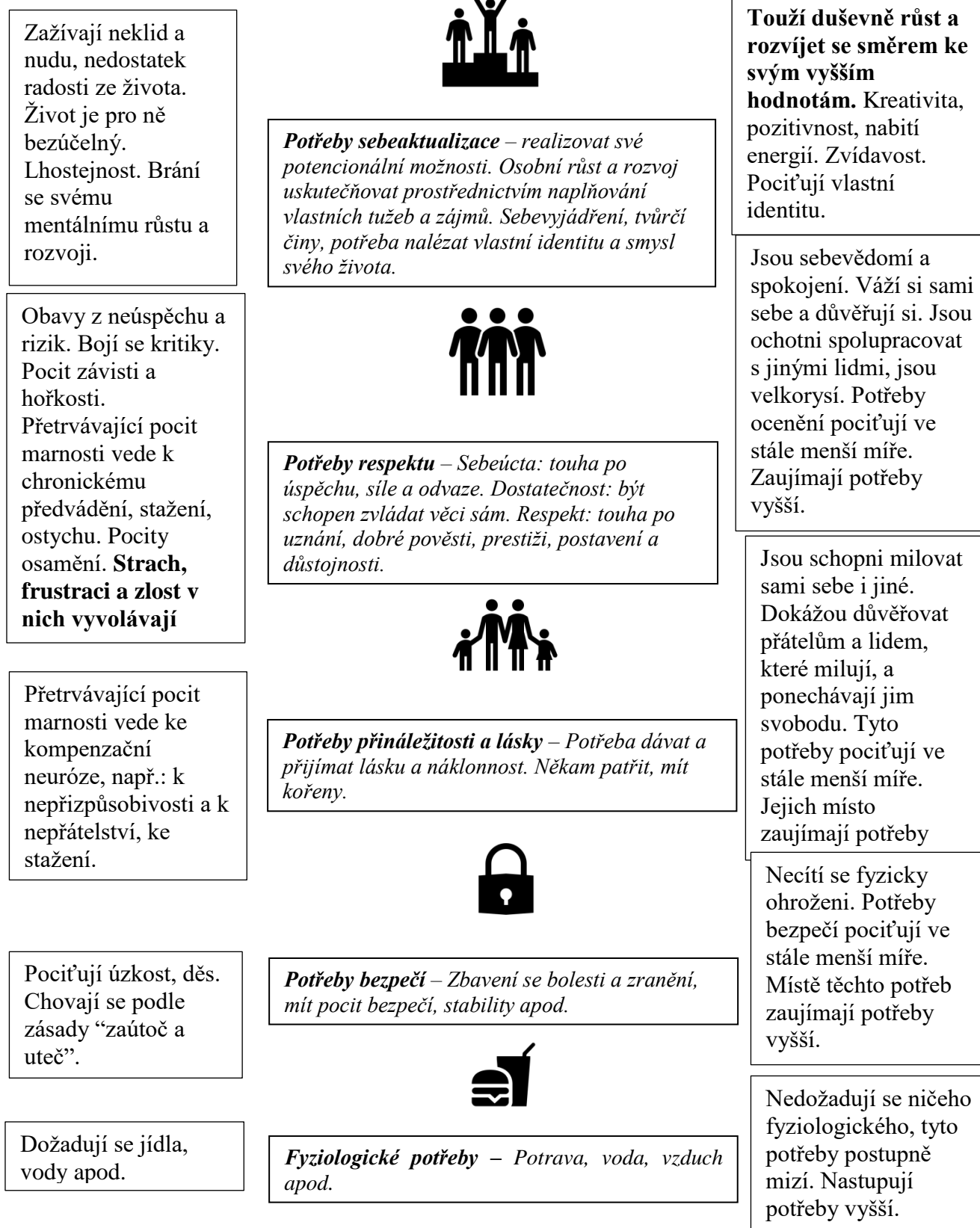
Člověk, který se již v tomto věku nehoní za úspěchem, může prožívat radost z práce jako takové. (Říčan, 2014, str. 372)

### **2.3 Motivace k další činnosti**

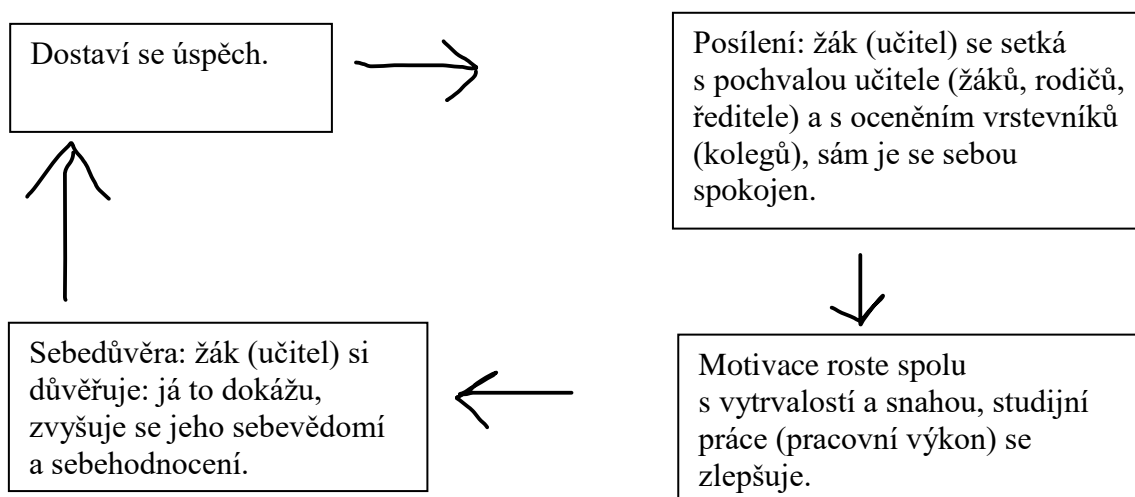
At' už se učitel nachází v té či oné fázi, vždy ho pozitivně či negativně ovlivňuje hodnocení ze strany kolegů, zástupce nebo ředitele. Potřeba být pochválen, potvrzen za dobře odvedenou práci je přirozená. Stát se respektovaným přináší jedinci sebevědomí a spokojenost. Následující schéma (Maslowova hierarchie potřeb) je platné, jak pro žáky, tak pro učitele. Ti mají v podstatě naprosto stejné potřeby. Touží po respektu, po sebeaktualizaci, po lásce. A nejsou-li jejich potřeby uspokojeny, tak stejně jako u žáků budou následovat projevy a pocity strachu z kritiky, obavy z neúspěchu, lhostejnost, stažení se, pocit osamělosti apod. U učitelů to může být jeden z důvodů vedoucích postupně k vyhoření.



2.3.1 Maslowova hierarchie potřeb = uspokojování potřeb = motivace k další činnosti  
(obrázek č. 6)

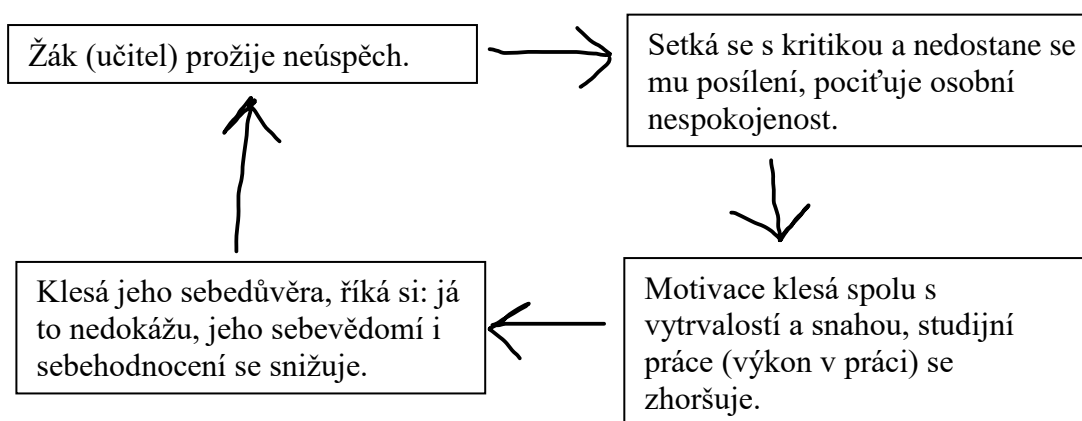


Maslowova hierarchie potřeb se odráží v následujícím tzv. diagramu “magického” kruhu. Dalo by se zkráceně říci, že úspěch plodí úspěch. A s úspěchem roste motivace a spokojenost. Tento diagram je uváděn sice s ohledem na žáky a jejich motivaci k učení. Ale stejně tak se dá místo osoby „žáka“ použít osoba „učitele“. Není snad „učitel“ věčně se zlepšujícím žákem ve své profesi? (Petty, 2009, str. 56)



(Obrázek č. 7– Diagram magického kruhu – úspěch)

Tento mechanismus je motorem pohánějícím veškeré učení, může ale nasadit i zpětný chod a uvrhnout žáka do bludného kruhu neúspěchu. V našem případě učitele, kterému se jednoduše ve své profesi nedaří, což je logicky demotivující.



(Obrázek č. 8 – Diagram magického kruhu – neúspěch)

Řada žáků nebo osob se ocitne v tomto bludném kruhu proto, že nebyli pochváleni ani nijak pozitivně oceněni. Málokdo z nás by ve svém úsilí nepolevil tváří v tvář stálému

neúspěchu. Pochvala či ocenění získané úspěchem jsou hnací silou celého učebního procesu. Nutno podotknout, že úspěšní žáci jsou těmi, kdo mají největší motivaci. Stejně tak je to i u pedagogů, zažije-li úspěch a dostane-li se mu uznání, bude zajisté více motivován do dalších příprav a práce a bude více spokojen. Pochvala od rodičů, od nadřízeného a samozřejmě od žáků je “nakopnutím” do další činnosti. (Petty, 2009, str. 56)

## 2.4 Finanční ohodnocení a společenská prestiž učitele

S oceněním za dobrou či méně dobrou práci souvisí i výše platu pedagogů. Není předmětem uvádět zde stávající výše platu učitele v současné době, ale skutečnost, že výše platu má vliv na profesní spokojenost pedagogů. I přestože se za poslední roky platy v této profesi mírně zvýšily, není to dostačující. Výše platů se podílí na nízkém sebehodnocení k vlastnímu povolání a na posuzování vlastní prestiže ve společnosti. Prestiž je definována jako *váženost, jíž se lidé ve společnosti těší, a je jedním z předpokladů úcty, kterou si navzájem prokazují* (Šanderová, 2000, s. 125). Učitele mají obecně tendenci srovnávat své finanční ohodnocení s méně náročnými povoláními i s profesemi vyžadujícími vysokoškolskou kvalifikaci. Četné výzkumy na toto téma provedl sociolog R. Havlík.

*K důvodům nižšího profesního sebevědomí patří:*

- *zdanlivě snazší studium učitelství (a názory o nízké úrovni pedagogických fakult);*
- *vysoký stupeň feminizace učitelstva;*
- *osobní zkušenosti z kontaktů mezi konkrétními učiteli a rodiči;*
- *neexistence objektivních kritérií pro posuzování efektů práce učitelů a s tím spjatá mnohdy nekvalifikovaná hodnocení zvnějšku (úředníci, rodiče, masová média).* (Průcha, 2002, Učitel – Současné poznatky o profesi, str. 30-31)

Billboardy zmiňující výši platu prodavačů v supermarketu, který je srovnatelný s učitelským, je dosti demotivující vzhledem k náročnosti studia učitelské profese.

Oproti vlastnímu často skeptickému hodnocení prestiže učitelské profese, se do rozporu staví hodnocení českou veřejností. Ve škále prestiže povolání v Čechách (Tuček, Machonin, 1993) se umístil „vysokoškolský učitel“, tedy docent a profesor, na 3. místě. „Učitel základní školy“ si nevede vůbec zle, skončil totiž na 7. místě v žebříčku ze

sedmdesáti hodnocených povolání. Za tak dobré umístění pravděpodobně vděčí *vysoká složitost práce, náročnost na vysokou kvalifikaci*. (Průcha, 2002, str. 30)

Srovnání s finským školským systémem, který se řadí dnes mezi nejvíce uznávané je následující: 58 % finských učitelů je přesvědčeno o tom, že společnost si váží povolání učitele, zatímco mezi českými učiteli je o tom přesvědčeno jen 12,2 % učitelů. (Kansanen Pertti, Průcha Jan, Školní vzdělávání ve Finsku, 2015, str. 97).

V osobním kontaktu se učitelé ale často setkají s despektem, ať už otevřeně vyjádřeným nebo skrytě. „*Muž-učitel se k této profesi přiznává poněkud ostýchavě až provinile a zpravidla bývá politován ve vztahu k finančnímu ocenění. Žena-učitelka mívá potřebu preventivně upozornit, že navzdory profesi je docela normální.*“ (Průcha, Učitel – Současné poznatky o profesi, 2002, str. 30)

*Je ovšem nutno mít na zřeteli, že zde pojednáváme o prestiži učitelů jakožto profesní skupině – zatímco individuální prestiž, tj. vážící se k učitelům jako jednotlivcům, může být značně odlišná od skupinové prestiže. Individuální prestiž učitele je vytvářena na základě specifických charakteristik jako chování (k žákům a rodičům), jeho angažovanosti ve veřejném životě (což je zvláště patrné v menších obcích, kde „naši paní učitelku“ zná každý), jeho životního stylu aj.* (Průcha, 2002, Učitel – Současné poznatky o profesi, str. 30-31)

Dalším determinantem ovlivňujícím spokojenost učitele jsou bezpochyby mezilidské vztahy. Jak se projevílo v podrobnějších datech z výzkumu (Paulík, 1999). V rozhovoru s učiteli základních a středních škol byla nejčastěji vyslovena tato *očekávání*:

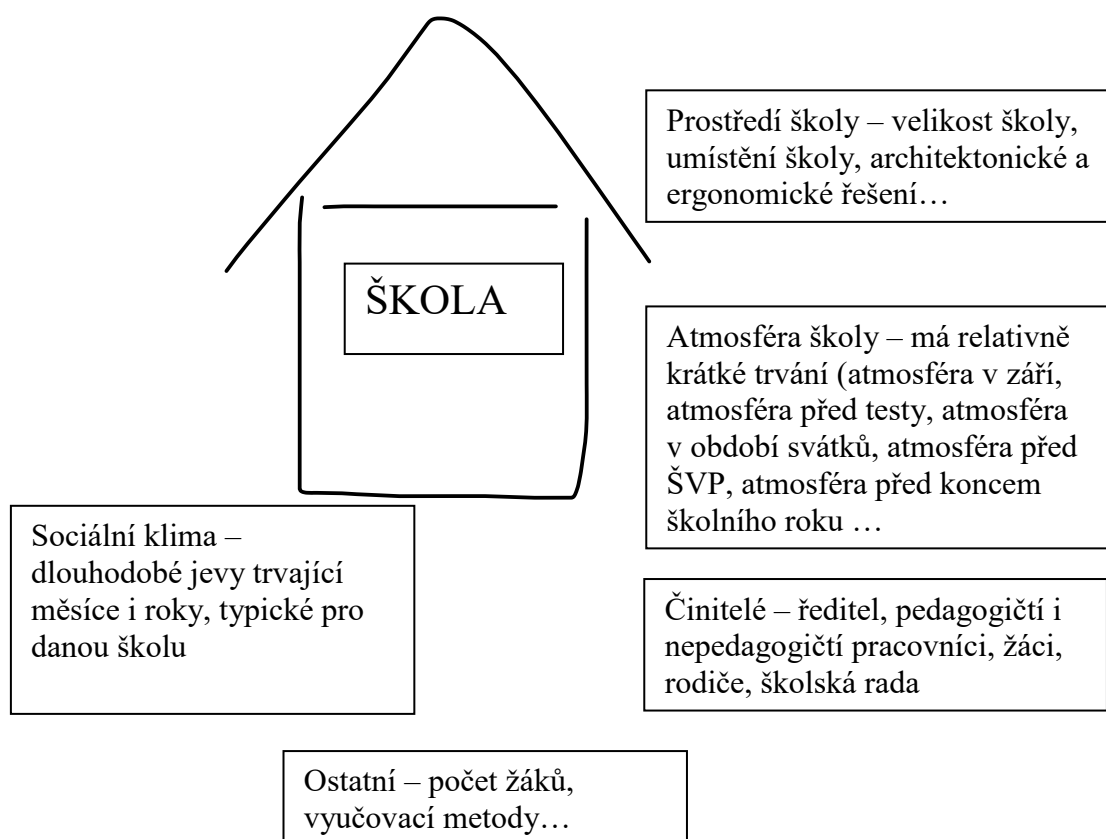
- |   |              |
|---|--------------|
| - dobré vztahy v pedagogickém sboru               | 37 % učitelů |
| - tvůrčí charakter práce                          | 37 % učitelů |
| - možnost formovat žáky a předávat jim zkušenosti | 36 % učitelů |
| - možnost práce s dětmi, s mládeží                | 35 % učitelů |
| - pocit dobře vykonané práce, dobrých výsledků    | 32 % učitelů |

(Průcha, 2002, str.77)

## 2.5 Klima školy

Klima školy je tvořeno následujícími faktory: prostředím, atmosférou (krátkodobý jev, značně proměnlivý), sociálním klimatem (dlouhodobé jevy typické pro danou školu), tvůrci klimatu (ředitel, pedagogičtí pracovníci, žáci, rodiče...) a dalšími faktory (počet žáků, vyučovací postupy).

