

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

SYNDROM VYHOŘENÍ U VYSOKOŠKOLSKÝCH STUDENTŮ

BURN OUT SYNDROME IN CASE OF UNIVERSITY
STUDENTS



Bakalářská diplomová práce

Autor: **Ing. Zuzana Boháčová**

Vedoucí práce: **Mgr. Lucie Viktorová, Ph.D.**

Olomouc

2022

Ráda bych poděkovala své rodině za podporu nejen při psaní této závěrečné práce, ale v rámci absolvování celého studia. Obrovský dík patří především mému manželovi Martinu Boháčovi a dětem Matějovi a Hynkovi, že mi dopřáli dostatek prostoru, trpělivosti a byli mi velkou oporou. Stejně tak děkuji i mé vedoucí závěrečné práce Mgr. Lucii Viktorové, Ph.D. za její cenné rady díky nimž jsem sama při zpracovávání tohoto tématu „nevyhořela“.

Místopřísežně prohlašuji, že jsem bakalářskou diplomovou práci na téma „Syndrom vyhoření u vysokoškolských studentů“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucí diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Praze dne 12. 3. 2022

Podpis

OBSAH

Číslo	Kapitola	Strana
	OBSAH	3
	ÚVOD	5
	TEORETICKÁ ČÁST	6
1	Syndrom vyhoření	7
	1.1 Stresová reakce organismu	8
	1.2 Projevy syndromu vyhoření	11
	1.3 Příčiny syndromu vyhoření	16
	1.4 Diagnostika syndromu vyhoření	19
	1.5 Prevence a léčba syndromu vyhoření	20
2	Vývojové období 20–30 let	26
	2.1 Trendy současné společnosti	28
3	Specifika vysokoškolského studia	31
	VÝZKUMNÁ ČÁST	34
4	Výzkumný problém, cíle a výzkumné otázky	35
5	Typ výzkumu a použité metody	37
	5.1 Dotazníkové šetření	37
	5.2 MBI - General Survey for Students.....	38
	5.3 Polo-strukturované interview	40
	5.4 Interpretativní fenomenologická analýza	41
	5.5 Etické hledisko a ochrana soukromí	42
6	Práce s daty a její výsledky	43
	6.1 Výzkumný soubor	43
	6.2 Analýza dat z pohledu MBI.....	44
	6.3 Výstupy interpretativní fenomenologické analýzy.....	52
	6.3.1 Analýza rozhovorů studentů s profilem Vyhořelí	52
	6.3.2 Typický zástupce profilu Vyhořelí.....	57
	6.3.3 Odpovědi na výzkumné otázky v případě vyhořelých studentů	61
	6.3.4 Analýza rozhovorů studentů s profilem Angažovaní	61
	6.3.5 Typický zástupce profilu Angažovaní.....	65
	6.3.6 Odpovědi na výzkumné otázky v případě angažovaných studentů ..	69
	6.3.7 Porovnání studentů s profilem Vyhořelí a Angažovaní	70

7	Diskuze	72
8	Závěr	79
9	Souhrn	81
	LITERATURA.....	85
	PŘÍLOHY.....	90

ÚVOD

Již třináct let působím jako akademický pracovník na vysoké škole. Kromě pedagogické činnosti se věnuji i poradenství pro studenty. V rámci tohoto poradenství jsem zaznamenala značné problémy studentů spojené se zvládnutím stresu. Rozhodla jsem se tedy této skutečnosti věnovat více pozornosti. Mnozí studenti na mě působili až vyhořelým dojmem. Přesto klasické teorie věnující se syndromu vyhoření tvrdí, že se týká osob středního a vyššího věku působících v pomáhajících profesích. Moji studenti žádnou z těchto podmínek nesplňovali, nicméně jejich projevy byly dosti příznačné.

Rozhodla jsem se tedy realizovat výzkum, který by odhalil, zda vůbec mohou mladí lidé, kteří studují vysokou školu, podlehnout syndromu vyhoření. Pokud ano, pak v jaké míře a z jakého důvodu.

Tato závěrečná práce je tedy věnována v první řadě popisu teoretického konstruktů s názvem syndrom vyhoření se všemi jeho aspekty a se zaměřením především na mladé a studující jedince. Dále v ní je popsán výzkum realizovaný na vysokoškolských studentech, který odhalí, zda mohou i tito jedinci podlehnout zmíněnému syndromu. V dalším kroku jsou pak identifikovány příčiny a důvody, proč někdo syndromu vyhoření podlehne a někdo jiný mu je schopen úspěšně čelit.

TEORETICKÁ ČÁST

1 SYNDROM VYHOŘENÍ

Dle Ptáčka, Rabocha a Kebzy (2013, 15) „*se odhaduje, že z celoživotního pohledu se u každého jedince vyskytne některá z definovaných psychiatrických poruch*“. Tento odhad plyne z trendu stále se zvyšující zátěže, která je na jednotlivce kladena. Zmíněný předpoklad potvrzují i profesori Frey a Osterloh (2002) ve své knize věnující se motivaci. Hovoří o tom, že prostředí, ve kterém žijeme, je charakteristické extrémní rychlostí a intenzitou, se kterou jsme se doposud jako jedinci nesetkali. Dle Freye a Osterloh je pro západní společnost typická individualizace. Jako úspěšný jedinec je v ní vnímán ten, kdo podává vysoké výkony. Současná společnost, ve které žijeme, považuje podávání vysokých výkonů, permanentní dostupnost jedince a zahlcení informacemi za standard. Stále častěji se také setkáváme například s výskytem depresí, úzkostí a dalších onemocnění. Dle zprávy MZČR (2017) se počet psychiatricky nemocných jedinců každým rokem zvyšuje. Ročně proběhne v ČR více než 78 000 hospitalizací, u kterých je psychiatrická diagnóza uvedena jako hlavní příčina. Statistiky MZČR dále uvádějí, že u jedinců starších 20 let je zmíněná psychiatrická diagnóza v 5–6 % důvodem hospitalizace. A právě jedincům z této věkové kategorie se budeme dále v této práci věnovat. Jistě stojí i za zmínění, že v době psaní této práce probíhala epidemie zapříčiněná koronavirem SARS-CoV-2, který značně ovlivnil zátěž nejen na jedince, ale na celou společnost.

Syndrom vyhoření sice není v současných diagnostických klasifikacích uváděn a nemá tedy vlastní kód. Nicméně velmi často je pro něj využíván kód V62.29, který pod sebou skrývá „jiné problémy se vztahem k zaměstnání“. Stejně tak lze použít i kód Z73.0 – vyhasnutí (vyhoření), respektive stav životního vyčerpání (MKN10, 2021).

Syndromem vyhoření se lékaři i psychologové zabývají od 70. let dvacátého století. Dle odhadů lze předpokládat, že se se syndromem vyhoření setká až 30 % profesionálů, kteří pracují s lidmi (Stock, 2010). Původně byl syndrom vyhoření dáván do souvislosti pouze s tzv. pomáhajícími profesemi. Konkrétně s lékaři a zdravotními sestrami. Dnes se s ním ale můžeme setkat i v jiných oborech, dokonce i u studentů. Jako typické a jednotící rysy syndromu vyhoření pak identifikoval již autor tohoto pojmu Herbert J. Freudenberger

snahu naplnit intenzivní očekávání, značné zaujetí a nasazení. „*Vyhořet znamená vyčerpat se z fyzických a duševních sil, opotřebovat se nadměrnou snahou dosáhnout nerealistických požadavků, které si na sebe klade člověk sám, nebo se snaží dostát hodnotám společnosti*“ (Freudenberger, Richelson, 1980, 12). Lze říci, že syndrom vyhoření je stav dlouhodobého vyčerpání. Dostavuje se v reakci na dlouhodobou zátěž a tendenci naplnit nereálná očekávání. Původně byl také jedním z hlavních předpokladů vzniku syndromu kontakt s druhými lidmi. Dnes se však odborníci dle Vladimíra Kebzy a Ivy Šolcové (2003) přiklání spíše k tomu, že hlavním předpokladem vzniku tohoto syndromu je trvalý a nekompromisní požadavek na vysoký a bezchybný výkon. Takovýto výkon je považován za standard a zároveň se k němu v případě jeho nedodržení vztahují závažné negativní důsledky.

1.1 Stresová reakce organismu

Stres je reakcí organismu na výrazný podnět, který narušuje jeho homeostázu a který je vyhodnocen jako ohrožující. Organismus v souvislosti s vystavením těmto podnětům spouští obrannou reakci, která je odpovědí na nebezpečí. Podnět může být fyzického i psychického rázu. Stres lze dle Sedlákové (2021, 1) definovat „*jako napětí fyzického, mentálního či emocionálního charakteru nebo jako napětí v situaci, kdy požadavky okolí přesahují osobní a sociální schopnosti jedince se adaptovat*“. Z této definice vyplývá, že stres nemusí vznikat pouze reálnými fyzickými podmínkami (např. osvětlení, hluk). Vzniká také v naší mysli, dojde-li k rozporu ve vnímání reality a našim očekáváním, přáním, potřebami či k neschopnosti se adaptovat. Právě tento rozpor pak hraje značnou roli při vzniku samotného syndromu vyhoření.

Dělení stresu je mnoho. Můžeme jej například rozdělit na dva základní typy (Honzák, 2018). Prvním typem je tzv. **eustres**, který bývá také nazýván jako pozitivní stres. Tento typ stresu působí stimulačně. Jedince motivuje k tomu, aby podal co nejlepší výkon a aby překonal své dosavadní výsledky. Eustres můžeme pociťovat např. před vystoupením na veřejnosti, před zkouškou, případně blíží-li se termín odevzdání nějakého úkolu.

Druhým typem stresu je **distres**. Distres je charakterizovaný nadměrnou zátěží pro organismus, a to buď v její intenzitě, nebo jejím trvání. Přejde-li stres do této fáze, může dojít k trvalému poškození organismu a ve výjimečných případech i k selhání životně důležitých funkcí.

Další dělení stresu pak hovoří o stresu akutním, chronickém a intermitentním. Dle profesora Cyrila Höschla (2020) hraje hlavní roli ve stresové reakci mozek. Nejenže vyhodnocuje, co je a co není ohrožující, ale zároveň volí adekvátní (a někdy i neadekvátní) reakci organismu. Stres se na fyzické úrovni projevuje aktivací funkcí sloužících k pohotovostní reakci. Jedná se o strategii boje či útěku, jak o těchto reakcích hovořil **Walter Cannon** ve svém teoretickém konceptu „fight or flight“ (Baštecká, Mach, 2015). Dochází zde k prokrvení svalstva, zvýšení tepové frekvence, zrychlení dýchání, zintenzivnění pocení, zčervenání, zrychlení metabolismu, snížení imunity aj. Na psychické úrovni dochází ke zúženému (tzv. tunelovému) vnímání, pocitům napětí, nižší kvalitě pozornosti, zvýšené dráždivosti, projevuje se i zhoršená paměť a mnoho dalších příznaků.

Bohumila Baštecká a Jan Mach (2015) dále uvádějí syndrom vyhoření do souvislosti s Obecným adaptačním syndromem neboli GAS (general adaptation syndrome). Autorem GAS je Hans Selye, který svou teorií navazuje na teorii Waltera Cannona. GAS jako takový probíhá ve třech fázích:

1. fáze: poplach – zde dochází k aktivaci sympatického nervového systému. Ta vede k nabuzení organismu. Vyplavuje se adrenalin mobilizující organismus, který se tak připravuje na akci.

2. fáze: odpor neboli rezistence – v této fázi dochází k největší adaptaci organismu na stres. Setkáváme se s ní buď při dlouhodobém stresu, nebo stresu opakovaném. Často zde dochází ke zhoršení stavu organismu. Objevují se např. hypertenze, kardiovaskulární onemocnění či různá autoimunitní onemocnění.

3. fáze: vyčerpání – zde je typické vyčerpání a kolaps organismu. Vyskytují se zde nevratná poškození organismu. Ta jsou způsobena právě dlouhotrvajícím stresem, na nějž se organismus nedokázal adaptovat.

Z této teorie Hanse Selyho je pro syndrom vyhoření použitelná především typická rezignace. Jedinec již není schopen dále čelit zátěži a de facto jí podlehne. Objeví se u něj projevy negativismu, depresivní ladění, útlum a neschopnost prožívat radost neboli anhedonie. Někdy se můžeme setkat až s nechutí žít. Více se pak projevům syndromu vyhoření věnuje kapitola 1.2.

Abychom ale syndrom vyhoření v této úvodní kapitole v jejím závěru popsali co nejdůležitěji, dle Tavella et al. (2021) se jedná o reakci na dlouhodobou a přílišnou zátěž, která se pojí se sklony k perfekcionismu, pocity vyčerpání, depersonalizací, neefektivností,

emoční oploštělostí, kognitivní dysfunkcí a omezeným společenským kontaktem. Zcela poprvé pak byl popsán v roce 1974 Herbertem Freudenbergerem, který jej dle dostupných informací sám prodělal.

Stres v obecné rovině vzniká v reakci na působení stresorů. Stresor lze definovat jako „*událost, kterou člověk vnímá jako ohrožení své tělesné nebo duševní pohody*“ (Noel-Hoeksema, 2012, 584).

Stresory jistě vyvolávají u jedince stres, nicméně v souvislosti s nimi záleží i na následujících třech faktorech (Pešek, Praško, 2016):

- 1) Intenzita a délka působení stresoru.
- 2) Možnosti a dovednosti určitý stresor odstranit nebo alespoň zmírnit.
- 3) Způsob myšlení jedince.

Dále se budeme zabývat především způsoby myšlení jedince. Myšlení jedince zde dostane prostor na základě předpokladu kognitivně-behaviorální terapie, která vychází z teze, že myšlení člověka determinuje jeho citění a chování (Pešek, Praško, 2016). Lze tedy předpokládat, že právě naše myšlení, niterné nastavení a postoje determinují, nakolik v nás daná situace vyvolá stresovou reakci. Mezi myšlenkové programy, které napomáhají vzniku syndromu vyhoření, lze zařadit např. negativní niterná přesvědčení. Ta si lze představit jako niterná schémata neboli stručná tvrzení o sobě samém, o druhých lidech a o světě, který nás obklopuje. Tato schémata se sice formují nejvíce v dětství, ale lze je ovlivnit i v průběhu života. Ať již aktivně (např. kognitivní restrukturalizací) nebo různými stresujícími událostmi.

Postoje, které nikdy nejsou dle Josefa Výrosta (2020) neutrální, značně ovlivňují náš vztah k vnějšimu světu. Zahrnují v sobě naše hodnoty a jsou relativně stabilní. Část postojů je vrozená, ale většinu z nich si jedinec osvojuje až v průběhu svého života. Lze také říct, že postoje jsou jakási pravidla, kterými se jedinec řídí. Jsou často neuvědomované a jedinec se jimi tedy řídí automaticky. Ovlivňují myšlení a následně i chování. Na jejich základě jedinec hodnotí vše, co se mu v životě děje a může si tak následně způsobit silnou stresovou reakci. Postoje samozřejmě mohou být i pozitivní, respektive podporující. Odvíjí se od různých lidových moudr až po vyvozené závěry z jednání druhých. Stejně tak mohou mít ve společnosti krátké (módní trendy) či dlouhodobé trvání (hodnotové tradice).

Již Herbert Freudenberger na sobě sám identifikoval postoje, které dle jeho názoru přispěly k rozvoji syndromu vyhoření v jeho případě. Jednalo se konkrétně o přesvědčení, že (Pešek, Praško, 2016, 46):

- hodnota člověka je určována jeho pracovním výkonem a úspěchy,
- když se snažím já, tak na sobě budou tvrdě pracovat i druzí a budou aktivně spolupracovat,
- všechno v životě musí jít jako po másle.

Obecně lze říct, že jádrová schémata a postoje mohou působit na jedince destruktivně. To především tehdy, kladou-li na jedince či na druhé přehnané nároky a jsou-li nekonstruktivní. Zároveň je typické, že v okamžiku, kdy jsou tyto nároky či postoje porušeny, vystavuje se jedinec značnému emocionálnímu stresu. Mezi typické destruktivní postoje vedoucí k syndromu vyhoření patří například (Pešek, Praško, 2016, 47):

- Moje hodnota je určována tím, co si o mně myslí druzí.
- Musím všechno zvládnout sám, perfektně a bez chyb.
- Nesmím udělat chybu, pokud udělám chybu, znamená to, že jsem k ničemu.
- Musím mít všechno pod kontrolou, jinak se stane katastrofa.
- Každou volnou chvíli musím efektivně využít, musím být stále produktivní.
- Musím se stále snažit být lepší a lepší.
- Abych byl spokojený, musím být úspěšný ve všem, co dělám.
- Musím se tvářit, že jsem stále plný sil a energie a že jsem v pohodě.

V momentě, kdy dojde u jedince k dlouhodobému a intenzivnímu působení některého stresoru, kdy zároveň přestane vnímat svou kompetenci k tomu, aby jej zvládl a přidají se výše uvedené destruktivní postoje a jádrová schémata, je zde vysoká pravděpodobnost, že se u něj rozvine syndrom vyhoření. O jeho projevech pak blíže pojednává následující kapitola.

1.2 Projevy syndromu vyhoření

Symptomy, které doprovází syndrom vyhoření, jsou dosti podobné symptomům deprese, úzkostných poruch a poruch přizpůsobení. Projevy syndromu vyhoření lze sledovat na fyzické i psychické úrovni jedince. Někteří autoři (např. Kebza a Šolcová, 2003) mezi projevy explicitně řadí i dopad na sociální rovinu. Jiní (např. Ptáček a Raboch, 2013)

naopak sociální rovinu řadí pod projevy syndromu související s rovinou psychickou. Hovoří spíše o projevech s dopadem na fyzickou rovinu, kognitivní rovinu a emoční rovinu jedince. Nicméně všichni uvedení autoři se shodují v tom, že tento syndrom nevzniká ze dne na den. To, za jak dlouho se u jedince rozvine zátěžová situace až v samotný syndrom vyhoření, je individuální.

Jak již zaznělo výše, hlavní příčinou syndromu vyhoření je nadměrná a dlouhotrvající zátěž v kombinaci s možnostmi, dovednostmi a způsobem myšlení jedince. Původně byla tato zátěž spojována pouze s povoláním ve zdravotnictví, dnes už tomu tak není. Stejně tak i projevy, které syndrom vyhoření provází, se nepromítají jen v oblasti pracovního výkonu, ale ve všech oblastech života jedince. Jinými slovy nelze vyhořet pouze pracovně. Pokud se u jedince projeví syndrom vyhoření, jsou projevy komplexní a ovlivňují všechny oblasti jeho života.

Kromě GAS (Obecného adaptačního syndromu), na jehož konci je samotné vyhoření, a který je popsán v předchozí kapitole, se můžeme setkat i s **fázemi syndromu vyhoření** jako takového. V literatuře je možné nalézt různé dělení těchto fází. Většinou se ale liší jen v detailu, v jakém jsou fáze rozepsány. Herbert Freudenberger syndrom rozdělil do dvanácti¹ na sebe navazujících stádií (Poschkamp, 2013). Autoři Pešek a Praško (2016) hovoří o pěti fázích, které jsou následující

1. Fáze: Idealistické nadšení
2. Fáze: Stagnace
3. Fáze: Frustrace
4. Fáze: Apatie
5. Fáze: Syndrom vyhoření

¹ Dvanáct stádií dle Herberta Freudenbergera (Poschkamp, 2013, 37):

1. Stádium: nutkání prosadit se.
2. Stádium: intenzivní nasazení.
3. Stádium: drobné zanedbávání vlastních potřeb.
4. Stádium: potlačení konfliktů a potřeb.
5. Stádium: nová interpretace hodnot.
6. Stádium: intenzivní popírání vyskytujících se problémů.
7. Stádium: stažení se.
8. Stádium: pozorovatelné změny chování.
9. Stádium: depersonalizace.
10. Stádium: vnitřní prázdnota.
11. Stádium: deprese.
12. Stádium: úplné vyčerpání z vyhoření.

V úplném začátku syndromu vyhoření se jedinec setkává s nadšením a velkými očekáváními. Je zde typická vysoká motivovanost, angažovanost a až nereálné představy ohledně náplně práce, případně v souvislosti s mladými, studujícími lidmi náplně jejich studia. Stejně tak idealizováni jsou i jejich kolegové, nadřízení či spolužáci a učitelé. Tuto fázi bychom mohli přirovnat k fázi intenzivní zamilovanosti v partnerském vztahu, kdy taktéž jedinci vnímají své partnery dosti idealizovaně.

Po Fázi idealizace či „zamilovanosti“ jedinec vstupuje do Fáze stagnace. V té je konfrontován s realitou. Tedy reálnými požadavky a nároky na svou osobu. Uvědomuje si, že je zde značný rozdíl mezi jeho ideálním a reálným světem, a pozvolna začíná na ten svůj ideální svět rezignovat. Vnímá zde nemožnost dostat očekávání (ať již svých nebo druhých) a s ní se dostavuje i bezmoc a beznaděj. S tou se dále pojí právě Fáze frustrace. Tento konflikt ideálního a reálného světa bychom mohli přirovnat konfliktu ideálního a reálného já v Terapii zaměřené na člověka. Jak uvádí Miroslav Orel (2020, 374), „*hraje podle Rogerse tento rozdíl mezi oběma já významnou roli ve většině psychických potíží*“. I v případě syndromu vyhoření lze toto považovat za jeden z nejdůležitějších (zřejmě nejdůležitější) spouštěčů.

Fáze apatie je především sebezáchovným krokem, jímž se jedinec snaží sám sebe ochránit. V rámci tohoto obranného mechanismu se stahuje do sebe a odpojuje se od svých emocí. Stejně tak vykonává jen to nejnnutnější. Postupně je méně a méně efektivní a přichází o zbytky své motivace. Již v této fázi se můžeme setkat i psychosomatickými projevy, jako jsou například bolesti zad, hlavy či různá kožní onemocnění.

Poslední fází je pak samotný Syndrom vyhoření. Ten je typický depresivními stavy a úplným vyčerpáním. Projevů syndromu je samozřejmě mnohem více a lze je rozdělit do několika skupin. Kebza a Šolcová (2003, 9) je dělí následovně:

- **Symptomy na psychické úrovni:**
 - pocit neefektivity v porovnání s vynaloženým úsilím,
 - ztráta motivace,
 - pocit duševního vyčerpání,
 - emoční exhausce a oploštělost,
 - expresivní vyjadřování stran únavy,
 - redukce spontaneity, iniciativy a invence,

- přesvědčení o své bezcennosti a postradatelnosti, které hraničí s mikromanickými bludy,
- negativismus a cynismus,
- sebelítost a pocit nedostatku uznání,
- zvýšená iritabilita,
- automatické jednání a chování, redukce aktivity,
- depresivní ladění.

Obecně lze říct, že pro syndrom vyhoření je na psychické úrovni typický projev celkového vyčerpání, ztráta energie, motivace, nadšení a chuti do života. Je zde typická anhedonie, odpojení od vlastních emocí i rapidní snížení empatie. Z kognitivních funkcí jsou pak omezeny pozornost a paměť. Což je dle profesora Cyrila Höschla (2020) způsobeno především poškozením hipokampu v důsledku dlouhodobého působení kortizolu.

Co se týče depresivního ladění, současné studie Tavella et al. (2021) uvádí, že právě to bývá často příčinou chybné diagnózy, kdy je syndrom vyhoření diagnostikován jako klinická deprese.

- **Symptomy na úrovni sociálních vztahů:**

- celkový útlum sociální aktivity,
- tendence se vyhýbat jakékoliv činnosti, aktivitám či osobám souvisejícím se vznikem syndromu vyhoření (konkrétní pracovní náplň či studijní povinnosti),
- nízká empatie a
- narůstání konfliktů z důvodu lhostejnosti a sociální apatie k okolí.

V sociální rovině tedy lze hovořit o celkovém útlumu sociability. Tendenci vyhýbat se kontaktu s druhými lidmi, stejně tak i pracovním či studijním záležitostem. Dochází zde k celkovému stažení, stejně tak je možné se setkat i s častějším výskytem konfliktů. Pro jedince je dle Švamberg Šauerové (2019) v mezilidské komunikaci typické užívání ironie, cynismu, netaktnosti a podrážděnosti. To vše má následně vliv i na postoj k sobě samému, který se časem stává negativním.

- **Symptomy na fyzické úrovni:**

- celková ochablost, únava a slabost,
- bolesti (často svalové, hlavy, ale mohou být i nespecifické),
- poruchy související s krevním tlakem,
- poruchy spánku,
- celková a přetrvávající tenze,
- zvýšená unavitelnost i po krátké a nijak náročné fyzické aktivitě,
- vegetativní obtíže (obtíže se zažíváním, dýcháním, činností srdce) a
- zvýšené sklony ke vniknutí závislostí různého typu.

Psychosomatickými projevy zátěže u studentů vysokých škol se zabýval ve své diplomové práci Vladimír Žebera (2019). Z jeho výzkumu vyplývá, že tendence somatizovat zátěž mají spíše ženy a že mezi nejčastěji zastoupené psychosomatické obtíže patří obtíže ortopedické a neurologické. Objevují se zde především chronické bolesti zad a hlavy. Následovány svým výskytem byly obtížemi gastrointestinálními, imunitními a dermatologickými.

