

# Determinanty subjektivního prožívání pracovních podmínek učitelů<sup>1</sup>

Karel Paulík, Vojtěch Gajda

Ostravská univerzita Ostrava  
paulik@osu.cz, vojtech.gajda@osu.cz

## Abstrakt

*Příspěvek se zabývá subjektivním prožíváním pracovní zátěže učitelů (N=88) působících na druhém stupni základních škol. Výsledky podporují předpoklad o tom, že učitelé hodnotí svou práci jako relativně náročnou a že hodnocení zátěže souvisí s některými jejich osobnostními vlastnostmi z oblasti zátěžové odolnosti (v daném případě dispoziční optimismus a kompozit hardiness).*

*Klíčová slova:* pracovní zátěž, pracovní spokojenost, kognitivní hodnocení situace, odolnost, optimismus, hardiness.

## Problém

Výkon učitelské profese klade na jejího protagonistu řadu **nároků** spojených s různými podněty k aktivitě. Podržíme-li pro naše účely tradiční byt' zjednodušené a nepřesné rozdělení podnětů a nároků na subjektivní a objektivní, pak jejich **objektivní stránku** představují takové veličiny jako je např. množství a složitost pracovních výkonů, jejich distribuce v čase, vnější pracovní prostředí (behaviorální projevy žáků spojené např. s hlukem) vybavení materiálními prostředky apod. **Posuzování významu** objektivních podmínek a okolností práce tvoří v daném rámci **subjektivní stránku**. Jedinec **prožívá a hodnotí** okolnosti výkonu vlastního zaměstnání ve vztahu ke svému hodnotovému systému. Důležité přitom pro něj je, zda a do jaké míry je jeho vlastní práce v souladu či rozporu s individuálními hodnotami a potřebami. Lidé hodnotí nejen současný stav, ale berou v úvahu i své dlouhodobé cíle. Hodnotu cíle přitom mimo jiné zvyšuje anticipace míry uspokojení spojené s jeho dosažením. Uvědomění cílů modifikuje očekávání. Očekávání je pak jedním z kritérií pro hodnocení současné situace.

Zásadní podíl **kognitivního hodnocení** situace, v níž se člověk právě nachází, na jeho prožívání, zdůrazňují již řadu let mnozí autoři. Např. již R. R. Grinkel a J. P. Spiegel (1945) upozorňují na významný vliv hodnocení skutečnosti (rozlišování, usuzování, rozhodování) na její prožívání a zvládání. Podobně uvažuje také ve svých pozdějších pracích H. Selye (1979, 1983) či S. Folkman a R. S. Lazarus (1980). Selye např. hovoří o tom, že percepce a hodnocení stresu podstatně ovlivňuje jeho důsledky (např. zdravotní), takže psychické vlivy nabývají převahy nad mechanismy organismu (mind-over-body). Lazarus a Folkmanová ve svém pojetí stresu rozlišují primární a sekundární hodnocení. Primární hodnocení se týká míry nebezpečnosti dané situace

---

<sup>1</sup>Studie vznikla jako součást výzkumu s názvem „Osobnostní proměnné jako moderátory a mediátory zátěžové odolnosti“. podporovaného GAČR 406/06/0796.

vůbec a posouzení rizik různých řešení. Sekundárně se hodnotí možnost úspěšně situaci zvládnout a případně i možnost ji pozitivně využít. Dále je možno hovořit v této souvislosti o přehodnocení (reappraisal) jako o později nastupující fázi zvládání stresu, kdy člověk v důsledku získaných nových informací přehodnocuje své vidění situace (viz např. F. Baumgartner, 2001). Je-li učitel v zátěžové situaci silně obtěžován a rušen, cítí se ohrožen ve svých fyziologických potřebách, hodnotách, sebepojetí ap., reaguje buď aktivně (hněvem, útokem, útekem či ústupem), nebo pasivně (úzkostí, depresí, studem atd.). Původní smysl aktivní odpovědi je snížení průvodní emočně negativní tenze a žádoucí změna situace.

**Kognitivní hodnocení situace** může trvat i velice krátkou dobu. Během této doby má vlastně člověk relativní svobodu v rozhodování ve více nebo méně širokém rozpětí od úplné spokojenosti přes neutrální úroveň až k úplné nespokojenosti. Výsledek hodnocení je patrný i na příslušné neurohumorální reakci.

