

Vysoká škola aplikované psychologie, s. r. o.

Akademická 409, 411 55 Terezín



**Stres a syndrom vyhoření u pedagogů na Základní škole
v Lenešicích**

**Stress and burnout syndrome among primary school teachers
in Lenešice**

Bakalářská práce

Diana Pekařová

2022

Mgr. Alena Jáchimová

VYSOKÁ ŠKOLA APLIKOVANÉ PSYCHOLOGIE TEREZÍN



Akademická 409, 411 55 Terežín, info@vsaps.cz, www.vsaps.cz

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

akademický rok 2021/2022

Jméno a příjmení studenta:	Diana Pekařová
Studijní program:	Personální a interkulturní management
Název tématu práce v českém jazyce:	Stres a syndrom vyhoření u pedagogů na Základní škole v Lenešicích
Klíčová slova v českém jazyce:	Stres, syndrom vyhoření, pedagog, základní škola, žák, definice, příčiny, příznaky, prevence, zdraví, duševní zdraví, fyzické zdraví
Název tématu v anglickém jazyce:	Stress and burnout syndrome among primary school teachers in Lenešice
Klíčová slova v anglickém jazyce:	Stress, burnout syndrome, teacher, primary school, pupil, definition, causes, symptoms, prevention, health, mental health, physical health

1.	Zdůvodnění tématu (min. 7 řádků): Oblast a prostředí základních škol je mi velmi blízké, jelikož se ve školství profesně pohybuji již 4 roky na pozici pedagoga na 1. stupni a asistentky pedagoga na 2. stupni. Pracuji s kolegy napříč všemi věkovými kategoriemi a různými povahami, a tak mám možnost do jisté míry sledovat chování a projevy stresu u každého jednotlivce. Téma jsem si vybrala také z důvodu, že si myslím, že je pedagogická profese společností často zlehčována. V bakalářské práci se chci zaměřit na hlubší zkoumání stresu a potenciálního syndromu vyhoření u pedagogů základních škol.
2.	Formulace problému, který bude v práci řešen (min. 10 řádků): Profese pedagoga na základní škole je velmi zajímavé a rozmanité povolání. Z osobní zkušenosti ale vím, že je někdy náročné. Na pedagogy je vyvíjen tlak z různých stran a učitelé si často musí umět poradit s nejrůznějšími situacemi. Ačkoli mohou pedagogové najít podporu ze strany kolegů nebo vedení školy, nemusí to stačit. Učitelé pak mohou prožívat stres, který z dlouhodobého hlediska vede nejen ke zdravotním fyzickým problémům, ale také k syndromu vyhoření. Psychický stav pedagogů se prolíná i do oblasti jejich osobního života a může narušovat i vztahy rodinné. Stres a potenciální syndrom vyhoření má negativní vliv i na žáky. Přestože je toto téma u autorů oblíbené, v praxi je stále tabuizováno a podceňováno. V bakalářské práci se zaměřím na definici, příčiny, příznaky a prevenci stresu a syndromu vyhoření u pedagogů základních škol.

	Praktická část bude zaměřena na situaci na konkrétní škole, kterou je Základní škola Lenešice.
3.	<p>Cíl práce max. 5 řádků:</p> <p>Cílem teoretické části je popis problematiky stresu a syndromu vyhoření – definice, příčiny, příznaky a prevence stresu a potenciálního syndromu vyhoření u pedagogů základních škol.</p> <p>Cílem praktické části je vlastní kvalitativní výzkum formou skupinového rozhovoru a jeho následné vyhodnocení a interpretování výsledků.</p> <p>Výzkumná otázka:</p> <p>Do jaké míry prožívají pedagogové na Základní škole Lenešice stres a potenciálně syndrom vyhoření?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Co považují pedagogové za stresory ve své profesi? - Jaké příznaky stresu, případně syndromu vyhoření pociťují? - Jak se stresem pracují?
4.	<p>Charakteristika použitých metod:</p> <p>Ke zpracování praktické části jsem zvolila metodu kvalitativní. Kvalitativní výzkum se uskuteční formou skupinového rozhovoru. Respondenty budou pedagogové 1. a 2. stupně Základní školy Lenešice.</p>
5.	<p>Struktura práce, pracovní rozčlenění kapitol (podkapitol): teoretická a praktická část</p> <p>Úvod</p> <p>Teoretická část</p> <p>1. Pedagog</p> <p>1.1 Definice pedagoga</p> <p>1.2 Osobnost pedagoga</p> <p>2. Stres</p> <p>2.1 Definice</p> <p>2.2 Stresory v učitelské profesi</p> <p>2.3 Příznaky</p> <p>2.4 Prevence</p> <p>3. Syndrom vyhoření</p> <p>3.1 Definice</p> <p>3.2 Příčiny</p> <p>3.3 Příznaky</p> <p>3.4 Fáze</p> <p>3.5 Prevence</p> <p>4. Stres a syndrom vyhoření</p> <p>4.1 Vztah mezi stresem a syndromem vyhoření</p> <p>4.2 Výsledky uskutečněných výzkumů</p> <p>5. Preventivní opatření na pracovišti</p> <p>Praktická část</p> <p>6. Výzkum</p> <p>6.1 Cíl výzkumu</p> <p>6.2 Výzkumná otázka</p>

	<p>6.3 Metoda výzkumu 6.3.1 Příprava skupinového rozhovoru 6.3.2 Průběh skupinového rozhovoru 6.4 Respondenti 6.5 Výsledky výzkumu 6.5.1 Interpretace výsledků skupinového rozhovoru 6.5.2 Interpretace výsledků dotazníkového šetření 6.5.3 Zodpovězení výzkumných otázek 7. Závěr praktické části 7.1 Diskuse – návrh prevence 7.2 Shrnutí Závěr Seznam zdrojů a použité literatury</p>
6.	<p>Odborná literatura – seznam vybrané literatury k jednotlivým kapitolám teoretické a praktické části (min. 20 titulů, 3 recenzované časopisy, 3 zahraniční zdroje, případně internetové odkazy):</p> <p>BÁRTOVÁ, Zdenka. <i>Jak zvládnout stres za katedrou</i>. Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7</p> <p>CARNEGIE, Dale. <i>Jak překonat starosti a stres</i>. Praha: Práh, 2011. ISBN 978-80-7252-320-7</p> <p>COMBY, Bruno. <i>Stres pod kontrolou</i>. Praha: X-Egem, Nova, 1997. ISBN 80-7199-024-8</p> <p>ČAPEK, PŘÍKAZSKÁ, ŠMEJKAL. <i>Učitel a syndrom vyhoření</i>. Praha: Dr. Josef Raabe, 2021. ISBN 978-80-7496-472-5</p> <p>HARTL, Pavel. <i>Stručný psychologický slovník</i>. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1</p> <p>HOLEČEK, Václav. <i>Psychologie v učitelské praxi</i>. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1</p> <p>HONZÁK, Radkin. <i>Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření</i>. Vydání třetí. Praha: Vyšehrad, 2018. ISBN 978-80-7601-004-8</p>

KOLÁŘ a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 538 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2

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

PRAŠKO, Ján. *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti*. Praha: Grada, 2003. ISBN 978-80-247-0185-1

PRAŠKO, PRAŠKOVÁ. *Asertivitou proti stresu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1697-8

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

SMETÁČKOVÁ, ŠTECH a kol. *Učitelské vyhoření: proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1668-1

STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5

VALIŠOVÁ, KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vydání druhé. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9

Online zdroje

Národní pedagogický institut České republiky. [www.npi.cz]

Nevypusť duši. [www.nevypustdusi.cz]

Začni učit. [zacniucit.cz]

Zdravotnické zařízení Ministerstva vnitra. [zzmv.cz]

Zahraniční zdroje

Education Support. [www.educationsupport.org.uk]

Edutopia. [www.edutopia.org]

HealthCentral. [www.healthcentral.com]

The American Institute of Stress. [www.stress.org]

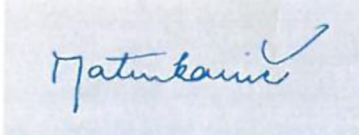
Verywell Mind. [www.verywellmind.com]

Souhlas vedoucího práce

Jméno vedoucího: Mgr. Alena Jáchimová

Podpis•  dne• 20/4/2022
ZOZZ—

Souhlas prorektora pro vědu a výzkum, doc. ThDr. Patrika Maturkaniče, PhD.

Podpis •  dne• 20/4/2022
ZOZZ—

Prohlašuji, že odevzdanou práci na téma Stres a syndrom vyhoření u pedagogů na Základní škole v Lenešicích jsem vypracovala samostatně, s použitím uvedené literatury a práci jsem neodevzdala na žádné jiné škole k získání atestace.

V Terezíně dne 24. dubna 2022

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Mgr. Aleně Jáchimové za její cenné rady, trpělivost a odborné vedení mé bakalářské práce. Dále bych chtěla vyjádřit poděkování všem respondentům, kteří významně přispěli ke vzniku výzkumné části. V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům, kteří mě při realizaci této práce podporovali a bez jejichž pomoci bych práci nemohla dokončit.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá stresem a syndromem vyhoření u pedagogů Základní školy v Lenešicích. Teoretická část je zaměřena na popis problematiky, především na definici, příčiny, příznaky a prevenci stresu a potenciálního syndromu vyhoření a jejich vliv na psychické a fyzické zdraví pedagogů. Praktická část se zaměřuje na vlastní kvalitativní výzkum. Součástí práce je návrh na prevenci v prostředí vybrané školy.

Klíčová slova

stres, syndrom vyhoření, pedagog, základní škola, žák, definice, příčiny, příznaky, fáze, prevence, podpora, zdraví, duševní zdraví, fyzické zdraví

Annotation

The Bachelor's thesis deals with the topic of stress and burnout syndrome among primary school teachers in Lenešice. The theoretical part focuses on description of the problem, especially on the definition, causes, symptoms and prevention of stress and potential burnout syndrome and its effect on the mental and physical health among primary school teachers. The practical part is focused on my own qualitative research. This thesis includes proposition of prevention for chosen primary school.

Key words

stress, burnout syndrome, teacher, primary school, pupil, definition, causes, symptoms, stage, prevention, support, health, mental health, physical health

OBSAH

Úvod	1
Teoretická část	
1. Pedagog	3
1.1 Definice pedagoga	3
1.2 Osobnost pedagoga	4
2. Stres	15
2.1 Definice	15
2.2 Stresory v učitelské profesi	17
2.3 Příznaky	21
2.4 Prevence	23
3. Syndrom vyhoření	25
3.1 Definice	25
3.2 Příčiny	27
3.3 Příznaky	29
3.4 Fáze	33
3.5 Prevence	36
4. Stres a syndrom vyhoření	39
4.1 Vztah mezi stresem a syndromem vyhoření	39
4.2 Výsledky uskutečněných výzkumů	41
5. Preventivní opatření na pracovišti	44
Praktická část	
6. Výzkum	48
6.1 Cíl výzkumu	48
6.2 Výzkumná otázka	48
6.3 Metoda výzkumu	49
6.3.1 Příprava skupinového rozhovoru	49
6.3.2 Průběh skupinového rozhovoru	49
6.4 Respondenti	50
6.5 Výsledky výzkumu	53

6.5.1 Interpretace výsledků skupinového rozhovoru	53
6.5.2 Interpretace výsledků dotazníkového šetření	57
6.5.3 Zodpovězení výzkumných otázek	70
7. Závěr praktické části	72
7.1 Diskuse – návrh prevence	72
7.2 Shrnutí	73
Závěr	74
Seznam zdrojů a použité literatury	76
Seznam obrázků	79
Seznam tabulek	79
Seznam grafů	80
Seznam příloh	80
Přílohy	81

Úvod

V dnešní době je obecně známo, že se stres v určité míře vyskytuje téměř u každého jednotlivce, v jakékoli profesi. Pedagogové na základních školách nejsou výjimkou. Dlouhodobý stres a celkové duševní nepohodlí může vyústit až do takzvaného syndromu vyhoření. Vzhledem k uspěchané době a všudypřítomného stresu je fenomén syndromu vyhoření stále častějším problémem, jenž se může nepříznivě projevit i v ostatních oblastech života, kterými jsou například zdraví a mezilidské vztahy.

Z osobní zkušenosti vím, že je na pedagogy základních škol vyvíjen stále větší tlak, a to nejen ze strany rodičů žáků či vedení školy, ale také ze strany státních orgánů v podobě neustále se navyšující byrokracie. Právě faktory související s přemírou administrativních povinností mohou mít negativní vliv na výchovnou a vzdělávací činnost pedagogů, kvůli jejich časové náročnosti. Svou roli dále sehrává nadměrné začleňování pedagogů do různých projektů, nárůst počtu žáků s poruchami učení a chování nebo úkony spojené s nástupem inkluzivního vzdělávání. V posledních letech navíc zažívají pedagogové nelehké období v souvislosti s celosvětovou pandemií.

Cílem bakalářské práce je hlubší zkoumání stresu a potenciálního syndromu vyhoření u pedagogů základních škol a následné provedení výzkumného šetření na konkrétní základní škole. Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část objasňuje problematiku obecně a zaměřuje se především na definici, příčiny, příznaky a prevenci stresu a syndromu vyhoření. Součástí teoretické části je i kapitola zabývající se definicí pedagoga a jeho osobností. Osobnost každého jednotlivce, jeho přístup k životu a odolnost vůči stresu hrají významnou roli při zvládnání náročných situací, které k pedagogické profesi patří. Náhledu do praxe se věnuje kapitola interpretující výsledky již uskutečněných výzkumů na dané téma.

Praktická část je zaměřena na situaci na konkrétní škole, kterou je Základní škola v obci Lenešice v Ústeckém kraji. Pro sběr dat byla použita metoda kvalitativního výzkumu,

který proběhl formou skupinového rozhovoru a částečně za pomoci dotazníku. Výzkumu se zúčastnila skupina pedagogů prvního a druhého stupně Základní školy Lenešice.

Teoretická část

1. Pedagog

1.1 Definice pedagoga

Pedagog, neboli učitel je „*kvalifikovaný pedagogický pracovník, [...] se speciální kvalifikací pro výchovně-vzdělávací práci s dětmi a mládeží (i dospělými) v rámci školy (jakéhokoliv typu a úrovně).*“ (Kolář a kol., 2012, s. 156) Náplní profese pedagoga je dle autorů: řízení učební činnosti žáků s využitím vlastní strategie výuky „*v souladu s cíli výchovně-vzdělávacího procesu a svého osobního pojetí tohoto procesu.*“ (Kolář a kol., 2012, s. 156) Učitelem je osoba vykonávající učitelskou profesi. Ta je definována jako profese, jejímž „*základem je služba společnosti a člověku prostřednictvím vzdělávání a výchovy (především mladších generací).*“ (Kolář a kol., 2012, s. 157).

Průcha (2002) cituje definici z Pedagogického slovníku (2001): Učitel je jedním „*ze základních činitelů vzdělávacího procesu, profesionálně kvalifikovaný pedagogický pracovník, spoluzodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2001 cit. dle Průchy, 2002, s. 21)

Profesi pedagogického pracovníka řadíme mezi takzvané pomáhající profese. „*Pomáhající profese jsou definovány jako taková povolání, při kterých mají lidé častý a úzký kontakt s jinými lidmi.*“ (Poschkamp, 2013, s. 11) Mezi pomáhající profese patří kromě učitelů také vychovatelé, sociální pedagogové, zdravotní sestry a podobně. (Poschkamp, s. 12) V souvislosti s pomáhajícími profesemi zmiňuje autor pojem „pomahač“. Pomahači jsou dle Poschkampa „*osoby, které pracují s jinými lidmi, a ve svém vztahu k pacientům, žákům, dětem a klientům jsou těmi, kteří „dávají“.* Pojem *profesní* zde není chápán v pracovně právním smyslu, povoláním se rozumí spíše *poslání.*“ (Poschkamp, 2013, s. 11)

Pedagogická činnost je legislativně vymezena **zákonem o pedagogických pracovnících č. 563/2004 Sb.**, který obsahuje podrobné informace o kvalifikačních požadavcích na pedagogické profese. [online: www.zacniucit.cz]

„Pro pedagogickou práci je nutná nejen odborná znalost, ale také znalost psychologie a schopnost zaujmout a namotivovat žáky.“ (Čapek, Příkazská, Šmejkal, 2021, s. 57)

1.2 Osobnost pedagoga

Pedagogická profese je obecně považována za psychicky náročnou. Dle Holečka (2014) je na pedagogy kladena vysoká zodpovědnost, protože se často stávají vzory pro své žáky. (Holeček, s. 13) Učitel má v rámci své profese na žáky výrazný vliv – ovlivňuje jejich prožívání, chování i duševní zdraví. Proto je důležité, aby byl učitel psychicky stabilní a odolný vůči stresu. (Holeček, s. 72) Na učitele je vyvíjen tlak i ze strany takzvaných vnějších pozorovatelů, kterými jsou kromě žáků také rodiče, kolegové, vedení školy, inspektoři a zřizovatelé. (Holeček, s. 16) Učitelé by měli disponovat specifickými znalostmi, dovednostmi a vlastnostmi, přesto ale dle autora nelze dosáhnout v každé oblasti dokonalosti. Dodává, že učitel *„může mít chyby, ale musí být přirozený, autentický“*. (Holeček, 2014, s. 94)

Osobnost učitele v pěti oblastech dle Holečka (2014, s. 13-36)

1. Motivace k učitelskému povolání

Autor uvádí několik zdrojů motivace k vykonávání učitelské profese. Patří mezi ně například potřeba poznávání a následné předávání vědomostí ostatním nebo potřeba pomáhat žákům ve vzdělávání a rozvíjet jejich potenciál. (Holeček, s. 15) Motivací k výkonu povolání nejen v učitelské oblasti je i potřeba vlastní seberealizace. Potřeba seberealizace je vrcholem pyramidy lidských potřeb, jejímž autorem byl americký psycholog Abraham Maslow. Dle Holečka je důležité, aby se člověk seberealizaci ve svém životě věnoval a dodává, že *„spokojenost v učitelském povolání závisí na míře vlastní seberealizace.“* (Holeček, 2014, s. 15)

Maslowova pyramida lidských potřeb se skládá z pěti oblastí. Kromě již zmíněné potřeby seberealizace, jsou to uznání a sebeúcta, sounáležitost a láska, bezpečí a jistota a fyziologické potřeby. Teorii motivace dle Maslowa a jeho pyramidu lidských potřeb zmiňuje nezisková organizace Mentem, která jednotlivé oblasti dále popisuje následujícím způsobem:

- **Seberealizace** – Potřeba rozvíjet svůj potenciál, schopnosti a talent. Touha po vědění a osobním růstu.
 - **Uznání a sebeúcta** – Potřeba být uznán nejen sám sebou, ale také ostatními lidmi.
 - **Sounáležitost a láska** – Potřeba někam patřit a rozvíjet vztahy s ostatními. Potřeba milovat a být milován.
 - **Bezpečí a jistota** – Bezpečí a jistota představují ochranu před potenciálním nebezpečím. Jedinec vyhledává jistoty a stabilitu. Potřeba bezpečí a jistoty bývá spojována se zajištěním obydlí, udržováním zdraví a finančního příjmu.
 - **Fyziologické potřeby** – Základní lidské potřeby, které jsou pro život nezbytné. Jedná se o potřebu dýchat, jíst, spát, pohybovat se, rozmnožovat nebo vyměšovat.
- [Tereza Procházková, online: www.mentem.cz]

Obr. č. 1: Maslowova hierarchie lidských potřeb



Zdroj: Mentem.cz, 2018

Holeček (2014) řadí mezi další zdroje motivace potřebu ocenění, do které patří i finanční odměny. Příkladem ocenění je také projev uznání (pochvala) ze strany vedení školy, případně ze strany kolegů, rodičů či žáků, které, dle autora, může vést ke větší spokojenosti učitele v pracovním i osobním životě. (Holeček, s. 15-16)

2. Charakterově-volní vlastnosti

K úspěchu a autoritě učitele u žáků je podle Holečka (2014) zapotřebí splňovat dvě základní podmínky. Nezbytností je, aby měl učitel odborné znalosti v oblasti svého předmětu a schopnost tyto znalosti následně srozumitelně předávat žákům ve výuce. Ačkoli zmíněné podmínky jsou nezbytné, nejsou dle autora dostačující. „*Zabýváme-li se hlouběji osobností učitele, překvapí nás, že žáci za nejdůležitější vlastnosti učitele považují vlastnosti jeho charakteru.*“ (Holeček, 2014, s. 19) Autor doplňuje, že charakterem se označuje souhrn vlastností s morálním významem.