Klima školy je buď otevřené (pozitivní), nebo uzavřené (negativní). Otevřené klima ve škole se vyznačuje důvěrou, dobrými vztahy. Uzavřené klima naopak vzájemnou nedůvěrou, syndromem vyhoření, nedoceněnými učiteli. Klima školy a potažmo i prostředí školy má přímý vliv na profesní spokojenost pedagogů.



(Obrázek č. 9 – Klima školy)

## 2.6 Psychohygienu

Míček ji definuje jako „systém vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví, duševní rovnováhy.“ (Míček, 1984, str. 9)

Každý člověk má své typy nebo svá osvědčená pravidla na udržení psychického zdraví. Někomu stačí poslechnout si oblíbenou hudbu, jiný jedinec se potřebuje vyžít sportovně, další nakreslí obraz, vypleje zahradu, přečte si knihu, vezme do rukou omalovánky apod.



(Obrázek č. 10 – Psychohygienu učitelů)

Jak ukazuje výzkum učitelského vyhoření provedený týmem psychologů a psycholožek z Pedagogické fakulty a 1. lékařské fakulty UK, tak na seznamu činností, které učitelé pomáhají k udržení si duševního zdraví, jsou aktivity s rodinou, zahrádkaření a výlety na kole. (Pavlas Martanová, 2018, Učitel'ské noviny, str. 12)

### 3 SYNDROM VYHOŘENÍ

Definice: pojem vyhoření, podobně jako pojem stres, má původ v anglosaské fyzikálně-technické terminologii. Pojem popisuje vyhoření či prohoření kabelů, žárovek nebo pojistek, případně spalování pohonných hmot. Současně s tím obsahuje pojmy opotřebení a namáhání, ale také přetěžování pracovních materiálů v jejich používání při práci.

Pro psychický stav či proces tento pojem poprvé použili Herbert Freudenberger a Christina Maslach, a sice v polovině 70. let 20. století. Na základě fenoménů pozorovaných ve své psychologicko-sociální poradně vyvinuli koncept vyhoření.

Herbert Freudenberger (1926-1999) byl americký klinický psycholog, psychoanalytik a vědec německého původu. Je autorem termínu „syndrom vyhoření“. Tento termín poprvé popsal v článku s názvem Staff burnout v časopisu Journal of Social Issues v roce 1974. Vydal knihu nazvanou Burnout – vysoká cena za úspěch a jak s ním zacházet, kde se tímto syndromem zabýval v širším hledisku. Aniž by zlehčoval nepříznivé zevní okolnosti, zdůrazňoval to, že přednostní a zásadní význam při vyvolání syndromu vyhoření mají osobnostní faktory, postoje a z nich vycházející chybná rozhodnutí a nesprávné postupy.

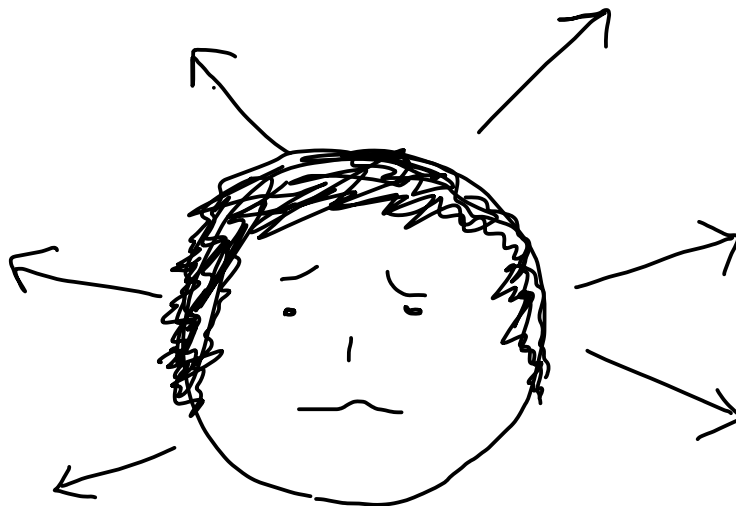
Christina Maslach (narozena v roce 1946) je profesorkou psychologie na Kalifornské univerzitě v Berkeley. Je autorkou čtyřfázového modelu procesu syndromu vyhoření. (Poschkamp, 2013, s. 25)

Výzkumem syndromu vyhoření se zabývají obory sociální práce, sociální psychologie, antropologie, medicíny a komunikační vědy. Cílem těchto zkoumání je ve spleti soukromých a profesionálních vztahů nalézt vzorce a propojení, ovlivňující pracovníky v oblasti sociální práce. Studie z posledních let ukazují různé úhly pohledů na syndrom vyhoření a rozmanitost jeho prvků. V přehledech těchto výzkumů je vidět komplexní a mnohvrstevný obraz, který nicméně ve svých popisech, definicích a jednotlivostech někdy postrádá na jasnosti a zřetelnosti (Leiter a Maslach, 2003, 2005; Miller a kol., 1989, 1995).

Existují dvě stěžejní východiska ve výzkumu syndromu vyhoření:

- Klinická psychologie (Freudenberger, 1974) – věnuje se syndromu vyhoření a hodnotí ho na pozadí osobních rysů v životě člověka, z tohoto hlediska je vyhoření vnitřní duševní reakcí.
- Sociální psychologie – (Maslach, 1982) – věnuje se syndromu vyhoření a považuje ho za důsledek působení vnějších vlivů, převážně práce a pracovního prostředí.

### 3.1 Východisko klinické psychologie



(Obrázek č. 11 – Syndrom vyhoření – vnitřní duševní reakce)

Do vědecké oblasti a diskuze zavedl pojem vyhoření německý psychoanalytik Herbert Freudenberger (1974). A sice tento pojem vznikl v období, kdy pracoval v rehabilitačních centrech pro jedince závislé na drogách. V té době Freudenberger popisoval u zaměstnanců, kteří pracovali v pomáhajících oborech, jejich emocionální, fyzické a intelektuální vyčerpání, které bylo důsledkem neustálé mentální zátěže. Chronická únava, náchylnost k nemocem, nespokojenost, pocity selhání, bezmoc a beznaděj, silící odpor ke své práci a k životu všeobecně – to je výčet projevů vyčerpání těchto jedinců. Tyto příznaky se objevují v takových profesích, v nichž je potřeba od pomáhajících jedinců nepřetržitá pozornost směřována na problémy jiných lidí, musí tedy ze sebe hodně vydat – na druhé straně ale nepřichází dostatečné uznání, povzbuzení ani podpora.



Freudenberger byl nejdříve toho názoru, že syndrom vyhoření postihuje pouze ty, kteří poskytují pomoc v první linii, neboť právě jim se věnoval – tedy pomáhajícím osobám, které čelili a konfrontovali obzvláště těžké pacienty jako rodiny v těžkých krizích, alkoholiky, drogově závislé osoby. Později ale na základě zkušeností a nových poznatků tento pojem „vyhoření“ rozšířil a začal používat pro veškeré profese, které se věnují pomoci. Herbert Freudenberger došel k závěru, že vyhoření se objevilo u jedince, který měl naprosto odlišné představy křížící se ostře s realitou – nastavil si laťku velmi vysoko a byl obětavým, angažovaným idealistou.

Dle Freudenbergera zasahuje syndrom vyhoření do všech oblastí jedince – jak do vztahů ke klientům, tak i k zaměstnavateli a do soukromého života. Důsledkem syndromu vyhoření se mění jeho postoje, city i osobnost.

Na základě pozorování jedinců se silným vyhořením – rozdělil H. Freudenberger tyto pracovníky na dva rozdílné typy.

1. Jedinci trpící komplexem méněcennosti vůči svým přátelům a rodině. Tito lidé s citovou deprivací vyrůstali s uzavřeným, autoritativním otcem, který nebyl schopen projevat své city. Svou matku vnímali jako přísnou, chladnou, autoritativní nebo také aktivní a kariéristickou. Výzkum prokázal, že jedinci z takového rodinného prostředí se jako zaměstnanci v pomáhajících profesích projevovali jako citově založení a pasivní, jen v malé míře ctižádostiví. Podstatné pro ně bylo, aby je měl někdo rád.
2. Jedinci, kteří jsou nebo byli dětmi ctižádostivých, motivujících a aktivních otců, které považovali za vzor nebo byli dětmi ochranných matek, od kterých se vždy dala očekávat pomoc v případě, že byla potřeba. Zároveň tyto matky projevovaly svou lásku otevřeně. Tito jedinci důsledkem tohoto typu výchovy považovali sami sebe za družné, ctižádostivé a talentované.

Nicméně všichni tito jedinci se domnívají, že jsou osamělí. Dalším společným znakem je, že v pubertě měli pro ně bylo těžké se vyjádřit a prosadit. Mnozí z nich jsou velmi citliví vůči zklamání, právě z důvodu pocitu osamělosti. Mají tendenci ztotožnit se se svou prací a hledat v ní seberealizaci. Jde jim o výkon a projevují se soutěživostí a vysokým pracovním étosem. S vidinou dosažení svým vytyčených cílů jsou ochotni na sebe vzít velkou zátěž. Je pro ně důležité vynikat, nestačí jim být průměrným zaměstnancem, a očekávají náležité ocenění. Vyčerpání a pocit izolace jim brání říci si o pomoc, spoléhají se výhradně na sebe.

Symptomy syndromu vyhoření se u nich projevují v chování, ale i v emoční a kognitivní oblasti. Nevylučují se též somatické projevy.

H. Freudenberger (1982) chce svou léčbou pomoci postiženému získat zpět svou identitu a kontrolu nad svým životem. Hloubka a délka trvání léčby vychází z míry příznaků, z osobnosti postiženého a z jeho předchozí výkonnosti. (Šauerová, 2018, s. 45-68)

### 3.2 Východisko sociální psychologie



(Obrázek č. 12 – Syndrom vyhoření – důsledek působení vnějších vlivů)

Syndrom vyhoření je v tomto výzkumu považován za zvláštní formu stresu, která je důsledkem sociálních vztahů mezi poskytovateli pečovatelské služby a jejich příjemci. Zastánci tohoto úhlu pohledu považují syndrom vyhoření za jev, který je způsobený specifickými rysy daného prostředí a nároky očekávanými od zaměstnanců, kteří profesionálně vykonávají svou práci.

V profesích, jejichž náplní je pomáhající práce, je nutné denně konfrontovat klienty s tělesnými, citovými a sociálními problémy, které jsou často doprovázenými dalšími projevy jako např. pocity zlosti, strachu i zoufalství a také tělesnými potížemi. Ne vždy jsou tyto problémy řešitelné. Tlak, který je kladen na zaměstnance začne být časem skličující, naruší jeho všední život, ve nejzazším případě ho dokonce úplně ochromí.

Neustálý úzký styk s takovými klienty si žádá intenzivní citovou spoluúčasť od pomáhající osoby a klade na ni vysoké nároky, důsledkem je stav vyhoření. Maslachová definuje tyto profese jako povolání, která jsou spojená se silnou citovou zátěží. (Maroon, 2012, str. 86)

### 3.3 Novější východiska

Je řada nových teorií, které objasňují syndrom vyhoření a jeho symptomy. Tyto teorie přesáhly rámce obou již zmíněných východisek. Jeden z těchto nových směrů považuje vyhoření za rozpor mezi vnímáním skutečnosti jedincem a tím, jaká je skutečná realita pracovního dne.

Jiná teorie se zabývá tím, jak souvisí zdroje s vyhořením. Lidé, kteří jsou za svou práci, která si žádá vysokou míru profesionality, náležitě odměněni, mají tedy k dispozici více osobních zdrojů, a lépe tím čelí tlaku. Vyhnou se tak vyhoření nebo riziko jeho vzniku je podstatně nižší (Hobfoll a Freedy, 1993; Lee a Ashforth, 1996). Podle této teorie profese, která je náročná, zatěžuje pracovníkovy zdroje, důsledkem toho se dostavuje vypětí, které ve finále vede k citovému a tělesnému vyčerpání. Ze strany nadřízených, kolegů nebo supervizorů na pracovišti by měli zaměstnanci dostávat dostatečnou fyzickou i citovou podporu.

Jiná teorie řeší, jak je jedinec sám schopen něco vykonávat, tedy sebedůvěru jedince ve své vlastní schopnosti organizovat a vykonávat činnosti nutné k dosažení jistých cílů. Pokud jedinec trpí pocitem citové prázdnoty, pocitem vyčerpání a není schopen seberealizace, jinými slovy jsou u něj zřejmé symptomy vyhoření, pak je v rozporu s možnostmi projevit se kreativně, řešit problémy, organizovat sám sebe, být ochotný vzít na sebe takovou zátěž. Sebeúčinnost nemůže existovat, pokud jedinec trpí syndromem vyhoření. (Maroon, 2012, str. 87)

### **3.4 Projevy syndromu vyhoření**

Pro každou nemoc jsou charakteristické určité symptomy, stejně tak je to i u „syndromu vyhoření“. Projevy tohoto syndromu jsou relativně časté, je tedy těžké najít někoho, kdo netrpí žádným z nich. A to je právě skutečnost, která jednoduše vede k tomu, že počáteční fáze není řádně rozpoznána, i přesto že už probíhá. To vede k hlubším a trvalejším potížím, které ale už výrazně ovlivňují všechny oblasti života postiženého jedince.

