



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra biologie

Bakalářská práce

Životní spokojenost u učitelek 2. stupně základní školy

Vypracovala: Michaela Čermáková
Vedoucí práce: RNDr. Martina Hrušková, Ph.D.

České Budějovice 2020

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní RNDr. Martině Hruškové, Ph.D. za cenné rady a připomínky při odborném vedení mé práce, také za její trpělivost, vstřícnost a čas, který mi věnovala. Také děkuji všem vyučujícím, bez jejichž vstřícnosti by studie nemohla být uskutečněna.

Abstrakt

Cílem práce je zjištění životní spokojenosti dotazníkovým šetřením u žen, profesí vyučujících na 2. stupni základní školy ve věku 36-45 let. Pro účely výzkumu byl zvolen Dotazník životní spokojenosti (Fahrenberg et al., 2001). Dotazník zahrnuje deset oblastí (zdraví; práce a zaměstnání; finanční situace; volný čas; manželství a partnerství; vztah k vlastním dětem; vlastní osoba; sexualita; přátelé, známí a příbuzní; bydlení) s konkrétními otázkami. Celková životní spokojenost vyjadřovaná učitelkami byla v průměru vyšší v porovnání s referenčními hodnotami žen stejné věkové kategorie (Fahrenberg et al., 2001). Studentovým t-testem bylo zjištěno, že rozdíly průměrných hodnot celkové životní spokojenosti vyučujících a žen referenčního souboru se liší statisticky vysoce významně ($t=13,12$; $sv=323$; $p=0,00$). Vztah mezi spokojeností vyučujících s finanční situací a bydlením byl vyhodnocen Pearsonovou korelací jako statisticky významný ($r=+0,67$; $p=0,00$), zatímco vztah spokojenosti vyučujících v oblasti práce a zaměstnání a oblasti manželství a partnerství nebyl vyhodnocen jako statisticky významný ($r=-0,16$; $p=0,38$).

Klíčová slova: ženy, životní spokojenost, dotazník životní spokojenosti, učitelky, střední věk

Abstract

The aim of this thesis is to establish life satisfaction through a questionnaire survey of women, professions teaching at lower secondary schools at the age between 36 and 45. A life satisfaction survey was chosen for the purposes of the research (Fahrenberg et al., 2001). The survey includes ten fields (health; work and employment; financial position; free time; marriage and partnership; relationship with own children; self-person; sexuality; friends; acquaintances and relatives; housing) with specific questions. On average, the overall life satisfaction expressed by teachers was higher compared to the reference values of women of the same age category (Fahrenberg et al., 2001). The student's T-test found that the differences in average values of overall life satisfaction of teachers and women in the reference population differ statistically significantly ($t=13.12$; $sv=323$; $p=0.00$). The relationship between satisfaction of teachers with financial situations and housing was assessed by Pearson's correlation as statistically significant ($r=+0.67$; $p=0.00$), while the relationship of satisfaction of teachers in the fields of work and employment and marriage and partnership was not assessed as statistically significant ($r=-0.16$; $p=0.38$).

Key words: women, life satisfaction, questionnaire life satisfaction, teachers, middle age

Obsah

1	Úvod	8
2	Literární přehled.....	9
2.1	Životní spokojenost.....	9
2.1.1	Osobní pohoda	10
2.1.2	Kvalita života.....	10
2.1.3	Faktory ovlivňující životní spokojenost.....	10
2.2	Profese učitele.....	15
2.2.1	Feminizace učitelské profese	15
2.2.2	Rozsah pracovního času učitelů	16
2.2.3	Zátěž učitelů	17
2.3	Syndrom vyhoření (Burnout Syndrom).....	20
2.3.1	Ohrožené osoby.....	20
2.3.2	Vývoj syndromu vyhoření	21
2.3.3	Příznaky syndromu vyhoření	21
3	Metodika výzkumu.....	23
3.1	Dotazník životní spokojenosti.....	23
3.2	Referenční soubor.....	23
3.3	Statistické metody	24
4	Výsledky.....	25
4.1	Výsledné hodnoty zkoumaného souboru	25
4.1.1	Porovnání Studentovým testem (t-testem).....	26
4.2	Korelační analýza (Pearsonova korelace).....	26
4.3	Porovnání jednotlivých komponent Dotazníku životní spokojenosti našeho výzkumného souboru s normou	28
4.4	Průměrné hodnoty vybraných otázek	30

5	Diskuze.....	33
6	Závěr.....	35
	Seznam literatury.....	36

1 Úvod

Tématem bakalářské práce je výzkum zaměřený na zhodnocení životní spokojenosti vybrané skupiny. Výzkumnou skupinou jsou ženy vykonávající učitelskou profesi na 2. stupni základní školy ve věku 36 až 45 let. Psaním práce jsem si obohatila poznatky ohledně méně diskutovaného tématu učitelské profese – životní spokojenosti. Toto téma mě zajímá, protože bych chtěla, aby se stala tato profese mou profesí.

Kapitola literární přehled zahrnuje tři podkapitoly. V první podkapitole je vymezen pojem životní spokojenost s dalšími blízkými pojmy, jako kvalita života a osobní pohoda. Pozornost je věnována také faktorům ovlivňující životní spokojenost se zaměřením na ty, které jsou obecně považovány za nejdůležitější. V dalších podkapitolách je popsána problematika feminizace ve školství, časová náročnost a další faktory práce učitele a syndrom vyhoření, protože učitelé spadají mezi ohrožené skupiny.

V následujících kapitolách jsou popsány metodika a výsledky dotazníkového šetření společně s diskuzí ke zjištěným výsledkům. Dotazníkový výzkum je cílen na ženy učitelské profese na 2. stupni základní školy ve věku 36-45 let. Jako výzkumný nástroj byl použit desetifaktorový dotazník životní spokojenosti (Fahrenberg et al., 2001).

Cíl výzkumu

Cílem výzkumu je na podkladě dotazníkového šetření (Fahrenberg et al., 2001) vyhodnotit životní spokojenost učitelek 2. stupně základní školy a následně výsledky porovnat s referenčními hodnotami.

Výzkumné otázky

1. Liší se životní spokojenost učitelek 2. stupně základní školy a celková životní spokojenost u žen ve věku 36-45 let?
2. Koreluje pozitivně, statisticky významně spokojenost vyučujících v oblasti práce a zaměstnání a oblasti manželství a partnerství?
3. Koreluje pozitivně, statisticky významně spokojenost vyučujících v oblasti finanční situace a oblasti bydlení?

2 Literární přehled

2.1 Životní spokojenost

Kvůli různorodosti přístupů při jejím zkoumání se životní spokojenost stala špatně definovatelným pojmem. Často je zaměňována s termíny kvalita života či subjektivní pocit pohody (subjective well-being). I přes tuto terminologickou nejasnost je životní spokojenost v současné době předmětem četných výzkumů.

Životní spokojenost obsahuje čtyři dimenze:

1. Kongruenci, životní spokojenost dosažená splněním vytoužených životních cílů.
2. Štěstí, které se vztahuje k dlouhodobě trvajícím pozitivnímu afektivnímu stavu.
3. Pozitivní afekt, jako přechodný pocit radosti.
4. Negativní afekt, jako přechodný pocit strachu, deprese, starostí apod. (Fahrenberg et al., 2001).

Životní spokojenost patří k základním cílům, jichž se člověk snaží dosáhnout. Vyjadřuje subjektivní hodnocení života jedince, které se týká nejen různých oblastí života, ale také všech jeho časových úseků. Spokojenost v jednotlivých oblastech (práce, rodina, zdraví apod.) přispívá k celkové životní spokojenosti. Pokud je člověk spokojený, znamená to, že kladně hodnotí svůj způsob života (Ivanovičová & Gröpel, 2009).

Na určování životní spokojenosti se podílí kognitivní a afektivní aspekty. Člověk svoji spokojenost posuzuje na základě srovnání s ideálem, který si o svém životě vytvořil a srovnává svůj život s ostatními. Životní spokojenost je i výsledkem celkového bilancování úspěchů a neúspěchů v jednotlivých oblastech s ohledem na aktuální standardy společnosti, ve které jedinec žije. Jiný přístup akcentuje emocionální aspekt jako klíčový pro kvalitu životní spokojenosti, ta závisí na tom, zda u člověka převažují výsledné příjemné nebo nepříjemné pocity, zkrátka jde o to, jaká bývá obvykle jeho nálada. Oba aspekty se nedají oddělit, protože jsou příliš provázány (Ivanovičová & Gröpel, 2009).

2.1.1 Osobní pohoda

Člověk má vysokou osobní pohodu, pokud zažívá životní spokojenost, častou radost a jen zřídka prožívá nepříjemné emoce, jako je smutek nebo hněv. Naopak má nízkou osobní pohodu, pokud je nespokojený se životem, zažívá malou radost, náklonnost a často cítí negativní emoce jako hněv nebo úzkost (Veenhoven, 2008).