Charakterově-volní vlastnosti

- **Vztah k sobě**

Dle Holečka (2014) je kladný vztah k sobě důležitou součástí každé profese a oblast učitelství není výjimkou. Základem je zdravé sebevědomí a sebedůvěra. Učitel by měl mít důvěru nejen v sebe, ale i své schopnosti a didaktické dovednosti. V souvislosti s chybějící autoritou u učitelů vidí autor příčinu právě v nedostatku zdravého sebevědomí a sebedůvěry. Autor dodává, že by měl pedagog disponovat kladnými vlastnosti, a protože je v úzkém kontaktu se žáky a má na ně vliv, měl by jít příkladem. Tedy aby to, co učitel vyžaduje po žácích, také sám konal. (Holeček, s. 19)

- **Vztah k druhým**

Vztah k druhým lidem, především k dětem je v pedagogické profesi velmi důležitým aspektem. Dle autora je zásadní, aby se zejména učitelé nižšího stupně nebáli lásku k dětem projevovat. Doplnuje, že „*člověk brzy zapomene na učivo, které se učil ve škole, ale svůj citový vztah k učiteli si pamatuje celý život.*“ (Holeček, 2014, s. 21) Mezi

předpoklady patří přátelskost, vřelost, empatie a s ní spojená schopnost vycítit potřeby žáků. Přestože je kladný vztah k dětem velmi důležitý, upozorňuje autor na to, že „*učitelé, kteří se vyznačují silným, kladným citovým vztahem k žákům, mají nižší úroveň sebevědomí, spíše se podceňují.*“ (Holeček, 2014, s. 21) Dodává, že tento jev se nejvíce vyskytuje u pedagogů nižšího stupně. Vzhledem k tomuto tvrzení je důležitou vlastností pedagogů také dominance, která je v rozumné míře součástí zdravého sebevědomí a pomáhá s udržováním kázně, rozhodováním, samostatností a řešením výchovných a vzdělávacích problémů. Ve spojitosti s dnešní dobou dochází dle autora k nepřiměřenému prosazování práv dítěte, vlivem toho žáci přestávají uznávat autority. Autor zdůrazňuje, že je zásadní rovnováha mezi dominancí a submisivním chováním. V ideálním stavu vytváří učitel „*přátelskou atmosféru, v níž žáci se zájmem spolupracují, bez obav sdělují své názory, nápady, ale i prožívané pocity či kritické připomínky.*“ (Holeček, 2014, s. 22) Holeček zmiňuje pojem „laskavá náročnost učitele“. Jedná se o přístup učitele, který se svými žáky jedná jako se staršími jedinci a v oblasti vzdělávání i výchovy klade vyšší nároky. (Holeček, s. 22)

V rámci vztahů nejen s dětmi, ale také kolegy, vedením školy a rodiči, by se vztahy měly vyznačovat „*vzájemným pochopením, upřímným a čestným jednáním.*“ (Holeček, 2014, s. 21)

- **Vztah k práci**

Pedagogická profese je v dnešní době náročná a vyčerpávající. Pedagogové by se dle autora měli vyznačovat zodpovědným a svědomitým přístupem. Autor klade důraz na význam učitelů ve společnosti a smysluplnost jejich práce. Poukazuje na přímou úměru mezi kvalitou vzdělávání učitelů a budoucností celé společnosti. „*Budoucnost národa záleží do značné míry na úrovni jeho vzdělávání – tedy na kvalitě práce učitelů.*“ (Holeček, 2014, s. 22) Zmiňuje také souvislost s finančním ohodnocením a jeho vlivem na kvalitu práce pedagoga – „*Špatně placený učitel dnes, chudá společnost zítra.*“ (Holeček, 2014, s. 22)

- **Vztah k hodnotám**

Jedná se o postoj pedagoga k materiálním i nemateriálním hodnotám. Podle autora těmito hodnotami jsou:

- **Materiální:** vztah k penězům a majetku
- **Nemateriální:** vztah ke kultuře, umění, vědě a pravdě, smysl učitele pro spravedlnost, vztah k přírodě, názor na smysl života a duchovno (Holeček, s. 22-23)

Ve spojitosti s duchovním životem autor dodává, že se nejedná pouze o „víru v boha“, ale především o schopnost rozlišovat dobro od zla, touhu po lásce nebo potřebu hledat smysl života. Vzhledem k tomu se duchovní život týká každého jedince. (Holeček, s. 23)

- **Volní vlastnosti**

Autor vyjmenovává několik kladných vlastností, které žáci u pedagogů oceňují nejvíce. Jedná se o schopnost sebeovládání, trpělivost, rozhodnost, důslednost, vytrvalost, houževnatost a podobně. (Holeček, s. 23)

3. Seberegulační vlastnosti

„Vlastnosti osobnosti, kterými učitel (na základě poznání sebe sama) řídí a kontroluje své chování a prožívání, se nazývají seberegulační.“ (Holeček, 2014, s. 24)

Autor mezi takové vlastnosti řadí:

- **Sebeuvědomování** – uvědomění sebe sama, své existence
- **Sebepoznávání** – poznávání sebe sama po vnější (fyzické) stránce (vzhled, stavba těla), po vnitřní stránce (vlastnosti, schopnosti), představa o svém životě a plánech

- **Sebehodnocení** – hodnocení sebe sama (v případě přiměřeného sebehodnocení mluvíme o zdravém sebevědomí, v opačném případě může mít jedinec tendenci se podceňovat, nebo naopak přeceňovat)
- **Sebekritika** – „*je vyslovené sebehodnocení zaměřené na vlastní nedostatky (ve vlastnostech, schopnostech, v činech, ale třeba i jen v úmyslech.*“ (Holeček, 2014, s. 24)
- **Svědění** – na základě svědomí rozlišujeme co je morální a co nemorální, tedy co je správné a co není. Jedná se o soustavu „*vnitřních mravních zásad (zvnitřněný systém zákazů a příkazů)[...].*“ (Holeček, 2014, s. 24)
- **Selfkoncept** – koncept napomáhající určit „Kdo jsem?“, „Kým se mohu stát?“ nebo „Co chci?“
- **Sebepojetí** – postoj, jakým přistupuje jedinec sám k sobě. Autor uvádí tři složky sebepojetí – kognitivní (sebepoznání), emocionální (sebehodnocení) a konativní (seberealizace). (Holeček, s. 24-25)

4. Dynamické vlastnosti, temperament

„*Jedná se o vlastnosti, které jsou převážně vrozené a relativně stále.*“ (Holeček, 2014, s. 26) Tyto vlastnosti určují dynamiku prožívání a chování. Autor dodává, že je důležité, aby učitel znal svůj temperament, respektive jeho převládající typ a mohl tak posilovat silné stránky, a naopak tlumit ty slabé (záporné). (Holeček, s. 26) Z hlediska temperamentu se setkáváme s různými typologiemi. Holeček zdůrazňuje, že „*obvykle neexistují čisté, vyhraněné typy. Často se setkáváme s typy smíšenými, u kterých jeden nebo dva typy temperamentu převládají.*“ (Holeček, 2014, s. 28)

Autor uvádí čtyři základní typologie temperamentu a jejich základní rysy: (Holeček, s. 26-30)

- **Klasická typologie (Hippokratova-Galénova)**

Klasická typologie je založena na základě čtyř hlavních typů lidských povah, ke kterým jsou jednotlivě přiřazeny „šťávy“, které symbolizují tělesné tekutiny. Ke každému typu povahy je přiřazena ta tělesná tekutina, která u jedince převládá. (Holeček, s. 26)

- **Sangvinik (krev)** – společenský, aktivní, výřečný, přizpůsobivý, rozhodný, ale také lhostejný, povrchní, nevytrvalý, ovlivnitelný, lehkomyšlný
- **Cholerik (žluč)** – průbojný, energický, tvořivý, samostatný, iniciativní, výkonný, ale často také příliš náladový, výbušný, impulzivní, tvrdohlavý, netrpělivý
- **Flegmatik (sliz, hlen)** – trpělivý, vyrovnaný, klidný, zodpovědný, spolehlivý, disciplinovaný, ale také pomalý, pasivní, často až líný
- **Melancholik (černá žluč)** – ohleduplný, citlivý, svědomitý, pečlivý, obětavý ale bojácný, plachý, přecitlivělý, uzavřený, urážlivý, nedůvěřivý, nepraktický
- **Jungova typologie**

V rámci Jungovy typologie temperamentu rozlišujeme dva typy – extravert a introvert.

- **Extravert** – je společenský, bezstarostný, optimistický, snadno navazuje nové vztahy, má hodně přátel, se kterými rád tráví čas, nerad tráví čas o samotě, má sklony k agresivitě a je impulzivní
- **Introvert** – klidný, nesmělý, často uzavřený, má malý okruh přátel, okolnosti prožívá spíše „vnitřně“, je spolehlivý, vyhovuje mu klidný a spořádaný způsob života, nedává příliš najevo své city, spíše se kontroluje

Ačkoli se může zdát, že je pro práci v pedagogické oblasti vhodnější extravertní typ, poukazuje autor na nedostatek obsahové hloubky, který se u extravertních učitelů objevuje. Na druhou stranu ale extraverti snadněji navazují mezilidské vztahy, na rozdíl od introvertů. *„Proto se zdá být nejvýhodnější pro učitele jedinec umístěný zhruba uprostřed kontinua extraverte-introverze.* (Langová, 1992 cit. dle Holečka, 2014, s. 29)

- **Eysenckova typologie**

Eysenckova typologie částečně vychází z Jungovy typologie, přičemž ta Eysenckova je doplněna o škálu takzvaného neuroticismu – lability a stability. Autor zároveň dodává, že učitel by se měl co nejvíce přibližovat ke stabilitě. (Holeček, s. 29)

- **Labilita** – jedinec je náladový, plachý, trpí nedostatkem sebejistoty, má problém se ovládat, na všední záležitosti reaguje nepřiměřeně
- **Stabilita** – jedinec, který je stabilní, se vyznačuje opačnými vlastnostmi, než člověk labilní

- **Typologie I. P. Pavlova**

„Tato typologie vychází z vlastností nervových procesů vzruchu a útlumu.“ (Holeček, 2014, s. 30) V souvislosti s touto typologií autor zdůrazňuje, že je důležité, aby byl pedagog odolný vůči psychické zátěži a byl silným, vyrovnaným a pohyblivým jedincem. (Holeček, s. 30)

Autor v závěru uvádí, že z hlediska temperamentu jsou nejdůležitějšími znaky učitele: emoční stabilita, adaptabilita a schopnost rychlého reagování na změny. (Holeček, s. 30)

5. Výkonové vlastnosti, speciální schopnosti a dovednosti učitele

- **Výkonové vlastnosti**
 - Osvojené vědomosti, dovednosti, návyky
 - Schopnosti, které byly rozvinuty na základě vrozených vloh
- **Speciální schopnosti a dovednosti**

„Schopnosti nejsou vrozené, vznikají a rozvíjejí se studiem, výcvikem, ale hlavně vlastní činností na základě vrozených vloh (dispozic).“ (Holeček, 2014, s. 31) Autor uvádí

základní dělení schopností. Rozlišuje schopnosti obecné a speciální, přičemž se zaměřuje především na schopnosti speciální. (Holeček, s. 30)

Obecné schopnosti přirovnává k pojmu „inteligence“, jelikož s ní úzce souvisí. Dle autora jsou obecné schopnosti předpokladem úspěchu v mnoha oblastech. Dodává, že ačkoli je vysoká inteligence u učitelů nezbytná, není zárukou úspěchu. Pedagogická praxe *„ukazuje, že učitelé s velmi vysokou inteligencí [...] nemusí patřit mezi úspěšné pedagogy s vysokou autoritou mezi žáky.“* (Holeček, 2014, s. 30) Autor zmiňuje pojem **„emoční inteligence“**, která rozhoduje o úspěchu učitele. Emoční inteligence ovlivňuje schopnost regulovat, vnímat, analyzovat a chápat své emoce a pomáhá při rozhodování. (Holeček, s. 30)

V souvislosti se **speciálními schopnostmi** zmiňuje autor následujících pět kategorií: (Holeček, s. 31-36)

- **Pedagogicko-didaktické schopnosti**

Pedagogicko-didaktické schopnosti jsou nedílnou součástí předpokladů pro vykonávání pedagogické profese. Dle autora se tyto schopnosti projevují v **kvalitní přípravě, realizaci všech fází vyučovací hodiny, jasné formulaci edukačních cílů a jejich plnění, použití vhodných edukačních metod.** (Holeček, s. 31) Dodává, že podmínkou pro výkon pedagogické činnosti jsou **organizační schopnosti** a schopnosti ovládat **digitální technologie.** Ve spojitosti s digitálními technologiemi *„úspěšný učitel musí umět efektivně využívat internet na interaktivní tabuli, musí dokázat vytvořit působivé digitální učební materiály (tzv. DUMy) pro své prezentace výuky (na interaktivní tabuli či dataprojektorech).“* (Holeček, 2014, s. 31) Autor zároveň varuje před nadužíváním digitálních technologií ve výuce, z důvodu potenciální škodlivosti techniky. (Holeček, s. 31)

- **Psychodidaktické schopnosti**

V souvislosti s psychodidaktickými schopnostmi je kladen důraz především na osobnost a individualitu žáka. *„Učitel musí umět tzv. psychodidakticky myslet.“* (Holeček, 2014,

s. 32) V přístupu k žákům se zohledňuje například jeho současné prožívání emocí či úroveň motivace. Autor považuje za důležité, aby učitel svým přístupem nejen, že rozšiřoval vědomosti u žáků, ale také rozvíjel jejich samostatné myšlení, tvořivost, volní, výkonové vlastnosti a podobně. (Holeček, s. 32-33)

- **Pedagogický takt**

Pojem charakterizuje autor jakožto „*správné, citlivé a pohotové vedení žáků, které přispívá k optimálnímu rozvoji jejich osobnosti.*“ (Holeček, 2014, s. 34) Doplnuje, že pedagogicky taktní učitel se vyznačuje **empatickým přístupem k žákům, pohotovým rozhodováním, smyslem pro spravedlnost, schopností předvídat důsledky svých činů** a podobně. Zajímá se o problémy žáků a jejich potřeby. Má smysl pro humor, a i přes to, že je přísný, panuje ve vztazích mezi ním a žáky vzájemná úcta a porozumění. Autor dále zmiňuje termín „**pedagogický optimismus**“, který označuje „*víru v žáka, v jeho lepší vlastnosti, v pozitivní vývoj v dalším jeho studijním i osobním životě.*“ (Holeček, 2014, s. 34)

- **Expresivní schopnosti**

Expresivní schopnosti „*jsou předpokladem srozumitelného verbálního, ale i neverbálního vyjadřování svých myšlenek, citů a postojů.*“ (Holeček, 2014, s. 34) Mezi expresivní schopnosti řadí autor například **herecké dovednosti**, kterými jsou mimika, gesta, práce s hlasem, živá řeč, obrazná řeč. (Holeček, s. 34) Autor poukazuje na význam hlasivek v pedagogické profesi a důležitost správného zacházení s hlasem.

- **Schopnost sebereflexe**

Aby byl jedinec schopen sebereflexe, musí mít představu o svých silných i slabých stránkách. Učitel by měl být schopen reflektovat svá pedagogická působení na žáky a zhodnotit, zda jsou účinná. Autor vnímá schopnost sebereflexe u učitelů za významnou. „*Je známo, že škola je značně konzervativní organizace, která nemá ráda změny. Stejně tak učitel začne po letech praxe trvat na svých osvědčených konceptech, postupech, jež jsou někdy vědomé, ale také často nevědomé, a hlavně: těžko změnitelné.*“ (Holeček,

2014, s. 35) Dodává, že správná sebereflexe může učiteli pomoci zhodnotit a případně přehodnotit neefektivní postupy a nahradit je těmi efektivnějšími.

Shrnutí:

Faktory, které dle zkušeností učitelů rozhodují o úspěchu, případně neúspěchu, jsou: **kladný vztah k dětem, stupeň nadání, talent k pedagogickému povolání, pedagogicko-didaktické schopnosti, psychodidaktické schopnosti, pedagogický takt, expresivní schopnosti a schopnost sebereflexe.** (Holeček, s. 31-35)

Vališová, Kasíková a kol. (2011) doplňují, že učitel by měl být schopen vychovávat a celoživotně vzdělávat sám sebe. Ačkoli jsou znalosti učiva a didaktické schopnosti nezbytnými předpoklady pro vykonávání profese, „*být učitelem – stát se nositelem výchovných idejí a ideálu vzdělanosti – znamená být v první řadě osobností.*“ (Vališová, Kasíková, 2011, s. 16) Autoři dodávají, že takové osobnosti se na rozdíl od dovedností nelze naučit. Učitelé obecně vnímají své povolání jako poslání, které se neustále vyvíjí a mění. (Vališová, Kasíková, s. 15-16)

2. Stres

2.1 Definice

„Stress“ je anglický termín, který můžeme přeložit také jako napětí či tlak. Psychoterapeuti Praško a Prašková definují stres jako „*reakci organismu na nadměrnou zátěž.*“ (Praško, Prašková, 2007, s. 14) Autoři dále zmiňují, že tato reakce, jakožto stresová odpověď, je často podmíněna určitým stresorem. Stručný psychologický slovník považuje stresor za „*činitel vnějšího prostředí, jehož dopad na organismus vyvolá stresovou reakci.*“ (Hartl, 2004, s. 263)

Stres je do jisté míry potřebný, proto neexistuje pouze špatný stres. Z tohoto hlediska rozlišujeme dva typy stresu: **eustres** a **distres**. (Praško, Prašková, 2007, s. 14) „*Eustres pramení z pozitivních jevů a má na organismus spíše pozitivní vliv, zatímco distres je způsobován negativními jevy a má na organismus záporný vliv.*“ (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 243) Autoři dodávají, že pokud je jedinec vystavován negativnímu stresu (distresu) dlouhodobě, může to mít negativní vliv i na fungování jeho organismu. (Smetáčková, Štech a kol., s. 243)

Dle zahraničního serveru Healthcentral dělíme stres dále na **akutní** a **chronický**. Zatímco akutní stres je krátkodobý, chronický stres trvá delší dobu, má negativní účinky na zdraví a snižuje tak kvalitu života. [Eileen Bailey, online: www.healthcentral.com] S tímto tvrzením souhlasí Elizabeth Scott, která varuje před negativními účinky dlouhodobého – chronického stresu na zdraví jedince. Ve spojitosti s negativními dopady na zdraví zmiňuje autorka článku nezdravé návyky, kterými lidé často stres řeší. Jedná se například o kouření nebo přejídání. [Elizabeth Scott, online: www.verywellmind.com] Na vzniku chronického stresu se podílí několik faktorů. Jedná se o faktory **fyzické**, **psychické** a **sociální**. Mezi fyzické faktory – stresory můžeme zařadit hluk, hlad nebo přemíru podnětů. Psychickými faktory jsou například časté změny, vysoké přetížení nebo časová tíseň. Sociálními faktory mohou být konflikty nebo ztráta blízkého člověka. (Stock, 2010, s. 16) Stock (2010) dodává, že to, zda v nás kombinace faktorů – stresorů vyvolá

chronický stres, záleží na našem pohledu na situaci, naší odolnosti vůči stresu, intenzitě stresorů a délce jejich působení. (Stock, s. 17)

Stres je součástí našich každodenních životů od narození až po smrt. Nezáleží na věku ani na profesi, stres je všudypřítomný. (Comby, s. 21) „*Stres číhá na všechny: na studenty, podnikatele, na matky starající se o rodinu... [...] Pod vlivem stresu je novorozenec při porodu, ve stresu jsme i při smrti.*“ (Comby, 1997, s. 21) Comby uvádí několik příkladů stresových situací, například; stres při zkouškách, svatbě, z hluku nebo z nemocí. (Comby, s. 21) Stres je přirozenou reakcí organismu každého jedince na psychickou zátěž. Bártová (2011) uvádí, že stres není situace, která se nám přihodila, ale to, jak my sami situaci vnímáme a jak ji vyhodnocujeme. (Bártová, s. 70)

„*Stresová reakce byla vynalezena k záchraně holého života.*“ (Honzák, 2018, s. 92) V souvislosti se stresem se setkáváme s anglickým pojmem „**fight or flight response**“ – v překladu reakce boj – útěk. Jedná se o reakci organismu na stres, při které se zvyšuje hladina hormonů v krvi jedince – adrenalinu a kortizolu. Tato reakce má za následek například zrychlení srdečního tepu a dýchání, zpomalení zažívání a podobně. Z hlediska historického kontextu zažívalo lidstvo stres odjakživa. Na rozdíl od dnešní doby byli ale lidé v minulosti více vystaveni bezprostřednímu nebezpečí. V současnosti je situace jiná, již nezažíváme tak často pocit bezprostředního nebezpečí, ale reakce organismu zůstává stejná. [Elizabeth Scott, online: www.verywellmind.com]

