

UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO PRAHA

MAGISTERSKÉ KOMBINOVANÉ STUDIUM

2016–2018

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Tereza Langová

Vliv managementu školy na Burn-out syndrom pedagoga

Praha 2018

Vedoucí diplomové práce: PaedDr. Josef Petrášek

JAN AMOS KOMENSKY UNIVERSITY PRAGUE

MASTER COMBINED (PART TIME) STUDIES

2016-2018

DIPLOMA THESIS

Tereza Langová

**The School Management Influence on the Burnout
Syndrome of Teachers**

Prague 2018

Diploma Thesis Work Supervisor: PeadDr. Josef Petrášek

Prohlášení

Prohlašuji, že předložená diplomová práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použitých zdrojů.

Souhlasím s prezenčním zpřístupněním své práce v univerzitní knihovně.

V Praze dne

Jméno autorka(y)

Poděkování

Děkuji panu **PeaDr. Josefu Petráškovi** za odborné vedení při zpracování diplomové práce, poskytnutí cenných rad, doporučení studijních materiálů a vstřícnost při řešení odborných problémů.

Anotace

Cílem této diplomové práce je za pomoci analýzy používaných stylů vedení u několika školských zařízení zjistit vliv managementu školy na syndrom vyhoření pedagoga. Teoretická část vymezuje základní pojmy a postupy z oblasti školského managementu, vymezuje pojem pedagog a syndrom vyhoření, jeho příčiny vzniku, důsledky popisuje jednotlivé fáze a navrhuje prevenci a léčbu. V praktické části, na základě strukturovaného rozhovoru a dotazníkového šetření na vybraných školách, je představena analýza stylů vedení a jejich dopad a vliv na pracovní výkon a možnost vzniku syndromu vyhoření pedagogů.

Klíčová slova

osobnost pedagoga, organizační struktura, pedagog, prevence syndromu vyhoření, stres, styl vedení, syndrom vyhoření, školský management

Annotation

The aim of this thesis is to explain the connection between the potential emergence of the burnout syndrome of teachers and school management, by means of the school management styles analysis. Thesis is divided into two parts. The theoretical part covers the basic school management concepts and approaches, explains the term teacher and burnout syndrome; its causes, consequences, phases included. Finally, the first part suggests the prevention and treatment of this syndrome. The practical part – based on the structured interview and questionnaires at particular types of schools – introduces the management styles analysis and their impact and influence on the teacher's work performance, eventually on the emergence of burnout syndrome.

Keywords

Burnout, organizational structure, prevention of burnout syndrome, school management, stress, style of leadership, teacher, the personality of the teacher

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1 ŠKOLSKÝ MANAGEMENT	10
1.1 Řízení školství.....	10
1.2 Řízení školy	11
1.3 Organizace školy	13
2 SYNDROM VYHOŘENÍ	19
2.1 Příčiny	23
2.2 Projevy	26
2.3 Léčba a prevence	27
3 PEDAGOG	30
PRAKTICKÁ ČÁST	33
4 VÝZKUM	33
4.1 Cíle a hypotézy.....	33
4.2 Zkoumané školy.....	34
4.3 Strukturovaný rozhovor.....	39
4.4 Dotazníkové šetření	44
5 DISKUSE	64
ZÁVĚR	67
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	72
SEZNAM ZKRATEK	75
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ	76
SEZNAM PŘÍLOH	77

ÚVOD

Vzdělávání je nedílnou součástí života každého člověka. Učíme se již od raného věku. Poznáváme okolí, učíme se od svých rodičů a necháváme rozvíjet svou osobnost a znalosti. V předškolním věku si nacházíme kamarády a utváříme si tak sociální vztahy s jinými dětmi, popřípadě s vychovateli v mateřských školách. V základních školách nás pedagogové učí základních dovedností, jako číst, psát, počítat, ale také rozvíjejí pohybové dovednosti. Ve starším školním věku si rozvíjíme všeobecné znalosti z několika různých oborů (matematika, literatura, dějiny, přírodní vědy, společenské vědy), ale také se rozvíjí sociální vztahy. Základní škola nás připravuje na běžný život, ale poskytuje nám také možnost volby, jakým oborem se v budoucnu chceme zabývat. Středoškolské vzdělání již není povinné, každý z nás má volbu, zda se dál bude vzdělávat a zvyšovat své znalosti v oboru, který jej zaujal, nebo mu postačí základní vzdělání. Vzdělávání rozšiřuje naše vědomosti a částečně utváří naši osobnost. Proces vzdělávání probíhá po celý život.

Ve školství neprobíhá pouze proces vzdělávací, ale také výchovný. Práce pedagoga je tedy velmi různorodá, tím pádem i náročná. Pedagog se snaží žákům předat své vědomosti, které doposud sám získal. Ovlivňuje žákovo chování a pomáhá utvářet kladné vztahy mezi žáky. Snaží se přistupovat ke každému žáku individuálně a přizpůsobit tak rychlost a množství práce žakovým schopnostem. Součástí pedagogovy práce je také administrativní část. Spravuje citlivé osobní informace žáků, vytváří katalogové listy a spravuje třídní knihu.

Především mladí pedagogové mají mnoho ideálů, nápadů a představ, jak by měli svoji práci dělat co nejlépe. Často si však vytyčí vysoké cíle, kterých není jednoduché dosáhnout. Působí na ně mnoho stresorů (hluk, nedocenění od rodičů, ale i kolegů a vedení, nekvalitní technické zázemí aj.). Pedagog se tak může dostat do situací, které povedou ke vzniku syndromu vyhoření. Je samozřejmé, že práce s dětmi je vyčerpávající a učitelé tak musí vydat mnoho sil na přípravu, ale i během výukových hodin.

Důvodem, proč jsem si vybrala téma syndrom vyhoření u pedagogů, je má osobní zkušenost, kdy jsem se ocitla v situaci, při které jsem na sobě pociťovala příznaky syndromu vyhoření. Cítila jsem ohromné fyzické i emocionální vyčerpání. Příprava na

výuku mi trvala mnohem delší dobu, práce mě nebavila a jednání s kolegy bylo pro mě náročnější než kdykoliv jindy. Styl vedení školy, nedostatečná kontrola nastavených pravidel a nesprávná motivace zaměstnanců mě v některých případech velmi stresovala. Několikrát jsem se dostala do závažného sporu s rodiči dětí, při které se mi nedostalo podpory od vedení školy. Ve chvíli, kdy jsem prodělala infekční onemocnění, jsem se rozhodla, že musím ve svém životě udělat razantní změny.

Cílem této práce je zjistit, zda způsob vedení školy, styl řízení, častá nebo naopak žádná kontrola a nedostatečná motivace může vést ke vzniku syndromu vyhoření u pedagogů. Zda vedení školy podporuje své zaměstnance v jejich náročné práci a vyjde jim vstříc, když potřebují volno na své osobní záležitosti. Zda má vedení snahu zlepšovat vztahy mezi kolegy, pracovní prostředí a komunikace mezi pracovníky.

K dosažení určených cílů a stanovených hypotéz je použita analýza stylu vedení jednotlivých vybraných škol, strukturované rozhovory s několika pedagogy a dotazníkové šetření, který zkoumá názor pedagogů na školský management a míru jejich vyčerpání a příznaky, které by vedly k syndromu vyhoření.

TEORETICKÁ ČÁST

1 ŠKOLSKÝ MANAGEMENT

Když se lidé začali v minulosti slučovat do skupin, aby dosáhli společných cílů, zjistili, že řízení celé skupiny je nezbytnou podmínkou pro zavedení koordinace celé skupiny. Řízení se tak stalo jednou z nejdůležitějších lidských činností. Vedení je důležitou součástí každé skupiny lidí, která chce dosáhnout určených cílů. Pomáhá při zmírnění nespokojenosti zaměstnanců a zahrnuje efektivní proces delegování. Podstatnou věcí, o kterou se vedení snaží, je vytvořit týmového ducha, vhodné pracovní prostředí a vytvoření vizí a strategií.

1.1 ŘÍZENÍ ŠKOLSTVÍ

Školství po roce 1989 bylo stále ovlivněno předešlým systémem. Někdy docházelo například k překrucování některých historických faktů, ale také k podléhání vnějšího tlaku. Později pozvolna přestává direktivní systém a neomylnost nadřazených pracovníků fungovat. (Štěpánek, 1993, s. 8)

Příznivé podmínky pro kvalitní a účinný průběh pedagogického procesu má za úkol řízení školy. Bereme školu jako prvek systému školství, pojednáváme tak o makrořízení školy. Řídící procesy uvnitř školy jsou označovány jako mikrořízení školy. Oba tyto způsoby mají vzájemnou návaznost. Jejich společným cílem je kvalita pedagogického procesu. (Trojanová, 2014, s. 48)

V České republice je řízení školy upraveno zákonem „č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, který stanovuje podmínky pro vzdělávání a vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob.“ (Trojanová, 2014, s. 48)

Podle uvedeného zákona se na řízení školství podílejí státní správní orgány na různých úrovních a samospráva. (Trojanová, 2014, s. 48)

Státní správu vykonávají:

- ředitel školy, školského zařízení
- obecní úřady obcí a rozšířenou působností
- krajské úřady
- Česká školní inspekce
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- další ministerstva (obranu, vnitra, spravedlnosti, zahraničních věcí)

Samosprávu ve školství:

- obec
- kraj v samostatné působnosti

1.2 ŘÍZENÍ ŠKOLY

Pohlížíme na školu jako na systém, pak členy systému jsou zaměstnanci školy, kteří zastávají určitou funkci (učitel, vychovatel, správce budovy, kuchařky, zástupce ředitele apod.). Každý člen systému může mít více funkcí. Učitel je zároveň třídním učitelem nebo vedoucím předmětové komise, ředitel je zároveň učitelem a školník může být požárním metodikem prevence. Naopak více členů může zastávat stejnou funkci: třídní učitelé, zástupci ředitele, vychovatelé, kuchařky. Všichni členové systému jsou vzájemně propojeny a změna jednoho z členů se může dotknout všech ostatních. (Trojanová, 2014, s. 58,59)

Hlavní účelovou funkcí školy je cílevědomý a efektivní pedagogický proces. Manažer školy, by měl hlavní pozornost věnovat řízení pedagogického procesu a klást menší nároky na předpokladové činnosti školy. (Trojanová, 2014, s. 59)

Na dění ve škole působí okolní vlivy. Velkou měrou ovlivňují školu výsledky voleb a složení vlády, financování školy a nezaměstnanost v regionu, důležitý je také předpoklad demografického hlediska, pro určení počtu dětí, ale i technologické vybavení pro zkvalitnění výuky. Zda-li, chce škola zachovat svou existenci, musí vzhledem k okolí vystupovat aktivně. (Trojanová, 2014, s. 60)

Plánování je nedílnou součástí při určování pedagogických, ekonomických a personálních cílů. S rostoucí autonomií školy a zaváděním rámcových vzdělávacích programů se plánování zkvalitňuje.

Organizování umožňuje realizaci činností vedoucích ke splnění cílů stanovených plánem.

Personální politika zahrnuje veškerou činnost spojenou s výběrem pracovníku, zajišťování jejich potřeb, ale také motivaci, kontrolu a ohodnocení.

Vedení lidí má vytvářet příznivou atmosféru na pracovišti a má motivovat pedagogické i nepedagogické pracovníky k lepším pracovník výkonům. K pracovníkům lze přistupovat dvojím stylem řízení. Autokratický styl je založený na příkazování a participativní styl se opírá o spolupráci mezi všemi pracovníky.

„delegování je nutné z hlediska legislativy a z důvodu prevence syndromu vyhoření“

(Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová, 2012, s. 55)

Kontrola má především funkci poznávací, porovnávací, hodnotící a nápravnou. Kontrola probíhá ve dvou rovinách. Vnější kontrola je prováděna především Českou školní inspekcí, která hodnotí správné plnění učebních dokumentů, personální a materiálně-technické podmínky a hospodaření školy. Vnitřní kontrolu provádí pověřený vedoucí pracovník školy, nejčastěji formou hospitace. Následuje hodnotící rozhovor, v přátelském prostředí, který má poskytnout pedagogovi zpětnou vazbu a tím ho lépe motivovat ke zkvalitnění pracovního výkonu. V posledních letech je významnou součástí škol autoevaluace. Jedná se o hodnocení dosažených cílů, které si škola naplánovala, a vedou ke zkvalitnění vzdělávacího programu školy.

1.3 ORGANIZACE ŠKOLY

Trojanová (2014) ve své knize uvádí výklad Vodáčka a Vodáčkové (1999) že, organizování se snaží vymezit a hospodárně zajistit plánované činnosti lidí při plnění stanovených cílů organizace. Tímto procesem mají být zajištěny následující požadavky:

- Cíle
- Specializace
- Koordinace
- Pravomoc
- Zodpovědnost

Aby škola dosáhla stanovených cílů, využívá se specializace každého zaměstnance (vedoucí pracovníci, učitelé, školník, kuchařky i uklízečky). Vedení školy se snaží nastavit a každému pracovníkovi určit jejich pravomoci a odpovědnost za svůj výkon práce. Vzájemnou souhrou všech pracovníků školy dochází k efektivní synergii. (Trojanová, 2014, s. 90)

Organizační struktura školy

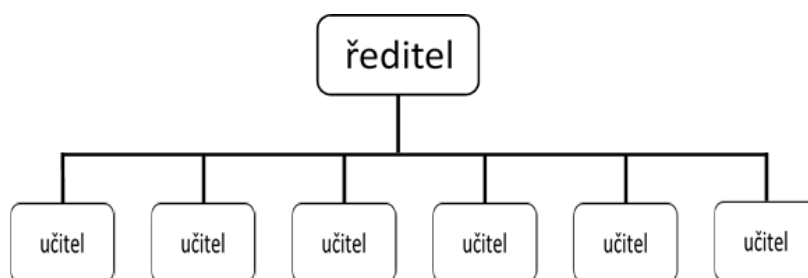
Podle nového školského zákona mají ředitelé škol možnost vytvořit takovou organizační strukturu, jakou uznají za vhodné, a aby co nejlépe přispěla ke splnění cílů. Mohou se vyskytovat nejrůznější varianty organizační struktury, kterou ovlivňuje velikost školy, existence alokovaných pracovišť a poradních orgánů. Organizační strukturou se nastavuje logický sled pracovních činností se zaměřením na dosažení stanovených cílů a usnadnilo se plánování a kontrola. (Trojanová, 2014, s. 90.) Také určuje nadřazenost a podřízenost a vyjadřuje kompetence všech pracovníků školy. (Trojan, 2015, s. 27.)

Základní typy organizační struktury školy (Trunda, 2012 cit. podle Trojana, 2015, s. 27)

a) Liniová struktura

Jedná se o strukturu velmi jednoduchou, která je vhodná pro menší školy a školská zařízení. Všechny pracovníky školy řídí pouze ředitel. V malých organizacích je srozumitelná a pracovníci vědí, na koho se mohou v případě potřeby obrátit, protože v čele organizace stojí pouze jedna osoba. V nepřítomnosti ředitele by se však mohla organizace dostávat do obtíží, protože některé problémy může řešit pouze on. V takové organizaci není možný karierní růst, což snižuje motivaci pracovníků.

Obr. 1: Schéma liniové struktury

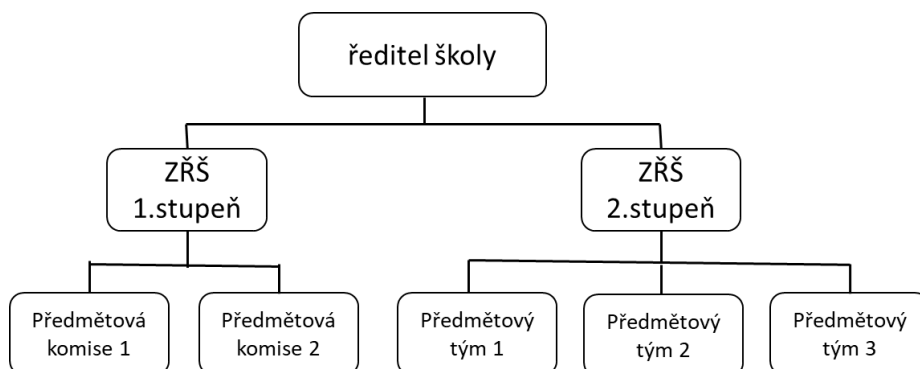


zdroj: Trojan, 2015

b) Štábní struktura

Tento typ struktury odpovídá vojenské hierarchii. V čele školy je ředitel, který řídí štáb několika pracovníků, kteří vedou další pracovníky školy. Ve školství se většinou organizace rozdělují na první a druhý stupeň na základních školách a na středních školách se rozdělují na jednotlivé vzdělávací obory. Štábní struktura je vhodná pro větší organizace s velkým množstvím vzdělávacích oborů nebo s několika odloučenými pracovišti. Výhodou možnost dočasné předání kompetencí ředitele školy v jeho nepřítomnosti mezi vedoucí pracovníky. Nevýhodou je zprostředkování informací přes několik úrovní řízení. Může tak docházet k nechtěnému, ale i úmyslnému zkreslování informací.

Obr. 2: Struktura běžné základní školy s jednoduchým štábem dvou zástupců



Zdroj: Trojan, 2015

c) Liniová štábní struktura

Se velmi podobá struktuře štábní. Ředitel školy si kromě širšího vedení ponechá skupinu pracovníků, které přímo řídí. Zachovává se tak přímá kontakt s klíčovými zaměstnanci školy.

d) Funkcionální organizační struktura

Tato struktura neklade důraz na řízení jasně definovaných skupin, ale vedoucí pracovníci se věnují konkrétní oblasti činnosti organizace.

