

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Diplomová bakalářská práce
2013

Pracovní zátěž učitelů státních a soukromých středních škol

Mgr. Eva Kolářová

Vedoucí práce: Mgr. Luboš Krninský

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 fakultou 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.....

.....

(podpis)

Abstrakt

Cílem výzkumu bylo zjistit hlavní zátěžové faktory stresující pedagogy středních státních a soukromých škol a případné rozdíly mezi pohlavími.

Výzkum byl proveden formou autorských dotazníků, účastnilo se ho 89 respondentů (63 žen a 26 mužů) z šesti různých gymnázií. Věkové rozpětí bylo mezi 27 a 62 lety, průměrný věk činil téměř 39 let. Průměrná délka pedagogické praxe byla 12 let, nejkratší půl roku a nejdelší 35 let. Učitelé označili jako hlavní zdroje stresu při výkonu jejich povolání nízké platové ohodnocení, časovou náročnost, administrativu a psychickou náročnost.

Klíčová slova: pracovní zátěž, stres, středoškolský pedagog

Abstract

The aim of this research was to find the main stress factors of a state and private secondary school teachers as well as the gender differences in that.

The research was conducted through authors questionnaires in which took part 89 respondents (63 women and 26 men) from six different schools. The age range was between 27 and 62 years, the average age was nearly 39 years . The average length of teaching experience was 12 years, the shortest half year and the longest 35 years. Teachers marked as the main sources of stress in their profession low salary, time demands, administrative and psychical demands.

Keywords: workload, stress, secondary school teacher

Obsah

Úvod	5
1. Stres.....	6
1.1. Stres napříč desetiletími	8
1.2. Fyziologie stresu.....	10
1.3. Příčiny, příznaky a zvládání stresu	11
2. Pracovní zátěž	13
2.1. Pomáhající profese a syndrom vyhoření.....	14
3. Pracovní zátěž ve středoškolské pedagogice	16
3.1. Středoškolský vzdělávací systém ČR.....	16
3.2. Zátěžové faktory na školním pracovišti	18
3.3. Zvládající strategie (coping) u pedagogů	20
4. Cíle práce.....	23
5. Metodika	24
5.1. Výzkumný vzorek	24
5.2. Výzkumné nástroje	24
6. Výsledky a diskuze	26
7. Závěr.....	33
Seznam použité literatury	34
Příloha.....	39

Úvod

Žijeme v přetechnizované uspěchané době, kdy důraz je kladen na výkon a nároky se stupňují. Lidé nestíhají, zanedbávají se, špatně jí a spí a končí vyčerpání, podráždění a se zdravotními problémy.

Zvýšené pracovní nároky a tempo pociťuje asi každý, ale některá povolání jsou vystavena intenzivnějšímu stresu a tito lidé jsou ohroženi více. Jedná se o zaměstnání, kde dochází k úzkému a často dlouhodobému kontaktu mezi lidmi. Mluvíme o tzv. pomáhajících profesích, mezi které patří například - zdravotníci, sociální pracovníci, pedagogové, ošetřovatelé, duchovní, atd.

Právem jsou do této skupiny zahrnuti pedagogové a vychovatelé. Každý den odvádí psychicky velmi náročnou činnost, aniž by za nimi byl viditelný pokrok nebo konkrétní výrobek. Historicky byli kantoři vždy považováni za vážené a moudré osoby. Vzdělání bylo špatně dostupné a velmi drahé. Přirozený respekt k učiteli jak od žáků, tak rodičů byl samozřejmostí. To už dnes ale neplatí a dávno je doba, kdy měl pravdu pan farář a pan učitel. Aktuálně mají učitelé (na všech stupních vzdělávání) mnohem nižší společenský kredit než dříve. I tento faktor, spolu s finančním podhodnocením, přispívá ke zvýšené frustraci pedagogů. Celý proces může vést až k celkovému otupení ducha učitele, tzv. syndromu vyhoření.

V současnosti se pracuje na mnoha různých způsobech prevence stresu nebo aspoň jeho omezení či zmírnění důsledků. Přístupů je mnoho, počínaje pestrou stravou a zdravým spánkem, až po vědecké studie. Přes to všechno stále je, a do budoucna zřejmě ještě bude, investováno mnoho prostředků na léčení psychických a somatických problémů přímo spojených s pracovní zátěží a stresem v zaměstnání.

1. Stres

České slovo stres je odvozeno od anglického „**stress**“, které bylo přejaté z latinského slovesa **stringo, stringere** – utahovat, stahovat, tlačit. Českým ekvivalentem je sousloví psychická (popř. fyzická) zátěž.

Stres jako nespecifickou odpověď organismu spouští stresor. Stresor je činitel, momentální okolnost, která je buď příjemná nebo nepříjemná. Jedná-li se o příjemný stresor, mluvíme potom o pozitivním stresu – **eustresu** (svatba, očekávání někoho milého). V případě **distresu** jde o negativní škodlivý stres (úmrtí, uvěznění;...) (Jones a DuBoi, 1987). Holmes a Rahe ve 30. letech 20. století sestavili stupnici osobní stresové zátěže. ke každému stresoru přiřadili body nabývající hodnot od 11 (drobné porušení zákona) do 100 (smrt partnera).

S definicí stresu už to tak jednoduché není. Na obecné úrovni je stres u organismu vyvolán působením vnitřního nebo vnějšího faktoru (stresoru) tak, že vychýlí organismus z rovnováhy. Odpovědí je série fyziologických pochodů s cílem (s menšími či většími škodami) navrátit ztracenou stabilitu.

Existuje mnoho interpretací definice stresu, ale vždy záleží na úhlu pohledu:

- ❖ Sociologický: „Teorie stresu je sociální teorií, která objasňuje výskyt stresu jako aspekt společenského života“ (J. G. Weber, 2001, str. 2).
- ❖ Společenský: „Stres je stav jedince, rodiny nebo skupiny lidí reagující na vliv stresoru a výsledných těžkostí. Stres je normální a neutrální (nikoli pozitivní nebo negativní), kontinuální a proměnlivý v intenzitě stresoru“ (Boss, 1987; in Weber, 2001, str. 5).

- ❖ Fyziologický: „Stres je stav organismu projevující se příznaky, které charakterizují všechny nespecificky vyvolané změny biologického systému“ (Selye, 1976; in Krohne, 2001, str. 15165).

Selyeho teorie je obecně uznávanou (a nejvíce citovanou) definicí stresu. Selye zavedl pojem stresor a popsal stresovou reakci jako mechanismus nespecifických odpovědí organismu (General Adaptation System, GAS). Průběh GAS (česky OAS – Obecný Adaptační Syndrom) rozdělil do tří fází:

poplachová reakce – zahrnuje nervové a hormonální změny, organismus se připravuje na boj nebo útěk

fáze adaptace – zvýšená činnost kůry nadledvin a sekrece kortizolu, organismus se vyrovnává se stresovou situací

fáze vyčerpání – vyčerpání zdrojů a zásob, při dlouhotrvajícím stresu může nastat i smrt organismu (Schreiber, 1992).

- ❖ Psychologický pohled: „Stres nedefinuje jako specifický stimul, ani jako konkrétní vzor fyziologické či subjektivní reakce. Stres považuje za vztah mezi jednotlivci a jejich prostředím“ (Lazarus, 1991 in Krohne, 2001, str. 15166).

V rámci vztahu: osoba – okolí poukazuje na dva procesy jako prostředníky: *kognitivní hodnocení* a *zvládnutí situace (coping)*. Tento koncept je založen na myšlence, že emoční procesy (včetně stresu) jsou závislé na aktuálním prožívání (pocitu) konkrétního okamžiku a následnou snahou o zvládnutí nebo redukci kolize mezi vnitřními a reálnými požadavky.

- ❖ Psychosociální stres: „Jedná se o jev vyvolaný působením psychologického distresu, který je časově nejbližší. Odráží jedincovu neschopnost včas předejít nebo aspoň minimalizovat procesy typu vnímání, zapamatování nebo představování si

výskytu znevýhodňujících okolností, které reálně (nebo jen v jedincově fantazii) významným způsobem narůstají nebo vzdalují jedince žádoucím stavům či stavům jedincem ceněným“ (Kaplan, 1996; in Čáp a Mareš, 2001, str. 531).