Markéta Švamberk Šauerová (2019) dále hovoří o dvou typech Syndromu vyhoření, o akutním a chronickém. Akutní je typický krátkým časovým úsekem, během něhož vzniká. Může se jednat např. o konkrétní náročný úkol nebo změnu pracovních podmínek. Naopak chronický syndrom vyhoření, jak o něm hovoří Morovicsová (2008), je důsledkem dlouhodobého působení stresorů. Projevuje se na úrovni psychické, tělesné a sociální a je předmětem této práce.

Jistě také stojí za zmínku alternativní „varianty“ syndromu vyhoření. Můžeme se například setkat s tzv. copout, který je stejně jako syndrom vyhoření charakteristický svým vysokým nasazením a následnou rezignací. Ta je zde však dána selháním či pochybením jedince. Lze tedy říct, že se jedná o nevhodný coping, kdy jedinec ze situace ve své podstatě utíká.

Dále se můžeme setkat i s tzv. syndromem obnošení, jak o něm hovoří Kebza a Šolcová (2003). Ten je dle autorů charakteristický naprostým vyčerpáním ze stereotypního stresu. Syndrom podcenění se pak vyskytuje v případech, kdy je vykonávána nestimulující činnost s minimální autonomií, a navíc pod úrovní kvalifikace daného jedince. Stejně tak

se můžeme setkat i s tzv. boreoutem, neboli syndromem znudění. Ten se vyskytuje v případech, kdy je jedinec vystaven nedostatku zátěže.

Christina Maslachová (Maslach, Jackson, 2018) se pak se svým výzkumným týmem věnuje i protipólu samotného syndromu vyhoření. Ten definuje jako „engagement“. Tito jedinci jsou tzv. angažovaní či zaujatí a bude jim věnován prostor v další části této práce. Konkrétně budou analyzovány jejich postoje, zvyklosti aj. v porovnání s vyhořelými jedinci. V obecné rovině lze ale říct, že tito jedinci mají podobnou energii, chuť a nadšení jako vyhořelí jedinci, jen je aplikují dlouhodobě udržitelným způsobem.

1.3 Příčiny syndromu vyhoření

K tomu, aby se u jedince syndrom vyhoření rozvinul kromě samotné zátěže neboli stresu, přispívají i další rizikové faktory. Ty lze dle autorů Romana Peška a Jána Praška (2016) rozdělit do tří základních kategorií Osobnost, Pracovní sféra a Mimopracovní sféra.

Mezi **faktory související s osobností** lze zařadit například Osobnost typu A, tito lidé jsou dle Noel-Hoeksema (2012) soutěživí, zaměřeni na úspěch, trpí neschopností odpočívat a nedostatkem času a v kontaktu s druhými jsou netrpěliví. Dále sem patří perfekcionismus, narušení emočních potřeb v dětství, stresující myšlenkové postoje, nízké sebevědomí, vysoká míra empatie, nadměrné očekávání, nadměrná soutěživost, neschopnost relaxace, potlačování emocí, potřeba zalíbit se druhým, podléhání potřebě vytěžit příležitost, nízká sebereflexe a neschopnost plánovat svůj čas.

V **mimopracovní sféře** najdeme především faktory související se sociálním kontaktem a životním stylem. Jsou to například absence partnera, případně partner, který je nechápavý a/nebo konfliktní a/nebo ctižádostivý. Stejně tak zde můžeme nalézt i soutěžení mezi partnery, nedostatečně hluboké přátelské vztahy, nedostatek koníčků, nevhodné stravování a nedostatek fyzického pohybu.

Vzhledem k tomu, že tato práce se věnuje především mladým lidem, pro **faktory související s pracovní sférou** jsou zde uvedeny jen ty, které se týkají této věkové kategorie, případně, které lze aplikovat i na oblast studia. Jsou to pak požadavky na vysoký výkon, nadměrné množství práce či studijních požadavků, nízká míra samostatnosti, nedostatek zažitých úspěchů, špatná organizace, nespravedlnost systému (hodnotícího ve škole či odměňovacího v práci) a minimální vliv na uskutečnění změny.

Ve své podstatě lze syndrom vyhoření považovat za komplexní jev. Kromě již zmíněného působení stresorů, schopností a dovedností jedince a jeho myšlenkových schémat ke vzniku syndromu vyhoření mohou přispívat i některé další proměnné. Následující text bude věnován očekávání jedince, které spadá mezi ty proměnné, které mají na vznik syndromu zásadní vliv. V souvislosti s očekáváním lze poukázat například na motivační teorie, mezi něž patří Vroomova expektační teorie. Dle Herberta G. Hernemana a Donalda P. Schwaba (1972) výkon (pracovní) odpovídá interakci mezi schopnostmi a motivací. Porter a Lawler (1968) dále definovali alternativní teorii a tvrdí, že výkon je složen z interakce tří proměnných. Konkrétně se jedná o vynaložený výkon, motivaci a vnímané role. Ve Vroomově teorii (1964) lze motivaci dále rozložit na interakci hodnoty cíle (valence) a pravděpodobnosti jeho dosažení. Jinými slovy lze teorii shrnout následovně: čím více je cíl vnímán jako hodnotnější či atraktivnější a zároveň čím více jedinec věří v šance jeho dosažení, tím větší úsilí k jeho získání vynaloží. Tato teorie by tedy mohla pomoci vysvětlit, proč některý jedinec podlehne syndromu vyhoření a jiný nikoliv. V okamžiku, kdy tedy na začátku procesu stojí pro jedince hodnotný cíl, který je zároveň spojen s očekáváním možnosti jeho dosažení, vede tato kombinace jedince k vynaložení značného úsilí. Syndrom vyhoření se zde může objevit v okamžiku, kdy pravděpodobnost jeho dosažení byla nerealistická. V tomto případě může jedinec vynakládat značné úsilí v kombinaci s nereálnými očekáváním.

S podáváním vysokých výkonů také souvisí i tzv. výkonová motivace. Jak uvádí Alena Plháková (2008, 372) „*Murry definoval potřebu úspěchu ve výkonových situacích jako potřebu překonávat překážky, uplatňovat své schopnosti, snažit se vykonat něco obtížného tak rychle a dobře, jak je to jen možné*“. Jedinci s vysokou úrovní výkonové motivace si rádi volí obtížné cíle, což zpravidla považují za výzvu. Dle Plhákové (2008) si tuto potřebu úspěchu internalizovali nejspíše již v dětství v podobě požadavků vlastních rodičů na výkon. V dospělosti pak sami na sebe kladou neadekvátní nároky a soutěží takzvaně sami se sebou.

V souvislosti s očekáváním je vhodné zmínit také aspirační úroveň. Aspirační úroveň lze jinými slovy definovat jako očekávanou úroveň výkonu, kterou chce jedinec podat. Ta je dle Jiřího Štikara (2003) právě u osob trpících syndromem vyhoření vyšší než u běžné populace.

Výčet uvedených teorií jistě není vyčerpávající. Nicméně jsou zde uvedeny proto, aby byla patrná souvislost očekávání a s ním spojené motivace a syndromu vyhoření.

Jinými slovy, pokud má jedinec vyšší úroveň aspirace, výkonovou motivaci nebo se jedná o pro něj atraktivní cíl spojený s nerealistickými očekáváními jeho dosažení, může se snadno stát, že se pro něj dosažení cíle stane ve své podstatě nerealistické. To může spustit Obecný adaptační syndrom, popsany v kapitole 1.1, který může následně odstartovat i syndrom vyhoření.

V souvislosti s příčinami vzniku syndromu vyhoření je vhodné zmínit také integrující přístup, o kterém hovoří Thomas Poschkamp (2013). Ten tvrdí, že syndrom vyhoření je důsledkem integrace tří příčin. Konkrétně rizikových osobnostních rysů, špatné organizace a závislé vztahové struktury.

Dle Poshkampa se do **rizikových rysů osobnosti** řadí především systém hodnot. Dle Carla Ransoma Rogerse (2002) jsou hodnoty vrozené a získané, respektive naučené v dětství. Lze říct, že hodnoty tvoří strukturu jedincovy osobnosti a „*lidé, kteří podlehnou syndromu vyhoření zpravidla podřizují vlastní potřeby normám a hodnotám okolí*“ (Poschkamp, 2013, 15). Snaží se být tzv. správným klukem či hodnou holkou, kteří jsou v jejich očích druhými přijímáni. Snaží se druhým vyhovět a přebírají tak na sebe nereálné požadavky. Pro jedince trpící syndromem vyhoření je také typické, že svou osobní hodnotu spojují právě s dosaženými výsledky či úspěchy. Nicméně tím, že si na sebe kladou často nereálné cíle, je jejich vnímání vlastní hodnoty dosti nízké. To vede k frustraci a následně k nízké celkové životní spokojenosti (Schaarschmidt, Fischer, 2001).

Závislou vztahovou strukturu pak Poschkamp (2013) vysvětluje především v souvislosti s pomáhajícími profesemi. Původně se totiž předpokládalo, že se syndrom vyhoření týká pouze jich. Do vztahové struktury řadí prvky jako vysoký počet klientů závislých na jedinci, nedostatečné personální obsazení na pozicích pomáhajících profesí a nedostatečná psychická a/nebo materiální odměna. Pokud bychom chtěli tyto prvky generalizovat, lze říct, že se jedná o situace, v nichž jsou omezené možnosti dosažení cíle a zároveň minimální ocenění.

Do kategorie **špatné organizace** pak spadá neschopnost práce s prioritami a časem. Jedinec se zpravidla neumí rozhodnout mezi tím, co je a není důležité a vše řeší s nejvyšší prioritou. Neovládá dovednost plánování svých aktivit. Často je vytížen (prací či studiem) tzv. od rána do večera. Nezbyvá mu prostor na volný čas, odpočinek a sociální kontakty. Snaží se být maximálně efektivní. Často uplatňuje multitasking a jiné time-managementové pomůcky, které vedou spíše k neefektivitě. Paradoxně se tedy svou

snahou o maximální efektivitu dostává spíše k neefektivitě, přetížení, únavě a tím se opět roztáčí pomyslný začarovaný kruh, který spolu s dalšími proměnnými přispívá ke vzniku syndromu vyhoření.

1.4 Diagnostika syndromu vyhoření

Byť syndrom vyhoření není v současných diagnostických klasifikacích uváděn a nemá tedy vlastní kód, lze jej i tak od ostatních onemocnění odlišit.

Jeho prvotní identifikace vychází ze znalosti jeho příznaků, z rozhovoru, anamnézy a pozorování jedince. K samotné diagnostice se pak využívají především dotazníkové metody. Je možné se setkat jak s jednodimenzionálními, tak i vícedimenzionálními typy dotazníků. Stejně tak je možné se setkat i s tzv. auto-diagnostickými dotazníky, které jedinec může vyplnit i vyhodnotit bez přítomnosti psychologa.

První metody sloužící k diagnostice syndromu vyhoření dle Radka Ptáčka a Jiřího Rabocha (2013) vznikaly již počátkem 80. let minulého století. Tyto původní dotazníky se však zaměřovaly spíše na únavu či nudu. Až následně se přešlo ke zkoumání klasického syndromu vyhoření. Stejně tak byly původní metody zaměřovány především na zdravotnický personál, až později vyvinuté metody bylo možné aplikovat plošně.

Dotazníky bývají obecně konstruovány především na posuzujících škálách. Dle Kebzy a Šolcové (2003) patří mezi ty nejužívanější např. dotazník **Burnout Measure** od Pinesové, Aronsona a Kafryho. Dle Malach-Pines (2005) byl tento dotazník vyvinut ke zjištění míry vyhoření napříč celým spektrem povolání, stejně tak i nezaměstnaných osob. Jsou v něm sice zohledněny tři hlavní složky: psychická, fyzická a emoční, přesto se jedná o jednodimenzionální typ dotazníku. Dotazník zahrnuje 21 položek, na které lze odpovědět sedmibodovými škálami. Kromě klasického dotazníku je k dispozici i jeho zkrácená verze (Burnout Measure Short), která zahrnuje pouze deset otázek a lze ji použít jako rychlou, screeningovou metodu.

Dle Švamberk Šauerové (2019) je z českých nástrojů hojně používán **Inventář projevů syndromu vyhoření** od autorů Tamary a Jiřího Tošnerových. V tomto případě respondenti hodnotí 24 výroků prostřednictvím pětibodové škály. Respektive škály, na které určují, jak často se s daným jevem či situací setkávají. V tomto inventáři jsou uvedeny výroky jako např. „Nedokáži se radovat ze své práce; Jsem sklíčený/a; Trpím nedostatkem uznání a ocenění.“ (Tošnerová, Tošner, 2002, 16)

Tím ale zcela nejužívanějším v dnešní době je dle Veroniky Mészáros a kol. (2014) dotazník **Maslach Burnout Inventory** (dále také MBI) od autorek Christine Maslachové a Susan E. Jacksonové. Jeho první verze byla publikována v roce 1981 a jak uvádí Ptáček a Raboch (2013) skládala se z 22 položek a 3 sub-škál (emocionální vyčerpání, snížená osobní výkonnost a depersonalizace). Autorky MBI vnímají koncept syndromu vyhoření tak, že se nejprve dostaví emocionální vyčerpání, což vede k depersonalizaci a ta následně ovlivňuje samotný výkon. Položky v původní verzi dotazníku jsou vždy posuzovány ze dvou úhlů pohledu – jejich intenzity i frekvence výskytu. Dotazník následně prošel vícero revizemi. V jedné z nich byla například odstraněna intenzita položek, což někteří odborníci odmítají a z tohoto důvodu stále preferují původní verzi dotazníku. Pro účely této bakalářské práce bylo využito čtvrté vydání ve verzi pro studenty z roku 2016. Toto vydání pracuje s následujícími sub-škálami: vyčerpání, cynismus a snížená výkonnost.

Je také možné se setkat s různými variantami dotazníku, které jsou uzpůsobené konkrétním skupinám respondentů (Maslach, Jackson, 2018). Jedná se například o MBI-HSS (MBI – Human Services Survey, tedy pro osoby působící ve zdravotnictví), MBI-ES (MBI for Educators, který je určený osobám působícím ve vzdělávání), případně MBI-GS for Students, což je upravený obecný dotazník MBI pro studenty a který sloužil jako podklad pro výzkum v této práci.

Pro úplnost jsou zde uvedeny i další užívané metody. Mezi ty dle Švamberg Šauerové (2019) a Ptáčka a Rabocha (2013) patří např. Copenhagen Burnout Inventory, který se zaměřuje primárně na vyčerpání, Heidelberg Burnout Test či Shirom-Melamed Burnout Measure, který je postaven na dvou-faktorovém přístupu. Měří jak únavu, tak kognitivní a emoční otupělost. Dále se používají ještě např. Teacher Burnout Scale, Staff Burnout Scale for Health Professional aj.

1.5 Prevence a léčba syndromu vyhoření

Tato kapitola pozvolna naváže na kapitolu 1.3, která byla věnována příčinám vzniku syndromu vyhoření. V té byly popsány osobnostní charakteristiky, které právě v interakci se stresory mohou přispět vzniku syndromu vyhoření. Nyní se budeme věnovat naopak charakteristikám, aktivitám či návykům, které mají protektivní efekt. Obecně lze hovořit jak o copingových strategiích, tak i o tzv. salutogenezi. **Copingové strategie** souvisejí se zvládáním stresu. Tímto mechanismem se zabývali Richard Lazarus a Susan Folkman a jak uvádí Nolen-Hoeksema (2012) má coping dvě podoby. Buď se jedinec zaměřuje na

problém, ten se snaží vyřešit nebo udělat vše pro to, aby se mu v budoucnu vyhnul, nebo se zaměřuje na zvládnutí emocí, které s problémem souvisí. Po většinou jedinci užívají oba typy řešení.

Salutogeneze pak v sobě zahrnuje podmínky zdraví a faktorů, které zdraví podporují. Jak uvádí Thomas Poschkamp (2013) autorem tohoto pojmu je Aaron Antonovsky, který se zabýval důvody, proč lidé zůstávají zdraví.

Dále se v textu budeme zabývat osobnostními charakteristikami, které umožňují syndromu lépe čelit. Dle Markéty Švamberg Šauerové (2019) se ukázalo, že jsou klíčové a úzce souvisí právě se zvládnutím stresu. Mezi tyto faktory patří:

- **Self-efficacy**, neboli vnímání vlastní zdatnosti dle autora tohoto pojmu Alberta Bandury znamená „přesvědčení člověka o tom, že je schopen organizovat a mobilizovat zdroje pro činy, které jsou zapotřebí k cílenému zvládnutí budoucích situací“ (Baštecká, Mach, 2015, 144).
- Dále sem spadá zdravé/přiměřené **sebevědomí** včetně zdravé **sebereflexe**. Což znamená, že jedinec disponuje adekvátní sebedůvěrou a je si plně vědom svých hodnot i své vlastní hodnoty. Stejně tak je schopen v rámci sebereflexe vnímat a identifikovat okamžiky či situace, kdy čelí přílišné zátěži.
- Vnitřní „**locus of control**“. Autorem tohoto konceptu je Rotter a lze jej vysvětlit jako přesvědčení, že je jedinec schopen ovlivnit svůj život. Že právě on sám přispívá svým úspěchům a neúspěchům. Pokud by jedinec disponoval naopak vnějším locus of control, lze říct, že by vkládal svůj osud do rukou pomyslné štěstěny či náhody. Tito lidé jsou přesvědčeni, že na svůj život mají malý či minimální vliv.
- **Emoční regulace**, do které lze zahrnout porozumění, přijetí, řízení a projevení svých emocí, stejně tak porozumění emocí druhých a řízení konfliktů. Pro spokojenost a duševní zdraví jedince je velmi důležité, aby rozuměl a uměl pracovat se svými emocemi. Aby je uměl přijmout, projevit a uvolnit. Emoční regulace také úzce souvisí s interakcí s druhými lidmi a tím i **sociální oporou**, která je dalším protektivním faktorem. V okamžiku, kdy jedinec disponuje emoční regulací, disponuje tak i dovedností vytváření pozitivního sociálního klimatu. Jeho vztahy se tím stávají bohaté a kontakt s druhými četný, což přispívá k duševní pohodě jedince a umožňuje lépe zvládat zátěž.

- Životní **optimismus** je dalším z faktorů, který přispívá k zvládnání zátěže. Bohumila Baštecká a Jan Mach (2015) uvádí, že na optimismus lze nahlížet dvěma způsoby. Buď jej lze vnímat jako obecný postoj, nebo osobnostní rys. V případě osobnostního rysu pak jedinec ve většině událostí a skutečností shledává něco dobrého a očekává, že věci dobře dopadnou.
- V neposlední řadě lze mezi protektivní faktory zařadit tzv. **měkké dovednosti** jako jsou time-management, komunikační dovednosti a v případě studentů vysokých škol i osvojení efektivního stylu učení. V rámci time-managementu je třeba pracovat nejen s prioritami a časem, ale také se svou energií. Umět si do harmonogramu naplánovat i odpočinek, sport a obecně aktivity, které jedinci energii dodávají, aby měl následně při práci či studiu z čeho čerpat. Je vhodné se vyhýbat multitaskingu a shlukovat podobné aktivity do bloků. Pro důležité a strategické úkoly si v kalendáři vymezit tzv. „block time“, kdy jedince nic neruší a může se plně soustředit a věnovat dané aktivitě. Do komunikačních dovedností pak patří již uvedené zvládnání konfliktů, ale také například schopnost vyjádřit své potřeby, vymezit si a obhájit hranice a v neposlední řadě i ovládnout asertivní práva a techniky, které jedince uchrání před manipulací.

Hovoříme-li o protektivních faktorech, pak je nutné zmínit i chování osobnosti. K faktorům, které přispívají vzniku syndromu patří právě Chování typu A. Naopak k faktorům protektivním lze zařadit Chování typu B. Dle Susan Nolen-Hoeksema et al. (2012, 607) „jedinci s chováním typu B dokáží odpočívat bez výčitek svědomí a pracovat bez nervozity. Netrápí je pocit nedostatku času, nejsou netrpěliví a nenechají se snadno rozčílit.“

Mezi další významnou teorií související se zvládnáním zátěže, kterou je vhodné zde zmínit, je **smysl pro koherenci** (SOC). Ve své podstatě se jedná spíše o základní životní postoj. Autorem tohoto konceptu je již zmíněný Aaron Antonovsky a Thomas Poschkamp (2013, 77) jej řadí do základních prvků salutogeneze. Ve své publikaci jej popisuje následovně: „má-li člověk velký smysl pro koherenci, je přesvědčen o tom, že události, které se člověku v životě přihodí, nejsou nahodilé, nýbrž mají příčinu a následek, dají se zvládnout a vyplatí se je překonat“. Smysl pro koherenci se skládá ze tří oblastí: srozumitelnosti, zvládnutelnosti a smysluplnosti.

Výše byly popsány spíše teoretické koncepty, které přispívají k protekci před syndromem. Jedinec však může jeho rozvoji předcházet i vlastními silami a budováním konkrétních návyků, které posílí prevenci vzniku syndromu vyhoření. Tento syndrom vzniká po delší dobu, je výsledkem, mimo jiné, chování, jehož způsoby vznikaly někdy i celý život. Stejně tak tedy jako mohou být návyky přispívající ke vzniku syndromu, existují i návyky, které jeho vzniku mohou zabránit.

Vladimír Kebza a Iva Šolcová (2003, 20) hovoří o konkrétních zásadách, respektive principech a **návycích**, které pomáhají zvládnout zátěžovou situaci. Patří mezi ně:

- Otevřenost tomu, co se kolem nás děje. Mít zájem o okolí a snahu chápat veškeré události a jevy v okolí jako zajímavé a smysluplné.
- Nebát se změn. Vnímat je jako něco zcela běžného, obvyklého a přirozeného. Nahlížet na ně jako na příležitost a možnost projevit, co všechno jedinec dokáže.
- V zátěžové situaci aktivně hledat její řešení a podniknout konkrétní kroky, které vedou k tomu, jak situaci čelit.
- Vnímat zátěžové situace jako něco běžného. Jsou nedílnou součástí života a nelze se jim tedy zcela vyhnout.
- Naučit se oddělovat jednotlivé záležitosti, osoby a situace. Jinými slovy nepřenášet stres ze školy či práce do partnerského vztahu a naopak.
- Aktivně budovat sociální oporu. Vytvářet a rozvíjet kvalitní vztahy a četnou frekvenci kontaktu s blízkými lidmi. Je dokázáno, že právě kvalitní sociální zázemí výrazně napomáhá zvládnutí stresu. Do protektivních faktorů sem patří především pocit sounáležitosti, podpora a možnost sdílet své těžkosti.
- Obklopovat se příjemným prostředím a dále ho aktivně rozvíjet. Respektive působit v takové práci, která naplňuje mé potřeby a zároveň mi je v ní příjemně. Fungovat v takových vztazích, které jsou smysluplné, naplňující, respektující a láskyplné. Umět fungovat v harmonii, je-li v některé mé životní oblasti zvýšená zátěž, umět si ji kompenzovat oporou a dostatečnými zdroji z oblasti jiné. Zároveň je třeba brát v potaz, že toto není dlouhodobě udržitelný stav.
- Uplatňovat zdravý životní styl. Přijmout plnou zodpovědnost za své zdraví fyzické a duševní a náležitě o ně pečovat. Jedná se konkrétně o zdravou životosprávu, dostatek spánku a pohybových aktivit a minimalizace škodlivých návyků v podobě alkoholu, nikotinu či jiných závislostí.

K bodu souvisejícímu s životním stylem je pak vhodné doplnit i různá protistresová cvičení. Eva Bedrnová (1999, 74) hovoří o „**devateru duševní pomoci ve stresu**“. Konkrétně do tohoto devatera řadí:

- Protistresové dýchání, jehož základními pravidly jsou zpomalení a prohloubení dechu. Gregor (1988) hovoří o dýchání jako o nejvhodnějším protistresovém prostředku a tvrdí, že dýchání je propojovacím prvkem mezi psychikou a tělem. V dnešní době jsou populární techniky jako je např. dýchání do čtverce či obdélníku.
- Chvilková tělesná relaxace, především mimického svalstva, které se nachází v obličeji. Stres je spojen s napětím nejen psychickým, ale i svalovým, a právě vědomé uvolnění svalů může pomoci jeho odbourání. Stejně tak sem lze zařadit například Schulzův autogenní trénink či Jacobsonovu progresivní relaxaci.
- Koncentrace na „kredenc“, respektive fokusování na jakýkoliv neutrální předmět. Nejčastěji bývá doporučováno se zaměřit na vědomé prozkoumání prostoru, ve kterém se jedinec nachází, a pojmenování jeho jednotlivých složek jako jsou například „dvě židle, jedno okno“, případně počet stromů, barva listů jsme-li venku atd.
- Odejít a zůstat chvíli sám. Toto se týká především situací, kdy stres jedince vyvolávají druzí lidé. Odchod z prostoru, ve kterém se spolu-nacházíme, jedinci umožní vystoupit ze zahlcujících emocí, získat nadhled, urovnat si své myšlenky a promyslet následnou reakci.
- Změna činnosti jedinci přinese změnu fokusu ze stresové aktivity. V ideálním případě by se mělo jednat o pohybovou aktivitu, díky které dojde k uvolnění adrenalinu a noradrenalinu.
- Poslech relaxační hudby. Vnímání hudby velmi ovlivňuje lidské emoce. Na práci s hudbou je pak postavena i muzikoterapie, která právě přes emoce dokáže uvést jedince do relaxovaných stavů. Zaměření se na relaxační hudbu tedy opět přinese zaměření fokusu na něco jiného, než je stresor a zároveň jedince uvolní.
- Rozhovor s někým třetím, respektive s někým nezaujatým. Obecně sociální kontakt působí jako významný protektivní faktor. Má-li tedy jedinec možnost pohovořit (nejen o zátěži) s někým nezaujatým, může u něj nastat uvolnění, pozitivní emoce a může díky tomuto rozhovoru docílit nadhledu.