V rozhovoru pro server Lidovky uvedl neurolog a psychiatr Norman Sartorius, že lidé mají v dnešní době více očekávání a jsou ke stresu méně tolerantní. „*Myslím tedy, že není více stresu než před 100, 500 nebo 1000 lety. Změnila se naše povaha. Kdysi jste se bál hada, dnes se bojíte, že ztratíte iPhone.*“ [Norman Sartorius, online: www.lidovky.cz]

S pojmem stres souvisí anglický termín „**coping**“, který označuje „*souhrnný název pro všechny strategie a mechanismy, které člověk používá při zvládnání obtížných situací.*“ (Stock, 2010, s. 55) Copingové strategie jsou zautomatizované vzorce chování – jednání, kterými člověk reaguje ve chvílích, kdy se nachází ve stresové situaci. Strategie jsou individuální a vychází z osobnostních rysů a zkušeností jedince. Mohou být vědomé a nevědomé. Copingové strategie mohou vést ke snižování a eliminaci stresu nebo naopak

mohou míru stresu zvyšovat. Rozdělujeme je tak na strategie pozitivní a negativní. (Smetáčková, Štech a kol., s. 65, 243) V rámci **pozitivní strategie** se jedná „o reakci na stres, která je funkční a efektivní, protože vede k dlouhodobému snížení stresu. [...] Jde tedy o **aktivní přístup**..“ Naopak **negativní strategie** „z dlouhodobého hlediska nejsou efektivní, protože míru stresu nejenže trvale nesnižují, ale naopak dokonce zvyšují.“ (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 68, 69) Autoři dodávají, že se člověk, který prožívá stresovou situaci a jedná podle negativní copingové strategie, zaměřuje na eliminaci nepříjemných emocí. Úlevou od nepříjemných emocí může být čokoláda, alkohol, prášky na uklidnění, čtení nebo běh. Člověk cítí ale jen krátkodobou úlevu, jelikož neřeší samotnou příčinu stresu. (Smetáčková, Štech a kol., s. 69, 70) Dle Bártové (2011) je v souvislosti se zvládáním stresu důležité najít spouštěče stresu – stresory. (Bártová, s. 70)

2.2 Stresory v učitelské profesi

Stresor je „zdroj stresu; to, co v konkrétním člověku vyvolává stres, je dáno jeho osobností, aktuální životní situací a dosavadními zkušenostmi. [...] Stresory mohou mít fyzikální, psychickou, tělesnou či sociální povahu.“ (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 243) Smetáčková, Štech a kol. (2020) zmiňují rozdíly v odolnosti vůči stresu u každého jednotlivce a jeho interpretaci potenciálních zdrojů stresu. (Smetáčková, Štech a kol., s. 243) S tímto tvrzením souhlasí autor Holeček (2014), který dodává, že stresory v malé míře nemusí mít na zdravého jedince negativní vliv, ale mohou naopak zvyšovat jeho odolnost, případně vést k vyšším výkonům. (Holeček, s. 71)

Autoři Smetáčková, Štech a kol. (2020) přicházejí s pojmem **učitelské stresory**, označující zdroje stresu v učitelské oblasti. Stresory se dle autorů dělí do tří skupin:

- **Stresory týkající se vztahů s dětmi, rodiči a kolegy**
- **Stresory týkající se zvládání výuky v žákovsky heterogenních třídách**
- **Stresory týkající se postavení učitelské profese ve společnosti** (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 51)

Čapek a kol. (2021) tvrdí, že v posledních letech v oblasti učitelství výrazně přibýlo vnějších stresorů. Na rozdíl od autorů Smetáčková, Štech a kol., přichází Čapek a kol. s obecnějším dělením. Druhy zátěže dělí autoři do tří základních skupin:

- **Fyzická**
- **Psychická**
- **Psychofyzilogická** (kombinace předchozích dvou) (Čapek a kol., s. 141-143)

Autoři uvádějí stresory, které jsou specifické pro učitelskou profesi:

Stresory v pedagogické profesi dle Čapka, Příkazské a Šmejkal (2021)

- **Vysoká míra odpovědnosti za žáky a odvedenou práci**

Učitelé jsou odpovědní nejen za kvalitu výuky, ale také za velký počet žáků a jejich bezpečnost v době vyučování.

- **Narůstající administrativa**

„Z právního hlediska je nutné vše dokladovat, takže to učitele často staví do pozice úředníka.“ (Čapek a kol., 2021, s. 141)

- **Narůst počtu žáků s poruchami učení, chování a dalšími smyslovými nebo tělesnými postizeními**

K těmto žákům může být přidělen asistent pedagoga. Zda má žák na asistenta pedagoga nárok, se odvíjí od stupně jeho postižení. *„V případě, že není indikována potřeba asistenta, bývá pro učitele mnohdy nemožné přizpůsobit výuku tak, aby všichni účastníci procesu měli naplněná očekávání a aby byly naplněny jejich potřeby.“* (Čapek a kol., 2021, s. 141)

- **Nedostatek odpočinku**

„Učitelé jdou většinou z hodiny do hodiny, v mezidobí se zastaví na dozoru. Nemívají pravidelné stravovací návyky, nenaplní své přirozené biologické potřeby, nedodržují pitný režim.“ (Čapek a kol., 2021, s. 141) V souvislosti s nedostatkem odpočinku jsou dle Čapka znevýhodněni pedagogové prvního stupně základní školy, *„zejména v prvních třídách setrvávají učitelky se svými žáčky celé dopoledne, pokud zrovna nedozírají na chodbě.“* (Čapek a kol., 2021, s.)

- V neposlední řadě je jedním z hlavních stresorů **finanční ohodnocení**. Přestože se mzdy pedagogických pracovníků zvyšují, jsou učitelé oceňováni mzdovým tarifem, který je stále pod minimálním evropským průměrem. (Čapek a kol., s. 141)

Stresory v pedagogické profesi dle Smetáčkové, Štecha a kol. (2020)

- Nedostatek času
- Početné heterogenní třídy
- Konflikty mezi vzdělávacími cíli, hodnotami a reálnými možnostmi
- Žákovská nekázeň plynoucí z malého respektu vůči škole
- Nedostatek spolupráce a podpory od kolegů a vedení
- Nízce vnímaná prestiž učitelství
- Špatné finanční ohodnocení
- Mediální kritika školství
- Nesystematická politická opatření (Smetáčková, Štech a kol., s. 52)

Holeček (2014) uvádí v oblasti učitelství sedm stresorů

- **Žáci** – narůstající počet žáků s poruchami učení a chování, nekázeň, vzdorové chování a negativní postoj k učení, absence zájmu o vyučovanou látku
- **Rodiče** – nekritický přístup ke svým dětem, vyhrožování pedagogům trestním oznámením, agresivita rodičů, nezájem o své potomky

- **Vedení školy** – přístup k pedagogům (přílišné autoritativní a nedemokratické řízení), mobbing či šikana na pracovišti, špatná komunikace, absence podpory učitelů, lhostejnost při řešení konfliktů
- **Kolegové** – konflikty mezi spolupracovníky, nefunkční komunikace, nedostatek spolupráce, nespolehlivost kolegů
- **Pracovní prostředí** (prostředí školy) – nevyhovující pracovní podmínky (stav budovy, vybavení školy a jednotlivých tříd, nedostatek pomůcek a podobně)
- **Pracovní přetížení** (přílišná zátěž) – nadměrná administrativa, velký počet úkolů, nedostatek odpočinku a času na plnění povinností
- **Frustrace** vzniklá kvůli neuspokojené potřebě seberealizace – nedostatečné finanční ohodnocení, nízká prestiž profese, ztráta smyslu práce (Holeček, s. 69-70)

Významným faktorem pro vznik stresu je dle Bártové (2011) atmosféra v prostředí školy a pedagogického sboru. V souvislosti se stresem a atmosférou v učitelském sboru zmiňuje autorka čtyři hlavní příčiny. (Bártová, s. 83)

Základní příčiny stresu v pedagogickém sboru podle Bártové (2011)

- Nedostatek času a příležitostí k řešení a konzultování konkrétních situací týkajících se žáků či celé třídy s ostatními kolegy
- Pozdní řešení konfliktů v pedagogickém sboru
- Různorodost názorů na změny ve školství, výchovné a vzdělávací metody
- Chybějící podpora učitelů ze strany vedení a spolupracovníků (Bártová, s. 83)

Závěrem lze říci, že zdrojem stresu pro pedagogy může být cokoli, co souvisí s pedagogickou profesí. „*At' už je to práce samotná – výuková činnost či přípravy na ni, mezilidské vztahy na pracovišti, problém v hierarchii školy, či setkávání s rodiči.*“ (Čapek a kol., 2021, s. 144)

2.3 Příznaky

Stres se může projevovat různými způsoby a rozpoznat ho může být náročné. Abychom mohli stres lépe identifikovat, pomůže nám, když se zaměříme na následující oblasti:

- **Psychologické projevy** – nesoustředěnost, obavy, úzkost, problémy s pamětí
- **Emocionální projevy** – rozzlobenost, podrážděnost, náladovost nebo frustrace
- **Tělesné projevy** – vysoký krevní tlak, změny hmotnosti, časté nachlazení nebo infekce a změny v menstruačním cyklu a libidu
- **Projevy v chování** – nedostatečná péče o sebe, nedostatek času na své záliby nebo užívání návykových látek (alkoholu a drog) ke zvládnutí stresu [Elizabeth Scott, online: www.verywellmind.com] (překlad autora)

Každý prožívá stres odlišně, a tak na někoho působí více po tělesné stránce a na někoho po stránce psychické. (Praško, 2003, s. 28) Na tělesné příznaky se často nahlíží jako na samostatné nemoci. Psychiatr Radkin Honzák (2018) proto doporučuje, neřešit tyto příznaky izolovaně, ale soustředit se na léčbu stresu, a to vcelku. (Honzák, s. 92)

Příznaky stresu dle MUDr. Radkina Honzáka (2018)

Tělesné příznaky stresu:

- Pocit vyčerpání a únavy
- Bolesti ve svalech, bolesti dolních zad, bolesti nebo nepříjemné pocity na hrudníku
- Bušení srdce, zrychlený pulz
- Pocení
- Chvění nebo třes
- Pocity chladu
- Pocity zkrácení dechu nebo dušení
- Zalykání se
- Brnění a mravenčení

- Pocity na zvracení, trávicí poruchy, nevolno, nechutenství
- Nucení na moč
- Pocity závratí, neklidu nebo točení hlavy
- Derealizace
- Depersonalizace
- Strach ze ztráty kontroly, strach ze smrti

Psychické příznaky stresu:

- Vegetativní obtíže a narušení základních biorytmů
- Nespavost
- Pocity tělesného i psychického vyčerpání
- Psychická reakce na vyčerpání zhoršující mezilidské vztahy
- Důsledky zběsilého samoléčení (Honzák, s. 93-100)

Honzák (2018) uvádí i další projevy stresu. Dle autora stres nepříznivě ovlivňuje i imunitní systém. Imunita je ve stresu výrazně omezena a organismus je náchylný k různým infekcím. Nejen, že stres zhoršuje průběh nemocí, se kterými se jedinec potýká ale v některých případech může v důsledku oslabeného organismu vzniknout i vážná nemoc. (Honzák, s. 93) *„Nejtěsněji se stresem souvisí rakovina prsu, jak dokazují epidemiologické průzkumy sledující nemocnost a proběhlé životní události.“* (Honzák, 2018, s. 93)

Chronický stres se dle Amerického institutu stresu projevuje v těchto oblastech:

- Centrální nervový a endokrinní systém
- Respirační a kardiovaskulární systém
- Trávicí soustava
- Svalová soustava
- Sexualita a reprodukční systém
- Imunitní systém [online: www.stress.org] (překlad autora)

Projevy stresu jsou u každého jednotlivce individuální, přičemž intenzitu prožívání stresu ovlivňuje i životní postoj. Bártová (2011) rozlišuje v souvislosti s prožíváním stresu dva typy osobnosti – **reaktivní** a **proaktivní**. **Reaktivní** lidé zaujímají k životním událostem pasivní postoj. Vnímají sebe sama jako oběť okolností, které nemohou ovlivnit. Nejsou ochotni nést zodpovědnost za svůj život, cítí se bezmocní. **Proaktivní** jedinci se vyznačují opačnými znaky. K životu přistupují aktivně, pozitivně a zodpovědně. Uvědomují si, že nejsou obětmi životních událostí a že svůj život z velké části mohou ovlivňovat a tvořit. Autorka dodává, že reaktivní lidé jsou ke stresu náchylnější než lidé s proaktivním přístupem. (Bártová, s. 18-19)

2.4 Prevence

Ačkoli se stresu nelze zcela vyhnout, existují způsoby, kterými lze účinně stres mírnit a předcházet tak stresu chronickému, který může vést až k syndromu vyhoření. Holeček (2014) považuje za důležité, aby člověk v rámci prevence nejprve poznal zdroje svého stresu. (Holeček, s. 69) Autor uvádí nejčastější doporučení, která slouží jako prevence stresu.

Nejčastější doporučení podle Holečka (2014)

- Únosná míra zátěže
- Kvalitní spánek a životospráva
- Pozitivní myšlení, úsměv, zpěv
- Pohyb, sport, odpočinek
- Rozvíjení svých zájmů a mezilidských vztahů
- Poznávání stresorů a následně se jim vyhýbat
- Přijímat změny v oblasti myšlení, cítění, jednání (Holeček, s. 72)

S důležitostí prevence stresu souhlasí autor Comby (1997), který uvádí základní znaky prevence, shodující se s předchozími doporučeními.

Základní prvky prevence dle Combyho (1997)

- Strava (zdravá, nepřejídat se)
- Pohybová aktivita (pravidelný pohyb)
- Být v souladu s vlastními biorytmy
- Pozitivní myšlení (Comby, s. 94)

Americký server NYC Health + Hospitals varuje před negativními dopady dlouhodobého stresu a klade důraz na prevenci. V souvislosti s ochranou před negativními důsledky stresu předkládá autor několik tipů.

7 tipů na prevenci stresu dle serveru NYC Health + Hospitals

- **Péče o sebe sama** – vyvážená strava, dostatek spánku, pravidelný pohyb, vyhýbání se alkoholu a drogám
- **Dostatek odpočinku** – poslech klidné hudby, pobyt v přírodě, plavání, jóga, meditace, dechová cvičení, uvolnění svalů
- **Udělat si přestávku, když je potřeba** – především v zaměstnání pomáhají pravidelné přestávky k lepší koncentraci, srovnání myšlenek a zvyšují produktivitu
- **Podpora od okolí** – partner, člen rodiny, přátelé, poradce, lékař
- **Kontakt s druhými lidmi** – trávení času s blízkými, společné aktivity
- **Vytvoření a udržování denních návyků** – vstávání a usínání ve stejný čas
- **Laskavost** – nasměrování energie do dávání druhým – pomoc přátelům, dobrovolnictví [Joyce Wale, online: www.nychealthandhospitals.org] (překlad autora)

Podle Národního pedagogického institutu pomáhá předcházet stresu proaktivní životní postoj. Institut dále zmiňuje, že proaktivní přístup k životu je účinný a pomáhá dlouhodobě. Vyznačuje se pozitivním myšlením, aktivním přístupem k životu a řešení problémů, převzetím zodpovědnosti za svůj život, orientací na budoucnost a vnímáním problémů jako výzev. [online: www.inkluzevpraxi.cz]

3. Syndrom vyhoření

3.1 Definice

Burnout syndrome neboli syndrom vyhoření „*představuje nepříjemný a nebezpečný stav, který souvisí s přetížením a vyčerpáním energie.*“ (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 11) „*Syndrom vyhoření byl poprvé odborně pojmenován jistým psychiatrem, panem Freudenbergerem*“ (Čapek a kol., 2021, s. 9) V psychologii se termín „syndrom vyhoření“ používá od poloviny 70. let. 20. století a jeho přesná definice není dosud známa. (Poschkamp, s. 10) Autoři se i přes nejednotnost definic snaží pojem objasnit. Lékař a psychoterapeut Stock (2010) zmiňuje, že i přes to, že kritici nevnímají fenomén syndromu vyhoření za nic nového, on sám jej považuje za novější dobový objev, který se vlivem globalizace a vývoje společnosti mění. (Stock, s. 15)

Český psychiatr Radkin Honzák v jedné ze svých publikací definuje syndrom vyhoření jako „*stav naprostého fyzického a duševního vyčerpání s možnými vážnými zdravotními důsledky.*“ (Honzák, 2018, s. knižní přebal) Autor dodává, že „*kdo vyhořel, musel předtím hořet. Musel být zapálený pro svou – většinou lidumilnou činnost.*“ (Honzák, 2018, s. knižní přebal) Podle autorů Smetáčková, Štech a kol. je syndromem vyhoření „*stav dlouhodobé psychické nepohody, která vzniká v důsledku zvýšeného chronického stresu a projevuje se tělesnými, kognitivními a emočními problémy.*“ (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 243)

Osvětu a prevenci v oblasti duševního zdraví zajišťuje v České republice například nezisková organizace Nevypust' duši. Kromě jiných oblastí v rámci duševního zdraví se věnuje i tématu syndromu vyhoření. „*Syndrom vyhoření vzniká jako reakce organismu na chronický stres, kterému není možné dlouhodobě odolávat.*“ [online: www.nevypustdusi.cz] Organizace dodává, že učitelská profese je jednou z profesních skupin, které jsou syndromem vyhoření vysoce ohroženy. Příčinou jsou stresory, které se vyskytují ve školním prostředí. [online: www.nevypustdusi.cz]

Syndromem vyhoření se zabývá i Zdravotnické zařízení Ministerstva vnitra, zkráceně ZZMV. „*Syndrom vyhoření je v podstatě stav chronického stresu. Ten vede k fyzickému a emocionálnímu vyčerpání, cynismu a odloučení, dokonce i pocitům méněcennosti a nedostatku úspěchu.*“ [online: www.zzmv.cz]

Ačkoli definice jednotlivých autorů se doslovně neshodují, nalezneme v nich společné znaky. Syndrom vyhoření můžeme tedy popsat jako stav jedince, který byl dlouhodobě vystaven stresu a pociťuje duševní a (nebo) fyzické vyčerpání.

Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN), kterou vydává Světová zdravotnická organizace, zařadila syndrom vyhoření do seznamu v roce 2019 mezi takzvané **pracovní fenomény**. (Smetáčková, Štech a kol., s. 46) MKN definuje syndrom jako „*vycházející z chronického pracovního stresu, který nebyl úspěšně zvládnutý.*“ (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 46)

Poschkamp (2013) uvádí, že vyhořením jsou ohroženi především lidé v pomáhajících profesích, kteří se ve větší míře dostávají do emocionálního kontaktu s lidmi, kteří jsou na nich závislí. Kvůli emocionální zátěži představují rizikovou skupinu osoby vykonávající pedagogickou činnost. (Poschkamp, s. 7) „*Podle mínění mnoha autorů existuje vyšší riziko vyhoření u osob, které pracují v oblasti s intenzivními sociálními kontakty. [...] Profesní mezilidský emocionální kontakt a z něj vyplývající vysoká emoční zátěž jsou charakteristické pro pomáhající profese jako např.: učitele, rodiče, sociální a pedagogické pracovníky. Pomáhající profese proto tvoří rizikovou skupinu pro rozvoj syndromu vyhoření.*“ (Poschkamp, 2013, s. 10-11) Autoři Čapek a kol. (2021) se v této problematice shodují. „*K nejvíce ohrožené skupině lidí patří pracovníci tzv. pomáhajících profesí (helping professions). [...] Mezi pomáhající profese patří také práce ve školství, která klade mimořádné nároky na osobnost každého pedagoga.*“ (Čapek a kol., 2021, s. 57)

3.2 Příčiny

Kromě dlouhodobého stresu přispívá ke vzniku syndromu vyhoření i několik dalších faktorů. [online: www.nevypustdusi.cz] Důležitou roli hraje **osobnost člověka**. U osob, které jsou ohroženy vyhořením, se objevují specifické znaky. V souvislosti se zaměstnáním se u těchto osob zpočátku objevuje velké nadšení, které je často spojeno s **vysokým očekáváním**. Vzhledem k tomu, že se syndrom vyhoření vyskytuje ve velké míře u pomáhajících profesí, je zde riziko, že se očekávání nenaplní. (Poschkamp, s. 18-19) „*Když se pak očekávaná odměna nedostaví, reaguje člověk ještě větším nasazením a po opakovaných zklamáních může vzniknout pocit selhání, bezcennosti a ztráty kontroly.*“ (Poschkamp, 2013, s. 19) Dalším znakem, který se ve spojitosti s vyhořením objevuje, je **perfekcionismus**. S případným neúspěchem se perfekcionisté obtížně vyrovnávají. (Poschkamp, s. 32)

Dalšími faktory přispívající ke vzniku syndromu vyhoření, jsou dle Poschkampa (2013) **sociální a organizační pracovní podmínky**. (Poschkamp, s. 23) V pedagogické profesi se může jednat o příčiny:

- Emocionální zátěž (situační kontexty s násilím, zneužíváním, zanedbáváním)
- Navýšení počtu povinností (učební plány, vzdělávací dokumentace)
- Malé společenské uznání
- Nedostatečné finanční ohodnocení
- Vysoký počet žáků ve třídě (Poschkamp, 2013, s. 23-32)

Dle autorů organizace Nevypust' duši mají učitelé, jakožto ohrožená skupina, množství společných znaků, které se projevují typickým chováním:

- Osobní zaujetí pro profesi
- Snaha být ukázkovým učitelem
- Vysoká empatie, obětavost, zájem o žáky a rodiče
- Nízká asertivita vůči žákům, rodičům a kolegům
- Vysoký perfekcionismus, pedantství a odpovědnost za svoji práci

- Nedostatek času pro odpočinek a relaxaci (neustálé dodělávání příprav, opravování testů, připravování zkoušek)
- Depresivní ladění učitele
- Úzkostné, fobické a obsedantní rysy [online: www.nevypustdusi.cz]

Na základě průzkumu předkládá Čapek a kol. (2021) konkrétní důvody, které mohou vést ke vzniku syndromu vyhoření. Průzkum uskutečnila R. Justová, která provedla rozhovory s jednotlivými učiteli. (Čapek a kol., s. 24)

Konkrétní důvody uvedené na základě rozhovorů s učiteli dle R. Justové

- **Nezájem žáků** – nezájem o učivo, aktivity ve výuce
- **Administrativa** – úkony spojené s administrativou, evidence
- **Rušící děti** – nekázeň při výuce, neuposlechnutí pokynů
- **Vedení** – nadměrná zátěž ze strany vedení, nedostatečný zájem o učitele
- **Rodiče** – nedostatečná komunikace, přílišná očekávání, nedůvěra v učitele
- **Stížnosti/rozpory** – řešení nekázně, neshody
- **Ranní vstávání**
- **Absence smysluplnosti** – ztráta smyslu, ztráta radosti z povolání
- **Hodnocení veřejnosti** – společenské postavení učitelů, chybějící autorita a pravomoci
- **Moje selhání** – nekvalitní příprava, podcenění situace, nedodržení termínů
- **Neúspěch** – „*Nesoulad očekávaných výsledků a reality.*“ (Čapek a kol., s. 25)
- **Neúspěch žáků** – pocit neposkytnutí kvalitního vzdělání žákům
- **Hluk** – při výuce, během přestávek
- **Vychovávání dětí** – neustálé napomínání, opakování pokynů (Čapek a kol., 2021, s. 24-25)

Předešlé důvody můžeme doplnit o několik bodů, které autoři (2021) nazývají jakožto „**vnější podmínky vzniku vyhoření**“:

- Neúspěšná jednání s kolegy. Problematické vztahy na pracovišti.

- Direktivní přístup a diktátorský režim ředitele školy.
- Nedostatek personálu (suplování, přesčasy).
- Nepříznivá atmosféra ve třídě. Neshody mezi žáky.
- Nedostatečná spolupráce, nefunkční komunikace mezi učitelem a asistentem pedagoga. (Čapek a kol., 2021, s. 61)

Shrnutí:

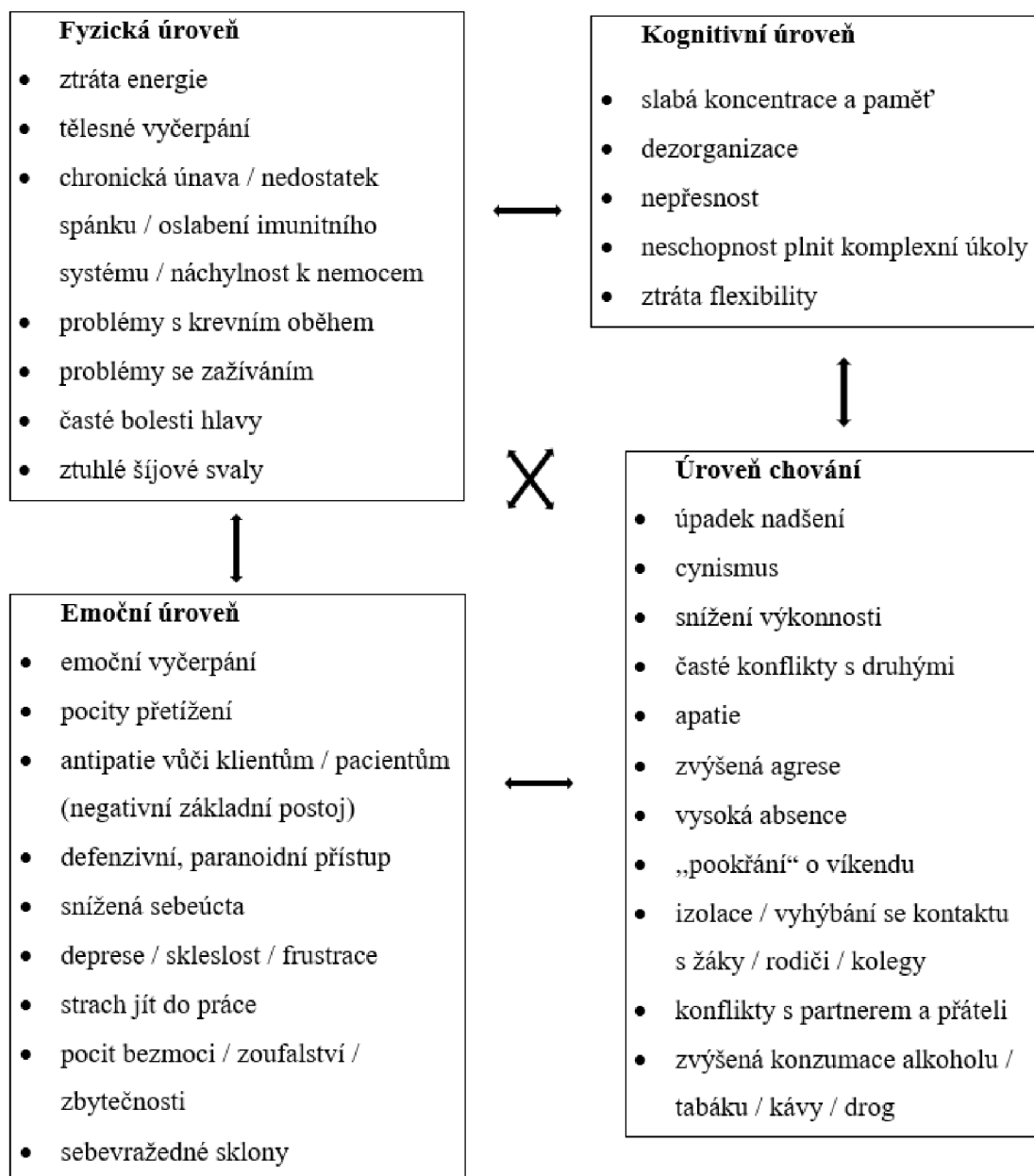
Příčin, které vedou ke vzniku syndromu vyhoření je mnoho. Často se tak stane vlivem několika faktorů současně, například kombinací osobnostních předpokladů a okolním prostředím. Míra a intenzita syndromu vyhoření závisí na povaze daného jedince a jeho odolnosti vůči stresu.

3.3 Příznaky

Stav vyhoření nastává postupně, proto je ho těžké rozpoznat. [online: www.zzmv.cz] „*Vyhoření se neobjeví znenadání, tak říkajíc přes noc; jedná se o plíživě nastupující a dlouhodobý proces.*“ (Poschkamp, 2013, s. 36) Symptomy se navíc mohou podobat symptomům, které se vyskytují i u jiných psychických poruch. (Poschkamp, s. 34)

Poschkamp (2013) rozděluje příznaky vyhoření do čtyř hlavních kategorií, ve kterých se projevují. Jedná se o úroveň **fyzickou, kognitivní, emoční** a úroveň **chování**, přičemž se kombinace příznaků z jednotlivých kategorií u každého jedince liší. To znamená, že každý člověk bude mít odlišnou kombinaci příznaků, kromě toho se u člověka nemusí objevit všechny příznaky současně. Platí ale, že výskyt příznaků zvyšuje pravděpodobnost vzniku dalších příznaků. (Poschkamp, s. 34)

Obr. č. 2: Schéma symptomů vyhoření dle Poschkampa (2013)



Zdroj: Poschkamp, 2013.

Totožné rozdělení symptomů syndromu vyhoření předkládají autoři Čapek a kol. (2021). Autoři rozdělují symptomy na **tělesné, emocionální, mentální** a projevy v **chování**.

Příznaky syndromu vyhoření dle Čapka a kol. (2021)

Tělesné:

- Bolesti hlavy, tiky kolem očí a ve tváři, bledá pokožka v obličeji, skřípání zubů, stažené čelisti
- Bušení srdce, vysoký krevní tlak, mělký zrychlený dech
- Zpocené dlaně, kousání si nehtů, zaťaté pěsti, bubnování prsty, neklidné nohy, svalové napětí
- Bolesti žaludku, potíže se zažíváním – zácpa, průjem, nechut' k jídlu, pocit na zvracení
- Poruchy spánku, vyčerpanost, nižší imunita

Emocionální:

- Strach, úzkost, deprese, apatie, frustrace
- Nechut', odpor, naštvanost, podrážděnost, nepřátelství, nemluvnost
- Bezmoc, beznaděj, potlačovaný pláč, otupělost, sklíčenost, netrpělivost, citové výlevy a rozkolísanost

Mentální:

- Neschopnost zaměřit pozornost a soustředit se, roztěkanost
- Zamlžené myšlení, ztráta souvislostí, omezená paměť
- Stereotypní myšlení bez nápadů
- Navazování hovoru a odpovědi na otázky bez souvislosti
- Pocit nedostatku uznání, únik do světa fantazie

Chování:

- Snaha o více činností najednou a později snížení výkonnosti – vyhýbání se činnostem, lhostejnost
- Ztráta nadšení a chuti pracovat, odmítání odpovědnosti

- Velké zrychlení nebo zpomalení v konání i vyjadřování
- Negativní postoje a vyjadřování se k práci, druhým, k sobě, k životu
- Popudlivost a agrese vůči druhým, obviňování, kritičnost, konfliktnost
- Omezení kontaktů, uzavření se do sebe
- Hrbení se „nepřítomný“ člověk, „líný“ člověk
- Nepřirozený hlas – přiškrcený nebo nepříjemně hlasitý (Čapek a kol., 2021, s. 65-66)

Lékař Christian Stock (2010) se zaměřuje na tři hlavní znaky syndromu vyhoření, kterými jsou **vyčerpání, odcizení a pokles výkonnosti**.

Vyčerpání se projevuje jak fyzicky, tak emočně. Po fyzické stránce cítí člověk únavu, slabost, svalové napětí nebo bolesti zad. Dostávají se poruchy spánku, zažívací potíže, poruchy paměti, nesoustředěnost a další. Je zde vyšší riziko nehod. Po stránce emoční je jedinec podrážděný, má pocity strachu, prázdnoty nebo samoty. Objevují se výbuchy vzteku a nekontrolovatelnost emocí. Člověk cítí bezmoc a beznaděj.

Doprovodným jevem při syndromu vyhoření je **odcizení**. Člověk ztrácí zájem o společnost a začíná se stranit. Vyhýbá se klientům, spolupracovníkům ale například i přátelům nebo rodinným příslušníkům. Vlivem dlouhodobého přetížení a nespokojenosti může dojít až ke zpretrhání sociálních vazeb. Jedinec se tak „dobrovolně izoluje“ od přátel a blízkých. Projevy odcizení doprovází například pocit méněcennosti, ztráta sebeúcty, negativní postoj k životu i k sobě samému nebo neschopnost navázat a následně udržet společenské vztahy.

V pracovní oblasti dochází u člověka k **poklesu výkonnosti**, který je důsledkem předchozího pracovního vyčerpání. Ke zvládnutí pracovních povinností potřebuje nyní pracovník více času, než tomu bylo dříve. Pokles výkonnosti se projevuje nespokojeností s vlastním pracovním výkonem, nerozhodností, ztrátou motivace a nadšení nebo nízkou produktivitou. Člověk má pocit vlastního selhání. (Stock, s. 19-23)

3.4 Fáze

Autoři Čapek a kol. (2021) a Stock (2010) se uvádí čtyři hlavní fáze syndromu vyhoření, kterými jsou:

1. **Nadšení**
2. **Stagnace**
3. **Frustrace**
4. **Apatie (Čapek a kol., 2021, s. 62), (Stock, 2010, s. 23)**

1. Fáze nadšení

V první fázi syndromu vyhoření je typické nadprůměrné pracovní nasazení s velkými ideály a očekáváním. Jedinec klade velké nároky nejen na sebe, ale i své okolí. Má tendenci „zachraňovat“ s domněním, že všichni stojí o pomoc. S ostatními to myslí *až moc dobře*, což se v pedagogické profesi může projevovat například tak, že je pedagog pro rodiče k dispozici téměř nepřetržitě po celý den.

Člověk ve fázi nadšení žije především svou prací a často tráví v zaměstnání více času, než je třeba. Jedná tak na úkor vlastních aktivit a odpočinku. Syndrom vyhoření tak nastává z důvodu, že jedinec v počáteční fázi neodhadne hranice a přecení své síly. (Čapek a kol., 2021, s. 62), (Stock, 2010, s. 23)

Fázi nadšení popisuje i autor Poschkamp (2013). Dle autora je spouštěčem první fáze syndromu vyhoření nesoulad mezi přílišným zaujetím a přehnaným očekáváním a nereálně vytyčenými cíli. (Poschkamp, s. 38)

2. Fáze stagnace

Ve fázi stagnace se nachází pracovníci, kteří takzvaně „vystřízlivěli“ a jsou schopni vidět realitu. Svě zaměstnání již nehodnotí jen pozitivně. Nemají taková očekávání a ideály jako zpočátku. Přestože se může objevit únava, zanedbávání osobního života a péče o

rodinu, nejsou přítomny žádné jiné známky nasvědčující syndromu vyhoření. (Čapek a kol., 2021, s. 63), (Stock, 2010, s. 24)

Poschkamp (2013) nazývá druhou fázi fázi „šoku z praxe“. Pracovník se sice stále může pokoušet o dosažení cílů, ale postupně ztrácí energii a motivaci. Dochází k rozporu mezi vlastními ideály, očekáváním a realitou – praxí. Člověk má pocit, že studium a vynaložené úsilí bylo zbytečné. Uzavírá se do sebe. (Poschkamp, s. 38)

3. Fáze frustrace

Pracovník si pokládá otázku „Co je smyslem mé práce?“. Zpochybňuje význam svého zaměstnání i svých výsledků. Má pocit bezmocnosti a nedostatku uznání ze strany vedoucích pracovníků a kolegů. Vzniká propast mezi tím, co pracovník udělat chce a tím, co udělat může – prožívá frustraci. (Stock, s. 24)

Pedagog ztrácí smysl vynaloženého úsilí. *„Má pocit, že se poctivě snaží a naráží na žáky, které „nic“ nebaví, na nespolupracující a kritizující rodiče a ke všemu musí řešit odpor kolegů a kolegyň.“* (Čapek a kol., 2021, s. 63)

Thomas Poschkamp (2013) charakterizuje průběh třetí fáze především ztrátou motivace a narůstající únavou. V důsledku nadměrného množství práce a strukturálních nedostatků klesá pracovní výkon. Pracovník se vyhýbá pracovním povinnostem a volí defenzivní strategii s domněním, že krizi tak snáze překoná (vyhne se jí). *„Přitom vyhoření nestojí na začátku, nýbrž na konci řady neúspěšných pokusů o zvládnutí.“* (Poschkamp, 2013, s. 38)

4. Fáze apatie

Fáze apatie nastává po dlouhodobé frustraci. Hlavními znaky jsou beznaděj a bezmocnost. Jedinec nevidí žádné vyhlídky na zlepšení, nadšení zcela vymizelo a dostavily se pocity zoufalství. Člověk rezignuje. (Čapek, a kol., s. 64), (Stock, s. 24) *„Jako obranná reakce proti frustraci nakonec nastupuje vnitřní rezignace.“* (Stock, 2010, s. 24)

Čapek a kol. (2021) dodávají, že pro pracovníka je v této fázi jeho zaměstnání pouze zdrojem obživy. Vyhýbá se ostatním spolupracovníkům, plní jen nutné povinnosti a odmítá přesčasy. (Čapek a kol., s. 64)

V pedagogické profesi se můžeme setkat například s těmito výroky:

- „*Žákům je jedno, že jim věnuji tolik pozornosti a svého osobního času.*“
- „*Neváží si, že se snažím pro ně udělat hodiny zajímavé a zábavné.*“
- „*Rodiče to neoceňují, a ještě si pořád na něco stěžují.*“
- „*Ředitelka mi říká, že se mám přizpůsobit.*“
- „*Takhle jsem si to nepředstavovala.*“ (Čapek a kol., 2021, s. 64)

Poschkamp (2013) popisuje fázi „skleslosti“. „*Jedná se o hlouběji sahající emoční vyčerpání, které se projevuje emoční hluchotou a skleslostí.*“ (Poschkamp, 2013, s. 39) Jedinec má potíže s pociťováním radosti, soucitu či sexuálního vzrušení. Stále více se izoluje, což může mít až katastrofální dopady na oblast rodinných a partnerských vztahů. (Poschkamp, s. 39)

5. Fáze vyhoření dle Čapka a kol. (2021)

Autoři uvádějí pátou – poslední fázi, kterou je fáze úplného vyhoření. Projevuje se absolutním fyzickým a psychickým vyčerpáním. Přestože se objevují psychosomatická onemocnění, si jedinec závažnost situace neuvědomuje nebo nepřipouští. Vyhoření se netýká pouze pracovního života, ale také života osobního, kdy člověk nemá energii ani na každodenní záležitosti, kterými je například nákup potravin či úklid domácnosti. „*V poslední fázi přichází pocit ztráty sebe, ztrácí se smysl práce, člověk se cítí „jako tělo bez duše“.*“ (Čapek a kol., 2021, s. 64)

Psychosomatické potíže zmiňuje v poslední fázi i autor Thomas Poschkamp (2013). Dle autora, který poslední fázi nazývá pojmem „**existenciální beznaděj**“, se v průběhu mohou dostavovat poruchy spánku, srdeční a zažívací potíže, bolesti hlavy a infekce. Symptomy mohou vést až do stavu existenciálního zoufalství. (Poschkamp, s. 39)

Holeček (2014) zdůrazňuje důležitost edukace učitelů v oblasti psychologie. Dle autora je důležité, aby si pedagogové byli vědomi nebezpečí syndromu vyhoření a znali způsoby, jak vyhoření předcházet. Dodává, že přechod jednotlivých fází probíhá hladce, až nepostřehnutelně, a tak si jej učitel nemusí být vědom. (Holeček, s. 65)

3.5 Prevence

Prevence syndromu vyhoření může probíhat na několika úrovních. Autoři zmiňují prevenci na úrovni vztahu jedince k sobě samému, vztahů se spolupracovníky a týmového ducha na pracovišti. Z hlediska efektivity a úspornosti dodávají, že „*prevence je efektivnější a ekonomičtější než léčba příznaků či již rozvinutého onemocnění*“. (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 189) Vzhledem k individuálním potřebám každého člověka je v rámci preventivních opatření důležité, aby si každý jedinec vybral to, co jemu samotnému vyhovuje. (Poschkamp, s. 82) Organizace Nevypusť duši vnímá v souvislosti se syndromem vyhoření prevenci jako zásadní. Autoři zdůrazňují, že ačkoli mohou být doporučení účinná, v případě, že jedinci hrozí vysoké riziko vzniku vyhoření, doporučují obrátit se na odbornou pomoc. [online: www.nevypustdusi.cz]

Autoři Smetáčková, Štech a kol. (2020) uvádějí, že se změnou bytchom vždy měli začít nejprve u sebe. Doplnují, že v souvislosti s pedagogickou profesí je prvním krokem uvědomění si, že ačkoli je učitelství smysluplné a krásné povolání, je současně psychicky náročné. (Smetáčková, Štech a kol., s. 190)

Autoři Čapek a kol. (2021) ve své publikaci předkládají způsoby prevence syndromu vyhoření, které uvádějí odborníci. Dle autorů jsou mnohdy tato doporučení spíše ideály, kterých nelze snadno dosáhnout. (Čapek a kol., s. 17)

Způsoby prevence syndromu vyhoření předkládané autory Čapek a kol. (2021)

- **Příznivé prostředí** – naplňující zaměstnání, harmonická rodina, spokojenost v osobním životě
- **Zdravý způsob života** – vyvážená strava, dostatek spánku, odpočinek a relaxace, pohyb, smysl pro humor, životní optimismus, osvojení prospěšných návyků

- **Otevřenost** – zájem o okolní svět, společnost, nové zážitky, zkušenosti
- **Pozitivní přístup ke změnám** – přijetí změny, vnímání změny jako příležitosti k růstu
- **Aktivní přístup** – rozpoznání problémů, zátěžových situací a příznaků stresu, osvojení metod pro jejich zvládnutí, včasné řešení problémů
- **Oddělení pracovního a soukromého života** – nepřenášet pracovní stres do soukromé sféry života, neřešit rodinné problémy v zaměstnání (Čapek a kol., s. 17-18)

V souvislosti s prevencí syndromu vyhoření zmiňují autoři Čapek a kol. pojem duševní hygiena. (Čapek a kol., 150) Obecně je ale známo, že psychohygiena je nápomocná i při prevenci stresu a přispívá k celkovému psychickému zdraví. Duševní hygienou je dle autorů „*system vědecky propracovaných pravidel a rad sloužících k udržení, prohloubení nebo znovuzískání duševního zdraví a duševní rovnováhy.*“ (Čapek a kol., 2021, s. 150)

Tématu syndromu vyhoření u učitelů a jeho prevenci se také věnuje britská charitativní organizace Education Support, která se dále zaměřuje na duševní zdraví a spokojenost pedagogů. Ve spojitosti s prevencí syndromu vyhoření poskytují autoři několik tipů.

