

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

Syndrom vyhoření v učitelské profesi

Bakalářská práce

Autor: Eva Žlutířová, Aplikovaná tělesná výchova
Vedoucí diplomové práce: Mgr. Julie Wittmannová Ph.D.

Olomouc 2021

Jméno a příjmení autora: Eva Žlutířová

Název diplomové práce: Syndrom vyhoření v učitelské profesi

Pracoviště: Katedra aplikovaných pohybových aktivit

Vedoucí diplomové práce: Mgr. Julie Wittmannová, Ph.D.

Rok obhajoby diplomové práce: 2021

Abstrakt: Bakalářská práce je zaměřena na syndrom vyhoření u pedagogických pracovníků pracujících v různých typech vzdělávacích institucí v Olomouckém kraji. Těmito vzdělávacími institucemi jsou mateřské, základní a střední školy. Teoretická část je věnována problematice syndromu vyhoření, která jej definuje a charakterizuje. Dále pak pojednává o samotné problematice syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků. Zaměřuje se na osobnost učitele, typologii učitelů a souvislost s tímto onemocněním. V praktické části je provedeno výzkumné šetření, které zjišťovalo míru vyhoření u pedagogických pracovníků v Olomouckém kraji. Tento výzkum probíhal pomocí komplexního dotazníku Burnout Measure. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že u 3% respondentů se syndrom vyhoření již vyskytuje. U 26% dotázaných je potřeba zhodnotit svůj dosavadní žebříček hodnot, jelikož je velmi pravděpodobné, že se u nich syndrom vyhoření v průběhu času rozvine. Dále bylo v bakalářské práci ověřováno, zda syndrom vyhoření ovlivňují různé proměnné. Výsledky ukázaly, že výskyt syndromu vyhoření souvisí s kombinací vyučovaných předmětů a nepravidelným prováděním pohybových aktivit. Zároveň prokázaly, že míra syndromu vyhoření nesouvisí s věkem nebo pohlavím. Výzkumné šetření také prokázalo, že pedagogové patří do skupiny profesí, jež trpí přítomností syndromu vyhoření.

Klíčová slova: syndrom vyhoření, učitel, profese, stres, prevence, volný čas

Souhlasím s půjčováním závěrečné písemné práce v rámci knihovních služeb.

Author's first name and surname: Eva Žlutířová

Title of the master thesis: The Burnout syndrome of teachers profession

Department: Department Adapted Physical Activity

Supervisor: Mgr. Julie Wittmannová, Ph.D.

The year of presentation: 2021

Abstract: The bachelor's thesis is focused on the burnout syndrome in pedagogical staff working in various types of educational institutions in the Olomouc region. These educational institutions are kindergartens, primary and secondary schools. The theoretical part is devoted to the issue of burnout syndrome, which defines and characterizes it. It also discusses the issue of burnout in teachers. It focuses on the teacher's personality, the typology of teachers and the connection with this disease. In the practical part, a research survey is conducted, which determined the rate of burnout among teachers in the Olomouc region. This research was conducted using a comprehensive Burnout Measure questionnaire. The results of the research showed that 3% of respondents already have burnout syndrome. 26% of respondents need to evaluate their current ranking of values, as it is very likely that they will develop burnout syndrome over time. Furthermore, the bachelor's thesis verified whether the burnout syndrome is affected by various variables. The results showed that the occurrence of burnout syndrome is related to the combination of subjects taught and irregular exercise. At the same time, they showed that the rate of burnout syndrome is not related to age or gender. Research has also shown that educators belong to a group of professions that suffer from the presence of burnout syndrome.

Keywords: burnout syndrome, teacher, profession, stress, prevention, free time

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Julie Wittmannové, Ph.D., uvedla všechny použité literární zdroje a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci, dne

.....

Děkuji paní Mgr. Julii Wittmannové, Ph.D. za vedení, odborné znalosti, pomoc a ochotu, trpělivost a cenné rady, které mi poskytla při zpracování bakalářské práce.

Obsah

Úvod.....	8
1 Přehled poznatků	9
1.1 Syndrom vyhoření	9
1.1.1 Definice syndromu vyhoření	9
1.1.2 Souvislost stresu a syndromu vyhoření	10
1.1.3 Příznaky a příčiny syndromu vyhoření.....	12
1.1.4 Fáze syndromu vyhoření	18
1.2 Učitelská profese	19
1.2.1 Učitel	20
1.2.2 Osobnost učitele	21
1.2.3 Typologie učitelů.....	22
1.2.4 Stres v učitelské profesi.....	26
1.2.5 Příčiny stresu u učitelů	27
1.2.6 Diagnostika syndromu vyhoření.....	28
1.2.7 Prevence a způsoby zvládnání stresu a syndromu vyhoření.....	29
2 Cíle a výzkumné otázky	32
2.1 Cíl práce	32
2.2 Výzkumné otázky.....	32
3 Metodika.....	33
3.1 Charakteristika respondentů	33
3.2 Metody výzkumu.....	42
3.2.1 Anketní šetření	42
3.2.2 Dotazník BM	42
4 Realizace šetření.....	44
4.1 Zpracování dat.....	44
5 Výsledky a diskuze.....	45
5.1 Vyhodnocení dotazníku Burnout Measure	45
5.2 Ověřování výzkumných otázek	46
5.2.1 Souvislost syndromu vyhoření s pohlavím.....	46
5.2.2 Souvislost syndromu vyhoření s věkem	48
5.2.3 Souvislost syndromu vyhoření s rodinným stavem.....	49
5.2.4 Souvislost syndromu vyhoření s délkou praxe	51
5.2.5 Souvislost syndromu vyhoření s typem školy	53
5.2.6 Souvislost syndromu vyhoření s vyučovanými předměty	55

5.2.7	Souvislost syndromu vyhoření s třídnictvím.....	57
5.2.8	Souvislost syndromu vyhoření s typem smlouvy na dobu neurčitou	59
5.2.9	Souvislost syndromu vyhoření s typem úvazku	60
5.2.10	Souvislost syndromu vyhoření se spoluprací s pedagogickým asistentem	62
5.2.11	Souvislost syndromu vyhoření a volného času na koníčky	63
5. 2. 12	Souvislost syndromu vyhoření a množství pohybových aktivit.....	65
6	Závěry.....	68
7	Souhrn	72
8	Summary	74
9	Referenční seznam	76
10	Přílohy	78

Úvod

Jedním z problémů současnosti je psychické přetížení a stres. Jsou na nás kladeny stále vyšší nároky z okolí, další na sebe klademe sami. Toužíme být nejlepší verzi sebe samotných a stále zvyšujeme své vlastní životní tempo. Snažíme se stihnout stále více věcí o vysoké kvalitě, ale v co možná nejkratším čase. Toto jednání lidský organismus vyčerpává a v důsledku jeho dlouhodobého působení může vyústit až v syndrom vyhoření.

Vysokou mírou stresu trpí především velmi pracovití jedinci a lidé pracující v pomáhajících profesích, kde dochází k interakci s lidmi. Pracovitost jde ruku v ruce s odpovědností a tito lidé často myslí více na druhé, než na sebe.

Učitelská profese je duševně náročná práce, která stojí značné množství energie pro splnění jejích cílů. Tato každodenní snaha o kvalitní výsledky učení žáků, pořádek, kázeň, dobré vztahy mezi žáky, žáky a pedagogy, ale i mezi pedagogy jako kolegy, vyčerpává lidský organismus daleko více, než u jiných profesí. Učitelé jsou z chování žáků, jejich postojů ke škole a učení, zklamáni. Původní představy začínajících pedagogů byly převážně o tom, jak žákům pomohou se získáním vědomostí a dovedností. Toto zklamání z reality násobí kritika rodičů, kteří obviňují právě učitele za neúspěchy svých dětí.

Všechny zmíněné podněty způsobují pedagogům stres a mohou tak vyústit až v syndrom vyhoření. Dále se pak tento stav negativně podílí na postojích k žákům, ke kolegům, k nadřízeným, i ke své vlastní profesi. Stále zvyšující se pocit nedostatečného uznání ještě umocňuje neadekvátní finanční ohodnocení.

1 Přehled poznatků

1.1 Syndrom vyhoření

Již v Bibli lze najít první odkazy syndromu vyhoření. Jsou v ní uvedeny zmínky o psychickém, fyzickém i duchovním vyčerpání. Kazatel v této knize uvádí výrok: „Marnost nad marností, všechno je marnost“ (Křivohlavý, 2012, p. 58). Je tedy zřejmé, že syndrom vyhoření není fenoménem současnosti, nýbrž je součástí lidského života od dob, kdy si člověk začal uvědomovat zbytečnost svého chování a jednání.

Pojem syndrom vyhoření byl do psychologie zaveden v sedmdesátých letech minulého století. Definoval jej psycholog a psychoanalytik Herbert Freudenberger v časopise *Journal of Social Issues* a také v publikaci „Burn-out: the high cost of high achievement“ (Baštecká et al., 2003).

H. J. Freudenberger pracoval s dobrovolníky zejména v oblasti paliativní medicíny, kde jev vyhoření zpozoroval a následně popsal. Všiml si, že vysoce motivovaní pracovníci se přibližně po jednom roce pracovního života psychicky hrouť. Přišel s tím, že syndrom vyhoření (takzvaný burnout), je stav, který velmi intenzivně vyčerpává veškeré energetické zdroje lidského těla. Freudenbergerův popis zvýšil zájem psychologů natolik, až se začaly provádět různé výzkumy, na jejichž základě se velmi podrobně popsal vývoj, příznaky i následky tohoto syndromu (Křivohlavý, 1998).

1.1.1 Definice syndromu vyhoření

Pojem syndrom vyhoření je mezi odborníky velmi diskutované téma, jelikož se snaží co nejpřesněji vystihnout jeho definici. Proto se u mnoha autorů liší, nicméně většina se shodne, že se jedná o reakci na dlouhodobý stres.

Podle autorů Hellesoye, Grenhauga a Kvisteina (2000) lze tento pojem obecně definovat jako odpověď organismu na dlouhodobé působení stresorů spojených s pracovní činností a subjektivně prožívané pocity tělesného, citového a duševního vyčerpání.

Ptáček, Raboch, Kebza et al. (2013, p. 20-21) uvádí několik definic od psychologů:

Maslach a Jackson definují syndrom vyhoření takto: „*Burnout je psychologický syndrom emočního vyčerpání, citového tzv. stažení a ztráta důvěry v osobní výkonnost, který se může objevit u osob, jejichž profesí je práce s lidmi.*“

Edelwich a Brodski: „*Vyhoření je postupná ztráta ideálů, energie, smysluplnosti. Je to jev, který prožívají lidi v profesích orientovaných na pomoc druhým lidem, zvláště zdravotníci, sociální pracovníci, soudci a učitelé.*“

Chernis: „*Vyhoření je proces, který začíná nadměrným a dlouhodobým pracovním vyčerpáním a vede k pocitům napětí, podrážděnosti a vyčerpání. Když pracovník tyto příznaky stresu pasivně překoná pomocí emoční indiference, osamocení v zaměstnání a stává se necitlivým, někdy i cynickým a krutým, je proces vedoucí k vyhoření završen.*“

Dle autora Praško (2006) vzniká syndrom vyhoření v důsledku nerovnováhy mezi citovou investicí pracujícího (zpravidla v pomáhajících profesích jako je lékař, zdravotní sestra, sociální pracovník nebo učitel) a profitů v podobě ocenění, uznání nebo pocitu úspěchu. Vyhoření je důsledkem pracovní a emocionálně angažovaných lidí, kteří své původní nadšení a motivaci ztrácejí, jsou unavení, rezignují, pociťují deprese a stavy „prázdná“.

Pugnerová (2019) uvádí definici syndromu vyhoření jako subjektivně prožívaného stavu tělesného, citového a duševního vyčerpání, který je následkem dlouhodobého působení emocionálně náročných situací. Tyto situace jsou spojeny s velkými očekáváními a chronickými stresy.

1.1.2 Souvislost stresu a syndromu vyhoření

Současné životní tempo určuje standard dnešní doby. Čím dál více se zvyšující nároky na jednotlivce, například na úroveň vzdělání, kvalitně odvedenou práci, společenské postavení nebo materiální zaopatření, působí na lidskou psychiku a vedou k stresové zátěži, která se u každého projevuje odlišně. Některé žene vpřed k lepším výkonům a dosažením vyšších cílů, některé ale zcela vyčerpává, a tak může dojít až k syndromu vyhoření (Stock, 2010).

„Se stresem se můžeme setkat na každém kroku. Obecně má negativní vliv na naše zdraví v psychické, duševní i duchovní rovině“ (Křivohlavý, 1998, p. 27).

Velmi zajímavé je srovnání podle Křivohlavého (1998), který popsal situaci na táborovém ohni. Na úplném začátku každého syndromu vyhoření stojí „zapálení pro věc“. Člověk je pro své povolání, aktivitu nebo koníček zapálený. Ale aby mu tato radost a nadšení vydržela a „neuhasl“, je nutné o tento stav pečovat. To znamená, chceme-li své činnosti vykonávat řádně, se stálým nadšením a neupadnout do stereotypu, nudy či dokonce pocitu otrávení, je nutné své prvotní nadšení udržovat pomocí dalšího sebevzdělávání a zdokonalování, zkrátka si své činnosti zpestřit nevšedními postupy. Zjednodušeně, má-li oheň hořet, je nutné do něj přikládat.

V běžném životě je stres se syndromem vyhoření porovnáván jako jedna a tatáž věc. Jedná se ale o dva zcela odlišné problémy. Syndrom vyhoření je následkem působení chronického stresu. Chronický stres vzniká dlouhodobou nerovnováhou mezi zátěží (aktivitou) a odpočinkem. Stres je příčinou a jeho následkem je syndrom vyhoření.

Důležitou úlohou stresu je ochránit organismus před nebezpečím. Vyvolá „poplachovou reakci“, která přivede naše tělo do pohotovosti, ve které ji udržuje, dokud nebezpečí neodezní. Poplachová reakce vyvolá neklid, dochází k uvolňování hormonu adrenalinu a noradrenalinu, které aktivují sympatikus. Sympatikus reaguje zúžením cév, zrychlením tepu a dýchání, prokrvením a napětím kosterního svalstva, rozšířením zorniček nebo objevením „husí kůže“.

To, jak stres působí a zda vyvolá stres chronický, závisí na našem subjektivním zhodnocení okolností, na našich schopnostech zvládat těžké situace a na míře, jak dlouho a jakou intenzitou na nás stres působí.

Stres je vztah mezi dvěma silami, stresory a salutory, působící na sebe protikladně. Stresory jsou zatěžující faktory, které na lidský organismus negativně působí. Protikladné síly, salutory, jsou naše obranné schopnosti zvládat těžké situace. Pokud jsou tyto síly vyrovnané nebo jsou salutory v převaze, je vše v pořádku. Pokud však převažující stresory překročí určitou hranici, kterou lidské tělo dokáže ještě zvládnout a nachází-li se v této zóně dlouhodobě, je velmi pravděpodobné, že se dopracujeme k psychickému vyhoření (Stock, 2010).

Druhy stresorů, které se při nich mohou podílet na vzniku chronického stresu, můžeme dle Křivohlavého (1998) rozdělit do tří základních skupin:

- Fyzické stresory – například hluk nebo hlad,
- psychické stresory – časová tíseň, příliš vysoké nebo naopak nedostatečné vytížení, mnoho změn během krátké doby a další,
- sociální stresory – zastupují konflikty s blízkými nebo kolegy v zaměstnání, ztráta milované osoby.

Zároveň Křivohlavý (1998) uvádí dvě řešení, jak je možné jeho vzniku předejít. Ubrat z množství či intenzity stresorů, například se včas najíst nebo se snažit řešit situace s časovou rezervou. Druhou možností je přidat množství salutorů, tedy faktorů, které nám pomáhají stresory lépe zvládat. Salutory jsou pro každého jedince velmi individuální. Někomu postačí relaxační cvičení nebo pobyt v sauně, jinému zase intenzivní cvičení v posilovně nebo procházka v přírodě s poslechem oblíbené hudby.

Vymětal (2004) dělí stresory následovně:

- Tělesné stresory – hlad, žízeň, námaha nebo bolest,
- kognitivní stresory – negativní postoje a myšlenky, starosti nebo očekávání,
- fyzikální stresory – chlad, horko, tma, hluk,
- biochemické stresory – kofein, medikamenty, alkohol, nikotin, drogy,
- komplexní stresory – konflikty, pracovní zátěž, časová tíseň, kritika nebo nemoc.

1.1.3 Příznaky a příčiny syndromu vyhoření

V současné době se snažíme dělat velmi mnoho, ale radosti z veškeré odvedené práce je méně a méně. To postupně přechází v situace, kdy se své práci vyhýbáme, až máme chuť všeho nechat. Často se můžeme setkat s takzvanými „ujetými nervy“, rozhodí nás jakákoliv maličkost nebo propukneme v beznadějný pláč. U labilnějších jedinců nejsou výjimkou ani prášky na spaní, zvýšená konzumace alkoholu, cigaret nebo užívání drog (Křivohlavý, 2012).

Syndrom vyhoření vzniká tehdy, pokud je náš život v jakémkoliv směru nevyvážený. Pokud ztratíme rovnováhu ve svém bytí a duševně, citově nebo fyzicky strádáme. A to do té doby,

dokud se nezastavíme, neujasníme si nové priority, nestanovíme si nové cíle a nepřehodnotíme své aktivity tak, abychom mohli být opět produktivní (Rush, 2003).

Příznaky syndromu vyhoření jednotlivě popisuje bio-psycho-sociální model:

Fyzická oblast je charakterizována celkovým vyčerpáním organismu, těžkou únavou a nevykonností. Objevuje se nespavost či poruchy spánku, bolesti hlavy, břicha a nechutenství. Celé tělo jedince je pod zvýšeným svalovým napětím, mohou se objevovat potíže s krevním tlakem či psychosomatická onemocnění, jako jsou žaludeční vředy nebo poruchy vidění.

Psychické příznaky jsou typické poklesem nebo úplnou ztrátou zájmu, utlumením celkové aktivity, problémy se soustředěním a pozorností. Osoby se potýkají s pocity vlastní zbytečnosti, úzkosti a paniky, duševního a emocionálního vyčerpání, změnami nálad a pesimismem. V krajním případě se mohou setkat i se sebevražednými myšlenkami.

Sociální symptomy jsou charakteristické nezájmem a lhostejností o okolí a pracovní kolektiv, či celkově o společnost. Jedinci ztrácí míru vlídnosti, empatie, vyčleňují se z kolektivu i společnosti, potýkají se s nárůstem konfliktů a agrese (Pugnerová, 2019).

Koncem 20. století uváděli Freudenberger a Richelson (1980) výčet projevů, které byly pro jedince trpící syndromem vyhoření typické:

- Vyčerpání,
- odcizení a izolace,
- netrpělivost a výbušnost,
- pocity prázdnoty a cynismus,
- nedůvěra,
- paranoia,
- dojmy mimořádných schopností,
- ztráta cílevědomosti,
- deprese,
- psychosomatické jevy a fyzické projevy.

Jedince, u kterých se syndrom vyhoření vyskytuje nebo s největší pravděpodobností vyskytne, Křivohlavý (1998, p. 15) charakterizoval takto:

- Z počátku byli do své práce nadšení,
- neustále na sebe kladou velmi vysoké nároky a požadavky ve všech oblastech života (například ve studiu, v práci, sportu, vlastní tvorbě nebo v soukromí),
- původně byli velmi výkonní, produktivní a tvořiví,
- byli vždy nejzodpovědnější a nejpečlivější,
- stávají se nebo jsou závislými na práci (takzvaní workoholici),
- neúspěchy prožívají jako osobní selhání,
- neumí odpočívat, relaxovat a regenerovat,
- potýkají se s mezilidskými konflikty,
- více „dávají“, než „přijímají“,
- jsou zaměstnaní, ale i velmi vytížení v domácnosti (například starost o starší, nemocné nebo handicapované členy domácnosti),
- své priority směřují k penězům, kariéře nebo moci,
- mimo pracovní prostředí mají minimální zájmy,
- myslí si, že jsou ve své práci nepostradatelní,
- nepřipouští si, že by zrovna oni mohli být „obětmi“ syndromu vyhoření.

Rush (2003) ve své knize uvádí nejčastější příčiny vzniku syndromu vyhoření, jako jsou:

- Pocit nutkání namísto povolání,
- neschopnost přibrzdit,
- snaha udělat všechno sám,
- přehnaná pozornost cizím problémům,
- soustředěnost na detaily,
- nereálná očekávání,
- příliš velká rutina,
- nesprávný pohled na „Boží priority“ v našem životě,
- špatný tělesný stav,
- neustálé odmítání ze strany druhých.

K těmto příčinám Rush (2003) uvádí ještě další čtyři, které se syndromem vyhoření souvisí. Jde především o skupinu velmi pracovitých, cílevědomých, soběstačných lidí se silnou vůlí a sklony k perfekcionismu. Společnost, která se velmi rychle vyvíjí a mění. Jedná se také o zaměstnání, ve kterém se zaměstnanec snaží profesně růst. Velký vliv mají osobní i povahové rysy každého jedince.

I Pešek a Praško (2016) uvádí, že se syndrom vyhoření objevuje především u těch, kteří pracují s lidmi, jsou zodpovědní, cílevědomí, ambiciózní a je na ně kladena přílišná zodpovědnost. Tento jev se také vyskytuje u lidí, kteří zastávají více pozic najednou. Především ženy, které chtějí být perfektními přítelkyněmi, manželkami, dokonalými matkami a hospodynkami, a zároveň excelovat v zaměstnání. Další skupinou lidí, která může trpět syndromem vyhoření, jsou dle těchto autorů i vysokoškolští studenti, především pak studenti náročných oborů jako je právo nebo lékařství.

Podle Maroona (2012) nevzniká syndrom vyhoření nárazově, ale je dlouhodobým a dynamickým procesem, kterého si sám postižený ani jeho blízcí v okolí nemusí vůbec povšimnout.

Christian Stock (2010) ve své knize rozdělil znaky vyčerpání, které jsou příčinou syndromu vyhoření, do dvou skupin. Jedná se o znaky emoční a fyzické.

Do emočních znaků zařazuje:

- Sklíčenost,
- bezmoc,
- beznaděj,
- ztrátu sebeovládání, např. nekontrolovatelný pláč nebo podrážděnost doprovázenou výbuchy vzteku,
- pocity strachu,
- pocity prázdnoty, apatie, ztráty odvahy a osamocení.