1.1. Stres napříč desetiletími

Základní kámen výzkumu stresu položil **Walter Cannon**, fyziolog Harvardské univerzity. Cannon v roce 1929 jako první popsal vnitřní klidovou podobu každého složitějšího organismu tzv. **homeostázu**, která zajišťuje tělní rovnováhu – ekvilibrium. Organismus je neustále vystaven měnícím se podmínkám vnějšího i vnitřního prostředí a musí na ně reagovat. Podráždění, ať už se jedná o hlad, zimu nebo hrozící nebezpečí, vyvolá sled odpovědí. Mechanismus zahrnuje hormonální, sympatickou a parasympatickou dráhu nervů a mnoho doprovodných fyziologických procesů, o kterých bude řeč později. Cannonova teorie stresu byla později podle reakce na podmět pojmenována jako **Poplachová teorie (Fight or flight teorie**, Hurrell, 1987; Schreiber, 1992).

O desítku let později, v roce 1936, fyziolog **Hans Selye** charakterizoval tyto měnící se faktory jako **stresory**. Při pokusech na laboratorních zvířatech vypožoroval, že různá zvířata reagují na různé stresory stejně. Zvířata měla zbytnělé nadledviny (endokrinní orgán uvolňující hormony do krve), ale ostatní orgány strádaly. Tento fenomén označil jako **Obecný adaptační syndrom (GAS – General Adaptation Syndrom)** a stres definoval jako nespecifickou odpověď homeostázy (Hurrell, 1987; Schreiber, 1992). Celý proces rozdělil do tří fází: **poplachová fáze** (prvotní hormonální reakce), **fáze adaptace** a **fáze vyčerpání** (při dlouhodobém – chronickém stresu).

Až o mnoho let později začala skupina **Richarda Lazara** zkoumat subjektivní vnímání stresoru a jeho škodlivý vliv na zdraví konkrétního jedince. **Kognitivní posouzení stresoru** bylo popsáno jako intrapsychický

proces, který převádí konkrétní zážitek na stresující zkušenost. Mnohdy může zažitý stres hrát důležitější roli, než nová aktuální událost. Taktéž kladou důraz na individuální prožívání stresu - co je pro někoho silně stresující, může být neutrálně nebo dokonce pozitivně vnímáno druhým.

S koncem 20. století se začal rozvíjet výzkum stresu v užších pojetích. Ve Spojených státech vzniká Národní institut pro bezpečnost a zdraví při práci (NIOSH) a podobná centra následují celosvětově. Dalším intenzivně zkoumaným odvětvím se stává chronický stres ve spojitosti s onemocněními, obzvláště s takzvanými civilizačními chorobami. Například **J. W. Burr** a kolektiv zaměřují svou pozornost na rodinný stres (J. G. Weber, 2011).

Ze současných studií zajisté stojí za zmínku práce profesora **Bruce S. McEwena**, neuroendokrinologa Rokefelerovi univerzity. Profesor a jeho tým obohatily slovníček o další pojem, tzv. **alostázu** (McEwen, 2002). Alostázou nazývají schopnost těla adaptovat se na běžné měnící se podmínky prostředí (počasí, nemoci), a tak udržet homeostázu v rovnováze. Například rychlost srdečního tepu se během dne několikrát změní z pomalé i na velmi vysokou, toto rozmezí neohrožující život je alostatickou funkcí, která vede k zachování homeostázy. Tím pádem se ale také jedná o chronickou odpověď na stres a se vzrůstající intenzitou stresoru může docházet k poruchám tkání mozku a tělních periférií. Je to daň, kterou organizmus opakovaně platí za množství environmentálních stresorů.

1.2. Fyziologie stresu

Jako poplachová reakce organismu byl stres popsán již v roce 1929 fyziologem Walthem B. Cannonem. Cannon (1929) velmi precizně sledoval změny v organismu myši po vystavení stresoru. Na jeho práci navázal také fyziolog Hans Selye, který ovšem své poznatky aplikoval na člověka a problematiku stresu zpopularizoval.

Stres je evolučně velice starý mechanismus usnadňující přežití člověka. Je to poplachová reakce organismu, která dokáže ve zlomku vteřiny navodit nervové a hormonální změny, díky nimž jsme připraveni na boj nebo útěk (Korte a kol., 2005). Podrážděním sympatoadrenálního systému dochází ke zvýšení sekrece adrenalinu a noradrenalinu, uvolňuje se cukr a tuk do krevního řečiště a současně se zvyšuje krevní tlak, takže namáhané tkáně jsou dostatečně zásobované živinami. Dále se v těle zadržuje voda (hormon vasopresin) za účelem výraznějšího pocení a ochlazování těla při zvýšené námaze. Jakmile hrozba pomine, dochází k relaxaci a návratu do normálu. Tento mechanismus platí u **náhlých stresových reakcí** (Schreiber, 2002).

Pokud ale zátěžová situace trvá dlouho, může nastat **chronická stresová reakce** organismu. Do hry se poté zapojují další hormonální a nervové systémy, ale také psychika. Velmi zjednodušený sled sympatoadrenálních reakcí je popsán dále. Informaci o stresoru zpracovává hypothalamus, který přes sympatický nervový systém pošle impuls do dřeně nadledvin pro sekreci adrenalinu a noradrenalinu a aktivuje tkáně (Yamamotová a kol., 2001; Mark, 2004).

Hormonální řízení vychází z osy: hypothalamus - adenohypofýza, ta vyplavuje adrenokortikotropin (ACTH, stresový hormon), který stimuluje kůru nadledvin k sekreci kortizolu. Kortizol zajišťuje dlouhodobé vydávání energetických zásob. V případě, že někdo nemá vyplavování těchto dvou hormonů v pořádku, může zemřít i na nevelký stres, jako je třeba vytržení zubu (Schreiber, 2002). Spolu s ACTH se vyplavují i endorfiny a enkefaliny, tedy hormony stresového znecitlivění. Jejich funkcí je otupit a oddálit bolest

v okamžiku ohrožení (Yamamotová a kol., 2001; McEwen, 2000; VanItallie, 2002).

Relaxace nastává po dosažení dostatečné koncentrace kortizolu v krvi a hypothalamus přestává vysílat signály o stresové pohotovosti. Pokud je ale citlivost zpětné vazby hypothalamu na kortizol snižena, může mozek špatně vyhodnotit situaci a dál držet tělo v napětí. Opakovaný nebo dlouhotrvající stav stresové pohotovosti pak vede k přetěžování fyzických systémů i psychiky (McEwen, 2000). Důsledkem mohou být psychosomatická onemocnění (obezita, bolesti zad a hlavy, vysoký krevní tlak - Esch, 2002a) nebo psychická onemocnění (deprese, nespavost, sexuální problémy – Kudielka a Kirschbaum, 2005).

1.3. Příčiny, příznaky a zvládání stresu

Obecně se podle náchylnosti ke stresu lidé dělí do skupin A a B (Esch, 2002a; Schreiber, 1992). Jedinci „typu A“ jsou vznětliví, uspěchaní, věčně něco nestíhají a žijí v napětí a shonu. Oproti nim se do skupiny B řadí flegmatici, kterým výše zmíněné nic neříká. Dnes už toto univerzální dělení prosazuje málokdo. V potaz se bere spíše konkrétní osobnost a u každého jednotlivce se rozlišují stupně ohrožení stresem:

- deprivace – poškození, které už proběhlo a hrozí ztráta motivace
- optimální – vede k motivaci
- nadměrný – ohrožující, může vést ke krizi

Okolností zapříčiňujících stres je mnoho. Základní dělení by mohlo být na již zmíněné eustresory a distresory. Jiným kritériem je původ vnějšího činitele: fyzikální, chemický, biologický a psychosociální. Do skupiny psychosociálních stresů patří například pracovní, rodinný a společenský stres. Obrovskou roli hrají individuální psychické a fyzické vlastnosti člověka, dále

v jakém věku a celkovém stavu případný stres uhodí a mnoho dalších faktorů.

Projevy zažívaného stresu se velmi liší. Můžeme pocítovat stavy od příjemného mrazení přes bušení srdce až po těžké bolesti hlavy a syndrom vyhoření. **Somatické** projevy jsou nejčastěji spojeny s takzvanými **civilizačními chorobami** – hypertenze, infarkty myokardu, snížení imunity, bolesti zad a hlavy, sexuální problémy, vředy a jiné (Moon a Sauter, 1996; Esch, 2002a,b; Schreiber, 1992). **Psychické** potíže jsou stejně tak nebezpečné jako ty fyzické. Nespavost, děsivé sny, vyčerpání, pocit samoty a zmaru, neschopnost odpoutat se od problému nebo ztráta pracovního uspokojení jsou základní problémy mnoha lidí. Počáteční problémy mohou vést až ke **změnám v chování** (okusování nehtů, roztěkanost, pití alkoholu).