- Počítání jedinci může přivést zaměření pozornosti na racionální aktivitu, čímž se sníží vliv zahlcujících emocí. Ideální pak je, je-li počítání spojeno s dechovým cvičením, aby došlo i ke zklidnění tělesných funkcí.
- Tělesné cvičení jakékoliv podoby, které uvolňuje napětí a odbourává z těla nahromaděné nežádoucí látky. Zároveň uvolňuje endorfiny a může tedy navozovat pocit radosti.

K uvedenému devateru duševní pomoci od Evy Bedrnové pak ještě uvedeme Biofeedback, který by zde jistě neměl chybět. Jedná se o metodu aplikovanou v posledních letech jejímž cílem je vědomě ovlivňovat fyziologické veličiny jako je například krevní tlak, svalové napětí, tep aj.

Někdy však ani efektivní návyky ani jiné protektivní faktory vzniku syndromu vyhoření nezabrání. V těchto případech je třeba nastoupit **léčbu**. Její délka zpravidla trvá delší dobu. Lze říct, že je úměrná délce vzniku samotného syndromu.

Léčba je možná na úrovni biologické, psychologické či jejich kombinací. Zcela zásadní pro její zahájení však je, aby si jedinec přiznal, že „má problém“. Jak uvádí Radkin Honzák (2018) jedinci trpící syndromem vyhoření si nejen, že nedokáží říct o pomoc druhých, ale stejně tak mají problém ji přijmout, je-li jim nabídnuta. V momentě, kdy se již dostanou do péče, je třeba jejich stav stabilizovat (často farmakologicky) a následně prostřednictvím terapie identifikovat a pozměnit jejich postoje, přesvědčení a návyky, které vzniku syndromu vyhoření přispěly. Dle Romana Peška a Jána Praška (2016) patří k nejúčinnějším metodám pro léčbu syndromu vyhoření kognitivně behaviorální terapie (KBT). V rámci KBT se pracuje jak s kognitivní restrukturalizací niterných postojů, tak se změnou stresujících postojů a nápravou negativních přesvědčení. Pro maximální efekt léčby je vhodné se zaměřit i na další dovednosti jako je například efektivní komunikace či time-management.

2 VÝVOJOVÉ OBDOBÍ 20–30 LET

Dle statistického úřadu se v České republice v roce 2018 nacházelo 1,134 mil. obyvatel ve věku 20–29 let. Jejich počet se za poslední roky stále snižuje (ČSÚ, 2019). Stejně tak tomu je i se snižováním podílu vysokoškolských studentů v této věkové kategorii. Zatímco v roce 2011 studovalo vysokou školu 20 % obyvatel ve věku 20-29 let, v roce 2020 tento podíl činil 18 % (MPSV, 2021).

Mladá dospělost, jak bývá toto období v literatuře nazýváno (Thorová, 2015), je typická vzděláváním a úsilím o seberealizaci. Stejně tak experimentováním a získáváním prvních pracovních zkušeností. Jedinec v tomto věku přijímá první velké závazky – v podobě zaměstnání či založení rodiny. Jinými slovy lze říct, že v tomto období dochází ke krystalizaci jedince osobnosti, vztahů i kariérního nasměrování.

Pavel Říčan (2014) nazývá vývoj ve věku mezi 20 a 30 lety Zlatá dvacátá léta. Zároveň upozorňuje na značnou rozmanitost v závislosti na kariérním směřování jedince. Zcela jistě se toto životní období liší u vysokoškolských studentů, u čerstvých absolventů učilišť, kteří nastupují do prvního zaměstnání nebo u prvorodičů. Co ale je typické snad pro všechny jedince, bez ohledu na jejich kariérní ubírání, je dosažení mladé dospělosti. Ta se dle Pavla Říčana (2014) vymezuje tím, že jedinec:

- koná produktivní práci. A to buď v její aktivní podobě, kdy jedinec již vykonává své povolání. Anebo se na jeho vykonávání připravuje v podobě studia vysoké školy.
- Je schopen spolupráce. Vyhýbá se zbytečným konfliktům. Umí přijímat pozitivní i negativní zpětnou vazbu. Je schopen se podřídit vedení, ale umí být i ve vůdčí pozici.
- Je schopen samostatně hospodařit.
- Jedná samostatně a vyspěle vůči autoritám.
- Má realistické plány a představy o své budoucnosti.
- Bydlí samostatně.
- Je schopen trávit čas o samotě a zároveň má blízké přátele.

- Má výraznou tendenci k dlouhodobému partnerskému vztahu.

Dle Langmeiera a Krejčířové (2007) v tomto období tzv. časně dospělosti dochází k zakládání vlastní rodiny. Dle Českého statistického úřadu se například v roce 2020 narodilo 41 % dětí matkám ve věku 20-29 let (ČSÚ, 2021). Dále je pro jedince v období mezi 20. a 30. rokem věku typický jakýsi životní optimismus. Dle Kateřiny Thorové (2015) se v tomto období jedinec nachází ve své nejlepší fyzické, sexuální i kognitivní formě. Zároveň však disponuje stále ještě nestabilní psychikou, což může vést k tzv. hledání se. Může se tedy jednat o období plné optimismu a nadějí, zároveň ale také impulzivního jednání, vyhledávání adrenalinu a tendencí k soutěžení a předvádění se.

Ačkoliv Pavel Říčan toto období nazývá Zlatými dvacátými lety, je třeba podotknout, že jedinec v tomto věku může čelit různým životním krizím a stejně tak by měl splnit dle Erika Homburgra Eriksona (1995) vývojový úkol připadající tomuto období.

Dle Eriksonovy teorie na toto životní období mladé dospělosti připadá vývojový úkol či stádium Intimita versus Izolace. „*Erikson se domníval, že nesplnění vývojového úkolu, který je stěžejní pro určitou věkovou životní etapu, se projeví vývojovou krizí, která skončí ve chvíli, kdy se podaří člověku vývojový konflikt vyřešit*“ (Thorová, 2015, 37). Do této vývojové fáze jedinec vstupuje po nabytí identity a jejím úkolem je vytvoření stabilního a důvěrného vztahu. Stejně tak je třeba, aby se jedinec v této životné etapě naučil sdílet podstatné stránky svého života. V ideálním případě by mělo dojít k prolnutí identit v páru, aniž by vlastní individuální identity zanikly. Pokud se tento úkol nepodaří naplnit, například ze strachu ze selhání ve vztahu, má jedinec tendenci se uchýlit k osamění a izolaci.

Kromě tohoto vývojové úkolu se jedinci v mladé dospělosti mohou potýkat se dvěma dalšími krizemi. S krizí rané dospělosti, která probíhá zpravidla ve věku 17–26 let. Následně pak vstupují do krize další, konkrétně krize Kristových let, která probíhá v období 28–35 let. V krizi rané dospělosti se jedinec setkává s vystřízlivěním z ideálů a optimistických představ. Dle Kateřiny Thorové (2015) se tato krize nazývá Čtvrt-životní a jsou pro ni typické nejistota a depresivní ladění. Ty souvisí s novou zodpovědností za vlastní činy, samostatností a obecně vstupem do světa dospělých. Stres a frustrace, které se s Čtvrt-životní krizí pojí mohou být dále provázány např. nejistotou ve schopnosti mít rád

sám sebe a druhé, omezenými schopnostmi v mezilidských vztazích, nejistotou v dosažených životních úspěších a schopnosti nalézt své životní poslání a dobrou práci.

Krise Kristových let, která svým začátkem také zasahuje do tohoto životního období je pak typická čelením společenskému tlaku na založení rodiny. Ve své podstatě zde jedinec buď podléhá tlaku a snaží se tento scénář naplnit, což není vždy možné a vyvolává to u něj frustraci. Nebo se naopak snaží tomuto tlaku vzepřít, i tento scénář u něj vyvolává tlak. Stejně tak se v tomto období objevují pocity nudy související se stereotypním životem a nezdá se dostaví bilancování ohledně práce či partnerských a přátelských vztahů. Zřejmě poprvé v životě si jedinec také začne uvědomovat vlastní stárnutí, stejně tak stárnutí vlastních rodičů. Celkově lze tedy tuto krizi definovat jako hledání svého místa v životě.

2.1 Trendy současné společnosti

Jak již bylo uvedeno, syndrom vyhoření je komplexním jevem. Je tedy ovlivněn více faktory a jedním z nich je právě i prostředí, ve kterém se jedinec vyskytuje. Z tohoto důvodu jsou na následujících řádcích popsány typické charakteristiky současné společnosti, tedy prostředí, které jedince obklopuje. Zmíněny zde budou především ty, se kterými se předchozí generace dvacátníků nesetkávaly, případně nesetkávaly v takové míře.

Prvním z těchto fenoménů je **virtuální svět**. Tento fenomén potvrzuje výzkum agentury STEM/MARK pro Vodafone Nápad roku (Feedit, 2021). Dnešní doba je extrémně řízena online prostředím a online nástroji. Generace dnešních dvacátníků je vystavena online světu ve všech jeho podobách. Je pro ně až nemyslitelné nevyužívat všemožných online služeb, aplikací a dohledávání informací. Vlivem pandemie onemocněním COVID-19, jejímuž efektu na psychiku se věnujeme níže, se fungování v online světě maximálně umocnilo. Pro mladé je dnes již zcela běžné, že komunikují primárně v online podobě. Budují si své virtuální identity. Díky svým „chytrým“ zařízením jsou permanentně dostupní, s čímž se pojí i přesvědčení, že by měli na veškeré zprávy bezprostředně reagovat. Tato nemožnost odpojit se je udržuje v permanentní pohotovosti.

Sdílí o sobě až nekriticky veškeré informace na různých sociálních sítích a online svět se pro ně stal primárním komunikačním kanálem. Jak uvádí například Kateřina Thorová (2015) jsou přátelství uzavíraná přes internet typickým fenoménem dnešní doby.

Otázkou však je, nakolik jsou tato přátelství „skutečná“ a nakolik dokážou substituovat klasický sociální kontakt, o kterém jsme hovořili jako o jednom z nejdůležitějších protektivních faktorů.

Dle studie Václava Maněny a Miloslavy Černé (2010) jsou právě sociální sítě nejužívanější nástroje internetu mezi mladými jedinci. Agentura STEM/MARK, která realizovala v roce 2021 výše zmíněný výzkum ohledně užívání internetu a sociálních sítí mezi mladými lidmi zjistila, že 43 % respondentů uvedlo, že je na svých telefonech/tabletech / počítačích závislá (Dvořáčková, 2021).

Druhým zásadním fenoménem dnešní doby je již zmíněné onemocnění **COVID-19**. Tato pandemie, která probíhala v době realizace výzkumu této bakalářské práce, zásadním způsobem ovlivnila životy jejich respondentů (a nejen jejich). Aby bylo zamezeno šíření onemocnění, byl zásadně omezen osobní kontakt mezi lidmi. Jedinci tedy trávili dlouhý čas v izolaci, což vedlo například k tomu, že *„mladí kvůli pandemii trávili více volného času online. Přibližně polovina Čechů ve věku od 18 do 29 let přiznala, že v době pandemie se prodloužil jejich čas strávený sledováním především sociálních sítí, on-line videí, seriálů a filmů“* (Dvořáčková, 2021, 1).

Dopadu pandemických opatření na osobnost se věnovala řada studií. Autoři jedné z nich Ornob, et al. (2020) uvádí, že lidé zasažení lockdownem prožívají obavy z nejisté budoucnosti. U 70 % účastníků jejich studie se projevil deprese a u 15 % z nich byl zaznamenán nárůst agresivity a hněvu při běžných životních situacích. Dále u nich také došlo ke změnám ve stravování i spánkovém režimu, stejně tak i k poklesu fyzické aktivity a snížení produktivity. Někteří z nich se také uchýlili ke zvýšené konzumaci alkoholu a užívání nikotinu.

Další studie, zaměřené na studenty vysokých škol se zabývala v jejich případě vztahem mezi resiliencí a optimismem a onemocněním COVID-19. Studii realizoval doktor Aruna Maheshwari a Varda Jutta v roce 2020 a zjišťovali, nakolik jsou fenomény pozitivní psychologie jako optimismus a resilience prospěšné ke zvládnutí zátěže plynoucí z onemocnění COVID-19. Tento vztah se potvrdil jako pozitivně korelující, naopak negativní korelace byla prokázána ve vztahu k depresi. Co bylo dále zajímavé, je závěr studie hovořící o rozdílu mezi pohlavími. Ukázalo se, že zde byl významný rozdíl mezi studenty a studentkami. Studenti dosáhli významně vyšší pozitivní korelace mezi

optimismem, resiliencí a zvládnutím zátěže plynoucí z onemocnění COVID-19 než studentky (Maheshwari, Jutta, 2020).

Posledním ze zde zmíněných faktorů je pak **výkonnostně orientovaná společnost**.

„Pro dnešní dobu jsou zcela typické zvyšující se nároky na vzdělávání, specializaci i ekonomický tlak. Dnešní společnost preferuje kvantitu nad kvalitou. Lidé jsou tedy nuceni podávat špičkové výkony“ (Ptáček, Roboch, Kebza, 2013, 22). Toto je tedy prostředí, ve kterém se dnešní mladí jedinci nacházejí. Zároveň i z výše uvedených vývojových teorií vyplývá, že dvacátá léta jsou obdobím, kdy jedinec hledá a definuje své poslání. Nalézt své životní poslání je společností vnímáno jako zásadní životní úkol. Dnešní společnost nabízí zároveň nezměrné množství možností realizace, což s sebou ovšem může přinášet další zátěž v podobě rozhodovací paralýzy. Při té se jedinec není schopen rozhodnout a zvolit jedinou pro něj „optimální“ cestu. Stejně tak ale vzniká i tlak na to, aby byl „dost dobrý“ v tom, pro co se rozhodl.

Dle Anne Helen Petersenové (2019) jsou dnes mileniálové zahlceni nepřiměřeným množstvím úkolů, až z toho vzniká tzv. „pochůzková paralýza“. Tento stav je typický tím, že jedinec čelí seznamu s úkoly a není schopen splnit ani jeden z nich. Neví, co dříve a hlavně i při jeho splnění se na seznamu objeví hned další. Vnímají své povinnosti jako nikdy nekončící a zároveň díky moderním technologiím i všude přítomné. Permanentně jsou díky online prostředí v kontaktu s druhými lidmi, v dosahu zpráv, e-mailů a zpravodajství. Mnohé aplikace jim ukazují, jak žít život efektivně a jak své povinnosti, práci i studium co nejvíce optimalizovat. Dle Petersenové (2019) je hlavním úkolem každého mileniála se neustále zdokonalovat a podávat co nejefektivnější výkony. K tomu přispívá konkurenční nastavení a nepravdivé příspěvky na sociálních sítích, které vytváří pocit, že jedinec není dost dobrý.

Jedinci jsou vystaveni tlaku při samotném hledání poslání, ale i jeho následném naplňování. Snaží se prokázat své kvality a neselhat při naplňování ideálů. To vede dle Ptáčka, Rabocha a Kebzy (2013) k prožívání vysoké zodpovědnosti a nasazení. Tito autoři dále také hovoří o extrémním konkurenčním prostředí, v čemž se shodují s Petersenovou. Aby jedinec v dnešní společnosti obstál, musí být výkonnější než ostatní a zároveň by jeho výkony měly být kvalitnější než výkony druhých. *„S tímto vysoce konkurenčním prostředím se bohužel mladí lidé setkávají již na vysokých školách“* (Ptáček, Roboch, Kebza, 2013, 112).

3 SPECIFIKA VYSOKOŠKOLSKÉHO STUDIA

Následující řádky jsou věnovány specifikům vysokoškolského studia, která se značně liší od studia předchozího. Jak uvádí Eva Sedláková (2021) je nejen akademické prostředí specifické samo o sobě, ale svou specifičností v něm zastává právě terciální neboli vysokoškolské vzdělávání. To přináší studentům nové výzvy a úkoly. Studenti se v porovnání s předchozími studijními zkušenostmi ocitají ve zcela odlišném prostředí. Přebírají pro ně novou zodpovědnost, čelí vysokým nárokům a musí si zajistit sociální oporu v podobě nových přátel. To vše v kombinaci s vysokým tlakem na výkon.

Krishan Lal (2014) uvádí, že dlouhou dobu byl v centru pozornosti obecný stres. Až v 80. letech minulého století začala být věnována pozornost i stresu akademickému, který z obecného stresu vyplývá. Ten se týká jedinců působících na akademické půdě, tedy jak akademických pracovníků, tak i vysokoškolských studentů.

Stejně tak jako stres obecný může být akademický stres motivující, tedy pozitivní, ale i negativní. Skrze pozitivní stres studenti dosahují dobrých studijních výsledků. Naopak negativní akademický stres dle Afusat Busari (2014) vede k napětí a až neschopnosti učit se.

Mezi hlavní akademické stresory dle Pitt et al. (2018) patří pracovní vytížení, zkoušky, hodnocení, čekání na výsledek a časový stres v podobě termínů, které je třeba dodržet. Dále sem patří i nejasné informování ze strany pedagogů, a tedy následně vznikající nedorozumění a odlišná očekávání studentů a vyučujících. S působením vyučujících souvisí i kritika výkonu studentů z jejich strany. Princip vzdělávání je postaven na hodnocení výkonu ve formě poukazování na chyby a nedostatky ve vědomostech studentů. Studenti jsou často také vedeni k soutěživosti mezi sebou, čímž je popírán základní princip protektivního efektu sociální opory v podobě spolupráce a přátelství. V neposlední řadě zde působí i koncept akademické úspěšnosti. Dle autorů Dalie Bedewy a Adel Gabriela studenti právě na základě své akademické úspěšnosti predikují své budoucí uplatnění. Snaží se tedy i z tohoto důvodu dosahovat co nejlepších výsledků a

vyvarovat jakémukoliv selhání. Což ovšem ve svém důsledku vede k další psychické zátěži.

Pokud se podíváme na akademický stres z pohledu demografie nelze jednoznačně usoudit, zda mu více podléhají studenti či studentky. V minulosti bylo realizováno více studií, jejichž výsledky byly v tomto směru protichůdné. Stejně tak byla zkoumána úroveň tohoto stresu v závislosti na studovaném oboru. Dle výzkumu Behere et al. (2011) bylo potvrzeno, že jeho nejvyšší míru zažívají studenti lékařských oborů. Zde by jistě mohla být nalezena spojitost s původním výskytem syndromu vyhoření právě ve zdravotnictví a pomáhajících profesích obecně. Nicméně ze stejného výzkumu vyplynulo, že stejně tak zvýšenou úroveň stresu zažívají i studenti technických oborů, a právě jim je věnována výzkumná část této práce. Pro úplnost jen zmiňme, že nejnižší úroveň akademického stresu dle zmíněné studie zažívají studenti humanitních oborů.

Pokud bychom se dále věnovali akademickému stresu z pohledu ročníků studia, nijak překvapivě jej zažívají nejčastěji studenti prvních ročníků. Jia a Loo (2018) tento fakt vykládají tím, že právě studenti nižších ročníků jsou vystaveni adaptaci na nové podmínky, jimž se musí přizpůsobit. Stejně tak disponují méně zkušenostmi a nejsou natolik osobnostně zralí jako studenti ročníků vyšších.

Za zmínění jistě stojí i teoretický konstrukt akademický úspěch. Tento pojem dle York et al. (2015) není zcela jednoznačně definován. Někteří autoři jej vnímají jen jako dosažení konkrétního stupně vzdělání. Jiní jej vnímají značně širěji a řadí do něj například i osobnostní růst. Z důvodu této nejednotné definice zmíněného pojmu je velmi obtížně měřitelný. Můžeme se také setkat s konceptem studijní neúspěšnosti, který je dle Vlka et al. (2017) oproti akademickému úspěchu definován jednoznačněji, a to nedokončením studia. Důvody nedokončení studia pak slouží pro další kategorizaci akademického neúspěchu a dle Heublein, Spangenberg a Sommer (2003) se můžeme setkat např. i s dělením vnitřních a vnějších faktorů, které toto nedokončení zapříčiňují.

Je důležité zde zmínit, že akademický stres je úzce provázán s akademickým úspěchem. Dle Lisnyj et al. (2021) na studenty vysokých škol působí mnoho zátěže už jen ze samotné vývojové životní fáze tzv. emerging adulthood. Pokud se k této zátěži přidá i tlak na výkon a bezchybnost v podobě očekávání vysokého akademického úspěchu, může se stres stát příliš silným. Tato konstelace následně může způsobit snížení kvality

akademických výsledků. Tím dochází ke zvýšení akademického stresu a následně i stresu celkového.

VÝZKUMNÁ ČÁST

4 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Jak již bylo v této práci několikrát zmíněno, syndrom vyhoření již není záležitostí pouze pomáhajících profesí či jedinců působících ve zdravotnictví. Proměnné jako jsou například velké ideály, vysoké nasazení, nízká autonomie a pravomoc v kombinaci s konfrontací s akademickým prostředím, kde se studentům dostává jen málo uznání, by mohly vzniku syndromu velmi snadno přispět.

Výskytu syndromu vyhoření v případě vysokoškolských studentů byla v posledních letech věnována pozornost, což potvrzuje i samostatná verze dotazníku na výskyt vyhoření MBI pro studenty, s nímž je dále pracováno. Například Fontes de Oliva Costa et al. (2012) prokázal svou studií výskyt syndromu vyhoření v případě 10 % vysokoškolských studentů medicíny. Na studenty medicíny se autoři studie zaměřili zcela záměrně, vycházeli totiž z původního předpokladu, že se syndrom vyskytuje právě u osob pracujících ve zdravotnictví. Liselotte Dyrbye (2010) pak také zjistila, že na vznik syndromu vyhoření u studentů mají vliv významné negativní životní události a zdravotní onemocnění prožité v posledních 12 měsících. Z jejího výzkumu dále vyplynulo, že pozitivní události prožité v posledních 12 měsících bohužel nemají žádný zásadní protektivní účinek. Ptáček a Roboch (2013) ve své knize k tématu syndromu vyhoření v souvislosti se studenty vysokých škol uvádí, že toto téma zdaleka nebylo dostatečně prozkoumané a že mu prozatím nebyla věnována patřičná pozornost.

Tato závěrečná práce se zabývá syndromem vyhoření z pohledu mladých lidí. Konkrétně studentů vysoké školy, kteří zároveň nespádají do kategorie pomáhajících profesí, ale naopak se věnují práci s technologiemi v podobě programování. Jejím cílem je ověřit, zda se vůbec syndrom vyhoření v této populaci nachází. Jeho prokázáním by byly zpochybněny dva předpoklady výskytu tohoto jevu – že souvisí s pomáhajícími profesemi, potažmo kontaktem s druhými lidmi a dále, že se vyskytuje u osob středního a vyššího věku.

Zároveň bude věnována pozornost faktorům, které pomáhají jedinci syndromu vyhoření čelit, případně naopak přispívají k jeho vzniku.

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit míru výskytu syndromu vyhoření u studentů vybrané vysoké školy spadajících do věkové kategorie 18–30 let.

V rámci kvalitativní analýzy dat byly hledány odpovědi na následující výzkumné otázky u studentů z kategorie *vyhořelých* a u studentů z kategorie *angažovaných*:

V1: Jak se u vysokoškolských studentů projevuje stres?

V2: Jaké skutečnosti vysokoškolské studeny stresují?

V3: Jaké nástroje / aktivity / činnosti studenti používají jako prevenci proti stresu?

V4: Jak studenti pracují s akutním stresem?

5 TYP VÝZKUMU A POUŽITÉ METODY

Výzkum této závěrečné práce vycházel z tzv. smíšeného designu. Jedná se o přístup, jež kombinuje kvalitativní a kvantitativní metody. V tomto případě se jedná konkrétně o kvantitativní výzkum (dotazníkové šetření) s doplňujícím kvalitativním výzkumem (vícepřípadová studie s vybranými respondenty).

Abychom ověřili výskyt syndromu vyhoření mezi studenty zvolené vysoké školy, byl využit dotazník Maslach Burnout Inventory, konkrétně pak jeho verze MBI – General Survey for Students. Ten je určený přímo studentům středních a vysokých škol. Na základě získaných dat byli následně identifikováni studenti, kteří již syndromem vyhoření trpí, a ti kteří se nachází v opačném pólu, jsou tedy tzv. angažovaní. S oběma těmito skupinami byl realizován polo-strukturovaný rozhovor s cílem zjistit, jakými protektivními faktory disponují. Veškerý kontakt s respondenty probíhal s ohledem na pandemická opatření v online podobě. Konkrétně byly využity nástroje Google Forms pro zpracování dotazníkového šetření a dále MS Teams pro realizaci online interview. Data získaná prostřednictvím polo-strukturovaného interview byla analyzována metodou interpretativní fenomenologické analýzy.

