



# **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Syndrom vyhoření v profesi učitele

Teacher Burn-out Syndrome

## **STUDIJNÍ PROGRAM**

Specializace v pedagogice

## **STUDIJNÍ OBOR**

Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku

## **VEDOUCÍ PRÁCE**

doc. PhDr. Dana Dobrovská, CSc.

KUBERNÁT

FILIP

**2022**

## I. OSOBNÍ A STUDIJNÍ ÚDAJE

Příjmení: **Kubernát** Jméno: **Filip** Osobní číslo: **475232**  
Fakulta/ústav: **Masarykův ústav vyšších studií**  
Zadávající katedra/ústav: **Institut pedagogických a psychologických studií**  
Studijní program: **Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku**

## II. ÚDAJE K BAKALÁŘSKÉ PRÁCI

Název bakalářské práce:

**Syndrom vyhoření v profesi učitele**

Název bakalářské práce anglicky:

**Burn-out Syndromem in Teaching Profession**

Pokyny pro vypracování:

Cílem BP je zjištění, zda a jak často se syndrom vyhoření vyskytuje na vybrané škole, jak se projevuje, zda si jej učitel uvědomuje a jaké jsou možnosti terapie a prevence. Práce bude mít teoreticko-empirický charakter. V teoretické části budou shrnuty nejdůležitější poznatky odborné literatury, v empirické části bude zjišťován výskyt BS prostřednictvím standardizovaného dotazníku, doplněného o faktor aktuálního vlivu distanční online výuky v epidemii koronaviru.

Seznam doporučené literatury:

Maroon, I. Jak zvládat syndrom vyhoření u sociálních pracovníků. Praha:Portál 2012  
Priese, M. Jak zvládat syndrom vyhoření. Praha: Grada, 2015.  
Stock, Ch. Syndrom vyhoření a jak ho zvládnout. Praha: Grada, 2010.

Jméno a pracoviště vedoucí(ho) bakalářské práce:

**doc. PhDr. Dana Dobrovská, CSc., katedra inženýrské pedagogiky**

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

Datum zadání bakalářské práce: **25.01.2021** Termín odevzdání bakalářské práce: **06.01.2022**

Platnost zadání bakalářské práce: **19.09.2022**

doc. PhDr. Dana Dobrovská, CSc.  
podpis vedoucí(ho) práce

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

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

## III. PŘEVZETÍ ZADÁNÍ

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

\_\_\_\_\_  
Datum převzetí zadání

\_\_\_\_\_  
Podpis studenta

KUBERNÁT, Filip. *Syndrom vyhoření v profesi učitele*. Praha: ČVUT 2021. Bakalářská práce. České vysoké učení technické v Praze, Masarykův ústav vyšších studií.



**MASARYKŮV ÚSTAV  
VYŠŠÍCH STUDIÍ  
ČVUT V PRAZE**

## Prohlášení

Prohlašuji, že jsem svou bakalářskou práci vypracoval samostatně. Dále prohlašuji, že jsem všechny použité zdroje správně a úplně citoval a uvádím je v příloženém seznamu použité literatury.

Nemám závažný důvod proti zpřístupnění této závěrečné práce v souladu se zákonem č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) v platném znění.

V Praze dne: 03. 01. 2022

Podpis:

## **Poděkování**

Děkuji vedoucí práce doc. PhDr. Daně Dobrovské, CSc. za odborné vedení a poskytnutí cenných rad a informací při zpracování mé bakalářské práce. Dále bych chtěl poděkovat všem, kteří mi pomohli při zpracování a poskytli mi informace potřebné pro moji bakalářskou práci a také všem respondentům

# Abstrakt

Tato bakalářská práce řeší v dnešní době pandemie Covidu - 19 aktuální téma, syndrom vyhoření pedagogických pracovníků. Cílem bylo zjistit stav pedagogických pracovníků na vybrané střední škole a jejich názor na aktuální situaci s on-line výukou. Vyhodnocení probíhalo na základě dotazníkového šetření 68 respondentů a rozhovoru se zkušeným pedagogem. Z výsledků vyplývá, že informovanost pedagogických pracovníků o syndromu vyhoření je velice dobrá, ale i přesto některou fází syndromu vyhoření trpí 16% pedagogů. Situaci nepřispívá ani on-line výuka, kterou 59 % pedagogů vnímá jako nedostatečnou. V závěru práce jsou formulovány možné preventivní kroky pro danou střední školu.

## Klíčová slova

Učitelská profese, stres, syndrom vyhoření, prevence syndromu vyhoření

## Abstract

This bachelor thesis addresses the current pandemic Covidu - 19 current topic, the burnout syndrome of teachers. The aim was to find out the state of pedagogical staff at the selected secondary school and their opinion on the current situation with online teaching. The evaluation was based on a questionnaire survey of 68 respondents and an interview with an experienced teacher. The results show that the awareness of pedagogical staff about the burnout syndrome is very good, but even so, 16 % educators suffer from some phase of the burnout syndrome. The situation is not contributed by online teaching, which 59 % of teachers perceive as insufficient. At the end of the thesis, possible preventive steps for the given secondary school are formulated.

## Key words

Teaching profession, stress, burnout syndrome, burnout prevention

# Obsah

<b>Úvod .....</b>	<b>5</b>
<b>1 Učitelská profese .....</b>	<b>7</b>
1.1 Vývoj pedagogické profese u nás .....	8
1.2 Pedagogický pracovník.....	9
<b>2 Stres.....</b>	<b>10</b>
2.1 Stres a mechanismy jeho zvládnání .....	10
2.1.1 Zvládnání stresu a profesní sebedůvěra .....	11
2.2 Základní dělení stresorů.....	12
2.3 Stadia stresu .....	13
2.4 Příčiny stresu u pedagogických pracovníků.....	14
2.4.1 Individuální psychické příčiny .....	14
2.4.2 Individuální fyzické příčiny.....	14
2.4.3 Institucionální příčiny .....	15
2.4.4 Společenské příčiny .....	16
<b>3 Syndrom vyhoření.....</b>	<b>17</b>
3.1 Pojem syndrom vyhoření .....	17
3.2 Druhy syndromu vyhoření .....	17
3.3 Příčiny syndromu vyhoření .....	18
3.4 Příčiny vyhoření pedagogických pracovníků .....	19
3.5 Příznaky syndromu vyhoření.....	20
3.6 Fáze syndromu vyhoření .....	21
3.7 Diagnostika syndromu vyhoření.....	24
3.7.1 Maslach Burnout Inventory .....	24
3.7.2 Maslach Burnout Inventory – Educators Survey.....	24
3.7.3 Burnout Measure.....	25
3.7.4 Copenhagen Burnout Inventory .....	25
3.7.5 Inventář projevů syndromu vyhoření .....	25
3.7.6 Orientační dotazník .....	25
3.7.7 Doplňkové diagnostické metody .....	26
<b>4 Prevence syndromu vyhoření .....</b>	<b>27</b>



4.1	Metody prevence.....	27
4.1.1	Interní postupy .....	27
4.1.2	Externí postupy.....	27
4.2	Základní preventivní postupy.....	28
4.2.1	Změna emočních návyků .....	28
4.2.2	Změna životního postoje .....	28
4.2.3	Organizace času .....	28
4.2.4	Zdravý životní styl .....	29
4.2.5	Relaxace a cvičení .....	29
4.2.6	Sociální opora .....	30
4.2.7	Nebát se požádat o pomoc.....	30
4.2.8	Pracovní podmínky .....	30
<b>5</b>	<b>Duševní hygiena .....</b>	<b>31</b>
5.1	Techniky duševní hygieny .....	32
5.2	Sportovní a pohybové aktivity jako součást duševní hygieny .....	33
5.2.1	Aerobní aktivity .....	33
5.2.2	Anaerobní aktivity .....	33
<b>6</b>	<b>Výzkumné šetření .....</b>	<b>36</b>
6.1	Cíl výzkumného šetření .....	36
6.2	Stanovení hypotéz .....	36
6.3	Pilotní šetření.....	37
6.4	Metodika výzkumného šetření.....	37
6.4.1	Výzkumný vzorek.....	37
6.5	Interpretace výzkumu .....	38
	<b>Výsledky dotazníku BM psychického vyhoření .....</b>	<b>58</b>
	<b>Vyhodnocení dotazníku BM psychického vyhoření.....</b>	<b>59</b>
6.5.1	Vyhodnocení doplňkového rozhovoru.....	61
6.5.2	Vyhodnocení stanovených hypotéz .....	63
	<b>Diskuze.....</b>	<b>64</b>
	<b>Závěr .....</b>	<b>66</b>
	<b>Seznam použité literatury .....</b>	<b>67</b>
	<b>Internetové zdroje .....</b>	<b>68</b>

<b>Seznam tabulek .....</b>	<b>69</b>
<b>Seznam grafů.....</b>	<b>70</b>
<b>Příloha A – Anonymní dotazník .....</b>	<b>71</b>
<b>Příloha B – Standardizovaný dotazník Burn-out Measure (BM).....</b>	<b>74</b>
<b>Příloha C – Strukturovaný rozhovor .....</b>	<b>75</b>

# Úvod

Dnešní doba klade na člověka, který chce být úspěšný a chce vykonávat svou práci dobře velmi vysoké požadavky. Moderní doba, kdy lidé pracují nejen v zaměstnání, ale i doma přináší vyšší nároky na flexibilitu, pracovní nasazení a osobní zapojení. Statistiky ukazují, že lidé pracující z domova prodlužují svou pracovní dobu na úkor odpočinku a svých koníčků. S tímto stále stoupajícím stresem vzrůstá i další nebezpečí – syndrom vyhoření.

Téma syndromu vyhoření pedagogických pracovníků jsem si vybral, protože v povolání učitele vidím zejména v této době pandemie Covidu -19 vysokou odpovědnost za přípravu žáků všech ročníků na všech školách. Učitelé jsou nyní vystavováni tlaku široké veřejnosti, podrobováni zkoumání jak žáků, tak rodičů. Ze svých zkušeností ve studiu vím, jak je příprava učitele na hodinu náročná nejen po odborné a časové stránce, ale i psychické.

Tato práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. V teoretické části se práce zabývá vymezením pojmů učitelská profese, stres, syndrom vyhoření, prevence syndromu vyhoření. Při vymezení pojmu učitelská profese jsem se v krátkosti zaměřil na vývoj pedagogické profese u nás a vymezení pojmu pedagogický pracovník dle zákona České republiky. V další části se věnuji vymezení a definování pojmu stres. Stres je nedílnou součástí pedagogické profese. Zaměřuji se proto, na jeho stadia a příčiny ve vztahu k pedagogickému pracovníkovi. Tím se dostávám k pojmu syndrom vyhoření. V této oblasti se věnuji definici syndromu vyhoření, jeho druhům, příčinám, příznakům a fázím. Fáze vyhoření jsou důležité zejména pro správnou diagnostiku potíží. Pokud správně určíme problém pedagogického pracovníka se syndromem vyhoření pomocí ně-ktéř z uvedených diagnostických metod, můžeme jeho problému dát řešení. Aby se pedagog do téže situace vyhoření již nedostal, věnuji další kapitole prevenci syndromu vyhoření. Jsou zde uvedeny metody, které se zaměřují na prevenci z hledisek, která může pedagog ovlivnit. V poslední části teoretické části práce se zabývám duševní hygienou, a to z hlediska duševního a z hlediska fyzického. Obě tyto hlediska mohou nejenom pedagogickým pracovníkům, ale i nám všem přinést kvalitnější život bez zbytečného stresu a bez obav ze syndromu vyhoření. Zdroje pro tuto práci jsem vybral knižní tituly uznávaných odborníků z oborů pedagogiky, psychologie, psychosomatiky a dalších.

Druhá, praktická část se zabývá empirickým výzkumem. Za cíl tohoto výzkumu jsem si stanovil zjistit, zda syndromu vyhoření podléhají ve vyšší míře ženy, nebo muži, zda má tento syndrom souvislost s délkou pedagogické praxe učitelů a v neposlední řadě určit míru vyhoření pedagogických pracovníků na vybrané střední škole v západočeském kraji. Pro tento výzkum jsem použil kvantitativně kvalitativní formu šetření. Kvantitativní část jsem pro šetření zajistil formou standardizovaného dotazníku Burnout Measure (BM) a nestandardizované-ho dotazníku zaměřeného na stres, syndrom vyhoření a vliv pandemie Covidu-19 na přípravu učitele. Je zde zmíněn i vliv věku a délky praxe pedagogů na syndrom vyhoření. Data pro kvalitativní část šetření jsem získal z rozhovoru se zástupkyní ředitele z vybrané střední školy.

# TEORETICKÁ ČÁST

# 1 Učitelská profese

Ve škole a v celém formálním edukačním procesu připisují klíčovou pozici učiteli. Má největší sílu ovlivňovat žáky, má současně i největší odpovědnost za jejich fungování i výsledky. K tomu, aby učitel naplnil dobře současné požadavky a aby úspěšněji zvládal své povolání a aby se tak lépe dokázal bránit před ohrožujícími událostmi, je třeba, aby si osvojil pestrou škálu pedagogických i psychologických znalostí a dovedností.

U učitelské profese jde především o dovednosti předmětové (oborové), diagnostické a komunikační. Učitel by měl dobře ovládat obecnou i speciální didaktiku a především stručně připomenutý management třídy. Měl by mít i znalosti z vývojové a sociální psychologie. Rovněž ze speciální pedagogiky. Dnes se nemůže vyhnout setkání se znalostmi psychopatologie. Dobré znalosti i dovednosti při aplikaci těchto odborných disciplín napomohou učiteli, aby se lépe bránil ohrožením.

Oborové znalosti jsou stále ještě samozřejmý předpoklad, leč samy o sobě nestačí, aby učitel zvládnul vyučování a třídu efektivně, aby žáky zaujal a naučil je příslušné látce. Jsou bohužel učitelé, kteří natolik podceňují didaktiku předmětu, že mnozí jejich žáci vůbec neporozumí tomu, co jim vykládají. Takže učitel předmět ovládá sice dobře, ale neumí ho předat žákům. Když žák nechápe, co učitel vykládá, je větší pravděpodobnost, že se bude nudit. Totéž ovšem platí, když je látka pro žáka trvale příliš lehká, nebo naopak neúměrně těžká. A když se nudí, je vysoká pravděpodobnost, že se nebude chovat v souladu s pravidly požadovaného slušného chování ve třídě. Podobně osvojování managementu třídy zatím nemá v českých zemích u učitelů tradici, takže když někteří žáci narušují výuku, řada učitelů je bezradných a velmi rychle sahá po nepřilíh funkčních represivních opatřeních. Stranou nechávám, když učitel neovládá dostatečně předmět. To zejména u starších žáků jednoznačně vede ke snížení autority učitele a velmi často i k nekázni.

Potřebné jsou i diagnostické dovednosti. K základním nástrojům učitelské diagnostiky patří především pozorování. Od učitele se při hodině očekává, že zvládne více aktivit naráz, tedy že se bude věnovat vyučované látce, bude sledovat dění ve třídě a současně v případě potřeby bez přerušování výkladu výchovně zasáhne. V kombinaci se znalostí jednotlivců i třídy a přiměřenou mírou vycítění i pedagogických zkušeností, tak dokáže odhalit velkou část problémů ještě dříve, než se rozvinou do náročnější podoby. Další cenný zdroj informací představuje pozorování žáků o přestávkách, při volnočasových aktivitách. Jedním předpokladem je, že učitel tráví co nejvíce času s dětmi – s nejmladšími nejlépe o přestávkách. Jen musí dětem dovolit, aby přestávka měla poněkud liberálnější režim než hodina. Podobně lze získat další údaje z vhodně vedených rozhovorů. Ty mu mohou poskytnout údaje i o událostech, které se odehrály v jiných hodinách nebo dokonce mimo vyučování. Příhodné jsou neformální rozhovory se žáky i s kolegy. Pokud navíc rodiče učiteli důvěřují, poskytnou mu informace, které mu dovolí lépe se orientovat ve vlastnostech dítěte i v možných reakcích na podněty. Důležité jsou rovněž komunikační dovednosti zejména ve vztahu k žákům i jejich rodičům. Požadavky na učitele i rizika spojená s projevy žáků spojujeme se stupněm a typem školy. Při naplňování cílů školního vyučování hraje podstatnou roli autorita učitele. Všeobecně si učitelé stěžují na trvale se snižující autoritu. (Bréda, Dandová, Kendíková, Mertin, 2017).

## 1.1 Vývoj pedagogické profese u nás

Učitelství patří k historicky nejstarším profesím lidstva. Člověk může říci, že vyučování (výchova a vzdělávání) někoho něčemu se stalo činností, na kterou se určití jedinci specializovali. Tuto činnost, předávání nejrůznějších poznatků a informací, zajišťovali stařešinové, kněží, šamani, náčelníci kmenů. Gaius Julius Caesar ve své „etnografické zprávě“ Zápisky o válce galské popsal, jak v Británii Druidové vzdělávali mladé Kelty nejen náboženským znalostem. Můžeme předpokládat, že k určité formě vzdělávání docházelo i na našem území, kde se Keltové rovněž nacházeli. Je důvodné podezření, že organizované vyučování probíhalo i v jiných kulturách. (Průcha, 2002)

Významným bodem v našem „vzdělávacím systému“ se stal příchod byzantských věrozvěstů Konstantina a Metoděje za vlády knížete Rostislava. Kromě posilování katolické víry šířili i slovanské písmo a vzdělanost, čímž Velkou Moravu osvobodili od jednostranné závislosti na západní kultuře. (Cipro, 1984)

Ve středověku se učitelská profese uplatňovala pouze v prostředí klášterů a učители byli kněží. Přelomem pro učitelskou profesi se staly univerzity (např. Karlova univerzita v Praze, 1348), čímž vznikl i nový typ pedagoga – vysokoškolský profesor. Absolventi univerzit s titulem bakalář většinou vyučovali na nižších školách (církevních nebo městských). (Průcha, 2002)

Významným mezníkem v naší historii týkající se učitelů jsou bezpochyby školské reformy za vlády Marie Terezie. Od roku 1774 začal platit nový model struktury rakouského potažmo českého základního školství, který vypracoval Johann Ignaz Felbiger. Jak všichni vědí, jednalo se o zavedení povinné školní docházky, jež trvala šest let (od 6 do 12 let dítěte). Vytvořily se 3 typy základních škol: o triviální školy, o školy hlavní, o školy normální. Změna školského systému vedla i ke změně v oblasti přípravy budoucích učitelů, kterých bylo zprvu nedostatek (vyučovali například bývalí vojáci). Byly zřízeny preparandie. Jednalo se o tříměsíční kurzy pro učitele triviálních škol a kurzy šestiměsíční pro učitele hlavních škol. Průběh aprobace tkvěl v pedagogické a didaktické přípravě na základě Felbigerovy příručky Jádru methodní knihy, obzvláště pro sedlské učitele v císař. král. zemích (1789, originál v němčině). Absolventi preparandií působili na školách jako pomocníci učitele a minimálně po roční praxi mohli skládat zkoušku učitelské způsobilosti. Úspěšným projitím u zkoušky se z nich stali samostatní učitelé. (Průcha, 2002)

V devatenáctém století se můžeme poprvé setkat s principem dalšího vzdělávání učitelů, i když se nejednalo o nic náročného. Učitelé se museli účastnit pravidelných okresních učitelských konferencí, speciálních kurzů (byl-li učitel pozván), studovat odbornou literaturu. Ač došlo k rozvoji přípravy budoucích učitelů, stále se na tuto profesi nahlíželo jako na řemeslo a studium na vysokých školách (univerzitách) umožněno nebylo. (Vališková, Kasíková, 2011)

Prvním propagátorem vysokoškolského vzdělání učitelů byl Gustav Adolf Lindner. Stal se posléze prvním profesorem pedagogiky obnovené české Karlovy univerzity a je považován za zakladatele české pedagogiky jako vědy. V roce 1874 vydal spis *Padagogische Hochschule* (Vysoká škola pedagogická), v němž dokazoval nutnost vysokoškolského vzdělání pro učitele. Za tímto účelem se vytvořil pedagogický seminář na filosofické fakultě v Praze. O další prosazení vysokoškolského vzdělání učitelů se zasloužili např. F. Drtina, J. Mrazík, O. Kádner. Dramatický zápas vyvrcholil hned po založení samostatného Československa. Skupina poslanců podala návrh, aby ministerstvo školství zavedlo vysokoškolské vzdělávání učitelů. Kromě této fakulty se o vysokoškolskou přípravu prosazovaly

i jiné instituce, zejména Státní pedagogické akademie. Byly jednoleté, ale oproti převažujícím učitelským ústavům poskytovaly přípravu na vyšší úrovni.

Po druhé světové válce došlo k pozitivní změně. Již v roce 1945 stanovil dekret prezidenta republiky, že učitelé budou nabývat vzdělání na pedagogických a jiných fakultách vysokých škol. Týkalo se to učitelů všech stupňů škol (mimo mateřských škol). Ve školním roce 1946/1947 byly zřízeny pedagogické fakulty při univerzitách v Praze, Brně, Olomouci a Bratislavě.

Mimo léta 1959–1963, kdy byly namísto pedagogických fakult zřízeny „pedagogické instituty“ (pokles úrovně ve vzdělávání budoucích učitelů), funguje příprava primárních učitelů na vysokoškolské úrovni dodnes. (Průcha, 2002)

## 1.2 Pedagogický pracovník

Pedagogický pracovník je základním kamenem kvalitní výuky a vzdělávání. Je přímo definován ustanovením zákona č.563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících v tomto znění: *„Je pedagogickým pracovníkem ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogickou – psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základně zvláštního právního předpisu (z. č. 561/2004 Sb. – tzv. školský zákon).“* (z. č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících). Z toho vyplývá, že osoba, která má status učitele, musí splňovat i další podmínky. Musí být zaměstnancem školy, státu, nebo ředitelem školy. Musí být způsobilý k právním úkonům, být bezúhonný a zdravotně způsobilý. Mezi další podmínky patří odborná způsobilost pro přímou pedagogickou činnost a musí prokázat znalost českého jazyka. Tato podmínka neplatí u osob, které složili maturitní zkoušku z českého jazyka a literatury, nebo osoby, které učí cizí jazyk.

Dalším pedagogickým pracovníkem je vychovatel. Pedagogický pracovník působící ve školách a školských zařízeních ústavní a ochranné výchovy a v oblasti výchovy mimo vyučování. Speciální pedagog je dle § 18 zákona o pedagogických pracovnících je takový pedagog, který získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku. Asistent pedagoga je pracovník, který se podílí na edukačním procesu nejen ve škole, ale i mimo školu. Dalším pedagogickým pracovníkem je sociální pedagog. Definice dle Klímy říká, že sociální pedagog je specializovaný odborník, který je vybaven teoreticky, prakticky a koncepčně pro záměrné působení na osoby a sociální skupiny, tam, kde se životní způsob, životní praxe těchto jednotlivců, nebo sociálních skupin vyznačuje destruktivním či neatraktivním způsobem uspokojování potřeb a utváření vlastní identity. Pomáhá tedy jednotlivcům v řešení problémů a pomáhá se jim začleňovat. (Průcha, 2009).