Jediným správným předpokladem pro zbavení se stresu je odstranění jeho příčiny. Dobrými pomocníky jsou relaxační metody, doplňky stravy, meditace, zájmový koníček nebo případně tisíce léky (na bolest, antidepressiva) či pomoc odborníka. Každý bojuje se stresem přirozeně po svém.

Zažívaný stres či frustraci doprovází úzkost. Tuto úzkost nevědomě redukuje obranné mechanismy, které stresor přeskupují do nám přijatelnější podoby. Tyto egoobrané mechanismy jako první popsal Sigmund Freud. Z devíti základních se odvodilo mnoho dalších, lišících se podle autora. Zde je uvedeno dělení obranných mechanismů podle R. N. Habera a A. H. Frieda z roku 1975: 1. represe (potlačení), 2. únik (regrese, fantazie, popření), 3. zakrývání zdrojů úzkosti (přemístění, projekce, racionalizace, sublimace, záminková reakce) (Nakonečný, 2009).

Naproti tomu vědomá strategie - **coping** - tzv. **zvládací reakce** je cílená strategie vedoucí k aktivnímu zvládnutí stresu a prevenci syndromu vyhoření (Balaščíková a Blatný, 2003; Čáp a Mareš 2001; Kačmárová a Kravcová, 2011; Židková a Martinková, 2003). Strategie se liší člověk od člověka a také mezi pohlavími (Devonport a kol., 2008). Problematika bude podrobněji rozpracovaná v kapitole 3.3.

2. Pracovní zátěž

Požadavky vyplývající z pracovně-právního vztahu mezi zaměstnancem a zaměstnavatelem (a vlastním pobytem na pracovišti) by se daly označit jako pracovní zátěž. Pokud dojde k přetížení nebo naopak k nedostatečnému vytížení pracovníka, může se stát, že zaměstnanec propadne **pracovnímu stresu**.

Evropská unie definuje pracovní stres následovně: „Stres zapříčiněný pracovními podmínkami lze vymezit jako celkovou emocionální, kognitivní a fyziologickou reakci, včetně chování jedince, na nepříznivé a škodlivé faktory týkající se obsahu, organizace a prostředí práce“ (<http://osha.europa.eu/en>).

Rizika vzniku pracovního stresu mohou plynout z: 1) obsahu práce (monotónní, nestimulující); 2) malého či velkého množství práce a práce v chvatu; 3) špatně navržené pracovní doby; 4) nedostatečné kontroly; 5) kariérnímu (ne)postupu, postavení a platu; 6) role v organizaci (nejistota, zodpovědnost); 7) mezilidských vztahů; 8) špatné komunikace s vedením; 9) nevyváženosti vztahu domov-práce (Svobodová, 2009).

Za normální situace zaměstnanec dochází do práce, plní svoje povinnosti a pociťuje naplnění z dobře odvedené práce. Pokud se vyskytne nějaký z výše uvedených faktorů, zaměstnanec je rozhozen a nepracuje na 100 %. Při dlouhodobém působení faktoru nebo kombinací několika z nich je na zaměstnance vyvíjen tlak, který může vést ke vzniku pracovního stresu. Důsledky na sebe nenechají dlouho čekat. Stres se může projevit zdravotními nebo psychickými problémy, případně sociálním vystupováním. A v neposlední řadě sníženou efektivitou práce.

Přibližně jeden ze tří pracujících lidí v Evropě (což je víc než 40 milionů lidí) udává, že je stresován prací nebo v práci. Odhaduje se, že v rámci Evropské unie je stres odpovědný za více než 50 % dní trávených na nemocenské. Toto velmi vysoké číslo zajímá nejen inspektory pracovní bezpečnosti, vědce a lékaře, ale i vlastní vedoucí podniků. Ukazuje se totiž,

že mít příjemné pracovní klima a spokojené zaměstnance je mnohem efektivnější a výnosnější (<http://osha.europa.eu/en>).

2.1. Pomáhající profese a syndrom vyhoření

Pedagogové a vychovatelé patří do skupiny povolání označované jako pomáhající profese. Spolu s nimi se sem řadí zdravotnický personál, sociální pracovníci, hasiči, policisté, psychologové a například kněží a duchovní představení. Pomáhající profese jsou zaměstnání charakterizovaná blízkým kontaktem mezi lidmi, pomáháním v krizové situaci a často dlouhodobou spoluprací. Kromě zaměstnaneckých profesí syndrom vyhoření postihuje i lidi nějakým způsobem závislé na kontaktu a podpoře druhých – finanční poradce, sportovce, novináře (Kebza a Šolcová, 1998). Člověk pracující s lidmi musí být nesobecký, spolehlivý, důvěryhodný, empatický a otevřený klientovi. Stejně tak musí být dostatečně odolný, stanovit přesné hranice kontaktu s klientem a realista v oblasti splnitelnosti vytýčených cílů.

Tito lidé si na konci pracovní doby nesáhnou na konečný produkt jejich snažení, navíc mnoho případů (klientů) nekončí zrovna šťastně nebo se nekonečně protahuje. Prvotní nadšení opadá a dostavuje se neuspokojení a apatie. i proto zaměstnanci právě zmíněných profesí patří mezi lidi více ohrožené stresem a **syndromem vyhoření**, tzv. **burnout efektem**. Termín burnout v 60. letech popisoval lidi závislé na drogách a alkoholu a do povědomí široké veřejnosti se dostal v roce 1961, kdy Graham Grey vydal beletrickou povídku a Burn-out-Case (Případ vyhoření). Osudem hlavního hrdiny se inspiroval psychoanalytik **Herbert Freudenberger**, který pojem zavedl do odborné praxe (Drotárová, 2004).

Syndrom vyhoření je stav úplného fyzického, emocionálního a mentálního vyčerpání spojený se ztrátou motivace. Neuhodí jen tak

z ničeho nic, postupně zraje a má posloupnost. Tradičně je rozdělen do tří až pěti fází (upraveno):

1. nadšení, zápal pro práci a přetěžování se
2. stagnace - emocionální a fyzické vyčerpání
3. frustrace – negativní postoj, zklamání z pracoviště
4. apatie - dehonestace všeho a všech
5. vyhoření – ztráta smyslu práce, cynismus, odosobnění

Z optimistů se stávají pesimisté, ztrácí odvahu, sebeúctu, jsou emocionálně vyčerpání a zaostávají v pracovní výkonnosti. Na začátku problému většinou stojí individuální psychické nebo společenské problémy a dlouhotrvající stres (Drotárová, 2004; Kupka, 2008). Vyhoření se projevuje psychickými příznaky na kognitivní i emociální úrovni, fyzickými problémy (nespavost, nechutenství, vysoký krevní tlak) a zhoršenými sociálními vztahy (Tošner a Tošnerová, 2002; Kebza a Šolcová, 1998).

Důležitá je **prevence** - nemít práci za smysl života, neobětovat se a neklást na sebe nesplnitelné požadavky, naučit se říkat ne (Hanzlíková a Pilárik, 2011). Následně se postoje i chování člověka vedoucí k chronickému vyčerpání, až k vyhoření, dají do jisté míry korigovat. V reakci na zátěž se obvykle chováme podle svého temperamentu, aktuálního stavu a naučeného chování. Reakce je přitom nám vlastní a neuvědomělá.

Podle řízení a míry aktivity (pasivity) reakce se rozlišují styly rozhodování člověka (bude rozvedeno v kapitole 3.3.). Pokud selže prevence i obranné rozhodovací mechanismy, následuje léčba, která využívá psychologické přístupy.

3. Pracovní zátěž ve středoškolské pedagogice

3.1. Středoškolský vzdělávací systém ČR

Střední školy v České republice zajišťují takzvané sekundární vzdělávání. Na vzdělávání se podílejí: střední školy zakončené maturitou nebo bez maturity, vyšší odborná studia s absolutoriem, nástavbové studium na středních odborných školách či středních odborných učilištích (SOŠ a SOU) a na integrovaných středních školách (ISŠ), viz Tab.1. V současnosti nabídka středoškolského vzdělávání převyšuje poptávku. Po roce 1989 vzniklo mnoho nových škol, z nichž jsou až tři čtvrtiny soukromé. Soukromé školství se zaměřuje na ekonomické a podnikatelské obory, popřípadě jazyky.