Jedná se o dlouhodobý emoční stav, ve kterém se reflektuje spokojenost jedince s jeho životem. Zahrnuje složky kognitivní (životní spokojenost, morálka ve smyslu mravních zásad) a emoční (pozitivní emoce, negativní emoce). Vyjadřuje to, co je pro člověka důležité, a vychází z jeho osobních zkušeností. Na psychickou pohodu má také příznivý účinek pohybová aktivita, zejména příznivě ovlivňuje náladu, sebeúctu, úzkost, depresi, tenzi, percepci stresu (Šolcová & Kebza, 2004).

2.1.2 Kvalita života

Definice kvality života jsou četné a nekonzistentní stejně jako metody jejího hodnocení, jelikož si lidé jinak cení různých věcí. Kvalitu života můžeme definovat jako celkové hodnocení čtyř základních dimenzí, z nichž dvě jsou objektivní a dvě z nich odrážejí osobní úsudek jednotlivce: celkový zdravotní stav a funkční stav, socioekonomický status, životní spokojenost a sebeúcta. Za nejdůležitější dimenzi považují celkový zdravotní stav a funkční stav zejména starší lidé, s vyšším chronickým onemocněním. Jiná definice chápe vyjádření kvality života jako míru spokojenosti nebo nespokojenosti, kterou pociťují lidé s různými aspekty svého života (Farquhar, 1995).

2.1.3 Faktory ovlivňující životní spokojenost

Už na základních školách jsou děti podněcovány k zamyšlení a k sestavení žebříčku životních hodnot. U každého jedince je však vždycky možno shromáždit velké množství odpovědí, které by mnohdy ani nebylo možné roztřídit do konkrétních kategorií. Je však možno říci, že spokojenost člověka je do určité míry dána geneticky jako vrozený osobnostní rys a částečně je determinována prostředím a životními podmínkami, ve kterých jedinec žije. Existuje řada výzkumů, které se zabývají vlivy, jež působí na životní spokojenost lidí. Mezi hlavní faktory ovlivňující životní spokojenost patří zdraví, věk, socioekonomický status, rodina a rodinné vztahy (Šolcová & Kebza, 2004).

2.1.3.1 Zdraví

Jedním z nejdůležitějších faktorů, jenž se podílí na kvalitě životní spokojenosti, je zdraví. Definice k pojmu zdraví nalezneme mnoho, odlišnost způsobují různé přístupy. Jiný pohled na zdraví má lékař – „pojmem zdraví rozumí nepřítomnost nemoci, choroby či úrazu,“ jiný pohled sociolog – „rozumí pojmem zdravý člověk člověka, který je schopen dobře fungovat ve všech jemu příslušných sociálních rolích,“ jiný humanista – „slovy zdravý člověk označuje takového člověka, který je schopen pozitivně se vyrovnávat s životními úkoly, které se před ním naskytou“ a jiný idealista – „pod pojmem zdravý člověk si představuje člověka, kterému je dobře – tělesně, duševně, duchovně i sociálně.“ (Křivohlavý, 2009, str. 30).

Především vycházíme ze základní definice Světové zdravotnické organizace: „Zdraví je stav, kdy je člověku naprosto dobře, a to jak fyzicky, tak psychicky i sociálně. Není to jen nepřítomnost nemoci a neduživosti.“ (Blahutková, Matějková & Peričková, 2010, str. 11).

David Seedhouse (1995 podle Křivohlavý, 2003, str. 39) vymezil, na základě mnoha jiných definic, pojem zdraví v souvislosti s podmínkami takto: „Optimální stav zdraví určité osoby závisí na stavu souboru podmínek, které jí umožňují žít a pracovat tak, aby byly splněny její realisticky zvolené a biologické možnosti (potenciály).“ Termín podmínky označuje vše, co ovlivňuje nebo může ovlivňovat lidskou aktivitu. Křivohlavý (2009) mezi nejdůležitější podmínky zahrnuje základní potřeby jídla a pití, bydlení, tepla a smyslu života; přístup k velkému množství informací o faktorech, které mají vliv na život člověka; dovednosti pracovat s informacemi (lidé by měli rozumět tomu, jak se daná informace vztahuje k jejich situaci, a byli schopni učinit rozumná rozhodnutí); ohled na druhé lidi a prostředí.

V současnosti je preferována holistická koncepce zdraví, zaměřující se na člověka jako celek. Podle ní je zdraví složeno z jednotlivých aspektů na sobě navzájem závislých, dokazuje to stav v nemoci, protože každá nemoc s sebou přináší nedostatky ve třech rovinách fyzické, psychické a sociální. Na základě tohoto tvrzení je možné říci, že psychické zdraví souvisí se zdravím fyzickým, špatný tělesný stav může způsobit psychické problémy a naopak. Vzájemnými vztahy mezi tělem a duší se zabývá vědní obor psychosomatická

medicína, která tyto dva aspekty nechápe jako dvě oblasti, ale jako vzájemně propojené systémy (Blahutková, Matějková & Peričková, 2010).

Subjektivní pojetí zdraví se mění s věkem, pohlavím a vzděláním. Vašina (2009) uvádí, že pro mladé muže je důležitá fyzická síla a zdatnost, pro mladé ženy vitalita, energie a schopnost vyrovnávat se s úkoly. Ve středním věku převládá kritérium psychofyzické pohody, rozhodující je psychický stav, který se spojuje s dobrou fyzickou kondicí. Staří lidé, zvláště muži, chápou zdraví jako funkci, tedy schopnost pracovat, být spokojený a šťastný. Ženy popisují kritéria zdraví šířeji oproti mužům, a to zvláště ženy s vyšším vzděláním, většinou se u nich jako jedno kritérium objevují sociální vztahy. Muži, zvláště manuálně pracující a s nižším socioekonomickým statutem, chápou často zdraví jako ne-nemoc. Kritérium ne-nemoc se rozumí stav, kdy jedinec neprodělal závažnější chorobu, než je nachlazení, neměl bolesti a vážnější obtíže (Vašina, 2009).

2.1.3.2 Osobnost

Významnou roli při hodnocení vlastní životní spokojenosti hrají osobnostní charakteristiky jedince. Mezi základní osobnostní charakteristiky patří především *extraverze* (související s pozitivním citovým vztahem) a *neuroticismus* (související s negativním citovým vztahem). Dalšími mohou být svědomitost a přívětivost, které přinášejí pozitivní prožitky s harmonickými vztahy k druhým a dosahováním cílů, což ovlivňuje životní spokojenost (Hřebíčková, Blatný & Jelínek, 2010).

Studie Kirkaldyho a Hodappa (1989 podle Fahrenbergra et al., 2001) potvrzuje korelaci mezi pracovní spokojeností a neuroticismem, kdy nespokojení lidé dosahovali na stupnici neuroticismu vyšších hodnot. Landau (1995) provedl výzkum na 150 vdovách, u nichž použil škálu životní spokojenosti a škálu depresivity. Tento výzkum vedl ke zjištění korelace mezi životní spokojeností a depresivitou a dospěl k závěru, že spokojené ženy jsou méně depresivní. Ve všech výzkumech, zabývajících se touto tematikou, byla prokázána souvislost mezi nespokojeností s životem a neuroticismem, příp. depresí (Fahrenberg et al., 2001).

Korelací mezi extraverzí a subjektivním dobrým zdravotním stavem se zabývala studie DeNeveho a Coopera (1998). Výsledky potvrdily pozitivní vztah mezi extraverzí a životní spokojeností, štěstím a pozitivním afektem. Z toho vyplývá, že lidé, u nichž dominuje

rys extroverze, jsou spokojenější než lidé, u nichž převládá rys introverze (Fahrenberg et al., 2001).

2.1.3.3 Pohlaví

Není nijak prokázáno, že se muži a ženy liší v celkové životní spokojenosti. I když řada studií nepotvrdila významný rozdíl v celkové spokojenosti mezi pohlavími, podle mnohých výzkumů ženy častěji trpí depresemi a existuje tedy určitá pravděpodobnost, že ženy hůře hodnotí životní spokojenost (Hamplová, 2004).

2.1.3.4 Věk

Hamplová (2004) uvádí, že mezi rostoucím věkem a životní spokojeností můžeme nalézt pozitivní i negativní souvislost. Dále uvádí, že starší lidé méně riskují, vyhýbají se fyzickým konfliktům, pijí méně alkoholu, neužívají drogy, žijí řádnější život a mají vyšší příjem. Díky těmto poznatkům bychom mohli usuzovat, že mají spokojenější život, než mladí lidé. Na druhou stranu s vyšším věkem se zhoršuje fyzické zdraví, přibývají psychologické obtíže (např. ztráta paměti a schopnost udržet pozornost), snižuje se kontrola nad vlastním životem a ubývá sociálních kontaktů. Když převažují negativní důsledky stárnutí, životní spokojenost (s věkem) klesá (Mirowsky, 1996). Jiné výzkumy naopak ukazují pozitivní vztah mezi věkem a životní spokojeností (Near, Rice & Hunt, 1978). Jednoznačná souvislost mezi věkem a životní spokojeností však prokázána nebyla.

Dle Fahrenberga (Fahrenberg et al., 2001) se spokojenost se svým životem u jednotlivců vyvíjí rozdílně. S rostoucím věkem klesá spokojenost se zdravím a může se zvyšovat spokojenost s finančními poměry.