## 2 Stres

Je to subjektivní stav, při kterém se cítíme bezmocní. Čím se nám situace zdá bezvýchodnější a nekontrolovatelná, tím větší bezmoc cítíme a tím větší stres to v nás vyvolává. Ale stres nevyvolává situace samotná, ale naše myšlenky, které hodnotí situaci. (Švamberk Šauerová, 2018)

Stres a následně vzniklý syndrom vyhoření jsou závažnými společenskými jevy a nejčastějšími příčinami selhání pedagoga a ohrožení jeho duševního zdraví. Učitelské povolání zcela nepochybně patří mezi vysoce stresující a zároveň nejrizikovější povolání z hlediska možného vzniku syndromu vyhoření, neboť učitelé se každý den setkávají s různě silnými stresory. Stres ve školství lze z typologického hlediska hodnotit jako jeden z nejnebezpečnějších, neboť zde dochází k prolínání dlouhodobě působícího (chronického) stresu se stresem akutním, navíc často vyvolávaným odlišnými faktory. Tato situace učitelům v podstatě neumožňuje, aby si vytvořili obranné mechanismy vůči konkrétnímu faktoru, neboť jsou vystavováni dalším stresorům – a to v různé intenzitě, déle i směru působení. (Švamberk Šauerová, 2018)

Stres u učitelů může ale stát i za vyšším výskytem infekčních onemocnění, protože je prokázáno, že významným způsobem ovlivňuje kvalitu imunitního systému. V situaci, kdy učitel je z titulu své profese častěji vystaven infekcím, hraje kvalita imunitního systému podstatnou okolnost. Například výzkumná práce (Pike, Smith, Hauger, Nocassio, Irwin, 1997), která se zaměřovala na vliv hromadícího se stresu na endokrinní a imunitní systém sledovaných osob, prokázala, že lidé vystavení chronickému stresu v kombinaci s krátkodobou stresovou zátěží reagují výraznějšími změnami endokrinní a imunitní činnosti než ti, kteří byli vystaveni jen krátkodobé zátěži. Zvýšená nemocnost je však v životě učitele dalším stresovým faktorem, a učitel se tak dostává do začarovaného kruhu obtíží. (Švamberk Šauerová, 2018)

Stres je definován mnoha způsoby. Toto označení stavu vychází z anglického slova stress, což znamená napětí, tlak, zátěž. Pokud se člověk dostává do situace, která je pro něj zatěžující, nebo jiným způsobem nekomfortní dostává se díky těmto mimořádným podmínkám (stresorům) do stavu, který psychicky a fyzicky poškozují jeho organismus.

### 2.1 Stres a mechanismy jeho zvládnutí

Stresor je jakýkoliv podnět, jenž vychyluje fyziologickou rovnováhu a působí-li déle, ovlivňuje i rovnováhu psychickou. Lze ho chápat jako celkový stav stresorů, které provokují stresovou odpověď, tedy aktivují obranné mechanismy, jejichž účelem je zabránit poškození organismu, integrity či identity, nebo dokonce smrti. Přitom jako takový nemá jednotný výklad, je vnímán z různých perspektiv: od nadlimitní zátěže, porušení vnitřní rovnováhy organismu, odpovědi organismu na stresující stimuly až po složitější definice typu „stres je výsledkem interakce mezi určitou silou působící na člověka a schopností organismu odolat tomuto tlaku“ (Selye, 1979). Hlavní zdravotní nebezpečí stresu lze v současnosti spatřovat v tom, že selhávají adaptační mechanismy, které člověku dříve napomáhaly k získání rovnováhy, k přežití. (Švamberk Šauerová, 2018)



### 2.1.1 Zvládání stresu a profesní sebedůvěra

Z předcházejících výzkumů je známo, že vyhoření vzniká ve vzájemné kombinaci tří skupin faktorů (Antoniou, Ploumpi, & Ntalla, 2013; Skaalvik & Skaalvik, 2007). První skupina zahrnuje profesní nároky a pracovní podmínky v konkrétní škole (např. materiální vybavení, podpůrný personál, odborná kolegiální pomoc). Druhá skupina se týká osobnostních charakteristik jednotlivých vyučujících (např. copingové strategie, self-efficacy, míra neuroticismu). Třetí skupina se vztahuje k mimo-profesnímu životu (např. spokojenost s rodinným životem, zdraví). Uvedené tři skupiny faktorů se vzájemně doplňují a posilují. Pokud ale učitel/učitelka zažívá dlouhodobé propady ve všech třech oblastech zároveň, s největší pravděpodobností u něj/u ní rozvine syndrom vyhoření. Chronicky zvýšená profesní zátěž při negativním osobnostním ladění a při nemožnosti „dobít baterky“ v soukromém životě, vede k fatálnímu vyčerpání.

Jak bylo zmíněno, mezi individuálně specifické faktory patří copingové strategie neboli strategie zvládání stresu. Jedná se o převládající způsob, kterým jedinci reagují na zátěž. Některé způsoby jsou pozitivní, protože pomáhají člověku řešit samotnou zátěžovou situaci, a tím se do budoucna vyhnout opakování příčiny, kvůli níž zažívá stres. Konkrétně se může jednat například o snahu získat nad situací kontrolu. Naopak jiné způsoby jsou spíše negativní, protože sice obvykle vedou ke krátkodobé úlevě od negativních pocitů spojených se stresem, ale protože člověk neovlivňuje přímo samotnou příčinu stresu, dostaví se stres opět znovu. Jde například o reakce, kdy napětí z práce „zajíme“ čokoládou nebo jdeme vyběhat. Může být samozřejmě prospěšné, když si ve stresu trochu ulevíme, pokud se ale po načerpání energie opět vrátíme k příčině stresu, kterou se snažíme vyřešit. Pouhá úleva od špatných pocitů – i když ji získáme prostřednictvím zdravé a užitečné aktivity – nestačí.

Druhou, také již zmíněnou individuálně- -specifickou charakteristikou je profesní self-efficacy. Zjednodušeně řečeno se jedná o profesní sebedůvěru neboli přesvědčení, že dokážu pomocí svých profesních znalostí a dovedností řešit různé typy náročných situací spojených s učitelstvím. V ideálním případě odpovídá self-efficacy reálným kompetencím učitele či učitelky. Ale existuje i poměrně dost vyučujících, jejichž znalosti a dovednosti jsou vysoké, ale přesto si tolik nedůvěřují (a naopak). Různé studie ukazují, že self-efficacy je velice důležitá, protože ti vyučující, kteří jsou přesvědčeni o svých kompetencích, si troufají na řešení náročných situací, zatímco ti, kteří toto přesvědčení nemají, náročné situace vzdávají (ačkoliv by jejich vyřešení kompetence ve skutečnosti měli). Tím pádem se takové situace opakují a prohlubují, což je pro vyučující zdrojem velkého stresu. Z toho vyplývá, že pracovat na svém profesním rozvoji tak, abychom zvyšovali své profesní kompetence, a současně prohlubovat svoji sebereflexi a získávat od kolegů i žáků zpětnou vazbu ke své výuce, pomáhá k posilování self-efficacy. To pak chrání před zažíváním silného a dlouhodobého stresu a před vznikem vyhoření (Smetáčková, 2019).

## 2.2 Základní dělení stresorů

Stresory dělíme na fyziologické (např. bolest, nemoc, úraz, nenaplnění základních životních potřeb, negativní vliv environmentálních podmínek, jako jsou hluk, toxiny, apod.), psychické (podněty, které jedinec vnímá jako náročné, ohrožující - např. negativní emoce, strach z nenaplnění očekávání druhých, obava ze selhání, přetížení, úzkost, únava) a sociální (tlak společnosti, náročné životní události, jako jsou úmrtí v rodině, onemocnění člena rodiny, rozvod, pravidelné konfliktní situace v nejbližším okolí apod.). Následně rozlišujeme i dva základní druhy stresu, a to akutní (např. podnět, který způsobí úlek, strach, zlost) a chronický (např. působení negativní atmosféry ve třídě). Zatímco akutní stres je většinou vyvolán jasně srozumitelným podnětem, chronický stres může být méně uchopitelný, nejasný, cítíme obavy a úzkost, ale neumíme přesně specifikovat příčinu. V řadě případů se na chronickém stresu podílí více faktorů, které mohou vyplývat i z celkové fyziologické a psychické nepohody, respektive z typu volby obranného mechanismu, který se na existenci chronického stresu může podílet. Stresory můžeme rozdělovat také podle směru působení stresoru – vnější (přicházející z environmentálního prostředí) a vnitřní, které jsou dány osobnostními charakteristikami jedince.

Důležité je uvědomit si, že stres může v určitých situacích působit jako pozitivní zátěž (tzv. eustres), která působí-li v přiměřené míře, stimuluje jedince k vyšším nebo lepším výkonům. Zátěž však nesmí působit dlouhodobě a vyčerpat energetické zdroje organismu. Oproti pozitivní zátěži stojí nadměrná zátěž (tzv. distres), jež působí škodlivě a vyvolává řadu negativních společenských jevů (jako např. syndrom vyhoření), psychická onemocnění (deprese), psychosomatická onemocnění, či dokonce smrt. Kromě vzájemného prolínání různých druhů stresových situací, kombinací vnitřních i vnějších vlivů, působení chronického stresu s akutním, nelze opomíjet ani tzv. denní nepříjemnosti, které jsou běžnou součástí každodenního života. Závažné je zejména jejich nahromadění, jež může ztěžovat zvládnání jiného, dlouhodobě působícího, stresového faktoru. Výsledky špatně zvládnutého působení těchto každodenních nepříjemností zná každý, zatímco při závažné životní události (např. při evakuaci po požáru) lidé často fungují téměř bezchybně, „emocionálně rozváženě“, „racionálně“, při drobnosti (např. rozbije se hrneček) dochází k silným emocionálním reakcím, projevům zoufalství a beznaděje, smutku. Nezúčastněným vnějším pozorovatelům pak takové reakce přijdou naprosto nepřiměřené a považují dotyčného za „blázna“. Přitom jde o poslední vliv, který je člověk ještě schopen přiměřeně zvládnout. V podobných situacích se vyskytují často i učitelé (ale i jejich žáci), vydrží odolávat dlouhodobě působícím podnětům a pak stačí špatný pozdrav jinak slušného dítěte a spustí se ona „nepřiměřená“ reakce.

Při hledání způsobů, jak omezit vliv stresu na jednání a prožívání jedince, je důležité si uvědomit, že stresogenní potenciál stresoru výrazně zvyšují čtyři faktory:

- předvídatelnost působení stresoru,
- ovlivnitelnost/ neovlivnitelnost,
- míra subjektivní náročnosti působení stresu,
- vnitřní konflikty

Podíváme-li se na povahu pedagogických profesí, lze v rámci preventivního působení některé z faktorů konkrétními technikami ovlivnit. Jedním z nich je předvídatelnost – na základě průzkumů mezi učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky lze vytipovat celou škálu stresogenních situací, na něž

Lze učitele „připravit“ v modelových situacích, které jsou bezpečné. Je přitom průkazné, že stresor, který lze předvídat, přestože nelze ovlivnit, působí jako méně ohrožující faktor. Působit do určité míry lze také na subjektivně vnímanou míru náročnosti, a to posilováním vhodných relaxačních technik, posilováním sebedůvěry v sebe sama. Působit je možné i na existující vnitřní konflikty, a to různými formami terapie (psychoterapie), preferencí pozitivního scénáře života, použitím vybraných metod koučinku/autokoučinku. (Švamberk Šauerová, 2018)

## 2.3 Stadia stresu

Základními stadii stresu jsou:

- Alarmové reakce
- Adaptační fáze
- Fáze vyčerpání

### **Alarmová reakce**

Alarmová reakce vede k rychlé mobilizaci organismu, k obraně, útěku a udržení organismu v pohotovosti. Aktivuje se sympatický vegetativní systém, který zajišťuje vyplavování adrenalinu, noradrenalinu, kortikosteroidních hormonů (tzv. stresové hormony) a dalších mobilizujících látek (např. dopamin). Výsledkem této poplachové reakce je zvýšení tepové frekvence, zvýšení svalového tonu, snížení prokrvení orgánů dutiny břišní (je nutné přesunout zásobování kyslíkem a glukózou do svalů, ne do trávicího systému), zrychlení dechu (přísun kyslíku) a zúžení cév a aktivace krevní srážlivosti pro případ poranění. Rovněž se rozšiřují zornice, zvyšuje se pocení, mění se metabolismus živin (jsou mobilizovány zásoby glukózy ve formě glykogenu, syntetizuje se nově glukóza, zlepšuje se vnímání a hmat). Tělo během alarmové reakce často plýtvá energií a svými zdroji, pracuje neohospodárně.

### **Adaptační fáze**

Adaptační fáze neboli stadium rezistence vede ke zvládnutí působení stresoru, tato část stresové reakce je založena na přizpůsobení se. mizí bouřlivé reakce předešlé fáze stresu a tělo je lépe schopno hospodařit s energií. Budují se nové účinné obranné mechanismy, reakce, aby tělo mohlo úspěšně čelit tlakům. Vyskytuje se běžně u opakujících se stresů. Jak bylo výše uvedeno, v tomto směru je situace pro učitele velmi náročná. Zatímco na opakující se stresor si může učitel v rámci adaptace vytvořit konkrétní obranný mechanismus a připravit se na jeho působení, není stejným způsobem možné postupovat vůči stále nově přicházejícím stresorům se silným vlivem. Na podobný mechanismus, objevující se specificky u učitelských profesí, poukazuje například i Mohapl (1992). Mohapl zdůrazňuje, že pro organismus jsou nejnáročnější ty situace, kdy je vystaven přerušovanému působení stresoru, který má chronickou povahu, ale díky přerušovanému působení se na něj nelze adaptovat.

### **Fáze vyčerpání**

Stadium vyčerpání nastává tehdy, když obranné mechanismy nejsou schopné již správně fungovat, v důsledku toho dochází k projevům nemoci – například vysoký krevní tlak, žaludeční vředy, psychické poruchy či syndrom vyhoření, deprese. Tato fáze může skončit vážným poškozením organismu i smrtí vyčerpáním. (Švamberk Šauerová, 2018)

## 2.4 Příčiny stresu u pedagogických pracovníků

Příčin stresu může být celá řada. Některé jsou zcela individuální, jiné spíše charakteru institucionálního či společenského. S ohledem na hledání různých způsobů prevence duševního zdraví je vhodné si jednotlivé příčiny stresu u pedagogických pracovníků konkretizovat.

### 2.4.1 Individuální psychické příčiny

Celou řadu myšlenkových a pocitových vzorů, které vyvolávají stres, si člověk osvojil během dětství ve své rodině. Buď je zažil u svých rodičů (působení modelu), nebo je musel rozvinout, aby mohl v rodině psychicky a fyzicky přežít. Z psychologického pohledu jsou při výzkumu stresu rozlišovány osobnosti s reaktivním nebo proaktivním životním postojem.

Lidé se základním reaktivním postojem jsou podstatně náchylnější ke stresu a jsou pro ně charakteristické následující způsoby chování – cítí se být pasivně vystavováni událostem ve svém životě, připadají si jako řidič, který neumí řídit automobil, svoji vlastní zodpovědnost přenášejí na jiné osoby nebo instituce (v případě učitelů např. na žáky, rodiče, kolegy, vedení školy, na celkový systém školství). Proaktivní lidé se vyznačují tím, že se orientují spíše na přítomnost a budoucnost než na již proběhlé události. Přejímají odpovědnost za sebe sama, k problémům přistupují angažovaně, chápou je jako výzvu pro svůj rozvoj, pokoušejí se je ovlivnit, popřípadě vyřešit.

Zákonitosti lidského vnímání určité situace nebo vzpomínání na ni (interpretace a hodnocení této interpretace) a jimi vyvolané duševní a fyzické pocity a způsoby chování mohou vést jak k pozitivnímu, tak k negativnímu myšlení. Nemůžeme samozřejmě nijak ovlivnit různé životní události, ale máme vliv na to, jak o těchto událostech uvažujeme a jak s nimi zacházíme.

Učitelé, kteří trpí pocity nesmyslnosti a marnosti za své každodenní práce ve škole, případně z učitelského povolání vůbec, se ocitají v začarovaném kruhu. Ztrácí-li pro ně práce smysl, musí na zvládnutí každodenních povinností vynaložit mnohem více energie. Důsledkem je nárůst negativních reakcí ze strany žáků, rodičů, kolegů. Tím se zcela jednoznačně posiluje a podporuje vznik stresových situací, stresu a následně často i vznik syndromu vyhoření (Hennig, Keller, 1996)

### 2.4.2 Individuální fyzické příčiny

Tělesné příčiny stresu a následného syndromu vyhoření může člověk ovlivnit hůře než psychické příčiny. Obzvláště s přibývajícím věkem se nereaguje na problémové situace tak pružně jako v mládí. Ani všední den nemohou učitelé po dvaceti letech zvládat s takovou energií jako ti mladší, začínající kolegové. Výhodou však jsou bohaté životní a profesní zkušenosti. Fyzickými příčinami nejčastěji jsou nezdravý způsob života a snaha odstranit působení stresových situací za pomoci nevhodných způsobů – například alkoholu, nadměrné konzumace jídla, užívání léků, kouření či dalších patologických způsobů chování. (Švamberk Šauerová, 2018)

### 2.4.3 Institucionální příčiny

Stres často není následkem individuálních či mezilidských problémů, ale vyplývá z nedostatků v řízení a struktuře společenských institucí a organizací. Negativní vliv školního prostředí lze vystopovat již z jeho charakteristiky jako pracoviště:

- nedostatečné prostory,
- špatné osvětlení,
- vysoká hladina hluku,
- špatné vnitřní klima.

Často se na institucionálních příčinách stresu podílejí nedostatečně jasná struktura vztahů, kvalita manažerského řízení činnosti učitelů a nedostatečná pozornost věnovaná problematice firemní kultury. V tomto směru jsou mnohé školy na velmi podprůměrné úrovni a neuvědomují si (vedení školy), že nastavení úrovně firemní kultury, jak jsme zvyklí z firemního prostředí, je základem zdravé atmosféry i v prostředí školském. S tím často souvisí také nedostatečné ohodnocení pedagogů. Bez ohledu na množství financí, které je školám přiděleno, učitelé mají často odměny ve stejné výši, aby nevznikali konflikty, což je základní mylný předpoklad. I ve škole je nutné vytvořit zdravé konkurenční prostředí, které bude aktivní a šikovné učitele dostatečně motivovat.

Obrovská zátěž u učitelské profese pramení rovněž z časového faktoru. Zátěžová není jen délka pracovní doby, ale zejména struktura a organizace pracovního (vyučovacího) dne: pětačtyřicetiminutové úseky se střídají s velmi krátkými úseky přestávek, které neposkytují dostatek prostoru k potřebné regeneraci. Navíc jako zátěž může působit i samotný limit hodiny, jenž neumožňuje pružně reagovat na potřeby žáků či vzniklé situace. Vznik stresu je v současné době ovlivněn i podstatně vyšším počtem žáků se specifickými vzdělávacími potřebami. „Postižení“ jsou především učitelé tzv. sociálně rizikových škol, tam už tradiční repertoár výchovných prostředků k udržení řádu školy a k zabezpečení jejího působení nestačí. Stav duševního vyčerpání učitelů ze sociálně rizikových škol se přirovnávají k válečné neuróze u vojáků. Zdrojem stresu je rovněž narušená komunikace a kooperace v učitelském sboru. Je to signálem, že chybí vzájemná pomoc a podpora kolegů, výchovné a vyučovací problémy se veřejně nediskutují, neexistuje všeobecná shoda ohledně základních výchovných a vzdělávacích cílů apod.

Dalším stresorem pro učitele může být, když vedení školy nevyjadřuje svým pedagogům podporu a důvěru, nevytváří jim vhodné zázemí a zaujímá pouze roli správce a kontrolora provozu školy. Motivaci k výkonům a spokojenosti učitelů v zaměstnání jistě neposiluje ani fakt, že možnosti profesionálního postupu jsou relativně minimální a že angažovanost jednotlivce je velmi špatně odměňována. Nevýhodou může být i současné věkové složení učitelů na základních školách – průměrný věk se pohybuje okolo 48 let a věkový rozdíl mezi pedagogy a dětmi a mládeží se stále zvyšuje.

Podstatnou součástí institucionálního zdroje stresu je také kvalita přípravy na učitelské povolání a oblast dalšího vzdělávání učitelů, budoucí učitel je na svou profesi stále ještě připravován jako zprostředkovatel vědomostí, není připraven na řešení krizových situací, nemá dostatek informací k práci se žáky se specifickými potřebami, mnohdy nemá potřebné komunikační kompetence, které by přizpůsobil různým cílovým skupinám, s nimiž se dostává do kontaktu (žáci různého věku, rodiče - prarodiče, kolegové, vedení, odborníci). (Švamberk Šauerová, 2018)

## 2.4.4 Společenské příčiny

Škola není odtržená od společnosti, tedy se do ní velmi intenzivně promítá aktuální společenské dění i názory. Dá se říci, že „zrcadlem“ všeho, co se odehrává ve společenském makrosystému (Henning, Keller, 1996). Výrazným vlivem jsou zejména změny ve vývoji rodiny, její časté rozpady, což ovlivňuje kvalitu psychického zdraví žáků. Rodina již nepředstavuje místo, které vždy poskytuje emocionální jistotu, dovednosti rodičů vychovávat děti slábnou, klesají sociální interakce uvnitř rodiny, rodiče stále častěji přesouvají zodpovědnost za výchovu a vzdělání dítěte na různé instituce (škola, různé volnočasové organizace). Obecně si lze také všimnout poklesu zájmu rodiny o rozvíjení duchovních a kulturních hodnot, pokles zájmu o dodržování tradic, nahrazování zájmu rodičů materiálními hodnotami. Nedostatky v sociálních interakcích se navíc stupňují i tím, že stále větší procento dětí vyrůstá jako jedináčci. Ke změnám dochází rovněž v psychickém i fyzickém vývoji populace dětí a dospívajících.

Další nevýhodou pro školu je skutečnost, že téměř neexistuje výchovný konsenzus mezi jednotlivými společenskými skupinami. Zastánci rozličných výchovných směrů vyznávají nejrůznější názory, přesvědčení a postoje k tomu, co je pro děti dobré, které hodnoty je nutné jim zprostředkovat, kde je dětem potřeba stanovit hranice (pokud jim vůbec meze stanovit máme), jak je motivovat. Tato různorodost sice svědčí o pluralitě ve společnosti i o zvyšujícím se počtu tzv. angažovaných rodičů, kteří vzdělávacímu procesu skutečně rozumí a mají zájem se na vzdělávání dítěte aktivně podílet, na druhé straně však mohou různé výchovné styly rodičů komplikovat výchovu ve škole – zvláště v situacích, kdy dítě vedeno silně liberálně a není ochotné se přizpůsobit sebezákladnějším pravidlům společného soužití ve škole.

