

**Česká zemědělská univerzita v Praze**

**Institut vzdělávání a poradenství**

**Katedra pedagogiky**



**Česká zemědělská  
univerzita v Praze**

**Návrh projektu vzdělávací akce**

**Bakalářská práce**

**Autor: Pavlína Ficková**

**Vedoucí práce: PhDr. Mgr. Jiří Šedivý**

2022

## **Zadávací list**

## ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma:

### **Návrh projektu vzdělávací akce**

vypracovala samostatně a citovala jsem všechny informační zdroje, které jsem v práci použila a které jsem rovněž uvedla na konci práce v seznamu použitých informačních zdrojů.

Jsem si vědoma, že na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, především ustanovení § 35 odst. 3 tohoto zákona, tj. o užití tohoto díla.

Jsem si vědoma, že odevzdáním bakalářské práce souhlasím s jejím zveřejněním podle zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění pozdějších předpisů, a to i bez ohledu na výsledek její obhajoby.

Svým podpisem rovněž prohlašuji, že elektronická verze práce je totožná s verzí tištěnou a že s údaji uvedenými v práci bylo nakládáno v souvislosti s GDPR.

V ..... dne .....

.....

(podpis autora práce)

## **PODĚKOVÁNÍ**

Chtěla bych poděkovat vedoucímu mé bakalářské práce PhDr. Mgr. Jiřímu Šedivému za odborné vedení a vstřícnost při zpracování této práce.

## **Abstrakt**

Teoretická část bakalářské práce se zabývala vymezením učitelé profese se zaměřením na duševní zdraví učitelů, syndromu vyhoření a jeho prevencí, psychohygienou, relaxačními technikami, celoživotním vzděláváním a procesem projektování vzdělávací akce. V praktické části byl vytvořen návrh projektu vzdělávací akce pro učitele základních škol, který by mohl být využit v centrech celoživotního vzdělávání, v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků apod., a to na téma prevence syndromu vyhoření prostřednictvím psychohygienických a relaxačních technik. Projekt vzdělávací akce byl vytvořen na základě analýzy vzdělávacích potřeb učitelů, kdy rešerše literárních a dalších zdrojů poukázala na vysokou míru stresovanosti ve výkonu učitelé povolání a na vysoké riziko výskytu syndromu vyhoření.

## **Klíčová slova**

projekt vzdělávací akce, celoživotní vzdělávání, analýza vzdělávacích potřeb, učitelé ZŠ, prevence syndromu vyhoření, psychohygiéna, relaxační techniky

## **Abstract**

The theoretical part of the bachelor thesis dealt with the definition of the teaching profession with a focus on the mental health of teachers, burnout syndrome and its prevention, psychohygiene, relaxation techniques, lifelong learning and the process of designing educational events. In the practical part, a project proposal for an educational event for primary school teachers was created, which could be used in lifelong learning centers, in further education of teachers, etc., on the topic of burnout prevention through psychohygienic and relaxation techniques. The project of the educational event was created on the basis of an analysis of the educational needs of teachers, where a search of literary and other sources pointed to a high level of stress in the teaching profession and a high risk of burnout.

## **Keywords**

educational event project, lifelong learning, educational needs analysis, primary school teachers, burnout prevention, psychohygiene, relaxation techniques

## OBSAH

ÚVOD.....	8
TEORETICKÁ ČÁST .....	9
1 Cíl a metodika .....	9
2 Učitelé ZŠ.....	10
2.1 Vymezení učitelské profese.....	10
2.2 Osobnost učitele .....	11
2.3 Učitel a stres .....	12
3 Syndrom vyhoření a jeho prevence.....	14
3.1 Vymezení syndromu vyhoření.....	14
3.1.1 Příčiny, příznaky a fáze syndromu vyhoření .....	15
3.1.2 Syndrom vyhoření u pedagogů.....	17
3.2 Prevence syndromu vyhoření .....	19
4 Psychohygienu a relaxační techniky .....	21
4.1 Vymezení duševní hygieny .....	21
4.1.1 Metody psychohygieny .....	21
4.2 Vymezení relaxačních technik.....	22
4.2.1 Druhy relaxačních technik.....	22
5 Celoživotní vzdělávání.....	28
5.1 Formy celoživotního vzdělávání .....	29
6 Projektování vzdělávací akce .....	30
6.1 Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb .....	30
6.2 Cíle vzdělávací akce .....	31
6.3 Profil účastníka a profil absolventa vzdělávací akce.....	32
6.4 Obsah vzdělávací akce.....	32
6.5 Volba forem, technik a metod vzdělávání .....	34

6.6	Organizační zabezpečení vzdělávací akce.....	34
6.7	Materiální, technické a finanční zabezpečení vzdělávací akce .....	35
6.8	Evaluace vzdělávací akce .....	36
	PRAKTICKÁ ČÁST .....	38
7	Návrh projektu vzdělávací akce .....	38
7.1	Tvorba projektu .....	38
	ZÁVĚR.....	45
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	47
	SEZNAM TABULEK.....	50
	SEZNAM PŘÍLOH .....	51
	PŘÍLOHY .....	x

## ÚVOD

Téma syndromu vyhoření u učitelů je v dnešní době již velmi známé a rozšířené. Školní prostředí klade v současnosti vysoké požadavky a nároky na kompetence učitele, které jsou stále více stupňovány z důvodu rychle měnících podmínek ve výkonu učitelské profese. To má za následek výskyt chronického stresu u mnohých učitelů (samozřejmě měnící podmínky nejsou jediným zdrojem stresovanosti u učitelů), který často vyústí ve zmiňovaný syndrom vyhoření. Studie dokonce potvrzují, že pedagogové jsou jednou z nejohroženějších skupin pro výskyt syndromu vyhoření, které u nich představuje velké nebezpečí, a proto je zapotřebí věnovat důkladnou pozornost prevenci proti vyhoření.

Právě předešlé tvrzení a aktuálnost dané problematiky mě vedla k námětu mé bakalářské práce, která si klade za cíl v praktické části vytvořit návrh projektu vzdělávací akce z oblasti prevence syndromu vyhoření u učitelů ZŠ prostřednictvím psychohygienických a relaxačních technik, který má sloužit jako námět pro další vzdělávání učitelů v centrech celoživotního vzdělávání, v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků apod., kde by mohl být využit.

Teoretická část bakalářské práce se zabývá vymezením pojmů souvisejících s navrhovanou vzdělávací akcí. Obsahuje charakteristiku učitelů základních škol, kteří tvoří cílovou skupinu vzdělávací akce, a zároveň kapitola slouží jako analýza vzdělávacích potřeb a východisko tvorby projektu. Zabývá se syndromem vyhoření v obecné rovině i v souvislosti s učitelskou profesí a možnostmi prevence tohoto jevu. Definuje psychohygienu a popisuje základní relaxační techniky vhodné ke snižování míry stresu. Dále popisuje systém celoživotního vzdělávání a postupné kroky při projektování vzdělávací akce, na jehož základě je návrh projektu vytvořen.



## **TEORETICKÁ ČÁST**

### **1 Cíl a metodika**

Hlavním cílem bakalářské práce byl návrh projektu vzdělávací akce z oblasti prevence syndromu vyhoření prostřednictvím psychohygienických a relaxačních metod pro učitele základních škol, který by v praxi mohl být využit v centrech celoživotního vzdělávání, v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků apod.

Cílem literární rešerše bylo vymezení cílové vzdělávací skupiny, kterou tvoří učitelé základních škol a charakteristika pojmů souvisejících s návrhem projektu vzdělávací akce, prevencí syndromu vyhoření a psychohygienou.

Po metodické stránce byl na základě analýzy stávajících vzdělávacích potřeb učitelů ZŠ navržen projekt vzdělávací akce zakončený evaluací akce.

## 2 Učitelé ZŠ

Učitel základní školy vykonává vzdělávací a výchovnou činnost při vyučování, jejíž cílem je získávání vědomostí, dovedností a návyků žáků ve všeobecných vzdělávacích předmětech. Učitel vytváří a průběžně aktualizuje pedagogickou dokumentaci, studuje nové poznatky z oboru a aplikuje je do vzdělávání. Všem žákům poskytuje konzultace a hodnotí je, zároveň diskutuje o jejich pokroku s rodiči a třídním učitelem (NSP, Učitel prvního stupně základní školy, 2022).

Alespoň takto popisuje povolání učitele „Národní soustava povolání“, avšak učitel čelí ve výkonu své práce mnohem více požadavkům a nárokům, které jsou v dnešní době stále více stupňovány.

Obecně se dá říct, že učitelské povolání je považováno za jedno z nejnáročnějších a velmi stresujících.

### 2.1 Vymezení učitelské profese

Průcha (2002, s. 18) uvádí, že učitelé spadají do široké profesní skupiny nazývané „pedagogičtí pracovníci“, kam mimo učitelů spadají i jiní profesionálové, kteří vyučují a vychovávají děti, mládež nebo dospělé. Do této skupiny tak mimo učitele spadá i pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, školní psycholog, pedagog volného času, asistent pedagoga, trenér, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně nebo vedoucí pedagogický pracovník. O právním vymezení této skupiny pojednává § 2 zákona č. 563/2004 Sb.

Z předchozího znění je patrné, že se dá učitelská profese rozlišovat dle funkcí a činností, které jsou ve škole zastávány, ale zároveň ji je také možné kategorizovat podle druhů edukačních institucí, kde je realizována, jak popisuje i Průcha (2002, s. 20).

Jedno z mezinárodně uznávaných vymezení pojmu „učitel“ podává také Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj:

„Učitelé (teachers) jsou osoby, jejichž profesní aktivita zahrnuje předávání poznatků (transmission of knowledge), postojů a dovedností, které jsou specifikovány ve formálních kurikulárních programech pro žáky a studenty zapsané do vzdělávacích

institucí. Kategorie učitel zahrnuje pouze pracovníky, kteří přímo provádějí vyučování žáků“ (OECD Indicators In: Průcha, 2002, s. 21).