2.1.3.5 Rodina a rodinné vztahy

Hamplová (2004) hodnotí, že ženatí muži a vdané ženy jsou spokojenější se svým životem než lidé svobodní či rozvedení. Lidé, kteří žijí v partnerském vztahu, trpí méně často psychickými problémy (např. deprese, úzkosti). Jeden z hlavních důvodů, proč v manželství prožívají více radosti, je ten, že manželství zabezpečuje emocionální i praktické zázemí, pomáhá k lepšímu zapojení do sociálních sítí, a tím umožňuje lepší využití sociální podpory. Sezdaní mívají lepší zdravotní stav, dožívají se vyššího věku a jejich finanční situace bývá lepší než u svobodných (Hamplová, 2004).

Fahrenberg (Fahrenberg et al., 2001) také udává, že lidé žijící s partnerem jsou jednoznačně spokojenější než jedinci svobodní či rozvedení. Rozdíl najdeme dokonce i mezi nesezdanými páry a páry manželskými, sezdané páry udávali větší spokojenost. Na spokojenost se svým životem má vliv také sociální podpora ostatními členy rodiny či přáteli. Studie prokázaly pozitivní spojitost mezi počtem přátel a vyšší životní spokojeností.

2.1.3.6 Socioekonomický status

Pro celkový pocit spokojenosti má zásadní význam i finanční ohodnocení, které spadá do celkového socioekonomického statusu. Po dosažení určité minimální úrovně, zajišťující jakýsi práh ekonomického standardu, tento vztah upadá. Podle některých výzkumů má na životní spokojenost vliv vzdělání. Vzdělanější lidé mívají prestižnější zaměstnání, vyšší příjmy a tím se zvyšuje jejich životní spokojenost. Opačný, negativní vliv má ztráta zaměstnání, jež se dlouhodobě řadí k nejzávažnějším stresorům (Šolcová & Kebza, 2004).

V některých studiích (Kinney & Coyle, 1992) bylo potvrzeno, že nezaměstnanost přispívá k horší životní spokojenosti. S životní spokojeností souvisí i spokojenost s prací, ale ne u všech lidí stejně. Pracovní spokojenost velmi ovlivňují podmínky na pracovišti, fyzická náročnost a to, jak je pro člověka jeho práce důležitá. Vyšší vzdělání, prestižní zaměstnání a vysoký příjem často člověku zajišťuje vysoký socioekonomický status, jenž má pozitivní vliv na životní spokojenost, obzvláště těsná souvislost je mezi vysokým příjmem a pracovní spokojeností (Fahrenberg et al., 2001).

2.2 Profese učitele

Učitelství není pouhým zaměstnáním, ale jde o jakési poslání pro ty, kteří si ho zvolí za svoji profesi. Poslání učitele nespočívá pouze ve splnění předepsaných požadavků (zvládne učivo, nabude didaktické schopnosti, metodické obratnosti či znalosti o oboru), ale bude v první řadě osobností. Věrohodným učitelem se může stát především ten, kdo vychovává sám sebe, dokáže sám sebe studovat a klade si otázky, zda je schopen vykonat to, co žádá od jiných (Vališová, Kasíková & Bureš, 2011).

Učitel je obecně osoba podněcující a řídící učení jiných osob. V tradičním pojetím byl považován především za toho, kdo předává poznatky svým žákům ve vyučování. Nyní vycházíme ze současných funkcí školy a profesního modelu učitelství se zdůrazňují subjektivně-objektové role učitele v interakci se žáky a prostředím. Učitel se podílí na utváření edukačního prostředí, klimatu třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků a hodnotí proces učení a jeho výsledky (Průcha, Walterová & Mareš, 2013).

2.2.1 Feminizace učitelské profese

V českém školství je mnohem větší podíl žen oproti mužům. Feminizace učitelské profese se považuje za jeden ze vstupních činitelů edukačních procesů ve školním prostředí. Ve všech kategoriích učitelské profese, s výjimkou učitelů vysokých škol, je značná feminizace. Podíl žen v kategoriích učitelů:

- mateřské školy 99,9%
- základní školy 84,5%
 - z toho 1. stupeň 94,0%
 - 2. stupeň 75,7%
- gymnázia 65,1%
- střední odborné školy 57,7%
- střední odborná učiliště 44,5%
- vysoké školy 33,1%
- speciální školy 80,0% (Průcha, 2017, str. 181).

Feminizace ve školství se objevuje ve všech vyspělých zemích, např. v Itálii roku 1990 byl podíl žen, z celkového počtu učitelů škol primární úrovně, 90%, v Kanadě 69% nebo v Rakousku 82% (Bendl, 2017).

2.2.1.1 Příčiny feminizace učitelské profese

V české společnosti existují tzv. mužské a tzv. ženské profese, mezi které patří zřejmě i učitelská profese. V tomto případě se jedná pouze o obecné sociologické vysvětlení, což ve skutečnosti příčinu feminizace neobjasňuje (Bendl, 2017).

Snad hlavní příčinou je nízké finanční ohodnocení práce učitele. Muži jsou ve společnosti tradičně chápáni jako živitelé rodiny. Mzdy ve školství jsou dostačující pro vdanou ženu, kdy její finanční příjem pouze doplňuje plat muže – živitele rodiny. K tomu se pojí i jisté výhody jako prázdniny, může se tak více věnovat svým dětem (Průcha, 2017).

Další důvod feminizace je možné spatřovat v nízké prestiži učitelského povolání ve společnosti, ačkoliv podle výsledků veřejného mínění se učitel základní školy umístil v první desítce. Vysoká prestiž povolání učitele je způsobena tím, že respondenti zřejmě hodnotili spíše náročnost profese než společenskou prestiž. Jiným možným důvodem může být vyšší zájem žen o práci s dětmi a mládeží. Ženy mají k péči o děti velmi blízko. Tomu napovídá i výchova dětí v rodině, která je především v rukou žen (Bendl, 2017).

2.2.2 Rozsah pracovního času učitelů

Ve školství se rozlišuje vyučovací a celkový pracovní čas učitelů. Vyučovací čas je ten, při němž učitel přímo vyučuje žáky. Celkový pracovní čas se definuje jako součet vyučovacího času a času vyplněného jinými činnostmi učitele, které se vztahují k vyučování, jako je příprava na vyučování, konzultace pro žáky, profesionální rozvoj, oprava úkolů a testů, setkání s rodiči, porady a jiné aktivity ve škole (Průcha, 2002).

Pracovní doba se určuje na základě normativních úvazků, tj. počtu vyučovacích hodin (v délce 45 minut) týdně, jež musejí učitelé realizovat. Podle §2 odst. 1 nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků (2005) stanovuje pro učitele základních škol týdně 22 hodin přímé pedagogické činnosti (vyučovacího času). Podle §22a odst. 1 písm. b) zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (2004) zbývající čas do celkové pracovní doby (max. 43 hodin týdně) je určen k práci související s přímou pedagogickou činností (Průcha, 2002).

2.2.3 Zátěž učitelů

Mnozí lidé poukazují na „kratší“ pracovní dobu učitelů, dva měsíce prázdnin apod., přitom si neuvědomují, že povolání učitele je psychicky velmi náročné a může působit nepříznivě na jejich zdravotní stav, proto volno potřebují. Výkon učitelské profese se posuzuje na základě studia tělesné a psychické zátěže.

Průcha (2002) uvádí, že z hlediska fyzické zátěže učitelé sami většinou nehodnotí svou profesi za nadprůměrně fyzicky zátěžovou. Ale na druhé straně mnoho učitelů po vyučování pociťuje fyzickou únavu, např. bolesti nohou. Specifickým problémem je u učitelů hlasová zátěž. Mnozí učitelé poškozují své hlasivky nadměrným zvyšováním hlasu nebo také zanedbáváním hlasové hygieny.

„Psychická zátěž je vnímána jako souhrn psychických stavů a s nimi souvisejících psychických neurofyzických reakcí, které jsou vyvolány psychickými zátěžovými situacemi.“ (Škrabánková, 2009, str.72). Mezi zátěžové situace jsou řazeny situace nepřiměřených úkolů a požadavků, situace problémové, frustrující, konfliktové, deprivující a stresové. V rámci psychické zátěže se mohou rozlišovat tři složky zátěže, sensorická, mentální a emocionální zátěž. V učitelské profesi je značná sensorická zátěž, neboť učitelé pracují „při plném vědomí“, s vysokými nároky na zrak a sluch. Psychologické problémy, které se objevují při práci s žáky, s řízením třídy nebo s poznáváním a formováním osobnosti žáků, vytváří mentální zátěž. Emocionální zátěž souvisí s emocionální angažovaností učitele na sociálních vztazích, jež v jeho práci vznikají. (Škrabánková, 2009).

2.2.3.1 Zdroje a příčiny pracovní zátěže učitelů

Pracovní psychická zátěž, projevující se především sníženou pozorností a zvýšeným pocitem zodpovědnosti, se odráží v motivaci k práci, v jednání s lidmi, ve vztazích na pracovišti, v napětí, únavě, poklesu pracovní výkonnosti apod. učitelé základních škol jsou řazeni mezi profese se zvýšenou psychickou zátěží (Průcha, 2002).