Řada autorů zabývajících nároky kladenými na učitele v souvislosti s výkonem jejich profese konstatuje, že pokud bereme v úvahu subjektivní posuzování učitelů náročnosti vlastní profese, je učitelství profesí dosti obtížnou (viz např. C. J. Travers, C. L. Cooper, 1996, K. Paulík, 1999, J. Průcha, 2002, J. Daniel, 2002, aj.). Z různých výzkumů plyne, že nezanedbatelná část učitelů (přesahující podle některých autorů jednu třetinu) se cítí svou prací silně až extrémně zatěžována, takže se dostává do stresu. Odrazem množství stresogenních podnětů vyskytujících se v práci učitele v teoretické oblasti je pak specifický koncept učitelského stresu (C. Kyriacou, J. Sutcliffe, 1979).

Postižení objektivních stránek nároků kladených na určité pracovní činnosti je v rámci psychologického výzkumu obtížné. Používané metody jsou často velmi složité (např. časové a pohybové studie) a někdy nelze vyloučit ani jejich nežádoucí působení na zkoumané osoby (rušivý vliv zaznamenávání výkonů pomocí kamery či snímání probíhajících fyziologických procesů).

My se zaměřujeme na **subjektivní stránku**, která je pro chování a prožívání jedince rozhodující a která je logickým předmětem zájmu uplatňovaného psychologického hlediska. S působením objektivní stránky pracovních nároků se do jisté míry vyrovnáváme tím, že se zabýváme profesí učitele působícího na jednom druhu školy (druhý stupeň základní školy ve velkém městě - Ostrava, Olomouc, Brno) jehož pracovní podmínky lze pro naše účely považovat co do řady podstatných znaků v zásadě za srovnatelné.

**Nezávisle proměnnou** zde představují pracovní nároky, **závisle proměnné** jejich subjektivní hodnocení a prožívání ústící do stanovení míry pracovní zátěže a pracovní spokojenosti. Spolu se subjektivním hodnocením vlastní pracovní zátěže učitelů jsme se zabývali také jejich posuzováním vlastní pracovní úspěšnosti a výkonnosti. Sledovanými proměnnými, které by mohly toto hodnocení ovlivňovat byly hardiness a dispoziční optimismus, tedy proměnné z oblasti osobnostních vlastností, u nichž se v teorii předpokládá souvislost s prožíváním zátěže (např. K. Paulík, 1999), díky níž je lze považovat za součást **odolnosti vůči zátěži**.

## Metoda

Ve školním roce 2005/ 2006 jsme oslovili soubor učitelů 88 druhého stupně základních škol v Brně, Olomouci a Ostravě se žádostí o vyplnění dvou inventářů. Z celkového počtu 88 našich respondentů bylo 14 mužů a 74 žen. Průměrný věk všech byl 41,8 let (u žen 40,92, u mužů 46,71), průměrná délka výkonu učitelské profese 18,23 let (17,32 u žen, 18,23 u mužů).

První použitý inventář byl tvořen celkem čtyřmi položkami. V prvních třech položkách měli respondenti vyjádřit na pětibodové škále míru své pracovní a mimopracovní

zátěže, pracovní spokojenosti (stupně škály byly: 1 = velmi nízká, 2 = spíše nízká, 3 = střední, 4 spíše vysoká, 5 = velmi vysoká). Čtvrtá položka zjišťovala sebehodnocení respondentů týkající se vlastní pracovní úspěšnosti a výkonnosti a dispozičního optimismu opět na pětibodových škálách od minima dané veličiny vyjádřeného 1 po nejvyšší hodnotu danou 5.

Druhý inventář zjišťoval úroveň hardiness v pojetí S. C. Kobassové, který do češtiny převedl J. Křivohlavý. 50 položek s odstupňovanou možností odpovědi na čtyřbodové škále umožňuje postihnout tři komponenty hardiness (osobní nezdolnosti): control, commitment a challenge (kontrola s antipodem bezmocnost, ztotožnění s opakem odcizení a výzva s protikladem hrozba). Respondenti mají možnost použít hodnotící škálu se stupni 0 = není to pravda až 3 = je to přesně tak. Celkové skóre má možný rozsah od 0 do 150 bodů. Přitom lze získat celkovou míru hardiness i míru všech tří komponentů.