Tab. 1.: Adresář obsahuje aktuálně platné školy a školská zařízení ke dni 22.4.2013 (<http://stistko.uiv.cz/registr/vybskolrn.asp>).

Školská zařízení ČR
Střední vzdělání (dříve Nižší střední vzdělání)
Střední vzdělání s výučním listem (dříve Nižší střední odborné vzdělání)
Střední vzdělání s výučním listem (dříve Střední odb. vzdělání s výučním listem)
Střední vzdělání (dříve Střední nebo střední odborné vzdělání bez maturity i výučního listu)
Střední vzdělání s maturitní zkouškou (dříve Úplné střední všeobecné vzdělání)
Střední vzdělání s maturitní zkouškou (dříve Úplné střední odborné vzdělání s vyučením i maturitou)
Střední vzdělání s maturitní zkouškou (dříve Úplné střední odborné vzdělání s maturitou (bez vyučení))
Vyšší odborné vzdělání
Vzdělání v konzervatoři

Střední státní školy jsou především financovány ze státního rozpočtu (MŠMT; Ministerstvo vnitra; obrany; spravedlnosti a jiné ústřední orgány státní správy), rozpočtů územních samosprávných celků – zřizovatelů (obec, kraj). Dalšími zřizovateli jsou státní podniky či soukromníci a církev

(<http://stistko.uiv.cz/vo/vyber.asp#a>). Neustále dochází ke změnám, ale v zásadě je každá škola financována podle počtu studujících žáků a podle studijního nebo učilištního oboru (Puškinová, BP 2011). Soukromé školy mají nárok na 50% příspěvek od státu, mimo to jsou dotovány sponzory nebo vlastní výdělečnou činností a školným. Upřednostnění jednotlivých typů škol studenty se rok od roku mění. Ve školním roce 2012/13 navštěvovalo středoškolská zařízení 470 754 studentů. V Tab.2. je uveden počet studentů a procentuální zastoupení návštěvnosti středních škol z roku 2012/13 (<http://www.msmt.cz/>; Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání - školský zákon; <http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>).

Tab.2.: Počet a procentuální zastoupení žáků jednotlivých typů středních škol. Tabulka neuvádí nástavbová studia a počet žáků studujících ve speciálním vzdělávacím programu.

Střední škola	Počet žáků	%
Gymnázium	131 013	28
SŠ s maturitou	207 052	20
SŠ bez maturity	100 558	44
Konzervatoř	3 655	1

3.2. Zátěžové faktory na školním pracovišti

Jak už bylo zmíněno, pedagogika patří mezi zaměstnání se zvýšenými nároky na člověka, především jeho psychiku. S polevujícími pravidly ve společnosti se smývá přirozený respekt jak k učiteli, tak ze strany učitele k žákovi. Ustupuje morálka a nezřídky dojde dokonce k fyzickému napadení učitele. Taktéž došlo ke společenskému úpadku pozice váženého středoškolského profesora na pouhého pana učitele a především starší ročníky se s tím hůře vyrovnávají. Současné školství (proti své vůli) čím dál více zastupuje úlohu rodičů, kteří své povinnosti zanedbávají. Žáci jsou školou nejen vzděláváni, ale i vychováni.

Často diskutovaným problémem je, stejně jako v jiných rezortech, finanční ohodnocení. Pedagogický plat na všech stupních vzdělávání je podle učitelů samých i mnohé veřejnosti neadekvátní dosaženému vzdělání a vynakládanému úsilí učitele. V Tab.3. jsou uvedeny průměrné platy středoškolských učitelů platné pro rok 2009. Průměrný plat v České republice za rok 2009 byl 23 488 Kč. Nicméně reálné platy vyučujících jsou nižší a na průměrný plat dosahuje málokdo (ústní sdělení).

Tab.3.: Průměrné platy středoškolských vyučujících v roce 2009.

Střední škola	Kraj	Průměrný plat (Kč)
SŠ	ČR	27.811
	Praha	29.445
	Jihočeský	27.613
Konzervatoř	ČR	27.616
	Praha	28.741
	Jihočeský	27.844
VOŠ	ČR	28.934
	Praha	29.095
	Jihočeský	27.919

Co tedy motivuje pedagogy setrávat v zaměstnání s nízkým společenským kreditem a subjektivně špatným platem? Odpovědí je možná to, že vlastní pedagogickou činnost – vyučování, učitelé hodnotí jako uspokojivou (Paulík a Gajda, 2007). Zatěžujícími jsou tedy především okolnosti vyučování a doprovodné faktory. Na místě je nutno podotknout, že mnoho učitelů se vyřadí samo již v průběhu studií, mnozí nenastoupí nebo časně odejdou. Zůstávají tedy ti zapálení a odhodlaní a ti, co si prostě zvyknou.

V celkovém důsledku je učitelství posuzováno jako profese dosti obtížná (Paulík a Gajda, 2007; Paulík, 2010; Židková a Martinková, 2003; Kačmárová a Kravcová, 2011).

Na téma stresových faktorů na základních školách ČR bylo publikováno mnoho prací. Až 50 % dotázaných vypovídá o zátěži dosahující stresových hodnot (Paulík a Gajda, 2007), což dlouhodobě může vyústit ve zdravotní problémy nebo vyčerpání. Absolutní vyhoření však potká jen malé procento pedagogů. Ve výzkumu Verešové a Malé (2012) dosahují hodnot vyhoření 3 učitelky z výzkumného souboru 291 osob.

Zvýšené pracovní nároky kladené na učitele v souvislosti s výkonem jejich profese se promítají do jejich psychického a zdravotního stavu. Studie založené na subjektivním posouzení vlastního stavu učitele uvádějí dlouhodobé zdravotní obtíže (10 % respondentů, podle Židková a Martinková, 2003; Řehulková a Řehulka, 2008). Rozdíly mezi pohlavími nebývají nijak významné (Paulík, 2010), případně nejdou statisticky obhájit, neboť zastoupení počtu mužů ve zkoumaných vzorcích nebývá dostatečně silné (Paulík a Gajda, 2007).

Autoři se vesměs shodují na žebříčku stresorů, kdy se na prvních pěti místech objevují: psychická náročnost, nízký plat, nízký společenský kredit, časová náročnost, nezáměr dětí nebo neustálé organizační změny (Paulík a Gajda, 2007; Kačmárová a Kravcová, 2011). V porovnání s Mičákovou prací (2004) vypracovanou na téma zátěž u vychovatelů se na čele žebříčku nevyskytují byrokratické překážky. Ty jsou u Mičáka na prvním místě. Hned

za nimi je chování dětí a vlastní způsobilost. Úroveň vlastní způsobilosti nebo nemožnost kariérního růstu české učitele příliš netrápí.

3.3. Zvládající strategie (coping) u pedagogů

Coping jsou postupy vlastní každé osobnosti při zvládání mimořádně obtížných situací. Tyto postupy lze jen velmi těžko zobecnit. Co jeden zvládne lehce, může být pro druhého nepřekonatelným problémem. Corsini (1984) definuje coping jako behaviorální kontrolu nad prostředím během různých situací, které předchází nebo odstraňuje nepříjemné podmínky (Balaščíková a Blatný, 2003). Ve zvládání zátěže hraje důležitou roli mnoho faktorů a aktuálních charakteristik člověka. Mezi jinými se projevuje věk, výchova, pohlaví, zdravotní stav, genetická výbava a typ osobnosti. Hulín a Lysá (2010) ve svém výzkumu copingových strategií manažerů uvádějí pozitivní vztah mezi extravertí a vyhledáváním sociální podpory jako zvolené únikové strategie. U manažerek zjistili negativní vztah mezi poklidností a vyhledáváním sociální opory.

Člověk vystavený stresu zhodnocuje svoji pozici v dané situaci. Primární, kognitivní zhodnocení slouží ke zjištění, co je v sázce. Poté sekundární kolo zjišťuje, jaké copingové strategie má k dispozici. Pokud byla situace vyhodnocena jako změnitelná, volí strategie zaměřené na problém a jeho řešení. Pokud byla situace vyhodnocena neovlivnitelnou, pak volí strategie zaměřené na emoce (podle Frydenberg 1999, Balaščíková a Blatný, 2003). Do procesu rozhodování jsou vedle situace (situační proměnné – ovlivnitelnost, řešitelnost) zapojeny i osobnostní rysy (osobnostní proměnné – temperament, sebepojetí).