Studie Žídkové a Martinkové (2003) sledovala subjektivní hodnocení pracovní psychické zátěže, fyzické příznaky únavy, dlouhodobé neurotické potíže, subjektivní zdravotní stav, obtíže související se syndromem vyhoření, spokojenost s povoláním a pracovní stresy. Studie prokázala zvýšenou psychickou zátěž při práci, negativně byl hodnocen zvláště časový tlak, úbytek výkonnosti a zatěžující zodpovědnost. Nejvíce

zastoupenými stresory v této studii byly: postavení učitele ve společnosti, problémy s žáky, kázeňské problémy a odpovědnost za zdraví a bezpečnost jiných.

Karel Paulík (1998), který z hlediska učitelů základních a středních škol v České republice zkoumal stresory spjaté s učitelskou profesí, na základě jeho výzkumu poskládal hierarchii čtrnácti zátěžových faktorů:

1. „nízké společenské hodnocení,
2. neodpovídající plat,
3. podřizování se administrativě, se kterou často nesouhlasí,
4. nedostatek času pro odpočinek a relaxaci,
5. učení ve třídách s velmi rozdílnou úrovní žáků,
6. nedostatečná spolupráce s rodiči,
7. špatné postoje žáků k práci,
8. nedostatek pomůcek a potřeb pro vyučování,
9. špatné chování žáků,
10. učení ve třídách s velkým počtem žáků,
11. práce spojená se shonem a chvatem,
12. mnoho žáků nenosí do školy potřebné pomůcky,
13. potíže s motivováním žáků,
14. nedostatek prostoru pro skupinovou práci“ (Paulík, 1998 podle Kouhoutek & Řehulka, 2011, str. 108).

Další, kdo se tímto tématem zabýval, byl Holeček (2001), ten ve svém výzkumu vymezil sedm stresorů:

1. Pracovní přetížení učitelů a učitelek – myšleno jako časové tlaky termínovanou prací, rychlé změny vzdělávacích projektů, nahromadění úkolů, nadbytečná administrativa nebo krátké přestávky.
2. Vedení školy nadřízenými orgány – nejen konkrétní vedení a organizace dané školy, ale i ostatní nadřízené orgány, tj. školský úřad, Česká školní inspekce a jejich neadekvátní hodnocení nebo nepřiměřené požadavky.

3. Problémoví žáci – mezi takovéto žáky se řadí děti s poruchami chování a učení, jsou to žáci, kteří nespolupracují s učiteli, utíkají ze školy, jsou bez kázně, mají špatný postoj a motivaci ke školní práci apod.
4. Neuspokojená potřeba seberealizace („frustrace“) – spadají sem špatné vyhlídky na zlepšení postavení v práci, nízké finanční ohodnocení náročné práce a pocit nedocenění práce učitele ve společnosti.
5. Problémoví rodiče – jde hlavně o rodiče agresivní, s nekritickým přístupem ke svým dětem, neadekvátně vyhrožují učitelům a učitelkám soudy, policií apod.
6. Nevyhovující pracovní prostředí školy – školy s nevyhovujícím pracovním prostředím mají špatný stav a vybavení budov a tříd, ale i nedostatek financí na optimální provoz školy, nákup vhodných pomůcek a zařízení.
7. Problémoví kolegové – jsou ti, kteří mezi sebou mají konflikt (např. ve sborovně), někteří bývají neprofesionální, zákešní, neposkytují kolegům a kolegyním podporu apod. (Holeček, 2001 podle Kohoutek & Řehulka, 2011, str. 108).

Podle Kyriacoua (1996, str. 151) hlavní zdroje spadají do sedmi oblastí:

1. „žáci se špatnými postoji k motivaci k práci,
2. časté změny vzdělávacích projektů a organizace školy,
3. špatné pracovní podmínky,
4. časový tlak,
5. konflikty s kolegy,
6. pocit, že společnost nedoceňuje práci učitele.“

Nedokážeme jednoznačně určit do jaké míry konkrétní zdroje stresu působí, prožívání u jednotlivých učitelů se značně liší. Ukazuje se však, že původcem stresu bývá pocit ohrožení sebeúcty a pohody (Kyriacou, 1996)

2.3 Syndrom vyhoření (Burnout Syndrom)

„Burnout Syndrom znamená vyprahlost, vyhoření, vypálení, selhávání v důsledku vyčerpání což znamená: ztrátu zájmu, radosti, potěšení, ztrátu prožitku štěstí, ztrátu ideálů, úbytek energie, vytrácení smyslu života, sebedoceňování až negativní oceňování sebe, ztrátu zájmu o povolání, negativní postoje k povolání, profesionální selhání.“ (Musil, 2010, str. 34)

Vyhoření není klasifikováno jako nemoc, pouze je řazeno do doplňkové kategorie diagnóz (ÚZIS, 2020). Bývá způsoben výhradně chronickým stresem a dlouhodobou dysbalancí mezi zátěží a fází klidu, tedy mezi aktivitou a odpočinkem. Rovnováha mezi těmito dvěma póly bývá v případě syndromu vyhoření zpravidla narušena (Stock, 2010).

Patrně pracovití lidé prožívali tento fenomén tísnící a sužující psychiku a lidské prožívání v každé době. Vyhoření je jevem známým už odedávna, jenom nebyl takto pojmenován. Odjakživa se rozvíjí na bázi negativních životních podmínek. Poprvé byl syndrom vyhoření popsán americkým psychoanalytikem Herbertem J. Freudenbergerem, v roce 1975 (Freudenberger, 1975). Freudenberger jev vyhoření vymezil v souvislostech přepracování manuálně i intelektuálně pracujících se znaky letargie – netečnosti, otupělosti, lhostejnosti, prožitky zoufalství a bezmocnosti (Freudenberger, 1975 podle Musil, 2010).

2.3.1 Ohrožené osoby

Nejvíce ohroženy jsou především dvě kategorie osob: 1. lidé, kteří jsou profesionály v tzv. pomáhajících profesích, např. lékaři, policisté, pedagogové, sociální pracovníci a 2. lidé různých profesí, i ženy v domácnosti, disponovaní vlastní motivací k velkým výkonům. Často jsou syndromem vyhoření postihnuté buď osoby zvýšeně ctižádostivé, důsledné, charakterní, velmi zodpovědné, vytrvalé, pevné ve svých postojích, nebo osoby s opačnými charakteristikami (Musil, 2010).

Do kategorie profesí s rizikem vzniku syndromu vyhoření můžeme zařadit tyto: lékaři (především klinici, onkologové, chirurgové, psychiatři, pediatři apod.), zdravotní sestry, zdravotničtí pracovníci (ošetřovatelky, laborantky, technici), psychologové a psychoterapeuti, sociální pracovníci a pracovnice ve všech oborech, pedagogové na všech stupních škol, pracovníci pošt všeho druhu (zvláště u přepážek a doručovatelé), dispečeri

(záchranné služby, dopravy apod.), policisté, kriminalisté a členové motorizovaných hlídek, právníci (především advokáti), pracovníci věznic, politici, manažeři, poradci a informátoři, úředníci v bankách a orgánech státní správy apod. (Kebza & Šolcová, 2003).

2.3.2 Vývoj syndromu vyhoření

Před vznikem syndromu vyhoření nastává fáze nadšení, kdy jedinec chce pracovat co nejlépe, touží po úspěchu a má vysoké ideály, které se snaží naplňovat i za cenu chronického pracovního přetěžování. Úspěch však nepřichází. Dále už syndrom vyhoření postupuje ve třech fázích:

1. Fáze frustrace – Jedinec stále hůř zvládá úkoly, které se neustále navrší, dostává se do časové nouze a nedokáže udržet původní plán vlastní práce. Dostávají se prožitky zklamání z neúspěchu.
2. Fáze apatie a stagnace – Jedinec je neurotizován, neurotické příznaky jej však neodrazují od toho, aby přestal pracovat. Jeho činnost nabývá forem chaosu. Jedinec polevuje ve svém úsilí.
3. Fáze celkového vyčerpání – Jedinec zjišťuje, že práci vykonává z nutnosti, kriticky se staví proti původním záměrům. Žárlí na spolupracovníky, vytrácí se jeho nadšení pro původní plány a zájem o ně. Je skleslý, zklamaný a unavený. Narůstají problémy psychické, sociální i zdravotní. Snaha o regeneraci sil začíná být neúspěšná a je nezbytné obrátit se na pomoc druhých (Musil, 2010).

2.3.3 Příznaky syndromu vyhoření

2.3.3.1 Na psychické úrovni

U postižené osoby syndromem vyhoření dominuje pocit, že dlouhé a namáhavé úsilí o něco trvá již nadměrně dlouho a efektivita tohoto snažení je v porovnání s vynaloženou námahou nepatrná. Člověk má pocit celkového vyčerpání, především v duševní oblasti, kde je prožíváno vyčerpání emocionální, dále v oblasti kognitivní s výrazným poklesem až ztrátou motivace. Utlumuje celkovou aktivitu, zvláště kreativitu, iniciativu a invenci. Převažují depresivní nálady, pocity smutku, frustrace, bezvýchodnosti a beznaděje. Objevují se projevy negativismu, cynismu a nepřívětivosti ve vztahu k osobám, jež jsou součástí profesionální práce s lidmi (klientům, pacientům, zákazníkům). Klesá zájem o

témata související s profesí. Osoba redukuje činnosti na rutinní postupy, užívá stereotypních frází (Kebza & Šolcová, 2003).