Fyzické rozdělil do těchto bodů:

- Nedostatek energie, slabost, chronická únava,
- svalové napětí, bolesti zad,

- náchylnost k infekčním onemocněním,
- poruchy spánku,
- funkční poruchy paměti a soustředění,
- náchylnost k nehodám.

Křivohlavý (1998) definoval společné znaky, které se vyskytují při vymezení pojetí syndromu vyhoření:

- Projevy negativních emocionálních příznaků, které jsou charakteristické pro stav citového vyčerpání, únavy a deprese,
- jedinec klade více důraz na chování ostatních, než na vlastní fyzické symptomy vyhoření,
- jedinec spojuje syndrom vyhoření s výkonem povolání,
- příznaky se objevují i u zcela psychicky zdravých lidí,
- nižší efektivita práce souvisí s negativními postoji, z nich vyplývajícího chování, nikoliv s nižší kompetencí nebo pracovní schopností a dovedností.

Kebza a Šolcová (2003) rozdělili znaky syndromu vyhoření podle zasažených oblastí na somatické změny, změny psychiky a změny sociálních vztahů.

Somatické změny:

- Únava celého organismu,
- rychlá unavitelnost,
- apatie,
- bolesti,
- poruchy spánku,
- zvýšený krevní tlak a srdeční potíže,
- potíže s dýcháním,
- svalové napětí,
- sklony k závislostem.

Psychické změny:

- Duševní a emociální vyčerpání,
- smutek a deprese,
- útlum aktivit,
- frustrace a pocity beznaděje,
- pochybnosti o smysluplnosti života,
- pocit nedostatku uznání,
- negativní postoje ke klientům,
- nechuť až odpor k pracovním povinnostem, plnění nejnutnějších úkolů,
- ztráta motivace.

Změny sociálních vztahů:

- Cílené omezování styku s ostatními lidmi,
- nechuť k výkonu práce,
- nízká angažovanost v zaměstnání,
- nižší míra empatického cítění,
- snížení sociálního přizpůsobení,
- konflikty s lidmi.

Autoři Čáp a Mareš (2007) definují následující projevy syndromu vyhoření:

- Chronický stav vyčerpání,
- utlumení dřívějších aktivit iniciativy a kreativity,
- depresivní a podrážděná nálada, pocity „otrávenosti“, nudy, absurdity a rezignace,
- změny v postoji k činnosti, které se člověk plně věnuje (původní nadšení až současná lhostejnost nebo odpor),
- změna ve vztahu k lidem, nevěle pomáhat druhým a nepříjemné pocity z komunikace,
- snížené sebehodnocení,
- ztráta ideálů, přechod k cynismu,
- somatické obtíže různého charakteru,
- zvýšené riziko závislostí (cigarety, alkohol, drogy, aj.).

1.1.4 Fáze syndromu vyhoření

U mnoha autorů zabývajících se syndromem vyhoření se počet fází liší. Křivohlavý (1998) uvádí, že příznaky syndromu vyhoření mohou být rozděleny do třech základních stádií, které specifikoval takto:

- Příznaky začínajícího výskytu syndromu vyhoření,
- příznaky akutní úrovně syndromu vyhoření,
- příznaky chronického stavu syndromu vyhoření.

I Jeklová a Reitmayerová (2006) člení syndrom vyhoření dle A. Längleho do tří fází:

V první fázi se vyskytuje charakteristické nadšení, kdy je jedinec uchvácen určitou věcí, má stanovený jasný a konkrétní cíl, který se snaží splnit.

Druhá fáze, vedlejšího zájmu, je období, kdy jedinec ztrácí motivaci samotným cílem, ale motivují jej prostředky, které za dosažení cíle obdrží. Přestává být tím, kým chtěl být. Původní nadšení a „zapálení pro věc“ opadá, nicméně u činnosti nebo v zaměstnání setrvává dál.

Ve třetí fázi, označovanou také fází popela, jedinec ztrácí úctu k ostatním i k sobě samému. Není motivován ani cílem, ani prostředky, neváží si vlastního snažení a ztrácí smysl života.

Vyhoření však nevzniká nárazově, ale jako výsledek individuálně dlouhodobého zatěžování organismu. Pešek a Praško (2016) rozdělují syndrom vyhoření až do pěti fází, které se mohou mezi sebou prolínat, střídat, být různé délky, a také se opakovat. Konkrétně se jedná o tyto fáze: idealistické nadšení, stagnace, frustrace, apatie a vlastní syndrom vyhoření. Dodávají, že negativní důsledky syndromu vyhoření nejsou problémem jen pro samotného jedince, ale také pro jeho okolí, blízké, spolupracovníky nebo celý pracovní tým, či klienty.

V první fázi idealistického nadšení, si jedinec idealizuje svou pozici. Je plný zájmu a očekávání. Má konkrétně stanovený cíl a snaží se své pracovní povinnosti dělat nejlépe, jak dovede. Touží na novém místě excelovat, zaujmout, pomáhat ostatním, vyhovět každému a zároveň si prosadit své místo. Jeho představy o práci i životě jsou naplněny (Pugnerová, 2019).

Ve fázi stagnace a frustrace (v druhé a třetí fázi), jedinec zjišťuje, že skutečnost je odlišná od jeho původních očekávání. Nadšení pohasíná, soustředí se pouze na své povinnosti tak, aby

jej stály co nejméně úsilí. Své priority a zájmy soustřeďuje na sebevzdělávání, které nesouvisí se zaměstnáním, soustřeďí se pouze na svůj vlastní kariérní postup. V zaměstnání setrvává, nicméně se zajímá o nové pracovní nabídky (Pešek & Praško, 2016).

Čtvrtá fáze, apatie, je pro jedince dobou uzavírání se do sebe. V této době dělá jen tu nejnnutnější práci, při níž vynaloží minimální úsilí. Vyhýbá se náročnějším situacím a úkolům. Mimo své zaměstnání odmítá hovořit o pracovních tématech, a pokud mu odpadne jakákoliv povinnost, pociťuje značnou míru úlevy. V této fázi se postupně objevují i zdravotní problémy, jako jsou bolesti hlavy a migrény, bolesti zad či únava. Nejsou výjimkou kožní onemocnění, problémy s trávicím traktem nebo, i přes velkou únavu, problémy se spánkem. Může být častěji nemocný. Začíná užívat léky, kouřit nebo spotřebu cigaret rapidně navyšuje. Tento problém mnohdy platí i pro alkohol nebo jiné návykové látky (Pešek & Praško, 2016).

Konečným stádiem je vlastní syndrom vyhoření, nejen emoční vyčerpání, které je nezřídka doprovázené depresi. Jedinec ztrácí úctu k ostatním kolegům, které nerespektuje, stejně tak ztrácí úctu k sobě samému. Neváží si sebe samotného, vlastní snahy a ztrácí svůj smysl života. V tomto stádiu lidé často mění pozici ve stávajícím zaměstnání nebo dávají výpověď a odchází pracovat do jiné společnosti (Pugnerová, 2019).

1.2 Učitelská profese

Učitelská profese patří mezi povolání, která jsou vystavována velkému stresu. Učitel je nucen pracovat v hlučném prostředí několik hodin denně. Je na něj kladen požadavek vysoké zodpovědnosti a schopnosti individuálního přístupu. Tyto nároky jen umocňují celkovou psychickou zátěž. A právě v důsledku dlouhodobého působení může vést i k syndromu vyhoření (Smetáčková, et al.).

Čáp a Mareš (2007) ve své knize uvádějí, že učitelská profese se v poslední době velmi dobře zařazuje mezi zaměstnání, ve kterých vyhoření často vzniká, právě díky její náročnosti.

Pugnerová (2019) se domnívá souvislosti mezi syndromem vyhoření a jedinci, jejichž profesní život je spojený prací s lidmi. Mezi nejčastější profese patří kromě práce ve školství také zdravotnictví, hospodářství a administrativa (například lékaři, vedoucí, generální ředitelé) a pracovníci sociální péče a služeb, zejména sociální pracovníci, pracovníci vězeňských služeb, policie a další.

Zároveň uvádí, že kromě učitelů všech stupňů základních škol, škol středních a učňovského učení, podléhají syndromu vyhoření také speciální pedagogové. Syndrom vyhoření vzniká často u nejlepších učitelek a učitelů, kteří mají o svém zaměstnání jasné představy a snaží se naplnit jejich ideály. Většinou se jedná o excelující bývalé studenty pedagogických fakult.

1.2.1 Učitel

Pedagog (rodič, učitel, vychovatel, lektor, kulturní pracovník, vedoucí pracovník) je v celém výchovně-vzdělávacím procesu činitelem, který nese společenskou odpovědnost za jeho účinnost a úspěšnost. Je jeho iniciátorem i organizátorem a současně hodnotí dosahované výsledky. Koncipuje obsah výchovně-vzdělávací činnosti ve shodě s výchozími pedagogickými dokumenty, provádí vstupní, průběžnou i výstupní diagnózu úrovně jednotlivců i celé skupiny, rozhoduje o nasazení vhodných prostředků, forem a metod výchovně-vzdělávacího působení, vyhodnocuje dosahované výsledky a vhodně modifikuje výchovný proces ve shodě s věkovými a individuálními zvláštnostmi vychovávaných jedinců a skupin a s přihlédnutím k podmínkám, za kterých se výchova koná. (Jůva, 2001, p. 55).

Pojem učitel lze definovat dvěma způsoby. Neodborně jako člověka, který vyučuje ve škole nebo jiném zařízení. V odborném významu nelze tento pojem tak jednoduše formulovat. Je nutné rozdělit skupinu učitelů na několik typů pracovníků, kteří se zabývají edukační profesí (Průcha, 2009).

Podle Průchy, Walterové a Mareše (2008) je učitel osoba, která vede a řídí učení jiných osob a je hlavním činitelem vzdělávacího procesu. Pro vykonávání pedagogického zaměstnání je nutná profesní kvalifikace a pedagogická způsobilost. Učitel předává poznatky žákům a studentům, spoluvytváří edukační prostředí, řídí a hodnotí proces učení a významně se podílí na sociálních rolích ve vztahu se žáky, studenty a prostředím.

Učitel patří mezi osoby, které v životě a vývoji dětí a mladistvých hrají významnou roli. Svou osobností může na své žáky působit příznivě anebo naopak nepříznivě, stává se důležitým modelem. Již samotná profese klade náročné požadavky. Očekává se od něj, že bude žáka nejen vzdělávat, ale i vychovávat a rozvíjet (Čáp & Mareš, 2007).

Dříve jsme mohli učitelskou profesi zařadit dle sociologů pracujících s kategoriemi profesí mezi dvě ze sedmi profesních kategorií. Mezi vyšší odborné pracovníky (zde patřili například lékaři, spisovatelé, umělci, ale také právě vysokoškolští a vědečtí pracovníci) nebo mezi střední odborné pracovníky (např. odborní pracovníci ministerstev, učitelé základních nebo středních škol). V současné době však sociologové pracují s devíti kategoriemi, podle složitosti práce. Tato kategorizace řadí pedagogickou profesi do nejvyšších kategorií, přičemž první kategorie oplývá velmi nízkou složitostí práce a devátá (nejvyšší kategorie), zařazuje profese, které jsou nejvíce náročné (Průcha, 2013).

„Významnou kategorií učitelů tvoří pedagogové vysokých škol. Podle zákona č. 111/1998 jsou tito lidé označováni jako akademičtí pracovníci, mezi které patří profesori, docenti, odborní asistenti, asistenti a lektori, vědečtí pracovníci a pracovníci podílející se na pedagogické činnosti“ (Průcha, 2009, p. 396).

1.2.2 Osobnost učitele

Z důvodu interakce s jinými lidmi (žáky) hraje osobnost učitele významnou roli. Již ve starověku byly kladeny nároky na podobu učitele samotnými antickými učenici a jejich snahy vymezil J. A. Komenský. Následně byla na tomto základě vydána jedna z prvních příruček pro učitele, která měla charakterizovat a konkretizovat pedagogovu osobnost. Tato příručka byla sepsána J. Engelbertem a nesla název *Rádce pro školní čekancy, pomocníky a učitele v císař. králov. zemích*. Již tehdy byla důležitost osobnosti učitele charakterizována motivací k povolání, talentem pro povolání a kognitivní vybaveností (Průcha, 2013).

Podle Jůvy (2001, p. 55) „pedagogičtí klasifikové často zdůrazňovali, že žákovu osobnost lze vychovávat jedině působením skutečné osobnosti učitelovy“.

Osobnost učitele je jedna ze základních pojmů pedagogiky. Celý průběh i závěrečný výsledek výchovně-vzdělávacího procesu závisí na mravních, odborných i pedagogických kvalitách. Učitel je činitelem, průvodcem, organizátorem a hodnotitelem celého pedagogického procesu. Navrhuje a plánuje veškeré výchovné a vzdělávací činnosti za pomoci příslušných prostředků a metod. Výchovný proces je nucen vhodně modifikovat tak, aby se shodoval s věkem, individualitou a podmínkami prostředí vychovávaných jedinců (Jůva, 2001).

Holeček (2014) ve své knize uvádí, že osobnost pedagoga je formována již během přípravy na učitelskou profesi a získávání pedagogických zkušeností. Významný podíl na utváření

vlastní osobnosti učitele má nejen studium budoucího pedagoga na vysoké škole, ale hlavně následné samostudium a příprava po jeho ukončení. Každý jedinec se vyvíjí jinak a délka praxe významně ovlivňuje kvalitu výsledného pracovního výkonu. V mnoha případech, kromě toho, že pedagog na žáka působí svou jedinečností, se stává i žakovým vzorem. Učitelova úloha je vychovávat, formovat, spoluutvářet charakter a temperament, posilovat vůli, stanovit postoje, hodnoty a zájmy každého žáka jako jednotlivce. Proto je velmi důležité, aby pedagog uměl psychologicky myslet i jednat. Zároveň musí vyučovat a vzdělávat. Má být žákům nápomocen při osvojování vědomostí, dovedností a návyků. Je nutné, aby z něj byl odborník rozumějící svému oboru a uměl jeho problematiku náležitě vysvětlit.

Pedagogickou osobnost lze zkoumat pomocí vědy pedeutologie, která užívá dva přístupy, normativní a analytický. Normativní přístup určuje, jaký by člověk měl reálně být, pokud chce vykonávat učitelskou praxi. Využívá deduktivní metody, pomocí kterých se snaží definovat „ideální“ osobnost učitele a její podobu. Oproti tomu, analytický přístup zjišťuje, jaký již konkrétní učitel doopravdy je, jaké má vlastnosti. Užívá induktivní metody, do kterých zahrnujeme například analýzu výpovědi žáků nebo sebereflexi samotných učitelů (Dytrtová & Krhutová, 2009).

1.2.3 Typologie učitelů

Struktura skupiny učitelů je velmi různorodá a její typologii lze rozebrat z několika hledisek.

Dle zákona 564/2004 o pedagogických pracovnících se vymezují tyto kategorie učitelů:

- Učitel,
- pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků,
- vychovatel,
- speciální pedagog,
- psycholog,
- pedagog volného času,
- asistent pedagoga,
- trenér,
- metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně,
- vedoucí pedagogický pracovník.

Dle chystané novely školského zákona by se do kategorií učitelů měli nově řadit i sociální pedagog či školský logoped („Jaké změny přináší novela zákona o pedagogických pracovnících,“ n. d.).

Průcha v Pedagogické encyklopedii (2009) rozděluje učitele dle procentuálního zastoupení v jednotlivých kategoriích českého školství:

- učitelé MŠ 17%,
- učitelé 1. stupně základních škol 20,5%,
- učitelé 2. stupně základních škol 25%,
- učitelé středních škol 35.2%,
- učitelé konzervatoří 0,7%,
- učitelé vyšších odborných škol 1,3%.

A také se zaměřuje na podíl žen v učitelské profesi:

- Mateřské školy 99,9%,
- ZŠ, 1. stupeň 94,8%,
- ZŠ, 2. stupeň 74,3%,
- SŠ 58,3%,
- VOŠ 61,2%.

Na internetových stránkách ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je uveden stav učitelů v českém školství v současné době. V uvedeném obrázku 1 můžeme zjistit, že v současné době v České republice učí celkem 150 592 učitelů, v českém školství je tak 135,3 tisíce úvazku, přičemž většinu tvoří ženy. Nejvyšší počet učitelů spadá pro Prahu, celkem 13,2% fyzických osob a 12,6% úvazků. (MŠMT, 2019).

Učitelé MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ	Fyzické osoby			Úvazky			Úvazky/Fyzické osoby		
	ženy	muži	celkem	ženy	muži	celkem	ženy	muži	celkem
Celkem	120 096	30 496	150 592	109 314,6	26 018,1	135 332,7	0,91	0,85	0,90
Praha	15 199	4 636	19 835	13 401,1	3 650,2	17 051,3	0,88	0,79	0,86
Středočeský	15 563	3 090	18 653	13 919,5	2 586,4	16 506,0	0,89	0,84	0,88
Jihočeský	7 135	2 042	9 177	6 578,2	1 761,1	8 339,2	0,92	0,86	0,91
Plzeňský	6 458	1 559	8 017	5 815,0	1 286,1	7 101,1	0,90	0,82	0,89
Karlovarský	3 080	775	3 855	2 825,0	668,0	3 493,0	0,92	0,86	0,91
Ústecký	9 143	2 252	11 395	8 524,5	1 971,7	10 496,2	0,93	0,88	0,92
Liberecký	5 007	1 255	6 262	4 525,6	1 063,0	5 588,6	0,90	0,85	0,89
Královéhradecký	6 356	1 781	8 137	5 793,8	1 551,2	7 345,0	0,91	0,87	0,90
Pardubický	6 020	1 520	7 540	5 455,8	1 289,8	6 745,6	0,91	0,85	0,89
Vysočina	5 820	1 635	7 455	5 312,8	1 405,2	6 718,0	0,91	0,86	0,90
Jihomoravský	13 165	3 226	16 391	12 112,5	2 896,8	15 009,3	0,92	0,90	0,92
Olomoucký	7 329	1 827	9 156	6 769,8	1 614,1	8 383,9	0,92	0,88	0,92
Zlínský	6 506	1 760	8 266	6 024,1	1 546,7	7 570,8	0,93	0,88	0,92
Moravskoslezský	13 315	3 138	16 453	12 257,0	2 727,8	14 984,8	0,92	0,87	0,91

Obrázek 1: Počet učitelů v ČR a jednotlivých krajích (MŠMT, 2019)

Čáp a Mareš (2007) ve své knize uvádí teorii švýcarského pedagoga a psychologa Christiana Theobalda Caselmana. Tato typologie patří mezi nejznámější a tvrdí, že lze učitele rozdělit podle jejich orientace. Konkrétně, zda jsou ve své učitelské profesi zaměřeni spíše na předmět, který vyučují nebo na osobnost svěřeného žáka. Na základě toho se učitelé dělí na logotropy a paidotropy.

Učitel logotrop je zaujatý svým oborem. Jeho vědomosti jsou velmi široké a konkrétní. Na hodiny si dělá přípravy s nadšením, vlastní sbírky publikací zabývající se jeho oborem a pokládá za důležité vše, co s ním souvisí. Všechny tyto vědomosti a znalosti chce také co nejvíce naučit své studenty. Umí u žáků vzbudit nadšení, zájem pro předmět a srozumitelně vysvětlit veškeré učivo.

Paidotrop se místo svého předmětu orientuje spíše na žáky, jejich emoce, postoje, problémy a jejich zájmy. Jeho úsilí je orientované na pochopení každého žáka, získání si jeho osobnosti a následně její utváření. Charakteristické je pro něj chování zasahující do žákova osobního života, podobně jako rodičovský vztah. Tito učitelé velmi často vyučují na prvním stupni základních škol. Pokud se tento typ učitele vyskytuje na vyšším stupni nebo jiných, než základních školách, může se jeho projev stát nesrozumitelným nebo lhostejným.

Reálném životě se však velmi málo setkáme s učitelem, který je profilován jen jedním charakterem z této typologie. Ve většině případů existují učitelé s jedním převládajícím rysem v kombinaci se znaky z druhé charakteristiky (Holeček, 2014).

Další známou typologií učitelů je dle W. O. Döringa, kterou uvedl ve své knize Kohout (2002) a pedagogy rozdělil dokonce do šesti typů:

- Náboženský typ – typ učitele, který je velmi spolehlivý, ale ne příliš oblíbený. Je spíše vážným člověkem, kterému chybí smysl pro humor. Tuto typologii lze rozdělit ještě na dvě konkrétnější. Učitele pietistického, který je spíše veselejší, mezi žáky je oblíbený, ale nedokáže sjednat kázeň a pořádek, a učitele ortodoxního, kterého se žáci spíše obávají.
- Estetický typ – u tohoto učitele převládá bohatá fantazie nad racionalitou. Je empatický a ve svém jednání se řídí především emocemi. Tento typ pedagoga má velice silnou potřebu utvářet žákovu osobnost, podporovat jeho fantazii a tvořivost. Zde lze ještě dále rozlišovat na dva podtypy, na aktivně tvůrčí typ a pasivně receptivní typ. Aktivně tvůrčí typ učitele se nepříliš ohlíží na zvláštnosti osobnosti žáka, ale vnímá ji spíše jako umělecké dílo. Snahou pasivně receptivního učitele je pak rozvíjení specifických vlastností jednotlivců. Má schopnost se vcítit i do osobnosti žáka, která je zcela odlišná té jeho. Žáci jej mají velmi v oblibě.
- Sociální typ – učitel, který se snaží jednat se všemi nezaujatě. Nemá své oblíbence a méně oblíbené žáky, soustředí se na svou třídu jako na celek. Je velice tolerantní a trpělivou osobností, a možná právě díky tomu nezískává příliš respektu.
- Teoretický typ – čtvrtý typ učitele se vyznačuje především zájmem o vyučovaný předmět, který je u něj na prvním místě. Dva podtypy, které do této skupiny spadají, jsou učitelé teoretického tvůrčího typu a učitelé teoretického pasivně receptivního typu. Snahou teoretického tvůrčího typu učitele je, aby se žák na získávání poznatků aktivně podílel a nepřijímal je jen bezmyšlenkovitě. Naopak teoretický pasivně receptivní typ učitele si nedokáže vytvořit s žáky takový vztah, aby je přiměl se na výuce podílet, ale schyluje se spíše k mechanickému vyučování.
- Ekonomický typ – snahou ekonomického učitele je předat žákovi takové znalosti, aby byl připraven na běžný a praktický život. Učí jej hlavně samostatnosti, ale zároveň usiluje o co možné nejlepší výkony.
- Politický typ – typ učitele, jehož hodnocení žáka je velmi přísné a nezřídka nespravedlivé. Snahou toho typu učitele je prosazovat především vlastní osobnost.