5.1 Dotazníkové šetření

23. února 2021 byli studenti osloveni s žádostí o participaci na výzkumu syndromu vyhoření v jejich řadách. Vzhledem k probíhající pandemii koronaviru byla žádost studentům distribuována prostřednictvím nástroje MS Teams, který využívali pro online výuku, dále prostřednictvím intranetu v podobě aktuality a také e-mailem, kde tato informace byla zahrnuta v novinkách. Znění této výzvy je k nahlédnutí v příloze č. 2 závěrečné práce.

Dotazník v období od 23. 2. 2021 do 8. 3. 2021 vyplnilo celkem 85 studentů. V rámci samotných instrukcí k vyplnění byli studenti vyzváni k uvádění spontánních a zároveň pravdivých odpovědí. Účast ve výzkumu byla zcela dobrovolná.

Dotazník byl rozdělen do dvou částí. Na část demografickou a část, která vycházela přímo z MBI. Úvodní část se skládala ze sedmi demografických otázek, které zahrnovaly dotazy na:

- **Věk**, kde respondenti volili jednu z následujících odpovědí:
20 let a méně / 21–25 let / 26–30 let / 31–35 let / 36–40 let / 41 let a více
- **Pohlaví**, kde respondenti volili jednu z následujících odpovědí:
Muž/ Žena
- **Studijní program**, kde respondenti volili jednu z následujících odpovědí:
Softwarový vývoj / Business Management / Systémové inženýrství a informatika / Softwarové inženýrství a big data / Aplikovaná ekonomie a analýza dat / Double Degree
- **Formu studia**, kde respondenti volili jednu z následujících odpovědí:
Prezenční / kombinovaná / work & study / distanční
- **Ročník studia**, kde respondenti volili jednu z následujících odpovědí s tím, že studenti inženýrského studia volili 1. nebo 2. ročník:
První / druhý / třetí
- **Zda respondent při studiu pracuje**, kde respondenti volili jednu z následujících odpovědí:
Ne / maximálně 10 hodin týdně / 11–20 hodin týdně / 21–30 hodin týdně / 30 a více hodin týdně
- **E-mail**, kde respondenti uvedli svůj e-mail pro případné další kontaktování v rámci interview.

Druhá část vycházející z MBI v sobě zahrnovala 16 tvrzení s tím, že respondenti vždy volili frekvenci, jak často se s touto situací setkávají – viz další kapitola.

5.2 MBI - General Survey for Students

Dotazník MBI je založen na třech sub-škálách. U dotazníku věnovanému studentům hovoříme konkrétně o cynismu, vyčerpání a efektivitě. Dotazník vychází z předpokladu,

že syndrom vyhoření je reakcí na aspekty každodenních zkušeností jedince. Není tedy nutné, aby byl jedinec například zaměstnán, jedná se spíše o míru jeho nasazení a zaujetí konkrétní činností (Maslach, Jackson, 2018).

Jak je v manuálu MBI uvedeno, nebyla zatím jeho verze pro studenty zcela detailně psychometricky dokumentována, stejně tak neexistuje ani jeho standardizace v českém jazyce.

Administrace dotazníku zabere zhruba 10 až 15 minut. Samotný MBI dotazník byl ve svém úvodu rozšířen o demografická data, aby výsledky bylo možné dále lépe vyhodnotit. Respondent v rámci dotazníku hodnotí 16 tvrzení z pohledu frekvence jejich výskytu. Frekvence, které jednotlivým tvrzením přiděluje, jsou následující: 0 – Nikdy / 1 – Několikrát do roka / 2 – Jednou do měsíce / 3 – Několikrát do měsíce / 4 – Jednou do týdne / 5 – Několikrát do týdne / 6 – Každý den.

Dle přidělené frekvence je zároveň tvrzení obodováno. Tvrzení jsou rozdělena do třech sub-škál (cynismus, vyčerpání a efektivita). Každá sub-škála tedy získává vlastní počet bodů – celkový i průměrný. Vzhledem k tomu, že prozatím není k dispozici česká verze tohoto dotazníku, byl jeho překlad realizován autorkou závěrečné práce a následně revidován s anglickým rodilým mluvčím.

Vzhledem k omezeným právům pro veřejné užití dotazníku jsou níže u jednotlivých škál uvedena jen vybraná tvrzení, ze kterých dotazník vychází.

Jednotlivé škály jsou dle autorů MBI (Maslach, Jackson, 2018, 40) definovány následovně:

- **Vyčerpání:** obecný pocit vyčerpanosti, který se vztahuje ke studiu. Do této škály spadají například tvrzení „Na konci studijního dne se cítím unaveně“ či „Studium je pro mne zatěžující.“
- **Cynismus:** distancovaný či lhostejný vztah ke studiu. Je typický neschopností zvládat studijní zátěž. Tato škála víceméně vychází z původní verze MBI, kde figurovala namísto cynismu škála depersonalizace. Ta referovala o vztahu k lidem, se kterými / pro které jedinec pracuje. Cynismus referuje však o vztahu k činnosti, tedy studiu, jako takové. Do této škály lze zahrnout tvrzení jako „Pochybuji o významu mého studia.“ nebo „Chci mít jen splněné své úkoly a dále mít klid.“
- **Efektivita:** hovoří o individuálním hodnocení své efektivity v souvislosti se studiem. Ve své podstatě se jedná o spokojenost se současnými i minulými

studijními výkony. Jako ukázkou tvrzení z této škály lze uvést například: „Považuji se za dobrého studenta“, případně „Vnímám, že v rámci studia efektivně dokončuji své povinnosti.“

Dle počtu bodů získaného v jednotlivých škálách lze respondenty rozdělit do pěti profilů zobrazených níže v Tabulce 1.

Tabulka 1: Profilové rozdělení dle výsledků v jednotlivých škálách

Profil	Vyčerpání	Cynismus	Efektivita
Angažovaní	Nízké	Nízký	Vysoká
Neefektivní	Nízké až střední	Nízký až střední	Nízká
Přetížení	Vysoké	Nízký až střední	Nízká až střední
Neangažovaní	Nízké až střední	Vysoký	Nízká až střední
Vyhořelí	Vysoké	Vysoký	Nízká

Zdroj: (Maslach, Jackson, 2018, 8)

5.3 Polo-strukturované interview

V rámci hlubšího porozumění, proč se u některých studentů projevil syndrom vyhoření a některým se mu daří čelit, byla využita kvalitativní metoda polo-strukturovaného interview. Interview dle Miovského (2006) patří mezi nejvýhodnější metody získávání kvalitativních dat. V případě této závěrečné práce bylo využito tzv. semi-strukturované respektive polo-strukturované interview. To je typické připravenou strukturou či schématem otázek, na které je respondent dotazován. Tyto otázky lze s ohledem na maximalizaci výtěžnosti interview různě přeskupovat, stejně tak je možné se respondenta různě doptávat na jeho odpovědi a nechat si je vysvětlit. Tento princip pak napomáhá hlubšímu porozumění zkoumaného jevu. Respondenti výzkumu byli dotazováni na témata vztahující se k zátěži, copingovým strategiím, time-managementovým dovednostem, osobní spokojenosti a sociální opoře. Vždy měli možnost k tématu volně hovořit, případně byli vyzváni k upřesnění či doplnění odpovědi. Struktura samotného interview je k nahlédnutí v příloze č. 3 této závěrečné práce.

Je také vhodné zvážit prostředí, ve kterém se interview bude realizovat. To by mělo být pro respondenta co nejpříjemnější, aby byla zajištěna autentičnost jeho projevu. Z důvodu pandemických opatření všechna interview probíhala online a respondenti si sami volili místo a prostředí jeho realizace. Všechna interview se konala v období 30. 4. 2021 – 21. 6. 2021. K získání rozhovoru byl využit nástroj MS Teams, který studenti standardně

využívají v rámci výuky. K rozhovoru se tedy mohli připojit z pohodlí svého domova a zároveň čas rozhovoru byl dohodnut dle jejich požadavků.

Rozhovor byl realizován celkem s devíti respondenty. Jednalo se o 5 reprezentantů profilu „Vyhořelých“ a 4 reprezentanty skupiny „Angažovaných“. Rozhovorů se účastnilo 6 mužů a 3 ženy. Což se mírně odlišuje od poměru studentů (87 %) a studentek (17 %) vysoké školy. Všichni respondenti splnili podmínku svého věku v rozmezí 18 až 30 let. Po udělení souhlasu respondentů byl z každého interview pořízen audiozáznam, který následně sloužil k přepisu.

5.4 Interpretativní fenomenologická analýza

Pro samotnou kvalitativní analýzu dat získaných polo-strukturovaným interview byla použita metoda interpretativní fenomenologické analýzy (dále jen IPA). Tato metoda je postavena na principech fenomenologie, hermeneutiky a idiografickém přístupu. Jejím autorem je Jonathan Smith (1996).

IPA nejčastěji vychází z případových studií a snaží se porozumět významu, který přisuzují participanti jednotlivým zkušenostem, událostem či stavům. IPA se tedy snaží dostat co nejbližší ke zkušenosti participanta a *„zabývá se detailním zkoumáním žité lidské zkušenosti a směřuje k provedení tohoto zkoumání tak, aby bylo možno tuto zkušenost vyjádřit svými vlastními výrazy spíše než podle předem definovaných systémů kategorií“* (Smith, Flowers, Larkin, 2009, 32).

IPA v rámci této bakalářské práce sloužila k analýze typického vysokoškolského studenta, jenž spadá do kategorie vyhořelých. Stejně tak byl na jejím základě popsán typický vysokoškolský student z kategorie angažovaných. V dalším kroku pak byli tyto dva typičtí zástupci obou profilů porovnání z pohledu výzkumných otázek.

Přepsané polo-strukturované rozhovory byly na základě jejich opakovaného čtení analyzovány. Byly v nich opakovaně ověřovány hypotézy a hledány odpovědi na dílčí výzkumné otázky. V rámci čtení byla identifikována základní témata jak pro jednotlivé respondenty, tak pro skupinu vyhořelých a angažovaných studentů. Mezi nimi pak byly identifikovány souvislosti. V každé kategorii studentů byl identifikován jeden respondent jako základní. U ostatních respondentů příslušné kategorie byly dohledávány shody a

souvislosti s jeho tématy, stejně tak byla témata doplněna o další, aby bylo dosaženo plnému porozumění problematiky.

5.5 Etické hledisko a ochrana soukromí

Data získaná pro tuto závěrečnou práci byla získána dobrovolně a jejich zpracování ve výzkumu bylo anonymní. Účastníci výzkumu zároveň za svou participaci neobdrželi žádnou finanční ani nefinanční odměnu.

V rámci polo-strukturovaného interview byl pořizován audiozáznam, k čemuž všichni respondenti udělili před jeho pořizováním souhlas. Při zpracování byla data anonymizována, stejně tak ve výzkumu není uváděn název školy. Je také nutné upozornit na možné zkreslení některých odpovědí respondentů s ohledem na paralelní vztah pedagog – student. Nicméně i z tohoto důvodu byla interview realizována vždy po ukončení klasifikace daného studenta.

6 PRÁCE S DATY A JEJÍ VÝSLEDKY

6.1 Výzkumný soubor

Pro účely této závěrečné práce byla cíleně zvolena studie studentů pražské soukromé vysoké školy, jednalo se tedy o záměrný výběr přes instituci. Tato škola nabízí čtyři studijní programy, dva bakalářské a dva inženýrské. Zaměřuje se na informační technologie a ekonomii s tím, že vzdělání v oboru IT je pro školu zaměřením primárním. Výuka je zde založena na praxi, osobní zkušenosti a interaktivitě. Studenti během studia absolvují mnoho workshopů, projektů, stáží a zároveň jejich vyučujícími jsou zde především odborníci z praxe. V době psaní této bakalářské práce disponovala škola přibližně 600 studenty. Díky koronavirové pandemii a tomu, že tato universita jako první v České republice získala akreditaci na plně distanční vzdělávání, se počet studentů v průběhu roku 2021 téměř zdvojnásobil. K lednu 2022 škola evidovala již 910 studentů. Z toho v IT oborech 87,4 % a v ekonomických oborech pak 12,6 %. Je také zajímavé, že pro 20 % studentů tato škola není první zkušeností s vysokoškolským vzděláním. 72 % procent studentů školy je pak ve věku 18–30 let, což je věková skupina, jíž se tato závěrečná práce věnuje.

Primární obor vzdělávání, informační technologie, s sebou přináší i jistá specifika studentů. Následující definice je uvedena na základě pozorování a patnáctileté pracovní zkušenosti na této škole, kde autorka závěrečné práce působí nejen jako pedagog, ale také v roli poradce pro studenty. V genderovém poměru převažují muži, konkrétně tvoří 83 % všech studentů a jedná se o především analyticky smýšlející a introvertní jedince. Jak bylo uvedeno výše, pro mnohé z nich je tato vysoká škola již druhá (minimálně), kterou studují. Hlavním benefitem, který zde na studiu shledávají je praktičnost výuky a aktuálnost / modernost technologií a programovacích jazyků, které zde jsou vyučovány. Většina studentů při škole pracuje, a to buď ve vlastních firmách či na vlastních projektech jako osoby samostatně výdělečně činné, případně pracují na pozici testerů či IT developerů pro větší firmy či korporace. Z předmětu Úvod do studia, kde si mimo jiné studenti osvojují komunikační a prezentační dovednosti tím, že hovoří před ostatními sami o sobě, vyplývá,

že mezi koníčky studentů patří především programování, technologie, sci-fi, fantasy a ve velké míře počítačové hry. Zároveň lze říct, že je pro studenty náročnější komunikovat s ostatními – v individuálním i skupinovém kontaktu, stejně tak je pro ně náročné zvládat zátěžové situace.

6.2 Analýza dat z pohledu MBI

Do výzkumu se zapojilo celkem 85 respondentů. Nicméně pouze 49 z nich splnilo věkovou podmínku 18–30 let. V další analýze tedy již figurovalo pouze těchto 49 respondentů.

Prvním krokem v práci s daty bylo rozdělení respondentů do profilů. Dle manuálu MBI byly u respondentů sečteny absolutní hodnoty v jednotlivých škálách. Každý respondent tak získal hodnotu pro škálu vyčerpání, cynismu a efektivity. Následně byli dle matice rozdělení do jednotlivých profilů.

Dle manuálu MBI jsou definovány kritické hranice v jednotlivých škálách, ke kterým je následně vztahován celkový skóre v této škále získaný. Pro získání tohoto skóre byly odpovědi z dotazníku kvantifikovány dle následující tabulky:

Tabulka 2: Kvantifikace odpovědí z dotazníku

Odpověď	Počet získaných bodů
Nikdy	0
Několikrát do roka	1
Jednou do měsíce	2
Několikrát do měsíce	3
Jednou do týdne	4
Několikrát do týdne	5
Každý den	6

Zdroj: vlastní zpracování

Konkrétně u škály Vyčerpání je tato hranice definována jako „průměr + (SD * 0,5)“. V případě získaných dat se jednalo o hodnotu 12,18.

U Cynismu je kritická hranice stanovena na úrovni „průměr + (SD * 1,25)“. V případě získaných dat se jednalo o hodnotu 17,21. A u Efektivity je hranice definována úrovní „průměr + (SD * 0,1), což pro získaná data činí hodnotu 20,42.

U respondentů bylo dle kritických hranic identifikováno, zda se v rámci škály pohybují nad ní či pod ní a dle tohoto klíče byli rozdělení do pěti základních profilů.

Tabulka 3: Rozdělení respondentů do profilů dle manuálu MBI

Profil	Počet	%
Angažovaní	16	32,7
Neefektivní	15	30,6
Přetížení	5	10,2
Neangažovaní	1	2
Vyhořelí	5	10,2
Nezařazení	7	14,3

Zdroj: vlastní zpracování

V rámci našeho výběrového souboru bylo identifikováno 10,2 % vyhořelých studentů a stejné procento studentů přetížených. Téměř třetina respondentů byla identifikována jako „angažovaní“, což je profil zcela opačný profilu vyhořelému.

Do kategorie nezařazení pak spadají respondenti s kombinacemi uvedenými v následující tabulce. Vždy se jedná o indikátor, zda jejich celkový skóre dosáhl vyšší či nižší hodnoty, než je kritická hranice dané škály.

Tabulka 4: Respondenti bez zařazení do profilu

Profil	Vyčerpání	Cynismus	Efektivita	Počet respondentů
Nezařazení	Vyšší skóre než kritická hranice	Vyšší skóre než kritická hranice	Vyšší skóre než kritická hranice	1
	Vyšší skóre než kritická hranice	Nižší skóre než kritická hranice	Vyšší skóre než kritická hranice	6

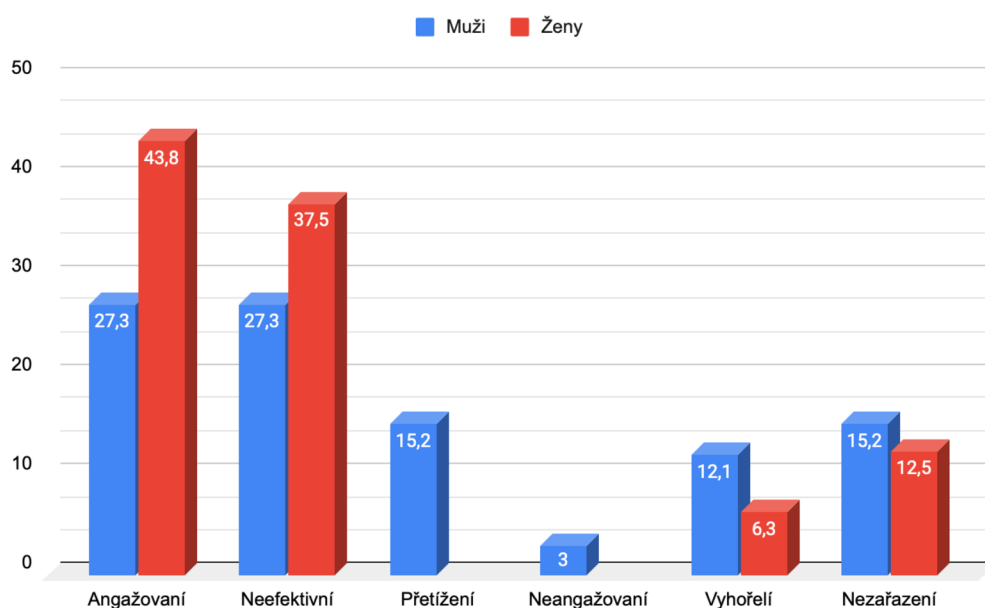
Zdroj: vlastní zpracování

Na základě rozdělení do profilů byli identifikováni respondenti pro následné interview. Z profilu vyhořelých se interview zúčastnilo všech 5 respondentů, kteří dle analýzy vyhořením trpí. Dále bylo osloveno 5 respondentů s nejlepším skóre z profilu angažovaní, který je protipólem vyhořelých. Jeden z respondentů následně svou participaci odmítl. Z tohoto důvodu byl rozhovor realizován pouze se čtyřmi zástupci této kategorie.

Z dat získaných v dotazníku dále vyplynulo, že dotazování se zúčastnilo 16 žen a 33 mužů.

Následující graf na Obrázku 1 zachycuje rozdělení respondentů dle pohlaví a dle profilu vycházejícího z manuálu MBI. Byť se výzkumu zúčastnilo výrazně méně žen, je patrné, že ani jedna z žen nebyla zařazena do profilu přetíženého či neangažovaného. Jen jedna žena byla identifikována jako vyhořelá. Naopak téměř 44 % žen bylo zařazeno do profilu angažovaných, což jak již bylo zmíněno výše, je protipólem profilu vyhořelých. U mužů bylo rozdělení do jednotlivých profilů rovnoměrnější.

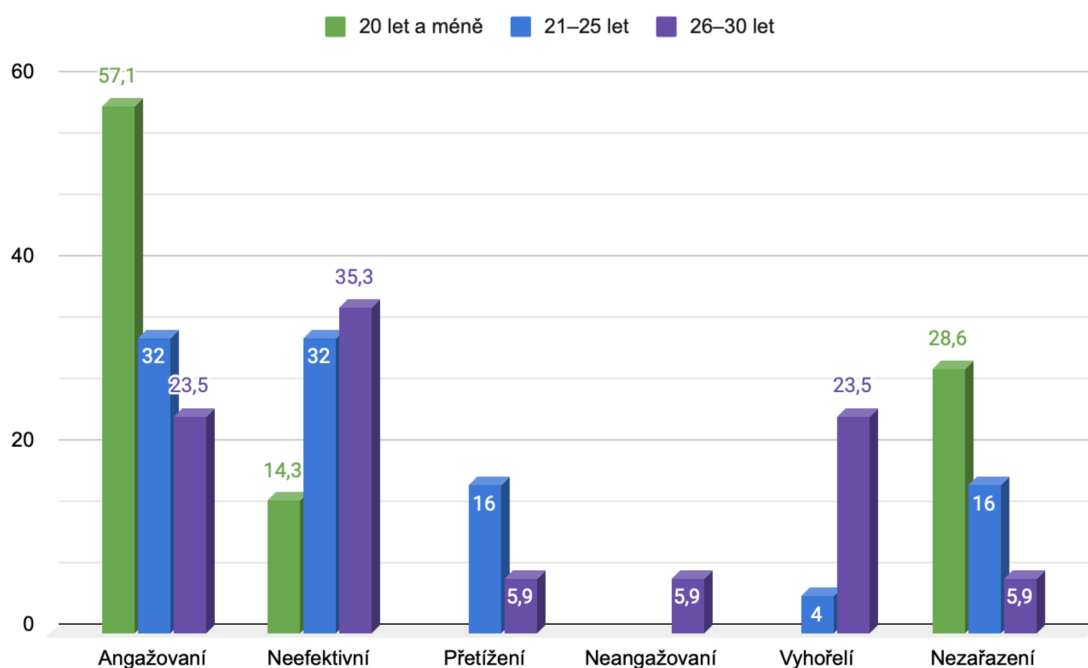
Obrázek 1: Procentuální rozložení výzkumného souboru dle pohlaví do jednotlivých profilů dle manuálu MBI



Zdroj: vlastní zpracování

Podíváme-li se na rozdělení do jednotlivých profilů v závislosti na věku, pak nám ze získaných dat vyplývá graf uvedený jako Obrázek 2. Z něj je patrné, že v nejmladší zkoumané věkové kategorii (20 let a méně) se respondenti pohybují v kategoriích nezařazených, neefektivních anebo v angažovaných, která je nejvzdálenější profilu vyhořelých. Stejně tak i střední věková skupina (21–25 let) byla rozdělena spíše do „nevyhořelých“ profilů. Nicméně věková kategorie 26–30 let byla rozdělena „nejrovnoměrněji“ a zároveň z grafu vyplývá, že nejčastěji reprezentovala profil vyhořelých.

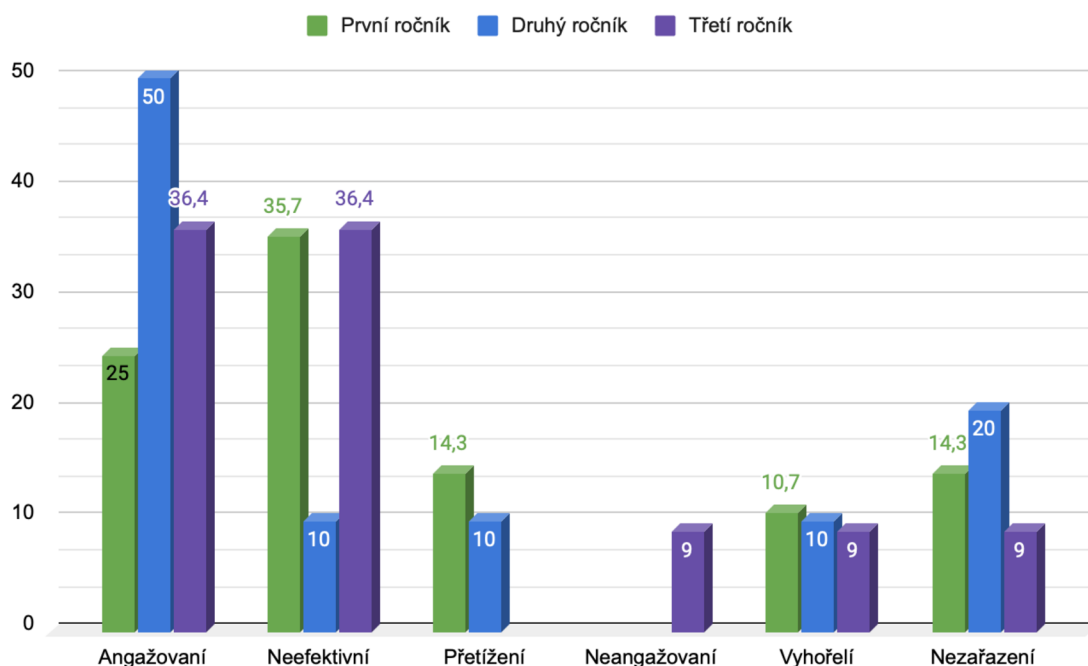
Obrázek 2: Procentuální rozložení respondentů dle věku a příslušnosti k profilu dle manuálu MBI



Zdroj: vlastní zpracování

Obdobný pohled nám pak umožní Obrázek 3, na které je graf znázorňující rozdělení do profilů s ohledem na ročník studia. Do výzkumu se zapojili pouze studenti bakalářského stupně studia, proto jsou v tabulce uvedeny pouze ročníky 1. – 3. Z této tabulky vyplývá, že se v každém ročníku studia vyskytuje obdobné procento vyhořelých studentů (cca 10 %). Naopak například druhý ročník studia je z 50 % zastoupen studenty angažovanými, kteří jsou pravým protipólem studentů vyhořelých.