6 tipů na prevenci syndromu vyhoření podle organizace Education Support

- **Být si vědom svých emocí, úrovně stresu a zdraví** – poznávání sebe sama, praktikování všímavosti, meditace, psaní deníku, sdílení pocitů s blízkými
- **Převzít zodpovědnost za kvalitu svého života** – rovnováha mezi pracovním a osobním životem, dostatek odpočinku, trávení času s rodinou a přáteli, radost ze života
- **Ptát se na dopad své práce** – zjišťovat, zda vynaložené úsilí odpovídá výsledku, v případě nedostatku času zvolit jinou alternativu způsobu vykonání práce, případně zvážit nezbytnost vykonání úkolu
- **Říkat ne, když je potřeba** – zvažovat své možnosti, nejednat na úkor sebe
- **Péče o své duševní zdraví** – věnovat den nebo dva odpočinku, například v rámci víkendu a bez pracovních povinností

- **Nebát se požádat o pomoc** – svěřit se rodině, blízkým lidem nebo se obrátit na odbornou pomoc například v podobě psychoterapeuta či kouče [online: www.educationsupport.org.uk] (překlad autora)

Autoři Smetáčková, Štech a kol. sdílejí poselství jedné z učitelek, která se zúčastnila výzkumu, jenž realizovali. Její rada pro prevenci vyhoření zní: „*Být realistou a nebrat si věci úplně osobně.*“. Autoři doplňují, že jako každá profese, má i učitelství své hranice a není jediným životním posláním. (Smetáčková, Štech a kol., s. 191)

Shrnutí

Ve spojitosti s prevencí syndromu vyhoření se můžeme setkat s velkým množstvím různých doporučení. Přestože neexistuje univerzální rada, jak se vyhnout vyhoření, mohou dle Poschkampa (2013) daná opatření riziko vzniku vyhoření výrazně snížit. Vzhledem k tomu, že se syndrom vyhoření prolíná do více oblastí života jedince, jsou opatření nejúčinnější, probíhají-li na všech úrovních. Autor zdůrazňuje, že nezbytnou součástí prevence je trpělivost a vědomí, že změny nenastávají hned. (Poschkamp, s. 96)

4. Stres a syndrom vyhoření

4.1 Vztah mezi stresem a syndromem vyhoření

Jak již bylo zmíněno, syndrom vyhoření je důsledkem chronického stresu. Zdravotnické zařízení Ministerstva vnitra popisuje rozdíl mezi stresem a syndromem vyhoření. Rozdíl spočívá v záležitosti stupně. Dodává, že „*čím dříve poznáte příznaky, tím lépe budete schopni vyhnout se syndromu vyhoření.*“ [online: www.zzmv.cz]

Na rozdíl od syndromu vyhoření se se stresem setkáváme do jisté míry téměř každý den. Stock (2010) uvádí výsledek průzkumu z roku 2009. Z průzkumu, který provedla německá zdravotní pojišťovna Techniker Krankenkasse, vyplynulo, že chronickým stresem trpí každý třetí Němec. (Stock, s. 15) „*To samozřejmě neznamená, že každý třetí občan trpí burnout syndromem.*“ (Stock, 2010, s. 15) Ačkoli autor zmiňuje, že stres a syndrom vyhoření není to samé, hraje stres při vzniku syndromu vyhoření významnou roli. (Stock, s. 15) „*Vyhoření není totéž co stres. Dochází k němu v důsledku chronického stresu. Stresové faktory coby spouštěče tedy hrají při vzniku burnout syndromu zásadní roli.*“ (Stock, 2010, s. 15) Stock vymezuje vztah mezi stresem a vyhořením následovně: Zatímco stres je **příčinou**, syndrom vyhoření je **důsledkem**. (Stock, s. 15) Autoři Smetáčková, Štech a kol. (2020) se na tomto tvrzení shodují. „*Syndrom vyhoření vzniká jako důsledek trvalého a silného stresu.*“ (Smetáčková, Štech a kol., 2020, s. 50) Přičemž dodávají, že vzhledem k individuálnímu prožívání stresu u každého jednotlivce, ne u každého syndrom vyhoření vznikne. (Smetáčková, Štech a kol., s. 51) S předchozími autory se shodují i Čapek a kol. (2021), kteří vnímají chronický stres jako jeden z nejdůležitějších faktorů syndromu vyhoření. (Čapek a kol., s. 66)

V případě stresu i syndromu vyhoření je důležitá péče v oblasti duševního zdraví a rozvoje. „*Ve všech publikacích o stresu a vyhoření se dočtete shodně, že se člověk v profesích, které pracují s lidmi, potřebuje celoživotně zabývat osobnostním rozvojem.*“ (Čapek a kol., 2021, s. 75)

Dle Carnegie (2011) spočívá rozdíl mezi stresem a syndromem vyhoření ve schopnosti vidět východisko a mít motivaci k překonání situace. *„Když jsme stresováni, stále si umíme představit, že až se věci dostanou pod kontrolu, bude lépe. Na druhé straně pocit vyhoření znamená, že se cítíme naprosto vyprázdněně, bez motivace a nic nemá cenu.“* (Carnegie, 2011, s. 99) dodává, že lidem, kteří prožívají syndrom vyhoření, chybí pozitivní náhled. Lidé nevidí naději v obrat k lepšímu. (Carnegie, s. 99)

Rozdíly mezi stresem a syndromem vyhoření dle Carnegie (2011)

Charakteristiky stresu:

- Vyvolává pocit naléhavosti a vede k hyperaktivitě
- Ztráta energie
- Může vést až ke vzniku vředů, srdečním kolapsům nebo jiným tělesným onemocněním

Charakteristiky vyhoření:

- Vyvolává pocit beznaděje a bezútěšnosti
- Ztráta motivace
- Může vést k depresím
- Primární škody jsou v oblasti emocí
- Může vyvolat pocit, že život nemá cenu
- Vyvolává u lidí shodné negativní postoje [...] (Carnegie, 2011, s. 99)

4.2 Výsledky uskutečněných výzkumů

Mezinárodní šetření TALIS 2018

Česká školní inspekce (ČŠI) předkládá výsledky z mezinárodního šetření TALIS, které je projektem Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD). TALIS představuje mezinárodní výzkum o vyučování a učení. Dle ČŠI se jedná o první mezinárodní šetření, „*ve kterém je sledováno školní prostředí, kde probíhá vyučování, a podmínky, ve kterých učitelé a ředitelé pracují*“. [online: www.csicr.cz] Projekt je primárně zaměřen na druhý stupeň základních škol a víceletá gymnázia. Výzkumné šetření se konalo v roce 2018 a v rámci České republiky se ho zúčastnilo 3 447 učitelů a 218 ředitelů.

Výsledky šetření v České republice ukázaly, že:

- 90 % učitelů uvádí, že jsou ve své práci spokojeni.
- 11 % učitelů pociťuje v zaměstnání do určité míry stres.
- 61 % učitelů uvádí, že je pro ně administrativní práce zdrojem stresu.
- Nejčastějšími zdroji stresu jsou: nadměrné množství administrativní práce, měnící se požadavky správních orgánů a zodpovědnost za výsledky žáků. [online: www.oecd.org]

Syndrom vyhoření a jeho souvislosti u vyučujících na českých základních školách (2019)

Časopis pro psychologickou teorii a praxi Československá psychologie zveřejňuje výsledky výzkumné studie, jež se uskutečnila v roce 2019. Cílem dotazníkového šetření bylo mimo jiné zjistit míru projevů syndromu vyhoření a copingových strategií u vyučujících základních škol. Studie proběhla pod vedením Ireny Smetáčkové, Idy Viktorové, Stanislava Štecha, Veroniky Pavlas-Martanové, Anny Páchové, Veroniky Francové a Radka Ptáčka. Výzkumu se zúčastnilo 2 394 učitelů základních škol (85 % žen a 15 % mužů). Výzkum byl publikován v periodiku Československá psychologie (63/4, 386-401). [online: cspsych.psu.cas.cz]

Výsledky výzkumné studie:

- 19 % učitelů vykazuje zřetelné projevy syndromu vyhoření.
- 65 % učitelů je ohroženo vznikem syndromu vyhoření. [online: cspych.psu.cas.cz]

V kontextu s copingovými strategiemi došlo k zjištění, že učitelé preferovali pozitivní copingové strategie a disponovali přiměřenou self-efficacy (sebedůvěrou, vlastní účinností). Vyšší míra self-efficacy souvisela s pozitivním copingem. Učitelé, kteří disponovali vyšší mírou self-efficacy a pozitivními copingovými strategiemi prokazovali slabší projevy syndromu vyhoření. Studie prokázala vztah mezi copingem a syndromem vyhoření – **pozitivní coping souvisí s nižší mírou vyhoření a negativní coping naopak souvisí s vyšší mírou vyhoření.** [online: cspych.psu.cas.cz]

Výzkum zaměřený na zkušenosti českých učitelů s distanční výukou (2021)

Výzkum se v roce 2021 realizoval ve spolupráci s organizacemi PAQ Research, Kalibro Projekt a Učitel naživo. Výzkumné šetření se uskutečnilo v období od 13. května do 1. června 2021 online formou. Cílem výzkumu bylo zjistit, jak vnímají pedagogové základních škol dopady a průběh distanční výuky během pandemie koronaviru. Výzkum se mimo jiné orientoval i na stres související s distanční výukou a její dopady na duševní zdraví. Šetření se zúčastnilo celkem 603 učitelů základních škol. [Bicanová, Gargulák, Prokop, online: www.paqresearch.cz]

Výsledky výzkumu:

- 72 % učitelů uvádí, že distanční výuka byla více stresující než výuka prezenční – před pandemií.
- Učitelé uvádí hlavní zdroje stresu: objem přípravné práce, obtížnost hodnocení a zodpovědnost za výsledky žáků.
- 38 % učitelů deklaruje středně těžké symptomy úzkosti a deprese. [Bicanová, Gargulák, Prokop, online: www.paqresearch.cz]

V souvislosti s výukou během pandemie koronaviru zmiňuje organizace PAQ Research úbytek administrativní práce. Výsledky šetření ukázaly, že v období pandemie a distanční výuky byla administrativní práce zdrojem stresu pouze pro 36 % učitelů. V porovnání s výsledky výzkumu TALIS z roku 2018, kdy byla administrativa zdrojem stresu až pro 61 % učitelů, došlo k poklesu o 25 %. [Bicanová, Gargulák, Prokop, online: www.paqresearch.cz]

5. Preventivní opatření na pracovišti

Prevence stresu a syndromu vyhoření by neměla zůstat pouze v rukou pedagogů. Jak již bylo zmíněno, důležitou roli při rozvoji stresu, případně syndromu vyhoření, sehrává pracovní prostředí. Zdraví a spokojenost pedagogů by se ve školském prostředí měly stát prioritou a škola, respektive vedoucí pracovníci, mohou prostřednictvím preventivních opatření pomoci vytvořit vhodné podmínky. [Sarah Gonser, online: www.edutopia.org]

Podle Sarah Gonser není v moci školy ovlivnit všechny faktory vedoucí ke stresu či syndromu vyhoření. Přesto je ale dle autorky mnoho problémů spjato právě se školským systémem. Proto je důležité, aby vedoucí pracovníci převzali svou roli a nepodporovali učitele pouze vydáváním nejednoznačných a nepraktických rad nebo instrukcí, které kladou břemeno na učitele samotné, ale aby učinili příslušná opatření. Dle Sarah Gonser by tedy měli například místo doporučování pedagogům, aby více odpočívali nebo cvičili, pomoci vytvořit pro tyto aktivity podmínky. [Sarah Gonser, online: www.edutopia.org]

Doporučení pro vedoucí pracovníky podle Sarah Gonser, Edutopia (2021)

- **Naslouchat učitelům a znát jejich potřeby** – Aby mohli vedoucí pracovníci podpořit psychickou pohodu a zdraví svých podřízených, potřebují znát jejich potřeby. K tomu může sloužit průzkum mezi učiteli, například prostřednictvím online dotazníku. Autorka uvádí příklad z praxe, kterým je Střední škola Arcadia v Kalifornii. Ve spojitosti s výsledky průzkumu spokojenosti učitelů učinilo vedení školy změny a nová opatření. Škola uspořádala sérii lekcí na témata, která se v průzkumu objevila – pozitivní psychologie, věnování pozornosti nebo strategie v péči o sebe. Dalším opatřením bylo zřízení telefonické podpory pro učitele. V neposlední řadě zprostředkovalo vedení školy učitelům kurzy jógy, vedené certifikovaným koučem.
- **Poskytnout učitelům přestávku na oddech** – Dalším zmiňovaným příkladem je Základní škola Fall-Hamilton, která se nachází ve městě Nashville, Tennessee. Škola zavedla systém s názvem „tap-in/tap-out“, který učitelům umožňuje opustit na

několik minut prostředí učebny, odpočinout si a nadechnout se. Systém funguje způsobem rychlých textových zpráv, díky kterému může během krátké doby zaskočit učitele kolega, který se nachází ve stejné budově. Systém podporuje myšlenku, že učitelé nejsou superhrdiny a že je důležité a v pořádku požádat o pomoc. Zároveň jsou tímto způsobem podporovány vztahy mezi kolegy a vedením školy, jejich vzájemná důvěra a spolupráce.

- **Flexibilita** – Učitelé často věnují přípravám velké množství času a mnohdy pracují až do pozdních večerních hodin nebo během víkendu. Za podmínky, že učitelé vykonávají svou práci kvalitně a jsou k dispozici svým studentům, by měli nadřízení nechat učitelům určitou volnost a prostor. Není nutné za každých okolností sledovat, kolik času učitelé stráví v budově školy. Sarah Gonser doplňuje, že známkování může probíhat v kavárně a online výuka může být kvalitně odučena i doma v pyžamu.
- **Sdílet společné hodnoty** – Atmosféru na pracovišti a důvěru mezi pedagogy může podpořit systém sdílených hodnot. Jedná se o systém, který pedagogům umožňuje podílet se na vytváření školní kultury. Soustředí se na vytváření jejích hodnot a norem, týkajících se vztahů a komunikace na pracovišti, nastavování realistických hranic v oblasti práce nebo vytváření návyků, které podporují pohodu a zdraví pedagogů. Systém se může týkat nejen vztahů mezi kolegy, ale také vztahů se studenty a jejich rodinami.
- **Zájem o učitele** – Zájem mohou nadřízení pracovníci projevit například tím, že budou učitele pravidelně navštěvovat a zajímat se, jak se cítí a jak zvládají povinnosti související s výkonem jejich práce. Autorka dodává, že setkání nemusí být předem naplánovaná, a i krátká ranní návštěva v učebně nebo milý vzkaz na stole, mohou učitele pozitivně naladit.
- **Časový plán pro učitele** – S přibývajícimi povinnostmi přibývá i množství času, který pedagogové stráví nad jejich plněním. Často tak činí na úkor svého volného času, který potřebují k odpočinku a regeneraci. Na Základní škole Whitsitt ve městě Nashville byl zaveden speciální časový rozvrh, díky kterému mohou pedagogové

plnit tyto požadavky i během školního dne, zatímco jsou pro žáky připraveny obohacující aktivity.

- **Podpora spokojenosti** – Podpořit zdraví a spokojenost zaměstnanců může vedení školy také tím, že pedagogy informuje o možnostech a způsobech péče o sebe sama v oblasti duševního zdraví. V rámci pracovní doby může škola pedagogům umožnit využití krátké procházky ve venkovním prostředí, ranní meditace a další. [Sarah Gonser, online: www.edutopia.org] (překlad autora)

V oblasti školství je syndrom vyhoření u učitelů velkým rizikem, který má negativní dopad na školní prostředí a výsledky studentů. Organizace TUIO, zabývající se poradenstvím v oblasti základních škol, apeluje na vedoucí pracovníky škol, aby nebrali prevenci na lehkou váhu. V souvislosti s tím zveřejnila organizace doporučení adresované vedoucím pracovníkům škol. [online: www.tuiopay.com]

7 strategií prevence syndromu vyhoření u učitelů dle organizace TUIO

- **Podpora duševního zdraví** – semináře a lekce zaměřené na zvládání stresu, zdůrazňování důležitosti odpočinku a udržování zdravé rovnováhy mezi pracovním a osobním životem
- **Podpora spolupráce** – podpora kolegiálních vztahů, budování pozitivní atmosféry na pracovišti, pravidelná setkání – například před a po pracovních schůzkách, sdílení pozitivních zpráv a školních úspěchů mezi učiteli
- **Dát učitelům hlas** – naslouchat učitelům, vnímat zpětnou vazbu, poskytnout učitelům možnost se spolupodílet na rozhodování – učitelé jsou především ti, kteří jsou v každodenním kontaktu se žáky a rodiči a jsou přímými účastníky v procesu vzdělávání

- **Jednat s učiteli jako s profesionály** – důvěra v učitele a jeho schopnosti napříč celým výchovně-vzdělávacím procesem, být učitelům oporou – především v případě konfliktů s rodiči (výjimkou je neetické chování učitele a jednání v rozporu se zákonem či pravidly školy), je-li možné, umožnit učitelům svobodnou volbu (ať už v případě volby metod výuky nebo výběru studijních materiálů)
- **Podpora nově příchozích učitelů** – podpořit začlenění nových učitelů do kolektivu a pracovního procesu – projevit zájem o to, jak se cítí a nabídnout pomoc v případě potřeby, umožnit spolupráci s již zkušenými kolegy (možnost nahlédnout do výuky a podobně)
- **Správný přístup k hodnocení** – poskytovat specifickou a konstruktivní zpětnou vazbu, učitelé potřebují slyšet zpětnou vazbu – pozitivní i negativní (zejména v případě poskytování negativního hodnocení je důležité mluvit věcně, jinak může být hodnocení bráno jako neúčinná kritika či útok)
- **Bavit se** – pořádat pravidelná (dobrovolná) setkání, trávit čas společnými aktivitami (lekce jógy, vánoční pečení a jiné) [online: www.tuiopay.com] (překlad autora)

Praktická část

6. Výzkum

V této části bakalářské práce se zabývám výzkumem stresu a potenciálního syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků Základní školy Lenešice. Cílem praktické části je uskutečnění výzkumu na Základní škole v Lenešicích. Výzkum se zaměřuje na skupinu pedagogů prvního a druhého stupně. Na základě vyhodnocení výzkumu navrhu opatření k prevenci stresu a syndromu vyhoření u pedagogů základních škol.

6.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu je zjištění míry prožívání stresu a potenciálně syndromu vyhoření u vybrané skupiny pedagogů, interpretace konkrétních stresorů a způsobů, kterými učitelé stres zvládají.

Výstupem výzkumného šetření je interpretace výsledků a zodpovězení výzkumných otázek.

6.2 Výzkumná otázka

Pro výzkumnou část jsem stanovila hlavní výzkumnou otázku a tři doplňující výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka: Do jaké míry prožívají pedagogové na Základní škole Lenešice stres a potenciálně syndrom vyhoření?

Doplňující otázka č. 1: Co považují pedagogové za stresory ve své profesi?

Doplňující otázka č. 2: Jaké příznaky stresu, případně syndromu vyhoření pociťují?

Doplňující otázka č. 3: Jak se stresem pracují?

6.3 Metoda výzkumu

Z důvodu malého počtu respondentů jsem vybrala metodu kvalitativního výzkumu. Sběr dat proběhl formou skupinového rozhovoru, jehož cílem bylo získat od respondentů potřebné informace. Skupinový rozhovor poskytuje možnost interakce mezi účastníky, vyvolává diskusi, a díky podnětům ve skupině se mohou respondenti vzájemně doplňovat. Prostřednictvím skupinového rozhovoru lze získat potřebné informace od respondentů v poměrně krátkém čase a zároveň je v rámci rozhovoru možné pokládané otázky blíže specifikovat.