## Výsledky

Získané výsledky shrnujeme v následujících tabulkách.

Tabulka 1. Pracovní a mimopracovní zátěž učitelů

| Intenzita   | Pracovní zátěž |             |          | Mimopracovní zátěž |             |          |
|-------------|----------------|-------------|----------|--------------------|-------------|----------|
|             | ženy %         | muži %      | celkem % | ženy %             | muži %      | celkem % |
| nízká       | 6 8,1          | 0           | 6 6,8    | 8 10,8             | 8 57,1      | 16 18,2  |
| střední     | 26 35,1        | 6 42,9      | 32 36,4  | 46 62,2            | 4 28,6      | 50 56,8  |
| vysoká      | 42 56,8        | 8 57,1      | 50 56,8  | 20 26,9            | 2 14,3      | 22 24,9  |
| průměr      | <b>3,49</b>    | <b>3,57</b> | 3,50     | <b>3,19</b>        | <b>2,57</b> | 3,09     |
| sm.odchylka | 0,646          | 0,514       | 0,625    | 0,655              | 0,756       | 0,705    |

Z tabulky je vidět, že účastníci našeho výzkumu hodnotí svou pracovní zátěž jako relativně vysokou. Průměr odpovídá hodnocení střední až spíše vysoká zátěž. Přitom jako vysoké až extrémní natolik, že dosahuje stresových hodnot, hodnotí své pracovní zatížení více než polovina dotázaných. To je více, než se zpravidla uvádí v některých dalších výzkumech (viz např. K. Paulík, 1999), kde se v této souvislosti hovoří zhruba o jedné třetině. Na vysokou subjektivní pracovní zátěž učitelů poukazuje i její srovnání s uváděnou zátěží v mimoškolním životě. Srovnání rozložení četností příslušných škálovaných hodnocení obou zátěží prostřednictvím testu chí- kvadrát ukázalo, že pracovní zátěž je respondenty pocítována jako významně vyšší (rozdíl je statisticky významný na 1% hladině, příslušné kritérium chí- kvadrát se rovnalo 49,86).

Tabulka 2. Pracovní spokojenost učitelů

| Intenzita   | Pracovní spokojenost |      |             |      |        |      |
|-------------|----------------------|------|-------------|------|--------|------|
|             | ženy                 | %    | muži        | %    | celkem | %    |
| nízká       | 22                   | 29,7 | 2           | 14,3 | 24     | 27,3 |
| střední     | 18                   | 24,3 | 2           | 14,3 | 20     | 22,7 |
| vysoká      | 34                   | 45,9 | 10          | 71,4 | 44     | 50,0 |
| průměr      | <b>3,9</b>           |      | <b>3,57</b> |      | 3,75   |      |
| sm.odchylka | 0,902                |      | 0,756       |      | 0,852  |      |

Přestože učitelé hodnotí svou práci jako náročnou a řada z nich její nároky shledává jako značně vysoké, je jejich pracovní spokojenost relativně vysoká. I naše výsledky tedy odpovídají tomu, co shrnuje např. J. Průcha (2002), že učitelé přes řadu rušivých a obtěžujících vlivů působících v jejich profesi jsou s ní poměrně spokojeni. To lze vysvětlit např. tím, že nespokojení učitelské povolání poměrně brzy opustí a ti, kteří setrvávají (naši respondenti působí jako učitelé poměrně dlouhou dobu (v průměru 18 let) a jsou tedy většinou již adaptovaní a profesně stabilizovaní) dokáží negativní stránky kompenzovat a více méně účinně se s nimi vyrovnat (viz např. E. Řehulka, O. Řehulková, 2001).