Vedení lidí

Po stanovení cílů a určení organizační struktury školy nastává fáze řídicího procesu, ve kterém se pracovníci společně snaží svou činností dosáhnout cílů. Řídící pracovník by měl se svými spolupracovníky být v neustálém kontaktu, sledovat jejich aktivity a sbírat informace o průběhu vykonávaných činností. (Trojanová, 2014, s. 132)

Styly vedení

Nejčastěji používaná klasifikace stylů vedení vytvořil v padesátých letech 20. století McGregor. Vedení lidí rozdělil do dvou teorií. (Trojanová, 2014, s.133-135)

Teorie X, která preferuje autokratický styl řídicí práce. Jindy bývá označována jako autoritativní či direktivní vedení. Charakterizuje se vedením bez autonomie vedených pracovníků, přesným a autoritativním ukládáním úkolů, důslednou kontrolou, důrazem na dodržování disciplíny pracovníků, snahou o zachování autority vedoucího pracovníka. Tento styl vyvolává v pracovnících nesamostatnost a pasivitu. Pracovní kolektiv bývá nepřátelský. Autokratický styl vedení je vhodný do kolektivu, kde je jasná organizace pracovních činností a neklade se zvláštní důraz na kontrolu.

Teorie Y bývá označována jako demokratický, někdy až liberální styl řízení. Demokratický styl se projevuje samostatností pracovníků, kteří mají možnost uplatnit své schopnosti a tvořivost. Vedoucí pracovník se o funkci dělí s ostatními spolupracovníky. Ti mají možnost zapojit se do rozhodování a určování politiky organizace. Vedoucí pracovník umožňuje diskusi i o jiných tématech než jen ty, které ho zajímají. Zaměstnanci jsou přirozeně motivováni a jejich produktivita bývá průměrná, ale kvalitní a dlouhodobá.

U liberálního stylu je zásah řídicího pracovníka do vedení pouze v případě nutnosti. Tento styl řízení je vhodný pouze u vysoce kvalifikovaných zaměstnanců, kteří pracují samostatně a jsou silně motivováni svou pracovní činností. V případě, že pracovníci nejsou vysoce kvalifikováni, může docházet k nespokojenosti, k proměnlivé kvalitě, agresi a nerespektování vedoucího pracovníka.

Styl vedení se nedá zvolit, ale charakterizuje tak samotného vedoucího pracovníka, záleží pouze na jeho osobnosti. Důležitá je reflexe a schopnost analyzovat situaci, která nastala, reagovat na ni a co nejefektivněji zvolit prvky jednotlivých stylů řízení. (Trojanová, 2014, s.133-135)

Motivace

Je důležitou součástí řízení lidí. Hlavním cílem je přimět spolupracovníky k aktivnímu vykonávání poslání a cílů organizace samostatně a efektivně.

Motivace je především umění manažera vést pracovníky organizace. Manažer se snaží podnítit pracovníky k zájmu angažovat se, rozvinout a dále vyvíjet chuť k angažovanosti. Motivaci můžeme členit podle způsobu působení na pozitivní (pochvaly, odměny, povýšení) a negativní (trest, odebrání odměn, strach z postihu). (Častorál, 2013, s. 204)

Trojanová (2014) ve své knize uvádí následující stimulační prostředky, které může ředitel školy používat ke zlepšení pracovního výkonu svých zaměstnanců.

- **Hmotná odměna** – plat, osobní ohodnocení, odměny za odvedenou práci, příspěvek na sportovní aktivity i pro celou rodinu, příspěvek na důchodové spoření nebo permanentka do wellness nebo fitness centra.
- **Atraktivní obsah práce** – práce, která umožní každému zaměstnanci prokázat tvořivé myšlení, povzbudí jeho hrdost, umožní sebe rozvoj a posílí osobní prestiž.
- **Povzbuzování pracovníků** – je zpětnou vazbou za dobře vykonanou práci, poskytuje pocit uspokojení, hrdosti a uznání.
- **Atmosféra pracovní skupiny** – udržování a podporování přátelského prostředí mezi kolegy, pořádání mimoškolních akcí pro zaměstnance, teambuilding.
- **Pracovní podmínky a režim práce** – umožnění občasné výměny výuky, funkčně vybavené prostředí, změna rozvrhu.

Kontrola a hodnocení

Další nedílnou součástí řízení školy je kontrola a následné hodnocení pracovníků. Kontrola zjišťuje skutečný stav a plnění stanovených cílů v určité oblasti, provádí ji vedoucí pracovník, kterého určí ředitel školy. Po kontrole následuje hodnocení zjištěných skutečností a jejich porovnání s určenými kritérii. Ve školství se používá především

evaluace, což je dlouhodobější proces sloužící ke kontrole a hodnocení. Skládá se z několika fází. (Trojan, 2015, s. 31)

Chybějící kontrola a zpětná vazba může vést nejen k nenaplnění stanovených cílů ale také k velké demotivaci pracovníků. Důležité je nastavit průběžnou kontrolu hned na začátku delegování, kdy se vymezují cíle a strategie. (Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová, 2012, s. 64)

Zjišťování podkladů je v podstatě kontrolní proces, který je doplněný a zaměřený na zjištěné nedostatky předchozího období. Hodnotí se tak úroveň plnění pracovních úkolů. Než se však pracovní výkon může hodnotit, musí se nejprve nastavit kritéria a požadavky pro pracovní výkon. Prvním krokem je seznámení pracovníka s náplní práce a dalšími oblastmi jeho práce. Jen tak může pracovník vědět, jaká práce se po něm vyžaduje. Výkon práce se zvýší dobrou motivací. O efektivní motivaci se musí postarat vedoucí pracovník. Jedná se spíše o stimulaci, protože jde o vnější působení na pracovníka. Většinou se ani nejedná o žádné složité věci, ale běžné každodenní činnosti, které pracovníkům ulehčí jejich práci. Včasná informovanost, dostupnost potřebných materiálů a podpora v případě potřeby. Třetím krokem je hodnocení pracovního výkonu. Výsledky pedagogů jsou nejčastěji sledovány a kontrolovány prostřednictvím hospitací, po které následuje přátelský rozhovor vedoucího s pracovníkem. Vedoucí se tak stává mentorem a snaží se pedagogovi pomoci v jeho dalším rozvoji. Hodnotí se i pracovní chování pedagoga. Jde o jednání pracovníka v souladu s určitými pravidly: dostatečný počet známek, soulad s obsahem školního vzdělávacího programu, povinná dokumentace a především včasné příchody do školy i do vyučovacích hodin. (Trojan, 2015, s. 31,32)

2 SYNDROM VYHOŘENÍ

Jako první, termín syndrom vyhoření, použil americký klinický psycholog a vědec Herbert Freudenberger (1926 -1999). Začal se jím zabývat v době, kdy pracoval v rehabilitačním centru pro drogově závislé. Popisoval tak emocionální, fyzické a intelektuální vyčerpání lidí pracujících v pomáhajících oborech. Syndrom vyhoření popsal poprvé v článku *Staff burnout* publikovaném v časopise *Journal of Social Issues* roku 1974. Šíře se jím zabýval ve své knize *Burnout – vysoká cena za úspěch a jak s ním zacházet*. Syndromem vyhoření se taky zabývala americká profesorka psychologie Christina Maslach, která vytvořila čtyřfázový model procesu syndromu vyhoření. Popisuje vyhoření, jako nepřetržitý proces ochabování a ztráty angažovanosti vůči klientům. (Poschkamp, 2013, s. 10)

Během existence pojmu syndromu vyhoření se snažilo mnoho psychologů a vědců tento pojem konkrétně definovat. Dodnes však neexistuje jednotná definice.

Jednu z mnoha definic uvádí Thomas Poschkamp ve své knize *Vyhoření* (2013).

„Vyhoření je proces extrémního emočního a fyzického vyčerpání se současným cynickým, distancovaným postojem a sníženým výkonem jako následkem chronické emoční a mezilidské zátěže při intenzivním nasazení pro jiné lidi“

Nejvíce ohrožení bývají lidé vykonávající pomáhající profese, pro které je charakteristická vysoká emoční zátěž. Do rizikové skupiny patří profese, jako jsou učitelé, sociální a pedagogičtí pracovníci, manažeři, zdravotníci, kteří doufali, že ovlivní životy druhých.

Podle ICD (Mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace) není syndrom vyhoření klasifikován jako nemoc. Podle ICD je zařazen do doplňkové kategorie diagnóz. To může způsobit, lidem trpícím syndromem vyhoření, nepříjemnosti. V extrémních případech nemusí pojišťovny pacientům hradit léčebné náklady. Nejčastěji bývá syndrom vyhoření způsoben chronickým stresem, který vzniká častou fyzickou i emoční zátěží a krátkým odpočinkem. (Stock, 2010, s. 14)

Stres

Syndrom vyhoření úzce souvisí se stresem. Společnými znaky jsou trvalé emoční zatížení, zažívání neúspěchu a dlouhodobější přetěžování. Ani pro stres neexistuje žádná všeobecně platná definice. Stres ovlivňuje psychické, fyzické i emocionální zdraví osobnosti. Existují teorie o stresu, které se zabývají tělesnými reakcemi na stresové podněty. Řadíme mezi ně pocit chladu, horka, bolesti, nadměrné pocení, třes rukou, v případě dlouhodobého stresu i změny stravovacích návyků, poruchy spánku, vyšší náchylnost k infekčním onemocnění, popřípadě hormonální změny. Transakční výzkum stresu vysvětluje, že stres nevzniká situací ani osobností člověka, ale tím, jak osoby odhadují situaci a jak vidí sebe ve vztahu k ní. Jiný přístup vychází z toho, že stres vzniká ztrátou některých z vlastních zdrojů. Každá stresující událost má za následek sled událostí, které se snaží udržet stávající zdroje nebo minimalizovat ztráty zdrojů. (Poschkamp, 2013, s. 42)

Pojem stres se často používá, jako označení zátěže neboli stresoru, ale také pro stav organismu tzv. stres. Někteří autoři rozlišují dva typy stresu. Eustres (stres prospěšný) který někteří potřebují, aby zvládli zadaný úkol. Většinou přichází určitou dobu před termínem splnění úkolu. Do té doby je úkol odkládán. Druhým typem je distres (škodlivý stres), který spíše vyčerpává a snižuje pracovní výkon. (Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová, 2012, s. 78)

Možné reakce na stres (Poschkamp, 2013, s. 43)

- Tělesné – náchylnost k nemocem, vyčerpání, srdeční onemocnění
- Chování – rigidní způsoby chování, izolace, aktivita
- Pocity – strach a zlost, popření, zlehčování hrozby, vyhoření
- Kognice – potíže se soustředěním, sebehodnocení a přehodnocení, plánování, chybějící flexibilita

Zdraví a umění přežít je na schopnosti organismu udržovat rovnováhu mezi všemi psychickými a tělesnými pochody. Stav rovnováhy nazýváme homeostáza. (Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová, 2012, s. 79)

Klíčovým faktorem, který ovlivňuje rovnováhu, je pokládána osobnost člověka. Osobní charakteristiky se při stresových situacích promítají do procesu zvládnání stresu a ovlivňují hodnocení a výběr strategie při řešení stresových situací. Určité osobní charakteristiky predisponují k určitému stylu zvládnání stresu a mohou být vysvětlením různých projevů ve stresových situacích. (Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová, 2012, s. 80)

Jakým způsobem bude člověk stresovou situací řešit, závisí na jeho hodnotovém systému, který určuje pohled na svět jako celek a jakým způsobem hodnotí vztahy k druhým lidem. Hodnotový systém se utváří již v dětství. Přenáší jej na dítě osoby, které mu jsou nejbližší. Přímým projevem těchto hodnot je chování a odráží nejvnitřnější postoje člověka k sobě samému. Z toho důvodu má převážná část stresu původ v názorech, a pohledu na sebe, jako například nadměrná ctižádost, perfekcionismus, malá sebeúcta, negativní sebehodnocení, klást na sebe vysoké požadavky či nedostatečná asertivita. Především ve společnosti je člověk nucen potlačovat záporné emoce, jako je zlost, strach, úzkost nebo agresivita, což se negativně promítá na správnou funkci organismu. Stresory jsou vnějšího i vnitřního charakteru. V případě, že přesahují určitou míru, mohou škodit organismu. Do stresorů řadíme horko, chlad, nadměrný hluk, nedostatek potravy, infekce, onemocnění nebo psychické vzrušení. V dnešní době vyvolávají stresovou reakci především psychické faktory – strach z výkonu, strach ze selhání, sociální konflikty, izolace od okolí, nezaměstnanost neustálý shon a nedostatek času, snaha o povýšení či ohrožení životních standardů. (Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová, 2012, s. 80)

Neurastenie

Pojem vzniklý roku 1969 označuje vyčerpání vzniklé z přílišné námahy. Autorem je americký neurolog George Miller Beard. Mezi tělesné projevy patří poruchy trávicího ústrojí, ztuhlost šijových svalů a časté bolesti hlavy. Dalšími projevy je neschopnost podávat kvalitní výkon, častá podrážděnost, nerozhodnost, poruchy soustředění a vyčerpání, každodenní únava. Podle projevů je značná podobnost se syndromem vyhoření. (Poschkamp, 2013, s. 44)

Deprese

Deprese, které jsou získané na základě organických onemocnění, nebo na základě dědičnosti nemá žádnou spojitost se syndromem vyhoření. Příbuzná by mohla být psychogenní deprese, kterou dělíme na tři typy:

Reaktivní deprese, která se vyznačuje stavy smutku a strachu vyvolanými vnějšími bolestnými událostmi, jako je smrt blízké osoby, nebo ztráta zaměstnání či rozchod.

Neurotická deprese vzniká celkovým nebo částečným potlačením konfliktů.

Jednoduché depresivní stavy vznikají nejčastěji z trvalé vědomé a citové zátěže, jako jsou manželské problémy, pracovní přetížení či mobbing. (Poschkamp, 2013, s. 45)

Typické znaky syndromu vyhoření podle Freuderbergera (Stock, 2010)

Vyčerpání – projevuje se ztrátou energie a neobvykle častým pocitem únavy. Vždy aktivní osoba, plná elánu, neví jak si s únavou poradit. Postupně se dostává i emocionální vyčerpání v podobě zoufalství.

Odcizení a izolace – obranou proti dalšímu zklamání a nezvládnutí dalšího úkolu je odcizení od okolí. Bolest je neutralizována, ale zároveň je omezena schopnost pomoci jiným.

Prázdnota a cynismus – jsou vyvolány odcizením, postižení se cítím sám a bez přátel, je velmi kritický k sobě i ostatním, projevuje se nízké sebevědomí a pochybnosti o sobě samém a o svém okolí.

Netrpělivost a vznětlivost – vzniká z frustrace, jejímž původem je nedostatečná výkonnost nekvalitně odvedená práce a vyčerpání. Čím méně jedinec zvládne, tím více je netrpělivý a negativistický. Rychleji se rozčílí. Někdy jej rozzlobí i maličkosti.

Dojem mimořádných schopností – postižený syndromem vyhoření nabývá dojmu, že nikdo jiný jeho práci nezastane tak dobře. On jediný je ve své práci nejlepší a nenahraditelný.

Nedůvěra – pocit nedostatečného ohodnocení od vedení i kolegů, může být doprovázen vztekem a hádkami.

Paranoia – stává se nedůvěřivým a podezírá ostatní kolegy v práci, že jej nesprávně hodnotí, škodí mu a usilují o jeho pozici nebo mu brání v povýšení.

Ztráta cílevědomosti – projevují se stavy neklidu a strachu. Důvodem je špatně pracující paměť. Zhoršují se tak pocity neklidu a nevyrovnanosti a postižený není schopen se dobře soustředit.

Psychosomatické jevy a jejich psychické a fyzické projevy – bolesti hlavy, dlouhodobí chřipková onemocnění a bolesti zad jsou projevy dlouhodobého nesouladu a vytěsnění problému.

Deprese s množstvím aspektů – ve mnoha případech je deprese velkou součástí syndromu vyhoření. Depresivní stav ve dlouhodobý a postihuje všechny období života. Postižený ztrácí zájem, smysl života a hodně spí. Může se projevovat pasivně nebo podrážděně a reaguje zlostně. V nejkrajnějším případě může deprese vést až k sebevraždě.

2.1 PŘÍČINY

Určování příčin je složité, i když existují různé objasňující přístupy. Každý popisuje svou příčinu, způsobující jejich syndrom vyhoření, jinak. Někteří vidí příčinu v osobnosti a někteří ve způsobu organizace práce. Příčin je velké množství a můžeme je dělit do několika skupin, jako jsou rizikové faktory v zaměstnání, zvýšená pracovní zátěž, pracovní prostředí, nedostatek samostatnosti, špatný kolektiv a nedostatek uznání.

Rizikové faktory v zaměstnání

V roce 2007 vyšlo prohlášení agentury OSHA (Evropská agentura pro bezpečnost a ochrany zdraví při práci, kde je popsáno několik faktorů způsobující pracovní stres. Jedním z nejčastějších faktorů je nejistota pracovních poměrů a obavy ze ztráty

zaměstnání, dlouhá pracovní doba, nárůst intenzity práce a především neslučitelnost zaměstnání a soukromého života. (Stock, 2010, s.32)

Zvýšená pracovní zátěž

V poslední době se svět práce velice změnil. Modernizace a nové technologie s sebou přináší nové druhy činností, které vedou ke zhušťování pracovní náplně. Rostoucí produktivita má za následek, že stále méně lidí vykonává více pracovních povinností. Jako informační společnost jsme zahlceni velkým množstvím různých dat, údajů, textu a vzdělávacích materiálů, které musíme zpracovávat. Také žijeme v době služeb. Vysoké pracovní vytížení řídí náš čas, klademe proto vysoké nároky na kvalitu poskytovaných služeb.

Zvýšená pracovní zátěž patří mezi stresové faktory. Stres zazíváme ve chvíli, kdy si na sebe samé klademe vyšší nároky, než jsme schopni zvládnout. Vyčerpání není jen důsledkem vyhoření, ale je také jeho zesilovačem. Postižený musí vynaložit mnohem větší úsilí k vykonání někdy i běžných pracovních úkonů, což celý proces syndromu vyhoření urychluje.