Posledním a rozhodně nezanedbatelným faktorem je špatné společenské hodnocení učitelského povolání. Aniž by laická veřejnost pronikla do obtíží pedagogické práce, tíhne k negativnímu pohledu na učitele. Rodiče často vidí jen „své dítě“, které oni doma zvládnou, opomíjí fakt, že učitel má děti ve třídě třicet a každé jiné. A když jedno z nich nechce pracovat, nemá tolik prostoru ani výchovných prostředků, jimiž by dítě mohl usměrnit. Na postavení učitelů vidí veřejnost jen „klady“ - pravomoci, status, dlouhou dovolenou, ikdyž učitelé by se určitě bránili, že o kladech nelze hovořit. Často je činí odpovědnými za chyby ve výchově svých ratolestí, aniž by si připustili, že základní vklad do výchovy dává rodina a pak ve spolupráci se školou dále přispívá k řádné socializaci dítěte. (Švamberg Šauerová, 2018)

## 3 Syndrom vyhoření

Syndromem vyhoření trpí především schopní, ambiciózní a zodpovědní lidé. Mezi nejvíce ohrožené profesní skupiny můžeme řadit lékaře, zdravotní sestry, psychology, duchovní a sociální pracovníky, policisty, kriminalisty, úředníky, učitele a další. Syndromem vyhoření mohou trpět i lidé v domácím prostředí, kteří se například dlouhodobě starají a intenzivně pečují o starého, nebo nemocného člena rodiny. (Kezba a Šolcová, 2003, Ptáček a kol., 2013)

### 3.1 Pojem syndrom vyhoření

Burnout, neboli syndrom vyhoření poprvé jako odborný termín použil H. Freudenberger ve své stati, která byla v roce 1974 publikována v časopise „*Journal of social issues*“ (Škoda, Doulik, 2016). Tuto stať napsal za účelem popsání stavu personálu alternativních léčebných zařízení (Staff burnout). Tímto momentem se tento termín dostal do zájmu společnosti. Tento jev je dnes častý a známý. Během několika desetiletí se objevily různé definice syndromu vyhoření, které se shodují na tom, že se jedná především o psychický stav charakterizovaný vyčerpáním a snížením pracovní výkonnosti v důsledku dlouhodobého a intenzivního stresu, a vyskytuje se hlavně u osob, jenž pracují s lidmi. (Pešek, Práško, 2019). Nejprve se pojem syndrom vyhoření používal pro označení alkoholiků a celkově lidí, kteří ztratili zájem o veškeré dění kolem sebe. Později byli tímto termínem označováni lidé, kteří se stali závislými na omamných látkách, a vše jim bylo následně lhostejné. Poslední byli lidé, kteří se oddali práci a nic krom práce je nezajímalo (workoholici). U těchto lidí docházelo k apatii a při výskytu překážek a neúspěchu se začali stranit světu. Následovaly časté deprese, celkové vyčerpání, únava a osamění. Jak se začalo častěji mluvit o burnoutu, tak bylo zjištěno, že se jedná o problém, který lidi postihuje. Začaly se objevovat psychologické studie, které monitorovaly osoby postižené syndromem všestranného vyčerpání. V roce 1983 byl uveřejněn americkým psychologem Faebereem seznam, který obsahoval 1500 odborných publikací zaměřené na burnout. Na tuto odbornou práci navázala dvojice psychologů Kleiber a Enzman, kteří pokračovali ve sběru dat a zjistili, že do roku 1990 vzrostl počet publikací na dvojnásobek. S ohledem na dobu lze s jistotou říci, že publikace ještě rapidně rozrostla (Křivohlavý, 1998).

### 3.2 Druhy syndromu vyhoření

Na základě časového průběhu lze rozlišit akutní a chronický syndrom vyhoření.

**Akutní syndrom vyhoření** vzniká v důsledku nadměrné pracovní zátěže, ke které dochází v krátkém časovém úseku (např. při změně pracovních podmínek, změnách v pracovním týmu, novém náročném úkolu).

**Chronický syndrom vyhoření** vzniká po dlouhodobém, opakovaném působení stresorů. Probíhá v pěti fázích a jeho konečným stavem je vlastní vyhoření v psychické, tělesné i sociální rovině.

### 3.3 Příčiny syndromu vyhoření

Hlavní rizikové faktory pro vznik syndromu vyhoření jsou dle Peška, (Praško 2016) osobnost, práce a mimopracovní život. Jedná se o faktory, jež jsou součástí osobnosti člověka, činitele, které náležejí do pracovní sféry, a činitele spadající do sféry mimopracovního života. Tabulka č.1

Tabulka 1 Rizikové faktory pro vznik syndromu vyhoření

RIZIKOVÉ FAKTORY		
Osobnost	Pracovní sféra	Mimopracovní sféra
Osobnost typu A	Nedostatečná společenská prestiž povolání	Absence partnera
Perfekcionismus	Požadavky na vysoký výkon	Nechápvavý partner
Anankastické rysy	Nadměrné množství práce	Konfliktní partnerství
Výrazně narušené emoční potřeby v dětství	Nízká míra samostatnosti	Příliš ctižádostivý partner
Stresující myšlenkové postoje	Nedostatek podpory a ocenění od kolegů a nadřízených	Soutěžení partnerů
Nízké sebevědomí	Nedostatek zážitků úspěchu	Nedostatek hlubších přátelských vztahů
Vysoká míra empatie	Nedostatečná finanční odměna	Nedostatek zájmů a koníčků
Nadměrná očekávání a nadšení při zahájení práce	Špatná organizace práce	Nedostatek tělesného pohybu
Nadměrná spotřeba soutěživosti	Nespravedlivé poměry	Špatné stravování
Konflikt hodnot	Jednotvárnost nebo nesmyslnost pracovní náplně	Vysoké skóre těžkých životních událostí
Tendence potlačovat emoce	Obtížní klienti	Špatné existenční podmínky (bydlení, finance)
Neschopnost relaxace	Absence kvalitní supervize	
Nízká míra asertivity	Není profesní perspektiva	
Nadměrná potřeba zalíbit se druhým	Absence dalšího vzdělávání	
Nutkové podléhání „teroru příležitostí“	Není využita kvalifikace	
Neschopnost racionálního plánování času	Žádný vliv na uskutečnění změny v organizaci	
Nízká míra sebereflexe	Špatné fyzikální parametry pracoviště	

Zdroj: Praško 2016



### 3.4 Příčiny vyhoření pedagogických pracovníků

Literatura obsahuje řadu přístupů k popisu syndromu vyhoření a stadií či fází, v nichž je utvářen a rozvíjen. Syndrom vyhoření pojímaný jako proces zahrnuje dílčí stadia vývoje, která jsou dána projevujícími se příznaky. Po zobecnění různých koncepcí získáme následující přehled. Na samém počátku se vyskytuje iniciační fáze, která zahrnuje prvotní nadšení a zapálení pro věc. Následuje prozření, tedy zjištění nerealizovatelnosti ideálů v jejich plném rozsahu. Poté přichází období frustrace, zklamání profesí spojené s negativním vnímáním klientů. Po této fázi následuje apatie, jejíž součástí je nepřátelství nejen ke klientům, ale i k dalším osobám a všem činnostem, které jsou ve spojení s danou profesí. Konečná fáze zahrnuje vyčerpání, samotné vyhoření, cynismus, odosobnění, ztrátu lidskosti, sociální uzavření.

Konkrétní podoba projevů závisí na tom, jaké je pozadí syndromu vyhoření u jednotlivých osob. Obecně platí, že vyhoření nastává v důsledku dlouhodobého a silného stresu. Ovšem lidé se liší v tom, proč pociťují stres z pohledu celkové životní konstelace. Na základě výzkumu (Smetáčková, Štěch a kol., 2020) a zahraničních studií (Stock, 2010, Frydenberg, Reevy, 2011) rozlišujeme tři základní scénáře:

- Od nadšení k vyhoření
- Únava materiálu
- Trvalý nesoulad

„Od nadšení k vyhoření“ je označení pro cestu původně velmi aktivních učitelů a učitelek, kteří přicházejí do školství s velkými ideály a plány na to, co vše změní a prosadí, jak skvěle budou učit a jak pěkné vztahy budou mít se studujícími i s kolegy. Zpočátku jsou pro povolání velmi nadšení a vykonávají jej s obrovským nasazením. Avšak po určité době, kdy se jim nedaří své ideály naplňovat, ztrácí iluze a dostává se frustrace. Ta může přejít v apatii a následně ve vyhoření. Podle této tradiční představy jsou základem vyhoření nepřiměřená očekávání a „přepálení“ začátku kariéry, kdy je do ní investováno příliš mnoho energie, aniž by člověk měl zdroje pro dočerpávání sil z dalších životních pilířů.

„Únava materiálu“ je označení pro cestu učitelek a učitelů s přiměřeným nasazením a s dostatečně kvalitními výkony, kteří ale v důsledku příliš dlouhé doby v povolání začínají cítit úbytek sil, a to zvláště ve vztahu k novinkám, kterým by se měli stále přizpůsobovat. Mají pocit, že zvládat všechny novinky přesahuje jejich aktuální schopnosti a síly.

„Trvalý nesoulad“ je označení pro cestu lidí, kteří sice působí v učitelství, ale neměli by. Není to pro ně vhodné povolání. Mohou mít sice různé skvělé schopnosti, které se ale nehodí právě pro učitelství. Někteří možná nemají dostatečnou autoritu a trpělivost nutnou k jednání s dětmi, jiní potřebují mít události pod kontrolou a nejsou dostatečně odolní vůči změnám, další nezvládají vysokou hlučnost a hektičnost škol. To znamená, že jim nevyhovují takové charakteristiky učitelství, které k němu nutně náleží. Aniž by došlo ke kumulaci výrazně náročnějších situací, je pro ně učitelství vyčerpávající, ale z různých důvodů se do něj dostali a působí v něm. (Smetáčková, Štěch a kol., 2020)

## 3.5 Příznaky syndromu vyhoření

Burnout bývá klasifikován jako situačně indukovaná stresová reakce nebo též podle některých autorů jako poslední fáze stresové odpovědi. Důsledky vnímaného selhání jedince se projevují ve vztahu k sobě a k pracovní činnosti.

### 1) Psychické příznaky v kognitivní rovině

Nyní budeme popisovat psychické příznaky, které jsou odborníky řazeny do kategorie kognitivní, tedy poznávací a rozumové. V literatuře jsou uváděny zejména tyto: ztráta nadšení, schopnosti pracovního nasazení, zodpovědnosti, nechuť, lhostejnost k práci, negativní postoj k sobě, k práci, k instituci, ke společnosti, k životu, únik do fantazie, potíže se soustředěním (Jeklová, Reitmeyerová, 2006)

### 2) Psychické příznaky v emocionální rovině

Autorky Jeklová a Reitmeyerová (2006) uvádějí zejména pocity sklíčenosti, bezmoci, popudlivosti, agresivity, nespokojenosti a pocity nedostatku uznání. Kebza a Šolcová (2003) uvádějí pocity sebelítosti, intenzivní prožitky nedostatku uznání, přesvědčení o vlastní postradatelnosti, bezcennosti a bezvýznamnosti. V této kategorii příznaků rovněž nalzáme zmínky o projevech depresí. Cynismus a nervozita jsou patrné ve vnějších projevech člověka. Objekt má pocit duševního vyčerpání, ztráty energie. Mohou se objevit negativismy vůči profesi i vůči ostatním lidem, kterých se tato profese týká.

### 3) Tělesné příznaky syndromu vyhoření

Specifikují například Kebza a Šolcová (2003) jako stav celkové únavy organismu, apatie a ochablosti v kontextu rychlé unavitelnosti obecně. Nohou se objevit a také se objevují vegetativní obtíže, jako jsou bolesti u srdce, změny srdeční frekvence, zažívací a dýchací potíže, bolesti hlavy, poruchy krevního tlaku, poruchy spánku, bolesti svalů a podobně.

Jeklová a Reitmeyerová (2006) uvádějí zejména tyto: poruchy spánku, chuti k jídlu, náchylnost k nemocím, vegetativní obtíže (srdce, dýchání, zažívací obtíže), rychlou unavitelnost, vyčerpanost, svalové napětí, vysoký krevní tlak. Nezřídka lékař nehledá příčinu somatických obtíží v psychice. V této kategorii příznaků se můžeme setkat též s chronickými onemocněními různého druhu, ale i se zvýšenými tendencemi k návyku na psychoaktivní látky, jako jsou například alkohol, léky, tabák.

### 4) Sociální vztahy

V sociálních vztazích dochází k ubývání angažovanosti, snahy pomáhat problémovým klientům, k omezení kontaktů s klienty a jejich příbuznými, omezení kontaktu s kolegy. Většinou přibývá konfliktů v oblasti soukromí. Dochází k nedostatečné přípravě k výkonu práce, objevují se zjevná nechuť k vykonávané profesi a všemu, co s ní souvisí. U osob s původně vysokou empatií se objevuje nízká empatie. (Čapek, Příkazská, Šmejkal, 2018)

### 3.6 Fáze syndromu vyhoření

Syndrom vyhoření lze chápat jako stav, který vzniká v důsledku řady okolností. Lze však na něj také pohlížet jako na permanentně se vyvíjející proces. V literatuře jsou popsány přístupy ke stanovení různého počtu fází vzniku a utváření syndromu vyhoření (Kebza, Šolcová, 2003). Zdá se, že všechny teorie vycházející přibližně ze stejného základu, ale každá z koncepcí je zaměřena na trochu jinou oblast. Je nutné na tomto místě říci, že každá z fází má různou dobu trvání, některé fáze mohou probíhat téměř paralelně. Jak se zdá z dostupných pramenů, vždy závisí na odolnosti jedince, jeho osobním potencionálu, schopnosti zvládat stres a zátěžové situace i na vztazích s okolím. Inteligence jedince není považována za příliš podstatnou proměnnou s větší hladinou významnosti v tomto procesu. Literatura uvádí, že proces vyhořívání trvá i několik let. Nyní se tedy pro srovnání podívejme na jednotlivé základní koncepce popisující vývoj syndromu vyhoření. (Čapek, Příkazská, Šmejkal, 2018)

**Jedním z těchto přístupů je koncepce Ch. Maslachové (Křivohlavý, 1998):**

- 1) Idealistické nadšení a přetěžování, zaujetí pro věc
- 2) Emocionální a fyzické vyčerpání
- 3) Dehumanizace druhých lidí jako obrana před vyhořením
- 4) Terminální stadium stavění se proti všemu a proti všem a objevení se syndromu v celé pestrosti (Křivohlavý, 1998)

**Edelwiche a Brodsky definují pět stadií syndromu vyhoření:**

- 1) Nadšení – za začátku stojí člověk s velkými ideály, s extrémním zaujetím pro věc, který srší elánem, dobrovolně pracuje přesčas, zanedbává volnočasové aktivity.
- 2) Stagnace (uváznutí)- původní představy se člověku nedaří uskutečňovat, začíná se u něj objevovat psychické a často i fyzické příznaky, člověk zjišťuje, že má svá omezení a že ne všechny ideály lze naplnit, začíná se ohlížet i po jiných než pracovních záležitostech.
- 3) Frustrace (zmaření)- člověk nerad chodí do práce a je svým zaměstnáním zklamán, zajímá se o efektivitu a smysl vlastní práce, opakovaně se setkal s nespolupracujícími klienty, byrokratickými překážkami. Mohou se objevit emocionální a fyzické obtíže.
- 4) Apatie (netečnost)- člověk vnímá klienty nepřátelsky, obtěžují jej, dělá jen to nejnnutnější, vnímá své zaměstnání pouze jako zdroj obživy, odmítá rozhovory s kolegy, práci přesčas, vyhýbá se odborným rozhovorům i jakýmkoliv aktivitám.
- 5) Syndrom vyhoření – v této fázi je dosaženo naprostého vyčerpání, dochází ke ztrátě smyslu práce, cynizmu, odosobnění, odcizení, často sebevražedným pokusům, závislostem.

**John W. James stanovil 12 po sobě jdoucích fází procesu vyhoření:**

- 1) Snaha osvědčit se kladně v pracovním procesu
- 2) Snaha udělat vše sám
- 3) Zapomínání na sebe a na vlastní potřeby
- 4) Práce, projekt, úkol, cíl atp. se stávají tím zásadním a jediným, o čem danému člověku jde
- 5) Zmatení v hodnotovém žebříčku – člověk neví, co je podstatné a co ne
- 6) Kompulzivní (nutkavé) popírání všech příznaků rodícího se vnitřního napětí
- 7) Dezorientace, ztráta naděje, vymizení angažovanosti, zrod cynismu. Útěk od všeho a hledá útěchy v alkoholu, drogách, tabletách na uklidnění, přejídání se, hromadění peněz atd.
- 8) Radikální změny v chování, nesnášení rad a kritiky, osamocení a sociální izolace
- 9) Depersonalizace – ztráta kontaktu sama se sebou a s vlastními životními cíli a hodnotami
- 10) Prázdnost – pocity zoufalství ze selhání a dopadu „až na dno“, neutuchající hlad po smysluplném životě
- 11) Deprese – zoufalství z poznání, že nic nefunguje, nulové sebehodnocení, sebecenění, sebevážení
- 12) Totální vyčerpání – fyzické, mentální, emocionální vyplenění všech zásob energie a zdrojů motivace, pocit nesmyslnosti všeho a marnosti dalšího žití (Křivohlavý, 1998)

**Jeklová, Reitmeyerová (2006) shrnují jednotlivé fáze do pěti základních podobně jako Edelwich a Brodsky:**

- 1) Nadšení, idealismus a nereálné očekávání:

Člověk neefektivně vydává energii, dobrovolně se přepracovává. Tato fáze bývá charakteristická velkými nadějemi a nerealistickými očekáváními zvláště s příchodem prvního zaměstnání, entuziasmem a elánem do práce, o které mají pouze mlhavé představy. Práce je jejich smysl života, stane se nepostradatelnou a potřebnou pro život. Člověk se snaží osvědčit, kladně se projevit v pracovním procesu, snaží se vše udělat sám a dobře. Často zapomíná sám na sebe a na své potřeby. Jeho mysl je naplněna pouze pojmy práce, projekt, návrh, úkol, cíl. Nebezpečím tohoto stadia je přílišná empatie, ztotožnění se s klientem a neefektivní vydávání energie, často dobrovolné přepracování (Tošner, Tošnerová, 2002)

- 2) Stadium stagnace:

Jedinec slevuje ze svých očekávání, vnímá více reálné podmínky pro svou práci, pomalu se zaměřuje na uspokojení vlastních potřeb v podobě platu, volného času apod. Jedinec se již v práci rozkoukal, jeho nadšení není již takové jako na počátku, často již slevil ze svých počátečních očekávání. Práce přestává být smyslem života. Nemá najednou jasno ve svém hodnotovém žebříčku. Na první místo se zařadila snaha uspokojovat potřeby typu " mít volný čas, peníze, přátele, auto, možná i byt a rodinu". Na druhé místo řadí pracovní dobu, profesionální vzestup a výsledky. Má nutkání popírat všechny příznaky rodícího se vnitřního napětí, což je projevem obrany proti tomu, co se děje.

### 3) Stadium frustrace:

Jedinec začíná pochybovat o smyslu své práce, o tom, jestli má vůbec význam pomáhat druhým. Objevují se první výraznější fyzické i psychické potíže, problémy ve vztazích. Stadium je typické otázkami po efektivitě a smyslu práce jako takové. Pracovník si vědomě nachází překážky, které mu brání vykonávat práci. Typickými otázkami tohoto období jsou: „Jaký smysl má pomáhat lidem, kteří nespolupracují?“, „Jaký smysl má moje práce, když pouze bojuji s byrokracií?“. V tuto dobu se začínají projevovat také obtíže emocionální a fyzické. Patrné jsou konflikty se spolupracovníky a nadřízenými či radikální změny chování, jako například odmítání rad či kritiky, vymizení angažovanosti, cynismus. Dezorientace a ztráta naděje vede jedince k sociální izolaci. Jsou mu protivné rozhovory jeho kolegů i jejich přítomnost. V extrémních případech člověk utíká od všeho a hledá útěchu v alkoholu, nebo jiných nevhodných nástrojích.

### 4) Stadium apatie:

Jedinec je trvale frustrován, neschopen změnit situaci podle svých očekávání, pracuje jen tak, jak je to nezbytně nutné, vyhýbá se novým úkolům. Je reakcí na předchozí fázi. Objevuje se v situaci, kdy člověk trvale frustrován, nemá možnost nic změnit a přitom ví, že je na této práci závislý jako na zdroji obživy. Potom v práci dělá pouze to, co má v pracovní náplni, přesně dodržuje pracovní dobu a vyhýbá se novým úkolům, a pokud je to možné, třeba i klientům. Pociťuje prázdnotu, je zoufalý, že selhal a dopadl až na dno. Je v depresi z poznání, že nic nefunguje a nic nemá smysl. Vlastní sebehodnocení bývá na nulovém bodě. „Vše je marnost nad marnost.“ Jakýmsi posledním symptomem tohoto stádia se stává fyzické, emocionální a mentální vyčerpání. Člověk je bez energie, bez motivace.

### 5) Stadium intervence:

Vede k jakémukoliv přerušení tohoto procesu, může jím být přerušení práce, životní změna, více času pro vlastní zájmy nebo přehodnocení situace a realistický náhled. Tato poslední fáze je jakýmkoliv krokem, který je reakcí na vyhoření a vede k přerušení koloběhu zklamání. Intervence může být různá: supervize, další vzdělávání, seberozvoj, pomoc přátel či odborníků, nově definovaný vztah k práci, svému okolí a kolegům, odjezd na dovolenou, změna role, přestěhování, nalezení nových přátel, více času na soukromí život. (Čapek, Příkazská, Šmejkal, 2018)

## 3.7 Diagnostika syndromu vyhoření

Rozpoznat stav psychického vyhoření lze mnoha způsoby. Při odborném psychologickém vyšetření mají vysokou výpovědní hodnotu pozorování, rozhovor, vyhodnocení podrobné anamnézy klienta a jiné. Velmi významným prvkem jsou dotazníkové metody. Ty se mohou dělit na jednodimenzionální, pracují s jednou hlavní dimenzí syndromu vyhoření, nebo multidimenzionální, které syndrom vyhoření definují více dimenzemi. Setkáváme se také s formou orientačních samoobslužných dotazníků, které není potřeba vyhodnocovat s psychologem nebo jiným odborníkem, ale korespondent si zjistí orientační skóre sám. Existují samozřejmě specifické odborné dotazníky, jež může vyhodnotit pouze psycholog či jedinec vyškolený k práci s daným manuálem a jeho interpretací. Pomocníkem při diagnostice vyhaslosti mohou být také jiné odborné dotazníky, jako jsou například Logotest, dotazníky životní spokojenosti aj. (Kebza, Šolcová, 1998).

### 3.7.1 Maslach Burnout Inventory

Nejčastěji používaný dotazník ke zjištění úrovně vyhoření je *Maslach Burnout Inventory* (MBI), který byl prvně uveden v roce 1981. Autorkami jsou Christine Maslachová a Susan E. Jacksonová. V MBI je vyhoření definováno třemi složkami – emocionálním vyčerpáním, depersonalizací a snížením osobní výkonnosti. Jednotlivé složky procesu se při vyhoření vynořují postupně (Kebza, Šolcová, 1998). Podle Maslachové, Jacksonové a Leitera (1996) se nejprve objevuje emocionální vyčerpání jako odpověď na mimořádné požadavky okolí. Vyčerpanost pak vede zcela automaticky k depersonalizaci, kdy se jedinec snaží odpoutat od druhých lidí a stahuje se do samoty. Tím pádem se depersonalizace i emocionální vyčerpání spojují a negativně ovlivňují výkonnost. Tato metoda byla vyvinuta ke zjištění míry vyhoření u pomáhajících profesí. MBI vznikl faktorovou analýzou položek, které byly nashromážděny v souvislosti s poznatky o fenoménu vyhoření.