Autorka Vašutová (2004) uvádí novodobější typologii, rozdělení učitelů do sedmi skupin dle vztahu k žákům, ke škole i školskému systému, která vznikla na Slovensku.

- Učitelé plačky – tento typ učitele je stále nespokojený. Neustále si stěžuje na svou pozici i školní systém. Mají ale problém říci svůj vlastní názor, zpravidla přejímají názory cizí.
- Učitelé ignorantí – jsou typem učitelů, kteří se sice tváří, že jim je vše jedno, ale názor mají jiný. Na pozici učitele setrvávají pouze z jakési pohodlnosti a neochotou hledat jiné zaměstnání. Jsou toho názoru, že školský systém upadá.
- Učitelé fanatici – milují svůj obor, práci i děti. Žijí ve svých ideálech, kdy věří, že současný špatný stav školství se brzolepší.
- Učitelé tandemisté – je skupina učitelů, kteří nemají vlastní názor a vždy se přidávají k názoru většiny. Ve většině případů bývají k žákům bezohlední a nespravedliví.
- Učitelé aristokraté – tito učitelé jsou velmi cílevědomí lidé, neustále se vzdělávají. Nebojí se říci svůj názor. Jejich vedení hodin je velmi efektivní. Pro žáky je tento typ učitele často velkým vzorem.
- Učitelé podnikatelé – kromě práce pedagoga zastávají i jinou pozici, která je pro ně hlavním zaměstnáním.
- Učitelé zběhové – lidé, kteří již toto povolání nevykonávají, jelikož nejsou schopni akceptovat náročnost profese kvalifikační požadavky na její vykonávání.

1.2.4 Stres v učitelské profesi

Úkoly a povinnosti, které má učitel v dnešní době na starosti, nejsou malé. Nesou zodpovědnost za své žáky a studenty, jejich rozvoj a přípravu na sociální role. Zároveň musí utvářet jejich osobnost.

Dle Fontany (2014) je stres stav, kdy se naše tělo pokouší vypořádat se zvýšenými nároky, které jsou na něj kladené. Některé stresory jsou pro nás výzvou, některé menší nebo větší nepříjemností a některé na nás působí takovým způsobem, že jim můžeme podlehnout. V případě, pokud stres působí velkým tlakem a působí-li dlouho, dojde nakonec k zhroucení celého organismu. Tento autor uvádí, že proces přizpůsobení na stresor je označován jako GAS (obecný adaptační syndrom), popsany lékařem Selye a probíhá zpravidla ve třech stádiích:

1. Poplachová reakce, následovaná nejprve otřesem a sníženou odolností, dále mobilizací obranných mechanismů a obnoveným vzdorováním,
2. stadium odporu, vyznačující se různou úrovní adaptace,
3. stadium vyčerpání, následované kolapsem adaptivní odezvy a fyzickým nebo psychickým zhroucením.

1.2.5 Příčiny stresu u učitelů

Předpokladem pro prevenci nebo zdárné zvládnutí stresu je umět se orientovat ve vlastních stresorech. Mezi nejčastěji stresující podněty patří samotní žáci, jejich problémové chování, vzrůstající počet jedinců ve třídě. Dále žáci odmítající spolupráci anebo trpící poruchami učení, žáci mající negativní vztah ke školnímu prostředí a učení, jejich neukázněnost, vulgarita a agresivita.

Dalším významným stresorem jsou kromě žáků jejich rodiče, kteří jsou schopni být k učitelům svých dětí agresivní nebo celkově lhostejní vůči dění ve škole.

Značnou mírou stresujících podnětů může vyvolávat také samotné vedení školy, kdy jednání ředitelů vůči svým podřízeným je až příliš autoritativní, nedemokratické nebo naopak lhostejné a nejsou schopni se svých zaměstnanců zastat. Kolegové ve škole mohou také vyvolávat stresové situace, například jejich nespolehlivostí nebo vyvoláváním konfliktů. Pracovní prostředí by mělo být vhodně materiálně a technicky zařízené. Pracovní povinnosti by neměly obsahovat příliš mnoho administrativní práce, mnohdy termínované. Učitelé také často postrádají odpočinek, seberealizaci, společenské uznání a finanční ocenění (Řehulka & Řehulková, 1998).

Většina všech autorů, kteří se touto problematikou zabývají, se ve výčtu hlavních stresorů shodnou. Průcha, Walterová a Mareš (2008) uvádí hlavně problémové žáky, špatné vztahy na pracovišti s kolegy a nadřízenými, nevyhovující pracovní podmínky nebo časovou tíseň.

Stres, který souvisí s povoláním učitele, je především díky velkému množství povinností, na které je velmi málo času. Souvisí také s žáky, především díky jejich nezájmu o učivo, kvůli jejich vysokému počtu ve třídách nebo problémy s jejich rodiči. Veškeré tyto nesnáze podtrhnou lidské vlastnosti kolegů, nadřízených, rodičů nebo samotných dětí, jako jsou bezohlednost, lhostejnost nebo nekázeň (Míček & Zeman, 1997).

Autor Fontana (2014) uvádí původ stresu hlavně v neustálém udržování kázně žáků, nepřesně stanoveném počtu hodin pro odvedení své práce, jelikož si ji učitel odnáší domů a tím pádem se připravuje o čas určený odpočinku a volnočasovým aktivitám nebo důležitost dodržování osnov a rychlé přizpůsobení se na jejich změny.

Z pohledu Řehulky a Řehulkové (1998) učitelský stres podmiňuje především fyzická a psychická zátěž. U fyzické zátěže se jedná především o velký záprah na hlasivky a z velké míry na dolní končetiny z důvodu dlouhého stání. Psychická zátěž je ale daleko větším problémem z hlediska neustálého plného soustředění zrakově i sluchově. Učitel často řeší i řadu kázeňských a výchovných problémů.

Dle Řehulky (2006) jsou za hlavními příčinami stresu u učitelů následující:

- Špatné postoje žáků k práci, podvádění, nezájem o učivo,
- vulgární vyjadřování žáků, vzrůstající agresivita a násilí, šikana,
- rozdílná úroveň intelektu jednotlivých žáků, nutnost jejich průběžného hodnocení,
- práce v neustálém časovém nátlaku,
- zodpovědnost za dodržování školního řádu, bezpečnost a zdraví žáků,
- neodpovídající platové podmínky a žádné vyhlídky na jejich zlepšení,
- nedostatečná spolupráce rodičů.

1.2.6 Diagnostika syndromu vyhoření

Ke stanovení diagnózy syndromu vyhoření je za potřebí komplexního a diferenciovaného postoje společně s propojením jednotlivých subjektů a jejich komunikace, kteří jsou do diagnostického procesu zapojeni. Kromě pacienta se jedná o odborníky jako je praktický lékař, psycholog, specialista a pracovní lékař (Weber & Jeakel-Reinhard, 2000).

Diagnostiku syndromu vyhoření lze provádět několika způsoby. Může se jednat o sledování symptomů a příznaků nebo užití speciálních psychologických metod (Kebza & Šolcová, 2003). K nejběžnějším možnostem pak patří užití dotazníků (Venglářová, Myšáková, Mahrová & Laštivoca, 2011).

Nejužívanějším dotazníkem je Maslach Burnout Inventory, jehož autory jsou Susan E. Jacksonová a Christine Maslachová. Tento dotazník byl vytvořen pro stanovení syndromu vyhoření u pomáhajících profesí, s 22 výroky, na které lze odpovědět na škále 0 až 7, kdy 0 znamená „nikdy“ a 6 znamená „každý den“. Každý testovaný jedinec na tato tvrzení odpovídá dle svých subjektivních pocitů, které právě prožívá (Švamberk Šauerová, 2018).

Mezi další často užívané dotazníky patří i dotazník Beverly A. Potter's Burnout Questionnaire – BPQ. Obsahuje dvacet pět otázek, které dotázaní vyhodnocují na škále 1-5 (Kohoutek, 2011).

Dotazníkem, který byl používán i v této práci, je dotazník Burnout Measure (BM), který je sestaven 21 otázkami. Odpovídající jedinec volí odpověď na škále od 1, která znamená „nikdy“ do 7, což znamená „vždy“ (Křivohlavý, 1998).

1.2.7 Prevence a způsoby zvládání stresu a syndromu vyhoření

Vzniku učitelského stresu, popřípadě konečného syndromu vyhoření, přispívá ze značné míry také problematický životní styl. Velká část pedagogů neodděluje pracovní povinnosti od volného času. Trpí nedostatečným odpočinkem, nemají pravidelný pohyb a spánkový režim, celkově nedbají na zdravý životní styl. Školy by se měly snažit o to, aby jejich zaměstnanci měli prostor pro vlastní zájmy a čas pro osobní a rodinný život (Smetáčková et al. 2019).

Hennig a Keller (1996) dokazují, že pokud je učitel v dobré fyzické i psychické kondici, tak:

- Reaguje méně extrémně na vzniklé stresové situace,
- pracovní povinnosti zvládá s větší energií,
- provokace jej jen tak nevyvedou z míry,
- více ovládá své emoce,
- na vzniklé problémy reaguje pružněji a aktivněji.

V profesích, u nichž dochází ke každodennímu styku s lidmi a je jejich náplní lidem pomáhat a vést je, tedy včetně učitelů, je riziko syndromu vyhoření velmi vysoké. Proto je více než nezbytné dbát na prevenci, nikoliv řešit až vzniklý problém (Kebza & Šolcová, 2003).

Míček a Zeman (1997) uvádí, že pro zdárné zvládnutí stresových situací je nezbytné, aby byl člověk v dobré fyzické i psychické kondici, ke kterým velmi pomáhá dodržování zdravého životního stylu. Zdravě se stravovat, plnohodnotně spát a dodržovat pravidelnou pohybovou aktivitu. Do jídelníčku je vhodné zařadit ovoce a zeleninu, celozrnné výrobky, brambory, rýži, rostlinné oleje, kysané nápoje, bylinky. U člověka, který je vystaven stresové zátěži, dochází ke zvýšené spotřebě vitamínů C, E, A, D, B2, B5, B6 z důvodu zvýšené sekrece hormonů. Naopak je vhodné se vyvarovat potravinám, jako jsou uzeniny, konzervy, bílé pečivo, alkohol, potraviny s vysokým podílem nezdravých tuků, cukru a umělých sladidel, smažených jídel a sladkých nápojů.

Hennig a Keller (1996) uvádí, že mnoho učitelů bojuje s nedostatkem času. Problémem ale není čas jako takový, nýbrž jeho organizace a rozvržení si své práce. Proto autoři uvádějí několik tipů, jak s časem lépe pracovat:

- Využívat plánovací kalendář,
- pracovat pouze na jednom úkolu tady a teď,
- soustředit se vždy jen na to podstatné,
- uspořádat si pracovní místo tak, aby bylo možné pracovat klidně a plynule,
- nesnažit se vše zvládnout sám, ale pokud to lze, zaměstnat i ostatní.

Dále pak doplňují doporučení, aby se ve výuce snažili zachytit hlavní podstatu učiva, nezahlucovali tak žáky přílišným množstvím probírané látky a informacemi navíc. Snažit se s žáky vést spíše rozhovor a aktivně je do výuky zapojit, než vést monolog, který nevzbudí pozornost. Úkoly nezadávat těsně před skončením hodiny a dodržovat délku vyučovací jednotky. K tomu pak doporučují včasnou přípravu na vyučování, včetně pomůcek a učebního materiálu.

Pokud se u učitelů jedná o stresové situace vyvolané vlivem nedodržování kázně během vyučování, doporučují autoři Hennig a Keller (1996) také několik strategií:

- Již na začátku školního roku stanovit jasná pravidla, která by neměla žáky omezovat, ale ani poskytovat přílišnou volnost,
- náhodnou neukázněnost přehlížet anebo zmírnit například zvednutím očí či jiným gestem,

- pokud se jedná o opakované porušování kázně, je vhodné použít adekvátní tresty jako je zapojování do výuky a zadávání odpovídajících úkolů,
- chválit žáky za dodržování pořádku a klidu,
- poskytovat prostor pro vyjádření žákových přání, pocitů nebo stížností.

Autorka Pugnerová (2019) uvádí několik dalších preventivních opatření. Těmi je snaha se dívat na, pro nás těžko zvládnutelné, situace z jiných úhlů, s nadhledem, objektivně a nenechat se strhnout svými emocemi. Velice úzce s touto problematikou souvisí pozitivní pohled na věc a smysl pro humor. Člověk by se měl radovat z toho, co dokáže a umí, nikoliv přemýšlet nad tím, na co nestačí. Navíc, lidé, kteří smyslem pro humor neoplývají, jsou náchylnější k syndromu vyhoření podstatně rychleji.

Je také velice důležité uvědomit si, že ne všechny činnosti jsou pro nás zvládnutelné a v našich silách. Snížit vysoké nároky na sebe samotného a naučit se říkat „ne“. Stanovit si vlastní priority, soustředit se pouze na to, co si člověk vyhodnotí jako podstatné. Je důležité mluvit o svých pocitech. Pokud se nám něco nelíbí nebo na něco nestačíme, je nutné to dát najevo, umět si říci o pomoc a využít jejich nabídek. Vhodné jsou emociální podpory, například u partnera, rodů či přátel.

Nesmíme také zapomínat na pravidelné doplňování energie v podobě přestávek, zajímat se o své zdraví a vnímat varovné signály těla (únavu, nedostatek spánku, hlad). Dodržování pravidelné psychohygieny, která člověku usnadní zvládat stresové situace. Zajít si zacvičit, na masáž, do sauny, dopřát si odpočinek a relaxaci. Zkrátka, najít si zájmovou činnost, která nás bude naplňovat a bavit.

2 Cíle a výzkumné otázky

2.1 Cíl práce

Cílem této bakalářské práce bylo zjistit potenciální výskyt syndromu vyhoření u učitelů na mateřských, základních a středních školách v Olomouckém kraji. Zvolila jsem využití dvou dotazníků: vlastního anketního dotazníku a standardizovaného dotazníku Burnout Measure (Křivohlavý, 1998).

Výzkumné šetření zkoumá závislost syndromu vyhoření na aspektech jako je věk, pohlaví nebo délka pedagogické praxe učitele. Také byl zkoumán vztah syndromu vyhoření se způsobem a množstvím trávení volného času, věnováním se pohybovým aktivitám a jejich pravidelnosti.

2.2 Výzkumné otázky

1. Ovlivňuje pohlaví učitele vznik syndromu vyhoření?
2. Ovlivňuje věk učitele vznik syndromu vyhoření?
3. Má rodinný stav učitele vliv na vznik syndromu vyhoření?
4. Rozhoduje délka praxe učitele o tom, zda se u něj vyskytne syndrom vyhoření?
5. Souvisí syndrom vyhoření s typem školy, kde učitel pracuje?
6. Ovlivňuje vznik syndromu vyhoření kombinace vyučovaných předmětů?
7. Má souvislost třídnictví a vznik syndromu vyhoření?
8. Ovlivňuje typ pracovní smlouvy, zda se u učitele vyskytne syndrom vyhoření?
9. Ovlivňuje typ pracovního úvazku, zda se u učitele vyskytne syndrom vyhoření?
10. Má spolupráce s pedagogickým asistentem vliv na výskyt syndromu vyhoření?
11. Souvisí vznik syndromu vyhoření s volným časem a časem na „koníčky“?
12. Souvisí vznik syndromu vyhoření s množstvím prováděných pohybových aktivit?

3 Metodika

Tato část bakalářské práce se zabývá kvantitativním výzkumem. Výzkumné šetření bylo schváleno etickou komisí pod číslem 36/2019 (příloha č. I).

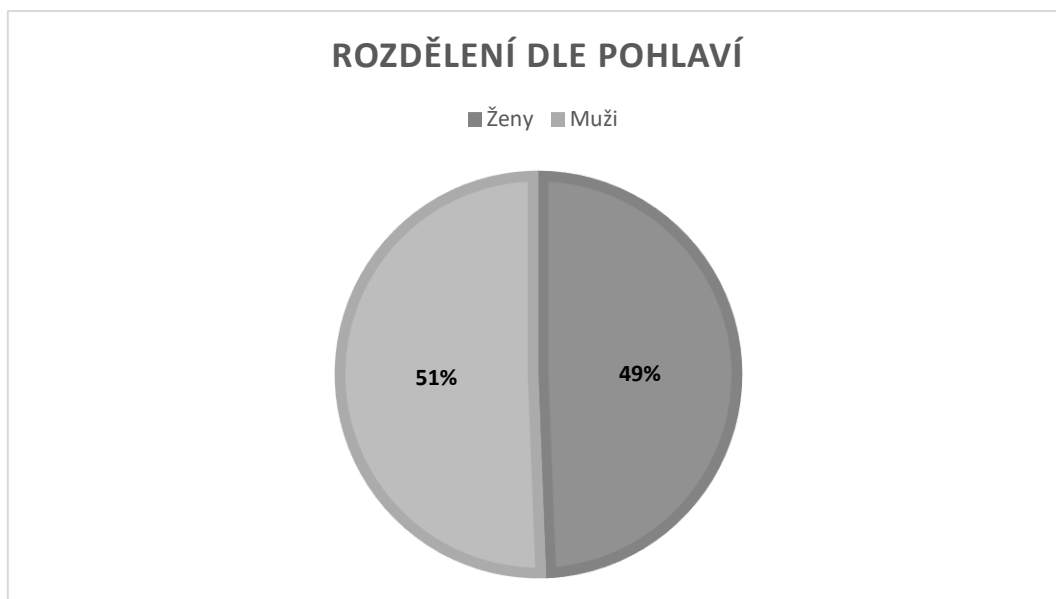
3.1 Charakteristika respondentů

Dotazníkové šetření bylo provedeno v únoru a březnu roku 2020 na několika vzdělávací institucích v Olomouckém kraji. Jednalo se o mateřské, základní a střední školy. Dotazník jsem distribuovala do různých typů škol za předpokladu různých úrovní náročnosti práce na školách. Jednalo se o tyto školy: MŠ Komenského Šternberk, ZŠ náměstí Svobody Šternberk, ŽŠ Dr. Hrubého Šternberk, Gymnázium Šternberk, Fakultní ZŠ Hálkova Olomouc, ZŠ Stupkova Olomouc, MŠ a ZŠ Řezníčkova Olomouc, MŠ Rooseveltova Olomouc, MŠ Žižkovo náměstí Olomouc, SŠ polytechnická Olomouc, SŠ polygrafická Olomouc, ZŠ CREDO Olomouc, ZŠ pro žáky se specifickými poruchami učení a MŠ logopedická Schola Viva Šumperk, SOŠ Šumperk, SŠ designu a módy Prostějov, ZŠ Pionýrů Uničov, Gymnázium Uničov, Gymnázium Jana Opletala Litovel, ZŠ Mohelnice, SŠ technická a zemědělská Mohelnice, SPŠ elektrotechnická a Obchodní akademie Mohelnice, Gymnázium Zábřeh, SŠ sociální péče a služeb Zábřeh, ZŠ Zábřeh.

Výzkumného šetření se zúčastnilo 81 respondentů. Žádný z dotazníků nemusel být vyřazen.

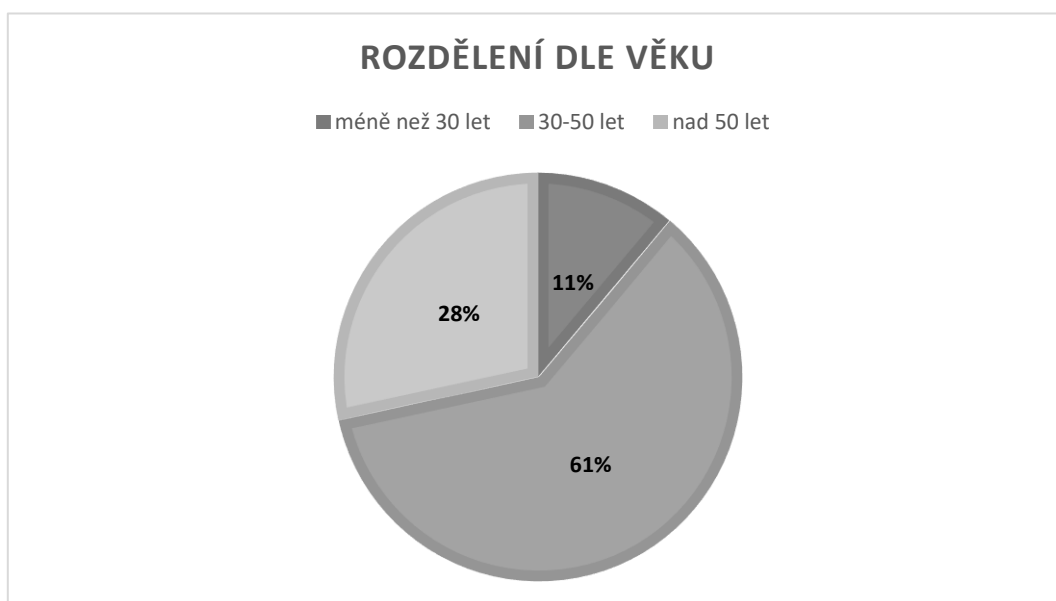
Tabulka 1: Všeobecná charakteristika respondentů

Charakteristika respondentů (celkem 81)		Celkem	procentuálně
Pohlaví	Ženy	40	49%
	Muži	41	51%
Věk	Méně než 30 let	9	11%
	30-50 let	49	61%
	Nad 50 let	23	28%
Rodinný stav	Svobodný/á	8	10%
	Ženatý/vdaná	48	59%
	S parterem	17	21%
	Rozvedený/á	7	9%
	Vdovec/vdova	1	1%
Délka praxe	Do 3 let	14	17%
	4-6 let	6	8%
	7-18 let	25	31%
	19-30 let	27	33%
	31-40 let	9	11%
Typ školy	Mateřská škola	3	4%
	ZŠ 1. st.	14	17%
	ZŠ 2. st.	16	20%
	Speciální škola	1	1%
	Střední škola	32	39%
	Gymnázium	11	14%
	Odborné učiliště	4	5%
Vyučované předměty	Mateřská škola + ZŠ 1. st. + Tv	31	38%
	Ostatní	50	62%
Třídnicí	Ano	49	60%
	Ne	32	40%
Pracovní smlouva na dobu neurčitou	Ano	62	77%
	Ne	19	23%
Typ úvazku	Plný	67	83%
	Zkrácený	14	17%
Spolupráce s asistentem	Ano	29	36%
	Ne	52	64%



Obrázek číslo 2: Rozdělení osob dle pohlaví

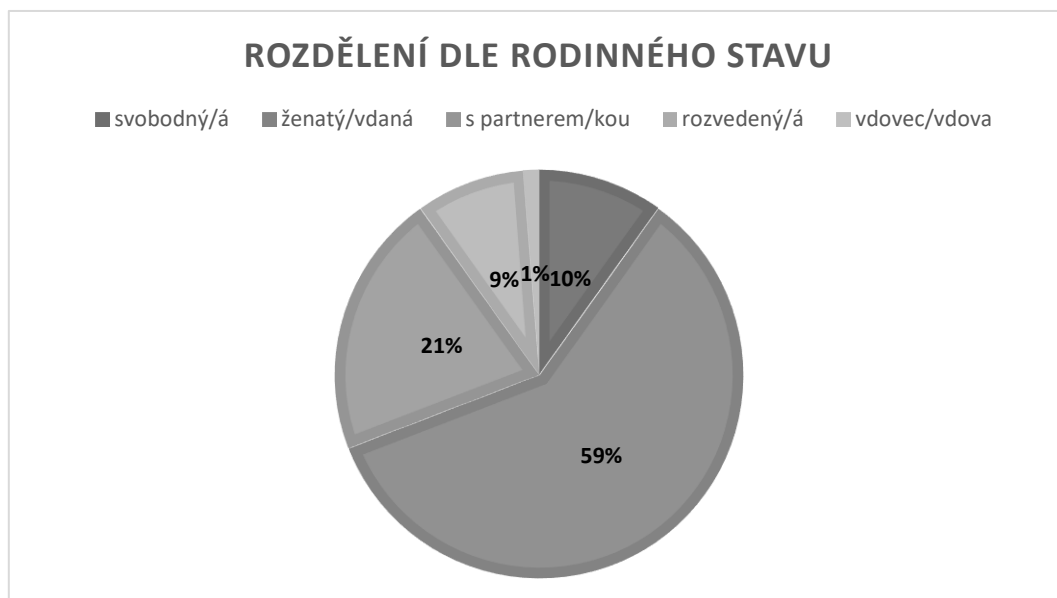
Výzkumného šetření se zúčastnil rovnoměrný podíl mužů i žen. Dotazník z celkového počtu 81 respondentů vyplnilo 40 žen (49%) a 41 mužů (51%).