Učitelská profese je již z minulosti českou společností oceňována jako významná, což zmiňuje ve své publikaci i Kohnová (2004, s. 23-24).

## **2.2 Osobnost učitele**

Průcha (2002, s. 60) konstatuje, že představy o tom, jak má vypadat osobnost učitele a jaké charakteristické rysy mají učitelé splňovat, se v současnosti formulují jako „profesní standarty“, ke kterým má směřovat i příprava učitelů na pedagogických fakultách.

Míček a Zeman (1997, s. 11) uvádí, že osobnost učitele, především stupeň její duševní vyrovnanosti se dle nich jeví jako velmi důležitá, jelikož má zásadní význam pro duševní rovnováhu žáků, které učí, ale i na pracovní spokojenost.

Osobnost duševně zdravého učitele vymezil Provasník (1985, s. 110-111). Takový učitel **by neměl být:**

- asociální, lhostejný a bezohledný
- podléhat úzkostným stavům
- podezíravý a podléhat vnitřním impulsům
- poddajný stresu nebo frustracím
- zaměřen pouze na profesní oblast svého života

Avšak Průcha (2002, s. 64) konstatuje, že je tento ideál nereálný, a to na základě současných výzkumů, které ukazují, že úspěšní učitelé vykazují často nižší psychickou pohodu vlivem dlouhodobé zátěže.

Jiný z výzkumů, jehož autorem je Holeček (In: Průcha, 2002) se zaměřuje na představu „ideálního učitele“ z pohledu žáků. Z výsledku šetření jde odvodit, že takový učitel **by měl být:**

- spravedlivý
- přátelský
- schopný naučit
- nezesměšňovat

- nedělat podrazy
- vytvářet příjemnou atmosféru.

Zajímavé je také zjištění, že žáci upřednostňují učitele, který je schopný vytvořit ve třídě dobrou kázeň.

Souhrnně se dá označit dobrým učitelem taková osoba, která napomáhá zlepšovat klima třídy, je schopna účelně předávat znalosti, dokáže žáky motivovat a rozvíjet jejich schopnosti i morální hodnoty a je dostatečně odolná vůči působení stresu (Průcha, 2002).

### **2.3 Učitel a stres**

Jak již bylo zmíněno, školství klade v současnosti vysoké požadavky na kompetence, vědomosti a dovednosti učitele, což má za následek vysokou míru stresovanosti ve výkonu učitelského povolání.

Bedrnová (2009, s. 67) předkládá, že každý člověk vnímá působení různých vlivů odlišně, to záleží na vrozených dispozicích, výchově i na tom, zda je jedinci situace známa z minulosti. Průcha (2002, s. 78) toto tvrzení doplňuje ještě o míru sebedůvěry a optimismu.

Stres je považován za zdroj zátěže. Bývá obvykle odlišován eustres a distres, přičemž je častěji chápáný ve významu distresu – negativní stres. Jedná se o vnitřní stav člověka „který je buď přímo něčím ohrožován, nebo takové ohrožení očekává, a přitom se domnívá, že jeho obrana proti nepříznivým vlivům není dostatečně silná“ (Křivohlavý, 1994, s. 10).

Faktory mající na člověka negativní vliv jsou označovány jako stresory. Průcha (2002, s. 69) uvádí, že stresory, jakožto faktory zvyšující psychickou zátěž v učitelské profesi popsalo několik zahraničních odborníků, které nepochybně platí i u českých učitelů. Řadí mezi ně zejména:

- kázeňské problémy žáků
- vztahy s kolegy a nadřízenými
- počet tříd v nichž učitel vyučuje
- konflikty s rodiči žáků
- překážky školské administrativy

- nátlak médií i veřejnosti

Jako zvlášť silný stresor vnímají čeští učitelé drzé a hrubé chování žáků.

Mimo výše vypsané stresory, řadí Míček a Zeman (1997) také příliš povinností a nedostatek času, mnoho žáků ve třídě, nezájem některých rodičů o své děti, šikanování a intriky mezi kolegy (mobbing) a nezájem žáků o učení.

V učitelské profesi se projevuje fyzická, mentální i emocionální zátěž, jak popisuje Průcha (2002, s. 66-68). V oblasti fyzické zátěže se nejčastěji vyskytuje hlasová zátěž, bolest nohou a celková fyzická únava. Mentální zátěž je nejčastěji vytvářena psychologickými problémy, které vznikají při práci s žáky a řízením třídy. Emocionální zátěž zase nejčastěji vzniká z důvodu angažování učitelů na sociálních vztazích, které v práci vznikají, a to nejčastěji u učitelů základních škol.

Je důležité si také uvědomit, že rozdíl v zátěži učitelů závisí na různých druzích a stupních škol. „Zdravotně nejohroženějším typem v učitelské profesi jsou patrně ženy-učitelky základních a zvláštních škol“ (Průcha, 2002, s. 71).

### 3 Syndrom vyhoření a jeho prevence

#### 3.1 Vymezení syndromu vyhoření

Podle Jeklové a Reitmayerové (2006, s. 6) byl syndrom vyhoření původně spojován se stavy alkoholiků a později i drogově závislých, kdy tyto osoby mimo návykové látky ztratily o vše ostatní zájem. Postupně se pojem rozšířil a předcházela například pojmu workoholik, který vykazuje známky přepracovanosti, vyčerpání a apatie.

Syndrom vyhoření jako odborný termín poprvé popsal v sedmdesátých letech 20. století americký psychoanalytik Herbert J. Freudenberger. Popis syndromu rozpoutal obrovský zájem u ostatních psychologů a lékařů zabývajících se stavy psychického vyčerpání, jak uvádí Kebza a Šolcová (2003, s. 3), „jež se projevuje v oblasti poznávacích funkcí, motivace i emocí a jež zasahuje a ovlivňuje postoje, názory, ale i výkonnost a následně celé vzorce především profesionálního chování a jednání osob, u nichž došlo k iniciaci proměnných, ovlivňujících vznik a rozvoj tohoto syndromu.“

Pro syndrom vyhoření („burnout“ nebo též „burn-out“) existuje v dnešní době mnoho definic a vymezení, které se vzájemně mírně odlišují, avšak mají několik společných znaků.

Kebza a Šolcová (2003, s. 7) konstatují, že většina definic se shoduje v tvrzeních, že se jedná o prožitek vyčerpání, který provází řada symptomů především v oblasti psychické, částečně i v oblasti fyzické a sociální vznikající v důsledku chronického stresu působícího nejčastěji ze zaměstnání. „Jako burnout („vyhoření“, či „vyhasnutí“) bývá popisován stav emocionálního vyčerpání vzniklý v důsledku nadměrných psychických a emocionálních nároků.“

Smetáčková, Štech a kol. (2020, s. 42) charakterizují vyhoření jako „subjektivní pocit dlouhodobé pracovní nepohody, který se vyznačuje totálním nedostatkem energie a zájmu.“

Jeklová a Reitmayerová (2006, s. 13) popisují vyhoření jako „plíživé psychické vyčerpání způsobené dlouhodobým působením stresujících podnětů. Důsledky se dostávají postupně.“

### 3.1.1 Příčiny, příznaky a fáze syndromu vyhoření

#### *Příčiny*

Vyhoření se nejčastěji vyskytuje u pomáhajících profesí a u profesí, které vyžadují častý mezilidský kontakt. Jedná se tak například o sociální pracovníky, zdravotníky, pedagogy nebo policisty. Avšak Kebza a Šolcová (2003, s. 8-9) konstatují, že se tato původní představa rizikové skupiny v posledních letech rozšířila také o profese, kde se požaduje vysoký a nekolísající výkon s minimální tolerancí chyb. Do této skupiny se řadí manažeři, novináři, pracovníci na vyšších pozicích atd.

Zároveň tato dvojice uvádí, že zvýšené životní tempo společně s rostoucími požadavky po emoční, ekonomické a sociální stránce člověka v dnešní rozvinuté a konzumní společnosti má za následek vzrůst výskytu syndromu vyhoření. Jinými slovy, jedinec i přes vynaložení velkého množství úsilí, času a energie často nedokáže splnit požadavky na výkon, nebo si to alespoň myslí, jelikož jeho snaha není dostatečně ohodnocena.

Nejčastější příčiny syndromu vyhoření vymezily Jeklová a Reitmayerová (2006):

- neschopnost zpomalit a relaxovat
- nepravidelný denní biorytmus
- perfekcionismus
- workoholismus
- neschopnost požádat druhé osoby o pomoc
- neadekvátní očekávání
- přílišné nároky na sebe sama
- nízká asertivita
- neschopnost říct „ne“
- potřeba být oblíbený
- tendence potlačovat vlastní negativní emoce
- rutina
- špatný zdravotní stav

- potýkání se s neustálým kritizováním svého výkonu
- pocit, že nikdo nedocení mé úsilí
- nedostatečná finanční odměna
- náročné či nevhodné pracovní podmínky
- rodinné a osobní problémy

### *Příznaky*

Příznaky syndromu vyhoření můžeme pozorovat ve třech oblastech, kde se projevují. Kebza a Šolcová (2003, s. 9-10) uvádí úroveň psychickou, fyzickou a úroveň sociálních vztahů. Obsahově stejné rozdělení, avšak s mírně odlišnou strukturací charakterizují také Smetáčková, Štech a kol. (2020, s. 43). Ti uvádí složku fyzickou, kognitivní a emoční.