Uvědoměním si vlastního pojetí role učitele ve vztahu k prožívanému stresu (a z toho plynoucí volbou strategie) se zabývá studie 291 učitelek a učitelů ze Slovenska (Verešová a Malá, 2012). Autorky uvádějí, že učitelé uvědomující si pedagogickou zodpovědnost a vlastní účinnost (self-efficacy) volí proaktivní, reflexivní a preventivní copingové strategie, případně vyhledávají emocionální podporu. Autorky se v uváděné studii taktéž zajímaly

o vztah sebeuvědomění a prožitého stresu. Zjistily, že čím vyšší je uvědomění si sebe sama, tím nižší zažívání stresu se vyskytlo. A to na kognitivní, emocionální, psychické i sociální úrovni.

V recentních výzkumech copingu se často používá (v různých obměnách a překladech) Tobinův inventář strategií zvládání (Coping Strategy Inventory – CSI; Balaštíková a Blatný, 2003), kde třídění strategií je následující. Osm faktorů je na primární úrovni, zaměření na problém nebo emoce je na úrovni sekundární a terciární úroveň určuje, zda se jedná o příklonovou či odklonovou strategii (Tab.4.).

Tab.4.: Hierarchický model copingových strategií inventáře autorů Tobin a kol., 1989.

Primární úroveň	Sekundární úroveň	Terciární úroveň
Řešení problému	Zaměřené na problém	Příklonové strategie
Kognitivní restrukturační		
Vyjádření emoce	Zaměřené na emoce	
Sociální opora		
Vyhýbání se problému	Zaměřené na problém	Odklonové strategie
Fantazijní únik		
Sociální izolace	Zaměřené na emoce	
Sebeobviňování		

Jiné dotazníky mohou třídit strategie podle jejich pozitivnosti či negativnosti. Například inventář SVF -Strategie zvládání stresu autorů Janke a Edmanové z roku 2003 (Kačmárová a Kravcová, 2011). Mezi pozitivní strategie zařazují: podhodnocování a snižování důležitosti stresoru, strategii odklonu, náhradního uspokojení, dále kontrolu situace a reakcí a pozitivní sebemotivaci.

Mezi negativní (stres posilující) strategie řadí: únikové tendence, rezignaci, stagnaci a sebeobviňování. Podle kontextu doplňuje potřebu sociální podpory a vyhýbání se stresu. Kačmárová a Kravcová (2011) tento inventář předložily 80 pedagogům slovenských základních škol

s předpokladem, že učitelé budou volit jiné copingové strategie než učitelky. Svoji tezi následně dokázaly. Muži nejčastěji preferovali neutrální strategii vyhýbání se, následovanou únikovou tendencí a odmítáním viny. Ženy nejčastěji volily odmítání viny a vyhýbání se stresu. Mezi pohlavími a preferencí strategie byly prokázány signifikantní rozdíly u následujících strategií. Učitelky více využívaly negativní strategie - obzvláště stagnaci a rezignaci a neutrální potřebu sociální podpory. Literatura se obecně shoduje na trendu učitelek vybírat si spíše negativní strategie a potřebu sociální opory. Muži zase signifikantně častěji vykazovali strategii podhodnocení.

4. Cíle práce

- I. Potvrdit nebo vyvrátit předpoklad, že středoškolští učitelé budou nejvíce stresováni zátěžovými faktory shodnými s výsledky předchozích prací: psychickou zátěží, nízkým platem, časovou náročností a nedoceněním práce učitele (Kočmárová a Kravcová, 2011; Paulík a Gajda, 2007; Židková a Martinková, 2003).
 - i. Nejvlivnější stresory se nebudou lišit mezi pohlavími.
 - ii. Učitelé státních i soukromých škol budou nejvíce zatěžovat stejné stresory.

5. Metodika

5.1. Výzkumný vzorek

Výzkumný soubor se skládal z 89 učitelů, z toho 63 žen a 26 mužů, vyučujících na šesti různých středních státních a soukromých školách v Praze a Českých Budějovicích. Jednalo se o všeobecná gymnázia či gymnázia s jazykovým zaměřením.

U respondentů byl zjišťován věk, pohlaví a délka pedagogické praxe. Věkové rozpětí bylo mezi 27 a 62 lety, přičemž průměrný věk činil téměř 39 let. Průměrná délka pedagogické praxe byla 12 let, nejkratší půl roku a nejdelší 35 let.

Šetření proběhlo v lednu 2013 (školní rok 2012/2013), návratnost správně vyplněných dotazníků byla 96%.

5.2. Výzkumné nástroje

Pro zjištění hlavních negativních vlivů působících na pedagogy byl použit autorský dotazník „Stresory učitelů středních škol“ (viz. Příloha).

Dotazník byl rozdělen na dvě části. V první tazatel dopisoval své pohlaví, věk a délku pedagogické praxe. Ve druhé části bylo předepsáno 23 položek – stresorů, k nimž pedagog přiřadil bodovou hodnotu podle toho, jak dalece je daným faktorem stresován. Hodnocení stresorů probíhalo podobně jako ve škole. K dispozici byla bodová škála 1 – 5 (1-vůbec mne nezatěžuje, 2-málo, 3-středně, 4-hodně, 5 – velmi mne zatěžuje – Tab.4.). Ve 24. bodě se pedagog mohl volně vyjádřit a dopsat faktor, který v seznamu postrádal.

Dotazník byl tedy zaměřen na učitelovo subjektivní posouzení každého konkrétního stresového faktoru. Nezávisle proměnnou představují stresory, závisle proměnné jejich hodnocení.

Jednotlivých 23 položek dotazníku bylo sumarizováno na základě výsledků předchozích prací (Paulík a Gajda, 2007; Paulík, 2010; Židková a Martinková, 2003; Kačmárová a Kravcová, 2011).

Výsledná data byla statisticky (t-Test) a graficky vyhodnocena v programu Microsoft Office Excel 2007 a Sigma Plot.

Tab.4.: Hodnocené stupně zatížení

Bodová hodnota	Stupeň zatížení
1	vůbec mě nezatěžuje
2	málo
3	středně
4	hodně
5	velmi mě zatěžuje

6. Výsledky a diskuze

Z 12 předem oslovených středních státních a soukromých škol odpověděla a výzkum umožnila pouze polovina z nich. Zpracováno a vyhodnoceno tedy bylo 89 správně vyplněných dotazníků z šesti různých gymnázií z Prahy a Českých Budějovic.

U respondentů byl zjišťován věk, pohlaví a délka pedagogické praxe. Věkové rozpětí bylo mezi 27 a 62 lety, průměrný věk činil téměř 39 let. Průměrná délka pedagogické praxe byla 12 let, nejkratší půl roku a nejdelší 35 let. 63 žen a 26 mužů hodnotilo stresové faktory podle toho, jak se jimi subjektivně cítili ovlivněni.

Naším cílem bylo určit faktory, které nejvíce ovlivňují pracovní zátěž učitele při výkonu jeho zaměstnání. Jako doplňkovou informaci jsme zjišťovali, zda se tyto stresory signifikantně liší mezi pohlavími a mezi pedagogy státních a soukromých škol.

Každý z faktorů mohl nabýt průměrné hodnoty min. 1 a max. 5, (Tab.4.). K vyhodnocení celkového vlivu faktorů působících na učitele při jejich zaměstnání byly sečteny a zprůměrovány body přidělené jednotlivými respondenty (Tab.5., Graf 1.).

S hodnotou 3,44, s. o. 1,14 se na prvním místě žebříčku zátěžovosti umístilo „nízké finanční ohodnocení“. Kromě něj první pětici obsadily: „práce spojená se shonem a chvatem“ ($3 \pm 1,1$), „podřizování se administrativě“ ($2,92 \pm 1,02$), „časová náročnost“ ($2,92 \pm 1,13$), a „nároky na psychiku“ ($2,81 \pm 1,19$). Vedoucí stresory se v zásadě shodují s předchozími publikacemi a položenou hypotézou. Jediným rozporem v pětici je námi zjištěný faktor „nároky na psychiku“, který se objevuje nově. Podle Kačmárové a Kravcové (2011) tento post zaujímá nedocenění práce učitele. i další publikace umisťují tento faktor na přední pozice (Paulík a Gajda, 2007). V našem šetření je nedocenění práce učitele umístěno až na osmé příčce s průměrnou hodnotou 2,64, tedy na rozhraní málo a středně zátěžového faktoru. Mohlo by se tedy

zdát, že došlo nebo dochází ke zlepšování pozice učitele ve společnosti, alespoň co se subjektivního vnímání týče.