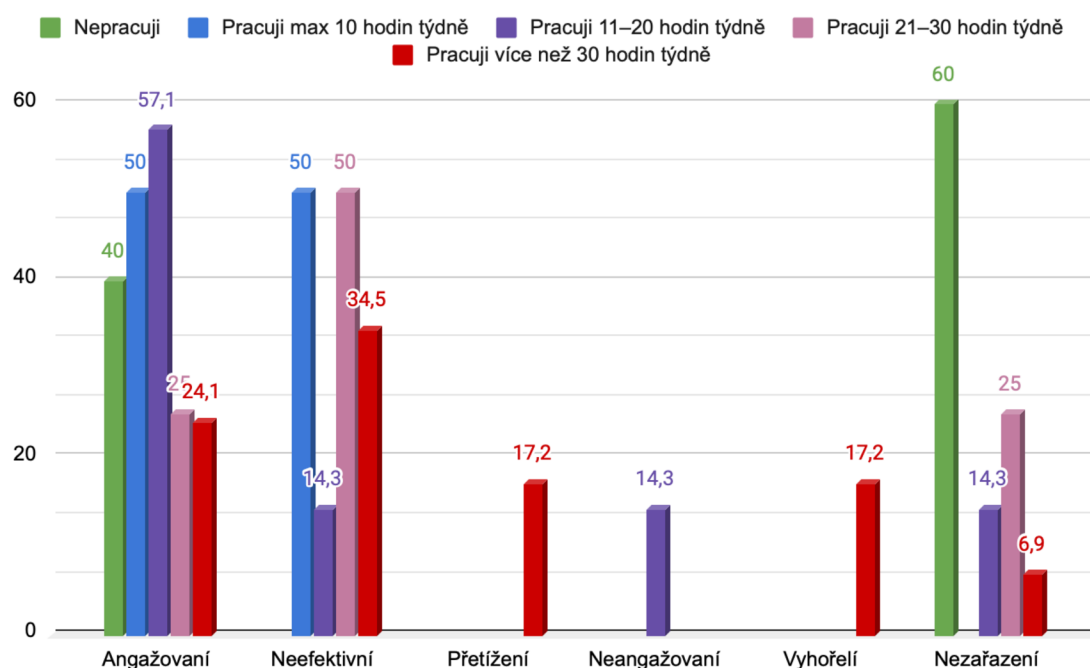
Obrázek 3: Procentuální rozdělení respondentů dle ročníku studia a příslušnosti k profilu dle manuálu MBI



Zdroj: vlastní zpracování

Následující Obrázek 4 pak zobrazuje grafické rozdělení respondentů do profilů dle MBI v souvislosti s jejich pracovním nasazením. Z tohoto grafu plyne, že studenti, kteří se věnují pouze škole se nachází jen v kategorii angažovaných, případně nebyli do žádného profilu zařazení. Naopak lze z grafu také vyčíst, že profil vyhořelých je výhradně tvořen studenty, kteří při svém studiu pracují více než 30 hodin týdně.

Obrázek 4: Procentuální rozdělení respondentů dle pracovní vytíženosti a příslušnosti k profilu dle manuálu MBI



Zdroj: vlastní zpracování

Pokud se pak podíváme na rozdělení přes profily a formy studia, získáme následující hodnoty:

Tabulka 5: Procentuální rozdělení respondentů a studentů z jednotlivých profilů dle formy studia²

Profil	Kombinovaná forma		Prezenční forma		Work & Study		Celkem
	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	
Angažovaní	50,0	38,6	37,5	27,6	12,5	33,8	100
Neefektivní	53,3	40,5	33,3	24,1	13,3	35,4	100
Přetížení	40,0	41,1	60,0	58,9	-	-	100
Neangažovaní	-	-	100,0	100,0	-	-	100
Vyhořelí	40,0	20,1	20,0	9,6	40,0	70,3	100
Nezařazení	14,3	14,9	85,7	85,1	-	-	100

Zdroj: vlastní zpracování

² Sloupce v tabulce č. 5 jsou rozděleny na hodnotu vztahující se k respondentům výzkumu (Resp.) a studentům (Stud.), u nichž jsou uvedeny hodnoty po převážení výběrové chyby. Zde předpokládáme rovnoměrné zastoupení ve skupinách dle formy studia.

Pozn.: Forma studia Work & study je forma studia přizpůsobená potřebám zaměstnanců mateřské společnosti školy. Konkrétně se jednalo např. o rozplánování rozvrhu do bloků tak, aby studenti mohli navštěvovat přednášky a workshopy z daných předmětů bezprostředně navazující na jejich pracovní dobu apod. Ve své podstatě se jednalo o možnost rozvoje klíčových zaměstnanců. Tato forma aktuálně již není nabízena.

Z tabulky č. 5 je patrné, že syndrom vyhoření se nejméně týká studentů prezenční formy studia, a to v pouhých 9,6 %. Stejně tak je zajímavé, že profil neangažovaných je taktéž tvořen právě studenty prezenční formy studia. Přičemž si jen připomeňme, že angažovaný profil je typický lehkým vyčerpáním, vysokým cynismem a nízkou efektivitou.

Tabulka č. 6 se opět věnuje souvislosti věku a jednotlivých profilů. Tentokrát zde však věnujeme pozornost procentuálnímu rozdělení profilů do jednotlivých věkových kategorií. Z této tabulky je patrné, že s přibývajícím věkem značně přibývá vyhořelých a ubývá angažovaných jedinců.

Tabulka 6: Procentuální rozdělení respondentů a studentů z jednotlivých profilů dle věku³

Profil	20 let a méně		21–25 let		26–30 let		Celkem
	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	
Angažovaní	25,0	50,7	50,0	28,4	25,0	20,9	100
Neefektivní	6,7	17,5	53,3	39,2	40,0	43,3	100
Přetížení	-	-	80,0	73,1	20,0	26,9	100
Neangažovaní	-	-	-	-	100,0	100,0	100
Vyhořelí	-	-	20,0	14,5	80,0	85,5	100
Nezařazení	28,6	56,6	57,1	31,7	14,3	11,7	100

Zdroj: vlastní zpracování

Tabulka číslo 7 pak zachycuje rozdělení jednotlivých profilů dle ročníků studia. Zde je zajímavé, že vyhořelí respondenti se vyskytují rovnoměrně ve všech ročnících studia. Neangažovaní studenti se pak vyskytují pouze ve třetím ročníku a naopak přetížení se ve třetím ročníku nevyskytují vůbec. Opět jen pro úplnost uvedeme, že neangažovaní studenti se vyznačují nízkým vyčerpáním, vysokým cynismem a nízkou efektivitou.

³ Sloupce v tabulce č. 6 jsou rozděleny na hodnotu vztahující se k respondentům výzkumu (Resp.) a studentům (Stud.), u nichž jsou uvedeny hodnoty po převážení výběrové chyby. Zde předpokládáme rovnoměrné zastoupení ve skupinách dle věku.

Přetížení studenti jsou pak typičtí především vysokým vyčerpáním, nízkým cynismem a nízkou efektivitou.

Tabulka 7: Procentuální rozdělení respondentů a studentů z jednotlivých profilů dle ročníku studia⁴

Profil	První ročník		Druhý ročník		Třetí ročník		Celkem
	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	
Angažovaní	43,8	22,4	31,3	44,9	25,0	32,7	100
Neefektivní	66,7	43,5	6,7	12,2	26,7	44,3	100
Přetížení	80,0	58,8	20,0	41,2	-	-	100
Neangažovaní	-	-	-	-	100,0	100,0	100
Vyhořelí	60,0	35,9	20,0	33,6	20,0	30,5	100
Nezařazení	57,1	32,9	28,6	46,1	14,3	21,0	100

Zdroj: vlastní zpracování

Poslední zde uvedená tabulka pod číslem 8 zachycuje procentuální rozdělení jednotlivých profilů dle pracovní vytíženosti. Zde je zcela evidentní, že všichni vyhořelí studenti pracují více než 30 hodin týdně. Naopak nejvíce angažovaných studentů pracuje do 20 hodin týdně, případně nepracuje vůbec.

⁴ Sloupce v tabulce č. 7 jsou rozděleny na hodnotu vztahující se k respondentům výzkumu (Resp.) a studentům (Stud.), u nichž jsou uvedeny hodnoty po převážení výběrové chyby. Zde předpokládáme rovnoměrné zastoupení ve skupinách dle ročníku studia.

Tabulka 8: Procentuální rozdělení respondentů a studentů z jednotlivých profilů dle pracovní vytíženosti⁵

Profil	Nepracuji		Pracuji max. 10 hodin týdně		Pracuji 11–20 hodin týdně		Pracuji 21–30 hodin týdně		Pracuji více než 30 hodin týdně		Celk.
	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	Resp.	Stud.	
Angažovaní	12,5	20,0	12,5	25,5	25,0	29,1	6,3	12,7	43,8	12,3	100
Neefektivní	-	-	13,3	33,6	6,7	9,6	13,3	33,6	66,7	23,2	100
Přetížení	-	-	-	-	-	-	-	-	100,0	100,0	100
Neangažovaní	-	-	-	-	100,0	100,0	-	-	-	-	100
Vyhořelí	-	-	-	-	-	-	-	-	100,0	100,0	100
Nezařazení	42,9	57,0	-	-	14,3	23,5	14,3	23,5	28,6	6,5	100

Zdroj: vlastní zpracování

6.3 Výstupy interpretativní fenomenologické analýzy

K analýze dat získaných v rámci polo-strukturovaného interview byl využit jak postup „tužka-papír“, tak i nástroj ATLAS.ti. Ukázka práce ve zmíněném nástroji je v příloze č. 4 této práce.

Pro ilustraci je na následujících stránkách uvedena vždy ukázka jen jednoho z respondentů daného profilu a následně tzv. typický zástupce daného profilu.

6.3.1 Analýza rozhovorů studentů s profilem Vyhořelí

Tabulka 9 zobrazuje základní identifikovaná témata včetně kategorie kódů, které do témat spadají.

⁵ Sloupce v tabulce č. 8 jsou rozděleny na hodnotu vztahující se k respondentům výzkumu (Resp.) a studentům (Stud.), u nichž jsou uvedeny hodnoty po převážení výběrové chyby. Zde předpokládáme rovnoměrné zastoupení ve skupinách dle pracovní vytíženosti.

Tabulka 9: Základní témata vyhořelých studentů s příslušnými kódy

Téma	Kategorie kódů
Životní styl	Sociální kontakt, volný čas, duševní hygiena, fyzická aktivita, odpočinek, spánek, škola, práce, komunikace, záliby, medikace, strava, locus of control
Emoce	Libé emoce, nelibé emoce, projev emocí, vnímání emocí, práce s emocemi
Stres	Stresory, projevy stresu, copingové strategie, akutní stres, prevence, post stresové chování
Plánování	Plánování, odkládání věcí, motivace, rutinní úkoly, velké projekty, efektivita
Vztah k sobě	Spokojenost se sebou, orientace na výkon, perfekcionismus, nároky na sebe

Zdroj: vlastní zpracování

Ukázka medailonku respondenta č. 1 – zástupce profilu vyhořelých.

Respondent číslo 1 je muž ve věkové kategorii 21–25 let, pracuje 30 a více hodin týdně. Je studentem 1. ročníku a studuje kombinovanou formou studia. Působí odpojeným dojmem od svých emocí, užívá medikaci (antidepresiva) a je v péči psychiatra. Často se věnuje přílišnému detailu, v rámci své práce/studia potřebuje vedení. Má obecně problém s disciplínou, dodržováním termínů, prokrastinací a nízkou motivací. Je schopen si věci naplánovat, ale již je nezrealizuje. Má radost z dobře vykonané práce, ale není spokojen se školními výstupy. Stres se v jeho případě projevuje somatizací (bolestí na hrudi a bolestí hlavy), není schopen jej vnímat po emoční stránce. V projevu se často vyskytuje afektovaný smích a celkově působí úzkostným dojmem.

Téma Životní styl:

- Respondent č. 1 dle svých slov nemá žádné záliby, v rámci volného času, kterého má dle svých slov minimum, praktikuje procházky do přírody. To je zároveň jeho jediná fyzická aktivita. Snaží se nejíst těžká jídla a zároveň nejíst v pozdních hodinách.
- V rámci relaxace se aktivně nevěnuje žádné technice, využívá pouze virtuální realitu.

- „Meditace, jóga, tomu se nevěnuju, ale co se týče relaxačních technik - je to taková jako okrajová věc, ale mně třeba fakt pomáhá, když si vezmu virtuální realitu.“
- Zároveň v rámci relaxace a utříbení myšlenek navštěvuje kostel.
 - „Chodím do kostela, kde je ticho, tak to bych taky nazval takovou relaxací.“
- Nemůže odpočívat pasivně.
 - „Dřív jsem odpočíval příliš pasivně a to člověka oblbuje. Nebo když dlouho spím, tak jsem pak taky takovej zblblej.“
- V rámci sociálního kontaktu se vidá především s přítelkyní a pak se spolužáky ze střední školy. Kontakt sám aktivně vyhledává. Nicméně někdy se stane, že se dostane do konfliktu.
 - „Až mám pocit, že to někdy nutím druhým lidem.“
 - „Prostě často se třeba i kvůli tomu s někým pohádám.“
- Obecně má problémy tzv. „vypnout hlavu“.
- Hlídá si spánek a chodí spát nejpozději ve 22:30 hodin.
- Je medikován a léčen s úzkostnou poruchou a sezónní depresí.
- Nedávno změnil práci, ale dle jeho slov se jedná o změnu k lepšímu.
- Školu pojmenoval jako jeden z hlavních stresorů, stále na ni musí myslet. Stresová zátěž souvisí s počtem úkolů či testů. Než začal studovat měl „míň stresu a byl klidnější“. Školu vnímá jako velkou investici z pohledu financí, času i energie. Zároveň však hovoří o nejistém výsledku svého studia.
 - „Nevim, jestli se to povede a jestli z toho něco bude.“
- Stejně tak hovoří o minimální motivaci ke studiu.
 - „Ono jako upřímně, já nemám žádnou motivaci se učit.“

Téma Emoce:

- Respondent hovoří o odpojení od emocí.
 - „Naučil jsem se být vůči tomu trochu tupej. Dřív jsem to poznal, že prostě jsem byl jako nešťastnej, nespokojenej, hodně jsem cítil ten stres.“ Tuto hypotézu potvrzují i další respondentova tvrzení: „stres vnímám až na těle“ či „emočně mi to jako chybí, abych to poznal“.
- Velmi často, když hovoří o sobě, používá pojem „člověk“.
 - „...když pak člověk pracuje půl roku, musím si kolikrát připomenout, co z toho může bejt...“

- Hovoří o zhoršeném emocionálním stavu na podzim a v zimě, kdy je méně slunečního světla.
- V rozhovoru se opakovalo téma „rezignace“.
- Sám sebe považuje za klidnou povahu, která „občas vyletí.“

Téma Stres:

- Hlavním dlouhodobým stresorem je pro respondenta škola. Neustále na ni musí myslet. Než začal studovat zažíval dle jeho slov méně stresu a byl celkově klidnější.
- Obecně jej stresují věci s nejistým výsledkem a značnou investicí, přičemž i zde se s pozorností obrací ke škole.
 - „Věci, do kterých musím investovat hodně energie s nejistým výsledkem, typicky ta škola. Tam člověk investuje energii, čas a peníze“.
- Dále ho stresují sociální sítě.
 - „...když si třeba čtu sociální sítě, někdy se stane, že se začnu třeba rozčilovat, dostanu se do stresu.“
- Dle vlastních slov stres na sobě po emocionální stránce nevnímá, je schopen jej zaznamenat až na somatické úrovni.
 - „Naučil jsem se být vůči tomu trochu tupej. dřív jsem to poznal, že prostě jsem byl jako nešťastnej, nespokojenej, hodně jsem cítil ten stres. Ale teďka vlastně. Kdysi jsem byl u doktora, ten mi řekl, že mám náběh na úzkostnou poruchu, předepsal mi nějaký prášky na to a je možný, že to díky nim teď poznám míň. Protože jako mně se třeba stane, teď jsem byl u jedny doktorky kvůli tý nové práci a tý jsem říkal, že mě někdy bolí u srdce a ona mi řekla, že se to jako stane, že je to ze stresu a že je to normální. Mě strašně děsí, že to poznám až jako na tom těle, až na základě tý fyzický bolesti.“
- V momentě, kdy se projeví fyzické příznaky stresu, musí si respondent dát pauzu.
 - „Doma si jdu lehnout na 10 minut, neusnu. V práci přestávka, pauza, sušenka, čekám, jestli to dám a jestli budu schopnej dál pokračovat anebo ne.“
- Ke zvládnání stresu respondentovi pomáhá racionalizace:

- „...že tu situaci zanalyzuju, racionálně zhodnotím, emočně mi to jako chybí, abych to poznal.“
- Zátěž dle jeho slov plyne z povinností.
 - „Zátěž způsobená něčím, co musím udělat. Typicky škola.“
- Pod vlivem stresu vnímá i sníženou schopnost učení se.
- V okamžiku akutního stresu pomáhá respondentovi si lehnout, jít se projít, sledování televize nebo četba. Dle jeho slov si musí nastavit vše tak, aby nic nemusel.

Téma Plánování:

- Respondent často podléhá prokrastinaci (chorobnému odkládání povinností). Často namísto studia sleduje TV.
 - „Odkládám učení na druhý den, jsem unavenej z práce. Je lehký to naplánovat, ale často se stane, že to odložím na druhý den.“
- Tvrdí, že plánování a povinnosti ho obecně stresují.
 - „Nechci být otrokem nějakých plánů.“
 - „Zátěž je způsobená něčím, co musím udělat.“
- Sám přiznává, že „plánování v kritických věcech selhává“. Dle svých slov snadno vykonává rutinní záležitosti, ale s důležitými a strategickými má „problém“.
- Zároveň se potýká s neefektivitou.
 - „Jsem ten typ člověka, kterej když se učí nějakou látku, tak ho začne zajímat něco strašně konkrétního a potřebuju se naučit nějaký věci, který v tom testu vůbec nebudou.“
 - „A já to tak mám, jdu do hloubky projektu, potřebuju korigování shora, jinak vyrobím někdy prostě nevím z housky letadlo.“
- Respondent se také potýká se slabou vůlí a nedostatkem motivace.
 - „Umím si udržet nadšení, neumím si udržet disciplínu.“
 - „Někdy je to těžký si to nadšení udržet, kor když ten zisk není okamžitý.“

Téma Vztah k sobě:

- Respondent je nespokojený se svými výstupy ve škole. Je ale spokojený s výstupy v práci a celkově i sám se sebou.

- „Hodně se to změnilo za posledních 5 let. Ale jsem spokojenej s tím, jak funguju.“
- Respondent se dokáže ocenit, těší ho, když se mu něco povede, zvláště, když to udělá radost někomu dalšímu.

6.3.2 Typický zástupce profilu Vyhořelí

Následující řádky jsou věnovány tzv. typickému zástupci profilu Vyhořelých studentů. Jedná se o průměrný či typický profil vyhořelého studenta jenž byl sestaven na základě analýzy rozhovorů se všemi dotazovanými vyhořelými studenty.

Téma Životní styl:

- Typický vyhořelý student pracuje v zaměstnaneckém poměru 30 a více hodin týdně.
- Má zkušenosti (aktuální či historické) s péčí psychiatra a medikací v podobě např. antidepresiv či anxiolytik.
- Škole se věnuje po práci, tedy ve svém „volném čase“.
 - „Škole se věnuju před tím nebo po tom, ve volných chvílích během práce.“
- Je představitelem osobnosti typu A.
 - „Žiju v té představě, když je člověk mladej, tím myslím, že není v důchodu, tak by měl bejt produktivní.“
 - „Zabírá tím muj čas v práci, který by měl být produktivní a obtěžují mě tím.“
- Sociální kontakt je pro něj omezený a sám jej neiniciuje. (Pozn.: V době rozhovorů byl v rámci epidemiologických opatření omezen veškerý společenský kontakt.)
 - „Teď jsem to odbýval strašně moc, ani nevím, kdy jsme naposled někoho vyloženě viděl za poslední dobu.“
- Funguje buď v úzkém partnerském vztahu, nebo zcela izolovaně. Disponuje slabšími sociálními a komunikačními dovednostmi. Sám sebe řadí mezi introverty.
 - „Introvert, který působí často silně afektovaně. Ale tak jakoby zvláště.“
 - „Určitě mám obrovský problém, který mě činí dalo by se říci i nešťastným. Není to konkrétními lidmi, ale spíše mnou samotným. Mám špatné sociální schopnosti.“

- Snaží se si hlídat zdravou stravu, ale příliš se mu to nedaří.
 - „Snažím se tak nějak tu stravu nějakým způsobem hlídat a mít ji vyváženou, ale teď mám problém si cokoliv uvařit.“
 - „Nad tím jídlem se snažím trochu přemejšlet, ale teď si říkám, odsouvám to na druhou kolej.“
- Řeší problémy se spánkem.
 - „Kvalita je špatná, délka je taky špatná.“
 - „Mám teď jako větší problémy se soustředěním a se spánkem, tak se to odvíjí podle toho. Když nejsou mentální schopnosti tam kde by měly být.“
 - „Se vzbudím dřív než obvykle a hlava mi přehrává, co je třeba udělat.“
- Jeho fyzická aktivita je zastoupena převážně chůzí do práce / procházkami nebo během. (Pozn. v době rozhovorů byla v rámci epidemiologických opatření uzavřena veškerá sportoviště.)
- Svůj volný čas věnuje převážně škole, případně procházkám v přírodě, eventuálně sledování TV. Často se ale následně dostávají výčitky.
 - „Že mě to sice baví a je to skvělý, ale úplně to není to, co by člověk měl dělat.“
- Neumí se uvolnit a odpočívat. Má permanentně zaměstnanou hlavu myšlenkami na povinnosti, práci a především školu. Neumí si aktivně do rozvrhu zařadit odpočinkové aktivity.
 - „Odpočívat neumím, přiznám se, že neumím.“
 - „Odpočívat upřímně moc neumím, všimla jsem si toho, že furt na něco myslím, furt něco analyžuju.“
 - „Odkládání věcí, který by mi přinesly víc pohodu do toho dne.“

Téma Emoce:

- Považuje sám sebe za klidného jedince, ale je to dáno spíše tím, že neumí své emoce projevovat.
 - „Já moc neumím vztek ventilovat ven a já ho projektuju spíš dovnitř.“
 - „Já se nerozčílím snadno, nebo určitě ne tak jak bych to řekl, že bych to ventiloval ven, nerozčílím se nad těma situacema, spíš mě ty situace mrzej, mám skoro až takovej bych řekl vyhejbačnej sklon, než že bych se rozčílil.“
- Často se u něj projevuje pocit rezignace.
 - „Už jsme nad tím tak nějak zlomil hůl.“

- „Jak to vnímám já, tak situace, kdy by cholerik vybuchl, tak já spíš sklesnu, že mě to nerozčílí, necítím tu agresivitu, ale přepne mě to do pasivity. Do toho jako to nemá to cenu, prostě do takový rezignace.“
- Bývá od svých emocí odpojen, potlačuje je. Vnímá je až na somatické úrovni.