- a. Mezi nejčastější projevy ve **fyzické oblasti** se řadí celková únava organismu, rychlé vyčerpání a ochablost. Objevují se chronické bolesti hlavy a svalů, poruchy krevního tlaku a spánku, dýchací obtíže, změny srdeční frekvence a bolest u srdce. Častá je také nevolnost po příchodu z práce.
- b. **Psychická/kognitivní oblast** je charakterizována duševním vyčerpáním, poklesem či úplnou ztrátou motivace, nezájmem o vše nové a cynickým chováním. Dochází k poklesu pozornosti a kreativity, zpomalení myšlení a výpadkům paměti – pracovní výkon je zhoršen. Vyhořelý člověk je depresivně naladěný, zažívá pocity smutku, beznaděje a frustrace.
- c. Pro **oblast emoční/sociálních vztahů** je typické necitlivé a nevstřícné chování k druhým osobám, podrážděnost, nízká empatie, útlum sociability a neschopnost efektivně komunikovat.

Je třeba mít na paměti, že ne vždy znamenají tyto projevy přítomnost vyhoření. Podobně se mohou projevovat i jiné duševní poruchy jako například deprese. Když člověk zažívá dlouhodobě pocit psychické nepohody, vždy by se měl obrátit na odborného lékaře.

### *Fáze*

Kebza a Šolcová (2003, s. 13) uvádí, že v literatuře existuje mnoho členění a přístupů, které definují fáze procesu syndromu vyhoření, které se vzájemně odlišují v počtu fází,



ale popis průběhu je obdobný. Nejčastěji je možné se setkat s uspořádáním do pěti fází, které osoba v průběhu procesu vyhoření nejčastěji pociťuje.

Přístup pěti fází podrobně popsaly například Edelwich a Brodský (In: Jeklová, Reitmayerová, 2006, s. 13).

1. Fáze – **fáze nadšení**, kdy má jedinec nereálná očekávání a je vysoce zapálený pro svou profesi. Práce je jeho prioritou, baví ho a naplňuje, často pracuje přesčas. Mnohdy si myslí, že je nepostradatelný a je v jeho silách se zavděčit všem.
2. Fáze – **fáze stagnace** je charakteristická slevováním ze svých cílů a přehodnocování svých očekávání. Jedince opouští nadšení z práce a více se zaměřuje na mimopracovní oblast, své zájmy a osobní potřeby.
3. Fáze – **fáze frustrace**. Jedinec pomalu začíná rozmýšlet nad smyslem a efektivitou práce, kterou vykonává. V práci se vyskytují problémy a překážky, mohou narůstat konflikty s nadřízenými a kolegy, což způsobuje jedincovo zklamání a nespokojenost. Objevují se zde také první zdravotní potíže.
4. Fáze – fáze **apatie** nastupuje po dlouhodobé frustraci z práce. Jedinou motivací pro výkon povolání se často stává pouze finanční odměna. Jedinec nejeví zájem o nové podněty, problémy přehlíží a pracuje pouze do té míry, která je požadovaná za nutné minimum. Klienti ho obtěžují, a proto často vykazuje podrážděné a nevstřícné chování. Narůstají psychické i fyzické obtíže.
5. Fáze – **fáze intervence** charakterizovaná jakýmkoliv přerušením tohoto procesu. Jedná se o přehodnocení situace a o činnosti vedoucí k pozitivní změně. To může znamenat změnu povolání, způsobu práce nebo celkového životního stylu.

### 3.1.2 Syndrom vyhoření u pedagogů

Míček a Zeman (1997) konstatují, že pedagog čelí mnoha stresovým situacím ve výkonu svého povolání, ať už se jedná o nutnost vysoké osobní zodpovědnosti, konflikty s žáky a rodiči, nedostatečnou spolupráci s kolegy, nedostatečné finanční ohodnocení nebo špatné pracovní podmínky. Není se proto čemu divit, že pedagogický pracovníci jsou jedou z nejohroženějších profesních skupin pro výskyt syndromu vyhoření.

Nedávná studie v ČR přinesla následující fakta:

- „pro 53,2 % učitelů je jejich práce zdrojem dlouhodobého stresu
- pouze 16 % učitelů uvádí, že na sobě nepocítují projevy syndromu vyhoření
- 15 % učitelů v našich podmínkách se potýká s projevem středně těžké, nebo těžké deprese“ (Nevypust' duši, syndrom vyhoření u učitelů, 2022)

Kromě dlouhodobých stresorů mohou vést k vyhoření u pedagogů i jiné faktory. Smetáčková, Štech a kol. (2020, s. 44-45) charakterizují tři základní scénáře.

- 1) Prvním z nich je pedagog, který přichází do školství s velkými ideály být ukázkovým učitelem, je aktivní a vykonává své povolání s obrovským nadšením. Avšak po určité době, kdy se mu nedaří tyto ideály naplňovat, ztrácí původní nadšení, necítí z práce žádné uspokojení a cítí se frustrovaný.
- 2) Druhým možným scénářem je pedagog, který ač přes přiměřené nasazení a dostatečně kvalitní výkon pomalu ztrácí síly pro výkon povolání v důsledku dlouhodobého působení ve školství. To se často projevuje v nezájmu o nové a náročné situace a neschopností se přizpůsobovat náhlým změnám ve školství nebo novým informačním technologiím. Takový pedagog často působí cynicky a netečně, ovšem v nitru skrývá pocity méněcennosti pramenící ze strachu, že všechny inovace přesahují jeho schopnosti.
- 3) Třetím typem je pedagog, který si zvolil profesní dráhu učitele, ale nemá pro její výkon vhodné predispozice a klíčové kompetence, ačkoliv má mnoho jiných skvělých kvalit, které by uplatnil v jiné profesi. Tato osoba například postrádá dostatek autority, je netrpělivá v jednání s dětmi nebo není dostatečně odolná vůči změnám, hluku nebo hektičnosti. Přesto, že se tím práce pro ni stává vyčerpávající, nadále povolání učitele vykonává. Takový učitel je tak neustále ve špatné náladě, je podrážděný a často necitlivý ke svým žákům i svému okolí.

Syndrom vyhoření představuje u pedagogických pracovníků velké nebezpečí, a proto je velmi důležitá prevence proti vyhoření. Když již osoba k vyhoření směřuje, je důležité, aby si to dokázala uvědomit a byla ochotná s tím bojovat a změnit to.

### 3.2 Prevence syndromu vyhoření

Existuje celá řada preventivních opatření, jejichž osvojení výrazně snižuje rozvoj syndromu vyhoření. Bedrnová (2009, s. 241) upozorňuje, že prevence má velký význam i v počáteční fázi rozvoje syndromu, kdy stále nedošlo k prohloubení potíží. Obecně se mezi tyto opatření řadí zásady zdravého životního stylu, psychohygieny a time managementu, umění relaxovat a říkat „ne“, sebepoznání a s ním spojené pozitivní vnímání sám sebe.

Kebza a Šolcová (2003, s. 20-21) uvádí, že rozhodující význam v této oblasti má aktivní přístup k životu, který definují podle následujících zásad:

- Otevřenost k novým zkušenostem
- Zájem o okolí
- Změny vnímat jako výzvu
- Aktivně čelit stresujícím událostem a počítat s nimi
- Schopnost oddělit pracovní a osobní život
- Udržovat dobré vztahy s lidmi
- Dodržovat zdravý životní styl

Mezi další jednotlivé faktory chránící před vyhořením tato dvojice řadí:

- Klidné, asertivní a empatické chování
- Time management
- Sociální podporu
- Proměnlivost práce
- Optimismus a pocit životní spokojenosti
- Dostatečné uznání od okolí

„Osvojení si základních postupů a strategií hodnocení stresogenních situací a zvládnání stresu, stejně jako úprava životosprávy, denního režimu a celkového životního stylu, se jeví jako nezbytný předpoklad úspěšné prevence syndromu vyhoření“ (Kebza, Šolcová, 2003 s. 21).

Osvědčenou metodou prevence vyhoření je také proces nazývaný **supervize**. Ta napomáhá vnímat a reflektovat vlastní práci a vztahy, nacházet řešení problémů. Prohlubuje prožívání a rozvíjí nové perspektivy profesního chování. Cílem supervize

může být zvýšení kvality a efektivity práce, což vede k vyššímu uspokojení v této oblasti. Není divu, že se tato metoda řadí mezi nejlepší preventivní opatření proti syndromu vyhoření (Supervize, Co je supervize, 2022).

„Supervize slouží také jako nástroj pravidelného očištění od zbytků myšlenek i emocí, které v hlavě uvíznou“ (Jeklová, Reitmayerová, 2006, s. 27).

## **4 Psychohygienu a relaxační techniky**

### **4.1 Vymezení duševní hygieny**

Bedrnová (2009, s. 16) konstatuje, že hygiena, jakožto lékařský obor zaměřený na poznatky a metody uchování si fyzického zdraví má jistou spojitost s hygienou duševní, která se postupně rozvíjela, a tak vedle praktik usilujících o uchování fyzického zdraví dala vzniku dosažení obdobného cíle i v oblasti duševního zdraví.

Psychohygienu v širším pojetí definuje Bedrnová (2009, s 15-16) jako „Interdisciplinární obor zaměřující se na otázky hledání a nalézání efektivního způsobu života, optimální životní cesty pro každého z nás.“ A v užším pojetí jako „Obor zabývající se problematikou uchování duševního zdraví.“

Dle Chamoutové K. a H. (2006, s. 14) jde o obor zaměřený na jedince a jeho možnosti adaptace, jeho sebepoznání a autoregulaci, a to jak v oblasti kognitivní, behaviorální i v oblasti emoční. Zahrnuje však i etické aspekty otázek lidské existence. Zaměřuje se na možnosti posílení duševního zdraví, zvládání stresu a zátěžových situací, možnosti relaxace, nácvičku tělesných a mentálních schopností i faktory poškozující zdraví.