Symptomů, které objevují u syndromu vyhoření, je široká škála a může se zdát, že spolu vůbec nesouvisí. Příznaky jako nespavost, bolest zad, kloubů, hlavy, zažívací potíže, nervozita, nechuť práce jsou totiž typické i pro jiné zdravotní potíže. Tím pádem je velmi jednoduché přejít první fázi syndromu vyhoření bez povšimnutí. Postupné kumulování symptomů během delšího časového období vede k vyhoření. Je tedy nezbytné zaměřovat se na tyto příznaky, když se objeví a volit vhodné preventivní způsoby psychohygieny, aby došlo k jejich redukci. (Švamberg Šauerová, 2018, str. 40)

### 3.4.1 Příznaky v psychické rovině

Na psychické úrovni se setkáváme s celkovým vyčerpáním, jak duševním, tak emocionálním, se ztrátou motivace, s pocitem smutku a beznaděje. Může se objevovat i ztráta chuti do života či hostilní reakce. Nálada člověka bývá spíše subdepresivní, snižuje se koncentrace pozornosti, klesá kreativita, zhoršuje se paměť. Výrazně klesá motivace. Někteří odborníci poukazují až na možný vznik anhedonie – tj. neschopnost prožívat kladné emoce a city, těšit se z příjemností, radovat se. (Švamberk Šauerová, 2018)

- *prožívání strachu a úzkosti,*
- *bezmocnost, beznaděj,*
- *osamělost,*
- *smutek, hněv,*
- *ztráta motivace,*
- *deprese, (Švamberk Šauerová, 2018, str. 43)*

### 3.4.2 Příznaky v tělesné rovině

Na tělesné úrovni se typicky setkáváme s celkovou únavou organismu, poruchami spánku, apatií, brzkým nástupem únavy. Dochází k poruchám vitálních funkcí, ke změně tělesné hmotnosti, přijímání potravy, zvýšení krevního tlaku. U žen je prokázáno, že na mentální stres reagují zvýšenou tepovou frekvencí. Akutní i chronický syndrom vyhoření mají vliv také na vegetativní funkce – objevují se bolesti a potíže se srdcem, trávicí obtíže, potíže s dýcháním. Z nespecifických příznaků se objevují bolesti hlavy, svalů, sklon ke vzniku závislostí na návykových látkách a celkově zvýšená nemocnost. (Švamberk Šauerová, 2018, str. 41)

- pokles energie,
- chronickou únavu,
- celkovou tělesnou slabost,
- bolesti hlavy, krční páteře, břicha,
- stenokardii, palpitaci,
- nechutenství (či záchvaty přejídání jako specifický typ řešení),
- změny v hmotnosti,
- zažívací obtíže,

- nespavost.

### 3.4.3 Příznaky v sociální rovině

V rámci sociálních vztahů nacházíme celkový útlum sociability, omezení kontaktů, pokles angažovanosti, úbytek empatie a celková nechuť k výkonu povolání. V pracovním prostředí dochází ke ztrátě zájmu o profesi, který se projevuje dehumanizací ve vztahu k lidem, v projevech zaznamenáváme ironizaci, cynismus, netaktnost. Jedinec má nepřiměřený postoj rovněž k mimopracovnímu prostředí, zvyšují se konflikty také v rodině. V mezilidských vztazích se cítí unavený, nároky okolí vnímá jako nepřiměřené a často reaguje podrážděně. V konečném důsledku začíná zaujímat negativní postoj k sobě samému.

Shrnutí:

- snížení zájmu o druhé, na úrovni pedagogické profese o problémy žáků,
- negativní postoj k sobě,
- negativní postoj k druhým,
- negativní postoj k životu,
- zhoršení interakcí

(Švamberk Šauerová, 2018, str. 42)

V publikaci Vyhoření, rozpoznání, léčba, prevence od Thomase Poschkampa se symptomy vyhoření dělí do čtyř úrovní.

- fyzická úroveň – řadí se sem symptomy, které se projevují bezprostředními tělesnými omezeními dotyčné osoby jako ztráta energie, tělesné vyčerpání, chronická únava, nedostatek spánku, problémy s krevním oběhem, zažívací potíže, ztuhlé šijové svaly, časté bolesti hlavy, náchylnost k nemocem
- kognitivní úroveň – sem spadají symptomy, které se týkají snížené nebo nějakým způsobem omezené schopnosti myšlení – konkrétně pak jde o slabou koncentraci a paměť, dezorganizace, nepřesnost, ztráta schopnosti plnit komplexní úkoly, ztráta flexibility
- emoční úroveň – spadají se symptomy projevující se narušeným negativním citovým stavem jako emoční vyčerpání, pocity přetížení, antipatie vůči klientům/pacientům, deprese/skleslost/frustrace, defenzivní a paranoidní přístup, snížená sebeúcta, pocit bezmoci a zoufalství, sebevražedné sklony

- úroveň chování – symptomy, které se odrážejí v chování jako úpadek nadšení, cynismu, snížení výkonnosti, časté konflikty s druhými, apatie, zvýšená agrese, častá absence, „pookráání“ o víkendy, určitá izolace/vyhýbání se kontaktu s žáky/rodiči/kolegy, konflikty s partnerem a přáteli, zvýšená konzumace alkoholu/tabáku/kávy/drog. (Poschkamp 2011, str.130)

Odborníci se shodují na tom, že: „*Vyhoření se neobjeví znenadání, tak říkájíc přes noc; jedná se o plíživě nastupující a dlouhodobý proces.*“ (Poschkamp, Vyhoření, rozpoznání, léčba, prevence, 2011, str. 132)

A právě tato zákeřnost pomalu a plíživě probíhajícího procesu je tak nebezpečná, neboť na počátku postupně sílící symptomy není snadné dát do spojitosti se skutečnou a jasnou příčinou. Sestupná spirála je rozběhnuta, probíhající fáze vyhoření samy od sebe nezmizí ani se nezastaví, ale naopak nabírají na rychlosti. Přichází hlubší a existenční vyčerpání. (Poschkamp, 2011, str. 133)

### 3.5 Fáze syndromu vyhoření

V odborné literatuře lze najít rozdíly v počtu fází. Někteří autoři zmiňují čtyři, jiní dvanáct fází. Tyto rozdíly mezi počtem fází vznikly na základě shrnutí nebo detailnějšího popisu jednotlivých fází. Fáze projevů syndromu vyhoření – dle Jerrycho Edelwiche a Archieho Brodskyho (1980) probíhá v pěti fázích:

- nadšení – začínající pracovník je plný elánu, jeho očekávání jsou velká (a nerealistická). Nebrání se přesčasům, práce ho zcela naplňuje. Identifikuje se svou profesí, zatímco zanedbává volnočasové aktivity.
- stagnace – počáteční nadšení uvažuje. Pracovník se již zorientoval ve své profesi a zjistil, že má svá omezení a že není reálné dosáhnout všech svých cílů a ideálů. Zároveň se již začíná ohlížet také po jiných než pracovních záležitostech – zohledňuje své osobní potřeby, koníčky.
- frustrace – dotyčného začínají zajímat otázky efektivity a smyslu vlastní práce, protože se opakovaně setkal s nespolupracujícími klienty, technickými a byrokratickými překážkami. Mohou se vyskytnout spory s nadřízenými i počínající emocionální a fyzické potíže.

- apatie – po dlouhodobější frustraci nastává stadium apatie, dotyčný nemá vliv na frustrující situace. Své povolání vnímá pracovník jen jako zdroj obživy. Dělá pouze to, co musí, odmítá veškeré novinky, rozhovory se spolupracovníky a žádosti o přesčas. Klienty se cítí být často obtěžován.
- vyhoření – poslední fáze – stav emocionálního vyčerpání, depersonalizace (tedy pocitu ztráty sebe, vnímání sebe jen jako kolečka ve stroji), pocitu ztráty smyslu. (Švamberg Šauerová, 2018, str. 98)

Nutno poznamenat, že jednotlivé fáze přecházejí do dalších plynule, proto si člověk to, co se děje, uvědomí teprve ve chvíli, když bývá pozdě.

Cyklus vyhoření podle Freudenbergera – 12 fází:

Stádium 1: Nutkání prosadit se

Stádium 2: Intenzivní nasazení

Stádium 3: Drobné zanedbávání vlastních potřeb

Stádium 4: Potlačení konfliktů a potřeb

Stádium 5: Nová interpretace hodnot

Stádium 6: Intenzivní popírání vyskytujících se problémů

Stádium 7: Stažení se

Stádium 8: Pozorovatelné změny chování

Stádium 9: Depersonalizace/ztráta citu pro vlastní osobnost

Stádium 10: Vnitřní prázdnota

Stádium 11: Deprese

Stádium 12: Úplné vyčerpání z vyhoření (Poschkamp, 2011, str. 98)

### **3.6 Zdroje stresu a příčiny vzniku syndromu vyhoření u učitelů**

První sledování zdravotního stavu učitelů byla prováděna u nás již od počátku minulého století. Jak se konstatuje v podrobném výzkumu učitelstva na Moravě (Loucký, Svoboda, 1935): *“Není pochyby, že zdraví učitelovo má velký význam pro jeho povolání. Vcelku jak se zdá podle velkých statistik, není průměrné zdraví učitelů horší nežli průměrné zdraví ostatního obyvatelstva, ba naopak snad o něco lepší, což můžeme pochopiti,*

*uvědomíme-li si, že učitelstvo zajisté svým vzděláním jest vedeno k většímu porozumění pro výhody a nevýhody určité životosprávy.*” (Průcha, 2002, Učitel – Současné poznatky o profesi, str. 63). Nutno podotknout, že v té době se zdravotní stav učitelů hodnotil pouze z hlediska tělesného zdraví, neboť psychické a neurologické nemoci tehdejší učitele ještě tolik nepostihovaly. (Průcha, 2002, str. 63)

V období socialismu se zdravotní stav učitelů nesledoval téměř vůbec. Zájem byl pouze ze strany lékařů a psychologů, kteří začali rozpoznávat a vyšetřovat psychický stav a jeho anomálie u učitelů. Rozsáhlý výzkum byl proveden na Slovensku (L. Ďurič, 1969), který se zaměřil na pracovní zatížení a únavu učitelů. Tímto psychologem bylo vyšetřeno téměř dva tisíce učitelů základních a středních škol. Použil k tomu testy, které měřily únavu způsobovanou výkonem profese. Z výzkumu vzešlo, že únava byla způsobována především vysokým časovým zatížením při výkonu profese. Většina učitelů totiž trávila prací mnohem více času.

V 80. letech roste zájem odborníků o zdraví učitelů a skupina zdravotnických odborníků publikovala práci s názvem *HYGIENA ŠKOLNÍ PRÁCE* (K. Provazník a kol. 1985). Publikace byla zaměřena hlavně na žáky, ale součástí byl i nový požadavek na zdravotní stav učitelů (učitel by neměl podléhat úzkostným stavům; neměl by být podezřívavý, neměl by podléhat svým vnitřním impulsům, ale měl by se umět ovládat; neměl by se poddávat stresu nebo frustracím atd.).

Koncem osmdesátých let 20. století byla publikována další práce s názvem *PSYCHOLOGIE ČINNOSTI A OSOBNOSTI UČTELE* (M. Langová, M. Kodým a kol., 1987). U 40 % učitelů byla zjištěna pocíťovaná únava až vyčerpání v důsledku dlouhodobého vypětí sil, úzkostná očekávání, psychické deprese. *“Úspěšní učitelé vykazují nižší psychickou pohodu, jež je ovlivněna velkým množstvím vynaložené energie v pracovní činnosti. Vlivem trvalého napětí prožívají úzkostné tenze, které se projevují psychickým nepokojem. U úspěšných učitelů se projevuje labilita, často pesimismus, v kritických situacích i silně impulzivní reaktivita.”* (Průcha, 2002, Učitel – Současné poznatky o profesi, str. 64-65)

Dle Řehulky a Řehulkové (1998) jsou učitelé vystaveni fyzické zátěži (bolest nohou), hlasové zátěži a psychické zátěži. Do psychické zátěže se řadí:

- senzorká zátěž: učitel musí být v plném vědomí a stále “ve střehu”;
- mentální zátěž: vychází z psychologických problémů, které přináší práce s žáky, s řízením třídy, s poznáváním a formováním osobnosti žáků;



- emocionální zátěž: vzniká angažovaností učitelů na sociálních vztazích, které při práci vznikají.

(Průcha, 2002, Učitel – Současné poznatky o profesi, str. 66)

Vznik syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků koresponduje s tím, pod jak silným stresem učitel je, jak dlouho tento stres trvá, aniž by se jej podařilo zmírnit nebo omezit. Profese učitele je vystavena více zdrojům stresu, z čehož plyne, že stresová zátěž je vyšší a možnosti její redukovatelnosti jsou obtížnější. (Švamberk Šauerová, 2018, str. 45)

Mezi nejčastější zdroje stresu patří:

- Pracovní přetížení – to nesouvisí často s konkrétním předmětem vyučování. Ale jedná se primárně o nárůst administrativy související s výukou, ale i např. se zajišťováním a uskutečňováním programů, které školy vedou v rámci boje proti patologickým jevům (šikana, drogy, rasismus). Řadí se sem i zvyšující se počet žáků v třídách. Dále testování výsledků žáků, podle nichž jsou učitelé posléze hodnoceni a přes učitele je pak hodnocena celá vzdělávací instituce.
- Školský systém – časté a nesystémové změny, které vznikají na politické půdě. Konkrétním příkladem je např. zavádění inkluze do škol a jejich začleňování do rámcově vzdělávacích programů škol. Za zmínku stojí také přijímání dvouletých dětí do mateřských škol, státní maturity apod.
- Vztahy s žáky a studenty – agresivita u žáků a studentů má vzestupnou tendenci a v kombinaci s moderními technologiemi (kyberšikana) je pro učitele velkým stresovým faktorem. Dnešní moderní doba a technologický vývoj vytváří mezi žáky a učiteli generační propast.
- Seberealizace – možnosti dalšího profesního růstu a chybějící kariérní řád a vzdělávání. Také finanční ohodnocení jejich práce nespĺňuje představy ani potřeby učitelů. Pro mnohé je právě toto významný stresový faktor.
- Veřejnost a rodiče – učitel má ve společnosti stále relativně nízké ocenění a často je tato profese vnímána negativně. Rodiče žáků nejsou také vždy velkou podporou.
- Pracovní prostředí a vztahy na pracovišti – konflikty mezi kolegy a mezilidské vztahy jsou pro mnohé také zdrojem stresu. Neprofesionalita, nedostatečná kooperace, alkoholismu, syndrom vyhoření u kolegů.