Dalším faktorem, který může způsobit stres během práce, je působení různých rušivých vlivů. Plnění několika úkolů najednou, hluk na pracoviště, časté telefonáty. Soustředit se na jednu věc a zdárně ji dokončit je náročné. Všechny tyto vlivy patří mezi stresory pro vznik syndromu vyhoření. Nárůst pracovních povinností a rozsah práce, kterou musí jedinec vykonat, zvyšuje stres během dne. Především u pedagogických pracovníků jsou vnější vlivy velkým stresorem. Musí se potýkat s častým hlukem nejen na chodbách, ale i v hodinách, kdy se žáci navzájem překřikují. (Stock, 2010, s. 32)

Pracovní prostředí

Důležitým prvkem, který ovlivňuje pracovní výkon, je také prostředí, ve kterém pracujeme. Velké prostory s mnoha pracovníky nenavozuje klidné prostředí. Vyšší míra hluku a méně soukromí na práci. Ve školství se s takovými prostory setkáváme v podobě sboroven, které slouží jako pracovní prostor celému pedagogickému sboru. Výhodou je rychlé předání důležitých informací a novinek. Nevýhodou však může být častý hluk a málo soukromí pro soustředění na práci.

Nedostatek samostatnosti

Různé výzkumy potvrzují, že mnoho lidí bývají v dnešní době příliš kontrolováni při své práci. Během častého dohledu nadřízených nemá zaměstnanec možnost samostatné práce a může trpět určitým typem ztráty kontroly či moci. Nedostatek možností ovlivnit své pracovní prostředí je dalším stresorem pro vznik syndromu vyhoření. (Stock, 2010, s. 34)

Špatný kolektiv

Nedílnou součástí práce je také setkávání se s kolegy, se kterými ve výsledku trávíme více času než s rodinou a přáteli. Je-li pracovní kolektiv nepřátelský nebo chladný, nemusíme se v takové společnosti cítit dobře. Můžeme se potýkat s problémy, závistí, nezdravou soutěživostí, s různými intriky a pomluvami, ale i podrývání autority před podřízenými. Vzájemná nevraživost a nepřátelství snižuje výkonnost. (Stock, 2010, s. 37)

Nedostatek uznání

Především v pedagogických profesích se setkáváme se nedostatkem uznání. Někdy to může být nedostatek uznání ze strany ředitele, ale i často ze strany rodičů. Výzkumy prokazují, že pokud lidé nejsou dostatečně odměněni, pracují bez potřebné motivace. Nemusí se bezprostředně jedna o finanční ohodnocení, ale především o pocit, že si jejich práce a především úsilí někdo dokáže ocenit. Nemožností karierního postupu a dalšího osobního rozvoje je muže dostavit pocit zklamání a méněcennosti. Tento jev můžeme označit jako další stresor, který přispívá ke vzniku syndromu vyhoření. Neznamená to, že bychom museli být neustále chváleni, nicméně nedostatek uznání, omezené možnosti zdokonalování dovedností a nespravedlivé hodnocení výsledků je spíše demotivující a přispívá k nespokojenosti. (Stock, 2010, s. 36)

2.2 PROJEVY

Fyzické vyčerpání

Vysoká pracovní zátěž a nedostatek spánku jsou faktory, které předchází fyzickému vyčerpání. Pocit neustálé únavy, nedostatek energie, časté bolesti hlavy a šíje, pocit slabosti, či nízkou odolnost proti různým nemocem. Projevuje se také nevolností nebo dokonce celkovou změnou stravovacích návyků, které mohou vést i ke změně tělesné váhy. (Stock, 2010, s. 29)

Emocionální vyčerpání

Emocionální vyčerpání se dostavuje současně s fyzickým vyčerpáním. Projevuje se bezmocí a beznadějí, především ve svém zaměstnání, depresí, neustálou špatnou náladou a někdy i neovladatelnou potřebou plakat. Cítí se emocionálně, prázdný, bez chuti do života, v nejkrajnějším případě může přemýšlet i nad sebevraždou. (Stock, 2010, s. 29)

Mentální vyčerpání

Souvisí s negativním postojem k práci, jiným lidem a k životu obecně. Postižený má pocit méněcennosti nízké sebevědomí a dojem, že je vyloučený ze společnosti. Ke svému okolí se chová chladně a ve vztazích bezcitně. Má jen málo empatie. (Stock, 2010, s. 29)

Fáze vyhoření podle Poschkampa (2013)

1) Nadšení

Důležitým faktorem pro vznik syndromu vyhoření je samotná osobnost člověka. V práci je velmi angažovaný a přispívá celou řadou nápadů, někdy má přehnané očekávání a nereálně vytyčené cíle.

2) Šok z praxe

Do pracovního procesu vstupujeme s nadšením a vizemi, jak svou práci dělat dobře a co nejkvalitněji. K dosažení vytyčených cílů vynaložíme spoustu úsilí. Časem ale zjistíme, že následkem organizačních skutečností toho nelze dosáhnout. Dochází tak k deziluzi a zahořknutí vůči práci. Nadšení a zaujetí se

snižuje. Může dojít až k pocitu, že vzdělání pro toto povolání bylo ztrátou času. V této fázi se vyskytuje depresivní nálady a agresivní chování.

3) Únava

Ztráta ideálů, nadměrné množství práce a nedostatky v organizační struktuře školy způsobují pokles pracovního výkonu a narůstání pocitu demotivace a únavy. Dřívější nadšení ustupuje a projevuje se vyhýbání pracovním úkonům.

4) Skleslost

Nastává emoční vyčerpání, které se projevuje skleslostí, špatnou náladou a vyhýbáním se kontaktu s ostatními lidmi. Postižený má tendenci izolovat se od okolí. Snižuje se schopnost pociťovat radost, soucit ale i sexuální vzrušení, což má negativní dopad na rodinné a partnerské vztahy.

5) Existenciální beznaděj

V této fázi vyhoření se začínají objevovat psychosomatické obtíže. Projevují se poruchou spánku, bolestmi hlavy, náchylností k infekcím, zažívacími potížemi a nepravidelností srdečního rytmu. Hrozí ztráta emocionální podpory od rodiny, kolegů, přátel a partnera, což může vést až k existenciálnímu zoufalství.

2.3 LÉČBA A PREVENCE

V současné době narůstá stres ve společnosti, s tím dochází k selhávání adaptace jedince na rychle se měnící životní podmínky. Častěji dochází k hromadění účinků působících stresor. Vzniká tak chronický stres, který přispívá ke vzniku syndromu vyhoření. Aby se předešlo chronickému stresu, je vhodné zaměřit se na zvládnutí stresových situací pomocí obranných mechanismů. Jsou to způsoby redukující napětí, které má člověk naučené a zakořeněné už od dětství. Nejčastějšími obrannými mechanismy jsou agrese a únik od problému. Obranné mechanismy problém se stresem neřeší, jen se snaží zmírnit úzkost, která z takové situace vyplývá. (Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová, 2012, s. 84)

Získat odstup

Syndromem vyhoření trpí především lidé, kteří se do své práce naplno ponoří. Věnují své práci mnoho času. Někdy i na úkor své rodiny a přátel. Je zahlcen každodenními povinnostmi, že již nevnímá případné chyby. Po delší době podléhají svým zvykům a návykům, že je ani nenapadne, že by mohli některé věci začít dělat jinak. Pomalu si začíná uvědomovat, že není něco úplně v pořádku, ale nedokáže určit, do jaké míry nebo se veškeré příznaky snaží potlačovat. Nejdůležitější je, přiznat si, že již delší dobu je práce moc. Je zapotřebí, přestat si hrát na silného, kterého nic nepřekvapí, a který vše zvládne, a přiznat si, že v tuto chvíli je zapotřebí být slabým a některé pracovní záležitosti odložit na pozdější dobu. Pomocí tréninku lze získat vnitřní odstup. Možností, jak uniknout každodennímu shonu a pracovnímu vytížení je změna pracovního prostředí. Nejprve lze užít možnost dovolené a s rodinou a přáteli strávit čas mimo pracovní povinnosti. Pokud je syndrom vyhoření v pokročilejším stadiu, schopnost regenerace je již ztracena. Dovolená nebo prodloužený víkend od stresu nepomůže. Doporučuje se, využít volný čas především pro sebe a během tohoto volna provést analýzu stresových spouštěčů, ujasnit si priority a vytvořit si představu, jakým způsobem by se dala momentální situace změnit. V některých případech, kdy je syndrom vyhoření v natolik pokročilém stádiu, že si sám postižený není schopen pomoci, lze zažádat na základě lékařského doporučení o rehabilitační pobyt. (Stock, 2010, s. 59)

Určit si cíle

Během dovolené je zapotřebí zjistit jaké faktory vyvolávají stres a jsou příčinami syndromu vyhoření. Uvědomění si různých nedorěšených záležitostí. Je vhodné jim určit důležitost a stanovit si jejich cíl. Postupně se je snažit odstraňovat a splňovat to, co se odkládalo na pozdější dobu. Odstranění několika drobnějších problémů může dodat energii a chuť splňovat ty závažnější a větší problémy.

Důležité je určit si cíle v souvislosti s tím, co nám dodává energii. Tyto osobní zdroje energie (kultura, sport, četba, atd.) je zapotřebí posilovat a věnovat jim dostatečný prostor, tím se udrží v rovnováze energetický příjem a výdej. Je to jedna z možností, jak se odreagovat. (Stock, 2010, s. 66)

Relaxace a cvičení

Jedním z hlavních bodů, jako prevence před syndromem vyhoření, je slevit ze svého pracovního tempa a především ze svých vysokých požadavků. S přehnanými nároky zvyšuje riziko vzniku syndromu vyhoření. Je důležité najít si způsob, jak zpomalit. Prvořadým cílem je dosáhnout uklidnění a uvolnění. K relaxaci každý přistupuje individuálně. Někteří si relaxaci užívají ve wellnes centrech, jiní podnikají výlety do přírody nebo sportují. Nezbytné je dopřávat si takové relaxace ve správné míře. Cílem cvičení a relaxace je především dosáhnout pocitu vyrovnanosti. (Stock, 2010, s. 69)

Metody prevence syndromu vyhoření

a) Interní postupy

Představují metody zaměřující se na osobnost postiženého. Zaměřují se na potlačení vlastností osobnosti, které přispívají ke vzniku syndromu vyhoření a podporovat ty vlastnosti, které pomáhají vzdorovat stresu. Klade se důraz na existenciální potřebu a smysl života, který často při chronickém stresu chybí. Při prevenci je tedy důležité znovu nalézt smysl života a stanovit si nové cíle.

b) Externí postupy

Metody zaměřující se na zkoumání vnějších podmínek vedoucích ke vzniku syndromu vyhoření. Jedním z nejdůležitějších externích faktorů prevence je sociální podpora. Jedná se o pomoc, kterou poskytnou postiženému ostatní lidé. Jedná se o jakoukoliv činnost, která usnadní postiženému situaci. Vhodné je například vytvoření si nové sociální sítě a odstranění překážek, které brání k navázání nových vztahů. Důležitou roli při vzniku syndromu vyhoření zastávají pracovní podmínky. Proto se klade důraz na vhodné pracovní prostředí, dobrou organizaci práce, uznání od kolegů a vedení školy. (Lhotková, Šnýdrová a Tureckiová, 2012, s. 84,85)

3 PEDAGOG

Pedagog je důležitým článkem v oblasti vzdělávání. Jeho hlavním cílem je vzdělávání a výchova žáků. Činnost pedagoga je velmi mnohostranná a tvůrčí. Někteří teoretici tvrdí, že učitelství není vědou, ale uměním, které musí být člověku dáno, a které nelze jen tak naučit. Je to profese, při které je zapotřebí určitého talentu, který se projeví až při práci a vytváření vztahů s žáky. Kvality pedagoga se vytváří celou jeho profesí. I přesto, že se předpokládá, že díky studiu na vysoké škole se propojí všechny důležité disciplíny a vytvoří tak kvalitního pedagoga. Samozřejmě tomu tak není, kvalita pedagoga se utváří až postupujícími zkušenostmi. (Kohout, 2010, s. 59)

Složky přípravy, které musí pedagog bezpodmínečně zvládnout (Kohout, 2010, s. 59)

Odborné vzdělání - základem je zvládnout obor své aprobace na úrovni nejnovějších poznatků a v celé šíři jejích disciplín a postupně si doplňovat nejnovější poznatky a dovednosti z oboru.

Pedagogicko-metodické a psychologické vzdělání - je důležité k porozumění pedagogických zákonitostí a

Vytvoření vztahu k vzdělávanému – opravdu lze připravit někoho na lidský a pozitivní přístup k lidem? Nebo na humanistický přístup k životu a člověku? Někomu pomohou znalosti psychologie, avšak většinu znalostí o chování k ostatním a vytvoření si dobrých vztahů, musí v pedagogovi být, popřípadě se postupem času a s praxí vytvoří.

Všeobecně kulturněpolitický přehled – vědomosti pedagoga by neměly být ohraničeny pouze jeho aprobací. Jeho všeobecný přehled by měl mít širší rozsah než obor, který studoval. Také by měl mít pedagog přehled o současném dění světa. Určuje se tak autorita učitele.

Vlastní profesionální klasifikace učitele D. Holoušové. (Kohout, 2010, s. 60)

- **Diagnostické schopnosti** – stanovit diagnózu žáka a celé skupiny a určit správné metody výuky
- **Didaktické schopnosti** – jasně a srozumitelně předávat žákům vědomosti, motivovat je k zájmům o učivu, probouzet v žácích tvořivé a aktivní myšlení, provést analýzu učiva a vytyčit cíle výchovy
- **Schopnost neustále rozšiřovat obzor svých vědomostí** - na základě dalšího formálního, neformálního i informálního studia
- **Schopnost proniknout do vnitřního světa žáka** – snažit se vidět svět žakovými očima, vcítit se do jeho situace a vnímat tak jeho pocity, myšlenky, tužby a potřeby. Učitel chápající pocity a potřeby žáků se často stává oblíbeným.
- **Konstruktivní schopnost** – uspořádat a přizpůsobit učivo věkům a individuálním schopnostem žáka
- **Výrazové schopnosti** – jasně a přesně vyjadřovat své city a myšlenky nejen pomocí řeči, ale i mimikou a pantomimou
- **Organizační schopnosti** – dobrá schopnost organizovat především vlastní práci, ale i práci žáků a celého žakovského kolektivu
- **Schopnost získat autoritu** – velmi důležité jsou pedagogovy odborné, povahové a charakterové vlastnosti. Pokud je učitel má, převyšuje tak všeobecné představy o tom, jak má výchovný pracovník vypadat. Jakmile tyto vlastnosti nemá, je pravděpodobné, že si nezíská ani autoritu. Neustále se proměňuje a obnovuje se s novými žáky. Učitel, který nemá autoritu, ničemu své žáky nenaučí.
- **Komunikativní schopnost** – schopnost navázat vhodné vzájemné vztahy s žáky.

Osobnost pedagoga

Jedná se především o osobní vlastnosti a chování pedagoga. Velmi důležitým je vůle, intelektuální vlastnosti, pracovní vlastnosti a temperament pedagoga. Podle převládajících vlastností lze rozdělit učitele do určitých skupin.

Typologie pedagoga podle W.O.Döringa (Kohout, 2010, s. 62):

- **Typ náboženský** – dává přesnost náboženství a smyslu života, je velmi kritický k vědě
- **Typ estetický** – převahují city, fantazie a nadšení z utváření jedince
- **Typ sociální** – charakteristická je vysoká trpělivost ke všem, jeho hlavní cíl je vychovat platného člena společnosti
- **Typ teoretický** – více se zajímá o vědu a obor než o žáka samotného
- **Typ ekonomický** – snaží se co nejmenší námahou dosáhnout co nejlepších výsledků
- **Typ politický** – pedagog se především snaží prosadit svou osobnost

Osobností pedagoga se zabýval i český pedagog Jan Režný. Ten rozlišuje tři typy pedagoga (Kohout, 2010, s. 62):

- **Typ psychologický** – zajímá se o povahu žáků
- **Typ didaktický** – důraz dává na metodické otázky vzdělání
- **Typ taktický** – rozvíjí taktiku jednání s žáky

Nejčastěji se uplatňuje typologie podle Caselmana. Ten rozděluje vlastnosti pedagoga do dvou skupin (Kohout, 2010, s. 63):

- **Typ autoritativní** – je často označován jako „tyran“, nerad spolupracuje se žáky, nemívá smysl pro humor a často nebývá ani spravedlivý.
- **Typ demokratický** – preferuje přátelství se žáky, kterých ponechává více volnosti, je ochoten s nimi diskutovat a rozvíjet jejich samostatnost

PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

4.1 CÍLE A HYPOTÉZY

Syndrom vyhoření se v poslední době objevuje stále častěji. Pravděpodobně proto, že syndrom vyhoření není kvalifikován jako nemoc, nebo proto, že doba zrychluje a my máme pocit, že na naši práci a koníčky máme stále méně času. Množství práce, kterou musíme vykonávat, nás může stresovat. To, že je práce pedagogů náročná, se ví už velmi dlouho. Pro jejich profesi je zapotřebí mnoho sil, aby byli schopni předat své vědomosti studentům. Během vyučovacích hodin potřebují hodně trpělivosti. Jako v každé organizaci, nejde ve školství jen o kvalitní výuku, ale také o vhodné prostředky, které má pedagog k dispozici ke své práci, a jakým způsobem jsou vedeni.

Cíl: Porovnat prostřednictvím dotazníkového šetření vliv řízení na vznik syndromu vyhoření pedagogů.

Cílem této práce je zjistit, zda to, jakým způsobem je škola vedená a organizovaná může přispět ke vzniku syndromu vyhoření u pedagogů. Zkoumá, zda organizace zaměstnanců, a styl vedení školy může ovlivňovat pedagogů natolik, aby se cítili ve stresu a vyvinul se postupně syndrom vyhoření.

Hypotéza: Má styl řízení vliv na syndrom vyhoření?