Dotazník obsahuje dvaadvacet výroků zaměřených na zjištění tří výše uvedených složek syndromu vyhoření. Jedná se o jednoduché výroky, ke kterým respondenti přiřazují četnost výskytu na sedmi-bodové škále 0-7 od „nikdy“ (0) po „každý den“ (6). Každá ze tří složek může být zkoumána samostatně, což v praxi znamená tři výsledná bodová hodnocení. Vyplnění dotazníku trvá 10-15 minut. (Švamberská Šauerová, 2018)

### 3.7.2 Maslach Burnout Inventory – Educators Survey

Specifickou variantou dotazníku je *Maslach Burnout Inventory – Educators Survey* (MBI-ES), který byl vyvinut v roce 1986 speciálně pro použití u vyučujících. Tento inventář obsahuje tři stejné základní škály jako MBI – HSS (emocionální vyhoření, depersonalizace, pracovní nasazení). V zásadě je tento dotazník shodný s původní verzí, pouze u některých položek dochází k modifikaci. Skórování probíhá na základě stejného klíče a vyhodnocení, následná doporučení jsou také shodná. Hlavní změnou je, že tvrzení obsahují konkrétní výraz „student“. Validizační studie vykazují velmi dobré výsledky (Maslach, 1996). (Švamberská Šauerová, 2018)

### 3.7.3 Burnout Measure

*Burnout Measure* je přepracovaná verze dřívějších dotazníků *The Tedium Scale* a *Tedium Measure* autorky Pinesové (1981). Vytvořila je se svými spolupracovníky. Jde o hojně citovanou metodu a pravděpodobně o jednu z nejužívanějších metod ke zjištění míry vyhoření jedince. Syndrom vyhoření je tak dle Pinesové (1989) konečným výsledkem procesu vyčerpání, jímž vysoce motivovaní jedinci ztrácejí nadšení. Tento nástroj byl vyvinut pro měření míry vyhoření napříč všemi povoláními a také u nezaměstnaných. Autorka sice zohledňuje tři základní složky vyhoření – psychickou, fyzickou, emoční – ale jedná se o jednodimenzionální nástroj, nepracuje se tedy se třemi faktory, ale pouze s jedním výsledným skóre. Dotazník se skládá z 21 položek, posuzovaných na sedmibodové škále, s rozpětím od „nikdy“ (1) po „vždy“ (7) (Malach – Pines, 2005). (Švamberg Šauerová, 2018)

### 3.7.4 Copenhagen Burnout Inventory

Další a novější metodou v oblasti diagnostiky je *Copenhagen Burnout Inventory* (CBI). Jedná se o nástroj vyvinutý v Kodani. Klíčovou sledovanou položkou je „vyčerpání“ a oproti MBI vyřazuje z pojetí syndromu vyhoření depersonalizaci a nízkou pracovní výkonnost. Autoři této metody rozlišují pracovní vyhoření, osobní vyhoření a vyhoření směrem ke klientovi (Kristensen, 2005, blíže Vlachovská, 2011). (Švamberg Šauerová, 2018)

### 3.7.5 Inventář projevů syndromu vyhoření

Autory Inventáře projevů syndromu vyhoření jsou Tamara a Jiří Tošnerovi (2002), dotazník je dostupný na metodickém portálu RVP. Princip je podobný jako u předchozích dotazníků, odlišuje se však grafickou podobou a číselnou stupnicí. Respondenti hodnotí 24 výroků na škále 0-4, přičemž: 0- nikdy, 1- zřídka, 2- někdy, 3- často, 4- vždy. Co se týká jednotlivých výroků, zahrnují v sobě rovinu rozumovou, emocionální, tělesnou a sociální. Součtem těchto rovin je zjišťována míra náchylnosti ke stresu a syndromu vyhoření. Nejedná se však o hodnotící test, ale pouze o orientační zjištění stavu osobnosti. Vysoké hodnoty tedy nemusí svědčit o syndromu vyhoření, představují pouze informace pro danou osobu. (Švamberg Šauerová, 2018)

### 3.7.6 Orientační dotazník

D. Hawkins, F. Minirth, P. Maier, Ch. Thursman jsou autory další jednoduché metody (Křivohlavý, 1998) k rozpoznání psychického stavu člověka a zhodnocení, zda u něj jde či nejde o stav psychického vyhoření. Dotazník je vhodný k samostatnému vyplnění. Jeho výhodou je, že respektuje psychické vyhoření jako proces, ne jako momentální statický stav. Základem dotazníku je 24 otázek – tvrzení, na které respondent odpovídá buď „ano“, nebo „ne“. Při zpracovávání dotazníku pak rozhoduje počet odpovědí „ano“. (Švamberg Šauerová, 2018)

### **3.7.7 Doplnkové diagnostické metody**

Pro diagnostiku můžeme využít i dalších doplňkových metod, vhodné jsou třeba rozhovor, pozorování, anamnestický dotazník a různé projektivní metody – například *Lüscherův barvový test* nebo kresebné nástroje (Kezba, Šolcová, 1998). *Lüscherův test barev* je dnes již běžně dostupný v knižním vydání, tedy i učitelé si tuto metodu mohou sami vyzkoušet a vyhodnotit. (Švamberk Šauerová, 2018)



## 4 Prevence syndromu vyhoření

Vyhoření je plíživý proces táhnoucí se několik let, přiživovaný zodpovědnou osobností, vztahovou strukturou k lidem, kteří někoho potřebují, a organizační strukturou, která nedokáže nabídnout skoro žádné možnosti psychické regenerace. Na tomto pozadí by byla každá metoda, která slibuje rychlý úspěch při zvládnání problémů, neseriózní. Způsoby chování se vrývaly několik let, někdy desetiletí. Normy, názory a hodnotové standarty jsou součástí vlastní osobnosti a mají určitou hodnotu. Samotné poznání, že toto všechno přispívá k tomu, že člověk ve své práci vyhořívá, je bolestivé. Zbavit se těchto zvyklostí, způsobů chování a hodnot a nahradit je zdravými postoji a způsoby chování potřebuje čas a vytrvalý trénink. I probíhající proces vyhoření a odpovídající léčba nezaručují, že je člověk proti vyhoření obrněný. Proti syndromu vyhoření neexistuje žádná imunizace. Pohlížíme-li na syndrom vyhoření jako na proces probíhající na osobnostní, organizační a vztahové úrovni, je patrné, že opatření jen na jedné ze tří úrovní nemají slibné vyhlídky na úspěch (Thomas Poschkamp, 2013)

### 4.1 Metody prevence

Postupy, které jsou zaměřeny na prevenci vyhoření, jsou rozděleny do dvou skupin. První skupinou jsou takové metody, které se zaměřují na toho, kdo je vyhořením ohrožen. Tyto metody jsou nazývány interní metody neboli interní postupy. Druhou skupinou metod je soubor aktivit zaměřených na úpravu vnějších podmínek, které by mohly vyhoření rozvinout a podnítit. To jsou postupy externí (Křivohlavý, 2009)

#### 4.1.1 Interní postupy

Je patrné, že k vyhoření dochází tehdy, je-li člověk úzce zaměřen na určitý a konkrétní cíl. Tím může být například nějaký úkol či představa. Lidé by měli přiměřeně riskovat, neměli by být příliš úzkostně opatrní. Neměli by si stanovovat „pouze“ cíle svého snažení, ale měli si stanovovat i nástroje, které jim pomohou těchto cílů dosáhnout. Svoji práci by si měli dopředu plánovat a jednotlivé krátkodobé cíle by měly zapadat do cílů dlouhodobých. Úspěch by měl být pouze vedlejším produktem snažení, ne hlavním záměrem. Lidé, kteří neberou svůj úspěch jako hlavní cíl, jsou psychicky odolnější a zdatnější než ti, kteří ho jako hlavní cíl berou (Křivohlavý, 2009).

#### 4.1.2 Externí postupy

Nejvýznamnějším externím faktorem je sociální opora. Sociální opora může být instrumentální, informační, emocionální, hodnotící. U sociální opory je potřeba vidět nejen její množství, ale hlavně její kvalitu. Právě zde by měla převažovat kvalita nad kvantitou. (Křivohlavý, 2009)

## 4.2 Základní preventivní postupy

Prvním krokem v prevenci syndromu vyhoření je naučit se zvládat zátěžové situace. Vypořádat se se zátěžovou situací znamená naučit se, jak ovlivnit svůj základní operační systém takovým způsobem, aby naše výkony byly co nejlepší, překonali jsme stres a byli odolnější vůči negativním silám. Náš tzv. základní operační systém vyvolává automatické reakce organismu. To znamená, že nemusíme myslet na to, abychom dýchali, nebo třeba mrkali. Když narazíme na stresující činitele, základní operační systém reaguje prostřednictvím „souboru obecně adaptačních pochodů“.

K prevenci syndromu vyhoření slouží různé relaxační techniky, antistresové programy, dodržování určité duševní hygieny, schopnost člověka odreagovat se a motivovat se k dalším výkonům.

### 4.2.1 Změna emočních návyků

Většina lidí jedná ze zvyku, automaticky a stres je návykový. Proto je zapotřebí změnit naše návyky, abychom byli schopni vypořádat se svými problémy. Měli bychom naše staré zvyky nahradit rituály, které mají smysl. „Čím vyšší je emotivita, tím méně je možné řídit se rozumem – přílišná emotivita zabraňuje radikálně přemýšlet a vrací nás na úroveň pravěkých typů duševních pochodů.“ (Cunghi, 2001). Primárním cílem je tedy naučit se usměrňovat své emoce a až poté jednat. K takovému uklidnění nám mohou pomoci rychlé relaxační techniky, jako je např. hypoventilace neboli zpomalení tepové frekvence pomocí zpomalení rytmu dýchání. Další technikou může být rychlá relaxace, sloužící k celkovému uvolnění těla, relaxace rukou, relaxace obličeje. (Křivohlavý, 2012)

### 4.2.2 Změna životního postoje

Důležitým krokem je snaha přejít na stav pozitivního myšlení. Pesimistické myšlení se odráží v našich emocích, a to utváří cestu vzniku stresu. Rozdíl mezi destruktivním a pozitivním myšlením si můžeme uvést na známém příkladu: Dva pijáci sedí u stolu a před sebou mají zpolna plnou sklenici vína. Pesimista praví, že jeho sklenice je napůl prázdná, kdežto oproti tomu optimista praví, že jeho sklenice je napůl plná. Oba dva muži mají pravdu. Zde se jedná o to, že tímto užitečnějším vykládáním reality si můžeme ulehčit život. Lidé schopni pozitivního myšlení jsou psychicky i fyzicky zdravější než tzv. negativisté. (Hennig, Keller, 1996) (Křivohlavý, 2012)

### 4.2.3 Organizace času

Den má pouze 24 hodin, čas plyne a nedá se dohonit. Čas je pro nás velmi cenný. Tato skutečnost nasvědčuje tomu, že pro zkvalitnění našeho života je důležité umět si účelně zorganizovat svůj čas. Kvůli strachu ze ztráty drahocenného času vykonáváme častokrát činnosti ve spěchu a neefektivně. Ve chvíli, kde jednáme hekticky a chaoticky, bychom se měli naučit říci si „stop“ a podívat se na věc z jiného úhlu pohledu. Zklidnit se a pokračovat v činnosti efektivněji.

Za účinnou metodu při vypořádávání se se stresem se považuje plánovité hospodaření s časem. (Hennig, Keller, 1996). Jedním ze způsobů, jak efektivně hospodařit s časem, je technika diáře. Jedná

se o vytvoření rozvrhu vašich úkolů, povinností a plánů. Tímto ušetříte čas a energii, jelikož nemusíte ráno dlouho přemýšlet, co jste měli v plánu a jaké povinnosti na vás čekají a nastávající den můžete mnohem rychleji nastartovat. Takto zorganizovaným dnem značně zredukujete stres a zvýšíte svou výkonnost.

Důležité je také stanovit si priority v úkolech. Určit si naléhavost úkolů a systematické postupování při jejich plnění. Měli bychom se vyhnout tendenci plnit více úkolů najednou, nebo při plnění jednoho úkolu odbíhat k druhému, byť jen myšlenkovitě. (Cunghi, 2001). Ušetřit náš organismus můžeme také, když se budeme řídit příslovím, které zní: „co můžeš udělat dnes, neodkládej na zítra“. Pokud si zvykneme na odkládání povinností, dochází k prokrastinaci neboli chronickému odkládání věcí na později. Toto jednání nás nakonec stojí mnohem více času a energie. (Křivohlavý, 2012)

#### **4.2.4 Zdravý životní styl**

Do zdravé životosprávy zahrnujeme stravování, pohyb, spánek a relaxaci. Dobrý fyzický a psychický stav nám umožňuje ve stresových situacích jednat přiměřeně. Naše každodenní strava by měla být vyvážená a bohatá na vitamíny, minerály, bílkoviny a vlákninu. Měli bychom jíst pravidelně a vyhnout se přejídání, které vede k nadváze, a ta výrazně ovlivňuje náš zdravotní stav. Lidé trpící nadváhou, jsou náchylnější k chronickým onemocněním. Člověk se pak méně věnuje pohybu a hůře odolává stresu. Velké množství lidí, kteří déle přetrvávají ve stresové situaci, se uklidňují cigaretami, alkoholem či přejídáním. Takovýto způsob uklidnění má účinek pouze krátkodobý a na naše tělo má neblahý vliv. K tomu všemu je závislost na alkoholu skvělým spouštěčem stresu a syndromu vyhoření (Hennig, Keller, 1996). Pro každé tělo je podstatný pravidelný pohyb. Pohyb uvolňuje tělesné napětí, uvolňuje mysl, navozuje pocit vyrovnanosti, přispívá k redukci nadváhy, posiluje imunitní systém, prohlubuje dýchání a zvyšuje odolnost vůči zátěži. Pro posilování psychického a fyzického zdraví jsou nejvhodnější vytrvalostní sporty jako chůze, jogging, vytrvalostní běh, cyklistika, plavání nebo běh na lyžích. Je důležité si vybrat pro nás vhodný druh sportu, abyste při něm dokázali intenzivně relaxovat. Dostatek pohybu je pro nás zdrojem duševní rovnováhy. Vhodné by také bylo čas od času v dnešní uspěchané době chodit pěšky, místo obvyklého ježdění autem, nebo hromadnou dopravou (Cunghi, 2001). Kvalitní spánek poskytuje organismu psychickou i fyzickou regeneraci. Potřebná doba spánku je u každého individuální, avšak obecně se jako dostačující doba spánku dospělých uvádí 6-8 hodin. Pokud je naše doba spánku nedostačující, dochází ke snížení odolnosti vůči stresu a stres posléze může vést k poruchám spánku. V tomto případě není vhodné k utlumení poruch spánku užívat léky na spaní či uklidnění, aby nedošlo ke vzniku závislosti na těchto lécích. Před spaním můžete využít techniku rychlé relaxace a umocnit ji příjemnými představami či vzpomínkami. (Křivohlavý, 2012)

#### **4.2.5 Relaxace a cvičení**

Někteří lidé na sebe kladou vysoké nároky a přeceňují své síly, čímž zvyšují riziko výskytu syndromu vyhoření. Někdy je potřeba slevit ze svých požadavků a zpomalit. Relaxace a cvičení mají blahodárný vliv na naše zdraví, a to z prostého důvodu. Organismus reaguje na stres zvýšeným napětím sympatiku, a tím je z vegetativního nervového systému vyplavován adrenalin neboli tzv. stresový hormon.

V takovouto chvíli vlivem stresu dochází ke zvýšení krevního tlaku, svalovému napětí a zrychluje se srdeční frekvence. Úkolem relaxačních cvičení je snížení sympatiku a aktivizace parasympatiku. Podstatou relaxačních cvičení je, aby se prováděla pravidelně po delší dobu, tím prodloužíme jejich uvolňující a ozdravný efekt. Stock (2010) uvádí šest nejzásadnějších typů RELAXACE:

- Autogenní trénink dle Schulze
- Uvolnění svalů dle Jacobsona
- Asijské cvičení jako jóga nebo Tai chi
- (auto)hypnóza
- Meditace, tzv. bdělé snění
- Biofeedback neboli biologická zpětná vazba

#### **4.2.6 Sociální opora**

Tento faktor se v prevenci syndromu vyhoření považuje za jeden z nejdůležitějších. Jako sociální oporu si můžeme představit pomoc z vnějška od ostatních lidí ve chvíli, kdy se my ocitneme v nouzi. Takovou pomo, která nám ulehčí skličující situaci. Sociální oporou můžeme rozumět osobu nebo skupinu osob, na které se můžeme spolehnout. Jedná se o osoby, které si vyslechnou naše problémy, neodsoudí nás, poskytnou nám emocionální podporu a zpětnou vazbu. V případě potřeby se může jednat také o materiální či finanční podporu. Člověk se rodí do rodiny, která je jeho první sociální skupinou. V této rodinné skupině nemusí být pouze rodiče a sourozenci, řadíme sem také širší příbuzenstvo. Dále se člověk pohybuje mezi přáteli, spolupracovníky apod. Tyto vztahy s ostatními lidmi z různých sociálních skupin tvoří naši sociální síť. Sociální oporu můžou člověku poskytovat různé sociální skupiny nezávisle na sobě. (Křivohlavý, 2012)

#### **4.2.7 Nebát se požádat o pomoc**

Pozorujte své tělo, vnímejte příznaky a nebojte se připustit si skutečnost, že jste uvězněni ve stresové situaci. Když vám docházejí síly, nebojte se požádat o pomoc. Člověk pracující v pomáhajících profesích by si měl opakovat hranice svých možností. Podstatné je, aby jedinec chápal, že požádání o pomoc není projevem selhání. Pokud máte pocit, že na řešení vašich potíží už sami nestačíte a že by je nepochopil, nebo si s nimi nevěděl rady někdo z vašeho sociálního prostředí, nebojte se vyhledat odbornou psychologickou pomoc (Bartošíková, 2006)

#### **4.2.8 Pracovní podmínky**

Mladí lidé s vyšším vzděláním jsou při nástupu do zaměstnání značně motivovaní. V zaměstnání nedělají pouze to, co se po nich vyžaduje, dělají i věci navíc, jelikož v práci hledají seberealizaci. Pracovní vedoucí by měl takto motivovaným lidem, jak ve svém, tak v jejich zájmu, poskytnout takové podmínky, aby mohli co nejlépe pracovat. Aby mohli v klidu a efektivně vykonávat svoji práci, je zapotřebí důkladně je seznámit s jejich přesnou pracovní náplní, s tím, co se od nich bude očekávat a s jejich právy a povinnostmi. Za vhodné považujeme seznámit pracovníky s tím, jak vzniká a co je to stres a syndrom vyhoření. Měli by být seznámeni s možnostmi, jak těmto nežádoucím stavům

předcházet. Podmiňovat je k rozvoji a udržování dobrých pracovních vztahů, rozvíjet mezi nimi kooperaci. Nepostradatelná je v pracovním procesu supervize prostřednictvím efektivní kritiky a podstatně důležitého uznání podřízeným. (Křivohlavý, 2012)

## 5 Duševní hygiena

Duševní hygiena je součástí nejen prevence syndromu vyhoření, ale měla by se stát součástí životního stylu všech lidí, nejen těch, kteří jsou ohroženi syndromem vyhoření. Do duševní hygieny nebo taktéž do psychohygieny či mentální hygieny, jak se tímto oborem můžeme setkat, řadíme všechny výše uvedené aspekty prevence syndromu vyhoření, ale najdeme zde i něco více. Duševní hygiena není jen o tom, cítit se dobře, zvládat stresové situace a mít svůj osobní a profesní život pod kontrolou. Duševní hygiena slouží jako prevence psychosomatických onemocnění v dnešní době, kde toho musíme stihnout co nejvíce za co nejmenší časové období.

Dle pedagogického slovníku (Průcha, 2003) se duševní hygiena zabývá „nejen prevencí psychických poruch a duševních nemocí, ale jde jí o optimální podmínky pro fungování psychiky... Jde o interdisciplinární obor, který vychází z poznatků medicíny, psychologie, filosofie aj. Zabývá se zkoumáním faktorů, které ovlivňují psychiku lidí. Formuje zásady pro to, aby se člověk cítil spokojený, užitečný, psychicky zdatný a výkonný, aby žil zdravým, mravným a vyrovnaným životem ve všech věkových obdobích“ (Škoda, Doulík, 2016).

Duševní hygienu lze definovat jako soubor zásad a technik, které při dodržování přispívají k redukci důsledků působení stresorů, pomáhají připravit se na náročné životní situace, zvyšovat odolnost vůči nim, eventuálně těmto situacím předcházet. Osvojení si zásad duševní hygieny je rovněž důležitou součástí osobnostního rozvoje, v případě učitelské profese je možné osvojení těchto principů považovat za podstatnou součást rozvoje profesního (Švamberk Šauerová, 2018).

Duševní hygienu jako takovou lze pojímat v užších a širších souvislostech, a tudíž v ní zdůrazňovat více fyziologické či naopak až nejhlubší filosofické souvislosti. V rámci širšího pojetí do duševní hygieny zařazujeme také vlivy sociálního prostředí, kdy se duševní hygiena stává plnohodnotnou součástí životního stylu.

V širším smyslu slova chápeme duševní hygienu jako obor, v jehož rámci usilujeme o nalézání optimální životní cesty s ohledem na potřeby každého jedince.

V užším slova smyslu lze pak duševní hygienu chápat jako obor zabývající se možnostmi uchování duševního zdraví. Významnou součástí takového pojetí je preventabilní funkce technik duševní hygieny jsou techniky, které nejenže redukuje již vzniklé problémy, ale při svém použití mohou účinně napomoci, aby se vzniku mnohých obtíží předešlo na úrovni sekundární prevence. Zvláště důležitá je právě prevence rozvoje syndromu vyhoření jako jednoho z negativních důsledků působení stresů v pedagogických profesích (Švamberk Šauerová, 2018).

## 5.1 Techniky duševní hygieny

Techniky duševní hygieny lze rozdělit do několika základních skupin:

- fyziologické postupy
- dechové techniky
- odstup od situace

### **Fyziologické postupy – techniky založené na principu flow**

Flow můžeme přeložit jako proudění, tok, Hošek (2009) používá termín plynutí – jde o stav, při němž je dotyčný ponořen do určité činnosti tak, že nic jiného se mu nezdá důležité. Pohroužení se do aktivity je tak silné, že zapomínáme na okolní svět, běžné podněty přestáváme vnímat a prožíváme chvíle naprostého soustředění na činnost, které se věnujeme. Pojem definoval psycholog Mihaly Csikszentmihalyi (představitel pozitivní psychologie) a mluví o něm v souvislosti s mnoha oblastmi lidského života. Podle Csikszentmihalyiho je flow stavem naprosto soustředěné pozornosti. Je to cílevědomé zaujetí, při němž člověk plně ovládá své emoce, které mu pomáhají k lepšímu výkonu jeho činnosti. Ve flow nejsou emoce pouze ovládnuty a usměrněny, ale jsou pozitivně naladěny a zapojeny do řešení úkolu. Pokud je člověk otrávený nebo znepokojený, většinou nemůže flow dosáhnout. Známkou flow je pocit spontánní radosti, nadšení při prováděné činnosti. Flow je ale také popisován jako hluboké soustředění výhradně na vykonávanou aktivitu – nikoli na sebe, nebo vlastní emoce (Švamberg Šauerová, 2018).

### **Relaxace na bázi dechových cvičení**

Dýchání hraje při relaxaci významnou roli. V případě, kdy se člověk cítí dobře a není ve stresu, dýchá pomalu, zhluboka a v přirozeném rytmu. Jak je známo z fyziologie, dýchání je jediná automatická tělesná funkce, kterou můžeme ovlivnit vůlí, ale zároveň je částečně ovládána autonomní soustavou a částečně centrální nervovou soustavou. Změna v rytmu a hloubce dýchání je první reakcí na stres, to následně vede k dezorientaci a emocionalizaci, takže stres se ještě více zvyšuje a člověk se dostává do začarovaného kruhu. Cvičení a ovládání dýchání je jednou z forem ovládnutí stresu. Koncentrace na průběh dýchání je jeden z nejrychlejších a nejlehčích způsobů, jak snížit stres.