#### **4.1.1 Metody psychohygieny**

Jako podmínku duševního zdraví klade Nakonečný (1999) vnitřně harmonickou osobnost, která vytváří harmonické vztahy, je připravená řešit životní problémy, má zdravé sebevědomí a je asertivní.

Bedrnová (2009, s. 274-277) uvádí, že existuje mnoho klíčů ke zdravému duševnímu zdraví, záleží na každém jedinci, které zvolí a budou mu vyhovovat. Dodržování principů zdravého životního stylu a metod psychohygieny, které si kladou za úkol pozitivně ovlivňovat mysl se jeví jako jedno z možných řešení zátěžových a stresujících situací.

Mezi tyto obecné principy a zásady řadí:

- Stanovení a průběžné doplňování a obměňování životních cílů
- Reálný odhad svých možností
- Time management
- Ujasnění priorit
- Vykonávání činností nejlépe, jak umím (v rozumné míře) pro pocit naplnění

- Aktivní odpočinek a relaxace
- Dostatečný spánek – nejméně šestihodinový, pokud možno s pravidelnou dobou usínání
- Zdravá a vyvážená strava
- Pobyť v přírodě
- Pohybové aktivity
- Zájmové aktivity
- Vymezení času na rodinu a přátele – sociální opora
- Pozitivní přístup k životu

## **4.2 Vymezení relaxačních technik**

„Relaxace je metodou duševní hygieny. Je v plném slova smyslu způsobem vnitřní očisty a měla by být stejně samozřejmou součástí kulturního žití, jako hygiena tělesná“ (Grofová, Černý, 2015, s. 26).

Chamoutová H. a K. (2006, s. 138) uvádí, že zařazení relaxačních technik umožňuje okamžité uvědomění oblasti těla, která je ztuhlá a její následné uvolnění. Takové uvolnění nejčastěji ztuhlých svalů na obličeji a krku může zahnat začínající bolest hlavy a navodí pocit klidu.

Bedrnová (2009, s. 258) zároveň také spatřuje význam uplatňování relaxačních a autoregulačních technik v zamezení různých tělesných obtíží a nemocí, které se často objevují vlivem působení stresorů.

### **4.2.1 Druhy relaxačních technik**

Bedrnová (2009, s. 259) uvádí, že se v současnosti nabízí mnoho vzájemně si podobných relaxačních a autoregulačních technik a metod. Mezi nejvýznamnější a nejčastěji využívané se řadí Schulzův autogenní trénink (AT), Jacobsonova progresivní relaxace, Macháčova relaxačně aktivační metoda (RAM), jóga, meditace a různá dechová cvičení.

Chamoutová H. a K. (2006, s. 139-153) mimo výše vypsání metody zmiňují a popisují protistresovou relaxaci doporučenou Světovou zdravotnickou organizací, dynamickou relaxaci nebo rychlé uvolnění s objetím ramen.

## 1) Dechová cvičení

Dechová cvičení jsou velmi efektivním způsobem odbourání stresu, úzkostí, ale také fungují jako prevence dýchacích obtíží. Uplatňují se ve všech formách relaxačních cvičení. Pravidelný každodenní nácvik přináší odpočinek, zlepšuje koncentraci a rozvíjí všímavost.

„(...) vědomou prací s tělem dosahujeme nejen uvolnění svalů, ale také myslí“ (Chamoutová H. a K., 2006, s. 139).

### *Nácvik abdominálního (bráničního) dýchání*

- Dechové cvičení lze provádět vsedě i vleže. V případě sedu je důležité mít narovnaná záda, aby páteř byla zpříma. Pokud je cvičení provozováno vleže je vhodné umístit srolovaný ručník pod páteř, a to od pasu až k vrcholku hlavy. V obou případech tak přimějeme hrudník, aby se vyklenul a roztáhl.
- Ruce jsou položeny na břichu (jedna ruka nad pupek, druhá přímo na něm). Tím usnadníme sledování dechu.
- Vedený vdech na čtyři sekundy, zadržení dechu na dvě sekundy, vydechnutí na čtyři sekundy, opakování po dobu 2-5 minut

### *Zklidňující dechové cvičení s míčem*

- Poloha vleže, podložená hlava polštářem, nohy mírně pokrčené v kolenou, špičky v jedné přímce s boky
- Míč umístěný na břicho
- Nádech nosem vedený do břicha, představa roztáhnutí hrudníku do stran, dopředu a dozadu, pozorování pohybu míče, několik opakování
- Míč přesunout na prsa a lehce jej přidržovat, dýchání do zadní části hrudníku, pozorovat pohyby míče, několik opakování

### *Dynamické dechové cvičení*

Zdůraznění výdechu je velmi účinný způsob, jak se zbavovat trémy a nervozity.

- Postoj zpříma, nohy mírně rozkročené, uvolněná kolena

- Chvilkové dýchání nosem, hluboký nádech na 3 sekundy, při prudkém výdechu vykřiknout ze všech sil slabiku „hu“ a prudké rozhození paží před sebe, jako když chci někoho odstrčit a pokrčit kolena, výdech dokončit úplným uvolněním schoulením se v předklonu s mírně pokrčenými koleny
- Pauza několik vteřin a s nádechem se pomalu vzpřímit, několik normálních výdechů
- Cvik dle potřeby zopakovat

## 2) Autogenní trénink (AT)

„AT je specifickým druhem cvičením, jehož podstatou (základem) je jednota maximálního tělesného uvolnění a vnitřního duševního soustředění – niterného ponoření se do sebe“ (Vojáček In: Bedrnová 2009, s. 259).

Metodu autogenního tréninku řadíme do skupiny relaxačně koncentračních, kam se řadí také například hypnóza nebo meditace. „Rozdíl je nakonec v tom, že v hypnotickém stavu je člověk (pomocí sugescí) podřízen příkazem hypnotizujícího, kdežto v autogenním ponoření zůstává člověk v „raportu“ sám se sebou a může takto do jisté míry ovlivňovat sám sebe (autoseguscí). Je to tedy určitý druh autohypnózy“ (Chamoutová H a K, 2006, s. 141-142).

Bedrnová (2009, s. 260-261) uvádí tři základní mechanismy, které se v AT uplatňují:

- **Koncentrace** – cílená pozornost na uvolnění a klid ve vlastním těle. Je ověřeno, že pravidelné cvičení AT schopnost koncentrace posiluje a rozvíjí.
- **Relaxace** – jde o uvolnění v první fázi AT tělesné (somatické), které se pak dále šíří do oblasti vegetativní a posléze i do oblasti psychické.
- **Představy** – uvažuje se o dvou druzích představ:
  - a) představy úspěchu v cvičení AT
  - b) představy, založeny na tzv. ideoplastickém principu, kdy se velmi živé myšlenky a představy, kterých se držíme dostatečně pevně, mají tendenci realizovat



### *Popis cvičení:*

#### 1. uvolnění relaxace

- cvičte, pokud možno sami, abyste nebyli nikým a ničím rušeni
- zaujměte vhodnou a příjemnou polohu:
  - a) poloha vleže na zádech, natažené ruce i nohy, hlava mírně podložená
  - b) poloha vsedě – tzv. sedící (spící) vozka
  - c) poloha mexického povaleče, rozvalení na židli, hlava opřená o opěradlo, ruce volně spuštěné podél těla, nohy mírně pokrčené a natažené před sebe
- uvolněné celé tělo za pomoci zavřených očí, pozornost věnovaná jednotlivým oblastem těla
- relaxace se prohloubí hlubokým nádechem a výdechem

#### 2. koncentrace na tíži

- pozornost přenesena na příjemnou těžkost vlastního těla

#### 3. koncentrace na teplo

- pozornost přenesena na teplo v jednotlivých partiích těla

#### 4. koncentrace na srdeční tep

#### 5. koncentrace na dech

#### 6. koncentrace na chladné čelo

#### 7. zrušení relaxace

- hluboký nádech, dynamický výdech, zahýbání končetinami, otevření očí

### **3) Jacobsonova progresivní relaxace**

Základ této techniky tvoří nácvik uvolnění svalstva v celém těle za pomoci střídání napětí a uvolnění v jednotlivých tělesných partiích. Na rozdíl od AT se tato relaxační technika soustředí pouze na relaxaci. „Od AT se tento přístup liší mimo jiné tím, že každé cvičení

relaxace příslušných svalových partií začíná jejich záměrným napětím pro možnost lepšího a také intenzivnějšího prožitku následné relaxace“ (Bedrnová, 2009, s. 269).

Postup cvičení vymeziily Chamoutová H a K (2006, s. 146):

- Leh na zádech na klidném klidné místě
- Zavřené oči, ruce volně položené podél těla, nohy mírně od sebe
- Napětí jednotlivých svalů na pět sekund, uvolnění na deset až patnáct sekund, opakování po dobu deseti minut
- Zaměření pozornosti na příjemný pocit uvolnění v celém těle, klidný dech
- Hluboký nádech, otevřít oči, pohyb rukama a následně celým tělem

#### **4) Protistresová relaxace**

Tato metoda cvičení, doporučena Světovou zdravotnickou organizací, nabízí rychlou možnost relaxace. Délka cvičení se pohybuje okolo patnácti minut, ale při pravidelném nácviku 2x-3x týdně se tato doba krátí, jelikož je jedinec schopen dřívějšího uvolnění, jak uvádí Chahmoutová H a K (2006, 148-149).