Obrázek číslo 3: Rozdělení respondentů dle věku

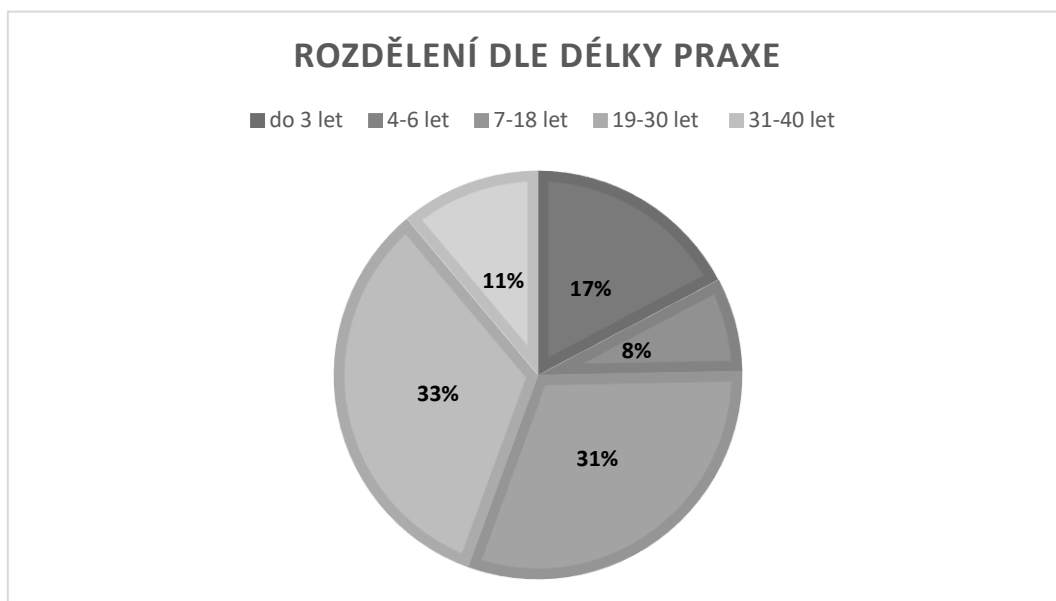
Druhým rozdělením respondentů je dle věku. Rozdělení je provedeno podle Průchy (2013), který osoby dělí do tří skupin: období přizpůsobení se, období stabilizace a období vyhasínání. První skupinu tvoří respondenti do 30 let, celkem se jednalo o 9 dotázaných (11%). Druhou

skupinu tvoří 49 osob (61%) mezi 30 ti a 50 ti lety. Poslední skupinou jsou osoby nad 50 let, kterých se dotazníkového šetření zúčastnilo celkem 23 (28%).



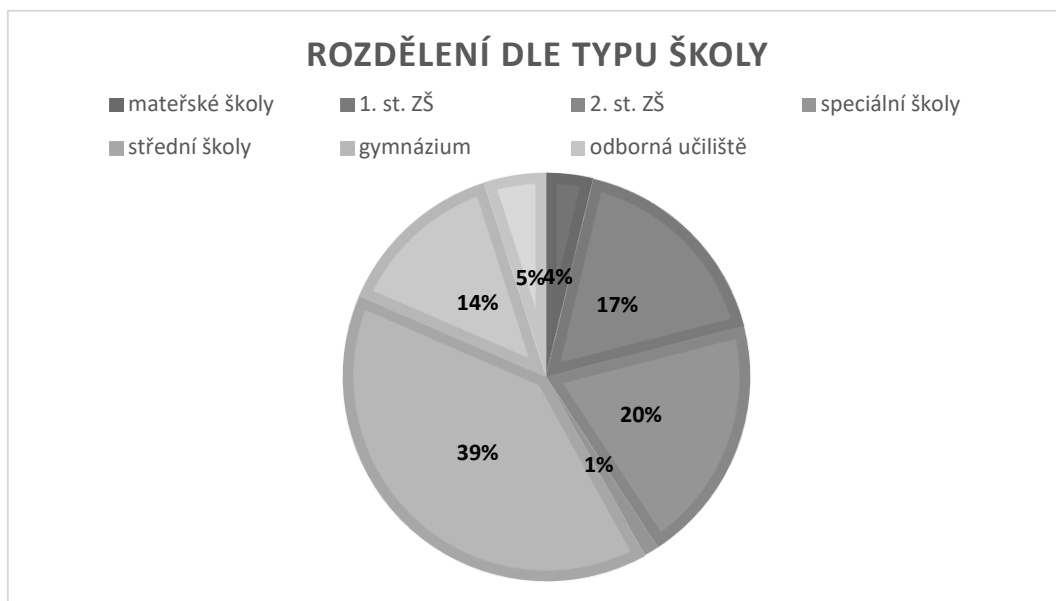
Obrázek 4: Rozdělení respondentů dle rodinného stavu

Výzkumné šetření obsahovalo i otázku na téma rodinného stavu. Z celkového počtu 81 respondentů bylo 8 svobodných (10%). Největší skupinu tvořili respondenti v manželském svazku, na dotaz odpovědělo 48 osob (59%), což nám potvrzuje i předchozí graf, kdy máme nejvíce respondentů ve středním věku. Obvykle jsou tyto osoby již sezdány. Další čtenou skupinou byli respondenti žijící s partnerem nebo partnerkou, celkem 17 osob (21%). Rozvedených se výzkumného šetření zúčastnilo 7 (9%) a vdovec se vyskytl 1 (1%).



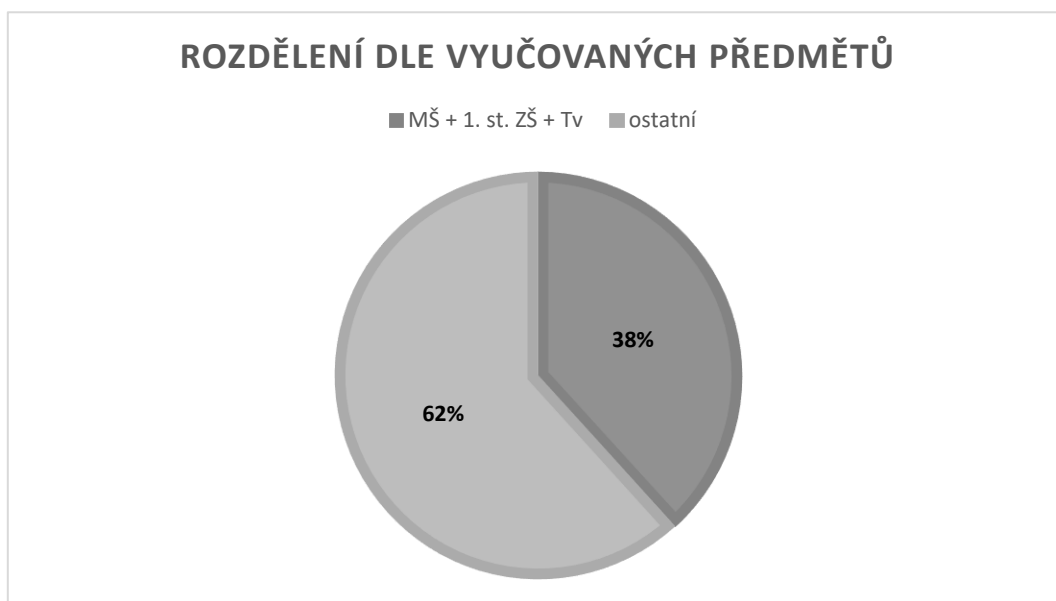
Obrázek číslo 5: Rozdělení respondentů dle délky praxe

Důležitým údajem je délka praxe jednotlivých respondentů. V dotazníkovém šetření bylo použito rozdělení dle Hubermana, Thompsona a Wielanda (1997), kteří rozdělují délku praxe následovně: fáze objevování, fáze stabilizace, fáze experimentování, fáze vyrovnanosti a fáze stažení. V první fázi, fázi objevování, se v době vyplňování dotazníků nacházelo 14 respondentů (11%). Druhou fázi, v rozpětí 4-6 let, tvořila skupina 6 dotázaných (8%). S délkou praxe mezi 7 a 18 lety odpovědělo celkem 25 dotázaných (31%). Obdobně obsáhlou skupinu tvořili respondenti s délkou praxe mezi 19 a 30 lety, kterých odpovědělo 27 (33%). 9 respondentů (11%) tvořilo skupinu s nejdelší dobou praxe, mezi 31-40 lety.



Obrázek 6: Rozdělení respondentů dle typu školy

Probandi byli na základě dotazníku rozdělení také dle typu školského zařízení, na kterém vyučují. Z mateřské školy se výzkumného šetření zúčastnili pouze 3 respondenti (4%). Učitelů z 1. stupně základních škol se zúčastnilo 14 (17%). Velmi vyrovnaného poměru odpovědělo 16 učitelů z 2. stupně ZŠ, celkem 16 učitelů (20%). Respondent ze speciální školy se dotazníkového šetření zúčastnil pouze 1 (1%). Nejvíce zúčastněných respondentů učilo na gymnáziu, celkem 32 (39%). Učitelů ze středních škol se zúčastnilo 11 (14%). Poslední skupinou odpovídajících byli učitelé působící na odborných učilištích, kteří byli 4 (5%).



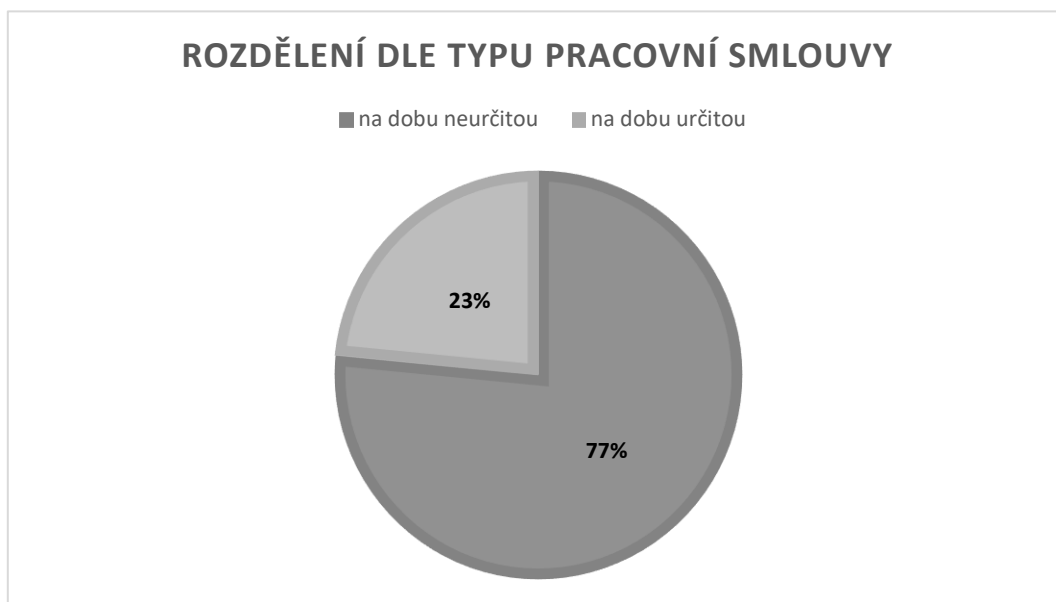
Obrázek 7: Rozdělení respondentů dle vyučovaných předmětů

Zajímavý je pohled rozdělení respondentů dle vyučovaných předmětů. Pro větší přehlednost byly spojeny mateřské školy, 1. stupeň základních škol a učitelé tělesné výchovy. Protože právě tělesná výchova tyto tři kategorie pojí dohromady. Zde spadalo 31 dotázaných (38%). Ostatních učitelů – učitelé 2. stupně ZŠ, učitelé jiných teoretických a odborných předmětů – bylo 50 (62%).



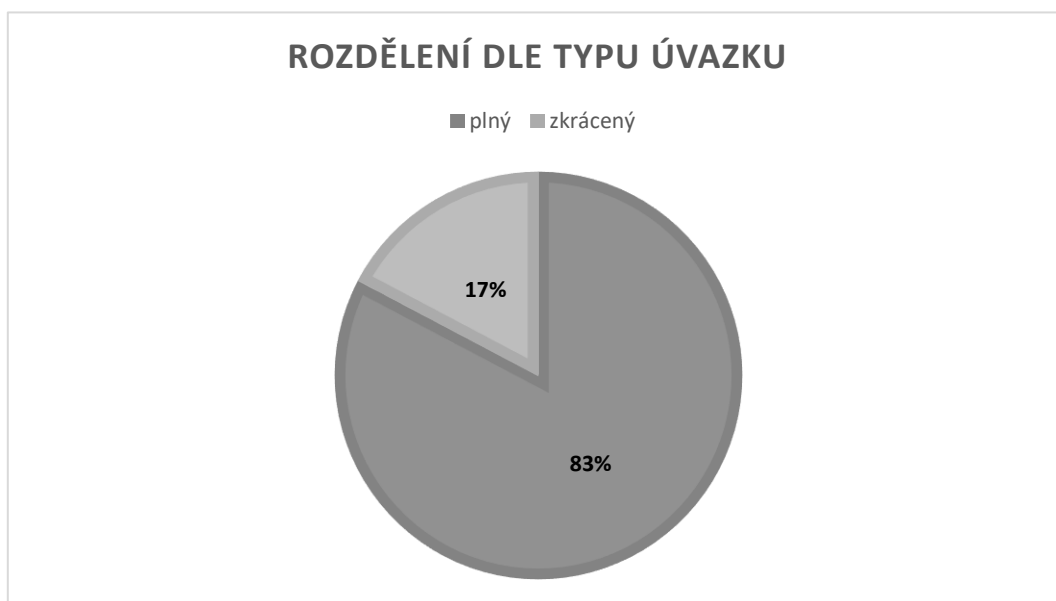
Obrázek číslo 8: rozdělení respondentů dle třídnictví

Z celkového počtu 81 dotázaných odpovědělo 49 (60%) osob, že jsou zároveň i třídním učitelem. Právě s touto rolí narůstají další povinnosti, administrativa, zodpovědnost. U 32 (40%) respondentů se pak jednalo pouze o zaměstnání bez statutu třídního učitele.



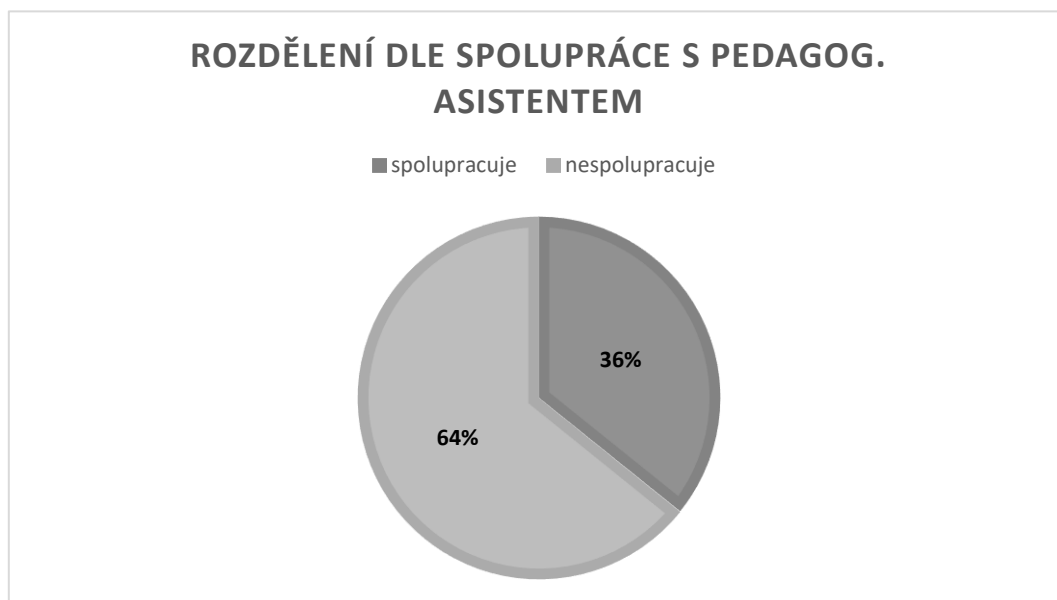
Obrázek 9: Rozdělení respondentů dle pracovní smlouvy

V otázce, zda učitelé mají úvazek na dobu neurčitou, odpovědělo 62 respondentů (77%) ano. Zbýlých 19 (23%) má úvazek na dobu určitou.



Obrázek 10: Rozdělení respondentů dle typu úvazku

Celkem 67 (83%) z 81 respondentů má úvazek plný. Zbýlých 14 (17%) učitelů úvazek zkrácený.



Obrázek 11: Rozdělení respondentů dle spolupráce s pedagogickým asistentem

V otázce, zda učitelé spolupracují s pedagogickým asistentem, odpovědělo 29 (36%) učitelů, že spolupracují. Tento údaj přibližně odpovídá počtu učitelů pracujících na 1. i 2. stupni ZŠ a speciální škole, kde se asistenti pedagoga nejčastěji uplatňují. Zbýlých 52 (64%) s pedagogickým asistentem nespolicuje.

3.2 Metody výzkumu

Výzkum byl prováděn pomocí dotazníku, který byl složený ze dvou částí. První část obsahovala mnou zvolené otázky, které se zaměřovaly na pohlaví, věk, rodinný stav a další, týkající se jednotlivých respondentů. Také jsem zde zahrnula otázky související s volnočasovými a pohybovými aktivitami.

Na druhou část dotazníku jsem použila standardizovaný dotazník BM (Burnout Measure). Celý výzkumný dotazník je uveden v příloze č. II.

3.2.1 Anketní šetření

První část dotazníku byla rozdělena na dvě části – část A a B. Část A obsahovala 10 uzavřených a polouzavřených výčtových otázek, které byly zaměřené na pohlaví, věk, rodinný stav, délku praxe, typ školy, vyučované předměty, třídnictví, typ pracovní smlouvy a typ pracovního úvazku a na spolupráci s pedagogickým asistentem. Část B obsahovala dotazník s otázkami subjektivního charakteru, kdy každý respondent hodnotil své vjemy a pocity související s vykonáváním povolání pomocí škály od 1 (nikdy) do 5 (vždy). V této části jsem uvedla také uzavřené a otevřené otázky týkající se volného času, zájmů a pohybových aktivit.

3.2.2 Dotazník BM

Druhá část výzkumného šetření byla provedena pomocí dotazníku Burnout Measure, který jsem převzala z knihy Jana Krívohlavého (1998). Dotazník je složen z 21 otázek, které respondenti subjektivně hodnotí pomocí hodnotící stupnice a-f.

Vyhodnocení dotazníku je dáno součtem otázek 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18 a 21. Tento součet se označí písmenem A. Dále pak sečteme otázky 3, 6, 19 a 20. Jejich součet se označí písmenem B.

Následně provedeme výpočet:

$$C = 32 - B$$

$$D = A + C$$

Získané písmeno D vydělíme počtem otázek, tedy 21. Tímto podílem získáme výsledné skóre BQ, podle kterého se pak respondenti řadí do pěti kategorií, které určují, jakou mírou rizika vzniku syndromu vyhoření jednotliví respondenti trpí:

$BQ < 2$	dobý výsledek psychického zdraví
$2 < BQ < 3$	ještě uspokojivý výsledek psychického zdraví
$3 < BQ < 4$	doporučení zapřemýšlet na svém životním stylem
$4 < BQ < 5$	lze považovat přítomnost psychického vyčerpání
$BQ > 5$	doporučení vyhledat psychologickou nebo psychoterapeutickou pomoc

4 Realizace šetření

Příprava výzkumné části bakalářské práce byla prováděna v několika fázích. Nejdříve bylo nezbytné vytvořit dotazníkové šetření, které bylo nutné schválit etickou komisí. Dotazníky pak byly distribuovány do jednotlivých škol k jejich vyplnění a získání informací. Získaná data od jednotlivých respondentů bylo nutné statisticky zpracovat. Nepostradatelnou součástí byla také průběžná konzultace s vedoucí práce. Poslední fází zpracování dat je prezentace jejich výsledků a následná diskuze se zahrnutými závěry.