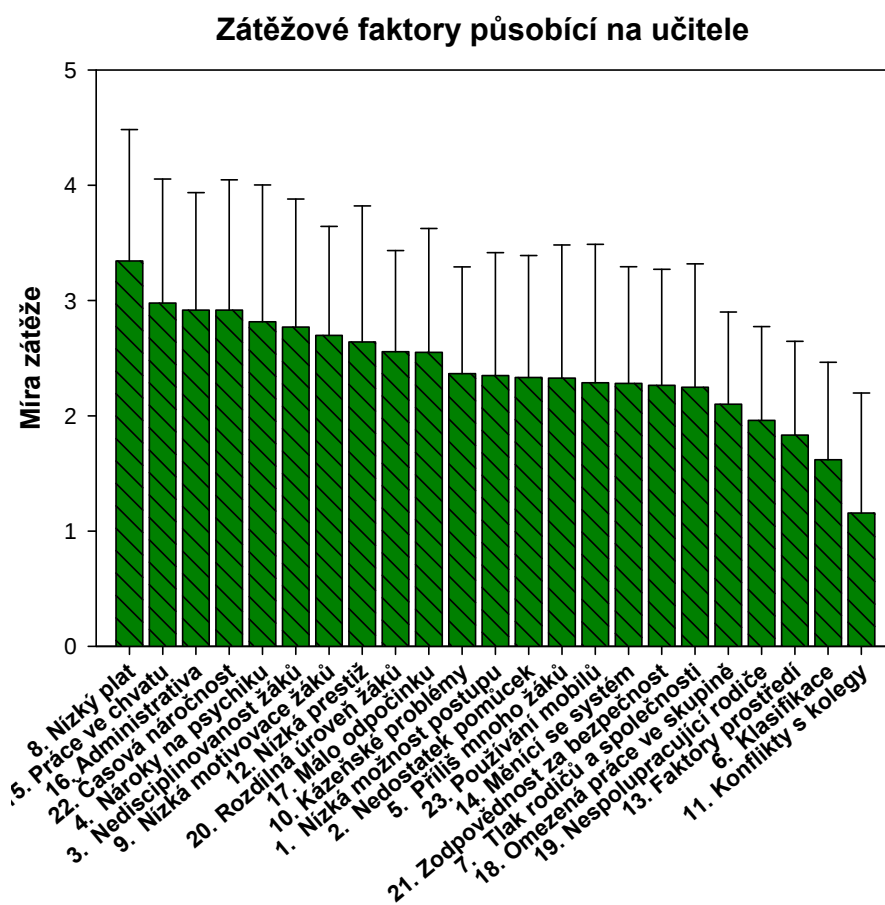
Tab.5.: Zátěžové faktory působící na učitele.

Stresové faktory	Průměr	Směrodatná odchylka
8. Nízké finanční ohodnocení	3,34	1,14
15. Práce spojená se shonem a chvatem	3,0	1,1
16. Podřizování se administrativě	2,92	1,02
22. Časová náročnost	2,92	1,13
4. Nároky na psychiku (nepřetržité sledování žáků, řízení vyučování)	2,81	1,19
3. Nedisciplinovanost žáků	2,77	1,11
9. Potíže s motivováním žáků	2,70	0,95
12. Nízké společenské hodnocení – prestiž	2,64	1,18
20. Učení ve třídách s rozdílnou úrovní žáků	2,56	0,88
17. Nedostatek času pro odpočinek a relaxaci	2,55	1,07
10. Kázeňské problémy žáků ve třídě	2,37	0,93
1. Nízká možnost profesionálního růstu	2,35	1,07
2. Nedostatek pomůcek a potřeb pro vyučování	2,33	1,06
5. Příliš mnoho žáků ve třídě	2,33	1,16
23. Používání mobilů v hodinách	2,3	1,2
14. Měnící se systém vyučování	2,28	1,01
21. Zodpovědnost za bezpečnost a zdraví jiných	2,3	1,0
7. Tlak rodičů a společnosti	2,25	1,07
18. Nedostatek prostoru pro skupinovou práci	2,10	0,80
19. Nedostatečná spolupráce s rodiči	1,96	0,81
13. Faktory prostředí (hluk, osvětlení)	1,83	0,82
6. Klasifikace	1,62	0,85
11. Konflikty a problémy s kolegy	1,16	1,04

Tento závěr platí především pro náš omezený vzorek. Pro aplikaci na celou populaci učitelů by bylo třeba provést studii s vyšším počtem respondentů z různých typů školských zařízení, nejen gymnázií.

Mezi faktory pracovní zátěže, které pedagogové hodnotí jako málo zátěžové (hodnoty kolem průměru 2) patří vlastnímu naplnění vyučovacího procesu: kázeňské problémy žáků, mnoho žáků v třídách, rozdílná úroveň vědomostí žáků, používání mobilů při vyučování, nedostatek pomůcek pro vyučování, nevyhovující vlastnosti učeben, systém vyučování a komunikace s rodiči (Tab.5).

Graf 1.: Přehledný graf míry zátěže stresorů.



Z našich výsledků je dále patrné, že oslovení pedagogové jsou spokojeni ve svém pracovním kolektivu. Právě „konflikty a problémy s kolegy“ učitelé vyhodnotili jako nejméně zatěžující faktor při výkonu povolání.

Hodnocení „hodně a velmi mě zatěžuje“, tedy průměrnou bodovou hodnotu 4 a 5 nezískal žádný z nabízených stresorů.

Z tabulky 5 se dá usuzovat, že učitelé nejčastěji neřeší problémy s vyučováním vlastním. Nespokojeni jsou spíše s doprovodnými faktory, jako jsou: administrativa, časová náročnost a mnohokrát zmiňované finanční ohodnocení. Totéž uvádí i Židková a Martinková (2003).

Pedagogové, kteří se vyjádřili ve volném prostoru dotazníku, uvedli další stresující faktory: činnosti nesouvisející s učením (jako například vyplňování zbytečných dotazníků), nezájem vedení, používání sociálních sítí v hodině nebo nový systém státních maturit.

Když bychom se zaměřili na rozdíly mezi muži a ženami, je spokojenost (s prvními pěti) stresory téměř shodná u obou pohlaví (Tab.6. A Tab.7.). Průměry bodových hodnot se liší o setiny, max. O desetiny bodu. Jediným rozdílem je, že muže více trápí nízké společenské postavení ($2,85 \pm 1,22$ – Tab.6.). Ženy na stejné pozici zmiňují psychickou náročnost ($2,98 \pm 1,23$ – Tab.7.). Oba faktory se pohybují kolem průměrné hodnoty 3, což odpovídá hodnocení „středně mě zatěžuje.“

Tab.7.: Zátěžové faktory žen.

Zátěžový faktor	Průměr	Směrodatná odchylka
8. Nízké finanční ohodnocení	3,44	1,02
15. Práce spojená se shonem a chvatem	2,98	1,05
4. Nároky na psychiku	2,98	1,23
22. Časová náročnost	2,98	1,23
16. Podřizování se administrativě	2,94	0,98
3. Nedisciplinovanost žáků	2,90	1,14
9. Potíže s motivováním žáků	2,70	0,89
20. Učení ve třídách s velmi rozdílnou úrovní žáků	2,56	0,89
12. Nízké společenské hodnocení	2,56	1,16
17. Nedostatek času pro odpočinek a relaxaci	2,54	1,13

10. Kázeňské problémy žáků	2,45	0,92
6. Klasifikace	2,43	1,09
1. Nízká možnost profesionálního růstu	2,41	1,14
5. Příliš mnoho žáků ve třídě	2,38	1,13
21. Zodpovědnost za bezpečnost a zdraví	2,36	1,09
14. Mění se systém vyučování	2,33	1,11
7. Tlak rodičů a společnosti	2,30	1,11
2. Nedostatek pomůcek a potřeb	2,28	1,03
23. Používání mobilů v hodinách	2,28	1,13
18. Nedostatek prostoru pro skupinovou práci	2,06	0,76
19. Nedostatečná spolupráce s rodiči	1,94	0,74
13. Faktory okolí (hluk)	1,86	0,86
11. Konflikty a problémy s kolegy	1,62	0,81

Tab.6.: Zátěžové faktory mužů.