*Průběh:*

- Zaujmutí pohodlné pozice v klidné a málo osvětlené místnosti
- Zavřené oči a klidný dech
- Pomalý nádech, zadržení dechu asi na deset vteřin (než to začne být nepříjemné), pomalý výdech
- Opakování postupu
- Představa vdechu jako přílivu a výdechu jako odlivu
- Sevření svalů na deset vteřin postupně v celém těle od konečků prstů až po temeno hlavy a následné uvolnění
- Vnímání rozdílů a změn ve svém těle, po minutě několik opakování
- Uvolněná pozice a pozornost zaměřená na pocit maximální pohody
- Zapojení fantazie, představa oblíbeného místa
- Počítání v duchu do deseti, s každým číslem se svaly více uvolňují
- Pomalé probuzení a otevření očí

## **5) Machačova relaxačně aktivační metoda (RAM)**

Bedrnová (2009, s. 269-270) uvádí, že je tato metoda zřejmě nejpodobnější autogennímu tréninku, akorát je obohacena ještě o fázi aktivační. Cvičení zahrnuje zpravidla tři fáze relaxační a tři fáze aktivační, které se střídají a opakují.

*Postup:*

- 1) Svalová relaxace
- 2) Psychická relaxace
- 3) Aktivační záběr

## **6) Dynamická relaxace**

Chamoutová H a K (2006, s, 150) konstatují, že ne každému vyhovuje relaxace spojená s klidem. K navození relaxace v dynamické relaxace slouží fyzická aktivita, kdy se jedinec soustředí na její výkon a zapojení svalů ve svém těle, což má za následek uvolnění napětí, zharmonizování těla a mnoho dalších přínosů z fyzické i psychické oblasti. „Staří indičtí a čínští filozofové, mniši, tanečníci a mistři válečných umění vytvořili různé formy vědomého cvičení uvolňování a soustředění na akci.“ Jednou z těchto forem je jóga, která „navozuje harmonii těla a mysli, duchovního vědomí, hlubokou relaxaci, duševní poklid, soustředění a jasnost mysli s tělesnou silou a ohebností.“

## 5 Celoživotní vzdělávání

Celoživotní vzdělávání (ačkoliv se v dnešní době hovoří spíše o celoživotním učení, vzhledem ke zdůraznění i sebevzdělávání, které není organizované) poskytuje možnosti vzdělávat se v průběhu celého života, a ne pouze v konkrétní fázi počátečního vzdělávání. Tyto možnosti by měl jedinec dát do souladu se svými zájmy a potřebami v různých stádiích svého života, které ho vybaví dovednostmi a schopnostmi potřebných pro jeho další rozvoj, jak vymezuje MŠMT ČR (Strategie celoživotního učení, 2007).

Celoživotní učení představuje propojený celek možností učení, do kterých se řadí povinná i nepovinná školní docházka, rekvalifikace, kurzy, výcviky apod., který umožňuje rozmanité přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním, a získávání kvalifikace a kompetencí různými způsoby v rámci celého života (Andromedia, Celoživotní učení, 2022).

„Celoživotní učení chápe veškeré učení jako nepřerušenu kontinuitu od kolébky do zralého věku“ (MŠMT ČR, Strategie celoživotního učení, 2007).

OECD (2000 In: Andromedia, Celoživotní učení, 2022) v definici celoživotního učení apeluje na důležitost motivace a přípravy všech dětí k učení po celý život již od útlého věku.

MŠMT definuje celoživotní učení jako: „neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium“ (MŠMT ČR, Strategie celoživotního učení, 2007).

Celoživotní učení se člení do dvou základních etap – **počáteční** a **další vzdělávání**. (MŠMT ČR, Strategie celoživotního učení, 2007)

### **Počáteční:**

- Primární = primární a nižší sekundární stupeň – ISCED 1, 2
- Sekundární = vyšší sekundární stupeň – ISCED 3
- Terciální = ISCED 5, 6

### **Další vzdělávání:**

- Probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání, resp. po prvním vstupu vzdělávajícího se na trh

## 5.1 Formy celoživotního vzdělávání

### *Formální vzdělávání*

Jedná se o institucionální vzdělávání, realizované zpravidla ve školách, jehož funkce, obsah, cíl, prostředky a způsoby hodnocení jsou legislativně vymezeny právními předpisy. Formální vzdělávání zahrnuje na sebe navazující stupně vzdělání (základní vzdělání, střední vzdělání, vyšší odborné vzdělání, vysokoškolské vzdělání), které je po absolvování potvrzováno příslušným osvědčením (vysvědčením, diplomem, certifikátem apod.). Výsledkem tohoto typu vzdělávání je určitý stupeň vzdělání (Andromedia, Celoživotní učení, 2022).

### *Neformální vzdělávání*

Dle MŠMT ČR (Strategie celoživotního učení, 2007) tuto formu vzdělávání poskytují různé instituce a organizace za cílem získání vědomostí, kompetencí a dovedností u určitých skupin populace, a tím napomáhají jejich pracovnímu a společenskému uplatnění. Řadí se sem např. rekvalifikační i rozvojové kurzy, školení, přednášky nebo organizované volnočasové aktivity pro děti. Na rozdíl od formálního vzdělávání nevede tato forma k získání stupně vzdělání.

„Veškeré vzdělávání dospělých, které nevede k ucelenému školskému vzdělávání. Realizuje se mimo formální vzdělávací systém“ (Andromedia, Neformální vzdělávání, 2022).

### *Informální vzdělávání*

Tato forma vzdělávání je MŠMT ČR (Strategie celoživotního učení, 2007) popisována jako proces získávání vědomostí a osvojování si dovedností v průběhu života jedince z každodenních aktivit, zkušeností, ale i z cíleného sebevzdělávání (např. poslech podcastů, sledování TV, čtení odborných článků).

„Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované“ (MŠMT ČR, Strategie celoživotního učení, 2007).

## 6 Projektování vzdělávací akce

„Příprava vzdělávacích programů vyžaduje profesní dovednosti v metodice projektování vzdělávacích programů“ (Beran In: Kohnová, 2004, s. 79).

Bartoňková (2006, s. 15) uvádí, že prvním krokem při plánování vzdělávací akce, by vždy mělo být zodpovězení základních otázek týkajících se plánovaného projektu. Jedná se o otázky: Proč? Koho? Co? Kdy? Jak? Kdo? Kde? Zač? Z těchto otázek se odvozují postupné kroky, ze kterých se projekt vzdělávací akce skládá.

Kroky plánovaného vzdělávání vytyčila Bartoňková (2010, s. 116) následovně:

1. Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb
2. Formulace cíle vzdělávací akce
3. Stanovení profilu účastníka a profilu absolventa vzdělávací akce
4. Určení obsahu vzdělávací akce
5. Volba forem, technik a metod vzdělávání
6. Přehled lektorů
7. Organizační zabezpečení vzdělávací akce
8. Materiální, technické a finanční zabezpečení vzdělávací akce
9. Navržení způsobu evaluace vzdělávací akce

### 6.1 Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb

Bartoňková (2010, s. 118) uvádí, že právě analýza vzdělávacích potřeb je tím nejdůležitějším krokem při projektování vzdělávací akce, jelikož na ní závisí všechny následující kroky plánovaného vzdělávání a určuje parametry samotného vzdělávání.

Analýza potřeb vzdělávání v podstatě určuje rozdíl mezi tím, co lidé již znají a umí (současný stav) a tím, co je od nich požadováno (požadovaný stav) pomocí shromažďování informací (Andromedia, Analýza vzdělávacích potřeb, 2022).

Vzdělávací potřeby jsou Bartoňkovou (2006, s. 19) definovány jako „interval mezi aktuálním výkonem a předem definovaným standardem výkonnosti.“

Díky analýze je možné rozpoznat a identifikovat mezery ve znalostech a dovednostech zaměstnanců a procesem vzdělávání tyto mezery vyplnit nebo alespoň zmenšit (Andromedia, Analýza vzdělávacích potřeb, 2022).

*Způsoby identifikace vzdělávacích potřeb:*

Bartoňková (2010, s. 122) uvádí, že pro identifikaci vzdělávacích potřeb se nabízejí dvě možnosti, přičemž nejideálnějším způsobem je jejich vzájemná kombinace, ale není to podmínkou.

#### **A. Kvantitativní sociologický výzkum**

- Jedná se o terénní šetření, kdy jsou lidé přímo tázáni na jejich vzdělávací potřeby. Nejvyužívanějším způsobem sběru těchto informací se stává rozhovor, dotazník nebo pozorování.

#### **B. Aplikace kompetenčního přístupu ke vzdělávání**

- V tomto případě se jedná o práci s literaturou a dokumenty, kdy na základě rešerše těchto zdrojů je možné získat obecné požadavky na určitou pozici.

## **6.2 Cíle vzdělávací akce**

Bartoňková (2010, s. 135) uvádí, že formulace cíle definuje mezeru, kterou je možné řešit vzděláváním, přičemž správně stanovený cíl by měl mít následující charakteristiky:

- Vyplývá z něj obsah
- Je měřitelná změna znalostí, dovedností a postojů
- Usnadňuje evaluaci
- Má usměrňující, integrující a dynamizující funkci pro vzdělávací akci

Stanovení cíle poskytuje výhody také pro účastníky a vzdělavatele vzdělávací akce.

- a. Bartoňková (2006, s. 43) shledává důležitost znalosti cíle u účastníků z hlediska nárůstu motivace, která pramení z očekávání zajímavého tématu. Ta se následně odráží v samotném procesu učení. Mimo motivaci mají účastníci také větší jistotu, protože ví, co je čeká.
- b. Vzdělavatelé zase mohou díky stanovenému cíli přesněji zvolit obsah, učební metody i evaluaci vzdělávání, jak uvádí Mužík (1998, s. 39). Také je pro ně tak jednodušší odhadnout potřebný čas pro své lektorské působení.

### 6.3 Profil účastníka a profil absolventa vzdělávací akce

Bartoňková (2010, s. 144) konstatuje, že správná formulace cíle, jež předchází nynějšímu kroku, by měla poskytnout požadované vstupní znalosti a výstupy, které představuje právě profil účastníka a profil absolventa vzdělávací akce.