Veškeré tyto zdroje stresu je možné schematicky rozdělit do tří skupin:

- vztahy (žáci, rodiče, kolegové)
- pracovní podmínky (administrativa, změna systému)
- společenské postavení

(Švamberk Šauerová, 2018, str. 48)

Jak uvádí autorka článku s názvem UČITELÉ POD TLAKEM Jaroslava Štefflová: „Dověděla jsem se to nedávno. Víte, které dvě profese své představitele psychicky nejvíc vyčerpávají? Lékařství a kantořina.“ (Štefflová, 2017, Učitelství, str. 43). Tento fakt si uvědomila, když navštívila tři různé konference, které připravovali pedagogové. Na všech se totiž debatovalo o tom, jak zvládat narůstající psychickou zátěž. V článku apeluje na náročnou práci během vyučovacích hodin (umocněnou inkluzí), dále na míru administrativy řádového učitele, na vztahy a komunikaci s rodiči, na úroveň mezilidských vztahů ve sborovně, na vedení školy. V závěru článku vyzývá učitele, že je třeba se proti těmto tlakům chránit, když už docházejí síly. Jako příklady uvádí výlet na kole, četbu, sportování, turistiku. Zmiňuje, že člověk, který je otrávený, zavalený zbytečnou zátěží, přijde o radost ze své práce. Pak by ve své profesi neměl dále zůstat, radí psychologové. (Štefflová, 2017, Učitelství, str. 43-44)

V rámci výzkumu učitelského vyhoření, který uskutečnil tým psychologů a psycholožek z Pedagogické fakulty a 1. lékařské fakulty UK, se ukázalo, že 19 % pedagogů trpí projevy středními až závažnými, téměř 65 % vyučujících vykazovalo mírné projevy vyhoření a 16 % nemělo téměř žádné projevy. Jednalo se o učitele ZŠ. Cílem bylo zmapovat faktory, které přispívají ke vzniku vyhoření a k ochraně před ním. Účastnilo se 2394 vyučujících. Spokojený vyučující vidí smysl ve své práci a přináší mu radost, naplňuje ho. Má vizi, plány ve své práci. Rád učí, nelituje toho, že se stal učitelem. Má zájem své žáky pozitivně posouvat a sebe též. Jeho pedagogická práce je pestrá. Spokojený učitel má zájem budovat dobré mezilidské vztahy, jak s žáky, tak s kolegy. Dokáže oddělit pracovní život od soukromého. Má svůj osobní život, ve kterém provozuje koníčky. Na seznamu činností, které učiteli pomáhají k duševnímu zdraví, jsou aktivity s rodinou, zahrádkaření a výlety na kole. Naopak vyhořelý pedagog, který měl na začátku své profese nadšení a motivaci, o ni přišel. Ve škole ho nic netěší, nebaví, nemá zájem o jakkoliv inovace. Do práce se netěší

trvale, emočně je dole, má somatické obtíže. Projevuje se u něj únava, je bez energie. O žácích mluví negativně a celkově vyzdvihuje negativní skutečnosti. Profese je jedním z faktorů, které působí na syndrom vyhoření. Je důležité vzít v potaz také osobnostní ladění člověka, strategie zvládání stresu, aktuální zdravotní stav a jiné životní okolnosti. (Pavlas Martanová, 2018, Učitelství noviny, str. 12)

**PRAKTICKÁ ČÁST**

## **4 VÝZKUMNÝ PROJEKT**

### **4.1 Cíl výzkumu**

Cíl výzkumu koresponduje s teoretickou částí této práce, kde jsme se zabývali faktory působícími na profesní spokojenost pedagogů a kde jsme si vymezili pojem „psychohygiena“ a „syndrom vyhoření“, jeho východiska, symptomy i fáze. Pro toto téma jsme se rozhodli s ohledem na současný uspěchaný životní styl, na stávající situaci ve školství, kde učitelé se cítí být pod tlakem administrativy, inkluze apod. A zároveň mají pocit nedostatečného finančního ohodnocení a společenského postavení. Tento stav a skutečnost, že profese pedagoga spadá do pomáhajících profesí, které jsou psychicky náročné, vyžaduje dodržovat pravidla psychohygieny, na kterou ale není kladen dostatečný důraz. Důsledkem toho může docházet u pedagogů k postupnému úbytku energie a nadšení, až k postupnému se stranění kolektivu. Mohou tak nevědomky propadnout syndromu vyhoření. Hledali jsme proto u vybraných učitelů symptomy syndromu vyhoření, věnovali jsme se klimatu škol, na kterých učí. A zároveň jsme zjišťovali jejich postoj k psychohygieně.

Za základní výzkumné otázky jsme si stanovili:

1. Zmapovat projevy syndromu vyhoření u vybraných učitelů.
2. Zmapovat ve vybraném prostředí – jaké je klima školy (prostředí, management).
3. Jak dodržují učitelé metody psychohygieny.

### **4.2 Charakteristika výzkumného vzorku**

Pro potřeby praktické části této diplomové práce jsme náhodně oslovili šest učitelů prvního stupně základních škol České republiky (5 učitelek, 1 učitele).

## 5 METODY VÝZKUMU A ZPŮSOB SBĚRU DAT

Kvantitativní výzkum – jedná se o metodu standardizovaného vědeckého výzkumu, který popisuje jevy pomocí proměnných (znaků), které jsou sestrojeny tak, aby měřily určité vlastnosti. Výsledky takových měření jsou pak zpracovány a interpretovány, například s využitím statistiky.

Kvalitativní výzkum – v sociálních vědách pod tímto pojmem označujeme výzkum, který se zaměřuje na to, jak jednotlivci a skupiny nahlízejí, chápou a interpretují svět. Podle jiných kritérií může být jako kvalitativní výzkum označován takový výzkum, který neuzivá statistických metod a technik. V tomto pojetí je v opozici k výzkumu kvantitativnímu.

Smíšený výzkum – plán tohoto typu výzkumu vychází z míchání přístupů kvalitativního a kvantitativního výzkumu.

(<https://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/tritypyvyzkumu.htm/>, 26.4.2019)

### 5.1 Kvantitativní metody

Během našeho výzkumu jsme použili kvantitativní standardizovaný dotazník dle Maslachové tzv. Maslach Burnout Inventory (MBI)

Jde o nejznámější dotazník, který sleduje syndrom vyhoření u exponovaných profesí. Používá se k výzkumům v oblasti stresu a pracovních problémů. Má tři faktory, z toho jsou dva negativně laděné - emocionální vyčerpání (EE – emotional exhaustion) a depersonalizace (DP – depersonalisation)). Jeden z nich je laděný pozitivně, konkrétně osobní uspokojení z práce (PA – personal accomplishment). V originální verzi hodnotí jednak na stupnici častosti výskytu, jednat na stupnici intenzity (síly), následně se vyhodnocuje celkový skór pro jednotlivé faktory.

V praxi se zdá být vhodnější používat pouze jeden z ukazatelů – buď četnost nebo sílu pocitů, protože respondenti oba ukazatele uvedené najednou špatně rozlišují. V našem případě uijeme ukazatel síly pocitů.

Škála dotazníku - síla pocitů:

0 – nikdy

1 – několikrát za rok nebo méně

2 – jednou měsíčně nebo méně

3 – několikrát za měsíc

4 – jednou týdně

5 – několikrát týdně

6 – každý den

7 – velmi silně

Ukázky otázek z dotazníku MBI:

1. Práce mne citově vysává.
2. Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil.
3. Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven/a.
1. Mám pocit, že někdy s žáky jedním jako s neosobními věcmi.
2. Celodenní práce s lidmi je pro mne skutečně namáhavá.
3. Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy svých žáků.
4. Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mne to vyčerpává.
5. Už mne dnes moc nezajímá, co se děje s mými žáky.
6. Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.
7. Cítím, že žáci mi přičítají některé své problémy.

(<https://www.inflow.cz/mbi-maslach-burnout-inventory/>, 25.4.2019)

## 5.2 Kvalitativní metody

Z kvalitativních metod jsme v našem výzkumu užili polostrukturovaný rozhovor. Otázky do rozhovoru byly nahrávány a účastníci s tím souhlasili.

Charakteristika polostrukturovaného rozhovoru: výzkumník předem vytváří základní okruhy otázek, které bude následně používat při samotném rozhovoru s respondenty. Struktura není ale naprosto pevně daná – může se měnit pořadí otázek dle toho, jak se rozhovor vyvíjí. Je povoleno přidávat doplňující i zcela nové otázky. V podstatě může být takovýto rozhovor brán jako strukturovaná konverzace, kterou výzkumník vede pomocí hlavních, navazujících a pátracích otázek. Rozhovor je výsledkem spolupráce výzkumníka a respondenta, kdy výzkumník má za úkol získat informace a úlohou účastníka rozhovoru je tyto informace poskytnout. Úvodem by měl být představen výzkum, měly by následovat úvodní otázky a ty by měly navodit spontánní vyprávění účastníka rozhovoru. Otázky by se měly vyznačovat jednoduchostí a srozumitelností. (Šedřová, Švaříček a kol., 2014, str. 166)

Pro lepší přehlednost jsme se rozhodli pro 2 případové studie, kazuistiky, které vychází z polostrukturovaných rozhovorů s učiteli.

Ukázky projektových otázek (polostrukturovaný rozhovor):

1. Jak dlouho se věnujete profesi učitele?
2. Učitel je v současné době pod tlakem z různých stran. Co si o tom myslíte?
3. Co je podle Vás pro učitele v dnešní době nejnáročnější a proč?
4. Jak na Vás působí prostředí školy, jaký má na Vás vliv?
5. Co Vám vadí na komunikaci s rodiči?
6. Co podle Vás vytváří optimální klima školy?
7. Psychohygiena je důležitá pro každého. Jak je podle Vás důležitá pro učitele?
- 8.



## 6 PREZENTACE VÝSLEDKŮ KVANTITATIVNÍHO ŠETŘENÍ

Číslo otázky	Učitel 1	Učitel 2	Učitel 3	Učitel 4	Učitel 5	Učitel 6
1	2	0	1	3	1	2
2	1	1	2	3	2	2
3	1	1	0	2	1	1
4	5	5	4	7	6	7
5	0	0	1	0	0	0
6	5	3	2	2	2	2
7	3	5	3	6	3	6
8	1	2	0	2	1	1
9	2	2	5	6	3	6
10	0	0	0	0	0	0
11	0	0	0	0	0	0
12	3	3	4	2	3	2
13	1	3	0	1	1	0
14	1	5	2	4	2	1
15	0	0	0	0	0	0
16	2	0	0	2	1	1
17	6	5	6	7	4	7
18	5	5	4	7	5	6
19	3	7	3	7	5	6
20	1	1	0	0	0	0
21	4	6	5	6	4	6
22	1	0	1	0	3	1

(Tabulka č. 2 – Výsledky MBI)

	Učitel 1	Učitel 2	Učitel 3	Učitel 4	Učitel 5	Učitel 6
EE	15	16	7	19	10	10
DP	1	0	2	0	3	1
PA	31	38	35	48	33	46

(Tabulka č. 3 – Vyhodnocení 3 faktorů MBI)

Normy pro vyhodnocení MBI (Maslach Burnout Inventory)

Stupeň emocionálního vyčerpání EE

Nízký	0 – 16
Mírný	17 – 26
Vysoký	27 a více = vyhoření

Stupeň depersonalizace DP

Nízký	0 – 6
Mírný	7 – 12
Vysoký	13 a více = vyhoření

Stupeň osobního uspokojení PA

Vysoký	39 a více
Mírný	38 – 32
Nízký	31 – 0 = vyhoření

Učitel 1 má nízký stupeň emocionálního vyčerpání, nízký stupeň depersonalizace, ale stupeň osobního uspokojení se nachází již v úrovni vyhoření (31).

Učitel 2 je v nízkém stupni emocionálního vyčerpání i v nízkém stupni depersonalizace, stupeň osobního uspokojení je v úrovni mírné.

Učitel 3 obdobně jako učitel 2 – emocionální vyčerpání v nízkém stupni, to samé depersonalizace, osobní uspokojení má v úrovni mírné.

Učitel 4 se jako jediný z vybraných jedinců nachází v úrovni mírné, co se týče emocionálního vyčerpání. Stupeň depersonalizace má mírný a osobní uspokojení naopak vysoké (48).

Učitel 5 má nízký stupeň emocionálního vyčerpání a také nízký stupeň depersonalizace. Co se týče osobního uspokojení, tak se je ještě v mírném pásmu (33).

Učitel 6 má nízký stupeň emocionálního vyčerpání i depersonalizace, osobní uspokojení má vysoké (46).

## 7 PREZENTACE VÝSLEDKŮ KVALITATIVNÍHO ŠETŘENÍ

### 7.1 Interpretace výsledků rozhovoru

Výsledky rozhovorů jsme rozdělili do 3 kategorií:

První kategorie – vnější tlak na učitele (otázky číslo 1., 2., 3., 7., 15.)

Druhá kategorie – projevy syndromu vyhoření (otázky číslo 4., 5., 6., 8., 16.)

Třetí kategorie – klima školy (otázky číslo 9., 10., 11., 12.)

#### 7.1.1 První kategorie – vnější tlak na učitele

Učitelé se shodují, že jsou pod velkým tlakem administrativy, rodičů, pod tlakem vedení školy. A také inkluze. Jak zmiňuje jeden z učitelů: *„Můj názor je, že hlavní náplní učitele by mělo být učení a plnění plánu dle ŠVP. Často se ale řeší různé akce v časové tísní.“* Jak zmiňuje další učitel – ukládání nových úkolů a povinnosti na hlavy pedagogů, není zrovna motivující.

Z rozhovorů vyšlo, že nejnáročnější je zvládnutí inkluze, která není dotažená do konce. *„Za velmi náročné považuji zvládat respektování individuálních potřeb každého žáka, když jich má učitel ve třídě 25 (někdy i více...).“* Jako další náročný bod jsou věkové rozdíly mezi jednotlivými učiteli. Kdy mladí kolegově srší nadšením, oproti tomu jiní se blíží syndromu vyhoření. A ti musí zákonitě negativně ovlivňovat „mladé nadšence“.

Co se týče kompetentnosti učitelů, shoda je v tom, že dobrého učitele vytváří praxe a zkušenosti a dostatečná pomoc během začátku. Ale nestačí pouze vysoká škola a praxe. Dobrý učitel má i kus talentu. Také komunikace je pro tuto profesi nezbytná: *„Myslím si, že po odborné stránce ano, ale chybí jim např. dovednosti v oblasti komunikace.“*

Od učitelů jsou očekávány morální hodnoty. *„Pokud si učitel uvědomuje "vážnost" svého povolání, tzn. jak moc dokáže ovlivnit své žáky na celý život, tak by měl být morální, autentický, upřímný, lidský, spravedlivý, respektující...“*

#### 7.1.2 Druhá kategorie – projevy syndromu vyhoření

Projevy syndromu vyhoření mají různé podoby a projevují se v různé míře. Jeden z nich je „odlidštění“. V rozhovorech bylo zmíněno, že k odlidštění se od práce by v profesi učitele nemělo vůbec docházet. Na druhou stranu je dobré vymezit si určité mantinely a svou

pozici, aby si učitel nenosil domů problémy svých žáků a jejich rodiny. V případě, že k odlidštění dojde a také k němu dochází, pak je učitel pravděpodobně již v nějaké fázi syndromu vyhoření, zmiňuje jeden z učitelů.

Dalším projevem syndromu vyhoření je „emoce“. Negativně naladěný nebo dlouhodobě znuděný pedagog může znamenat, že právě prochází určitou fází syndromu vyhoření. Učitelova emoce zajisté ovlivňuje vyučování, jak popisují účastníci rozhovorů. Pozitivně naladěný učitel kolem sebe šíří pohodu a žáci lépe reagují. Samozřejmě i učitel je jen člověk a může se stát, že má špatnou náladu a dle toho reaguje, nebo funguje jako stroj. Důležité je uvědomění si takové situace. *„Myslím si, že učitelova emoce ovlivňuje vyučování hodně, protože je spolusoučástí atmosféry ve třídě. A já se domnívám, že atmosféra ve třídě, nebo dobrá atmosféra ve třídě je 60% úspěch k úspěšnému dosažení vytyčených cílů vyučování.“*

Důvody „propadnutí“ syndromu vyhoření jsou dle účastněných výzkumu jak vnější, tak vnitřní. Hluk, nedostatečné finanční ohodnocení a téměř žádná perspektiva v tomto směru. Práce s lidmi se jedince dotýká hlouběji, a ne vždy přináší příjemné pocity, naopak dochází k tomu, že učitel má pocit beznaděje. Během vyučování je učitel psychicky i fyzicky „zapráhnutý“ a ne vždy umí s energií pracovat, proto není tak těžké „propadnout“ syndromu vyhoření.