Pro výzkum jsem vybrala několik škol, které na sebe nejsou nijak závislé a nespolupracují spolu. Jsou rozdílné především místem, kde sídlí a poskytovaným vzděláváním. K výzkumu jsem využila rozhovorů s některými pedagogy a především dotazníkové šetření, kterým bych ráda zjistila, zda cítí pedagogové podporu od vedení, mají vhodné podmínky k efektivnímu plnění jejich práce, nejsou zatěžováni velkým množstvím práce, kontrola slouží ke zlepšení pracovního výkonu a kvality práce, a ne k pocitu strachu a stresu. Zda jsou vedením školy podporovány pracovní vztahy v kolektivu, a jakým způsobem jsou pedagogové motivováni a odměňováni za svou práci.

4.2 ZKOUMANÉ ŠKOLY

Škola A

Jedná se o základní školu v Praze 7, která poskytuje různorodé možnosti vzdělávání. Organizace je rozdělena na 3 části. Hlavní budova a dvě detašovaná pracoviště, která se nacházejí taktéž na Praze 7. Každé pracoviště má svá specifika.

Charakteristika školy

Budova S

Jedná se hlavní budovu organizace, která nabízí přátelské a tvořivé prostředí pro žáky prvního i druhého stupně. Důraz je na výuku cizích jazyků. Anglický jazyk se vyučuje již od prvního ročníku. Taktéž nabízí možnost bilingvního vyučování. Zaměřuje se na individuální rozvoj nadání a talentu. Nabízí efektivní výuku informatiky a rozšířenou výuku tělesné výchovy.

Pedagogové využívají moderních metod vzdělávání, ke kterým využívají práci s počítačem, interaktivní tabulí, digitálních hnízd a jiných technologických vymožeností. Budova je vybavena několika odbornými učebnami, které podporují výuku chemie, fyziky, přírodopisu, ale také výtvarné učebny a učebny informatiky. Žáci se během roku zúčastňují různých vědomostních a sportovních soutěží.

Budova L

Poskytuje vzdělávání ve waldorfském a intuitivním stylu výuky. Učitelé úzce spolupracují s rodiči, kteří se aktivně podílejí na výchově u vzdělávání svých dětí. Účastní se nejen přímé výuky, ale podílejí se taktéž na tvorbě tvořivého a přátelského prostředí v třídách, poskytují spolupráci na mimoškolních akcích a výletech.

Budova U

Budova U se zaměřuje na vzdělávání dětí se specifickými poruchami učení. Ve speciálních třídách, které mají snížený počet žáků (maximálně 14 žáků ve třídě), je žákům poskytován individuální přístup. Učitelé se snaží každému žákovi přizpůsobit výuku

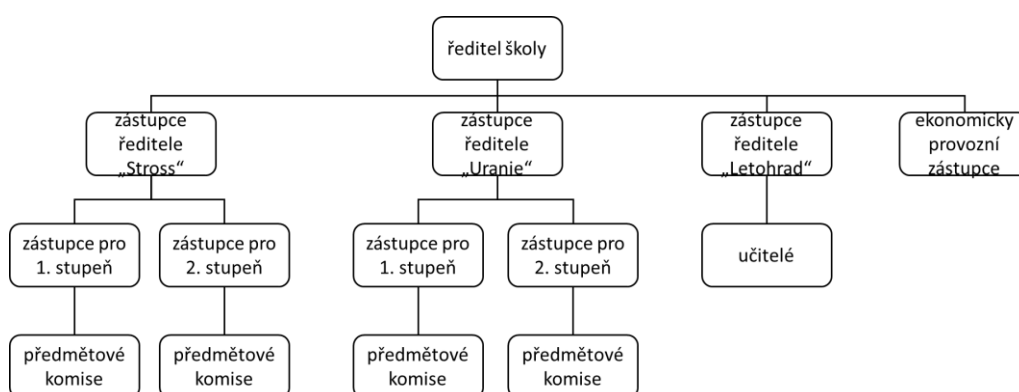
podle jeho potřeb a rozvíjí dovednosti žáků. Nízký počet žáků ve třídách využívají také rodiče dětí, které trpí Aspergerovým syndromem. Učitelé úzce spolupracují s rodiči, ale také se Speciálně pedagogickými centry. Snaží se žákům vytvořit takové prostředí, které podpoří tvorbu přátelských vztahů, a ve kterém se budou cítit bezpečně a zažívat úspěch.

Organizační struktura

Jak už bylo uvedeno, škola má dvě detašovaná pracoviště. To znamená, že má širší střední management. Součástí vedení školy je ředitel a zástupci ředitele, výchovní poradci, speciální pedagog, školní psycholog, vedoucí školní družiny a ekonomický útvar. Na budově S, sídlí ředitel, zástupce školy pro tuto budovu, výchovní poradce a ekonomický útvar. Dále je součástí vedení zástupce ředitele pro 1. stupeň a pro 2. stupeň, kteří pod sebou mají jednotlivé učitele a předmětové komise.

Skoro samostatně fungují detašovaná pracoviště, kde do vedení patří především zástupci ředitele, kteří mají podobné pravomoci jako ředitel školy. Na budově L je vytvořena liniová struktura – zástupce ředitele, který vede jednotlivé učitele tříd. Na budově U je vytvořena složitější struktura než na budově L. Vedení představuje především zástupce ředitele, vedoucí pro 1. a 2. stupeň a vedoucí školní družiny. Organizační struktura celé školy je díky detašovaným pracovištím velmi rozsáhlá.

Obr. 3: Organizační struktura školy A



Zdroj: autor práce

Prostorové vybavení

Budova S

Prostor pro pedagogy je zajištěn několika kabinety, které sdílí 4 a více učitelů. Ty jsou však určeny především pro pedagogy 2. stupně. Učitelé 1. stupně mají svůj pracovní prostor především ve svých kmenových třídách. Ke společnému setkávání mají k dispozici malou sborovnu.

Firemní kultura

Vedení školy se snaží vytvořit přátelské prostředí nejen pro žáky, ale také pedagogy. Snaží se zlepšit některé dny společnou snídaní a podporuje setkávání pedagogů mimo školu. Jednou ročně před Vánoci uspořádá společnou večeři pro všechny zaměstnance školy, na které se setkají pracovníci ze všech budov a navážou další přátelské vztahy. Upevňování vztahů probíhá i na teambuildingu, který probíhá jednou ročně v květnu. Jedná se o několika denní výjezd mimo Prahu, za krásami České republiky. Během několika dnu podniknou společné výlety do okolí a společné večerní akce. Pro relaxaci a možnost odpočinku před koncem školního roku je vždy voleno ubytování s možností využití wellnes nebo sportovního centra.

Škola B

Charakteristika školy

Základní škola v obci Český Brod, který se nachází zhruba 30 km od Prahy. Poskytuje vzdělávání na prvním i druhém stupni. K dispozici má tři budovy, na kterých celkem pracuje 38 pedagogů.

Organizační struktura školy

Základní škola je rozdělena na dva stupně. První stupeň je tvořen prvním až pátým ročníkem. Některé ročníky jsou po více třídách. Díky velkému nárůstu počtu dětí v letošním roce, se v září otevíraly tři třídy prvního ročníku v počtu 30 žáků ve třídě.

Do vedení školy patří ředitel školy. Ten rozděluje úkoly vedení školy mezi sebe a své zástupce podle popisu práce, usměrňuje koncepci výuky a výchovy na škole, přijímá a propouští zaměstnance, pečuje a zodpovídá za dodržování smluvní, rozpočtové a evidenční kázně, předsedá a řídí jednání pedagogické rady, spolupracuje se Školskou radou a odpovídá za vedení předepsané dokumentace na škole.

Zástupkyně ředitele řídí I. a II. stupeň školy a v době nepřítomnosti ředitele školy přebírá jeho rozhodovací pravomoci. Také plní samostatné úkoly, které jí stanovuje popis její práce.

Prostorové vybavení

I přesto, že škola má k dispozici tři budovy, stále nemá dostatek prostoru pro nadcházející ročníky. V budově bývalé radnice a bývalé mateřské školy, se nachází malá sborovna pro pedagogy, kde mohou trávit volný čas, uvařit si kávu a vzájemně se potkávat. V hlavní budově je víc prostoru pro pedagogy. Několik pedagogů, kteří vyučují ročníky prvního stupně umístěné v hlavní budově, mají ke své práci a odpočinku zařízenou malou sborovnu. Pro druhostupňové pedagogy je vybavena velká sborovna, kde se někteří pedagogové dělí o jeden pracovní stůl.

Firemní kultura

Základní škola se často prezentuje na veřejných akcích Českého Brodu. Žáci s pedagogy se účastní různých společenských akcí a částečně je spoluorganizují. Pedagogové i žáci píší příspěvky o školních akcích do Českobrodského zpravodaje. Vztahy mezi zaměstnanci by mohly být lepší. Převážně ženský kolektiv způsobuje časté neshody mezi pedagogy prvního a druhého stupně. Možná kvůli rozdělení školy do několika budov jsou vztahy mezi pedagogy nedobré. Někteří se ani neznají.

Duševní hygiena pracovníků

Pro pedagogy je duševní hygiena velmi důležitá. Každý den pedagogové pracují se žáky a setkávají se s jejich zákonnými zástupci. Komunikace s nimi je někdy velice náročná, především při řešení výchovného problému žáka. Časté řešení různých

výchovných i vzdělávacích problémů žáků může vést ke vzniku syndromu vyhoření. Aby se tomuto zamezilo, měl by si každý pedagog najít činnost, při které zrelaxuje. Základní škola Český Brod bohužel nemá prostory pro odpočinek. Všichni pedagogové druhého stupně mají své pracovní místo ve velké sborovně. To může být velká nevýhoda. Všichni pedagogové se zde mezi vyučovacími hodinami scházejí a předávají si zkušenosti nebo diskutují na aktuálních problémech. Velký ruch tak znemožňuje některým pracovat na přípravách. Místo pro odpočinek ve volné chvíli na této škole chybí. Kvůli malému množství volných prostor je nemožné zřídit místnost pro odpočinek pedagogů. Vedení školy si tento nedostatek uvědomuje. Přispívá finanční částkou každému pedagogovi na sportovní aktivity a kosmetické služby.

Škola C

Další zkoumanou školou je střední škola zaměřená především na gastronomické obory. Ukončení studia je buď výučním listem, nebo maturitou. Škola je subjektivní organizací zřizovanou krajem.

Organizační struktura

Vrcholový management představuje ředitel školy. Díky množství oborů a vzdělání, které škola poskytuje, je střední management poměrně rozsáhlý. Spadá do něj zástupce ředitele pro teoretickou výuku, který má dále na starosti předmětové komise odborných předmětů, zástupce ředitele pro odborný výcvik, který řídí mistry a mistrové v jednotlivých smluvených hotelích, ve kterých studenti provádějí praxi. Dalším zástupce ředitele má na starosti ekonomický a provozní úsek. Přímo ředitel školy také řídí personální management a IT správce sítě.

Prostorové vybavení

Škola je situovaná ve velké budově o 6 podlažích. Disponuje především běžnými učebnami, počítačovou učebnou a několika praktickými učebnami. Technické vybavení je na dobré úrovni. V několika učebnách jsou instalovány smart tabule a každá učebna disponuje počítačem. Praxe probíhá především ve smluvených hotelech a restauracích. Pracovní prostor pro zaměstnance je kvalitní. Někteří mají k dispozici kabinety, někteří mají svůj stůl ve společné sborovně. V loňském roce prostory pro pedagogy prošly velkou

úpravou, místo koberců byly položeny nové plovoucí podlahy, vyměněny byla okna, a především učitelům byly poskytnuty nové pracovní stoly, které jsou efektivní pro jejich práci.

Firemní kultura

Podle některých pedagogů v této organizaci, nejsou vztahy mezi zaměstnanci příliš dobré. Ředitel školy se snaží podporovat dobré vztahy na pracovišti. Zaměstnancům umožní jednou za rok vyjet na víkendový teambuilding. Jenže se jej zúčastní jen několik pedagogů a často se nedostaví a sám ředitel školy. Víkend, který by měl upevňovat vztahy mezi kolegy, ale i vztah mezi kolegy a vedením školy tak vůbec nesplňuje svůj účel.

4.3 STRUKTUROVANÝ ROZHOVOR

Na jednotlivých školách jsem oslovila některé pedagogy, aby mi popsali, jakým způsobem jsou delegováni od vedení školy, čím jsou motivováni a odměňováni, a zda nepocítí uží nějaké příznaky syndromu vyhoření.

Škola A – slečna Tamara

Tamara je mladou učitelkou a 5 letou praxí. Tato škola je první, na které učí. Zkušenosti teprve získává. Avšak se projevila jako velmi schopná a je součástí vedoucího týmu. Její kompetence spočívají v předávání informací mezi vedením a pedagogy, delegování pedagogů, organizování mimoškolních akcí a aktualizace elektronického rozvrhu. Vedení vidí jako velmi přátelské, ale nevyhovuje jí liberální přístup její přímé nadřízené. Ráda by dělala svoji práci vedoucího pracovníka dobře, ale nezískává ke své práci podklady od nadřízené. Práci jí neulehčují ani kolegové, kteří jsou neochotní a neplní své povinnosti v daném termínu a kvalitě. Neplnění pracovní povinností vedení školy nijak netrestá. Většina zaměstnanců si již zvykla, že jim nehrozí žádné postihy a jejich pracovní výkon se stále zhoršuje. Na škole probíhá teambuilding a snaha zlepšit kolektiv, ale přesto se na několika denním výjezdu tvoří skupinky, než aby tvořila nová přátelství. Cítí je velmi vyčerpaná, nemá čas na svou rodinu ani koníčky. Veškerou práci dělá podstatně déle nebo ji odkládá na jindy. Poslední dobou jí přijde, že si nic

nepamatuje. Má sníženou pozornost a reflexy. Často se potýká s infekčním onemocněním, mívá stavy nekontrolovatelného pláče a někdy agresivní chování.

Škola A – paní Anežka

Paní Anežka je velmi zkušená učitelka se specializací na 1. stupeň a německý jazyk. Její praxe činí již 20 let a na této škole učí 14 rokem. Dříve na této škole pracovala velmi ráda, ale v několik předchozích letech nastaly velké změny. Před 5 lety převzal vedení školy nynější ředitel. Mnoho učitelé v té době odešlo s původním ředitelem. Před 2 roky se tato část školy přestěhovala do jiné budovy. Loni měli velké problémy se zařízením školy. Velkou dobu čekali na vybraný nábytek a na zapojení technického vybavení. Kvůli velmi stísněným učebnám nemají učitelé 1. stupně na této budově žádné prostory pro odložení osobních věcí. Mají tedy všechny své cennosti, ale i oblečení na převlečení a jiné drobné, ale i důležité věci v již tak stísněných učebnách. Tuto problematiku řeší s ředitelem školy stále. Prozatím však nenašli řešení, které by vyhovovalo oběma stranám. S kolegy paní Anežka nemá moc dobré vztahy. Skoro celý pedagogický sbor se obměnil. Vedení školy má velké problémy zajistit kvalitní pedagogický personál. Paní Anežka tento rok učí dva spojené ročníky, 1. a 2. ročník. Do její třídy je zapsáno 9 žáků s různými poruchami. Musí pracovat s autistou, se žákem, který má Aspergerův syndrom, jiný má Williamsův syndrom, někteří žáci mají ADHD spojené s poruchami učení (dyslalie, dyslexie), mezi žáky je dítě s vývojovou dysfází, tři děti s hraniční LMP a dva žáci nadaní na matematiku, kteří se učí již podle osnov 3. ročníku. I přesto, že má k dispozici dvě asistentky pedagoga je příprava na výuku a samotná výuka natolik rozdílných žáků velice náročná. Práci jí neulehčí ani speciální pedagog, který je součástí vedení, a měl by být pedagogům operou. Paní Anežka popsala nedávnou situaci, kdy měla konflikt právě se speciálním pedagogem. Byli dohodnuti, že speciální pedagog bude jednou týdně, v 9 hodin ráno, pracovat s holčičkou, která trpí autismem. Bohužel tomu tak nebylo. Anežka se šla s vedením školy domluvit na jiném postupu. Ředitel školy svolal jednání, kde se speciálního pedagoga zeptal, proč nemůže tuto holčičku vyučovat již v 9 hodin ráno. Odpověď ho velice zaskočila. Speciálnímu pedagogovi se tak brzy pracovat nechce. Sám si stanovil pracovní dobu od 10 hodiny ranní. Špatné zkušenosti má paní Anežka i s jinými spolupracovníky, kteří nedodržují termíny a často neplní své pracovní povinnosti. Nikdo z vedení totiž jejich práci nekontroluje. Takové situace v paní

Anežce vyvolávají stres. V poslední době se cítí fyzicky vyčerpaná a unavená, často pociťuje bolesti hlavy a trpí infekčními nemocemi. Veškerá příprava na vyučování jí trvá delší dobu, nejen kvůli různorodému složení žáků, které vyučuje. Má pocit vyhoření. Snaží si to však nepřipouštět a neřešit problémové situace s kolegy a vedením, pokud se netýkají přímo jí osobně.