2.3.3.2 Na fyzické úrovni

Objevuje se stav celkové únavy organismu, ochablost. Syndrom vyhoření také provází řada zdravotních problémů, jako jsou bolesti hlavy, poruchy krevního tlaku, bolesti u srdce, zažívací obtíže, dýchací obtíže a poruchy (nemožnost se dostatečně nadechnout), bolesti ve svalech. Dále pak postižené osoby mají poruchy spánku a zvýšené riziko závislosti všeho druhu (Kebza & Šolcová, 2003).

2.3.3.3 Na úrovni sociálních vztahů

Redukují kontakt s klienty, často i s kolegy a všemi osobami, majícími vztah k profesi. Snižuje se empatie především u osob s původně vysokou empatií. Jednice doprovází nechuť k vykonávané profesi a všemu, co s ní souvisí a nezájem o hodnocení ze strany druhých (Kebza & Šolcová, 2003).

3 Metodika výzkumu

Cílem práce je vyhodnocení vyplněných dotazníků životní spokojenosti od vybrané skupiny a následné porovnání s výslednými hodnotami dle Dotazníku životní spokojenosti (Fahrenberg et al., 2001).

Výzkum je zaměřen na ženy vykonávající učitelskou profesi na 2. stupni základní školy ve věkové kategorii 36 až 45 let (soubor Čermáková, 2020). Sběr potřebných dat byl proveden dotazníkovou metodou, využit byl Dotazník životní spokojenosti (Fahrenberg et al., 2001).

Autorka práce osobně navštěvovala základní školy, ale zájem o účast na výzkumu byl velmi nízký, touto metodou bylo získáno pouze deset dotazníků. Proto bylo přistoupeno k převedení dotazníku do elektronické podoby a oslovení cílové skupiny elektronicky prostřednictvím přátel a známých. Soubor je tvořen 36 ženami, vyučujícími na 2. stupni základní školy, z nichž 29 vyplnilo všechny položky dotazníku.

3.1 Dotazník životní spokojenosti

Autory Dotazníku životní spokojenosti jsou Jochen Fahrenberg, Michael Myrtek, Jörg Schumacher a Elmar Brähler (Fahrenberg et al., 2001). Tento dotazník slouží k posuzování celkové životní spokojenosti v deseti významných oblastech – zdraví, práce a zaměstnání, finanční situace, volný čas, manželství a partnerství (vyplňovali pouze ti, kteří mají trvalý vztah), vztah k vlastním dětem, vlastní osoba, sexualita, přátelé, známí a příbuzní, bydlení. V každé oblasti je sedm jednotlivých otázek, na které respondenti odpovídali na stupnici 1-7 podle stupně spokojenosti – velmi nespokojen(a) 1 bod, nespokojen(a) 2 body, spíše nespokojen(a) 3 body, ani spokojen(a) ani nespokojen(a) 4 body, spíše spokojen(a) 5 bodů, spokojen(a) 6 bodů, velmi spokojen(a) 7 bodů.

3.2 Referenční soubor

Do výzkumu bylo zapojeno 36 žen pracujících v učitelské profesi na 2. stupni základní školy. Výsledky dotazníků budou porovnávány s referenčním souborem (normou), jež byl získán předchozím výzkumem (Fahrenberg et al., 2001). Referenční soubor tvořili ženy stejné věkové kategorie jako náš výzkumný soubor (36-45 let).

3.3 Statistické metody

Zjištěné hodnoty byly přepsány do počítačové databáze a zpracovány v programu MS Excel a v programu Statistica, verze 12.

Při rozboru získaných dat byly použity některé kategorie popisné statistiky, byl vypočítán celkový počet, aritmetický průměr, směrodatná odchylka a střední hodnota, která vyplývá z řady hodnot seřazených podle velikosti, tzv. medián. Aritmetický průměr je součet všech statistických hodnot vydělený jejich celkovým počtem. Směrodatnou odchylku lze definovat jako odmocninu rozptylu, jedná se o základní charakteristiku variability (Papáček & Slipka, 1997).

Vzorec četnosti (n):

$$n = x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n$$

Vzorec aritmetického průměru (\bar{x}):

$$\bar{x} = \frac{x_1 + x_2 + x_3 + \dots + x_n}{n}$$

Vzorec směrodatné odchylky (s):

$$s = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n - 1}$$

Na zjišťování dvou číselných proměnných byl použit Pearsonův koeficient korelace (r), korelační koeficient se pohybuje v rozmezí od -1 do 1. Pokud je korelační koeficient roven 0, ukazuje nám, že mezi proměnnými není žádný lineární vztah. Blíží-li se korelační koeficient ± 1 , hovoříme o silnější korelaci proměnných (Papáček & Slipka, 1997).

Vzorec:
$$r = \frac{\sum [(x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})]}{\sqrt{\sum (x_i - \bar{x})^2 \cdot \sum (y_i - \bar{y})^2}}$$

Pro srovnání hodnot dvou nezávislých výběrů byl zvolen dvouvýběrový Studentův test neboli T-test. Tento test využíváme tehdy, chceme-li otestovat významnost rozdílu mezi dvěma aritmetickými průměry. Pokud je hodnota $p > 0,05$, nejsou rozdíly hodnot statisticky významné. Jestliže vyjde hodnota $p \leq 0,05$, potom rozdíly průměrných hodnot shledáváme jako statisticky významné (Papáček & Slipka, 1997). Výsledky byly vyhodnocovány pomocí online t-testu QuickCalc (2020), neboť nejsou k dispozici data referenčního souboru.

Vzorec:
$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{n_1 s_1^2 + n_2 s_2^2}} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2 \cdot (n_1 + n_2 - 2)}{n_1 + n_2}}$$

4 Výsledky

V této kapitole budou vyhodnocovány a porovnávány výsledky z dotazníkového šetření souboru Čermáková, 2020. Použity byly zkratky: ZDR – zdraví, PAZ – práce a zaměstnání, FIN – finanční situace, VLC – volný čas, MAN – manželství a partnerství, DET – vztah k vlastním dětem, VLO – vlastní osoba, SEX – sexualita, PZP – přátelé, známí a příbuzní, BYD – bydlení, ŽS – životní spokojenost, DŽS – Dotazník životní spokojenosti.

4.1 Výsledné hodnoty zkoumaného souboru

V tabulce (tab. I) je znázorněno hodnocení jednotlivých škál. Průměrná hodnota životní spokojenosti je 349,86, minimální hodnota 272 a maximální 435.

Tab. I. Výsledné hodnoty výzkumného souboru Čermáková, 2020.

	Počet	průměr	medián	směrodatná odchylka	Minimum	Maximum
ZDR	36	33,50	34,00	7,48	10	49
PAZ	36	35,67	36,00	6,13	20	47
FIN	36	32,78	34,00	7,16	16	47
VLC	36	37,44	38,50	7,00	20	49
MAN	32	38,22	40,50	8,98	9	48
DET	31	35,39	37,00	4,22	25	42
VLO	36	35,69	35,00	6,55	19	48
SEX	35	34,37	35,00	7,83	14	46
PZP	36	36,78	35,50	5,64	28	46
BYD	36	36,78	35,50	5,64	28	46
Celkem ŽS	29	349,86	349,00	45,01	272	435

4.1.1 Porovnání Studentovým testem (t-testem)

V následující tabulce (tab. II) jsou prezentovány výsledné hodnoty Studentova testu. Rozdíly průměrných hodnot celkové životní spokojenosti jsou vyhodnoceny jako statisticky významné, rozdíly statisticky významné také sledujeme v komponentách zdraví, vztah k vlastním dětem a vlastní osoba. Ve zbylých komponentách byly naopak rozdíly vyhodnoceny jako statisticky nevýznamné.

Tab. II. Výsledek t-testu souboru Čermáková, 2020.