Téma Stres:

- Vnímá jej až na somatické úrovni.
 - „Stres vnímám až na těle. Poznám to tak, že mě bolí hlava a na hrudi a musím si dát pauzu.“
- Stres se u něj projevuje nekvalitním spánkem.
 - „Musím říct, že tam je nějaký stres, nejviditelnější, někdy zabředne i do spánku. Usínám dost různorodě.“
 - „Dělá mi to strašnej problém si odpočinout a usnout večer.“
 - „Se vzbudím dřív než obvykle a hlava mi přehrává, co je třeba udělat.“
- Stres plyne v první řadě ze školy a školních povinností.
 - „Mám pocit, že se to z drtivý většiny týká té školy.“
 - „Zátěž způsobená něčím, co musím udělat. Typicky ta škola.“
- Stresuje ho špatné plánování času, případně jeho nedostatek.
 - „Nerozděluju věci na malé kroky a pak je toho hodně.“
 - „Jsem typ, který to nechá vyhnít až moc někdy.“
- Stres je dlouhodobý.
 - „Zažívám neustálý stres, že jsem neměl pocit, že bych byl chvíli v klidu.“
- Stresují ho aktivity, u kterých nevidí výsledek.
 - „Když dělám něco, u čeho nevidím jasné výsledky.“
 - „Stresují mě vágně zadané úkoly.“
- Stresuje ho sociální kontakt.
 - „Špatné sociální schopnosti. To je asi největší problém, kterej ve svém životě mám. Když se ten stres dostaví, tak už nejsem schopnej říct ani slovo.“
- Stresuje se věcmi, které nemá pod kontrolou nebo je nemůže ovlivnit.
 - „Že mě to, co nemůžu ovlivnit, že mě zbytečně moc stresuje a přál bych si třeba jinej výsledek.“

Téma Plánování:

- Nechává vše na poslední chvíli.
 - „Největší problém mi dělají takové dost rutinní úkoly, nezábavný a dost rozvlklý. Kdy ten den vypadá tak, že tomu věnuju celý den, ale nedokážu se fakt jako dokopat k tomu samotnému řešení až do té doby, než mi totálně hoří deadline.“
 - „No spíš bych řekl, že jsem typ, který to nechá vyhnít až moc někdy.“
- Své aktivity naplánuje, ale nezrealizuje.
- Dochází u něj k prokrastinaci.
 - „Hodně času prokrastinuju u počítače, dělání různých činností... Většina z nich je neproduktivní.“
 - „Si třeba čtu zprávy a pak najednou zjistím, že je konec dne.“
- Má problémy s koncentrací.
 - „Mám pocit, že mám teďka prázdko v hlavě. Bylo něco zajímavýho co jsem chtěl říct, pak mi přeskočila myšlenka a v té minulý místnosti je teďka prázdko.“
 - „Taky mám občas problém, což lidi nemají rádi, s udržením pozornosti.“

Téma Vztah k sobě:

- Je perfekcionista.
 - „Já mám takovou tendenci, že buď je to perfektní anebo to není vůbec.“
 - „Se snažím jako udělat v podstatě maximum co mi to v tom dnu dovolí a jako často mám pocit, že i tahleto samotná snaha mě jako možná až moc jako vyčerpává.“
 - „Jdu do hloubky projektu, potřebuju korigování shora, jinak vyrobím někdy prostě nevím z housky letadlo.“
- Je k sobě kritický.
 - „Mám tendence si to chvíli užít, pět minut, ale pak ten úspěch rozbít a nějakým způsobem ho shodit a vlastně ho znevážit.“
- Není se sebou spokojený.
 - „Celkově teď se sebou spokojenej nejsem.“
 - „Tak já řeknu tohle, spokojený nejsem, ale netrápí mě to.“
 - „Nejsem, přiznám se, že nejsem. Se studijníma moc ne a s pracovníma jako vlastně taky ne.“

6.3.3 Odpovědi na výzkumné otázky v případě vyhořelých studentů

V1: Jak se u vysokoškolských studentů projevuje stres?

Stres se projeví emocionálním stažením až odpojením, skleslostí, napětím a podrážděností. Na somatické úrovni pociťují bolest u srdce a bolest hlavy. Jsou paralyzováni a snižuje se jim schopnost koncentrace i efektivita. Vyskytují se problémy se spánkem a snižuje se četnost sociálního kontaktu. Mají problém s řízením svých myšlenek, nejsou schopni je regulovat, tzv. přestat myslet.

V2: Jaké skutečnosti vysokoškolské studenty stresují?

Stresují je okolnosti, které nemohou ovlivnit, případně které nemají sami pod kontrolou. Stejně tak je stresuje nedostatek času, vysoké studijní a pracovní nároky, sociální kontakt a škola sama o sobě. Dalším stresorem jsou pak vágně zadané úkoly a úkoly s nejasnými výsledky a smyslem.

V3: Jaké nástroje/ aktivity/ činnosti studenti používají jako prevenci proti stresu?

Jako prevenci používají procházky, výlety do přírody. Vnímají, že je pro ně důležitý kvalitní a dostatečný spánek. Stejně tak si snaží hlídat stravu. Bohužel ale ani stravu a spánek nemají zcela pod kontrolou.

V4: Jak studenti pracují s akutním stresem?

V případě akutního stresu aplikují dechová cvičení, případně bezprostředně zařadí pauzu a odstoupí od situace, lehnou si a soustředí se na jednu věc.

6.3.4 Analýza rozhovorů studentů s profilem Angažovaní

Tabulka 10 zobrazuje základní identifikovaná témata včetně kategorie kódů, které do témat spadají. Ukázalo se, že témata jsou shodná jako v případě vyhořelých studentů.

Tabulka 10: Základní témata angažovaných studentů s příslušnými kódy

Téma	Kategorie kódů
Životní styl	Sociální kontakt, volný čas, duševní hygiena, fyzická aktivita, odpočinek, spánek, škola, práce, komunikace, záliby, strava, locus of control
Emoce	Projev emocí, vnímání emocí, práce s emocemi
Stres	Stresory, projevy stresu, copingové strategie – akutní stres, prevence, post stresové chování
Plánování	Plánování, odkládání věcí, motivace, rutinní úkoly, velké projekty, efektivita, delegování, termíny, rozkládání úkolů na dílčí kroky, automatizace
Vztah k sobě	Spokojenost se sebou, perfekcionismus, nároky na sebe

Zdroj: vlastní zpracování

Ukázka medailonku respondenta č. 6 – zástupce profilu angažovaných.

Respondent číslo 6 je muž, studuje vysokou školu kombinovanou formou již druhým rokem a pracuje více než 30 hodin týdně. Dle svých slov si syndromem vyhoření v minulosti již prošel. Je tedy vnímavý na únosnou mez zátěže a aktivně si ji hlídá. Je proaktivní a schopen aktivně změnit podmínky tak, aby vyhovovaly jemu samotnému. Ve svém životě disponuje zdravými a funkčními sociálními vztahy, stejně tak aplikuje značné množství preventivních technik (např. mindfulness, tai chi, filozofie vděčnosti, procházky aj.), hlídá si zdravý životní styl, věnuje se aktivně fyzické aktivitě i svým koníčkům. Pokud jej něco zatěžuje, jsou to konflikty s lidmi. V kontaktu působí klidně, uvolněně a soustředěně.

Níže jsou detailněji popsána hlavní témata analýzy rozhovoru s tímto respondentem.

Téma Životní styl:

- Aplikuje zdravý životní styl.
 - o „Snažím se držet životosprávu, snažíme se doma jíst zdravě. Což je základ, že jo. Snažíme se pohybovat, teď jak už nejsme v Praze, tak je to pro nás dostupnější a snažíme se no.“
- Každý den se věnuje fyzické aktivitě

- „Potom kolem toho oběda, tak mám 2–3 hodinky pro sebe, buď si jdu zaběhat nebo cokoliv jinýho, jdu do přírody a tak.“
- Ve svém životě aplikuje rituály a pravidelný režim.
 - „Vstaneme v půl šesté, vstávám s partnerkou, dojíždí do Prahy, tak vstáváme spolu, připravím jí snídani, připravím jí nějaký vitaminy a doprovodím jí na autobus, přijdu domu, sednu si buď ke škole nebo k práci, to záleží, na co mám větší chuť. Potom kolem toho oběda, tak mám 2–3 hodinky pro sebe, buď si jdu zaběhat, nebo cokoliv jinýho, nebo prostě trávím čas s knížkou, jdu do přírody a tak. Začnu zase pracovat do 5 do 6. Jdu vyzvednout partnerku na autobus a trávíme čas spolu. Dáme si kafičko, povídáme si a pak třeba si čteme nebo si pustíme film, jdeme na procházku, kolem 10, 11 jdeme spát.“
- Udržuje zdravé a funkční sociální vztahy.
 - „Ve vztahu k přátelům je to vysloveně 50:50, jsem poměrně silný introvert, dobíjí mě spíš samota, ale zároveň chci udržovat vztah s těma lidma, takže pokud nepřichází nic od nich, tak mě nedělá problém ten kontakt navázat sám.“
 - „100% jsem spokojenej. Já totiž, možná to zní jako klišé. Zrovna nedávno jsme se o tom bavili s partnerkou, fakt jsem nemohl najít vztah nebo věc ve vztahu s někým, která by mě nevyhovovala.“
- V kontaktu s druhými je nápomocný.
 - „Zároveň mě baví, když přijdu na nějakou tu automatizaci, že to pak to můžu předat dál a může z toho profitovat někdo jinej.“
 - „...chodili jsme vařit polívku pro bezdomovce, ale to jsou takový věci, který by měli bejt dobrý a pokud je člověk dělá, cítí se šťastně, někomu lepší den.“
- Aplikuje techniky duševní hygieny
 - „Tai-chi, občas si i teď uděláme nějakou sestavu.“
 - „Občas pracuji s mindfulness.“
 - „Mně třeba pomáhají někdy power naps, takový ten šlofik, jak se říká česky, ale nesmím přetáhnout 20 minut, pak už je člověk nepoužitelný.“
- Aktivně se věnuje svým koníčkům.

- „Snažím se pěstovat svoje koníčky, který nejsou zlovykový. Hrozně mě baví plánovat dovolené, je to až taková moje úchylka, ale ve smyslu cestovatelské dovolené.“

Téma Emoce:

- Soustředí se na pozitivní ladění a vděčnost.
 - „Člověk by měl být realistický v těch svých očekáváních a umět ocenit to, co má. To je podle mě klíč ke štěstí.“
- Zaměřuje se na klid a nadhled ve svém životě.
 - „Já jsem s tím spokojenej, protože se mi s tím dobře žije, ale na druhou stranu to zas může vypadat tak, že si asi nechám líbit víc, v nějakých blbých konfliktech s prodavačkou v obchodě, když je hnusná, otravná, já se to prostě snažím brát v klidu, si představím, že ona má taky nějaký svoje problémy (smích) a nebudu si tím kazit den.“
- Je spokojený v práci, ve vztahu i sám se sebou.
 - „Ano, mě moje práce baví, můj největší koníček, totálně jsem se v ní našel.“
 - „Nevidím důvod se odměňovat, mám spokojenej život, žiju šťastně.“

Téma Stres:

- Nejvíce ho zatěžují konflikty s lidmi.
 - „Mě vyčerpávají obecně konflikty s lidma.“
- Nezatěžuje se věcmi, co nemůže ovlivnit.
 - „Pokud dojdou k tomu, že opravdu s tím nejde nic dělat, tak naštěstí umím takový to: let it go.“
- Úkoly vnímá jako výzvu.
 - „Nevadí mi, snažím se to vždycky vidět jako challenge, mám několik úkolů, které musím každý měsíc odvést a jsou pokaždý stejný, je to práce s čísly a já se snažím si ji zpříjemnit, dělat si z toho výzvu tím, že se snažím přijít na nějakou automatizaci.“
- Díky předešlé zkušenosti s vyhořením si hlídá hladinu zátěže a aktivně s ní pracuje.

Téma Plánování:

- Má věci pod kontrolou, analyzuje je na dílčí kroky včetně termínů a řídí se prioritami.
 - „Já jsem task-listovej člověk, píšu si to všechno na papír, dělá mi dobře odškrtnout si ten úkol a pokud přijde to, že té práce je hodně, tak si to rozkouskuju na tom papíře víc, aby mozek viděl, že je to zvládnutelný. Rozepíšu si to víc (ukazuje), napíšu si tam i časy, kdy bych to chtěl mít splněný, prioritizaci.“
- Plánování má založené na pravidelném režimu. Rutinní pracovní záležitosti se snaží automatizovat.
 - „Když jsem začínal v té firmě, tak mi ta rutina zabrala týden v práci, dneska jsem schopný udělat ji za 5 hodin díky mé automatizaci.“
- V každém dni má vyhrazený čas na odpočinek.
 - „Potom kolem toho oběda, tak mám 2–3 hodinky pro sebe, buď si jdu zaběhat, nebo cokoliv jinýho, nebo prostě trávím čas s knížkou, jdu do přírody a tak.“

Téma Vztah k sobě:

- Klade na sebe vysoké nároky.
 - „Je to druhá škola, kterou studuju a chtěl bych ji uzavřít s co nejlepším výsledkem, takový benchmark, každý rok je to splnit prospěchový stipendium, je to o prestiži, dostat se tam, zvládnout to a dotáhnout to no.“
 - „Jsem spokojený s životem, který žiju, ale vidím prostor pro svůj rozvoj ještě.“
- Chová pozitivní vztah sám k sobě.
 - „Mám se rád, ale nejsem člověk, kterého bych měl rád nejvíc na celým světě.“

6.3.5 Typický zástupce profilu Angažovaní

Následující řádky jsou věnovány tzv. typickému zástupci profilu Angažovaných studentů. I zde se jedná se o průměrný či typický profil angažovaného studenta. Stejně tak, jak tomu bylo u profilu Vyhořelých byl sestaven na základě analýzy všech angažovaných respondentů, s nimiž bylo provedeno polo-strukturované interview.

Téma Životní styl:

- Typický zástupce profilu angažovaných studentů je studentem prvního či druhého ročníku vysoké školy.
- Ke svému životu přistupuje proaktivně a namísto výmluv hledá řešení situací.
 - „Spíše hledám řešení.“
- Preferuje rozmanitou náplň činností.
 - „Mohu se toho víc dozvědět, pro případné řešení problémů později, kdyby se naskytly, nebavilo by mě to dělat furt to samé, by mě to odradilo.“
- Úkoly ve svém životě vnímá jako výzvu.
 - „Snažím se to vždycky vidět jako challenge.“
- Chyby vnímá jako příležitost ke zlepšení.
 - „Keď dostanem zlú známku, že je to taký priestor pre zlepšenie, že to nie je taká strašná chyba, treba sa z toho poučiť a idem ďalej, že to nemusím brat až tak strašne zle.“
- Hlídá si kvalitu a délku svého spánku.
 - „Spím 8–9 hodin. Spánek je pro mě důležitý.“
 - „Dostatečně spím, když nejsem vyspalá, nefunguju moc dobře.“
- Aktivně se věnuje vícero duševně hygienickým aktivitám, např. tai chi, meditace, mindfulness, deník vděčnosti, afirmace.
 - „Psala som si také veci ako som úspešná.“
 - „Už na střední například jsem si psala za co jsem vděčná, co oceňuji a takové věci.“
- Udržuje zdravé sociální kontakty a sám je v nich aktivní.
 - „S kamarády o víkendu jedeme na kolo.“
 - „Ja som spokojná so svojimi vzťahmi v rodině aj mimo.“
- Pravidelně se věnuje sportu.
 - „Chodila jsem na jógu vždycky. Když byl čas, ráda jsem tam šla. Teď je to takový, že cvičím doma.“
 - „Potom kolem toho oběda, tak mám 2–3 hodinky pro sebe, buď si jdu zaběhat.“
- Hlídá si potřebu odpočinku a zároveň odpočívá dle potřeby.

- „S tím odpočíváním vidím výhodu v tom, že mám extrémně flexibilní práci, povinných schůzek mám minimum, takže to je to, co mi dovolí si odpočinout, když fakt potřebuju.“
- „Úplně vypnu, když mám něco za sebou, tak chci mít potom nějakou dobu klid.“
- Snaží se si hlídat stravu, i když to ne vždy je 100%.
 - „Snažím se držet životosprávu, snažíme se doma jíst zdravě. Což je základ.“
 - „Snažím se zdravo stravovat.“
- Škola i práce ho baví.
- Je rád nápomocný.
- Udržuje si nadhled.
 - „No já si myslím, že nejdůležitější je aby lidé nebrali svou hodnotu podle toho ake majú známky.“
 - „V nějakých blbých konfliktech s prodavačkou v obchodě, když je hnusná, otravná, já se to prostě snažím brát v klidu, si představím, že ona má taky nějaký svoje problémy (smích) a nebudu si tím kazit den.“

Téma Emoce:

- Prožívá a projevuje emoce adekvátně situaci.
 - „Umím se i rozčilit, ale úplně nevím, jestli je to spojené se školou. Spíš se rozčiluju v běžném životě, než co se týče učení.“
 - „To záleží od toho čo, lebo sú také veci, ktoré sú mi jedno a sú také veci čo ma nahněvajú.“
- Sám sebe považuje za klidného.

Téma Stres:

- Stres se u něj projevuje na fyzické úrovni.
 - „Mě vlastně začne bolet brucho.“
 - „Cítím to jako, že se mi svírá břicho.“
- Po psychické stránce se projevuje především nervozitou.
- V rámci akutního stresu mu pomáhají dechová cvičení.
 - „Snažím se to tak předýchat a postupně robít to, čoho sa najviac bojím.“
- Stresuje ho škola, nečekané a urgentní úkoly, nedostatek času, blížící se termíny a konflikty s lidmi.

- Po zátěži v rámci regenerace záměrně zařazuje odpočinek.
- Aplikuje činnosti, které působí jako prevence stresu. (Hlídá si stravu, spánek, aktivně sportuje, chodí do přírody, praktikuje mindfulness, udržuje kvalitní sociální kontakty aj.)

Téma Plánování:

- Úkoly má pod kontrolou, rozplánovává je na dílčí kroky a hlídá si termíny.
 - „Jsem task-listovej člověk, píšu si to všechno na papír, dělá mi dobře odškrtnout si ten úkol a pokud přijde to, že té práci je hodně, tak si to rozkouskuju na tom papíře víc, aby mozek viděl, že je to zvládnutelný. Rozepíšu si to víc (ukazuje), napíšu si tam i časy, kdy bych to chtěl mít splněný, prioritizaci.“
- Úkoly se snaží řešit s časovou rezervou.
 - „Určitě si to plánuju a plánuju to dopředu, abych měla čas všechno si to nějak vyřešit.“
 - „Byla jsem radši, když se to udělalo dopředu, klidně jsem na tom začala dělat hned, jak jsem věděla zadání a pak už byl klid v podstatě.“
- Nepříjemné úkoly plní jako první, aby minimalizoval jejich negativní dopad.
 - „Toho čoho sa najviac bojím, tak to spraviť ako prvé, lebo často ľudia si to nechávajú na koniec a potom su viac z toho nervný.“
- Plánování pomáhá i ke zmírnění stresu.
 - „Obecně mi pomáhá plánování. Že si to prostě napíšu, že si prostě řeknu tohle, tohle se musí udělat do pondělí, mám na to 14 dní a potom si mužu říct udělám to za týden a teď na to nemusím myslet.“
- Potýká se s prokrastinací, především u činnostech, které ho nebaví, ale nedochází to tak daleko, aby z chorobného odkládání vznikaly negativní následky.
 - „Přijde mi, že mám víc pauz než bych se věnoval té škole, ale zatím tak nějak v pořádku.“
 - „Dělám je hrozně dlouho a většinou od nich odbíhám, udělám kousek, musím si pak stanovovat takovéto, uděláš to tady po to a do té doby nikam nejdeš, jinak mi to nejde, furt mě něco vyrušuje od toho, nedokážu se soustředit.“

Téma Vztah k sobě:

- Je náročný sám na sebe.
 - „Potřebuju být perfektní. Nestáčílo mi umět věci na 90 %, potřebovala jsem na 100 %.“
 - “S těma známkama, když nejsou dobré, tak nejsem spokojený vůbec.“
 - „Jsem spokojený s životem, který žiju, ale vidím prostor pro svůj rozvoj ještě.“
- Má se rád.
 - „Myslím si, že áno.“
 - „Mám se rád, ale nejsem člověk, kterého bych měl rád nejvíc na celém světě.“
- Udržuje si nadhled.
 - „No já si myslím, že nejdůležitější je aby lidé nebrali svou hodnotu podle toho ake majú znamky.“

6.3.6 Odpovědi na výzkumné otázky v případě angažovaných studentů

V1: Jak se u vysokoškolských studentů projevuje stres?

Typickým projevem je únava, nervozita, podrážděnost v sociálním kontaktu. Stejně tak se může projevit celkový útlum, porucha koncentrace, případně neschopnost regulovat myšlenky. Na tělesné úrovni je pak typická bolest břicha.

V2: Jaké skutečnosti vysokoškolské studenty stresují?

Mezi typické stresory patří zkoušky, testy a čekání na jejich hodnocení. Dalšími stresory jsou urgentní a zároveň nečekané úkoly, nedostatek času, ale také konflikty s druhými lidmi nebo sociální sítě.

V3: Jaké nástroje/ aktivity/ činnosti studenti používají jako prevenci proti stresu?

Mezi prevencí stresu patří především detailní plánování, hlídání termínů, pravidelná fyzická aktivita, meditace, mindfulness, jóga, tai chi, deník vděčnosti i deník klasický, afirmace, dechová cvičení, procházky, zdravé sociální vztahy, kvalitní spánek a strava,

rituály, aktivně řízený odpočinek – v případě potřeby flexibilně zařazován do běžného dne, automatizace rutinních úkolů, nápomocnost druhým vč. charitativní činnosti, cestování, udržování si nadhledu nad situací.

V4: Jak studenti pracují s akutním stresem?

V případě akutního stresu dílčí aktivity sepíší, zanalyzují a rozplánují včetně termínů. Přístupují k jejich řešení proaktivně a podporu vyhledávají v sociálním kontaktu. Aktivně pracují s dechem a zaměřenou pozorností. Zároveň vyhledávají odstup od situace v podobě pauzy (např. procházky).

6.3.7 Porovnání studentů s profilem Vyhořelí a Angažovaní

Detailní porovnání odpovědí na jednotlivé výzkumné otázky z pohledu obou profilů je uvedeno v následující kapitole. Pokud bychom se měli na zástupce profilů podívat z pohledu Témat, mohli bychom konstatovat, že pro vyhořelé jedince je náročné udržovat zdravý životní styl. Dále mají problémy s organizací času, aktivním zařazováním odpočinku a udržování si nadhledu. Spíše se straní lidí, a i samotný kontakt s druhými pro ně bývá stresující. Oproti tomu angažovaní jedinci si svůj zdravý životní styl hlídají. Do svého harmonogramu aktivně zařazují sportovní aktivity, relaxační aktivity, sociální kontakt a hlídají si kvalitu stravy i spánku.

Porovnáme-li profily z pohledu emocí, tak u vyhořelých jedinců se setkáváme s jejich odpojením, potlačováním a často pocitem rezignace. U angažovaných studentů je naopak typický přiléhavý projev emocí. Zástupci obou profilů sami sebe hodnotí jako klidné jedince.

V souvislosti s tématem stresu mezi profily nebyly identifikovány zásadní rozdíly. Obě skupiny jsou stresovány obdobnými stresory, stejně tak se u nich stres obdobně projevuje a v neposlední řadě je i obdobná reakce na něj.

V rámci aktivit souvisejících s plánováním je pro angažované studenty typické mít vše tzv. pod kontrolou. Hlídají si termíny, analyzují úkoly na dílčí kroky, pracují s časovou rezervou a řídí se prioritami. Na rozdíl od nich vyhořelí studenti úkoly často odkládají na

poslední chvíli a zároveň mají problém s udržení pozornosti, často tedy od dané aktivity odbíhají.

U tématu souvisejícím se vztahem k sobě se ukázalo, že obě skupiny studentů jsou na sebe náročné a sami sebe označují za perfekcionisty. Nicméně angažovaní studenti mají sami sebe rádi a chovají k sobě kladný vztah. Zatímco vyhořelí studenti sami se sebou spokojení nejsou.

7 DISKUZE

V rámci kapitoly č. 4 Výzkumný problém, cíle a výzkumné otázky byly zmíněny dva faktory související se vznikem syndromu vyhoření.

Prvním je tvrzení, že souvisí s pomáhajícími profesemi, potažmo kontaktem s druhými lidmi. Druhým faktorem je, že se vyskytuje u osob středního a vyššího věku.

Do realizovaného výzkumu se zapojilo celkem 49 respondentů z věkové kategorie 18–30 let. Na základě analýzy získaných dat bylo identifikováno 10,2 % z těchto studentů jako vyhořelých. Pokud bychom tedy chtěli učinit tzv. rychlý závěr, pak bychom mohli tvrdit, že se syndrom vyhoření vyskytuje jak u osob působících mimo pomáhající profese, tak u osob, které ještě nedosáhly středního a vyššího věku.

Pokud se ale podíváme na výsledky a metody detailněji, pak si všimneme, že například dotazník MBI, tak jak je jeho vyhodnocení konstruované, vždy identifikuje určité procento respondentů jako vyhořelé. Jedná se více méně o analýzu daného výzkumného vzorku, který je rozdělen do dílčích profilů. Nicméně to, jak moc jsou respondenti vyhořelí v porovnání se zbytkem populace, se již nedozvíme. Dalším, z mého pohledu, úskalím zde může být to, že na základě metodiky MBI 14,3 % respondentů nebylo zařazeno do žádného z profilů. Jedná se ve své podstatě o respondenty, kteří jsou vyčerpaní, ale stále vysoce efektivní. Vzhledem k poměrně vysokému procentu takovýchto respondentů by možná stálo za zvážení revidovat způsob rozřazování respondentů do jednotlivých profilů. V neposlední řadě je pak třeba zmínit, že dotazník je sebe-posuzovací. Získaná data jsou tedy ryze subjektivní a je možné, že student, který sám sebe považuje za velice neefektivního by v očích jiné osoby či v porovnání s populací byl hodnocen jako efektivní.

Pokud se blíže podíváme na předpoklad související s věkem, ze získaných dat bylo prokázáno, že se výskyt vyhoření rostoucím věkem zvyšuje. Konkrétně 85,5 % vyhořelých studentů spadá do věkové kategorie 26–30 let, do věkové kategorie 21–25 let pak spadá 14,5 %. V nejmladší zkoumané věkové kategorii (20 let a méně) pak nebyl identifikován žádný vyhořelý student. Zde bychom mohli zmíněné tvrzení o vztahu věku a výskytu

syndromu vyhoření považovat za pravdivé. Nicméně podíváme-li se na syndrom vyhoření z nadhledu, je nutné zmínit, že se jedná o chronický, a tedy dlouho se vyvíjející proces. Je možné, že mladší studenti neměli jen dostatek času k tomu, aby se u nich syndrom projevil.