Škola B – paní Marie

Je ve školství již 34 let. Na této škole pracuje 23 let. Nyní je třídní učitelkou 9 ročníku. Její aprobace je Český jazyk a Dějepis. Ohotně odpovídala na mé otázky a ráda sdělila i další své zkušenosti a poznatky. První otázky jsem směřovala na styl vedení školy. Ředitele školy hodnotí jako lidského a přátelského. Je prý skvělý personalista. Pedagogům umožňuje samostatnost, práci navíc zadává pouze těm, kteří o to mají opravdu zájem. Byla by ráda, kdyby pedagogové povinně absolvovali další vzdělávání učitelů. Slovní hodnocení od vedení školy neslychá, ale vždy je ocenění poznat na výplatní pásce. Ráda by však někdy slyšela i slovní pochvalu od vedení školy za kvalitně odvedenou práci. Kolektiv ve škole není špatný, ale jsou znatelné konflikty mezi pedagogy z prvního a druhého stupně, které se vedení školy nijakým způsobem nesnaží zlepšovat. V poslední době se cítí velice fyzicky i emocionálně vyčerpaná. Trápí jí častá únava a vše jí trvá 3x delší dobu než dříve. Již nemá kreativní nápady, čím žáky nejlépe motivovat Přípravě na výuku se věnuje nejen v práci, ale také doma. Cítí, že se u ní projevuje syndrom vyhoření, ale především z množství práce, které je ve školství. Hodně práce má s třídní knihou, která je na této škole stále papírová. Ocenila by elektronickou třídní knihu, která by jí ušetřila čas. Vyčerpaná si přijde především z nedostatkem financí ve školství, ze špatného technického zázemí, a spousty administrativy, kterou jsou pedagogové zatíženi. Příznaky syndromu vyhoření na sobě pociťuje, občas jí bolí hlava, a trpí na zvýšená krevní tlak. S ředitelem školy měla dříve spory, ale nyní je vše v pořádku. Celého vedení si velice váží a oceňuje, jakým způsobem zvládá své množství povinností.

Škola B – paní Lucie

Paní Lucie pracuje ve školství již 26 let. Na této škole působí 14 let především jak učitelka hudební výchovy. Vedení školy jí ve většině případů vyhovuje. Ve vztahu se zřizovatelem jí však ředitel školy přijde až moc hodný a málo průbojný. V poslední době se cítí velice vyčerpaná, především z neochoty některých svých spolupracovníků. Kvůli tomu, že je škola rozdělena na 3 budovy, chybí propojení mezi 1. a 2. stupněm. Pro zlepšení vztahů by navrhovala teambuilding a častěji společné mimoškolní akce. Nejvíce paní Lucii vysiluje špatné technické zázemí a školní počítačová síť. Podle ní není správce IT schopen pořádně propojit všechny PC a zařídit, aby na všech PC byly stejné programy. Případá jí, že ředitel školy je k tomuto problému laxní. Cítí se býti fyzicky a emocionálně vyčerpaná, především před školní akademií. Často trpí bolestmi hlavy a infekčními nemocemi v dutině ústní. Snaží se relaxovat sportem, ale pokud se chce věnovat svým osobním koníčkům, nemá již čas na svou rodinu.

Škola C – paní Barbora

Paní Barbora je pedagogem na této škole již 25 let z celkové praxe 35 let. Vyučuje český jazyk a občanskou výuku. Podle paní Barbory je styl vedení demokratický a poměrně přátelský. Ředitel školy a jeho zástupci zaměstnance úkolují jen důležitými a pro školu potřebnými úkoly. V některých závažných konfliktech se žáky však ve vedení nevidí podporu. Vypráví příběh, kdy žák posledního ročníku maturitního oboru dopustil závažného útoku na jednoho z pedagogů. Vedení školy pedagogovi doporučilo, aby na žáka podal trestné oznámení. Žák nijak zvlášť potrestán nebyl. Největším problémem jsou pro ni velmi špatné vztahy mezi kolegy. Většina z nich jsou ve věku nad 50 let a společně učí na této škole již několik desítek let. O zlepšení vztahu se ředitel školy nijak zvlášť nezajímá. Jednou ročně jim umožní zorganizovat teambuilding, na který však sám nejezdí a celková účast je velmi malá. Ocenění je především finanční, slovně málokdy. Motivace k lepším pracovním výkonům je v podobě finanční odměny za vykonanou práci. Dříve vedení školy zajišťovalo permanentky do bazénu nebo na hokejové zápasy. Nyní poskytuje příspěvek na sportovní a kulturní akce nebo na dovolenou z FKSP (fond kulturních a sociálních potřeb). I když někdy paní Barbora pocítuje fyzickou únavu,

nepřijde si ve svých 61 letech být vyhořelá. Jedině, co se jí na práci nelíbí je kvalita vědomostí a schopností žáků. Za svou dlouholetou praxi však zjistila, že nemá smysl se kvůli tomu rozčilovat.

Škola C – pan Petr

Pan Petr na této škole učí již 30 let. Dříve zde působil jako ředitel školy. Po ukončení této funkce na několik let změnil profesi. Následně se vrátil jako řadový pedagog. Se svými zkušenostmi ze školského managementu a znalostmi o řízení školy je se současným vedením spíše nespokojen. Nejvíce se mu nelíbí, někdy až vyhrocené vztahy mezi pedagogy. Pan Petr je typ pedagoga, který má rád určitou disciplínu a řádné plnění pracovních úkolů. Proto ho stresuje pracovní morálka některých kolegů, kteří často řádně neplní pracovní povinnosti. Nezamlouvá se mu ani odbornost kolegů. Někteří z nich nemají ani vysokoškolské studium. Úroveň vzdělanosti žáků ze základního stupně je nevyhovující, a během studia na jejich škole se tato úroveň nezvyšuje. Podle pana Petra se vedení nijakým způsobem nesnaží zlepšovat vztahy mezi pedagogy. Vyhrocené situace sice řeší, ale nijak nepřispívá ke zlepšení vztahů. Kontrolu práce pedagogů vedení školy provádí přiměřeně. Při neplnění pracovních povinností je vedení školy často benevolentní a použijí pouze slovní domluvu. Pokud pedagogové plní zadané úkoly nad rámec svých pracovních povinností jsou za to od vedení školy především finančně odměněni. Jako učitel maturitních ročníků má za úkol kontrolu závěrečných prací v některých třídách. Většinu prací zvládne zkontrolovat v pracovní době a nemusí se věnovat přípravě v osobním čase. Pan Petr již je v důchodovém věku a často cítí velké fyzické i emocionální vyčerpání. Jeho temperament je spíše cholerického rázu. Bývá vznětlivý a nervózní při stresových situacích. V poslední době pociťuje absolutní vyčerpání a zvažuje, zda s profesí pedagoga neskončí. Ve svém volném čase se věnuje rodině nebo přátelům, s kterými rád vyjede na cyklovýlet po okolí, během kterého dokáže aspoň na krátkou dobu zrelaxovat a oddychnout si od pracovních starostí.

4.4 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Dotazníkovým šetřením jsem se zaměřila na to, jaký vliv může mít vedení školy na vznik syndromu vyhoření u pedagogů. Pro sestavení dotazníku jsem využila znalostí o školním managementu a projevu syndromu vyhoření. Dotazník obdrželi pedagogové, elektronickou formou, na všech zkoumaných školách. Hodnocení dotazníku je nejprve rozdělené podle vybraných škol, abych mohla názory pedagogů porovnat se stylem a organizací školy. Následně je uveden i celkový souhrn. Prvních

Ze školy A odpovědělo na dotazník 37 pedagogů, z toho 18 žen a 19 mužů. Z pohledu věku jde o poměrně mladý kolektiv. 79% dotazovaných pracuje na plný úvazek a 21% má pouze částečný pracovní úvazek. Většina odpovídajících jsou třídní učitelé a někteří z nich mají i funkci vedoucího předmětové komise nebo metodika prevence.

Na škole B je zaměstnáno 38 pedagogů, 33 pedagogů dotazník vyplnilo, z toho 1 muž a 32 žen. Pravděpodobně kvůli důchodovému věku pedagogů má 33% z nich částečný úvazek. Zhruba 52% dotazovaných plní funkci třídního učitele, někteří z nich jsou vedoucí předmětové komise.

Škola C zaměstnává 28 pedagogů, z toho na dotazník odpovědělo 26 pedagogů. Mezi respondenty převažují ženy (18) a pouze 8 mužů. Většina z nich (21) má smlouvu na plný úvazek, 5 dotazovaných jen částečný. Skoro všichni jsou třídními učiteli, některá jeden z nich je metodik prevence a někteří jsou vedoucí předmětové komise.

Otázka č. 11: Jste spokojen/a se stylem řízení, který je nastaven ve Vaší organizaci?

Škola A – polovina dotazovaných pedagogů na této škole je spíše spokojena se stylem vedení, 27% uvádí, že jsou spíše nespokojeni se stylem řízení, 20% rozhodně vyhovuje styl řízení školy a 3% rozhodně nevyhovuje.

Škola B – 52% dotazovaných odpovědělo, že jsou rozhodně spokojeni se stylem, jakým je škola řízená. 42% je spíše spokojena a 6% je spíše nespokojena.

Škola C – se stylem řízení je spíše spokojeno 74% respondentů, 7% je rozhodně spokojeno a 19% dotazovaných je spíše nespokojeno se stylem řízení školy.

Otázka č. 12: Realizují se na Vaší škole supervize?

Škola A – na této škole občas supervize probíhají, uvádí to 21% dotazovaných, 52% dotazovaných zná supervizi, ale na škole ji nevyužívají a 27% nezná tuto službu.

Škola B – na této škole supervize probíhají málokdy. 42% respondentů pojem supervize vůbec neznají, 46% znají supervizi, ale tuto možnost nevyužívají, podle 12% dotazovaných na škole supervize probíhá.

Škola C – necelá polovina respondentů (46%) neví co je supervize, 35% se s touto metodou již setkalo, ale na jejich škole se nevyužívá, 19% označilo, že supervizi používají.

Otázka č. 13: Jak často vedení školy provádí hospitace?

Škola A – pravděpodobně proto, že má škola spoustu nových pedagogů, provádí vedení školy aspoň jednou ročně hospitaci, což uvádí 57% dotazovaných, podle 16% probíhají hospitace častěji a 27% dotazovaných uvádí, že nikdy u nich na výuce neproběhla hospitace.

Škola B – podle 42% respondentů na této škole probíhá hospitace aspoň jednou ročně, u 30% pedagogů provádí vedení školy hospitaci dvakrát ročně, u 9% třikrát a vícekrát ročně, 19% pedagogů uvádí, že na jejich škole hospitace neprobíhají.

Škola C – hospitaci, jako kontrolu práce pedagogů používá ředitel této školy aspoň jednou ročně, to uvedlo 59% respondentů, u 15% probíhá hospitace vícekrát do roka a u 27% nikdy.

Otázka č. 14: Do jaké míry jste spokojen/a s motivačním programem, který je ve Vaší organizaci?

Škola A – s motivačním programem jsou pedagogové spíše nespokojeni, což uvádí 42% dotazovaných a 14% respondentům rozhodně nejsou spokojeni, podle otázky č.17

škola neposkytuje zaměstnancům žádné příspěvky na sportovní akce, nebo další vzdělávání, které by mohly pedagogy motivovat. Podle 36 respondentů škola má motivační program který jim spíše vyhovuje a 8% rozhodně vyhovuje.

Škola B – podle **otázky č. 17: Poskytuje Vám škola některé z uvedených odměn?** Vedení školy poskytuje příspěvky na kosmetické úpravy a sportovní či kulturní akce. Proto je 52% dotazovaných spíše spokojeno s motivačním programem, 21% je rozhodně spokojeno. I přesto je 27% spíše nespokojeno a 3% rozhodně nespokojeni.

Škola C – pedagogové této školy jsou spíše nespokojeni s motivačním programem, kterým jim vedení poskytuje, uvádí to 58% dotazovaných, někteří jsou spíše spokojeni, což je 30% a 3% jsou rozhodně spokojeni.

Otázka č. 15: Podporuje vedení školy setkávání zaměstnanců mimo školu?

Škola A – na této škole se jednoznačně vedení školy snaží podporovat zlepšení vztahů mimo pracoviště. Jednou ročně jezdí na několika denní teambuilding, což uvádí 62% dotazovaných, 21% se zúčastňuje setkání jednou ročně, podle 14% se zaměstnanci s vedením školy setkávají vícekrát do roka.

Škola B – podle 49% dotazovaných se společně setkávají jednou ročně, 45% tvrdí, že se setkávají dvakrát a vícekrát ročně a 6% odpovědělo, že se nikdy nesetkávají.

Škola C – ředitel školy se snaží podporovat vztahy mezi pedagogy, a pravidelně minimálně jednou ročně uspořádá společný pozdní oběd, to potvrzuje 70% dotazovaných, podle 23% se setkávají častěji a 7% se nejspíše setkávání nezúčastňuje.

Otázka č. 16: Poskytuje Vám škola možnost stravování?

Škola A – všichni dotazovaní navštěvují školní jídelnu, 46% dotazovaných vyhovuje kvalita jídla, 54% uvádí, že jídelnu navštěvují, ale jídlo jim nevyhovuje.

Škola B – 76% pedagogů vyhovuje kvalita jídla, ve školní jídelně, 18% sice navštěvuje školní jídelnu, ale kvalita jídla jim nevyhovuje a 6% dotazovaných doba výdeje obědů kryje s jejich rozvrhem.

Škola C – pedagogové mají možnost obědu v restauraci, která patří přímo škole a slouží pro výcvik studentů. 54% dotazovaných tuto možnost využívá, ale jídlo jim přijde nekvalitní, 31% je spokojena s kvalitou jídla a 15% dotazovaných se doba výdeje stravy kryje s jejich hodinovým rozvrhem.

Otázka č. 18: Jaký pracovní prostor máte k dispozici?

Škola A – 43% dotazovaných má své pracovní místo v kabinetu, který sdílí se čtyřmi a více kolegy, 14% se dělí o kabinet s dvěma dalšími kolegy, 21% má pro své osobní věci pouze stůl se skříní ve třídě, 14% má vlastní stůl ve společné sborovně a 8% dotazovaných se o svůj pracovní stůl dělí s kolegy.

Škola B – většina pedagogů, zhruba 79%, má k dispozici pracovní stůl ve velké sborovně, někteří z nich se o stůl dělí s jinými kolegy, kteří pracují jen na částečný úvazek. Především učitelé 1. stupně mají k dispozici kabinet pro 2-3 pedagogy (3%) nebo pro 4 a více pedagogů (18%).

Škola C – budova školy má velkou rozlohu a několik nadzemních pater. Nachází se zde i mnoho místností pro pedagogy. Většina pedagogů (43%) sdílí pracovní prostor ve společné sborovně, kde mají svůj pracovní stůl, 35% se dělí o kabinet se 4 a více kolegy, 19% má pracovní stůl v kabinetu s dalšími dvěma nebo třemi kolegy a 3% má pouze pracovní stůl a skříň ve své kmenové třídě.

Otázka č. 19: Jak často navštěvujete kurzy dalšího vzdělávání?

Škola A – vedení školy se snaží, aby se aspoň jednou ročně každý pedagog zúčastnil kurzu dalšího vzdělávání, to uvádí 38% dotazovaných, 53% má zájem o další vzdělávání častěji, 9% se nezúčastňuje dalšího vzdělávání.

Škola B – ředitel školy nikoho do dalšího vzdělávání nenutí, proto 58% respondentů se kurzů dalšího vzdělávání nezúčastňuje. Pokud však mají zájem, kurz jim umožní. 36% dotazovaných se zúčastní dalšího vzdělávání jednou ročně a 6% dvakrát až třikrát ročně.

Škola C – kurzy dalšího vzdělávání navštěvují především podle jejich zájmu a aprobace. 31% respondentů navštíví takový kurz aspoň jednou ročně, 23% minimálně dvakrát ročně, 7% vícekrát ročně a 39% se kurzů dalšího vzdělávání nezúčastňuje.

Otázka č. 20: Máte dostatek času pro Váš rodinný a osobní život?

Škola A – pedagogové této školy si dokáží udělat čas jak na svou rodinu, tak na své záliby. Vyjádřilo se tak 37% dotazovaných. 30% má čas na svou rodinu, avšak už jim nezbývá čas, který by věnovali pouze sobě, 19% nemá čas na svou rodinu, ani na své zájmy, které jim mohou pomoci od fyzického a emocionálního vyčerpání. Těch, kteří radši stráví čas relaxací než, aby se věnovali, rodině je 14%.

Škola B – 52% dotazovaných má, kromě přípravy na výuku, čas na svou rodinu, ale již nemají čas na své koníčky a záliby. 9% si radši udělá čas na své záliby, ale už nemají čas na svou rodinu a 3 % dotazovaných má čas jak na rodinu, tak na své záliby.

Škola C – většina dotazovaných pedagogů (66%) má dostatek času na rodinu i své záliby, 23% pouze na svou rodinu, ale už jim nezbývá čas na své zájmy, 7% dotazovaných si radši udělá čas na své záliby než na rodinu a 4% připadá, že nemají žádný čas na svůj osobní a rodinný život.

Otázka č. 21: Jakou míru spokojenosti cítíte v následujících oblastech?

Tato otázka je zaměřená na spokojenost pedagoga v několika oblastech učitelství. Dotýkají se nejen spokojenosti s vedením školy, ale také jiných oblastí, které mohou podpořit činnost učitele a jejich pracovní výkon, chuť do práce a mohou přispět i ke vzniku syndromu vyhoření

Škola A – Finanční ohodnocení není jen starostí vedení školy, ale i celkového nastavení platových tabulek. 51% dotazovaných je s finančním ohodnocením spíše nespokojeno, 50% si nemyslí, že by byla profese učitele nějak prestižní. Poměrně nespokojeni jsou i se schopnostmi a motivací žáků. Je pro ně velmi náročné správně motivovat všechny žáky, aby dosáhly požadujících výsledků. S vedením školy jsou spíše spokojeni, i přesto několik z dotazovaných uvádí, že s vedením školy spokojeni nejsou. Podle výsledků jsou vztahy mezi kolegy na této škole dobré a se spokojeností svých kolegů jsou spíše spokojeni. K práci pedagoga, v dnešní době, neodmyslitelně patří i technické zázemí, na škole používají smart interaktivní tabule, projektory a počítače s výukovými programy. Přesto jsou pedagogové spíše nespokojeni s technickým vybavením školy. V otázce č. 19 bylo zjištěno, že pedagogové této školy navštěvují kurzy

dalšího vzdělávání minimálně jednou ročně. Polovině dotazovaných téma a kvalita kurzů dalšího vzdělávání vyhovuje a jsou s nimi spíše spokojeni. Především na této škole, kde se zaměřují mimo jiné na vzdělávání dětí s poruchami učení, Aspergerovým syndromem a autismem, by měla být spolupráce školy, pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogického centra na nejvyšší úrovni, bohužel jsou pedagogové spíše nespokojeni s prací PPP a SPC.