	Učitelky 2. stupně ZŠ		Norma		T - test		
	M	SD	M	SD	t	sv	p
ZDR	33,50	7,48	38,72	6,54	t = 4,45	sv = 330	p = 0,00
PAZ	35,67	6,13	35,5	8,13	t = 0,12	sv = 258	p = 0,90
FIN	32,78	7,16	34,3	8,91	t = 0,99	sv = 330	p = 0,33
VLC	37,44	7,00	35,43	7,98	t = 1,44	sv = 330	p = 0,15
MAN	38,22	8,98	38,86	7,86	t = 0,43	sv = 285	p = 0,67
DET	35,39	4,22	39,48	6,19	t = 3,58	sv = 285	p = 0,00
VLO	35,69	6,55	38,29	5,7	t = 2,54	sv = 330	p = 0,01
SEX	34,37	7,83	36,45	7,09	t = 1,62	sv = 329	p = 0,11
PZP	36,78	5,64	37,10	5,74	t = 0,32	sv = 330	p = 0,75
BYD	36,78	5,64	38,33	6,53	t = 1,36	sv = 330	p = 0,17
celkem ŽS	349,86	45,01	258,61	34,75	t = 13,12	sv = 323	p = 0,00

Vysvětlivky: M – průměr, SD – směrodatná odchylka, t – hodnota testové statistiky, sv – stupeň volnosti, p – dosažená hodnota významnosti

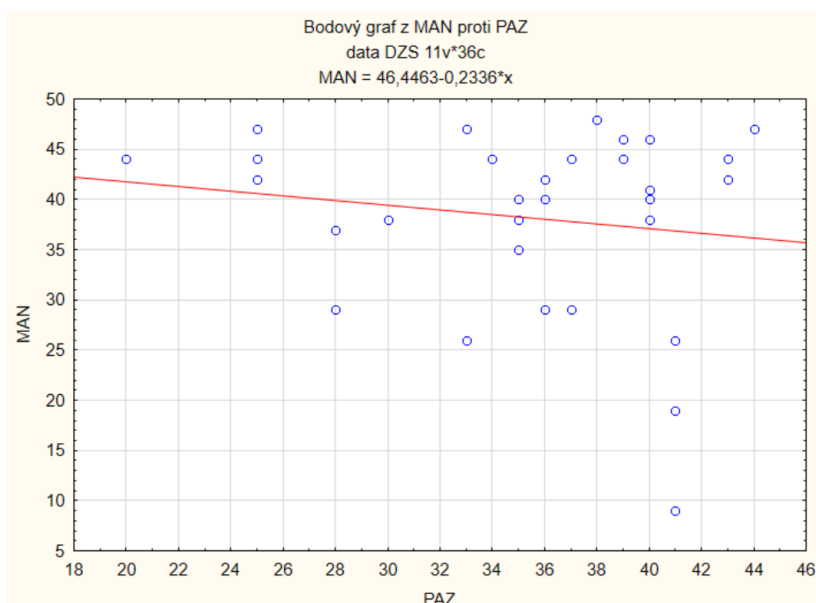
4.2 Korelační analýza (Pearsonova korelace)

Tab. III uvádí výsledky Pearsonovy korelace pro zhodnocení vzájemného vztahu spokojenosti v oblasti práce a zaměstnání a oblasti manželství a partnerství. Korelační koeficient se nachází v záporných hodnotách blíže nule, nejedná se tedy o přímo úměrnou závislost. Vztah mezi těmito oblastmi znázorňuje následující graf (obr. 1).

Tab. III. Pearsonova korelace mezi komponentou práce a zaměstnání a komponentou manželství a partnerství – soubor Čermáková, 2020.

	Korelace N=32, p = 0,38			
proměnná	průměry	Sm.odch.	PAZ	MAN
PAZ	35,22	6,09	1,00	-0,16
MAN	38,22	8,98	-0,16	1,00

Vysvětlivky: N – počet, Sm.odch – směrodatná odchylka



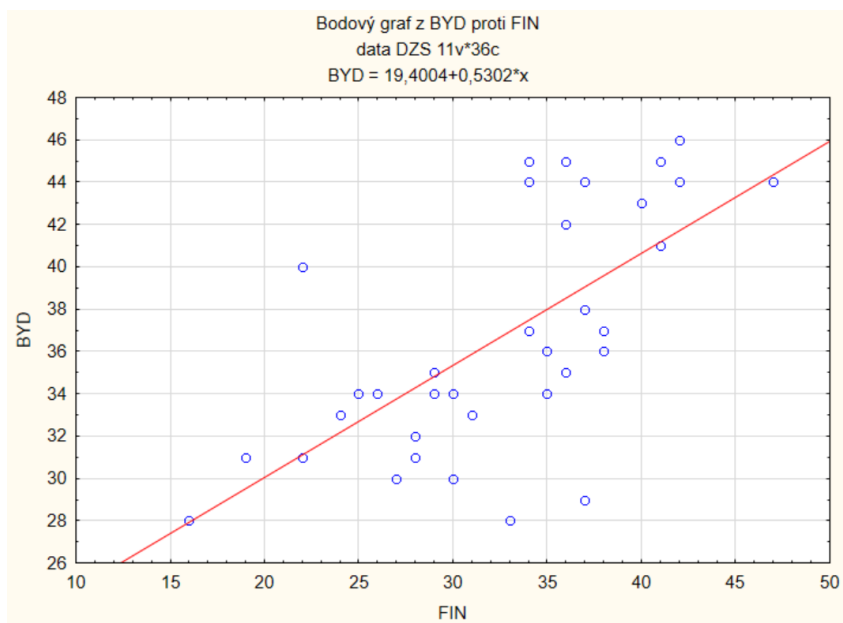
Obr. 1. Vztah mezi spokojeností v práci a zaměstnání a spokojeností manželství a partnerství – soubor Čermáková, 2020.

Tab. IV ukazuje posouzení vzájemného vztahu mezi spokojeností s finanční situací a spokojeností s bydlením. Výpočtem bylo zjištěno, že se korelační koeficient pohybuje v kladných hodnotách, vztah je přímo úměrný, statisticky významný. Výsledek vystihuje následující graf (obr. 2).

Tab. IV. Pearsonova korelace mezi komponentou finanční situace a bydlení – soubor Čermáková, 2020.

	Korelace N = 36, p = 0,00			
proměnná	průměry	Sm.odch.	FIN	BYD
FIN	32,78	7,16	1,00	0,67
BYD	36,78	5,64	0,67	1,00

Vysvětlivky: N – počet, Sm.odch – směrodatná odchylka

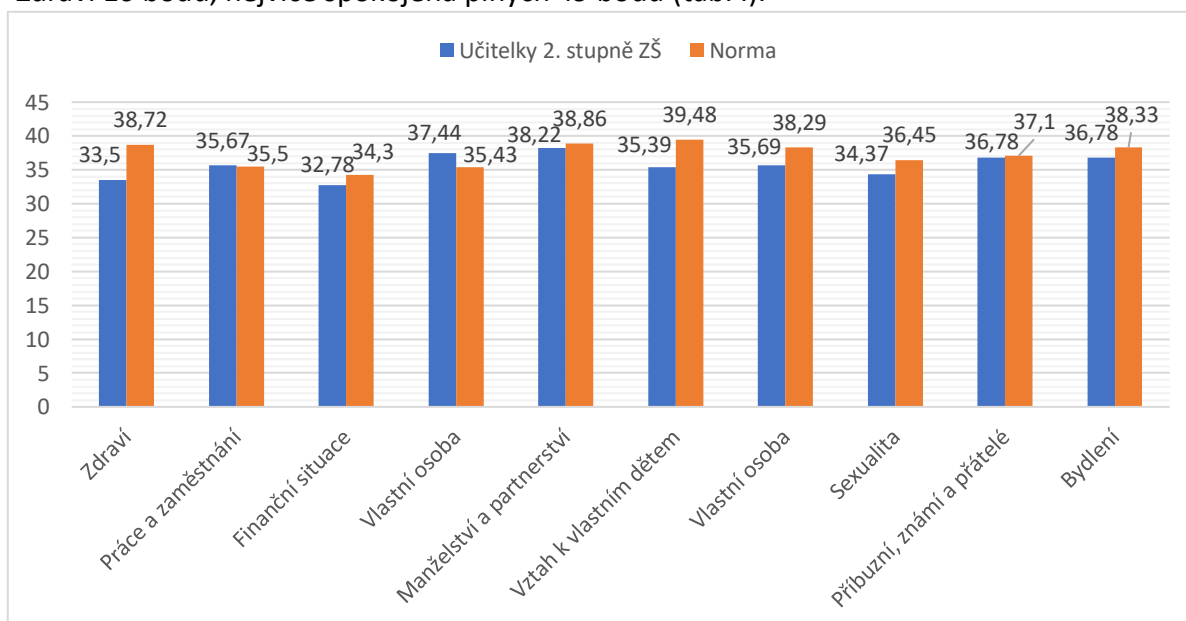


Obr. 2. Vztah mezi spokojeností s finanční situací a bydlením – soubor Čermáková, 2020.

4.3 Porovnání jednotlivých komponent Dotazníku životní spokojenosti našeho výzkumného souboru s normou

Komponenta (škála) Zdraví

Z následujícího grafu (obr. 3) vyplývá, že v našem výzkumném souboru byli v komponentě zdraví zjištěny nižší průměrné hodnoty oproti referenčnímu souboru (normě). Nejméně spokojená respondentka dosáhla součtu bodů v rámci komponenty Zdraví 10 bodů, nejvíce spokojená plných 49 bodů (tab. I).



Obr. 3. Porovnání průměrných hodnot v jednotlivých komponentách (škálách) Dotazníku životní spokojenosti – soubor Čermáková, 2020 a norma (Fahrenberg et al., 2001)

Komponenta (škála) Práce a zaměstnání

V dané komponentě námi zkoumaný soubor žen vyučujících na 2. stupni základní školy vykazuje vyšší průměrné hodnoty než referenční soubor (obr. 3). Nejméně spokojená respondentka dosáhla součtu bodů v komponentě 20 bodů, nejvyšší součet bodů byl 47 (tab. I).

Komponenta (škála) Finanční situace

Další sledovanou oblastí DŽS je finanční situace, zde námi zkoumaný soubor žen dosáhl průměru 32,78, v porovnání s normou je výsledek nižší (obr. 3). Nejméně spokojená žena dosáhla součtu bodů v komponentě 16 bodů a nejspokojenější 47 bodů (tab. I).