Tabulka 3. Sebehodnocení pracovní výkonnosti, úspěšnosti, optimismu učitelů

| Sebehodnocení |        | Intezita    |             |             | průměr      | sm. odchylka |
|---------------|--------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
|               |        | nízká       | střední     | vysoká      |             |              |
| výkonnost     | ženy   | 0           | 18          | 56          | <b>3,86</b> | 0,581        |
|               | %      | 0           | <b>24,3</b> | <b>75,7</b> |             |              |
|               | muži   | 0           | 6           | 8           | <b>3,57</b> | 0,514        |
|               | %      | 0           | <b>42,9</b> | <b>57,1</b> |             |              |
|               | celkem | 0           | 24          | 64          | 3,82        | 0,578        |
|               | %      | 0           | 27,3        | 72,7        |             |              |
| úspěšnost     | ženy   | 6           | 48          | 20          | <b>3,19</b> | 0,566        |
|               | %      | <b>8,1</b>  | <b>64,9</b> | <b>27,0</b> |             |              |
|               | muži   | 2           | 10          | 2           | <b>3,00</b> | 0,555        |
|               | %      | <b>14,3</b> | <b>71,4</b> | <b>14,3</b> |             |              |
|               | celkem | 8           | 58          | 22          | 3,16        | 0,565        |
|               | %      | 9,1         | 65,9        | 25,0        |             |              |
| optimismus    | ženy   | 12          | 18          | 44          | <b>3,51</b> | 1,037        |
|               | %      | <b>16,2</b> | <b>24,3</b> | <b>59,4</b> |             |              |
|               | muži   | 2           | 0           | 12          | <b>3,86</b> | 0,864        |
|               | %      | <b>14,3</b> | <b>0</b>    | <b>85,7</b> |             |              |
|               | celkem | 14          | 18          | 56          | 3,57        | 1,015        |
|               | %      | 15,9        | 20,5        | 63,6        |             |              |

Celkově se naši respondenti hodnotí jako průměrně úspěšní a spíše výkonní a optimističtí.

Tabulka 4 Korelační matice

|             | Prac. zátěž | Prac. spok. | optimismus | Comm  | Contr     | Chall    | HARD      |
|-------------|-------------|-------------|------------|-------|-----------|----------|-----------|
| Prac. zátěž | 1           | -.601(**)   | -.380(**)  | -.159 | -.441(**) | -.219(*) | -.392(**) |
| Prac. spok. |             | 1           | .377(**)   | .201  | .569(**)  | .411(**) | .560(**)  |
| optimismus  |             |             | 1          | .076  | .161      | .186     | .201      |
| Comm        |             |             |            | 1     | .247(*)   | .042     | .746(**)  |
| Contr       |             |             |            |       | 1         | .162     | .667(**)  |
| Chall       |             |             |            |       |           | 1        | .546(**)  |
| HARD        |             |             |            |       |           |          | 1         |

\*\* Statistická významnost na hladině významnosti  $\alpha = 0,01$  (oboustranný interval spolehlivosti)  
\*  $\alpha = 0,05$

Tabulka č. 4 ilustruje údaje o korelačních vztazích mezi zkoumanými proměnnými. Je z ní vidět, že optimismus i hardiness mají statisticky významnou negativní korelaci s hodnocením pracovní zátěže. Tento vztah u hardiness se projevil v případě, že tento kompozit bereme jako celek. Když uvažujeme jeho jednotlivé složky zvlášť, nebyl významný vztah mezi pracovní zátěží a složkou commitment. Vztah optimismu a hardiness jako celku k pracovní spokojenosti se projevil jako pozitivní a statisticky významný. Ze složek hardiness stejně jako v předchozím případě nebyla zjištěna významná korelace u commitment. Tuto okolnost by snad bylo možno interpretovat v případě pracovní zátěže tak, že učitelé plně zaujetí svou prací jsou méně vnímaví na její náročnost. Poměrně nejvyšší korelace byla mezi pracovní spokojeností a hardiness, zejména pak co se týká jeho složky control. Smysluplné vysvětlení by mohlo spočívat v tom, že přesvědčení o možnosti kontroly nad svou prací patří mezi faktory podporující pocit spokojenosti s ní.