Vztah dýchání a psychického stavu je obecně znám. Pokud jsme rozčilení, naruší se automatický rytmus dechu, dýchání se zrychluje a je povrchné. Dechová cvičení vedou k osvojení schopnosti vědomého dýchání, k jeho prohloubení, zlepšuje schopnost koncentrace a současně má relaxační účinky (Švamberg Šauerová, 2018).

### **Odstup od situace**

Je důležité vytvořit si odstup od problému. Aby nás problém přestal obtěžovat, zkusíme se rozptýlit činnostmi, která nás baví. To vede ke zklidnění a zlepšení nálady. Je důležité se soustředit na něco, co člověka emocionálně nabíjí. To pomáhá vytvořit si určitý odstup, jako by se člověk na daný problém díval trochu zdálky (skrz obrácený dalekohled). Daný objekt se stává menším a vzdálenějším, až je tak malý, že není důvod si z daného objektu dělat obavy.

Odstupu je možné docílit novými koníčky, pohybovými aktivitami, ale také ponořením do fantazie – jednou z účinných metod je tzv. dobrodružná cesta (ve fantazii). Zavřeme oči a vypravíme se do míst, kam chceme. Do minulosti i do budoucnosti. Na pláž, do hor, ... Důležité je představovat si co nejvíce detailů. Místa, osoby, s nimiž cestujeme, vůně, chutě, barvy, zvuky, teplotu (Švamberk Šauerová, 2018).

## **5.2 Sportovní a pohybové aktivity jako součást duševní hygieny**

Pohybová aktivita je jedním z nezbytných faktorů zdravého vývoje člověka ve všech fázích jeho vývoje. Napomáhá zlepšení tělesné kondice, koordinace těla, hrubé i jemné motoriky, zlepšuje senzomotoriku, jejíž kvalita prokazatelně souvisí také s kognitivními funkcemi, které následně významně ovlivňují zvládání profesních požadavků. Ovlivňuje kvalitu sociálních vztahů, čímž podporuje zdravý psychický a sociální vývoj, má vliv na utváření pozitivních osobnostních vlastností. Vhodně zvolené pohybové aktivity vedou ke zdravému tělesnému vývoji a kompenzují špatné držení těla způsobené jednostranným přetěžováním v konkrétních profesích. Pohybová aktivita má velký význam při emočním ladění člověka. Cvičící člověk má zvýšený pocit důvěry ve své schopnosti, snadněji rozptýlí obavy a stresy denního života.

### **5.2.1 Aerobní aktivity**

Aerobní aktivita je především taková, kterou vykonáváme v naší individuální tepové frekvenci a která se drží v aerobním pásmu, kdy je tělo dostatečně zásobováno kyslíkem a dochází ke spalování tukových zásob. Může to být cokoli, od chůze do schodů přes aerobic, tanec až třeba po jízdu na koni. Patří sem například:

- aerobic (pomalé, delší sestavy)
- běhání (pomalejší tempo)
- cyklistika (rekreační)
- plavání
- in-line bruslení
- běh na lyžích

### **5.2.2 Anaerobní aktivity**

Anaerobní aktivity jsou takové, kdy se pohybujeme nad tzv. aerobním pásmem. Jsou spojeny se vzestupem hladiny kyseliny mléčné a se svalovou únavou, která může trvat i několik dní a vyžaduje dlouhou regeneraci, je tedy spojována s kondičním a vytrvalostním typem cvičení. Zařazujeme sem například:

- sprint
- tenis
- fotbal
- squash
- cvičení v posilovně

Pravidelný pohyb má i nepřímý vliv na kvalitu imunitního systému. Jandová (2009) uvádí, že pravidelná pohybová aktivita vede k převaze parasymptiku, k vyplavování endorfinů, a je tudíž nejlepší prevencí poklesu imunity. Pohyb má příznivý vliv rovněž na působení metabolismu krevních tuků. Zlepšuje srdeční činnost, krevní oběh a reguluje krevní tlak. Napomáhá snižovat riziko vzniku aterosklerózy. Pohybové aktivity významně napomáhají prevenci vzniku diabetických stavů. Shrneme-li zejména psychologické benefity pohybových aktivit, pak jde zejména o antistresový vliv sportu, který spočívá v odvedení pozornosti od existenční pracovní roviny do nevážné roviny zábavy a hry. Jde o mechanismus přeladění s dobrými psychohygienickými důsledky. Prožitky radosti mají harmonizační účinky a jsou momentem zkvalitnění života. (Švamberk Šauerová, 2018)



# **PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 Výzkumné šetření

Praktická část bakalářské práce je zpracována formou kvantitativně kvalitativního empirického šetření. Kvantitativní šetření jsem zvolil formou dotazníku, kdy jsem použil nestandardizovaný dotazník o dvaceti uzavřených otázkách, které jsou zaměřeny na stres, syndrom vyhoření, prevenci syndromu vyhoření a on-line výuku. Druhou část tohoto dotazníku tvoří standardizovaný dotazník Burnout Measure (BM). Metodu jsem zvolil z důvodu dobrého shromáždění většího množství informací, v relativně krátkém časovém období.

Ke kvalitativní části šetření jsem sestavil rozhovor, který jsem vedl se zástupkyní ředitele dané školy. Obě tyto části empirického šetření byly zaměřeny na stav pedagogických pracovníků ve vztahu ke stresu, syndromu vyhoření a na vztah k on-line výuce.

### 6.1 Cíl výzkumného šetření

V první, teoretické části této práce, jsem věnoval v rámci hledání odborné literatury pozornost nejčastějším výzkumným otázkám, které jsou řešeny. Každá z prací pracuje s těmito otázkami v souvislosti s dotazníkovým šetřením.

Cíl tohoto výzkumného šetření proto bylo, zjistit stav vyhoření pedagogických pracovníků na vybrané střední škole v západočeském kraji, jako zkoumaného vzorku a zjistit, jak jsou pedagogové na této škole informováni o syndromu vyhoření a jaké mají možnosti prevence. Vedlejším cílem této práce bylo zjistit názory pedagogických pracovníků na současný stav výuky, spojené s on-line výukou.

Součástí tohoto šetření jsou dva dotazníky. Nestandardizovaný dotazník s dvaceti otázkami, u kterých respondent zaškrtně vždy jednu odpověď, nebo doplní svými slovy. Druhou částí dotazníkového šetření je standardizovaný Burnout Measure – BM (Křivohlavý 1998), abych zjistil míru vyhoření zkoumaného vzorku.

Přidaná hodnota tohoto empirického šetření je doplňkový rozhovor se zástupkyní ředitele školy.

### 6.2 Stanovení hypotéz

V souladu s cílem výzkumného šetření byly stanoveny tyto hypotézy:

- **Hypotéza číslo 1.**

Očekávám, že syndromu vyhoření podléhají více muži než ženy.

- **Hypotéza číslo 2.**

Předpokládám, že syndromem vyhoření trpí pedagogičtí pracovníci s délkou praxe nad 15 let.

- **Hypotéza číslo 3.**

Předpokládám, že se 15 % všech respondentů nachází v některé fázi syndromu vyhoření.

## 6.3 Pilotní šetření

Před samotnou distribucí dotazníků bylo provedeno pilotní šetření na dané škole. Cílem bylo zjistit, zda budou mít pedagogičtí pracovníci o dotazník zájem, zda je dotazník srozumitelný a otázky jsou vhodně zvoleny. Pilotní šetření jsem provedl pomocí sociálních sítí. Oslovení pedagogičtí pracovníci dotazník správně vyplnili a poskytli mi zpětnou vazbu. Cíl pilotního šetření byl splněn a mohl jsem přistoupit k vlastnímu výzkumnému šetření.

## 6.4 Metodika výzkumného šetření

Pro sběr dat k empirickému výzkumu této bakalářské práce byla zvolena metoda kvantitativního dotazníku, který má dvě části. První část dotazníku je nestandardizovaný dotazník, který se skládá z 20 uzavřených otázek, které se týkají informovanosti respondentů o syndromu vyhoření, jeho možné prevence a otázky týkající se on-line výuky.

Druhá část dotazníku je standardizovaný dotazník BM (Burnout Measure).

Dotazník byl anonymní, strukturovaný. V úvodu dotazníku jsou respondenti informováni o účelu a anonymitě dotazníku. Pro případný zájem o výsledek, nebo jiné informace je uvedena e-mailová adresa autora dotazníku. Dotazník byl distribuován elektronickou formou na sociální síti.

Druhou metodou sběru dat byl strukturovaný doplňkový rozhovor se zaměstnancem školy a současně zkušeným pedagogickým pracovníkem. Rozhovor byl realizován videohovorem prostřednictvím aplikace Skype.

### 6.4.1 Výzkumný vzorek

Dotazník byl nabídnut k vyplnění pedagogickým pracovníkům na vybrané střední škole v západočeském kraji. Respondenti byli učitelský sbor, jak stálý, tak externí zaměstnanci, kteří jsou členy skupiny na sociální síti Facebook. K vyplnění bylo osloveno celkem 68 respondentů. Žádný z dotazníků nemusel být vyřazen pro jeho neúplné vyplnění. K výzkumnému šetření došlo v době od 1.11. do 1.12.2021.

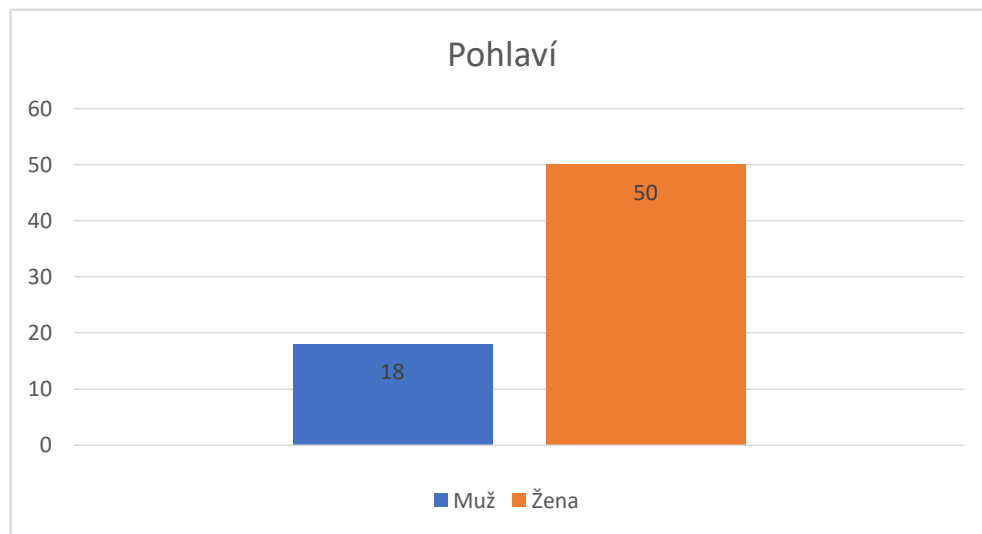
Doplňkový rozhovor byl veden se zástupkyní ředitele školy a současně zkušenou učitelkou, která má za sebou okolo 20 let praxe ve školství.

## 6.5 Interpretace výzkumu

V této části bakalářské práce se zabývám výsledkem odpovědí z dotazníku, vyhodnocením doplňkového rozhovoru s pedagogem, a vyhodnocením stanovených hypotéz. Výzkumu se zúčastnilo 68 respondentů.

### Otázka č. 1: Uveďte prosím Vaše pohlaví

Graf 1 Pohlaví respondentů



Zdroj: autor

Tato otázka zkoumá procentuální zastoupení dotazovaných mužů a žen na střední škole. Z grafu č. 1 vyplývá, že na této škole jsou ve větším zastoupení ženy, kterých se zúčastnilo šetření 50, což je 73,5 %. Mužů, kteří se zúčastnili šetření, je 18, což je 26,5 %.

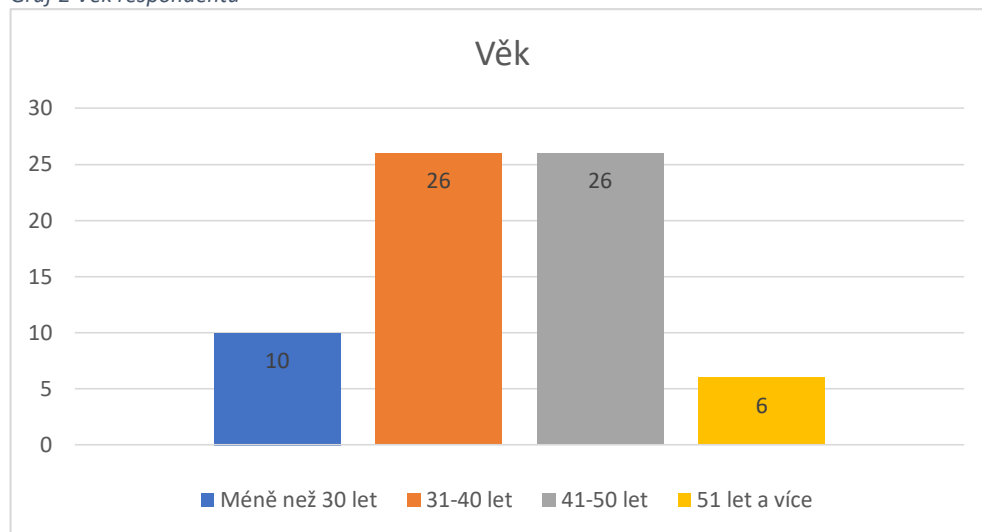
Tabulka 2 Pohlaví respondentů

Odpověď	Responzí	Podíl
Žena	50	73,5 %
Muž	18	26,5 %

Zdroj: autor 1

## Otázka č.2: Uved'te prosím Váš věk

Graf 2 Věk respondentů



Zdroj: autor

Tato otázka zkoumá zastoupení respondentů z hlediska věku. Respondenti byli rozděleni do čtyř věkových kategorií - viz. graf č.2. Jako nejpočetnější skupina 18 respondentů je v kategorii 41–50 let. Tedy 45 %. Další skupina od 31-40 let je zastoupena 13 respondenty, což je 32,5 %. Skupina 51 let a více je tvořena 6 respondenty, což je 15 %. Početně nejmenší skupina věkové kategorie méně než 30 let je zde zastoupena 3 respondenty, což je 7,5 %.

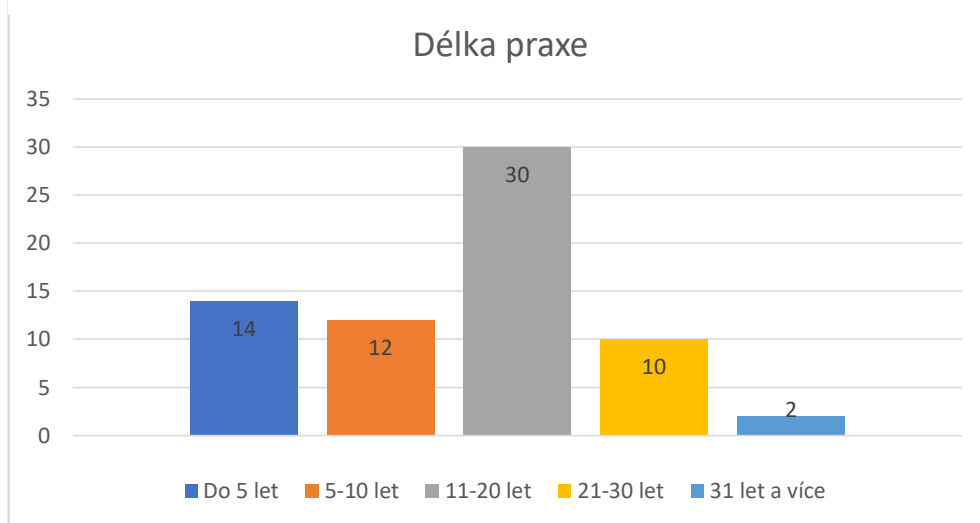
Tabulka 3 Věk respondentů

Odpověď	Responzí	Podíl
Méně než 30 let	10	14,7 %
31-40 let	26	38,2 %
41-50 let	26	38,2 %
51 let a více	6	8,8 %

Zdroj: autor

### Otázka č. 3: Délka praxe v oboru

Graf 3 Délka praxe



Zdroj: autor

Graf č. 3 nám ukazuje délku praxe u učitelů. Délka praxe u učitelů se nejčastěji pohybovala do 11-20 let, tedy 44,1 %. Takovou délku praxe má 30 respondentů. Naopak nejmenší zastoupení měli 2 učitelé, kteří pracují ve školství více než 31 let. Jednalo se o 2,9 % z celkového počtu. Pedagogických pracovníků, kteří mají praxi do 5 let, je 14, což je 20,6 %. 5-10 let zde učí 12 pedagogických pracovníků. Ti tvoří 17,6 %. 21-30 let zde učí 10 pedagogických pracovníků. Ti tvoří 14,7 % respondentů.

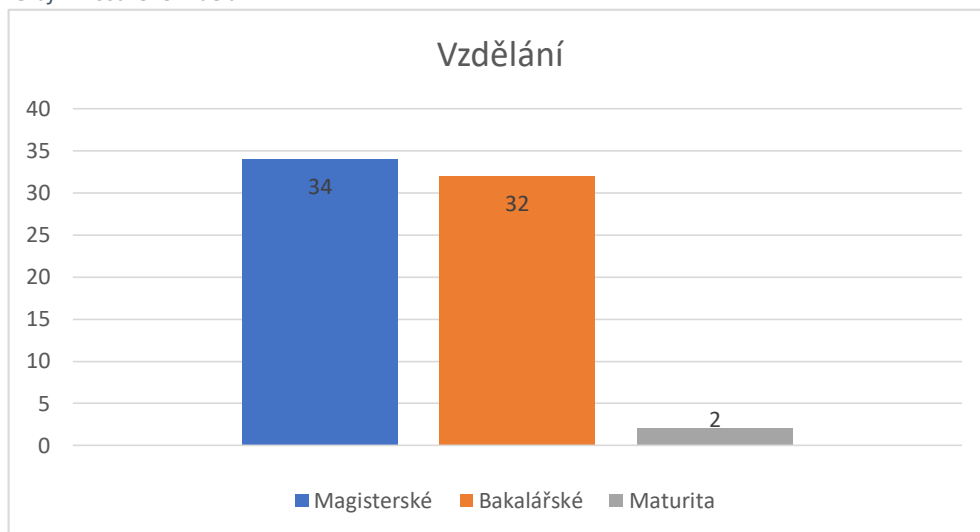
Tabulka 4 Délka praxe

Odpověď	Responzí	Podíl
Do 5 let	14	20,6 %
5-10 let	12	17,6 %
11-20 let	30	44,1 %
21-30 let	10	14,7 %
31 let a více	2	2,9 %

Zdroj: autor

#### Otázka č. 4: Uveďte prosím Vaše dosažené vzdělání

Graf 4 Dosažené vzdělání



Zdroj: autor

Otázka číslo 4 se týkala toho, jaké mají respondenti vzdělání. V grafu č. 4 je patrné, že vybraný vzorek je rovnoměrně rozdělen na magistry a bakaláře. Výjimku tvoří dva respondenti, kteří mají pouze maturitu.

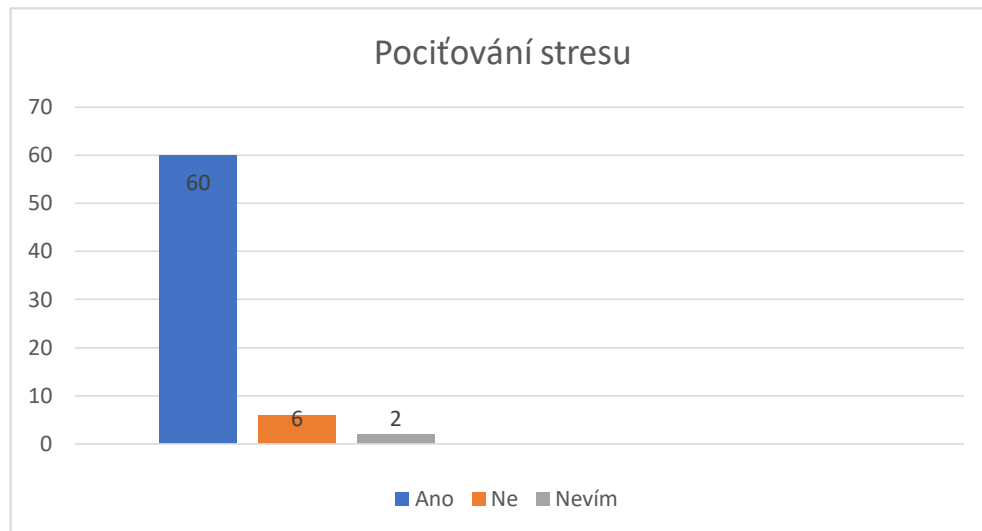
Tabulka 5 Dosažené vzdělání

Odpověď	Responzí	Podíl
Magisterské	34	50 %
Bakalářské	32	47,1 %
Maturita	2	2,9 %

Zdroj: autor

### Otázka č. 5: Pociťujete stres ve spojitosti s Vaším povoláním?

Graf 5 Pociťování stresu



Zdroj: autor

Otázka číslo 5 byla zaměřena na to, zda již někdy pociťovali stres ve spojitosti s povoláním. Odpověď ano uvedlo 60 učitelů tedy 88,2 %, ne odpovědělo 6 dotazovaných učitelů tedy 8,8 % a odpověď nevím zvolilo 2 dotazovaných tedy 2,9 %. Z této otázky jednoznačně vyplývá, že většina pedagogických pracovníků cítí ve spojitosti s jejich povoláním stres.

Tabulka 6 Pociťování stresu

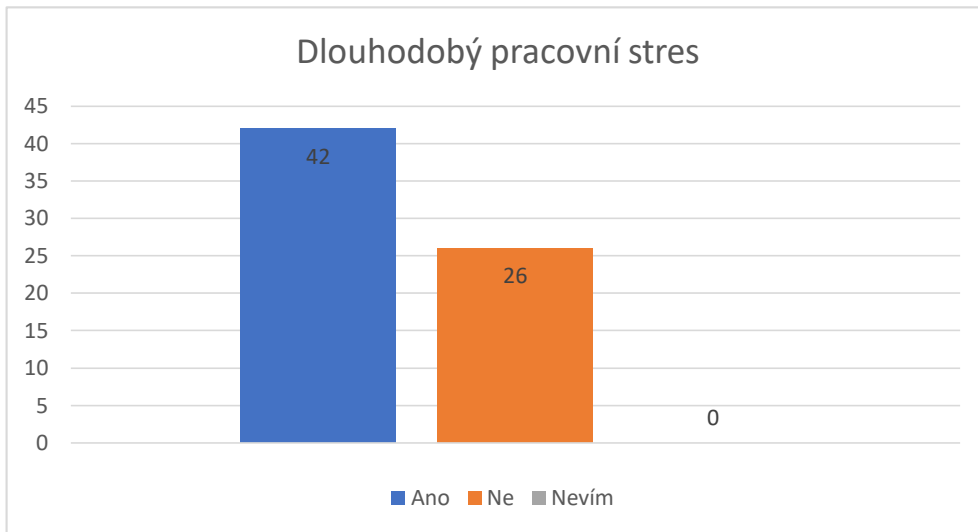
Odpověď	Responzí	Podíl
Ano	60	88,2 %
Ne	6	8,8 %
Nevím	2	2,9 %

Zdroj: autor



### Otázka č. 6: Cítíte se dlouhodobě v pracovním stresu?

Graf 6 Dlouhodobý pracovní stres



Zdroj: autor

Tato otázka měla za úkol zjistit stav dlouhodobého pracovního stresu pedagogických pracovníků. Domnívám se, že 61,8 % respondentů, kteří odpověděli že pociťují dlouhodobý pracovní stres, se díky dlouhodobému stresu může nacházet v některé fázi syndromu vyhoření.