#### *Profil účastníka*

„Profil účastníka představuje soubor požadovaných vstupních znalostí, (...) a dalších vstupních předpokladů, které by měl mít člověk, který vstupuje do dané vzdělávací akce“ (Bartoňková, 2010, s. 145).

Bartoňková (2010, s. 145) zároveň uvádí, že určení profilu účastníka napomáhá nastavení obsahu vzdělávací akce takovým způsobem, aby vyhovoval potřebám a požadavkům účastníka.

#### *Profil absolventa*

„Profil absolventa je ideálním modelem výsledku, ideální cílovou strukturou vědomostí, dovedností, eventuálně i osobnostních parametrů účastníka, absolventa vzdělávací akce“ (Bartoňková, 2006, s. 46).

Bartoňková (2006, s. 46) rozlišuje na obecné úrovni dva druhy profilu absolventa:

- 1) **Široký a mělký** – absolvent se vyznačuje širokým okruhem vědomostí a dovedností (kvalifikace pro široký okruh problémů) => chybí specializace. Na druhou stranu tento typ profilu dává flexibilitu uplatnění absolventovi ve více odvětvích.
- 2) **Hluboký a úzký** – absolvent tohoto typu je naopak velmi specializovaný v jedné oblasti, což se jeví výhodné u oboru s vysokou mírou uplatnění. V opačném případě nastává riziko změny oboru, což doprovází další vzdělávání.

### 6.4 Obsah vzdělávací akce

„Obsah vzdělávací akce se formuje na základě odhadu potřeb a stanovených cílů. Může být zaměřen na vyučování konkrétních dovedností, poskytování potřebných znalostí, anebo jen na snahu o změnu postoje“ (Bartoňková, 2006, s. 46).



Bartoňková (2010, s. 145-148) uvádí, že se pro vytvoření obsahu vzdělávací akce se využívá didaktická transformace. Jedná se o převedení cílů vzdělávací akce do obsahu vzdělávací akce, který se skládá ze sestavení inventáře disciplín, studijního plánu, osnovy vzdělávání a studijních materiálů<sup>1</sup>.

### *Inventář disciplín*

Inventář disciplín lze vytvořit na základě sestaveného profilu účastníka a absolventa vzdělávací akce => na základě vstupů a výstupů. Tím se zamezí zařazení irelevantních tematických oblastí a sestaví se takové tematické disciplíny, které odpovídají identifikovaným požadavkům pro danou vzdělávací akci (Bartoňková, 2010).

### *Studijní plán*

„Studijní plán je logicky uspořádaný systém disciplín, stanovující vzájemné proporce (časové dotace jednotlivých disciplín), posloupnost nasazení jednotlivých disciplín a způsob jejich ukončení (certifikace).“ (Bartoňková, 2010, s. 146)

Dva základní typy studijních plánů:

- a. **Plány induktivní** – učivo je uspořádané od praktických disciplín k teoretickým východiskům
- b. **Plány deduktivní** – učivo je uspořádané od teoretických východisek k praktickým disciplínám

### *Osnova vzdělávání*

Dle Bartoňkové (2006, s. 48) učební osnova vybírá, zpracovává a kontroluje obsah vzdělávání takovým způsobem, aby splňoval stanovené cíle, a zároveň podrobně popisuje obsah každé tematické disciplíny.

„Učební osnovy jsou účelovým a logickým uspořádáním obsahu vzdělávání z hlediska konkretizace stanovených cílů do jednotlivých tematických celků“ (Bartoňková, 2006, s. 48).

---

<sup>1</sup> Studijní materiály a jiné učební pomůcky jsou popsány v kapitole “Materiální, technické a finanční zabezpečení vzdělávací akce“, jelikož se zároveň řadí do didaktických prostředků, které jsou náplní zmíněné kapitoly.

## 6.5 Volba forem, technik a metod vzdělávání

### *Formy vzdělávání*

Didaktické formy reprezentují dle Bartáka (2003, s. 92) určitý organizační rámec výuky, jelikož „představují relativně trvalý, ustálený komplex didakticko-organizačních opatření, jimiž se realizuje vzdělávání, ve vymezením čase, prostoru (prostředí) a ve vztahu k didaktickým systémům živým (lektor – účastník) a neživým (metody, pomůcky, technika)“.

Mužík (1998, s. 114) rozděluje didaktické formy následovně:

- 1) **Přímá výuka** (prezenční) – osobní (přímý) kontakt lektora s účastníky
- 2) **Kombinovaná výuka** – kombinace prezenční a distanční formy vzdělávání
- 3) **Distanční vzdělávání** – nepřímý kontakt lektora s účastníky => výuka zprostředkována pomocí počítače, LMS, e-learningu...

### *Metody vzdělávání*

Mužík (1998, s. 149) konstatuje, že metoda vzdělávání souvisí s naplňováním cílů vzdělávací akce a realizuje se v rámci vzdělávací formy.

Bartoňková (2010, s. 151-152) uvádí, že se v dnešní době nabízí přes sto různých metod vzdělávání, avšak neexistuje univerzální metoda vzdělávání, jelikož typy vzdělávání se od sebe vzájemně odlišují. Proto je důležité posoudit vhodnost didaktických metod pro vzdělávací akci dle hlavních kritérií, mezi něž se řadí charakteristiky jednotlivých složek vzdělávací akce (např. charakter učebních cílů, obsahu výuky, didaktické formy, složení účastníků, rámcový časový rámec).

## 6.6 Organizační zabezpečení vzdělávací akce

„Organizační zajištění znamená nezapomenout na žádnou činnost po celou dobu přípravy, realizace i evaluace dané vzdělávací akce, mít jednoznačně stanovenou odpovědnost za dané činnosti a nastavené mechanismy kontroly tak, aby bylo zřejmé, zda, kdy, jak a kým je daná činnost zajištěná“ (Bartoňková, 2010, s. 168).

Organizace se dle Bartoňkové (2010, s. 168) vztahuje např. na následující oblasti:

- Zajištění propagace

- Příprava harmonogramu
- Uzavírání smluv s lektory
- Zajištění dopravy a cateringu
- Zajištění prostoru
- Zpracování evaluace...

Jako vhodný způsob zachování přehlednosti plnění jednotlivých kroků se podle Bartoňkové (2006, s. 100) jeví vytvoření časového a místního plánu.

## **6.7 Materiální, technické a finanční zabezpečení vzdělávací akce**

Materiální, technické a finanční zabezpečení zahrnuje informace o prostředcích didaktické techniky, prostorech pro realizaci vzdělávání a o kalkulaci vzdělávací akce. (Bartoňková, 2010)

### *Prostředky didaktické techniky*

„Pojem „didaktické prostředky“ (...) zahrnuje obecně všechny materiální předměty, které zajišťují, podmiňují a zefektivňují průběh vzdělávacího procesu“ (Skalková, 1999, s. 232).

Bartoňková (2010, s. 162) uvádí, že prostředky didaktické techniky a didaktické pomůcky mimo napomáhání zefektivnění vzdělávání také plní zprostředkující funkci a zároveň konstatuje, že jejich výběr a použití závisí na zvolené formě vzdělávání, technickém vybavení prostorů a dostupných financích.

Barták (2003, s. 109) sděluje, že didaktické pomůcky zpřístupňují, prohlubují a rozšiřují informace předávané lektorem.

Mezi didaktické prostředky Bartoňková (2010, s. 162-164) řadí např.:

- Skutečné předměty
- Modely
- Videozáznam
- Zvukové nahrávky
- Flipchart
- Zpětný projektor...

Mezi didaktické prostředky se také řadí **učební pomůcky**, kam se dle Mužíka (1998) řadí tištěné studijní materiály (např. skripta, sylaby, pracovní listy) a zároveň i materiály nabízené prostřednictvím jiného média např. prostřednictvím PC a internetu.

„Materiály pro účastníky kurzů mohou mít různou podobu. Jejich charakter ponejvíce závisí na cílech, obsahu, formách či metodách vzdělávací akce“ (Bartoňková, 2010, s. 165).

#### *Kalkulace vzdělávací akce*

Bartoňková (2003, s. 92) považuje ekonomický projekt jako nezbytnou součást projektování vzdělávací akce, jelikož slouží ke konečnému posouzení ekonomické efektivity.

„Všechny aktivity nutné pro realizaci vzdělávací akce musí být vyjádřeny v nákladech“ (Bartoňková, 2010, s. 176), jež se rozdělují do následujících dvou kategorií (Prokopenko-Kubr in Bartoňková, 2010, s. 176):

#### **1) Náklady na vzdělávací program (fixní náklady)**

- a. Náklady na lektory
- b. Náklady na realizační tým
- c. Nájemné za prostory
- d. Poplatky za výuku jiným institucím
- e. Poštovné, parkoviště, telefonní poplatky atd.

#### **2) Náklady na účastníky (variabilní náklady)**

- a. Přeprava účastníků
- b. Diety a cestovné
- c. Stravování a ubytování
- d. Společenské události a recepce
- e. Finanční náhrady za knihy

## **6.8 Evaluace vzdělávací akce**

Bartoňková (2013) konstatuje, že se evaluace nevztahuje pouze na obsah vzdělávací akce, ale hodnotí i lektory, prostředí, organizaci, studijní materiály, realizaci... => hodnotí celý vzdělávací program.