Učitel, který je v nějaké fázi syndromu vyhoření, bude projevovat menší či větší nechuť ke školením, novým metodám apod. Z rozhovorů vyšlo, že názory na nabídky školení, nové a alternativní metody se různí, ale vesměs nejsou negativní. Spíše je předmětem úvah čas, protože školení často probíhají i odpoledne nebo o víkendu. A také by učitele neměli být nuceni do něčeho, s čím se neztotožňují. *„Je dobré, že je velká nabídka, ale vzhledem k tomu, že učitel je většinou nucen navštěvovat tato školení ve svém volném čase, kterého má už tak málo, nemá možnost jich absolvovat tolik, kolik by např. chtěl. A pokud už může na školení v průběhu školy, stejně musí připravit pro suplujícího celé vyučování...Měli bychom mít více času a podpory na sebevzdělávání.“*

Psychohygienu je v profesi učitele nezbytná. Všichni se na tom shodli. Každý potřebuje mít něco na relaxování a odreagování. Někteří zmiňují, že potřebují po práci „vypnout“ a vyžadují doma, aby na ně nebylo alespoň chvíli mluveno. Nedostatek psychohygieny má vliv na samotného učitele, na jeho rodinu, ale logicky i na žáky, kteří to negativně odnáší. *„Pokud ji učitel nemá, může zničit lidské bytosti svou nevraživostí. A zkazit jim radost z učení, a ovlivnit tak negativně jejich další životní dráhu.“*

### 7.1.3 Třetí kategorie – klima školy (prostředí, management...)

Pro učitele je důležité, aby byly v pořádku vztahy s kolegy a s vedením školy. Je to jednoduché, když jsou vztahy kvalitní a atmosféra je pozitivní, učitelé se cítí dobře, cítí oporu ve svých kolezích a jsou dobře naladěni. Naopak nerovnost a nespravedlnost mezi kolegy je pro učitele vyčerpávající a vzbuzuje v nich nejistotu. Pokud nejsou jasně stanovena pravidla, která jsou pro všechny rovná, tak je těžké v takovém kolektivu fungovat. Barevnost prostor školy a veselé dětské obrázky – i to pozitivně působí na učitele, ve škole je prostě cítit život. V podstatě se jedná o pozitivní a otevřené klima, které vytváří pro tuto profesi bezpečné zázemí. Vztahy a komunikace s rodiči jsou věčné téma na půdách škol. Učitelům vadí skutečnost, že rodiče mají pocit, že mohou zasahovat do práce pedagoga tím, že vybírají metody, navrhuji způsoby hodnocení apod. Učitelům chybí pocit, že by byli respektováni. Množství času, který věnují dětem je kolikrát větší, než na ně mají doma. To nemusí být vždy oceněno. Dokonce dochází k pocitu, že rodiče se snaží být chytřejší než učitelé. Také množství komunikace je pro některé náročné. V dnešní době běží e-mailová korespondence, komunikace přes různé chatové skupiny. Dá se říci, že tím jsou vztahy užší, ale občas je komunikace přespříliš a důležité informace jsou přehlíženy. Ale vše je o pravidlech, jsou-li dobře stanovena i v komunikaci, tak jde vše lépe. Pokud rodiče ihned reagují, je učitel schopen problémy řešit také hned, tak se to odráží ve vztazích, a tedy i v komunikaci.

Optimální klima školy dle rozhovorů vytváří dobře nastavená komunikace (U-Ž, U-R, Ž- R) a vztahy na pracovišti, podpora kolegů a také finanční ohodnocení. *„Jednotný přístup zaměstnanců k hlavním věcem, jako učitelů k zásadním věcem, to si myslím, že je hrozně důležité. A pak si myslím, aby to všechny ty lidi bavilo a všichni, aby to měli rozdělené tak, aby dělali stejně. Aby byla pravidla, funguje to stejně jako doma. Pravidla musí být jasná“*. Učitelé také zmiňují, že pokud má každý svůj prostor, i když malý, má určitou svobodu. A je-li mu dána důvěra v jeho práci, pak se mu také lépe učí. A to se odráží na jeho psychickém stavu a následně v celkové atmosféře a na kvalitě klimatu ve škole. Jak se říká: *“Ryba smrdí od hlavy”*. Ředitel, který je spravedlivý a má jasno, v tom, co chce a který je schopen zajistit dobré vztahy mezi kolegy a stojí za učiteli, to je určitě dobrý základ kvalitního klimatu. Důležitá je současně podpora ze strany rodiny

## 8 KAZUISTIKY

Pro lepší přehlednost jsme se rozhodli pro 2 případové studie, kazuistiky, které vychází z polostrukturovaných rozhovorů s učiteli.

### 8.1 Kazuistika č. 1

Tato učitelka se pedagogické profesi věnuje teprve 3 roky v menší škole v maloměstě. Škola je kvalitně vedena a je otevřena novým a moderním metodám. Ze strany vedení školy je cítit podpora a klima školy je relativně pozitivní. Komunikaci mezi personálem ve škole považuje za silnou a hodnotnou stránku školy. Sama má zájem se vzdělávat a posouvat se ve své profesi dál. Ale ne vždy cítí, že absolvuje školení nebo semináře z vlastního zájmu nebo rozhodnutí. Je to spíše předkládáno formou příkazů. Postupně ji to ubírá chuť účastnit se dalších. Toho se dotýká také skutečnost, že je studentkou pedagogické fakulty na vysoké škole. Studium je časově náročné a nepovažuje ho ani za velmi přínosné. K tomu se přidává školení ze strany zaměstnavatele. Důsledkem je, že na rodinu a koníčky ji nezůstává prostor.

Svou práci považuje za hodnotnou, proto klade důležitost na kvalitní přípravy, kterým se věnuje v odpoledních hodinách nebo o víkendech. Snaží se učivo žákům přiblížit co nejvíce nenásilně. V době inkluze ale mohou veškeré přípravy selhat, když někteří žáci nestačí nebo potřebují přípravy jiné. To také považuje za velmi náročné. K tomu slovní hodnocení, které shledává v početných třídách za vysilující.

Ve své profesi by ocenila klíč ke zvládnutí psychicky náročných situací. Je si vědoma toho, že její emoce atmosféru vyučování ovlivňuje. Neodchází domů s „čistou hlavou“, neúspěchy žáků si „nosí“ domů, stejně tak negativní vztahy s rodiči. Vadí jí, že někteří rodiče mají pocit, že mají právo zasahovat do práce pedagoga tím, že chtějí vybírat metody, navrhopvat způsoby hodnocení apod. Nerada čelí nepříjemným a rozhořčeným rozhovorům ze strany rodičů. Neshody ji trápí i několik dnů. Komunikaci totiž považuje za velmi důležitou.

Motivací pro ni je, když se žáci rádi pouštějí do různých úkolů a daří se jim najít řešení. Také finanční i slovní hodnocení, která dodávají energii do další činnosti.

Psychohygienu je pro ni důležitá hodně, ale přála by si k ní získat klíč.

## 8.2 Kazuistika č. 2

Jedná se o učitelku, která se pedagogické profesi věnuje téměř 30 let. Prostředí školy na ni nepůsobí dobře. Vadí ji neupřímnost mezi kolegy, nerovnost. Každý má totiž jiné podmínky. Pravidla se mění nahodile. Takové jednání je pro ni velmi vyčerpávající. Vážila by si rovného a spravedlivého přístupu. Takto často neví, na čem je a co přijde. Probouzí to v ní nejistotu. Chybí jí jednotný přístup ze strany vedení.

V současné době cítí tlak ze strany administrativy, na učitelkou práci jako takovou nezbývá tolik času.

Není zastáncem alternativních metod. Ráda z nich něco využije nebo se inspiruje v průběhu příprav. Upřednostňuje klasické učení. Nerada se nechává do něčeho přemlouvat nebo nutit, vybírá si sama podle sebe, co použije a co ne. Direktivní přístup se jí nelíbí. Školením se nebrání, ráda se podívá na něco nového. Následně zváží ona sama, zda to použije nebo ne. Ale je si vědoma toho, že se čas od času musí podřídít.

Je si vědoma toho, že svou emocí ovlivňuje vyučování a náladu žáků. Svou práci považuje za psychicky náročnou, dává do ní kousek sebe, snaží se vžít do svých žáků, to ji ale vyčerpává. Doma ještě často nad svou prací přemýšlí na úkor vlastní rodiny.

Co se týká financí, považuje se za podhodnocenou vzhledem ke své profesi. Také společenské postavení učitele ve srovnání s minulostí vidí úplně jinak. Dříve byl „učitel“ vážený člověk, dnes je to jiné. Toto hledisko je pro ni náročné. Rodiče k ní přistupují jinak než dříve. Autoritu a úctu si musí vydobýt, a současně zůstat sama sebou. A do toho ještě řešit hlediska rodičů, kteří vidí své děti jinak ona. Myslí si, že rodiče mají dnes větší ambice než dříve, z trojkařů chtějí jedničkáře. A když to škola nezařídí, tak rodič pošle dítě do poradny. V práci ji motivují úspěchy a pokroky žáků. Cenní si toho, když žáky zaujme a učení je baví. Jde jí i o to, aby ji žáci „brali“, lidský přístup považuje za klíčový. Cení si upřímnosti a je schopna si sama přiznat chybu.

Psychohygienu považuje za důležitou pro každého. Nemá potřebu „vypnout“ každý den, když přijde domů. Ale stačí ji sednout si večer s rodinou, dát si skleničku dobrého vína nebo se věnovat zahradě. Pro učitele považuje psychohygienu za důležitou, neboť nenaladěný učitel může zkazit dětem vztah ke škole i k učení.

## ZÁVĚR

V předložené diplomové práci jsme se věnovali profesní spokojenost pedagogů.

V teoretické části práce jsme se nejdříve zabývali vymezením pojmů „profese“, „pedagog“ a „spokojenost“. Vyjmenovali jsme určité faktory ovlivňující profesní spokojenost pedagogů. Hluběji jsme se věnovali osobnosti učitele a jeho vztahu k hodnotám. Uvedli jsme také klíčové dovednosti učitele, které jsou podstatným faktorem. Dále jsme se zabývali motivací k další činnosti, hierarchií a uspokojováním potřeb. Nevynechali jsme ani hodnocení učitele, ať už finanční, tak i společenské. Nastínili jsme pojem „klíma školy“ a vymezili pojem „psychohygiena“ a „syndrom vyhoření“. Popsali jsme východiska, symptomy a fáze syndromu vyhoření.

Na teoretickou část navazovala část praktická, ve které jsme využili metody výzkumu kvantitativního (standardizovaný dotazník MBI) i kvalitativního (polostrukturovaný rozhovor). Úkolem praktické části bylo zjistit u šesti náhodně vybraných učitelů, zda se u nich vyskytují symptomy syndromu vyhoření, což jsme také udělali. Dle MBI trpí syndromem vyhoření pouze 1 z oslovených učitelek. Nicméně z rozhovorů bylo zřejmé, co jednotlivé učitele tíží a trápí v jejich profesi. Výsledky rozhovorů jsme rozdělili do 3 kategorií – vnější tlak na učitele, projevy syndromu vyhoření, klíma školy (prostředí, management). Ve výsledcích rozhovorů týkajících se vnějšího tlaku na učitele byla skloňována převážně inkluze a administrativa. Druhá kategorie týkající se syndromu vyhoření zmiňuje jako stresory nebo příčiny nadměrný hluk, malé finanční ohodnocení, nízké společenské postavení, stálý fyzický a psychický „zápřah“ během vyučování, nedostatek psychohygieny. Třetí kategorie odkazuje na klíma školy (prostředí, management). Učitelé, kteří se účastnili rozhovorů, považují za důležité vztahy na pracovišti, spravedlivý přístup ze strany vedení školy, dobře nastavená komunikace s rodiči, žáky. Také potřebují cítit podporu ze strany rodiny. Chybí jim respekt, jsou si vědomi, že dříve byl „učitel“ respektovaným člověkem, dnes to tak již necítí.

Pro lepší přehlednost jsme vypracovali 2 případové studie, kazuistiky, které vycházeli z polostrukturovaných rozhovorů s učiteli, ve kterých je podrobněji popsána tato problematika u dvou účastněných.



## RESUMÉ

Cílem této práce je v teoretické části vymezit pojmy „profese“, „pedagog“ a „spokojenost“. Dále vytyčit faktory ovlivňující profesní spokojenost pedagogů – osobnost učitele, klíčové dovednosti učitele, pracovní cyklus učitele dle fází, motivace k další činnosti, finanční a společenské hodnocení učitele, klima školy a jeho působení na pracovní spokojenost. Součástí teoretické části je vymezit pojem „psychohygienu“ a „syndrom vyhoření“, popsat jeho východiska, symptomy a fáze. Úkolem praktické části je zjistit u šesti náhodně vybraných učitelů, zda se u nich vyskytují symptomy syndromu vyhoření. Dále zmapovat prostředí, ve kterém pracují (klima školy) a zjistit jejich pohled na psychohygienu a jak se jí věnují. Pro účely této práce byla použita metoda kvantitativního výzkumu, dotazník MBI (Maslach Burnout Inventory). Dále byl proveden s vybranými učiteli v rámci kvalitativního výzkumu polostrukturovaný rozhovor. Vyhodnocení rozhovoru bylo rozděleno do 3 kategorií. Pro lepší přehlednost jsme vypracovali 2 případové studie, kazuistiky, které vychází z polostrukturovaných rozhovorů s učiteli.

## RÉSUMÉ

This thesis aims to specify the terms "profession", "educationalist" and "satisfaction" in the theoretical part. Also to lay out the factors influencing the teacher's professional satisfaction - personality of the teacher, the teacher's key skills, his working cycle due to its phase, motivation to following activity, the financial and social rating, the school climate and its impact on working satisfaction. One of the targets of the theoretical part is to specify concepts of "psycho-hygiene" and "the burnout syndrome", there to describe the starting points, symptoms and phases.

The task of the practical part is to explore with six randomly picked teachers whether they suffer from burnout symptoms. Furthermore to chart the environment they work in (the school climate) and to recognize their view of psychohygiene and how they deal with it. For the purpose of this thesis I worked with the method of quantitative research, questionnaire MBI (Maslach Burnout Inventory).

As a part of qualitative research I also lead semistructured dialogue with selected teachers. Evaluation of the interviews was divided into 3 categories. For better understanding I framed two case studies, casuistics, based on the semistructured dialogues lead with the teachers.

**SEZNAM LITERATURY**

HOLEČEK, Václav. *Aplikovaná psychologie pro učitele*. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-739-4.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

MAROON, Istifan. *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky*. Praha: Portál, 2012. ISBN 9788026201809.

MÍČEK, L. *Sebevýchova a duševní zdraví*. 3., rozš. Vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1984. s. 9, ISBN neuvedeno.