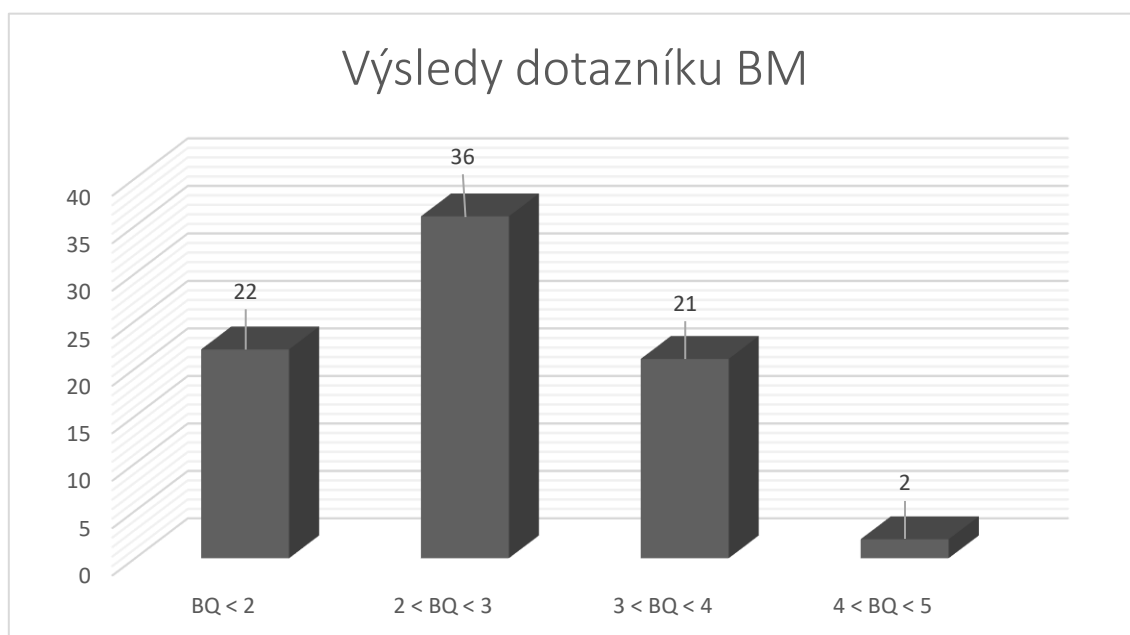
4.1 Zpracování dat

Jednotlivá data z první části dotazníku byla statisticky zpracována a zavedena do grafů a tabulek. Dotazník Burnout Measure byl vyhodnocen podle Křivohlavého (1998). Na základě výsledků tohoto dotazníku pak byli jednotliví respondenti rozděleni do skupin. Pro ověření výsledků výzkumných otázek byly použity testy Kruskal-Wallisův a Mann-Whiteyův U test. Hodnota statistické významnosti pro oba testy byla stanovena na $p \leq 0,05$.

5 Výsledky a diskuze

5.1 Vyhodnocení dotazníku Burnout Measure

Na otázky dotazníku Burnout Measure odpovídalo celkem 81 osob. Výsledky dotazníku uvádím níže na uvedených obrázcích. Souhrnné hodnoty výsledku BQ celého souboru jsou uvedeny na obrázku 12.



Obrázek 12: Výsledky Burnout Measure dotazníku všech respondentů

Podle výsledných hodnot z Burnout Measure dotazníku byli respondenti rozřazeni do skupin dle míry hrozícího rizika vzniku syndromu vyhoření.

Tabulka 2: Výsledky Burnout Measure dotazníku dle hodnot

Hodnota BQ	Absolutní četnost	Psychický stav
BQ < 2	22 (28%)	Dobré psychické zdraví
2 < BQ < 3	36 (45%)	Uspokojivý psychický stav
3 < BQ < 4	21 (26%)	Potřeba změny životního stylu
4 < BQ < 5	2 (3%)	Syndrom vyhoření
BQ > 5	0 (0%)	Akutní stav syndromu vyhoření

Největší skupinu, celkem 36 osob (45%), tvořili respondenti s uspokojivým psychickým stavem a výsledky BQ hodnot mezi 2 a 3. Celkem 22 osob (28%) má výsledné hodnoty BQ do 2, tedy dobré psychické zdraví. Hned za nimi, třetí v pořadí, byla skupina 21 osob s výslednými hodnotami mezi 3 a 4, které doporučují se zamyslet nad dosavadním životním stylem. Dvě osoby (3%) z celkového počtu 81 respondentů se potýkají s výsledky mezi 4 a 5, tedy přítomností syndromu vyhoření.

5.2 Ověřování výzkumných otázek

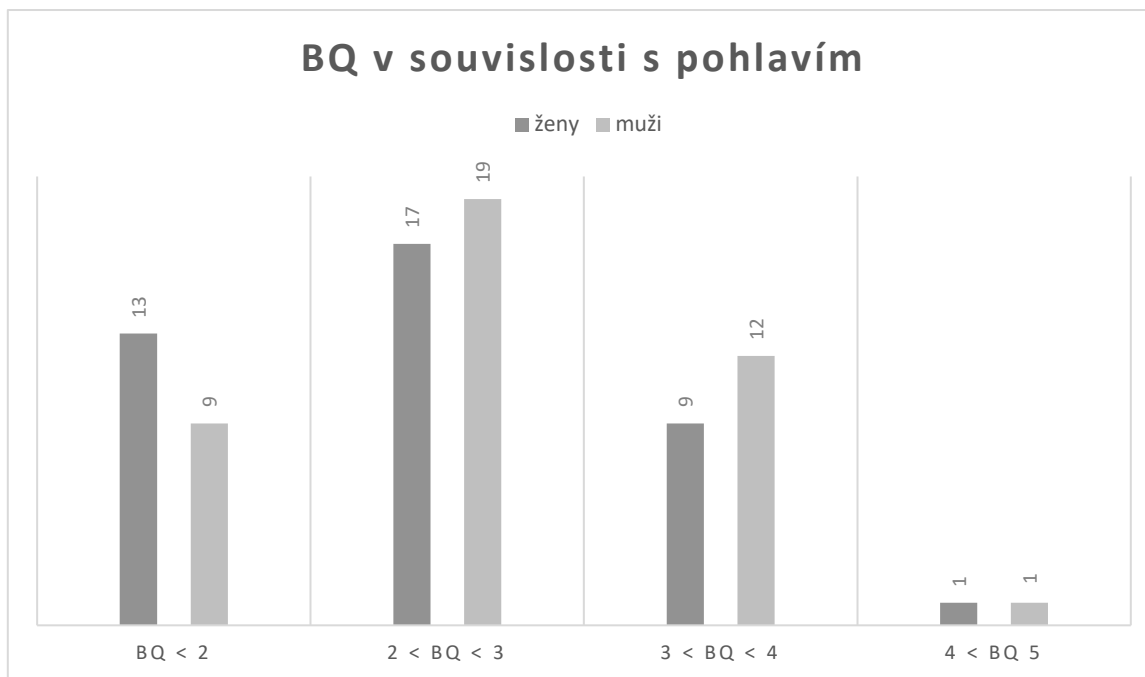
Souvislost mezi syndromem vyhoření a jednotlivými proměnnými je popisována a ověřována v následujících podkapitolách pomocí Mann-Whitneyova U testu a Kruskal-Wallisova testu.

5.2.1 Souvislost syndromu vyhoření s pohlavím

Byla zjišťováno, zda má pohlaví souvislost se vznikem syndromu vyhoření pomocí Mann-Whitneyova U testu, u kterého byla stanovena hodnota statistické významnosti na $p \leq 0,05$.

Tabulka 3: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s pohlavím pomocí Mann-Whitney U testu

Proměnná	Mann-Whitneyův U Test									
	Dle proměn. Pohlaví									
Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$										
	Sčt poř. skup. 1	Sčt poř. skup. 2	U	Z	p-hodn.	Z upravené	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1str. přesné p
BQ zaokr.	1790,500	1530,500	710,5000	1,029647	0,303177	1,030159	0,302938	40	41	0,302719



Obrázek 13: Souvislost syndromu vyhoření s pohlavím

Tabulka 4: Hodnoty BQ dle pohlaví

	Muži	Ženy
N platných	41	40
Minimum	1,24	1,33
maximum	4,00	4,05
medián	2,57	2,22
průměr	2,61	2,45
Směrodatná odchylka	0,70	0,71

Nejvyšší hodnotou BQ byla u žen s výsledkem 4,05. U mužského souboru dosahovala nejvyšší hodnota čísla 4,00. Pomocí výpočtu byl u mužů stanoven medián hodnoty 2,57, u žen o hodnotě 2,22. Průměrné hodnoty jsou u mužů vyšší, nežli u žen.

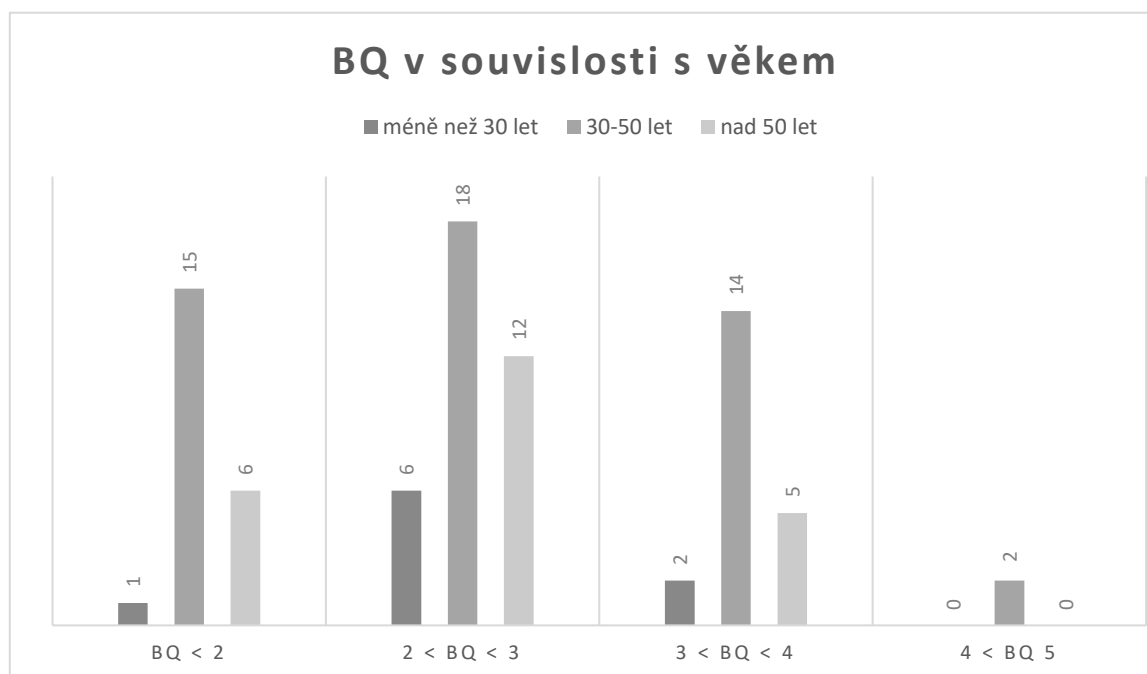
Zjištění, které bylo získáno, odpovídá na výzkumnou otázku 1, a to, že u našeho výzkumného vzorku pohlaví neovlivňuje vznik syndromu vyhoření. Také dle Kebzy a Šolcové (2003) v souvislosti se syndromem vyhoření na pohlaví příliš nezáleží, což nám potvrzují výsledky této bakalářské práce.

5.2.2 Souvislost syndromu vyhoření s věkem

Byla zjišťována souvislost, zda má věk vliv na vznik syndromu vyhoření pomocí Kruskal-Wallisova testu, u kterého byla zvolena míra statistické významnosti na $p \leq 0,05$. Věk zkoumaných respondentů byl rozdělen v obrázku 3, celkem do 3 skupin. Dle hodnot, které vyšly v Kruskal-Wallisově testu, nebyla potvrzena statistická významnost, což je možné shlédnout v tabulce 5.

Tabulka 5: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s věkem pomocí Kruskal-Wallisova testu

Závislá: BQ zaokr.	Vícenásobné porovnání p hodnot (oboustr.); BQ zaokr. Nezávislá (grupovací) proměnná : Věk Kruskal-Wallisův test: $H(2, N=81) = ,5748573$ $p = ,7502$		
	1 R:43,833	2 R:41,888	3 R:38,000
1		1,000000	1,000000
2	1,000000		1,000000
3	1,000000	1,000000	



Obrázek 14: Souvislost syndromu vyhoření s věkem

Tabulka 6: Hodnoty BQ dle věku

	Méně než 30 let	30-50 let	Nad 50 let
N platných	9	49	23
Minimum	1,90	1,24	1,33
Maximum	3,81	4,05	4,05
Medián	2,29	2,43	2,33
Průměr	2,56	2,57	2,53
Směrodatná odchylka	0,	0,75	0,70

Nejvyšší hodnotou BQ byla u věkové kategorie mezi 30 a 50 lety a také u kategorie nad 50 let s výsledkem 4,05. Pomocí výpočtu byl u skupiny do 30 let stanoven medián hodnoty 2,29, u skupiny 30-50 let o hodnotě 2,43 a u skupiny nad 50 let o hodnotě 2,33. Průměrné hodnoty jsou velmi vyrovnané, nicméně nejvyšší je u skupiny 30-50 let.

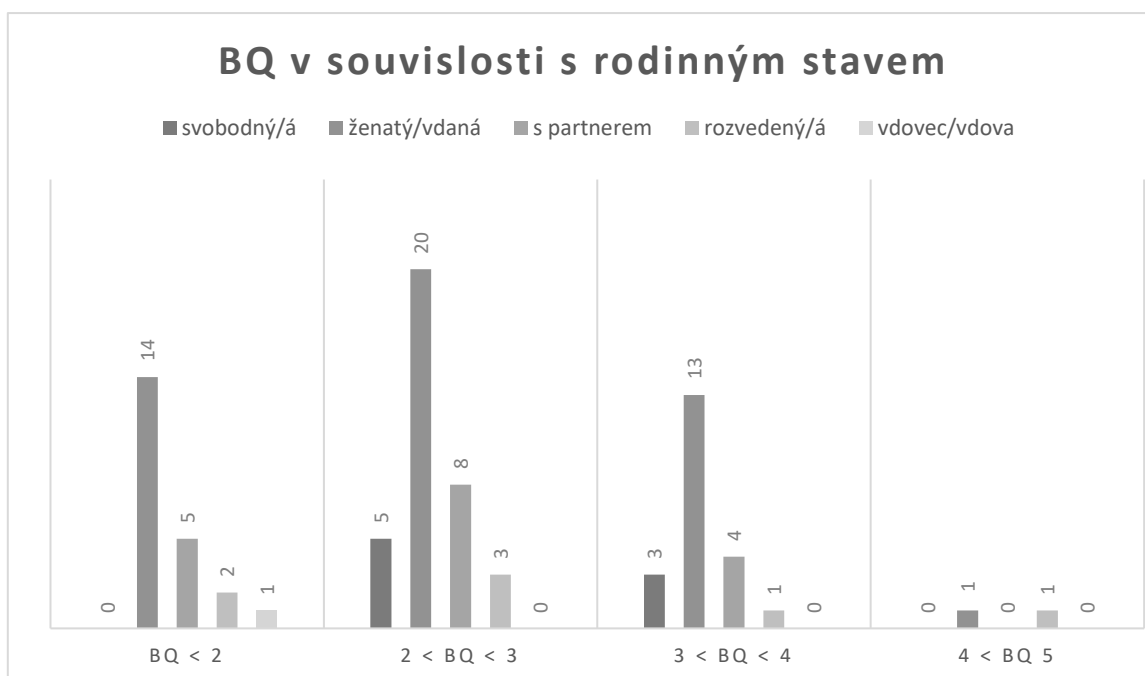
Výsledky odpovídají na výzkumnou otázku 2, a to, že u našeho vzorku probandů věk neovlivňuje vznik syndromu vyhoření. I Kebza a Šolcová (2003) se v souvislosti se syndromem vyhoření přiklání k tomu, že věk není natolik důležitým aspektem, což potvrzují výsledky výzkumu bakalářské práce.

5.2.3 Souvislost syndromu vyhoření s rodinným stavem

Byla zjišťována souvislost rodinného stavu probandů a vznik syndromu vyhoření pomocí Kruskal-Wallisova testu. Míra statistické významnosti byla stanovena na $p \leq 0,05$. Rodinný stav zkoumaných respondentů byl znázorněn v obrázku 4, celkem do 5 skupin. Dle hodnot, které vyšly v Kruskal-Wallisově testu, nebyla potvrzena statistická významnost, což je možné shlédnout v tabulce 6.

Tabulka 6: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s rodinným stavem pomocí Kruskal-Wallisova testu

Závislá: BQ zaokr.	Vícenásobné porovnání p hodnot (oboustr.); BQ zaokr. Nezávislá (grupovací) proměnná : Stav Kruskal-Wallisův test: $H(4, N=81) = 4,442231$ $p = ,3495$				
	1 R:49,938	2 R:40,750	3 R:37,971	4 R:45,429	5 R:2,0000
1		1,000000	1,000000	1,000000	0,547245
2	1,000000		1,000000	1,000000	1,000000
3	1,000000	1,000000		1,000000	1,000000
4	1,000000	1,000000	1,000000		0,842188
5	0,547245	1,000000	1,000000	0,842188	



Obrázek 15: Souvislost syndromu vyhoření s rodinným stavem

Tabulka 7: Hodnoty BQ dle rodinného stavu

	Svobodný/á	Ženatý/vdaná	S partnerem/kou	Rozvedený/á	Vdovec/vdova
N platných	8	48	17	7	1
Minimum	2,10	1,24	1,57	1,86	1,33
Maximum	3,81	4,00	3,67	4,05	1,33
Medián	2,24	2,38	2,29	2,67	1,33
Průměr	2,75	2,53	2,44	2,68	1,33
Směrodatná odchylka	0,78	0,70	0,66	0,78	-

Nejvyšší hodnotou BQ byla kategorie rozvedených s výsledkem 4,05. Pomocí výpočtu byl u skupiny svobodných stanoven medián hodnoty 2,24, u skupiny v manželství o hodnotě 2,38, u skupiny žijící s partnerem nebo partnerkou o hodnotě 2,29, u skupiny rozvedených o hodnotě 2,67 a u vdovce o hodnotě 1,33. Nejvyšší průměrná hodnota 2,75, se vyskytuje u skupiny svobodných.

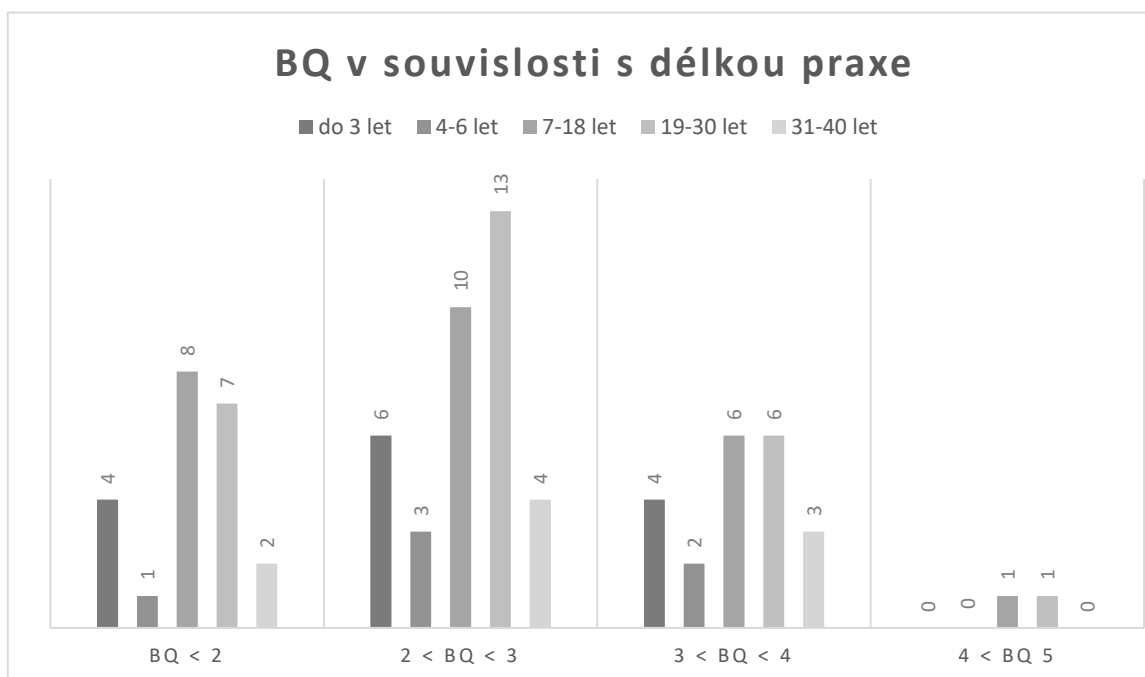
Zjištění, které bylo získáno, odpovídá na výzkumnou otázku 3, která se dotazuje, zda má rodinný stav vliv na vznik syndromu vyhoření. I v této výzkumné otázce nebyla nalezena statistická významnost.

5.2.4 Souvislost syndromu vyhoření s délkou praxe

Zda má délka praxe souvislost se vznikem syndromu vyhoření jsme se rozhodli ověřit pomocí Kruskal-Wallisova testu, kde byla stanovena míra statistické významnosti na $p \leq 0,05$. Délku praxe lze shlédnout na obrázku 5, celkem do 5 skupin. Dle hodnot, které vyšly v Kruskal-Wallisově testu, nebyl potvrzen statistický rozdíl mezi jednotlivými skupinami, což je možné shlédnout v tabulce 8.