## Závěr

V našem výzkum jsem se zabývali souvislostmi subjektivního hodnocení a prožívání pracovních podmínek učitelů na druhém stupni základní školy a některými osobnostními rysy, které lze považovat za součást odolnosti jako souhrnné dispozice zvládat pracovní a životní nároky. V úvahu jsme brali soubor učitelů jako celek. Rozdíly mezi pohlavími se ve sledovaných proměnných významně neprojevily a navíc bychom je vzhledem k relativně nízkému počtu mužů museli chápat se značnou rezervou. Z výsledků lze vyvodit podporu předpokladu, který je v odborné literatuře často zmiňován, o poměrně vysoké subjektivní míře zátěže učitelského povolání. Zátěž dosahující až stresových hodnot byla u našich respondentů zaznamenána u více než 50 % odpovědí, což je ve srovnání s našimi předchozími výzkumy i výzkumy dalších autorů poměrně vysoká frekvence. Také průměrná pracovní zátěž dotázaných se jevila významně vyšší než zátěž mimopracovní. Co se týká působení faktorů, které pravděpodobně pozitivně ovlivňují prožívání a hodnocení pracovní zátěže učitelů, podporují naše výsledky předpoklady i dalších autorů (viz např. D. J. Wiebe, 1991, A. D. Vinocur, M. Van Ryn, 1993, I. Sarmány-Schuller, I. Ruisel, 1996).

V našem výzkumu jsme se omezili na stanovení kovariance proměnných pracovní zátěže, spokojenosti, hardiness a optimismu prostřednictvím výpočtu korelačního koeficientu. Zjištěné údaje podporují předpoklad o pravděpodobných souvislostech. I když je vzhledem k velikosti souboru a velikosti korelačních koeficientů našich respondentů nepřeceňujeme, lze zde shledávat určité trendy odpovídající jiným výzkumům. Pro určení kauzální orientace zjištěných vztahů však takový postup nestačí. V dalším výzkumu se pokusíme zabývat i možnými kauzálními souvislostmi důkladněji s využitím dalších statistických postupů.

## Literatura

BAUMGARTNER, F. Zvládání stresu. In Výrost, J., Slaměnik, I. *Aplikovaná sociální psychologie II*. 1. vydání. Praha: Grada 2001, s.191 – 208.

DANIEL, J. Zátěž a její zvládání v profesi učitel'a. *Pedagogická revue*, 2002, 1, s. 33-46.

FOLKMAN, S., LAZARUS, R. S. An analysis of coping in a middleaged community sample. *Journal of Health Soc. Behav.* 21, 1980,1, s. 219-239..

GRINKEL, R. R., SPIEGEL J. P. *Men under stress*. New York: Mcgraw-Hill 1945.

KYRIACOU, C. SUTCLIFFE, J. Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*, 21, 1979, 2, s. 89-96.

- PAULÍK, K. *Psychologické aspekty pracovní spokojenosti učitelů*. Ostrava: FF OU 1999.
- PAULÍK, K. Pracovní spokojenost a její psychologické souvislosti. *Psychologie v ekonomické praxi*. XXXVI, 2001, 1-2, s. 1-13.
- PRŮCHA, J. *Učitel. Současné poznatky o profesi*. Praha: Portál 2002.
- ŘEHULKA, E., ŘEHULKOVÁ, O. Učitelky a učitelé. In Řehulka, E., Řehulková, O. (eds.). *Učitelé a zdraví 3*. Brno, P. Křepela 2001, s. 143-152.
- SARMÁNY-SCHULLER, I., RUISEL, I. Optimizmus a arousabilita vo vzťahu k indikátorom typu osobnosti (Myers – Briggs). In Košč, M., Sarmány Schuller, I., Brozmanová, E. (red.). *Retrospektíva, realita a perspektíva psychológie na Slovensku*. Bratislava: Stimul 1996, s. 408 – 412.
- SELYE, H. Self-regulation. The response to stress. In Goldwag, E. M. (ed.). *Inner balance. The power of holistic healing*. Engelwood Cliffs: Prentice-Hall 1979, s. 28-58.
- SELYE, H. The stress concept: Past, Present and future. In Cooper, C. L. (ed.). *Stress research*. New York: J. Wiley and Sons 1983.
- TRIVERS, C. J., COOPER, C. L. *Teachers pressure. Stress in teaching profession*. London: Routledge, 1996.
- VINOCUR, A. D., VAN RYN, M. Social support and undermining in close relationship: Their effect on the mental health on unemployed persons. *Journal of Personality and Social Psychology* 65, 1993, 2, s. 350 – 359.
- WIEBE, D. J. Hardiness and stress moderation: A test of proposed mechanism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 1991, 1, s. 89 – 99.