PETTY, Geoffrey. *Moderní vyučování*. 6., rozš. a přeprac. vyd. Přeložil Jiří FOLTÝN. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4.

POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. Brno: Edika, 2013. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0161-6.

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN. 80-7178621-7.

ČERVENÁ, Vlasta. *Slovník spisovné češtiny pro školu a veřejnost: s dodatkem Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky*. Vyd. 2., opr. a dopl. Redaktor Josef FILIPEC. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0493-9.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0772-6.

ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0470-3.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

**Časopisy:**

MERTIN, V. Uvědomujte si, že jste vzorem. *Učitelské noviny*. 2018., ročník 121, s. 15.

NÝVLT, P. Tacitní dovednosti úspěšného učitele. *Třídní učitel a vedení třídy*. 2017. číslo 3. s. 5-7.

PAVLAS MARTANOVÁ, V. Spokojený učitel? Zahrádkář nebo cyklista. *Učitelské noviny*. 2018, ročník 121, s. 14.

ROUBÍČEK, F. Nesnadná cesta k učitelské profesi. *Učitelské noviny*. 2018, ročník 121, s. 6.

ŠTEFFLOVÁ, J. Učitelé pod tlakem. *Učitelské noviny*. 2017, ročník 120, s. 43-44.

#### **Elektronické zdroje:**

HURYCHOVÁ HORÁKOVÁ, Zuzana. *Studenti právnické fakulty – jejich hodnoty, motivace a vztah k trestnímu právu*. Dostupné z:

<https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/67439/>

*Kvantitativní výzkum, kvalitativní výzkum, smíšený výzkum*. Dostupné z: (<https://web.ftvs.cuni.cz/hendl/metodologie/tritypyvyzkumu.htm/>, 26.4.2019)

*MBI: Maslach Burnout Inventory*. Dostupné z:

(<https://www.inflow.cz/mbi-maslach-burnout-inventory/>, 25.4.2019)

MELOUNKOVÁ, Jana. *Základní lidské hodnoty v enviromentální výchově dětí v MŠ*.

Dostupné z: <https://theses.cz/id/k8smu5/BP> -

[\\_Zkladn\\_lidsk\\_hodnoty\\_v\\_enviromentln\\_vchov\\_d\\_t\\_v\\_M\\_.pdf](#)

*Zákon o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů*. Dostupné z:

<http://www.msmt.cz/dokumenty/aktualni-zneni-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich-k-1-zari/> 26.6.2019

**SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK**

Tabulka č. 1 – Výběr vlastností, které musí mít dobrý učitel.

Tabulka č. 2 – Výsledky MBI

Tabulka č. 3 – Vyhodnocení 3 faktorů MBI

Obrázek č. 1 – Společnost a různé profese

Obrázek č. 2 – Spokojený učitel

Obrázek č. 3 – Faktory ovlivňující spokojenost pedagoga

Obrázek č. 4 – Osobnost učitele

Obrázek č. 5 – Klíčové dovednosti učitele

Obrázek č. 6 – Maslowova hierarchie potřeb

Obrázek č. 7 – Diagram magického kruhu – úspěch

Obrázek č. 8 – Diagram magického kruhu – neúspěch

Obrázek č. 9 – Klima školy

Obrázek č. 10 – Psychohygienu učitelů

Obrázek č. 11 – Syndrom vyhoření – vnitřní duševní reakce

Obrázek č. 12 – Syndrom vyhoření – důsledek působení vnějších vlivů

## PŘÍLOHY

### Kvantitativní metoda

Otázky z dotazníku MBI:

1. Práce mne citově vysává.
2. Na konci pracovního dne se cítím být na dně sil.
3. Když ráno vstávám a pomyslím na pracovní problémy, cítím se unaven/a.
4. Velmi dobře rozumím pocitům svých žáků.
5. Mám pocit, že někdy s žáky jedním jako s neosobními věcmi.
6. Celodenní práce s lidmi je pro mne skutečně namáhavá.
7. Jsem schopen velmi účinně vyřešit problémy svých žáků.
8. Cítím „vyhoření“, vyčerpání ze své práce.
9. Mám pocit, že lidi při své práci pozitivně ovlivňují a nalad'ují.
10. Od té doby, co vykonávám svou profesi, stal jsem se méně citlivým k lidem.
11. Mám strach, že výkon mé práce mne činí citově tvrdým.
12. Mám stále hodně energie.
13. Moje práce mi přináší pocity marnosti, neuspokojení.
14. Mám pocit, že plním své úkoly tak usilovně, že mne to vyčerpává.
15. Už mne dnes moc nezajímá, co se děje s mými žáky.
16. Práce s lidmi mi přináší silný stres.
17. Dovedu u svých žáků vyvolat uvolněnou atmosféru.
18. Cítím se svěží a povzbuzený, když pracuji se svými žáky.
19. Za roky své práce jsem byl úspěšný a udělal/a hodně dobrého.
20. Mám pocit, že jsem na konci svých sil.
21. Citové problémy v práci řeším velmi klidně – vyrovnaně.
22. Cítím, že žáci mi přičítají některé své problémy.

(<https://www.inflow.cz/mbi-maslach-burnout-inventory/>, 25.4.2019)

## Kvalitativní metoda

Projektové otázky (polostrukturovaný rozhovor):

1. Jak dlouho se věnujete profesi učitele?
2. Učitel je v současné době pod tlakem z různých stran. Co si o tom myslíte?
3. Co je podle Vás pro učitele v dnešní době nejnáročnější a proč?
4. Odlišnění se od práce - co si o tom myslíte?
5. Myslíte si, že emoce, že emoce učitele ovlivňuje vyučování a jak?
6. Proč si myslíte, že u pomáhajících profesí, jako jsou učitelé, je větší šance “propadnout” syndromu vyhoření?
7. Myslíte si, že jsou učitelé dostatečně kompetentní ke své práci?
8. V dnešní době se nabízí spousta školení, nových metod, alternativních metod a inovací. Jaký na to máte názor?
9. Jak na Vás působí prostředí školy, jaký má na Vás vliv?
10. Co Vám vadí na komunikaci s rodiči?
11. Co podle Vás vytváří optimální klima školy?
12. Co potřebuje podle Vás učitel, aby se ve své práci cítil dobře?
13. Co si myslíte, že motivuje učitele k jeho práci?
14. Vyjmenujte, čeho si žáci na učitelích, podle Vás, nejvíce cení?
15. Jaké hodnoty podle Vás má většina učitelů oproti běžné populaci?
16. Psychohygienu je důležitá pro každého. Jak je podle Vás důležitá pro učitele?

Ukázky polostrukturovaných rozhovorů

Učitelkou 1

Jak dlouho se věnujete profesi učitele?

*Učím teprve tři roky.*

Učitel je v současné době pod tlakem z různých stran. Co si o tom myslíte?

*Myslím si, že učitel by měl být pozitivně motivován k tomu, aby měl chuť se profesně posouvat dál. Například se vzdělávat, objevovat nové metody výuky či způsoby hodnocení a*

*komunikace. Mám ale spíš pocit, že je s učiteli často jednáno formou příkazů a ukládání nových úkolů a povinností.*

Co je podle Vás pro učitele v dnešní době nejnáročnější a proč?

*Za velmi náročné považuji zvládat respektování individuálních potřeb každého žáka, když jich má učitel ve třídě 25 (někdy i více...). S tím jde ruku v ruce slovní hodnocení žáků, které je v početných třídách pro učitele velmi vysilující.*

Odlidštění se od práce – co si o tom myslíte?

*Učitel pracuje s dětmi, jejich rodiči, kolegy... řekla bych, že v jeho práci lidskost chybět nesmí.*

Myslíte si, že učitelova emoce ovlivňuje vyučování a jak?

*Emoce učitelovu práci do jisté míry určitě ovlivňují, není robot. Součástí jeho pětiletého vzdělávání (nařízeného zákonem) by možná měl být nějaký kurz, který by budoucím učitelům dal návody, jak některé psychicky náročné situace zvládat.*

Proč si myslíte, že u pomáhajících profesí – jako jsou učitelé – je větší šance „propadnout“ syndromu vyhoření?

*V této profesi není snadné zavřít dveře budovy školy a tím pustit z hlavy vše, co se týká práce. Odhodit křídlo a jít.*

Myslíte si, že jsou učitelé dostatečně kompetentní ke své práci?

*Nedokážu posoudit, jestli jsou učitelé dostatečně kompetentní ke své práci. Za sebe mohu říct, že studium pedagogické fakulty mě příliš nevybavilo potřebnými dovednostmi k výuce. Zkušenosti získávám díky škole, v níž pracuji.*

V dnešní době se nabízí spousta školení, nových metod, alternativních metod a inovací – jaký na to máte názor?

*Pokud si vedení školy vybere nějaký směr, kterým se jeho škola bude ubírat, potom ho představí učitelům a prodiskutuje ho s nimi, je pak dobré, že je na výběr spousta možností, jak se v tomto směru posouvat.*



Jak na Vás působí prostředí školy, jaký na Vás má vliv?

*V naší škole mi vyhovuje komunikace s vedením i s kolegy a otevřenost pro nové způsoby výuky.*

Co Vám vadí na komunikaci s rodiči?

*Vadí mi, že někteří rodiče mají pocit, že mají právo zasahovat do práce pedagoga (vybírají metody, navrhuji způsoby hodnocení atd.). Někdy si pletou otevřenost učitele se slabostí.*

Co podle Vás vytváří optimální klima školy?

*Dobře nastavená komunikace (U-Ž, Ž-R, R-U).*

Co potřebuje podle Vás učitel, aby se ve své práci cítil dobře?

*Dobře nastavenou komunikaci.*

Co si myslíte, že motivuje učitele k jeho práci?

*Když se jeho žáci rádi pouštějí do různých úkolů a daří se jim jejich řešení. Když je ceněná jeho práce (slovně, finančně).*

Vyjmenujte, čeho si žáci na učitelích, podle Vás, nejvíce cení?

*Klidného a lidského jednání, spravedlivosti, smyslu pro humor...*

Jaké hodnoty podle Vás má většina učitelů oproti běžné populaci?

*Nevím.*

Psychohygiena je důležitá pro každého. Jak je podle Vás důležitá pro učitele?

*Hodně. Jen bychom na ní měli získat nějaký klíč.*

Polostrukturovaný rozhovor s Učitelem 2

Jak dlouho se věnujete profesi učitele?

*Asi 25 let.*

Učitel je v současné době pod tlakem z různých stran. Co si o tom myslíte?

*Pod velkým tlakem, je pod tlakem rodičů. Je pod tlakem vedení školy. Je pod tlakem inkluze. A je pod tlakem nedostatku peněz. A myslím si, že to učitelské povolání dělá hodně těžké.*

Co je podle Vás pro učitele v dnešní době nejnáročnější a proč?

*Nejnáročnější pro učitele v dnešní době je zvládnout inkluzi, která není dotažená do konce. Do inkluze se dostávají děti, které tam nepatří. A pro mnohé je těžká i finanční záležitost, finanční ohodnocení, protože mnozí učitelé si stále musí přivydělávat, aby si udrželi nějakou rozumnou životní úroveň.*

Odlidštění se od práce – co si o tom myslíte?

*Odlidštění se od práce by asi ve školství k tomu vůbec nemělo docházet. Přesto si myslím, že ve chvíli, kdy dojde u učitele k určitému syndromu vyhoření, tak v těch chvílích k tomu určitě dochází, protože ten člověk jedná v určitém stavu, který by se dal nazvat právě tím odlidštěním.*

Myslíte si, že učitelova emoce ovlivňuje vyučování a jak?

*Myslím si, že učitelova emoce ovlivňuje vyučování hodně, protože je spolusoučástí atmosféry ve třídě. A já se domnívám, že atmosféra ve třídě, nebo dobrá atmosféra ve třídě je 60% úspěch k úspěšnému dosažení vytyčených cílů vyučování.*

Proč si myslíte, že u pomáhajících profesí – jako jsou učitelé – je větší šance „propadnout“ syndromu vyhoření?

*No, protože za prvé tedy učitel nemá perspektivu a tu práci, kterou dělá tak vlastně ví, že bude dělat za podobné peníze a za podobných podmínek dalších třeba 30 let, když je začínající, a v podstatě nečeká ho žádná změna, žádná perspektiva, žádná ...Prostě práci dělá, a navíc jsou tam ty tlaky psychický z okolí, a to k tomu přispívá určitě.*

Myslíte si, že jsou učitelé dostatečně kompetentní ke své práci?

*Myslím si, že jak který učitel. Myslím si, že jsou učitelé, kteří vystudovali vysokou školu a udělali si doktorát a já nevím, věnovali se dalšími a dalšímu studiu a nikdy nebyli dobrými učiteli. A naopak znám učitele, kteří učili kdysi, kdysi začli třeba učit ze středních škol, ve školství vydrželi a jsou to vynikající učiteli, protože mají tu praxi a nadání a myslím si, že práce učitele obnáší kus talentu, aby byl učitel dobrý.*

V dnešní době se nabízí spousta školení, nových metod, alternativních metod a inovací – jaký na to máte názor?

*V dnešní době se nacházíme ve stavu, kdy je nám nabízena neustále spousta možností a inovací. Některé inovace, když se nad tím člověk zamyslí, získáváme, čerpají ze starověkého školství, ze starých zkušeností a ty většinou podle mě obstojí. A mnoho nových metod a nabídek, které vymýšlí dnešní vědci pedagogičtí, tak v mnoha směrech nemohou obstát, protože prostě nevychází z praxe, jsou napsané psané od stolu, prostě z kanceláře, nemohou obstát, dělají se prostě jenom pro formu, aby se mohl někdo živit na nich, ale nedávají hlavu ani patu.*

Jak na Vás působí prostředí školy, jaký na Vás má vliv?

*Prostředí školy na mě působí školsky, ale bohužel taky mi tam chybí prostě muži. Ve chvíli, kdy člověk pracuje x let jen mezi ženami učitelkami, tak ten chlap to má daleko těžší a může propadat právě, může to být jeden z důvodů, že má člověk pocit toho vyhoření a určité ponorkové nemoci apod. Myslím si, že ti muži, už kvůli tomuhle, když ne kvůli dětem, tak prostě muži ve školství chybí.*

Co Vám vadí na komunikaci s rodiči?

*Na komunikaci s rodiči mi vadí to, že se snaží být mnohdy daleko chytřejší než ten učitel, rádi mu poradí a rádi by ho do toho procesu pedagogického zasahovali, což na jednu stranu to chápu, na druhou stranu je to prostě taková dvousečná zbraň, protože těžko se rodičům vysvětluje, že mají špatné názory v něčem, že některé věci - s nima prostě nemůže souhlasit. A taky to že v dnešní době učitel není absolutně proti rodičům právně chráněn, a kdykoli si ten rodič usmyslí, a najde si důvod, tak může po tom učiteli šlapat a učitel nemá šanci.*

Co podle Vás vytváří optimální klima školy?

*Dobrý kolektiv pracovníků školy, dobré vztahy, spolupráce.*

Co potřebuje podle Vás učitel, aby se ve své práci cítil dobře?

*Určitou svobodu, své zázemí, podporu ve vedení.*

Co si myslíte, že motivuje učitele k jeho práci?

*Myslím si, že láska k dětem. A víra v nějakou budoucnost, v něco lepšího, že je to určitý optimismu.*

Vyjmenujte, čeho si žáci na učitelích, podle Vás, nejvíce cení?