Tabulka 8: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s délkou praxe pomocí Kruskal-Wallisova testu

Závislá: BQ zaokr.	Vícenásobné porovnání p hodnot (oboustr.); BQ zaokr. Nezávislá (grupovací) proměnná : Délka praxe Kruskal-Wallisův test: $H(4, N=81) = 1,291630$ $p = ,8628$				
	1 R:43,429	2 R:45,750	3 R:39,660	4 R:38,204	5 R:46,167
1		1,000000	1,000000	1,000000	1,000000
2	1,000000		1,000000	1,000000	1,000000
3	1,000000	1,000000		1,000000	1,000000
4	1,000000	1,000000	1,000000		1,000000
5	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	



Obrázek 16: Souvislost syndromu vyhoření s délkou praxe

Tabulka 9: Popisné statistiky hodnot BQ respondentů rozdělených dle délky praxe

	Do 3 let	4-6 let	7-18 let	19-30 let	31-40 let
N platných	14	6	25	27	9
Minimum	1,81	1,86	1,24	1,24	1,57
Maximum	3,81	3,76	4,05	4,00	3,57
Medián	2,36	2,58	2,29	2,24	2,67
Průměr	2,58	2,67	2,49	2,48	2,63
Směrodatná odchylka	0,70	0,72	0,75	0,70	0,76

Nejvyšší hodnotou BQ byla u respondentů s délkou praxe mezi 7 a 18 lety. Jednalo se o hodnotu 4,05. Nicméně, v této skupině se vyskytovala i nejnižší hodnota ve výši 1,24. Stejně minimum měla i skupina mezi 19 ti a 30 ti lety praxe. Pomocí výpočtu byl u skupiny do 3 let stanoven medián hodnoty 2,36, u skupiny 4-6 let o hodnotě 2,58, u skupiny nad 7-18 let o hodnotě 2,29, u skupiny 19-30 let o hodnotě 2,24 a u skupiny s nejdelší praxí mezi 31 a 40 lety o hodnotě 2,67. Průměrné hodnoty jsou velmi vyrovnané, nicméně nejvyšší je u skupiny 4-6 let.

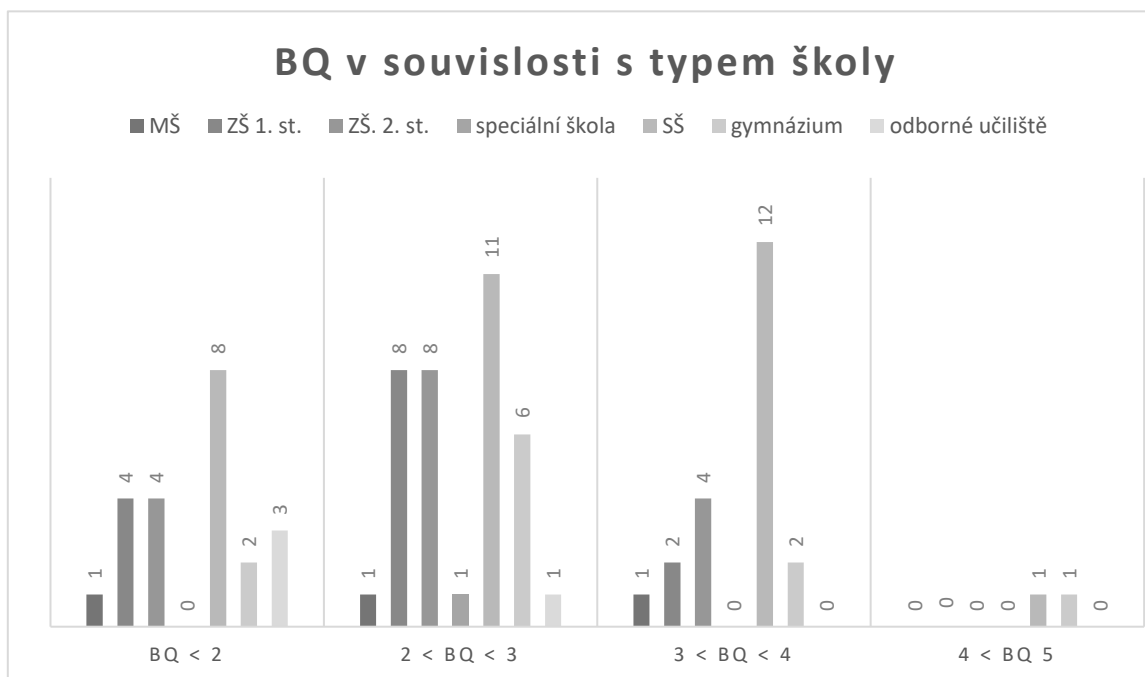
Výsledky, které byly získány, odpovídají na výzkumnou otázku 4. U výzkumného vzorku délka praxe nerozhoduje o vzniku syndromu vyhoření.

5.2.5 Souvislost syndromu vyhoření s typem školy

Také byla sledována souvislost typu školy, kde učitelé působí, se vznikem syndromu vyhoření pomocí Kruskal-Wallisova testu. Míra statistické významnosti byla stanovena na $p \leq 0,05$. Rozdělení škol lze shlédnout na obrázku 6, celkem do 7 skupin. Dle hodnot, které vyšly v Kruskal-Wallisově testu, nebyla potvrzena statistická významnost, což je možné shlédnout v tabulce 10.

Tabulka 10: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s typem školy pomocí Kruskal-Wallisova testu

Závislá: BQ zaokr.	Vícenásobné porovnání p hodnot (oboustr.); BQ zaokr. Nezávislá (grupovací) proměnná : Typ školy Kruskal-Wallisův test: $H(6, N=81) = 5,403978$ $p = ,4931$						
	1 R:47,167	2 R:33,500	3 R:43,719	4 R:24,500	5 R:43,328	6 R:46,045	7 R:23,375
1		1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000
2	1,000000		1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000
3	1,000000	1,000000		1,000000	1,000000	1,000000	1,000000
4	1,000000	1,000000	1,000000		1,000000	1,000000	1,000000
5	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000		1,000000	1,000000
6	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000		1,000000
7	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	1,000000	



Obrázek 17: Souvislost syndromu vyhoření s typem školy

Tabulka 11: Popisné statistiky hodnot BQ respondentů rozdělených dle typu školy

	MŠ	ZŠ 1. st.	ZŠ 2. st.	Speciální školy	SŠ	gymnázia	Odborná učiliště
N platných	3	14	16	1	32	11	4
Minimum	1,90	1,76	1,57	2,05	1,24	1,62	1,71
Maximum	3,81	3,67	3,67	2,05	4,05	4,00	2,90
Medián	2,43	2,12	2,65	2,05	2,31	2,57	1,90
Průměr	2,71	2,28	2,61	2,05	2,60	2,68	2,08
Směrodatná odchylka	0,99	0,57	0,69	-	0,76	0,72	0,56

Nejvyšší výsledek BQ dotazníků byl u probandů ze středních škol. Jednalo se o hodnotu 4,05. V této skupině se ale vyskytovala i nejnižší hodnota ve výši 1,24. Průměrné hodnoty jsou následující: u učitelů mateřských škol 2,71, u 1. stupně základních škol 2,28, u druhého pak 2,61. Jelikož učitel ze speciální školy se dotazníkového šetření zúčastnil jen jeden, průměr je roven výsledné hodnotě BQ. U učitelů středních škol je průměr roven 2,60, učitelé gymnázií jsou na tom velmi podobně, s průměrem 2,68. Učitelé odborných učilišť pak dosáhli průměru 2,08.

Výsledky, které byly získány, odpovídají na výzkumnou otázku 5. V našem případě nevyšly statisticky významné výsledky, proto se lze domnívat, že v našem souboru typ školy, na kterém pedagog vyučuje a syndrom vyhoření, na sobě nezávisí. Podobné tvrzení lze shledat i

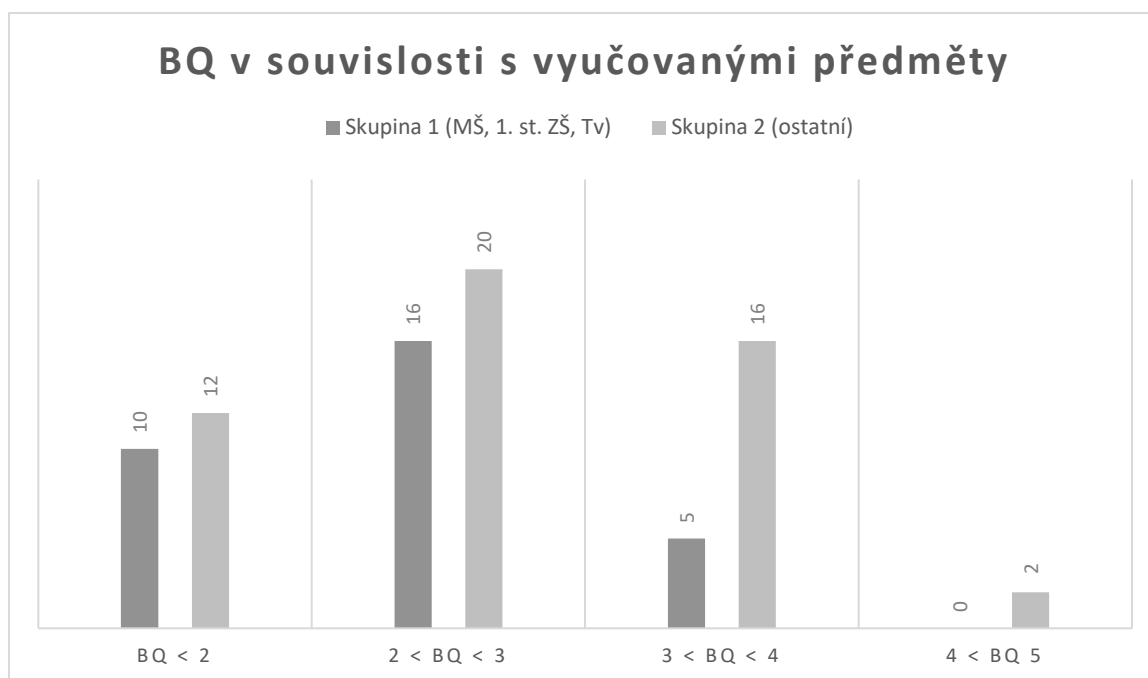
v publikaci Krivohlavého (1998), který tvrdí, že stupeň školy nesouvisí se vznikem syndromu vyhoření.

5.2.6 Souvislost syndromu vyhoření s vyučovanými předměty

Také jsme se zaměřili na souvislost vzniku syndromu vyhoření s předměty, které učitel vyučuje, pomocí Mann-Whitneyova U testu. Míra statistické významnosti byla stanovena na $p \leq 0,05$. Typy předmětů lze shlédnout na obrázku 7, celkem do 2 skupin. Pro větší jednoduchost byly spojené mateřské školy, 1. stupeň a tělesná výchova. V druhé skupině se pak vyskytují další teoretické a praktické předměty. Dle hodnot, které vyšly v tomto testu, byla potvrzena statistická významnost, což je možné shlédnout v tabulce 12.

Tabulka 12: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s vyučovanými předměty pomocí Mann-Whitney U testu

Proměnná	Mann-Whitneyův U Test (w/ oprava na spojitost)									
	Dle proměn. Předměty Označené testy jsou významné na hladině $p < 0,05000$									
	Sčet poř. skup. 1	Sčet poř. skup. 2	U	Z	p-hodn.	Z upravené	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1str. přesné p
BQ zaokr.	1087,500	2253,500	571,5000	-1,97249	0,048555	-1,97347	0,048443	31	50	0,047584



Obrázek 18: Souvislost syndromu vyhoření s vyučovanými předměty

Tabulka 13: Popisné statistiky hodnot BQ respondentů rozdělených dle vyučovaných předmětů

	MŠ + ZŠ + Tv	ostatní
N platných	31	50
Minimum	1,62	1,24
Maximum	3,81	4,05
Medián	2,14	2,69
Průměr	2,32	2,66
Směrodatná odchylka	0,60	0,74

Nejvyšší výsledek BQ dotazníků byl u probandů vyučující jiné předměty než v mateřské škole, na prvním stupni základních škol nebo tělesné výchovy. Jednalo se o hodnotu 4,05. Minimální hodnota ve výši 1,24 se také nacházela v této skupině. Průměrné hodnoty jsou u učitelů mateřských škol, 1. stupně ZŠ a Tv 2,32. U ostatních vyšla průměrná hodnota 2,66.

Výsledky, které byly získány, odpovídají na výzkumnou otázku 6, v které jsme se dotazovali, zda vznik syndromu vyhoření ovlivňuje kombinace vyučovaných předmětů. V našem případě vyšly statisticky významné výsledky testu, jelikož hodnota statistické

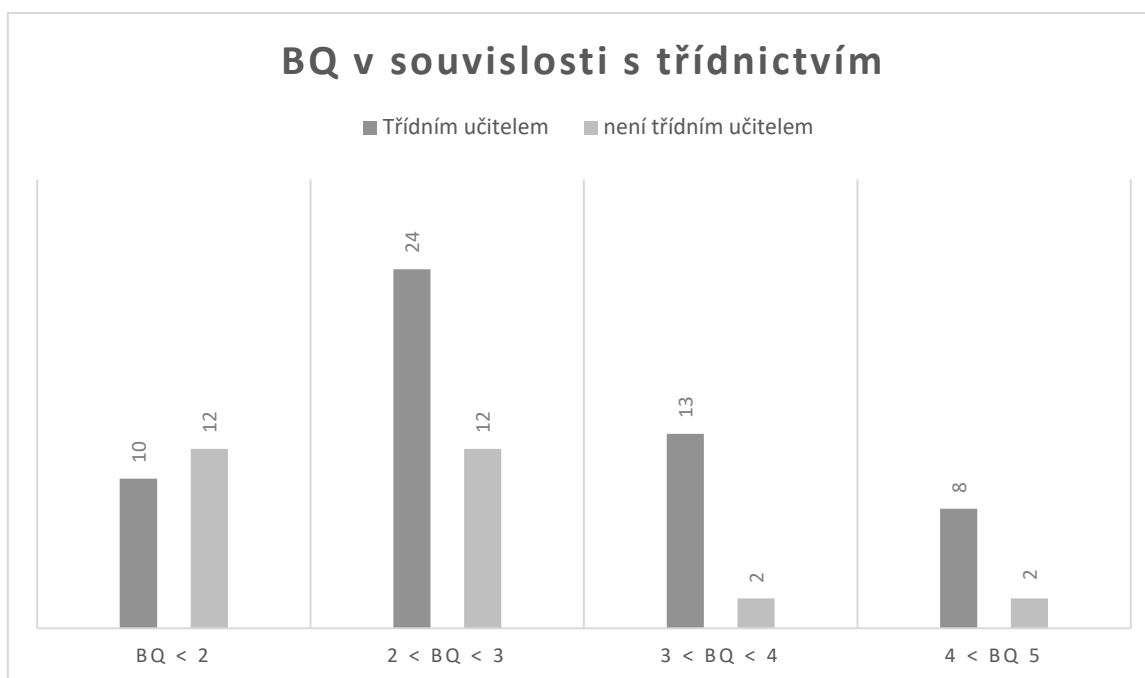
významnosti byla stanovena $p \leq 0,05$. Učitele jsme spojili dle toho, zda vyučují tělesnou výchovu (mateřské školy, 1. st. ZŠ a učitelé Tv) či nikoliv (ostatní), a lze usuzovat, že kombinace předmětů, které pedagog vyučuje, může souviset se vznikem syndromu vyhoření. Je ale také možné, že tyto učitele spojila i jiná významnost, kterou jsme nesledovali.

5.2.7 Souvislost syndromu vyhoření s třídnictvím

Zda souvisí syndrom vyhoření s rolí třídního učitele, jsme zjišťovali pomocí Mann-Whitneyova U testu. Míra statistické významnosti byla stanovena na $p \leq 0,05$. Rozdělení učitelů, kteří jsou zároveň třídními učiteli a těch, kteří tuto funkci nezastávají, lze shlédnout na obrázku 8 do 2 skupin. Dle hodnot, které vyšly v tomto testu, nebyla potvrzena statistická významnost, což je možné shlédnout v tabulce 14.

Tabulka 14: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s třídnictvím pomocí Mann-Whitney U testu

Proměnná	Mann-Whitneyův U Test (w/ oprava na spojitost)									
	Dle proměn. Třídní učitel Označené testy jsou významné na hladině $p < 0,05000$									
	Sčt poč. skup. 1	Sčt poč. skup. 2	U	Z	p-hodn.	Z upravené	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	Z*1str. přesné p
BQ zaokr.	2105,500	1215,500	687,5000	0,927432	0,353703	0,927893	0,353464	49	32	0,353248



Obrázek 19: Souvislost syndromu vyhoření s třídnictvím

Tabulka 15: Popisné statistiky hodnot BQ respondentů rozdělených dle třídnictví

	Třídním učitelem	Není třídním učitelem
N platných	49	32
Minimum	1,24	1,33
Maximum	4,05	3,76
Medián	2,43	2,27
Průměr	2,60	2,43
Směrodatná odchylka	0,74	0,66

Nejvyšší výsledek BQ dotazníků byl u probandů působící zároveň jako třídní učitel s hodnotou 4,05. Minimální hodnota ve výši 1,24 se také nacházela v této skupině. Průměrná hodnota je u třídních učitelů 2,60. U učitelů, kteří třídními učiteli nejsou, vyšla průměrná hodnota 2,43.

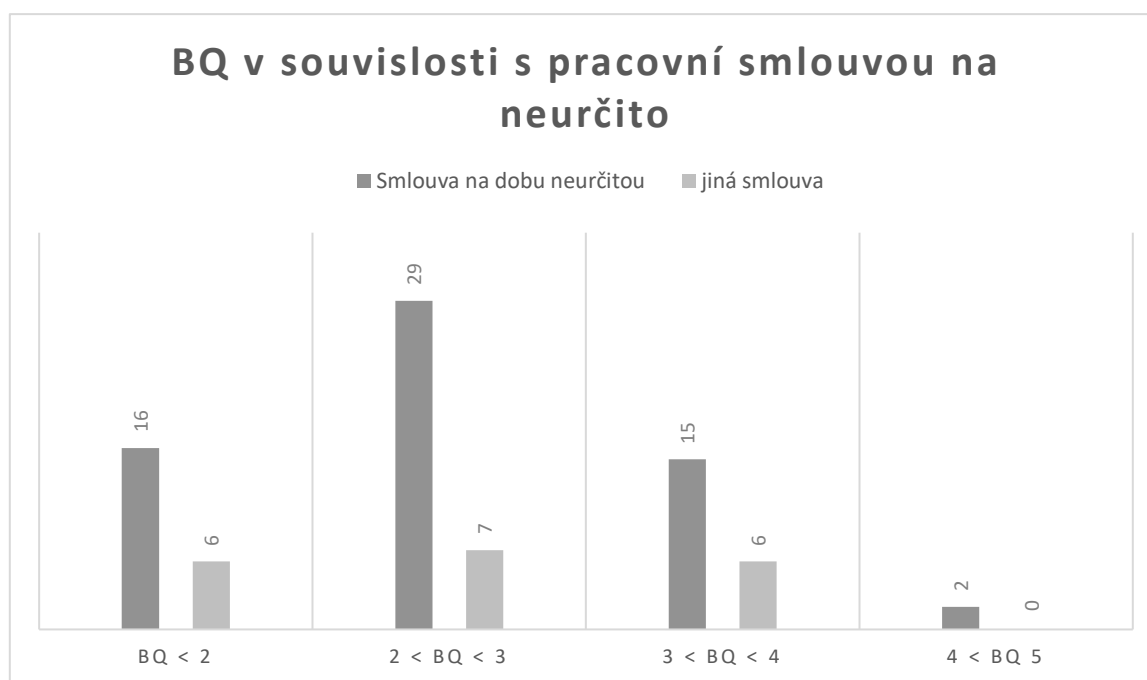
Výsledky, které byly získány, odpovídají na výzkumnou otázku 7, zda má role třídního učitele souvislost se vznikem syndromu vyhoření. V našem případě nebyla nalezena statistická významnost. Lze se tedy domnívat, že třídnictví nemá v našem výzkumném vzorku vliv na vznik syndromu vyhoření.

5.2.8 Souvislost syndromu vyhoření s typem smlouvy na dobu neurčitou

U našich probandů jsme i zjišťovali, na jaký typ smlouvy pracují. Zajímala nás souvislost typu smlouvy se vznikem syndromu vyhoření pomocí Mann-Whitneyova U testu. Míra statistické významnosti byla stanovena na $p \leq 0,05$. Typy smluv lze shlédnout na obrázku 9 do 2 skupin. Dle hodnot, které vyšly v tomto testu, nebyla potvrzena statistická významnost, což je možné shlédnout v tabulce 16.

Tabulka 16: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s typem pracovní smlouvy pomocí Mann-Whitney U testu

Proměnná	Mann-Whitneyův U Test (w/ oprava na spojitost)									
	Dle proměn. Pracovní smlouva Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$									
	Sčt poř. skup. 1	Sčt poř. skup. 2	U	Z	p-hodn.	Z upravené	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1str. přesné p
BQ zaokr.	2507,500	813,5000	554,5000	-0,378957	0,704720	-0,379145	0,704580	62	19	0,702898



Obrázek 20: Souvislost syndromu vyhoření s typem pracovní smlouvy

Tabulka 17: Popisné statistiky hodnot BQ respondentů rozdělených dle typu pracovní smlouvy

	Na dobu neurčitou	Jiná smlouva
N platných	62	19
Minimum	1,24	1,76
Maximum	4,05	3,81
Medián	2,31	2,43
Průměr	2,52	2,57
Směrodatná odchylka	0,72	0,68

Maximálního výsledku BQ dotazníku dosáhla skupina respondentů s pracovní smlouvou na dobu neurčitou o hodnotě 4,05. Minimální hodnota ve výši 1,24 se také nacházela v této skupině. Průměrnou hodnotou u učitelů se smlouvou na dobu neurčitou je 2,52. U učitelů, kteří mají jiný typ smlouvy, vyšla průměrná hodnota 2,57.

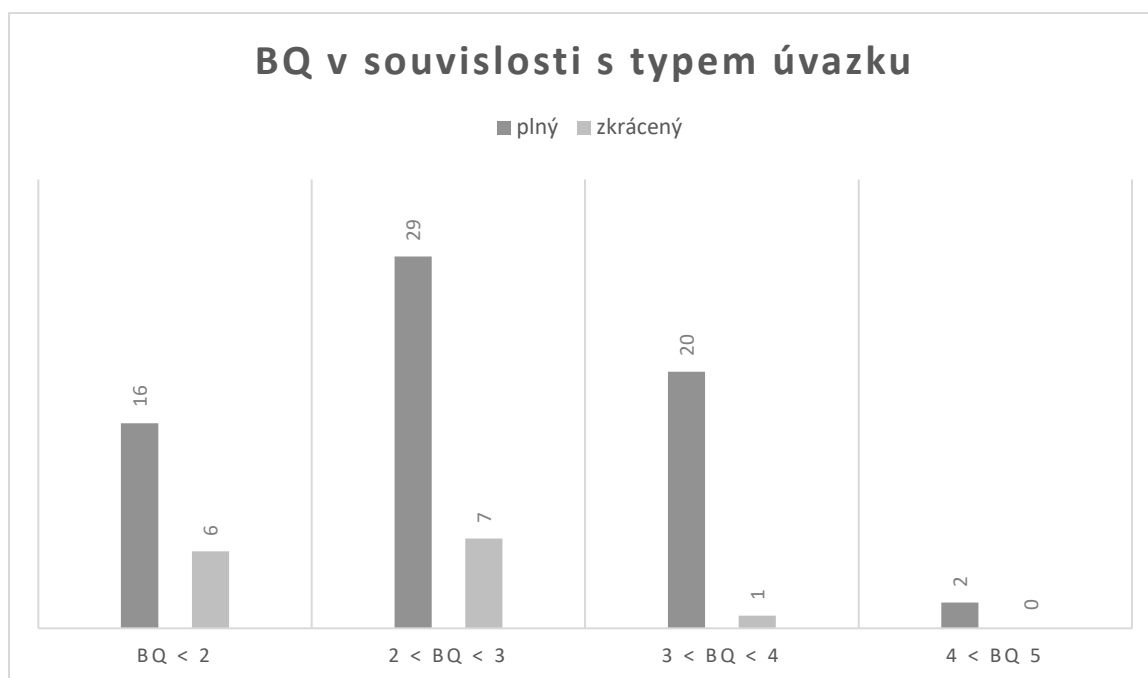
Dle výsledků nebyla nalezena statistická významnost. Lze tedy usuzovat, že typ pracovní smlouvy nemá v našem výzkumném vzorku vliv na vznik syndromu vyhoření.