Zátěžový faktor	Průměr	Směrodatná odchylka
8. Nízké finanční ohodnocení	3,12	1,40
15. Práce spojená se shonem a chvatem	2,96	1,15
12. Nízké společenské hodnocení	2,85	1,22
16. Podřizování se administrativě	2,85	1,12
22. Časová náročnost	2,77	0,86
9. Potíže s motivováním žáků	2,69	1,09
17. Nedostatek času pro odpočinek a relaxaci	2,58	0,95
20. Učení ve třídách s velmi rozdílnou úrovní žáků	2,54	0,86
2. Nedostatek pomůcek a potřeb	2,46	1,14
3. Nedisciplinovanost žáků	2,46	0,99
4. Nároky na psychiku	2,42	0,99
6. Klasifikace	2,38	0,94
23. Používání mobilů v hodinách	2,31	1,38
1. Nízká možnost profesionálního růstu	2,19	0,85
5. Příliš mnoho žáků ve třídě	2,19	1,23
18. Nedostatek prostoru pro skupinovou práci	2,19	0,90
10. Kázeňské problémy žáků	2,15	0,92
14. Mění se systém vyučování	2,15	0,73
7. Tlak rodičů a společnosti	2,12	0,99
21. Zodpovědnost za bezpečnost a zdraví	2,04	0,72
19. Nedostatečná spolupráce s rodiči	2,00	0,98
13. Faktory okolí (hluk)	1,77	0,71
11. Konflikty a problémy s kolegy	1,62	0,94

Pro zjištění rozdílů mezi pohlavími jsme použili t-Test porovnávající dvě nezávislé skupiny (učitelé, učitelky). Test byl proveden na 95% hladině významnosti ($P=0,005$). U žádného ze stresorů nebyl prokázán statisticky významný rozdíl mezi muži a ženami (Tab.8.). Nicméně vzhledem k poměrně malé skupině (36 mužů) dat náš výsledek nemusí být úplně spolehlivý, statisticky správný. V České Republice ve školství pracuje přibližně třikrát více žen než mužů.

Tab.8.: Výsledky t-Testu pro pohlaví a zátěžový faktor (T=testové kritérium, P=hladina významnosti).

Zátěžový faktor	T hodnota	P hodnota	Stupně volnosti
1	0,89	0,38	87
2	-0,74	0,46	87
3	1,70	0,09	87
4	2,03	0,05	87
5	0,70	0,49	87
6	0,18	0,86	87
7	0,74	0,46	87
8	1,21	0,23	87
9	0,03	0,98	87
10	1,39	0,17	87
11	0,02	0,99	87
12	-1,06	0,29	87
13	0,46	0,65	87
14	0,76	0,45	87
15	0,09	0,93	87
16	0,41	0,68	87
17	-0,15	0,88	87
18	-0,69	0,49	87
19	-0,29	0,77	87
20	0,12	0,90	87
21	1,37	0,18	87
22	0,78	0,44	87
23	-0,11	0,92	87

K 30. 9. 2012 bylo ve školství (na všech stupních kromě vysokoškolského vzdělávání) zaměstnáno na plný úvazek 146 160 vyučujících, z toho 114 160 žen. Na středoškolské úrovni byla obě pohlaví zastoupena rovnoměrněji. Ze 41 789 pedagogů bylo 24 946 žen (<http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp>). Situace se ale liší škola od školy a velmi záleží na jejím zaměření.

T-Test jsme taktéž použili pro zodpovězení doplňkové otázky, zda stejné faktory ovlivňují učitele jak státních, tak soukromých škol. Zaměřili jsme se na pět prvních nejvlivnějších faktorů (Tab.9.).

Tab.9.: Výsledky t-Testu pro školy a zátěžový faktor (T=testové kritérium, P=hladina významnosti).

Zátěžový faktor	T hodnota	P hodnota	Stupně volnosti
8	-1,58	0,119	87
15	-3,56	0,001	87
16	-2,17	0,033	87
22	-0,76	0,451	87
4	-1,74	0,085	87

Statisticky významný rozdíl ve vnímání účinnosti stresového faktoru mezi učiteli státních a soukromých škol byl nalezen u faktoru č. 15 – Práce spojená se shonem a chvatem. Pedagogové na státních školách ho vnímají mnohem intenzivněji (průměr 3,36) než pedagogové na školách soukromých (průměr 2,6). Vzhledem k malému souboru dat a slabé statistické věrohodnosti nebyly provedeny analýzy dalších faktorů. O rozdílech mezi státními a soukromými školami nemluví žádné zdroje ze současné literatury. Nicméně rozdíly v této oblasti zřejmě jsou a výsledek zmíněný v této práci jako zajímavost by mohl být podmětem pro další šetření.

7. Závěr

V této práci jsme se zabývali pracovní zátěží učitelů středních škol. Skupina 89 učitelů státních a soukromých gymnázií hodnotila 23 stresorů podle toho, jak se jimi subjektivně cítili zatíženi. Rozdíly mezi pohlavími se ve sledovaných proměnných neprojeví. Vzhledem k malému výzkumnému souboru (26 mužů) to ale nemusí ještě znamenat, že tam nejsou. Z nabízených stresujících faktorů učitelé označili jako nejzátěžovější: nízké finanční ohodnocení, práci spojenou se shonem a chvatem, podřizování se administrativě, časovou náročnost a vysokou psychickou náročnost. Za lehce stresující označili skutečnosti týkající se žáků a vlastního vyučování (disciplína, motivace, průběh vyučování, školní zázemí). A nakonec pozitivně hodnotili vztahy s ostatními kolegy. Náš výzkum se shodl na výsledcích předchozích prací (Paulík a Gajda, 2007; Paulík, 2010; Židková a Martinková, 2003; Kačmárová a Kravcová, 2011), kteří výzkumu podrobili učitele základních škol. Autoři taktéž uvádějí, že pro učitele není stresující vyučování a proces výuky, ale faktory doprovázející výkon zaměstnání. Jedná se tedy o shodu napříč úrovněmi školství. Práce také naznačila rozdíly ve vnímání pracovní zátěže mezi učiteli soukromých a státních škol. Předběžný výsledek je zajímavým podmětem pro další šetření, které by bylo záhodno rozšířit o další typy škol středoškolského vzdělávání.

Seznam použité literatury

Balaštíková V. A M. Blatný. *Determinanty výběru strategií zvládnání*. Zprávy – psychologický ústav AV ČR, 2003. 9(2): 1-20.

Bruce S. McEwen. *Sex, stress and the hippocampus: allostasis, allostatic load and the aging process*. Neurobiology of Aging, 2002. 23: 921–939.

Cannon W. B. *Organization for physiological homeostasis*. Physiol Rev 1, 1929. vol. 9 no. 3: 399-431.

Čáp J. A J. Mareš. *Psychologie pro učitele*. 1. vyd. Praha: Portál, 2001. 655 s. ISBN 80-7178-463-X.

Devonport T. J., Biscomb K. A A. M. Lane. *Sources of Stress and the Use of Anticipatory, Preventative and Proactive Coping Strategies by Higher Education Lecturers*. Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education, 2008. 7(1): 70 – 81. DOI:10.3794/johlste.71.177.

Dostupný na:

http://www.mpsv.cz/files/clanky/9134/Zaverecna_zprava_STRES_2009_a_pri_lohy.pdf.

Drotárová E. *Syndróm vyhorenia u učiteľov a iných pracovníkov v pomáhajúcich profesiách*. Záverečná práca, FHPV. In Psychologická revue, 2004. Dostupný na: <http://www.pulib.sk/elpub2/FHPV/Kubani2/5.pdf>.

Esch T., Stefano G. B., Fricchione G. L. A H. Benson. *Stress in cardiovascular diseases*. Med Sci Monit, 2002a. 8(5): RA93-101.

Esch T., Stefano G. B., Fricchione G. L. A H. Benson. *The role of stress in neurodegenerative diseases and mental disorders*. Neuroendocrinology Letters, 2002b. 23: 199-208.

Hanzlíková, M. A L. Pilárik. *Štýly rozhodovania a burn-out v pomáhajúcich profesiách*, s. 42-49. In: Sarmány-Schuller I., L. Pilárik a E. Jurišová, *Rozhodovanie v kontexte kognície, osobnosti a emócií II*. Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, Fakulta sociálnych vied a zdravotníctva. ŠEVT a.s. Bratislava, 2011. ISBN 978-80-8094-710-1.

Hulín M. A E. Lysá. *Osobnostné a kognitívne aspekty rozhodovania manažerov pri zvládaní záťaž*. In Sarmány-Schuller I., Pilárik L. A E. Jurišová. *Rozhodovanie v kontexte kognície, osobnosti a emócií II*. 84s. Nitra, 2010. ISBN 978-80-8094-710-1.