V rámci výzkumného šetření jsem pro upřesnění odpovědí zvolila pomocný nástroj – krátký dotazník, který jsem účastníkům předložila během výzkumu.

6.3.1 Příprava skupinového rozhovoru

Příprava rozhovoru spočívala především v přípravě otázek a dotazníku. Součástí přípravy bylo definování požadavků pro výběr respondentů, jejich následné oslovení a seznámení s účelem rozhovoru. Oslovení respondentů proběhlo ústní formou. Jelikož se rozhovor konal v budově školy, bylo nutné požádat vedení školy o vyhovění.

6.3.2 Průběh skupinového rozhovoru

Skupinový rozhovor se uskutečnil dne 29. března 2022 a trval 1 hodinu.

Rozhovor byl strukturován do 4 částí:

- Zahájení (5 minut)
- Skupinový rozhovor (40 minut)
- Dotazník (10 minut)
- Závěr (5 minut)

Výzkumné šetření probíhalo v učebně. Po přivítání a usazení účastníků (do kruhu) jsem se respondentů zeptala na následující otázky:

- Jak byste popsal/a Vaše zaměstnání?
- Jaké pocity máte, když jdete do práce?
- Co považujete za stresory ve své práci?
- Co Vám pomáhá zvládat stres?

Odpovědi jsem zaznamenávala písemně prostřednictvím poznámek v průběhu rozhovoru. Účastníci se v odpovědích vzájemně doplňovali a vedli na dané téma společnou diskuzi. Po zodpovězení otázek jsem účastníkům rozdala dotazníky, s jejichž pomocí mohli vyjádřit odpovědi na níže uvedené otázky:

- Jak často pociťujete tyto příznaky? (*viz příloha č. 1 – Dotazník pro učitele*)
- Do jaké míry pociťujete stres spojený se zaměstnáním?
- Jak byste ohodnotil/a účinnost mechanismů, které Vám pomáhají zvládat stres?

Závěrečná část šetření byla věnována odevzdání vyplněných dotazníků, následnému poděkování za účast na výzkumu a rozloučení s respondenty.

6.4 Respondenti

Do výzkumu byla zapojena skupina pedagogů prvního a druhého stupně Základní školy Lenešice. Pro výběr respondentů jsem stanovila následující požadavky:

- Výzkumu se zúčastní muži i ženy.
- Skupinu budou tvořit učitelé z prvního i druhého stupně.
- Skupina bude složena z třídních i netřídních učitelů.

Charakteristika skupiny:

Tabulka č. 1 – Charakteristika skupiny.

Celkový počet respondentů	10 pedagogů
Ženy	7
Muži	3
Pedagogové 1. stupně	5
Pedagogové 2. stupně	5
Třídní učitelé	8
Netřídní učitelé	2

Zdroj: vlastní

Charakteristika respondentů:

Tabulka č. 2 – Charakteristika respondentů.

	Pohlaví	Zaměření (stupeň)	Třídní/netřídní	Délka praxe (v letech)	Rodinný stav
Respondent č. 1	žena	1. stupeň	třídní	26	vdaná
Respondent č. 2	žena	1. stupeň	třídní	24	vdaná
Respondent č. 3	žena	1. stupeň	třídní	27	vdaná
Respondent č. 4	žena	1. stupeň	třídní	21	vdaná
Respondent č. 5	žena	1. stupeň	třídní	29	svobodná
Respondent č. 6	muž	2. stupeň	třídní	3	svobodný
Respondent č. 7	muž	2. stupeň	třídní	18	ženatý
Respondent č. 8	žena	2. stupeň	třídní	6	vdaná
Respondent č. 9	žena	2. stupeň	netřídní	37	vdaná
Respondent č. 10	muž	2. stupeň	netřídní	4	svobodný

Zdroj: vlastní

6.5 Výsledky výzkumu

V této kapitole, jak z názvu vyplývá, budu prezentovat a interpretovat výsledky z šetření. Vyhodnocená data, která jsem zjistila z výzkumu, předkládám pro lepší ilustraci pomocí tabulek a grafů.

6.5.1 Interpretace výsledků skupinového rozhovoru

Hlavním cílem skupinového rozhovoru bylo hlubší zkoumání stresu a potenciálního syndromu vyhoření u skupiny pedagogů. Během rozhovoru jsem účastníkům kladla níže uvedené otázky. V této kapitole uvádím odpovědi respondentů na následující otázky.

Otázka č. 1:

Jak byste popsal/a Vaše zaměstnání?

Pedagogové popisují své zaměstnání jako zajímavé, tvořivé a rozvíjející. Všichni respondenti se shodují na tom, že je jejich profese naplňuje. Především proto, že se nejedná o stereotypní zaměstnání. Pozitivní aspekt učitelské profese vidí respondenti v neustálé potřebě se rozvíjet a vzdělávat. Všichni respondenti souhlasí s tvrzením, že je jejich povolání psychicky náročné a vyžaduje neustálou soustředěnost. Respondentka vyučující na prvním stupni doplňuje, že „*nejde vypnout, neustále musím být v pozoru.*“. Pedagog působící na druhém stupni zmiňuje důležitost kolektivu a vzájemné spolupráce. Pedagožka s praxí 37 let porovnává dnešní profesi pedagoga s dřívější dobou. Dle respondentky bylo učitelství velmi prestižním povoláním. Zatímco dnes vnímá spíše opak. V souvislosti s dnešní dobou také poukazuje na proměnu rodiny a rozpad jejich tradičních hodnot, stejně tak úpadek morálních, kulturních a duchovních hodnot společnosti. Doplňuje, že v dnešní době se na bedra učitelů nakládají další a nové úkoly, s nimiž si společnost a leckteří rodiče neumějí poradit, a očekávají jejich řešení od učitelů. Všichni respondenti uvedli, že přestože je jejich povolání náročné, pozitiva stále převažují.

Otázka č. 2:

Jaké pocity máte, když jdete do práce?

Respondenti se shodují, že jejich pocity jsou smíšené a závisí na okolnostech. Ve většině případů se pedagogové do práce těší. Práce jim přináší seberealizaci, sociální uspokojení a nové poznatky. Někteří respondenti zmiňují, že mají problém se vstáváním a únavou. Učitelka prvního stupně uvedla, že se do práce netěší. Důvodem je nadměrné množství práce, především administrativy. Učitelka druhého stupně uvádí, že má občas pocit, že je její snažení k ničemu a těší se domů. Všichni respondenti se shodují na tom, že tráví rádi čas s kolegy ze sborovny.

Otázka č. 3:

Co považujete za stresory ve své práci?

Respondenti se shodli, že největším zdrojem stresu je pro ně nadměrné množství administrativy. V souvislosti s administrativní zátěží zmiňují respondenti nejčastěji časté vyplňování formulářů a výkazů, nadměrné množství termínovaných úkolů a nejasné instrukce. Pedagogové vnímají problém ve snaze stíhat dané termíny na úkor specifických potřeb žáků a příprav na vyučovací hodiny. Druhým nejčastěji zmiňovaným stresorem je nevhodné chování žáků, které uvedlo 9 respondentů. Nevhodné chování žáků popisují jako chování nerespektující pravidla a autority, vulgární a agresivní projevy vůči spolužákům. Pro osm respondentů je stresorem řešení konfliktů s rodiči a jejich přístup ke škole, konkrétně pomluvy ze strany rodičů. Stejný počet respondentů uvedlo inkluzi jako další zdroj stresu. Dle respondentů má inkluze své klady i zápory. Zápory vnímají v nulové adaptaci některých žáků na ZŠ a nadměrném množství stráveného času se žáky, kteří mají specifické poruchy učení nebo chování na úkor věnování se ostatním žákům. Sedm respondentů uvedlo, že je stresují výsledky některých žáků a jejich přístup ke škole, nedostatečná příprava na výuku a nezájem o učivo. V souvislosti s výsledky žáků byla dále zmíněna i slabá fyzická kondice žáků. Nerovnoměrně sestavený rozvrh vnímají jako stresor 4 respondenti. Dodávají, že pro žáky i samotné pedagogy je náročné, když mají obtížné vyučovací hodiny za sebou. Čtyři respondenty stresuje neustálý strach o děti a

jejich zdraví. Smysluplnost práce vnímají jako stresor 3 respondenti, dle kterých je v některých situacích obtížné vidět smysl vlastní práce. Pouze 2 respondenti uvedli, že je pro ně zdrojem stresu délka příprav, která pro ně leckdy činí až 10-12 hodin. Pro dva respondenty je stresující řešení konfliktů mezi žáky.

Tabulka č. 3 – Stresory v pedagogické profesi.

Stresor	Počet respondentů
Administrativa	10
Chování žáků	9
Rodiče	8
Inkluze	8
Výsledky žáků	7
Rozvrh	4
Strach o děti	4
Smysluplnost práce	3
Konflikty mezi žáky	2
Délka příprav	2

Zdroj: vlastní

Otázka č. 4:

Co Vám pomáhá zvládat stres?

Respondenti v souvislosti se zvládáním stresu preferují pohyb a trávení času s přáteli a rodinou. Ve spojitosti s pohybem zmiňovali respondenti nejčastěji běh, jízdu na kole a tanec. Často zmiňována byla četba knih, kterou uvedlo 7 respondentů. Pobyt v přírodě pomáhá zvládat stres 6 respondentům. Stejný počet respondentů vnímá jako účinný mechanismus zvládání stresu odpočinek na zahradě nebo doma. Polovina respondentů řeší stres prostřednictvím sdílení problémů s blízkými osobami, nebo konzumací jídla. Cestování a manuálními pracemi se v souvislosti se zvládáním stresu věnují 4 respondenti. Pouze 3 respondenti uvedli, že jim se stresem pomáhá domácí mazlíček. Zahradničení a tvořivé aktivity zmínili 2 respondenti. Konzumaci alkoholu volí ve spojitosti se snížením

stresu jeden respondent. Sledování filmů a seriálů, nebo trávení času na internetu či sociálních sítích zmínil pouze jeden respondent.

Tabulka č. 4 – Mechanismy zvládání stresu.

Způsob zvládání stresu	Počet respondentů
Pohyb	8
Rodina, přátelé	8
Četba	7
Pobyt v přírodě	6
Odpočinek	6
Sdílení problémů	5
Jídlo	5
Hudba	4
Cestování	4
Manuální práce	4
Domácí mazlíček	3
Zahradničení	2
Tvořivé aktivity	2
Alkohol	1
Filmy, seriály	1
Internet, sociální sítě	1

Zdroj: vlastní

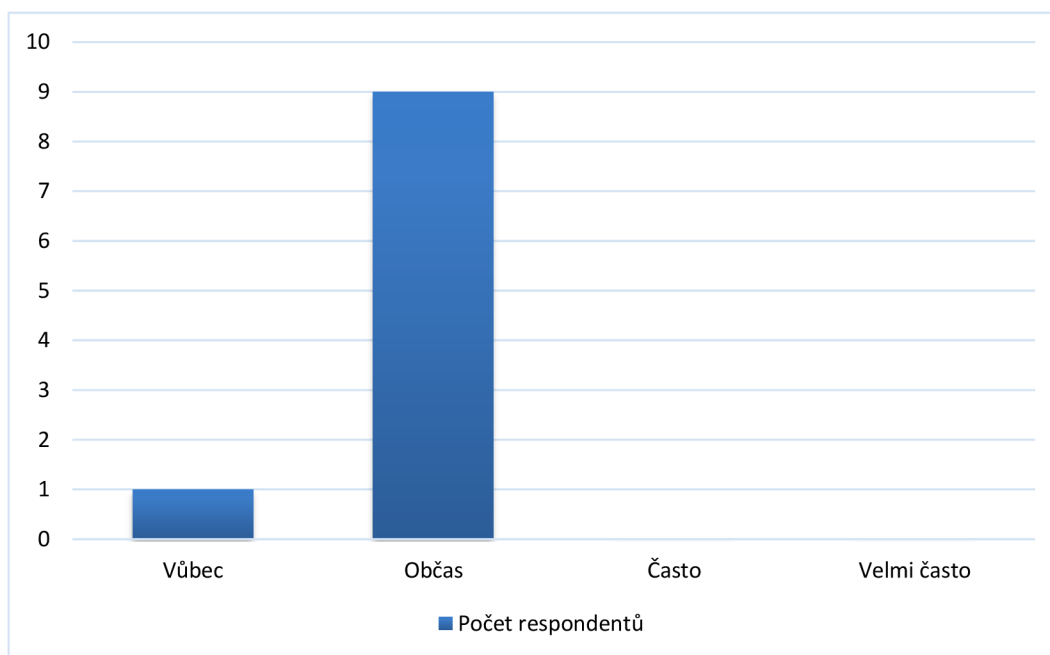
6.5.2 Interpretace výsledků dotazníkového šetření

V této části uvádím výsledky z dotazníkového šetření, které bylo součástí skupinového rozhovoru. Prostřednictvím otázek v dotazníku mohli respondenti své odpovědi blíže specifikovat. Otázka č. 1 se zaměřovala na výskyt příznaků stresu u účastníků. V případě otázek č. 2 a 3 zaznamenávali respondenti pomocí stupnice, do jaké míry pociťují stres spojený se zaměstnáním a jak hodnotí účinnost mechanismů při zvládnání stresu.

Otázka č. 1:

Jak často pociťujete tyto příznaky?

Graf č. 1: Podrážděnost

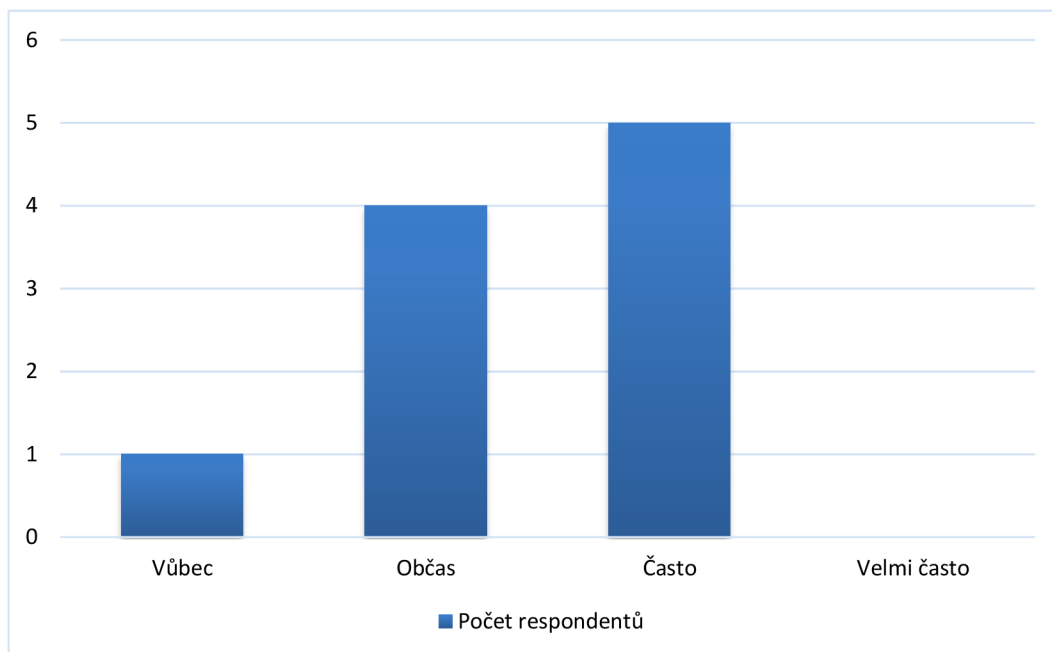


Zdroj: vlastní

Komentář:

Z grafu vyplývá, že podrážděnost, jako jeden z příznaků stresu, zažívá občas 9 respondentů. Jeden respondent uvedl, že podrážděnost u sebe nevnímá téměř vůbec.

Graf č. 2: Únava

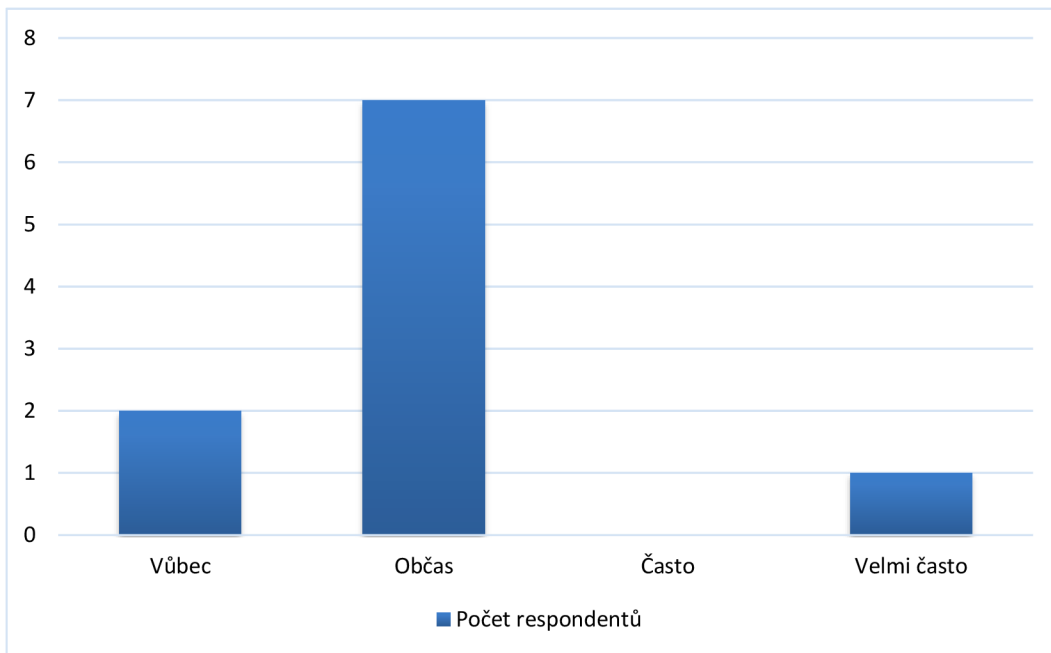


Zdroj: vlastní

Komentář:

Únava se v určité míře vyskytuje u 9 respondentů. Z toho 5 respondentů u sebe únavu pozoruje často. Čtyři respondenti pouze občas. Jeden respondent uvedl, že únavou netrpí vůbec.

Graf č. 3: Vyčerpání (fyzické nebo emocionální)

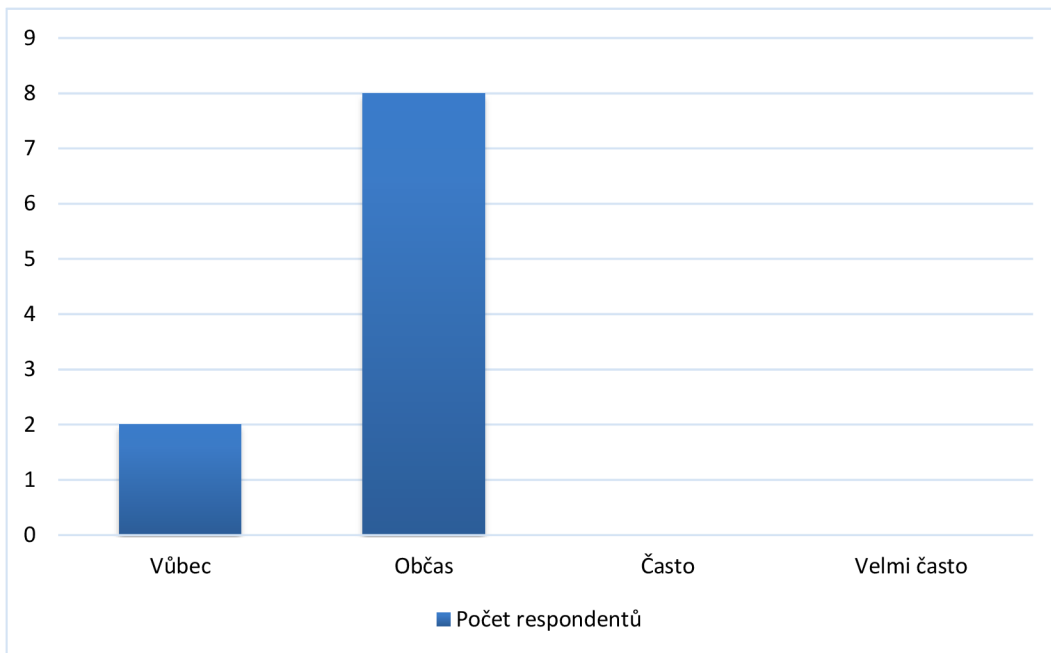


Zdroj: vlastní

Komentář:

Fyzické nebo emocionální vyčerpání prožívá 7 respondentů občas. Velmi často jej prožívá pouze jeden respondent. Dva respondenti neprožívají vyčerpání vůbec.