5.2.9 Souvislost syndromu vyhoření s typem úvazku

Byla zjišťována souvislost typu úvazku se vznikem syndromu vyhoření pomocí Mann-Whitneyova U testu. Míra statistické významnosti byla stanovena na $p \leq 0,05$. Typy úvazku lze shlédnout na obrázku 10 do 2 skupin. Dle hodnot, které vyšly v tomto testu, nebyla potvrzena statistická významnost, což je možné shlédnout v tabulce 18.

Tabulka 18: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s typem pracovního úvazku pomocí Mann-Whitney U testu

Proměnná	Mann-Whitneyův U Test (w/ oprava na spojitost)									
	Dle proměn. Typ úvazku Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$									
	Sčít poř. skup. 1	Sčít poř. skup. 2	U	Z	p-hodn.	Z upravené	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1str. přesné p
BQ zackr.	2870,500	450,5000	345,5000	1,538340	0,124458	1,537104	0,124289	67	14	0,123834



Obrázek 21: Souvislost syndromu vyhoření s typem úvazku

Tabulka 19: Popisné statistiky hodnot BQ respondentů rozdělených dle typu úvazku

	Plný	zkrácený
N platných	67	14
Minimum	1,24	1,33
Maximum	4,05	3,67
Medián	2,43	2,22
Průměr	2,59	2,23
Směrodatná odchylka	0,72	2,59

Maximálního výsledku BQ dotazníku dosáhla skupina respondentů s plným pracovním úvazkem, o hodnotě 4,05. Minimální hodnota ve výši 1,24 se také nacházela v této skupině. Průměrnou hodnotou u učitelů s úvazkem plným je 2,59. U učitelů, kteří mají zkrácený typ úvazku, vyšla průměrná hodnota 2,23.

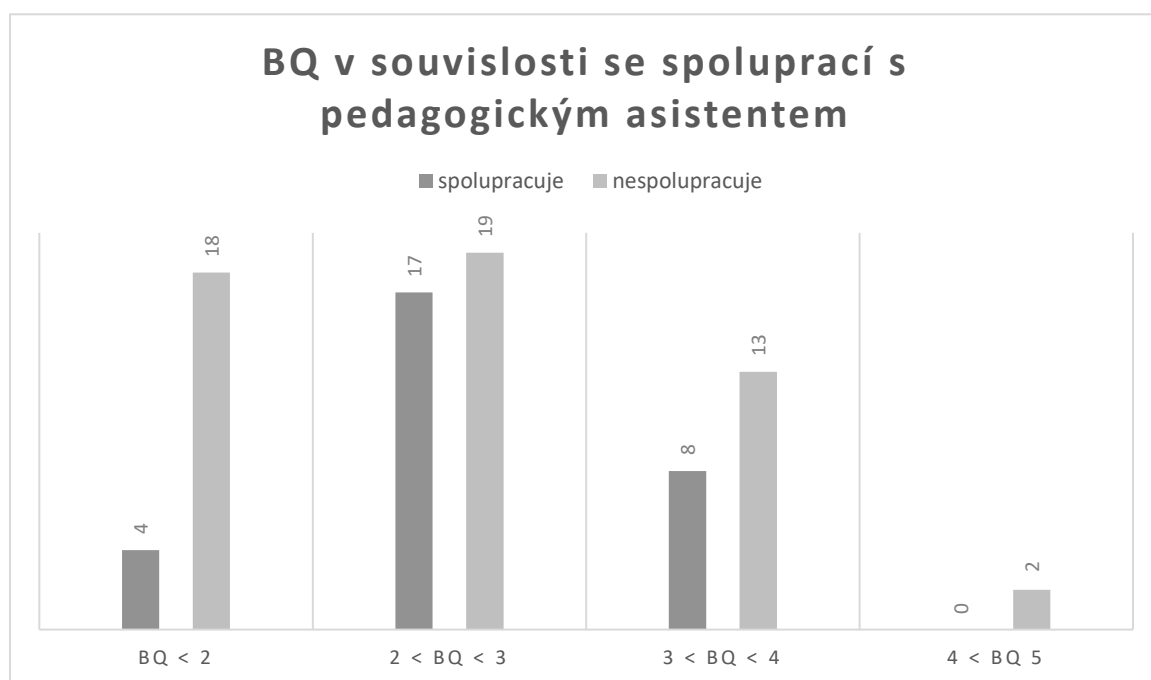
V našem případě nebyla nalezena statistická významnost. Je možné usuzovat, že typ pracovního úvazku nemá v našem výzkumném vzorku vliv na vznik syndromu vyhoření.

5.2.10 Souvislost syndromu vyhoření se spoluprací s pedagogickým asistentem

Byla zjišťována souvislost spolupráce se pedagogickým asistentem se vznikem syndromu vyhoření pomocí Mann-Whitneyova U testu. Míra statistické významnosti byla stanovena na $p \leq 0,05$. Typy úvazku lze shlédnout na obrázku 11 do 2 skupin. Dle hodnot, které vyšly v tomto testu, nebyla potvrzena statistická významnost, což je možné shlédnout v tabulce 20.

Tabulka 20: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti se spoluprací s pedagogickým asistentem pomocí Mann-Whitney U testu

Proměnná	Mann-Whitneyův U Test (w/ oprava na spojitost)									
	Dle proměn. Pedagogický asistent									
	Označené testy jsou významné na hladině $p < ,05000$									
	Sčt poř. skup. 1	Sčt poř. skup. 2	U	Z	p-hodn.	Z upravené	p-hodn.	N platn. skup. 1	N platn. skup. 2	2*1str. přesné p
BQ zaokr.	1331,500	1989,500	611,5000	1,398851	0,161859	1,399546	0,161650	29	52	0,161298



Obrázek 22: Souvislost syndromu vyhoření a spolupráce s pedagogickým asistentem

Tabulka 21: Popisné statistiky hodnot BQ respondentů rozdělených dle spolupráce s pedagogickým asistentem

	Spolupracuje	nespolupracuje
N platných	29	52
Minimum	1,81	1,24
Maximum	3,81	4,05
Medián	2,43	2,29
Průměr	2,64	2,47
Směrodatná odchylka	0,64	0,74

Maximálního výsledku BQ dotazníku dosáhla skupina respondentů, která s pedagogickým asistentem nespolupracuje, a to o hodnotě 4,05. Minimální hodnota ve výši 1,24 se také nacházela v této skupině. Průměrnou hodnotou u učitelů, kteří s pedagogickým asistentem spolupracují, je 2,64. U učitelů, kteří nespolupracují, vyšla průměrná hodnota 2,47.

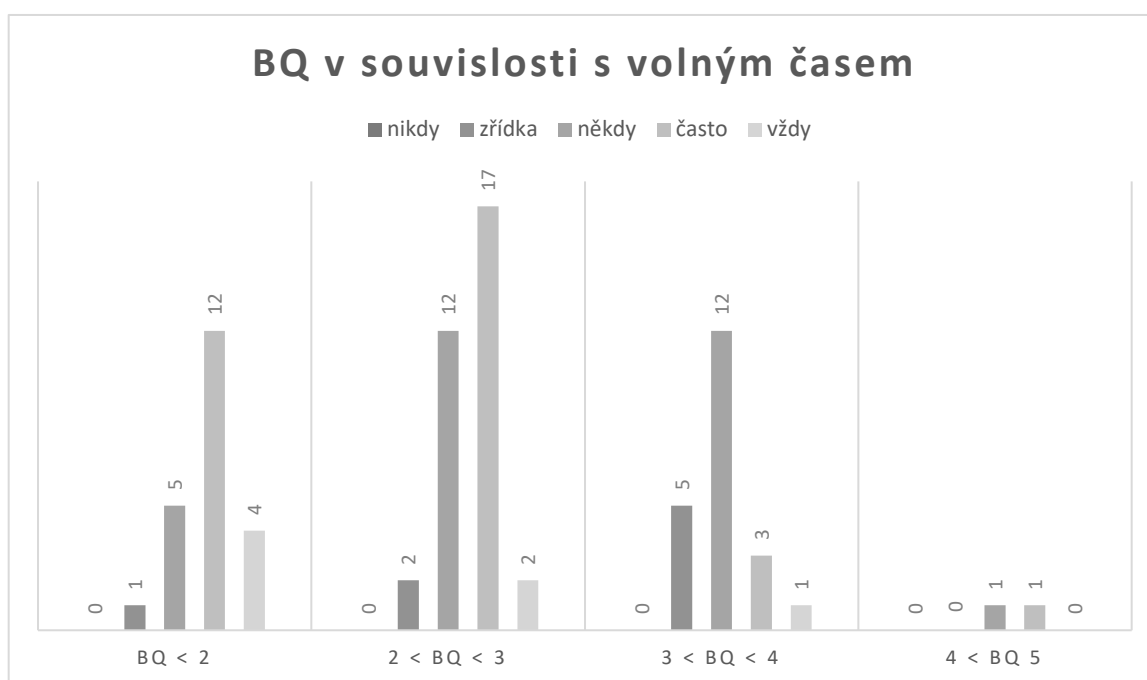
V našem případě nebyla nalezena statistická významnost. Lze tedy odpovědět na otázku 10, že spolupráce s pedagogickým asistentem neovlivňuje vznik syndromu vyhoření.

5.2.11 Souvislost syndromu vyhoření a volného času na koníčky

Pro odpočinek a načerpání sil je nezbytné, aby člověk nezapomínal na své koníčky a záliby. Jakákoliv maličkost, která jedince naplňuje, může přispět k obnově psychiky i fyzické kondice. Mnoho z nás se proto věnuje manuálním pracím a kreativním činnostem, četbě, rodině nebo nějakému druhu sportu. I dle Stocka (2010) je důležité myslet na sebe samotného a udělat si čas na své koníčky. Syndrom vyhoření v kontextu s volným časem respondentů byl sledován dle odpovědí: nikdy, zřídka, někdy, často a vždy. Odpověď nikdy byla hodnocena jako otázka bez odpovědi, proto je statistika zpracována jen ze čtyř skupin. Syndrom vyhoření byl diagnostikován pomocí Kruskal-Wallisova testu. Míra statistické významnosti byla opět stanovena na $p \leq 0,05$.

Tabulka 22: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s časem na koníčky pomocí Kruskal-Wallisova testu

Závislá: BQ zaokr.	Vícenásobné porovnání p hodnot (oboustr.); BQ zaokr. Nezávislá (grupovací) proměnná : Čas na koníčky Kruskal-Wallisův test: $H(3, N=81) = 15,05139$ $p = ,0018$			
	2 R:55,818	3 R:48,683	4 R:32,348	5 R:25,571
2		1,000000	0,024994	0,047015
3	1,000000		0,035502	0,115586
4	0,024994	0,035502		1,000000
5	0,047015	0,115586	1,000000	



Obrázek 23: Souvislost syndromu vyhoření a času na koníčky

Tabulka 23: Popisné statistiky hodnot BQ respondentů rozdělených dle času na koníčky

	zřídka	Někdy	Často	vždy
N platných	11	30	33	7
Minimum	1,95	1,71	1,24	1,33
Maximum	3,67	4,05	4,00	3,76
Medián	2,95	2,74	2,14	1,86
Průměr	2,93	2,76	2,28	2,11
Směrodatná odchylka	0,53	0,68	0,65	0,78

Maximálního výsledku BQ dotazníku dosáhla skupina respondentů, která má na své koníčky čas jen někdy, a to o hodnotě 4,05. Minimální hodnota ve výši 1,24 se nacházela ve skupině učitelů, kteří na své koníčky mají čas často. Průměrnou hodnotou u učitelů, kteří s mají na své koníčky čas zřídka je 2,93. U učitelů, kteří mají čas jen někdy, vyšla průměrná hodnota 2,76. Průměrnou hodnotou u těch, kteří mají na své koníčky čas často, je 2,28 a u těch učitelů, kteří mají čas vždy, vyšla hodnota 2,11.

Ve vzorku respondentů byla nalezena statistická významnost. Je tedy zřejmé, že syndrom vyhoření má souvislost s množstvím volného času a způsobem, jak jej učitelé využijí na své volnočasové aktivity a koníčky. Náš výsledek souhlasí i s názorem Preiße (2015), který ve své publikaci píše o smysluplně využitím a stráveném volném čase, jako nástroje pro zachování psychického zdraví.

5. 2. 12 Souvislost syndromu vyhoření a množství pohybových aktivit

Pro některé z nás je koníčkem provádění určité pohybové aktivity. Někdo rád běhá, jiný hraje kolektivní sporty, a někdo zase rád cvičí v posilovně. Závislost syndromu vyhoření na pohybových aktivitách jsme ověřovali pomocí Kruskal-Wallisova testu. Míra statistické významnosti byla stanovena na hodnotě $p \leq 0,05$, což můžeme vidět v tabulce 24.

Tabulka 24: Statisticky zpracovaná data hodnot BQ v souvislosti s četností pohybových aktivit pomocí Kruskal-Wallisova testu

Závislá: BQ zaokr.	Vícenásobné porovnání p hodnot (oboustr.); BQ zaokr. Nezávislá (grupovací) proměnná : Četnost PA Kruskal-Wallisův test: $H(3, N=71) = 13,84849$ $p = ,0031$			
	1 R:12,929	2 R:33,281	3 R:43,846	4 R:43,417
1		0,108695	0,002610	0,047573
2	0,108695		0,315234	1,000000
3	0,002610	0,315234		1,000000
4	0,047573	1,000000	1,000000	



Obrázek 24: Souvislost syndromu vyhoření a množství pohybových aktivit

Tabulka 25: Popisné statistiky hodnot BQ respondentů rozdělených dle množství pohybových aktivit

	Denně	3x týdně a více	2x týdně	1x týdně	Nevěnují se
N platných	7	32	26	6	10
Minimum	1,24	1,57	1,33	1,76	1,67
Maximum	2,14	3,52	4,00	4,05	3,43
Medián	1,81	2,19	2,77	2,91	2,38
Průměr	1,78	2,43	2,81	2,81	2,48
Směrodatná odchylka	0,30	0,62	0,77	0,76	0,55

Jak je z výsledků zřejmé, skupina respondentů, která se pohybové aktivitě nevěnuje vůbec, anebo jen 1-2x týdně, vykazuje vyšší hodnoty než ti, kteří pohybovou aktivitu provozují pravidelně alespoň 3x do týdne nebo více. Průměrné hodnoty skupin 2x týdně, 1x týdně a vůbec, jsou sice ještě ve skupině uspokojivého výsledku, nicméně se blíží hodnotám, kdy je doporučeno se zamyslet nad vlastním životním stylem. Také mediány, jsou vyšší u osob, které pohybové aktivity provozují méně často, málo nebo vůbec, než u osob, které se jim věnují pravidelně. Dle výsledku Krusal-Wallisova testu byl potvrzen statisticky významný rozdíl mezi učiteli, kteří sportují denně a těmi, co sportují 1-2x týdně nebo vůbec. Výsledek testu shodně koreluje s tvrzením Stocka (2010), že se lidský organismus díky fyzické aktivitě zrelaxuje a zároveň se sníží celkové napnutí.

6 Závěry

Cílem bakalářské práce bylo zjistit, v jaké míře se u učitelů v Olomouckém kraji vyskytuje syndrom vyhoření. Empirického výzkumu se zúčastnilo 81 respondentů, z nichž bylo vyrovnaného počtu 40 žen a 41 mužů.

Pro stanovení syndromu vyhoření jsme se rozhodli použít standardizovaný dotazník Burnout Measure od autorů Elliota Aronsona a Ayaly Pinesové. Akutní stav vyhoření se neobjevil ani u jednoho respondenta, nicméně jeho přítomnost ($4 < BQ < 5$) byla zaznamenána u 2 respondentů (3%). U 21 dotázaných (26%) by bylo záhodno zapřemýšlet nad změnou životního stylu ($3 < BQ < 4$), jelikož se s velkou pravděpodobností u těchto jedinců dříve nebo později syndrom vyhoření může rozvinout. 36 (45%) osob dosáhlo uspokojivého výsledku ($2 < BQ < 3$). Dobrého výsledku ($BQ < 2$) dosáhlo 22 (28%) probandů.

Společně s dotazníkem BM byly součástí výzkumu také výčtové otázky, které zjišťovaly souvislost syndromu vyhoření s různými faktory jako je věk, délka pedagogické praxe, typ školy a další. Pro zjištění těchto souvislostí bylo stanoveno celkem 12 výzkumných otázek, které byly ověřovány pomocí Mann-Whitneova U testu a Kruskal-Wallisova testu. U těchto uvedených testů byla stanovena hladina statistické významnosti na $p \leq 0,05$. Získané výsledné hodnoty jsme zapracovali do grafů a tabulek.

1. Ovlivňuje pohlaví učitele vznik syndromu vyhoření?

Mann-Whitney U test neprokázal statistickou významnost mezi pohlavím pedagoga a syndromem vyhoření. Můžeme tedy tvrdit, že u našeho výzkumného vzorku není pohlaví pro výskyt syndromu natolik důležité.

2. Ovlivňuje věk učitele vznik syndromu vyhoření?

Věk učitelů a jeho vliv na rozvinutí syndromu vyhoření se u našeho vzorku probandů pomocí Kruskal-Wallisova testu neprokázal. Nejnižší hodnoty výsledku testu byly stanoveny u skupiny středního věku mezi 30 a 50 lety. Nicméně nejvyšší výsledek se vyskytoval také v této skupině.

3. Má rodinný stav učitele vliv na vznik syndromu vyhoření?

I v případě rodinného stavu nebyla pomocí Kruskal-Wallisova testu zjištěna souvislost se syndromem vyhoření. Nejpočetnější skupinou byl v našem vzorku soubor 48 probandů, kteří jsou ženati nebo vdané.

4. Rozhoduje délka praxe učitele o tom, zda se u něj vyskytne syndrom vyhoření?

Naše výsledky neprokázaly souvislost mezi délkou praxe jednotlivých respondentů a syndromem vyhoření, jelikož nebylo dosaženo předem stanovené míry statistické významnosti u Kruskal-Wallisova testu.

5. Souvisí syndrom vyhoření s typem školy, kde učitel pracuje?

Z výsledku Kruskal-Wallisova testu vyplynulo, že ani u typu školy, kde je učitel zaměstnán, není nalezena statistická významnost, proto s ním syndrom vyhoření nesouvisí. Nejvyšší zastoupení učitelů bylo ze středních škol, celkem 32 (39%). Hned za nimi učitelé základních škol, 1. stupně 14 učitelů (17%) a 2. stupně 16 učitelů (20%)

6. Ovlivňuje vznik syndromu vyhoření kombinace vyučovaných předmětů?

Výzkumná otázka souvislosti syndromu vyhoření a kombinace vyučovaných předmětů prokázala statistickou významnost pomocí Mann-Whitneyova U testu. Bylo prokázáno, že učitelé mateřských škol, 1. stupně základních škol a učitelé tělesné výchovy nejsou v našem souboru ohroženi syndromem vyhoření v takové míře jako učitelé jiných předmětů.

7. Má souvislost třídnictví a vznik syndromu vyhoření?

Souvislost statutu třídního učitele a povinností, které tento post obnáší, se syndromem vyhoření nebyla prokázána. Statistická významnost nebyla stanovena za použití Mann-Whitneyova testu.

8. Ovlivňuje typ pracovní smlouvy, zda se u učitele vyskytne syndrom vyhoření?

Souvislost typu pracovní smlouvy a vzniku syndromu vyhoření jsme se rozhodli ověřovat pomocí Mann-Whitneyova U testu, u kterého nevyšla statisticky významná hodnota. Většina respondentů má podepsanou smlouvu na dobu neurčitou, celkem 62 osob (77%). Lze usuzovat, že v našem výzkumném vzorku typ pracovní smlouvy neovlivňuje propuknutí syndromu vyhoření.

9. Ovlivňuje typ pracovního úvazku, zda se u učitele vyskytne syndrom vyhoření?

Ani u výzkumné otázky souvislosti typu pracovního úvazku a syndromu vyhoření, nevyšla statisticky významná hodnota. Souvislost byla zjišťována pomocí Mann-Whitneyova U testu. Celkem 67 osob (83%) pracuje na plný pracovní úvazek a jen 14 respondentů (17%) na úvazek zkrácený.

10. Má spolupráce s pedagogickým asistentem vliv na výskyt syndromu vyhoření?

Zda má vliv spolupráce s pedagogickým asistentem na výskyt syndromu vyhoření se dle výsledných hodnot Mann-Whitneyova U testu ukázal jako statisticky nevýznamný. V našem výzkumném vzorku zhruba třetina pedagogů spolupracuje s pedagogickým asistentem, zbytek učitelů, celkem 52 (64%) pomocí pedagogického asistenta nevyužívá.

11. Souvisí vznik syndromu vyhoření s volným časem a časem na „koníčky“?

Dle výsledných hodnot Kruskal-Wallisova testu lze říci, že se u našich respondentů vyskytuje souvislost mezi množstvím volného času a časem, kdy se mohou věnovat aktivitám, které je naplňují. V případě respondentů, kteří si na své koníčky a celkově volný čas udělají prostor a odznačili odpověď „vždy“, je zřejmá nejnižší průměrná hodnota výše uvedeného testu. Proto lze tvrdit, že pokud si respondent vymezí čas na své zájmové aktivity, není velkou mírou ohrožen výskytem syndromu vyhoření.