Tab. 1: Spokojenost pedagogů ve významných oblastech školství škola A

	Velmi spokojen/á	Spíše spokojen/á	Spíše nespokojen/á	Velmi nespokojen/á
Finanční ohodnocení	5%	25%	51%	19%
Prestiž učitelství	3%	32%	50%	14%
Vaše příprava v průběhu VŠ	14%	47%	36%	3%
Schopnost a motivace žáků	8%	28%	50%	14%
Vedení školy	18%	50%	25%	5%
Vztahy mezi kolegy	32%	38%	30%	0%
Odbornost kolegů	21%	54%	25%	0%
Technické vybavení	5%	38%	38%	19%
Učební materiály a pomůcky	14%	40%	38%	8%
Metodická podpora ve školství	3%	36%	51%	11%

Rámcové vzdělávací programy	5%	47%	43%	5%
Další vzdělávání	11%	50%	27%	14%
PPP a SPC	3%	38%	38%	21%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Škola B – Dotazovaní pedagogové jsou ve většině zkoumaných oblastí spíše spokojeni. Vyhovuje jim finanční ohodnocení a odměny. S prestiží učitelství jsou však spíše nespokojeni. Na rozdíl od základní školy v Praze (škola A) jsou více spokojeni s motivací a schopnostmi svých žáků. S vedením školy jsou opravdu spokojeni. Tak jako se vztahy s kolegy, o kterých si myslí, že patří mezi odborníky. S technickým vybavením, které slouží k jejich kvalitní práci, jsou spíše spokojeni, označila to necelá polovina dotazovaných. Učební pomůcky jsou nevyhovující. Přáli by si nové učebnice a pracovní sešity, kterou žáky zaujmou. S metodickou podporou a rámcovým vzdělávacím programem jsou spokojeni. Na škole často neprobíhají kurzy dalšího vzdělávání. 39% dotazovaných s tím není spokojena a nějaké kurzy, které jim poskytnou novinky v oboru nebo nové metody jak pracovat s žáky by uvítali. Na škole je málo dětí, které potřebují podpůrná opatření, učitelé i tak spolupracují s PPP a SPC, a s jejich prací jsou spíše spokojeni.

Tab. 2: Spokojenost pedagogů ve významných oblastech školství škola B

	Velmi spokojen/á	Spíše spokojen/á	Spíše nespokojen/á	Velmi nespokojen/á
Finanční ohodnocení	0%	52%	24%	24%
Prestiž učitelství	3%	21%	49%	27%
Vaše příprava v průběhu VŠ	9%	73%	18%	0%

Schopnost a motivace žáků	6%	49%	36%	9%
Vedení školy	36%	58%	6%	0%
Vztahy mezi kolegy	36%	61%	3%	0%
Odbornost kolegů	36%	61%	3%	0%
Technické vybavení	6%	49%	33%	12%
Učební materiály a pomůcky	9%	33%	58%	0%
Metodická podpora ve školství	6%	55%	36%	3%
Rámcové vzdělávací programy	9%	61%	21%	9%
Další vzdělávání	12%	36%	39%	12%
PPP a SPC	3%	36%	31%	24%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Škola C – pedagogové této školy jsem nejvíce spokojeni s jejich přípravou při studiu na vysoké škole, uvádí to 58%. Spokojeni jsou také s vedením školy a s finančním ohodnocením. Spíše nespokojeni jsou s úrovní znalostí žáků, s prestiží učitelství a odborností svých kolegů. S finančním ohodnocením jsou spíše spokojeno 46% pedagogů. S technickým vybavením je spíše spokojeno 46% dotazovaných, ale stejné procento je s technickým vybavením spíše nespokojeno. Spíše nespokojeni jsou se spoluprací s pedagogicko-psychologickou poradnou.

Tab. 3: Spokojenost pedagogů ve významných oblastech školství škola C

	Velmi spokojen/á	Spíše spokojen/á	Spíše nespokojen/á	Velmi nespokojen/á
Finanční ohodnocení	15%	46%	31%	8%
Prestiž učitelství	4%	11%	70%	15%
Vaše příprava v průběhu VŠ	28%	58%	7%	7%
Schopnost a motivace žáků	4%	15%	54%	27%
Vedení školy	23%	46%	23%	8%
Vztahy mezi kolegy	7%	43%	43%	7%
Odbornost kolegů	7%	39%	50%	4%
Technické vybavení	4%	46%	46%	4%
Učební materiály a pomůcky	7%	43%	43%	7%
Metodická podpora ve školství	11%	20%	50%	19%
Rámcové vzdělávací programy	7%	39%	54%	0%
Další vzdělávání	4%	43%	43%	10%
PPP a SPC	4%	35%	50%	11%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 22: Dokážete se ze své práce radovat?

Škola A – 73% se dokáže radovat ze své práce, 27% jen velmi zřídka.

Škola B – 76% má radost ze své práce a 24% se z ní raduje jen velmi zřídka.

Škola C – polovina dotazovaných se velmi zřídka dokáže radovat ze své práce, 43% má svoji práci rádo a 7% se z práce nedokáže radovat.

Otázka č. 23: Přináší Vám práce sebeuspokojení?

Škola A – 86% respondentů uvádí, že je jejich současná práce uspokojuje.

Škola B – 85% dotazovaných jim jejich práce přináší sebeuspokojení, zbylých 15% dotazovaných tato práce neuspokojuje.

Škola C – práce na této škole přináší sebeuspokojení 57% dotazovaných, 43% jejich práce neuspokojuje.

Otázka č. 24: Jak často se během svého typického týdne cítíte přepracován/á a nebo ve stresu?

Škola A – přepracování pociťuje velmi často 37% dotazovaných, 36% se cítí přepracovaně občas a zbylých 27% se nijak zvláště necítí během týdne přepracování.

Škola B – Pedagogové na této škole se nijak zvláště necítí být přepracováni, s čímž souhlasí 42% dotazovaných. 49% má pocit přepracování občas, 6% velmi často a pouze 3% vůbec nikdy.

Škola C – práce na této střední škole je náročná především z hlediska výuky. Žáci jsou problémoví a často nemají žádnou motivaci. Během běžného týdne cítí přepracování 50% respondentů občas, 28% přepracování nijak zvláště nepociťují, 15% velmi často a 7% se vůbec necítí přepracovaní.

Otázka č. 25: Jak často máte pocit:

V této otázce vybírali dotazovaní míru jejich pocitů, které mohou vést k syndromu vyhoření. Pokud někdo pociťuje fyzické a emocionální vyčerpání, bolesti hlavy, vznětlivost a má pocit odcizení od okolí velmi často, je dosti pravděpodobné, že se u něho může projevit syndrom vyhoření.

Škola A – Většina respondentů označila, že příznaky syndromu vyhoření pociťují zřídka nebo občas. I přesto je relativně velké procento, kteří následující příznaky pociťují velmi často. U takových se může časem projevit syndrom vyhoření.

Tab. 4: Míra příznaků syndromu vyhoření u pedagogů školy A

	Velmi často	Občas	Zřídka	Nikdy
Fyzického a emocionálního vyčerpání	25%	46%	26%	3%
Odcizení od okolí	3%	33%	26%	38%
Nedůvěry ke svým kolegům	5%	27%	47%	21%
Nedůvěry k vedení školy	5%	19%	43%	33%
Uznání	8%	38%	47%	7%
Paranoi	3%	3%	25%	69%
Netrpělivosti a vznětlivosti	12%	31%	36%	21%
Bolesti hlavy	21%	47%	16%	16%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Škola B – Podle výsledků v následující tabulce jsou pedagogové v této škole poměrně spokojeni a příliš nepocítují na sobě příznaky syndromu vyhoření. 24% z nich se velmi často cítí fyzické a emocionální vyčerpání, ostatní příznaky pocítují občas nebo zřídka, především ke konci školního roku.

Tab. 5: Míra příznaků syndromu vyhoření u pedagogů školy B

	Velmi často	Občas	Zřídka	Nikdy
Fyzického a emocionálního vyčerpání	24%	46%	27%	3%
Odcizení od okolí	3%	12%	39%	46%
Nedůvěry ke svým kolegům	0%	27%	39%	34%
Nedůvěry k vedení školy	0%	24%	34%	42%
Uznání	3%	48%	42%	3%
Paranoi	0%	9%	25%	67%
Netrpělivosti a vznětlivosti	3%	30%	42%	24%
Bolesti hlavy	6%	42%	42%	9%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Škola C – nejvíce dotazovaní pedagogové pocítují fyzické a emocionální vyčerpání. Odcizení od okolí neposilují nijak zvlášť často. Nedůvěra ke kolegům se vyskytuje častěji. Je to dáno nedobrymi vztahy mezi kolegy. Naopak k vedení školy projevují důvěru. Paranoiou netrpí skoro žádný dotazovaný pedagog této školy. Vznětlivost a nervozitu občas pocítuje 43% respondentů. Velmi často bolestí hlavy trpí 15% dotazovaných, 31% má bolest hlavy občas.

Tab. 6: Míra příznaků syndromu vyhoření u pedagogů školy C

	Velmi často	Občas	Zřídka	Nikdy
Fyzického a emocionálního vyčerpání	35%	43%	11%	11%
Odcizení od okolí	15%	23%	31%	31%
Nedůvěry ke svým kolegům	23%	39%	31%	7%
Nedůvěry k vedení školy	7%	35%	27%	31%
Uznání	11%	31%	23%	35%
Paranoii	0%	27%	27%	46%
Netrpělivosti a vznětlivosti	15%	43%	35%	7%
Bolesti hlavy	15%	31%	31%	23%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Otázka č. 26: Jste spokojen/a se svým zaměstnáním?

Škola A – rozhodně spokojeno se svým zaměstnáním je 19% respondentů, 73% je spíše spokojených a 8% je spíše nespokojených se svým nynějším zaměstnáním.

Škola B – s nynějším zaměstnáním je rozhodně spokojeno 36% dotazovaných, 58% je spíše spokojeno se svým zaměstnáním a 6% uvedlo, že jsou spíše nespokojeni se svým zaměstnáním.

Škola C – pedagogové této školy jsou se svým zaměstnáním spíše spokojeni, což uvádí 62% dotazovaných, 15% je rozhodně spokojených, 19% je spíše nespokojených a 4% je rozhodně nespokojený se svým zaměstnáním.

Otázka č. 27: Pokud přemýšlíte o odchodu ze současné práce, jaký je Váš hlavní důvod?

Škola A – Pokud by některý z dotazovaných přemýšlel, zda by změnil zaměstnání, 39% uvedlo jiné úvody, 17% by změnilo zaměstnání kvůli nekázní žáků, 14% nevyhovuje vedení školy, 19% by odešlo za lepším finančním ohodnocením a 11% by změnilo zaměstnání pouze v případě, že by měnili své bydliště.

Škola B – pokud by dotazovaní chtěli odejít z této školy, 24% by odešlo kvůli nedostatečnému finančnímu ohodnocení, 3% kvůli nevyhovujícímu vedení školy, 9% by odešlo kvůli nedobrým vztahům mezi kolegy, 6% není spokojeno se znalostmi a motivací žáků, 9% by změnilo zaměstnání v důsledku změny bydliště a 49% by uvedlo jiný důvod.

Škola C – 36% dotazovaných pedagogů by z nynějšího zaměstnání odešlo kvůli finančnímu ohodnocení, 23% by uvedlo jiné důvody, 19% by změnilo práci kvůli žákům, 15% kvůli velmi špatným vztahům mezi kolegy a 7% uvedlo jako důvod případného odchodu špatné vedení školy.

Celkově dotazník vyplnilo 96 pedagogů ze tří různých škol, z různých měst, ze dvou základních škol (70 dotazovaných) a z jedné střední školy se zaměřením na gastronomické obory (26 dotazovaných). Mezi dotazovanými bylo 76 žena 20 mužů. Pátá otázka dotazníku měla za úkol zjistit, jaké nejvyšší dosažené vzdělání mají pedagogové. Většina (54%) má vysokoškolské vzdělání na pedagogické fakultě, 24% dotazovaných studovalo jinou fakultu vysoké školy a následně si doplnili pedagogické minimum, 9% má vysokoškolské vzdělání ale bez pedagogického minima, což mohou být učitelé starší 60 let s několikaletou praxí, 9% dotazovaných má vystudovanou pouze střední školu zakončenou maturitou a mohou pracovat jako pedagogové odborného výcviku, zbylá 3% procenta má jiné vzdělání. Vliv na vznik syndromu vyhoření nebo je stresu může mít i počet hodin přímé výukové činnosti. Pedagog, který má plný pracovní poměr, může být více náchylný na příčiny vzniku stresu. Z dotazovaných pracuje na plný úvazek 75% a na částečný 25%. Dotazovaní odpovídali i na otázku, na kolika školách včetně té současné doposud působili. Pro 29% dotazovaných je toto první škola, na které pracují, 42% nyní

působí na druhé škole, 22% na třetí škole a 7% již pracovalo na více než 4 školách. Nejčastěji respondenti uváděli jiný důvod odchodu z předešlého zaměstnání (42%), následně bylo 20% nespokojeno s prací nadřízených, kvůli nedobrym vztahům s kolegy změnilo práci 14% dotazovaných, 13% změnilo zaměstnavatele z důvodu změny bydliště, 9% nevyhovovalo chování a schopnosti žáků a kvůli platovému ohodnocení změnilo zaměstnání 3% dotazovaných.

Celkově je se stylem vedení školy spíše spokojeno 48% pedagogů, 29% je rozhodně spokojeno, 22% respondentů nevyhovuje styl vedení a jsou s ním spíše nespokojeni, 1% rozhodně není spokojeno se stylem, jakým je škola řízena. Jedním z nástrojů celoživotního učení je supervize. Slouží především k posilování vztahů pracovního týmu a při řešení problematických situací. Podle respondentů se tato metoda na školách moc nevyužívá. Tento nástroj sice 45% pedagogů zná, ale na škole není zaveden, 38% o možnosti supervize ani neslyšela a pouze 18% uvádí, že na jejich škole občas supervize probíhá.

Nedílnou součástí řízení školy je kontrola práce zaměstnanců. V učitelství může probíhat v podobě hospitací. Pokud vedení školy neprovádí žádné hospitace, což uvádí 24% dotazovaných, neví tak, co je zapotřebí zlepšit, aby se zlepšila kvalita pracovního výkonu pedagogů. Na druhou stranu, je-li kontrola častá, může přispět ke vzniku stresu pedagogů. Běžně na školách probíhá hospitace jednou ročně, uvádí to 52% pedagogů, pro 24% hospitace probíhají vícekrát ročně. Pro kvalitu výuky je dobré své zaměstnance motivovat, nejčastěji se tak děje finančním ohodnocením nebo příspěvkem na sport, kulturní akce, příspěvek na dovolenou a důchodové připojištění. S takovým motivačním programem je 39% spíše spokojeno, 39% spíše nespokojeno, 14% zcela spokojeno a 9% zcela nespokojeno.

Dobré vztahy na pracovišti jsou důležité ve všech organizacích. Přispívají lepšímu výkonu práce a vytvářejí přátelskou atmosféru. Pokud nejsou vztahy mezi pracovníky dobré, mohou se vyskytnout situace, které povedou k podezírání kolegů a někdy až k mobbingu. Pro vedení školy by mělo být tedy velmi důležité snažit se zlepšovat vztahy mezi kolegy mimo pracovní dobu a pracoviště. Nejčastěji vedení školy zorganizuje společné setkání jednou ročně, to uvádí 44% respondentů, 25% se se svými kolegy

setkává častěji než jednou ročně. Velmi dobrý způsob, jak upevnit a zlepšit vztahy mezi kolegy je teambuilding. Může probíhat formou několikadenního výjezdu, s možností odpočinku, relaxace a společenských her. Teambuilding může být i forma ohodnocení za práci. Účastní se jí 26% dotazovaných.

Americký psycholog Abraham Maslow je autorem pyramidy lidských potřeb. Abychom mohli dosáhnout seberealizace, musíme nejprve uspokojit potřeby předchozí. Nejzákladnější jsou fyziologické potřeby, do kterých se mimo jiné řadí potřeba potravy. Pokud tedy máme hlad, nemusíme naši práci vykonávat podle požadavků. Zaměstnanec by měl mít během pracovní doby uspokojit svou potřebu potravy. Všichni dotazovaní mají možnost stravování ve školní jídelně, z 52% dotazovaným vyhovuje kvalita poskytovaného jídla, 42% strava nevyhovuje a 6% nemá možnost stravy ve školní jídelně z důvodu, že se výdej obědů kryje s jejich rozvrhem hodin.

Na vznik stresu může působit nadměrný hluk a nevhodné pracovní prostředí. Příliš lidí v jedné místnosti může mít negativní vliv na kvalitu příprav na vyučování. Nejvhodnější jsou kabinety pro několik pedagogů. Nejčastěji v jednom kabinetu bývá 4 a více osob, uvádí to 32% dotazovaných, méně vhodné jsou sborovny, kde má každý svůj pracovní stůl. V takovém prostředí pracuje 27% respondentů. Mohou nastat případy, kdy se ve sborovně o pracovní stůl dělí více pedagogů, uvádí to 18% dotazovaných. V kabinetu pro dva až 3 pedagogy pracuje 13%. Především učitele 1. stupně mají svůj pracovní prostor pouze v kmenové třídě, kde mají k dispozici stůl a skříň na osobní věci. Žádný pracovní prostor nemá k dispozici 1% dotazovaných.

Člověk se stává profesionálem celý život. Je zapotřebí se stále vzdělávat a zlepšovat si své vědomosti a získávat nové poznatky nejen v oboru své aprobace. Pedagogové by měli mít možnost navštěvovat kurzy dalšího vzdělávání, které jim poskytnou nové vědomosti, metody a způsoby, jak svou práci vykonávat lépe. Jednou ročně se kurzu dalšího vzdělávání zúčastní 35% pedagogů, dvakrát až třikrát do roka 26% pedagogů, vícekrát do roka 4% respondentů. Velké procento (34%) se však takových kurzů nezúčastňuje. Pravděpodobně nechtějí nebo nemají možnost se jich zúčastnit.