*To, co dobrého učitele dělá dobrým učitelem, tedy pravdomluvnost, upřímnost, vstřícnost, lidskost a asi tolerance a trpělivost.*

Jaké hodnoty podle Vás má většina učitelů oproti běžné populaci?

*No, jednoznačně morální by měli mít a mají, jsou na jiné morální výši, myslím si, že mají jiný žebříček hodnot. A asi musí mít, protože pokud mají a věří tomu, co dělají, tak ten žebříček hodnot, než má zbytek společnosti, mají zcela jiný. A pro tu společnost právě toto je obrovská deviza a ta společnost by jim to měla vracet. A myslím si, ať je to právník, doktor, ty morální hodnoty u těch učitelů morální jsou.*

Psychohygienu je důležitá pro každého. Jak je podle Vás důležitá pro učitele?

*No, psychohygienu je opravdu důležitá pro každého, pro učitele asi 100% stejně tak. Já můžu říct, když přijdu z práce, tak vyžaduju, aby na mě nikdo půl hodiny nemluvil, protože nejsem schopný v tu chvíli, adekvátně reagovat na určité dotazy a určité podněty z venku. Proto si myslím, že u učitelů je asi ještě nutnější se o ni starat a dodržovat ji, a nejlepší je fyzická zátěž, popřípadě kulturní vyžití. A hlavně si myslím, že u učitelů dodržování té psychohygieny*

*to znamená ty změny toho prostředí jsou častější, protože ta náročnost toho procesu vyučování je prostě velká.*

Polostrukturovaný rozhovor s učitelkou 3

Jak dlouho se věnujete profesi učitele?

*3 roky před mateřskou, teď necelý rok po mateřský.*

Učitel je v současné době pod tlakem z různých stran. Co si o tom myslíte?

*Myslím si, že největší tlak jde od rodičů, kdy nerespektují učitele, ale vycházejí jen z toho, co chce dítě, ne z toho, co by mělo umět nebo vědět. Každou věc/úkol považují za zátěž, ne za prostor k naučení/procvičení učiva.*

Co je podle Vás pro učitele v dnešní době nejnáročnější a proč?

*Tlak okolí, kdy si společnost myslí, že učitelé neodvádějí tolik práce, kolik by měli (a dávají tak domácí úkoly), že mají více volna (neuvědomují si, že prázdniny jsou i dny samostudia a k načerpání nové síly).*

Odličení se od práce - co si o tom myslíte?

*To přeci nejde. Pokud učitel nesdílí s dětmi radosti a starosti, tak jim nemůže úplně porozumět a nemůže jim tak pomoci s dalším vzděláváním. To by pak mohl místo nás pracovat stroj a jen zadávat úkoly.*

Myslíte si, že emoce, že emoce učitele ovlivňuje vyučování a jak?

*Myslím, že ano. Pokud je učitel pozitivně naladěný, tak kolem sebe šíří pohodu a žáci lépe reagují.*

Proč si myslíte, že pomáhajících profesí - jako jsou učitelé - je větší šance “propadnout” syndromu vyhoření?

*Je náročnější pracovat s lidmi každý den a být ve vzájemné interakci, než pracovat tzv. u pásu. Je potřeba být neustále "v pozoru", abychom byli schopni na každého kdykoliv reagovat. Vlastně není fyzicky ani psychicky chvíle odpočinku během vyučování.*

Myslíte si, že jsou učitelé dostatečně kompetentní ke své práci?

*Ano, ale je potřeba neustále vyhledávat a zkoušet další věci, které budou jejich děti povzbuzovat v další činnosti.*

V dnešní době se nabízí spousta školení, nových metod, alternativních metod a inovací - jaký na to máte názor?

*Určitě je dobré si vyzkoušet nové metody. Je potřeba výuku zpestřit, aby děti bavila. Pokud bychom se podívali např. na Montessori ped., Waldorfskou školu atd., tak je dobré mít na výběr a zvolit pro dítě školu, která mu svým nastavením vyhovuje. Nicméně v současnosti je to na úkor dojíždění a volného času (setkávání s kamarády, vytržení ze svého prostředí), což hraje velkou roli při výběru školy.*

Jak na Vás působí prostředí školy, jaký má na Vás vliv?

*U nás ve škole se cítím bezvadně. Mám fajn kolegy, kteří mi s čímkoliv pomohou a poradí. Díky tomu chodím do školy ráda a myslím, že toto pozitivní nastavení pak ovlivňuje i průběh vyučování, kdy je uvolněnější atmosféra. Samozřejmě jsou občas i výkyvy v náladě.*

Co Vám vadí na komunikaci s rodiči?

*Někteří z nich si myslí, že děti příliš zatěžujeme, že na ně máme přehnané nároky. Je potřeba se společně podporovat stejně jako to dělají rodiče v rodině a jít společně za stejným cílem. Možná jen kolikrát chceme stejnou věc, ale máme jinou představu o jejím dosažení. Myslím, že by rodiče měli respektovat učitelovi metody výuky, a ne hledat jen chyby.*

Co podle Vás vytváří optimální klima školy?

*Kolegové - jak si rozumí, žáci - pokud je mezi nimi problémový žák, klima se zhoršuje, interakce s rodiči.*

Co potřebuje podle Vás učitel, aby se ve své práci cítil dobře?

*Správné kolegy, důvěra dětí, rodičů, vedení školy.*

Co si myslíte, že motivuje učitele k jeho práci?

*Radost dětí, že se naučili něco nového.*

Vyjmenujte, čeho si žáci na učitelích, podle Vás, nejvíce cení?

*Zásadovost, dodržení slova/slibu, veselost/hravost při vyučování*

Jaké hodnoty podle Vás má většina učitelů oproti běžné populaci?

*sociální a kulturní*

Psychohygiena je důležitá pro každého. Jak je podle Vás důležitá pro učitele?

*Je potřeba uvolnění se a načerpání energie do další práce s dětmi, aby postupně nedošlo k syndromu vyhoření.*

Polostrukturovaný rozhovor s učitelkou 4

Jak dlouho se věnujete profesi učitele?

*15 let*

Učitel je v současné době pod tlakem z různých stran. Co si o tom myslíte?

*Tlak je větší, jednak ze strany rodičů, jednak ze strany školy (zvýšená administrativa) i ze strany na absolvování nejrůznějších školení.*

Co je podle Vás pro učitele v dnešní době nejnáročnější a proč?

*Vymezit si svoje hranice (mantinely) a v jejich rámci zvládat zejména rodiče dětí, dokázat vést s rodiči i s dětmi respektující komunikaci, dokázat si zorganizovat všechny činnosti tak, aby měl i čas na svoji psychohygienu.*

Odlištění se od práce - co si o tom myslíte?

*Odlištění? Pokud odlištění a chápu to dobře, tak to podle mě u učitelské práce není možné, ale je to na druhé straně částečně nutné. Kdyby si člověk bral příliš osobně životní příběhy svých žáků, velice rychle by se cítil špatně, protože není jejich rodič a nemá možnost zasahovat do jejich životů tak, jak si myslí, že by bylo potřeba. Musí si vymezit svoji pozici.*

Myslíte si, že emoce, že emoce učitele ovlivňuje vyučování a jak?

*Jednoznačně. Jednak emoce chronická, ve které se učitel nachází, i to, zda dokáže používat emoce v průběhu vyučování vhodně k daným situacím.*

Proč si myslíte, že pomáhajících profesí - jako jsou učitelé - je větší šance “propadnout” syndromu vyhoření?

*Protože pracují na duševní úrovni, příběhy, se kterými se setkávají, se jich osobně dotýkají a mohou způsobit pocity beznaděje, také proto, že ne vždy jsou vidět výsledky investované energie, a také proto, že často neumí zacházet s energií - příliš mnoho jí investují a nedokáží ji nějakým způsobem získat zpět, vybijí se.*



Myslíte si, že jsou učitelé dostatečně kompetentní ke své práci?

*Myslím si, že po odborné stránce ano, ale chybí jim např. dovednosti v oblasti komunikace (protože je nikde nemají možnost trénovat), nedostatečně se věnuje pozornost jejich vlastnímu "dobíjení baterek", zacházení s energií...*

V dnešní době se nabízí spousta školení, nových metod, alternativních metod a inovací - jaký na to máte názor?

*Je dobré, že je velká nabídka, ale vzhledem k tomu, že učitel je většinou nucen navštěvovat tato školení ve svém volném čase, kterého má už tak málo, nemá možnost jich absolvovat tolik, kolik by např. chtěl. A pokud už může na školení v průběhu školy, stejně musí připravit pro suplujícího celé vyučování...Měli bychom mít více času a podpory na sebevzdělávání.*

Jak na Vás působí prostředí školy, jaký má na Vás vliv?

*Veliký. Prostředí mojí školy na mě působí dobře, jsme relativně dobře fungující kolektiv, ale nemáme skoro možnost výměny zkušeností mezi kolegy, vzájemných hospitací, jsme příliš zavaleni vyučováním a vším, co se ho týká, a administrativou a komunikací s rodiči a se a se žáky, přípravou a hodnocením i vp a podpůrných plánů, dozory na chodbách, v jídelně a v šatnách...*

Co Vám vadí na komunikaci s rodiči?

*Její přílišné množství, i když vím, že je potřebná. Nebo to, že rodiče si nečtou s porozuměním maily, které dostávají (pokud je čtou vůbec), a pak se ptají na věci, které už jim byly sděleny.*

Co podle Vás vytváří optimální klima školy?

*Neb "ryba smrdí od hlavy", tak podle mě ředitel a to, zda dokáže vybrat takové učitele, kteří táhnou za stejný provaz a mají stejné cíle.*

Co potřebuje podle Vás učitel, aby se ve své práci cítil dobře?

*Podporující prostředí, dostatek financí, aby nemusel odpoledne ještě dělat jinou práci, protože mu plat nestačí pokrýt potřeby, dobrý kolektiv rodičů, být sám v pohodě.*

Co si myslíte, že motivuje učitele k jeho práci?

*Mně motivují děti, jejich rozvoj, jejich energie...U ostatních nevím.*

Vyjmenujte, čeho si žáci na učitelích, podle Vás, nejvíce cení?

*Autentičnosti, upřímnosti, čestnosti (spravedlnosti), lásky, respektující komunikace.*

Jaké hodnoty podle Vás má většina učitelů oproti běžné populaci?

*Pokud si učitel uvědomuje "vážnost" svého povolání, tzn. jak moc dokáže ovlivnit své žáky na celý život, tak by měl být morální, autentický, upřímný, lidský, spravedlivý, respektující...*

Psychohygienu je důležitá pro každého. Jak je podle Vás důležitá pro učitele? *Strašně moc. A jak už jsem psala, je na ní strašně málo času a věnuje se jí velice málo pozornosti.*

Polostrukturovaný rozhovor s Učitelkou 5

Jak dlouho se věnujete profesi učitele?

*27 let*

Učitel je v současné době pod tlakem z různých stran. Co si o tom myslíte?

*No, já si myslím, že hlavně je ten tlak ze strany administrativy a toho, že se nemůžeš věnovat jako většinou učení a musíš dělat kolem toho tisíc věcí a ta učitelská práce poslední dobou, mi přijde, jde trošičku stranou.*

Co je podle Vás pro učitele v dnešní době nejnáročnější a proč?

*Myslím si, že je náročné, že učitel ztratil svou nějakou prestiž, a že ti rodiče přistupují k němu jinak než dřív, a že si musíš si tu úctu, takový ten, ne autoritu, těžce vydobít a ještě k tomu zůstat sám sebou, abys neklesla pod nějakou úroveň, prostě zůstat si na tom svém, ale zároveň vlastně ten tlak těch rodičů, protože vidí ty děti úplně jinak, do toho ten tlak té školy, abychom byli úspěšní, aby jsme vypadali takhle, tak je to náročné. Nemůžeš si vždycky učit podle svého, ale musíš někdy tu hlavu sklonit, ale nesmíš tak moc, aby sis mohla vážit sama sebe. To je pro mě náročné, posouvá se to jinam, než to bylo dřív. Dnes se dá daleko víc, jak ta škola vypadá a řeší spoustu jiných věcí a na to učení není tolik času.*

Odlidštění se od práce – co si o tom myslíte?

*K tomu asi moc neřeknu. Já ten pocit, že bych se odlidštila od práce nemám. Tak těžko se mohu vzít do toho, když to někdo dělá.*

Myslíte si, že učitelova emoce ovlivňuje vyučování a jak?

*Když má člověk špatnou náladu, Na chvíli se stane, že člověk funguje jako stroj. Můžeš se dostat do situací, kdy se ti to taky stane, ale mělo to být něčím podmíněné a měla by sis to uvědomit, že se to stalo a třeba tě to mrzí. Nebo si řekneš, bylo to...asi když na tebe leze chřipka, tak nemáš stejnou hodinu jako když jsi v pohodě. Mělo by to být něčím podmíněné, nějakou nepředpokládanou věcí nebo nějakým zdravotním stavem, ale ne normálně. Ale myslím si, že se to jakoby děje. A řekla bych, že se to mnohem víc děje na druhém stupni, kdy oni musí jako stroje fungovat. Ten první stupeň snad ani ne, ale na tom druhém stupni přijdou, odvykládají, odejdou a ty si dělej, co chceš. I na těch středních školách, ale tam zase podle mě záleží, na jaké úrovni ta střední škola je. Když vidíš tu odezvu, ale ten druhý stupeň tam je to jiné, taky se tam ty učitelé mění, točí se to tam často, nevydrží tam celý život.*

Proč si myslíte, že u pomáhajících profesí – jako jsou učitelé – je větší šance „propadnout“ syndromu vyhoření?

*Protože si myslím, že do toho dáváš kousek sebe, a v podstatě tím že pomáháš a musíš se do té role a do těch dětí vzít, tak tě to daleko víc vyčerpá. Nemůžeš je vzít jedno, druhý, třetí, všichni jsou stejní, musíš k nim přistupovat individuálně a přemýšlet nad tím, co pomůže tomu a tomu, proto to vyčerpává víc než, když vypíšeš nějaký papír. A hlavně si myslím, že je to podobné jako že, málo který učitel si umí nevízt práci domů, prostě nad tím přemýšlíš*

*a že tím ti to vyčerpává. A pak tedy ještě, to tedy není pomáhající, ale když máš ještě malé děti doma, ta paralela je taky vyčerpávající.*

Myslíte si, že jsou učitelé dostatečně kompetentní ke své práci?

*Asi jak který, ne. Já si myslím, že škola ti dá základ a pak prostě se v té praxi zkvalitníš, ale musí ti v tom někdo pomoci. A myslím si, že je hrozně důležité, koho v tom začátku máš, že když chytneš dobrého ředitele nebo uvádějícího učitele a na té VŠ dobré učitele a dají ti tam dobrý základ, tak jo. Ale když se v tom člověk plácá sám, tak si myslím, že to tak jednoduché není. To je věc, která by měla být, ale v současné době to tak nefunguje. Spousta učitelů prostě k učení kompetentních k učení není. Už jenom vlastně se nabírají neaprobovaní učitele, ale spousta lidí, kteří nemají s učením nic společného, jsou bez praxe.*

V dnešní době se nabízí spousta školení, nových metod, alternativních metod a inovací – jaký na to máte názor?