Existuje více přístupů k evaluaci vzdělávání, jak uvádí Belcourt a Wright (1998, s. 182-190), přičemž nejčastěji využívaný je Kirkpatrickův přístup, který hodnotí vzdělávací akci dle čtyř úrovní:

- 1) **Reakce** – měří spokojenost účastníků, nejčastěji se realizuje pomocí dotazníku
- 2) **Učení** – měří získané znalosti účastníků pomocí testu
- 3) **Chování** – zjišťuje změnu chování účastníků na pracovišti, využití získaných znalostí v pracovní činnosti
- 4) **Výsledky** – zjišťuje, zda přinesla vzdělávací akce zisk pro firmu

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **7 Návrh projektu vzdělávací akce**

Cílem praktické části je vytvořit návrh vzdělávací akce z oblasti prevence syndromu vyhoření prostřednictvím psychohygienických a relaxačních metod pro učitele základních škol, který by v praxi mohl být využit v centrech celoživotního vzdělávání, v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků apod.

#### **7.1 Tvorba projektu**

Při tvoření projektu budu vycházet dle struktury plánovaného vzdělávání, které vytyčila Bartoňková (2010), a jež jsem podrobně popsala v předchozí kapitole.

##### **Název vzdělávací akce**

„Prevence vyhoření učitelů pomocí psychohygienických a relaxačních metod“

##### **Analýza vzdělávacích potřeb**

Pro identifikaci vzdělávacích potřeb jsem využila kompetenční přístup, kdy rešerše literárních a dalších zdrojů poukázala mimo jiné na důležitost “kompetence ke zvládnání stresu a zátěže“ v učitelské profesi.

Ovšem přes předešlou skutečnost se na základě další rešerše zdrojů ukázalo, že učitelé trpí vysokou mírou stresovanosti ve výkonu svého povolání a často vykazují nižší psychickou pohodu vlivem dlouhodobé zátěže, což se také odráží ve zjištění, že pedagogický pracovníci jsou jednou z nejohroženějších profesních skupin pro výskyt syndromu vyhoření, přičemž zdravotně nejohroženějším typem v učitelské profesi jsou ženy-učitelky základních a zvláštních škol.

V reakci na tuto situaci jsem navrhla projekt vzdělávací akce zabývající se podporou duševního zdraví učitelů ZŠ a prevencí syndromu vyhoření.

##### **Cíl vzdělávací akce**

Cílem kurzu je předat účastníkům teoretické poznatky týkající se tématu stresu, syndromu vyhoření a jeho prevence pomocí psychohygienických a relaxačních technik a metod, které si zároveň pomocí praktických nácviků osvojí. Předpokládá se, že získané poznatky

a dovednosti povedou u absolventů k lepšímu zvládnání zátěžových situací, k větší péči o své duševní zdraví a k schopnosti rozpoznat příznaky syndromu vyhoření.

### **Profil účastníka**

Vzdělávací akce je určena primárně pro učitele ZŠ, kteří mají zájem o problematiku syndromu vyhoření, cítí se být syndromem ohroženi, hledají motivaci pro zvládnání učitelského povolání nebo si chtějí osvojit techniky zvládnání stresu a pravidla zdravé životosprávy.

### **Profil absolventa**

Absolvent kurzu:

- Dokáže identifikovat stresory v učitelské profesi
- bude znát souvislost stresu, syndromu vyhoření a motivace
- dokáže definovat pojem syndrom vyhoření
- bude znát příčiny a příznaky syndromu vyhoření
- dokáže charakterizovat fáze vyhoření u učitele
- bude znát základní možnosti předcházení syndromu vyhoření v učitelské profesi
- získá znalosti z oblasti psychohygieny a jejího významu v prevenci vyhoření
- bude znát základní druhy relaxačních technik
- osvojí si základní relaxační a autoregulační cvičení – abdominální dýchání, dynamické dechové cvičení, autogenní trénink, Jacobsonova progresivní relaxace, protistresová relaxace

### **Obsah vzdělávací akce**

#### *Inventář disciplín*

- a. Učitel a stres
- b. Syndrom vyhoření u pedagogů a jeho prevence
- c. Psychohygieny
- d. Relaxační techniky

## Studijní plán

Tabulka 1 - Studijní plán

Disciplína	Časová dotace	
Učitel a stres	60 minut	přednáška
Syndrom vyhoření u pedagogů a jeho prevence	90 minut	přednáška
Psychohygiena	60 minut	Přednáška
Relaxační techniky	90 minut	Přednáška + cvičení

## Harmonogram vzdělávací akce

Vzdělávací akce je rozvržena do jednoho dne v čase 8:00 – 17:00.

Tabulka 2 - Harmonogram vzdělávací akce

<b>Úvod</b>	Začátek kurzu, prezentace účastníků, představení lektorů a kurzu, organizační pokyny	<b>8:00 - 8:30</b>
<b>Učitel a stres</b>	Stresory v učitelské profesi	<b>8:30 - 9:00</b>
	Souvislost stresu, motivace a syndromu vyhoření	<b>9:00 - 9:30</b>
<b>Přestávka<sup>2</sup></b>		<b>9:30 – 10:00</b>
<b>Syndrom vyhoření u pedagogů a jeho prevence</b>	Co je syndrom vyhoření	<b>10:00 – 10:30</b>
	Nejčastější příčiny syndromu vyhoření u učitele	<b>10:30 – 11:00</b>
	Příznaky syndromu vyhoření u učitele	<b>11:00 – 11:30</b>

<sup>2</sup> Další přestávky mohou být zařazeny na základě domluvy účastníky s lektorem.



	Fáze syndromu vyhoření u učitele	<b>11:30 – 12:00</b>
	Preventivní opatření proti rozvoji syndromu vyhoření v učitelské profesi	<b>12:00 – 12:30</b>
<b>Obědová pauza</b>		<b>12:30 – 13:30</b>
<b>Psychohygiena</b>	Co je psychohygiena a jak pomáhá v předcházení syndromu vyhoření	<b>13:30 – 14:00</b>
	Metody psychohygieny	<b>14:00 – 14:30</b>
<b>Relaxační techniky</b>	Druhy relaxačních technik	<b>14:30 – 15:00</b>
	Nácvik základních relaxačních technik	<b>15:00 – 16:00</b>
<b>Závěr</b>	Diskuse, výměna zkušeností mezi účastníky, prostor pro dotazy	<b>16:00 – 16:15</b>
	Shrnutí kurzu a poskytnutí zpětné vazby od lektora	<b>16:15 – 16:30</b>
	Předání a vyplnění dotazníků	<b>16:30 – 16:45</b>
	Předání osvědčení o absolvování kurzu, poděkování a rozloučení	<b>16:45 – 17:00</b>
	Konec vzdělávací akce	<b>17:00</b>

### **Formy, metody a techniky vzdělávání**

Vzdělávací akce je navržena formu přímé výuky v rámci celodenní jednorázové akce, která je zprostředkována kombinací přednášek, praktického tréninku (cvičení) a diskuse, jež poskytuje účastníkům utříděný okruh poznatků v ohraničeném čase.

Forma a metody výuky jsou zvoleny na základě stanoveného cíle vzdělávací akce, časových možností učitelů a z ekonomického hlediska, kdy se celodenní akce jeví jako méně nákladná.

## Přehled lektorů

Lektor vzdělávací akce navrhovaného typu by měl disponovat vysokoškolským vzděláním v oblasti psychologie, pedagogiky nebo příbuzného oboru a několikaletou praxí lektorské činnosti.

### *Návrh lektorů*

- Mgr. Svetlana Pokorná

Absolventka pedagogické fakulty Univerzity Karlovy obor sociální práce. Má zkušenosti s lidmi s duševním onemocněním a v současné době pracuje jako supervizorka, lektorka a metodička vzdělávacích programů pro neziskové organizace.

- PhDr. Zdenka Bártová

Absolventka Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Brně. Lektorka s dlouholetou praxí v oblasti sociální komunikace psychosociálního rozvoje. Mimo to působí jako konzultantka profesního a osobnostního rozvoje.

## Organizační zabezpečení

Jelikož není návrh projektu organizován pro určitou organizaci, nemohu přesně definovat rozdělení činnosti a čas jejich plnění.

Pro inspiraci uvádím možné rozvržení kroků v souvislosti na typu navrhované akce, a to za využití časového a místního plánu, kdy se předpokládá složení projektového týmu z dvou osob.

Tabulka 3 - Časový a místní plán

<b>Jméno</b>	<b>Pozice</b>	<b>Činnosti</b>
x	Vedoucí kurzu a pořadatel	1) Výběr termínů, prostoru, lektorů 2) oslovení lektorů a uzavření smluv 3) vedení a rozhodování o financích 4) předání osvědčení o absolvování kurzu 5) vyhodnocení celé akce
x	Asistent pořadatele	1) podílení se na výběru termínů, prostoru, lektorů

		2) komunikace s účastníky a lektory 3) zajištění propagace a registračních formulářů 4) vytvoření harmonogramu 5) zajištění studijních materiálů 6) vytvoření dotazníku 7) zajištění cateringu a příprav prostoru 8) spolupráce na vyhodnocení akce
--	--	---

### *Diseminace projektu*

Potencionální účastníci budou informováni o vzdělávací akci prostřednictvím sociálních sítí (facebooková událost) a na webových stránkách již konkrétní organizace, která bude kurz pořádat. Také bude využito e-mailových schránek jednotlivých základních škol, kam bude zaslány informace o plánovaném kurzu.

Online registrační formulář bude umístěn na webových stránkách konkrétních pořadatelů vzdělávací akce. Vyplněním a odesláním registračního formuláře se osoba přihlásí na kurz.

### *Kapacita*

15 účastníků

### **Materiální a technické zabezpečení**

Protože nejsou známy specifické požadavky organizace ani lektora, opět pouze doporučím, jaké materiální a technické zabezpečení se jeví jako vhodné vzhledem k formě a metodám vzdělávání u navrhované vzdělávací akce.