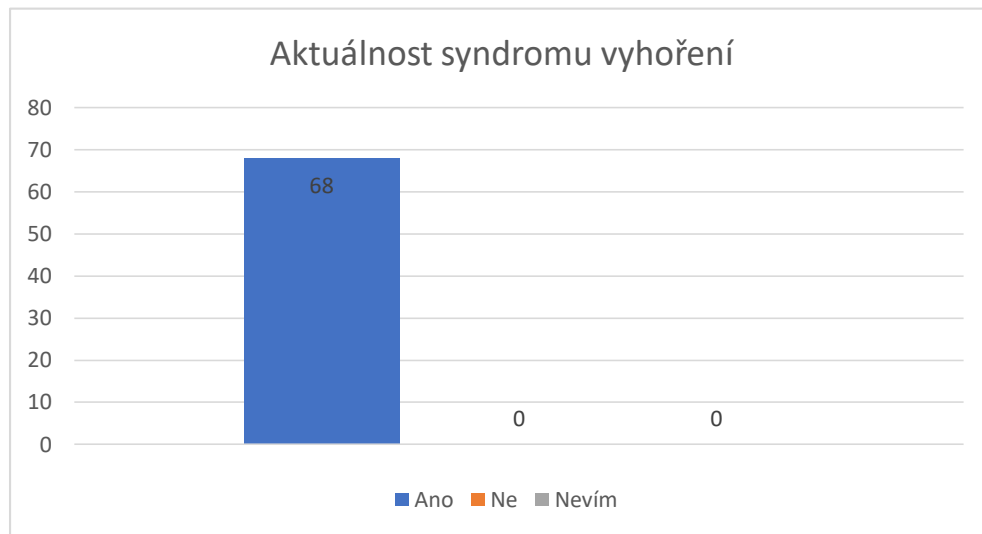
Tabulka 7 Dlouhodobý pracovní stres

Odpověď	Responzí	Podíl
Ano	42	61,8 %
Ne	26	38,2 %
Nevím	0	0 %

Zdroj: autor

### Otázka č.7: Myslíte si, že je syndrom vyhoření v pedagogické praxi aktuální téma?

Graf 7 Syndrom vyhoření jako aktuální téma



Zdroj: autor

Tento graf nám dává jednoznačnou odpověď. Všichni dotázaní si myslí, že syndrom vyhoření je aktuální téma.

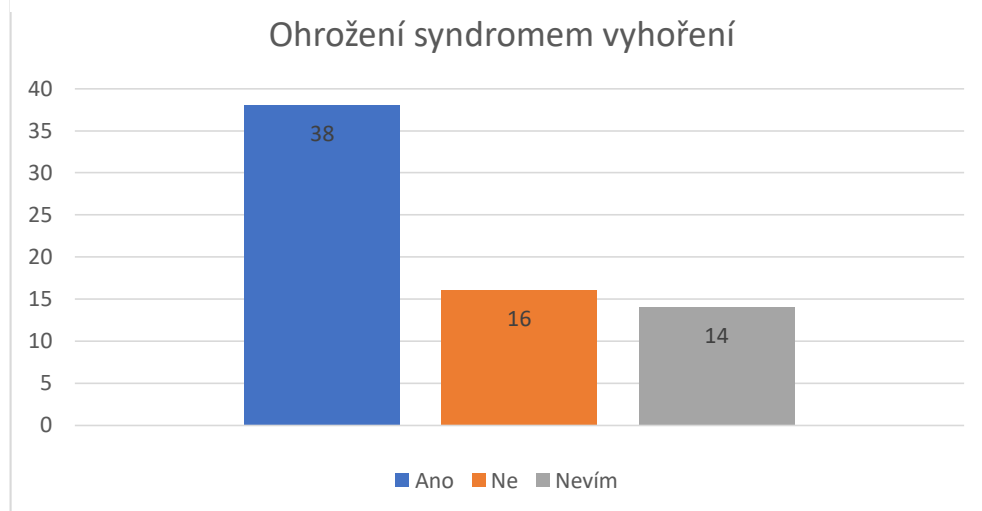
Tabulka 8 Aktuálnost syndromu vyhoření

Odpověď	Responzí	Podíl
Ano	68	100 %
Ne	0	0 %
Nevím	0	0 %

Zdroj: autor

### Otázka č. 8: Domníváte se, že jste ohrožen/a syndromem vyhoření?

Graf 8 Ohrožení syndromem vyhoření



Zdroj: autor

Graf č. 8 je poměrně alarmující. Více než polovina respondentů, tedy 55,9 % si myslí, že je syndrom vyhoření ohrožuje. Odpověď ne zvolilo 16 respondentů což je 23,5 %, a zbylí respondenti zvolilo možnost nevím.

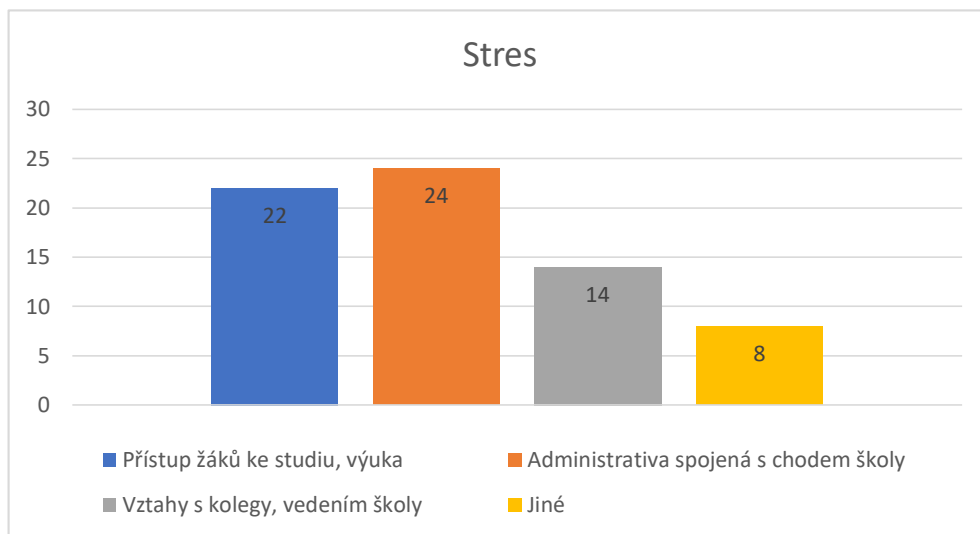
Tabulka 9 Ohrožení syndromem vyhoření

Odpověď	Responzí	Podíl
Ano	38	55,9 %
Ne	16	23,5 %
Nevím	14	20,6 %

Zdroj: autor

### Otázka č. 9: Co Vás při vašem povolání spíše stresuje?

Graf 9 Stres v povolání



Zdroj: autor

V tohoto grafu vyplývá, že vztahy mezi kolegy a vedením školy jsou na dobré úrovni, protože jen 20,6 % respondentů uvedlo, že je stresují. Oproti tomu administrativa a přístup žáků jsou na podobné stresující úrovni.

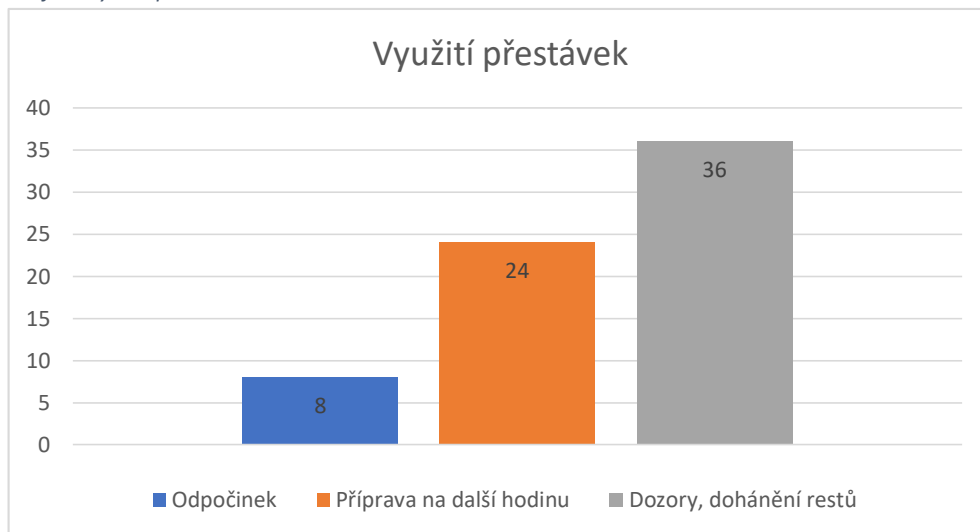
Tabulka 10 Stres v povolání

Odpověď	Responzí	Podíl
Přístup žáků ke studiu, výuka	22	32,4 %
Administrativa spojená s chodem školy	24	35,3 %
Vztahy s kolegy, vedením školy	14	20,6 %
Jiné	8	11,8 %

Zdroj: autor

## Otázka č. 10: Jak využíváte přestávky mezi hodinami?

Graf 10 Využití přestávek



Zdroj: autor

Po vyhodnocení tohoto grafu je zřejmé, že na dané škole odpočívá minimum pedagogů a to 8 %. Nejčastěji zvolená odpověď dozory a dohánění restů, 52,9 % nám částečně dává obrázek, o časové náročnosti této profese.

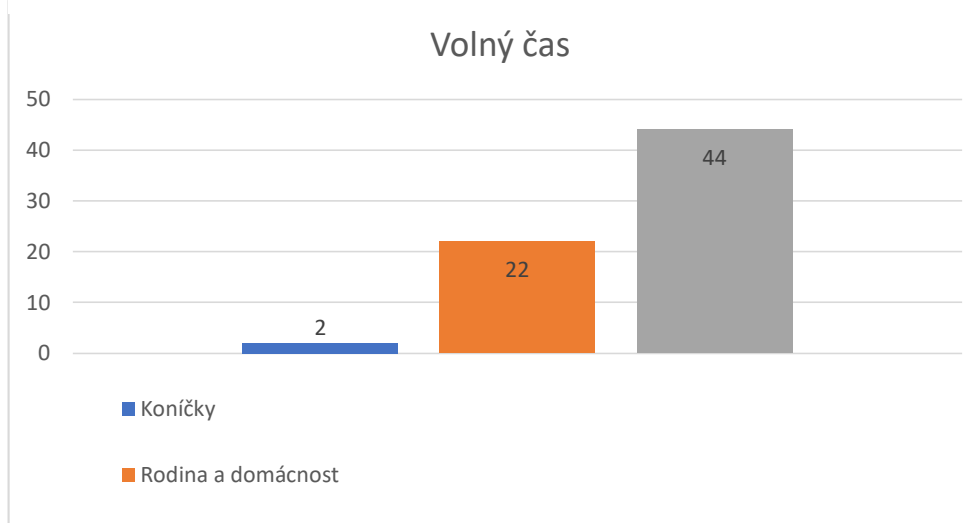
Tabulka 11 Využití přestávek

Odpověď	Responz	Podíl
Odpočinek	8	11,8 %
Příprava na další hodinu	24	35,3 %
Dozory, dohánění restů	36	52,9 %

Zdroj: autor

### Otázka č. 11: Jak obvykle trávíte čas po pracovní době během všedního dne?

Graf 11 Trávení času po pracovní době



Zdroj: autor

Odovědi na tuto otázku jsou celkem překvapivé. Svým koníčkům se po práci věnují pouze 2,9 % ze všech respondentů. Absence koníčků a tím odreagování zvyšuje možnost vyhoření. Většina dotazovaných respondentů odpověděla, že obvykle tráví volný čas přípravou výuky na další den a doháněním práce, kterou nestihli v pracovní době.

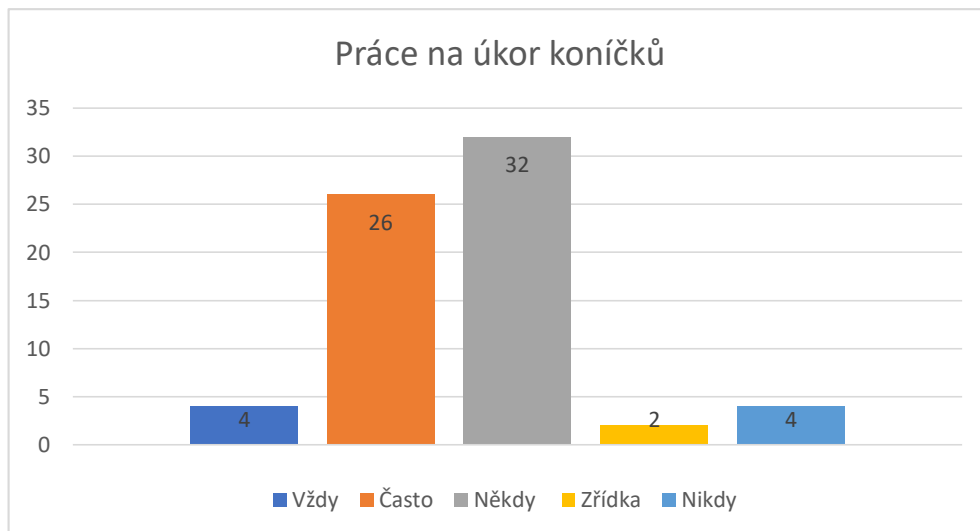
Tabulka 12 Trávení času po pracovní době

Odpověď	Responzí	Podíl
Koníčky	2	2,9 %
Rodina a domácnost	22	32,4 %
Příprava výuky na další den, dohánění práce, kterou jsem nestihl (a) v pracovní době	44	64,7 %

Zdroj: autor

## Otázka č. 12: Jak často se věnujete práci na úkor svých koníčků?

Graf 12 Práce na úkor koníčků



Zdroj: autor

Z vyhodnocení této otázky vyplývá, že pouhých 5,9 % respondentů se nikdy nevěnuje svým koníčkům na úkor své práce. A další 5,9 % se naopak věnuje vždy své práci na úkor svých koníčků. Odpovědi často a někdy, které zvolila většina, se daly očekávat u tak časově náročného povolání.

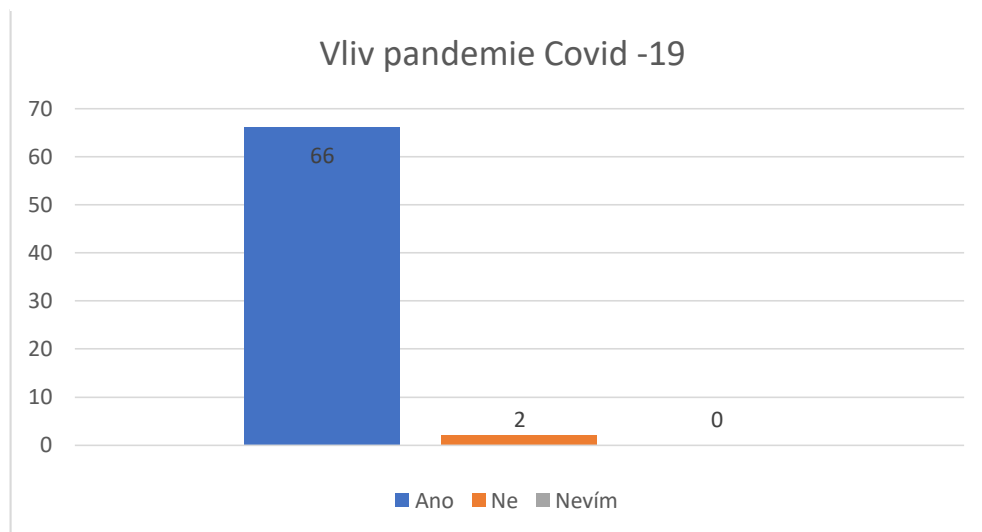
Tabulka 13 Práce na úkor koníčků

Odpověď	Responzí	Podíl
Vždy	4	5,9 %
Často	26	38,2 %
Někdy	32	47,1 %
Zřídka	2	2,9 %
Nikdy	4	5,9 %

Zdroj: autor

### Otázka č. 13: Má současná pandemie Covidu-19 vliv na práci učitele ve škole?

Graf 13 Vliv pandemie Covid -19



Zdroj: autor

I na tuto otázku jsme dostali jednoznačnou odpověď. Z tohoto grafu vyplývá, že vliv pandemie Covid-19 má vliv na práci u 97,1 % respondentů.

Tabulka 14 Vliv pandemie Covid -19

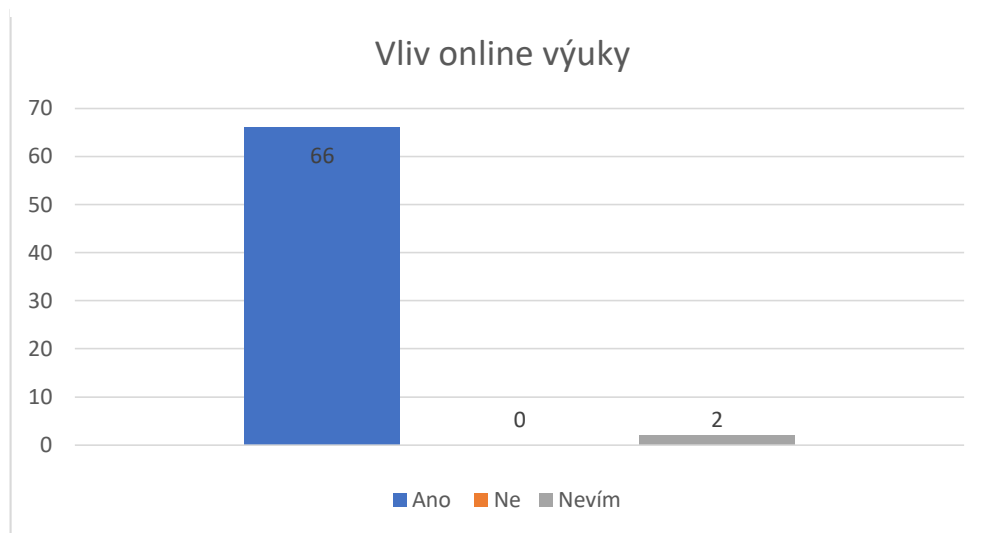
Odpověď	Responzí	Podíl
Ano	66	97,1 %
Ne	2	2,9 %
Nevím	0	0 %

Zdroj: autor



### Otázka č. 14: Myslíte si, že online výuka může mít vliv na psychický stav učitele?

Graf 14 Vliv online výuky



Zdroj: autor

Toto vyhodnocení otázky jasně ukazuje na spojitost s předchozí otázkou. Téměř všichni respondenti vnímají velmi silný dopad pandemie Covidu - 19 jak na práci, tak na psychický stav učitele. Odpověď ano zvolilo v tomto případě 66 respondentů, což je 97,1 %.

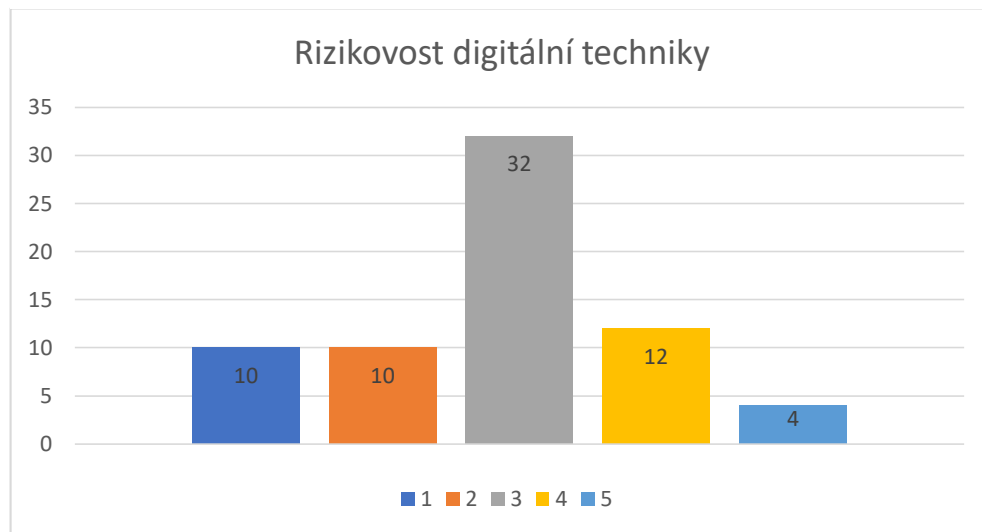
Tabulka 15 Vliv online výuky

Odpověď	Responzí	Podíl
Ano	66	97,1 %
Ne	0	0 %
Nevím	2	2,9 %

Zdroj: autor

**Otázka č. 15: Vyjádřete na stupnici 1-5, kdy 5 znamená nejvíce, do jaké míry vnímáte, používání digitálních technologií ve výuce jako rizikové**

*Graf 15 Rizikovost digitální techniky*



*Zdroj: autor*

Nejčastěji volená odpověď je na tuto otázku neutrální, tuto možnost zvolila téměř polovina dotazovaných respondentů.

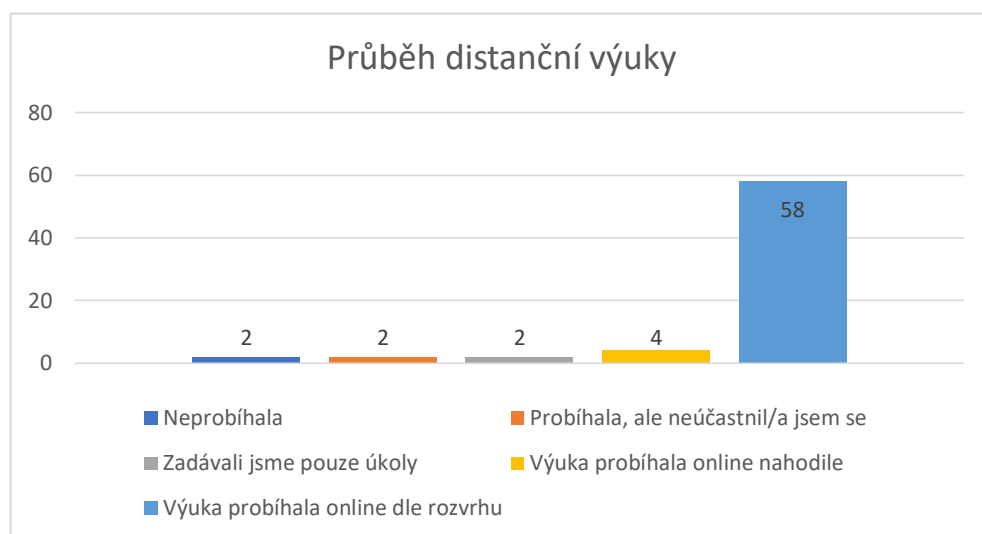
*Tabulka 16 Rizikovost digitální techniky*

Odpověď	Responzí	Podíl
<b>1</b>	10	14,7 %
<b>2</b>	10	14,7 %
<b>3</b>	32	47,1 %
<b>4</b>	12	17,6 %
<b>5</b>	4	5,9 %

*Zdroj: autor*

## Otázka č. 16: Jak u Vás probíhala distanční výuka?

Graf 16 Průběh distanční výuky



Zdroj: autor

Z grafu č. 16 vyplývá, že 85,3 % pedagogických pracovníků uvádí, že výuka u nich probíhala během distanční výuky dle rozvrhu.