Jones J. W. and D. DuBoi. *A review of organizational stress assessment instruments*. Chapter 3, 47-66. In Murphy L. R. and T. F. Schoenborn. *Stress management in work settings*. DHHS (NIOSH) Publication, 1987. No 87-111.

Joseph J. Hurrell Jr. *An overview of organizational stress and health*. Chapter 2, 31-45. In Murphy L. R. and T. F. Schoenborn. *Stress management in work settings*. DHHS (NIOSH) Publication, 1987. No 87-111.

Kačmárová M. A M. Kravcová. *Zdroje stresu a stratégie zvládania v učiteľskej profesii*, 215-223. In Mária Dupkalová, M. & Ištvan, I. (Eds.) *Medzinárodná vedecká elektronická konferencia pre doktorandov, vedeckých pracovníkov a mladých vysokoškolských učiteľov*. Prešov: FHPV, 2011.

Kebza V. A I. Šolcová. *Syndrom vyhoření*. Státní zdravotní ústav. Praha, 1998. 23s. ISBN 80 - 7071 - 231 – 7.

Korte S. M., Koolhaas J. M., Wingfield J. C. and B. C. McEwen. *The Darwinian concept of stress: benefits of allostasis and costs of allostatic load and the trade-offs in health and disease*. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 2005. 29: 3–38.

Krohne H. W. *Stress and coping theories*. Stress The International Journal on the Biology of Stress, 2001. 22: 15163–15170. Dostupný na: http://userpage.fu-berlin.de/~schuez/folien/Krohne_Stress.pdf.

Kudielka B. M. and C. Kirschbaum. *Sex differences in HPA axis responses to stress: a review*. Biological Psychology, 2005. 69: 113–132.

Kupka M. *Paliativní péče a riziko syndromu vyhoření. E-psychologie* [online], 2008. 2(1): 23–35. Dostupný na: <http://e-psycholog.eu/pdf/kupka-ps.pdf>.

Mark a Staal. 2004. Stress, Cognition, and Human Performance: a Literature Review and Conceptual Framework. Ames Research Center, Moffett Field, California. NASA/TM-2004-212824.

Dostupný na:

<http://humanfactors.arc.nasa.gov/web/library/publications/publications.php>

McEwen B. S. The neurobiology of stress: from serendipity to clinical relevance. Brain Research. 2000. 886: 172–189.

MLčák Z. *Stres v profesi vychovatelů*. In Heller D., Procházková J. A I. Sobotková (ed.). Psychologické dny 2004 : Svět žena svět mužů: polarita a vzájemné obohacování: sborník příspěvků z konference Psychologické dny, Olomouc 2004. Olomouc: Universita Palackého v Olomouci, 2005. Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Facultas Philosophica, Psychologica 35.

Moon S. D. and S. L. Sauter. *Psychosocial Aspects of Musculoskeletal Disorders in Office Work*. Beyond Biomechanics. Taylor & Francis e-Library, 1996. ISBN 0-203-97462-X.

Nakonečný M. *Psychologie osobnosti*. Vyd.2., rozš. A přeprac. Praha: Academia, 2009. 620 s. ISBN 978-80-200-1680.

Paulík K. *Percepce pracovní zátěže učitelů a učitelek a subjektivní zdraví. Škola a zdraví, Příspěvky k výchově ke zdraví*, 2010. 21: 121-128. Dostupný na: http://www.ped.muni.cz/z21/knihy/2010/27/27/texty/cze/paulik_c.pdf.

Paulík, K. A V. Gajda. *Determinanty subjektivního prožívání pracovních podmínek učitelů*. Psychologické dny 2006. Prožívání sebe a měnícího se světa. Praha: Univerzita Karlova, FF Katedra psychologie, 2007. s. 1-6. [2006-09-07]. ISBN 978-80-7308-185-0. Dostupný na : http://cmps.ecn.cz/pd/2006/texty/pdf/paulik_gajda.pdf.

Puškinová M. *Pravidla financování středních škol*. BP. Právnická fakulta Masarykovy univerzity. Obor Veřejná správa. Katedra finančního práva a národního hospodářství. Brno, 2011. 52s.

Řehulková O. A E. Řehulka. Quality of life issues - based on previous research results. In *Quality of Life in the Contexts of Health and Illness*. první. Brno: MSD, s. r. o., 2008. s. 16-30, 15 s. neuveden. ISBN 978-80-7392-073-9.

Schreiber, V. *Lidský stres*. Praha: Academia, 1992. 80s. ISBN: 80-200-0458-0.

Svobodová L., Michalík P. D., Hlavičková H., Kolínský O. A E. Křížková. *Stres na pracovišti – možnosti prevence*. Závěrečná zpráva MPSV ČR. Praha, 2009. Tošner J. A T. Tošnerová. *Burn-Out syndrom, Syndrom vyhoření - pracovní sešit pro účastníky kurzů*. Hestia, Praha, 2002. 16s. Dostupný na: www.hest.cz/res/data/006/000985.doc.

VanItallie T. B. *Stress: a risk factor for serious illness*. Metabolism - Clinical and Experimental, 2002. 51: 40-45.

Verešová M. A D. Malá. *Stress, Proactive Coping and Self- Efficacy of Teachers*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2012. 55: 294 – 300.

Weber J. G. *Individual and family stress and crises*. SAGE Publications, Inc, 2011. 272 ps. ISBN: 9781412936910. Dostupný na: <http://books.google.cz/books?id=G6Y7KkSu3FkC&pg=PR4&dq=Janice+Gauthier+Weber+2011&hl=cs&sa=X&ei=l0dbUcyqFIaHswaLt4Eo&ved=0CDEQ6AEwAA#v=onepage&q=Janice%20Gauthier%20Weber%202011&f=false>.

Kapitola 1. dostupná na:

http://www.sagepub.com/upm-data/38637_Chapter1.pdf.

Yamamotová A., Pometlová M. A R. Rokyta. *Společné mechanismy bolesti a stresu*. Psychiatrie. Časopis pro moderní psychiatrii, 2001. 3: 18-21.

Židková Z. A J. Martinková. *Psychická zátěž učitelů základních škol*. České pracovní lékařství, 2003. 4(3): 6-10.

Internetové zdroje:

Evropská agentura pro bezpečnost a ochranu zdraví při práci:
<http://osha.europa.eu/en>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České Republiky:
<http://www.msmt.cz/>

Odbor statistiky MŠMT:
<http://sberdat.uiv.cz/rozcestnik/>

Příloha

Škálový dotazník „Stresory učitelů středních škol“

Doplňte

Pohlaví:

Věk:

Délka pedagogické praxe:

K následujícím stresovým faktorům přiřaďte, jak moc jste jimi zatížen(a). Použijte známkování jako ve škole 1-5 (1 – vůbec mě nezatěžuje, 2 – málo, 3 – středně, 4 – hodně, 5 - velmi mě zatěžuje).

1. <i>Nízká možnost profesionálního růstu</i>
2. <i>Nedostatek pomůcek a potřeb pro vyučování</i>
3. <i>Nedisciplinovanost žáků</i>
4. <i>Nároky na psychiku (nepřetržité sledování ž. ,řízení vyuč.)</i>
5. <i>Příliš mnoho žáků ve třídě</i>
6. <i>Klasifikace</i>
7. <i>Tlak rodičů a společnosti</i>
8. <i>Nízké finanční ohodnocení</i>
9. <i>Potíže s motivováním žáků</i>
10. <i>Kázeňské problémy žáků ve třídě</i>
11. <i>Konflikty a problémy s kolegy</i>
12. <i>Nízké společenské hodnocení – prestiž</i>
13. <i>Faktory prostředí (hluk, osvětlení)</i>
14. <i>Měnění se systém vyučování</i>
15. <i>Práce spojená se shonem a chvatem</i>
16. <i>Podřizování se administrativě</i>
17. <i>Nedostatek času pro odpočinek a relaxaci</i>

<i>18. Nedostatek prostoru pro skupinovou práci</i>
<i>19. Nedostatečná spolupráce s rodiči</i>
<i>20. Učení ve třídách s velmi rozdílnou úrovní žáků</i>
<i>21. Zodpovědnost za bezpečnost a zdraví jiných</i>
<i>22. Časová náročnost</i>
<i>23. Používání mobilů v hodinách</i>
<i>24. Jiný:</i>