Komponenta (škála) Volný čas

V dané oblasti byly naměřeny vyšší průměrné hodnoty ve výzkumném souboru, průměr dosáhl hodnoty 37,44, kdežto průměr referenčního souboru odpovídal hodnotě 35,43 (obr. 3). Nejmenší vypočtený součet bodů byl 20 a největší odpovídal plnému počtu 49 bodů (tab. I).

Komponenta (škála) Manželství a partnerství

V komponentě manželství a partnerství se průměrné hodnoty porovnávaných souborů liší pouze o pár desetin (obr. 3). Nejméně spokojená respondentka dosáhla součtu bodů v komponentě pouhých 9 bodů a nejvíce spokojená 48 bodů (tab. I).

Komponenta (škála) Vztah k vlastním dětem

Z obr. 3. lze vyčíst značný rozdíl průměrných hodnot v dané komponentě, námi zkoumaný soubor žen dosahuje průměru 35,39, kdežto norma uvádí průměr 39,48. Nejnižší součet bodů v komponentě byl 25 a nejvyšší 42 bodů (tab. I).

Komponenta (škála) Vlastní osoba

Z obr. 3 je zřejmé, že náš výzkumný soubor má nižší průměr než norma. Nejméně spokojená respondentka dosáhla součtu bodů v komponentě 19 bodů a nejspokojenější 48 bodů (tab. I).

Komponenta (škála) Sexualita

V komponentě sexualita námi zkoumaný soubor žen vyučujících na 2. stupni ZŠ dosahovali průměru 34,37 a vyšší průměr měla norma 36,45 (obr. 3). V této škále bylo sečteno nejméně 14 bodů a nejvíce 46 bodů (tab. I).

Komponenta (škála) Příbuzní, známí a přátelé

Mezi sledované oblasti patří i příbuzní, známí a přátelé, zde byl zjištěn průměr našeho výzkumného souboru 36,78 a norma udává 37,1 (obr. 3). Nejméně spokojená respondentka dosáhla součtu 28 bodů a nejvíce spokojená 46 bodů (tab. I).

Komponenta (škála) Bydlení

Poslední komponentou je bydlení, zde norma dosahuje opět vyššího průměru 38,33 než námi zkoumaný soubor žen, který má hodnotu průměru 36,78 (obr. 3). Nejnižší součet bodů byl 28 a nejvyšší 46 bodů (tab. I).

4.4 Průměrné hodnoty vybraných otázek

V této podkapitole jsou uvedeny vybrané otázky z celkem 49 otázek Dotazníku životní spokojenosti.

Tab. V. Statistické charakteristiky vybraných otázek – soubor Čermáková, 2020.

	N	průměr	Sm. odch.	medián	minimum	maximum
Otázka 1	36	5,00	1,35	5,00	2,00	7,00
Otázka 2	36	4,69	1,45	5,00	1,00	7,00
Otázka 3	36	5,39	1,29	6,00	1,00	7,00
Otázka 4	36	4,08	1,46	4,00	1,00	7,00
Otázka 5	36	4,61	1,50	5,00	1,00	7,00
Otázka 6	36	5,22	1,42	5,00	2,00	7,00
Otázka 7	36	5,42	1,11	6,00	3,00	7,00
Otázka 8	36	5,31	0,86	5,00	4,00	7,00
Otázka 9	36	4,58	1,50	5,00	1,00	7,00
Otázka 10	36	4,89	1,09	5,00	2,00	6,00

Vysvětlivky: Sm. odch. – směrodatná odchylka

Otázka 1: Se svou duševní kondicí jsem...

Se svou duševní kondicí byly zkoumané ženy spíše spokojené. Nejméně spokojená respondentka tuto otázku ohodnotila 2 body, nevíce spokojená respondentka plným počtem bodů 7 (Tab. V).

Otázka 2: Co se týká mých pracovních povinností a zátěže, jsem...

Z tabulky (Tab. V) vychází, že nejméně spokojená žena vyučující na 2. stupni odpověděla 1 bodem, průměrem respondentky nevykazují ani spokojenost ani nespokojenost.

Otázka 3: S pestroostí, kterou mi nabízí mé zaměstnání, jsem...

Na otázku ohledně pestroosti práce respondentky často odpovídaly 6 body. Nejvyšší počet bodů bylo 7, naopak nejméně spokojená respondentka otázku ohodnotila 1 bodem (tab. V).

Otázka 4: Se svým příjmem/platem jsem...

Z tabulky (tab. V) lze vyčíst, že častou odpovědí respondentek byly 4 body, se svým příjmem v průměru nejsou ani spokojené ani nespokojené. Nespokojená respondentka odpověděla 1 bodem.

Otázka 5: S možnostmi, které mohu vzhledem ke své finanční situaci nabídnout své rodině, jsem...

S finančními možnostmi byly ženy výzkumného souboru spíše spokojeny, nejvyšší dosažený počet bodů byl 7, nejnižší pouhý 1 bod (tab. V)

Otázka 6: S množstvím svého času po práci a o víkendech jsem...

S množstvím volného času po práci a o víkendech jsou respondentky spíše spokojené. Míra spokojenosti se pohybuje v rozmezí 2 až 7 bodů (tab. V)

Otázka 7: S časem, který mohu věnovat blízkým osobám, jsem...

Tabulka (tab. V) ukazuje, že nejméně spokojená respondentka odpověděla 3 body a nevíce spokojená plným počtem bodů. Z průměrné hodnoty vychází vyšší míra spokojenosti.

Otázka 8: Se svými schopnostmi a dovednostmi jsem...

V této otázce také nebyla zjištěna nespokojenost výzkumného souboru. Odpovědi se pohybovaly v rozmezí 4 až 7 bodů (tab. V)

Otázka 9: Se svým sebevědomím a sebejistotou jsem...

Podle tabulky (tab. V) nejčastější odpovědí bylo 5 bodů spíše spokojen. Nejméně spokojená respondentka ohodnotila otázku 1 bodem, nejspokojenější plným počtem bodů.

Otázka 10: Se svou společenskou angažovaností jsem...

Ženy vyučující na 2 stupni jsou se svou společenskou angažovaností spíše spokojené. Nebylo dosaženo plného počtu bodů, nejspokojenější respondentka otázku ohodnotila 6 body (tab. V).

5 Diskuze

Práce je zaměřena na vyhodnocení životní spokojenosti, výzkumný soubor tvořilo 36 žen vyučujících na 2. stupni základní školy. Sběr potřebných dat probíhal formou dotazníkového šetření, byl použit Dotazník životní spokojenosti (Fahrenberg et al., 2001).

Námi zkoumaný soubor vykazuje vyšší hodnoty spokojenosti (obr. 3) pouze v komponentě vlastní osoba a v komponentě práce a zaměstnání. V ostatních komponentách zdraví, finanční situace, manželství a partnerství, vztah k vlastním dětem, sexualita, příbuzní, známí a přátelé a v komponentě bydlení vykazuje vyšší spokojenost referenční soubor (norma).

Ve zkoumaném souboru byla vypočítána nejvyšší průměrná hodnota v komponentě manželství a partnerství 38,22 a nejnižší průměr byl vyhodnocen v komponentě finanční situace. Většina průměrných hodnot komponent se pohybovala v rozmezí 35,39 – 36,78. Nejméně spokojená respondentka dosáhla pouhých 9 bodů v komponentě manželství a partnerství, naopak nejvyšších hodnot spokojenosti bylo dosaženo v komponentách zdraví a volný čas plný počet 49 bodů. Do celkové životní spokojenosti nebyly zahrnuty dotazníky s vynechanými komponentami, v jednom případě se jednalo o komponentu sexualita, ve čtyřech případech o komponentu manželství a partnerství a v pěti případech o komponentu vztah k vlastním dětem, pravděpodobně nebyly vyplněny, protože se tyto oblasti daných respondentek netýkaly.

Porovnání rozdílů průměrných hodnot námi zkoumaného souboru s normou vzhledem k nedostupnosti referenčních dat bylo vypočteno pomocí Studentova testu (t-testu) online testem QuickCalc (2020). Při t-testu se zaměřujeme na hodnotu p , s výsledky pracujeme podle toho, zda je p větší než 0,05 nebo menší/rovna 0,05. V našem výzkumu pro celkovou životní spokojenost vyšla hodnota $p < 0,05$, proto rozdíly průměrných hodnot celkové životní spokojenosti byly vyhodnoceny jako statisticky významné. V komponentách zdraví, vztah k vlastním dětem a vlastní osoba byla také vypočtena hodnota $p < 0,05$, naopak rozdíly všech ostatních komponent byly vyhodnoceny jako statisticky nevýznamné.

Dále byly zjišťovány vzájemné vztahy mezi vybranými komponenty pomocí Pearsonova korelačního koeficientu. Byla vyhodnocována korelace mezi škálou práce a zaměstnání a škálou manželství a partnerství. V tomto případě korelační koeficient vyšel v záporných

hodnotách blíže nule $r = -0,16$, tudíž mezi vybranými škálami není téměř žádná lineární závislost. Dalšími porovnávanými komponentami byly finanční situace a bydlení. Jelikož výsledek korelačního koeficientu se nacházel v kladných hodnotách $r = +0,67$, existuje zde určitý vzájemný vztah, který byl vyhodnocený jako statisticky významný.