### *Technické vybavení*

- projekční plátno
- dataprojektor
- dálkový ovladač na projektor
- PC
- reproduktory
- Wi-Fi připojení

- zásuvky

#### *Materiální vybavení*

- Flipchart tabule
- Magnetická popisovací tabule
- Psací potřeby na tabuli
- Židle (min. 15x)
- Psací stoly/lavice
- Polštáře (min. 15x)
- Cvičební podložky (min. 15x)

#### *Učební a jiné materiály*

Každý účastník získá na začátku kurzu poznámkový blok s propiskou, harmonogram celého kurzu a přednáškové materiály (skripta), které si může po ukončení odnést domů.

Na konci vzdělávací akce bude účastníkům předáno osvědčení o absolvování a dotazník vztahující se k hodnocení kurzu.

#### **Finanční rozpočet projektu**

Jelikož není návrh projektu organizován pro určitou organizaci, tudíž není známo ani místo konání a ostatní specifické položky potřebné pro kalkulaci vzdělávací akce, nemohla jsem určit rozpočet projektu<sup>3</sup>.

#### **Evaluace vzdělávací akce**

Pro způsob evaluace celého kurzu bude využito dotazníkového šetření, které proběhne na konci vzdělávací akce. Dotazník vyplní účastníci i lektori vzdělávacího programu. Následně proběhne vyhodnocení dotazníkového šetření a sepíše se závěrečná zpráva, která bude sloužit jako zpětná vazba.

---

<sup>3</sup> Položky vztahující se ke kalkulaci projektu, a které by byly zohledněny ve finančním rozpočtu, jsou popsány v teoretické části v kapitole "Materiální, technické a finanční zabezpečení vzdělávací akce".

## ZÁVĚR

Pro naplnění cílů bakalářské práce, byla práce rozdělena na teoretickou a praktickou část, kdy byly jednotlivé kapitoly věnované dílčím položkám korespondujícími s tématem a cíli BP.

První kapitola teoretické části se věnovala učitelské profesi. Vymezovala legislativní ukotvení této skupiny, charakterizovala její pracovní náplň a pojednávala o představách „ideálního učitele“. Dále obsahovala informace o stresorech v povolání učitele a o tom, jak by měla vypadat osobnost zdravého učitele. Druhá kapitola charakterizovala problematiku syndromu vyhoření a jeho prevenci. Odborně vymezovala syndrom vyhoření a jeho příčiny, příznaky, fáze, a to včetně možností, jak mu předcházet. Kapitola se též věnovala výskytu syndromu vyhoření u pedagogů a jeho specifikám. Ve třetí kapitole byla charakterizována duševní hygiena včetně jejich obecných zásad a relaxační techniky, jež obsahovaly i popis jejich základních druhů a cvičení. Čtvrtá kapitola byla věnována celoživotnímu vzdělávání, jeho rozdělení a formám. Pátá a zároveň poslední kapitola teoretické části popisovala proces plánování vzdělávání, kdy se jednotlivé podkapitoly zaměřovaly na dílčí kroky, které se při projektování uplatňují.

Šestá kapitola, která představovala již praktickou část, obsahovala tvorbu konkrétního návrhu vzdělávací akce s názvem „Prevence vyhoření učitelů pomocí psychohygienických a relaxačních metod“. Projekt byl konstruován jako celodenní kurz ve formě přímé výuky, zprostředkovaný kombinací přednášek, praktického tréninku a diskuse. Kurz byl navržen primárně pro učitele základních škol, kteří mají zájem o problematiku syndromu vyhoření, cítí se být syndromem ohroženi, hledají motivaci pro zvládnutí učitelského povolání nebo si chtějí osvojit techniky zvládnutí stresu a pravidla zdravé životosprávy. Při tvorbě projektu bylo využito struktury plánovaného vzdělávání, které vytyčila Bartoňková (2010). Byly popsány dílčí kroky plánování, realizace a evaluace vzdělávací akce s výjimkou kroků, kde byla zapotřebí znalost specifických požadavků organizace či lektorů, které nebyly známy, jelikož návrh projektu měl sloužit pouze jako námět pro centra celoživotního vzdělávání, tudíž nebyl organizován pro určitou organizaci.

I přes tuto skutečnost věřím, že navrhovaný projekt vzdělávací akce má potenciál být užitečný v praxi, a tím přispívat k prevenci syndromu vyhoření u učitelů, jelikož duševní vyrovnanost učitele má zásadní význam na jeho pracovní spokojenost.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

### Tištěné zdroje

BARTÁK, Jan. *Základní kniha lektora / trenéra: [jak rozvíjet vědomosti, schopnosti a dovednosti těch, kteří chtějí efektivně působit na druhé]*. Praha: Votobia, 2003. ISBN 80-7220-158-1.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Firemní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. Vedení lidí v praxi. ISBN 978-80-247-2914-5.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Projektování vzdělávací akce pro andragogy: studijní text pro kombinované studium*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3547-3.

BARTOŇKOVÁ, Hana. *Projektování vzdělávací akce*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1442-2.

BEDRNOVÁ, Eva. *Management osobního rozvoje: duševní hygiena, sebeřízení a efektivní životní styl*. Praha: Management Press, 2009. ISBN 978-80-7261-198-0.

BELCOURT, Monica a Phillip C. WRIGHT. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-459-2.

GROFOVÁ, Kateřina a Vojtěch ČERNÝ. *Relaxační techniky pro tělo, dech a mysl: návrat k přirozenému uvolnění*. Brno: Edika, 2015. ISBN 978-80-266-0835-6.

CHAMOUTOVÁ, Kateřina a Hana CHAMOUTOVÁ. *Duševní hygiena: Psychologie zdraví*. V Praze: Česká zemědělská univerzita, Provozně ekonomická fakulta, Katedra psychologie, 2006. ISBN 978-80-213-1152-7.

JEKLOVÁ, Marta a Eva REITMAYEROVÁ. *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí, 2006. ISBN 80-86991-74-1.

KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. 2., rozš. a dopl. vyd. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.

KOHNOVÁ, Jana. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*. Praha: Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-148-6.

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

MÍČEK, Libor a Vladimír ZEMAN. *Učitel a stres*. 2. rozš. vyd. Opava: Vade mecum, 1997. Věda do kapsy. ISBN 80-86041-25-5.

MUŽÍK, Jaroslav. *Andragogická didaktika*. Praha: Codex Bohemia, 1998. ISBN 80-85963-52-3.

NAKONEČNÝ, Milan. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN isbn80-200-0690-7.

PROVAZNÍK, Kamil. *Hygiena školní práce*. Praha: Avicenum, 1985.

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

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství, 1999. ISBN 80-85866-33-1.

SMETÁČKOVÁ, Irena, Stanislav ŠTECH, Ida VIKTOROVÁ, Veronika MARTANOVÁ, Anna PÁCHOVÁ a Veronika FRANCOVÁ. *Učitelské vyhoření: proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1668-1.

### **Elektronické zdroje**

Analýza vzdělávacích potřeb | Andromedia.cz. *Andromedia.cz | Sdílením informací ke konkurenční výhodě [online]*. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/analyza-vzdelavacich-potreb>

Celoživotní učení (vzdělávání) | Andromedia.cz. *Andromedia.cz | Sdílením informací ke konkurenční výhodě [online]*. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/celozivotni-uceni-vzdelavani>

Co je supervize | Supervize. *Supervize [online]*. Copyright © Český institut pro supervizi 2006 [cit. 22.03.2022]. Dostupné z: <https://www.supervize.eu/o-supervizi/co-je-supervize/>



Neformální vzdělávání dospělých | Andromedia.cz. *Andromedia.cz* | *Sdílením informací ke konkurenční výhodě [online]*. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/neformalni-vzdelavani-dospelych>

*Strategie celoživotního učení ČR* [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Praha: Nakladatelství TAURIS, 2008 [cit. 2022-03-22]. ISBN ISBN 978-80-254-2218-2. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/strategie-celozivotniho-uceni-cr>

Syndrom vyhoření u učitelů - Nevypusť duši. - *Nevypusť duši [online]*. Dostupné z: <https://nevypustdusi.cz/2019/09/09/syndrom-vyhoreni-u-ucitelu/>

Učitel prvního stupně základní školy | NSP.CZ. *Národní soustava povolání [online]*. Copyright © 2017 Ministerstvo práce a sociálních věcí [cit. 22.03.2022]. Dostupné z: <https://nsp.cz/jednotka-prace/ucitel-prvniho-stupne-zak>

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1 - Studijní plán .....	40
Tabulka 2 - Harmonogram vzdělávací akce .....	40
Tabulka 3 - Časový a místní plán .....	42

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1 - Ukázka evaluačního dotazníku .....	x
--	---

## PŘÍLOHY

Příloha 1 - Ukázka evaluačního dotazníku

**Evaluační dotazník** pro hodnocení vzdělávací akce:

Prevence vyhoření učitelů pomocí psychohygienických a relaxačních metod

Zakroužkujte prosím jednu z možností ve škále.

*Škála: 1 = ano, 2 = spíše ano, 3 = průměrně, 4 = spíše ne, 5 = vůbec ne*

1. Splnila vzdělávací akce Vaše očekávání?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. Bylo téma dostatečně obsáhlé?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Byl výklad od lektora srozumitelný?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. Hodnotíte organizační zajištění vzdělávací akce jako vyhovující?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Hodnotíte materiální zajištění (výukové prostory, technické vybavení, učební materiály apod.) vzdělávací akce jako vyhovující?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Vnímáte vzdělávací akci jako přínosnou pro Váš osobní růst?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Domníváte se, že využijete získané poznatky a dovednosti v praxi?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Co se Vám líbilo nejvíce?

.....  
.....

9. Co se Vám líbilo nejméně?

.....  
.....

10. Prostor pro Vaše náměty a komentáře.

Děkujeme za vyplnění evaluačního dotazníku.