Graf č. 4: Pocit napětí

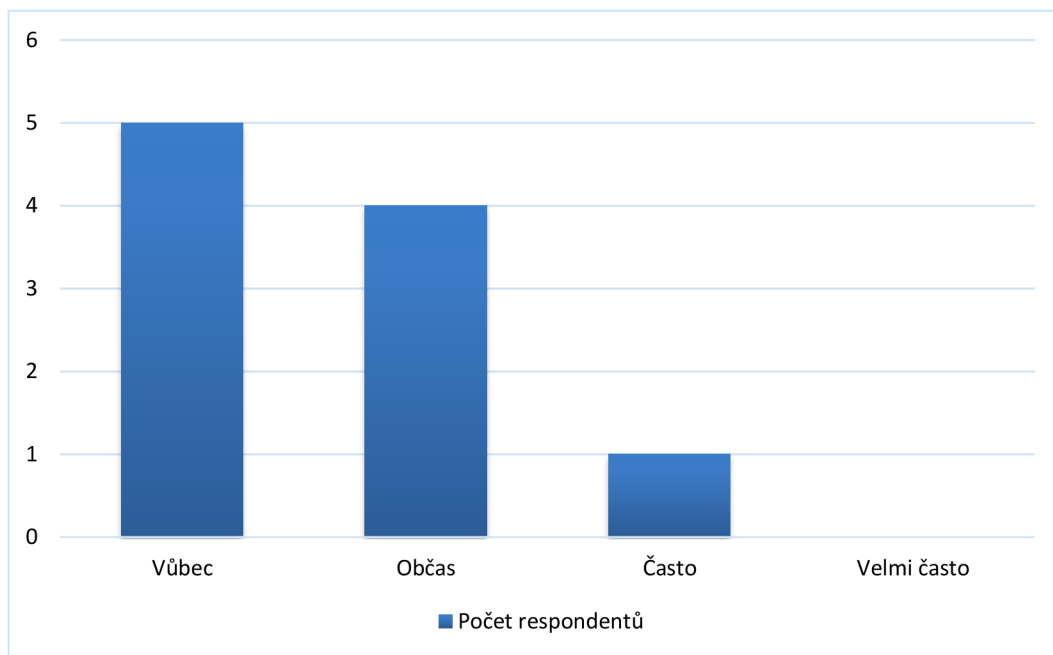


Zdroj: vlastní

Komentář:

Napětí u sebe pozoruje celkem 8 respondentů. Dva respondenti uvedli, že pocit napětí nezažívají vůbec.

Graf. č. 5: Poruchy spánku (nespavost, nadměrná spavost)

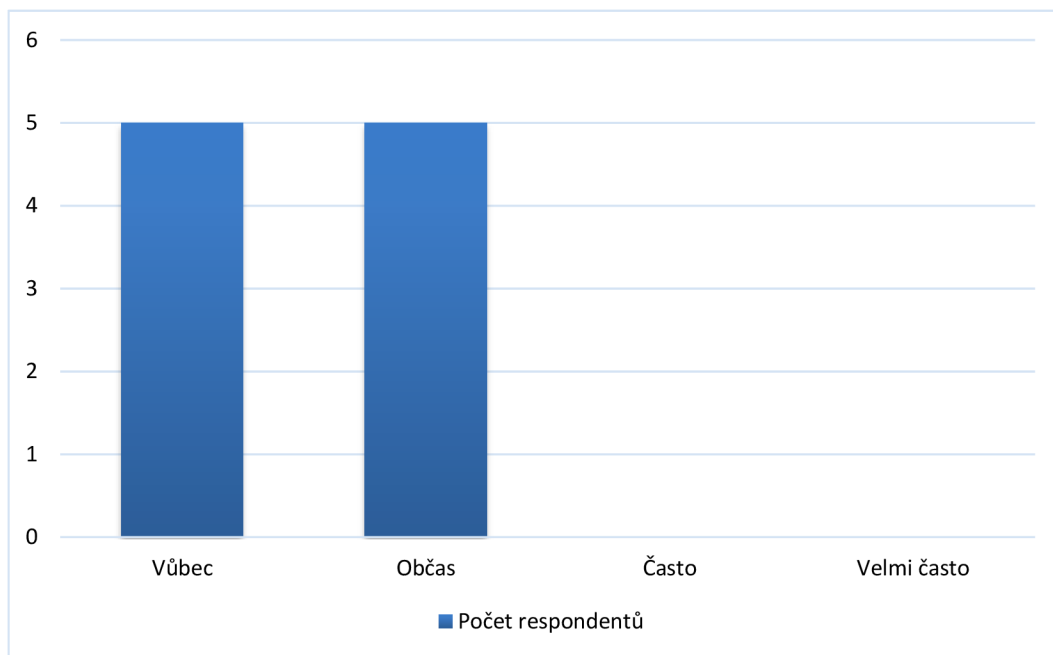


Zdroj: vlastní

Komentář:

Porucha spánku se nevyskytuje u 5 respondentů. Celkem 4 respondenti uvedli, že poruchou spánku trpí pouze občas. U jednoho respondenta se porucha spánku objevuje často.

Graf č. 6: Slabá koncentrace, zhoršená paměť

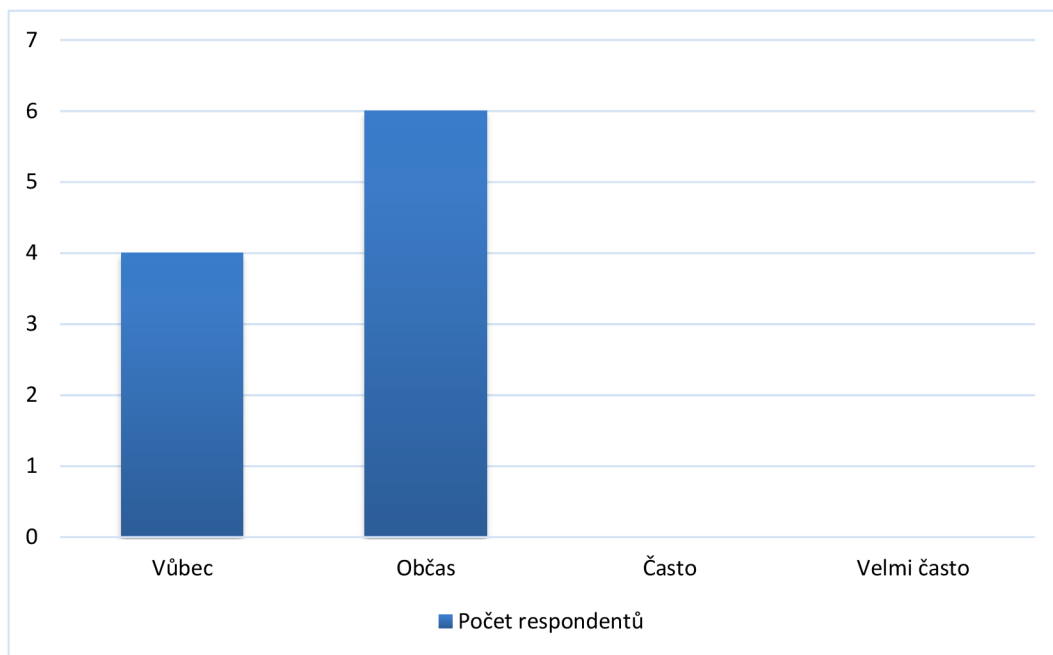


Zdroj: vlastní

Komentář:

Problém s koncentrací nebo zhoršenou pamětí má občas polovina respondentů. Druhá polovina uvedla, že tímto příznakem stresu netrpí vůbec.

Graf č. 7: Ztráta motivace, radosti ze života

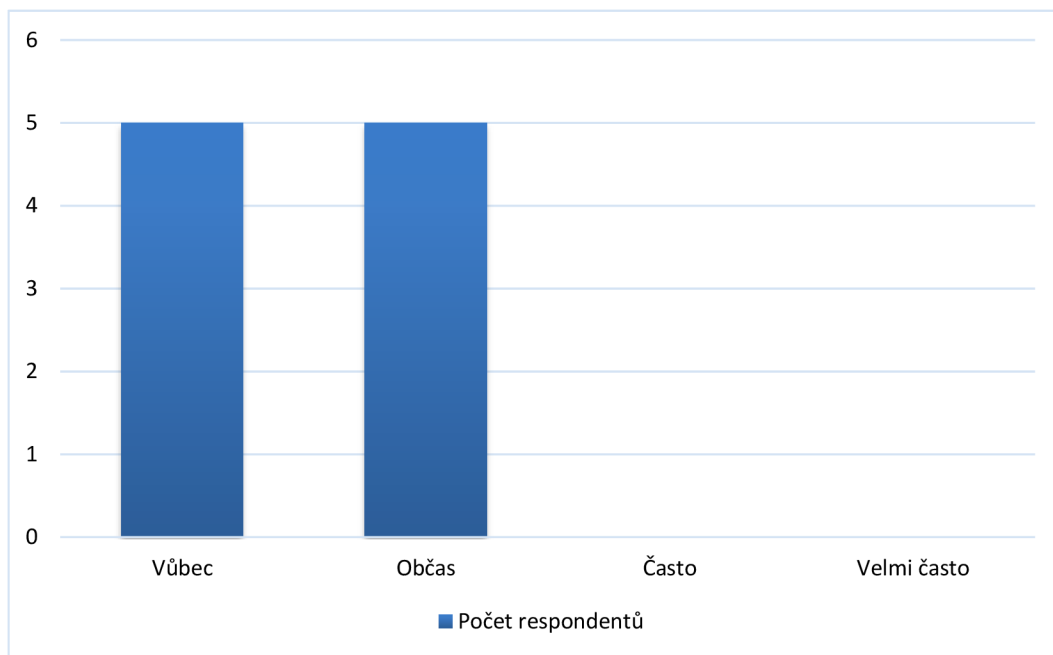


Zdroj: vlastní

Komentář:

Graf ukazuje, že ztráta motivace nebo radosti ze života se občas vyskytuje u 6 respondentů. U 4 respondentů se nevyskytuje vůbec.

Graf č. 8: Zvýšený strach, úzkost nebo deprese

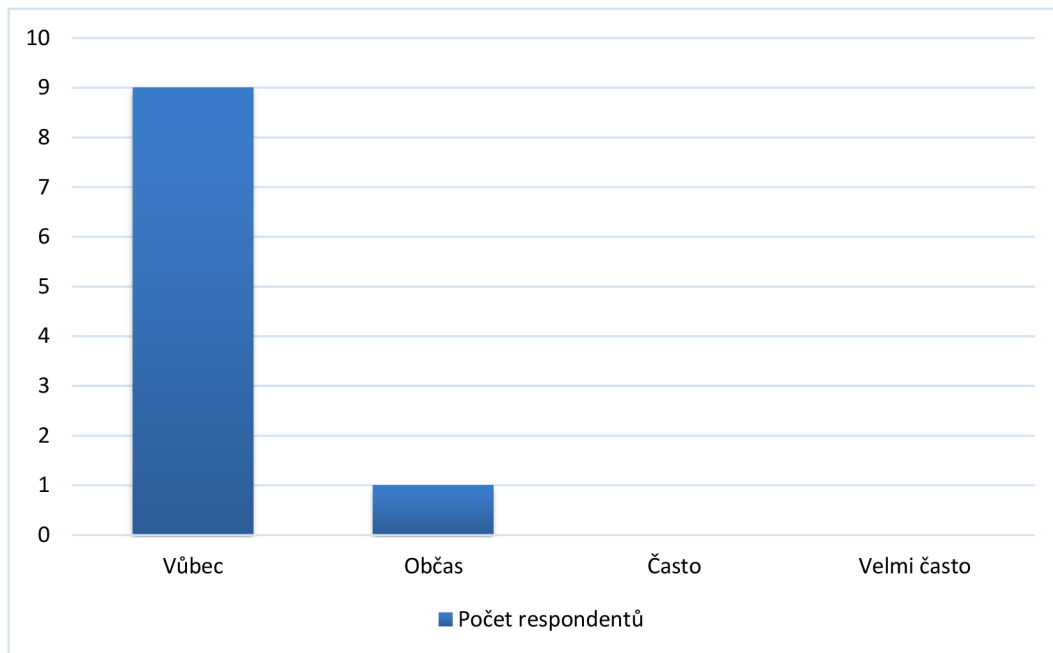


Zdroj: vlastní

Komentář:

Zvýšený strach, úzkost nebo deprese se občas vyskytují u poloviny respondentů. Druhá polovina respondentů uvedla, že u sebe tyto příznaky nepozoruje vůbec.

Graf č. 9: Zvýšená/snížená chuť k jídlu

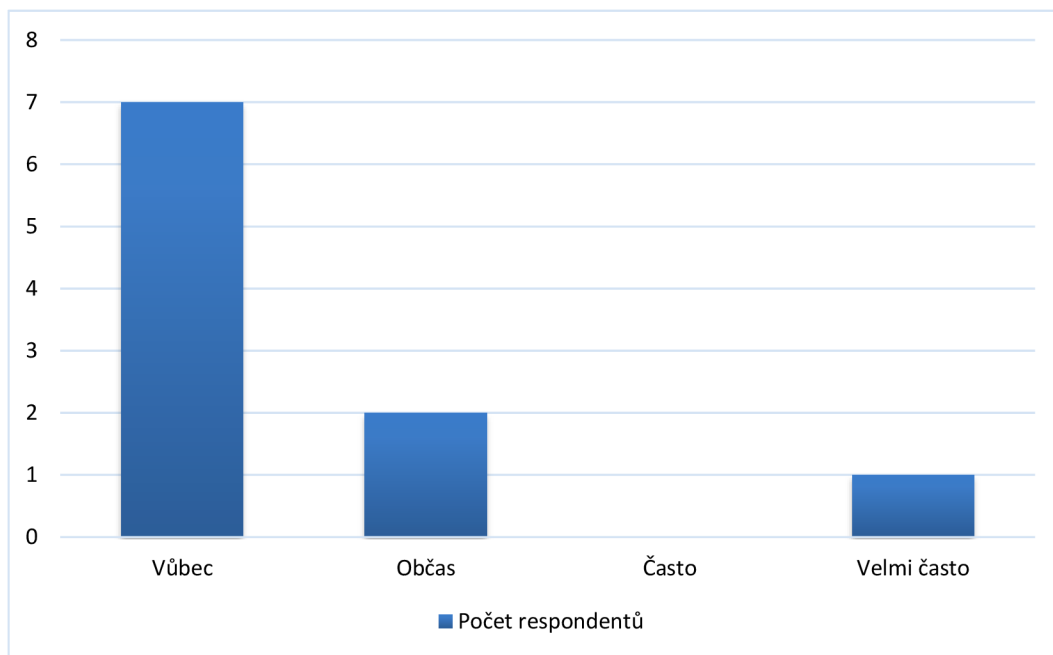


Zdroj: vlastní

Komentář:

Většina respondentů nemá v souvislosti se stresem problém se zvýšenou nebo sníženou chutí k jídlu. Pouze jeden respondent uvedl, že u sebe tento problém občas pozoruje.

Graf č. 10: Zvýšená konzumace alkoholu, tabáku nebo kávy

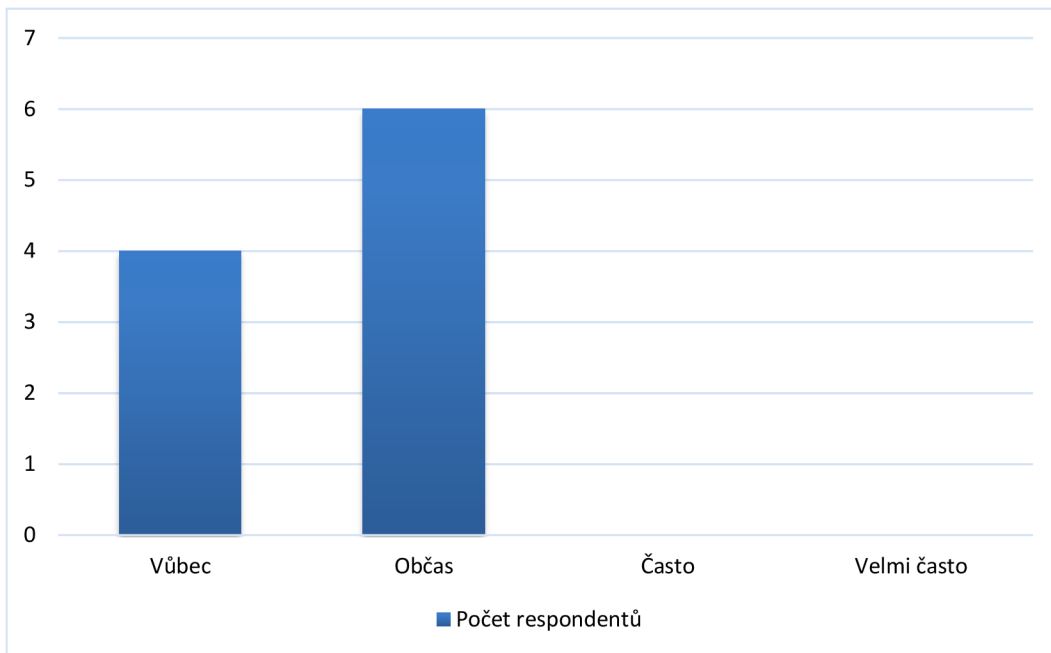


Zdroj: vlastní

Komentář:

Zvýšená konzumace alkoholu, tabáku nebo kávy se u 7 respondentů nevyskytuje vůbec. Občas se vyskytuje u 2 respondentů. Velmi často se zvýšená konzumace alkoholu, tabáku nebo kávy vyskytuje pouze u jednoho respondenta.

Graf č. 11: Fyzické obtíže (bolesti hlavy, trávicí obtíže a jiné)



Zdroj: vlastní

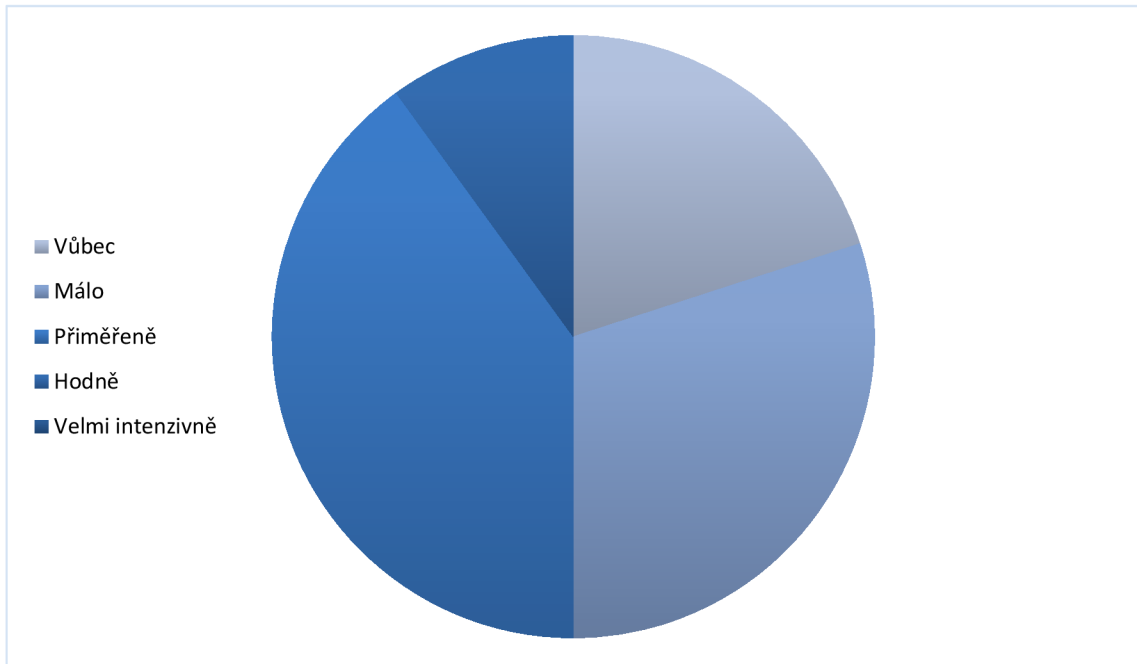
Komentář:

Fyzické obtíže na sobě občas pociťuje celkem 6 respondentů. Čtyři respondenti tento problém nemají vůbec.

Otázka č. 2:

Do jaké míry pocítujete stres spojený se zaměstnáním?