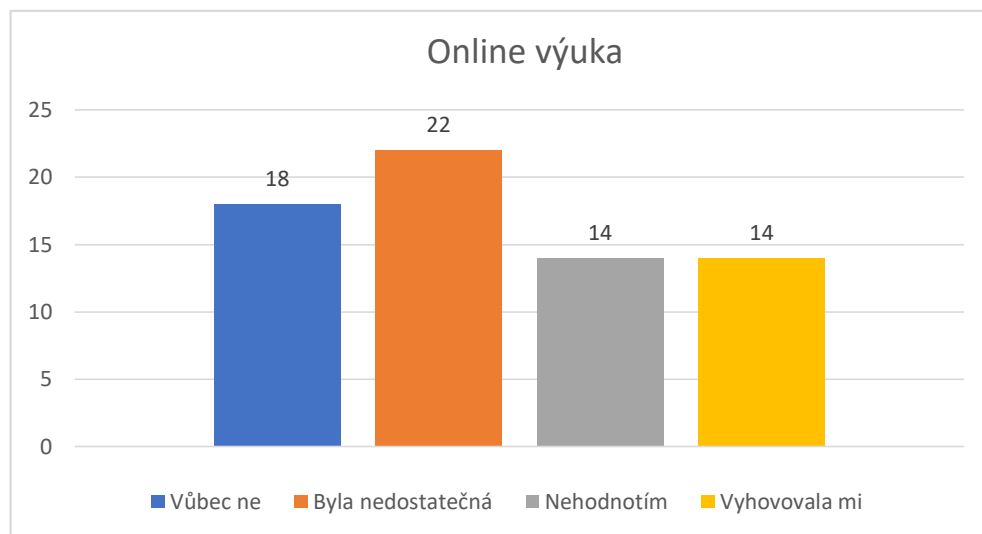
Tabulka 17 Průběh distanční výuky

Odpověď	Responzí	Podíl
Neprobíhala	2	2,9 %
Probíhala, ale neúčastnil/a jsem se	2	2,9 %
Zadávali jsme pouze úkoly	2	2,9 %
Výuka probíhala online nahodile	4	5,9 %
Výuka probíhala online dle rozvrhu	58	85,3 %

Zdroj: autor

## Otázka č. 17: Vyhovovala Vám online výuka?

Graf 17 Online výuka



Zdroj: autor

Z vyhodnocení této otázky je patrné, že víc jak polovina všech respondentů považuje online výuku za nedostatečnou a že jim i přesto, že dodržovali daný rozvrh, nevyhovovala. 14 dotazovaných respondentů tedy 20,6 % hodnotí, že jim online výuka vyhovovala a stejný počet respondentů tuto otázku nehodnotí.

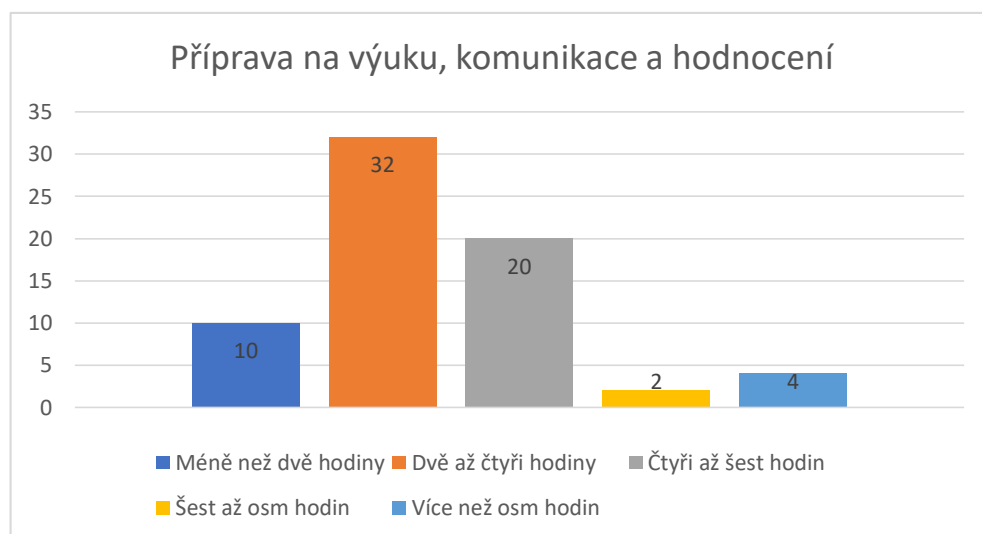
Tabulka 18 Online výuka

Odpověď	Responzí	Podíl
Vůbec ne	18	26,5 %
Byla nedostatečná	22	32,4 %
Nehodnotím	14	20,6 %
Vyhovovala mi	14	20,6 %

Zdroj: autor

**Otázka č. 18: Kolik hodin celkem strávíte v průměru denně přípravou výuky na dálku, komunikací s žáky a vyhodnocováním jejich práce?**

*Graf 18 Délka přípravy na výuku, komunikace a hodnocení*



*Zdroj: autor*

Z této otázky můžeme usoudit, že obvyklá doba přípravy výuky, komunikace a vyhodnocením trvá mezi dvěma, až šesti hodinami. Tuto možnost zvolilo celkem 47, 1 %, což je téměř polovina z dotazovaných.

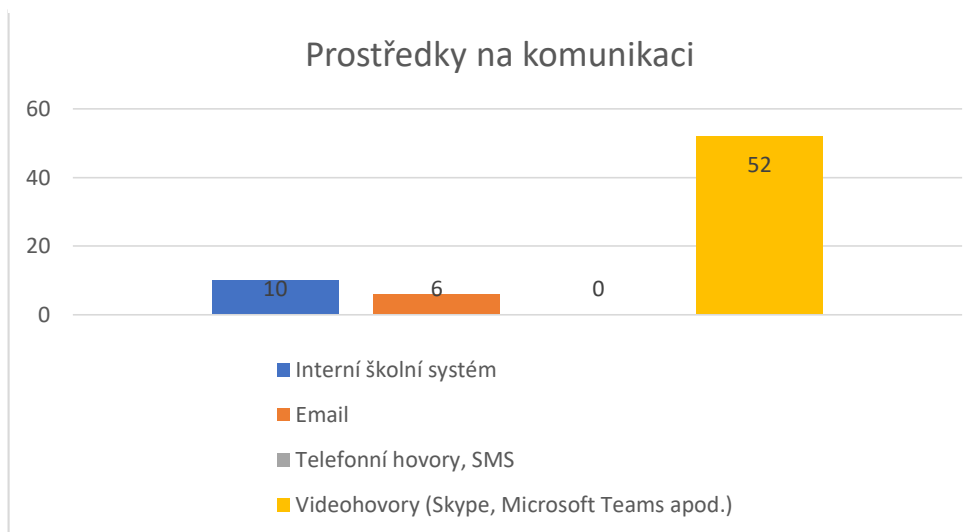
*Tabulka 19 Délka přípravy na výuku, komunikace a hodnocení*

Odpověď	Responzí	Podíl
<b>Méně než dvě hodiny</b>	10	14,7 %
<b>Dvě až čtyři hodiny</b>	32	47,1 %
<b>Čtyři až šest hodin</b>	20	14,7 %
<b>Šest až osm hodin</b>	2	2,9 %
<b>Více než osm hodin</b>	4	5,9 %

*Zdroj: autor*

### Otázka č. 19: Jaké prostředky jste především využívali pro komunikaci s žáky

Graf 19 Prostředky na komunikaci



Zdroj: autor

Tato otázka ukazuje, že e-mail využívá už jen 8,8 % pedagogických pracovníků a přes telefon nekomunikuje nikdo z respondentů. Zde se ukazuje kvalita nástrojů na bázi Microsoft Teams apod, kterou využívalo 52 z dotazovaných pedagogických pracovníků.

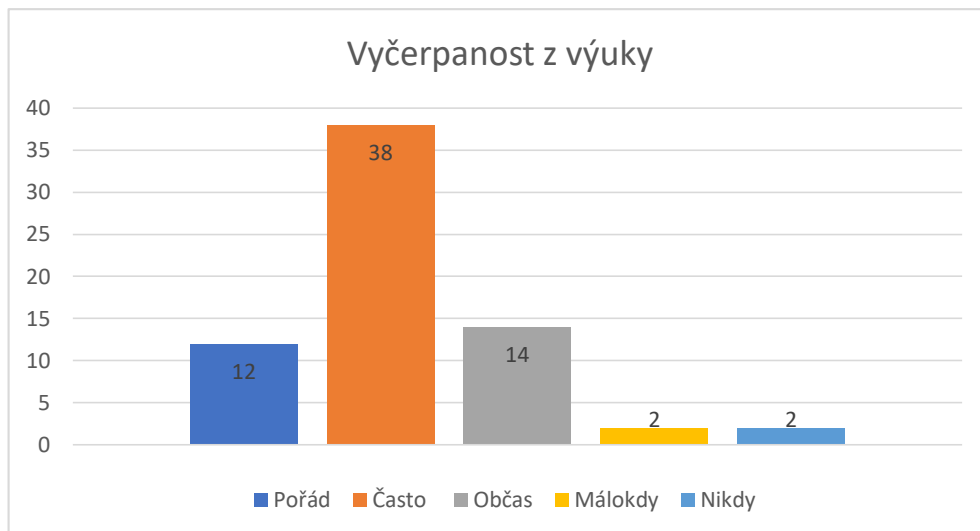
Tabulka 20 Prostředky na komunikaci

Odpověď	Responzí	Podíl
Interní školní systém	10	14,7 %
E-mail	6	8,8 %
Telefonní hovory, SMS	0	0 %
Videohovory (Skype, Microsoft Teams apod.)	52	76,5 %

Zdroj: autor

## Otázka č. 20: Jak často se cítíte z výuky na dálku vyčerpan/a?

Graf 20 Vyčerpanost z výuky



Zdroj: autor

Výsledek této otázky nám sděluje důležitý poznatek, který má opět možnou návaznost na syndrom vyhoření. Často unaveně se cítí 55,9 % všech respondentů a 17,6 % se cítí unaveně pořád.

Tabulka 21 Vyčerpanost z výuky

Odpověď	Responzí	Podíl
Pořád	12	17,6 %
Často	38	55,9 %
Občas	14	20,6 %
Málokdy	2	2,9 %
Nikdy	2	2,9 %

Zdroj: autor

# Výsledky dotazníku BM psychického vyhoření

Druhá fáze výzkumného dotazníku obsahuje dotazník Burnout Measure (BM). Zkoumá míru vyhoření respondentů. V této tabulce jsou zaznamenány odpovědi všech respondentů v absolutních hodnotách. (Křivohlavý,1998, Pines, Aronson,1980)

POLOŽKA DOTAZNÍKU	NIKDY	JEDNOU ZA ČAS	ZŘÍDKA KDY	NĚKDY	ČASTO	OBVYKLE	VŽDY
Byl(a) jsem unaven(a).	0	4	0	10	36	12	6
Byl(a) jsem v depresi (tísni).	4	14	10	26	14	0	0
Prožíval(a) jsem krásný den.	2	18	8	28	6	6	0
Byl(a) jsem tělesně vyčerpán(a).	4	12	6	18	26	1	0
Byl(a) jsem citově vyčerpán(a).	10	8	12	14	16	6	2
Byl(a) jsem šťastná(šťasten).	2	10	8	13	6	6	0
Cítil(a) jsem se vyřízen(a), zničen(a).	10	10	6	14	22	2	4
Nemohl(a) jsem se vzchopit a pokračovat dále.	28	14	14	10	2	0	0
Byl(a) jsem nešťastný(á).	10	22	8	14	10	4	0
Cítil(a) jsem se uhoněn(á) a utahaný(á).	4	8	0	18	26	6	6
Cítil(a) jsem se jakoby uvězně(á) v pasti.	20	14	8	16	8	2	0
Cítil(a) jsem se jako bezcenný(á).	30	12	10	8	6	2	0
Cítil(a) jsem se utrápen(a).	24	18	6	12	6	2	0
Tížily mne starosti.	2	12	2	20	20	8	4
Cítil(a) jsem se zklamán(a) a rozčarován(a).	6	10	6	30	6	10	0
Byl(a) jsem slab(a) a na nejlepší cestě k onemocnění.	16	16	16	8	12	0	0
Cítil(a) jsem se beznadějně.	18	22	4	14	6	0	4
Cítil(a) jsem se odmítnut(a) a odstrčen(a).	44	6	8	8	2	0	0
Cítil(a) jsem se pln(á) optimismu.	10	12	8	24	8	6	0
Cítil(a) jsem se pln(á) energie.	10	14	12	20	10	2	0
Byl(a) jsem pln(á) úzkostí a obav	12	26	4	10	12	4	0



# Vyhodnocení dotazníku BM psychického vyhořetí

Sečteme hodnoty uvedené u položek číslo: 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 a 21 a součet označte jako A.

- Sečteme hodnoty uvedené u položek číslo: 3, 6, 19 a 20. Tento součet označme jako B.
- Vypočítáme  $C = 32 - B$
- Vypočítáme  $D = A + C$
- Výsledné skóre BQ získáme tak, že číslo D dělíme 21, tedy  $BQ = D : 21$

Interpretace výsledků dotazníku BM

- 1  $BQ < 2$  (dobrý výsledek z hlediska psychického zdraví)
- 2  $2 < BQ < 3$  (výsledek ještě uspokojiv)
- 3  $3 < BQ < 4$  (doporučuje se zamyslet se nad životním stylem, pocitem smysluplnosti života...)
- 4  $4 < BQ < 5$  (zde je již možno považovat přítomnost syndromu psychického vyčerpání za prokázanou)
- $BQ > 5$  (tento stav je třeba považovat za alarmující, doporučuje se obrátit na psychologa či psychoterapeuta)

Po vyhodnocení jednotlivých dotazníků jsem provedl porovnání výsledků všech respondentů a rozdělil jsem je do čtyř skupin v závislosti na dosažené hodnotě BQ následovně:

- 1. skupina výsledků – rozmezí 1  $BQ < 2$
- 2. skupina výsledků – rozmezí 2  $2 < BQ < 3$
- 3. skupina výsledků – rozmezí 3  $3 < BQ < 4$
- 4. skupina výsledků – rozmezí 4  $4 < BQ < 5$

V první skupině s hodnotou 1  $BQ < 2$  se nachází 11 pedagogických pracovníků, což je 16,2 % ze všech respondentů.

V druhé skupině s hodnotou 2  $2 < BQ < 3$  se nachází 5 pedagogických pracovníků, což je 7,3 % ze všech respondentů.

Ve třetí skupině s hodnotou 3  $3 < BQ < 4$  se nachází 41 pedagogických pracovníků, což je 60,3 % ze všech respondentů.

Ve čtvrté skupině s hodnotou 4  $4 < BQ < 5$  se nachází 11 pedagogických pracovníků, což je 16,2 % ze všech respondentů.

Průměrná hodnota výsledků všech respondentů je BQ 3,3.

Hodnoty, které jsem dostal po vyhodnocení všech dotazníků BM, jsem rozdělil do 4 skupin

. Dle interpretace výsledků dotazníku BM nebyla skupina s hodnotou BQ > 5 potřeba, protože takovou hodnotu nezískal nikdo z respondentů.

**Další hodnoty, které jsem zahrnul do hlubší analýzy, byly data o pohlaví v souladu s první hypotézou.**

V první skupině s hodnotou 1 BQ < 2 se nachází 11 pedagogických pracovníků, z nichž je 10 žen a 1 muž.

V druhé skupině s hodnotou 2 < BQ < 3 se nachází 5 pedagogických pracovníků, z nichž je 1 žena a 4 muži.

Ve třetí skupině s hodnotou 3 < BQ < 4 se nachází 41 pedagogických pracovníků, z nichž je 32 žen a 9 mužů.

Ve čtvrté skupině s hodnotou 4 < BQ < 5 se nachází 11 pedagogických pracovníků, z nichž je 7 žen a 4 muži.

**Další hodnoty, které jsem zahrnul do hlubší analýzy, byly data o délce pedagogické praxe v souladu s druhou hypotézou.**

V první skupině s hodnotou 1 BQ < 2 se nachází 11 pedagogických pracovníků, z nichž 1 pedagog má praxi 30 let a více, 2 pedagogové s praxí 21-30 let, 1 pedagog s praxí 5-10 let, 7 pedagogů s praxí do 5 let.

V druhé skupině s hodnotou 2 < BQ < 3 se nachází 5 pedagogických pracovníků, z nichž 1 pedagog má praxi 30 let a víc, 1 pedagog s praxí 21-30 let, 3 pedagogové s praxí 11-20 let.

Ve třetí skupině s hodnotou 3 < BQ < 4 se nachází 41 pedagogických pracovníků, z nichž 1 pedagog má praxi 21-30 let, 24 pedagogů s praxí 11-20 let, 11 pedagogů s praxí 5-10 let, 5 pedagogů s praxí do 5 let.

Ve čtvrté skupině s hodnotou 4 < BQ < 5 se nachází 11 pedagogických pracovníků, z nichž 6 pedagogů má praxi 21-30 let, 3 pedagogové s praxí 11-20 let, 2 pedagogové s praxí do 5 let.

## 6.5.1 Vyhodnocení doplňkového rozhovoru

### Polostrukturovaný rozhovor

Tento rozhovor jsem realizoval se zástupkyní ředitele vybrané školy. Měl jsem dopředu stanovený okruh otázek, ale během rozhovoru jsem otázky mohl libovolně upravovat, pro získání přesnějších informací.

**T: Je podle vašeho názoru, na vaší škole aktuální téma syndrom vyhoření?**

*R: S jinými kolegy se momentálně moc nepotkávám, ale myslím, že s pandemií a kombinovanou výukou (online i prezenční dohromady) je práce mnohem náročnější než obvykle. Takže je možné, že se někteří učitelé cítí hůř.*

**T: Cítíte se v prostředí školy ve stresu?**

*R: Převážně ne.*

**T: Je podle vás škola konfliktní prostředí?**

*R: Z hlediska kolegů nebo žáků? Nemyslím si, že by škola byla konfliktnější než jakékoliv jiné místo. Z hlediska kolegů se vyskytne konfliktní situace, jen pokud se učitelé názorově rozejdou, a to se stává málokdy. Diskuzí se většinou konflikt vyřeší. Z hlediska žáků jsou takové ty malé konflikty na denním pořádku. Dle mého názoru, každý učitel zde na škole umí na tyto situace reagovat a zvládnout je.*

**T: Je ve vašem pedagogickém kolektivu někdo, kdo trpí syndromem vyhoření?**

*R: Nevím. Je obtížné rozlišit, když má někdo jen špatnou náladu, nebo se špatně vyspal. Ale někteří kolegové, kteří vyučují delší dobu, nesou známky únavy a občasného podráždění.*

**T: Pokud ano, jaká je podle vás příčina? Je to komunikace s žáky, vedení školy, špatné pracovní podmínky?**

*R: Podmínky i vedení jsou dobré. Někdy je náročnější komunikace s žáky, nyní navíc požadavek učit ve stejný okamžik část třídy online, část normálně ve škole – to vyžaduje dvojnásobné přípravy a myslím, že to je kolikrát na úkor kvality výuky (prostě nejde se rozdvojit). Navíc stoupá množství žáků se specifickými požadavky, co se týče přístupu (poruchy učení, psychické potíže atd.) Ale více dětí ve třídě se specifickými potřebami zase znamená další speciální přípravy na hodinu. Takže děláme přípravu na normální hodinu, pro děti v karanténě, pak pro žáky se speciálními potřebami (pro každého žáka zvlášť) ve verzi online i prezenčně, protože jestli budou zrovna ve škole se dozvídáme až ten den.*

**T: Jak se na učitelích ve vaší škole syndrom vyhoření projevuje?**

*R: Jestli trpí syndromem vyhoření nemohu za sebe potvrdit, ale pokud se zaměřím na některé projevy kolegů, je to častá únava, negativní přístup k akcím, které jsou mimo zajeté koleje a lehké přezírání problémů, z důvodu, aby to nemuseli řešit oni.*

**T: Jaký vliv má současná pandemie koronaviru na práci učitele ve škole?**

*R: Viz výše. Online výuka a vymyšlení smysluplného pojetí dává zabrat mnohem více než klasická výuka. Dále je nepříjemné, že se situace mění ze dne na den, nedá se nic plánovat – ať už školní projekty, tak mezinárodní projekty, na kterých pracujeme s jinými školami z Evropy. Nejdřív jsme všechny akce odsouvali, letos už spíš nepočítáme se zlepšením a snažíme se vymýšlet alternativní online akce, které samozřejmě nemůžou nahradit osobní setkávání.*

**T: Myslíte si, že online výuka může mít vliv na psychický stav učitele?**

*R: Velký vliv. Zatím jsem popisovala jen negativa, má ale také kladné stránky. Bohužel však negativa převažují. Pracovat z domova je možná milé zpestření, ale většina z učitelů má tendenci pracovat na úkor svého soukromého času, protože se nemohou plně soustředit například kvůli rodině a příprava na druhý den trvá o to déle.*

**T: Je vedení školy připraveno pomoci učitelům trpícím syndromem vyhoření?**

*R: Vedení je samozřejmě připraveno takovému zaměstnanci poskytnout plnou podporu, ale neznám nikoho, kdo by s tímto problémem oslovil vedení školy.*

**T: Jaké má vedení školy možnosti, jak syndromu vyhoření učitelů předejít? Odborné semináře, přednášky, nebo působí ve škole psychoterapeut?**

*R: Nikdo takový u nás nepůsobí. Pořádáme v rámci spolupráce mezi školami různé semináře, ale syndrom vyhoření je mezi nimi zařazen jen nárazově. Dle mého názoru jsou lepším nástrojem supervize a individuální řešení kvůli zachování určitého stupně intimity. Každopádně jsou učitelé o tomto problému dobře informováni.*

**T: Velice děkuji za rozhovor a za Váš čas.**

## 6.5.2 Vyhodnocení stanovených hypotéz

### Ověření hypotéz

- **Hypotéza číslo 1.**

**Očekávám, že syndromu vyhoření podléhají více muži než ženy.**

Dle vyhodnocení dotazníku BM s interpretací výsledku  $4 < BQ < 5$  (zde je již možno považovat přítomnost syndromu psychického vyčerpání za prokázanou) bylo zjištěno 11 pedagogických pracovníků v tomto rozmezí, z nichž je 7 žen a 4 muži.

Aby tato hypotéza byla relevantní, vybral jsem k počtu mužů, kterých bylo 18, 18 náhodných dotazníků vyplněných ženami. Z těchto náhodně vybraných dotazníků jsem odebral dotazníky s nejlepší a nejhorší hodnotou a zbytek jsem porovnal s 18 dotazníky vyplněnými muži. Z tohoto srovnání vyplývá, že dotazníky s vyšší hodnotou BQ jsou ty vyplněné ženami. Z toho vyplývá, že syndromu vyhoření podléhají více ženy.