Naše výsledky v porovnání s výsledky studie Ďuríkové (2016), která hodnotila jak ženy, tak muže ve věku 20-60 let, až na některé hodnoty, byly vyhodnoceny velmi podobně. Podle Ďuríkové (2016) vycházela nejvyšší spokojenost v oblasti vztah k vlastním dětem a nejnižší spokojenost byla s finanční situací. V našem výzkumu byly vyhodnoceny komponenty s nejvyšší spokojeností manželství a partnerství a s nejnižší spokojeností také finanční situace. Celková životní spokojenost souboru Ďuríkové (2016) se významně lišila od normy, podobně jako v naší studii. Naopak porovnáním komponenty finanční situace s normou byly zjištěné hodnoty statisticky významné na rozdíl od našich výsledků. Velmi podobné až shodné výsledky byly vysledovány v komponentách zdraví, práce a zaměstnání a vlastní osoba.

Studie Lemrové, Smékalové a Kelnarové (2013) byla zaměřena na životní spokojenost učitelů a učitelek ZŠ a SŠ (ženy i muži, vyučující 1. stupně ZŠ až SŠ, věk 30 až 61+). Výzkum odhalil statisticky významný rozdíl mezi pedagogy ZŠ a SŠ. V průměrných hodnotách byly učitelé nejméně spokojeni s finanční situací, s vlastní osobou a zdravotním stavem, naopak nejvyšší spokojenost byla vykazována s bydlením.

Podobný výzkum provedl Růžička (2016) se zaměřením na aspekty životní spokojenosti učitelů. Učitelé 2. stupně vykazovali nejvyšší míru spokojenosti v komponentě zdraví, naopak nejnižší spokojenost byla s vlastní osobou a spokojenost v sexuální oblasti. I u tohoto výzkumu nelze porovnání s naším souborem více rozšířit vzhledem k velkému věkovému rozmezí vyučujících 2. stupně – žen (28 až 58 let) v souboru.

6 Závěr

Bakalářská práce byla zaměřena na vyhodnocení životní spokojenosti 36 žen vyučujících na 2. stupni základní školy. Výsledky byly porovnány s hodnotami podle Dotazníku životní spokojenosti (Fahrenberg et al., 2001).

Výzkumné otázky a odpovědi na ně

1. Liší se životní spokojenost učitelek 2. stupně základní školy a celková životní spokojenost u žen ve věku 36-45 let?

Ano. Rozdíl průměrné hodnoty celkové životní spokojenosti našeho souboru (350 bodů) a průměrné hodnoty referenčního souboru žen stejné věkové kategorie (259 bodů) byl vyhodnocen jako statisticky významný ($p=0,00$).

2. Koreluje pozitivně, statisticky významně spokojenost vyučujících v oblasti práce a zaměstnání a oblasti manželství a partnerství?

Ne. Výsledky korelační analýzy neprokázaly přímou závislost mezi vybranými oblastmi Dotazníku životní spokojenosti, práce a zaměstnání a manželství a partnerství. Podle získaných výsledků spokojenost v oblasti práce a zaměstnání nijak neovlivňuje spokojenost v oblasti manželství a partnerství.

3. Koreluje pozitivně, statisticky významně spokojenost vyučujících v oblasti finanční situace a oblasti bydlení?

Ano. Naopak v korelační analýze, kdy se počítal vzájemný vztah mezi oblastmi finanční situace a bydlení, se přímo úměrná, statisticky významná korelace potvrdila. Lze tedy říci, že mezi spokojeností s finanční situací a spokojeností s bydlením existuje přímá závislost.

Seznam literatury

1. Bendl, S. (2017). Feminizace školství a její pedagogické konsekvence. *Pedagogická orientace*, 12(4), 19-35.
2. Blahutková, M., Matějková, E., & Peričková, L. (2010). *Psychologie zdraví: pro studenty bakalářských a magisterských oborů*. Brno: Masarykova univerzita.
3. DeNeve, K. M. & Cooper, H. (1998). The happy personality: a meta-analysis of 137 personality traits and subjective wellbeing. *Psychological Bulletin*, 124, 197-229.
4. Ďuríková, K. (2016). *Životní spokojenost učitelů a její koreláty* (Diplomová práce). Dostupné z https://theses.cz/id/m0sa9r/_urkov_-_ivotn_spokojenost_a_jej_korelty.pdf
5. Fahrenberg, J., Kurtek, M., Schumacher, J., & Brähler, E. (2001). *Dotazník životní spokojenosti*. Praha: Testcentrum.
6. Farquhar, M. (1995). Elderly people's definitions of quality of life. *Social science & medicine*, 41(10), 1439-1446.
7. Freudenberger, H. J. (1975). The staff burn-out syndrome in alternative institutions. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, 12(1), 73–82.
8. Hamplová, D. (2004). *Životní spokojenost: rodina, práce a další faktory*. Praha: Sociologický ústav AV ČR.
9. Hřebíčková, M., Blatný, M., & Jelínek, M. (2010). Osobnost jako prediktor osobní pohody v dospělosti. *Československá psychologie*, 54(1), 31-41.
10. Ivanovičová, M., & Gröpel, P. (2009). Iracionálne presvedčenia a spokojnosť so životom: korelačná štúdia. *Československá psychologie*, 53(1), 84-91.
11. Kebza, V. & Šolcová, I. (2003). *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. Praha: Státní zdravotní ústav.
12. Kirkcaldy, B., & Hodapp, V. (1989). Individual Differences and Subjective Load and Dissatisfaction at Work. *Studia Psychologica*, 31(1), 27. [NON VIDI]
13. Kohoutek, R., & Řehulka, E. (2011). Stresory učitelů základních a středních škol v České republice (zejména stresory způsobené učitelům žáky). *Škola a zdraví*, 21, 105-117.
14. Křivohlavý, J. (2003). *Psychologie zdraví*. Praha: Portál.

15. Kyriacou, Ch. (1996). *Klíčové dovednosti učitele: cesty k lepšímu vyučování*. Portál.
16. Landau, R. (1995). Locus of control and socioeconomic status: does internal locus of control reflect real resources and opportunities or personal coping abilities? *Social Science and Medicine*, 41, 1499-1505
17. Lemrová, S., Smékalová, E. & Kelnarová, T. (2013). Životní spokojenost učitelů ZŠ a SŠ. In D. Heller, J. Kotrlová & I. Sobotková, *Psychologické dny 2012* (s. 140-150). Olomouc: Univerzita Palackého
18. Mirowsky, J. (1996). Age and the Gender Gap in Depression. *Journal of Health and Social Behavior*, 37, 362–380
19. Musil, J. V. (2010). *Stres, syndrom vyhoření a mentálně hygienická optima v dynamice lidského sociálního chování*. Olomouc: Jiří Musil-Psychologická a výchovná poradna.
20. Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků (2005). *Zákony pro lidi*. Dostupné z <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-75/zneni-20190901>
21. Near, J. P., Rice, R. W. & Hunt, R. G. (1978). Work and Extra-Work Correlates of Life and Job Satisfaction. *Academy of Management Journal*, 21, 248–263.
22. Papáček, M., & Slipka, J. (1997). *Úvod do odborné práce*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích,
23. Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál.
24. Průcha, J. (2017). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
25. Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2013). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
26. Růžička, K. (2016). *Aspekty životní spokojenosti učitelů*. (Bakalářská práce). Dostupné z https://theses.cz/id/240l6q/BC_Karel_Rika_-_Aspekty_ivotn_spokojenosti_uitel.pdf
27. QuickCalc (2020). Dvouvýběrový Studentův t-test. Získáno 20.4.2020 z <https://www.graphpad.com/quickcalcs/ttest1/?Format=SD>
28. Seedhouse, D. (1995): *Health: The Foundations of Achievement* John Wiley and Sons. New York. [NON VIDI]
29. Stock, Ch. (2010). *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada.

30. Škrabánková, J. (2009). Psychická zátěž a zdravotní rizika při práci učitelů. Pospíšil, R. *Kapitoly k aktuálním problémům pedagogiky*. Brno: MSD.
31. Šolcová, I. & Kebza, V. (2004). Kvalita života v psychologii: Osobní pohoda (wellbeing), její determinanty a prediktory. In: *Sborník příspěvků z konference, konané dne 25.10.2004 v Třeboni*. Kostelec nad Černými lesy: Institut zdravotní politiky a ekonomiky.
32. ÚZIS (2020). *Mezinárodní klasifikace nemocí*. Získáno 20.4.2020 z <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci>
33. Vališová, A., Kasíková, H. & Bureš, M. (2011). *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada.
34. Vašina, B. (2009). *Základy psychologie zdraví*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě.
35. Veenhoven, R. (2008). Sociological theories of subjective well-being. *The science of subjective well-being*, 9, 44-61.
36. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů (2004). *Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy*. Dostupné z <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-o-pedagogickych-pracovnicich-1>
37. Žídková, Z., & Martinková, J. (2003). Psychická zátěž učitelů základních škol. *České pracovní lékařství*, 4, 122-126.