Graf č. 12: Míra intenzity stresu u respondentů



Zdroj: vlastní

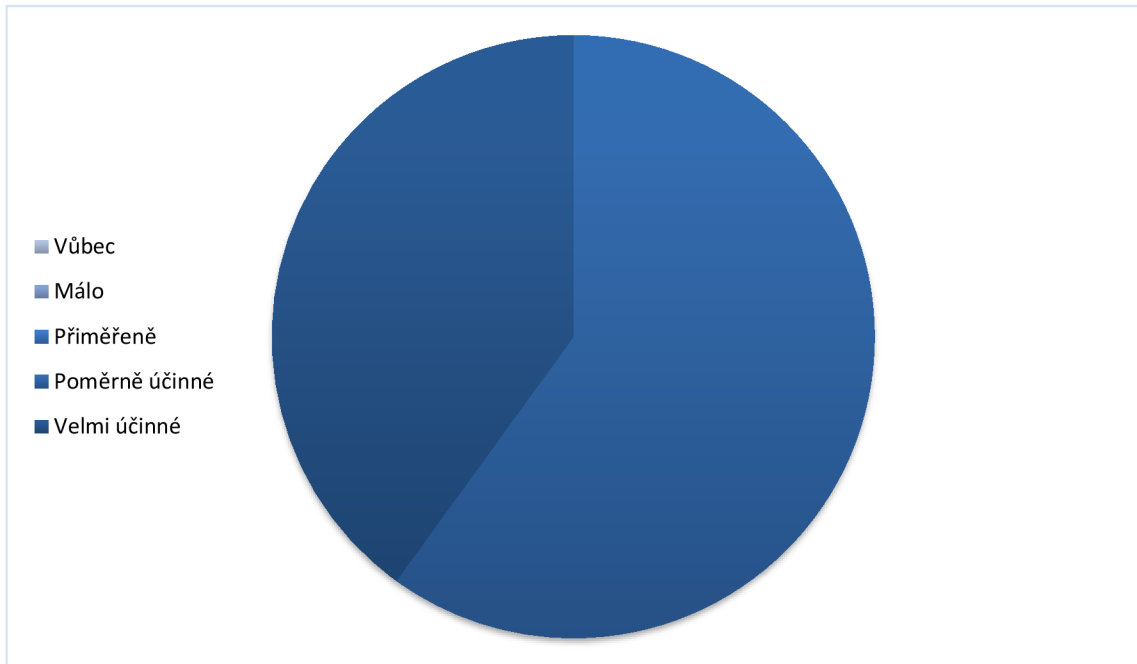
Komentář:

Stres téměř nikdy nepocítují pouze 2 respondenti. Tři respondenti uvedli, že stres pocítují v malé míře. Přiměřeně se stres vyskytuje u 4 respondentů. Jeden respondent uvedl, že stres u sebe pozoruje hodně. Velmi intenzivně stres neprožívá žádný z respondentů.

Otázka č. 3:

Jak byste ohodnotil/a účinnost mechanismů, které Vám pomáhají zvládat stres?

Graf č. 13: Účinnost mechanismů



Zdroj: vlastní

Komentář:

Mechanismy, které respondenti využívají ke zvládnání stresu, považuje celkem 6 respondentů za poměrně účinné. Za velmi účinné je považují 4 respondenti.

6.5.3 Zodpovězení výzkumných otázek

Hlavní výzkumná otázka: Do jaké míry prožívají pedagogové na Základní škole Lenešice stres a potenciálně syndrom vyhoření?

Z výzkumu vyplývá, že 80 % pedagogů stres do určité míry prožívá. Z toho 30 % respondentů prožívá stres málo, 40 % přiměřeně a 10 % hodně. Pouze u 20 % respondentů se stres vyskytuje ve velmi malé míře – téměř vůbec.

Vzhledem k tomu, že žádný respondent neprožívá stres velmi intenzivně, lze předpokládat, že žádný z účastníků netrpí syndromem vyhoření.

Doplňující otázka č. 1: Co považují pedagogové za stresory ve své profesi?

Na základě výsledků ze skupinového rozhovoru je pro pedagogy největším zdrojem stresu nadměrná administrativní zátěž. Pro pedagogy je stresující nejen nadměrné množství administrativních povinností, ale také nejasnost instrukcí k jejich plnění. Většina pedagogů považuje za stresor ve své profesi nevhodné chování žáků, především ve formě nerespektování pravidel a autorit, vulgárního a agresivního jednání. Dalšími nejčastěji zmiňovanými stresory jsou jednání s rodiči a široký záběr inkluzivního vzdělávání.

Doplňující otázka č. 2: Jaké příznaky stresu, případně syndromu vyhoření, pociťují?

Nejčastěji se u pedagogů objevují do určité míry tyto příznaky stresu; podrážděnost (90 %), únava (90 %), pocit napětí (80 %), vyčerpání (80 %), ztráta motivace a radosti ze života (60 %), fyzické obtíže (60 %).

Doplňující otázka č. 3: Jak se stresem pracují?

Pedagogové nejčastěji pracují se stresem prostřednictvím pohybových aktivit a trávení času s rodinou a přáteli. Dalšími uvedenými způsoby práce se stresem jsou četba, pobyt v přírodě a odpočinek. Pro polovinu pedagogů je důležité sdílení problémů s blízkými

osobami. Stejný počet pedagogů řeší nadměrný stres konzumací jídla. Přičemž tyto mechanismy označují za poměrně účinné až velmi účinné.

7. Závěr praktické části

7.1 Diskuse – návrh prevence

Tato kapitola vznikla v návaznosti na výsledky výzkumného šetření a poskytuje možná preventivní opatření. Při zpracovávání vycházím z dat, která pedagogové poskytli během skupinového rozhovoru. Na základě nejčastěji zmiňovaných stresorů a nejvíce se vyskytujících příznaků stresu navrhuji následující preventivní opatření.

- Pro vedoucí pracovníky

Jak výzkum ukázal, je největším zdrojem stresu pro pedagogy nadměrná administrativní zátěž a s ní spojená nejasnost instrukcí. Proto je dle mého názoru důležitá opora ze strany vedoucích pracovníků. Vedoucí pracovníci mohou stres spojený s administrativou u pedagogů snížit tím, že budou dbát na kvalitu sdělení pokynů, jejich stručnost. Pedagogové mají často pocit, že jsou zahlceni administrativními úkoly na úkor věnování času žákům a jejich specifickým potřebám. Někdy mají pocit, že úkoly nemají žádné opodstatnění. Navrhuji tak, aby vedoucí pracovníci brali ohled na vytíženost pedagogů a nezahlcovali je administrativními úkony, které nejsou nezbytně nutné.

Podpora učitelů ze strany vedení školy je z mého pohledu nejdůležitějším aspektem prevence i většiny dalších problémů. Projevy podpory, upřímného zájmu o učitele a nabídnutí pomoci v případě potřeb, přispívají ke spokojenosti učitele. Vědomí toho, že se pedagog může obrátit na vedoucí pracovníky, se projevuje i v přístupu k řešení problémů, například; při jednání s rodiči žáků nebo řešení situací spojených s nevhodným chováním žáků.

- Pro učitele

Na osobní úrovni je k udržení psychického zdraví u pedagogů nezbytný kvalitní spánek, zdravá strava a dostatek pohybu. Syndromu vyhoření lze předejít dodržováním zásad duševní hygieny. Důležitým aspektem pro zachování dobrého psychického stavu je

trávení času oblíbenou aktivitou, kterou může být například četba nebo pobyt v přírodě. Vzhledem k individuálním potřebám každého jedince je zapotřebí, aby si každý našel to, co jemu samotnému vyhovuje. Přesto je žádoucí zaměřit se na následující oblasti:

- Spánek (dostatek kvalitního spánku)
- Strava a pitný režim (vyvážená strava obsahující základní živiny)
- Pohyb (pravidelný pohyb, například v podobě každodenních procházek)
- Odpočinek (pobyt v přírodě, činnosti rozvíjející kreativní myšlení a „mindfulness“)
- Trávení čas s přáteli a rodinou

V případě, že si pedagog sám neví rady, doporučuji obrátit se na odborníka, který může poskytnout vlastní úhel pohledu a případná řešení.

7.2 Shrnutí

Na základě výzkumného šetření lze považovat učitelskou profesi za stresující. Až 80 % respondentů uvedlo, že v souvislosti se svým zaměstnáním pociťují stres. Ze skupinového rozhovoru vyplynulo, že největším zdrojem stresu je nadměrná administrativní zátěž a nevhodné chování žáků, projevující se vulgárním a agresivním jednáním a nerespektováním pravidel a autorit. V souvislosti s příznaky stresu trpí pedagogové nejčastěji podrážděností, únavou, pocitem napětí, vyčerpáním, ztrátou motivace a radosti ze života a fyzickými obtížemi. Učitelé se stresem nejčastěji pracují prostřednictvím pohybových aktivit a trávením času s rodinou a přáteli. Vzhledem k tomu, že míra stresu u pedagogů není velmi intenzivní, lze konstatovat, že se výskyt syndromu vyhoření u vybrané skupiny pedagogů neprokázal.

Závěr

V teoretické části své bakalářské práce jsem se zaměřila na hlubší zkoumání stresu a syndromu vyhoření u pedagogů základních škol. V první kapitole jsem se zabývala osobností pedagoga a jeho definicí. Druhá kapitola byla věnována stresu, jeho definici, příznakům, možné prevenci a stresorům v učitelské profesi. Přestože, jak jsme se dozvěděli, se míra odolnosti vůči stresu u každého jednotlivce liší, jsou v pedagogické profesi nejčastějšími stresory; narůstající administrativa, nárůst počtu žáků s poruchami učení a chování nebo vysoká míra odpovědnosti za žáky a jejich zdraví. Syndromu vyhoření se věnuji v kapitole třetí, ve které jsem se snažila přiblížit a definovat pojem, příčiny, příznaky, jednotlivé fáze a možnosti prevence. Čtvrtá kapitola „Vztah mezi stresem a syndromem vyhoření“ poukazuje na rozdíly mezi stresem a syndromem vyhoření. V kapitole jsme se dozvěděli, že syndrom vyhoření je důsledkem dlouhodobého – chronického stresu. V též kapitole uvádím výsledky výzkumů, které se v rámci České republiky na téma stres a syndrom vyhoření u pedagogů uskutečnily. Protože má v rámci prevence stresu a syndromu vyhoření velký vliv pracovní prostředí a podpora učitelů ze strany vedení školy, věnovala jsem tomuto tématu samostatnou kapitolu – „Preventivní opatření na pracovišti“. Při zpracovávání teoretické části jsem částečně vycházela ze zahraničních zdrojů.

V praktické části jsem se věnovala vlastnímu kvalitativnímu výzkumu na Základní škole v Lenešicích. Výzkumné šetření proběhlo formou skupinového rozhovoru, za pomoci dotazníků. Výzkum se zaměřoval na skupinu pedagogů prvního a druhého stupně. Hlavním cílem šetření bylo zjištění míry prožívání stresu a potenciálně syndromu vyhoření u vybrané skupiny pedagogů, interpretace nejčastějších stresorů a způsobů, jak se stresem učitelé pracují. Výstupem výzkumného šetření byla interpretace výsledků a zodpovězení výzkumných otázek. Na základě výzkumu bylo zjištěno, že 80 % pedagogů v souvislosti s jejich profesí do určité míry stres pociťuje. Vzhledem k tomu, že stres se ve vysoké míře neprojevil u žádného pedagoga, lze předpokládat, že žádný z učitelů netrpí syndromem vyhoření. Příznaky stresu prožívá většina pedagogů, proto je důležité, aby byla nastavena účinná preventivní opatření na osobní i pracovní úrovni.

Závěrem lze konstatovat, že stanovené cíle bakalářské práce byly naplněny. Práce by se jistě dala v rámci šetření rozšířit a zahrnout do šetření i kritéria; věk, pohlaví, délku praxe nebo rodinný stav.

Seznam zdrojů a použité literatury

BÁRTOVÁ, Zdenka. *Jak zvládnout stres za katedrou*. Computer Media, 2011. ISBN 978-80-7402-110-7

CARNEGIE, Dale. *Jak překonat starosti a stres*. Praha: Práh, 2011. ISBN 978-80-7252-320-7

COMBY, Bruno. *Stres pod kontrolou*. Praha: X-Egem, Nova, 1997. ISBN 80-7199-024-8

ČAPEK, PŘÍKAZSKÁ, ŠMEJKAL. *Učitel a syndrom vyhoření*. Praha: Dr. Josef Raabe, 2021. ISBN 978-80-7496-472-5

HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-803-1

HOLEČEK, Václav. *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-3704-1

HONZÁK, Radkin. *Jak žít a vyhnout se syndromu vyhoření*. Vydání třetí. Praha: Vyšehrad, 2018. ISBN 978-80-7601-004-8

KOLÁŘ a kol. *Výkladový slovník z pedagogiky: 538 vybraných hesel*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2

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

PRAŠKO, Ján. *Jak se zbavit napětí, stresu a úzkosti*. Praha: Grada, 2003. ISBN 978-80-247-0185-1

PRAŠKO, PRAŠKOVÁ. *Asertivitou proti stresu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1697-8

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

SMETÁČKOVÁ, ŠTECH a kol. *Učitelské vyhoření: proč vzniká a jak se proti němu bránit*. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1668-1

STOCK, Christian. *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3553-5

VALIŠOVÁ, KASÍKOVÁ. *Pedagogika pro učitele*. Vydání druhé. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9

Právní akt

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

Online a zahraniční zdroje

BAILEY, Eileen. *Acute Stress vs. Chronic Stress*. Healthcentral.com [online]. 2018-10-11 [cit. 2022-02-09]. Dostupné z <https://www.healthcentral.com/article/acute-stress-vs-chronic-stress>

Bicanová, Gargulák, Prokop. *Zkušenosti českých učitelů s distanční výukou*. Paqresearch.cz [online]. 2021-06-24 [cit. 2022-04-04]. Dostupné z <https://drive.google.com/file/d/1LAfGoeGHTGELbwI91GavJE2DmSz9X2Eq/view>

Československá psychologie. *Výzkumná studie – Syndrom vyhoření a jeho souvislosti u vyučujících na českých základních školách*. Cspsych.psu.cas.cz [online]. [cit. 2022-04-05]. Dostupné z <http://cspsych.psu.cas.cz/result.php?id=1072>

Česká školní inspekce. *O šetření TALIS*. Csicr.cz [online]. [cit. 2022-04-04]. Dostupné z <https://www.csicr.cz/cz/Mezinarodni-setreni/TALIS/O-setreni-TALIS>

Education Support. *Teacher burnout and how to avoid it*. Educationsupport.org.uk [online]. [cit. 2022-03-22]. Dostupné z <https://www.educationsupport.org.uk/resources/for-individuals/articles/teacher-burnout-and-how-to-avoid-it/>

GONSER, Sarah. *Schools, Not Teachers, Must Reduce Stress and Burnout – Here's How*. Edutopia.org [online]. 2021-02-11 [cit. 2022-03-24]. Dostupné z <https://www.edutopia.org/article/schools-not-teachers-must-reduce-stress-and-burnout-heres-how>

KABÁTOVÁ, PASZ. *Dřív se lidi báli zvířat, dnes ztráty telefonu, říká legenda psychiatrie*. Lidovky.cz [online]. 2016-11-10 [cit. 2021-11-24]. Dostupné z https://www.lidovky.cz/domov/drive-se-lidi-bali-hada-dnes-ztraty-iphonu-stresu-ale-neni-vice-rika-legenda-v-psychiatrii.A161107_144522_ln_domov_sk

Národní pedagogický institut České republiky. *Zatočte se stresem v práci i osobním životě!* Inkluzevpraxi.cz [online]. 2021-05-17 [cit. 2022-04-03]. Dostupné z <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-pedagog/2123-zatocte-se-stresem-v-praci-i-osobnim-zivote>

Nevypusť duši. *Syndrom vyhoření u učitelů*. Nevypustdusi.cz [online]. 2019-09-09 [cit. 2022-02-08]. Dostupné z <https://nevypustdusi.cz/2019/09/09/syndrom-vyhoreni-u-ucitelu/>

Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj. *Zjištění z mezinárodního šetření TALIS 2018*. Oecd.org [online]. [cit. 2022-04-04]. Dostupné z https://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_CN_CZE_Vol_II_CZE.pdf

PROCHÁZKOVÁ, Tereza. *Teorie motivace podle Maslowa*. Mentem.cz [online]. 2018-10-24 [cit. 2022-02-24]. Dostupné z <https://www.mentem.cz/blog/teorie-motivace/>

SCOTT, Elizabeth. *What is stress?* Verywellmind.com [online]. 2020-08-03 [cit. 2022-02-07]. Dostupné z <https://www.verywellmind.com/stress-and-health-3145086>

The American Institute of Stress. *Stress effects – How Stress Affects Your Body*. Stress.org [online]. [cit. 2022-02-10] Dostupné z <https://www.stress.org/stress-effects>

TUIO. *Preventing Teacher Burnout: 7 Tips for School Leaders*. Tuio.com [online]. [cit. 2022-03-29]. Dostupné z <https://tuio.com/blog/preventing-teacher-burnout/>

Výluka. *Zákon o pedagogických pracovnících*. Zaciucit.cz [online]. [cit. 2022-02-06]. Dostupné z <https://zaciucit.cz/muzu-ucit#zakon-o-pedagogickych-pracovnicich>

WALE, Joyce. *7 Tips to Avoid Stress*. Nychealthandhospitals.org [online]. [cit. 2022-03-14]. Dostupné z <https://www.nychealthandhospitals.org/healthtips/7-tips-to-avoid-stress/>

Zdravotnické zařízení Ministerstva vnitra. *Syndrom vyhoření*. Zzmv.cz [online]. [cit. 2022-02-06]. Dostupné z <https://www.zzmv.cz/syndrom-vyhoreni>

Seznam obrázků

Obr. č. 1 – Maslowova hierarchie lidských potřeb

Obr. č. 2 – Schéma symptomů vyhoření dle Poschkampa (2013)

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Charakteristika skupiny

Tabulka č. 2 – Charakteristika respondentů

Tabulka č. 3 – Stresory v pedagogické profesi

Tabulka č. 4 – Mechanismy zvládání stresu

Seznam grafů

Graf č. 1 – Podrážděnost

Graf č. 2 – Únava

Graf č. 3 – Vyčerpání (fyzické nebo emocionální)

Graf č. 4 – Pocit napětí

Graf č. 5 – Poruchy spánku (nespavost, nadměrná spavost)

Graf č. 6 – Slabá koncentrace, zhoršená paměť

Graf č. 7 – Ztráta motivace, radosti ze života

Graf č. 8 – Zvýšený strach, úzkost nebo deprese

Graf č. 9 – Zvýšená/snížená chuť k jídlu

Graf č. 10 – Zvýšená konzumace alkoholu, tabáku nebo kávy

Graf č. 11 – Fyzické obtíže (bolesti hlavy, trávicí obtíže a jiné)

Graf č. 12 – Míra intenzity stresu u respondentů

Graf č. 13 – Účinnost mechanismů

Seznam příloh

Příloha č. 1 – dotazník pro pedagogy

Příloha č. 1 – dotazník pro pedagogy

Dotazník pro učitele Základní školy Lenešice

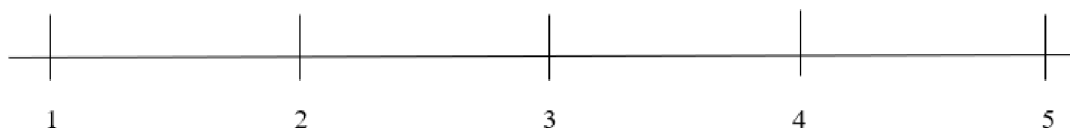
Dotazník je anonymní a slouží pro účely výzkumného šetření.

1. Jak často pocítujete tyto příznaky?

- | | | | | |
|---|-------|-------|-------|-------------|
| <input type="radio"/> Podrážděnost | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Únava | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Vyčerpání (fyzické nebo emocionální) | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Pocit napětí | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Poruchy spánku (nespavost, nadměrná spavost) | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Slabá koncentrace, zhoršená paměť | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Ztráta motivace, radosti ze života | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Zvýšený strach, úzkost nebo deprese | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Zvýšená/snížená chuť k jídlu | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Zvýšená konzumace alkoholu, tabáku nebo kávy | vůbec | občas | často | velmi často |
| <input type="radio"/> Fyzické obtíže (bolesti hlavy, trávicí obtíže a jiné) | vůbec | občas | často | velmi často |

2. Do jaké míry pocítujete stres spojený se zaměstnáním?

1 - *vůbec*, 2 - *málo*, 3 - *přiměřeně*, 4 - *hodně*, 5 - *velmi intenzivně*



3. Jak byste ohodnotil/a účinnost mechanismů, které Vám pomáhají zvládat stres?

1 - *vůbec*, 2 - *málo*, 3 - *přiměřeně*, 4 - *poměrně účinné*, 5 - *velmi účinné*