Jde o lokální a malý výzkumný vzorek, proto z této hypotézy nelze vyvozovat obecné závěry.

**Hypotéza číslo 1. byla falzifikována.**

- **Hypotéza číslo 2.**

**Předpokládám, že syndromem vyhoření trpí ve větší míře pedagogičtí pracovníci s délkou praxe nad 15 let.**

Dle vyhodnocení dotazníku BM s interpretací výsledku  $4 < BQ < 5$  (zde je již možno považovat přítomnost syndromu psychického vyčerpání za prokázanou) bylo zjištěno 11 pedagogických pracovníků, z nichž 6 pedagogů má praxi 21-30 let, 3 pedagogové s praxí 11-20 let, 2 pedagogové s praxí do 5 let.

Z tohoto výsledku je patrné, že celkem 9 pedagogických pracovníků s praxí v rozmezí od 11-30 let, z nichž 6 má prokazatelně delší praxi než 15 let je víc, než 2 pedagogičtí pracovníci s praxí do 5 let.

**Hypotéza číslo 2. byla verifikována.**

- **Hypotéza číslo 3.**

**Předpokládám, že se 15 % všech respondentů nachází v některé fázi syndromu vyhoření.**

Dle vyhodnocení dotazníku BM s interpretací výsledku  $4 < BQ < 5$  (zde je již možno považovat přítomnost syndromu psychického vyčerpání za prokázanou) bylo zjištěno 11 pedagogických pracovníků, což je 16,2 % ze všech respondentů.

**Hypotéza číslo 3. byla verifikována.**

# Diskuze

V daném výzkumu jsem se zaměřil na stav vyhoření pedagogických pracovníků vybrané střední školy v západočeském kraji. Mým hlavním cílem bylo zjistit míru vyhoření zkoumaného vzorku a informovanost ohledně prevence syndromu vyhoření. V této části práce se zaměřuji na diskuzi a vyhodnocení vlastních výsledků. Pro tento výzkum byly stanoveny tři hypotézy, které jsem se pokusil ověřit a potvrdit, nebo naopak vyvrátit. K výzkumu dané problematiky jsem zvolil metodu dotazníkového zkoumání se zaměřením na pedagogické pracovníky. Celkem bylo osloveno 68 pedagogických pracovníků. Návratnost dotazníku byla 100 %.

Pokud zrekapitulujeme výsledek tohoto dotazníku, získáváme zajímavá data, která vypovídají o charakteristice zkoumaného vzorku. V tomto vzorku je 73,5 % zastoupení žen a 26,5 % mužů. Dále že 76,4 % respondentů ze zkoumaného vzorku jsou lidé mezi 30 a 50 lety. 44,1 % zkoumaného vzorku má pedagogickou praxi mezi 11 až 20 lety a téměř všichni jsou vysokoškolsky vzděláni.

Díky otázce č. 5 jsme zjistili, že 88,2 % zkoumaného vzorku pociťuje stres spojený s jejich povoláním. Tento výsledek potvrzuje i další otázka. Po vyhodnocení otázky č. 6 zjišťujeme, že 61,8 % dotazovaných se cítí v dlouhodobém pracovním stresu. V otázce č. 7 se shodlo 100 % respondentů na tom, že syndrom vyhoření je v souvislosti s pedagogickou praxí aktuální téma a 55,9 % respondentů v následující otázce č. 8 říká, že se cítí tímto syndromem ohrožen. Po vyhodnocení této skupiny otázek dostáváme závažné informace vypovídající o tom, jak je pedagogická praxe náročná a stresující. Všichni pedagogičtí pracovníci pokládají vyhoření jako aktuální téma a víc jak polovina se obává toho, že jsou vyhořením ohroženi.

Odpovědi na otázku č. 9 stanovují, že administrativa a žáci mají přibližně stejný podíl na stresu pedagogů. Dle otázky č. 10 přestávky využívá pro odpočinek minimum pedagogů. Ve všední den po pracovní době nemá na koníčky a rodinu čas 64,7 % respondentů. 38,2 % pedagogických pracovníků odpovědělo, že se často věnují práci na úkor svých koníčků. Tyto odpovědi říkají, že pedagogičtí pracovníci zkoumaného vzorku zanedbávají své koníčky a upřednostňují svou práci.

Následující otázky č. 13, 14, 15, 16, 17 zkoumali vztah a názor pedagogických pracovníků na distanční výuku a současný stav online výuky v době pandemie Covid - 19. Většina respondentů potvrzuje, že pandemie má skutečně vliv na jejich práci a že online výuka ovlivňuje jejich psychický stav. Přitom digitální technologie vnímá jako rizikové jen 5,9 % respondentů. 85,3 % dotázaných vedlo online výuku dle rozvrhu. 58,9 % pedagogických pracovníků vypovědělo, že online výuka je minimálně nedostatečná.

Dle odpovědí na otázky č. 18, 19, 20 lze vyhodnotit, že průměrná doba přípravy na distanční výuku se pohybuje okolo 4 hodin. 76,5 % respondentů nejčastěji k online výuce používalo MS Teams, Skype a podobné aplikace a víc než polovina všech pedagogických pracovníků se díky této výuce na dálku cítila často vyčerpána.

V první položené otázce dotazníku jsem se respondentů ptal na pohlaví. Tato otázka je zásadní pro hypotézu číslo jedna, ve které jsem očekával, že syndromu vyhoření podléhají více muži, než ženy. Z tohoto výzkumu se však hypotéza nepotvrdila. Syndrom vyhoření se díky dotazníku BM potvrdil 7 žen a u 4 mužů. Protože poměr mužských a ženských dotazníků nebyl stejný, vybral jsem k 18 dotazníkům vyplněných muži, 18 náhodných dotazníků žen a ty porovnal. I po tomto srovnání jsem

dospěl k výsledku, který potvrdil, že žen, které mají dle dotazníku BM vyšší hodnotu BQ je více než mužů.

V následujících otázkách jsem se ptal na věk a délku praxe, dle které byli rozděleni do pěti skupin. Tyto odpovědi byly klíčové pro ověření druhé hypotézy, kde jsem předpokládal, že syndromem vyhoření trpí pedagogičtí pracovníci s delší praxí 15 - ti let. Tato hypotéza se dle dotazníku BM potvrdila.

Poslední výzkumná hypotéza zjišťovala, zda se 15 % respondentů nachází v některé fázi syndromu vyhoření. Tato výzkumná hypotéza se potvrdila, díky dotazníku BM, ze kterého vyplynulo, že syndromem vyhoření trpí 11 pedagogických pracovníků, což je 16,2 % ze všech respondentů.

Kvalitativní částí empirického šetření byl polostrukturovaný rozhovor se zástupkyní ředitele školy. Po vyhodnocení tohoto rozhovoru jsem dospěl k následujícím výsledkům. Na vybrané škole, jsou pedagogičtí pracovníci o syndromu vyhoření informováni dobře a mají možnost své problémy řešit s vedením školy, které k tomuto problému přistupuje individuálně a citlivě. Zároveň z rozhovoru vyplývá, že pedagogičtí pracovníci, ač jsou dobře informováni, se vedení školy příliš nesvěřují a pokud někdo z nich problém související se syndromem vyhoření má, řeší ho jinak. Z rozhovoru také vyplývá náročnost dnešní situace. Kombinace prezenční a on-line výuky je velice náročná na přípravu a samotnou realizaci na úkor kvality výuky. Pedagogičtí pracovníci jsou tak vystaveni mnohem většímu tlaku. Pracovní zátěž je mnohem větší než při klasické výuce. Z toho lze odvodit, že většina učitelů, která není na tyto ztížené podmínky připravena, mohou být každý den pod značným stresem, z kterého syndrom vyhoření může pramenit. Dalším faktorem, který může vyhoření odstartovat, nebo podpořit je časová náročnost přípravy na vyučování a věnování se práci doma, při které pedagogičtí pracovníci zanedbávají sebe a své koníčky, které by jim pomohli stres odbourat.

Ze skupiny oslovených respondentů, ale nelze výsledky zobecňovat na všechny pedagogické pracovníky, jelikož nelze zjistit za jakých podmínek a v jakém momentálním rozpoložení se respondenti nacházeli. Nelze zajistit všem respondentům stejné momentální podmínky, které by neovlivnily odpovědi, a byla vybrána pouze malá skupina pedagogických pracovníků.

# Závěr

Při tvorbě této bakalářské práce, ať už teoretické, nebo empirické části jsem se dozvěděl o syndromu vyhoření velice zajímavé informace, které jsem se pokusil v této práci shrnout tak, aby pokud možno pomohly jak respondentům mého výzkumu, tak i dalším pokračovatelům v tomto tématu. Vidím zde možné rozšíření práce v oblasti většího výzkumného vzorku z větší oblasti a pokračování v hlubším zkoumání například duševní hygieny, která se v této době stává velice důležitým oborem a je v zájmu každého jednotlivce.

V úvodu práce jsem si dal za cíl zjistit, jestli syndromu vyhoření podléhají ve větší míře ženy, nebo muži. Musím konstatovat, že ve výzkumném vzorku podléhají vyhoření více ženy. Tím se vyvrací má hypotéza o častějším vyhoření mužů. K tomuto výsledku jsem došel pomocí standardizovaného dotazníku BM a navíc dalším individuálním porovnáním dotazníků, abych docílil vyrovnanosti odpovědí obou pohlaví.

Druhá hypotéza, která stanovuje že, syndromu vyhoření více podléhají pedagogičtí pracovníci s praxí delší 15 let, se potvrdila. K tomuto výsledku jsem došel opět po vyhodnocení dotazníku BM. Poslední výzkumný cíl určit míru syndromu vyhoření ve zkoumaném vzorku respondentů došel k překvapivému výsledku. Někteří fází syndromu vyhoření dle dotazníku BM trpí 16 % pedagogických pracovníků. Tento výsledek nepřímo potvrzuje i nestandardizovaný dotazník a rozhovor se zástupkyní ředitelky školy. Ke zjištění, v jaké fázi syndromu vyhoření se pedagogové nacházejí, by bylo zapotřebí hlubší a obsáhlejší šetření, které přesahuje rámec této práce.

Takto vyhodnoceným respondentům bych doporučil zamyslet se nad organizací svého času, své práce a přístupu ke svému životu vůbec. Existuje mnoho cest, kterými lze tyto výsledky zlepšit. Otevřenost a komunikaci se svou rodinou, svými kolegy a vedením školy určitě najdou způsob, jak svůj čas využívat efektivněji, pracovat efektivněji, aby se mohli ve svém volném času více věnovat svým koníčkům a rehabilitaci své mysli.

Vedení školy bych po prostudování těchto závěrů doporučil zaměřit se v nejbližším časovém období na další informační kampaň pro své zaměstnance ať už cestou supervize, nebo otevřenou diskuzí v pedagogickém kolektivu a zaměřit se také na odbornou podporu a oporu, kterou by mohli zaměstnanci školy využít.

Zkoumaný vzorek je malý k vyvozování obecných závěrů. Lze však předpokládat, že obdobná situace se bude opakovat i na dalších vzdělávacích ústavech. Bylo by dobré využít této pandemie Covidu 19 k našemu prospěchu. Pandemie nám pomohla odhalit naše slabá místa a místa, na kterých můžeme zapracovat a zlepšit se. Máme jedinečnou šanci se z této situace poučit a posunout se v oblasti vzdělávání kupředu.



# Seznam použité literatury

1. BARTOŠÍKOVÁ, Ivana. *O syndromu vyhoření pro zdravotní sestry*. Brno: Národní centrum ošetřovatelství a nelékařských zdravotnických oborů, 2006. ISBN 80-7013-439-9.
2. BRÉDA, Jiří, Eva DANDOVÁ, Jitka KENDÍKOVÁ a Václav MERTIN. *Sebeobrana učitele*. Praha: Raabe, [2017]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-345-2.
3. Cipro, M.: *Průvodce dějinami výchovy*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1984. s. 25.
4. ČAPEK, Robert, Irena PŘÍKAZSKÁ a Jiří ŠMEJKAL. *Učitel a syndrom vyhoření*. Praha: Raabe, [2018]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-392-6.
5. HENNIG, Claudius a Gustav KELLER. *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál, 1996. Pedagogická praxe. ISBN isbn:80-7178-093-6.
6. JEKLOVÁ, Marta a Eva REITMAYEROVÁ. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1.
7. KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.
8. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství, 2012. Orientace (Karmelitánské nakladatelství). ISBN 978-80-7195-573-3.
9. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. Psychologie pro každého. ISBN 80-7169-551-3.
10. KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-568-4.
11. PEŠEK, Roman a Ján PRAŠKO. *Syndrom vyhoření: jak se prací a pomáháním druhým nezničit : pohledem kognitivně behaviorální terapie*. V Praze: Pasparta, 2016. ISBN 978-80-88163-00-8.
12. POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. Brno: Edika, 2013. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0161-6.
13. PRIESS, Mirriam. *Jak zvládnout syndrom vyhoření: najděte cestu zpátky k sobě*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-5394-2.
14. PRŮCHA, J.: *Učitel: Současné poznatky o profesi*. 1. vyd. Praha: Portál, 2002. s. 9. ISBN 80-7178-579-2.
15. PRŮCHA, Jan, ed. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
16. PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7
17. PTÁČEK, Radek, Jiří RABOCH a Vladimír KEBZA. *Burnout syndrom jako mezioborový jev*. Praha: Grada, 2013. Edice celoživotního vzdělávání ČLK. ISBN 978-80-247-5114-6.
18. SMETÁČKOVÁ, Irena, Stanislav ŠTECH, Ida VIKTOROVÁ, Veronika MARTANOVÁ, Anna PÁCHOVÁ a Veronika FRANCOVÁ. *Učitelské vyhoření: proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1668-1.
19. ŠKODA, Jiří a Pavel DOULÍK. *Výzkum příčin a projevů syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, 2016. ISBN 978-80-7414-992-4.

20. ŠVAMBERK ŠAUEROVÁ, Markéta. *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha: Grada, 2018. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0470-3.
21. Vališková, A., Kasíková H. (eds.): *Pedagogika pro učitele*. 2. vyd. Praha: Grada, 2011. s. 28 – 29 . ISBN 978-80-247-3357-9

## Internetové zdroje

1. SMETÁČKOVÁ, Irena. Jsou čeští učitelé a učitelky vyhořelí? A proč?. *Komenský: odborný časopis pro učitele základní školy*, 2019, **143**(3 (březen 2019)), s. 15-18. ISSN 0323-0449. Dostupné také z: <http://milenova.9e.cz/...pdf>.

# Seznam tabulek

Tabulka 1 Rizikové faktory pro vznik syndromu vyhoření .....	18
Tabulka 2 Pohlaví respondentů .....	38
Tabulka 3 Věk respondentů .....	39
Tabulka 4 Délka praxe .....	40
Tabulka 5 Dosažené vzdělání .....	41
Tabulka 6 Pociťování stresu .....	42
Tabulka 7 Dlouhodobý pracovní stres .....	43
Tabulka 8 Aktuálnost syndromu vyhoření .....	44
Tabulka 9 Ohrožení syndromem vyhoření .....	45
Tabulka 10 Stres v povolání .....	46
Tabulka 11 Využití přestávek .....	47
Tabulka 12 Trávení času po pracovní době .....	48
Tabulka 13 Práce na úkor koníčků .....	49
Tabulka 14 Vliv pandemie Covid -19 .....	50
Tabulka 15 Vliv online výuky .....	51
Tabulka 16 Rizikovost digitální techniky .....	52
Tabulka 17 Průběh distanční výuky .....	53
Tabulka 18 Online výuka .....	54
Tabulka 19 Délka přípravy na výuku, komunikace a hodnocení .....	55
Tabulka 20 Prostředky na komunikaci .....	56
Tabulka 21 Vyčerpanost z výuky .....	57

# Seznam grafů

Graf 1 Pohlaví respondentů .....	38
Graf 2 Věk respondentů .....	39
Graf 3 Délka praxe.....	40
Graf 4 Dosažené vzdělání .....	41
Graf 5 Pociťování stresu .....	42
Graf 6 Dlouhodobý pracovní stres.....	43
Graf 7 Syndrom vyhoření jako aktuální téma .....	44
Graf 8 Ohrožení syndromem vyhoření .....	45
Graf 9 Stres v povolání .....	46
Graf 10 Využití přestávek .....	47
Graf 11 Trávení času po pracovní době.....	48
Graf 12 Práce na úkor koníčků .....	49
Graf 13 Vliv pandemie Covid -19.....	50
Graf 14 Vliv online výuky.....	51
Graf 15 Rizikovost digitální techniky .....	52
Graf 16 Průběh distanční výuky.....	53
Graf 17 Online výuka .....	54
Graf 18 Délka přípravy na výuku, komunikace a hodnocení .....	55
Graf 19 Prostředky na komunikaci .....	56
Graf 20 Vyčerpanost z výuky .....	57

# Příloha A – Anonymní dotazník

Vážená paní, vážený pane,

Jsem studentem oboru Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku na Masarykově univerzitě vyšších studií ČVUT. V rámci mé bakalářské práce na téma Syndrom vyhoření pedagogických pracovníků si Vás dovoluji oslovit tímto dotazníkem. Tento dotazník je anonymní. Výsledky použiji v rámci výzkumu mé bakalářské práce. S případnými připomínkami a dotazy se obraťte na e-mailovou adresu FILIPFFK@seznam.cz

Velice děkuji za Vaši ochotu a čas.

Filip Kubernát

**1) Uveďte prosím Vaše pohlaví**

- a) Muž
- b) Žena

**2) Uveďte prosím Váš věk**

- a) Méně než 30 let
- b) 31–40 let
- c) 41–50 let
- d) 51 let a více

**3) Délka praxe v oboru**

- a) Do 5 let
- b) 5-10 let
- c) 11–20 let
- d) 21-30 let
- e) 30 let a více

**4) Uveďte prosím Vaše dosažené vzdělání**

**5) Pociťujete stres ve spojitosti s Vaším povoláním?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

**6) Cítíte se dlouhodobě v pracovním stresu?**

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím

- 7) Myslíte si, že je syndrom vyhoření v pedagogické praxi aktuální téma?**
- a) Ano
  - b) Ne
  - c) nevím
- 8) Domníváte se, že jste ohrožen/a syndromem vyhoření?**
- a) Ano
  - b) Ne
  - c) nevím
- 9) Co Vás při vašem povolání spíše stresuje?**
- a) Přístup žáků ke studiu, výuka
  - b) Administrativa spojená s chodem školy
  - c) Vztahy s kolegy, vedením školy
  - d) Jiné
- 10) Jak využíváte přestávky mezi hodinami?**
- a) Odpočinek
  - b) Příprava na další hodinu
  - c) Dozory, dohánění restů
- 11) Jak obvykle trávíte čas po pracovní době během všedního dne?**
- a) Koníčky
  - b) Rodina a domácnost
  - c) Příprava výuky na další den, dohánění práce, kterou jsem nestihl (a) v pracovní době
- 12) Jak často se věnujete práci na úkor svých koníčků?**
- a) Vždy
  - b) Často
  - c) Někdy
  - d) Zřídka
  - e) Nikdy
- 13) Má současná pandemie Covidu-19 vliv na práci učitele ve škole?**
- a) Ano
  - b) Ne
  - c) Nevím
- 14) Myslíte si, že online výuka může mít vliv na psychický stav učitele?**
- a) Ano

- b) Ne
- c) Nevím

**15) Vyjádřete na stupnici 1-5, kdy 5 znamená nejvíce, do jaké míry vnímáte, používání digitálních technologií ve výuce jako rizikové**

**16) Jak u Vás probíhala distanční výuka?**

- a) Nepochybovala
- b) Probíhala, ale neúčastnil/a jsem se
- c) Zadávali jsme pouze úkoly
- d) Výuka probíhala online nahodile
- e) Výuka probíhala online dle rozvrhu

**17) Vyhovovala Vám online výuka?**

- a) Vůbec ne
- b) Byla nedostatečná
- c) Nehodnotím
- d) Vyhovovala mi

**18) Kolik hodin celkem strávíte v průměru denně přípravou výuky na dálku, komunikací s žáky a vyhodnocováním jejich práce?**

- a) méně než dvě hodiny
- b) dvě až čtyři hodiny
- c) čtyři až šest hodin
- d) šest až osm hodin
- e) více než osm hodin

**19) Jaké prostředky jste především využívali pro komunikaci s žáky**

- a) Interní školní systém
- b) E-mail
- c) Telefonní hovory, SMS
- d) Videohovory (Skype, Microsoft Teams apod.)

**20) Jak často se cítíte z výuky na dálku vyčerpan/a?**

- a) Pořád
- b) Často
- c) Občas
- d) Málodky
- e) Nikdy

# Příloha B – Standardizovaný dotazník Burn-out Measure (BM)

Následující tvrzení ohodnoťte, prosí, na škále 1-7.

Vždy označte jen jednu možnost.

Použijte tohoto odstupňování:

1 Nikdy

2 Jednou za čas

3 Zřídka

4 Někdy

5 Často

6 Obvykle

7 Vždy

1. Byl(a) jsem unaven(a). .....
2. Byl(a) jsem v depresi (tísni). .....
3. Prožíval(a) jsem krásný den. ....
4. Byl(a) jsem tělesně vyčerpán(a). .....
5. Byl(a) jsem citově vyčerpán(a). .....
6. Byl(a) jsem šťasten (šťastna). .....
7. Cítil(a) jsem se vyřízen(a) – zničen(a). .....
8. Nemohl(a) jsem se vzchopit a pokračovat dále. ....
9. Byl(a) jsem nešťastný(á). .....
10. Cítil(a) jsem se uhoněn(a) a utahán(a). .....
11. Cítil(a) jsem se jakoby uvězněn(a) v pasti. ....
12. Cítil(a) jsem se jako bych byl(a) nula – bezcenný(á). ....
13. Cítil(a) jsem se utrápen(a). .....
14. Tížily mne starosti. ....
15. Cítil(a) jsem se zklamán(a) a rozčarován(a). .....
16. Byl(a) jsem slab (slabá) a na nejlepší cestě k onemocnění. ....
17. Cítil(a) jsem se beznadějně. ....
18. Cítil(a) jsem se odmítnut(a) a odstrčen(a). .....
19. Cítil(a) jsem se pln(a) optimismu. ....
20. Cítil(a) jsem se pln(a) energie. ....
21. Byl(a) jsem pln(a) úzkosti a obav. ....



# Příloha C – Strukturovaný rozhovor

Rozhovor

Téma syndrom vyhoření, příčiny, projevy, vliv pandemie, možnosti prevence.

Je podle vašeho názoru, na vaší škole aktuální téma syndrom vyhoření?

Cítíte se v prostředí školy ve stresu?

Je podle vás škola konfliktní prostředí?

Je ve vašem pedagogickém kolektivu někdo, kdo trpí syndromem vyhoření?

Pokud ano, jaká je podle vás příčina? Je to komunikace s žáky, vedení školy, špatné pracovní podmínky?

Jak se na učitelích ve vaší škole syndrom vyhoření projevuje?

Jaký vliv má současná pandemie koronaviru na práci učitele ve škole?

Myslíte si, že online výuka může mít vliv na psychický stav učitele?

Je vedení školy připraveno pomoci učitelům trpícím syndromem vyhoření?

Jaké má vedení školy možnost, jak syndromu vyhoření předejít? Odborné semináře, přednášky, nebo působí ve škole psychoterapeut?

Velice děkuji za rozhovor a za Váš čas