Podíváme-li se dále např. na koncept akademického stresu, konkrétně pak teorii Jia a Loo (2018), kteří se zabývali jeho rozložením napříč jednotlivými ročníky, můžeme říct, že v rámci výzkumu se nám potvrdil předpoklad, že nejvíce stresu zažívají studenti prvních ročníků. Ze všech vyhořelých respondentů právě 60 % připadá do 1. ročníku studia. Pokud se ale podíváme na podíl vyhořelých studentů v rámci jednotlivých ročníků a očistíme tedy data o výběrovou chybu reprezentačního vzorku, pak nám vychází, že tento podíl vyhořelých v jednotlivých ročnících je konstantní. V každém ročníku nacházíme cca 10 % vyhořelých studentů. Pokud tedy teorii ohledně akademického stresu vztáhneme na očištěná data, musíme konstatovat, že se nám nepotvrdila.

Z pohledu genderu je rozdělení do profilů velmi zajímavé. Téměř 44 % respondentek se nachází v profilu angažovaných a v profilu vyhořelých jen jediná, tedy 6,3 %. Navíc i u této jediné vyhořelé respondentky by mohly být výsledky značně ovlivněny situační proměnnou. Jak bylo uvedeno v předchozím textu, dle Liselotte Dyrbye (2010) mají na syndrom vyhoření vliv významné negativní životní události a zdravotní onemocnění prožita v posledních 12 měsících. Konkrétně tato „vyhořelá studentka“ v době rozhovoru čelila četným zdravotním komplikacím v podobě akutní operace žlučníku a onkologického nálezu. Pokud se s pozorností vrátíme k genderové otázce jako takové, pak bychom na základě našich dat museli popřít teorie, tvrdící, že ženy více podléhají stresu, protože jsou obecně citlivější a vnímavější, případně že mezi muži a ženami z pohledu stresu není rozdíl. Z našich dat vyplynulo, že rozdělení mužů do jednotlivých profilů je poměrně rovnoměrné, zatímco rozdělení žen ukázalo, že necelých 44 % z nich patří do profilu angažovaných, což je protipól vyhořelých jedinců a dalších 37,5 % bylo zařazeno do profilu neefektivních, tedy jedinců s nízkým vyčerpáním, nízkým cynismem a zároveň nízkou efektivitou.

V souvislosti s tématem efektivity je vhodné zde zmínit i fakt, že i samotná interview s vyhořelými studenty trvala déle než se studenty angažovanými. Konkrétně hovoříme o rozdílu v průměru 7 minut na rozhovor. Vyhořelí studenti se často věnovali velkému detailu svých odpovědí, případně od témat odbíhali či se k nim opakovaně vraceli.

Jako zásadní se v případě studentů a syndromu vyhoření jeví jejich pracovní zátěž. Z dat vyplývá, že všichni vyhořelí studenti pracují 30 a více hodin týdně. Škole se tedy věnují ve svém „volném čase“. Z rozhovorů následně vyplynulo že díky tomu nemají dostatek času na adekvátní odpočinek a zároveň je pro ně škola největším stresem vůbec.

Za zajímavé lze označit také to, že u všech studentů, se kterými bylo realizováno interview se ukázalo, že na sebe kladou vysoké nároky. Toto zjištění částečně potvrzuje a částečně vyvrací tvrzení Vladimíra Kebzy a Ivy Solcové (2003). Jejich teorie tvrdí, že hlavním předpokladem vzniku syndromu je trvalý a nekompromisní požadavek na vysoký a bezchybný výkon. Je pravda, že všichni vyhořelí studenti na sebe kladou vysoké nároky, nicméně stejně vysoké nároky na sebe kladou i studenti angažovaní. Zdá se tedy, že požadavky na vysoký výkon a bezchybnost jsou spíše jakýsi standard a ukazatel dnešní doby, jak o tom hovoří kapitola 2.1. Rozdíl mezi vyhořelými a angažovanými studenty je především v copingových strategiích a prevenci jako takové. Tím se pomalu dostáváme k odpovědím na výzkumné otázky. Jejich porovnání mezi vyhořelými a angažovanými studenty je zachyceno v následujících tabulkách.

Porovnání odpovědi na výzkumnou otázku číslo 1 „Jak se u vysokoškolských studentů projevuje stres?“ zachycuje tabulka číslo 11.

Tabulka 11: Rozdíl v projevech stresu mezi vyhořelými a angažovanými studenty

Profil studentů	Výzkumná otázka č. 1 Jak se u vysokoškolských studentů projevuje stres?
Vyhořelí	Stres se projevuje <u>emocionálním stažením až odpojením, skleslostí, napětím a podrážděností</u> . Na somatické úrovni pociťují <u>bolest u srdce a bolest hlavy</u> . Jsou paralyzováni a <u>snižuje se jejich schopnost koncentrace i efektivita</u> . Vyskytují se problémy se <u>spánkem a snižuje se četnost sociálního kontaktu</u> . Mají <u>problém s řízením svých myšlenek</u> , nejsou schopni je regulovat (přestat myslet).
Angažovaní	Typickým projevem je <u>únava, nervozita, podrážděnost v sociálním kontaktu</u> . Stejně tak se může projevit <u>celkový útlum, porucha koncentrace, případně neschopnost regulovat myšlenky</u> . Na tělesné úrovni je pak typická <u>bolest břicha</u> .

Zdroj: Vlastní zpracování

V rámci projevu stresu u obou profilů není téměř žádný rozdíl. Zároveň se mezi projevy nenašel žádný atypický, který by neodpovídal či jakkoliv rozporoval definované projevy Kebzou a Šolcovou (2003) či Ptáčkem a Rabochem (2013).

Porovnání odpovědí na výzkumnou otázku věnující se stresorům zachycuje tabulka č. 12.

Tabulka 12: Rozdíl v příčinách stresu mezi vyhořelými a angažovanými studenty

Profil studentů	Výzkumná otázka č. 2 Jaké skutečnosti vysokoškolské studenty stresují?
Vyhořelí	Stresují je <u>okolnosti</u> , které <u>nemohou ovlivnit</u> , případně které <u>nemají sami pod kontrolou</u> . Stejně tak je stresuje <u>nedostatek času</u> , vysoké <u>studijní a pracovní nároky</u> , <u>sociální kontakt</u> a <u>škola sama o sobě</u> . Dalším stresorem jsou pak <u>vágně zadané úkoly</u> a úkoly s <u>nejasnými výsledky</u> a smyslem.
Angažovaní	Mezi typické stresory patří <u>zkoušky</u> , <u>testy</u> a <u>čekání na jejich hodnocení</u> . Dalšími stresory jsou <u>urgentní a zároveň nečekané úkoly</u> , <u>nedostatek času</u> , ale také <u>konflikty</u> s druhými lidmi nebo <u>sociální sítě</u> .

Zdroj: Vlastní zpracování

V rámci porovnání odpovědí na příčinu stresu se vyhořelí a angažovaní studenti shodli ohledně nedostatku času, témat souvisejících se školou a témat souvisejících s úkoly, konkrétně s jejich urgencí a vágností zadání. Nicméně se zde vyskytly i rozdíly. Vyhořelé studenty stresují záležitosti, které nemohou sami ovlivnit a nemají je pod kontrolou, angažovaní studenti se umí od těchto skutečností oprostit. Další rozdíl je pak v sociálním kontaktu, kdy vyhořelé studenty stresuje tento kontakt sám o sobě, zatímco angažované studenty stresují jen konflikty v něm vznikající. U angažovaných studentů se navíc objevily mezi stresory i sociální sítě. Otázkou je, zda vyhořelé studenty nestresují, či si to neuvědomují. Dále zde je rozdíl ohledně nároků na sebe. Jak již bylo zmíněno výše, perfekcionismus a vysoké nároky na sebe uvádějí obě skupiny studentů, ale jen vyhořelí studenti jej označili za stresující faktor.

Tabulka 13 porovnává odpovědi na výzkumnou otázku související s prevencí proti stresu.

Tabulka 13: Rozdíl v prevenci proti stresu mezi vyhořelými a angažovanými studenty

Profil studentů	Výzkumná otázka č. 3 Jaké nástroje/ aktivity/ činnosti studenti používají jako prevenci proti stresu?
Vyhořelí	Jako prevenci používají <u>procházky</u> , výlety do <u>přírody</u> . Vnímají, že je pro ně důležitý kvalitní a dostatečný <u>spánek</u> . Stejně tak si snaží hlídat <u>stravu</u> . Bohužel ale ani stravu a spánek nemají zcela pod kontrolou.
Angažovaní	Mezi prevencí stresu patří především detailní <u>plánování</u> , <u>hlídání termínů</u> , pravidelná <u>fyzická aktivita</u> , <u>meditace</u> , <u>mindfulness</u> , <u>jóga</u> , <u>tai chi</u> , <u>deník vděčnosti</u> i <u>deník klasický</u> , <u>afirmace</u> , <u>dechová cvičení</u> , <u>procházky</u> , zdravé sociální <u>vztahy</u> , kvalitní <u>spánek</u> a <u>strava</u> , <u>rituály</u> , aktivně řízený <u>odpočinek</u> – v případě potřeby flexibilně zařazován do běžného dne, <u>automatizace</u> rutinních úkolů, <u>nápomocnost</u> druhým vč. charitativní činnosti, <u>cestování</u> , udržování si <u>nadhledu</u> nad situací.

Zdroj: Vlastní zpracování

Jak je patrné z tabulky, právě v tomto faktoru je zřejmě mezi skupinami největší rozdíl. Zatímco vyhořelí studenti jako prevenci zařazují procházky do přírody a dále hovoří o snaze (nikoliv však úspěšné) si hlídat spánek a stravu, angažovaní studenti do svých každodenních aktivit zařazují nepřeborné množství preventivních aktivit, které pokrývají oblast fyzickou, psychickou, sociální i duchovní. Lze u nich nalézt většinu preventivních či protektivních faktorů uvedených v kapitole číslo 1.5 a to od osobnostních charakteristik až po měkké dovednosti a efektivní návyky.

Tabulka 14 uvádí přístup k situacím, v nichž studenti zažívají akutní stres.

Tabulka 14: Rozdíl ve zvládnání akutního stresu mezi vyhořelými a angažovanými studenty

Profil studentů	Výzkumná otázka č. 4 Jak studenti pracují s akutním stresem?
Vyhořelí	V případě akutního stresu aplikují <u>dechová cvičení</u> , případně bezprostředně zařadí <u>pauzu</u> a odstoupí od situace, <u>lehnou si</u> a <u>soustředí se</u> na jednu věc.
Angažovaní	V případě akutního stresu dílčí aktivity <u>sepíší</u> , <u>zanalyzují</u> a <u>rozplánují</u> včetně termínů. Přistupují k jejich řešení <u>proaktivně</u> a podporu vyhledávají v <u>sociálním kontaktu</u> . Aktivně pracují s <u>dechem</u> a <u>zaměřenou pozorností</u> . Zároveň vyhledávají <u>odstup</u> od situace v podobě <u>pauzy</u> (např. procházky).

Zdroj: Vlastní zpracování

V situacích, kdy studenti čelí akutnímu stresu obě skupiny aplikují dechová cvičení, dopřávají si pauzu a pracují se svou pozorností. Angažovaní studenti jsou navíc v řešení dané situace proaktivní a snaží se ji racionálně uchopit. Zároveň vyhledávají pomoc v sociální opoře.

Jak je z analýzy patrné, největší rozdíl mezi vyhořelými a angažovanými studenty je v rámci prevence stresu a s ním souvisejícím celkovým mentálním nastavením. Toto zjištění potvrzuje teorie Tavella et al. (2021), který tvrdí, že syndrom vyhoření je reakcí na dlouhodobou a přílišnou zátěž, která se pojí se sklony k perfekcionismu, pocity vyčerpání, depersonalizací, neefektivností, emoční oploštělostí, kognitivní dysfunkcí a omezeným společenským kontaktem. Ve své podstatě se jedná o chronický jev, a i když se ve zvládnání akutního stresu vyhořelí a angažovaní studenti příliš neliší, je pro ně zásadní právě nedostatečná dlouhodobá prevence, která u nich rozvoj tohoto syndromu umožní.

Zajímavým faktem je i to, že čtyři z pěti vyhořelých studentů ve svém studiu již nepokračují. Lze zde tedy odkázat na teorii Vlka et al. (2017), jenž hovoří o akademickém neúspěchu, tedy situaci, kdy bylo studium ukončeno předčasně bez dosažení akademického titulu. Je jistě důležité i podotknout, že posledním studujícím vyhořelým studentem je právě studentka, u níž byl stav vyhoření zřejmě podpořen situačními proměnnými, jelikož v době výzkumu čelila zásadním zdravotním komplikacím. U angažovaných studentů je

situace zcela opačná, zde jsou všichni participant interview stále aktivními studenty vysoké školy. Z uvedeného lze usuzovat, že by míra vyhoření u studentů mohla sloužit i jako ukazatel možného akademického neúspěchu.

Vnímám jako důležité zde zopakovat, že celý tento výzkum byl realizován v době epidemie zapříčiněná koronavirem SARS-CoV-2, který značně ovlivnil zátěž nejen na jedince, ale na celou společnost. A otázkou tedy je, jaká data a výstupy analýz by byly zjištěny v případě běžné situace a nakolik jsou závěry této práce ovlivněny právě zmíněnou epidemií a restrikcemi s ní souvisejícími. Stejně tak jako epidemie koronaviru mohly být závěry této práce ovlivněny specifícností výzkumného souboru. Jak bylo uvedeno v jeho popisu, jedná se o studenty IT oboru, kteří se sami o sobě vyznačují mnoha specifiky.

Ráda bych zde také uvedla další možná omezení výzkumu. Je zcela jistě možné, že kvalitativní analýza byla ovlivněna výzkumníkem a že by pro jeho případné opakování bylo vhodné analýzu dat více objektivizovat a zapojit více osob analyzujících data z rozhovorů. Stejně tak je důležité připomenout, že dotazník MBI v podobě, ve které byl použit, není standardizovaný v českém jazyce. Je tedy možné, že i přes maximální snahu o jeho kvalitní překlad mohlo dojít k jistému zkreslení. Zároveň princip, na němž je postaveno jeho vyhodnocení neumožňuje srovnání s širší populací, jen identifikuje více či méně vyhořelé jedince v rámci daného výběrového souboru. Z tohoto důvodu by bylo vhodné použít k porovnání míry vyhoření u respondentů i dalších (kontrolních) metod.

8 ZÁVĚR

Cílem této závěrečné práce bylo zjistit míru výskytu syndromu vyhoření u studentů konkrétní soukromé vysoké školy se zaměřením na obor IT. Do výzkumu bylo zapojeno 49 studentů ve věkové kategorii 18–30 let a ze získaných dat vyplynulo, že 10,2 % z nich trpí zmíněným syndromem. Na základě tohoto zjištění lze konstatovat, že **syndrom vyhoření se může týkat mladých lidí** i osob, které se nevěnují pomáhajícím profesím. Právě střední a vyšší věk v kombinaci s tímto pracovním zaměřením byly historicky považovány za předpoklady vzniku tohoto syndromu.

Respondenti byli rozděleni do jednotlivých profilových kategorií s tím, že u vyhořelých a angažovaných (protipól profilu vyhořelých) jedinců byl definován typický zástupce tohoto profilu a stejně tak byly hledány odpovědi na výzkumné otázky.

Z výzkumu vyplynulo, že se vyhořelí i angažovaní studenti shodují v rámci projevu stresu, zvládání akutního stresu i stresorů. Největším stresorem je pro obě skupiny právě škola. **V čem se ale diametrálně odlišují je dlouhodobá prevence.** Vyhořelí studenti chodí „jen“ na procházky. Angažovaní studenti se aktivně věnují sportu, odpočinku, aktivně plánují a hlídají si termíny, zaměřují se na dostatek spánku a zdravé stravování, udržují si nadhled, pracují s nástroji pozitivní psychologie jako je například vděčnost či afirmace, jsou aktivní v sociálním kontaktu a snaží se být druhým nápomocní. To vše u vyhořelých studentů schází. Navíc je pro ně oproti angažovaným typické „chování typu A“ a úzkostnost v souvislosti se sociálním kontaktem, což vede k jejich izolaci od společnosti.

Dále je vhodné zmínit, že studenti v průběhu výzkumu čelili nejen standardnímu stresu a akademickému stresu, ale také koronavirové epidemii a omezením s ní souvisejícími. Zátěž na ně kladena byla tedy oproti běžným ročníkům studentů značně zvýšena. Aktuálně se může zdát, že epidemii koronaviru máme zdárně za sebou, nicméně je třeba zmínit, že duševní zdraví studentů, ale i mnoha z nás, je díky ní stále velmi křehké a ohrožené a bohužel již čelíme dalšímu akutnímu stresu v podobě válečného konfliktu na Ukrajině. S ohledem na ruský, ukrajinský a běloruský původ mnoha studentů zkoumané vysoké školy lze očekávat další zhoršení jejich psychického stavu. S ohledem na časový

horizont se jedná o dlouhodobý stres, který je hlavní příčinou syndromu vyhoření. A pokud se studenti nebudou (a stejně tak i my) aktivně věnovat preventivním technikám proti stresu, je dosti pravděpodobné, že se budeme v brzké době potýkat s dalším boomem tohoto syndromu a spolu s ním i dalších psychických onemocnění.

Výzkum ukázal, že míra stresu je vhodným prediktorem akademického úspěchu. (Čtyři z pěti vyhořelých studentů svá studia předčasně ukončili.) Pokud by mu byla věnována na školách větší pozornost, bylo by možné zajistit vyšší úspěšnost studentů a následně i absolventů. (Výstupem tohoto výzkumu byl mimo jiné i manuál pro studenty s návodem na práci se stresem, na jeho zvládnání i samotnou prevenci.) Problémům vysokoškolských studentů bychom měli věnovat zvýšenou pozornost. Právě oni jsou naší budoucností a jejich úspěch je tedy i naším úspěchem.

9 SOUHRN

Současná společnost, ve které žijeme, považuje podávání vysokých výkonů, permanentní dostupnost jedince a zahlcení informacemi za standard. Stále častěji se také setkáváme například s výskytem depresí, úzkostí a dalších onemocnění. Syndrom vyhoření sice není v současných diagnostických klasifikacích uváděn a nemá tedy vlastní kód, ale lékaři i psychologové se jím zabývají již od 70. let dvacátého století. Lze říct, že syndrom vyhoření je ve své podstatě stav dlouhodobého vyčerpání.

Syndrom vyhoření je reakcí organismu na dlouhodobý stres. Stres lze dle Sedlákové (2021, 1) definovat „jako napětí fyzického, mentálního či emocionálního charakteru nebo jako napětí v situaci, kdy požadavky okolí přesahují osobní a sociální schopnosti jedince se adaptovat“. Stresory mohou být děleny mnoha způsoby např. na vnitřní a vnější. Obdobně se můžeme setkat i rozličným dělením stresu.

Bohumila Baštecká a Jan Mach (2015) uvádí Syndrom vyhoření do souvislosti s Obecným adaptačním syndromem neboli GAS (general adaptation syndrome). Jeho autorem je Hans Selye, který svou teorií navazuje na teorii Waltera Cannona. GAS jako takový probíhá ve třech fázích: poplach, odpor / rezistence a vyčerpání.

Stejně tak jako lze rozdělit GAS do jednotlivých fází, lze rozdělit i samotný syndrom vyhoření. Pešek a Praško (2016) hovoří o fázích idealistického nadšení, stagnace, frustrace, apatie a syndromu vyhoření.

Syndrom vyhoření se u jedince dle Ptáčka a Rabocha (2013) projevuje na rovině fyzické, kognitivní a emoční. Velmi obecně jej lze popsat jako stav vyčerpání, ztráty motivace, negativismu, depresivního ladění, nízké empatie, sociálního stažení, celkové ochablosti, únavy a slabosti vč. poruch spánku a přetrvávající tenze.

Vznik syndromu vyhoření je založen na vícero faktorech. Jeho vzniku přispívají osobnostní charakteristiky, postoje či návyky. Stejně tak lze identifikovat i značné množství preventivních faktorů, které jeho vzniku předcházejí. Jen okrajově lze uvést např. self-efficacy, zdravé sebevědomí a vztah k sobě, vnitřní locus of control, emoční regulaci,

optimismus, sociální oporu, zdravé návyky a měkké dovednosti v podobě např. komunikačních dovedností či time a stress managementu.

Syndrom lze diagnostikovat mnoha různými metodami, všechny jsou dotazníkové, a to buď jednodimenzionální, nebo vícedimenzionální. Mezi nejužívanější patří dotazník Burnout Measure případně Maslach Burnout Inventory, který byl využit v rámci výzkumné části této práce. Je-li u jedince syndrom diagnostikován, zpravidla následuje dlouhodobá léčba nejčastěji založená na kombinaci biologického a psychologického přístupu.

Byť Pavel Říčan (2014) nazývá vývoj ve věku mezi 20 a 30 lety „Zlatá dvacátá léta“, je třeba poznamenat, že jedinec právě v tomto období čelí mnoha výzvám a krizím. Ujišťuje se ve své vlastní identitě, učí se fungovat v partnerském vztahu a hledá své pracovní uplatnění. Stejně tak jsou v tomto období zakládány rodiny a jedinec přebírá svou novou životní roli rodiče. Pro dnešní mladé jedince je také typické fungování v rámci tzv. virtuálního světa, kdy jsou často odpojeni od reality a stejně tak reálného sociálního kontaktu. Jsou díky chytrým zařízením a internetovému připojení tzv. permanentně dostupní a zahlceni informacemi. Čelí tlaku výkonově orientované společnosti, nejen v akademické sféře v podobě akademického stresu, potažmo akademického úspěchu, ale obecně. Navíc respondenti zapojení do výzkumu této závěrečné práce se potýkali i se stresem plynoucím z epidemiologických opatření proti koronaviru.

Výzkumná část práce byla kompletně realizována online a byla rozdělena do dvou sekcí. První byla věnována aplikaci výzkumné metody MBI neboli Maslach Burnout Inventory (Maslach, Jackson, 2018). Jedná se o dotazníkovou metodu, na jejíž základě byli respondenti rozděleni do jednotlivých profilů v závislosti na míře vyhoření. V rámci této metody jsou hodnoceny sub-škály jako vyčerpání, cynismus a efektivita. Respondenti hodnotí celkem 16 tvrzení z pohledu frekvence jejich výskytu. Na základě získaných skóre v jednotlivých sub-škálách jsou pak rozděleni do pěti profilů: angažovaní, neefektivní, přetížení, neangažovaní a vyhořelí.

Druhá sekce výzkumné části byla věnována polo-strukturovanému interview se zástupci vyhořelého a angažovaného profilu. Cílem rozhovorů bylo nalézt příčiny vyhoření, stejně tak i způsoby, jimiž se angažovaným studentům daří vyhoření úspěšně čelit. Zároveň byly v rámci interview hledány odpovědi na výzkumné otázky.

K analýze rozhovorů byla použita interpretativní fenomenologická analýza. Na jejím základě byla identifikována hlavní témata a stejně tak byl i definován typický zástupce reprezentující daný profil.

Z dotazníkového šetření vyplynulo, že 10,2 % respondentů spadá do profilu vyhořelých. Ti jsou typičtí nízkou efektivitou, vysokým vyčerpáním a vysokou mírou cynismu. Jejich protipól, angažovaní studenti, byl zastoupen 32,7 %. Ti jsou charakterističtí nízkým vyčerpáním, nízkým cynismem a vysokou efektivitou. Dále se ukázalo, že 14,3 % respondentů neodpovídá žádné klasifikaci a jsou tedy tzv. nezařazení. V rámci analýzy vztahu mezi pohlavím a stupněm vyhoření se ukázalo, že muži jsou dvakrát častěji vyhořelí než ženy. U žen je také zajímavé, že téměř 44 % respondentek bylo zařazeno do angažovaného profilu. Z čehož lze usuzovat, že ženy lépe zvládají pracovat se zátěží. Podíváme-li se na výskyt vyhořelých studentů napříč věkovými skupinami, zjistíme, že 80 % vyhořelých respondentů spadá do nejstarší věkové kategorie, tedy 26–30 let. V nejmladší věkové kategorii nebyl identifikovaný žádný student jako vyhořelý. Což by mohlo nasvědčovat tomu, že syndrom vyhoření se ze své podstaty týká starších jedinců, a to z toho důvodu, že se jedná o důsledek chronického stresu, který se u mladších jedinců neměl prostor zatím projevit. Podíl vyhořelých studentů v rámci jednotlivých ročníků je konstantní a dosahuje cca 10 %. Což by popíralo výstupy Jia a Loo (2018), které tvrdí stres by měl být největší u studentů prvního ročníku. Všichni vyhořelí studenti pak pracují 30 a více hodin týdně a škole se tedy věnují ve svém „volném čase“.

Z analýzy rozhovorů vykryštovala základní témata, která byla shodná pro oba profily. Konkrétně se jednalo o téma životního stylu, emocí, stresu, plánování a vztahu k sobě. Ukázalo se, že studenti z obou profilů si jsou v mnohém podobní, především v tom, co je stresuje, jak na stres reagují a jak se u nich stres projevuje. Zásadně se však lišili v přístupu k aktivitám souvisejícím s prevencí proti stresu.