Spousty pedagogů se věnuje přípravě na výuku i po pracovní době. Aby jejich příprava byla kvalitní a úspěšně motivovala žáky k učení, může pedagog obětovat čas pro

rodinu a své osobní zájmy. Dostatek času pro své blízké se odpočinek nemá 9% pedagogů. Čas na rodinu si vždy najde 35% dotazovaných, 10% se především věnuje svým zálibám než rodině a 45% pedagogů má dostatek času na svou rodinu a své osobní záliby, díky kterým si dokáže odpočinout, zrelaxovat a vyhnout se tak vzniku stresu, popřípadě syndromu vyhoření.

Tabulka č. 7 vyjadřuje spokojenost pedagogů v různých oblastech školství. Nejvíce jsou pedagogové nespokojeni s prestiží jejich profese. Druhým velkým problémem, který pedagogy trápí a jsou schopni kvůli němu změnit svou práci, jsou schopnosti a motivace žáků. Nevyhovující je technické vybavení školy, metodická podpora, rámcový vzdělávací program a nedostatek moderních učebních pomůcek. Nespokojenost pedagogové projeví s pedagogicko-psychologickým centrem a speciálně pedagogickým centrem, které mají učitelům poskytnout metodickou pomoc při vzdělávání inkludovaných žáků.

Podle výsledků jsou pedagogové nejvíce spokojeni s jejich přípravou z vysoké školy. Vyhovuje jim také vedení a vztahy s kolegy. Ne na všech školách to však musí být pravidlem.

Tab. 7: Spokojenost pedagogů ve významných oblastech školství celkové hodnocení

	Velmi spokojen/á	Spíše spokojen/á	Spíše nespokojen/á	Velmi nespokojen/á
Finanční ohodnocení	6%	39%	38%	18%
Prestiž učitelství	3%	22%	54%	21%
Vaše příprava v průběhu VŠ	16%	58%	23%	3%
Schopnost a motivace žáků	6%	32%	46%	16%
Vedení školy	26%	51%	19%	4%
Vztahy mezi kolegy	26%	47%	25%	2%
Odbornost kolegů	23%	52%	24%	1%
Technické vybavení	5%	44%	39%	13%
Učební materiály a pomůcky	10%	39%	46%	5%
Metodická podpora ve školství	6%	38%	46%	10%
Rámcové vzdělávací programy	7%	49%	39%	5%
Další vzdělávání	9%	39%	35%	14%
PPP a SPC	6%	35%	39%	20%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Ke vzniku syndromu vyhoření může přispět spousta faktorů. Především by měla dotyčnému práce přinášet radost. Zhruba 66% pedagogů se ze své práce dokáže radovat, 32% jen velmi zřídka a 2% ze své práce vůbec radost nemají. S radostí souvisí i pocit sebeuspokojení, který pociťuje 78% dotazovaných. Během svého typického týdne se cítí velmi často přepracovaných 21% pedagogů, občas tento pocit má 44%, přepracování nijak zvláště nepociťuje 32% a pouze 3% se vůbec necítí přepracovaných.

Následující tabulka vyznačuje procentuální míru příznaků syndromu vyhoření u všech dotazovaných pedagogů. V případě, že by pedagog pociťoval všechny příznaky velmi často, byla by velká pravděpodobnost k vytvoření syndromu vyhoření. U dotazovaných se tyto příznaky projevují nejčastěji občas nebo zřídka. Nejvíce bývají fyzicky a emocionálně vyčerpaní. Nejméně trpí paranoiou. Časté jsou i bolesti hlavy.

Tab. 8: Míra příznaků syndromu vyhoření u pedagogů celkové hodnocení

	Velmi často	Občas	Zřídka	Nikdy
Fyzického a emocionálního vyčerpání	27%	45%	23%	5%
Odcizení od okolí	6%	23%	32%	39%
Nedůvěry ke svým kolegům	8%	30%	40%	22%
Nedůvěry k vedení školy	4%	25%	35%	35%
Uznání	7%	40%	40%	14%
Paranoii	1%	11%	25%	63%
Netrpělivosti a vznětlivosti	9%	33%	38%	20%
Bolesti hlavy	15%	40%	30%	16%

Zdroj: autorka práce (vlastní šetření)

Celkově jsou dotazovaní pedagogové spíše spokojeni se svým zaměstnáním, vidí to tak 65% respondentů. Rozhodně spokojeno je 24%, spíše nespokojených pedagogů je 10% a rozhodně není spokojeno 1% dotazovaných. Důvody ke změně práce jsou různé. Často jsou pedagogové nespokojeni s finančním ohodnocením, a kvůli výši platu by změnilo práci 23% dotázaných, nespokojených s žáky je 15%, 8% by změnilo svou práci kvůli nespokojenosti s nadřazeným a stejné procento kvůli nedobrym vztahům s kolegy. Jiné důvody by uvedlo 39% a kvůli změně bydliště by skončilo 7% dotazovaných.

Podle šetření jsou pedagogové na vybraných školách spíše spokojeni se stylem řízení školy, organizací motivací a kontrolou. Vyhovuje jim i motivační program a způsob odměňování za dobře vykonanou práci. Celkově nespokojeni jsou s prestiží učitelství jako profese a se špatnou motivací a schopnostmi svých žáků.

5 DISKUSE

Při rozhovorech s pedagogy jsem se zaměřila na jejich pozitivní i negativní zkušenosti s vedením školy, jakým způsobem se snaží vedení řešit problémové situace, zda pedagog pociťuje podporu a uznání od řídicích pracovníků, jakým způsobem probíhá kontrola práce zaměstnanců. Zajímalo mě také, zda pociťují nějaké příznaky syndromu vyhoření.

Na všech školách preferují styl vedení podle teorie Y. Převažuje demokratický styl řízení. Ředitelé umožňují svým zaměstnancům určitou volnost v rozhodování a samostatnost. Uvědomují si, že jejich profese je náročná. Proto se snaží různými způsoby odměňovat a motivovat své zaměstnance. Snaží se vytvářet přátelské pracovní prostředí.

Ředitel školy A umožňuje velkou autonomii detašovaným pracovištím. Ve vztahu ke zřizovateli je zastupuje ředitel školy. Ke vztahu k pedagogům, žákům a rodičům jim umožňuje velkou samostatnost. Rozdílnost bych viděla i ve stylu vedení jednotlivých zástupců. Převažuje styl podle teorie Y. Především demokratický způsob řízení. Kdy ředitel dává spolupracovníkům určitou samostatnost, možnost navrhnout postupy a podílejí se na některých rozhodování. Nedává pracovníkům tolik příkazů, ale podporuje jejich iniciativu. Pracovníci mají jasně daný cíl, a je jen na nich jakým vhodným způsobem ho splní.

Vedení na budově U se více projevuje jako liberální styl. Zástupce ředitele dává svým podřízeným vysokou volnost v jejich jednání a rozhodování. Tento styl je však vhodný pro skupinu vysoce kvalifikovaných odborníků, kteří jsou na ostatních málo závislí. Není tedy vhodný pro vedení základní školy, kde je zapotřebí dobré komunikace nejen mezi pracovníky. Také ne všichni ze zaměstnanců jsou natolik kvalifikovaní, ale byli schopni sami pod takovým vedením pracovat. Dochází tedy k častým zmatkům, špatné informovanosti všech zaměstnanců, nepřátelskému prostředí a v některých případech i nerespektování vedení. Pedagogové, kteří pracují pod tímto vedením, jejich liberálnosti často zneužívají. Vědí, že jejich práce nebude tak podrobně kontrolována, jejich pozdní příchody ze zaměstnání nebudou trestány, a bohužel získají vždy odměnu za dobře odvedenou práci. V tomto případě záleží na osobnosti pedagoga. Pedagogovi, který má rád práci, dodržuje zadané termíny, plní úkoly svědomitě a co nejlépe, nebude s tímto

stylem vedení spokojený. Paní Anežka uvádí, že jí samotnou již unavuje dělat práci za ostatní a být jedna z mála, která vykonává svou práci.

Jako odměnu pro pedagogy, ale také se tím snaží upevňovat vztahy mezi pedagogy, pořádají jednou ročně několika denní výjezd. Bohužel, podle výpovědi některých pedagogů, bývá výsledek opačný. Škola má dvě detašované pracoviště, pedagogové se během roku nijak zvlášť nestýkají. Na výjezdu to není jiné. Hned první den se vytvoří skupinky, které se spolu přáteli i na pracovišti.

Škola B také preferuje demokratický styl vedení. Pedagogy se snaží úkolovat co nejméně. Úkoly na rámec jejich práce zadává řídicí pracovník vždy po dohodě s konkrétním pedagogem. Většina pedagogů je na této škole několik let. Mají již rozdělenou práci mezi sebou, kterou vykonávají více než dobře. Není tak za potřeby častého úkolování a kontrolování. Avšak podle paní Marie ředitel školy přesně ví, jak kvalitně jeho zaměstnanci pracují.

Prostorové řešení školy poskytuje pedagogům jen malou část pracovního prostoru. Většina pedagogů sdílí velkou sborovnu, kde se někteří dělí o pracovní stůl. Hluk, málo prostoru pro osobní věci, a neustále být součástí konverzace jiných pedagogů. Někteří pedagogové uvádí, že se v takovém prostředí špatně soustředí na tvorbu příprav a oprav testů.

Vztahy na pracovišti nejsou ideální, rozdíly jsou viditelné mezi pedagogy prvního a druhého stupně. Podle dotazníkového šetření se setkávají pravidelně jednou ročně na společném obědě. Takové setkání sice podpoří navázání nových vztahů, ale ne jejich upevnění. Podle paní Marie je dobré nesdělovat všechno všem a udržet si svá tajemství, nikdy neví, kdo by toho mohl zneužít.

S vedením školy jsou pedagogové spokojeni. Umožňují jim určitou autonomii a v případě potřeby poskytnou i čas na vyřešení osobních problémů.

Paní Lucii i Marii nejvíce trápí technické vybavení školy. Nejsou propojeny všechny počítače, a sjednoceny výukové programy na všech počítačích. To vidí jako velký nedostatek pro kvalitní výuku. Obě dotazované se cítí být velice fyzicky a emocionálně

vyčerpány, často trpí bolestmi hlavy a mívají infekční onemocnění, což jsou některé z příznaků syndromu vyhoření.

S vedením školy jsou spokojeny, ale cítí nedostatky v technickém zázemí, zlepšování vztahů mezi kolegy a zastaralými učebními pomůckami.

Podle výzkumu se škola C potýká se špatnými vztahy mezi kolegy. Dotazovaní pedagogové uvádějí, že vedení školy tento problém nijak zvláště neřeší. Poskytne jim sice možnost několika denního výjezdu, ale vedení se jej nezúčastní. Výjezd tak ztrácí smysl. S vedením školy jsou pedagogové spíše spokojeni. Starosti jim dělají žáci a jejich motivace k učení.

Školský management má spousty oblastí, které musí zajistit a organizovat aby škola fungovala správně, pedagogové byli spokojeni a kvalitně vykonávali svou práci. Způsob vedení školy má vliv na vznik syndromu vyhoření pedagogů. Každý z pedagogů má však jiné potřeby a nároky. Někomu styl vedení školy vyhovovat může, někteří spokojeni nebudou nikdy. Cílem vedení školy by mělo být vhodným způsobem organizovat a řídit zaměstnance, aby se často nedostávali do stresových situací, podporovat je v jejich práci a dokázat správně motivovat a ohodnotit. Jako prevenci proti stresu a syndromu vyhoření je podporovat vztahy mezi kolegy a poskytnout svým zaměstnancům vhodné pracovní zázemí.

ZÁVĚR

Učitelství je jednou z mnoha pomáhajících profesí. Cílem pedagogů je vést a motivovat své žáky k touze po vzdělávání. Práce s jinými osobami je velice náročná. Střetávají se různé druhy osobností, návyků a názorů. Snaha pedagogů je naučit žáky soužití s ostatními spolužáky, aby tolerovali rozdílnosti každého z nich. Pochopení očekávají od rodičů žáků a kolegů, s tím se však často neseťkávají.

Pedagog je velmi důležitým článkem ve vzdělávání. Příprava na profesi pedagoga je náročná. Musí mít vzdělání z mnoha oblastí. Základem jsou znalosti z oboru, kterému se pedagog věnuje. Nestací mu jen znalosti nabyté během studií. Získávat nové informace a poznatky, nejen ze svého oboru, musí po celý život. Důležitá je schopnost navázat pozitivní přístup k žákovi. Nejlepší je, když pedagog takovou schopnost má v povaze, popřípadě se s praxí a znalostmi z psychologie vytvoří. Respekt u žáků pedagog získá nejen svou přátelskou povahou, ale také vědomosti z jiných oborů než je jeho zaměření.

Při výuce by měl pedagog prokázat určité schopnosti, kterými prokáže svou profesionalitu. Zprvu stanoví diagnózu žáka a určí vhodné metody výuky. Jasně a srozumitelně předávat žákům své vědomosti a motivovat je učení. Individuálně přistupovat ke každému žákovi, uspořádat a přizpůsobit učivo jeho věku a schopnostem. Srozumitelně vyjadřovat a předávat své myšlenky svým žákům. Pokud má pedagog organizační schopnosti, dokáže si lépe uspořádat výuku, ale také čas, který věnuje přípravě a následně odpočinku a své rodině. Velmi důležité jsou komunikativní schopnosti pedagoga. Vhodná komunikace může žáky motivovat, správná komunikace s rodiči může předcházet zbytečným nedorozuměním. Získat autoritu je velmi těžké. Pedagog může mít znalosti ze širokého spektra oborů, může být velmi dobrý organizátor, a jeho komunikační schopnosti mohou být na vysoké úrovni, ale každý žák má jinou povahu, osobnost a schopnosti, kterým pedagog musí přizpůsobit své schopnosti. S novými žáky je zapotřebí si autoritu znovu vytvořit.

Celý tento náročný proces je často pro pedagoga stresující. Dlouhodobý stres a fyzické či emocionální vyčerpání mohou vést ke vzniku syndromu vyhoření. Poprvé tento pojem použil americký klinický psycholog Herbert Freudenberger. Během své práce sociálního pracovníka v centru pro drogově závislé, zkoumal vliv stresu a práce s mnoha různými osobami na syndrom vyhoření. Podle ICD není syndrom vyhoření klasifikován jako nemoc. Nemocí, která má podobné příznaky jako syndrom vyhoření je často označována Neurastenie. Toto onemocnění se projevuje poruchami trávicího ústrojí, ztuhlostí šijových svalů, častými bolestmi hlavy a neschopností podávat požadovaný pracovní výkon.

Se syndromem vyhoření úzce souvisí stres. Jejich společné znaky je emoční zátěž, dlouhodobé přetěžování organismu a časté zažívání neúspěchu. Rozlišujeme dva typy stresu. Eustres je pozitivní stres, který nás dokáže přimět k lepším výsledkům. Naopak distres je označován jako škodlivý stres, který se projevuje vyčerpáním a snížením pracovního výkonu. Stav kdy jsou naše fyzické a emocionální pochody v rovnováze nazýváme homeostáza. Klíčovým faktorem je osobnost člověka. Osobnostní charakteristiky se promítají ve stresových situacích a určují, jakým způsobem bude situace vyřešena.

Existuje několik znaků, podle kterých je možné poznat vznikající syndrom vyhoření. Výrazným příznakem je vyčerpání. Častější bývá fyzické vyčerpání, kdy postižený nesní schopen vysokých fyzických výkonů a jakýkoliv pohyb pro něj je vysilující. Postupně se dostavuje emocionální vyčerpání, které se projevuje zoufalstvím. Vyskytnout se může i pocit odcizení od okolí. Následně přichází prázdnota a cynismus. V tuto chvíli se postižený cítí sám bez přátel a je velmi kritický k sobě i ostatním. Postižený pochybuje o svém pracovním výkonu. Frustrace podněcuje netrpělivost a vznětlivost v závažných situacích. Postižený má pocit nedůvěry ke svým kolegům, ale i k vedení. V závažných případech se může projevit paranoia, postižený si myslí, že mu kolegové chtějí uškodit. Velmi často se syndrom vyhoření projevuje psychosomatickými jevy a jejich psychickými a fyzickými projevy, jako jsou bolesti hlavy, chřipková onemocnění, bolesti krční páteře, ztuhlost šijových svalů nebo infekční onemocnění. V posledních fázích se postižený dostává do stavu deprese a ztrácí zájem o své okolí, rodinu a sám sebe.

Projevuje se pasivně, někdy i zlostně a v nejkrajnějším případě může deprese vést až k sebevraždě.

Syndrom vyhoření je nemoc z přepracování, mezi příčiny jeho vzniku tak řadíme zvýšenou pracovní zátěž. Klademe na sebe vysoké pracovní nároky a cíle, které nejsme schopni zvládnout. Nedostatek samostatnosti limituje schopnosti pracovníka a oddaluje dosažení seberealizace. Ke spokojenosti pedagoga přispívá vhodné pracovní prostředí a dobré vztahy s kolegy.

Prevencí proti stresu a vzniku syndromu vyhoření se doporučuje nejprve si uvědomit situaci a přiznat si, že je organismus přetížen. Prvotně je důležité změnit na určitou dobu prostředí. Jet na dovolenou a trávit čas s rodinou a přáteli, ale dopřát klidu i pro sebe. Během tohoto času si stanovit malé cíle, kterých jednoduchými kroky dosáhneme. Nejprve odstranit drobnější problémy, aby na ty závažnější byl dostatek času a energie. Pomocí pravidelné relaxace a cvičení lze uvolňovat stres a vyhnout se vzniku syndromu vyhoření.