12. Souvisí vznik syndromu vyhoření s množstvím prováděných pohybových aktivit?

Podle výsledků Kruskal-Wallisova testu, kdy nám vyšly statisticky významné hodnoty, má množství prováděných pohybových aktivit vliv na syndrom vyhoření. Dle výzkumného vzorku lze určit, že čím méně se respondenti věnují pohybovým aktivitám, tím náchylnější jsou k rozvinutí tohoto onemocnění. Naše výsledné hodnoty a stanovení souvislosti potvrzuje i Stockova (2010) teorie, která tvrdí, že jednoznačná souvislost mezi mírou pohybu a výskytu syndromu vyhoření.

7 Souhrn

V současné uspěchané době není syndrom vyhoření tématem, které by nebylo aktuální. Bakalářská práce se zabývá jeho problematikou, zjišťuje jeho míru napříč různými typy škol u různých typů učitelů. Pomocí výzkumného šetření bylo zkoumáno, kolik respondentů trpí přítomností syndromu vyhoření, jeho akutní formou anebo kolik pedagogů má k rozvinutí tohoto problému nakročeno.

Teoretická část bakalářské práce se zabývá syndromem vyhoření od jeho objevení, přes jeho fáze a příčiny vzniku, po diagnostiku a prevenci. Je také rozebrán pojem učitel a charakterizována jeho osobnost.

V praktické části bakalářské práce je popsán samotný výzkum. Nalezneme zde i charakteristiku zúčastněných respondentů. Samotný výzkum byl uskutečněn napříč Olomouckým krajem, jak v mateřských školách, obou stupních základních škol, speciálních školách, středních školách a gymnáziích až po odborná učiliště. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 81 osob a žádný z respondentů nemusel být vyřazen. Z tohoto počtu vyplnilo dotazník 40 žen (49%) a 41 mužů (51%). Nejvíce zastoupenou skupinou byla věková kategorie 30-50 let (61%). Učitelů nad 50 let bylo 23 (28%) a učitelů do 30 ti let 9 (11%). Nejvíce učitelů z dotázaných pracuje na střední škole, celkem 32 (39%). Další početnou skupinou byli učitelé základních škol, z 1. stupně celkem 14 (17%) a z 2. stupně 16 (20%). Učitelů z gymnázií se zúčastnilo 11 (14%), z odborného učiliště 4 (5%), z mateřských škol 3 (4%) a ze speciální školy jen 1 (1%).

Zajímalo nás také, jakou souvislost se syndromem vyhoření mají aspekty, jako jsou rodinný stav, délka praxe, předměty, které učitel vyučuje, zda pedagog zastává funkci i třídního učitele, typ pracovní smlouvy a pracovního úvazku nebo spolupráce s pedagogickým asistentem. Primárně nás zajímal vliv volného času, času na koníčky a četnost provádění pohybových aktivit v souvislosti se syndromem vyhoření.

K šetření výzkumu byl užit dotazník složený z anketního dotazníku (vytvořený mou osobou) a standardizovaného dotazníku Burout Measure (BM), který je vytvořen autory Aronson a Pines. Vyhodnocení dotazníku ukázalo, že jen u 2 (3%) respondentů se vyskytuje syndrom vyhoření s hodnotami $4 < BQ < 5$. V akutní fázi tohoto syndromu se nevyskytoval ani jeden pedagog. Celkem 21 učitelů (26%) se řadí mezi hodnoty $3 < BQ < 4$, které doporučují zamyslet se nad dosavadním vedením vlastního životního stylu. 36 dotázaných (45%) dosáhlo

uspokojivého výsledku ($2 < BQ < 3$) a celkem 22 jedinců (28%) získalo nejlepší možný výsledek BQ hodnoty do 2.

Následným vyhodnocováním všech hodnot jsme dospěli k závěru, že pohlaví, věk, rodinný stav, délka praxe, stupeň školy, třídnictví, pracovní smlouva a typ úvazku ani spolupráce s pedagogickým asistentem nesouvisí s výskytem syndromu vyhoření u našeho výzkumného souboru.

Statisticky významné hodnoty byly stanoveny, a tedy vliv na souvislost rozvinutí a výskytu syndromu vyhoření, u kombinace vyučovaných předmětů, kdy jsme si potvrdili, že učitelé, kteří mají ve svém popisu práce vyučování pohybového charakteru, nejsou ohroženi tímto syndromem v takové míře jako ti, kteří tělesnou výchovu nevyučují. Dále pak vyšly statisticky významné hodnoty u výzkumných otázek souvisejících s volnočasovými aktivitami, časem na koníčky a množstvím pohybových aktivit samotných pedagogů. Zde bylo potvrzeno, že ti učitelé, kteří mají na své záliby čas a věnují se jakémukoliv druhu sportu, nejsou natolik náchylní k rozvoji syndromu vyhoření jako ti, kteří na své koníčky čas nemají a pohybu se nevěnují dostatečně nebo vůbec.

8 Summary

In today's hectic times, burnout is not a topic that is not relevant. The bachelor's thesis deals with its issues, finds out its degree across different types of schools with different types of teachers. With the help of a research survey, it was examined how many respondents suffer from the presence of the burnout syndrome, its acute form or how many teachers have started to develop this problem.

The theoretical part of the bachelor's thesis deals with the burnout syndrome from its discovery, through its phases and causes, to diagnosis and prevention. The concept of teacher is also analyzed and his personality is characterized.

The practical part of the bachelor thesis describes the research itself. We will also find here the characteristics of the participating respondents. The research itself was carried out across the Olomouc Region, from kindergartens, both levels of primary schools, special schools, secondary schools and grammar schools to vocational schools. A total of 81 people took part in the questionnaire survey and none of the respondents had to be excluded. Of this number, 40 women (49%) and 41 men (51%) completed the questionnaire. The most represented group was the age category 30-50 years (61%). There were 23 (28%) teachers over 50 and 9 (11%) teachers under 30. Most of the teachers from the respondents work in high school, a total of 32 (39%). Another large group were primary school teachers, a total of 14 (17%) from the 1st grade and 16 (20%) from the 2nd grade. There were 11 (14%) teachers from grammar schools, 4 (5%) from vocational schools, 3 (4%) from kindergartens and only 1 (1%) from special schools.

We were also interested in the connection with the burnout syndrome, such as marital status, length of practice, subjects taught by the teacher, whether the teacher also holds the position of class teacher, type of employment contract and working hours or cooperation with a teaching assistant. We were primarily interested in the influence of free time, time on hobbies and the frequency of physical activities in connection with the burnout syndrome.

A questionnaire consisting of a questionnaire (created by me) and a standardized Burnout Measure (BM) questionnaire, which is created by Aronson and Pines, was used to investigate the research. The evaluation of the questionnaire showed that only 2 (3%) respondents have burnout syndrome with values of $4 < BQ < 5$. There was not a single teacher in the acute phase of this syndrome. A total of 21 teachers (26%) are among the values of $3 < BQ < 4$, which recommend thinking about the current management of their own lifestyle. 36 respondents

(45%) achieved a satisfactory result ($2 < BQ < 3$) and a total of 22 individuals (28%) obtained the best possible result of BQ value up to 2.

Subsequent evaluation of all values concluded that gender, age, marital status, length of practice, school grade, class, employment contract and type of employment or cooperation with a teaching assistant are not related to the occurrence of burnout syndrome in our research group.

Statistically significant values were determined, and thus the effect on the relationship between the development and incidence of burnout syndrome, in a combination of subjects taught, where we confirmed that teachers who have physical education in their job description are not at risk of this syndrome to the same extent who do not teach physical education. Furthermore, statistically significant values were published for research questions related to leisure activities, time for hobbies and the amount of physical activities of teachers themselves. Here it was confirmed that those teachers who have time for their hobbies and engage in any kind of sport are not as prone to the development of burnout syndrome as those who do not have time for their hobbies and do not devote themselves sufficiently or to movement at all.

9 Referenční seznam

- Baštecká, B. et al. (2003) *Klinická psychologie v praxi*. Praha: Portál.
- Čáp, J. & Mareš J. (2007). *Psychologie pro učitele* (2nd ed.). Praha: Portál.
- Dytrtová, R. & Krhutová M. (2009). *Učitel: příprava na profesi*. Praha: Grada.
- Fontana, D. (2014). *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele* (K. Balcar, Trans.), (4th ed.). Praha: Portál. (Original work published 1995).
- Freudenberger H. J., Richelson G. (1980): *Burn-out: The High Cost of High Achievement*. New York: Bantam Books
- Hellesoy, O., Grenhaug, K., & Kvitastein, O. (2000). Burn-out: conceptual issues and empirical findings from anew research setting. *Scandinavian Journal of Management*, 16(3), 233-247.
- Hennig, C. & Keller, G. (1996). *Antistresový program pro učitele: projevy, příčiny a způsoby překonání stresu z povolání*. Praha: Portál.
- Holeček, V. (2014). *Psychologie v učitelské praxi*. Praha: Grada.
- Huberman, M., Thompson, C. C., & Weiland, S. (1997). Perspectives on the Teaching Career. In Biddle, B. J., Good, T., & Goodson, I. F. (eds). *International Handbook of Teachers and Teaching*. Springer International Handbooks of Education, 3, pp. 11-77
- Chystaná novela zákona (2021). Retrieved 16.6.2021 from the Word Wide Web: <https://www.eduin.cz/wp-content/uploads/2021/01/Novela-ZoPP-zmeny.docx.pdf>
- Jeklová, M. & Reitmayerová E. (2006). *Syndrom vyhoření*. Praha: Vzdělávací institut ochrany dětí.
- Jůva, V. (2001). *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido.
- Kebza, V. & Šolcová I. (2003). *Syndrom vyhoření: (informace pro lékaře, psychology a další zájemce o teoretické zdroje, diagnostické a intervenční možnosti tohoto syndromu)*. Praha: Státní zdravotní ústav.
- Kohout, K. (2002). *Základy obecné pedagogiky*. Praha: Vysoká škola J. A. Komenského.
- Kohoutek, R. (2011). *Opora psychicky traumatizovaným osobám a prevence syndromu vyhoření ve školství*. Retrived 14.2.2020 from the Word Wide Web: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1101/terapie-psychicky-traumatizovanych-osob-a-prevence-syndromu-vyhoreni>
- Křivohlavý, J. (1998). *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada.
- Křivohlavý, J. (2012). *Hořet, ale nevyhořet*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství.
- Maroon, I. (2012). *Syndrom vyhoření u sociálních pracovníků: teorie, praxe, kazuistiky* (K. Lepičová, Trans.). Praha: Portál. (Original work published 2012)
- Míček, L. & Zeman, V. (1997). *Učitel a stres* (2nd ed.). Opava: Vade Mecum Opava.

- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2019). *Hlavní výstupy z mimořádného šetření ke stavu zajištění výuky učitelů v MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ*. Retrieved 16.6.2021 from the World Wide Web: <http://www.msmt.cz/file/50371/>
- Pešek, R. & Praško, J. (2016). *Syndrom vyhoření: jak se prací a pomáháním druhým nezníčit: pohledem kognitivně behaviorální terapie*. Praha: Pasparta.
- Praško, J. (2006). *Chronická únava: zvládnání chronického únavového syndromu*. Praha: Portál.
- Prieß, M. (2015). *Jak zvládnout syndrom vyhoření*. Praha: Grada.
- Průcha, J., Walterová, E. & Mareš, J. (2008). *Pedagogický slovník* (4th ed.). Praha: Portál.
- Průcha, J. (2009). *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2013). *Moderní pedagogika* (5th ed.). Praha: Portál.
- Ptáček, R., Raboch, J., Kebza, V. et al. (2013). *Burnout syndrom jako mezioborový jev*. Praha, Česká republika: Grada.
- Pugnerová, M. (2019). *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada.
- Rush, M. D. (2003). *Syndrom vyhoření* (M. Čejková, Trans.). Praha: Návrat domů. (Original work published 1987)
- Řehulka, E. & Řehulková O. (1998). *Učitelé a zdraví*. Brno: Nakladatelství – P. Křepela.
- Řehulka, E. (2006). *School and health 21: Škola a zdraví 21*. Brno: Paido.
- Smetáčková, I., Viktorová, I., Štech, S., Pavlas-Martanová, V., Páchová, A., Francová V. & Ptáček, R. (2019). *Syndrom vyhoření a jeho souvislosti u vyučujících na českých základních školách*. *Československá Psychologie*, 63(4), 386-401. Retrieved 14. 1. 2020 from the World Wide Web: <https://kramerius.lib.cas.cz/uuid/uuid:76043d47-e8ce-454d-abfe-cd482a4425af>.
- Stock, Ch. (2010). *Syndrom vyhoření a jak jej zvládnout*. Praha: Grada.
- Švamberk Šauerová, M. (2018). *Techniky osobnostního rozvoje a duševní hygieny učitele*. Praha, Česká republika: Grada.
- Vašutová, J. (2004). *Profese učitele v českém vzdělávacím kontextu*. Brno: Paido.
- Venglářová M., Myšáková, L., Mahrová, G., & Laštovica, M. (2011). *Sestry v nouzi. Syndrom vyhoření, lobbying, boxing*. Praha, Česká republika: Grada.
- Vymětal, J. (2004). *Obecná psychoterapie*. Praha, Česká republika: Grada Publishing.
- Weber, A., & Jeakel-Reinhard, A., (2000). *Burnout syndrome: a disease of modern societies? Institute and Outpatient Clinic for Occupational, Social and Environmental Medicine of the University of Erlangen-Nuremberg, Germany*.
- Zákon č. 561/2004 Sb. (2004). *Zákon č. 561/2004 Sb*. Retrieved 15.1.2020 from the World Wide Web: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

10 Přílohy

Příloha č. I: Vyjádření Etické komise FTK UP



Fakulta
tělesné kultury

Vyjádření Etické komise FTK UP

Složení komise: doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D. – předsedkyně
Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.
doc. MUDr. Pavel Maňák, CSc.
Mgr. Filip Neuls, Ph.D.
Mgr. Michal Kudláček, Ph.D.
prof. Mgr. Erik Sigmund, Ph.D.
Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph.D.

Na základě žádosti ze dne 13.4. 2019 byl projekt bakalářské práce

autor: **Eva Žlutířová**

s názvem **Syndrom vyhoření v učitelské profesi na vybraných mateřských, základních a středních školách na území Olomouckého kraje**

schválen Etickou komisí FTK UP pod jednacím číslem: **36/ 2019**
dne: **29. 4. 2019.**

Etická komise FTK UP zhodnotila předložený projekt a **neshledala žádné rozpory** s platnými zásadami, předpisy a mezinárodními směrnicemi pro výzkum zahrnující lidské účastníky.

Řešitelka projektu splnila podmínky nutné k získání souhlasu etické komise.

za EK FTK UP
doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D.
předsedkyně

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury
Komise etická
třída Míru 117 | 771 11 Olomouc

Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci
třída Míru 117 | 771 11 Olomouc | T: +420 585 636 009
www.ftk.upol.cz

Dobrý den,

obracím se na Vás s prosbou o pomoc s dotazníkovým šetřením, které je prováděno v rámci výzkumu k mé bakalářské práci. Toto šetření se týká učitelů mateřských, základních a středních škol.

Tímto bych Vás chtěla požádat a vyplnění dotazníku níže. Dotazník se skládá ze dvou částí a je zaměřený na téma syndrom vyhoření. Vyplněním dotazníku mi pomůžete získat data potřebná k zmapování problematiky syndromu vyhoření u pedagogických pracovníků mateřských, základních a středních škol v Olomouckém kraji. Prosím Vás o co nejpravdivější odpovědi. Dotazník je zcela anonymní.

Vyplněním dotazníku souhlasíte s použitím Vámi uvedených dat v tomto výzkumném projektu.

Předem Vám děkuji za ochotu se zúčastnit dotazníkového šetření.

S pozdravem,

Eva Žluťřívá

Část A – Faktografické údaje – označte blízkem prosím právě jednu možnost

Jaké je Vaše pohlaví?

Žena muž

Jaký je Váš věk?

do 30 let 30-50 let nad 50 let

Jaký je Váš rodinný stav

svobodný/a
 ženatý / vdaná
 s partnerkou / s partnerem
 rozvedený/a
 vdovec / vdova

Jaká je délka Vaší praxe?

do 3 let
 4-6 let
 7-18 let
 19-30 let
 31-40 let

V současnosti učíte na:

mateřské škole
 1. stupni základní školy
 2. stupni základní školy
 speciální škole
 střední škole
 gymnáziu
 odborném učilišti
 jiném typu školy

Jaké předměty vyučujete?

Označte blízkem prosím všechny odpovídající možnosti

Český jazyk
 cizí jazyk
 matematika
 fyzika
 biologie
 chemie
 zeměpis
 dějepis
 informatika

- biologie (přirodopis)
- společenské vědy
- hudební výchova
- tělesná výchova
- rodinná výchova
- pracovní výchova
- praktické předměty
- předměty 1. stupně základní školy

Jste v současnosti třídním učitelem?

- ANO
- NE

Máte v současnosti pracovní smlouvu na dobu neurčitou?

- ANO
- NE

Jaký je typ Vašeho úvazku?

- Plný úvazek
- Zkrácený úvazek
- Jiný typ úvazku

Spolupracujete v současnosti s pedagogickým asistentem?

- ANO
- NE

Část B – Údaje subjektivního charakteru – zaktoužkujte prosím právě jednu nabízenou odpověď

1 = nikdy 2 = zřídka 3 = někdy 4 = často 5 = vždy

Při výkonu práce:

- pocítuji fyzickou únavu 1 2 3
- 4 5
- pocítuji psychickou únavu 1 2 3
- 4 5
- pocítuji stres 1 2 3
- 4 5
- pocítuji radost 1 2 3
- 4 5
- pocítuji úzkost a obavy 1 2 3
- 4 5
- pocítuji zodpovědnost 1 2 3
- 4 5
- pocítuji zklamání 1 2 3
- 4 5
- se cítím nešťastný 1 2 3
- 4 5

Práce mě naplňuje:

- optimismem 1 2 3
- 4 5
- pesimismem 1 2 3
- 4 5

Během své práce získávám zpětnou vazbu:

- ze strany žáků 1 2 3
- 4 5
- ze strany rodičů 1 2 3
- 4 5
- ze strany kolegů 1 2 3
- 4 5
- ze strany nadřízených 1 2 3
- 4 5

Mám v práci konflikty:				
s žáky	1	2	3	
4	5			
s rodiči	1	2	3	
4	5			
s kolegy	1	2	3	
4	5			
s nadřízenými	1	2	3	
4	5			
Po návratu z práce se cítím unaven:				
fyzicky	1	2	3	
4	5			
psychicky	1	2	3	
4	5			
Práce ovlivňuje v mém osobním životě:				
mou náladu	1	2	3	
4	5			
rodinné vztahy	1	2	3	
4	5			
čas pro osobní volno	1	2	3	
4	5			
Mám po pracovní době čas na své „koníčky“:	1	2	3	
4	5			

Jaké koníčky ve svém volném čase provozujete? (prosím vyplíte, max. 3)

.....

Věnujete se ve svém volném čase pohybovým aktivitám?

ANO NE (pokud ANO, pokračujte prosím otázkami A-D)

A/ **Jaké pohybové aktivity se jedná?** (prosím vyplíte, max. 3)

.....

B/ **Věnujete se těmto aktivitám pravidelně?**

ANO NE

C/ **Jak dlouho tyto aktivity trvají?**

Do 30 minut 30-60 minut déle, než 60 minut

D/ **Jak často se pohybovým aktivitám věnujete?**

denně 3 a vícekrát týdně 2x týdně 1x týdně

Máte možnost věnovat se pohybovým aktivitám na pracovišti?

ANO NE

(pokud ANO) **Využíváte této možnosti?**

ANO NE

Konec dotazníku

Dotazník BM (Burnout Measure)

Dotazník BM se zabývá psychologickým vyhořením. Vyplňte prosím tento dotazník podle toho, jak často máte následující pocity a zkušenosti.

1. **Cítím se být unavený/á**

a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy

2. **Cítím se depresivně**

a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy

3. **Cítím, že mám dnes dobrý den**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
4. **Cítím se být tělesně vyčerpáný/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
5. **Cítím se být citově vyčerpáný/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
6. **Cítím se být šťastný/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
7. **Cítím se být vyřízený/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
8. **Cítím, že už to dál nevydržím**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
9. **Cítím se být nešťastný/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
10. **Cítím se být uštváný/á, vyčerpáná/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
11. **Cítím se, jako bych byl/a v pasti**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
12. **Cítím se být bezcenný/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
13. **Cítím se být utrápený/á, rozrušený/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
14. **Cítím se být podrážděný/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
15. **Cítím, že jsem rozlobovený/á na jiné a jimi zklamáný/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
16. **Cítím se být slabý/á a náchylný/á k nemocem**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
17. **Cítím a prožívám beznaděj**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
18. **Cítím, že jsem odmítaný/á**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
19. **Cítím se optimisticky**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
20. **Cítím se energicky**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy
21. **Cítím, že prožívám úzkost (mám strach)**
 a) nikdy b) jednou za čas c) zřídka kdy d) někdy e) často f) obvykle g) vždy

Konec dotazníku

Informovaný souhlas

Název studie (projektu): Syndrom vyhoření v učitelské profesi na vybraných mateřských, základních a středních školách na území Olomouckého kraje

Jméno:

Datum narození:

Účastník byl do studie zařazen pod číslem:

pouze bez identifikačních údajů, tzn. anonymní data pod číselným kódem. Rovněž pro výzkumné a vědecké účely mohou být moje osobní údaje poskytnuty pouze bez identifikačních údajů (anonymní data) nebo s mým výslovným souhlasem.

5. Porozuměl jsem tomu, že mé jméno se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka:

Podpis

osoby pověřené touto studií:

Datum:

Datum:

1. Já, níže podepsaný(á) souhlasím s mou účastí ve studii. Je mi více než 18 let.
2. Byl(a) jsem podrobně informován(a) o cíli studie, o jejích postupech, a o tom, co se ode mě očekává. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností. Pokud je studie randomizovaná, beru na vědomí pravděpodobnost náhodného zařazení do jednotlivých skupin lišících se léčbou.
3. Porozuměl(a) jsem tomu, že svou účast ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Moje účast ve studii je dobrovolná.
4. Při zařazení do studie budou moje osobní data uchována s plnou ochranou důvěrnosti dle platných zákonů ČR. Je zaručena ochrana důvěrnosti mých osobních dat. Při vlastním provádění studie mohou být osobní údaje poskytnuty jiným než výše uvedeným subjektům