*Já si myslím, že by do toho učení mělo být zařazované všechno možné, ale s mírou, že prostě to učení - násobilku se naučí drilem, můžeš k tomu udělat hru, že je to hezké vidět to, projít si to a z toho si vybrat to, co vyhovuje tobě a ne, že prostě někde na škole se učí metoda Hejného, tak to pro tebe taky bude super, přestože ti to bytostně nesedí. Je dobré se na ta školení podívat, pak si ale musíš vzít z každého něco. Nejsem zastáncem takové toho jednostranného Montessori nebo waldorfské, já si prostě myslím, že by měl být takový základ školství. Jenže jak funguje základ, když každá škola má jiné osnovy, jiné knížky, já si myslím, že je v tom dnes bordel. Ale podle mě je to na tobě, aby sis z toho vzala, neměla bys být jako ovce. Jako třeba interaktivní tabule - nové metody, ale nejde to používat celý den. Takže všeho s mírou.*

Jak na Vás působí prostředí školy, jaký na Vás má vliv?

*Tak asi úplně upřímně na mě nepůsobí dobře, Mně vadí to, že je tady na škole neupřímnost, taková nerovnost, každý má jiné podmínky. Jednou se to řekne tak, protože někdo řekne něco, tak se to podruhé udělá tak. A to mě hrozně vyčerpává. Kdyby ta pravidla byla daná, jak to má být a kdyby se ke každému přistupovalo stejně, tak by se člověk cítil mnohem lepší. Ale když nevíš, co vlastně můžeš čekat, jak to bude. A jednou přijdeš a je dobrá nálada a všichni se usmívají a pak se všichni usmívají se sirkou v puse a ty se musíš usmívat taky, abys zapadla. A podruhé něco řekneš a chvíli je to tak a chvíli tak, tak to mě hrozně vyčerpává.*

*Prostě pro mě je to, nejsou tady daná pravidla, aby to bylo pro všechny stejné. Furt se něco mění, furt je něco jinak. Někdo něco může, někdo něco nemůže. A ty si připadáš, jako když hledáš, abys něco neudělala špatně a to mě hrozně vyčerpává.*

Co Vám vadí na komunikaci s rodiči?

*Mně asi nic moc nevadí, jen asi to, že spousta rodičů vidí to jednotě svoje dítě úplně jinak a některý nejsou ochotni přistoupit na to, že to jejich dítě není takové jak si ho vysnili a ty rodiče dnes mají mnohem větší ambice. Z trojkařů chtějí jedničkáře a když to nejde tak, je pošle do poradny. To je asi jediné a pak někdy přístup některých rodičů, že ty to musíš udělat - ty jseš tady jako služba, kterou mi si tady na daních platíme. Ale jinak nemám problém. Asi mi vadí ten pohled od některých na toho učitele, že tě berou jako - že si tě neváží, jak by měli. Ty to jejich dítě vychováváš půlku času a oni doma a někdy se s tebou neshodnou a myslí si, že stojíš proti nim místo toho, že jim chceš pomoci.*

Co podle Vás vytváří optimální klima školy?

*Jednotný přístup zaměstnanců k hlavním věcem, jako učitelům k zásadním věcem, to si myslím, že je hrozně důležité. A pak si myslím, aby to všechny ty lidi bavilo a všichni aby to měli rozdělené tak, aby dělali stejně. Aby byly pravidla, funguje to stejně jako doma. Pravidla musí být jasný. A pak by to měli být lidé, kteří si sednou. A v současné době vidím, že jsou to i podmínky prostorové. Všichni jsme napnutí, že není místo, je tam hodně dětí. Před 2 lety by mě to nenapadlo, to tam ten prostor byl, a bylo to tak, jak to má být. Ale teď mi to vadí, jak je to nahuštěné.*

Co potřebuje podle Vás učitel, aby se ve své práci cítil dobře?

*Dobrý kolektiv, strašně důležité je mít podporu doma v rodině, musí být v klidu a já si myslím, že by mělo být i dobré platové ohodnocení. Protože potom máš tu motivaci toho, že to děláš za něco a i tě to někam společensky posune. To si myslím, že by mělo být úplně jinak ohodnocené. Někdo říká, že peníze nejsou důležité, ale já si myslím, že jsou, protože děláš práci, kteráá je náročná. A už jen to, že tě ten stát nějak ohodnotí, tak tě postaví v té společnosti někam jinam, než jsme teď. Asi jedno s druhým - pracovní podmínky, vybavení.*

Co si myslíte, že motivuje učitele k jeho práci?

*Mně motivovala máma, byla učitelka, viděla jsem to. A měla jsem ráda děti, šla jsem do MŠ. Motivují tě děti, vidíš úspěch, pokrok, vidíš, že je to baví, že jsi něco dokázala, nejenom naučila. Já si myslím, že není nejdůležitější, aby ode mě odcházeli a věděli, kdy byla první světová válka, ale aby v průběhu toho vidělas, že je to zaujme, že je to baví a že tě berou.*

Vyjmenujte, čeho si žáci na učitelích, podle Vás, nejvíce cení?

*Já si myslím, že si cení, že umíš sama přiznat chybu, pak si cení upřímnosti, toho, že si s nimi dokážeš snížit na tu jejich úroveň, zavtipkovat si s nimi, pak to že jsi férová a spravedlivá, a to si myslím, že to je asi nejvíc. Ale toho si nejen cení, ale oni to potřebují. Cení si toho, že nedáš úkoly, ale to je krátkodobé. Ale ocení to, že je to pro všechny stejné. Když se psali dotazníky, tak jsem viděla, co se jim líbí a tam bylo, že se jim líbí, když je člověk spravedlivý.*

Jaké hodnoty podle Vás má většina učitelů oproti běžné populaci?

*Já bych řekla, že tím, že to dítě nejen vzděláváš, ale že ho je celý život k něčemu vychováváš, tak bych řekla, že že jsou pro ně důležité morální hodnoty, že to není že je jenom k něčemu prudiš, ale ty vztahové hodnoty, morální už to obyčejné pozdravení, co ty normální lidi ani nenapadne. Proti běžné populaci více záleží na morálních hodnotách než na materialistických.*

Psychohygienu je důležitá pro každého. Jak je podle Vás důležitá pro učitele?

*Úplně stejně jako pro každého. Já si myslím, že každý člověk prostě potřebuje mít nějaký relax, u kterého si odpočine, ať je to hrabání se v substrátu anebo cokoliv, ale člověk nemůže jenom dělat. Prostě každý musí někdy vypnout a já to teda nemám tak, že bych musela vypnout každý den, když přijdu domů. Já mám třeba to - já funguju a večer si sedneme, dáme si skleničku, nebo jdu odpoledne hrabat na zahradu, že máš něco, při čem nevnímáš, anebo si povídáš. Pro každého je to důležité, stejně tak pro učitele. Ale ten učitel asi navíc v tom, že normální člověk, když tu psychohygienu nemá, tak zkazí papír, ale ty zkazíš někoho, protože na ty děti se to obtiskne. Takže ten učitel si potřebuje odfrknout, aby se to druhý den neobtisklo na těch dětech.*

Polostrukturovaný rozhovor s učitelkou 6

Jak dlouho se věnujete profesi učitele?

*Čtvrtým rokem.*

Učitel je v současné době pod tlakem z různých stran. Co si o tom myslíte?

*Můj názor je, že hlavní náplní učitele by mělo být učení a plnění plánu dle ŠVP. Často se ale řeší různé akce v časové tísní. A inkluze, též tlak na učitele, aby to zvládl.*

Co je podle Vás pro učitele v dnešní době nejnáročnější a proč?

*Již zmíněná inkluze. A rozdíly mezi kolegy, mladí a nadšení oproti kolegům, kteří se blíží vyhoření. Také zaujmout žáky, získat si jejich pozornost, dnes děti tráví celkem dost času na internetu, PC hrách, které jsou barevné, plné podnětů, ve svém volném čase často samy děti si už neumí hrát, jsou zvyklé na vnější podněty. Pak je pro ně výuka nudná a o to náročnější je to pro učitele vtáhnout je.*

Odličitelní se od práce - co si o tom myslíte?

*Učitel by měl být pro své žáky partnerem, kteří jdou za stejným cílem. Odlištění do této profese nepatří.*

Myslíte si, že učitelova emoce ovlivňuje vyučování a jak?

*100 % ano. Vejdete kolikrát do obchodu a výraz prodavačky vás natolik otráví, že nemáte chuť tam utratit peníze. Pokud ráno vejdou žáci do třídy a učitelka se tváří kysele, to je opravdu pozitivně nenaladí.*

Proč si myslíte, že pomáhajících profesí - jako jsou učitelé - je větší šance “propadnout” syndromu vyhoření?

*Je zde relativně hodně stresorů, hluk, tlak na výkon, neustálá bystrost.*

Myslíte si, že jsou učitelé dostatečně kompetentní ke své práci?

*Zkušený učitelé ano, začínající ne. Až praxe dělá dobrého učitele "učitelem".*

V dnešní době se nabízí spousta školení, nových metod, alternativních metod a inovací - jaký na to máte názor?

*Je nutné pracovat na sobě dál, stále se v něčem zdokonalovat. Pokud se člověk ztotožní s hlediskem, že už vše zná a umí, tak se neotevře novým věcem a zakrní.*

Jak na Vás působí prostředí školy, jaký má na Vás vliv?

*Hezky a vesele. Ráno je plná života, když potkáváte děti a rodiče a poklábosíte. Mám ráda barevnost a dětské kresby, které jsou v prostorách školy všudypřítomné. Na druhou stranu mě to ovlivňuje, takže doma mám ráda klid a ticho a strídmost.*

Co Vám vadí na komunikaci s rodiči?

*Nic. Snažím se hned na začátku nastavit pravidla, že cokoliv se stane nebo nebude někomu líbit, ať komunikují hned. Nemám ráda, když z mini problému vznikne maxi problém. Rodiče беру jako partnery, jsem k nim upřímná, důsledná a relativně náročná, když je třeba.*

Co podle Vás vytváří optimální klima školy?

*Ředitel, který je spravedlivý, má jasno v tom, co chce. A který je schopen zajistit dobré vztahy mezi kolegy a stojí za učiteli.*

Co potřebuje podle Vás učitel, aby se ve své práci cítil dobře?



*Svůj prostor, ve kterém se mu dobře učí. Alespoň nějakou svobodu ve své práci, aby mohl tvořit a realizovat se. Dobré vztahy s kolegy, ředitele, který ho podporuje a stojí za ním. A samozřejmě dobře odvedenou práci, vidět výsledky a spokojené žáky.*

Co si myslíte, že motivuje učitele k jeho práci?

*Práce s dětmi, práce pro budoucí generace.*

Vyjmenujte, čeho si žáci na učitelích, podle Vás, nejvíce cení?

*Dobrá nálada, partnerský přístup, přiměřená výuka, která je baví.*

Jaké hodnoty podle Vás má většina učitelů oproti běžné populaci?

*Morální.*

Psychohygienu je důležitá pro každého. Jak je podle Vás důležitá pro učitele?

*Velmi. Pokud ji učitel nemá, může zničit lidské bytosti svou nevraživostí. A zkazit jim radost z učení, a ovlivnit tak negativně jejich další životní dráhu.*

Tabulka:

Čeho si nejvíce váží jedinci na učitelích a počet učitelů, na které kladně vzpomínají.

3	Naučil nás učit se Respekt, kompetentnost
1	Přístup, lidskost
1	Empatie, přístup
1	Vzbudila motivaci k učení a dostala z nás maximum
1	Byl to chlap a řešil věci s nadhledem, lidskost
3	Spravedlnost Pochopili jsme učivo, učil nás přemýšlet (ne z paměti)
2	Mluvil potichu, neřval na nikoho. Nemluvil, dokud nebylo ticho. Respekt (i u rodičů) Forma zkoušení - kartičky (dějepis) - naučila nás mít přehled

2	Naučili mě základy, kompetentnost
1	Spravedlnost Měla nás ráda takové, jací jsme byli. Nadhled, pomoc.
3	Lidskost Rovnocenné vztahy (nepovyšování)
5	Přístup (bez povyšování)
1	Upřímnost, spravedlivost
2	Respekt, přirozená autorita Učili jsme se to důležité (nechtěla po nás nesmysly). Motivovala mě k čtení, od té doby čtu, mluvila potichu, klidně.
2	Spravedlnost, lidská, empatická
1	Přísný, donutil nás se naučit
1	Dala mi motivaci učit se angličtinu, kompetence
3	Přístup, zábavné metody, ten předmět mě díky ní bavil
1	Kompetentnost, nadhled, respekt
2	Nadhled, kompetentnost, lidskost (empatie) Spravedlnost, důvěra ve mně
1	Spravedlnost, důvěra, hodná (nekřičela)
1	Spravedlnost, kompetentnost, odvaha
2	Milá (nekřičela na nás) Důsledná (co řekla, to platilo)
2	Kompetence, nadchla nás pro daný předmět Lidskost, partnerský a rovnocenný přístup
1	Lidskost
1	Hodná, nekřičela na nás
3	Lidskost, naučila nás, nekřičela Metody učení, přirozená autorita, dostal z nás maximum, naučil nás přemýšlet
1	“stará škola” spravedlnost
1	Kompetentnost

2	Hodná, milá Lidskost (ochota pomoci nám)
0	–
2	Přístup, lidskost, naučil nás Metody učení, pochopili jsme učivo
1	Lidskost, pomáhala nám
1	Přirozená autorita, rovnocenný partner, respekt
3	Hodná (nekřičela na nás) Charisma, naučila nás Byla hodná, lidská
1	Férovost a čestnost
3	Přísnost, ale naučila nás (autorita) Přirozená autorita, spravedlnost Lidskost, férovost, rovnocennost
1	Přístup k učení
5	Hodná (nekřičela) Férovost, rovnost. Učitelka mi věřila, věřila v mé schopnosti Dokázal nás nadchnout pro dějepis. Kompetentnost, moudrost, jeden z nejchytřejších lidí, které jsem potkal.
3	Přístup , rovnocenný vztah Nadchl mě pro dějepis
3	Přístup, bavilo mě učení Motivace k učení anglického jazyka
2	Důvěra v žáky a jejich schopnosti Lidský přístup
1	Přístup k životu (lidskost) Pomoc, velká osobnost
2	Milá, hodná, nekřičela Přístup, rovnocennost
3	Hodná “mateřský typ”

	Kamarádská, lidská Vstřícná, hodná
1	Hodně naučil, rázný, přirozená autorita
6	Měli mě rádi, lidskost, přístup
2	Mladý učitel, férový Přirozená autorita
5	Přirozená autorita, férovost Moudrost, chytrost, kompetentnost
4	Přístup - vybudoval mi vztah k českému jazyku a dějepisu, pečlivost Přístup, lidskost, zkušený
2	Přirozená autorita, přístup Motivace ke sportu
3	Přístup, naučil nás Přirozená autorita
5	Naučili, přirozená autorita Spravedlnost, lidskost Kompetentnost
3	Přirozená autorita, Spravedlnost
3	Přístup - lidskost, přirozená autorita
4	Spravedlnost, naučili - dokázali vysvětlit Kompetentnost, názornost
3	Přístup, lidskost
2	Ráznost, autorita, l Lidský přístup
5	Respekt "co řekli - to platilo" Přirozená autorita
3	Partnerský přístup, zároveň autorita Spravedlnost, respekt
3	Vztah k dětem, férovost, nadhled

---

	Dal mi vztah k tomu předmětu, pak jsem to sám vystudoval (nadšení)
1	Kompetentnost, bavilo mě to
1	Hodná, spravedlivá
4	Lidskost, přísnost, naučila nás, přístup