Stresové situace jsou spojené především se zaměstnáním. Všechny příčiny vzniku syndromu vyhoření jsou úzce spjaty se stylem řízení organizace. Pedagogové pracují v širší skupině lidí, které mají různé názory a návyky. Nejen o soulad celé skupiny se stará management školy. Do managementu školy řadíme ředitele a jím pověřené zástupce, kteří delegují pracovníky školy. Pro splnění hlavní funkce školy, by měl manažer věnovat velkou pozornost řízení pedagogického sboru.

Řízení školy můžeme kategorizovat do několika oblastí. Zprvu je důležité naplánovat a ujasnit si pedagogické, ekonomické a personální cíle. Následně je nutnost organizovat celou skupinu ke splnění stanovených cílů. Důležitý je vhodný výběr pracovníků, kteří přispějí k dosažení cílů a následně jejich řízení a vytváření příznivé pracovní atmosféry, motivování pedagogů. Součástí řízení školy je kontrola pracovníků, zda vykonávají svou práci v požadované kvalitě. Ve školství kontrola nejčastěji probíhá v podobě hospitace. Častá kontrola však může přispět ke vzniku stresu.

V padesátých letech 20. století americký profesor managementu McGregor rozdělil styl vedení lidí do dvou teorií. Teorie X představuje autokratický styl vedení, který je

charakterizován autoritou a direktivností. Dává důraz na dodržování disciplíny pracovníků a důslednou kontrolu. Teorie Y se vyznačuje opačnými způsoby řízení. Podporuje se tvořivost a samostatnost pracovníků, kteří mají možnost zapojit se do rozhodování a určování politiky organizace. Také se označuje jako demokratický styl řízení. Do této teorie se řasí i liberální styl vedení lidí. Manažer s liberálním stylem řízení se do vedení pouští pouze v případě nutnosti. Je vhodný u vysoce kvalifikovaných zaměstnanců.

K lepším výkonům mohou být pracovníci motivováni několika způsoby. Nejčastější bývá hmotná odměna jako je plat nebo příspěvky na sportovní aktivity, důchodové přípojištění nebo wellnes. Dále je to dobrá atmosféra pracovní skupiny, kterou vedení školy podporuje na mimoškolních setkání, pracovní podmínky a funkčně vybavené pracovní prostředí. Pedagogové berou jako motivaci uznání od vedení školy, které se jim často nedostává.

Cílem práce bylo, zjistit, zda má management školy vliv na vznik syndromu pedagogů. Výzkum probíhal na třech školách z různých měst, dvě základní školy a jedna střední škola zaměřená na gastronomické obory. Pro výzkum byly použity metody rozhovoru a dotazníku. Rozhovor probíhal s několika pedagogy ze všech zkoumaných škol. Následně pedagogové vyplňovali dotazník, který se zaměřoval na způsob vedení školy, a jejich spokojenost s několika oblastmi školství. Dotazník vyplnilo 96 pedagogů z toho 76 žen a 20 mužů. Podle výzkumu je více jak polovina dotazovaných spokojená se stylem vedení školy. Kontrola probíhá nejčastěji jednou ročně, což je vhodná míra, která nepřispívá ke vzniku dlouhodobého stresu. Motivace pedagogů probíhá na všech vybraných školách, ale ne všude vhodně přispívá k lepším výkonům. Vedení školy se snaží podporovat dobré vztahy na pracovišti. Minimálně jednou ročně se setkávají na společném pozdním obědě nebo večeři. Na jedné ze zkoumaných škol jezdí jednou ročně na několika denní výjezd. Nejde pouze o stmelování kolektivu, ale také se jedná o formu odměny. Ne příliš používanou metodou, jak vyřešit problémové situace a nedobré vztahy mezi pedagogy je supervize. Tento nástroj však ředitelové škol nevyužívají.

Co se týče spokojenosti pedagogů v různých oblastech, nejvíce spokojeni jsou s jejich přípravou v průběhu studia na vysoké škole, vyhovuje jim odbornost svých kolegů a spíše

spokojeni jsou i s vedením jejich školy. Nespokojeni jsou s prestiží jejich profese, se schopnostmi žáků, učebními pomůckami a materiály, metodickou přípravou ve školství a spoluprací s pedagogicko-psychologickou poradnou a speciálně pedagogickým centrem.

Většina dotazovaných občas pociťuje příznaky syndromu vyhoření. Především se cítí fyzicky a emocionálně vyčerpaní. Skoro nikdo z nich nemá pocit paranoi. Ze své práce i přesto mají radost a jsou spokojeni se svým nynějším zaměstnáním. Nejčastější důvody k odchodu z nynějšího zaměstnání jsou jiné důvody, nespokojenost s finančním ohodnocením a nedostatečné schopnosti žáků.

Způsob vedení školy může mít vliv na syndrom vyhoření pedagoga. Je mnoho faktorů, které způsobují syndrom vyhoření. Nezáleží pouze na stylu vedení, ale také na osobnosti pedagoga. Avšak vedení školy nevědomky může přispět k chronickému stresu některých svých zaměstnanců. Nepříznivé jsou špatné vztahy na pracovišti, zatěžování pedagogů mnoha úkoly. Vliv na prohloubení stresu má i nevhodné pracovní prostředí. Naopak, pokud vedení školy má snahu zlepšovat vztahy mezi kolegy a podporovat navazování vztahů s novými kolegy, může tak přispět k prevenci proti syndromu vyhoření. Postižený má možnost vytvořit si novou sociální síť. Prevencí syndromu vyhoření je také vhodný a dostatečný pracovní prostor, který si pedagog může přizpůsobit svým potřebám. Má dostatek místa na osobní věci a potřeby, které mu zpříjemní den a navodí dobrou náladu.

Cílem vedení by nemělo být jen poskytování kvalitního vzdělání žákům. Aby toho mohli dosáhnout, potřebují také kvalifikovaný a spokojený tým pedagogů, který bude mít k dispozici aktuální a moderní učební pomůcky, dobré technické zázemí a popřípadě nové technologie, které jsou pro dnešní dobu nepostradatelné, příjemné pracovní prostředí pro každého z pedagogů. Ke spokojenosti svých zaměstnanců dosáhnou i vhodnou, nejen finanční, motivací a odměňováním.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

Seznam použitých českých zdrojů

BĚLOHLÁVEK, František. *Řízení lidských zdrojů: [Určeno pro posl. bakalář. dist. studia managementu]*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 1994. ISBN 80-7067-447-4

BĚLOHLÁVEK, František, Pavol KOŠŤAN a Oldřich ŠULEŘ. *Management*. Olomouc: Rubico, 2001. ISBN 80-85839-45-8.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x.

ČASTORÁL, Zdeněk. *Management lidského faktoru: management lidských zdrojů, management lidského kapitálu, personální management*. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013. ISBN 978-80-7452-038-9.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: [příručka pro učitele]*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4

KALHOUS, Zdeněk. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-x.

KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2., dopl. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-009-9.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak zvládat stres*. Praha: Grada, 1994. Pro vaše zdraví. ISBN 80-7169-121-6

KUBEŠ, Marián, Roman KURNICKÝ a Dagmar SPILLEROVÁ. *Manažerské kompetence: způsobilosti výjimečných manažerů*. Praha: Grada, 2004. Manažer. ISBN 80-247-0698-9.

MIKULÁŠTÍK, Milan. *Manažerská psychologie*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2007. Manažer. ISBN 978-80-247-1349-6

PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Školský management: studijní texty pro distanční vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2574-0.

PRÁŠILOVÁ, Michaela. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro pedagogické pracovníky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1415-5

PRŮCHA, Jan. *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha: Portál, 2002. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-621-7

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

ŘEHULKA, Evžen a Oliva ŘEHULKOVÁ, ed. *Učitelé a zdraví*. Brno: Nakladatelství-P. Křepela, 1998. ISBN 80-902653-0-8.

ŠTĚPÁNEK, František. *Řízení školy: Na pomoc ředitelům škol a učít*. Brno: Signet, 1993. ISBN 80-900605-1-x.

ŠTUDENTOVÁ, Kateřina. *Burnout, neboli, Syndrom vyhoření: informace pro pacienty*. Praha: Maxdorf, 2016. ISBN 978-80-7345-520-0.

TROJANOVÁ, Irena. *Hodnocení učitelů: náměty pro práci ředitelů škol a školských zařízení*. Praha: Wolters Kluwer, 2017. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7552-869-8.

TROJANOVÁ, Irena. *Vedení lidí ve školách a školských zařízeních*. Praha: Wolters Kluwer, 2014. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-656-3.

TROJANOVÁ, Irena, Václav TROJAN a Jindřich KITZBERGER. *Kompetence řídicích pracovníků ve školství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2012. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7357-899-2.

TROJANOVÁ, Irena, Ivana ŠNÝDROVÁ a Michaela TURECKIOVÁ. *Sebeřízení vedoucího pracovníka ve školství*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2013. Řízení školy (Wolters Kluwer). ISBN 978-80-7478-349-4.

VALENTA, Jiří. *Právní rámec řízení škol a školských zařízení: základy práva pro školský management*. 2., upr. a dopl. vyd. Karviná: Paris, 2013. ISBN 978-80-87173-22-0.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3357-9.

VETEŠKA, Jaroslav. *Přehled andragogiky: úvod do studia vzdělávání a učení se dospělých*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1026-9.

Seznam použitých zahraničních zdrojů

POSCHKAMP, Thomas. *Vyhoření: rozpoznání, léčba, prevence*. Brno: Edika, 2013. Rádce pro pedagogy. ISBN 978-80-266-0161-6.

RUSH, Myron D. *Syndrom vyhoření*. Praha: Návrat domů, 2003. Moudrost do kapsy. ISBN 80-7255-074-8.

SEZNAM ZKRATEK

- ADHD - Attention Deficit Hyperactivity Disorder (hyperkinetická porucha)
- FKSP - fond kulturních a sociálních potřeb
- ICD - Mezinárodní klasifikace nemocí Světové zdravotnické organizace
- OSHA - Evropská agentura pro bezpečnost a ochrany při práci
- PPP - pedagogicko-psychologická poradna
- SPC - speciálně pedagogické centrum

SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK A GRAFŮ

Seznam obrázků

Obrázek 1: Schéma liniové struktury	14
Obrázek 2: Liniově štábní organizační struktura	15
Obrázek 3: Organizační struktura školy A	35

Seznam tabulek

Tabulka 1:	49
Tabulka 2:	50
Tabulka 3:	52
Tabulka 4:	54
Tabulka 5:	55
Tabulka 6:	56
Tabulka 7:	61
Tabulka 8:	62

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha A - Dotazník.....I

Příloha B - otázky k rozhovoru.....VI

Příloha A – Dotazník

Drahé kolegyně a kolegové,

ráda bych Vás požádala o vyplnění krátkého dotazníku k mé diplomové práci na téma Vliv managementu školy na syndrom vyhoření pedagoga. Dotazník je zcela anonymní, všechny údaje použiji jen k mé diplomové práci. Vyhodnocení dotazníku nebudu nikomu předávat.

- 1) Jste žena nebo muž?
 - Žena
 - Muž

- 2) Kolik Vám je let?

- 3) Na jakém typu školy pracujete?
 - Základní škola
 - Střední škola
 - Střední odborná škola

- 4) V jakém městě se nachází Vaše pracoviště?

- 5) Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?
 - Střední škola
 - Vysoká škola – pedagogická fakulta
 - Vysoká škola – jiná fakulta s pedagogickým minimem
 - Vysoká škola – jiná fakulta bez pedagogického minima
 - Jiné

- 6) Jaká je délka Vaší pedagogické praxe?

- 7) Jaký je Váš úvazek?
 - Plný
 - Částečný

- 8) Zastáváte některou z následujících funkcí?
- Ředitel / ředitelka
 - Zástupce/ zástupkyně
 - Výchovná poradkyně / poradce
 - Školní metodik / metodička prevence
 - Vedoucí předmětové komise
 - Třídní učitelka / učitel
 - Mistr / mistrová
 - Žádná funkce
- 9) Na kolika školách, včetně té současné, jste doposud působila?
- 1
 - 2
 - 3
 - 4 a více
- 10) Jaký byl Váš hlavní důvod poslední změny pracoviště?
- Nespokojenost s nadřízeným
 - Nespokojenost s platovým ohodnocením
 - Nespokojenost s kolegy a kolegyněmi
 - Nespokojenost s žáky a žákyněmi
 - Změna bydliště
 - Jiné
- 11) Jste spokojen/a se stylem řízení, který je nastaven ve Vaší organizaci?
- Rozhodně ano
 - Spíše ano
 - Spíše ne
 - Rozhodně ne
- 12) Realizují se na Vší škole supervize?
- Ne, o této službě jsem nikdy neslyšel/a.
 - Tuto službu znám, ale ve škole ji nevyužíváme
 - Ano, občas máme supervizi
 - Ano, supervizi máme ve škole pravidelně
- 13) Jak často vedení školy provádí hospitaci?
- Nikdy
 - 1 ročně
 - 2ročně
 - 3 a více ročně

- 14) Do jaké míry jste spokojen/a s motivačním programem, který je ve Vaší organizaci?
- Zcela spokojen/a
 - Spíše spokojen/a
 - Spíše nespokojen/a
 - Zcela nespokojen/a
- 15) Podporuje vedení školy setkání zaměstnanců mimo školu?
- Ne, společně se nestýkáme
 - Ano, jednou ručně
 - Ano, míváme často společné setkání zaměstnanců
 - Ano, jezdíme na několika denní teambuilding
- 16) Poskytuje Vám škola možnost stravování?
- Ne
 - Ano, ale doba vydávání obědů se kryje s mým rozvrhem
 - Ano, ale jídlo mi nevyhovuje
 - Ano, vyhovuje mi kvalita jídla
- 17) Poskytuje Vám škola některé z uvedených odměn?
- Příspěvek na sportovní aktivity
 - Příspěvek na kosmetické úpravy
 - Příspěvek na důchodové připojištění
 - Příspěvek na kulturní akce
 - Příspěvek na dovolenou
 - Neposkytuje žádné odměny
- 18) Jaký pracovní prostor máte k dispozici?
- Kabinet pro 2-3 osoby
 - Kabinet pro 4 a více osob
 - Společnou sborovnu, kde má každý svůj pracovní stůl
 - Společnou sborovnu, kde sdílí pracovní stůl více lidí
 - Jen pracovní stůl a skříň ve třídě
 - Žádný prostor
- 19) Jak často navštěvujete kurzy dalšího vzdělávání?
- Nikdy
 - 1 ročně
 - 2-3 ročně
 - Více než 4x ročně

20) Máte dostatek času pro Váš rodinný a osobní život?

- Ne
- Ano, pro rodinu, ale ne pro mé osobní zájmy
- Ano, pro mé osobní zájmy, ale ne pro rodinu
- Ano, pro rodinu i pro mé osobní zájmy

21) Jakou míru spokojenosti cítíte v následujících oblastech?

	Velmi spokojen/á	Spíše spokojen/á	Spíše nespokojen/á	Velmi nespokojen/á
Finanční ohodnocení				
Prestiž učitelství				
Vaše příprava v průběhu VŠ				
Schopnost a motivace žáků				
Vedení školy				
Vztahy mezi kolegy				
Odbornost kolegů				
Technické vybavení				
Učební materiály a pomůcky				
Metodická podpora ve školství				
Rámcové vzdělávací programy				
Další vzdělávání				
PPP a SPC				

22) Dokážete se ze své práce radovat?

- Ano
- Velmi zřídka
- Nemám ze své práce radost

23) Přináší Vám práce sebeuspokojení?

- Ano
- Ne

24) Jak často se během svého typického týdne cítíte přepracovaný/á a nebo ve stresu?

- Vůbec
- Nijak zvlášť často
- Občas
- Velmi často

25) Jak často máte pocit:

	Velmi často	Občas	Zřídka	Nikdy
Fyzického a emocionálního vyčerpání				
Odcizení od okolí				
Nedůvěry ke svým kolegům				
Nedůvěry k vedení školy				
Uznání				
Paranoii				
Netrpělivosti a vznětlivosti				
Bolesti hlavy				

26) Jste spokojen/a se svým zaměstnáním?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Spíše ne
- Rozhodně ne

27) Pokud přemýšlíte o odchodu ze současného práce, jaký je Váš hlavní důvod?

- Nespokojenost s nadřízeným
- Nespokojenost s platovým ohodnocením
- Nespokojenost s kolegy a kolegyněmi
- Nespokojenost s žáky
- Změna bydliště
- Jiné

Příloha B – otázky k rozhovoru

- Jak dlouho pracujete na této škole?
- Jak dlouhá je Vaše praxe?
- Vyhovuje Vám, jakým stylem je řízena škola, kde pracujete?
- Máte dobré vztahy s kolegy a vedením školy?
- Co dělá vedení proto, aby upevnil, nebo zlepšil pracovní vztahy mezi kolegy?
- Jakým způsobem Vás vedoucí pracovník motivuje k lepším pracovním výkonům?
- Cítíte podporu od vedení školy?
- Cítíte se někdy v obavách, že stále děláte něco špatně?
- Jak často vedoucí pracovník kontroluje Vaši práci?
- Je jeho kontrola přehnaná?
- Pokud splníte práci nad rámec svých pracovních povinností, jste vedoucím pracovníkem oceněni?
- Pokud někdo z pracovníků neplní své pracovní povinnosti je za to nějakým způsobem potrestán?
- Cítíte fyzickou a emoční únavu?
- Kolik času trávíte doma přípravou na vyučování?
- Cítíte se někdy podrážděn/á, agresivní a nervózní?
- Máte pocit absolutního vyčerpání?
- Myslíte si, že se u Vás může projevit syndrom vyhoření?

BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Jméno autora: Tereza Langová

Obor: Andragogika

Forma studia: kombinované

Název práce: Vliv managementu školy na Burn-out syndrom pedagoga

Rok: 2018

Počet stran textu bez příloh: 64

Celkový počet stran příloh: 6

Počet titulů českých použitých zdrojů: 25

Počet titulů zahraničních použitých zdrojů: 2

Počet internetových zdrojů: 0

Vedoucí práce: PaedDr. Josef Petrášek