Porovnáme-li odpovědi na jednotlivé výzkumné otázky, dostane se nám následujících odpovědí.

Výzkumná otázka č. 1 - Jak se u vysokoškolských studentů projevuje stres?

V rámci projevu stresu u obou profilů nebyl zjištěn téměř žádný rozdíl. Zároveň se mezi projevy nenašel žádný atypický, který by neodpovídal či jakkoliv rozporoval definované projevy Kebzou a Šolcovou (2003) či Ptáčkem a Rabochem (2013).

Výzkumná otázka č. 2 - Jaké skutečnosti vysokoškolské studenty stresují?

V rámci porovnání odpovědí na příčinu stresu se vyhořelí a angažovaní studenti shodli ohledně nedostatku času, témat souvisejících se školou a témat souvisejících s úkoly, konkrétně s jejich urgencí a vágností zadání. Nicméně se zde vyskytly i rozdíly. Vyhořelé studenty stresují záležitosti, které nemohou sami ovlivnit a nemají je pod kontrolou, angažovaní studenti se umí od těchto skutečností oprostít. Další rozdíl je pak v sociálním kontaktu, kdy vyhořelé studenty stresuje tento kontakt sám o sobě, zatímco angažované studenty stresují jen konflikty v něm vznikající. U angažovaných studentů se navíc objevily mezi stresory i sociální sítě. Otázkou je, zda vyhořelé studenty nestresují, či si to neuvědomují. Dále zde je rozdíl ohledně nároků na sebe. Perfekcionismus a vysoké nároky na sebe uváděly obě skupiny studentů, ale jen vyhořelí studenti jej označili za stresující faktor.

Výzkumná otázka č. 3 - Jaké nástroje / aktivity / činnosti studenti používají jako prevenci proti stresu?

Právě v tomto faktoru byl zřejmě mezi skupinami největší rozdíl. Zatímco vyhořelí studenti jako prevenci zařazují procházky do přírody a dále hovoří o snaze (nikoliv však úspěšné) si hlídat spánek a stravu, angažovaní studenti do svých každodenních aktivit zařazují nepřeborné množství preventivních aktivit, které pokrývají oblast fyzickou, psychickou, sociální i duchovní. Lze u nich nalézt většinu preventivních či protektivních faktorů uvedených v kapitole číslo 1.5 a to od osobnostních charakteristik až po měkké dovednosti a efektivní návyky.

Výzkumná otázka č. 4 - Jak studenti pracují s akutním stresem?

V situacích, kdy studenti čelí akutnímu stresu obě skupiny aplikují dechová cvičení, dopřávají si pauzu a pracují se svou pozorností. Angažovaní studenti jsou navíc v řešení dané situace proaktivní a snaží se ji racionálně uchopit. Zároveň vyhledávají pomoc v sociální opoře.

Závěrem lze říct, že syndrom vyhoření se vyskytuje i u vysokoškolských studentů ve věku 18–30 let a předpokladem jeho vzniku je především nedostatek preventivních opatření sloužících proti stresu. Ukázalo se, že 80 % vyhořelých studentů svá studia ukončilo předčasně. Z tohoto důvodu lze usuzovat o negativním vztahu mezi mírou zátěže, akademickou a možná že následně i celkovou životní úspěšností.

LITERATURA

- Baštecká, B., Mach, J. (2015). *Klinická psychologie*. Praha: Portál.
- Bedewy, D., Gabriel, A. (2015). Examining perceptions of academic stress and its sources among university students: The Perception of Academic Stress Scale. *Health psychology open*, 2(2), 1-9.
- Bedrnová, E. (1999). *Duševní hygiena a sebeřízení pro vysokoškoláky a mladé manažery*. Praha: Fortuna.
- Behere, S. P., Yadav, R., & Behere, P. B. (2011). A comparative study of stress among students of medicine, engineering, and nursing. *Indian journal of psychological medicine*, 33(2), 145.
- Biofeedback. (2021, 4. srpna). In Wikipedia. <https://cs.wikipedia.org/wiki/Biofeedback>
- Busari, A. O. (2014). Academic stress among undergraduate students: Measuring the effects of stress inoculation techniques. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5.
- ČSÚ. (2020). *Vývoj obyvatelstva České republiky*. <https://www.czso.cz/documents/10180/121768528/13006920a.pdf/fc6793c2-7a2f-472a-909b-c9693c38a471?version=1.1>
- ČSÚ. (2021). *Živě narozené děti dle věku matky*. <https://www.czso.cz/documents/10180/142756966/130055210603.pdf/d54cb304-e1f3-44ac-be68-096ea5703325?version=1.1>
- Costa, E. F., Santos, S. A., Santos, A. T., Melo, E. V., & Andrade, T. M. (2012). Burnout Syndrome and associated factors among medical students: a cross-sectional study. *Clinics (Sao Paulo, Brazil)*, 67(6), 573–580. [https://doi.org/10.6061/clinics/2012\(06\)05](https://doi.org/10.6061/clinics/2012(06)05)
- Dvořáčková, K. (2021, 13. června). *Mladí se stali během pandemie závislí na sociálních sítích*. <https://fzone.cz/clanky/mladi-se-stali-behem-pandemie-zavisli-na-socialnich-sitich-2310>
- Dyrbye, L., Massie, S., Eacker, A. (2010). *Relationship between burnout and professional conduct and attitudes among US medical students*. *JAMA*.
- Erikson, E. (1995). *Childhood and Society*. London: Vintage Publishing.
- Feedit. (2021, 11. června). *Průzkum: Pandemie přikovala mladé lidi ke sledování sociálních sítí a online videí. Krátí se čas strávený u televizních obrazovek*.

<https://feedit.cz/2021/06/11/pruzkum-pandemie-prikovala-mlade-lidi-ke-sledovani-socialnich-siti-a-online-videi-krati-se-cas-straveny-u-televiznich-obrazovek/>

- Freudenberger, H. J., Richelson, G. (1980). *Burnout: the high cost of high achievement. What it is and how to survive it*. New York: Bantam.
- Frey, B., Osterloh, M. (2002). *Successful Management by Motivation: Balancing Intrinsic and Extrinsic*. Berlin: Springer.
https://books.google.cz/books?hl=cs&lr=&id=ScTvqTbKB7IC&oi=fnd&pg=PR5&dq=performance+motivation+society&ots=FPEkRjXlTr&sig=RX_WeFxyOuFEcbzpZNTu-M_X6RI&redir_esc=y#v=onepage&q=performance%20motivation%20society&f=false
- Gregor, O. (1988). *Zdravě žít, to je kumšt*. Praha: Olympia.
- Herneman, H., Schwab, D. (1972). *Evaluation of research on expectancy theory predictions of employee performance*. https://psycnet.apa.org/fulltext/1973-01420-001.pdf?auth_token=be5c1a3931532cdf98f331e78ed8fb5cd1933082
- Heublein, U., Spangenberg, E. & Sommer, D. (2003). *Ursachen des Studienabbruchs. Analyse 2002. Hochschulplanung Band 163*. Hannover: HIS GmbH.
- Honzák, R. (2018). *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Praha: Vyšehrad.
- Höschl, C. (2020) *Přednáška na téma Vyhoření v rámci festivalu Na hlavu*. Konaná v Praze dne 9. 2. 2020.
- Jia, Y. F., Loo, Y. T. (2018). Prevalence and determinants of perceived stress among undergraduate students in a Malaysian University. *Journal of Health and Translational Medicine*, 21(1), 1-5.
- Kebza, V., Šolcová, I. (2003). *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav.
- Lal, K. (2014). Academic stress among adolescent in relation to intelligence and demographic factors. *American International Journal of Research in Humanities, Arts and Social Sciences*, 5(1), 123.
- Langmeier, J., Krejčířová, D. (2007). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada.
- Lisnyj, K. T., Pearl, D. L., McWhirter, J. E., & Papadopoulos, A. (2021). Exploration of Factors Affecting Post-Secondary Students' Stress and Academic Success: Application of the Socio-Ecological Model for Health Promotion. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(7), 3779.
<http://dx.doi.org/10.3390/ijerph18073779>

- Maheshwari A. & Jutta V. (2020). Study of relationship between optimism and resilience in the times of COVID-19 among university students. *International Journal of Indian Psychology*, 8(3), 1539-1550.
- Malach-Pines, A. (2005). The Burnout Measure, Short Version. *International Journal of Stress Management*, 12(1), 78–88. American Psychological Association. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F1072-5245.12.1.78>
- Maněna, V., Černá, M., Žumárová, M. (2010). Young Generation and their Internet Communication. https://www.researchgate.net/publication/265785840_Young_Generation_and_their_Internet_Communication/link/541b334b0cf25ebee9892373/download
- Maslach, Ch., Jackson, S. (2018). *Maslach burnout Inventory Manual: Fourth edition*. Menlo Park, CA: Mind Garden, Inc.
- Mészáros, V. et al. (2014). The Bifactor Model of the Maslach Burnout Inventory-Human Services Survey (MBI-HSS)-An Alternative Measurement Model of Burnout. *Stress Health*, 30, 82-88.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada.
- MKN10 2021. (2021, 1. ledna). *Ústav zdravotnických informací a statistiky*. <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/Z73.0>
- Morovicsová, E. (2008). *Profesia sestier a syndróm vyhorenia*. Florence.
- MPSV. (2021, 27. května). *Počet vysokoškoláků za deset let klesl o čtvrtinu, nejvíce u technických oborů. O zdravotní a sociální oblast naopak zájem vzrostl*. <https://socialnipolitika.eu/2021/05/pocet-vysokoskolaku-za-deset-let-klesl-o-ctvrtinu-nejvice-u-technicky-oboru-naopak-roste-zajem-o-zdravotni-a-socialni-oblast/>
- MZČR. (n. d.). *Národní akční plán pro duševní zdraví 2020–2030*. https://www.mzcr.cz/wp-content/uploads/wepub/18368/40091/02_Priloha%202020_Analytická%20část.pdf
- Noel-Hoeksema, S. et al. (2012). *Psychologie Atkinsonové Hilgarda*. Praha: Portál.
- Orel, M. (2020). *Psychopatologie*. Praha: Grada.
- Ornob, A., Sun, S. R., Sarkar, A. et al. (2020). *Psychological impact of lockdown: a study to analyze the human psyche due to the prolonged lockdown caused by COVID-19*. https://www.researchgate.net/profile/Abir-Ornob-2/publication/348554536_PSYCHOLOGICAL_IMPACT_OF_LOCKDOWN_A_STUDY_TO_ANALYZE_THE_HUMAN_PSYCHE_DUE_TO_THE_PROLONGED_L

- OCKDOWN_CAUSED_BY_COVID-19/links/6003b803a6fdccdc85c3df6/PSYCHOLOGICAL-IMPACT-OF-LOCKDOWN-A-STUDY-TO-ANALYZE-THE-HUMAN-PSYCHE-DUE-TO-THE-PROLONGED-LOCKDOWN-CAUSED-BY-COVID-19.pdf
- Petersen, A. H, (2019, 5. ledna). *How Millennials Became The Burnout Generation*.
<https://www.buzzfeednews.com/article/annehelenpetersen/millennials-burnout-generation-debt-work>
- Pitt, A., Oprescu, F., Tapia, G., & Gray, M. (2018). An exploratory study of students' weekly stress levels and sources of stress during the semester. *Active Learning in Higher Education*, 19(1), 61–75.
- Plháková, A. (2008). *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia.
- Porter, L. W., Lawler, E. E. (1968). *Managerial attitudes and performance*. Irwin.
- Poschkamp, T. (2013). *Vyhoření. Rozpoznání, léčba, prevence*. Praha: Albatros.
- Rogers, C. R. (2002). *Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie*. Frankfurt am Mein: Fischer.
- Říčan, P. (2014). *Cesta životem*. Praha: Portál.
- Sedláková, E. (2021). Akademický stres – přehledová studie. *Diskuze v psychologii*, 1, 1-8.
- Schaarschmidt, U., Fischer, A. W. (2001). *Bewältigungsmuster im Beruf: Persönlichkeitsunterschiede in der Auseinandersetzung mit der Arbeitsbelastung*. Göttingen: Hogrefe.
- Smith, J. (1996). Beyond the divide between cognition and discourse: Using interpretative phenomenological analysis in health psychology. *Psychology & Health*, 11(2), 261-271.
- Smith, J., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: theory, method and research*. London: Sage.
- Silva, F. J. G. et al. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on mental health of young people and adults: A systematic review protocol of observational studies. *BMJ Open* 10(7), 2-7.
- Stock, Ch. (2010) *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada Publishing.
- Štikar, J. a kol. (2003). *Psychologie ve světě práce*. Praha: Karolinum.
- Tavella, G., Hadzi.Pavlovic, D., Parker, G. (2021). *Burnout: Redefining its key symptoms*.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0165178121003206>
- Thorová, K. (2015) *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.

- Tošnerová, T., Tošner, J. (2002). *Burnout syndrom: pracovní sešit pro účastníky kurzů*. Praha: Hestia.
- Vlk, A., Drbohlav, J., Fliegl, T., Hulík, V., Stiburek, Š., & Švec, V. (2017). *Studijní neúspěšnost na vysokých školách. Teoretická východiska, empirické poznatky a doporučení*. Praha: SLON.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York: Wiley.
- Výrost, J., Slaměník, I. (2020). *Sociální psychologie*. Praha: Grada.
- York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. *Practical assessment, research, and evaluation*, 20(1), 5.
- Žebera, V. (2019). *Analýza výskytu psychosomatických obtíží u mladých dospělých ve věku 18–26 let a způsoby jejich prevence*. [Magisterská diplomová práce, VŠTVS PALESTRA], Praha: VŠTVS PALESTRA spol. s r. o.

PŘÍLOHY

Seznam příloh:

1. Český a cizojazyčný abstrakt diplomové práce
2. Výzva ke spolupráci na výzkumu
3. Osnova polo-strukturovaného interview
4. Ukázka kódování v rámci aplikace Atlas.ti

Příloha 1: Český a cizojazyčný abstrakt diplomové práce

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce: Syndrom vyhoření u vysokoškolských studentů

Autor práce: Ing. Zuzana Boháčová

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Viktorová, Ph.D.

Počet stran a znaků: 89 stran, 167.634 znaků

Počet příloh: 4

Počet titulů použité literatury: 60

Abstrakt:

Cílem této závěrečné práce je ověřit, zda se syndrom vyhoření může vyskytovat u vysokoškolských studentů spadajících do věkové kategorie 18–30 let. K ověření této skutečnosti slouží dotazník MBI neboli Maslach Burnout inventory. Dotazníkového šetření se zúčastnilo 49 respondentů ve věku 18–30 let, z nichž bylo identifikováno 10,2 % jako vyhořelých. Ti jsou typičtí vysokou mírou vyčerpání a cynismu, a naopak nízkou mírou efektivity. Jejich protipólem je profil tzv. angažovaných studentů, jichž bylo ve výzkumném souboru identifikováno 32,7 %. Tito angažovaní studenti jsou charakterističtí vysokou mírou efektivity a nízkým vyčerpáním i cynismem. S vybranými zástupci angažovaných a vyhořelých studentů bylo následně realizováno polo-strukturované interview a získaná data podrobena interpretativní fenomenologické analýze. Z analýzy rozhovorů vykryštovala základní témata, která jsou shodná pro oba profily. Konkrétně se jedná o téma životního stylu, emocí, stresu, plánování a vztahu k sobě. Ukazuje se, že studenti z obou profilů si jsou v mnohém podobní, především v tom, co je stresuje, jak na stres reagují a jak se u nich stres projevuje. Zásadně se však lišili v přístupu k aktivitám souvisejícím s prevencí proti stresu. Lze tedy říct, že syndrom vyhoření se vyskytuje i u vysokoškolských studentů ve věku 18–30 let a předpokladem jeho vzniku je především nedostatek preventivních opatření sloužících proti stresu.

Klíčová slova

Syndrom vyhoření, stres, vysokoškolští studenti, Maslach burnout inventory

ABSTRACT OF THESIS

Title: Burn out syndrome in case of university students

Author: Ing. Zuzana Boháčová

Supervisor: Mgr. Lucie Viktorová, Ph.D.

Number of pages and characters: 89 pages, 167.634 characters

Number of appendices: 4

Number of references: 60

Abstract:

The aim of this thesis is to examine whether burnout syndrome can occur in university students between the ages of 18 and 30. The questionnaire MBI or Maslach Burnout Inventory is used to verify this fact. Forty-nine respondents between the age of 18 and 30 participated in the questionnaire survey, of which 10.2% were identified as burnout. These are typically characterized by high levels of exhaustion and cynicism, and conversely low levels of effectiveness. Their counterpart is the profile of so-called engaged students, 32.7% of whom were identified in the research population. These engaged students are characterised by high levels of effectiveness and low levels of exhaustion and cynicism. Semi-structured interviews were subsequently conducted with selected representatives of engaged and burnt-out students and the data obtained were subjected to interpretative phenomenological analysis. From the analysis of the interviews, key themes crystallized that are consistent for both profiles. Specifically, the themes of lifestyle, emotions, stress, planning, and relationship to themselves. It appears that students from both profiles are similar in many ways, especially in what stresses them, how they react to stress, and how stress manifests itself on them. However, they differed fundamentally in their approach to activities related to stress prevention. Thus, it can be said that burnout syndrome also occurs in university students aged 18-30 years and the prerequisite for its occurrence is mainly the lack of preventive measures protecting them against stress.

Key words

Burnout syndrome, stress, university students, Maslach burnout inventory

Příloha 2: Výzva ke spolupráci na výzkumu

Dobrý den,

ráda bych Vás požádala o pomoc při mém výzkumu syndromu vyhoření. Tento výzkum je součástí mé bakalářské práce a zároveň bych ráda na jeho základě připravila preventivní program pro Vás, studenty UUN. Nejprve ale potřebuji zjistit, kolika studentů se syndrom týká. Zároveň mapuji, co ti z Vás, kteří vyhoření odolávají, děláte jinak oproti těm, kterých se syndrom týká.

*Pod tímto odkazem najdete krátký dotazník, který, prosím, vyplňte:
<https://forms.gle/jL5wFVkJLbhbS6DN9>*

Moc děkuji za pomoc i Váš čas a přeji Vám maximum duševní pohody! V případě jakýchkoliv dotazů Vám jsem samozřejmě k dispozici.

S pozdravem

Zuzana Boháčová

Příloha 3: Osnova polo-strukturovaného interview

1. Otázky na aktuální stav:

Aktuální míra prožívané zátěže 1 (= min) - 10 (= max)

Škála: 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 10

Doplňující otázky:

- Proč? Co to momentálně způsobuje?
- Je to krátkodobé, nebo je to dlouhodobější pocit? Jak dlouho už se to táhne?
- Čím to je? Zkoušel/a jste s tím nějak pracovat? Jak? Co se Vám osvědčilo?
- Jste normálně spíše v klidu nebo se snadno rozčílíte?
- Jak se svým prožíváním dále pracujete?
- Snažíte se ho spíše neprojevat, nebo to někdy vypustíte ven (a jak to pak vypadá a jak na to reaguje okolí), nebo s tím zacházíte nějak jinak?
- Daří se Vám to vždy? A vyhovuje Vám to?

2. Jak vypadá Váš běžný den?

3. Poznáte, když toho máte “hodně”?

Doplňující otázka:

- Co děláte, když toho máte hodně?

4. Jak pracujete se zátěží?

Doplňující otázky:

- prevence
- akutní
- post
- Jak vypadá Vaše plánování, když toho máte “hodně”?

5. Dovedete říct, co Vás nejvíce vyčerpává?

Doplňující otázky:

- Co to je?
- Jak často se Vám to stává?
- Co s tím obvykle děláte?

- Snažíte se tomu předcházet? Pokud ano, jak?

6. Víte, co Vám nejvíce dodává energii?

Doplňující otázky:

- Co to je?
- Jak často k tomu máte příležitost?
- Zkoušíte to nějak vědomě posilovat/ zařazovat do rozvrhu?

7. Odpočinek:

Doplňující otázky:

- Umíte odpočívat?
- Jak poznáte, že potřebujete odpočinek?
- Jak odpočíváte? (forma)
- Jak často?

8. Děláte věci, které Vás baví?

9. Jak přistupujete k úkolům?

Doplňující otázky:

- Jaký vztah máte k rutinním úkolům/ povinnostem?
- Spíše si věci dopředu pečlivě plánujete nebo je necháváte na poslední chvíli?
- Co děláte, když dostanete úkoly, které Vás nebaví?
- Hledáte spíše “řešení” nebo “důvody/ výmluvy”?
- Preferujete pestrou/ rozmanitou práci nebo raději pracujete na jednom projektu/ úkolu?
- Z jakého důvodu?

10. Jaké na sebe kladete nároky?

Doplňující otázky:

- Jste spokojený/á s kvalitou svých výstupů (pracovní x studijní)?
- Jste sám se sebou spokojený/á (celkově)?
- Máte se rád/a?

11. Ocenění sama sebe

Doplňující otázky:

- Umíte se ocenit?
- Jak?

- Za co?
- Jak často?

12. Jak reagujete v situaci, kterou nemůžete ze své pozice ovlivnit? (např. kauza Vrbětice)

13. Umíte si udržet nadšení / zapálení pro danou věc?

Doplňující otázka:

- pokud ano, jak?

14. Staráte se o zdravou životosprávu?

Doplňující otázka:

- Pokud ano, jak?
- Hlídáte si, co jíte?
- Sportujete?
- Snažíte se žít zdravě? Jak to vypadá?
- Je něco, co byste chtěl/a ještě dělat, ale nedaří se Vám to? Tušíte důvody?
- Aplikujete duševní hygienu? (např. relaxační techniky, aktivní odpočinek, meditace, hodnoty, životospráva...)

15. Jste spokojený/á s kvalitou vztahů ve Vašem životě?

Doplňující otázka:

- Máte pocit, že si máte s kým popovídat?
- Máte pocit, že máte kamarády?
- Jak často se s nimi teď setkáváte?
- Jak teď vypadají Vaše kontakty s rodinou?
 - o Stačí Vám to takhle, nebo byste to chtěl/a jinak? Jak?
- Co pro to děláte? / jak je udržujete?

16. Je ještě něco, co byste chtěl/a doplnit?

Příloha 4: Ukázka kódování v rámci aplikace Atlas.ti

Document	Text	Code
1 D2_V_M_26-30.docx	D2: Jako starám se... poslední dobou, hlavně z tý psychický stránky jsem měl problém dostat se k tomu abych se dokopal udělat si nějaký jídl, tak jsem spíš kvůli tomu přeseďal na to objednávaní jídel, což pro mě bylo v tý situaci bylo řešení, že jsem chápal, že je to jednodušší než si ty jídla dělat sám, na což jsem byl zvyklej a hodně jsem si tu stravu hlídá. Ale poslední dobou se to snažim nebrat to jako výmluvy a tlačim se do toho si něco udělat. Dneska jsem si udělal aspoň zeleninové smoothie, který si mám v plánu dělat pravidelně a snažim se tak nějak tu stravu nějakým způsobem hlídat a mít ji vyváženou a i dostatek pohybové aktivity.	1119 N... Strava 1122 S... Piánování 1122 S... Strava
2 D3_V_M_26-30.docx	T: Je něco čemu se vyhýbáte, je něco co třeba i vypouštíte z toho jídelníčku?	1139 M... Strava
3 D4_V_M_26-30.docx	D2: Maso jim - kuřecí prsa, jehněčí, telecí, svičková. Často jim rejží, nějak tak rozumně... Neměl jsem se moc k zelenině, tak to jsem vyřešil tím zeleninový smoothie - tím má zeleninu odšklou a mám klid.	1139 M... Strava
4 D1_V_M_21-25.docx	T: Ještě jste říkal, že sportujete, tak jaké třeba sporty děláte?	1122 S... Sport
5 D5_V_Ž_26-30.docx	D2: Doma mám hrazdu a gymnastické kruhy, na tom se snažim cvičit, během prac. doby si dám přestávku a dám si pár serií a sednu si zpátky. Stejně tak když jsem dělal nějaký úkoly tak tímhle způsobem, tohle byl jeden z mála způsobů, kdy jsem byl schopnej udržet pozornost po delší dobu, rozseká to, to mi funguje.	1139 D... Koncentrace / pozornost
6 D6_A_M_26-30.docx	T: Hlídáte si kvalitu, délku spánku?	1128 T... Medikace 1128 T... Spánek_NEDOSTATEK 1129 T... Spánek_NEDOSTATEK 1129 T... Spátný zdravotní stav 1129 T... Stres
7 D7_A_Ž_21-25.docx	T: Praktikujete nějaké duševní relaxační techniky?	1130 N... Dechové cvičení 1132 S... Dechové cvičení 1132 S... Koncentrace / pozornost_šp...
8 D8_A_M_18-20.docx	D2: Nějakou chvíli jsem meditoval a případně když něco, tak dechové cvičení. ... možná zjednodušená forma meditace, prostě nádech výdech, jedním prstem si ucpu nosní dírk, druhým potom druhou při tý druhý fázi a člověk nemá šanci nebo minimálně u mě to funguje že se nedokážu soustředit na něco jiného než na tuhle samotnou aktivitu a ten dech, tak asi tohle.	1130 N... Člověk
9 D9_A_Ž_18-20.docx		